



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΣΧΟΛΗ ΦΛΩΡΙΝΑΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ
ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ

ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΗ ΔΙΑΤΡΙΒΗ

της Μάρκου Δήμητρας

ΤΙΤΛΟΣ

*«Από το παραδοσιακό παιχνίδι στο ηλεκτρονικό:
κοινωνική και εκπαιδευτική προσέγγιση και αντίκτυπος
στην παιδική ηλικία»*

Φλώρινα

2019



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΣΧΟΛΗ ΦΛΩΡΙΝΑΣ
**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ
ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ**

ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΗ ΔΙΑΤΡΙΒΗ

ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ:

Επιβλέπουσα:	ΤΣΑΠΑΚΙΔΟΥ ΑΓΓΕΛΙΚΗ Καθηγήτρια Παιδαγωγικό Τμήμα Επιστημών και Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
Α' μέλος τριμελούς συμβουλευτικής επιτροπής	ΚΑΛΕΡΑΝΤΕ ΕΥΑΓΓΕΛΙΑ Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Παιδαγωγικό Τμήμα Επιστημών και Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
Β' μέλος τριμελούς συμβουλευτικής επιτροπής	ΜΠΡΑΤΙΤΣΗΣ ΘΑΡΡΕΝΟΣ Αναπληρωτής Καθηγητής Παιδαγωγικό Τμήμα Επιστημών και Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

Ευχαριστίες

Με την περάτωση της παρούσας διδακτορικής διατριβής θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τους ανθρώπους που με βοήθησαν τόσο καίρια και ουσιαστικά στην ολοκλήρωση αυτής της προσπάθειας.

Αρχικά θα ήθελα να ευχαριστήσω τον άνθρωπο που υπήρξε καθοδηγητής, εμπνευστής και συνοδοιπόρος στην όλη μου αυτήν προσπάθεια, την καθηγήτρια κ. Τσαπακίδου Αγγελική, που πάντα με προθυμία, γενναιοδωρία και καλοσύνη συνέδραμε το έργο μου.

Επίσης θα ήθελα να ευχαριστήσω τους άλλους δύο συνεπιβλέποντες καθηγητές, την κυρία Καλεράντε Ευαγγελία, αναπληρώτρια καθηγήτρια και τον κύριο Μπράτιση Θαρρενό, αναπληρωτή καθηγητή, καθώς και τον κύριο Κυρίδη Αργύριο, καθηγητή, οι οποίοι βοήθησαν ουσιαστικά χάρη στην επιστημονική τους κατάρτιση και τις καίριες παρεμβάσεις τους στην ολοκλήρωση αυτής της εργασίας.

Ακόμα θα ήθελα να ευχαριστήσω τον κ. Τζήμο Χρήστο, ο οποίος με τις υποδείξεις του και τις πολύπλευρες γνώσεις του πάνω σε θέματα στατιστικής υπήρξε καθοδηγητής, σύμβουλος αλλά και ακούραστος βοηθός και φίλος.

Συνεχίζοντας θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στη συγκεκριμένη ερευνητική προσπάθεια, καθώς και τους διευθυντές των σχολικών μονάδων που πήραν μέρος στην έρευνα, οι οποίοι έδειξαν πραγματικά ενδιαφέρον για την πραγματοποίησή της αλλά και για τα εξαγόμενα πορίσματα της εργασίας.

Κλείνοντας, θα ήθελα να ευχαριστήσω την οικογένειά μου για τη συμπαράστασή τους, τους γονείς μου για την ολόψυχη αγάπη τους και για όλα αυτά που μου δίδαξαν μέχρι σήμερα, τα παιδιά μου που υπήρξαν η πηγή της έμπνευσής μου και τέλος τον Μιχάλη που ήταν πάντα εκεί για να με στηρίζει στις φωτεινές αλλά και σκοτεινές στιγμές μου.

Αφιέρωση

Στην Ελένη - Μαρία και στη Μελίτα

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Ευχαριστίες.....	3
Αφιέρωση.....	4
ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	18
ABSTRACT.....	19
ΚΕΦΑΛΑΙΟ Ι.....	20
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	20
ΤΟ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΥΠΟΒΑΘΡΟ – ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ ΤΗΣ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ.....	20
1.1 Το παιχνίδι. Ορισμός.....	20
1.2 Ιστορική αναδρομή.....	26
1.3 Η σημασία του παιχνιδιού για τον άνθρωπο.....	30
1.4 Το παιχνίδι στην παιδική ηλικία και οι σύγχρονες κοινωνικές του προεκτάσεις.....	33
1.5 Παιχνίδι – Κίνηση – Παιδί.....	37
1.6 Θεωρίες που αφορούν το παιχνίδι.....	40
1.6.1 Παραδοσιακές ή κλασικές θεωρίες.....	42
Α. Θεωρία της Ανάπαυσης του Αριστοτέλη.....	42
Β. Η θεωρία της ανακούφισης ή αναψυχής.....	42
Γ. Η θεωρία της πλεονάζουσας ενεργητικότητας.....	43
Δ. Η θεωρία της Προγονικής Κληρονομικότητας ή της «Ανακεφαλαίωσης», ή θεωρία του αταβισμού.....	44
Ε. Η θεωρία της προπαρασκευής ή αυτοαγωγής ή θεωρία της προάσκησης των ενστίκτων.....	44
Στ. Η θεωρία της Πολιτιστικής Διαπραγμάτευσης (Huizinga).....	45
Ζ. Η θεωρία της επιβεβαίωσης του Εγώ, ή Θεωρία της επιτυχίας και της εξάρσεως του «Εγώ».....	46
Η. Η θεωρία της συμπληρωματικής εξασκήσεως (Lange και Adler).....	46
Θ. Η θεωρία της γενετικολειτουργικής αντίληψης.....	46
Ι. Η βιωματική θεώρηση.....	46
1.6.2 Σύγχρονες θεωρίες.....	48
Α Ψυχανάλυση.....	48
Β. Μπιχεβιορισμός.....	50
Γ. Κοινωνικο – γνωστική ανάπτυξη.....	50
Δ. Η θεωρία του Comenius.....	53
Ε. Η θεωρία του Fröbel.....	54
Στ. Η θεωρία του Dewey.....	54
Ζ. Η θεωρία της Montessori.....	55

H. Η θεωρία των Παιγνίων	55
1.7 Οι δυο κατηγορίες παιχνιδιού.....	57
A. Παραδοσιακό παιχνίδι.....	57
B. Ηλεκτρονικό – Ψηφιακό Παιχνίδι.....	61
α. Ορισμός.....	61
β. Τύποι και μορφές ηλεκτρονικού παιχνιδιού	63
1.8 Ψηφιακός γραμματισμός	70
1.9 Ερευνητικές υποθέσεις – Προϋπάρχουσες έρευνες.....	76
ΚΕΦΑΛΑΙΟ II	82
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ	82
2.1 Καθορισμός του ερευνητικού προβλήματος	82
2.2 Η δομή της ερευνητικής εργασίας	85
2.3. Σκοπός της έρευνας. Ερευνητικά ερωτήματα.....	87
2.4 Οριοθετήσεις της έρευνας	90
2.6 Καινοτομία και σημασία της έρευνας. Οι κύριοι αποδέκτες. Αξιοποίηση των αποτελεσμάτων.....	95
2.7 Ορισμός θέματος.....	97
2.7.1 Έγκριση της διεξαγωγής έρευνας.....	97
2.8 Διαδικασία συλλογής δεδομένων.....	98
2.9 Το στατιστικό δείγμα.....	101
2.10 Τα ερωτηματολόγια	103
i. Τα ερωτηματολόγια των μαθητών.....	104
ii. Τα ερωτηματολόγια των γονιών	106
iii. Τα ερωτηματολόγια των εκπαιδευτικών	107
ΚΕΦΑΛΑΙΟ III	109
ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ - ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....	109
Ανάλυση ερωτηματολογίου Εκπαιδευτικών.....	111
Ανάλυση ερωτηματολογίου Γονέων	170
Ανάλυση ερωτηματολογίου Παιδιών	221
Ομαδοποίησης των πληθυσμών	296
ΚΕΦΑΛΑΙΟ IV	305
ΣΥΖΗΤΗΣΗ – ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	305
ΚΕΦΑΛΑΙΟ V	327
ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ.....	327
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	332

Παραρτήματα.....	345
Παράρτημα 1.....	346
Το ερωτηματολόγιο των μαθητών.....	346
Παράρτημα 2.....	355
Το ερωτηματολόγιο των γονιών.....	355
Παράρτημα 3.....	362
Το ερωτηματολόγιο των εκπαιδευτικών.....	362

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1. Κατανομή εκπαιδευτικών ως προς την περιοχή του σχολείου	112
Πίνακας 2. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς την περιοχή που βρίσκεται το δημοτικό σχολείο	117
Πίνακας 3. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς την άποψή τους για το παιχνίδι.....	119
Πίνακας 3. (συνέχεια) Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς την άποψή τους για το παιχνίδι.....	120
Πίνακας 4. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών αναφορικά με την άποψή τους για την παιδαγωγική και συναισθηματική αξία του το παιχνιδιού	122
Πίνακας 4. (συνέχεια) Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών αναφορικά με την άποψή τους για την παιδαγωγική και συναισθηματική αξία του παιχνιδιού	123
Πίνακας 5. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών αναφορικά με το χρόνο που αφιερώνουν τα παιδιά στο παραδοσιακό παιχνίδι	125
Πίνακας 5. (συνέχεια) Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών αναφορικά με το χρόνο που αφιερώνουν τα παιδιά στο παραδοσιακό παιχνίδι	126
Πίνακας 6. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς το αν οι ίδιοι παίζουν ηλεκτρονικά παιχνίδια ..	128
Πίνακας 6. (συνέχεια) Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς το αν οι ίδιοι παίζουν ηλεκτρονικά παιχνίδια ..	129
Πίνακας 7. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς την εκπαιδευτική χρησιμότητα των ηλεκτρονικών παιχνιδιών	132
Πίνακας 7. (συνέχεια) Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς την εκπαιδευτική χρησιμότητα των ηλεκτρονικών παιχνιδιών	133
Πίνακας 8. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς υιοθέτηση πρακτικών που προάγουν την κινητικότητα των μαθητών	135
Πίνακας 8. (συνέχεια) Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς υιοθέτηση πρακτικών που προάγουν την κινητικότητα των μαθητών	136
Πίνακας 9. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς την επίδραση της κοινωνικοοικονομικής κρίσης στην επιλογή παιχνιδιών.....	138
Πίνακας 9. (συνέχεια) Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς την επίδραση της κοινωνικοοικονομικής κρίσης στην επιλογή παιχνιδιών.....	139
Πίνακας 10. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς την προτίμηση του ατομικού τρόπου ψυχαγωγίας	141

Πίνακας 10. (συνέχεια) Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς την προτίμηση του ατομικού τρόπου ψυχαγωγίας	142
Πίνακας 11. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς την προτίμηση του ομαδικού τρόπου ψυχαγωγίας	144
Πίνακας 11. (συνέχεια) Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς την προτίμηση του ομαδικού τρόπου ψυχαγωγίας	145
Πίνακας 12. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς την επιλογή ομαδικού παιχνιδιού ή ενασχόληση στην αίθουσα πληροφορικής.....	147
Πίνακας 12. (συνέχεια) Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς την επιλογή ομαδικού παιχνιδιού ή ενασχόληση στην αίθουσα πληροφορικής.....	148
Πίνακας 13. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς την επίδραση της πολύωρης απασχόλησης με το ηλεκτρονικό παιχνίδι στη συμπεριφορά και την κοινωνικότητα των μαθητών	150
Πίνακας 13. (συνέχεια) Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς την επίδραση της πολύωρης απασχόλησης με το ηλεκτρονικό παιχνίδι στη συμπεριφορά και την κοινωνικότητα των μαθητών	151
Πίνακας 14. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς την επιλογή ηλεκτρονικών παιχνιδιών από μαθητές με φυσικές – αρχηγικές ικανότητες	153
Πίνακας 14. (συνέχεια) Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς την επιλογή ηλεκτρονικών παιχνιδιών από μαθητές με φυσικές – αρχηγικές ικανότητες	154
Πίνακας 15. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς τη σχολική επίδοση μαθητών που διακρίνονται για την αγάπη τους στα ηλεκτρονικά παιχνίδια	156
Πίνακας 15. (συνέχεια) Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς τη σχολική επίδοση μαθητών που διακρίνονται για την αγάπη τους στα ηλεκτρονικά παιχνίδια	157
Πίνακας 16. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς το αν τα ηλεκτρονικά παιχνίδια προτιμώνται περισσότερο από τα παραδοσιακά στα παιδιά του αστικού χώρου	159
Πίνακας 16. (συνέχεια) Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς το αν τα ηλεκτρονικά παιχνίδια προτιμώνται περισσότερο από τα παραδοσιακά στα παιδιά του αστικού χώρου	160
Πίνακας 17. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς το αν είναι επαρκείς οι χώροι παιχνιδιού στην πόλη.....	162
Πίνακας 17. (συνέχεια) Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς το αν είναι επαρκείς οι χώροι παιχνιδιού στην πόλη.....	163
Πίνακας 18. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς το αν είναι ασφαλείς για τα παιδιά οι χώροι παιχνιδιού	165

Πίνακας 18. (συνέχεια) Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς το αν είναι ασφαλείς για τα παιδιά οι χώροι παιχνιδιού	166
Πίνακας 19. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς αν η ενασχόληση των παιδιών με το ηλεκτρονικό παιχνίδι είναι προτιμότερη από την έξοδό του για λόγους ασφαλείας.....	168
Πίνακας 19. (συνέχεια) Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς αν η ενασχόληση των παιδιών με το ηλεκτρονικό παιχνίδι είναι προτιμότερη από την έξοδό του για λόγους ασφαλείας.....	169
Πίνακας 20. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών γονέων ως προς την άποψή τους για το παιχνίδι.....	175
Πίνακας 20 . (συνέχεια) Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών γονέων ως προς την άποψή τους για το παιχνίδι.....	176
Πίνακας 21. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών γονέων ως προς το χρόνο που αφιερώνει το παιδί τους καθημερινά για παιχνίδι.....	178
Πίνακας 22. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών γονέων ως προς το αν λείπει χρόνος από το παιδί τους για παιχνίδι.....	180
Πίνακας 23. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών γονέων ως προς τον ατομικό τρόπο ψυχαγωγίας	182
Πίνακας 24. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών γονέων ως προς τον ομαδικό τρόπο ψυχαγωγίας.....	184
Πίνακας 25. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών γονέων ως προς τη γενικότερη παιδαγωγική και συναισθηματική αξία του παιχνιδιού	186
Πίνακας 26. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών γονέων ως προς το αν έχουν οι ίδιοι κάποιο ηλεκτρονικό – ψηφιακό παιχνίδι.....	188
Πίνακας 27. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών γονέων ως προς το χρόνο ενασχόλησης με ηλεκτρονικά παιχνίδια τις καθημερινές	190
Πίνακας 28. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών γονέων ως προς το χρόνο ενασχόλησης με ηλεκτρονικά παιχνίδια τα Σαββατοκύριακα	192
Πίνακας 29. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών γονέων ως προς το χρόνο ενασχόλησης με ηλεκτρονικά παιχνίδια τις αργίες / διακοπές.....	194
Πίνακας 30. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών γονέων ως προς το αν έχουν τα παιδιά τους κάποιο ηλεκτρονικό – ψηφιακό παιχνίδι.....	196
Πίνακας 31. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών γονέων ως προς το χρόνο ενασχόλησης των παιδιών τους με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια τις καθημερινές	198
Πίνακας 32. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών γονέων ως προς το χρόνο ενασχόλησης των παιδιών τους με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια τα Σαββατοκύριακα.....	200

Πίνακας 33. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών γονέων ως προς το χρόνο ενασχόλησης των παιδιών τους με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια τις αργίες / διακοπές	202
Πίνακας 34. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών γονέων ως προς το αν τα ηλεκτρονικά παιχνίδια είναι χρήσιμα εκπαιδευτικά εργαλεία	204
Πίνακας 35. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών γονέων ως προς το κατά πόσο «ξεχνιέται» το παιδί τους συνδεδεμένο στο διαδίκτυο.....	206
Πίνακας 36. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών γονέων ως προς την παρατήρηση αλλαγών στη συμπεριφορά του παιδιού τους μετά από πολύωρη απασχόληση με ηλεκτρονικά παιχνίδια.....	208
Πίνακας 37. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών γονέων ως προς το κατά πόσο το παιδί τους ταυτίζεται με τον ήρωα του παιχνιδιού που παίζει	210
Πίνακας 38. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών γονέων ως προς την ενθάρρυνση του παιδιού τους για ενασχόληση με το παραδοσιακό παιχνίδι	212
Πίνακας 39. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών γονέων ως προς το πόσο συχνά συναντιέται το παιδί τους με φίλους εκτός σχολείου	214
Πίνακας 40. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών γονέων ως προς την επιλογή παιχνιδιού σε ανοιχτούς χώρους με φίλους ή με ηλεκτρονικό	216
Πίνακας 41. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών γονέων ως προς το αν επαρκούν οι χώροι παιχνιδιού στη γειτονιά τους.....	218
Πίνακας 42. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών γονέων ως προς το πόσο ασφαλείς είναι οι χώροι παιχνιδιού στη γειτονιά τους	220
Πίνακας 43. Κατανομή παιδιών ανά σχολείο και περιοχή	222
Πίνακας 44. Κατανομή φύλου παιδιών ανά τάξη.....	223
Πίνακας 45. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών παιδιών ως προς την άποψή τους για το παιχνίδι.....	227
Πίνακας 46. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς χρόνο που αφιερώνουν καθημερινά τα παιδιά για παιχνίδι και γενικότερη ψυχαγωγία	230
Πίνακας 47. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς την αίσθηση έλλειψης χρόνου για παιχνίδι.....	232
Πίνακας 48. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς την προτίμηση ατομικού τρόπου ψυχαγωγίας.....	234
Πίνακας 49. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς την προτίμηση ομαδικού τρόπου ψυχαγωγίας	236
Πίνακας 50. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς ποια ηλεκτρονικά μέσα διαθέτει	240
Πίνακας 50. (συνέχεια) Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς ποια ηλεκτρονικά μέσα διαθέτει	241
Πίνακας 51. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς το χρόνο χρήσης του υπολογιστή τις καθημερινές	244

Πίνακας 52. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς το χρόνο χρήσης του υπολογιστή τα Σαββατοκύριακα	246
Πίνακας 53. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς το χρόνο χρήσης του υπολογιστή τις αργίες ή τις διακοπές	248
Πίνακας 54. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς το τι κάνει όταν συνδέεται στο διαδίκτυο	250
Πίνακας 54. (συνέχεια) Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς το τι κάνει όταν συνδέεται στο διαδίκτυο	251
Πίνακας 55. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς το χρονικό έλεγχο σύνδεσης στο διαδίκτυο	253
Πίνακας 56. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς τη δαπάνη για ηλεκτρονικά παιχνίδια	255
Πίνακας 57. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς το αν επιθυμούν κυρίως δώρα ηλεκτρονικά παιχνίδια	257
Πίνακας 58. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς το χρονικό έλεγχο των γονέων στα ηλεκτρονικά παιχνίδια	259
Πίνακας 59. Κατανομή συχνοτήτων της 1 ^{ης} επιλογής ηλεκτρονικού παιχνιδιού ανά φύλο	261
Πίνακας 60. Κατανομή συχνοτήτων της 2 ^{ης} επιλογής ηλεκτρονικού παιχνιδιού ανά φύλο	263
Πίνακας 61. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς τις ώρες που αφιερώνουν στα ηλεκτρονικά παιχνίδια τις καθημερινές	265
Πίνακας 62. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς τις ώρες που αφιερώνουν στα ηλεκτρονικά παιχνίδια τα Σαββατοκύριακα	267
Πίνακας 63. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς τις ώρες που αφιερώνουν στα ηλεκτρονικά παιχνίδια τις αργίες ή τις διακοπές	269
Πίνακας 64. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς το χρόνο που αφιερώνουν οι γονείς σε ηλεκτρονικά παιχνίδια	272
Πίνακας 65. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς τις πιθανές αλλαγές συμπεριφοράς μετά από πολύωρη ενασχόληση με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια	275
Πίνακας 66. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς την ταύτιση με τον ήρωα του παιχνιδιού που παίζουν	277
Πίνακας 67. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς την άποψη πως ότι συμβαίνει στα ηλεκτρονικά παιχνίδια μπορεί να συμβεί και στην πραγματικότητα	279
Πίνακας 68. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς την άποψη ότι εκτός από ψυχαγωγία το ηλεκτρονικό παιχνίδι έχει και μορφωτικό χαρακτήρα	281
Πίνακας 69. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς το βαθμό ενδιαφέροντος για ενασχόληση σε περιβάλλον νέων τεχνολογιών στο σχολείο	283
Πίνακας 70. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς τη συχνότητα συνάντησης με φίλους εκτός σχολείου	285
Πίνακας 71. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς την ικανοποίηση που προσφέρουν στα παιδιά οι χώροι παιχνιδιού και ψυχαγωγίας της περιοχής τους	287

Πίνακας 72. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς τη δυνατότητα επιλογής παιχνιδιού με την παρέα φίλων σε ανοιχτούς χώρους	289
Πίνακας 73. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς τη δυνατότητα επιλογής ηλεκτρονικού παιχνιδιού.....	291
Πίνακας 74. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς την ενθάρρυνση για ομαδικό παιχνίδι	293
Πίνακας 75. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς την ενθάρρυνση για ηλεκτρονικό παιχνίδι στο σπίτι	295

Κατάλογος Διαγραμμάτων

Διάγραμμα 1 . Κατανομή φύλου εκπαιδευτικών.....	112
Διάγραμμα 2. Κατανομή εκπαιδευτικών ως προς την τάξη διδασκαλίας.....	113
Διάγραμμα 3. Κατανομή εκπαιδευτικών ως προς την ειδικότητα	113
Διάγραμμα 4. Κατανομή εκπαιδευτικών ως προς την ηλικία.....	114
Διάγραμμα 5. Κατανομή εκπαιδευτικών ως προς τα έτη διδασκαλίας	115
Διάγραμμα 6. Κατανομή εκπαιδευτικών ως προς το επίπεδο εκπαίδευσή τους.....	115
Διάγραμμα 7. Κατανομή εκπαιδευτικών ως προς τις γνώσεις Τ.Π.Ε.....	116
Διάγραμμα 8. Κατανομή απόψεων εκπαιδευτικών για το τι σημαίνει παιχνίδι.....	118
Διάγραμμα 9. Κατανομή απόψεων εκπαιδευτικών για την παιδαγωγική και συναισθηματική αξία του παιχνιδιού.....	121
Διάγραμμα 10. Κατανομή άποψης για το χρόνο που αφιερώνουν τα παιδιά στο παραδοσιακό παιχνίδι	124
Διάγραμμα 11. Κατανομή απαντήσεων για το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί παίζουν ηλεκτρονικά παιχνίδια.	127
Διάγραμμα 12. Κατανομή απόψεων για το κατά πόσο τα ηλεκτρονικά παιχνίδια, εκτός από ψυχαγωγικά μπορούν να είναι και χρήσιμα εκπαιδευτικά εργαλεία	130
Διάγραμμα 13. Κατανομή απόψεων για το κατά πόσο το εκπαιδευτικό σύστημα υιοθετεί πρακτικές που προάγουν την κινητική δραστηριότητα.....	134
Διάγραμμα 14. Κατανομή απόψεων για το κατά πόσο η κοινωνικοοικονομική κρίση έχει επηρεάσει τις επιλογές των γονιών αναφορικά με το παιχνίδι	137
Διάγραμμα 15. Κατανομή απόψεων για την προτίμηση του ατομικού τρόπου ψυχαγωγίας των μαθητών	140
Διάγραμμα 16. Κατανομή απόψεων για την προτίμηση του ομαδικού τρόπου ψυχαγωγίας των μαθητών	143
Διάγραμμα 17. Κατανομή απόψεων για την επιλογή του ομαδικού παιχνιδιού ή της ενασχόλησης στην αίθουσα πληροφορικής	146
Διάγραμμα 18. Κατανομή απόψεων για την επίδραση της πολύωρης απασχόλησης με το ηλεκτρονικό παιχνίδι στη συμπεριφορά και την κοινωνικότητα των μαθητών	149
Διάγραμμα 19. Κατανομή απόψεων για την επιλογή ηλεκτρονικών παιχνιδιών από μαθητές που δε διακρίνονται για τις «φυσικές – αρχηγικές» τους ικανότητες	152
Διάγραμμα 20. Κατανομή απόψεων για τη σχολική επίδοση μαθητών που διακρίνονται για την αγάπη τους στα ηλεκτρονικά παιχνίδια	155
Διάγραμμα 21. Κατανομή απόψεων για το αν τα ηλεκτρονικά παιχνίδια προτιμώνται περισσότερο από τα παραδοσιακά στα παιδιά του αστικού χώρου	158
Διάγραμμα 22. Κατανομή απόψεων για το αν είναι επαρκείς οι χώροι παιχνιδιού στην πόλη	161
Διάγραμμα 23. Κατανομή απόψεων για το αν είναι ασφαλείς για τα παιδιά οι χώροι παιχνιδιού	164
Διάγραμμα 24. Κατανομή απόψεων για το αν η ενασχόληση των παιδιών με ηλεκτρονικό παιχνίδι είναι προτιμότερη από την έξοδό του για λόγους ασφαλείας.....	167
Διάγραμμα 25. Κατανομή φύλου των γονέων.....	171
Διάγραμμα 26. Κατανομή ηλικίας των γονέων.....	171
Διάγραμμα 27. Κατανομή γονέων ως προς την τάξη των παιδιών τους	172
Διάγραμμα 28. Κατανομή περιοχής που βρίσκεται το σχολείο	172
Διάγραμμα 29. Κατανομή εργασιακής απασχόλησης των γονέων	173
Διάγραμμα 30. Κατανομή μορφωτικού επιπέδου των γονέων.....	173

Διάγραμμα 31. Κατανομή απαντήσεων των γονέων για το τι σημαίνει παιχνίδι	174
Διάγραμμα 32. Κατανομή απαντήσεων για το χρόνο παιχνιδιού	177
Διάγραμμα 33. Κατανομή απαντήσεων για την έλλειψη χρόνου για παιχνίδι	179
Διάγραμμα 34. Κατανομή απαντήσεων γονέων για την προτίμηση του ατομικού τρόπου ψυχαγωγίας των παιδιών τους	181
Διάγραμμα 35. Κατανομή απαντήσεων γονέων για την προτίμηση του ομαδικού τρόπου ψυχαγωγίας των παιδιών τους	183
Διάγραμμα 36. Κατανομή απαντήσεων γονέων για το αν θεωρούν το παιχνίδι ως γενικότερη παιδαγωγική και συναισθηματική αξία.....	185
Διάγραμμα 37. Κατανομή απαντήσεων γονέων για το αν έχουν οι ίδιοι κάποιο ηλεκτρονικό – ψηφιακό παιχνίδι.....	187
Διάγραμμα 38. Κατανομή απαντήσεων γονέων για το χρόνο ενασχόλησης τις καθημερινές	189
Διάγραμμα 39. Κατανομή απαντήσεων γονέων για το χρόνο ενασχόλησης τα Σαββατοκύριακα	191
Διάγραμμα 40. Κατανομή απαντήσεων γονέων για το χρόνο ενασχόλησης τις αργίες / διακοπές.....	193
Διάγραμμα 41. Κατανομή απαντήσεων γονέων για το αν έχουν τα παιδιά τους κάποιο ηλεκτρονικό – ψηφιακό παιχνίδι.....	195
Διάγραμμα 42. Κατανομή απαντήσεων γονέων για το χρόνο ενασχόλησης των παιδιών τους με το ηλεκτρονικό παιχνίδι τις καθημερινές	197
Διάγραμμα 43. Κατανομή απαντήσεων γονέων για το χρόνο ενασχόλησης των παιδιών τους με ηλεκτρονικό παιχνίδι τα Σαββατοκύριακα	199
Διάγραμμα 44. Κατανομή απαντήσεων γονέων για το χρόνο ενασχόλησης των παιδιών τους με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια τις αργίες / διακοπές.....	201
Διάγραμμα 45. Κατανομή απαντήσεων γονέων για το αν θεωρούν τα ηλεκτρονικά παιχνίδια χρήσιμα εκπαιδευτικά εργαλεία.....	203
Διάγραμμα 46. Κατανομή απαντήσεων γονέων για το κατά πόσο «ξεχνιέται» το παιδί τους συνδεδεμένο στο διαδίκτυο	205
Διάγραμμα 47. Κατανομή απαντήσεων γονέων για το κατά πόσο παρατηρούν αλλαγές στη συμπεριφορά του παιδιού τους μετά από πολύωρη απασχόληση με ηλεκτρονικά παιχνίδια	207
Διάγραμμα 48. Κατανομή απαντήσεων γονέων για το κατά πόσο το παιδί τους ταυτίζεται με τον ήρωα του παιχνιδιού που παίζει	209
Διάγραμμα 49. Κατανομή απαντήσεων γονέων για το κατά ενθαρρύνουν το παιδί τους να ασχολείται με το παραδοσιακό παιχνίδι	211
Διάγραμμα 50. Κατανομή απαντήσεων γονέων για το πόσο συχνά συναντιέται το παιδί τους με φίλους εκτός σχολείου	213
Διάγραμμα 51. Κατανομή απαντήσεων γονέων για την επιλογή παιχνιδιού σε ανοιχτούς χώρους με φίλους ή με ηλεκτρονικό	215
Διάγραμμα 52. Κατανομή απαντήσεων γονέων για το κατά πόσο επαρκούν οι χώροι παιχνιδιού στη γειτονιά τους.....	217
Διάγραμμα 53. Κατανομή απαντήσεων γονέων για το κατά πόσο είναι ασφαλείς οι χώροι παιχνιδιού στη γειτονιά τους.....	219
Διάγραμμα 54. Κατανομή παιδιών ως προς το φύλο.....	223
Διάγραμμα 55. Κατανομή παιδιών ανά τάξη.....	223
Διάγραμμα 56. Κατανομή επαγγέλματος πατέρα	224
Διάγραμμα 57. Κατανομή επαγγέλματος μητέρας.....	224

Διάγραμμα 58. Κατανομή μορφωτικού επιπέδου πατέρα.....	225
Διάγραμμα 59. Κατανομή μορφωτικού επιπέδου μητέρας	225
Διάγραμμα 60. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για το σημαίνει παιχνίδι	226
Διάγραμμα 61. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για το χρόνο που αφιερώνουν καθημερινά για παιχνίδι και ψυχαγωγία.....	229
Διάγραμμα 62. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για το πόσο αισθάνονται ελλιπή τον χρόνο που αφιερώνουν στο παιχνίδι	231
Διάγραμμα 63. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για την προτίμηση του ατομικού τρόπου ψυχαγωγίας.....	233
Διάγραμμα 64. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για την προτίμηση του ομαδικού τρόπου ψυχαγωγίας.....	235
Διάγραμμα 65. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για το είδος απασχόλησης – παιχνιδιού που προτιμούν.....	237
Διάγραμμα 66. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για το λόγο που παίζουν	238
Διάγραμμα 67. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για το τι διαθέτουν από ηλεκτρονικά μέσα	239
Διάγραμμα 68. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για το χρόνο απασχόλησης με τον υπολογιστή τις καθημερινές	243
Διάγραμμα 69. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για το χρόνο απασχόλησης με τον υπολογιστή τα Σαββατοκύριακα.....	245
Διάγραμμα 70. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για το χρόνο απασχόλησης με τον υπολογιστή τις αργίες / διακοπές.....	247
Διάγραμμα 71. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για τι κάνουν όταν συνδέονται στο διαδίκτυο.....	249
Διάγραμμα 72. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για το πόσο συχνά «ξεχνιέται» όταν συνδέεται στο διαδίκτυο	252
Διάγραμμα 73. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για το πόσο μέρος από το χαρτζιλίκι τους ξοδεύουν σε ηλεκτρονικά παιχνίδια.....	254
Διάγραμμα 74. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για το πόσο συχνά ζητούν δώρα σχετικά με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια	256
Διάγραμμα 75. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για το κατά πόσο οι γονείς τούς ελέγχουν και τούς θέτουν όρια στη χρήση του ηλεκτρονικού παιχνιδιού.....	258
Διάγραμμα 76. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για την 1 ^η επιλογή σε ηλεκτρονικό παιχνίδι	260
Διάγραμμα 77. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για την 2 ^η επιλογή σε ηλεκτρονικό παιχνίδι	262
Διάγραμμα 78. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για τις ώρες ενασχόλησης με ηλεκτρονικά παιχνίδια τις καθημερινές.....	264
Διάγραμμα 79. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για τις ώρες ενασχόλησης με ηλεκτρονικά παιχνίδια τα Σαββατοκύριακα	266
Διάγραμμα 80. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για τις ώρες ενασχόλησης με ηλεκτρονικά παιχνίδια τις αργίες / διακοπές	268
Διάγραμμα 81. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για το είδος ηλεκτρονικών παιχνιδιών που παίζουν	270
Διάγραμμα 82 . Κατανομή απαντήσεων παιδιών για την ενασχόληση των γονέων τους με ηλεκτρονικά παιχνίδια	271
Διάγραμμα 83. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για το τι νοιώθουν μετά από ώρες ενασχόλησης με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια	273

Διάγραμμα 84. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για το αν παρατηρεί αλλαγές στη συμπεριφορά μετά από ώρες ενασχόλησης με ηλεκτρονικά παιχνίδια	274
Διάγραμμα 85. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για το αν ταυτίζονται με τον ήρωα του παιχνιδιού που παίζουν	276
Διάγραμμα 86. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για το αν πιστεύουν ότι αυτά που συμβαίνουν στα ηλεκτρονικά παιχνίδια μπορούν να συμβούν και στην πραγματικότητα	278
Διάγραμμα 87. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για το αν πιστεύουν ότι με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια μορφώνονται και παράλληλα ψυχαγωγούνται	280
Διάγραμμα 88. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για το βαθμό ενδιαφέροντος που επιδεικνύουν για ενασχόληση σε περιβάλλον νέων τεχνολογιών στο σχολείο.....	282
Διάγραμμα 89. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για τη συχνότητα συνάντησης με φίλους εκτός σχολείου	284
Διάγραμμα 90. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για το βαθμό ικανοποίησης από τους χώρους ψυχαγωγίας της περιοχής του.....	286
Διάγραμμα 91. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για τη δυνατότητα επιλογής παιχνιδιού με την παρέα φίλων σε ανοιχτούς χώρους.....	288
Διάγραμμα 92. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για τη δυνατότητα επιλογής ηλεκτρονικού παιχνιδιού	290
Διάγραμμα 93. Κατανομή συχνοτήτων για την ενθάρρυνση από τους γονείς προς την κατεύθυνση του ομαδικού παιχνιδιού όταν συναντιούνται με φίλους.....	292
Διάγραμμα 94. Κατανομή συχνοτήτων για την ενθάρρυνση από τους γονείς προς την κατεύθυνση του ηλεκτρονικού παιχνιδιού μέσα στο σπίτι, όταν συναντιούνται με φίλους	294

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η ιστορία του παιχνιδιού χάνεται στα βάθη των αιώνων. Η συγκεκριμένη έννοια είναι συνδεδεμένη με το παιδί, καθώς στη φύση του τελευταίου είναι να παίζει. Η δραστηριότητα αυτή είναι ένδειξη ψυχικής υγείας και ανάπτυξης. Μέσω αυτής το παιδί διευρύνει τη σκέψη του, μαθαίνει να αντεπεξέρχεται σε δυσκολίες, οξύνει την κρίση του, εξερευνά το χώρο γύρω του, ζει σε φανταστικούς κόσμους.

Με το πέρασμα των χρόνων, ωστόσο, το παιχνίδι έχει αλλάξει μορφή και μέσα για τη διεξαγωγή του. Η σταδιακή ανάπτυξη της τεχνολογίας έχει αποτυπωθεί τόσο στο είδος όσο και στη μορφή του παιχνιδιού. Δε μιλάμε πια για το παραδοσιακό παιχνίδι ή, για να ακριβολογούμε, δε μιλάμε μόνο για αυτό. Την εμφάνισή του έχει κάνει τις τελευταίες δεκαετίες και το ηλεκτρονικό παιχνίδι που στηρίζεται σε νέα και σύγχρονα μέσα και τεχνολογίες.

Τα παιδιά στις μέρες μας ενέχονται στη διαδικασία του «παίξουν» με νέους όρους. Το γεγονός αυτό εισάγει νέα δεδομένα στην κοινωνικοποίησή τους αλλά και νέους ρυθμούς και τρόπους στην άθληση και την κίνησή τους, βασικά συστατικά της έννοιας του παιχνιδιού. Αναμφισβήτητα οι αλλαγές αυτές που συντελούνται στο παιχνίδι επηρεάζουν όλες τις εκφάνσεις της καθημερινής ζωής, όχι μόνο των ίδιων των παιδιών, αλλά και των γονιών τους, οι οποίοι καθορίζουν σε μεγάλο βαθμό τις επιλογές των τελευταίων, αλλά και των εκπαιδευτικών τους, που οριοθετούν τη μαθησιακή διαδικασία, αναπόσπαστο κομμάτι της οποίας είναι και το παιχνίδι.

ABSTRACT

Playing as an activity has roots that are lost in the mist of the past and it has obviously endured through time due to its spontaneous nature. It is a notion tightly intertwined with childhood, as playing is inherent in a child's nature. This activity is an index of mental health and development, through which children broaden their mind, learn to overcome difficulties, sharpen their judgement, explore their surroundings, immerse their selves in imaginary worlds built as their spirit and will dictates.

With the evolution of time, however, playing has been changing forms and means. The development of technology has had its impact on the type and form of playing. Our focus has shifted, at least partly, from what has been defined as traditional to a broader perception of playing. The last decades have seen the appearance of new forms of playing based on contemporary electronic means developed by modern technology.

Children, nowadays, have forged their own perception and reality regarding the procedure of playing. The way children play is influencing their socialization and the pace and manner in which they activate their body and do sports, key features of the notion of playing. It is undoubtedly true that the changes brought to playing have affected all aspects of everyday life, not only for the children, but for their parents, who get to decide for their children's activities, as well as for the teachers, who, in their respect, are involved in the learning procedure, for which playing constitutes an inextricable aspect.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Ι

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

ΤΟ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΥΠΟΒΑΘΡΟ – ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ ΤΗΣ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ

1.1 Το παιχνίδι. Ορισμός

Παιχνίδι και παιδί είναι δύο έννοιες αλληλένδετες. Στο παρόν κεφάλαιο γίνεται προσπάθεια εννοιολογικής οριοθέτησης και αποσαφήνισης της έννοιας παιχνίδι, καθώς και των χαρακτηριστικών της παιγνιώδους συμπεριφοράς που το συνοδεύουν.

Για ορισμένους μελετητές δεν είναι απαραίτητο να δοθεί ορισμός στην έννοια παιχνίδι. Άλλοι πάλι προσπαθούν να αποδώσουν τον ορισμό με σαφήνεια. Οι προσπάθειες ορισμού έχουν ταξινομηθεί από τους Kenneth Rubin, Greta Fein και Brian Vandenberg (1983) σε τρεις διαφορετικές κατηγορίες. Σύμφωνα με αυτές, το παιχνίδι ορίζεται ως μια σειρά:

α) χαρακτηριστικών που προκύπτουν από βιολογικές ή ψυχολογικές προδιαθέσεις του παιδιού (play as disposition),

β) ως παρατηρήσιμη συμπεριφορά (play as observable behavior)

γ) ως συγκείμενο – πλαίσιο (play as context).

Το παιχνίδι, ωστόσο, ως έννοια είναι αρχαιότερο από τον πολιτισμό, δεδομένου ότι η ύπαρξη πολιτισμού προϋποθέτει πάντα την ύπαρξη ανθρώπινης κοινωνίας, ενώ η ύπαρξη παιχνιδιού δεν απαιτεί παρόμοια προϋπόθεση, παράδειγμα οι απλούστερες μορφές παιχνιδιού στα ζώα (Huizinga 1989:11). Ταυτόχρονα όμως ο ίδιος ορίζει το παιχνίδι «ως μια έκφανση και λειτουργία του ίδιου του πολιτισμού και όχι απλώς κάτι που παρατηρείται στη ζωή του παιδιού. Συνεχίζοντας ο μεγάλος Ολλανδός θεωρητικός του 20^{ου} αιώνα σημειώνει: «Παιχνίδι είναι μια εθελοντική δραστηριότητα ή ασχολία που εκτελείται σε συγκεκριμένα χωροχρονικά όρια, σύμφωνα με κανόνες ελεύθερα αποδεκτούς αλλά απόλυτα δεσμευτικούς, σκοπεύει στο ίδιο και συνοδεύεται από ένα αίσθημα έντασης, χαράς και συνείδησης ότι διαφέρει από την καθημερινή ζωή» (Huizinga, 1998).

Το παιχνίδι είναι μια ιδιαίτερη μορφή δραστηριότητας και αποτελεί καθοριστικό χαρακτηριστικό της αυθόρμητης ευαισθησίας (Cattanach, 2003 σ. 168).

Η λέξη παιχνίδι έχει τις ρίζες της στην αρχαιότητα. Σύμφωνα με το λεξικό του Δημητράκου είναι «η προς εύθυμον τέρψιν γινομένη κωμική παράστασις», καθώς και το αντικείμενο ψυχαγωγίας.

Την αναγκαιότητα και την παιδαγωγικότητά του τόνισαν από την αρχαιότητα φιλόσοφοι, όπως ο Πλάτωνας, οποίος επεσήμανε και την έμφυτη φύση του. Ήδη στην Οδύσσεια του Ομήρου συναντάται ο όρος παίζω, δηλαδή έχω παιδική συμπεριφορά και συνδέεται όχι μόνο με το παιδί αλλά και με το μυθικό κόσμο των Νυμφών και τον ανέμελο χορό τους. Οι αρχαίοι Έλληνες αναγνώριζαν την αξία του παιχνιδιού και αυτό φαίνεται στα πολυάριθμα ευρήματα που συνδέονται με την καθημερινή τους ζωή, βασικό κομμάτι της οποίας ήταν το παιχνίδι. Το πρώτο δώρο στο νεογέννητο παιδί ήταν η πλαταγή, σημερινή κουδουνίστρα, στην οποία εκτός από τον πρακτικό ρόλο της, αποδίδονταν μαγικές ιδιότητες καθώς θεωρούνταν μέσο για να διώχνει μακριά το κακό. Τα παιχνίδια αυτά τους συντρόφευαν στην παιδική τους ηλικία και τα αποχωρίζονταν λίγο πριν το γάμο, αφιερώνοντάς τα στους θεούς. Στον Ερμή τα αγόρια και στην Αφροδίτη ή την Ήρα τα κορίτσια σαν σύμβολο της μετάβασης στην ενήλικη περίοδο της γονιμότητας και της αναπαραγωγής.

Πολλά από αυτά τα παιχνίδια διατήρησαν την ονομασία τους μέχρι και τις μέρες μας, όπως η σφαίρα ή ο τροχός, άλλα μετεξελιχθήκαν ή έδωσαν τη θέση τους σε νέα.

Αλλά και μεταγενέστεροι παιδαγωγοί όπως ο Montaigne και ο Rousseau εκτίμησαν εξίσου την αξία του.

Νεότεροι, όπως ο Carvey (1990), θεωρούν το παιχνίδι ως μία απείθαρχη έννοια. Ενώ για την Αυγητίδου (2001) το παιχνίδι είναι μια γεμάτη νόημα διαδικασία κατά την οποία τα παιδιά συνδημιουργούν ενεργητικά τον κόσμο τους με τους συνομηλίκους τους και μαθαίνουν μέσα από τις αλληλεπιδράσεις με τους φίλους.

Η Γκουγκουλή απέδωσε τους ορισμούς του παιχνιδιού όπως χρησιμοποιούνται στη Νέα Ελληνική διευκρινίζοντας «ότι μιλώντας για το παιχνίδι εννοούμε την περιεκτική έννοια της λέξης όπως χρησιμοποιείται και περιλαμβάνει:

α) γενική έννοια του *παίξιν* (play),

β) το περιεχόμενο της παιγνιώδους δράσης (π.χ. παιχνίδια κανόνων, συμβολικό παιχνίδι)

γ) το μέσο με το οποίο πραγματοποιείται το παίξιμο (toy), ή αλλιώς και άθυρμα (Γκουγκουλή, 1993).

Ο όρος παιδιά επιλέγεται για να δηλώσει το παιχνίδι που συντελείται χωρίς ή με ελάχιστα όργανα (αλλά ο διαχωρισμός δεν είναι απόλυτος). (Χρυσάφης, 1925).

Οι δημοτικιστές (Κακριδής, 1925· Πετρόπουλος, 1963) προτιμούν τον όρο παιχνίδι από τους αρχαιότερους όπως παίγμα, παιγνία, παίγνιον ή παιδιά.

Όποια όμως και αν είναι η ονομασία του, η συμβολή του στην εξέλιξη του παιδιού είναι αδιαμφισβήτητη. Σύμφωνα με τον Κάππα (2003), το παιδί μέσα από το παιχνίδι μαθαίνει λεπτές και πολύπλοκες κινήσεις, αναπτύσσει διανοητικές ικανότητες, εκτονώνει τις συγκρούσεις του γύρω από σοβαρά προβλήματα που το απασχολούν και παράλληλα το μυαλό του εμπλουτίζεται από παραστάσεις, πληροφορίες και εικόνες, μαθαίνει να συγκεντρώνεται, να παρατηρεί, να θυμάται και να συγκρίνει, να διακρίνει δυνατότητες εξέλιξης, να δημιουργεί.

Οι Κοτσακώστα, Καρανταΐδου, Μιχαλοπούλου (2000) πιστεύουν ότι μέσα από το παιχνίδι το παιδί ασκεί τις αισθήσεις του, αποκτά πλούσιες εμπειρίες και παραστάσεις, εμπλουτίζει το συναίσθημά του, διεγείρει τη φαντασία του, εξασκείται στο να σκέφτεται, να κρίνει, να σχεδιάζει.

Για τον Boyer (1997) το παιχνίδι αποτελεί χαρακτηριστικό της προσωπικότητας και προδιάθεση του ατόμου να εμπλακεί με έναν ξεχωριστό, ατομικό τρόπο σε παιγνώδεις δραστηριότητες κάθε είδους και διάρκειας.

Όσον αφορά την παιγνιώδη συμπεριφορά, είναι γνωστό ότι είναι χαρακτηριστικό στοιχείο όλων των παιδιών (Rentzou, 2012). Πολλοί ερευνητές μελετούν το παιχνίδι των παιδιών ως χαρακτηριστικό της προσωπικότητας και ως προδιάθεση του ατόμου να εμπλακεί με έναν ξεχωριστό, ατομικό τρόπο σε παιγνώδεις δραστηριότητες κάθε είδους και διάρκειας (Boyer, 1997· βρέθηκε στο Τρεύλας & Τσιγγίλης, 2008). Αυτή η

έμφυτη τάση οδηγεί τα παιδιά να αποδίδουν το δικό τους νόημα σε πράγματα και γεγονότα, να δημιουργούν μυθοπλαστικούς χαρακτήρες και να αποκτούν μια ελευθερία ρόλων χωρίς εξωτερικές επιδράσεις (Ζαχοπούλου, 2003· Τρεύλας & Τσιγγίλης, 2008).

Η παιγνιώδης συμπεριφορά ως χαρακτηριστικό της προσωπικότητας μελετήθηκε διεξοδικά πρώτα από την Lieberman (1965) και μετά από τη Barnett (1990· 1991b). Η Barnett (1991b) υποστηρίζει ότι: «παιγνιώδης συμπεριφορά είναι το σύνολο ατομικών χαρακτηριστικών (κινητικών, γνωστικών, κοινωνικών, συναισθηματικών, χιούμορ), τα οποία αλληλεπιδρούν μεταξύ τους και το καθένα συνεισφέρει στη διαμόρφωση ενός τελικού προφίλ συμπεριφοράς και έκφρασης» (Τρεύλας & Τσιγγίλης, 2008 σ. 2).

Η παιγνιώδης συμπεριφορά συντίθεται, σύμφωνα με την Barnett (1991b), από πέντε διαστάσεις, οι οποίες είναι:

- α) κινητικός αυθορμητισμός,
- β) κοινωνικός αυθορμητισμός,
- γ) γνωστικός αυθορμητισμός,
- δ) αίσθηση του χιούμορ,
- ε) εκδήλωση χαράς (Ζαχοπούλου, 2003)

Η Cornelli Sanderson (2010) θεωρεί ότι μια παιγνιώδης συμπεριφορά είναι η κινητική έκφραση του παιδιού, με την οποία ελεύθερα και ευχάριστα μπορεί να συνδεθεί και να εξερευνήσει τον κόσμο γύρω του.

Η Κοτσαλίδου (2011) υποστηρίζει ότι όλα τα είδη παιχνιδιών έχουν κάποια χαρακτηριστικά. Αυτά είναι : α) σκέψη (ιδέα) β) γνωστικό περιεχόμενο γ) τρόπος (συγκεκριμένες ενέργειες από την πλευρά των παιχτών) και δ) κανόνες. Πιο συγκεκριμένα, κάθε παιχνίδι βασίζεται σε μια ιδέα (να κάνουν κάτι τα παιδιά), έχει περιεχόμενο (κάνουν κάτι για κάποιο σκοπό: για παράδειγμα τρέχουν να πιάσουν κάποιο φίλο τους), παίζεται με κάποιο συγκεκριμένο τρόπο (όπως με δεμένα μάτια) και

τέλος σε κάθε παιχνίδι υπάρχουν κανόνες, οι οποίοι γίνονται αποδεκτοί από τους μικρούς παίχτες (Κοτσαλίδου, 2011).

Ο Stagnitti (2004) δίνει τα δικά του ιδιαίτερα χαρακτηριστικά στην έννοια παιχνίδι:

- Το παιχνίδι είναι ευχάριστο, δεν έχει εξωτερικούς σκοπούς, τα κίνητρα του είναι εσωτερικά.
- Το παιχνίδι είναι αυθόρμητο και εκούσιο, δεν είναι υποχρεωτικό και επιλέγεται αυθόρμητα από τον παίκτη.
- Το παιχνίδι είναι πηγή χαράς και απόλαυσης.
- Ο παίκτης πρέπει να συμμετέχει ενεργά. Ένας παθητικός δεκτής που απλώς παρατηρεί το παιχνίδι, δε μπορεί να θεωρηθεί παίκτης.
- Η διαδικασία του παιχνιδιού είναι η προσωπική και ιδιωτική πραγματικότητα του παιδιού. Οτιδήποτε συμβαίνει κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού αναπαριστά την πραγματικότητά του, εκείνη τη στιγμή.
- Το παιχνίδι βοηθά πολλές φορές τα παιδιά να εξωτερικεύουν τα συναισθήματα τους και τα προβλήματα που μπορεί να έχουν.
- Τέλος, το παιχνίδι είναι μη κυριολεκτικό, επιτρέπει στα παιδιά να ξεφύγουν από τους περιορισμούς της καθημερινής ζωής και να πειραματιστούν με νέες εμπειρίες (Stagnitti, 2004).

Πολλοί ακόμα επιχειρήσαν να ορίσουν την έννοια παιχνίδι.

Το παιχνίδι είναι η δραστηριότητα μέσα από την οποία τα παιδιά καλύπτουν όλες τις αναπτυξιακές τους ανάγκες (Maxim, 1989).

Το παιχνίδι είναι αυτή η συναρπαστική δραστηριότητα στην οποία συμμετέχουν υγιή παιδιά με ενθουσιασμό και ανεμελιά (Scales et al., 1991).

Κατά την C. Garvey τα κύρια χαρακτηριστικά του παιδικού παιχνιδιού είναι τα εξής: ·
«Το παιχνίδι είναι ευχάριστο, διασκεδαστικό. Ακόμα και όταν στην πραγματικότητα δεν παρουσιάζει σημάδια φαιδρότητας, εξακολουθεί να εκτιμάται θετικά από αυτόν που παίζει. Το παιχνίδι δεν έχει καθόλου άσχετους στόχους. Τα κίνητρό του είναι ουσιαστικά και δεν εξυπηρετούν κανέναν άλλον αντικειμενικό σκοπό. Στην πραγματικότητα, πρόκειται περισσότερο για απόλαυση που διαρκεί όσο και το παιχνίδι, παρά για προσπάθεια αφιερωμένη σε κάποιον ιδιαίτερο στόχο. Με λίγα λόγια και πρακτικά το παιχνίδι από τη φύση του είναι μη παραγωγικό. Το παιχνίδι είναι αυθόρμητο και εθελοντικό. Δεν είναι υποχρεωτικό, αλλά επιλέγεται ελεύθερα από τον παίκτη. Το παιχνίδι απαιτεί αρκετή δραστηριότητα από την πλευρά του παίκτη. Το παιχνίδι έχει σαφή συγγένεια συστήματος με ότι δεν είναι παιχνίδι.» (1990,σ.σ.13-14). Είναι μια δραστηριότητα, κατευθυνόμενη από το παιδί, το «νόημα» της οποίας έχει σημασία για το ίδιο και όχι η κατάληξή της (Kostelnik, Soderman & Whiren, 1993).

Το παιχνίδι είναι η πραγματοποίηση της μάθησης μέσα από την πράξη (Feeney, Christensen, & Moravcil, 1996).

Ο Meckley (2002), συνοψίζοντας τις παραπάνω σκέψεις, επαναπροσδιόρισε τον ορισμό του παιχνιδιού ως μιας δραστηριότητας η οποία θα πρέπει να εμπεριέχει τα ακόλουθα χαρακτηριστικά: α) να είναι ελεύθερη επιλογή των παιδιών, β) να κατευθύνεται από εσωτερικά κίνητρα, γ) να παρέχει ευχαρίστηση και ικανοποίηση, δ) να εμπλέκει ενεργά τους παίκτες, ε) να είναι αυτό-κατευθυνόμενο, στ) να έχει νόημα για το παιδί.

1.2 Ιστορική αναδρομή

Αναμφισβήτητα κάθε έννοια πρέπει να εξετάζεται στην ιστορική της συνέχεια και στην πορεία της στο χρόνο. Δεν είναι δυνατόν να έχουμε μια ολοκληρωμένη εικόνα ενός φαινομένου και να κατανοήσουμε τη σημερινή του μορφή, αν δεν το εξετάσουμε στην εξέλιξή του στην ιστορική γραμμή. Πόσο μάλλον για μια τέτοια έννοια όπως το παιχνίδι, που απαντάται από την πρώτη εμφάνιση του ανθρώπινου είδους πάνω στον πλανήτη. Οι ανθρωπολόγοι και οι αρχαιολόγοι μάς βοηθούν να αντιληφθούμε τις μορφές του παιχνιδιού στις πρωτόγονες κοινωνίες. Σημάδια βρήκαν παντού, στις ζωγραφιές, στα γλυπτά, στα εργαλεία και στα παιχνίδια. Το παιχνίδι φαίνεται ατομικό και πηγαίο, όχι οργανωμένο, αν και θα περίμενε κανείς να είναι συλλογικό, μιας και τα έθιμα και οι τελετές προϋποθέτουν ομαδική συμμετοχή. Μέσα στα καθήκοντα των ηλικιωμένων αντρών της φυλής ήταν και η εκγύμναση των παιδιών στα πολεμικά παιχνίδια: Να ρίχνουν το ακόντιο, το τόξο, το λιθάρι. Τα ομαδικά παιχνίδια είχαν πολύ λίγη οργάνωση, γιατί τα παιχνίδια ήταν κυρίως ατομικά. Τα πιο χαρακτηριστικά ατομικά παιχνίδια ήταν τα παρακάτω: 1) Ρυθμός και χορός. 2) Τραγούδι και μαγείες. 3) Παντομίμα. 4) Δίηγηση και δραματοποίηση. 5) Κυνήγι. 6) Παιχνίδια μάχης (Γέρος, 1984).

Στην παρακάτω σύντομη αναδρομή που περιλαμβάνεται στο «Θέματα Παιδαγωγικής και Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης» της Μπεκιάρη Αλεξάνδρας, (Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού του Πανεπιστημίου της Θεσσαλίας), επιχειρείται η ιστορική αυτή προσέγγιση.

Στην αρχαιότητα:

Στην αρχαία Ελλάδα το παιχνίδι ήταν μέρος της καθημερινότητας των παιδιών αλλά και τρόπος ξεκούρασης των μεγάλων. Οι αρχαίοι πίστευαν ότι με το παιχνίδι και κυρίως με το ομαδικό ασκείται το σώμα, καλλιεργείται το πνεύμα και γι' αυτό το είχαν εντάξει στο πρόγραμμα της καθημερινής αγωγής των παιδιών.

Στις ανασκαφές έχουν αποκαλυφθεί πολλά παιχνίδια. Πολύ δημοφιλή ήταν οι κουδουνίστρες και οι μπάλες. Παραστάσεις αγγείων εικονίζουν παιδιά να παίζουν με αμαξάκια. Έχουν βρεθεί επίσης πολλές κούκλες. Συνήθως φτιάχνονταν από πηλό και είχαν κινητά μέλη. Εξυπακούεται ότι είναι πιθανότερο να διασωθούν οι πήλινες κούκλες από ό,τι κούκλες από ξύλο ή ύφασμα, που ήταν χωρίς αμφιβολία

συνηθισμένες. Καθώς μεγάλωναν, τα παιδιά θα μάθαιναν να παίζουν αστραγάλους και ζάρια. Σε ένα πρωτότυπο ανάγλυφο στο Αρχαιολογικό Μουσείο της Αθήνας εικονίζονται αγόρια να παίζουν ένα παιχνίδι που μοιάζει πολύ με το χόκεϊ (Κροντηρά,2002).

Στο Βυζάντιο:

Στα χρόνια του Βυζαντίου και μέχρι τον 9ο μ.Χ. αιώνα δεν υπάρχουν αρκετές πληροφορίες για τη θέση του παιχνιδιού και της άσκησης μέσα στη τότε κοινωνία. Αν και γνωρίζουμε ότι δεν είχαν τη θέση που κατείχαν στην αρχαιότητα, στο Βυζάντιο από συνήθεια, για λόγους ψυχαγωγικούς και παραδοσιακούς ασκούσαν και έπαιζαν παιδικά και πνευματικά παιχνίδια. Μελέτες που έγιναν για τη θέση του παιχνιδιού στη ζωή των Βυζαντινών δείχνουν ότι, μετά τον 11ο μ.Χ. αι., το χρησιμοποιούσαν για δημιουργία ανθρώπινων χαρακτήρων (Γέρος, 1984).

Στην εκπαίδευση η φυσική αγωγή δεν υπήρχε, γεγονός που οφειλόταν στο ότι η εκπαίδευση ήταν καθαρά εκκλησιαστική και πολλοί νέοι πήγαιναν στα μοναστήρια. Εκτός όμως εκπαιδευτικών δομών από τα παιδιά το παιχνίδι δεν έλειπε. Τα αγόρια συνήθως έπαιζαν στις αυλές και στις αλάνες της γειτονιάς παιχνίδια όπως η 16άρα, κρυφτό, κυνηγητό, τσιλίκι, γουρούνα, τυφλόμυγα, αλώνι, μήλο κ.α. και τα κορίτσια με τις κούκλες στο σπίτι.

Στο Μεσαίωνα και στην Αναγέννηση

Τα παιχνίδια της εποχής από το 1600 και έπειτα είναι εμπνευσμένα από τη Δυτική Ευρώπη, από την Ελλάδα, τη Ρώμη, και ακόμη και την Αίγυπτο, παιχνίδια επιτραπέζια, ζάρια, κούκλες, ξύλινες κατασκευές. Τότε στις κατώτερες κοινωνικές τάξεις δεν είχαν την οικονομική δυνατότητα να αγοράζουν παιχνίδια, ήταν πολύ δύσκολη η επιβίωση και δεν είχαν τέτοιες πολυτέλειες για αγορά παιχνιδιού, περισσότερο βασίζονταν στις κατασκευές. Οπότε τα παιδιά έπαιρναν διάφορα υλικά και έφτιαχναν δικά τους παιχνίδια. Κάποια από αυτά ήταν από ξύλο, πηλό, σπάγκο, από παλιά έπιπλα, από ψωμί, κορδόνια, τρίχες ζώων, πανιά καθώς και κουρέλια ρούχων.

Το παιδί τότε αντιμετώπιζε περιορισμούς στη χρήση του παιχνιδιού, δεν του επέτρεπαν να παίζει δημοσίως, λόγω του ότι είχαν το παιχνίδι τότε σαν ανάρμοστη συμπεριφορά και γενικά υπήρχε κακή αντίληψη για το παιχνίδι. Όμως τα παιδιά δεν έπαψαν ποτέ την προσπάθεια της χρήσης του και δεν ξεχνούσαν ποτέ την ύπαρξή του. Τα παιδιά τότε

έπρεπε να βασίζονται στη φαντασία και τη δημιουργικότητά τους. Δυστυχώς, λίγα πραγματικά παιχνίδια έχουν διασωθεί από τη μεσαιωνική περίοδο. Έχουν διασωθεί πίνακες που απεικονίζουν το παιδικό παιχνίδι τότε (Prince, 1961).

Στην Τουρκοκρατία:

Οι πληροφορίες που έχουμε για τα παιχνίδια την εποχή αυτή είναι ότι τα παιδιά συνέχιζαν να τα παίζουν. Ήταν παιχνίδια που άλλα είχαν αρχαιοελληνικές ρίζες, άλλα βυζαντινές και άλλα από άλλες εθνικότητες. Ο χώρος που τα έπαιζαν ήταν το αλώνι. Μερικά από τα παιχνίδια που έπαιζαν ήταν το κλέφτικο (το κρυφό), ο πετροπόλεμος, η ξιφομαχία, το κυνηγητό. Υπήρχαν υπαίθρια παιχνίδια και για τα κορίτσια, όπως η μέλισσα, το κουτσό, το μήλο, η πινακωτή, η τυφλόμυγα, το τσιλίκι. Όπως επίσης έφτιαχναν κούκλες με παραδοσιακές στολές, από ξύλο, κερί, χάντρες, ύφασμα, πανί, χρωματιστά χαρτιά, βαμβάκι και χοντρό μαλλί. Η πιο χαρακτηριστική κούκλα της εποχής εκείνης ήταν η Κουτσούνα. Ακόμα έφτιαχναν ξύλινα κουνιστά αλογάκια (Αργυριάδη, 1997).

Στις γειτονιές τα παιδιά έπαιζαν τα αγαπημένα τους παιχνίδια. Πολύ διαδεδομένο τότε ήταν το λεγόμενο αστραγάλους ή κότσια, οι σημερινές μπίλιες. Τις έφτιαχναν από κόκαλο ζώου. Σχηματίζεται ένας κύκλος και στο κέντρο του βάζει κάθε παιδί το κόκαλό του, με σκοπό να πάρουν όσα περισσότερα κόκαλα μπορούν. Ένα ακόμα αγαπητό παιχνίδι στα παιδιά ήταν το πέντε με μία. Σε μια πλευρά ενός τραπέζιου υψωνόταν μικρή κούφια κολόνα. Στην βάση της είχε μια τρύπα που επικοινωνούσε με το τραπέζι. Έριχναν από πάνω έναν βόλο και για να κερδίσουν έπρεπε ο βόλος βγαίνοντας από το τραπέζι να σταματήσει πάνω σε μια κάρτα με τον αριθμό πέντε (Σιμόπουλος, 1988).

Στη Νεότερη Ελλάδα:

Στους νεότερους χρόνους τα παιχνίδια έπαιζαν σπουδαίο ρόλο για τα παιδιά του λαού μας. Τα χρόνια της Κατοχής (1940 –44) ήταν πολύ δύσκολα για όλους. Οι ελλείψεις σε ρούχα και τρόφιμα, η εξαθλίωση και η φτώχεια κυριαρχούσαν σ' όλη τη χώρα. Τα παιδιά ήταν αδύνατα, καχεκτικά, ρακένδυτα και ψειριασμένα και ζούσαν με το φόβο του θανάτου. Κατάφεραν να επιβιώσουν χάρη στη λιγοστή τροφή που τους εξασφάλιζαν όπως μπορούσαν οι γονείς τους και με το παιχνίδι.

Το παιγνίδι τα έκανε να ζουν και να νιώθουν, για όσο διαρκούσε αυτό, ελεύθερα και ανέμελα από τα προβλήματα, τα γέμιζε με θάρρος, αυτοπεποίθηση και χαρά. Από την άλλη, μέσα από την κίνηση διασφάλιζαν, όσο αυτό ήταν δυνατό, την καλή τους υγεία και την ομαλή ανάπτυξη του σώματός τους.

Μεταπολεμικά:

Αργότερα, μεταπολεμικά, οι συνθήκες διαβίωσης ήταν πολύ δύσκολες και τα παιδιά από πολύ μικρά αναγκάζονταν να εργαστούν για να συνεισφέρουν στην οικογένεια. Όμως, παρόλες τις δυσκολίες που αντιμετώπιζαν, κατάφερναν συχνά, με την πρώτη ευκαιρία, να ξεκόψουν από τη δουλειά και να παίξουν με τους συνομήλικούς τους στο δρόμο. Έτσι, έστω και για λίγο, ζούσαν και εκφράζονταν σαν παιδιά. Με το παιγνίδι ξεχνούσαν για λίγο τα προβλήματα και τις δυσκολίες, χαλάρωναν, διασκεδάζαν και έτσι κατάφερναν να μη χάσουν το κουράγιο τους και την αισιοδοξία τους για τη ζωή και ένα καλύτερο αύριο.

Σημερινή εποχή:

Σήμερα αν και οι αλάνες, κυρίως στις πόλεις, έχουν μειωθεί έως εξαφανιστεί, τα παιδιά χαίρονται όταν βρίσκουν χώρο για να παίξουν, να τρέξουν, να κινηθούν. Δυστυχώς η εύρεση ελεύθερου χώρου δεν είναι εύκολη στις σύγχρονες πόλεις. Τα κτίσματα και οι δρόμοι δε βοηθάνε το παιδί και το παιγνίδι. Τα πάρκα και τα αθλητικά κέντρα, όπου υπάρχουν, είναι οι μόνοι χώροι όπου μπορούν να παίξουν. Η έλλειψη στις πόλεις χώρων για παιγνίδι υπαίθριο και η κυριαρχία της νέας τεχνολογίας στη ζωή μας, με τα ηλεκτρονικά παιγνίδια και όχι μόνο, έχει αντίκτυπο και στις επιλογές γονέων και παιδιών: παρατηρείται ότι τα παιδιά συχνά καθλώνονται στο σπίτι, δεν ασκούνται όσο θα ήθελαν και θα έπρεπε, γίνονται οκνηρά, μοναχικά, με προβλήματα βάρους, κατά μεγάλο ποσοστό, και κοινωνικότητας.

1.3 Η σημασία του παιχνιδιού για τον άνθρωπο

Είναι αναμφισβήτητη η σημασία του παιχνιδιού στην ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη και ωρίμανση του ατόμου. Το παιχνίδι διαχωρίζεται από το καθήκον και την εργασία. Το παιδί μέσα από το παιχνίδι χαλαρώνει, γεμίζει τον ελεύθερό του χρόνο, διασκεδάζει και ψυχαγωγείται, κοινωνικοποιείται, αναπτύσσοντας ταυτόχρονα τις διαπροσωπικές του σχέσεις. Μαθαίνει να διαχειρίζεται καταστάσεις, να κινείται μέσα σε πλαίσια χωροχρονικά, να αναγνωρίζει το σώμα του και να πλάθει με τη φαντασία του κόσμους διαφορετικούς που συχνά μπορεί να εξουσιάζει. Του παρέχει επίσης τη δυνατότητα να αξιοποιεί τις γνώσεις του και να ερευνά τον υλικό κόσμο, να καλλιεργεί τις δεξιότητές του και την γλωσσική του ικανότητα, να συνεχίζει να μαθαίνει διαρκώς ερευνώντας τον υλικό κόσμο, προάγοντας την κριτική σκέψη, τη δυνατότητα αναζήτησης λύσεων και την υπέρβαση προβλημάτων. Να δρα ελεύθερα και αβίαστα.

Το γεγονός ότι το παιχνίδι δεν εξυπηρετεί έναν συγκεκριμένο σκοπό και δεν παράγει ένα συγκεκριμένο έργο, δε σημαίνει ότι δεν είναι μια παραγωγική διαδικασία. Αντίθετα, κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού το παιδί αποκτά πολλές και ποικίλες δεξιότητες, ενώ ταυτόχρονα κατανοεί πολλά πράγματα, τα οποία στη συνέχεια μπορεί να τα εφαρμόσει σε άλλες καταστάσεις (Δημητρίου - Χατζηνεοφύτου, 2001).

Οργανώσεις, όπως οι European Parent's Association (EPA), The International Play Association (IPA), Sweden Playboard, The International Toy Library Association (ITLA) καθώς και πολλές άλλες που συνδέονται με διάφορους τομείς του παιχνιδιού και έχουν σχέση με την ΕΕ, συμφώνησαν σχετικά με τη γενική άποψη για το παιχνίδι ως φυσική συμπεριφορά ή δραστηριότητα ευεργετικής και θεμελιώδους σημασίας για την ευημερία και ολιστική ανάπτυξη (γνωστική, κοινωνική, συναισθηματική, φυσική, κ.λπ.) των παιδιών.

Μέσα από το παιχνίδι τα παιδιά ενισχύουν την κοινωνική αλληλεπίδραση, έκφραση και επικοινωνία, δομώντας έτσι την εικόνα για τον εαυτό τους, τους άλλους και τον κόσμο.

Αναπτύσσουν την κριτική τους σκέψη και τα ωθεί να συμμετέχουν σε παιγνιώδεις δραστηριότητες αλληλεπιδρώντας με τους άλλους ή μεμονωμένα.

Σύμφωνα με τον Piaget, το παιχνίδι παρέχει στο παιδί ένα πλήθος ευκαιριών για αλληλεπίδραση με τα υλικά που βρίσκονται στο περιβάλλον του, με σκοπό να το εξερευνήσει και να οικοδομήσει μόνο του τη γνώση για τον κόσμο που το περιβάλλει (Piaget, 1938).

Πέρα από τις δεξιότητες που καλλιεργούνται σε κάθε αναπτυξιακό στάδιο, η εξέλιξη του παιχνιδιού είναι συνυφασμένη με την ένταξη του παιδιού σε μία ομάδα, όσο η ηλικία του προχωρεί, αφού το παιδί από το μοναχικό παιχνίδι περνά στο συνεργατικό. Πιο αναλυτικά, τα είδη του παιχνιδιού βάσει της αλληλεπίδρασης με τους συνομηλίκους είναι τα ακόλουθα:

- Μοναχικό παιχνίδι: Το παιδί παίζει μόνο του.
- Παιχνίδι παρατήρησης: Το παιδί παρακολουθεί τους άλλους να παίζουν χωρίς να συμμετέχει.
- Παράλληλο παιχνίδι: Το παιδί παίζει δίπλα δίπλα με ένα άλλο παιδί, συχνά με παρόμοια υλικά, αλλά χωρίς να υπάρχει αλληλεπίδραση.
- Συσχετιστικό παιχνίδι: Τα παιδιά αρχίζουν να παίζουν μαζί, αλληλοεπιδρώντας το ένα με το άλλο, εμπλεκόμενα στις ίδιες δραστηριότητες, παίζοντας τα ίδια παιχνίδια ή μιμούμενα το ένα το άλλο.
- Συνεργατικό παιχνίδι: Τα παιδιά αλληλοεπιδρούν το ένα με το άλλο, δρουν εκ περιτροπής, μοιράζονται και αποφασίζουν τι θα παίξουν. Συνεργάζονται, αναπτύσσουν και διαπραγματεύονται ιδέες.

(Το υλικό προέρχεται από το εγχειρίδιο προαγωγής του παιχνιδιού για γονείς. Πρόγραμμα “Η Δύναμη του παιχνιδιού». Το εγχειρίδιο αυτό δημιουργήθηκε στα πλαίσια του προγράμματος “Η δύναμη του παιχνιδιού”, που πραγματοποιήθηκε με δωρεά του Ιδρύματος Σταύρος Νιάρχος).

Ο ρόλος του είναι ουσιώδης, ωστόσο, και στη νοητική ανάπτυξη και μάθηση των παιδιών, γιατί προσφέρει ερεθίσματα για παρατήρηση, πειραματισμό, διερεύνηση, πρόβλεψη, σχεδιασμό, ερμηνεία, διατύπωση υποθέσεων, παραγωγή ερωτήσεων, κατανόηση, εκπλήρωση στόχων και λύση προβλημάτων. Επιπλέον, παίζοντας αντιλαμβάνονται το σώμα τους, τα όρια και τις δυνατότητές τους, αναπτύσσουν

δεξιότητες προσανατολισμού και προσαρμογής του σώματός τους στις ανάγκες της κίνησης αλλά και στα αντικείμενα και στα πρόσωπα που το περιβάλλουν (Σιβροπούλου, 1998).

Μια από τις πρωταρχικές λειτουργίες του παιχνιδιού είναι και η προπαρασκευή του παιδιού για την ενηλικίωση. Τα παιχνίδια δημιουργήθηκαν και χρησιμοποιήθηκαν ως μέσο προετοιμασίας του παιδιού στη ζωή και ένταξής του στην κοινωνία. Με αυτή την ιδιότητα, το παιχνίδι αντικατοπτρίζει τον πολιτισμό, τα ήθη και τις αξίες κάθε εποχής. Μέσα από το παιχνίδι το παιδί έρχεται σε επαφή με στοιχεία του κοινωνικού και χώρο-πολιτισμικού του περιγύρου, τα βιώνει και μπαίνει σε μία διαδικασία προσαρμογής τους στο πλαίσιό τους (Caillois, 1992).

Το παιχνίδι με τη ζωή είναι άρρηκτα συνδεδεμένα, γι' αυτό και τα χαρακτηριστικά του παιχνιδιού όπως και οι κανόνες του ποικίλλουν έτσι ώστε το παιδί με κάθε επιλογή παιχνιδιού αντιγράφει και κάτι από τον κόσμο των μεγάλων, το εμπλουτίζει με τη φαντασία του και μας δείχνει τις ικανότητες αλλά και τον εσωτερικό του κόσμο (Κοτσαλίδου, 2011).

Και κυρίως δε θα πρέπει λησμονούμε το πρωταρχικό κίνητρο του παιχνιδιού είναι η εσωτερική ανάγκη που νιώθει το παιδί για να χαρεί, να ψυχαγωγηθεί, να διασκεδάσει. Θέλει να χαρεί τη ζωή και να τη γνωρίσει μέσω του παιχνιδιού (Αντωνιάδης, (1994).

1.4 Το παιχνίδι στην παιδική ηλικία και οι σύγχρονες κοινωνικές του προεκτάσεις

Η επισκόπηση του θέματος παιδί – παιχνίδι υπό το πρίσμα της κοινωνιολογίας φωτίζει κάποιες πτυχές που διαφορετικά θα έμεναν αθέατες ή υποφωτισμένες. Οι τελευταίες εξελίξεις και συγκεκριμένα η τεχνολογική πρόοδος που έχει συντελεστεί σε όλους τους τομείς του σύγχρονου βίου επηρεάζουν και αφήνουν το αποτύπωμά τους στις ζωές των ανθρώπων και κυρίως των παιδιών.

Η μετατόπιση της ανάλυσης της παιδικής ηλικίας στο κοινωνικό επίπεδο συνεπάγεται ότι θα πρέπει να προσπαθήσουμε να κατανοήσουμε τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα παιδιά σήμερα αλλά «και ποιες είναι οι προοπτικές τους σε έναν κόσμο βαθιάς ύφεσης, επισφάλειας και αβέβαιου μέλλοντος» (Πεχτελίδης, 2015).

Η προσέγγιση αυτή θα μπορέσει να φέρει στο φως και να ερμηνεύσει επιλογές των παιδιών αναφορικά με το παιχνίδι, αντιμετωπίζοντάς τα ως «κοινωνικούς δρώντες και όχι ως ενεργούμενα των κοινωνικών δομών ή άδεια δοχεία τα οποία γεμίζει η κοινωνία» (James & Prout, 1990). Τις τελευταίες απόψεις ασπάστηκαν οι κλασικές θεωρίες κοινωνικοποίησης, υποστηρίζοντας ότι το παιδί αποκτά αποκλειστικά αξία ως μελλοντικός ενήλικος και, κατ' επέκταση, η παιδική ηλικία καθορίζεται και νομιμοποιείται ως περίοδος εκγύμνασης και εκμάθησης (Πεχτελίδης, 2015).

Εντούτοις σήμερα είναι ανάγκη να γίνει αντιληπτό - άποψη που ασπάζονται και οι σύγχρονες κοινωνιολογικές θεωρίες - ότι τα παιδιά δεν είναι παθητικά προϊόντα της κοινωνικής εκπαιδευτικής διαδικασίας αλλά δρώντα υποκείμενα που συμμετέχουν ενεργά σ' αυτήν και ότι η ανάπτυξή τους δεν καθορίζεται μόνο από βιολογικές και ψυχολογικές διεργασίες.

Στο πλαίσιο αυτό οφείλουμε να διερευνήσουμε τη σχέση του παιδιού με τις καταναλωτικές κουλτούρες και την εξέλιξη της κοινωνίας. Συγκεκριμένα, τα τελευταία χρόνια τα παιδιά αποκτούν όλο και μεγαλύτερη αξία στο χώρο του σύγχρονου μάρκετινγκ, καθιστώντας τις επιλογές τους αντικείμενο έρευνας ώστε να καλύπτονται και να ικανοποιούνται αυτές, με όσο το δυνατόν καλύτερο τρόπο.

Το παιδί θεωρείται ως ένας συνειδητοποιημένος και απαιτητικός καταναλωτής και, κατά συνέπεια, απαιτούνται ιδιαίτερες πρακτικές προσέγγισής του, οι οποίες θα είναι

προσαρμοσμένες στα βιώματα, στο ύφος ζωής, στον τρόπο σκέψης και συναίσθησής του. Στη σύγχρονη αυτή αγορά το παιχνίδι κατέχει τα πρωτεία του ενδιαφέροντος του παιδιού και ως εκ τούτου τυγχάνει ιδιαίτερης προσοχής από τους θύνοντες αυτής της αγοράς.

Τις τελευταίες δεκαετίες στο χώρο αυτό έχει κάνει δυναμικά την εμφάνισή του το ηλεκτρονικό – ψηφιακό παιχνίδι, το οποίο μέσω της «εικονικής πραγματικότητας συμμετέχει στην πολύπλοκη διεργασία αναδιάταξης του εαυτού, ανταποκρινόμενο σε αποδεκτές πρακτικές και στάσεις που υπαγορεύονται από τις εικονικές συμβάσεις, κατασκευάζοντας τη μοναδικότητα του κανονικού προτύπου» (Καλεράντε, 2012).

Η παιδική ηλικία στο σημείο αυτό ως μια φυσική κατάσταση καθιστά το παιδί πιο ευάλωτο στις σειρήνες του καταναλωτισμού. Η εικονική πραγματικότητα είναι από τη φύση της θελκτική καθώς «προβάλλεται στο παιδί ως περιβάλλον παιχνιδιού και μαγείας, εκτύλιξης των ενεργητικών πλευρών του, διαμορφώνοντας ταυτόχρονα ένα περιβάλλον συμμόρφωσης και υποταγής» (Καλεράντε, 2012).

Αναμφίβολα υπάρχει πάντα μια οικονομική διάσταση, αφού η παγκόσμια παιδική αγορά είναι σημαντική πηγή εμπορικού κέρδους, που ωστόσο οφείλουμε να συνεκτιμήσουμε μέσα από τις σύγχρονες συνθήκες κρίσης που έχει πλήξει τις τελευταίες δεκαετίες και την ελληνική κοινωνία. «Αυτό απαιτεί τη διερεύνηση : α) των καταναλωτικών πρακτικών των παιδιών στην οικογένεια, στο σχολείο, στην παρέα, β) της επίδρασης αυτών των πρακτικών στη διαχείριση της εξουσίας, του χρόνου και του χώρου, γ) του αν η γνώση της καταναλωτικής κουλτούρας παρέχει πολιτισμικό κεφάλαιο στα παιδιά, το οποίο με κάποιο τρόπο «εξαργυρώνουν» κοινωνικά (Bourdieu & Passeron, 1996).

Η συμμετοχή των παιδιών στον κόσμο των αγαθών αποτυπώνεται με ποικίλες μορφές. Με αυτό ως δεδομένο αναγνωρίζεται μια διαφοροποίηση στη βάση του φύλου, της τάξης και της εθνότητας, καθώς και της επιρροής την οποία ασκούν αυτοί οι δομικοί παράγοντες στην υποκειμενική εμπλοκή των παιδιών στον καταναλωτικό κόσμο, όπως και του γεγονότος ότι δεν έχουν όλα τα παιδιά ισότιμη πρόσβαση σε αυτόν τον κόσμο ούτε και επιθυμούν να συμμετάσχουν σε αυτόν με τον ίδιο τρόπο (James & James, 2012).

Η εμπλοκή των γονέων στις λειτουργίες της αγοράς αλλά και η αμφιθυμία τους απέναντι στις καταναλωτικές πρακτικές των παιδιών τους, καθιστούν το ρόλο τους καθοριστικό και ουσιαστικό, κυρίως όσον αφορά «τις καταναλωτικές πρακτικές των παιδιών στις μη προνομιούχες κοινότητες» (Chin, 2001).

Αξιοσημείωτο ωστόσο είναι ότι γονείς ακόμα και από διαφορετικά κοινωνικοοικονομικά περιβάλλοντα και με διαφορετικές κουλτούρες επιτρέπουν στα παιδιά τους να εμπλέκονται με τα ψηφιακά μέσα και πολλοί από αυτούς θεωρούν ότι η τεχνολογία καλλιεργεί τη δημιουργικότητα των νέων παιδιών και προάγει το γνωστικό τους επίπεδο (Tezer, 2013 & Wartella, Rideout, Lauricella, & Conell, 2013).

Σε ένα μάλιστα ανταγωνιστικό περιβάλλον το να μαθαίνει το παιδί μέσω της ενασχόλησης με την τεχνολογία αποτελεί μία ιδιαίτερα θελκτική και αποδεκτή μέθοδο πρόσκτησης της γνώσης, όταν μάλιστα αυτή συνδυάζει τη γνώση με την ψυχαγωγία (Shuler, 2007).

Η αξία, λοιπόν, της ποιότητας και του σωστού σχεδιασμού των δεκάδων ψηφιακών παιχνιδιών με τα οποία έρχονται σε επαφή καθημερινά τα παιδιά είναι καθοριστική. Καλά σχεδιασμένα παιχνίδια προάγουν τη δημιουργικότητα και τη γνώση των παιδιών, αντίθετα «φτωχά» και χωρίς σαφείς εκπαιδευτικούς στόχους παιχνίδια αποφέρουν ελάχιστα παιδαγωγικά οφέλη και επιπλέον μπορεί να καταστούν επιβλαβή για τα παιδιά ωθώντας τα σε ένα καθιστικό τρόπο ζωής, ενισχύοντας επιθετικές συμπεριφορές, προκαλώντας φόβο και άγχος στους χρήστες τους και ενισχύοντας τα στερεότυπα (Lieberman, Fisk, & Biely, 2009; Prot, McDonald, Anderson, & Centile, 2012).

Ο ρόλος του σχολείου είναι να καθορίσει τα απαραίτητα όρια και να κάνει σαφείς τους εκπαιδευτικούς στόχους αυτών των παιχνιδιών και ο ρόλος αυτός είναι ιδιαίτερα σημαντικός. Το περιεχόμενο της γνώσης, μέσω της εικονικής πραγματικότητας μπορεί να λειτουργήσει ως πρόκληση για την αναθεώρηση του εκπαιδευτικού συστήματος, τη διαμόρφωση μιας στρατηγικής που θα προβάλλει εναλλακτικά πολιτισμικά και κοινωνικά μοντέλα, για να επαναπροσδιοριστεί ο ρόλος του παιδιού στο εκπαιδευτικό σύστημα, για να αναγνωριστούν οι ιδιαιτερότητες της παιδικής ηλικίας ώστε – ειδικά

σε μια περίοδο κρίσης οικονομικής και ηθικής, που συνεπάγεται ανασφάλεια, αβεβαιότητα και μια ρέουσα κατάσταση σε όλα τα επίπεδα – το παιδί να αισθανθεί ασφαλές, απευθυνόμενο στην κοινωνία των ανθρώπων, των πραγματικών υποκειμένων (Καλεράντε, 2012).

Σαφώς η ντετερμινιστική αντιμετώπιση της τεχνολογίας και η άποψη ότι αυτή διαμορφώνει είτε θετικά είτε αρνητικά την καθημερινότητα των παιδιών, αγνοώντας την επίδραση άλλων παραγόντων, όπως η οικονομία, η πολιτική κτλ. το μόνο που πετυχαίνει είναι να προάγει ακραίες απόψεις είτε τεχνοφοβικές, είτε τεχνοφιλικές. Αναμφισβήτητα, η τεχνολογική πρόοδος έχει οδηγήσει σε σημαντικές εξελίξεις και αλλαγές στην κουλτούρα και τον γενικότερο τρόπο ζωής των ανθρώπων, πόσο μάλλον των παιδιών. Ωστόσο το ζητούμενο είναι να προχωρήσουμε σε μια προσπάθεια εκμετάλλευσης των δυνατοτήτων που προσφέρει η τεχνολογία.

Όπως μας υπενθυμίζει και η Livingstone (2009), η τεχνολογία από μόνη της δεν είναι θετική ή αρνητική και, επομένως, η επίδρασή της εξαρτάται από τη χρήση της και το πλαίσιο μέσα στο οποίο παράγεται και ενεργοποιείται. Σε κάθε κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον, η καθημερινή σχέση των παιδιών με το διαδίκτυο, και την τεχνολογία γενικότερα, θα πρέπει να ιδωθεί σε συνάρτηση με τις συνθήκες ζωής των παιδιών, τις πολιτικές φιλοδοξίες και τα οικονομικά συμφέροντα, την κοινωνική πολιτική, καθώς και τις νομικές ρυθμίσεις, τις εκπαιδευτικές δομές και τους περιορισμούς αναφορικά με την τεχνολογία.

1.5 Παιχνίδι – Κίνηση – Παιδί

Σύμφωνα με τους Schmidt, Weisberg (2009) η κινητική δεξιότητα (motor skill) ορίζεται ως μια κίνηση όπου ο καθοριστικός παράγοντας της επιτυχίας της είναι η ποιότητα εκτέλεσής της.

Η κίνηση είναι βασική για την προώθηση της ανάπτυξης της εγκεφαλικής λειτουργίας των ανθρώπων. Όταν ένα παιδί παίζει, οι αισθητήριες και κινητήριες εμπειρίες του μεταφέρονται απευθείας στα αισθητήρια κέντρα του εγκεφάλου. Χωρίς το παιχνίδι, ο συντονισμός των κινήσεων και η ικανότητα συγχρονισμού είναι δύσκολο να αναπτυχθούν.

Γι' αυτό είναι πολύ σημαντικό, από πολύ νωρίς, να διεγείρετε τη γνωστική ανάπτυξη του παιδιού, προσφέροντάς του πολλές ευκαιρίες για ενεργό παιχνίδι. Το πρώτο μέρος του εγκεφάλου που αναπτύσσεται είναι εκείνο που ελέγχει τις αισθήσεις και την κίνηση. Το μέρος του εγκεφάλου που επεξεργάζεται την κίνηση συμμετέχει και αυτό στη μάθηση. (https://www.fisher-price.com/el_GR/parenting-articles/playtime-and-toys/playing-moving-learning).

Η κίνηση αποτελεί αναμφισβήτητα σημαντική πτυχή του παιχνιδιού. Οι Doherty και Bailey (2003) κατέληξαν στα παρακάτω συμπεράσματα αναφορικά με αυτήν την πτυχή:

1. Τα κινητικά παιχνίδια είναι αυτά που προτιμούν περισσότερο τα παιδιά κι έτσι υπερέρχουν από όλους τους άλλους τύπους παιχνιδιών
2. Σε κάθε κοινωνία και σε κάθε πολιτισμικό περιβάλλον τα παιδιά συμμετέχουν με ευχαρίστηση σε κινητικά παιχνίδια με κανόνες και σε ελεύθερες κινητικές δραστηριότητες
3. Οι τακτικές κινητικές δραστηριότητες έχουν θετικές επιπτώσεις στη φυσική, γνωστική και συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών
4. Σημαντικός παράγοντας για την κοινωνική αποδοχή των παιδιών, είναι η ενεργός συμμετοχή τους σε κινητικές δραστηριότητες

5. Τα παιδιά προτιμούν να έχουν καλύτερες επιδόσεις στις κινητικές δραστηριότητες και στα παιχνίδια, παρά στις υπόλοιπες δραστηριότητες του σχολικού προγράμματος.

Σύμφωνα άλλωστε με το Δ.Ε. Π.Π.Σ. (2003), οι στόχοι της Φυσικής Αγωγής για το κινητικό παιχνίδι είναι : α) Παροχή κινητικών εμπειριών για πειραματισμό και ανακάλυψη, β) σχεδιασμό δραστηριοτήτων που να αναπτύσσουν τα στοιχεία της κίνησης και να σχετίζονται με τη γνώση του σώματος, του χώρου και την ποιότητα της κίνησης, καθώς και την ανάπτυξη βασικών κινητικών δεξιοτήτων, μετακίνησης και χειρισμού, με σκοπό:

- 1) τη βελτίωση της αυτοπεποίθησης με τη συμμετοχή των παιδιών σε κατάλληλα αναπτυξιακά προγράμματα της Φυσικής Αγωγής,
- 2) την ενίσχυση των νοητικών ικανοτήτων με τη συμμετοχή των παιδιών σε δραστηριότητες επίλυσης προβλημάτων,
- 3) την ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων μέσω δραστηριοτήτων αλληλεπίδρασης και θετικών διαπροσωπικών σχέσεων,
- 4) την ενεργοποίηση της φαντασίας μέσω παιχνιδιών και του δραματικού παιχνιδιού,
- 5) την καλλιέργεια του προφορικού λόγου, μέσω λεξιλογίου σχετικού με την κίνηση.

Ωστόσο τα τελευταία χρόνια έρευνες μαρτυρούν μια διαρκή μείωση του κινητικού παιχνιδιού και μάλιστα σε εξωτερικούς χώρους. Η φυσική δραστηριότητα των παιδιών έχει περιοριστεί, μιας και είναι καθισμένα όλο και περισσότερο χρόνο κατά τη διάρκεια της ημέρας, από όλο και μικρότερη ηλικία. Όταν τα παιδιά δεν παίζουν κινητικά παιχνίδια, συστηματικά και με επαρκή διάρκεια, ιδιαίτερα σε εξωτερικό περιβάλλον, έχουν περιορισμένες ευκαιρίες να αναπτύξουν τα αισθητηριακά ερεθίσματα καθώς και βασικές κινητικές δεξιότητες. Η φτωχή επεξεργασία των αισθητηριακών ερεθισμάτων από το σώμα και το περιβάλλον συνδέεται τόσο με δυσκολίες στο συντονισμό της κίνησης, όσο και με δυσκολίες στη ρύθμιση της διέγερσης και της συμπεριφοράς.

Τα παιδιά μπορεί να έχουν δυσκολίες στις αδρές κινήσεις, όπως στο τρέξιμο, την ισορροπία, τις δεξιότητες στην μπάλα, το κουτσό, το ποδήλατο, το σκαρφάλωμα. Τέτοιου τύπου δυσκολίες μπορεί να επηρεάσουν τα παιδιά, πέρα από την κινητική τους ανάπτυξη, και στην κοινωνικοποίησή τους, η οποία συχνά επιτυγχάνεται με τα

κινητικά παιχνίδια και τον αθλητισμό. Επίσης οι δεξιότητες αδρής κίνησης συνδέονται με την ανάπτυξη της αίσθησης του σώματος, την ανάπτυξη καλής στάσης και τη σταθεροποίηση των κεντρικών αρθρώσεων που είναι πολύ σημαντικά και για τις καθιστικές δραστηριότητες στο σχολικό περιβάλλον.

Η μείωση του παιχνιδιού μπορεί να έχει επιπτώσεις και στις λεπτές κινήσεις των παιδιών. Μπορεί να έχουν δυσκολίες στους επιδέξιους χειρισμούς με τα χέρια, τον έλεγχο των κινήσεων των ματιών, που είναι απαραίτητος για την ανάγνωση, το κράτημα του μολυβιού και το συντονισμό ματιού χεριού, που συνδέονται με δυσκολίες στη γραφή, τη χρήση εργαλείων όπως το ψαλίδι κ.λπ. Πολλά παιδιά 3 και 4 χρονών έχουν την ικανότητα να χρησιμοποιήσουν ένα tablet, αλλά δεν έχουν αρκετή επιδεξιότητα στα δάχτυλά τους για να καταφέρουν απλές καθημερινές δραστηριότητες (Καλπογιάννη, Ε., Φύσσας, Κ., Αβδελίδου, Ε. 2015).

Το κινητικό παιχνίδι σε εξωτερικό χώρο έρχεται να προσφέρει στα παιδιά ποικιλία περιβαλλοντικών ερεθισμάτων που συμβάλλουν στην καλύτερη υγεία τους, την αύξηση της φυσικής τους δραστηριότητας, την ανάπτυξη της αισθητηριακής τους επεξεργασίας, τη βελτίωση των κινητικών τους δεξιοτήτων, τη ρύθμιση της διέγερσής τους, την ανάπτυξη του πειραματισμού, καθώς και την κοινωνικότητά τους. Το εξωτερικό περιβάλλον, είτε αυτό είναι κατασκευασμένο είτε φυσικό, είναι σημαντικό για την ανάπτυξη των παιδιών και αυτό θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη στον προγραμματισμό και το σχεδιασμό, τόσο σε τοπικό όσο και σε εθνικό επίπεδο (Καλπογιάννη, Ε., Φύσσας, Κ., Αβδελίδου, Ε. 2015).

Εν κατακλείδι μέσω των κινητικών δραστηριοτήτων τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να εξερευνήσουν τις έννοιες του χώρου και του χρόνου και να τους αποδώσουν προσωπικό νόημα (Τσαπακίδου, 1997).

1.6 Θεωρίες που αφορούν το παιχνίδι

Το παιχνίδι αποτελεί αναμφισβήτητα μια ιδιαίτερη, ουσιαστική, κεντρική συνιστώσα στη ζωή του παιδιού. Η καθιέρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης τον 19^ο αιώνα σηματοδοτεί την απομάκρυνση του παιδιού από πρακτικές όπως αυτές της παιδικής εργασίας και αυξάνει το θεωρητικό ενδιαφέρον του δυτικού κόσμου για το παιχνίδι.

Όπως αναφέρει η Μακρυνιώτη, «οι θεωρητικές αντιλήψεις γύρω από τις παιγνιώδεις δραστηριότητες προέρχονται από μία σειρά δανείων, άλλοτε ρητών και δηλωμένων και άλλοτε ασαφών, από θεωρίες της κοινωνικοποίησης, από την ψυχαναλυτική προσέγγιση και από θεωρίες γνωστικής ανάπτυξης (όπ. αναφ. στο Γκουγκουλή & Κούρια, 1999).

Διακρίνοντας τον διαφορετικό ρόλο του παιχνιδιού στο πέρασμα των χρόνων, σε σχέση με τις αντιλήψεις για την παιδική ηλικία, δημιουργούνται τρεις χαρακτηριστικές περιόδους (Σκουμπουρδή & Καλαβάσης, 2007).

Στην πρώτη περίοδο (έως τον 18ο αιώνα), το παιχνίδι διαχωρίζεται από την εκπαίδευση. Κατά την περίοδο αυτή ο ρόλος του παιδιού είναι παθητικός. Θεωρείται ότι το παιδί δεν έχει δυνατότητα λογικής κρίσης και ότι μόνο μέσω της εκπαίδευσης μπορεί να αποκτήσει ορθό συλλογισμό. Αυτή η οπτική φαίνεται να υιοθετεί την αριστοτελική άποψη κατά την οποία το παιχνίδι δεν εμπεριέχει σκοπό, αλλά είναι αναγκαίο διάλειμμα για την ανασυγκρότηση των δυνάμεων και την ανανέωση της ενέργειας. Ενώ για τη συγκεκριμένη περίοδο το παιχνίδι δεν έχει εκπαιδευτική αξία, θεωρείται ότι πρέπει να υπάρχει στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα για να προσελκύει το ενδιαφέρον του παιδιού.

Στη δεύτερη περίοδο (18ος και κυρίως 19ος αιώνας έως τη δεκαετία του '70 του 20ου αιώνα), όπου αρχίζει να αναγνωρίζεται η σημασία της παιδικής ηλικίας, το παιδικό παιχνίδι θεωρείται πολύ σοβαρή δραστηριότητα και συνδέεται εν μέρει με την εκπαιδευτική διαδικασία, αποκτώντας θεωρητικό ενδιαφέρον. Από αυτήν τη νέα θεώρηση της παιδικής ηλικίας και με τη συμβολή της ψυχολογίας, αλλά και τη δημιουργία θεσμών και επιστημών γύρω από την αγωγή του παιδιού, γεννιέται ένα νέο εκπαιδευτικό κίνημα σύμφωνα με το οποίο το μικρό παιδί είναι ενεργό υποκείμενο. Το παιχνίδι αυτήν την περίοδο θεωρείται η πρώτη εκδήλωση της δραστηριότητας του

παιδιού, το ξύπνημα των σωματικών και πνευματικών του ικανοτήτων, καθώς κατέχει κεντρικό ρόλο στη δραστηριότητά του. Θεωρείται ότι το παιδί έχει ανάγκη να παίζει, να αποκτήσει εμπειρία και να προετοιμαστεί για τη ζωή. Εντούτοις, παρατηρείται ότι στις σχολικές τάξεις παραμένει η αντιδιαστολή μεταξύ ψυχαγωγίας και εργασίας ή μεταξύ εκπαιδευτικών παιχνιδιών και ελεύθερων παιχνιδιών.

Στην τρίτη περίοδο (από τη δεκαετία του '70 και μετά), στην οποία οι νεότερες επιστημονικές προσεγγίσεις τροφοδοτούν την παιδαγωγική σκέψη, το παιχνίδι συνδέεται λειτουργικά με την ανάπτυξη του παιδιού και αποκτά εκπαιδευτική διάσταση ακόμη και στην ελεύθερη και αυθόρμητη μορφή του (Fournier, 2004; James, 2001; Smith, 2001).

1.6.1 Παραδοσιακές ή κλασικές θεωρίες

Στη πορεία αυτών των χρόνων την εμφάνισή τους έκαναν αρχικά οι κλασικές ή παραδοσιακές θεωρίες. Αυτές χρονολογούνται από τα τέλη του 19^{ου} ως τις αρχές του 20^{ου} αιώνα. Όλες αυτές οι θεωρίες έχουν ως κοινή συνιστώσα τη βιολογική διάσταση του παιχνιδιού, σαφώς επηρεασμένες από τις θεωρίες του Δαρβίνου. Ωστόσο, όπως αναφέρεται, όλες οι κλασικές θεωρίες παιχνιδιού έχουν σοβαρές αδυναμίες βασισμένες στις ξεπερασμένες, αμφίβολες πεποιθήσεις για την ενέργεια, τα ένστικτα και την εξέλιξη (Mellou, 1994).

Οι θεωρίες αυτές έχουν περισσότερο ενστικτώδη – φυσιολογική λειτουργία, βασίζονται στη διατήρηση ή την κατανάλωση ενέργειας, ενώ έρχονται σε αντίθεση με τη σημερινή εποχή κατά την οποία δίνεται έμφαση στις κοινωνικοψυχολογικές αναλύσεις περί παιχνιδιού (Δογάνης, 1990).

A. Θεωρία της Ανάπαυσης του Αριστοτέλη

Η ποικιλία κινητικών δραστηριοτήτων του παιχνιδιού προσφέρει μυϊκή ξεκούραση-ισχύει για ενήλικες (Πολιτικά 1337α). Ο Schaller κάνει λόγο για διάκριση μεταξύ πλήρους κόπωσης ολόκληρου του σώματος και μερικής κόπωσης ορισμένων οργάνων. Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, το παιχνίδι εκπληρώνει μια λειτουργία ανακούφισης, στην περίπτωση της μερικής κόπωσης. Η θεωρία αυτή, όπως προείπαμε, ισχύει και για τα παιχνίδια των ενηλίκων σε μεγάλο βαθμό, οι οποίοι χαλαρώνουν από την πνευματική τους κόπωση με κινητικά παιχνίδια και από την κινητική κόπωση με πνευματικά (Κάππας, 2005).

B. Η θεωρία της ανακούφισης ή αναψυχής

Ο πρώτος που ασχολήθηκε, από την αρχαιότητα, με τη θεωρία αυτή είναι ο Πλούταρχος, ο οποίος θεώρησε όλα τα παιχνίδια ως «ηδύσματα του πόνου». Τη θεωρία αυτή συστηματοποίησε πολύ αργότερα ο Lazarus (1883). Σύμφωνα με τη συγκεκριμένη θεωρία, όπως φανερώνει και ο τίτλος της, ο άνθρωπος παίζει για να ανακτήσει δυνάμεις από την κούραση και την ένταση της καθημερινής δουλειάς. Γι' αυτό και η θεωρία αυτή είναι γνωστή ως “relaxation and recreation theory”. Η συγκεκριμένη θεωρία όμως δεν απαντά στο εύλογο ερώτημα γιατί παίζουν και τα

ξεκούραστα άτομα. Έτσι η θεωρία αυτή εκτιμάται πως παρουσιάζει πολλές ελλείψεις διότι, μεταξύ άλλων, δε μας εξηγεί γιατί υπάρχει ανταγωνισμός στις παιγνιώδεις δραστηριότητες που σημαίνει περαιτέρω κούραση και ένταση. Δε μας εξηγεί επίσης γιατί έπαιζαν οι πρωτόγονοι, αφού ο τρόπος ζωής τους απαιτούσε πολύ μεγαλύτερη σωματική κούραση (Διαμαντόπουλος, 2009).

Γ. Η θεωρία της πλεονάζουσας ενεργητικότητας

Η θεωρία αυτή έχοντας ως κυριότερο εκπρόσωπό της τον βρετανό φιλόσοφο και ψυχολόγο του 19^{ου} αιώνα Herbert Spencer, προσπαθεί να ερμηνεύσει τους θορυβώδεις τύπους του παιχνιδιού στηριζόμενη στις απόψεις του F. Schiller, ποιητή και φιλοσόφου του 18^{ου} αιώνα. Η βιολογική αυτή θεωρία αντιμετωπίζει το παιχνίδι ως διέξοδο στην πλεονάζουσα παιδική ενεργητικότητα και επομένως ως ευχάριστο συναίσθημα το οποίο λειτουργεί ως το βασικό κίνητρο για παιχνίδι. Το παιχνίδι ως εκ τούτου αποτελεί το σημαντικότερο μέσο για την εκτόνωση της υπερβολικής ενεργητικότητας που συσσωρεύεται στο παιδί (φυσιολογική κατάσταση για το πλαίσιο ενός υγιούς νευρικού συστήματος) (Ματσαγγούρας, 2000).

Η θεωρία αυτή μπορεί να δικαιολογήσει την εκλογή παιχνιδιών με ζωηρότερες ενέργειες, δεν μπορεί όμως να ερμηνεύσει απόλυτα το παιχνίδι, ούτε να δικαιολογήσει πιο πολύπλοκα παιχνίδια. Η βάση αυτής της θεωρίας είναι ότι συγκεντρώνεται ενέργεια στον οργανισμό του παιδιού σαν αποτέλεσμα της παρατεταμένης αδράνειας του και αυτή η πλεονάζουσα ενέργεια πρέπει με κάποιο τρόπο να απελευθερωθεί. Το πλεόνασμα αδράνειας είναι απομεινάρι από το μακρινό παρελθόν, τότε που ο άνθρωπος ήταν κυνηγός συλλέκτης και χρειαζόταν περισσότερη ενέργεια για να κυνηγά και να πολεμά.

(Evans et al, 1997 στο http://kerentzis.blogspot.gr/2010/09/1_2882.html).

Η θεωρία αυτή βρήκε πολλούς υποστηρικτές, καθώς συνδέει τους βιολογικούς με τους ψυχολογικούς παράγοντες. Συνάντησε όμως και πολλές αντιδράσεις καθώς δεν μπόρεσε να εξηγήσει το γεγονός ότι τα παιδιά ακόμα και όταν είναι εξαντλημένα εξακολουθούν να παίζουν (Διαμαντόπουλος, 2009).

Δ. Η θεωρία της Προγονικής Κληρονομικότητας ή της «Ανακεφαλαίωσης», ή θεωρία του αταβισμού

Βασικός εκπρόσωπος της θεωρίας αυτής είναι ο ψυχολόγος G. Stanley Hall, ο οποίος παρατήρησε ότι η παιχνιδιάρικη συμπεριφορά αλλάζει με την ηλικία και, στηριζόμενος στο βιογενετικό νόμο του Haeckel, υποστήριξε ότι το παιχνίδι των παιδιών αντανακλά την πορεία της εξέλιξης από την προϊστορική εποχή ως σήμερα. «Η ιστορία του ανθρώπινου γένους ανακεφαλαιώνεται στην ανάπτυξη του κάθε παιδιού» (Carvey, 1990).

Σύμφωνα λοιπόν με το βιογενετικό αυτό νόμο η ανάπτυξη του παιδιού, καθώς συντελείται μέσα από διάφορα στάδια, αποτελεί μια σύντομη ανακεφαλαίωση της εξέλιξης της ανθρωπότητας. Κι αυτή η ανακεφαλαίωση πραγματοποιείται, κατά τον Hall, μέσα από το παιδικό παιχνίδι. Το παιχνίδι λοιπόν χρησιμεύει για να εξαλείψει με την άσκηση όλες τις στοιχειώδεις ανθρώπινες λειτουργίες οι οποίες κατέληξαν με την πάροδο των αιώνων να είναι όχι μόνο περιττές, αλλά και ενοχλητικές. Η θεωρία αυτή μπορεί να είναι ενδιαφέρουσα στο βαθμό που εξηγεί την ανάγκη να διέλθει το παιδί, μέσα από το παιχνίδι, όλα τα στάδια της εξέλιξης, δεν μπορεί όμως να ερμηνεύσει επιστημονικά το πώς μια άσκηση με παιχνίδι θα μπορούσε να «εξασθενήσει» κάποιες περιττές αρχέγονες λειτουργίες (Διαμαντόπουλος, 2009).

Ωστόσο από την άλλη πλευρά, παρόλο που η θεωρία αυτή αδυνατεί να εξηγήσει τον αυθορμητισμό, στοιχείο βασικό στο παιχνίδι των παιδιών, και δε λαμβάνει υπόψη της το βασικό ρόλο του μιμητισμού που το χαρακτηρίζει, εξηγεί αρκετά τη διαδοχικότητα των διαφόρων μορφών παιχνιδιού.

Ε. Η θεωρία της προπαρασκευής ή αυτοαγωγής ή θεωρία της προάσκησης των ενστίκτων

Η θεωρία αυτή, σύμφωνα με το κύριο εκπρόσωπό της, τον Γερμανό φιλόσοφο K. Groos ο οποίος παρατήρησε το παιχνίδι των ανθρώπων και των ζώων, κατέληξε στο συμπέρασμα ότι δεν υπάρχει μεγάλη διαφορά ανάμεσα σε αυτά τα δύο. Και στα δύο διέκρινε την προετοιμασία για τη ζωή του ενήλικα. Παρατήρησε ότι το παιχνίδι φέρνει στην επιφάνεια τα πρωτόγονα ένστικτα, τα καλλιεργεί και συντελεί στην ανάπτυξή τους προετοιμάζοντας έτσι το παιδί ή το ζώο για την ηλικία της ωριμότητας.

Ο Groos αναφέρει ότι τα ζωικά ένστικτα, τόσο στους ανθρώπους, όσο και στα ζώα προέρχονται από τη φύση ακατέργαστα. Στα κατώτερα ζώα όμως δε συναντούμε ίχνος παιχνιδιού το οποίο θα μπορούσε να γυμνάσει, κατά κάποιο τρόπο αυτά τα ένστικτα. Αντίθετα στο παιδί, όπως και στα ανώτερα θηλαστικά, η άσκηση μέσω του παιχνιδιού συμβάλει στην καλλιέργεια αυτών των ενστίκτων και παράλληλα αποτελεί εξαιρετικό τονωτικό σωματικής ανάπτυξης. Η θεωρία αυτή μπορεί να ερμηνεύσει ικανοποιητικά τα λειτουργικά παιχνίδια, αφού το παιχνίδι αποτελεί μια άσκηση ζωτικών λειτουργιών του παιδιού, όπως συμβαίνει και στο παιχνίδι των ζώων. Η επέκτασή της όμως και στα άλλα είδη παιχνιδιών, όπως για παράδειγμα τα πνευματικά και τα μιμητικά, προσκρούει σε σοβαρές αντιρρήσεις. Μια άλλη αδυναμία της θεωρίας αυτής είναι ότι δεν εξηγεί γιατί παίζουν και οι μεγάλοι, αφού το παιχνίδι θεωρείται σαν μέσον προετοιμασίας για την ενήλικη ζωή και επομένως έπρεπε να παίζουν μόνο τα παιδιά (Διαμαντόπουλος, 2009).

Στ. Η θεωρία της Πολιτιστικής Διαπραγμάτευσης (Huizinga)

Η συλλογική συνείδηση μέσω του παιχνιδιού ανέπτυξε τον πολιτισμό. Τα σύγχρονα παιχνίδια εμφανίζουν το στοιχείο του συμβολισμού (Sutton-Smith, 1986). Η θεωρία της πολιτισμικής διαπραγμάτευσης, με εκφραστή τον Huizinga, αναδεικνύει τον ρόλο του παιχνιδιού στην ανάπτυξη του πολιτισμού, θεωρώντας ότι μέσα από το παιχνίδι αναπτύχθηκαν διάφορες πλευρές του πολιτισμού οι οποίες θεμελιώθηκαν στη συνείδησή μας. Ο Huizinga ορίζει το παιχνίδι ως μια εθελοντική δραστηριότητα η οποία αποτελεί αυτοσκοπό και συνοδεύεται από αισθήματα έντασης και χαράς (Huizinga, 1989). Η δραστηριότητα αυτή είναι διαφορετική από τη συνήθη ζωή, εφόσον δεν είναι σοβαρή και απορροφά τον εμπλεκόμενο με έντονο και απόλυτο τρόπο, δε σχετίζεται με υλικούς στόχους και δε παράγει κανενός είδους (υλικό) όφελος. Εξελίσσεται με μεθοδικό τρόπο, μέσα σε καθορισμένα χωρικά και χρονικά όρια, σύμφωνα με προσδιορισμένους κανόνες, ελεύθερα αποδεκτούς, αλλά απολύτως δεσμευτικούς. Προάγει τον σχηματισμό κοινωνικών ομαδοποιήσεων που τείνουν να περιβάλλονται από μυστικότητα και να τονίζουν τη διαφοροποίησή τους από τον κοινό κόσμο μέσω της μεταμφίεσης ή άλλων τρόπων.

Z. Η θεωρία της επιβεβαίωσης του Εγώ, ή Θεωρία της επιτυχίας και της εξάρσεως του «Εγώ»

Κατά τον P. Janet το παιχνίδι χρησιμεύει για να δώσει στο παιδί, με ελάχιστη προσπάθεια, το συναίσθημα της χαράς, το οποίο συνοδεύει τις επιτυχίες. Οι θριάμβοι της ζωής, υποστηρίζει ο Janet, συμπεριλαμβανομένων και των θριάμβων του σχολικού βίου, είναι σπάνιοι και εξασφαλίζονται με μεγάλη προσπάθεια. Δε συμβαίνει όμως το ίδιο με τις φανταστικές ή με ελάχιστο κόστος νίκες που κατακτά το παιδί παίζοντας, οι οποίες το τονώνουν και αναζωογονούν τις ψυχικές του λειτουργίες (Αντωνιάδη, 1994).

Κινούμενος στο ίδιο πλαίσιο ο Γάλλος ψυχολόγος J. Chateau, θεωρεί πως το παιδί επιζητεί μέσα από το παιχνίδι να επιβεβαιώσει το «εγώ» του, να δοκιμάσει τις δυνατότητές του, να αποδείξει την αξία του και να φτάσει όσο το δυνατόν νωρίτερα στο επίπεδο των μεγαλύτερων (Διαμαντόπουλος, 2009).

H. Η θεωρία της συμπληρωματικής εξασκήσεως (Lange και Adler)

Συγγενής με την παραπάνω είναι και η θεωρία της συμπληρωματικής εξασκήσεως, κατά την οποία το παιδί δίνει διέξοδο στις τάσεις που μένουν αχρησιμοποίητες. Είναι ένα είδος αναπλήρωσης και αντισταθμίσεως των ανικανοποίητων τάσεων της ανεξαρτησίας, της δύναμης κ.λ.π. (Παγιατάκη, 1951).

Θ. Η θεωρία της γενετικολειτουργικής αντίληψης

Η θεωρία αυτή, εισηγητής της οποίας είναι ο Ελβετός ψυχολόγος E. Claparede, αναφέρει ότι το παιχνίδι ενυπάρχει στον άνθρωπο ως έμφυτη βιολογική τάση. Κι αυτό διότι μέσω του παιχνιδιού υποβοηθείται η διαμόρφωση των οργάνων του ανθρώπου και επιτυγχάνεται έτσι η ζωική λειτουργία. Υποστηρίζει επίσης πως το παιχνίδι δίνει στον οργανισμό του παιδιού, και ιδιαίτερα στο νευρικό του σύστημα, την αναγκαία διέγερση για ανάπτυξη. Η θεωρία αυτή, που πλησιάζει τη θεωρία της προπαρασκευαστικής άσκησης, δε δίνει κατάλληλη απάντηση στο ερώτημα γιατί παίζει το παιδί, αφού με την προσέγγιση αυτή δεν εξηγείται για ποιο λόγο παίζει και ο ενήλικος του οποίου η σωματική ανάπτυξη έχει ολοκληρωθεί (Διαμαντόπουλος, 2009).

I. Η βιωματική θεώρηση

Η βασική ιδέα της «βιωματικής θεώρησης» αναφέρεται στη βιωματική κατάσταση, στις ικανότητες και στο πρόγραμμα διδασκαλίας. Οι βιωματικές καταστάσεις αφορούν προβλήματα, φόβους, χαρές και ελπίδες, μέσα στις οποίες ζουν τα παιδιά ή πρόκειται να ζήσουν. Από τις καταστάσεις αυτές προσδιορίζονται και οι προς ανάπτυξη ικανότητες. Η «βιωματική θεώρηση» εδώ έχει διπλή λειτουργία. Από τη μία εξυπηρετεί, ως αποφασιστικό μέτρο, τον προσδιορισμό συγκεκριμένων στόχων οι οποίοι προκύπτουν από τις καταστάσεις και από την άλλη συνδέει την αγωγή με αφορμές από την κατάσταση, ώστε η μάθηση και η απόκτηση εμπειριών να επιτυγχάνονται μέσα από τη ίδια την κατάσταση. Για τη δεύτερη σημασία της η «βιωματική κατάσταση» χαρακτηρίζεται ως «διδασκτική αρχή» (Πανταζής & Σακελλαρίου, 2003).

Όλες οι παραπάνω θεωρίες έχουν εγκαταλειφθεί ή προσαρμόστηκαν σε πιο σύγχρονες. «Παρόλα αυτά, τα φαινόμενα που προσπαθούν να ερμηνεύσουν, όπως η ζωνή δραστηριότητα, η σταδιακή γνωριμία με νέους τύπους παιχνιδιού, καθώς και η μερική ομοιότητα με τη συμπεριφορά των μεγάλων, αποτελούν σημαντικά στοιχεία του παιχνιδιού (Carvey, 1990).

1.6.2 Σύγχρονες θεωρίες

Με την έναρξη του 20ου αιώνα εξελίχθηκαν σημαντικά οι επιστήμες και ιδιαίτερα η ψυχολογία, με αποτέλεσμα νέες απόψεις και νέες σχολές να ανακύψουν. Τα ρεύματα που κυριάρχησαν στην ψυχολογία ήταν τρία: α) η Ψυχανάλυση, β) ο Μπιχεβιορισμός και γ) η Γνωστική Θεωρία.

Α Ψυχανάλυση

Η ψυχαναλυτική θεωρία ή θεωρία της Κάθαρσης είχε ως κύριο εκπρόσωπό της τον Sigmund Freud. Πρόκειται για μια θεωρία η οποία έχει τις ρίζες της στη θεωρία της κάθαρσης του αρχαίου φιλόσοφου Αριστοτέλη. Ο Freud πρεσβεύει ότι το παιχνίδι είναι το μέσο για τη φυγή από τις καταπιεστικές, έμφυτες τάσεις και παρορμήσεις που επιβάλλει η συνείδηση. Το παιδί απεγκλωβίζεται, μέσω του παιχνιδιού, από τις απογοητεύσεις και τις στερήσεις και ξεπερνά τις δύσκολες καταστάσεις και τραυματικές εμπειρίες. Πρόκειται ουσιαστικά για την απαλλαγή από τις εγκλωβισμένες συγκινήσεις και τη φανταστική ανακούφιση για τις πολλές απογοητεύσεις και στερήσεις (Σμαραγδά- Τσιαντζή, 1996).

Το παιχνίδι για τον Freud θεωρείται ταυτόχρονα έκφραση της αρχής της ηδονής και ένας μηχανισμός κάθαρσης, που επιτρέπει την απελευθέρωση από ορισμένα τραύματα και ανακουφίζει το παιδί από το ψυχικό άγχος. Αποτελεί ένα ασφαλές πλαίσιο στο οποίο τα παιδιά μπορούν να αποδεσμευτούν από τους περιορισμούς της πραγματικότητας και να εκδηλώσουν μη αποδεκτές συμπεριφορές και συναισθήματα, χωρίς συνέπειες, κάτι που θα ήταν αδύνατον να πραγματοποιηθεί σε καθημερινές καταστάσεις (Αυγητίδου, 2001).

Απηχί τις προσπάθειες του παιδιού να συμφιλωθεί με τα συγκινησιακά του βιώματα. Αποτελεί μια γέφυρα ανάμεσα στην εσωτερική και εξωτερική πραγματικότητα του παιδιού. Το παιχνίδι παρέχει στο παιδί τη δυνατότητα να αντιμετωπίζει αγχώδεις καταστάσεις με συμβολικό τρόπο (Hoxter, 1996).

Η επανάληψη της εμπειρίας μέσα από το παιχνίδι είναι μια απόπειρα αλλαγής της απόφασης ή απόπειρα κυριαρχίας πάνω σε μια δύσκολη κατάσταση (Carvey, 1990, Αντωνιάδης, 1994).

Το παιδί μέσα από το παιχνίδι του υποτάσσει κάθε τι που στη ζωή του το εντυπωσίασε ή το απείλησε. Μέσα από το παιχνίδι του εκφράζει έμμεσα ή συμβολικά πειστικές ανησυχίες του, φόβους, επιθυμίες και επαναλαμβάνοντας αυτά τα θέματα ξανά και ξανά δίνει στο παιχνίδι ένα χαρακτήρα κάθαρσης. Είναι φανερό ότι το παιδί στο παιχνίδι του επαναλαμβάνει οτιδήποτε του έκανε μεγάλη εντύπωση στην πραγματική ζωή και, λειτουργώντας έτσι, απενεργοποιεί τη δύναμη της εντύπωσης, κάνοντας τον εαυτό του κυρίαρχο της κατάστασης. Αρχικά το παιδί βρίσκεται σε μια παθητική κατάσταση, "συντετριμμένο" από την εμπειρία, όμως επαναλαμβάνοντάς την μέσα στο παιχνίδι του, όσο δυσάρεστη κι αν ήταν, αναλαμβάνει έναν ενεργητικό ρόλο και προσπαθεί να χειριστεί την κατάσταση. (Braun, 1991)

Η μετάβαση του παιδιού από την παθητικότητα της εμπειρίας στην ενεργητικότητα του παιχνιδιού παρέχει στο παιδί μια ευχαρίστηση, γιατί μπορεί να πάρει εκδίκηση σε ένα υποκατάστατο (Braun, 1991). Η ψυχαναλυτική σχολή, για να εισχωρήσει στο βάθος της παιδικής ψυχής, χρησιμοποίησε το παιχνίδι όπως παλιότερα το όνειρο στους ενήλικες. Το παιχνίδι ως διαγνωστικό μέσο είναι μια πολύ καλή μέθοδος προκειμένου να πλησιάσουμε την ψυχή των μικρότερων παιδιών, για τα οποία η γλώσσα είναι ακόμα ατελές μέσο επικοινωνίας.

Ο ενήλικας χρησιμοποιεί τον συμβολισμό μέσω του λόγου, τη λεκτική του δηλαδή ικανότητα, για να εκφραστεί και να κάνει γνωστό στους άλλους τις σκέψεις και τα συναισθήματά του. Επίσης χρησιμοποιεί το λόγο σε μεγάλη έκταση στην εσωτερική του σκέψη, δηλαδή στην ίδια τη διαδικασία της σκέψης. Το μικρό παιδί, έχοντας παρόμοια αλλά ισχυρότερη ανάγκη να εξωτερικεύσει τις σκέψεις και τα συναισθήματά του, χρησιμοποιεί λιγότερους λεκτικούς συνειρμούς και εκφράζεται πιο αυθόρμητα με το παιχνίδι. Δημιουργεί, λοιπόν, ένα τρισδιάστατο χώρο παιχνιδιού, όπου θέτει τον εαυτό του ή δημιουργεί ένα παιχνίδι που αναπαριστά τον εαυτό του (Hoxter, 1996). Χαρακτηριστικά η Hoxter (1996) λέει: «Το παιχνίδι είναι συμπεριφορά, μια ενεργός εξωτερική ψυχοδιανοητικών εμπειριών με τη χρησιμοποίηση συμβολικών αντικειμένων, καθώς και μιας δυναμικής, δραματικής αλληλεπίδρασης με τα αντικείμενα αυτά» (σελ.118).

Παρόμοιες σκέψεις εκφράζει και ο Erikson μέσα από την Ολιστική Θεώρησή του για το παιχνίδι. Λέει χαρακτηριστικά ότι «πέρα από τη συμβολή του για την κάθαρση από τις τραυματικές εμπειρίες, το παιχνίδι εκπληρώνει και τις επιθυμίες των παιδιών,

προσφέροντάς τους μία αίσθηση ελπίδας για το μέλλον του ανθρώπινου είδους και για την ανάπτυξη της προσωπικής τους ταυτότητας (Cattanach, 2003). Οι απόψεις αυτές μπορούν κάλλιστα να ορίσουν το παιχνίδι ως ένα εργαλείο θεραπευτικό. Η παιγνιοθεραπεία ορίζεται ως μια διαδικασία εφοδιασμού του παιδιού με νέους μύθους, που θα το βοηθήσουν να αντιμετωπίσει άμεσα και πιο αποτελεσματικά το φόβο και τον τρόμο στη ζωή του και θα του προσφέρουν νέα ελπίδα (Cattanach, 2003).

Έχει δε παρατηρηθεί ότι στα παιδιά παρατηρείται μια καθυστέρηση ή επιβράδυνση στην εξέλιξη του παιχνιδιού τους, όταν δεν καταφέρουν επιτυχώς να ξεπεράσουν κάποιες πτυχές των φυσικών τους συγκρούσεων, τότε εμπλέκονται με άμυνες, πιέσεις, άρνηση και έτσι παρατηρείται ένα σταμάτημα ή οπισθοδρόμηση στην εξέλιξη της ανάπτυξής τους. Κάθε σταμάτημα στην εξέλιξη του παιδιού το καθηλώνει στις ίδιες μορφές παιχνιδιού. Σε αυτές τις ειδικές περιπτώσεις, είναι αλήθεια, το παιχνίδι βασικά αναφέρεται στο παρελθόν. (Braun, 1991, Γκουρού, 1996)

B. Μπιχεβιορισμός

Ο Μπιχεβιορισμός στηριζόταν στην αντικειμενική παρατήρηση της συμπεριφοράς που γίνεται αντιληπτή σε πειραματικές συνθήκες. Οι σημαντικότερες Μπιχεβιοριστικές θεωρίες για το παιχνίδι είναι οι παρακάτω: "1) Παιχνίδι μέσα από δευτερογενείς ενισχύσεις. 2) Παιχνίδι σαν μιμητική μάθηση. 3) Παιχνίδι σαν εξερεύνηση και διερεύνηση. 4) Παιχνίδι σαν ανάγκη για επάρκεια. 5) Παιχνίδι σαν αναζήτηση του νέου, του σύνθετου και του αβέβαιου." (Αντωνιάδης, 1994, σελ.31-32).

Γ. Κοινωνικο – γνωστική ανάπτυξη

Αντίθετα με τις Ψυχαναλυτικές και Μπιχεβιοριστικές θεωρίες, οι Κοινωνικο - Γνωστικές υποστηρίζουν ότι τόσο οι βιολογικοί παράγοντες όσο και το περιβάλλον είναι ίσης σημασίας μεταβλητές που επηρεάζουν τη συμπεριφορά του ατόμου και δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στη μελέτη της γλώσσας, των συμβόλων και της σκέψης.

Σημαντικότεροι εκπρόσωποι της θεωρίας αυτή υπήρξαν ο J. Piaget και ο L.S. Vygotsky. Σύμφωνα με αυτούς «το παιδικό παιχνίδι στις βασικές του μορφές ως παιχνίδι άσκησης κα ως παιχνίδι με ρόλους, είναι ιστορικό φαινόμενο. Η εμφάνισή του καθορίζεται από την ιστορική εξέλιξη της κοινωνίας, από την αλλαγή της θέσης του

παιδιού στο κάθε κοινωνικό σύστημα, στην πορεία της κοινωνικής εξέλιξης. Το παιχνίδι είναι κοινωνικό από τη φύση του, την προέλευσή του και ακριβώς γι' αυτό είναι κοινωνικό και στο περιεχόμενό του» (Σμαραγδά – Τσιαντζή, 1996).

Πολλοί ερευνητές προσπάθησαν να συνδέσουν το παιχνίδι αποκλειστικά με το αίσθημα της χαρά που αυτό προσφέρει. Ωστόσο ο Vygotsky θεωρεί ότι υπάρχουν παιχνίδια που μπορεί να μην είναι και τόσο ευχάριστα, όπως κάποια παιχνίδια προς το τέλος της προσχολικής και στην αρχή της σχολικής ηλικίας, που δίνουν χαρά μόνο όταν το αποτέλεσμα παρουσιάζει ενδιαφέρον ή κάποια αθλήματα όπου το παιδί νιώθει έντονη δυσαρέσκεια, όταν το αποτέλεσμα δεν είναι το επιθυμητό. Επομένως, η χαρά δεν μπορεί να θεωρηθεί το κύριο χαρακτηριστικό του παιχνιδιού. (Vygotsky, 1997)

Κατά τον Vygotsky το παιχνίδι είναι αποφασιστικής σημασίας για την ανάπτυξη του παιδιού: είναι η κύρια δραστηριότητα της προσχολικής ηλικίας. Το παιχνίδι δίνει ώθηση στη φαντασία και οδηγεί στην ανάπτυξη της θέλησης, της αφηρημένης σκέψης και της ηθικής συνείδησης. Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, το παιδί κατακτά δεξιότητες και επιτεύγματα, τα οποία δε θα μπορούσε να γνωρίσει εκτός πλαισίου του παιχνιδιού. Στο παιχνίδι, το παιδί πρέπει, για παράδειγμα, να συσχετίσει τις επιθυμίες και τις ανάγκες του με τους ρόλους και τους κανόνες του παιχνιδιού. Σύμφωνα με τον Vygotsky, το γνήσιο παιχνίδι αρχίζει με τη μορφή του συμβολικού παιχνιδιού των ρόλων. (Αυγητίδου, 2001)

Ο Vygotsky (1978) δίνει έμφαση στο νόημα που αποδίδουν τα παιδιά σε αντικείμενα, σύμφωνα με τις επιθυμίες και τις ανάγκες τους, το οποίο κυριαρχεί στην άμεση αντίληψη του αντικειμένου. Το παιχνίδι απελευθερώνει με αυτό τον τρόπο το παιδί από περιβαλλοντικούς περιορισμούς. Η φαντασιακή κατάσταση διαμορφώνει την πραγματικότητα ανάλογα με τις επιθυμίες και τις ανάγκες των παιδιών και με αυτό τον τρόπο δίνει ευκαιρίες στα παιδιά να αναπτύξουν την αφαιρετική σκέψη, εφόσον εμφανίζονται βαθμιαία νέες σχέσεις ανάμεσα στα αντικείμενα και στα νοήματά τους (Schwartzman 1978:275). (Αυγητίδου,2001)

Για τον Vygotsky μεγάλη σημασίας αποτελεί αυτό που ο ίδιος ονόμασε «Ζώνη επικείμενης ανάπτυξης». Μέσω αυτής το παιδί καταφέρνει να αποκτήσει στο μέγιστο τις ικανότητες της ηλικίας του και να προχωρήσει σε ανώτερα στάδια ανάπτυξης. Το παιχνίδι αρχίζει με μία φανταστική κατάσταση που είναι πολύ κοντά στην

πραγματικότητα, εξελίσσεται ως προσπάθεια για ενσυνείδητη διαπίστωση του σκοπού του και στο τέλος εμφανίζεται ως παιχνίδι με κανόνες. (Σμαραγδά – Τσιαντζή, 1996)

Τις ίδιες απόψεις ασπάζεται και ο Piaget, ο οποίος συνδέει και αυτός το παιχνίδι με την εξέλιξη των νοητικών λειτουργιών. Υπήρξε ένας από τους σπουδαιότερους σύγχρονους ερευνητές του παιχνιδιού, τα πορίσματα του οποίου και οι θεωρίες αποτελούν στις μέρες μας σημεία αναφοράς στην επιστήμη της Ψυχολογίας (1896-1980). Αυτός, σε αντίθεση με άλλους ερευνητές, δεν αρκέστηκε στην απλή μελέτη του παιχνιδιού ως φαινομένου, ούτε αντιμετώπισε τη σπουδαία αυτή δραστηριότητα ως μια μεμονωμένη και ανεξάρτητη δράση, αλλά ερεύνησε το παιχνίδι και τις μορφές του σε βάθος και το εξέτασε σε σχέση με τη νοητική ανάπτυξη και την ψυχολογική συγκρότηση του παιδιού, στα διάφορα στάδια της εξέλιξης του. (Διαμαντόπουλος, 2009)

Σύμφωνα με τον Piaget όλα τα παιδιά, ανεξάρτητα από εθνικές ή πολιτισμικές διαφορές, πρέπει να παίζουν. Είναι η «δουλειά» τους να παίζουν χωρίς να υπάρχουν φυλετικές ή ηλικιακές διακρίσεις, είναι παγκόσμιο και είναι για όλα τα παιδιά. Με το παιχνίδι τα παιδιά ενισχύουν τη συμμετοχή τους, τη μάθησή τους, την ανεξάρτητη απόδοσή τους, και την κοινωνική τους ένταξη. Με το παιχνίδι επιτυγχάνεται η συμμετοχή στα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα που εκθέτουν τα παιδιά σε σημαντικές έννοιες των μαθηματικών, της γλώσσας και της επιστήμης. Η ανάπτυξη της σκέψης και της γλώσσας γίνεται μέσω του παιχνιδιού. Ο Piaget αναφέρθηκε κυρίως στη συμβολή του παιχνιδιού στη γνωστική ανάπτυξη του παιδιού.

Θεμελιώδης αρχή αποτελεί για αυτόν ο κονστρουκτιβισμός, δηλαδή η οικοδόμηση της γνώσης σε μια διαρκή προσαρμογή προς το περιβάλλον. Για να μπορέσουν τα παιδιά να γνωρίσουν κάτι, πρέπει να κατασκευάσουν τα ίδια αυτή τη γνώση. Διακρίνει μάλιστα τρεις βασικές μορφές, στάδια θα λέγαμε, ανάπτυξης της νοημοσύνης: το παιχνίδι άσκηση (αισθησιοκινητική ανάπτυξη του παιδιού), το συμβολικό ή φανταστικό παιχνίδι (ανάπτυξη της νοημοσύνης στην παράσταση) και το παιχνίδι κανόνων (ανάπτυξη της σκέψης).

Συγκεκριμένα κατά το στάδιο των νοητικών ενεργειών, το οποίο διαρκεί από την ηλικία των επτά έως τα δώδεκα έτη, η ικανότητα ενός παιδιού να σκέφτεται λογικά είναι ακόμα στο αρχικό στάδιο ανάπτυξης. Η σκέψη του είναι πολύ συγκεκριμένη.

Επιλέγει παιχνίδια που ενθαρρύνουν την ανάπτυξη των ακαδημαϊκών δεξιοτήτων, την κριτική σκέψη και τη μεγαλύτερη συνειδητοποίηση του κόσμου. Πρόκειται ουσιαστικά για την προετοιμασία της επόμενης φάσης των νοητικών ενεργειών, ηλικία δώδεκα ετών και άνω. Καθώς η ικανότητα του παιδιού να σκέφτεται αφηρημένα αναπτύσσεται συνεχώς, ο χρόνος που αφιερώνει στο παιχνίδι λιγοστεύει και αντικαθίσταται με χρόνο αφιερωμένο σε συγκεκριμένες δραστηριότητες και ενδιαφέροντα, καθώς και στην κοινωνικοποίησή του και τις επαφές με συνομηλίκους.

Σύμφωνα επίσης με τον Piaget, το παιχνίδι είναι μια πράξη αφομοίωσης, «assimilation» (Μετοχιανάκη, 2000). Υποστηρίζει ότι η αφομοίωση είναι μια διαδικασία κατά την οποία το παιδί δρα πάνω στην πραγματικότητα, αποκτά εμπειρίες τις οποίες επαναλαμβάνει, τις επεξεργάζεται και στη συνέχεια τις αφομοιώνει, δηλαδή τις κάνει μέρος του εαυτού του. Όλες αυτές οι ενέργειες του παιδιού πραγματοποιούνται κυρίως με μεσολαβητή το παιχνίδι. Άρα κατέληξε στο συμπέρασμα ότι ανάμεσα στην ανάπτυξη της παιδικής νοημοσύνης και την ανάπτυξη της παιγνιώδους συμπεριφοράς υπάρχει αλληλεπίδραση. (Πανταζής, 2004)

Στις παιδαγωγικές θεωρίες εξάλλου, τονίζεται έντονα και η εκπαιδευτική αξία του παιχνιδιού κατά τη διαδικασία διδασκαλίας/μάθησης. Αυτήν την οπτική υιοθετούν και σημαντικοί παιδαγωγοί όπως ο Comenius (1592- 1670), ο Fröbel (1782-1852), ο Dewey (1859-1952) και η Montessori (1870-1952) μεταξύ άλλων.

4. Η θεωρία του Comenius

Ο Comenius υποστήριζε ότι η εκπαίδευση πρέπει να είναι εξολοκλήρου παιγνιώδης και διασκεδαστική, ώστε να διεγείρει το ενδιαφέρον των μαθητών για μάθηση. Θεωρούσε το παιχνίδι ως το φυσικό μέσο για τη μάθηση των παιδιών και ως την αυθόρμητη επίδειξη της δραστηριότητάς τους το οποίο είναι καλό για την υγεία και τη φυσική ανάπτυξή τους, εφόσον καλλιεργεί τις αισθήσεις, τη μνήμη, τη νόηση, τον λόγο και την προκοπή τους στην εργασία. Επίσης, επεσήμανε τη σημασία του παιχνιδιού στην προετοιμασία για τη μελλοντική εργασία, προτείνοντας την καθοδήγηση του παιδιού από την αυθόρμητη παιγνιώδη δραστηριότητα στην εργασία μέσω της διαδικασίας του παιχνιδιού και μέσω της χρήσης παιχνιδιών με κανόνες. Επιπλέον, τόνισε τη σημασία των ομαδικών παιχνιδιών για την ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων των παιδιών (Vankúš, 2005).

E. Η θεωρία του Fröbel

Ο Fröbel (1782-1852) είναι παγκοσμίως γνωστός ως ο δημιουργός του νηπιακού κήπου (Kinder garden). Είναι ο πρώτος ο οποίος έγραψε μια θεωρία η οποία πρέσβευε ότι στη νηπιακή ηλικία το παιδί αναπτύσσεται περισσότερο από κάθε άλλη ηλικία στον σωματικό και πνευματικό τομέα. (Κυριαζοπούλου– Βαληνάκη , 1977) Για τον Fröbel το παιχνίδι εκδηλώνεται ελεύθερα και αβίαστα από το παιδί, αναπτύσσει την νοητική του ικανότητα συνδέοντας τον εσωτερικό του κόσμο με τον κόσμο των αισθήσεων, ξυπνώντας την περιέργεια και την δίψα του για γνώση. Με το παιχνίδι το παιδί ανακαλύπτει τι μπορεί να κάνει. Ο Fröbel πίστευε στην αποτελεσματικότητα της δράσης του παιδιού όταν αυτή εντάσσεται στο παιχνίδι. Το παιδί για να αναπτύξει σωστά όλες τις ικανότητές του θα πρέπει να ξεκινήσει με μια εύκολη αλλά ελκυστική δραστηριότητα ώστε να κρατηθεί ζωντανό το ενδιαφέρον του. (Χ. Χατζηστεφανίδου)

Το φραιμπελιανό σύστημα μπορεί να θεωρηθεί επαναστατικό για την εποχή του. Ο Fröbel ήταν ο πρώτος ο οποίος προσπάθησε να εφοδιάσει και να οργανώσει τις δραστηριότητες των παιδιών με παιχνίδια για να βοηθήσει την ανάπτυξη και την αγωγή τους. Εισήγαγε στο Νηπιαγωγείο την έννοια της κατασκευής, το «learning by doing». Ο Fröbel πίστευε στην αποτελεσματικότητα της δράσης του παιδιού, κυρίως όταν αυτή είναι αυτόβουλη και ενταγμένη στο παιχνίδι. Το σύστημά του για την αγωγή του νηπίου στηρίζεται στην ενιαία ψυχοφυσική ενότητα του ανθρώπινου νου που ακολουθεί τους εξελικτικούς φυσικούς νόμους. Οι φυσικοί αυτοί νόμοι δεν είναι δεοντολογικοί, αλλά είναι απόρροια των ψυχολογικών τάσεων των μικρών παιδιών για κίνηση και ενέργεια, για χειροτεχνική δραστηριότητα, για παραγωγή και δημιουργία, για ρυθμική κίνηση, για γνώση, για κοινωνικότητα. (Χ. Γ. Χαρίτος)

Στ. Η θεωρία του Dewey

Ο Dewey (1859-1952) θεωρούσε ότι το παιχνίδι συνδέει τη ζωή με το σχολείο και ότι μέσω αυτού τα παιδιά μαθαίνουν από την ίδια τη ζωή και όχι με τεχνητά μέσα. Υποστήριζε πως τα παιχνίδια αποτελούν μία από τις καλύτερες μεθόδους εκπαίδευσης, καθώς παίζουν πολύ μεγάλο ρόλο στην καλλιέργεια των παιδιών και συμβάλλουν στη γνωστική και συναισθηματική ανάπτυξή τους (Vankúš, 2005).

Z. Η θεωρία της Montessori

Η Montessori, ως παιδαγωγός της οποίας η θεωρία βασίστηκε στις μελέτες των Pestalozzi, Fröbel και Rousseau, προώθησε το παιχνίδι στις σχολικές αίθουσες μέσω ειδικά σχεδιασμένου υλικού, το γνωστό στη προσχολική αγωγή ως «μοντεσοριανό υλικό» (<http://www.montessorimaterials.org/>). Κατά τη Montessori το παιχνίδι είναι ένα μέσο πειραματισμού, επίλυσης προβλημάτων και δημιουργίας. Πίστευε ότι τα παιδιά μπορούν να μάθουν τον κόσμο με τον δικό τους ρυθμό, αρκεί να τους παρέχεται χρόνος και ελευθερία για εξερεύνηση.

H. Η θεωρία των Παιγνίων

Τέλος, για να ολοκληρώσουμε, αξίζει να γίνει μια αναφορά στη Θεωρία των Παιγνίων. Μέσω της θεωρίας αυτής δίνεται η αφορμή για διερεύνηση της συμβολής της σε μια πιο συνεπή σύνδεση των σχέσεων μεταξύ παιχνιδιού και μαθηματικής εκπαίδευσης.

Η Θεωρία Παιγνίων, ως η θεωρία που διευκολύνει την εύρεση λύσης σε πολύπλοκα προβλήματα, μπορεί να αποτελέσει το μεθοδολογικό εργαλείο μελέτης του παιχνιδιού μέσα από την ανάλυση των στρατηγικών συλλογισμού των παικτών. Κύριο αντικείμενο της Θεωρίας Παιγνίων είναι η μελέτη των στοιχείων εκείνων που χαρακτηρίζουν καταστάσεις (παιχνίδια) στρατηγικής αλληλεπίδρασης με έμφαση στη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Η Θεωρία Παιγνίων, ως μοντέλο της πολυπλοκότητας της πραγματικής ζωής, είναι μια μαθηματική θεωρία η οποία ξεκίνησε ως κλάδος των οικονομικών, μελετώντας την αναλογία μιας οικονομικής διαπραγμάτευσης με τα παιχνίδια, αλλά χρησιμοποιείται και στην πολιτική, στη στρατιωτική στρατηγική, στις επιχειρήσεις, στην εξελικτική βιολογία, στην ψυχολογία, στην κοινωνιολογία, στην εκπαίδευση κλπ. (Jones, 2000; Κουσκουβέλης, 1997; Von Neumann, Morgenstern, Kuhn & Rubinstein, 2007).

Η Θεωρία Παιγνίων παρέχει ένα μοντέλο ανάλυσης των πολύπλοκων καταστάσεων της πραγματικής ζωής στις οποίες πρέπει να ληφθούν αποφάσεις σε συνθήκες σύγκρουσης ή/και συνεργασίας. Μέσα από αυτό το μοντέλο γίνεται φανερό η λογική μιας κατάστασης και γίνονται κατανοητές οι αρχές των αποφάσεων χωρίς να δίνεται η λύση για την αντιμετώπιση της όποιας κατάστασης, ούτε οι απαντήσεις για το πώς πρέπει να συμπεριφερθούμε σε κάθε περίπτωση. Είναι η θεωρία που χρησιμοποιείται

για την ανάλυση ανταγωνιστικών καταστάσεων που η έκβασή τους εξαρτάται όχι μόνο από τις επιλογές του ενός ατόμου και την τύχη, αλλά και από τις επιλογές των άλλων. Θεωρείται, μαζί με τη Θεωρία Πιθανοτήτων, η βάση για τη Θεωρία Λήψης Αποφάσεων σε δυναμικά συστήματα (Σκουμπουρδή, Χ. & Καλαβάσης, Φ. 2005).

Τα παίγνια είναι καταστάσεις κατά τις οποίες παίκτες με αντικρουόμενους στόχους βρίσκονται αντιμέτωποι και ακολουθούν συνεργατικές στρατηγικές για να πάρουν αποφάσεις. Κάθε παίκτης προσπαθεί να χρησιμοποιήσει όλα τα μέσα που διαθέτει, προσπαθώντας να προβλέψει τις επιλογές των υπόλοιπων παικτών με σκοπό να καθορίσει τη δική του βέλτιστη επιλογή, ώστε να εμποδίσει τον αντίπαλό του να αποκτήσει πλεονεκτήματα που θα περιορίσουν τα κέρδη του. Επομένως, οι ενέργειες του κάθε παίκτη εξαρτώνται άμεσα από τη στρατηγική του αντιπάλου. Ο κάθε παίκτης, δηλαδή, πριν ενεργήσει, προσπαθεί να εκτιμήσει πώς θα αντιδράσει ο άλλος, προσδιορίζει τις εναλλακτικές στρατηγικές για την επίτευξη ενός στόχου και υποθέτει πως ο αντίπαλός του θα σκέφτεται όπως ο ίδιος ή θα σκέφτεται διαφορετικά και θα προσπαθεί να βρει τον τρόπο σκέψης του ώστε να αντιδράσει στην εκάστοτε στρατηγική του. (Σκουμπουρδή, Χ. & Καλαβάσης, Φ. 2007)

Ένα παίγνιο διαφέρει από μία πραγματική κατάσταση απλού ανταγωνισμού ή σύγκρουσης στο ότι η πραγμάτωσή του γίνεται κάτω από ορισμένες συνθήκες και σύμφωνα με ορισμένους κανόνες. Όλα τα παίγνια περιέχουν το χαρακτηριστικό του ανταγωνισμού μεταξύ των παικτών τους και το αποτέλεσμα τους οδηγεί σε κέρδη ή απώλειες. Στα παίγνια, ο παίκτης δεν είναι απαραίτητα φυσικό πρόσωπο, αλλά μπορεί να είναι μία οργάνωση, ένα κράτος, μια κατάσταση κλπ. Τα παίγνια κατατάσσονται σε δύο ευρείες κατηγορίες: 1. τα παίγνια τύχης στα οποία ένας παίκτης παίζει με αντίπαλο τη φύση και 2. τα παίγνια στρατηγικής στα οποία συμμετέχουν δύο ή περισσότεροι παίκτες και είναι αντίπαλοι μεταξύ τους (Σκουμπουρδή, Χ. & Καλαβάσης, Φ. 2005).

1.7 Οι δυο κατηγορίες παιχνιδιού

A. Παραδοσιακό παιχνίδι

Παραδοσιακά παιχνίδια ονομάζονται τα παιχνίδια που έπαιζαν οι παλαιότεροι και μεταφέρονται από γενιά σε γενιά με προφορική περιγραφή ή επίδειξη των μεγαλύτερων προς τους μικρότερους.

Παιχνίδι, παιγνίδιο ή παίγνιο αποκαλείται μια δομημένη δραστηριότητα που έχει σκοπό την ψυχαγωγία ή ασκείται ως εκπαιδευτικό εργαλείο.

Τα παραδοσιακά παιχνίδια είναι ομαδικά (κρυφτό, μακριά γαϊδούρα, τυφλόμυγα, το μαντίλι, κ.ά.). Υπάρχουν και κάποια που αρχικά ενδέχεται να μοιάζουν ατομικά, αλλά τελικά αποδεικνύονται ομαδικά, καθώς παίζονται διαδοχικά από καθένα παιδί μέσα στην ομάδα. Αυτά έχουν σχέση περισσότερο με την τεχνολογία της κάθε εποχής και τις δεξιότητες των παιδιών, όπως η σφεντόνα, η σβούρα, το τσιλίκι, κ.ά.

Κάθε παραδοσιακό παιχνίδι εκφράζει την εποχή και την κοινωνία που το δημιούργησε (κοινωνικές σχέσεις, οικονομική κατάσταση, πολιτιστικές αξίες, τεχνολογία, αντιλήψεις για την πολιτική, τον πολιτισμό, το φύλο, τις σχέσεις με τους άλλους λαούς).

Ο Smith (1988, 1990) αναφέρει τέσσερις τύπους αυτής της μορφής παιχνιδιού, τα οποία θεωρεί ότι προαναγγέλλουν κι αποτελούν εξάσκηση για το παιδί μεταγενέστερων λειτουργιών:

- α) Τα παιχνίδια μετακίνησης, στα οποία γίνεται έντονη χρήση των μεγάλων μυϊκών ομάδων του σώματος, όπως τρέξιμο, άλματα, πηδήματα κτλ.
- β) Τα παιχνίδια με αντικείμενα, κατά τα οποία το παιδί εξερευνά με τις αισθήσεις του, όπως τράβηγμα και κούνημα αντικειμένων, κτλ.
- γ) Τα κοινωνικά παιχνίδια, στα οποία υπάρχει συναλλαγή με ένα άλλο άτομο και διακρίνονται σε παιχνίδια που σχετίζονται με σωματική επαφή, όπως το κνηνητό, πάλη κ.ά. και τα παιχνίδια χωρίς σωματική επαφή, όπως οι κατασκευές με κύβους κ.ά.
- δ) Τα φανταστικά παιχνίδια, κατά τα οποία η σημασία των αντικειμένων και των πράξεων αλλάζουν, ώστε να μπορούν να ανταποκρίνονται σε υποθετικές καταστάσεις.

Ο ίδιος συνεχίζοντας τονίζει ότι τους τρεις πρώτους τύπους παιχνιδιών τους συναντάμε αρκετά συχνά σε πολλά είδη ζώων, στα μικρά τους καθώς παίζουν, ενώ τα φανταστικά παιχνίδια τα συναντάμε αποκλειστικά στο ανθρώπινο είδος. Η διαφορά αυτή στηρίζει την αντίληψη ότι η χρήση της γλώσσας και της συμβολικής σκέψης είναι χαρακτηριστικά που ανήκουν στα ανθρώπινα όντα και τα διακρίνουν από όλα τα άλλα.

Ο καθένας από τους τύπους παιχνιδιού συμβάλλει, όπως αναφέρει ο Hughes (1995), με διαφορετικό τρόπο σε κάθε τομέα ανάπτυξης του παιδιού, όπως στον γνωστικό, τον κινητικό, τον συναισθηματικό, τον κοινωνικογλωσσικό. Προχωρώντας παραπέρα, τα παιχνίδια διακρίνονται από τον ίδιο σε:

α) σιωπηλά, όπου απολαμβάνουν περισσότερο τη διεξαγωγή τους και λιγότερο το αποτέλεσμα τους

β) παιχνίδια κατασκευών – δομικά. Μέσω αυτών τα παιδιά εξασκούνται στη λεπτή κινητικότητα και στον συντονισμό ματιών – χεριών

γ) κοινωνικά, τα οποία διεξάγονται από παραπάνω από ένα άτομα και ενισχύουν την κοινωνικοποίηση του ατόμου και την ένταξη στα κοινωνικά πλαίσια της ενήλικης ζωής

δ) κινητικά που συμβάλλουν στην ανάπτυξη αδρών κινητικών δεξιοτήτων, στο γενικό μυϊκό συντονισμό και στην ανάπτυξη του νευρικού συστήματος

ε) παιχνίδια με κανόνες, τα οποία βοηθούν την εξοικείωση και την κατανόηση των κοινωνικών συμβάσεων

στ) παιχνίδια πνευματικής ικανότητας, με κύριο στόχο τη διεξαγωγή μιας διαδικασίας που εμπεριέχει νοητική πρόκληση για την ολοκλήρωσή της

ζ) και, τέλος, τα γλωσσικά παιχνίδια που στοχεύουν από τη μια στη λέξη ως μονάδα δίνοντας έμφαση στην ακρίβεια του λόγου και από την άλλη στα επικοινωνιακά γλωσσικά παιχνίδια, που εστιάζουν στην ανταλλαγή ιδεών και πληροφοριών με στόχο την επίτευξη του επικοινωνιακού μηνύματος και όχι μόνο στην ορθή χρήση του λόγου.

Η πιο κρίσιμη περίοδος για την ανάπτυξη των βασικών κινητικών δεξιοτήτων είναι η προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία (Gallahue, 1996). Η εκμάθηση των βασικών κινητικών δεξιοτήτων είναι καθοριστικής σημασίας, αφού: α) θέτει τις βάσεις για την επιτυχία στις αθλητικές δεξιότητες στη μετέπειτα ζωή, β) τα παιδιά απολαμβάνουν τη

μάθηση μέσα από την ενεργό φυσική συμμετοχή τους και γ) όταν οι κινητικές δεξιότητες μαθαίνονται στην κατάλληλη ηλικία, διατηρούνται δια βίου. Αν τα παιδιά αποτύχουν να αναπτύξουν αυτές τις δεξιότητες κατά τη διάρκεια της προσχολικής ηλικίας, βιώνουν συχνά την αποτυχία κατά τη μελλοντική συμμετοχή τους σε διάφορες κινητικές δραστηριότητες, παιχνίδια ή αθλήματα (Gallahue, 1996, Poest, Williams, Witt, & Atwood, 1990, όπ. αναφ. στο Τρεύλας & Τσιγγίλης, 2008). Για αυτό θα πρέπει να υπάρχουν αυξημένες ευκαιρίες για εξάσκηση των κινητικών δεξιοτήτων κατά τη διάρκεια των πρώτων χρόνων ζωής του παιδιού (Seefeldt, 1992).

Το παιδί, καθώς παίζει, συχνά κινείται σε κόσμους προσωρινούς και φανταστικούς «χτισμένους» από το ίδιο, με πολλά στοιχεία παρμένα από τον πραγματικό κόσμο μέσα στον οποίο ζει. Ο χωρόχρονος του παιχνιδιού ενσωματώνεται στο γενικότερο προσανατολισμό της δραστηριότητας προς το φανταστικό. Για να το πετύχει αυτό το παιδί, κινείται σε ένα δικό του χώρο και χρόνο, «παράλληλο», ο οποίος όμως διαφέρει από τον πραγματικό (Chateau 1985). Τα παιχνίδια κίνησης και φαντασίας δίνουν τη δυνατότητα στο παιδί να βιώσει συναισθήματα, να τα κατανοήσει, να τα εκφράσει, να τα διαχειριστεί, στοχεύοντας στην ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητάς του.

Η Ψυχοκινητική Αγωγή εργάζεται προς την κατεύθυνση αυτή, δηλαδή προάγει το σύνολο των εξωτερικών κινητικών εκδηλώσεων, καθώς και γενικά όλων των εκφράσεων ψυχοσυναισθηματικής και κινητικής φύσης του ατόμου. Δίνει έμφαση στις κινητικές ικανότητες και δεξιότητες και γενικά στο χειρισμό αντικειμένων και σε όλες τις διαδικασίες που απαιτούν νευρομυϊκό συντονισμό (Bloom & Krathwhl 1991, Alberti 1986).

Σύμφωνα με τους Singer και Boes, ο όρος κινητική συμπεριλαμβάνει όλους εκείνους τους μηχανισμούς αισθητηριακούς, αντιληπτικούς, γνωστικούς, συναισθηματικούς που συμμετέχουν στον έλεγχο και στη λειτουργία της στάσης και της κίνησης. Η κινητική ανάπτυξη είναι στενά συνδεδεμένη με την ωρίμανση του νευρικού συστήματος και την εκπαίδευση του ατόμου, μέσω της απόκτησης εμπειριών (Auxter & Pyfer, 1989).

Η ανάπτυξη των κινητικών, πνευματικών, κοινωνικών και συναισθηματικών ικανοτήτων του παιδιού, οι οποίες βρίσκονται σε αλληλεξάρτηση μεταξύ τους, κάνουν την εμφάνισή τους κατά τη διάρκεια της πρώιμης ηλικίας. Το παιχνίδι ως μέσο της ψυχοκινητικής αγωγής θέτει τις βάσεις για την κινητική ανάπτυξη και την προαγωγή

της ψυχικής ισορροπίας του παιδιού. Αξιοποιεί όλες τις αισθήσεις του και κατευθύνει το παιδί να θεωρήσει τον εαυτό του αναπόσπαστο κομμάτι της ομάδα μέσα στην οποία λειτουργεί.

Προχωρώντας στην ηλικία της προεφηβείας και κατόπιν της εφηβείας, όλα τα παραπάνω ενισχύονται και εγκαθιδρύονται ακόμα περισσότερο στο ψυχοσωματικό γίγνεσθαι του παιδιού, εμπλουτίζοντάς το, καθώς αποκρυσταλλώνονται σε εμπειρίες και γνώσεις.

B. Ηλεκτρονικό – Ψηφιακό Παιχνίδι

α. Ορισμός

Σε κάθε εποχή η κοινωνία έχει να αντιμετωπίσει και διαφορετικές προκλήσεις. Στη σύγχρονη εποχή η πρόκληση ονομάζεται τεχνολογική πρόοδος και παρακολούθηση των εξελίξεων της ψηφιακής εποχής. Μέσα στον αστικό τύπο διαβίωσης κυρίαρχο ρόλο διαδραματίζει το δίκτυο μεταφοράς πληροφοριών.

Χαρακτηριστικά, ο William Mitchell στο «E-topia» το παρομοιάζει με το δίκτυο τροφοδοσίας νερού που αντικατέστησε το χώρο συγκέντρωσης των κατοίκων ενός άνυδρου χωριού γύρω από το πηγάδι. Από τη στιγμή που οι κάτοικοι μπορούσαν να προμηθεύονται νερό οποτεδήποτε και οπουδήποτε έπαψαν να εξαρτώνται από τον παλιό χώρο συγκέντρωσης και δημιούργησαν νέους. Η ιστορία επαναλαμβάνεται σήμερα με την αλλαγή στο σύστημα διακίνησης της πληροφορίας. Ενώ παλιότερα υπήρχαν συγκεκριμένα μέρη που εξυπηρετούσαν διαφορετικές λειτουργίες όπως την εργασία, την εκπαίδευση, την ψυχαγωγία, πλέον ψηφιακά δίκτυα μεγάλης εμβέλειας μας δίνουν την ευχέρεια να πραγματοποιούμε τις λειτουργίες αυτές χωρίς να μετακινούμαστε και η δημόσια ζωή φαίνεται να μετασχηματίζεται άρδην. Πλέον, υπάρχει η δυνατότητα για τις διαπροσωπικές επαφές να πραγματοποιούνται στον ίδιο χώρο ή εξ' αποστάσεως, συγχρονισμένα ή ασύγχρονα και με κάθε πιθανό συνδυασμό των παραπάνω. (Mitchell, 1999).

Στη σύγχρονη λοιπόν αυτή πραγματικότητα το παιδί καλείται να συμβαδίσει, κατακτώντας τις σύγχρονες τεχνικές χειρισμού αλλά και πλοήγησης στις νέες τεχνολογίες. Οι νέοι θα λέγαμε ότι με ταχύτατους ρυθμούς εξοικειώνονται με τη νέα τάξη πραγμάτων. Το ηλεκτρονικό παιχνίδι αποτελεί σαφώς μια από τις πιο δημοφιλείς και προσφιλείς για τα παιδιά εκφάνσεις της σύγχρονης τεχνολογίας.

Ο όρος «ηλεκτρονικό παιχνίδι» αποδίδεται σε οποιοδήποτε παιχνίδι παίζεται με τη χρήση κάποιας ηλεκτρονικής συσκευής. Όλα τα ηλεκτρονικά παιχνίδια έχουν μια μορφή εισόδου δεδομένων από το χρήστη (π.χ. οθόνη αφής, πληκτρολόγιο, joystick, gamepad, ποντίκι) και μια μορφή εξόδου. Τα δεδομένα των ηλεκτρονικών παιχνιδιών βρίσκονται εγκατεστημένα σε μια κονσόλα παιχνιδιών ή σε έναν υπολογιστή (Παππά, 2008).

Τα ηλεκτρονικά παιχνίδια ξεκίνησαν στα τέλη της δεκαετίας του 1970. Η ραγδαία εξέλιξη της τεχνολογίας με τη συνακόλουθη κυριαρχία της εικόνας στα Μ.Μ.Ε., σε συνάρτηση με τη διαφοροποίηση του παιδικού παιχνιδιού, λόγω των κοινωνικών συνθηκών, συνετέλεσαν στη γρήγορη εξάπλωσή τους (Van den Bulck & Van den Bergh, 2000).

Τα ηλεκτρονικά παιχνίδια για υπολογιστή ή κονσόλες είναι ένας όρος που χρησιμοποιείται συχνά. Τυπικά, υπάρχει μια οθόνη, μέσω την οποίας ικανοποιούνται οι αισθήσεις του παίχτη και αντιμετωπίζεται το παιχνίδι. Τα παιχνίδια αυτά μπορούν να παίζονται σε μια οθόνη τηλεόρασης, σε έναν ηλεκτρονικό υπολογιστή, σε μια κονσόλα, σε ένα κινητό τηλέφωνο κλπ. (Kirriemuir, 2002).

Ουσιαστικά, τα περισσότερα παιχνίδια μπορούν να θεωρηθούν ως κάποια μορφή προσομοίωσης, όπως αναφέρει ο Kirriemuir (2002). Προσομοιώσεις με μεγαλύτερο ρεαλισμό παρουσιάζουν τα σύγχρονα παιχνίδια αγώνων, αθλητισμού, πολιτισμών, μαχών και προσομοιώσεις επιχειρήσεων. Λιγότερο ρεαλισμό παρουσιάζουν τα παιχνίδια περιπέτειας, φαντασίας και διαστημικών μαχών. Βέβαια, υπάρχουν και προσομοιώσεις που περιλαμβάνουν παιχνίδια γρίφων και άλλα παραδοσιακά παιχνίδια (Kirriemuir, 2002).

Σύμφωνα με τον Prensky (2001), το ηλεκτρονικό παιχνίδι αποτελείται επίσης από έξι βασικά δομικά χαρακτηριστικά:

- Κανόνες
- Σκοπούς και στόχους
- Έκβαση και ανάδραση
- Σύγκρουση/ανταγωνισμός/πρόκληση/αντιπαράθεση
- Διάδραση
- Αναπαράσταση ή σενάριο

Οι κανόνες ενός παιχνιδιού θέτουν όρια και μας αναγκάζουν να χρησιμοποιήσουμε συγκεκριμένες οδούς, ενώ το καθιστούν δίκαιο και προκαλούν τον ενθουσιασμό του παίχτη. Οι σκοποί και οι στόχοι αποτελούν την κινητήρια δύναμη του παίχτη και υλοποιούνται μέσω της τήρησης των κανόνων. Πρόκειται για ένα σημαντικό στοιχείο

του παιχνιδιού, καθώς ως είδος είμαστε ‘προγραμματισμένοι’ να επιδιώκουμε την επίτευξή τους (Prensky, 2001).

Η ενασχόληση με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια αποτελεί μια δημοφιλή εξωσχολική δραστηριότητα και είναι φαινόμενο που παρατηρείται σε διάφορες χώρες, με την Ελλάδα να μην αποτελεί εξαίρεση (Chou & Tsai, 2007· Tobin & Grondin, 2009· Solomonidou & Mitsaki, 2009).

β. Τύποι και μορφές ηλεκτρονικού παιχνιδιού

Μερικοί από τους πιο γνωστούς τύπους ηλεκτρονικών παιχνιδιών είναι :

- 1) τα παιχνίδια στα οποία ο σκοπός του παίκτη είναι να πυροβολήσει όσο γίνεται περισσότερους, ώστε να κερδίσει όσο το δυνατόν πιο πολλούς πόντους ή χρήματα (first-person shooters),
- 2) τα παιχνίδια στρατηγικής που παίζονται στον πραγματικό χρόνο, σε γρήγορο ρυθμό, συχνά με άλλους παίκτες online (real time strategy),
- 3) τα παιχνίδια προσομοίωσης (simulation),
- 4) τα παιχνίδια περιπέτειας (adventure),
- 5) τα παιχνίδια υπόδυσης ρόλων (role playing games),
- 6) τα παιχνίδια αθλητισμού (sports),
- 7) τα παιχνίδια λογικής (puzzles), (Τάσση, 2006).

Μια αρκετά περιεκτική λίστα με κατηγορίες ηλεκτρονικών παιχνιδιών και μια σύντομη περιγραφή και παραδείγματα από το κάθε είδος, δίνεται από την online εγκυκλοπαίδεια wordiq

(http://www.wordiq.com/definition/Computer_and_video_game_genres):

1) Παιχνίδια περιπέτειας (adventure games): ο παίχτης είναι ο πρωταγωνιστής μιας ιστορίας και απαιτείται να λύσει διάφορους γρίφους ή να βρει αντικείμενα προκειμένου να συνεχίσει την πορεία του. Τα πρώτα παιχνίδια περιπέτειας περιείχαν κείμενο, ενώ στη συνέχεια εμπλουτίστηκαν και με οπτικά εφέ. Χάρη στην τεχνολογική πρόοδο, τα παιχνίδια αυτά απέκτησαν μεγαλύτερη διεπαφή χρήστη – υπολογιστή, χρησιμοποιώντας απλά μια συσκευή κατάδειξης.

Η παραγωγή αυτών των παιχνιδιών ξεκίνησε το 1970 με το παιχνίδι Colossal Cave Adventure. Ακολούθησαν το Zork, το Day of the Tentacle, το King's Quest, το Monkey Island κ.α.

2) Εκπαιδευτικά παιχνίδια (educational games): σκοπός αυτών των παιχνιδιών είναι να διδάξουν το χρήστη και απευθύνονται σε άτομα από 3 περίπου ετών έως εφήβους και ενήλικες. Υπάρχουν πολυάριθμα εκπαιδευτικά παιχνίδια και το καθένα για διαφορετικό γνωστικό πεδίο.

Αξιοσημείωτα παιχνίδια σε αυτή την κατηγορία είναι το Carmen Sandiego, το Mavis Beacon Teaches Typing και το Oregon Trail.

3) Παιχνίδια μάχης (fighting games): πρόκειται για παιχνίδια που επικεντρώνονται στις πολεμικές τέχνες και δίνουν έμφαση στη μάχη ένας προς ένα, ανάμεσα σε δύο παίκτες, ένας εκ των οποίων μπορεί να είναι και ο ίδιος ο υπολογιστής.

Γνωστά παιχνίδια αυτής της κατηγορίας, η οποία εξακολουθεί να είναι πολύ δημοφιλής ακόμα και σήμερα, είναι το King of Fighters, το Mortal Kombat, το Street Fighter, το Soul Edge, το Soul Calibur, το Tekken και το Virtua Fighter.

4) First – person shooter παιχνίδια: τα παιχνίδια αυτά «τοποθετούν» τον παίκτη πίσω από ένα όπλο και δίνουν έμφαση στην καταπολέμηση του εχθρού από μία συγκεκριμένη προοπτική. Αυτή η προοπτική αποσκοπεί στο να δώσει στον παίκτη την αίσθηση του ότι «είναι εκεί». Τα περισσότερα first – person shooter παιχνίδια είναι πολύ βίαια, γρήγορα και απαιτούν γρήγορα αντανακλαστικά.

Μερικά από τα πιο δημοφιλή παιχνίδια σήμερα είναι το Doom, το Half – Life, το Halo, το Quake και το Unreal.

5) Fix shooter παιχνίδια: αυτά τα παιχνίδια χρησιμοποιούν συνήθως μια σταθερή προοπτική και ένα απλό σύστημα ελέγχου. Αποσκοπούν στο να «πετύχει» ο χρήστης τον εχθρό, ο οποίος μπορεί να είναι άνθρωπος, εξωγήινος ή έντομο.

Αν και η δημοτικότητα αυτών των παιχνιδιών έχει πέσει, μερικά από τα πιο γνωστά παιχνίδια είναι το Space Invaders, το Asteroids, το Missile Command, το Galaga και το Robotron: 2084.

6) Μαζικά πολυχρηστικά διαδικτυακά παιχνίδια και μαζικά πολυχρηστικά διαδικτυακά παιχνίδια ρόλων (Massive(ly) multiplayer online games and massive(ly) multiplayer online role-playing games – MMOGs and MMORPGs):

τα παιχνίδια αυτά βασίζονται σε εικονικούς κόσμους για χιλιάδες παίχτες που αλληλεπιδρούν μεταξύ τους.

Μερικά από τα πιο δημοφιλή παιχνίδια είναι το Meridian 59, το Ultima Online, το Ever Quest, το Final Fantasy XI και Lineage.

7) Διαδραστικές ταινίες (Interactive movies): αυτά τα παιχνίδια έχουν προ-κινηματογραφηθεί και περιέχουν πλήρη κίνηση των κινουμένων σχεδίων ή ζωντανές σκηνές δράσεις, στις οποίες ο παίχτης ελέγχει κάποιες από τις κινήσεις των βασικών χαρακτήρων. Η μόνη δραστηριότητα του παίχτη είναι να επιλέξει ή να μαντέψει την κίνηση που οι σχεδιαστές του παιχνιδιού τον προόριζαν να κάνει.

Αν και αρχικά ήταν πολύ δημοφιλή και εθιστικά παιχνίδια, σύντομα ξεχάστηκαν. Ένα από τα πιο γνωστά παιχνίδια αυτής της κατηγορίας είναι το Dragon's Lair.

8) Μουσικά παιχνίδια (music games): σε αυτού του είδους τα παιχνίδια η πρόκληση που έχει να αντιμετωπίσει ο παίχτης είναι να ακολουθήσει κάποιες μουσικές ακολουθίες ή να αναπτύξει συγκεκριμένους ρυθμούς. Ορισμένα από αυτά απαιτούν από το χρήστη να συνθέσει ρυθμούς, χρησιμοποιώντας κάποιο χειριστήριο ή το πληκτρολόγιο, ενώ άλλα απαιτούν να χορεύει πραγματικά σε συγχρονισμό με τη μουσική.

Ένα από τα πιο γνωστά παιχνίδια της κατηγορίας αυτής είναι το Dance Dance Revolution.

9) Παιχνίδια πλατφόρμας (platform games): τα παιχνίδια αυτά περιορίζουν τον παίχτη να κινείται σε οριζόντιες επιφάνειες, οι οποίες αναφέρονται ως πλατφόρμες. Παραδοσιακά στοιχεία αυτών είναι το τρέξιμο, τα άλματα και το ανέβασμα σε σκάλες. Περιέχουν επίσης στοιχεία μάχης και σκοποβολής.

Είναι ένα από τα πρώτα είδη παιχνιδιών, αλλά έχασαν τη δημοτικότητά τους μετά την ανάπτυξη των 3D γραφικών. Μερικά από τα πιο δημοφιλή παιχνίδια είναι το Donkey Kong, το Super Mario Bros, το Lode Runner, το Sonic the Hedgehog, το Spyro the Dragon και το Crash Bandicoot.

10) Παιχνίδια γρίφων (puzzle games): αυτού του είδους τα παιχνίδια απαιτούν από τον παίκτη να λύσει διάφορους λογικούς γρίφους ή να πλοηγηθεί σε περίπλοκες περιοχές, όπως ένας λαβύρινθος. Αυτό το είδος παιχνιδιών διασταυρώνεται συχνά με παιχνίδια περιπέτειας και εκπαιδευτικά παιχνίδια.

Τα πιο δημοφιλή παιχνίδια σε αυτή την κατηγορία είναι ο Ναρκαλιευτής (Minesweeper), το Q*Bert και το Tetris.

11) Αγωνιστικά παιχνίδια (racing games): πρόκειται για μια από τις πιο παραδοσιακές κατηγορίες παιχνιδιών. Εδώ ο παίκτης «κάθεται» τυπικά στο κάθισμα του οδηγού ενός οχήματος υψηλών επιδόσεων και καλείται να ανταγωνιστεί άλλους οδηγούς ή να ολοκληρώσει μια διαδρομή σε συγκεκριμένο χρόνο.

Τα παιχνίδια αυτά πρωτοεμφανίστηκαν το 1980 και εξακολουθούν να είναι πολύ δημοφιλή. Αξιοσημείωτα αγωνιστικά παιχνίδια είναι το Out Run, το Gran Turismo και το Mario Kart.

12) Παιχνίδια retro: είναι τα πρώτα παιχνίδια και χρησιμοποιούν μια πολύ απλή διεπαφή, η οποία περιλαμβάνει ένα απλό σύστημα καθοδήγησης τεσσάρων κατευθύνσεων και μια βασική εντολή. Δεν πρόκειται για μια συγκεκριμένη κατηγορία, καθώς πολλά παιχνίδια μπορούν να ενταχθούν σε αυτήν.

Τα πιο χαρακτηριστικά παραδείγματα του είδους αυτού είναι το Pong και το Pac – Man.

13) Παιχνίδια ρόλων (computer role – playing games): τα παιχνίδια ρόλων περιέχουν στοιχεία από τα παιχνίδια στρατηγικής και τοποθετούν τον παίκτη σε μια «φανταστική» θέση. Τα περισσότερα από αυτά είναι παρόμοια με τα παραδοσιακά παιχνίδια ρόλων που παίζονται με χαρτί και μολύβι, με μόνη διαφορά ότι ο υπολογιστής αναλαμβάνει την τήρηση των αρχείων. Ο παίκτης έχει το ρόλο ενός τυχοδιώκτη που ειδικεύεται σε ένα συγκεκριμένο σύνολο δεξιοτήτων, οι οποίες ονομάζονται «κλάσεις». Επίσης, έχει τη δυνατότητα να χρησιμοποιήσει έναν ή περισσότερους χαρακτήρες με πολλές και διαφορετικές δεξιότητες.

Το πιο γνωστό παιχνίδι αυτής της κατηγορίας, με το οποίο έγινε και γνωστή, είναι το Diablo.

14) Σοβαρά παιχνίδια (serious games): πρόκειται για μια πολύ νέα κατηγορία παιχνιδιών που απευθύνεται σε ενήλικες και αποσκοπεί στο να διδάξει έννοιες του πραγματικού κόσμου μέσα από παιχνίδια.

Ένα από τα πιο γνωστά παιχνίδια αυτής της κατηγορίας είναι το Full Spectrum Warrior.

15) Shoot 'Em Up παιχνίδια: γνωστά και ως scrolling shooters, τονίζουν τον γρήγορο ρυθμό πυροβολισμών σε ένα κυλιόμενο γήπεδο – πεδίο, το οποίο μπορεί να είναι είτε οριζόντιο, είτε κατακόρυφο. Η διάκρισή τους από τα άλλα shooter games δεν είναι ξεκάθαρη, αλλά είναι μια από τις πρώτες κατηγορίες παιχνιδιών.

Το πρώτο παιχνίδι δημιουργήθηκε το 1980 και ήταν το Defender. Το 1982 ακολούθησε το Xenious. Άλλα γνωστά παιχνίδια είναι το Gradius, το Darius και το R-Type. 18

16) Παιχνίδια προσομοίωσης (simulation games): πρόκειται για παιχνίδια που έχουν στόχο να προσομοιώσουν μια συγκεκριμένη δραστηριότητα, όσο γίνεται πιο ρεαλιστικά, λαμβάνοντας υπόψη όχι μόνο φυσικούς, αλλά και περιορισμούς του πραγματικού κόσμου.

Τα πιο γνωστά παιχνίδια αυτής της κατηγορίας είναι το The Sims, το Sim City, το Sim Ant και το Sim Earth.

17) Αθλητικά παιχνίδια (sports games): τα παιχνίδια αυτά «μιμούνται» τα παραδοσιακά αθλήματα όπως το ποδόσφαιρο, το γκολφ, το χόκεϋ, το μπάσκετ, το τένις κλπ. Άλλα παιχνίδια δίνουν έμφαση στον πραγματικό τρόπο με τον οποίο παίζεται το εκάστοτε άθλημα και άλλα στη στρατηγική πίσω από αυτό.

Αν και η κατηγορία αυτή εμφανίστηκε νωρίς στην ιστορία των ηλεκτρονικών παιχνιδιών παραμένει αρκετά δημοφιλής και ανταγωνιστική ακόμα και σήμερα. Τα πιο γνωστά παιχνίδια της κατηγορίας αυτής είναι το Championship Manager, το FIFA, το Pro evolution soccer και το Arch Rivals.

18) Παιχνίδια στρατηγικής (strategy games): τα παιχνίδια αυτά επικεντρώνονται στον προσεκτικό σχεδιασμό και στην επιδέξια διαχείριση των πόρων προκειμένου να επιτευχθεί η νίκη. Απευθύνονται σε εφήβους και σε ένα γενικότερα πιο ώριμο κοινό και χαρακτηρίζονται ως παιχνίδια σκέψης. Περιλαμβάνουν δύο υποκατηγορίες, αυτή των turn - based και αυτή των real-time. Η συντριπτική πλειονότητα των παιχνιδιών στρατηγικής θα μπορούσε να χαρακτηριστεί και ως «παιχνίδια στρατηγικής πολέμου».

Μερικά από τα πιο γνωστά παιχνίδια είναι το Warcraft, το Star Craft, το Sid Meier's Civilization και το Heroes of Might.

19) Παιχνίδια λαθραίων πράξεων (stealth games): πρόκειται για μια σχετικά πρόσφατη κατηγορία και συχνά αναφέρονται ως «ύπουλα» παιχνίδια. Έχουν πολλά κοινά με τις κατηγορίες first – person shooter και third – person shooter παιχνίδια και δίνουν έμφαση στα τεχνάσματα και την ακρίβεια των χτυπημάτων.

Παραδείγματα τέτοιων παιχνιδιών είναι το Thief, το Metal Gear Solid, το Splinter Cell και το Beyond Good and Evil.

20) Παιχνίδια επιβίωσης τρόμου (survival horror games): τα παιχνίδια αυτά επικεντρώνονται στο φόβο και προσπαθούν να «τρομάξουν» τον παίκτη, χρησιμοποιώντας στοιχεία της μυθοπλασίας τρόμου, όπως το αίμα, ο θάνατος, οι αθάνατοι κλπ. Και αυτή η κατηγορία περιέχει πολλά στοιχεία από τα first – person shooter παιχνίδια.

Γνωστά παιχνίδια της κατηγορίας αυτής είναι το Resident Evil, το Alone in the Dark, το System Shock, το Silent Hill και το Fatal Frame (Project Zero).

21) Third – person shooter παιχνίδια: χρησιμοποιούν συγκεκριμένη προοπτική για τον παίκτη, ο οποίος είναι συνήθως πίσω από τον χαρακτήρα του εκάστοτε παιχνιδιού. Πολλά από αυτά τα παιχνίδια κατατάσσονται σε άλλες κατηγορίες.

Μερικά παραδείγματα της κατηγορίας αυτής είναι το Grand Theft Auto, το Heretic II, το Mafia, το Oni κ.α.

22) Παραδοσιακά παιχνίδια (traditional games): πρόκειται για τα πιο δημοφιλή επιτραπέζια παιχνίδια ή παιχνίδια καρτών, τα οποία έχουν μηχανογραφηθεί και συμβάλουν στη βελτίωση των ικανοτήτων του ατόμου σε παραδοσιακά παιχνίδια.

Τέτοια παιχνίδια είναι το Σκάκι, η Ντάμα, το Τάβλι κ.α.

Τα διακριτικά στοιχεία ωστόσο γενικά των ηλεκτρονικών παιχνιδιών είναι ότι το παιχνίδι έχει έναν καθορισμένο στόχο, ότι υπάρχει ένα στοιχείο συναγωνισμού είτε ανάμεσα στους παίκτες είτε ανάμεσα στους παίκτες και τη μηχανή και ότι η συμμετοχή σε ένα παιχνίδι απαιτεί πειθαρχία και υπακοή σε συγκεκριμένους κανόνες (Gwyn, 1986).

Τα πιο διαδεδομένα ηλεκτρονικά παιχνίδια θεωρούνται τα παιχνίδια ρόλων και στρατηγικής, ενώ τα κύρια χαρακτηριστικά των παραστάσεων που απεικονίζουν είναι η βία, το περιβάλλον και οι πρωταγωνιστές (Βιδάλη, 2004).

Στα αγωνιστικά ηλεκτρονικά παιχνίδια δίνεται έμφαση στη μάχη και στην εξόντωση του εχθρού, ο παίκτης είναι συνήθως μοναχικός μαχητής που έχει δύο πιθανές εναλλακτικές δραστηριότητες είτε να αμυνθεί είτε να επιτεθεί απέναντι σε κάποιον εχθρό, ενώ στο τέλος του παιχνιδιού ένας ακόμη υψηλότερος στόχος τίθεται στον παίκτη (Ντάβου, 2005).

Αναφορικά με τα εκπαιδευτικά παιχνίδια πρόκειται για δραστηριότητες που παρέχουν στους μαθητές την ευκαιρία να ενισχύσουν την προηγούμενη γνώση, επαναλαμβάνοντάς την σε ένα πιο άνετο περιβάλλον (Donmus, 2010). Επίσης, τα εκπαιδευτικά παιχνίδια είναι λογισμικά που βοηθούν τους μαθητές να μάθουν τα αντικείμενα διδασκαλίας και να αναπτύξουν τις δεξιότητες επίλυσης προβλήματος, χρησιμοποιώντας την επιθυμία τους και τον ενθουσιασμό τους να παίξουν (Cankaya & Karamete, 2008).

Από την άλλη όπως υποστηρίζουν πολλοί, «ο τεχνοκρατικός τρόπος της σύγχρονης ζωής, για παράδειγμα η ζωή στις πολυκατοικίες, χωρίς αυλές, χωρίς κατάλληλα πάρκα ή άλλο ελεύθερο χώρο για παιχνίδι, καταδικάζουν τα παιδιά σε παθητικότητα και απραξία. Η τηλεόραση και η αλόγιστη χρήση των ηλεκτρονικών παιχνιδιών κατακλύζουν τη ζωή του παιδιού. Αυτή η αδράνεια, στην οποία έχει καταδικαστεί το παιδί, μόνο αρνητικές συνέπειες μπορεί να έχει στην όλη ψυχοσωματική του ισορροπία (Γρίβα, 1987).

1.8 Ψηφιακός γραμματισμός

Σαφώς ο απώτερος σκοπός και στόχος της χρήσης ενός ηλεκτρονικού – ψηφιακού υλικού, πέρα από τη διασκέδαση, είναι και ο ψηφιακός γραμματισμός. Η σωστή χρήση θα μετατρέψει τους χρήστες του από απλούς καταναλωτές ψηφιακού προϊόντος σε κριτικούς, δημιουργικούς παραγωγούς.

Είναι κοινά αποδεκτό ότι ο «ψηφιακός γραμματισμός» (digital literacy) αποτελεί μία από τις σημαντικότερες εκπαιδευτικές προκλήσεις της εποχής μας. Η έμφαση και η προτεραιότητα που αποδίδεται στην προετοιμασία ψηφιακά εγγράμματων πολιτών αποτυπώνεται κατά τρόπο σαφή στο περιεχόμενο πλήθους επίσημων κειμένων, αναφορών και ερευνητικών εκθέσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης, του ΟΟΣΑ και άλλων διεθνών οργανισμών. Ειδικότερα, όπως αναφέρεται σε μία πρόσφατη έκδοση του ΟΟΣΑ για την εκπαίδευση, οι ΤΠΕ (Τεχνολογίες της πληροφορίας και των Επικοινωνιών) εμπλουτίζουν το σχολικό πρόγραμμα σπουδών με δύο βασικούς τρόπους: «Ο πρώτος αναφέρεται στη βελτίωση και επέκταση που φέρει η χρήση των ΤΠΕ σε κάθε γνωστικό αντικείμενο και δραστηριότητα, ενώ ο δεύτερος, και ίσως πιο θεμελιώδης, αφορά στην επιδίωξη του ψηφιακού γραμματισμού ως αυτόνομου πεδίου μάθησης, δια του οποίου μπορεί να επιτευχθεί η ενδυνάμωση κάθε ατόμου και η μετατροπή του σε οξυδερκή και αυτόνομο μαθητή» (OECD, 2001:36)

Ως εκ τούτου, αν και για κάποιους τα ηλεκτρονικά παιχνίδια συνδέονται μόνο με την ευχαρίστηση και τη διασκέδαση, υπάρχουν κάποιοι άλλοι που τονίζουν πως οι μαθητές μέσω αυτών εμπλέκονται στη διαδικασία της μάθησης και μαθαίνουν καλύτερα όταν διασκεδάζουν (Smith & Mann, 2002). Οι Kuzu & Ural (2008), σημειώνουν πως, όταν τα παιχνίδια και η εκπαίδευση συνδυάζονται, τα περιβάλλοντα μάθησης είναι όχι μόνο διασκεδαστικά, αλλά και αποτελεσματικά. Οι μαθητές παρακινούνται να μάθουν μέσω ενός εναλλακτικού περιβάλλοντος μάθησης πέρα από το μολύβι και το χαρτί. Επίσης, επιθυμούν την πρόοδο, αυξάνουν την προσοχή και τη μάθηση, απομακρύνεται το άγχος για το μάθημα και επιτυγχάνεται η καλύτερη απομνημόνευση (Kebritchi, 2008 στο Donmus, 2010:1499).

Ενθαρρύνονται να συνδυάσουν τη γνώση από διαφορετικές περιοχές, να επιλέξουν μια λύση ή να πάρουν μια απόφαση και να ελέγξουν πώς επηρεάζεται το αποτέλεσμα του

παιχνιδιού, να επικοινωνήσουν με τα άλλα μέλη της ομάδας, να συζητήσουν και να διαπραγματευτούν, με αποτέλεσμα να βελτιώνουν, ανάμεσα σε άλλα πράγματα, τις κοινωνικές τους ικανότητες (Pivec, Dziabenko & Schinnerl, 2003).

Συνακόλουθα, πέρα από το γεγονός ότι επιτυγχάνουν την πλήρη εμπύθιση των μαθητών και τη συνεχή ενίσχυση των κινήτρων τους για την επίτευξη μεγαλύτερων σκοπών, συμβάλλουν στην ανάπτυξη και στη βελτίωση δεξιοτήτων, όπως ο οπτικοκινητικός συντονισμός, η συγκέντρωση της προσοχής, η παρατηρητικότητα, αλλά και στην ενεργοποίηση της φαντασίας και της κριτικής σκέψης (Amory et al., 1999).

Όλα τα παραπάνω χαρακτηριστικά των ηλεκτρονικών παιχνιδιών ώθησαν πολλούς επιστήμονες, όπως τους Lepper και Malone (1987), να προτείνουν τη χρήση τους ως μέσο εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων. Τα εκπαιδευτικά ηλεκτρονικά παιχνίδια είναι εκείνα τα παιχνίδια που ενθαρρύνουν την ανάπτυξη της λογικής και την απόκτηση δεξιοτήτων και γνώσης με έναν ευχάριστο τρόπο (Klawe & Phillips, 1995). Από τις πρώτες έρευνες που έγιναν για τη χρήση των παιχνιδιών στην εκπαίδευση (Gordon, 1970) αποδείχτηκε ότι αποτελούν μία πηγή κινήτρου για τους χρήστες να δοκιμάσουν τις γνώσεις τους, να τις αναπτύξουν εφαρμόζοντάς τις, καθώς και να μάθουν πράγματα που δε γνωρίζουν, ενώ ταυτόχρονα διασκεδάζουν (Malone, 1980).

Τα ηλεκτρονικά παιχνίδια αποτελούν περιβάλλοντα τα οποία παρακινούν τους μαθητές να ασχοληθούν με αυτά, προσφέροντάς τους έναν ευχάριστο εικονικό κόσμο στον οποίο αλληλεπιδρούν είτε ατομικά είτε σε συνεργασία με άλλους μαθητές. Προσφέρουν εξωγενή αλλά και εσωτερικά κίνητρα, όπως είναι τα αισθήματα του ελέγχου, της περιέργειας, και της φαντασίας. Με βάση τα εσωτερικά κίνητρα οι μαθητές συμμετέχουν σε δραστηριότητες χωρίς να απαιτούν οποιαδήποτε ανταμοιβή. Ένα πολύ σημαντικό χαρακτηριστικό της εσωτερικής παρακίνησης του μαθητή είναι η πεποίθησή του ότι απαραίτητο στοιχείο επιτυχίας αποτελεί η προσπάθεια (Βοσνιάδου, 2002).

Παράλληλα, η χρήση πολυμέσων, οι ελκυστικές ιστορίες που παρουσιάζουν πραγματικούς ή φανταστικούς στόχους, προσφέροντάς τους κίνητρα να συνεχίσουν το παιχνίδι, ανατροφοδοτώντας τους, και η δυνατότητα δοκιμής διαφόρων δεξιοτήτων και στρατηγικών, αυξάνουν την μαθησιακή επίτευξη (Klawe, 1999).

Ζούμε, αναμφισβήτητα, σε ένα κόσμο εξαρτώμενο από πολλά και σύνθετα συστήματα που επηρεάζονται πια από τις ανθρώπινες πράξεις. Πολλοί ερευνητές (Gee, 2009, Hummel et al., 2010, Spires, 2008, Spires et al., 2009), αναφέρουν ότι χρειαζόμαστε κατανόηση για τα πολυσύνθετα αυτά συστήματα, πάθος και θάρρος, καινοτομία σκέψης, σχεδιαστική και κριτική σκέψη, συνεργασία και κατανόηση που οδηγούν στην επίλυση προβλημάτων. Αυτές πρέπει να είναι οι δεξιότητες που πρέπει να έχουν οι άνθρωποι τον 21ο αιώνα. (Gee, 2009).

Δημιουργούμε μοντέλα – πρότυπα, επειδή ο πραγματικός κόσμος είναι πολυσύνθετος. Τα πρότυπα αυτά είναι απλουστευμένες αναπαραστάσεις της πραγματικότητας. Στην επιστήμη, ένας τρόπος να εξετάσουμε τις θεωρίες, είναι να τις δούμε ως σύνολο εργαλείων, μηχανές ή θεωρίες οικοδόμησης και «παιχνιδιού» με μοντέλα. Τα παιχνίδια περιέχουν μοντελοποίηση μοντέλων (modding). Εκεί οι παίχτες τροποποιούν τα παιχνίδια ή φτιάχνουν εξολοκλήρου ένα καινούριο. Έτσι, συμμετέχουν τακτικά στη «σκέψη βασισμένη σε πρότυπα – μοντέλα», διαφόρων επιπέδων. Σκέφτονται πώς τα διάφορα μέρη ενός συστήματος ή διαφορετικά συστήματα αλληλεπιδρούν μεταξύ τους, κάτι που είναι σημαντικό για τον σημερινό πολυσύνθετο κόσμο μας, βοηθώντας τους να τα κατανοήσουν. Οι επιστήμονες, όταν μελετούν ένα σύνθετο σύστημα, κατασκευάζουν μοντέλα ή προσομοιώσεις. Αλλά, σε αντίθεση με τα παιχνίδια, δεν έχουν τη δυνατότητα να βρεθούν «μέσα» στην προσομοίωσή τους και να δράσουν σε αυτή, ανά πάσα ώρα και στιγμή. Την ίδια στιγμή τα παιχνίδια προσφέρουν στον παίχτη ενσωμάτωση στο παιχνίδι και την κατανόησή του, καθώς και μια διπλή προοπτική. Μια «εσωτερική προοπτική», όπου ο παίχτης παρακολουθεί πράγματα να διαδραματίζονται σε συγκεκριμένο χρόνο και χώρο και μια «εξωτερική», περισσότερο σφαιρική, που περιλαμβάνει ολόκληρη τη σκηνή, όπου ο χώρος και ο χρόνος είναι μόνο ένα μικρό μέρος της. Τέτοιου είδους παιχνίδια, για παράδειγμα, είναι τα παιχνίδια στρατηγικής. Αυτή η διπλή προοπτική είναι ιδανική για τις περιπτώσεις που θέλουμε να καταλάβουμε όχι μόνο το σύστημα, αλλά και το πώς μπορούμε να δράσουμε μέσα σε αυτό, μεμονωμένα ή εξολοκλήρου (Gee, 2009).

Επιχειρώντας να κατανοήσουμε καλύτερα τον όρο ενσωμάτωση, ο Gee (2005a, 2007) αναφέρει πως τα παιχνίδια είναι εργαλεία που δίνουν τη δυνατότητα στο μυαλό μας να σκεφτεί και να εξωτερικεύσει κάποιες λειτουργίες. Οι παίχτες μπορούν να κάνουν αλλαγές στα τοπία του παιχνιδιού, ή να χτίσουν νέους κόσμους, νέα σύνολα κτηρίων,

χαρακτήρων, ακόμα και σεναρίων, επιτρέποντάς τους να είναι παραγωγοί και όχι μόνο καταναλωτές (Gee, 2003a, 2009).

Κάπως έτσι λειτουργεί και το μυαλό μας. Σκεπτόμενοι μια λέξη, μπορούμε να της αποδώσουμε διάφορες σημασίες, ανάλογα με την κατάσταση που τη σκεφτόμαστε. Για παράδειγμα ένα «ποτήρι», μπορούμε να το χρησιμοποιήσουμε για «να πιούμε νερό» ή για «να κάνουμε θόρυβο, χτυπώντας το με ένα κουτάλι, σε ένα χώρο με πολύ φασαρία, για να μας προσέξουν». Χρησιμοποιούμε το μυαλό για να δώσουμε νόημα στις λέξεις και τις προτάσεις μας, πρόκειται δηλαδή για παιχνίδια του μυαλού (Gee, 2007). Για το λόγο αυτό άλλωστε ο Gee (2005a, 2007) υποστηρίζει πως η ανθρώπινη σκέψη είναι συχνά όπως η μοντελοποίηση στα παιχνίδια, ένα είδος μοντελοποίησης των εμπειριών μας. Όλοι «παίζουμε παιχνίδια» στο μυαλό μας, προκειμένου να προετοιμαστούμε για κάποιες ενέργειες ή αποφάσεις για τον πραγματικό κόσμο, φτιάχνουμε εικόνες, διαλόγους και συναισθήματα που προέρχονται από την πραγματική μας εμπειρία. Τα μοντέλα μας και ο πραγματικός κόσμος πάντα αλληλοεπηρεάζονται. Το μυαλό μας είναι ένας προσομοιωτής, εσκεμμένων όμως προσομοιώσεων, που μας προετοιμάζει για συγκεκριμένες δράσεις και επίτευξη συγκεκριμένων στόχων (Gee, 2005a).

Δε θα πρέπει, εξάλλου, να παραλείψουμε και την κοινωνική προσφορά του παιχνιδιού. Όταν μιλάμε για παιχνίδι, δεν πρέπει να το βλέπουμε σαν ένα λογισμικό σε ένα κουτί, αλλά ως ένα λογισμικό μαζί με όλες τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις. Όπως και στον πραγματικό κόσμο, οι παίχτες ενός παιχνιδιού συνεργάζονται, ανταγωνίζονται, δημιουργούν κοινότητες και έχουν την ανάγκη να αλληλεπιδράσουν (Μυσιρλάκη & Παρασκευά, 2010). Αυτές οι κοινωνικές αλληλεπιδράσεις πραγματοποιούνται σε όλα τα επίπεδα, είτε παρατηρώντας άλλους ανθρώπους να παίζουν και να σχολιάζουν, είτε σε συγκεντρωτικούς πίνακες, είτε σε forums ή ιστοσελίδες.

Δύο είναι οι βασικές συνεισφορές των παιχνιδιών. Στα παιχνίδια, όπως και την επιστήμη, η γνώση «μοιράζεται». Η σημαντική γνώση σε ένα παιχνίδι, ή στην επιστήμη, δε μένει κλεισμένη στο κεφάλι του παίχτη, αλλά οι παίχτες πρέπει να μάθουν να ενώνουν και/ή να συνδυάζουν τη γνώση τους με τη γνώση που οικοδομούν μέσα από τα παιχνίδια, δημιουργώντας και χρησιμοποιώντας τα «έξυπνα εργαλεία» (δηλαδή τους εικονικούς τους χαρακτήρες) που τους παρέχει το παιχνίδι. Τέλος, επιτρέπουν ή απαιτούν, κάποιες φορές, τη δημιουργία ομάδων και τη συνεργασία με άλλους παίχτες,

όπου ο καθένας έχει το δικό του ξεχωριστό ρόλο, δίνοντας έτσι μια αίσθηση ασφάλειας (Gee, 2005a, 2009).

Μία από τις τελευταίες τάσεις που παρατηρούνται στην εκπαίδευση, και όχι μόνο, τις τελευταίες δεκαετίες είναι η έννοια του gamification. Πρόκειται για την τάση της ενσωμάτωσης μηχανισμών παιχνιδιού σε ένα περιβάλλον μη παιχνιδιού. Η πρακτική αυτή αξιοποιεί τα χαρακτηριστικά που κάνουν ένα game διασκεδαστικό, για να ενισχύσουν το engagement του χρήστη, ανάλογα με το περιβάλλον στο οποίο αυτός βρίσκεται κάθε φορά. Η τάση αυτή απαντάται τόσο στη μαθησιακή διαδικασία, όσο και στο εργασιακό περιβάλλον αλλά αντιπροσωπεύει και το κοινό μιας marketing στρατηγικής. (<https://developgreece.com/gamification/>)

Η φιλοσοφία της στηρίζεται σε μια βασική συνιστώσα του παιχνιδιού, που είναι η επιβράβευση. Η συγκεκριμένη τεχνική εφαρμόζεται σε gamified εγχειρήματα μέσα από στόχους και επιβραβεύσεις. Τα βασικά στοιχεία παιγνίων που χρησιμοποιούνται στο gamification είναι:

- οι πόντοι (points) που κερδίζει κάθε παίκτης για την επιτυχή ολοκλήρωση μίας ενέργειας
- οι πίνακες κατάταξης (leaderboards) στις οποίες περιλαμβάνονται οι παίκτες που συμμετέχουν στο παιχνίδι
- τα σήματα (badges) που αποκτά κάποιος παίκτης για την επίτευξη κάποιου κατορθώματος το οποίο θεωρείται σημαντικό από τους σχεδιαστές του παιχνιδιού.

Η τεχνική αυτή ενθαρρύνει σημαντικά την εμπλοκή του χρήστη, καθώς καλύπτει την εσωτερική του ανάγκη για αναγνώριση της προσπάθειάς του, με αποτέλεσμα να αυξάνεται και ο βαθμός αφοσίωσης του.

Τα αποτελέσματα εφαρμογής σε εκπαιδευτικά ιδρύματα του εξωτερικού έδειξαν πως οι gamified στρατηγικές είχαν θετικά αποτελέσματα κατά τη μαθησιακή διαδικασία. Οι μαθητές που συμμετείχαν σε αυτές με όρους role-playing ανέπτυξαν την αυτενέργειά τους, ενώ παράλληλα ενίσχυσαν την ικανότητά τους για την επίλυση προβλημάτων.

Τα πλεονεκτήματα του gamification είναι:

- αυξημένο motivation και engagement χρηστών
- ευχάριστη εμπειρία μάθησης
- επίτευξη υψηλότερου επιπέδου εμπέδωσης και διατήρησης της γνώσης
- άμεση ανατροφοδότηση (feedback)
- ενθάρρυνση αλλαγής συμπεριφοράς
- προσομοίωση πραγματικότητας σε ασφαλές περιβάλλον
- εφαρμογή σε πολλά και διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα και μαθήματα

(<http://www.flexlearn.gr/blog/articles/gamification-ennoia-kai-ofeli/>)

Μία καλοσχεδιασμένη gamified εφαρμογή μπορεί να εμπλέξει τον χρήστη σε ένα απόλυτα διασκεδαστικό περιβάλλον και να αποσπάσει την αφοσίωσή του. Δεν είναι άλλωστε τυχαίο ότι εφαρμογές σχεδιασμένες με gamification-based μηχανισμούς δεν εγκαταλείπονται εύκολα από τους χρήστες. Σε κάθε περίπτωση όμως, θα πρέπει να γίνεται κριτική χρήση, ώστε ο δέκτης να διατηρεί τον έλεγχο του χειρισμού.

1.9 Ερευνητικές υποθέσεις – Προϋπάρχουσες έρευνες

Οι έρευνες που έχουν συντελεστεί τα τελευταία χρόνια συνδέουν το παιχνίδι με την κατάκτηση μιας σειράς δεξιοτήτων που άπτονται του κοινωνικού και του γνωστικού τομέα. Ο Thyssen το συνδέει με την ανάπτυξη της σκέψης (Thyssen, 2001), ενώ ο Dansky με τη δημιουργικότητα (Dansky, 1980), η Rubin με την ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων (Rubin, 1980) και οι Salz και Dixon με τον αυτοέλεγχο (Salz, κά., 1977).

Η πλειονότητα, ωστόσο, των ερευνητικών προσπαθειών που έχουν υπάρξει τα τελευταία χρόνια γύρω από το υπό διερεύνηση θέμα τείνει κυρίως να εξετάζει τις εξελίξεις που σχετίζονται με τη μία πτυχή του παιχνιδιού, δηλαδή το ψηφιακό – ηλεκτρονικό παιχνίδι. Αυτό δικαιολογείται με την είσοδο στην εκπαιδευτική πρακτική σύγχρονων διδακτικών μεθόδων, βασισμένων στις νέες τεχνολογίες και την προσπάθεια εναρμόνισης του σχολείου με τις καθημερινές πρακτικές και τους τρόπους παιγνιώδους συμπεριφοράς των σύγχρονων παιδιών, γεγονός που αποτελεί σαφώς δελεαστικό στοιχείο στην έρευνα.

Στην Ευρώπη και στις Η.Π.Α. διαπιστώνεται ότι το συγκεκριμένο θέμα βρίσκεται υπό την συνεχή εξέταση των επιστημόνων κατά τη διάρκεια της τελευταίας εικοσαετίας. Στατιστικές μελέτες που έχουν διεξαχθεί στο εξωτερικό αναφορικά κυρίως με την είσοδο των ηλεκτρονικών παιχνιδιών στη ζωή των παιδιών προϊδεάζουν τον ερευνητή για τα πορίσματα στα οποία θα οδηγηθεί.

Χαρακτηριστικά στοιχεία που συγκεντρώθηκαν από έρευνες που διεξήχθησαν στις ΗΠΑ μας δείχνουν:

(Δημογραφικά στοιχεία ηλεκτρονικών παιχνιδιών Η.Π.Α., 2005)

- Το 87% των παιδιών 8-17 χρόνων παίζουν videogames στο σπίτι.
- Παίζουν κατά μέσο όρο 8-10 ώρες/ εβδομάδα (1-2 ώρες/ ημέρα)
- Τα αγόρια παίζουν περισσότερο από τα κορίτσια (ίσως όμως αυτό οφείλεται στο ότι οι κατασκευαστές απευθύνονται περισσότερο στ' αγόρια).
- 7 στα 10 παιδιά παίζουν videogames που είναι ακατάλληλα για την ηλικία τους.
- Μόνο το 55% των παιδιών αγοράζει videogames μαζί με τους γονείς τους.

(Ο όρος “videogames” χρησιμοποιείται εδώ για να περιλάβει όλα τα είδη του ηλεκτρονικού παιχνιδιού).

[πηγή: Νέο INKA <<http://www.newinka.gr>>όπως αναρτήθηκε στις 3/1/2018 στον παρακάτω ιστότοπο: http://ebooks.edu.gr/modules/ebook/show.php/DSGYM-C107/358/2415,9232/extras/texts/en5_videogames.html]

Άλλες έρευνες, όπως αυτή που διενεργήθηκε σε έντεκα ευρωπαϊκές χώρες σε παιδιά ηλικία 6 – 16 ετών αναφορικά με το ηλεκτρονικό – ψηφιακό παιχνίδι απέδειξε ότι ο χρόνος που αφιέρωναν στο είδος αυτό του παιχνιδιού ήταν κατά μέσο όρο 32 λεπτά την ημέρα. (Fromme, 2003)

Ο χρόνος αυτός φαίνεται ότι αυξάνεται συνεχώς με το πέρασμα του χρόνου αγγίζοντας τις επτά ώρες εβδομαδιαίως έναντι της τηλεόρασης που κυριαρχούσε παλιότερα με χρόνο 32 ώρες την εβδομάδα και τείνει την περίοδο της έρευνας να μειωθεί στις 25 ώρες (Walsh, 2002).

Σύμφωνα με τον Zinnecker οι δραστηριότητες και το παιχνίδι στους εξωτερικούς χώρους, «η παιδικότητα του δρόμου», όπως την ονομάζει χαρακτηριστικά, μετεξελίσσεται σε μια «εσώκλειστη παιδική ηλικία» που δραστηριοποιείται στους κλειστούς ιδιωτικούς χώρους ή στο σπίτι (Zinnecker, 1990).

Έτσι σταδιακά το ηλεκτρονικό παιχνίδι, όπως φαίνεται ήδη από έρευνες παλιότερων ετών, κερδίζει έδαφος και ο ηλεκτρονικός υπολογιστής χρησιμοποιείται από τους εφήβους κατά κύριο λόγο ως παιχνιδιομηχανή.

Αυτό αποδεικνύεται και από έρευνα που διεξήχθη στο Χιούστον των ΗΠΑ το 1999. Σε ένα δείγμα 568 μαθητών ηλικίας 11 – 15 ετών φάνηκε ότι σε ποσοστό 72,8% των αγοριών, τα οποία κατά γενική διαπίστωση αφιερώνουν περισσότερο χρόνο από τα κορίτσια, ο ηλεκτρονικός υπολογιστής χρησιμοποιείται ως μέσο για ψυχαγωγία και ψηφιακό παιχνίδι (Miller, 2001).

Έρευνα που διεξήχθη το 2004 από το Πανεπιστήμιο Universitat Oberta της Καταλονίας με θέμα «Το σχολείο στη διαδικτυακή κοινότητα» και που αφορούσε τη διασπορά χρήσης του διαδικτύου στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση στα σχολεία της Καταλονίας σε ένα στατιστικό δείγμα 350 σχολείων, κατέδειξε την ανάγκη διερεύνησης της χρήσης του ίντερνετ από τη μια για ακαδημαϊκούς σκοπούς και από

την άλλη για ευχαρίστηση. Η έρευνα αποφαίνεται ότι αυτοί που έχουν καλύτερες σχολικές επιδόσεις και αρμονικότερη οικογενειακή ζωή κάνουν πιο συχνή χρήση του διαδικτύου για ακαδημαϊκούς σκοπούς. Επίσης αναφορικά με τη μείωση της ανισότητας σε σχέση με τον ψηφιακό γραμματισμό, το σχολείο φαίνεται να κρατά τα σκήπτρα στην προσπάθεια πρόσκτησης της βασικής ψηφιακής εκπαίδευσης (Momino et al., 2004).

Παρόμοια έρευνα που πραγματοποιήθηκε στη χώρα μας σε μαθητές λυκείου, σε δείγμα 600 ατόμων, το 31,5% κάνει χρήση του υπολογιστή για παιχνίδι, το 25,9% για να πλοηγείται στο διαδίκτυο και μόλις 17% για σχολικές εργασίες (Ελευθεροτυπία, 2/12/1998, Πρόγραμμα “ATHINA”).

Αναμφισβήτητα, σήμερα πια η πρόσβαση στο ψηφιακό παιχνίδι έχει γίνει πολύ πιο προσιτή καθώς η αύξηση του ποσοστού των κινητών τηλεφώνων και των tablet που παρέχουν την δυνατότητα αυτή αυξάνεται μέρα με τη μέρα. Παράλληλα η δυνατότητα πρόσβασης σε αυτού του είδους τα παιχνίδια έχει αυξηθεί πολύ. Τώρα πια μπορεί εύκολα το παιδί να επισκεφτεί τα μαγαζιά που προσφέρουν τέτοια ψυχαγωγία καθώς υπάρχουν σε πληθώρα σε κάθε γειτονιά ενός αστικού χώρου.

Αξίζει να κάνουμε και πάλι μνεία στη διαφορά που παρατηρείται στη χρήση ανάμεσα σε αγόρια και κορίτσια. Όπως διαφαίνεται και από ερευνητικά αποτελέσματα, είναι σαφώς πιο αυξημένος ο αριθμός των αγοριών που επισκέπτονται τα καταστήματα ηλεκτρονικών παιχνιδιών (Internet cafe). (Koch, 1994, Schofield, 1995, Durnell, 1995).

Αποτελέσματα παρόμοιας έρευνας που έλαβε χώρα στην Αυστραλία σε παιδιά ηλικία 8 – 11 ετών έδειξε ότι «τα κορίτσια παρ’ όλο που απολαμβάνουν τα ηλεκτρονικά παιχνίδια ως εμπειρία με την ίδια ένταση όπως και τα αγόρια, η ευχαρίστησή τους προερχόταν από τις κοινωνικές πτυχές του παιχνιδιού. Ο ενθουσιασμός και η ένταση των κοριτσιών έμοιαζε να προέρχεται από την εμπειρία της επαφής με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια παρά από την εστίαση της προσοχής τους σε ένα συγκεκριμένο παιχνίδι ή χαρακτήρα. Οι συζητήσεις των κοριτσιών γύρω από το παιχνίδι περιλάμβανε σχόλια για τους φίλους / ες τους για τα γεγονότα του σχολείου κ.τ.λ., ενώ τα ηλεκτρονικά παιχνίδια θεωρούνταν τυχαία και δευτερεύοντα για την κοινωνική αλληλεπίδραση που προέκυπτε» (Walkerdin, 2000).

Σε παρόμοια έρευνα που πραγματοποιήθηκε στην Τουρκία από τον Horzum (Horzum, 2011) με τίτλο «Εξέταση του βαθμού εθισμού μαθητών δημοτικών σχολείων στα ηλεκτρονικά παιχνίδια, ελέγχοντας διάφορες μεταβλητές», διαπιστώθηκε ότι αναφορικά με τη μεταβλητή «φύλο», τα αγόρια παρουσίαζαν συγκριτικά με τα κορίτσια μεγαλύτερο βαθμό εθισμού. Επίσης, όταν εξετάστηκε το κοινωνικοοικονομικό προφίλ των παιδιών, διαπιστώθηκε ότι σε αυτά που προέρχονταν από τα υψηλότερα επίπεδα (SEL, socio-economic level) παρατηρούνταν και πάλι υψηλότερες τιμές εθισμού συγκριτικά με αυτά των μεσαίων και χαμηλότερων στρωμάτων. Οι ίδιες αυξητικές τάσεις διαπιστώθηκαν και σε συνάρτηση με τη μεταβλητή ηλικία. Δηλαδή όσο ανέβαιναν οι σχολικές τάξεις, αυξανόταν και ο βαθμός εθισμού στο ηλεκτρονικό παιχνίδι.

Έρευνα με συναφή θεματολογία που πραγματοποιήθηκε το 2012 (Sahin and Tugrul, 2012) ήρθε να επιβεβαιώσει τα παραπάνω πορίσματα αναφορικά με το φύλο και να προσθέσει ότι παρατηρούνταν υψηλότερα ποσοστά εθισμού στα ηλεκτρονικά παιχνίδια στους μαθητές που είχαν τη δυνατότητα ευκολότερης πρόσβασης σε ηλεκτρονικό υπολογιστή (στην κατοικία τους), καθώς και σε αυτήν τη μερίδα μαθητών που οι μητέρες τους ανήκαν στην ομάδα με το υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο.

Τη μεταβλητή του επαγγέλματος του πατέρα εξέτασε και μία άλλη έρευνα που διεξήχθη το 2013 (Celik, 2013) στην Τουρκία, όπου διαπιστώθηκε ότι οι μαθητές των οποίων ο πατέρας εργαζόταν ως δημόσιο υπάλληλος εμφάνιζαν υψηλότερα ποσοστά χρήσης ηλεκτρονικών παιχνιδιών συγκριτικά με αυτά τα παιδιά που ο πατέρας τους εργαζόταν ως εργάτης.

Αναφορικά με τη μεταβλητή της περιοχής προκύπτει από έρευνα που έγινε στα πλαίσια διδακτορικής διατριβής στη Θεσσαλονίκη το 1997 με θέμα «Σχολείο και ελεύθερος χρόνος», σε δείγμα 682 μαθητών των δύο ανώτερων τάξεων του δημοτικού σχολείου, ποσοστό 81,5% να δηλώνει ότι παίζει ηλεκτρονικά παιχνίδια από σπάνια έως σε καθημερινή βάση στον ελεύθερο του χρόνο, ενώ ένα ποσοστό 18,5% να δηλώνει ότι δεν παίζει ποτέ (Θωϊδής, 2000).

Εντυπωσιακό είναι ότι σε έρευνα που διεξήχθη στον ίδιο γεωγραφικό χώρο πέντε χρόνια μετά με θέμα «Ηλεκτρονικό παιχνίδι, κοινωνικοποίηση και σχολείο» σε δείγμα 817 μαθητών ίδιου ηλικιακού φάσματος καταγράφεται ότι «τα ηλεκτρονικά παιχνίδια έχουν αλώσει το χώρο της ψυχαγωγίας της παιδικής ηλικίας, αφού όλα τα παιδιά πλέον

έχουν εντάξει το παιχνίδι αυτό ως μια άτυπη δραστηριότητα στον ελεύθερο τους χρόνο» (Χατζής, Γ. Τριαντάφυλλος, 2006).

Στην ίδια έρευνα καταγράφεται ότι «η υψηλότερη συχνότητα χρήσης παρουσιάζεται κατά τη διάρκεια του Σαββατοκύριακου, όταν τα παιδιά έχουν περισσότερη ευχέρεια «αξιοποίησης του ελεύθερου χρόνου τους, απαλλαγμένα από τα σχολικά τους καθήκοντα και τις θεσμοποιημένες εξωτερικές τους δραστηριότητες. Γεγονός που αποδίδεται, όπως και η τηλεόραση, σε μια αναγκαστική λύση λόγω της αδυναμίας πραγματοποίησης άλλων εξωτερικών δραστηριοτήτων. Η αύξηση της εγκληματικότητας, ο «εξαφανισμός» της γειτονιάς και οι ελάχιστοι χώροι παιχνιδιού, ειδικά στα αστικά κέντρα, περιορίζουν τις ομαδικές δραστηριότητες και την επικοινωνία των παιδιών» (Χατζής, Γ. Τριαντάφυλλος, 2006).

Εντυπωσιακή επίσης καταφαίνεται από ερευνητικές δουλειές η τάση απομόνωσης και η αποστασιοποίηση των παιδιών από δραστηριότητες και κοινωνικές εκδηλώσεις με μία έντονη στροφή προς μοναχικές μορφές παιχνιδιών με κυρίαρχη αυτή του ηλεκτρονικού παιχνιδιού.

Σύμφωνα με πορίσματα έρευνας, σε ποσοστό έξι στους δέκα, μαθητές ηλικίας έντεκα ετών δήλωσαν ότι προτιμούν τις ατομικές δραστηριότητες, όπως ο ηλεκτρονικός υπολογιστής, η τηλεόραση, η ζωγραφική, η μουσική κ.ά., έναντι των ομαδικών (Κοϊνά, Λ. 2002).

Σαφώς όλα αυτά τα στοιχεία και τα δεδομένα θορυβούν τους γονείς, στην πλειονότητά τους τουλάχιστον. Αυτό φαίνεται και από τα αποτελέσματα ερευνών. Συγκεκριμένα μία έρευνα που πραγματοποιήθηκε στη Θεσσαλονίκη σε τυχαίο δείγμα 55 οικογενειών που είχαν ηλεκτρονικό υπολογιστή στο σπίτι και παιδιά ηλικίας 8 – 12 ετών, και αφορούσε τη χρήση του και τις απόψεις των γονέων για τα ηλεκτρονικά παιχνίδια στον υπολογιστή έδειξε «ότι οι γονείς μπορεί να μην είναι σε θέση να ελέγχουν το περιεχόμενο των ηλεκτρονικών παιχνιδιών, ωστόσο αναγνωρίζουν την αναγκαιότητα του ελέγχου. Ασκούν έλεγχο ο οποίος όμως περιορίζεται στη συχνότητα χρήσης σε σχέση πάντοτε με τις σχολικές υποχρεώσεις των παιδιών τους.»(Βρύζας & Τσιτουρίδης 2005).

Παρόμοια στοιχεία προκύπτουν και σε διεθνές επίπεδο. Συγκεκριμένα, ανάλυση δεδομένων έρευνας που διεξήχθη από την Σουηδική Επιτροπή Μέσων Ενημέρωσης

(Statens Medierad, 2013), κατέδειξε τον βαθμό ανησυχίας των γονιών στις αναπτυγμένες χώρες αναφορικά με την ευκολία πρόσβασης στην ψηφιακή τεχνολογία των νέων παιδιών και κυρίως στον χώρο του ηλεκτρονικού παιχνιδιού. Αυτό θεωρούν ότι τους δίνει πολλές ευκαιρίες και οφέλη αλλά ταυτόχρονα εκφράζουν τον φόβο για την υπερβολική έκθεση σε αυτού του είδους τα παιχνίδια.

Παρόμοιες έρευνες που διεξήχθησαν πριν από περίπου δύο δεκαετίες σε διεθνές επίπεδο αποφάνθηκαν ότι η αυξημένη χρήση των ψηφιακών μέσων και της τεχνολογίας μπορεί να επιφέρει αρνητικά επακόλουθα στην υγεία των παιδιών, ειδικότερα στη νοητική και συναισθηματική τους ανάπτυξη, την πρόκληση κατάθλιψης (Kim et al., 2010), τον εθισμό (Young, 1996) ή ακόμα και την παχυσαρκία (Sisson et al., 2010).

Άλλη έρευνα που διενεργήθηκε για λογαριασμό του Πανεπιστημίου της Πραιτόρια στη Νότια Αφρική το 2013, με τίτλο «Η επίδραση των ηλεκτρονικών παιχνιδιών στην επιθετικότητα των εφήβων», τα αποτελέσματα της οποίας παρουσιάστηκαν στα πλαίσια εργασιών διεθνούς συνεδρίου ψυχολογίας και κοινωνιολογίας, επιβεβαίωσε τους αρχικούς ισχυρισμούς της: η χρήση ηλεκτρονικών παιχνιδιών με βίαιο χαρακτήρα, έχει ως επακόλουθο την αύξηση της επιθετικότητας των εφήβων (Sultanbayeva. L., Shyryn. U., Minima. N., Zhanat. B., Uaidullakzy. E.,2013).

Οι παραπάνω αναδυόμενες τάσεις έρχονται με την παρούσα ερευνητική δουλειά να επιβεβαιωθούν ή να αρθούν, σε μια προσπάθεια να χαρτογραφηθεί το τοπίο και οι εξελίξεις στο θέμα παιχνίδι και στις δύο εκφάνσεις αυτού, παραδοσιακό και ηλεκτρονικό τα τελευταία χρόνια σε ένα μεγάλο αστικό περιβάλλον όπως αυτό της Θεσσαλονίκης, αλλά και να διερευνηθεί κατά πόσο ο χώρος με τις ιδιομορφίες και τις ελλείψεις του υπαγορεύει την υιοθέτηση της μίας ή της άλλης επιλογής.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙ

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

Η ερευνητική διαδικασία έχει ως αφορμή έναν προβληματισμό και προσπαθεί να απαντήσει σε ένα ερευνητικό ερώτημα. Ένας ερευνητής καλείται να σχεδιάσει τη μεθοδολογία που θα υιοθετήσει σε σχέση με τον προβληματισμό του και σε συνάρτηση με το υπό εξέταση πεδίο και θέμα του.

Η μεθοδολογία έρευνας αναφέρεται στις παραμέτρους της ερευνητικής προσπάθειας του ερευνητή, οι οποίες αφορούν στις γενικές μεθοδολογικές προσεγγίσεις, στις μεθόδους, στις τεχνικές, στα μέσα, στα υλικά και στις διαδικασίες που θα επιλέξει για τη διεξαγωγή της έρευνας του (Δημητρόπουλος, 2004).

2.1 Καθορισμός του ερευνητικού προβλήματος

Η διαδικασία επιλογής και οριοθέτησης του θέματος μιας διδακτορικής διατριβής αποτελεί αναμφισβήτητα μια κοπιαστική και απαιτητική εργασία, καθώς οφείλει να ακολουθεί κάποιους ουσιώδεις κανόνες και αρχές. Είναι ανάγκη να είναι τέτοιου είδους που να προσφέρει επιπλέον στοιχεία στην επιστημονική έρευνα, στοιχεία τα οποία θα είναι πρωτότυπα και που θα έχουν να δώσουν ή τουλάχιστον θα προσπαθούν να δώσουν απαντήσεις σε θέματα και ερωτήματα ακαδημαϊκού επιπέδου έρευνας και διερεύνησης.

Στη συγκεκριμένη περίπτωση το πεδίο έρευνας άπτεται θεμάτων παιδείας και εκπαίδευσης. Το αντικείμενο των σπουδών μου είναι τέτοιο που μου επιτρέπει όχι μόνο την αξιοποίηση της προϋπάρχουσας γνώσης, αλλά ταυτόχρονα, λειτουργεί και ως κίνητρο αναζήτησης και συμπλήρωσης χρήσιμων εποικοδομητικών νέων γνώσεων και στοιχείων. Ταυτόχρονα η επαγγελματική μου ενασχόληση με την εκπαίδευση, αποτέλεσε μία επιπλέον αφετηρία και βάση πάνω στην οποία στηρίχτηκε η επιλογή του θέματος αλλά και η επεξεργασία του. Συνακόλουθα, η θέση μου ως εκπαιδευτικός της πρωτοβάθμιας βαθμίδας, μου έχει δώσει την δυνατότητα της άμεσης πρόσβασης αλλά και παρατήρησης του αντικειμένου – στόχου έρευνας που δεν είναι άλλος από το παιδί, αλλά ταυτόχρονα και της ανάπτυξης ενός γόνιμου διαλόγου με όλα τα πρόσωπα που

σχετίζονται με αυτό και υπαγορεύουν και ρυθμίζουν επιλογές και κατευθύνσεις στη ζωή του.

Διεισδύοντας δε ακόμα περισσότερο στην προσωπικότητα και τις αγαπημένες ενασχολήσεις του παιδιού, επιλέχτηκε η έρευνα να κινηθεί στο πεδίο της σχέσης του τελευταίου, με μια από τις πιο τρυφερές και προσφιλείς σε αυτό συνήθειές του που δεν είναι άλλη από το παιχνίδι. Ταυτόχρονα διερευνήθηκαν οι θέσεις και των δύο άλλων αντικειμένων - προσώπων έρευνας, οι οποίες λειτούργησαν επικουρικά ώστε να φτάσουμε στους επιθυμητούς στόχους μας. Πρόκειται για τους εκπαιδευτικούς των αντίστοιχων σχολικών μονάδων και τους γονείς των προαναφερθέντων μαθητών.

Το παιχνίδι γίνεται ομόθυμα αποδεκτό ότι είναι ένα σημαντικό εργαλείο μάθησης, γεγονός που του έχει προσδώσει ιδιαίτερη θέση στο αναλυτικό σχολικό πρόγραμμα, αναδεικνύοντας ως εκ τούτου τη σχέση του με την πρόσκτηση γνώσης και τη διδασκαλία.

Η μορφή του φυσικά δε θα μπορούσε να είναι ίδια στο πέρασμα του χρόνου. Το παιχνίδι έχει αλλάξει τις τελευταίες δεκαετίες, κυρίως ως απόρροια των καταγιστικών εξελίξεων που συντελούνται στον τομέα της τεχνολογίας. Οι αλλαγές αυτές έχουν δώσει και διαφορετικά χαρακτηριστικά στο είδος της σχέσης και τους κανόνες και τις αρχές που διέπουν τη σχέση αυτή. Τώρα πια δε μιλάμε για το παραδοσιακό (outdoor) παιχνίδι, ή για να είμαστε πιο ακριβείς δε μιλάμε μόνο για αυτό. Η νέα μορφή παιχνιδιού άπτεται άμεσα της τεχνολογίας και αφορά το ηλεκτρονικό – ψηφιακό παιχνίδι (indoor). Η εν λόγω διάκριση υιοθετείται από μερίδα της επιστημονικής κοινότητας.

Η παρούσα διατριβή είναι μία κοινωνική έρευνα, η οποία πραγματοποιήθηκε με τη μέθοδο των ερωτηματολογίων. «Οι κοινωνικές έρευνες μπορούν να προσφέρουν απαντήσεις στα ερωτήματα «τι», «πού», «πότε» και «πώς», αλλά δεν είναι τόσο εύκολο να βρούμε το «γιατί». Οι αιτιώδεις σχέσεις σπάνια, αν όχι ποτέ, μπορούν να αποδειχθούν με τη μέθοδο της κοινωνικής έρευνας. Η βασική έμφαση δίνεται στην εύρεση στοιχείων». (Bell 2005 σελ.34)

«Αφορμή για μία τέτοιου είδους έρευνα μπορεί να είναι απλώς και μόνο η ανάγκη για διοικητικά στοιχεία όσον αφορά κάποιες πλευρές της δημόσιας ζωής ή να έχει

σχεδιαστεί για να ερευνηθεί μια σχέση αιτίου – αποτελέσματος, ή για να ρίξουμε φως σε κάποια πλευρά της κοινωνιολογικής θεωρίας. Όσον αφορά τη θεματική, το μόνο που μπορούμε να πούμε είναι ότι οι κοινωνικές έρευνες σχετίζονται με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά, το κοινωνικό περιβάλλον, τις δραστηριότητες ή τις γνώμες και τις στάσεις κάποιας ομάδας ανθρώπων». (Moser & Kalton 1971:1)

Στην παρούσα έρευνα μάς ενδιαφέρουν οι απόψεις και οι θέσεις των τριών προαναφερθεισών κατηγοριών σε σχέση με το παιχνίδι. Πάντα ερευνώντας το δίπολο, παραδοσιακό από τη μια και ηλεκτρονικό - ψηφιακό παιχνίδι από την άλλη, όπως επίσης και η κοινωνική και εκπαιδευτική πλευρά καθεμιάς μορφής παιχνιδιού καθώς και συνακόλουθα ο αντίκτυπός τους στην παιδική ηλικία.

Παράλληλα η έρευνα επιχειρεί να καλύψει ένα όσο το δυνατό αντιπροσωπευτικότερο δείγμα και να διερευνήσει τις θέσεις και τις απόψεις διαφορετικών αντικειμένων – στόχων που προέρχονται από ποικίλα κοινωνικοοικονομικά περιβάλλοντα, σε μια προσπάθεια να είναι το παραπάνω δείγμα, όσο το δυνατό πιο στρωματοποιημένο. Όλα αυτά εξεταζόμενα στο χωροταξικό περιβάλλον ενός αστικού τοπίου με τις ιδιαιτερότητες και τις ιδιομορφίες που αυτό ενέχει.

2.2 Η δομή της ερευνητικής εργασίας

Η διδακτορική διατριβή ξεκινά με το κεφάλαιο I το οποίο ως είθισται αποτελεί μία εισαγωγή που επιχειρεί να σκιαγραφήσει το Ερευνητικό Πρόβλημα. Παρουσιάζονται ο Σκοπός, οι Ερευνητικές Υποθέσεις, οι Οριοθετήσεις της Έρευνας, και περιγράφεται η Καινοτομία της, η Σημασία και η Χρησιμότητα των Αποτελεσμάτων της, καθώς και οι Περιορισμοί της.

Στο κεφάλαιο II γίνεται μια ανασκόπηση της βιβλιογραφίας. Επιχειρείται εννοιολογική αποσαφήνιση των βασικών όρων. Ορίζεται αρχικά η κύρια έννοια παιχνίδι, καθώς και η σημασία της για τον άνθρωπο. Αναλύονται οι θεωρίες που το αφορούν και ειδικότερα παρουσιάζονται οι απόψεις των παραδοσιακών ή κλασικών από τη μια και των σύγχρονων παιδαγωγών από την άλλη. Διεισδύοντας περαιτέρω στην ορολογία αναδεικνύονται οι επί μέρους όροι της έρευνας, το Παραδοσιακό παιχνίδι αλλά και το Ηλεκτρονικό – Ψηφιακό. Ειδικότερα για το δεύτερο γίνεται αναφορά εκτός φυσικά από τον ορισμό του στους τύπους και τις μορφές του, καθώς και στον ψηφιακό γραμματισμό που σχετίζεται με αυτόν.

Στη συνέχεια στο κεφάλαιο III αναπτύσσεται η μεθοδολογία και η πορεία που ακολουθήθηκε για τη διεξαγωγή της έρευνας. Ακόμα γίνεται παράθεση των διαδικασιών ορισμού του θέματος της διδακτορικής διατριβής, της έγκρισης διεξαγωγής της έρευνας, της μεθόδου συλλογής των δεδομένων. Επίσης παρουσιάζεται το στατιστικό δείγμα καθώς και η φιλοσοφία σχεδιασμού και δόμησης των τριών τύπων των ερωτηματολογίων.

Στο κεφάλαιο IV παρατίθενται με τη μορφή πινάκων τα στατιστικά αποτελέσματα και των τριών τύπων των ερωτηματολογίων. Η μέθοδος στατιστικής ανάλυσης και τα εξαγόμενα αποτελέσματα.

Αυτά με τη σειρά τους στο κεφάλαιο V συζητούνται, ερμηνεύονται και εξάγονται χρήσιμα στατιστικά αποτελέσματα.

Στη συνέχεια ακολουθούν στο κεφάλαιο VI οι προτάσεις και παρατίθενται οι δυνατότητες και οι προοπτικές για περαιτέρω διερεύνηση που γεννά η παρούσα διδακτορική διατριβή στο μέλλον.

Ακολούθως, παρατίθεται η Βιβλιογραφία.

Τέλος, παρουσιάζεται το Παράρτημα με τους τρεις τύπους ερωτηματολογίων της έρευνας.

2.3. Σκοπός της έρευνας. Ερευνητικά ερωτήματα

Βασικός και κύριος σκοπός της εργασίας είναι η διερεύνηση της έννοιας «παιχνίδι» και κυρίως του δίπολου παραδοσιακό από τη μια, ηλεκτρονικό – ψηφιακό από την άλλη. Οι δύο αυτές εκφάνσεις της κύριας έννοιας γίνεται προσπάθεια να οριστούν, να εξεταστούν στην πορεία και στην εξέλιξή τους στο χρόνο, να αναλυθούν μέσα από τις θεωρίες που τις έχουν μελετήσει.

Παράλληλα γίνεται προσπάθεια να εξεταστεί στο επίπεδο πια της έρευνας ο βαθμός ενασχόλησης των παιδιών ενός αστικού περιβάλλοντος αναφορικά με τις εν λόγω μορφές, (παραδοσιακό – ηλεκτρονικό παιχνίδι). Το πεδίο έρευνας καλύπτει χωροταξικά τρεις περιοχές: α) τον αστικό ιστό της Θεσσαλονίκης (Πολεοδομικό Συγκρότημα Θεσσαλονίκης, β) Ανατολικά – εκτός πολεοδομικού συγκροτήματος, γ) Δυτικά – εκτός πολεοδομικού συγκροτήματος).

Το ερευνητικό δείγμα ήταν πρωτίστως οι μαθητές των δύο τελευταίων τάξεων του δημοτικού σχολείου (Ε΄ & Στ΄), οι γονείς των προαναφερθέντων μαθητών και τέλος οι εκπαιδευτικοί των σχολικών μονάδων όπου φοιτούν οι εν λόγω μαθητές. Πρόκειται ουσιαστικά για μία έρευνα επισκόπησης με ποιοτικό έλεγχο των αντιλήψεων των τριών ως άνω πληθυσμών.

Τα διαφορετικά σχολεία και το ποικίλο κοινωνικοοικονομικό αλλά και πολιτισμικό περιβάλλον από το οποίο προέρχεται το στατιστικό δείγμα της έρευνας βοήθησε αναμφισβήτητα στο να επέλθει μια διαστρωμάτωση, με κύριο στόχο τα αποτελέσματα να είναι όσο το δυνατόν αντιπροσωπευτικότερα.

Όλα τα παραπάνω συντελέστηκαν πάντα με πρωταρχικό σκοπό τα ερευνητικά εξαγόμενα αποτελέσματα να καταγράψουν την παρουσία και τον τρόπο εκδήλωσης του παιχνιδιού σε ένα αστικό περιβάλλον στη σημερινή εποχή. Σε δεύτερο επίπεδο θα ήταν ευκαταίω τα πορίσματα να βρουν μια θέση στον επιστημονικό προβληματισμό που αναπτύσσεται γύρω από την προσπάθεια να συναρμοστεί οργανικά το παιχνίδι με την εκπαίδευση και να συνδράμουν, στο μέτρο του δυνατού, στην υιοθέτηση πιο δελεαστικών τρόπων πρόσκτησης της γνώσης, αξιοποιώντας εποικοδομητικά κάθε μορφή παιχνιδιού, του παραδοσιακού αλλά και του ηλεκτρονικού – ψηφιακού, με τη

φιλοδοξία να αναδειχθούν τα θετικά στοιχεία του κάθε είδους παιχνιδιού και να προσαρμοστούν επιτυχώς σε σύγχρονες τεχνικές και μεθόδους.

Τα κύρια ερευνητικά ερωτήματα τέθηκαν τόσο στους μαθητές όσο και στους γονείς τους. Καταγράφηκαν τα βασικά δημογραφικά τους χαρακτηριστικά, το σχολείο και η τάξη όπου φοιτούν οι μαθητές, καθώς και το φύλο τους. Επίσης το επαγγελματικό και μορφωτικό προφίλ των γονέων τους.

Διεισδύοντας ακόμα περισσότερο στην έννοια παιχνίδι επιχειρήθηκε να διερευνηθεί καθεμιά από τις δύο εκφάνσεις του. Έτσι μετά την οριοθέτηση της γενικής έννοιας, προχώρησε η έρευνα στις επιμέρους ενότητες ξεκινώντας από το παραδοσιακό παιχνίδι. Ζητήθηκε να διατυπωθεί αβίαστα η άποψη των ερωτώμενων για το παιχνίδι, τη σημασία του για τον άνθρωπο, τον χρόνο που αφιερώνουν τα παιδιά σε αυτό και αν θεωρείται αυτός αρκετός ή αισθάνονται ότι είναι περιορισμένος. Τον τρόπο ψυχαγωγίας, ομαδικό ή ατομικό, που υιοθετούν οι μαθητές καταγεγραμμένο τόσο από την πλευρά των παιδιών, όσο και των γονιών τους. Το βαθμό ικανοποίησής τους και την αίσθηση ασφάλειας που βιώνουν από τους χώρους άθλησης και ψυχαγωγίας της περιοχής τους. Την παρότρυνση – αν υπάρχει - των γονιών προς τη μια ή την άλλη μορφή παιχνιδιού, ιδωμένο και πάλι τόσο από την πλευρά των παιδιών όσο και των γονιών τους.

Ακολούθως διερευνήθηκε η δεύτερη μορφή παιχνιδιού, το ηλεκτρονικό – ψηφιακό παιχνίδι. Οι ερωτώμενοι ζητήθηκε να εκφέρουν την άποψή τους σε ερωτήματα όπως: Τι τύπους ηλεκτρονικών παιχνιδιών επιλέγουν τα παιδιά και κατά πόσο είναι οι γονείς τους γνώστες αυτών των προτιμήσεων; Σε τι ποσοστό οι τελευταίοι θέτουν χρονικούς περιορισμούς στο είδος αυτό ψυχαγωγίας; Πόσο και ποιους τύπους ηλεκτρονικών παιχνιδιών παίζουν και οι ίδιοι οι γονείς; Πόσο χρόνο αφιερώνουν σε αυτήν την ενασχόληση και ποια προβλήματα στην σωματική και ψυχική τους υγεία παραδέχονται τόσο οι μαθητές ότι διαπιστώνουν όσο και οι γονείς τους; Συχνά οι μαθητές «ξεχνιούνται» στον ηλεκτρονικό αυτό περιβάλλον και ξενυχτούν; Τι μέρος από το χαρτζιλίκι τους οι μαθητές ξοδεύουν σε αυτού του είδους τα παιχνίδια και σε τι ποσοστό επιλέγουν τέτοιου είδους δώρα; Πόσο δελεαστική είναι ηλεκτρονική – ψηφιακή μορφή εκπαίδευσης, καθώς και αποτελεσματική για την απόκτηση της γνώσης;

Τους παραπάνω τρεις άξονες -παιχνίδι, παραδοσιακό, ηλεκτρονικό – ιδωμένους από τη σκοπιά του ρόλου τους - κλήθηκαν τέλος να απαντήσουν και οι εκπαιδευτικοί όλων των ειδικοτήτων των σχολείων όπου φοιτούν οι παραπάνω μαθητές. Τέθηκαν ερωτήματα του τύπου: Τι αντιπροσωπεύει το παιχνίδι και ποια είναι η αξία του για το παιδί, πόσος είναι ο χρόνος αλλά και ποιο το είδος ενασχόλησης με το διαδίκτυο των ίδιων αλλά και των μαθητών τους; Επιπλέον εξετάστηκε ο δικός τους βαθμός γνώσης και προσαρμογής της εκπαιδευτικής πρακτικής που ακολουθούν σε περιβάλλοντα Νέων Τεχνολογιών και η συμβολή, κατά την άποψή τους, των ηλεκτρονικών παιχνιδιών στην ενίσχυση της μνήμης και την αύξηση της αυτοπεποίθησης των μαθητών τους, αναφορικά με την πρόσκτηση της γνώσης. Εξετάστηκε ο βαθμός συσχέτισης της ηλεκτρονικής διασκέδασης με τη σχολική επίδοση. Αλλά και κατά πόσο θεωρούν ότι οι μαθητές που δε διακρίνονται για τις «φυσικές» και «αρχηγικές» τους ικανότητες στα παραδοσιακά – ομαδικά παιχνίδια επιλέγουν την ηλεκτρονική μορφή, καθώς και ο βαθμός επηρεασμού της κοινωνικότητας και της συμπεριφοράς των μαθητών μετά από την πολύωρη ενασχόληση με αυτού του είδους τα παιχνίδια. Ακόμα ο βαθμός επηρεασμού εξαιτίας της κοινωνικοοικονομικής κρίσης αναφορικά με τις επιλογές και τις προτιμήσεις τόσο των παιδιών, όσο και των γονιών τους. Πόσο η ασφάλεια και η καταλληλότητα των χώρων άθλησης και ψυχαγωγίας των περιοχών τους οδηγεί προς τη μια ή την άλλη μορφή ενασχόλησης.

Συνοπτικά τα κύρια ερευνητικά ερωτήματα αφορούσαν τη διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών, των μαθητών και των γονέων τους αναφορικά με το δίπολο παραδοσιακό από τη μια, ηλεκτρονικό παιχνίδι από την άλλη. Στην πορεία της έρευνας το κύριο αυτό ζητούμενο συγκεκριμενοποιήθηκε με την επιπλέον διερεύνηση:

α) της αξίας του παραδοσιακού παιχνιδιού ως μέσου κινητοποίησης και προαγωγής της ομαλής ψυχοσωματικής ωρίμανσης του νεαρού ατόμου,

β) του βαθμού αξιοποίησης των νέων τεχνολογιών στην εκπαιδευτική διαδικασία και τον τρόπο με τον οποίο καθεμιά μερίδα του πληθυσμού της έρευνας αξιολογεί και εκτιμά αυτήν τη συνισταμένη, καθώς και τον ρόλο των ηλεκτρονικών παιχνιδιών ως εργαλείου μάθησης.

2.4 Οριοθετήσεις της έρευνας

Σημαντική παράμετρος μιας ερευνητικής εργασίας είναι η ανάγκη οριοθέτησης του κοινού στο οποίο απευθύνεται, της διάρκειας, του χρόνου διεξαγωγής, της συχνότητας και/ή της περιοδικότητας εμφάνισης του θέματος ή του φαινομένου που καλύπτει μία έρευνα. Πόσο, με άλλα λόγια, προσελκύει το ενδιαφέρον κάποιου ή κάποιων ανθρώπων, πόσο καθημερινό ή σπάνιο είναι και κατά πόσο αποτελεί κάτι που πρωτοεμφανίζεται, που υπήρχε από παλιά ή που επανέρχεται.

Η παρούσα έρευνα επικεντρώνεται στον πρωταγωνιστή της παιδαγωγικής επιστήμης, το παιδί και στην ιδιαίτερη και σημαντικότερη για αυτό ενασχόληση που δεν είναι άλλη από το παιχνίδι. Συνακόλουθα άξιοι διερεύνησης είναι όλοι εκείνοι που εμπλέκονται στη, διαπαιδαγώγηση και την καλλιέργεια της παιδικής ψυχής, δηλαδή γονείς και εκπαιδευτικοί.

Καθημερινή, λοιπόν, και εξαιρετικά προσφιλής συνήθεια του παιδιού το παιχνίδι συντελεί στον καθορισμό, τη διάπλαση και την ολοκλήρωση της προσωπικότητάς του και διαδραματίζει, κατά τον Carvey, σημαντικό ρόλο στη σωματική, ψυχο-πνευματική και κοινωνική ανάπτυξη του ατόμου (Carvey, 1990).

Σαφώς το παιχνίδι δεν είναι κάτι που πρωτοεμφανίζεται στη σύγχρονη εποχή. Είναι κάτι που υπήρχε στην καθημερινότητα και αποτελούσε αναμφισβήτητη ανάγκη του ατόμου, και δη του παιδιού, από τους προϊστορικούς χρόνους. Ας θυμηθούμε τις θέσεις που ανέπτυξε ο Huizinga στο έργο του «Homo Ludens», όπου αναφέρει μεταξύ άλλων το «παίζει» ως αξιοσημείωτη λειτουργία του ανθρώπινου είδους, ισάξια με το «λογίζεσθαι» και το «κατασκευάζει». Επομένως, θεωρεί ότι μετά τον Homo Sapiens, τον λογικό άνθρωπο, και τον Homo Faber, τον άνθρωπο κατασκευαστή που τον διαδέχτηκε, σημαντική θέση στην ονοματολογία αυτή θα πρέπει να κατέχει ο Homo Ludens, ο Άνθρωπος που Παίζει (Μήλια – Αργείτη, 2012).

Αναμφισβήτητα η εξέλιξη από το αρχέγονο παιχνίδι μέχρι το σύγχρονο ηλεκτρονικό – ψηφιακό υπήρξε μακρά, αξιοθαύμαστη και άξια διερεύνησης και μελέτης.

Μία άλλη από τις παραμέτρους της έρευνας που έρχιζε οριοθέτησης υπήρξε και το ηλικιακό φάσμα του βασικού δείγματος, των μαθητών. Πρόκειται για παιδιά ηλικίας 9

έως 12 ετών (πέμπτης και έκτης τάξη του δημοτικού) που διανύουν τη φάση της κορύφωσης της παιδικής ηλικίας και της εισόδου στην προεφηβεία.

Η ηλικία αυτή, όταν δηλαδή πλησιάζει η ολοκλήρωση της δημοτικής εκπαίδευσης, σύμφωνα με τον Piaget, αποτελεί και τη φάση της ολοκλήρωσης του σταδίου των «συγκεκριμένων λειτουργιών» όπου η ανάπτυξη προχωρεί από την προ-λογική σκέψη στη λογική λύση συγκεκριμένων προβλημάτων μέσω της αναστρεψιμότητας. Υπάρχει η ανάγκη και η επιθυμία της πλήρους αυτονομίας καθώς και η σκοπιμότητα «των τυπικών λειτουργιών» όπου ο προέφηβος λύνει λογικά όλων των τύπων τα προβλήματα, όπως πολύπλοκα λεκτικά και υποθετικά, σκέφτεται επιστημονικά και ωριμάζουν οι γνωστικές δομές του. Η ανάπτυξη λοιπόν προχωρεί από τη λογική λύση συγκεκριμένων προβλημάτων στη λογική λύση κάθε είδους προβλημάτων. Δραστηριοποιείται στα ιδεαλιστικά συναισθήματα και διαμορφώνεται η προσωπικότητα του. Έτσι, λοιπόν, σε αυτή την ηλικία αρχίζει η προσαρμογή στον κόσμο των ενηλίκων (Piaget, 1990).

Κατά τον Erickson, ο προέφηβος ολοκληρώνει το στάδιο της «εργατικότητας», όπου συγκρίνει τον εαυτό του με τους όμοιούς του, μαθαίνει σημαντικές κοινωνικές και ακαδημαϊκές δεξιότητες, αν είναι εργατικός, αποκτά κοινωνικές και ακαδημαϊκές ικανότητες και νιώθει αυτο-επιβεβαίωση. Η αποτυχία στην απόκτηση αυτών των σημαντικών ιδιοτήτων οδηγεί σε αισθήματα κατωτερότητας και καθώς αναζητά την ταυτότητά του, καταπιάνεται με το ερώτημα «ποιος είμαι»; Η περίοδος αυτή είναι το σταυροδρόμι μεταξύ παιδικής ηλικίας και ωριμότητας. Το άτομο επιχειρεί να αποκτήσει βασικές κοινωνικές και επαγγελματικές ταυτότητες, ειδάλως θα παραμείνει μπερδεμένος σχετικά με τους ρόλους που πρέπει να παίζει ως ενήλικας. Ο κοινωνικός παράγοντας κλειδί είναι η παρέα των ομοίων του (Young, J. R., Bullough Jr., R. V., Draper, R. J., Smith, L. K., & Erickson, L. B. (2005).

Σε αυτές τις ηλικίες, τα παιχνίδια και οι διασκεδαστικές εμπειρίες έχουν ξεκάθαρες δομές και κανόνες και περιλαμβάνουν ανάπτυξη δεξιοτήτων και κοινωνική διαντίδραση μέσα σε ατμόσφαιρα ανταγωνισμού. Οι δράσεις και τα αποτελέσματα συγκρίνονται με τους συνομήλικους (Θωΐδης, 2000).

Τέλος, τα παιδιά σε αυτήν την ηλικία είναι περισσότερο αυτόνομα, με μικρότερο βαθμό εξάρτησης και οικογενειακής φροντίδας και με περισσότερες πρωτοβουλίες.

Αναλαμβάνουν τα ίδια τον σχεδιασμό των δραστηριοτήτων τους κατά τον ελεύθερο χρόνο τους (Θωΐδης, 2000).

Σαφώς βέβαια δεν μπορούμε να μιλάμε για πλήρη αυτονομία αλλά για τάσεις ανεξαρτητοποίησης που εμπεριέχουν μέσα τους σε μεγάλο βαθμό τη γονεϊκή παρέμβαση και τον έλεγχο των δράσεων και των επιλογών του νεαρού ατόμου. Το αξιοσημείωτο αυτού του μεταβατικού ηλικιακού πλαισίου καθιστά ακόμα πιο ενδιαφέρουσα την έρευνα από την άποψη του ρόλου που παίζουν οι γονείς – μικρό, μεγάλο ή ανύπαρκτο - στις επιλογές και τη ρύθμιση των επιλογών που σχετίζονται με το παιχνίδι.

2.5 Περιορισμοί της έρευνας

Οι περιορισμοί της έρευνας υπαγορεύονται από την ίδια της τη φύση. Καθώς πρόκειται για μια ποιοτική έρευνα και ως τέτοια διερευνά τις διαδικασίες που βρίσκονται πίσω από τις παρατηρούμενες συσχετίσεις μεταξύ παραγόντων, χαρτογραφεί τις ατομικές απαντήσεις και αναζητά τη σημασία και το πλαίσιο μέσα στο οποίο εκδηλώνεται η συμπεριφορά.

Ένας βασικός περιορισμός της ποιοτικής έρευνας, όπως διαβάζουμε και στις «Σημειώσεις Μεθοδολογίας Εκπαιδευτικής Έρευνας», αποτελεί η απουσία επαναληψιμότητας, που είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με ένα από τα σπουδαιότερα πλεονεκτήματά της, την ευελιξία της. Η επανάληψη της έρευνας από άλλον ερευνητή προκειμένου να επιβεβαιωθούν τα αποτελέσματα είναι αδύνατη χωρίς αυστηρό προσδιορισμό της ερευνητικής διαδικασίας σε όλα της τα στάδια. Η ευελιξία επομένως της ποιοτικής προσέγγισης έχει ένα πολύ μεγάλο τίμημα: διαφορετικοί ερευνητές που μελετούν ποιοτικά το ίδιο φαινόμενο, στον ίδιο πληθυσμό, μπορεί κάλλιστα να μην καταλήξουν στα ίδια συμπεράσματα (<http://users.sch.gr/abouras/mee.pdf>).

Τα κοινωνικά φαινόμενα εντάσσονται και ερμηνεύονται σε συγκεκριμένα ιστορικό – κοινωνικά πλαίσια χωρίς τη δυνατότητα παραγωγής «νομοτελειακών» ή γενικευμένων διαπιστώσεων, με αποτέλεσμα τη διείσδυση στην κοινωνική πραγματικότητα ή στο υπό εξέταση φαινόμενο (Μακράκης, 1996). Τα κοινωνικά φαινόμενα εξετάζονται στο χωροχρονικό πλαίσιο της δεδομένης εποχής, η οποία ακολουθεί τις συγκεκριμένες αρχές, τις αξίες, τους κανόνες και τις νόρμες που ρυθμίζουν τη λειτουργία της. Και η παρούσα λοιπόν έρευνα αποσκοπεί στην καταγραφή και περιγραφή ψυχολογικών φαινομένων, δηλαδή των σκέψεων, των συναισθημάτων, των γνώσεων και των συμπεριφορών μιας ομάδας ατόμων τη δεδομένη χρονική στιγμή.

Επίσης, ένας ακόμα περιορισμός είναι η απόδειξη αιτιωδών σχέσεων, η οποία θεωρείται πρακτικά αδύνατη στην ποιοτική έρευνα. Το να διατυπώσει ο ερευνητής μια σχέση αιτίου-αιτιατού, που υπαγορεύεται από την ανάλυση του υλικού του και φαίνεται να ισχύει στις περιπτώσεις που μελέτησε, δεν μπορεί παρά να θεωρηθεί υπόθεση προς επιβεβαίωση και όχι συμπέρασμα περί της ύπαρξης αιτιώδους σχέσης (*ex post facto fallacy*) (Robson, (2010).

Τέλος, ο ερευνητής σχεδιάζει και πραγματοποιεί μόνος του την έρευνα, οπότε οι προσωπικές απόψεις και οι ευαισθησίες του αναφορικά με το υπό εξέταση θέμα σαφώς πρέπει να ληφθούν υπόψη.

2.6 Καινοτομία και σημασία της έρευνας. Οι κύριοι αποδέκτες. Αξιοποίηση των αποτελεσμάτων

Υπάρχουν διάφορες μελέτες και έρευνες σχετικά με τις προτιμήσεις των παιδιών αναφορικά με το παραδοσιακό παιχνίδι. Έρευνες που μιλούν κυρίως για τις τάσεις που εμφανίζονται σε ηλικίες νηπιακές, παιδικές ή μετέπειτα εφηβικές. Για το χρόνο που τα παιδιά ή οι έφηβοι αφιερώνουν σε αυτό και για το είδος του παιχνιδιού με το οποίο επιλέγουν να ασχοληθούν, για το αυθόρμητο παιχνίδι των πρώτων χρόνων και για τη συμβολή του στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του νηπίου.

Λίγες ωστόσο είναι οι βιβλιογραφικές αναφορές σε σχέση με τις σύγχρονες τάσεις που έρχονται να διαμορφώσουν το τοπίο αναφορικά με το είδος του παιχνιδιού που παίζουν τα παιδιά. Ειδικότερα οι νέες τάσεις που έρχονται στο προσκήνιο είναι αυτές που διαμορφώνονται από τη μαζική είσοδο των ηλεκτρονικών παιχνιδιών στη ζωή των παιδιών. Το πεδίο ωστόσο μίας συγκριτικής μελέτης του παραδοσιακού από τη μια και του ηλεκτρονικού – ψηφιακού από την άλλη παιχνιδιού, που έχει εισβάλει τα τελευταία χρόνια στη ζωή των παιδιών, δεν έχει ενδελεχώς ερευνηθεί.

Ακόμα και στις μελέτες για τις πιθανές θετικές ή αρνητικές επιδράσεις των ηλεκτρονικών παιχνιδιών στα παιδιά, οι απόψεις είναι αρκετές και είναι αντικρουόμενες μεταξύ τους. Υπάρχουν τόσο θετικές όσο και αρνητικές κριτικές.

Οι θετικές κριτικές αναφέρονται κυρίως στην ανάπτυξη των γνωστικών δεξιοτήτων αλλά και στη δυνατότητα που προσφέρουν στα παιδιά να καλλιεργήσουν τη φαντασία τους.

Οι αρνητικές κριτικές επισημαίνουν τον κίνδυνο αύξησης της επιθετικής συμπεριφοράς από τη συχνή ενασχόληση με παιχνίδια με επιθετικό περιεχόμενο, τη σταδιακή απευαισθητοποίηση στη βία καθώς και τον κίνδυνο εξάρτησης.

Ωστόσο μία παράλληλη ερευνητική προσπάθεια, αντιπαραβολής του παραδοσιακού από τη μια και του ηλεκτρονικού – ψηφιακού από την άλλη δεν απαντάται στην ελληνική βιβλιογραφία εν γένει.

Αξιοσημείωτη είναι εξάλλου, και η έλλειψη ικανού αριθμού ερευνητικών πορισμάτων κυρίως στο ηλικιακό φάσμα της προεφηβείας, χρονική περίοδο κατά την οποία μπαίνουν οι βάσεις, μέσω των ψυχοσωματικών αλλαγών που συντελούνται, για τις

μετέπειτα επιλογές. Μιλάμε κυρίως για την περίοδο των δέκα με δώδεκα χρόνων και τις δύο ανώτερες τάξεις του δημοτικού σχολείου. Ειδικότερα στον ελληνικό χώρο υπήρξε απουσία τέτοιων ερευνητικών πορισμάτων όπως αυτά διαμορφώνονται στο περιβάλλον ενός αστικού τοπίου.

Η μελέτη αυτή επιχειρεί να καλύψει το κενό αυτό με τη διεξαγωγή μιας έρευνας στο παραπάνω ηλικιακό φάσμα, αντιπαραβάλλοντας ταυτόχρονα τρεις διαφορετικές περιοχές του ίδιου αστικού χώρου. Πρόκειται για σχολεία που ανήκουν σε τρεις διαφορετικές ζώνες της περιοχής της Θεσσαλονίκης, το πολεοδομικό συγκρότημα – κέντρο, καθώς και τις περιοχές που εκτείνονται ανατολικά και δυτικά αυτού, με όλες τις ιδιαιτερότητες και τις κοινωνικοοικονομικές ανισότητες που στοιχειοθετούν το τοπίο των περιοχών αυτών.

Το ερευνητικό φάσμα έρχονται να συμπληρώσουν, σε μια προσπάθεια να διαμορφωθεί μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα του είδους του παιχνιδιού που παίζουν οι μαθητές των δύο ανώτερων τάξεων του δημοτικού σχολείου (Ε΄ & Στ΄ τάξης), οι απόψεις των δασκάλων και των γονέων των παραπάνω μαθητών. Σαφώς οι δικές τους γνώμες και κρίσεις, καθώς και οι φόβοι τους αλλά και οι ανησυχίες τους επηρεάζουν αναμφισβήτητα τις τελικές επιλογές και θέτουν τις βάσεις για τα επόμενα στάδια ωρίμανσης των νεαρών ατόμων.

Πού θα συνεισφέρουν όλα αυτά; Σαφώς στον επαναπροσδιορισμό της έννοιας παιχνίδι εν γένει. Θα καθοριστούν η σχέση, η μορφή και ο τρόπος προσέγγισης του κάθε είδους παιχνιδιού από το σημερινό παιδί, προέφηβο, έφηβο και μετέπειτα ενήλικα χρήστη. Τι προσφέρει το καθένα από αυτά και με ποιο τρόπο, χωρίς να οδηγηθούμε στον αποκλεισμό του ενός ή του άλλου είδους, να αποκομίσουμε όσο γίνεται περισσότερα οφέλη. Οφέλη που θα αποτυπωθούν όχι μόνο στην ψυχοσυναισθηματική ωρίμανση του ατόμου αλλά και στην αξιοποίησή τους από την εκπαιδευτική κοινότητα.

Προδήλως όλες αυτές οι απόψεις, είτε προέρχονται από την επιστημονική κοινότητα, είτε είναι οι καθημερινές αντιλήψεις και ανησυχίες αυτών που ενδιαφέρονται για το παιδί θέτουν το κατάλληλο υπόβαθρο για τη δημιουργία, με αφορμή πάντα την ερευνητική εργασία, ενός γόνιμου διαλόγου πάνω στην έννοια παιχνίδι και στον, κατά το δυνατόν, αρτιότερο και αποδοτικότερο τρόπο άσκησης του.

2.7 Ορισμός θέματος

Σύμφωνα με την απόφαση της Γενικής Συνέλευσης Ειδικής Σύνθεσης του Τμήματος, αρ. 253/06-05-2014, έγινε ο ορισμός θέματος της διδακτορικής διατριβής ως εξής:

«Από το παραδοσιακό παιχνίδι στο ηλεκτρονικό: κοινωνική και εκπαιδευτική προσέγγιση και αντίκτυπος στην παιδική ηλικία».

2.7.1 Έγκριση της διεξαγωγής έρευνας

Απαντώντας σε σχετικό αίτημα και έχοντας υπόψη την με αριθμ. 69/25-11-2014 πράξη του Δ.Σ. του Ι.Ε.Π. , γνωστοποιείται η έγκριση της διεξαγωγής της έρευνας με το παραπάνω θέμα, η οποία θα πραγματοποιηθεί σε συγκεκριμένα και ορισμένα σχολεία. Γνωστοποιείται επίσης ότι έχει υπάρξει η απαραίτητη ενυπόγραφη- υπεύθυνη δήλωση των γονέων. Η δήλωση αυτή αφορά ένα από τα τρία κομμάτια του ερευνητικού κορμού, δηλαδή τους μαθητές της Ε' (πέμπτης) και Στ' (Έκτης) τάξης.

2.8 Διαδικασία συλλογής δεδομένων

Αφού προσδιορίστηκε το θέμα και ορίστηκαν και προσδιορίστηκαν οι αντικειμενικοί σκοποί και στόχοι της έρευνας, επόμενο βήμα αποτέλεσε η επιλογή του τρόπου συλλογής και επεξεργασίας των δεδομένων που κρίθηκαν αναγκαία για τη διεξαγωγή της έρευνας. «Καμία προσέγγιση δεν εξαρτάται αποκλειστικά από μία μέθοδο, ούτε θα μπορούσε να αποκλειστεί κάποια μέθοδο απλώς επειδή έχει την ετικέτα της «ποσοτικής» ή της «ποιοτικής» έρευνας, της «έρευνας περίπτωσης» ή της «έρευνας δράσης», ή και οποιαδήποτε άλλη ετικέτα. (Bell, 2005).

Η απάντηση μεταξύ των δύο επιστημολογικών μοντέλων, ποσοτική – ποιοτική, έρχεται από μελετητές οι οποίοι υποστηρίζουν ότι οι αποχρώσεις των ερευνητικών προσεγγίσεων δεν πρέπει να υποβιβάζονται σε αυστηρές πολικότητες. Οι όροι «ποιοτική» και «ποσοτική» μεθοδολογία επισκιάζουν τη διαλεκτική και την αλληλεπίδραση ανάμεσα στις προσπάθειες να «γνωρίσουμε» και να «κατανοήσουμε». Οι πιο γοητευτικές και πνευματικές διεγερτικά εξελίξεις στην εκπαιδευτική έρευνα είναι προϊόντα διαλεκτικής σχέσης. Η επιλογή μιας προσέγγισης δεν απαγορεύει στον ερευνητή να μετακινείται ανάμεσα σε μεθόδους, ανεξάρτητα με το χαρακτηρισμό τους ως ποσοτικές ή ποιοτικές. (Bell, 1997 ; Landsheere, 1996).

Η παρούσα έρευνα είναι μία έρευνα πεδίου, η οποία διεξάγεται σε πραγματικές συνθήκες σε έναν από τους σημαντικότερους χώρους δράσεις των κυρίως υποκειμένων, αλλά και εν μέρει του κοινωνικού φαινομένου. Επίσης από την άποψη της εξαγωγής των συμπερασμάτων πρόκειται για μία περιγραφική έρευνα που επιδιώκει να παράσχει:

- βασικές πληροφορίες
- να σκιαγραφήσει το προφίλ συγκεκριμένων τμημάτων του πληθυσμού
- να υπολογίσει το ποσοστό ή την αναλογία του πληθυσμού που θα συμπεριφερθεί με συγκεκριμένο τρόπο
- για να ποσοτικοποιηθεί η γνώμη ή η στάση του στατιστικού πληθυσμού απέναντι στα συγκεκριμένα θέματα (Ζάχος, 2010).

Πρόκειται με άλλα λόγια για μια έρευνας επισκόπησης με ποιοτικό έλεγχο των αντιλήψεων των τριών πληθυσμών έρευνας (μαθητών , γονιών και εκπαιδευτικών).

Επιλέχθηκε η μέθοδος των ερωτηματολογίων, καθώς αυτή θεωρήθηκε ότι μπορεί να μας παράσχει τις πληροφορίες που χρειαζόμαστε ώστε να εκπονηθεί μία ολοκληρωμένη έρευνα.

Πρόκειται για μία μέθοδο γρήγορης συγκέντρωσης πληροφοριών (τυπικές μορφές συμπεριφοράς, επικρατούσες τάσεις, κ.τ.λ.). Ενδιαφέρεται για την κατανομή των πληροφοριών που συλλέγονται σε σχέση με κάποια χαρακτηριστικά ή δημογραφικά στοιχεία των υποκειμένων (φύλο, ηλικία, γραμματικές γνώσεις, επάγγελμα, κ.τ.λ.). Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται: α) στην αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος, και β) στην εγκυρότητα και αξιοπιστία του εργαλείου μέτρησης. Συνήθως χρησιμοποιείται προέρευνα για επιλογή και διατύπωση ερωτήσεων ή / και απαντήσεων. (Ανδρεαδάκης, 2007)

Δεδομένου των βασικών αρχών και υποδείξεων, τα ερωτηματολόγια σχεδιάστηκαν με τέτοιο τρόπο που να παρέχουν αξιοπιστία και έγκυρη μέτρηση των εννοιών καθώς και τη συνεργασία των αποκρινόμενων ώστε να οδηγηθούμε στην απόσπαση ακριβών πληροφοριών.

Επιλέχθηκαν κατά κύριο λόγο οι κλειστού τύπου ερωτήσεις ή προκωδικοποιημένες, οι οποίες γενικά, παρέχουν τη δυνατότητα στους ερωτώμενους να επιλέξουν μία ή και περισσότερες απαντήσεις από μία σειρά δοσμένων. Το ερωτηματολόγιο ήταν δομημένου τύπου με καθορισμένη σειρά γραπτών ερωτήσεων. Οι κλειστές ερωτήσεις αποτελούνταν από ερωτήσεις διχοτόμησης (ναι – όχι), ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής, και ερωτήσεις βεντάλια (καθόλου, λίγο, μέτρια, πολύ, πάρα πολύ).

Αντίθετα ανοιχτού τύπου ερώτηση υπήρξε μόνο μία σε κάθε μία από τις τρεις μορφές ερωτηματολογίων. Με τον τρόπο αυτό επιδιώχθηκε να αποφευχθούν τα μειονεκτήματα αυτού του τύπου των ερωτήσεων. Μειονεκτήματα όπως η χρονοβόρα επεξεργασία, η συχνά αναπάντητες ή γενικές και αόριστες απαντήσεις και σαφώς η εξασφάλιση της αντικειμενικότητας στην επεξεργασία και ερμηνεία των δεδομένων.

Η δεδομένη ερώτηση ωστόσο από την άλλη πλευρά, αποσκοπούσε να διερευνήσει την άποψη των ερωτώμενων πάνω στη θεμελιώδη έννοια της έρευνας, που δεν είναι άλλη από το παιχνίδι. Ζητήθηκε λοιπόν να εκφραστούν ελεύθερα και αυθόρμητα διατυπώνοντας τις απόψεις και τις ιδέες τους πάνω στο θέμα. Με τον τρόπο αυτό επιδιώχθηκε η αποτύπωση της άμεσης προσωπικής τους γνώμης.

Πριν τη διανομή των ερωτηματολογίων και μετά την ολοκλήρωση της σύνταξής τους ακολούθησε η διαδικασία της δοκιμαστικής χορήγησης (piloting), για τον έλεγχο της σαφήνειας και της κατανόησης της σημασίας των διατυπώσεων. Στοχεύοντας τελικά στην εξασφάλιση της μεγαλύτερου βαθμού αξιοπιστίας και εγκυρότητας καθώς και στην υπέρβαση κάποιων απροσδόκτων ενδεχομένως προβλημάτων αναφορικά με το μήκος του ερωτηματολογίου, τη φρασεολογία, τη κατανόηση, τη σειρά των ερωτήσεων, κ.α. Ερωτηματολόγια για το σκοπό αυτό διανεμήθηκαν τόσο σε συναδέλφους εκπαιδευτικούς, όσο και σε μαθητές.

Αναφορικά με τη διαμόρφωση των ερωτήσεων επιδιώχθηκε να είναι διατυπωμένες με σαφήνεια και απλότητα. Προφανώς λήφθηκε υπόψη ο πληθυσμός στον οποίο κάθε φορά απευθύνθηκε το ερωτηματολόγιο - διαφορετική διατύπωση, και ύφος στα ερωτηματολόγια των μαθητών, διαφορετική στον γονιών τους και τέλος διαφορετική σε αυτά των εκπαιδευτικών. Φυσικά δεν έλειψαν και οι απαραίτητες αποσαφηνισμένες και επεξηγηματικές οδηγίες συμπλήρωσης.

Ειδικότερα αναφορικά με τα ερωτηματολόγια που διανεμήθηκαν στους μαθητές, υπήρχε η δυνατότητα της άμεσης επαφής με τους ερωτώμενους καθώς και η χαρά της περαιτέρω συνομιλίας μαζί τους, μέσα στον οικείο για αυτούς χώρο της σχολικής τους αίθουσας. Και προφανώς πρόθυμα πάντα δόθηκαν όλες οι απαραίτητες διευκρινιστικές απαντήσεις από την πλευρά της ερευνήτριας.

Οι ερωτήσεις συντάχθηκαν με τέτοιο τρόπο ώστε να εξασφαλίζουν την ανωνυμία και την εχεμύθεια των ερωτώμενων. Δόθηκαν οι απαραίτητες διευκρινήσεις σχετικά με τον απαραίτητο χρόνο συμπλήρωσης, τη σημασία της συμμετοχής του κάθε ερωτώμενου, την περιγραφή του πεδίου έρευνας.

Σαφώς κύριος στόχος ήταν η αναζήτηση της αλήθειας και η εξαγωγή γόνιμων και ολοκληρωμένων συμπερασμάτων, τα οποία να μπορούν να χρησιμοποιηθούν από την επιστημονική κοινότητα, αλλά να υπάρξει και δυνατότητα διάχυσής τους στην εκπαιδευτική πράξη. Τα συμπεράσματα αυτά εξήχθησαν τόσο μέσω της λογικής σκέψης, απαγωγική λογική (από το γενικό στο ειδικό), όσο και της επαγωγικής (από το ειδικό στο γενικό), αλλά και μέσω της σύνθεσης των δύο. Σημαντικό μερίδιο στην όλης προσπάθεια, κατείχε αναμφισβήτητα και η ερευνητική εργασία, η οποία ήταν συστηματική, ελεγχόμενη, εμπειρική και αυτοδιορθωτική.

2.9 Το στατιστικό δείγμα

Η δειγματοληψία αφορά τη λήψη ενός τμήματος από κάποιο ευρύτερο σύνολο. Γενικά, η δειγματοληψία θεωρείται επιτυχής όταν η επιλογή του δείγματος παράγει αποτελέσματα, δείκτες και μετρήσεις που είναι γενικεύσιμα και όσο το δυνατόν ακριβέστερα, δηλαδή βρίσκονται πιο κοντά στις αντίστοιχες παραμέτρους του ευρύτερου συνόλου, δηλαδή του πληθυσμού. (Ζαφειρόπουλος, 2005). Το δείγμα οφείλει να είναι αντιπροσωπευτικό του υπό μελέτη πληθυσμού, δηλαδή να αποτελεί μια μικρογραφία του πληθυσμού αυτού.

Ως ορισμός της έννοιας πληθυσμός της έρευνας ή στατιστικός πληθυσμός (study population) αναφέρεται το τμήμα του ευρύτερου πληθυσμού που μπορεί να συμπεριληφθεί στην έρευνα. Αποτελείται δηλαδή από στοιχεία που είναι υποψήφια για να επιλεγούν στο σχηματισμό δείγματος (Ζαφειρόπουλος, 2005).

Στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκε συγκεκριμένα η δειγματοληψία με πιθανότητα (δείγμα πιθανοτήτων). Πρόκειται για μία ελεγχόμενη ως προς τις παραμέτρους της έρευνας και δίνει τη δυνατότητα να γενικευτούν τα συμπεράσματα που εξάγονται από ένα δείγμα, γι' αυτό και δίνει επιπλέον τη δυνατότητα να υπολογίσουμε και το σφάλμα εκτίμησης (Ζαφειρόπουλος, 2005). Αναμφισβήτητα με τη χρήση των νόμων των πιθανοτήτων επιτρέπεται η επαγωγή από το δείγμα στον πληθυσμό. Όλα τα μέλη του πληθυσμού έχουν ίσες πιθανότητες να επιλεγούν. Θεωρία που βασίζεται στις πιθανές διακυμάνσεις που έχουν τα μέλη του πληθυσμού. Σαφώς το δειγματοληπτικό πλαίσιο οφείλει να αποκλείει τη μεροληψία (bias).

Οι βασικές μονάδες ή υποκείμενα (element), της έρευνας είναι οι τρεις κατηγορίες ανθρώπινου δυναμικού, δηλαδή οι μαθητές, οι γονείς τους και οι εκπαιδευτικοί των συγκεκριμένων σχολικών μονάδων.

Η μέθοδος δειγματοληψίας που επιλέχθηκε είναι η στρωματοποιημένη δειγματοληψία (stratified sampling), η οποία στοχεύει στην εξασφάλιση της αντιπροσωπευτικότητας κάθε τμήματος του πληθυσμού, τη μείωση του σφάλματος εκτίμησης και την ύπαρξη ικανού αριθμού υποκειμένων που προέρχονται από υποπληθυσμούς (Ζαφειρόπουλος, 2005).

Ο πληθυσμός δηλαδή χωρίστηκε σε τρία (3) στρώματα (strata) τα οποία ήταν δημοτικά σχολεία από :

- το πολεοδομικό συγκρότημα Θεσσαλονίκης
- ανατολικά εκτός πολεοδομικού συγκροτήματος Θεσσαλονίκης
- δυτικά εκτός πολεοδομικού συγκροτήματος Θεσσαλονίκης

και στη συνέχεια επιλέχθηκαν επιμέρους δείγματα με απλή τυχαία δειγματοληψία από κάθε στρώμα. Τα στρώματα αποτελούνταν γενικά από όσο το δυνατόν περισσότερο ομοιογενείς ομάδες στοιχείων του πληθυσμού ως προς κάποια χαρακτηριστικά: γεωγραφικά, κοινωνικά, δημογραφικά κ. ά.

Τα στρώματα αυτά υφίσταντο λόγω του διαχωρισμού των δημοτικών διαμερισμάτων. Βασικός άξονας μελέτης και παρατήρησης, λοιπόν, υπήρξε ο διαχωρισμός της ευρύτερης περιοχής του αστικού ιστού της Θεσσαλονίκης σε πολεοδομικό συγκρότημα (κέντρο), ανατολικά του κέντρου και δυτικά αυτού. Σαφώς κριτήριο της επιλογής των υποκειμένων αποτέλεσαν επίσης στοιχεία, όπως το φύλο , η ηλικία, το μορφωτικό επίπεδο, η κοινωνικοοικονομική τους τάξης κτλ.

2.10 Τα ερωτηματολόγια

Η διανομή και η συμπλήρωσή των ερωτηματολογίων ξεκίνησε το Σεπτέμβριο του 2015. Η όλη προσπάθεια ολοκληρώθηκε σε χρονικό διάστημα περίπου δώδεκα σχολικών μηνών (ολόκληρο το σχολικό έτος 2015 – 16 και τρεις μήνες του σχολικού έτους 2016 – 17).

Σαφώς μια πρώτη βάση για το ξεκίνημα της εργασίας ήταν η διερεύνηση του τι μπορεί να σημαίνουν οι ερωτήσεις για τους διάφορους ερωτηθέντες. Κάτω από ποιες συνθήκες αυτές απαντώνται και ποιοι τυχόν παράγοντες επηρεάζουν τις κρίσεις και τις απαντήσεις. Και όλα αυτά αποσκοπώντας να συνδέσουμε τη γλώσσα της θεωρίας (τις έννοιες) με τη γλώσσα της έρευνας (τους δείκτες) (Bell 2005, σελ. 185).

Οι τιμές στα ερωτηματολόγια, τα σύμβολα και οι χαρακτηρισμοί που αναφέρονται στις μεταβλητές εκφράστηκαν τόσο αριθμητικά (1, 2, 3...), όσο και ποιοτικά (καθόλου, λίγο, μέτρια, πολύ, πάρα πολύ).

i. Τα ερωτηματολόγια των μαθητών

Το κάθε είδος ερωτηματολογίου ακολούθησε διαφορετική οδό για να φτάσει στους αποδέκτες τους και να πραγματοποιηθεί η συμπλήρωσή του. Ξεκινώντας από τα ερωτηματολόγια των μαθητών, αφού είχε προηγηθεί η έγκριση διεξαγωγής της έρευνας από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο και στη συνέχεια η ενυπόγραφη θετική υπεύθυνη δήλωση των γονέων των μαθητών, ακολούθησε η πρόσωπο με πρόσωπο διανομή και συμπλήρωση των ερωτηματολογίων μέσα στο χώρο της σχολικής αίθουσας.

Με τον τρόπο αυτό επετεύχθη το υψηλότερο δυνατό ποσοστό επιστροφής συμπληρωμένων ερωτηματολογίων. Επίσης αντιμετωπίστηκαν με επιτυχία σύνθετα θέματα που έχριζαν επεξηγήσεων ή διευκρίνησης της οπτικής κάποιων ερωτημάτων, αφού φυσικά είχε προηγηθεί ένας σύντομος και γόνιμος διάλογος με τους μαθητές πάνω στη φιλοσοφία και τη σκοπιμότητα της έρευνας, αλλά και στην αναγκαιότητα της δικής τους συμμετοχής.

Το ηλικιακό φάσμα των ερωτώμενων μαθητών ήταν οι δύο ανώτερες τάξεις του δημοτικού σχολείου, δηλαδή η Ε' (πέμπτη) και η Στ' (έκτη). Πρόκειται για μία μεταβατική φάση, κατά την οποία το παιδί εγκαταλείπει σιγά – σιγά την παιδική ηλικία και εισέρχεται στη εφηβεία, κατά τη διάρκεια της οποίας συμβαίνουν πολλές αλλαγές, τόσο συναισθηματικές όσο και σωματικές, γεγονός που επηρεάζει την ψυχολογία του αλλά και τις επιλογές του αναφορικά με το υπό διερεύνηση θέμα, δηλαδή το παιχνίδι.

Στόχος των ερωτήσεων ήταν να σκιαγραφηθεί το προφίλ των χρηστών παιδιών. Αναλυτικότερα η σχέση τους με το παιχνίδι, το είδος του παιχνιδιού που επιλέγουν να παίξουν (παραδοσιακό – ηλεκτρονικό), επίσης, ο χρόνος που αφιερώνουν σε καθένα από αυτά και τα χρονικά όρια που τους ορίζονται, αν τους ορίζονται, από τους γονείς τους. Παράλληλα τέθηκαν θέματα όπως τα συναισθήματα που τους δημιουργεί το κάθε είδος παιχνιδιού και οι τυχόν συνέπειες στην ψυχοσωματική τους ανάπτυξη και ωρίμανση.

Οι ερωτήσεις αναλυτικότερα κινήθηκαν στα ακόλουθα πεδία:

- Ζητήθηκε η άποψή τους για το παιχνίδι, ο χρόνος που αφιερώνουν σε αυτό και αν θεωρούν ότι αυτός είναι αρκετός ή περιορισμένος
- Το είδος της ψυχαγωγίας (ατομικό ή ομαδικό) που προτιμούν και το λόγο για τον οποίο παίζουν
- Ποιες ηλεκτρονικές συσκευές έχουν στη διάθεσή τους
- Το είδος των εργασιών που επιτελούν με αυτές και ποιος ο χρόνος ενασχόλησης τους
- Το βαθμό και τη συχνότητα που «ξεχνιούνται» συνδεδεμένοι στο διαδίκτυο
- Αν ζητούν ηλεκτρονικά παιχνίδια για δώρα και τι μέρος του χαρτζιλικιού τους ξοδεύουν σε αυτά
- Τι τύπους ηλεκτρονικών παιχνιδιών επιλέγουν
- Οι γονείς τους είναι γνώστες αυτών των προτιμήσεων και σε τι ποσοστό τους θέτουν χρονικούς περιορισμούς
- Οι τελευταίοι τους παρακινούν προς τη μια ή την άλλη μορφή παιχνιδιού
- Ποια προβλήματα στην σωματική κι ψυχική τους υγεία παραδέχονται ότι παρουσιάζουν μετά από την πολύωρη ενασχόληση
- Ταυτίζονται με τον ήρωα των ηλεκτρονικών παιχνιδιών και θεωρούν τα σενάρια αυτών των παιχνιδιών αληθοφανή
- Πόσο δελεαστική είναι η ηλεκτρονική – ψηφιακή μορφή εκπαίδευσης, καθώς και αποτελεσματική για την πρόσκτηση της γνώσης

ii. Τα ερωτηματολόγια των γονιών

Τα ερωτηματολόγια των γονιών διανεμήθηκαν από τους ίδιους τους μαθητές, στους οποίους προηγουμένως είχε διενεργηθεί η έρευνα στη σχολική αίθουσα από την υποφαινόμενη ερευνήτρια. Οι μαθητές αναλάμβαναν να πάνε στους γονείς τους τα ερωτηματολόγια και να τα επιστρέψουν στο σχολείο τους συμπληρωμένα από όποιον γονέα επιθυμούσε.

Στα ερωτηματολόγια των γονέων τέθηκαν επίσης μία σειρά προβληματισμών, οι οποίες εξετάστηκαν με βάση τις παραμέτρους ηλικία, φύλο, μορφωτικό επίπεδο και είδος εργασιακής σχέσης την οποία διάγουν:

- Καταγραφή της άποψή τους και της παιδαγωγικής και συναισθηματικής σημασίας που αυτοί προσδίδουν στο παιχνίδι
- Ο χρόνος που αφιερώνει το παιδί τους στο παιχνίδι και αν θεωρούν ότι αυτός είναι αρκετός
- Το είδος ψυχαγωγίας, ατομικό ή ομαδικό που το παιδί τους επιλέγει
- Ο βαθμός παρακίνησης και ενθάρρυνσης του παιδιού τους από τους ίδιους στην ενασχόληση με το ένα ή το άλλο είδος παιχνιδιού;
- Πόσο ασφαλή θεωρούν την κάθε μορφή παιχνιδιού
- Ο χρόνος που αφιερώνουν οι ίδιοι στην ψηφιακή ενασχόληση γενικά και τα ηλεκτρονικά παιχνίδια ειδικότερα
- Η άποψή τους αναφορικά με την ενασχόληση με το ηλεκτρονικό παιχνίδι (θετική ή αρνητική)
- Ο έλεγχος του είδους και της χρονικής διάρκειας του ηλεκτρονικού παιχνιδιού με το οποίο ασχολούνται τα παιδιά τους
- Οι παρατηρούμενες ή όχι αλλαγές και το είδος αυτών στη συμπεριφορά του παιδιού τους μετά από πολύωρη απασχόληση με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια (ταύτιση με τον ήρωα)
- Ο βαθμός που θεωρούν ότι εκτός από ψυχαγωγία αποτελεί το ηλεκτρονικό παιχνίδι χρήσιμο εργαλείο μάθησης, που εξοικειώνει το παιδί με την τεχνολογία αυξάνοντας την αυτοπεποίθησή του και ενισχύοντας τη μνήμη του
- Ο βαθμός τέλος, που θεωρούν τους χώρους άθλησης και ψυχαγωγίας της γειτονιάς τους επαρκείς και ασφαλείς για τα παιδιά τους

iii. Τα ερωτηματολόγια των εκπαιδευτικών

Αποδέκτες τέλος του τρίτου τύπου ερωτηματολογίων υπήρξαν οι δάσκαλοι των μαθητών των σχολείων όπου είχε διενεργηθεί η έρευνα. Οι εκπαιδευτικοί αυτοί ήταν τόσο δάσκαλοι γενικής κατεύθυνσης (ΠΕ 70), όσο και δάσκαλοι όλων των ειδικοτήτων μόνιμοι αλλά και αναπληρωτές που υπηρετούσαν στις συγκεκριμένες σχολικές μονάδες.

Ο προβληματισμός κινήθηκε στα παρακάτω κυρίως πεδία με βάση τις μεταβλητές είδος πτυχίου, μεταπτυχιακές σπουδές ή άλλες μετεκπαιδεύσεις, χρόνια προϋπηρεσίας, φύλο, ηλικία:

- Γνωστικό επίπεδο στις Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνίας
- Τι θεωρούν ότι το παιχνίδι προσφέρει στο παιδί και ποια η αξία του στην ψυχοσυναισθηματική του ανάπτυξη
- Ο βαθμός και το είδος χρήσης της τεχνολογίας στην καθημερινή εκπαιδευτική πρακτική τους
- Η σχέση τους με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια
- Η εικόνα που έχουν για τους μαθητές τους όσον αφορά τόσο το είδος ενασχόλησής τους με το παιχνίδι εν γένει, όσο και με την κάθε επιμέρους μορφή του
- Η άποψή τους αναφορικά με το αν για τα παιδιά του αστικού χώρου το ηλεκτρονικό παιχνίδι «κερδίζει έδαφος» σε βάρος του παραδοσιακού, υπάρχει συνύπαρξη ή υπερτερεί το παραδοσιακό;
- Αν συσχετίζουν την αγάπη και την ενασχόληση με το ηλεκτρονικό παιχνίδι των μαθητών τους με την σχολική επίδοση
- Αν θεωρούν ότι επηρεάζεται η κοινωνικότητα των μαθητών και η συμπεριφορά τους μετά από την πολύωρη ενασχόληση με το ηλεκτρονικό παιχνίδι
- Σε ποιο βαθμό θεωρούν ότι οι μαθητές που δε διακρίνονται για τις «φυσικές» και «αρχηγικές» τους ικανότητες στα παραδοσιακά – ομαδικά παιχνίδια, καταφεύγουν στα ηλεκτρονικά
- Σε ποιο βαθμό θεωρούν ότι οι σύγχρονες κοινωνικοοικονομικές συνθήκες καθορίζουν τις επιλογές αναφορικά με το είδος παιχνιδιού των μαθητών
- Ποιες ψυχοσωματικές επιπτώσεις διακρίνουν εξαιτίας της υπερέκθεσης των μαθητών στην χρήση ηλεκτρονικών – ψηφιακών παιχνιδιών

- Θεωρούν τους χώρους ψυχαγωγίας και άθλησης των περιοχών έρευνας ικανοποιητικούς από άποψη αριθμού και ασφάλειας
- Σε ποιο βαθμό τέλος, θεωρούν ότι τα ηλεκτρονικά παιχνίδια εκτός από ψυχαγωγία αποτελούν και εργαλεία μάθησης αλλά και συντελούν στην ενίσχυση της μνήμης και την αύξηση της αυτοπεποίθησης των μαθητών

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙΙ

ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ - ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Βασικός σκοπός της στατιστικής είναι μέσα από τα δεδομένα να οδηγηθούμε σε συμπεράσματα. Αρχικά δημιουργήθηκε η βάση δεδομένων για την καταχώρηση των στοιχείων που πήραμε από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών, των γονέων και των μαθητών. Επειδή δεν ήταν ίδιες οι μεταβλητές των ερωτηματολογίων δημιουργήθηκαν τρεις βάσεις δεδομένων μια κάθε τύπο ερωτηματολογίου. Στη συνέχεια κωδικοποιήθηκαν οι απαντήσεις και ακολούθησε η καταχώρηση των κωδικών των μεταβλητών στις βάσεις δεδομένων. Αφού ολοκληρώθηκε η διαδικασία καταχώρησης πραγματοποιήθηκε έλεγχος των τιμών των μεταβλητών για τυχόν σφάλματα επεξεργασίας – καταχώρησης. Η μεθοδολογία στατιστικής ανάλυσης που εφαρμόστηκε στη μελέτη μας ήταν αρχικά περιγραφική στατιστική, με πίνακες συχνοτήτων και διαγράμματα.

Στη συνέχεια χρησιμοποιήθηκαν μέθοδοι επαγωγικής στατιστικής, κυρίως έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2 . Στις περιπτώσεις όπου το πλήθος των συχνοτήτων είναι μικρό ή μηδενικό, συμπύχθηκαν ορισμένες κατηγορίες μεταβλητών για πληρούνται οι προϋποθέσεις του ελέγχου ανεξαρτησίας και να είναι αξιόπιστα τα αποτελέσματα του ελέγχου χ^2 . Για παράδειγμα ομοειδείς κατηγορίες όπως «πολύ» και «πάρα πολύ» ή «απόφοιτος ΤΕΙ» και «απόφοιτος ΑΕΙ» ενώθηκαν και δημιουργήθηκαν νέες κατηγορίες «πολύ – πάρα πολύ» και «τριτοβάθμια εκπαίδευση» αντίστοιχα. Επίσης το επάγγελμα των γονέων συμπύχθηκε σε τρεις κατηγορίες α) Αυτοαπασχολούμενος, β) Υπάλληλος και γ) Άνεργος για τον πατέρα ή Οικιακά για τη μητέρα που είναι ουσιαστικά η κατηγορία των μη οικονομικά ενεργών. Επίσης το μορφωτικό επίπεδο των γονέων κατηγοριοποιήθηκε σε τέσσερις νέες κατηγορίες α) Πρωτοβάθμια, β) Δευτεροβάθμια, γ) Τριτοβάθμια και δ) Μεταπτυχιακό. Για τη στατιστική επεξεργασία χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πακέτο IBM SPSS Statistics for Windows ver. 23 και η δημιουργία πινάκων και διαγραμμάτων έγινε με τη βοήθεια του Excel for Windows.

Διαπιστώθηκε επίσης ότι το δείγμα ήταν αμερόληπτο, καθώς δεν επηρεαζόταν από τα δημογραφικά χαρακτηριστικά τα οποία αντιπροσωπεύτηκαν ικανοποιητικά με την άριστη αναλογία. Η μέθοδος Cronbach χρησιμοποιήθηκε αποσπασματικά, καθώς η εναλλαγή στη δομή και την κωδικοποίηση των ερωτηματολογίων δεν επέτρεψε την

πλήρη εφαρμογή της. Ωστόσο το ζήτημα αυτό αντιμετωπίστηκε με την επιπλέον αύξηση του δείγματος ώστε να καλυφθούν πιθανότητες λάθους.

Αποτελέσματα

Ανάλυση ερωτηματολογίου Εκπαιδευτικών

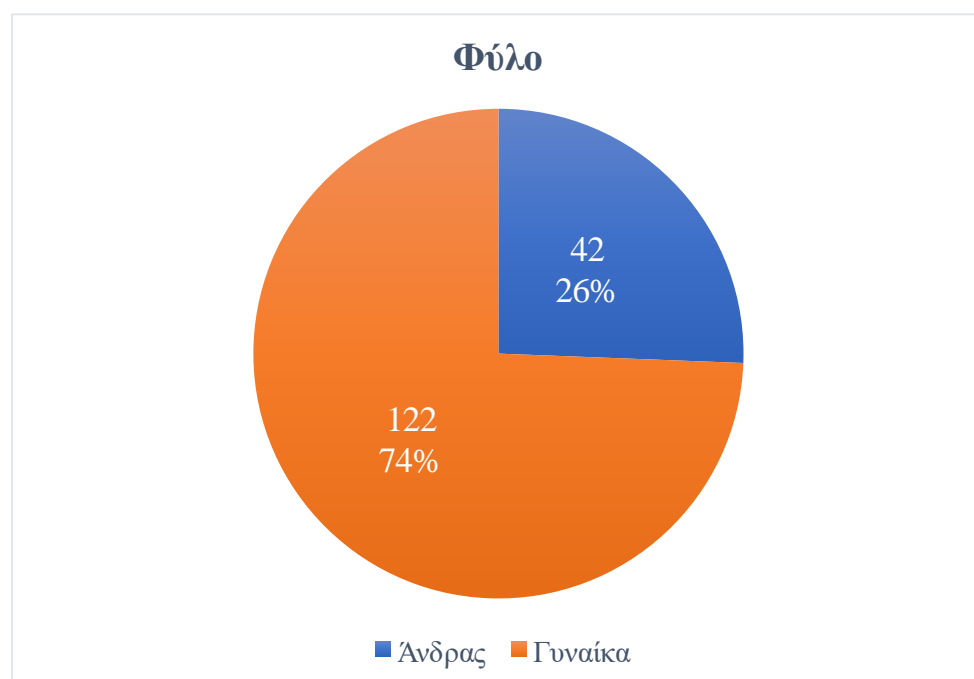
Δημογραφικά χαρακτηριστικά εκπαιδευτικών

Το ερωτηματολόγιο συμπληρώθηκε από 164 εκπαιδευτικούς και όπως παρατηρούμε στα αποτελέσματα του παρακάτω πίνακα προέρχονται σε ποσοστό 45% από την ανατολική Θεσσαλονίκη (74 άτομα). Από τα δημοτικά σχολεία του πολεοδομικού συγκροτήματος Θεσσαλονίκης συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο 35 εκπαιδευτικοί και τέλος από δημοτικά σχολεία που βρίσκονται δυτικά εκτός πολεοδομικού συγκροτήματος Θεσσαλονίκης συμμετείχαν στη μελέτη μας 55 εκπαιδευτικοί.

Πίνακας 1. Κατανομή εκπαιδευτικών ως προς την περιοχή του σχολείου

Περιοχή του σχολείου	n (%)
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	74 (45,1)
Δήμος Θεσσαλονίκης	35 (21,3)
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	55 (33,5)

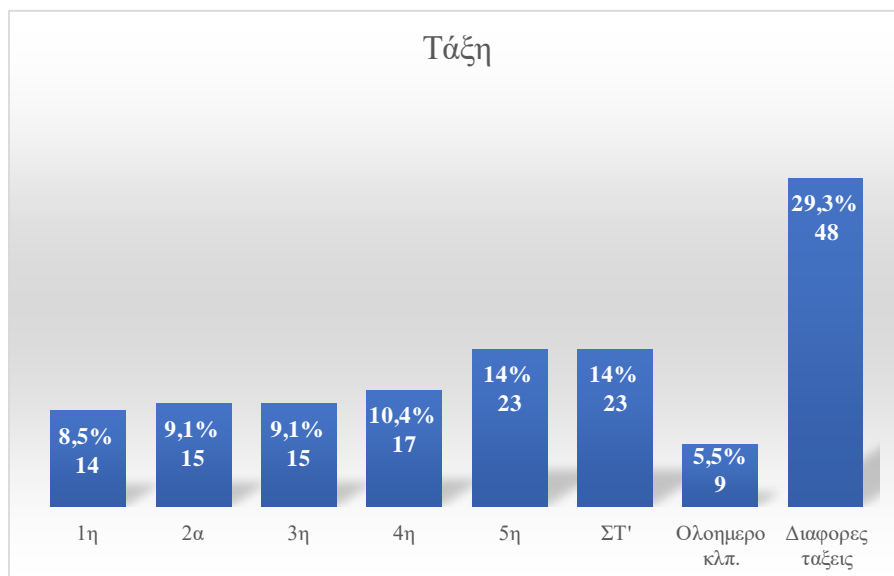
Ως προς τα ποσοστά του φύλου διαπιστώνεται από το παρακάτω διάγραμμα ότι το ¼ είναι άνδρες και το υψηλότερο ποσοστό (74%) που αντιστοιχεί σε 122 εκπαιδευτικούς είναι γυναίκες.



Διάγραμμα 1 . Κατανομή φύλου εκπαιδευτικών

Περίπου το 30% των εκπαιδευτικών διδάσκουν σε διάφορες τάξεις σύμφωνα με τα δεδομένα του παρακάτω διαγράμματος. Άλλα 9 άτομα είναι σε τάξεις ολοήμερου ή

ενισχυτικής διδασκαλίας και περίπου από 15 εκπαιδευτικοί είναι στις τάξεις από την 1^η έως την 4^η. Στην 5^η και στην 6^η τάξη διδάσκουν αποκλειστικά 23 εκπαιδευτικοί αντίστοιχα. Παρατηρούμε ότι υπάρχει όμοια κατανομή ανά τάξη διδασκαλίας και κυρίως στις τάξεις που επικεντρώνεται η μελέτη μας έχουμε υψηλότερη συχνότητα.



Διάγραμμα 2. Κατανομή εκπαιδευτικών ως προς την τάξη διδασκαλίας

Όσον αφορά την ειδικότητα διαπιστώνεται, από τα αποτελέσματα του επόμενου διαγράμματος, ότι το 63% είναι ειδικότητας δασκάλων (ΠΕ 70) και οι υπόλοιποι λοιπών ειδικοτήτων.



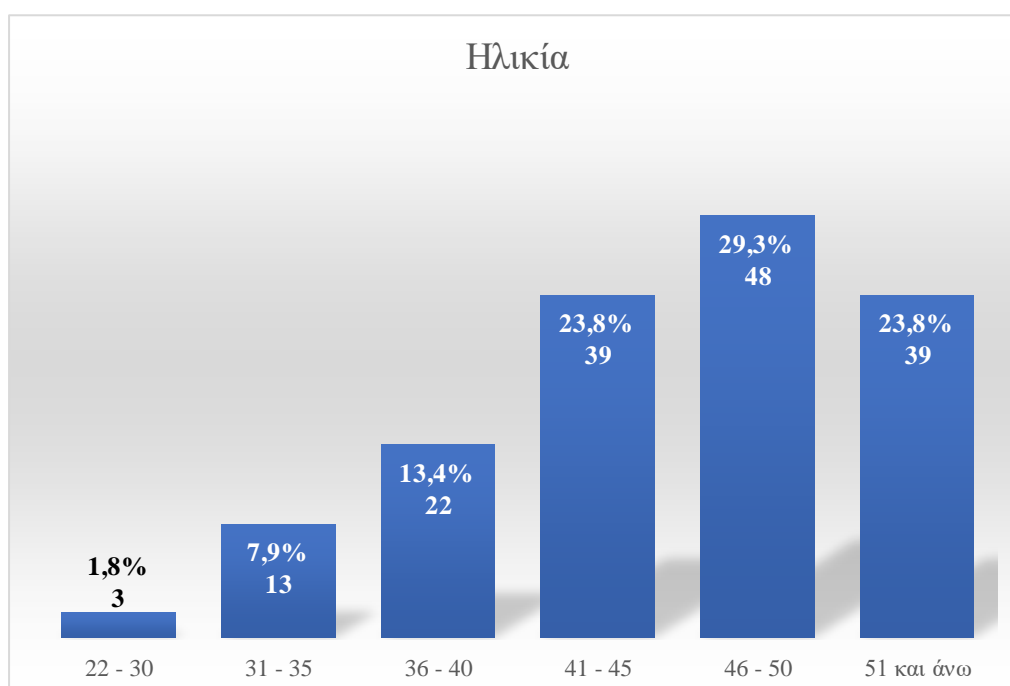
Διάγραμμα 3. Κατανομή εκπαιδευτικών ως προς την ειδικότητα

Το ποσοστό 37% (61 άτομα) λοιπών ειδικοτήτων κρίνεται σημαντικό για τα αποτελέσματα της μελέτης μας καθώς πρόκειται για εκπαιδευτικούς που προέρχονται

από διάφορα γνωστικά αντικείμενα και συμβάλλει ουσιαστικά στην εξαγωγή γόνιμων συμπερασμάτων.

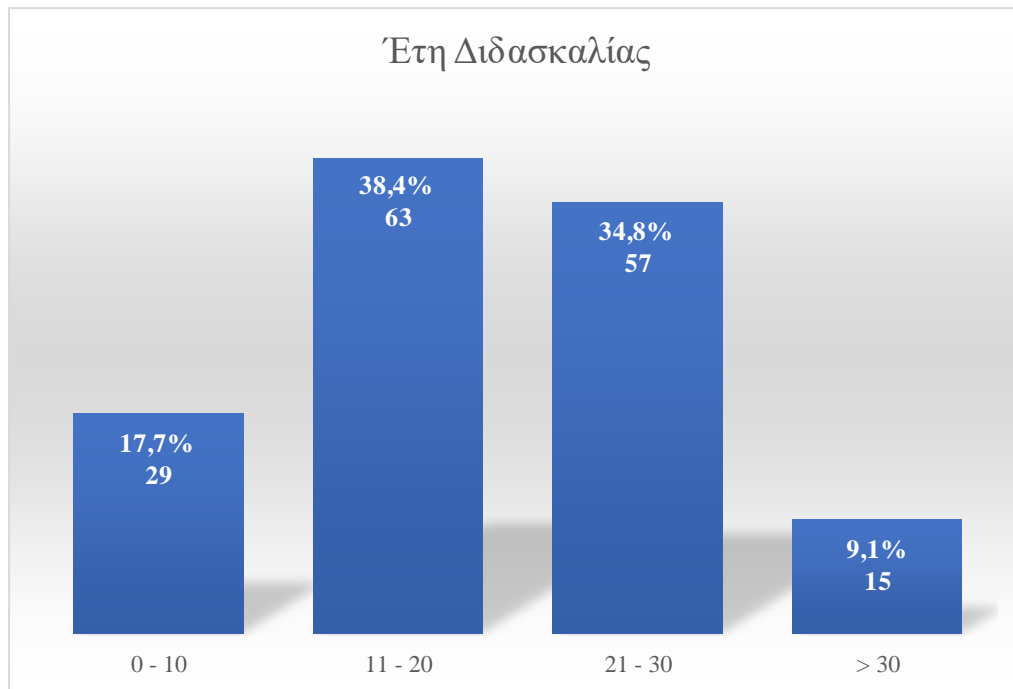
Αναφορικά με την ηλικιακή κατανομή των εκπαιδευτικών, σύμφωνα με τα δεδομένα του παρακάτω διαγράμματος, διαπιστώνεται ότι τα υψηλότερα ποσοστά είναι από 40 ετών και άνω.

Εκπαιδευτικοί με ηλικία 46 έως 50 ετών είναι περίπου το 30% επίσης 39 εκπαιδευτικοί είναι ηλικίας 41 με 45 και 51 και άνω. Στις ηλικίες κάτω των 40 ετών είναι 36 άτομα από τα οποία τα 22 είναι 36 έως 40, 13 άτομα έχουν ηλικία 31 έως 35 και μόλις 3 άτομα είναι ηλικίας κάτω των 30.



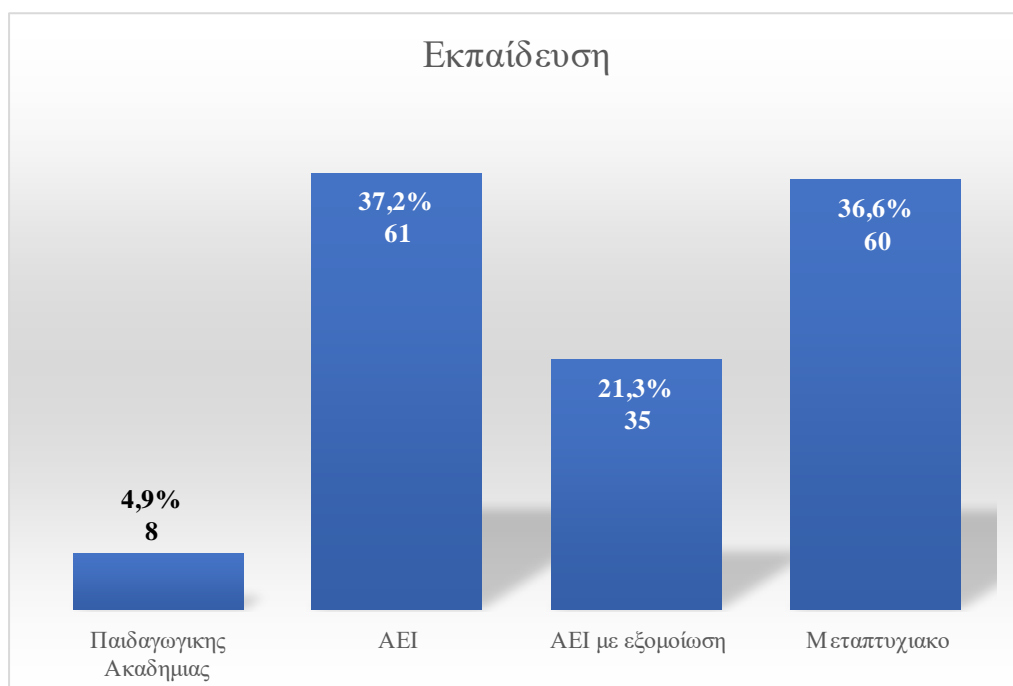
Διάγραμμα 4. Κατανομή εκπαιδευτικών ως προς την ηλικία

Αντίστοιχη, όπως άλλωστε είναι αναμενόμενο, είναι και η κατανομή στα έτη διδασκαλίας. Μόλις 29 άτομα, ποσοστό 18%, έχουν προϋπηρεσία έως 10 έτη. Επίσης μικρό ποσοστό, το 9% (15 άτομα), έχουν προϋπηρεσία πάνω από 30 έτη. Οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί με 11 έως 20 και 21 έως 30 έτη κατανέμονται σχεδόν αναλογικά με ποσοστό 38% και 35% αντίστοιχα.



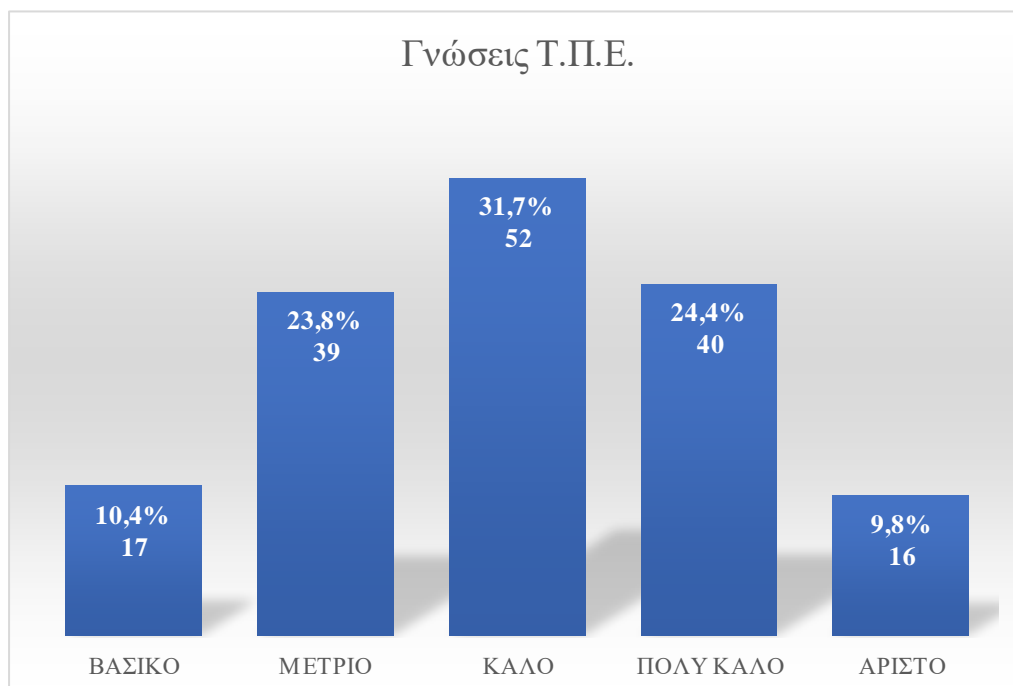
Διάγραμμα 5. Κατανομή εκπαιδευτικών ως προς τα έτη διδασκαλίας

Παρατηρώντας τα δεδομένα του παρακάτω διαγράμματος διαπιστώνουμε ότι από τους 164 εκπαιδευτικούς οι 60 είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου, οι 61 είναι απόφοιτο ΑΕΙ και οι υπόλοιποι είναι απόφοιτοι παιδαγωγικής ακαδημίας από τους οποίους οι 35 έχουν εξομοίωση ΑΕΙ.



Διάγραμμα 6. Κατανομή εκπαιδευτικών ως προς το επίπεδο εκπαίδευσή τους

Οι εκπαιδευτικοί ρωτήθηκαν επίσης για το επίπεδο των γνώσεών τους στις ΤΠΕ. Στο επόμενο διάγραμμα παρατηρούμε μια απόλυτα κανονική κατανομή με τη συχνότερη απάντηση το «καλό» επίπεδο γνώσης ΤΠΕ. Το 1/3 των εκπαιδευτικών είναι σε καλό επίπεδο στη μέση της κατανομής και το 10% είναι στα άκρα της στο «βασικό» και στο «άριστο» επίπεδο. Επίσης ίδια ποσοστά (40%) έχουν οι απαντήσεις «μέτριο» και «πολύ καλό» επίπεδο γνώσης ΤΠΕ.



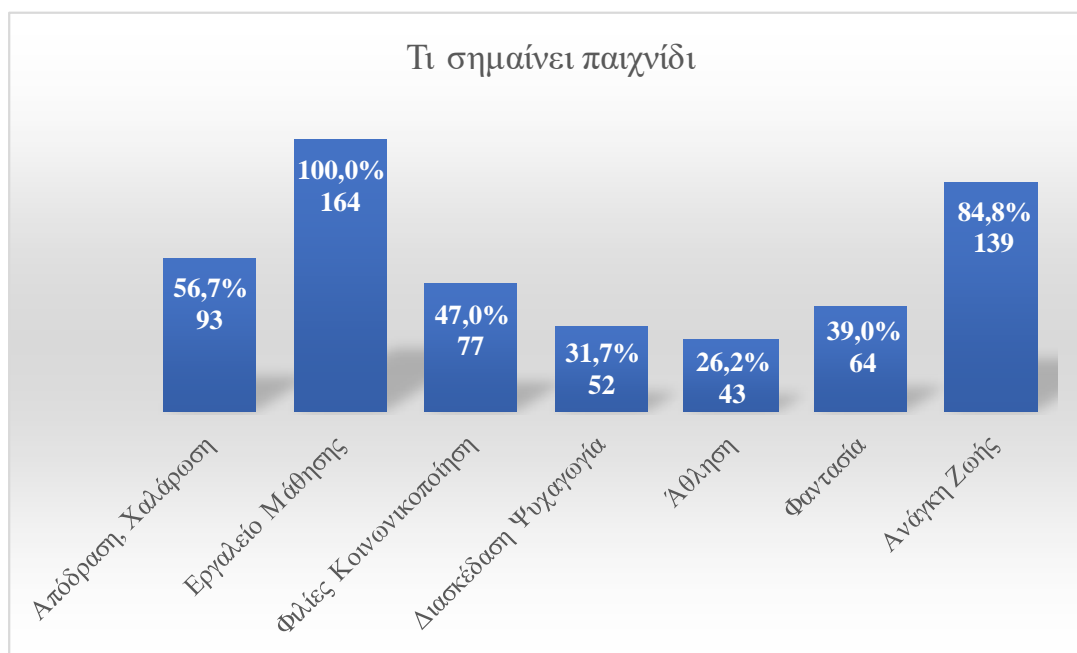
Διάγραμμα 7. Κατανομή εκπαιδευτικών ως προς τις γνώσεις Τ.Π.Ε.

Είναι σημαντικό να διερευνηθεί αν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών διαφοροποιούνται όσον αφορά την περιοχή στην οποία διδάσκουν, αφού όπως είδαμε και στην αρχή ο σχεδιασμός της μελέτης είναι ανά περιοχή. Στα δεδομένα του παρακάτω πίνακα διαπιστώνεται ότι τα δημογραφικά χαρακτηριστικά δε διαφέρουν στατιστικά σημαντικά ως προς την περιοχή ($p > 0,05$). Αυτό το αποτέλεσμα είναι ιδιαίτερα σημαντικό για τις απαντήσεις που μας δίνουν σχετικά με το παιχνίδι κλπ. αφού διαπιστώνεται ότι το δείγμα μας είναι αντιπροσωπευτικό και αμερόληπτο όσον αφορά τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών και δεν επηρεάζεται από τη μεταβλητή «περιοχή».

Πίνακας 2. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς την περιοχή που βρίσκεται το δημοτικό σχολείο

	Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)		Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)		χ^2	p
	n (%)	Δήμος Θεσσαλονίκης n (%)	n (%)	n (%)		
Φύλο						
Ανδρας	18 (42,9)	9 (21,4)	15 (35,7)	0,144	0,930	
Γυναίκα	56 (45,9)	26 (21,3)	40 (32,8)			
Τάξη						
1η	5 (35,7)	2 (14,3)	7 (50)	12,194	0,591	
2α	7 (46,7)	4 (26,7)	4 (26,7)			
3η	6 (40)	3 (20)	6 (40)			
4η	9 (52,9)	4 (23,5)	4 (23,5)			
5η	6 (26,1)	6 (26,1)	11 (47,8)			
6η	8 (34,8)	7 (30,4)	8 (34,8)			
Ολοήμερο κλπ.	5 (55,6)	2 (22,2)	2 (22,2)			
Διάφορες τάξεις	28 (58,3)	7 (14,6)	13 (27,1)			
Ειδικότητα						
Δάσκαλων	42 (40,8)	26 (25,2)	35 (34)	3,15	0,207	
Λοιπών ειδικοτήτων	32 (52,5)	9 (14,8)	20 (32,8)			
Ηλικία						
έως 35	8 (50)	3 (18,8)	5 (31,3)	3,318	0,913	
36 - 40	9 (40,9)	4 (18,2)	9 (40,9)			
41 - 45	17 (43,6)	10 (25,6)	12 (30,8)			
46 - 50	25 (52,1)	10 (20,8)	13 (27,1)			
51 +	15 (38,5)	8 (20,5)	16 (41)			
Έτη διδασκαλίας						
0 - 10	13 (44,8)	5 (17,2)	11 (37,9)	6,091	0,413	
11 - 20	29 (46)	14 (22,2)	20 (31,7)			
21 - 30	29 (50,9)	10 (17,5)	18 (31,6)			
30 +	3 (20)	6 (40)	6 (40)			
Βαθμίδα Εκπαίδευσης						
Παιδαγωγικής Ακαδημίας	3 (37,5)	2 (25)	3 (37,5)	1,725	0,943	
ΑΕΙ	29 (47,5)	12 (19,7)	20 (32,8)			
ΑΕΙ με εξομείωση	15 (42,9)	6 (17,1)	14 (40)			
Μεταπτυχιακό	27 (45)	15 (25)	18 (30)			
Γνώσεις Τ.Π.Ε.						
Βασικό	9 (52,9)	2 (11,8)	6 (35,3)	4,99	0,759	
Μέτριο	19 (48,7)	8 (20,5)	12 (30,8)			
Καλό	25 (48,1)	10 (19,2)	17 (32,7)			
Πολύ Καλό	17 (42,5)	9 (22,5)	14 (35)			
Άριστο	4 (25)	6 (37,5)	6 (37,5)			

Στο βασικό ερώτημα, «τι σημαίνει παιχνίδι», παρατηρούμε στα αποτελέσματα του επόμενου διαγράμματος ότι το 100% των εκπαιδευτικών θεωρεί το παιχνίδι «εργαλείο μάθησης». Επίσης ένα πολύ υψηλό ποσοστό (85%) κατέχει και η απάντηση «ανάγκη ζωής». Παιχνίδι σημαίνει επίσης, σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς, «απόδραση, χαλάρωση», «φιλίες, κοινωνικοποίηση» με ποσοστό απαντήσεων 57% και 47% αντίστοιχα. Τέλος με ποσοστά από 25 έως 40% παιχνίδι μπορεί να είναι ακόμα «διασκέδαση, ψυχαγωγία», «άθληση» και «φαντασία».



Διάγραμμα 8. Κατανομή απόψεων εκπαιδευτικών για το τι σημαίνει παιχνίδι

Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών, όπως διαπιστώνεται από τα αποτελέσματα του παρακάτω πίνακα, δεν επηρεάζονται από την περιοχή που είναι το δημοτικό σχολείο ούτε το φύλο και η ειδικότητα. Η γνώμη τους για το παιχνίδι είναι ανεξάρτητη από τις παραπάνω μεταβλητές.

Πίνακας 3. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς την άποψή τους για το παιχνίδι

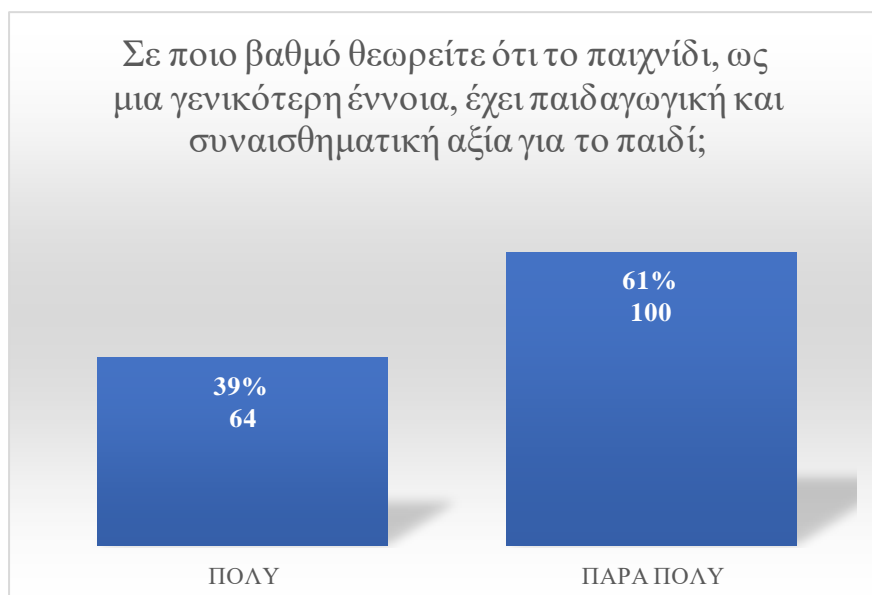
	Τι σημαίνει παιχνίδι							χ^2	<i>p</i>
	Απόδραση, Χαλάρωση	Εργαλείο Μάθησης	Φιλίες Κοινωνικοπ οίηση	Διασκέδαση Ψυχαγωγία	Αθληση	Φαντασία	Ανάγκη Ζωής		
	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)		
Φύλο									
Ανδρας	24 (57,1)	42 (100)	20 (47,6)	14 (33,3)	14 (33,3)	16 (38,1)	32 (76,2)	4,787	0,686
Γυναίκα	69 (56,6)	122 (100)	57 (46,7)	38 (31,1)	29 (23,8)	48 (39,3)	107 (87,7)		
Ειδικότητα									
Δασκάλων	57 (55,3)	103 (100)	47 (45,6)	34 (33)	26 (25,2)	38 (36,9)	89 (86,4)	1,871	0,967
Λοιπών ειδικοτήτων	36 (59)	61 (100)	30 (49,2)	18 (29,5)	17 (27,9)	26 (42,6)	50 (82)		
Περιοχή του σχολείου									
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	42 (56,8)	74 (100)	38 (51,4)	21 (28,4)	24 (32,4)	30 (40,5)	61 (82,4)	12,472	0,125
Δήμος Θεσσαλονίκης	13 (37,1)	35 (100)	22 (62,9)	15 (42,9)	8 (22,9)	8 (22,9)	34 (97,1)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	38 (69,1)	55 (100)	17 (30,9)	16 (29,1)	11 (20)	26 (47,3)	44 (80)		

Πίνακας 3. (συνέχεια) Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς την άποψή τους για το παιχνίδι

	Τι σημαίνει παιχνίδι							χ^2	<i>p</i>
	Απόδραση, Χαλάρωση	Εργαλείο Μάθησης	Φιλίες Κοινωνικοπ οίηση	Διασκέδαση Ψυχαγωγία	Αθληση	Φαντασία	Ανάγκη Ζωής		
	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)		
Ηλικία									
κάτω από 35	8 (50)	16 (100)	10 (62,5)	5 (31,3)	6 (37,5)	7 (43,8)	13 (81,3)	23,501	0,708
36 - 40	13 (59,1)	22 (100)	10 (45,5)	12 (54,5)	4 (18,2)	7 (31,8)	15 (68,2)		
41 - 45	22 (56,4)	39 (100)	18 (46,2)	11 (28,2)	9 (23,1)	17 (43,6)	36 (92,3)		
46 - 50	26 (54,2)	48 (100)	24 (50)	12 (25)	17 (35,4)	18 (37,5)	41 (85,4)		
51 και άνω	24 (61,5)	39 (100)	15 (38,5)	12 (30,8)	7 (17,9)	15 (38,5)	34 (87,2)		
Έτη διδασκαλίας									
0 - 10	18 (62,1)	29 (100)	14 (48,3)	10 (34,5)	9 (31)	13 (44,8)	21 (72,4)	10,978	0,963
11 - 20	37 (58,7)	63 (100)	27 (42,9)	18 (28,6)	14 (22,2)	27 (42,9)	56 (88,9)		
21 - 30	30 (52,6)	57 (100)	29 (50,9)	19 (33,3)	17 (29,8)	18 (31,6)	48 (84,2)		
> 30	8 (53,3)	15 (100)	7 (46,7)	5 (33,3)	3 (20)	6 (40)	14 (93,3)		
Βαθμίδα Εκπαίδευσης									
Παιδαγωγικής Ακαδημίας	6 (75)	8 (100)	2 (25)	2 (25)	1 (12,5)	4 (50)	6 (75)	18,316	0,629
ΑΕΙ	34 (55,7)	61 (100)	29 (47,5)	21 (34,4)	14 (23)	24 (39,3)	53 (86,9)		
ΑΕΙ με εξομείωση	15 (42,9)	35 (100)	21 (60)	10 (28,6)	12 (34,3)	12 (34,3)	33 (94,3)		
Μεταπτυχιακό	38 (63,3)	60 (100)	25 (41,7)	19 (31,7)	16 (26,7)	24 (40)	47 (78,3)		
Γνώσεις Τ.Π.Ε.									
Βασικό	9 (52,9)	17 (100)	8 (47,1)	6 (35,3)	4 (23,5)	7 (41,2)	15 (88,2)	17,301	0,942
Μέτριο	18 (46,2)	39 (100)	22 (56,4)	12 (30,8)	13 (33,3)	11 (28,2)	35 (89,7)		
Καλό	34 (65,4)	52 (100)	20 (38,5)	14 (26,9)	12 (23,1)	24 (46,2)	44 (84,6)		
Πολύ Καλό	21 (52,5)	40 (100)	21 (52,5)	15 (37,5)	11 (27,5)	15 (37,5)	33 (82,5)		
Άριστο	11 (68,8)	16 (100)	6 (37,5)	5 (31,3)	3 (18,8)	7 (43,8)	12 (75)		

Περιγραφή επιμέρους ερωτημάτων

Στη συνέχεια η επόμενη ερώτηση είναι σε συνάρτηση με την προηγούμενη και αφορά στο κατά πόσο θεωρούν ότι το παιχνίδι ως γενικότερη έννοια, έχει παιδαγωγική και συναισθηματική αξία. Στο παρακάτω διάγραμμα παρατηρούμε ότι έχουμε μόνο θετικές απαντήσεις από το «πολύ» έως το «πάρα πολύ», 39% και 61% αντίστοιχα.



Διάγραμμα 9. Κατανομή απόψεων εκπαιδευτικών για την παιδαγωγική και συναισθηματική αξία του παιχνιδιού

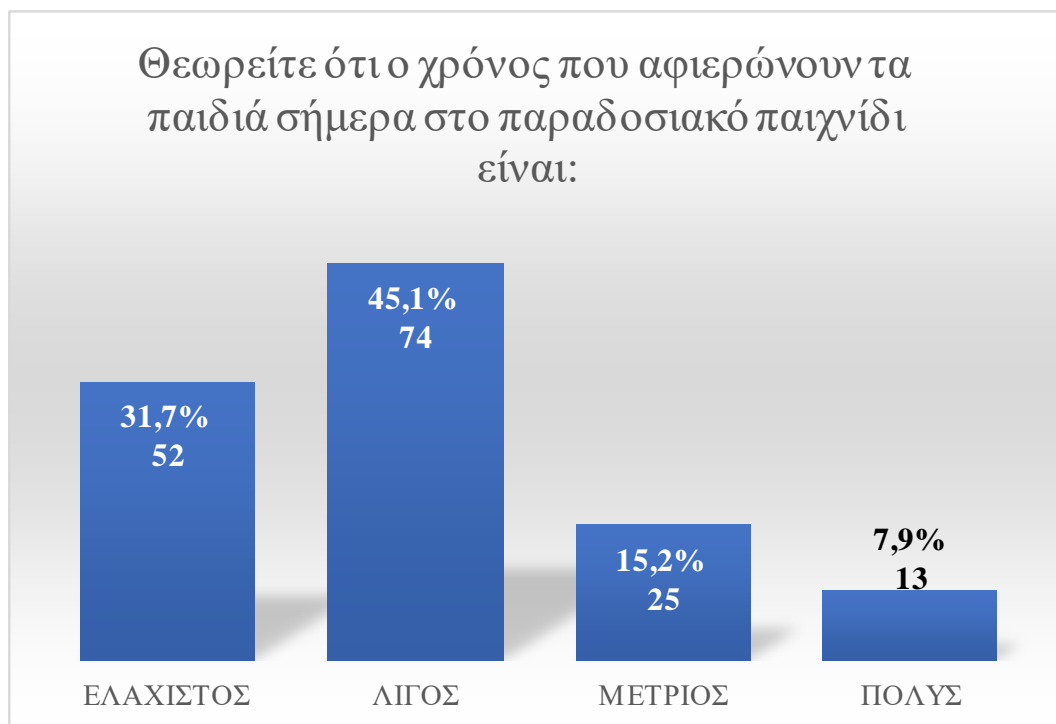
Προηγουμένως είδαμε ότι η άποψη για το τι σημαίνει «παιχνίδι», ήταν ανεξάρτητη από τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών. Στους παρακάτω πίνακες παρατηρούμε επίσης ότι οι απαντήσεις που δίνουν για την παιδαγωγική και συναισθηματική αξία δεν επηρεάζονται από τις μεταβλητές φύλο, τάξη, ειδικότητα, περιοχή του σχολείου, ηλικία των εκπαιδευτικών, έτη διδασκαλίας, βαθμίδα εκπαίδευσης και από τις γνώσεις τους στις ΤΠΕ.

Πίνακας 4. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών αναφορικά με την άποψή τους για την παιδαγωγική και συναισθηματική αξία του το παιχνιδιού

Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι το παιχνίδι, ως μια γενικότερη έννοια, έχει παιδαγωγική και συναισθηματική αξία για το παιδί;				
	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	χ^2	p
	n (%)	n (%)		
Φύλο				
Άνδρας	19 (45,2)	23 (54,8)	0,916	0,339
Γυναίκα	45 (36,9)	77 (63,1)		
Τάξη				
Πρώτη	7 (50)	7 (50)	4,815	0,683
Δευτέρα	7 (46,7)	8 (53,3)		
Τρίτη	8 (53,3)	7 (46,7)		
Τετάρτη	5 (29,4)	12 (70,6)		
Πέμπτη	9 (39,1)	14 (60,9)		
Έκτη	7 (30,4)	16 (69,6)		
Ολοήμερο κλπ.	2 (22,2)	7 (77,8)		
Διάφορες τάξεις	19 (39,6)	29 (60,4)		
Ειδικότητα				
Δασκάλων	42 (40,8)	61 (59,2)	0,357	0,550
Λοιπών ειδικοτήτων	22 (36,1)	39 (63,9)		
Περιοχή του σχολείου				
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	29 (39,2)	45 (60,8)	0,031	0,984
Δήμος Θεσσαλονίκης	14 (40)	21 (60)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	21 (38,2)	34 (61,8)		

Πίνακας 4. (συνέχεια) Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών αναφορικά με την άποψή τους για την παιδαγωγική και συναισθηματική αξία του παιχνιδιού

Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι το παιχνίδι, ως μια γενικότερη έννοια, έχει παιδαγωγική και συναισθηματική αξία για το παιδί;				
	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	χ^2	<i>p</i>
	n (%)	n (%)		
Ηλικία				
κάτω από 35	7 (43,8)	9 (56,3)	1,338	0,247
36 - 40	11 (50)	11 (50)		
41 - 45	15 (38,5)	24 (61,5)		
46 - 50	18 (37,5)	30 (62,5)		
51 και άνω	13 (33,3)	26 (66,7)		
Έτη διδασκαλίας				
0 - 10	12 (41,4)	17 (58,6)	0,519	0,915
11 - 20	26 (41,3)	37 (58,7)		
21 - 30	21 (36,8)	36 (63,2)		
> 30	5 (33,3)	10 (66,7)		
Βαθμίδα Εκπαίδευσης				
Παιδαγωγικής Ακαδημίας	3 (37,5)	5 (62,5)	3,284	0,350
ΑΕΙ	29 (47,5)	32 (52,5)		
ΑΕΙ με εξομείωση	13 (37,1)	22 (62,9)		
Μεταπτυχιακό	19 (31,7)	41 (68,3)		
Γνώσεις Τ.Π.Ε.				
Βασικό	6 (35,3)	11 (64,7)	0,503	0,973
Μέτριο	17 (43,6)	22 (56,4)		
Καλό	20 (38,5)	32 (61,5)		
Πολύ Καλό	15 (37,5)	25 (62,5)		
Άριστο	6 (37,5)	10 (62,5)		



Διάγραμμα 10. Κατανομή άποψης για το χρόνο που αφιερώνουν τα παιδιά στο παραδοσιακό παιχνίδι

Αξιοσημείωτη είναι η άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με τον χρόνο που αφιερώνουν οι μαθητές στο παραδοσιακό παιχνίδι. Ποσοστό σχεδόν 77% θεωρούν ότι το χρόνος αυτός είναι ελάχιστος έως λίγος, ενώ μόλις το 23% αυτών, τον θεωρεί μέτριο έως πολύ. Ιδιαίτερα σημαντική κρίνεται η συγκεκριμένη άποψη καθώς θεωρείται δεδομένη και για πολλούς εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης απαραίτητη, η ανάγκη απόδοσης της εκπαιδευτικής πράξης με έναν ίσως πιο παιγνιώδη και ευχάριστο τρόπο.

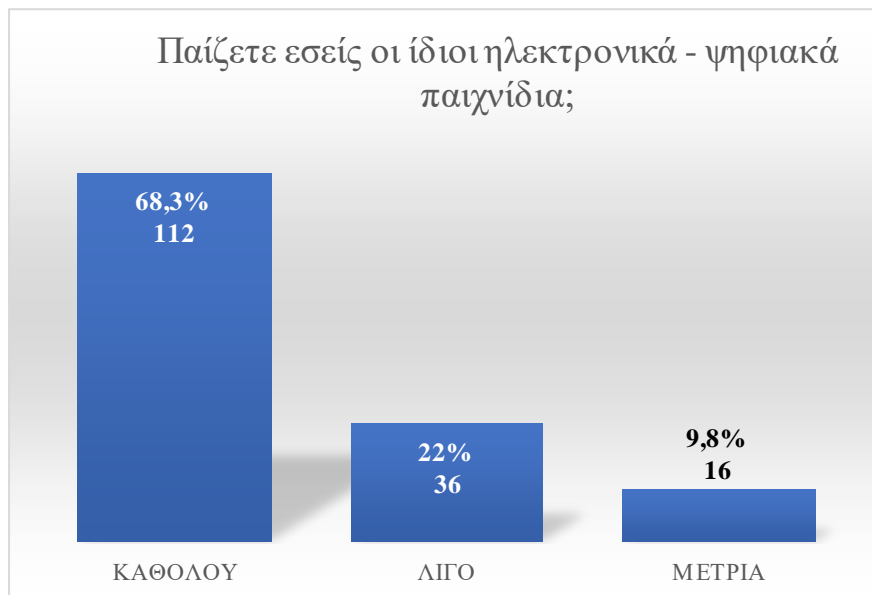
Επίσης άξιο μνείας είναι το γεγονός ότι όσο μεγαλώνουν οι ηλικίες των εκπαιδευτικών, τόσο οι άνθρωποι αυτοί, που έζησαν και βίωσαν στην καθημερινότητά τους το παραδοσιακό (outdoor) παιχνίδι, το εκτιμούν περισσότερο και επισημαίνουν την έλλειψη του ή ακόμα και την απουσία του από τις ζωές των σημερινών παιδιών.

Πίνακας 5. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών αναφορικά με το χρόνο που αφιερώνουν τα παιδιά στο παραδοσιακό παιχνίδι

Θεωρείτε ότι ο χρόνος που αφιερώνουν τα παιδιά σήμερα στο παραδοσιακό παιχνίδι είναι:						
	ΕΛΑΧΙΣΤΟΣ	ΛΙΓΟΣ	ΜΕΤΡΙΟΣ	ΠΟΛΥΣ	χ^2	p
	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)		
Φύλο						
Ανδρας	12 (28,6)	23 (54,8)	5 (11,9)	2 (4,8)	2,464	0,482
Γυναίκα	40 (32,8)	51 (41,8)	20 (16,4)	11 (9)		
Τάξη						
1η	8 (57,1)	4 (28,6)	2 (14,3)	0 (0)	32,392	0,053
2α	5 (33,3)	6 (40)	3 (20)	1 (6,7)		
3η	4 (26,7)	6 (40)	2 (13,3)	3 (20)		
4η	7 (41,2)	8 (47,1)	0 (0)	2 (11,8)		
5η	5 (21,7)	8 (34,8)	9 (39,1)	1 (4,3)		
6η	6 (26,1)	17 (73,9)	0 (0)	0 (0)		
Ολοήμερο κλπ.	3 (33,3)	4 (44,4)	1 (11,1)	1 (11,1)		
Διάφορες τάξεις	14 (29,2)	21 (43,8)	8 (16,7)	5 (10,4)		
Ειδικότητα						
Δάσκαλων	38 (36,9)	43 (41,7)	14 (13,6)	8 (7,8)	3,552	0,314
Λοιπών ειδικοτήτων	14 (23)	31 (50,8)	11 (18)	5 (8,2)		
Περιοχή του σχολείου						
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	24 (32,4)	34 (45,9)	9 (12,2)	7 (9,5)	10,603	0,101
Δήμος Θεσσαλονίκης	10 (28,6)	16 (45,7)	6 (17,1)	3 (8,6)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	18 (32,7)	24 (43,6)	10 (18,2)	3 (5,5)		

Πίνακας 5. (συνέχεια) Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών αναφορικά με το χρόνο που αφιερώνουν τα παιδιά στο παραδοσιακό παιχνίδι

Θεωρείτε ότι ο χρόνος που αφιερώνουν τα παιδιά σήμερα στο παραδοσιακό παιχνίδι είναι:						
	ΕΛΑΧΙΣΤΟΣ	ΛΙΓΟΣ	ΜΕΤΡΙΟΣ	ΠΟΛΥΣ	χ^2	p
	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)		
Ηλικία						
κάτω από 35	3 (18,8)	9 (56,3)	2 (12,5)	2 (12,5)	18,569	0,143
36 - 40	7 (31,8)	6 (27,3)	5 (22,7)	4 (18,2)		
41 - 45	13 (33,3)	18 (46,2)	5 (12,8)	3 (7,7)		
46 - 50	18 (37,5)	20 (41,7)	7 (14,6)	3 (6,3)		
51 και άνω	11 (28,2)	21 (53,8)	6 (15,4)	1 (2,6)		
Έτη διδασκαλίας						
0 - 10	5 (17,2)	14 (48,3)	5 (17,2)	5 (17,2)	13,149	0,156
11 - 20	22 (34,9)	24 (38,1)	13 (20,6)	4 (6,3)		
21 - 30	20 (35,1)	26 (45,6)	7 (12,3)	4 (7)		
> 30	5 (33,3)	10 (66,7)	0 (0)	0 (0)		
Βαθμίδα Εκπαίδευσης						
Παιδαγωγικής Ακαδημίας	1 (12,5)	5 (62,5)	2 (25)	0 (0)	10,482	0,313
ΑΕΙ	20 (32,8)	26 (42,6)	11 (18)	4 (6,6)		
ΑΕΙ με εξομείωση	12 (34,3)	20 (57,1)	2 (5,7)	1 (2,9)		
Μεταπτυχιακό	19 (31,7)	23 (38,3)	10 (16,7)	8 (13,3)		
Γνώσεις Τ.Π.Ε.						
Βασικό	4 (23,5)	10 (58,8)	2 (11,8)	1 (5,9)	16,187	0,183
Μέτριο	19 (48,7)	15 (38,5)	4 (10,3)	1 (2,6)		
Καλό	15 (28,8)	27 (51,9)	7 (13,5)	3 (5,8)		
Πολύ Καλό	12 (30)	14 (35)	9 (22,5)	5 (12,5)		
Άριστο	2 (12,5)	8 (50)	3 (18,8)	3 (18,8)		



Διάγραμμα 11. Κατανομή απαντήσεων για το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί παίζουν ηλεκτρονικά παιχνίδια.

Από το παραπάνω διάγραμμα διαφαίνεται μία αποχή των εκπαιδευτικών από το ηλεκτρονικό – ψηφιακό παιχνίδι, καθώς ένα ποσοστό σχεδόν 70% δηλώνουν ότι δεν αφιερώνουν καθόλου χρόνο σε αυτήν την ενασχόληση.

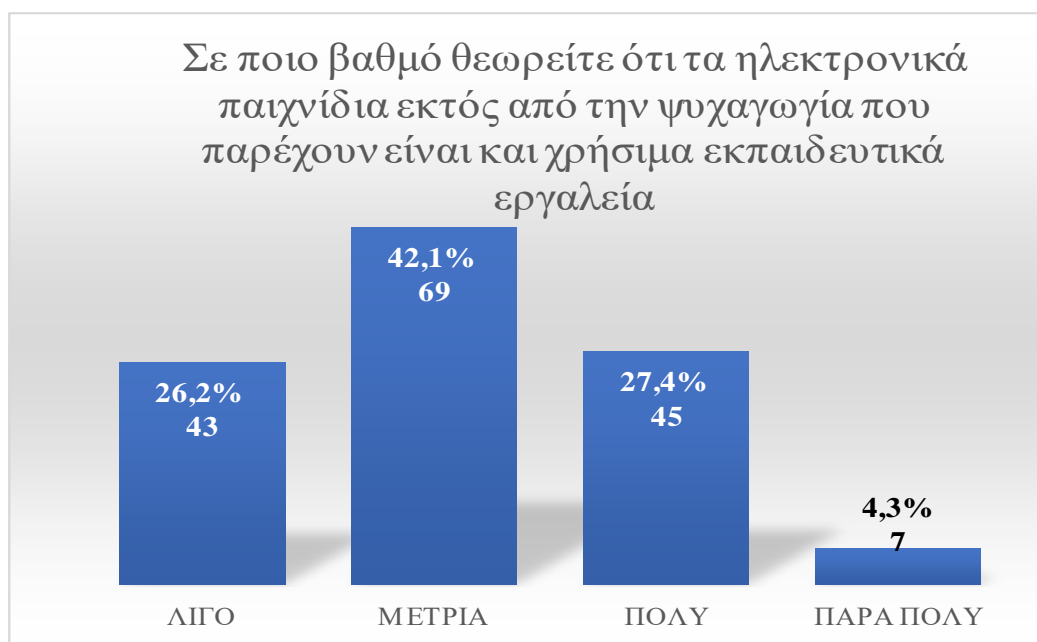
Ωστόσο από τον πίνακα που περιγράφει τη μεταβλητή ηλικία των εκπαιδευτικών διαφαίνεται μία τάση για μεγαλύτερη ενασχόληση με το ηλεκτρονικό παιχνίδι στις μικρότερες ηλικίες. Επίσης εκπαιδευτικοί με μεταπτυχιακές σπουδές διαπιστώνουμε ότι ασχολούνται λιγότερο με ηλεκτρονικά παιχνίδια σε αντίθεση με τους εκπαιδευτικούς αποφοίτους της παιδαγωγικής ακαδημίας ($p < 0,05$).

Πίνακας 6. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς το αν οι ίδιοι παίζουν ηλεκτρονικά παιχνίδια

Παίζετε εσείς οι ίδιοι ηλεκτρονικά - ψηφιακά παιχνίδια;					
	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	χ^2	<i>p</i>
	n (%)	n (%)	n (%)		
Φύλο					
Ανδρας	26 (61,9)	12 (28,6)	4 (9,5)	1,468	0,480
Γυναίκα	86 (70,5)	24 (19,7)	12 (9,8)		
Τάξη					
1η	8 (57,1)	3 (21,4)	3 (21,4)	20,836	0,106
2α	15 (100)	0 (0)	0 (0)		
3η	12 (80)	2 (13,3)	1 (6,7)		
4η	12 (70,6)	4 (23,5)	1 (5,9)		
5η	15 (65,2)	5 (21,7)	3 (13)		
6η	12 (52,2)	6 (26,1)	5 (21,7)		
Ολοήμερο κλπ.	5 (55,6)	2 (22,2)	2 (22,2)		
Διάφορες τάξεις	33 (68,8)	14 (29,2)	1 (2,1)		
Ειδικότητα					
Δασκάλων	73 (70,9)	18 (17,5)	12 (11,7)	3,816	0,148
Λοιπών ειδικοτήτων	39 (63,9)	18 (29,5)	4 (6,6)		
Περιοχή του σχολείου					
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	50 (67,6)	19 (25,7)	5 (6,8)	4,234	0,375
Δήμος Θεσσαλονίκης	21 (60)	9 (25,7)	5 (14,3)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	41 (74,5)	8 (14,5)	6 (10,9)		

Πίνακας 6. (συνέχεια) Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς το αν οι ίδιοι παίζουν ηλεκτρονικά παιχνίδια

Παίζετε εσείς οι ίδιοι ηλεκτρονικά - ψηφιακά παιχνίδια;					
	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	χ^2	<i>p</i>
	n (%)	n (%)	n (%)		
Ηλικία					
κάτω από 35	8 (50)	5 (31,3)	3 (18,8)	4,992	0,758
36 - 40	14 (63,6)	6 (27,3)	2 (9,1)		
41 - 45	26 (66,7)	10 (25,6)	3 (7,7)		
46 - 50	35 (72,9)	9 (18,8)	4 (8,3)		
51 και άνω	29 (74,4)	6 (15,4)	4 (10,3)		
Έτη διδασκαλίας					
0 - 10	16 (55,2)	9 (31)	4 (13,8)	11,556	0,073
11 - 20	42 (66,7)	15 (23,8)	6 (9,5)		
21 - 30	44 (77,2)	11 (19,3)	2 (3,5)		
> 30	10 (66,7)	1 (6,7)	4 (26,7)		
Βαθμίδα Εκπαίδευσης					
Παιδαγωγικής Ακαδημίας	4 (50)	3 (37,5)	1 (12,5)	18,632	0,005
ΑΕΙ	45 (73,8)	8 (13,1)	8 (13,1)		
ΑΕΙ με εξομείωση	23 (65,7)	5 (14,3)	7 (20)		
Μεταπτυχιακό	40 (66,7)	20 (33,3)	0 (0)		
Γνώσεις Τ.Π.Ε.					
Βασικό	14 (82,4)	2 (11,8)	1 (5,9)	4,386	0,821
Μέτριο	26 (66,7)	9 (23,1)	4 (10,3)		
Καλό	34 (65,4)	11 (21,2)	7 (13,5)		
Πολύ Καλό	26 (65)	10 (25)	4 (10)		
Άριστο	12 (75)	4 (25)	0 (0)		



Διάγραμμα 12. Κατανομή απόψεων για το κατά πόσο τα ηλεκτρονικά παιχνίδια, εκτός από ψυχαγωγικά μπορούν να είναι και χρήσιμα εκπαιδευτικά εργαλεία

Όπως διαφαίνεται από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών στο συγκεκριμένο ερώτημα αξιολογείται η συνεισφορά των ηλεκτρονικών παιχνιδιών στην εκπαιδευτική πράξη ως «μέτρια» και «πολύ σημαντική», (ποσοστό 42,1% και 27,4% αντίστοιχα) από την πλειονότητα των ερωτηθέντων. Ενώ σχεδόν 2 στους δέκα (ποσοστό 26,2%) υποστηρίζουν ότι είναι «λίγο» χρήσιμα εκπαιδευτικά εργαλεία τα ηλεκτρονικά παιχνίδια.

Στο συγκεκριμένο ερώτημα διαπιστώνουμε επίσης ότι η μεταβλητή φύλο παίζει σημαντικό ρόλο στην διαμόρφωση των απόψεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με την αξία του ηλεκτρονικού παιχνιδιού ως εκπαιδευτικού εργαλείου. Οι άνδρες σε ποσοστό 40,5% έναντι μόλις 23% των γυναικών αξιολογούν την συνεισφορά του ηλεκτρονικού παιχνιδιού ως πολύ σημαντική.

Επίσης διαφορά απόψεων απαντάται και ανάλογα με την περιοχή του σχολείου, καθώς η επιλογή «πολύ» στην κλίμακα των απαντήσεων εμφανίζει ποσοστό 27% και 34,5% στην Ανατολική και Δυτική περιοχή αντίστοιχα, έναντι ενός ποσοστού μόλις 17,1% στην περιοχή του κέντρου.

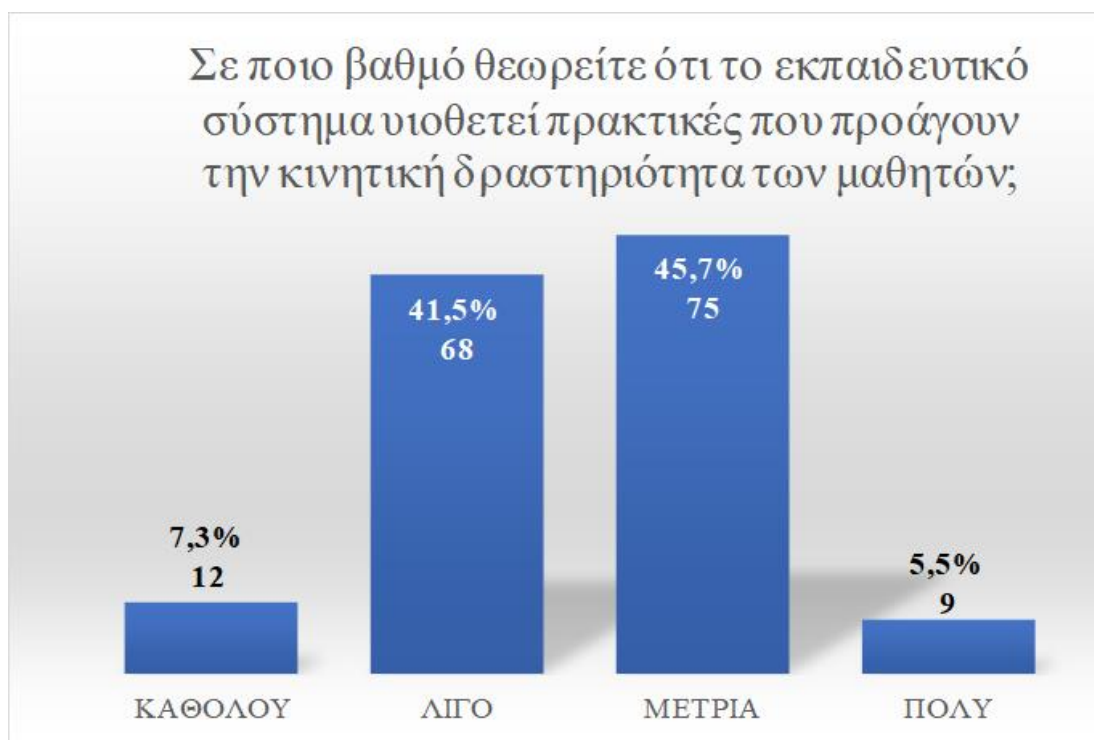
Αξιοσημείωτο είναι ακόμα το γεγονός ότι όσο ανεβαίνει το γνωστικό επίπεδο των εκπαιδευτικών στο τομέα των τεχνολογιών, τόσο εκτιμάται και ως πιο σημαντική η χρήση τους και η συνεισφορά τους στην εκπαιδευτική πράξη.

Πίνακας 7. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς την εκπαιδευτική χρησιμότητα των ηλεκτρονικών παιχνιδιών

Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι τα ηλεκτρονικά παιχνίδια εκτός από την ψυχαγωγία που παρέχουν είναι και χρήσιμα εκπαιδευτικά εργαλεία					
	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ - ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	χ^2	p
	n (%)	n (%)	n (%)		
Φύλο					
Ανδρας	9 (21,4)	16 (38,1)	17 (40,5)	2,076	0,354
Γυναίκα	34 (27,9)	53 (43,4)	35 (28,7)		
Τάξη					
1η	3 (21,4)	7 (50)	4 (28,6)	26,901	0,174
2α	3 (20)	6 (40)	6 (40)		
3η	5 (33,3)	3 (20)	7 (46,7)		
4η	7 (41,2)	8 (47,1)	2 (11,8)		
5η	4 (17,4)	13 (56,5)	6 (26,1)		
6η	4 (17,4)	15 (65,2)	4 (17,4)		
Ολοήμερο κλπ.	4 (44,4)	0 (0)	5 (55,6)		
Διάφορες τάξεις	13 (27,1)	17 (35,4)	18 (37,5)		
Ειδικότητα					
Δασκάλων	29 (28,2)	39 (37,9)	35 (34)	2,013	0,365
Λοιπών ειδικοτήτων	14 (23)	30 (49,2)	17 (27,9)		
Περιοχή του σχολείου					
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	22 (29,7)	30 (40,5)	22 (29,7)	4,695	0,320
Δήμος Θεσσαλονίκης	12 (34,3)	14 (40)	9 (25,7)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	9 (16,4)	25 (45,5)	21 (38,2)		

Πίνακας 7. (συνέχεια) Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς την εκπαιδευτική χρησιμότητα των ηλεκτρονικών παιχνιδιών

Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι τα ηλεκτρονικά παιχνίδια εκτός από την ψυχαγωγία που παρέχουν είναι και χρήσιμα εκπαιδευτικά εργαλεία					
	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ - ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	χ^2	p
	n (%)	n (%)	n (%)		
Ηλικία					
κάτω από 35	1 (6,3)	10 (62,5)	5 (31,3)	12,634	0,125
36 - 40	2 (9,1)	10 (45,5)	10 (45,5)		
41 - 45	12 (30,8)	17 (43,6)	10 (25,6)		
46 - 50	15 (31,3)	15 (31,3)	18 (37,5)		
51 και άνω	13 (33,3)	17 (43,6)	9 (23,1)		
Έτη διδασκαλίας					
0 - 10	2 (6,9)	14 (48,3)	13 (44,8)	11,781	0,067
11 - 20	14 (22,2)	29 (46)	20 (31,7)		
21 - 30	22 (38,6)	21 (36,8)	14 (24,6)		
> 30	5 (33,3)	5 (33,3)	5 (33,3)		
Βαθμίδα Εκπαίδευσης					
Παιδαγωγικής Ακαδημίας	2 (25)	1 (12,5)	5 (62,5)	9,371	0,154
ΑΕΙ	11 (18)	32 (52,5)	18 (29,5)		
ΑΕΙ με εξομείωση	12 (34,3)	14 (40)	9 (25,7)		
Μεταπτυχιακό	18 (30)	22 (36,7)	20 (33,3)		
Γνώσεις Τ.Π.Ε.					
Βασικό	8 (47,1)	4 (23,5)	5 (29,4)	11,829	0,132
Μέτριο	9 (23,1)	20 (51,3)	10 (25,6)		
Καλό	11 (21,2)	21 (40,4)	20 (38,5)		
Πολύ Καλό	7 (17,5)	22 (55)	11 (27,5)		
Άριστο	8 (50)	2 (12,5)	6 (37,5)		



Διάγραμμα 13. Κατανομή απόψεων για το κατά πόσο το εκπαιδευτικό σύστημα υιοθετεί πρακτικές που προάγουν την κινητική δραστηριότητα

Η εκτίμηση των εκπαιδευτικών αναφορικά με το βαθμό προαγωγής της κινητικής δραστηριότητας από μέρος του εκπαιδευτικού συστήματος είναι της κλίμακας του «λίγο» και «μέτρια» στο μεγαλύτερο ποσοστό (87,2% συνολικά).

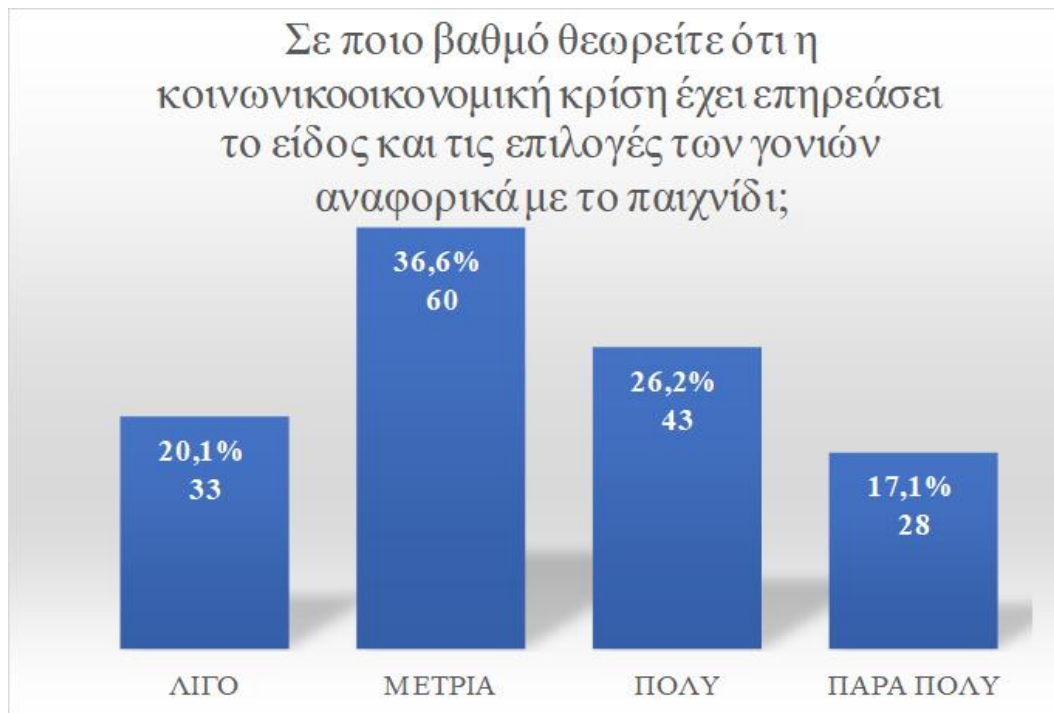
Η άποψη επικρατεί στην πλειονότητα των ερωτηθέντων ανεξάρτητα από άλλες μεταβλητές όπως φύλο, ηλικία, κτλ.

Πίνακας 8. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς υιοθέτηση πρακτικών που προάγουν την κινητικότητα των μαθητών

Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι το εκπαιδευτικό σύστημα υιοθετεί πρακτικές που προάγουν την κινητική δραστηριότητα των μαθητών;						
	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	χ^2	p
	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)		
Φύλο						
Ανδρας	2 (4,8)	17 (40,5)	22 (52,4)	1 (2,4)	2,056	0,561
Γυναίκα	10 (8,2)	51 (41,8)	53 (43,4)	8 (6,6)		
Τάξη						
1η	1 (7,1)	4 (28,6)	8 (57,1)	1 (7,1)	24,736	0,259
2α	1 (6,7)	9 (60)	5 (33,3)	0 (0)		
3η	2 (13,3)	5 (33,3)	8 (53,3)	0 (0)		
4η	1 (5,9)	10 (58,8)	6 (35,3)	0 (0)		
5η	2 (8,7)	9 (39,1)	12 (52,2)	0 (0)		
6η	1 (4,3)	10 (43,5)	12 (52,2)	0 (0)		
Ολοήμερο κλπ.	0 (0)	4 (44,4)	5 (55,6)	0 (0)		
Διάφορες τάξεις	4 (8,3)	17 (35,4)	19 (39,6)	8 (16,7)		
Ειδικότητα						
Δασκάλων	8 (7,8)	43 (41,7)	49 (47,6)	3 (2,9)	3,634	0,304
Λοιπών ειδικοτήτων	4 (6,6)	25 (41)	26 (42,6)	6 (9,8)		
Περιοχή του σχολείου						
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	5 (6,8)	30 (40,5)	36 (48,6)	3 (4,1)	4,451	0,616
Δήμος Θεσσαλονίκης	3 (8,6)	16 (45,7)	12 (34,3)	4 (11,4)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	4 (7,3)	22 (40)	27 (49,1)	2 (3,6)		

Πίνακας 8. (συνέχεια) Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς υιοθέτηση πρακτικών που προάγουν την κινητικότητα των μαθητών

Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι το εκπαιδευτικό σύστημα υιοθετεί πρακτικές που προάγουν την κινητική δραστηριότητα των μαθητών;						
	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	χ^2	p
	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)		
Ηλικία						
κάτω από 35	2 (12,5)	5 (31,3)	8 (50)	1 (6,3)	4,256	0,978
36 - 40	1 (4,5)	12 (54,5)	8 (36,4)	1 (4,5)		
41 - 45	3 (7,7)	17 (43,6)	17 (43,6)	2 (5,1)		
46 - 50	2 (4,2)	19 (39,6)	24 (50)	3 (6,3)		
51 και άνω	4 (10,3)	15 (38,5)	18 (46,2)	2 (5,1)		
Έτη διδασκαλίας						
0 - 10	1 (3,4)	10 (34,5)	16 (55,2)	2 (6,9)	10,460	0,315
11 - 20	6 (9,5)	30 (47,6)	25 (39,7)	2 (3,2)		
21 - 30	2 (3,5)	22 (38,6)	28 (49,1)	5 (8,8)		
> 30	3 (20)	6 (40)	6 (40)	0 (0)		
Βαθμίδα Εκπαίδευσης						
Παιδαγωγικής Ακαδημίας	0 (0)	5 (62,5)	3 (37,5)	0 (0)	9,856	0,362
ΑΕΙ	4 (6,6)	31 (50,8)	24 (39,3)	2 (3,3)		
ΑΕΙ με εξομείωση	3 (8,6)	8 (22,9)	21 (60)	3 (8,6)		
Μεταπτυχιακό	5 (8,3)	24 (40)	27 (45)	4 (6,7)		
Γνώσεις Τ.Π.Ε.						
Βασικό	0 (0)	6 (35,3)	9 (52,9)	2 (11,8)	15,231	0,229
Μέτριο	2 (5,1)	16 (41)	20 (51,3)	1 (2,6)		
Καλό	7 (13,5)	20 (38,5)	22 (42,3)	3 (5,8)		
Πολύ Καλό	1 (2,5)	23 (57,5)	14 (35)	2 (5)		
Άριστο	2 (12,5)	3 (18,8)	10 (62,5)	1 (6,3)		



Διάγραμμα 14. Κατανομή απόψεων για το κατά πόσο η κοινωνικοοικονομική κρίση έχει επηρεάσει τις επιλογές των γονιών αναφορικά με το παιχνίδι

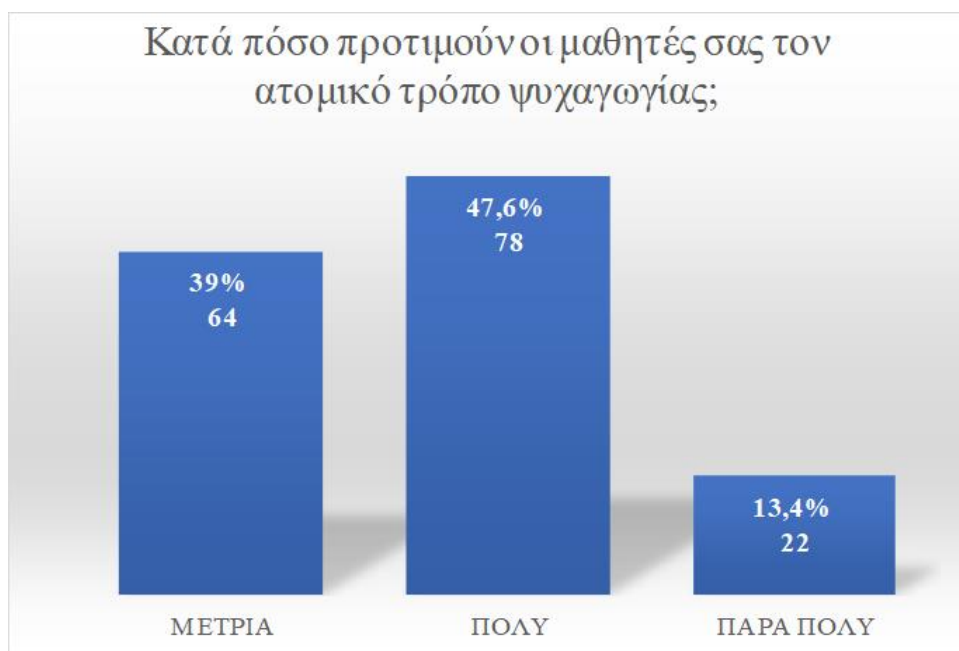
Σημαντικό είναι το ποσοστό των εκπαιδευτικών που θεωρούν ότι η κοινωνικοοικονομική κρίση έχει επηρεάσει το είδος και τις επιλογές των γονιών αναφορικά με το παιχνίδι. Οι εκτιμήσεις τους κυμαίνονται κυρίως στις επιλογές «μέτρια» και «πολύ». Οι εκτιμήσεις αυτές δε φαίνεται να επηρεάζονται από τη μεταβλητή περιοχή. Οι μεταβλητές τάξη, ειδικότητα και έτη προϋπηρεσίας διαφέρουν ως προς την άποψη της επίδρασης της κοινωνικοοικονομικής κρίσης στην επιλογή των γονιών για το παιχνίδι. Εκπαιδευτικοί λοιπών ειδικοτήτων που διδάσκουν σε διάφορες τάξεις με έτη διδασκαλίας 21-30 είναι περισσότερο μετριοπαθείς από τις υπόλοιπες κατηγορίες ($p < 0,05$).

Πίνακας 9. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς την επίδραση της κοινωνικοοικονομικής κρίσης στην επιλογή παιχνιδιών

	των γονιών αναφορικά με το παιχνίδι;				χ^2	<i>p</i>
	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ		
	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)		
Φύλο						
Άνδρας	10 (23,8)	15 (35,7)	9 (21,4)	8 (19)	1,016	0,797
Γυναίκα	23 (18,9)	45 (36,9)	34 (27,9)	20 (16,4)		
Τάξη						
1η	2 (14,3)	4 (28,6)	7 (50)	1 (7,1)	51,109	0,000
2α	4 (26,7)	4 (26,7)	1 (6,7)	6 (40)		
3η	3 (20)	1 (6,7)	7 (46,7)	4 (26,7)		
4η	6 (35,3)	4 (23,5)	4 (23,5)	3 (17,6)		
5η	9 (39,1)	10 (43,5)	4 (17,4)	0 (0)		
6η	5 (21,7)	4 (17,4)	7 (30,4)	7 (30,4)		
Ολοήμερο κλπ.	0 (0)	4 (44,4)	4 (44,4)	1 (11,1)		
Διάφορες τάξεις	4 (8,3)	29 (60,4)	9 (18,8)	6 (12,5)		
Ειδικότητα						
Δάσκαλων	23 (22,3)	29 (28,2)	32 (31,1)	19 (18,4)	8,839	0,032
Λοιπών ειδικοτήτων	10 (16,4)	31 (50,8)	11 (18)	9 (14,8)		
Περιοχή του σχολείου						
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	13 (17,6)	29 (39,2)	21 (28,4)	11 (14,9)	3,352	0,764
Δήμος Θεσσαλονίκης	9 (25,7)	12 (34,3)	6 (17,1)	8 (22,9)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	11 (20)	19 (34,5)	16 (29,1)	9 (16,4)		

Πίνακας 9. (συνέχεια) Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς την επίδραση της κοινωνικοοικονομικής κρίσης στην επιλογή παιχνιδιών

Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι η κοινωνικοοικονομική κρίση έχει επηρεάσει το είδος και τις επιλογές των γονιών αναφορικά με το παιχνίδι;						
	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	χ^2	p
	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)		
Ηλικία						
κάτω από 35	6 (37,5)	8 (50)	1 (6,3)	1 (6,3)	10,794	0,547
36 - 40	3 (13,6)	7 (31,8)	7 (31,8)	5 (22,7)		
41 - 45	8 (20,5)	11 (28,2)	14 (35,9)	6 (15,4)		
46 - 50	9 (18,8)	19 (39,6)	11 (22,9)	9 (18,8)		
51 και άνω	7 (17,9)	15 (38,5)	10 (25,6)	7 (17,9)		
Έτη διδασκαλίας						
0 - 10	6 (20,7)	16 (55,2)	2 (6,9)	5 (17,2)	18,892	0,026
11 - 20	16 (25,4)	13 (20,6)	22 (34,9)	12 (19)		
21 - 30	7 (12,3)	27 (47,4)	14 (24,6)	9 (15,8)		
> 30	4 (26,7)	4 (26,7)	5 (33,3)	2 (13,3)		
Βαθμίδα Εκπαίδευσης						
Παιδαγωγικής Ακαδημίας	1 (12,5)	1 (12,5)	2 (25)	4 (50)	16,464	0,058
ΑΕΙ	17 (27,9)	15 (24,6)	20 (32,8)	9 (14,8)		
ΑΕΙ με εξομείωση	5 (14,3)	16 (45,7)	9 (25,7)	5 (14,3)		
Μεταπτυχιακό	10 (16,7)	28 (46,7)	12 (20)	10 (16,7)		
Γνώσεις Τ.Π.Ε.						
Βασικό	3 (17,6)	8 (47,1)	4 (23,5)	2 (11,8)	15,591	0,211
Μέτριο	8 (20,5)	13 (33,3)	12 (30,8)	6 (15,4)		
Καλό	8 (15,4)	18 (34,6)	15 (28,8)	11 (21,2)		
Πολύ Καλό	12 (30)	10 (25)	12 (30)	6 (15)		
Άριστο	2 (12,5)	11 (68,8)	0 (0)	3 (18,8)		



Διάγραμμα 15. Κατανομή απόψεων για την προτίμηση του ατομικού τρόπου ψυχαγωγίας των μαθητών

Οι μαθητές, σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς, σε μεγάλο ποσοστό δηλώνουν ότι επιλέγουν τον ατομικό τρόπο ψυχαγωγίας, (ποσοστό «πολύ», «πάρα πολύ» αγγίζει συνολικά την τιμή 60%). Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι όσο η τάξη στην οποία φοιτούν οι μαθητές μεγαλώνει, αυξάνει και το ποσοστό προτίμησης στο ατομικό τρόπο ψυχαγωγίας. Σαφώς μέσα σε αυτήν την επιλογή υπάρχει και το ηλεκτρονικό παιχνίδι.

Η είσοδος στα πρώτα στάδια της εφηβείας αναμφισβήτητα καθορίζει και τις επιλογές των μαθητών των μεγαλύτερων τάξεων. Επιλογές που τείνουν προς την απομόνωση και την εσωτερίκευση συνάδουν με το ηλικιακό φάσμα της προεφηβείας που διανύουν άλλωστε και οι μαθητές που αποτελούν το αντικείμενο της έρευνά μας.

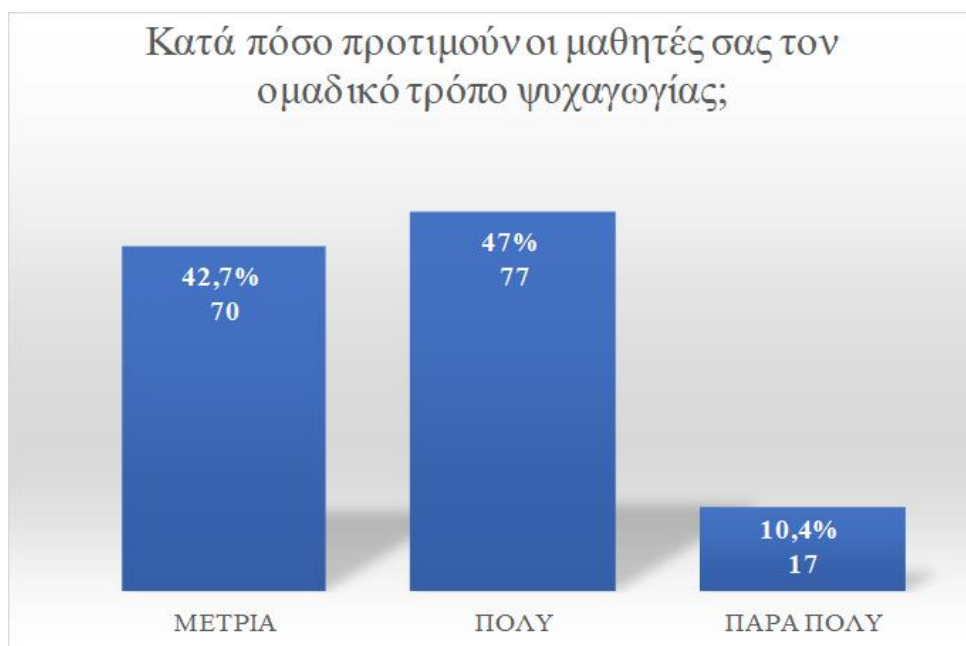
Αξίζει επίσης να επισημάνουμε αναφορικά με την μεταβλητή – περιοχή, το ποσοστό «πάρα πολύ» που παρατηρείται στο πολεοδομικό συγκρότημα. Εκεί γίνεται εμφανές το γεγονός ότι εξαιτίας της έλλειψης επαρκών χώρων φυσικής άθλησης, αυξάνονται τα μεγέθη της συγκεκριμένη επιλογής, δηλαδή του ατομικού τρόπου ψυχαγωγίας που χαρακτηρίζει κυρίως το ηλεκτρονικό παιχνίδι. Οι εκπαιδευτικοί λοιπών ειδικοτήτων που διδάσκουν σε διάφορες τάξεις με πτυχίο ΑΕΙ δηλώνουν κυρίως «πολύ» ($p < 0,05$).

Πίνακας 10. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς την προτίμηση του ατομικού τρόπου ψυχαγωγίας

Κατά πόσο προτιμούν οι μαθητές σας τον ατομικό τρόπο ψυχαγωγίας					
	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	χ^2	p
	n (%)	n (%)	n (%)		
Φύλο					
Ανδρας	13 (31)	26 (61,9)	3 (7,1)	5,041	0,080
Γυναίκα	51 (41,8)	52 (42,6)	19 (15,6)		
Τάξη					
1η	7 (50)	6 (42,9)	1 (7,1)	25,259	0,032
2α	5 (33,3)	4 (26,7)	6 (40)		
3η	5 (33,3)	7 (46,7)	3 (20)		
4η	3 (17,6)	9 (52,9)	5 (29,4)		
5η	11 (47,8)	11 (47,8)	1 (4,3)		
6η	8 (34,8)	12 (52,2)	3 (13)		
Ολοήμερο κλπ.	2 (22,2)	5 (55,6)	2 (22,2)		
Διάφορες τάξεις	23 (47,9)	24 (50)	1 (2,1)		
Ειδικότητα					
Δασκάλων	36 (35)	47 (45,6)	20 (19,4)	8,833	0,012
Λοιπών ειδικοτήτων	28 (45,9)	31 (50,8)	2 (3,3)		
Περιοχή του σχολείου					
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	29 (39,2)	37 (50)	8 (10,8)	4,799	0,309
Δήμος Θεσσαλονίκης	10 (28,6)	17 (48,6)	8 (22,9)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	25 (45,5)	24 (43,6)	6 (10,9)		

Πίνακας 10. (συνέχεια) Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς την προτίμηση του ατομικού τρόπου ψυχαγωγίας

Κατά πόσο προτιμούν οι μαθητές σας τον ατομικό τρόπο ψυχαγωγίας					
	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	χ^2	p
	n (%)	n (%)	n (%)		
Ηλικία					
κάτω από 35	5 (31,3)	9 (56,3)	2 (12,5)		
36 - 40	4 (18,2)	13 (59,1)	5 (22,7)		
41 - 45	15 (38,5)	18 (46,2)	6 (15,4)	7,523	0,481
46 - 50	22 (45,8)	22 (45,8)	4 (8,3)		
51 και άνω	18 (46,2)	16 (41)	5 (12,8)		
Έτη διδασκαλίας					
0 - 10	7 (24,1)	18 (62,1)	4 (13,8)		
11 - 20	24 (38,1)	29 (46)	10 (15,9)	6,877	0,332
21 - 30	26 (45,6)	23 (40,4)	8 (14)		
> 30	7 (46,7)	8 (53,3)	0 (0)		
Βαθμίδα Εκπαίδευσης					
Παιδαγωγικής Ακαδημίας	6 (75)	2 (25)	0 (0)		
ΑΕΙ	16 (26,2)	34 (55,7)	11 (18)	23,921	0,001
ΑΕΙ με εξομείωση	24 (68,6)	9 (25,7)	2 (5,7)		
Μεταπτυχιακό	18 (30)	33 (55)	9 (15)		
Γνώσεις Τ.Π.Ε.					
Βασικό	9 (52,9)	7 (41,2)	1 (5,9)		
Μέτριο	18 (46,2)	15 (38,5)	6 (15,4)	13,465	0,097
Καλό	18 (34,6)	30 (57,7)	4 (7,7)		
Πολύ Καλό	15 (37,5)	15 (37,5)	10 (25)		
Άριστο	4 (25)	11 (68,8)	1 (6,3)		



Διάγραμμα 16. Κατανομή απόψεων για την προτίμηση του ομαδικού τρόπου ψυχαγωγίας των μαθητών

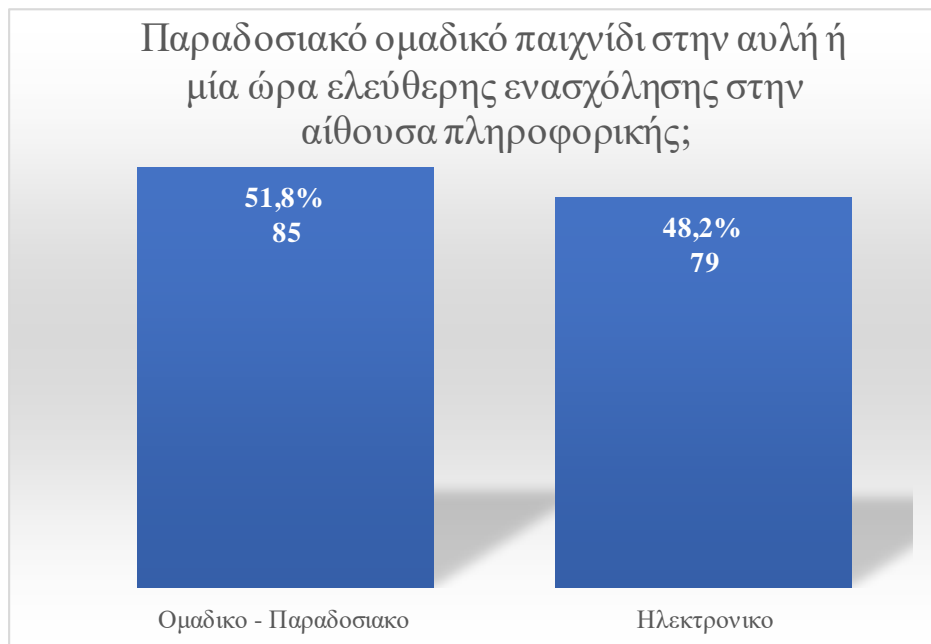
Στον αντίποδα του ατομικού τρόπου ψυχαγωγίας βρίσκεται ο ομαδικός. Εδώ τα ποσοστά τείνουν να κλίνουν περισσότερο προς τις επιλογές «μέτρια» και «πολύ» συγκεντρώνοντας συνολικά περίπου το 90% των προτιμήσεων. Συγκριτικά εξάλλου με το προηγούμενο διαπιστώνουμε ότι και στο ερώτημα αυτό, οι μικρότερες ηλικίες των μαθητών, σύμφωνα πάντα με την κρίση των εκπαιδευτικών, επιλέγουν τον ομαδικό τρόπο ψυχαγωγίας σε αντίθεση με τους μαθητές των μεγαλύτερων τάξεων.

Πίνακας 11. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς την προτίμηση του ομαδικού τρόπου ψυχαγωγίας

Κατά πόσο προτιμούν οι μαθητές σας τον ομαδικό τρόπο ψυχαγωγίας					
	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	χ^2	p
	n (%)	n (%)	n (%)		
Φύλο					
Άνδρας	20 (47,6)	19 (45,2)	3 (7,1)	0,923	0,630
Γυναίκα	50 (41)	58 (47,5)	14 (11,5)		
Τάξη					
1η	3 (21,4)	8 (57,1)	3 (21,4)	19,030	0,164
2α	6 (40)	8 (53,3)	1 (6,7)		
3η	7 (46,7)	8 (53,3)	0 (0)		
4η	8 (47,1)	5 (29,4)	4 (23,5)		
5η	11 (47,8)	8 (34,8)	4 (17,4)		
6η	12 (52,2)	10 (43,5)	1 (4,3)		
Ολοήμερο κλπ.	5 (55,6)	2 (22,2)	2 (22,2)		
Διάφορες τάξεις	18 (37,5)	28 (58,3)	2 (4,2)		
Ειδικότητα					
Δασκάλων	49 (47,6)	41 (39,8)	13 (12,6)	5,922	0,052
Λοιπών ειδικοτήτων	21 (34,4)	36 (59)	4 (6,6)		
Περιοχή του σχολείου					
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	32 (43,2)	36 (48,6)	6 (8,1)	4,541	0,338
Δήμος Θεσσαλονίκης	14 (40)	14 (40)	7 (20)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	24 (43,6)	27 (49,1)	4 (7,3)		

Πίνακας 11. (συνέχεια) Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς την προτίμηση του ομαδικού τρόπου ψυχαγωγίας

Κατά πόσο προτιμούν οι μαθητές σας τον ομαδικό τρόπο ψυχαγωγίας					
	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	χ^2	p
	n (%)	n (%)	n (%)		
Ηλικία					
κάτω από 35	6 (37,5)	8 (50)	2 (12,5)		
36 - 40	8 (36,4)	14 (63,6)	0 (0)		
41 - 45	19 (48,7)	16 (41)	4 (10,3)	7,765	0,457
46 - 50	24 (50)	18 (37,5)	6 (12,5)		
51 και άνω	13 (33,3)	21 (53,8)	5 (12,8)		
Έτη διδασκαλίας					
0 - 10	15 (51,7)	12 (41,4)	2 (6,9)		
11 - 20	26 (41,3)	30 (47,6)	7 (11,1)	2,748	0,840
21 - 30	21 (36,8)	29 (50,9)	7 (12,3)		
> 30	8 (53,3)	6 (40)	1 (6,7)		
Βαθμίδα Εκπαίδευσης					
Παιδαγωγικής Ακαδημίας	3 (37,5)	4 (50)	1 (12,5)		
ΑΕΙ	28 (45,9)	27 (44,3)	6 (9,8)	0,637	0,996
ΑΕΙ με εξομείωση	15 (42,9)	16 (45,7)	4 (11,4)		
Μεταπτυχιακό	24 (40)	30 (50)	6 (10)		
Γνώσεις Τ.Π.Ε.					
Βασικό	9 (52,9)	8 (47,1)	0 (0)		
Μέτριο	13 (33,3)	20 (51,3)	6 (15,4)	13,347	0,100
Καλό	24 (46,2)	25 (48,1)	3 (5,8)		
Πολύ Καλό	18 (45)	19 (47,5)	3 (7,5)		
Άριστο	6 (37,5)	5 (31,3)	5 (31,3)		



Διάγραμμα 17. Κατανομή απόψεων για την επιλογή του ομαδικού παιχνιδιού ή της ενασχόλησης στην αίθουσα πληροφορικής

Στο ερώτημα αυτό διαφαίνεται μια σχεδόν ισόποση κατανομή των απόψεων των ερωτηθέντων.

Παρατηρώντας, ωστόσο, τη μεταβλητή «τάξη», θα λέγαμε ότι διαπιστώνεται μια αυξητική τάση των προτιμήσεων των μαθητών, σύμφωνα πάντα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών, προς την κατεύθυνση της ενασχόλησης με τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές όσο μεγαλώνει το ηλικιακό επίπεδο των μαθητών (μαθητές Στ' τάξης). Γεγονός, που θα λέγαμε ότι είναι αναμενόμενο, σύμφωνα πάντα με τα μέχρι τώρα εξαγόμενα αποτελέσματα.

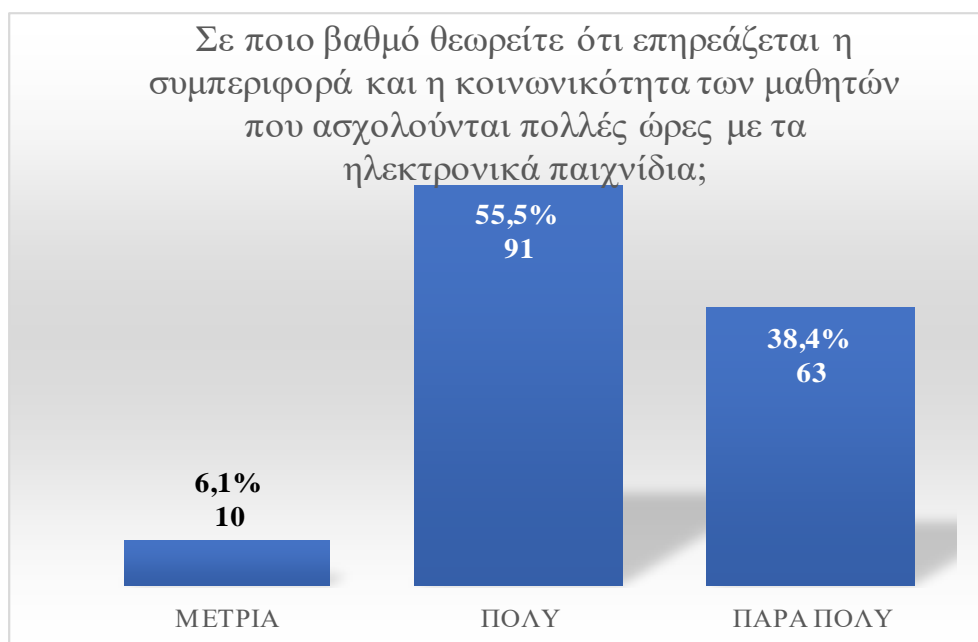
Εκπαιδευτικοί με πολύ καλές γνώσεις ΤΠΕ και με προϋπηρεσία (0-10) δηλώνουν ότι συχνότερη είναι η προτίμηση για το ηλεκτρονικό παιχνίδι ($p < 0,05$).

Πίνακας 12. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς την επιλογή ομαδικού παιχνιδιού ή ενασχόληση στην αίθουσα πληροφορικής

	Παραδοσιακό ομαδικό παιχνίδι στην αυλή ή μία ώρα ελεύθερης ενασχόλησης στην αίθουσα πληροφορικής		χ^2	<i>p</i>
	Ομαδικό - Παραδοσιακό Παιχνίδι n (%)	Ηλεκτρονικό Παιχνίδι n (%)		
Φύλο				
Ανδρας	23 (54,8)	19 (45,2)	0,194	0,659
Γυναίκα	62 (50,8)	60 (49,2)		
Τάξη				
1η	7 (50)	7 (50)	6,977	0,431
2α	10 (66,7)	5 (33,3)		
3η	10 (66,7)	5 (33,3)		
4η	10 (58,8)	7 (41,2)		
5η	14 (60,9)	9 (39,1)		
6η	11 (47,8)	12 (52,2)		
Ολοήμερο κλπ.	4 (44,4)	5 (55,6)		
Διάφορες τάξεις	19 (39,6)	29 (60,4)		
Ειδικότητα				
Δασκάλων	54 (52,4)	49 (47,6)	0,040	0,842
Λοιπών ειδικοτήτων	31 (50,8)	30 (49,2)		
Περιοχή του σχολείου				
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	37 (50)	37 (50)	2,261	0,323
Δήμος Θεσσαλονίκης	22 (62,9)	13 (37,1)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	26 (47,3)	29 (52,7)		

Πίνακας 12. (συνέχεια) Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς την επιλογή ομαδικού παιχνιδιού ή ενασχόληση στην αίθουσα πληροφορικής

Παραδοσιακό ομαδικό παιχνίδι στην αυλή ή μία ώρα ελεύθερης ενασχόλησης στην αίθουσα πληροφορικής				
	Ομαδικό -		χ^2	<i>p</i>
	Παραδοσιακό Παιχνίδι n (%)	Ηλεκτρονικό Παιχνίδι n (%)		
Ηλικία				
κάτω από 35	7 (43,8)	9 (56,3)		
36 - 40	9 (40,9)	13 (59,1)		
41 - 45	17 (43,6)	22 (56,4)	2,478	0,115
46 - 50	31 (64,6)	17 (35,4)		
51 και άνω	21 (53,8)	18 (46,2)		
Έτη διδασκαλίας				
0 - 10	9 (31)	20 (69)		
11 - 20	34 (54)	29 (46)	8,909	0,031
21 - 30	36 (63,2)	21 (36,8)		
> 30	6 (40)	9 (60)		
Βαθμίδα Εκπαίδευσης				
Παιδαγωγικής Ακαδημίας	6 (75)	2 (25)		
ΑΕΙ	29 (47,5)	32 (52,5)	2,255	0,521
ΑΕΙ με εξομείωση	19 (54,3)	16 (45,7)		
Μεταπτυχιακό	31 (51,7)	29 (48,3)		
Γνώσεις Τ.Π.Ε.				
Βασικό	9 (52,9)	8 (47,1)		
Μέτριο	28 (71,8)	11 (28,2)		
Καλό	29 (55,8)	23 (44,2)	14,611	0,006
Πολύ Καλό	12 (30)	28 (70)		
Άριστο	7 (43,8)	9 (56,3)		



Διάγραμμα 18. Κατανομή απόψεων για την επίδραση της πολύωρης απασχόλησης με το ηλεκτρονικό παιχνίδι στη συμπεριφορά και την κοινωνικότητα των μαθητών

Η πλειονότητα των ερωτηθέντων συμφωνούν ότι επηρεάζεται και αλλάζει σε μεγάλο βαθμό, ποσοστά «πολύ» και «πάρα πολύ» συνολικά ανέρχονται στα 94% περίπου, η συμπεριφορά των μαθητών και η κοινωνικότητά τους μετά από την πολύωρη ενασχόλησή με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια. Η άποψη αυτή καταγράφεται παρόμοια για τα σχολεία όλων των περιοχών, είτε αυτά βρίσκονται ανατολικά, είτε δυτικά, είτε εντός του πολεοδομικού συγκροτήματος.

Διακρίνουμε όμως ότι οι γνώσεις ΤΠΕ επιδρούν διαφορετικά στις απαντήσεις για την επίδραση της πολύωρης απασχόλησης. Αυτό οφείλεται στο ότι εκπαιδευτικοί με άριστη γνώση ΤΠΕ δηλώνουν ότι επηρεάζεται «πάρα πολύ» η συμπεριφορά και η κοινωνικότητα των μαθητών ($p < 0,05$).

Πίνακας 13. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς την επίδραση της πολύωρης απασχόλησης με το ηλεκτρονικό παιχνίδι στη συμπεριφορά και την κοινωνικότητα των μαθητών

Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι επηρεάζεται η συμπεριφορά και η κοινωνικότητα των μαθητών που ασχολούνται πολλές ώρες με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια;					
	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	χ^2	p
	n (%)	n (%)	n (%)		
Φύλο					
Ανδρας	4 (9,5)	27 (64,3)	11 (26,2)	4,071	0,131
Γυναίκα	6 (4,9)	64 (52,5)	52 (42,6)		
Τάξη					
1η	2 (14,3)	7 (50)	5 (35,7)	10,830	0,699
2α	0 (0)	9 (60)	6 (40)		
3η	0 (0)	7 (46,7)	8 (53,3)		
4η	2 (11,8)	9 (52,9)	6 (35,3)		
5η	1 (4,3)	17 (73,9)	5 (21,7)		
6η	1 (4,3)	13 (56,5)	9 (39,1)		
Ολοήμερο κλπ.	0 (0)	4 (44,4)	5 (55,6)		
Διάφορες τάξεις	4 (8,3)	25 (52,1)	19 (39,6)		
Ειδικότητα					
Δασκάλων	4 (3,9)	57 (55,3)	42 (40,8)	2,630	0,269
Λοιπών ειδικοτήτων	6 (9,8)	34 (55,7)	21 (34,4)		
Περιοχή του σχολείου					
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	2 (2,7)	41 (55,4)	31 (41,9)	3,453	0,485
Δήμος Θεσσαλονίκης	3 (8,6)	18 (51,4)	14 (40)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	5 (9,1)	32 (58,2)	18 (32,7)		

Πίνακας 13. (συνέχεια) Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς την επίδραση της πολύωρης απασχόλησης με το ηλεκτρονικό παιχνίδι στη συμπεριφορά και την κοινωνικότητα των μαθητών

Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι επηρεάζεται η συμπεριφορά και η κοινωνικότητα των μαθητών που ασχολούνται πολλές ώρες με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια;					
	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	χ^2	p
	n (%)	n (%)	n (%)		
Ηλικία					
κάτω από 35	1 (6,3)	9 (56,3)	6 (37,5)	7,290	0,506
36 - 40	1 (4,5)	10 (45,5)	11 (50)		
41 - 45	3 (7,7)	24 (61,5)	12 (30,8)		
46 - 50	1 (2,1)	31 (64,6)	16 (33,3)		
51 και άνω	4 (10,3)	17 (43,6)	18 (46,2)		
Έτη διδασκαλίας					
0 - 10	2 (6,9)	14 (48,3)	13 (44,8)	3,353	0,763
11 - 20	3 (4,8)	40 (63,5)	20 (31,7)		
21 - 30	4 (7)	28 (49,1)	25 (43,9)		
> 30	1 (6,7)	9 (60)	5 (33,3)		
Βαθμίδα Εκπαίδευσης					
Παιδαγωγικής Ακαδημίας	0 (0)	7 (87,5)	1 (12,5)	6,797	0,340
ΑΕΙ	4 (6,6)	37 (60,7)	20 (32,8)		
ΑΕΙ με εξομείωση	1 (2,9)	18 (51,4)	16 (45,7)		
Μεταπτυχιακό	5 (8,3)	29 (48,3)	26 (43,3)		
Γνώσεις Τ.Π.Ε.					
Βασικό	4 (23,5)	5 (29,4)	8 (47,1)	24,178	0,002
Μέτριο	2 (5,1)	26 (66,7)	11 (28,2)		
Καλό	3 (5,8)	28 (53,8)	21 (40,4)		
Πολύ Καλό	0 (0)	28 (70)	12 (30)		
Άριστο	1 (6,3)	4 (25)	11 (68,8)		



Διάγραμμα 19. Κατανομή απόψεων για την επιλογή ηλεκτρονικών παιχνιδιών από μαθητές που δε διακρίνονται για τις «φυσικές – αρχηγικές» τους ικανότητες

Στο παραπάνω ερώτημα πάνω από τους μισούς εκπαιδευτικούς (συνολικό ποσοστό 58%) δήλωσαν ότι οι μαθητές που δε διακρίνονται για τις «φυσικές» και «αρχηγικές» τους ικανότητες στα παραδοσιακά – ομαδικά παιχνίδια επιλέγουν το ηλεκτρονικό παιχνίδι. Η άποψη αυτή τείνει να υιοθετηθεί για τα σχολεία όλων των περιοχών της έρευνας μας και από τους δασκάλους όλων των ειδικοτήτων ανεξαρτήτως ηλικίας και προϋπηρεσίας.

Στους εκπαιδευτικούς με άριστη γνώση ΤΠΕ επιτείνεται η άποψη αυτή, καθώς θεωρούν ότι οι μαθητές που δε διακρίνονται για τις «φυσικές» και «αρχηγικές» τους ικανότητες επιλέγουν «πάρα πολύ συχνά» ηλεκτρονικά παιχνίδια ($p < 0,05$).

Πίνακας 14. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς την επιλογή ηλεκτρονικών παιχνιδιών από μαθητές με φυσικές – αργηγικές ικανότητες

	ηλεκτρονικά;			χ^2	<i>p</i>
	ΜΕΤΡΙΑ n (%)	ΠΟΛΥ n (%)	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ n (%)		
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι οι μαθητές που δεν διακρίνονται για τις "φυσικές" και "αργηγικές" τους ικανότητες στα παραδοσιακά - ομαδικά παιχνίδια, επιλέγουν					
Φύλο					
Άνδρας	22 (52,4)	13 (31)	7 (16,7)	2,540	0,281
Γυναίκα	47 (38,5)	46 (37,7)	29 (23,8)		
Τάξη					
1η	6 (42,9)	5 (35,7)	3 (21,4)	12,840	0,539
2α	6 (40)	7 (46,7)	2 (13,3)		
3η	7 (46,7)	6 (40)	2 (13,3)		
4η	7 (41,2)	4 (23,5)	6 (35,3)		
5η	12 (52,2)	5 (21,7)	6 (26,1)		
6η	7 (30,4)	9 (39,1)	7 (30,4)		
Ολοήμερο κλπ.	2 (22,2)	3 (33,3)	4 (44,4)		
Διάφορες τάξεις	22 (45,8)	20 (41,7)	6 (12,5)		
Ειδικότητα					
Δασκάλων	43 (41,7)	32 (31,1)	28 (27,2)	5,316	0,070
Λοιπών ειδικοτήτων	26 (42,6)	27 (44,3)	8 (13,1)		
Περιοχή του σχολείου					
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	30 (40,5)	26 (35,1)	18 (24,3)	1,175	0,882
Δήμος Θεσσαλονίκης	16 (45,7)	11 (31,4)	8 (22,9)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	23 (41,8)	22 (40)	10 (18,2)		

Πίνακας 14. (συνέχεια) Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς την επιλογή ηλεκτρονικών παιχνιδιών από μαθητές με φυσικές – αργηγικές ικανότητες

Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι οι μαθητές που δεν διακρίνονται για τις "φυσικές" και "αργηγικές" τους ικανότητες στα παραδοσιακά - ομαδικά παιχνίδια, επιλέγουν ηλεκτρονικά;					
	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	χ^2	p
	n (%)	n (%)	n (%)		
Ηλικία					
κάτω από 35	5 (31,3)	8 (50)	3 (18,8)		
36 - 40	11 (50)	10 (45,5)	1 (4,5)		
41 - 45	18 (46,2)	7 (17,9)	14 (35,9)	14,125	0,079
46 - 50	19 (39,6)	17 (35,4)	12 (25)		
51 και άνω	16 (41)	17 (43,6)	6 (15,4)		
Έτη διδασκαλίας					
0 - 10	11 (37,9)	11 (37,9)	7 (24,1)		
11 - 20	33 (52,4)	17 (27)	13 (20,6)	6,382	0,382
21 - 30	18 (31,6)	26 (45,6)	13 (22,8)		
> 30	7 (46,7)	5 (33,3)	3 (20)		
Βαθμίδα Εκπαίδευσης					
Παιδαγωγικής Ακαδημίας	4 (50)	2 (25)	2 (25)		
ΑΕΙ	29 (47,5)	20 (32,8)	12 (19,7)	2,271	0,893
ΑΕΙ με εξομείωση	12 (34,3)	15 (42,9)	8 (22,9)		
Μεταπτυχιακό	24 (40)	22 (36,7)	14 (23,3)		
Γνώσεις Τ.Π.Ε.					
Βασικό	6 (35,3)	6 (35,3)	5 (29,4)		
Μέτριο	18 (46,2)	10 (25,6)	11 (28,2)	19,878	0,011
Καλό	22 (42,3)	23 (44,2)	7 (13,5)		
Πολύ Καλό	20 (50)	16 (40)	4 (10)		
Άριστο	3 (18,8)	4 (25)	9 (56,3)		



Διάγραμμα 20. Κατανομή απόψεων για τη σχολική επίδοση μαθητών που διακρίνονται για την αγάπη τους στα ηλεκτρονικά παιχνίδια

Στο παραπάνω ερώτημα η πλειονότητα των ερωτώμενων εκπαιδευτικών τάσσεται με την άποψη ότι η ενασχόληση των μαθητών με το ηλεκτρονικό παιχνίδι επηρεάζει σημαντικά την σχολική τους επίδοση. Η άποψη αυτή φαίνεται ότι καταγράφεται και στις τρεις περιοχές της έρευνας με παρόμοια ποσοστά. Ωστόσο ο βαθμός επηρεασμού κλίνει προς τη χειρότερη επίδοση (ποσοστά 47%) ενώ μόλις ένα ποσοστό 9,1% δηλώνει ότι παρατηρεί καλύτερη επίδοση. Το ποσοστό αυτών που θεωρούν ότι δεν επηρεάζεται η σχολική επίδοση ανέρχεται στο 43,9%.

Σχολιάζοντας ωστόσο, τους επιμέρους στατιστικούς πίνακες, αξιοσημείωτο καταγράφεται το ποσοστό αυτών των εκπαιδευτικών που έχουν άριστη γνώση των ΤΠΕ, οι οποίοι με ποσοστό 62,5% δηλώνουν ότι δεν επηρεάζεται η σχολική επίδοση από την εν λόγω ενασχόληση.

Πίνακας 15. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς τη σχολική επίδοση μαθητών που διακρίνονται για την αγάπη τους στα ηλεκτρονικά παιχνίδια

Θεωρείτε ότι οι μαθητές που διακρίνονται για την αγάπη τους στην ηλεκτρονική διασκέδαση έχουν καλύτερη ή χειρότερη επίδοση στη σχολική τάξη;					
	Καλύτερη	Χειρότερη	Δεν επηρεάζεται	χ^2	p
	n (%)	n (%)	n (%)		
Φύλο					
Ανδρας	7 (16,7)	17 (40,5)	18 (42,9)	4,009	0,135
Γυναίκα	8 (6,6)	60 (49,2)	54 (44,3)		
Τάξη					
1η	1 (7,1)	6 (42,9)	7 (50)	17,389	0,236
2α	2 (13,3)	6 (40)	7 (46,7)		
3η	2 (13,3)	6 (40)	7 (46,7)		
4η	3 (17,6)	7 (41,2)	7 (41,2)		
5η	6 (26,1)	8 (34,8)	9 (39,1)		
6η	0 (0)	13 (56,5)	10 (43,5)		
Ολοήμερο κλπ.	0 (0)	5 (55,6)	4 (44,4)		
Διάφορες τάξεις	1 (2,1)	26 (54,2)	21 (43,8)		
Ειδικότητα					
Δασκάλων	12 (11,7)	49 (47,6)	42 (40,8)	2,538	0,281
Λοιπών ειδικοτήτων	3 (4,9)	28 (45,9)	30 (49,2)		
Περιοχή του σχολείου					
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	4 (5,4)	36 (48,6)	34 (45,9)	2,635	0,621
Δήμος Θεσσαλονίκης	5 (14,3)	15 (42,9)	15 (42,9)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	6 (10,9)	26 (47,3)	23 (41,8)		

Πίνακας 15. (συνέχεια) Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς τη σχολική επίδοση μαθητών που διακρίνονται για την αγάπη τους στα ηλεκτρονικά παιχνίδια

Θεωρείτε ότι οι μαθητές που διακρίνονται για την αγάπη τους στην ηλεκτρονική διασκέδαση έχουν καλύτερη ή χειρότερη επίδοση στη σχολική τάξη;

	Καλύτερη	Χειρότερη	Δεν επηρεάζεται	χ^2	<i>p</i>
	n (%)	n (%)	n (%)		
Ηλικία					
κάτω από 35	2 (12,5)	9 (56,3)	5 (31,3)	7,254	0,510
36 - 40	0 (0)	11 (50)	11 (50)		
41 - 45	4 (10,3)	19 (48,7)	16 (41)		
46 - 50	5 (10,4)	25 (52,1)	18 (37,5)		
51 και άνω	4 (10,3)	13 (33,3)	22 (56,4)		
Έτη διδασκαλίας					
0 - 10	2 (6,9)	16 (55,2)	11 (37,9)	10,538	0,104
11 - 20	3 (4,8)	33 (52,4)	27 (42,9)		
21 - 30	7 (12,3)	26 (45,6)	24 (42,1)		
> 30	3 (20)	2 (13,3)	10 (66,7)		
Βαθμίδα Εκπαίδευσης					
Παιδαγωγικής Ακαδημίας	1 (12,5)	4 (50)	3 (37,5)	3,312	0,769
ΑΕΙ	7 (11,5)	31 (50,8)	23 (37,7)		
ΑΕΙ με εξομείωση	3 (8,6)	13 (37,1)	19 (54,3)		
Μεταπτυχιακό	4 (6,7)	29 (48,3)	27 (45)		
Γνώσεις Τ.Π.Ε.					
Βασικό	1 (5,9)	9 (52,9)	7 (41,2)	7,727	0,461
Μέτριο	7 (17,9)	16 (41)	16 (41)		
Καλό	4 (7,7)	27 (51,9)	21 (40,4)		
Πολύ Καλό	3 (7,5)	19 (47,5)	18 (45)		
Άριστο	0 (0)	6 (37,5)	10 (62,5)		



Διάγραμμα 21. Κατανομή απόψεων για το αν τα ηλεκτρονικά παιχνίδια προτιμώνται περισσότερο από τα παραδοσιακά στα παιδιά του αστικού χώρου

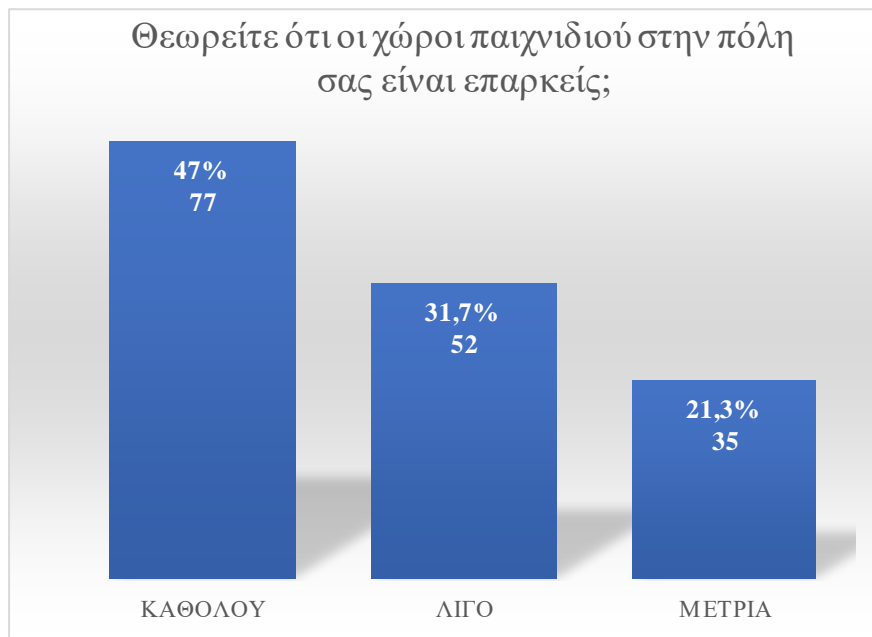
Όπως αποδεικνύεται από τις απαντήσεις στο εν λόγω ερώτημα αποτελεί κοινή πεποίθηση στους κόλπους της εκπαιδευτικής κοινότητας ότι το ηλεκτρονικό – ψηφιακό παιχνίδι υπερέχει έναντι του παραδοσιακού και σταδιακά τις τελευταίες δεκαετίες κερδίζει έδαφος. Η άποψη αυτή καταγράφεται ανεξάρτητα από τις όποιες μεταβλητές, όπως ηλικία, φύλο, προϋπηρεσία ή γνώσεις στις νέες τεχνολογίες.

Πίνακας 16. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς το αν τα ηλεκτρονικά παιχνίδια προτιμώνται περισσότερο από τα παραδοσιακά στα παιδιά του αστικού χώρου

Θεωρείτε ότι για τα παιδιά του αστικού χώρου, το ηλεκτρονικό παιχνίδι σήμερα "κερδίζει έδαφος" σε βάρος του παραδοσιακού;				
	Κερδίζει έδαφος το παιχνίδι n (%)	Υπάρχει συνύπαρξη n (%)	χ^2	<i>p</i>
Φύλο				
Άνδρας	26 (61,9)	16 (38,1)	6,383	0,012
Γυναίκα	99 (81,1)	23 (18,9)		
Τάξη				
1η	13 (92,9)	1 (7,1)	7,736	0,356
2α	13 (86,7)	2 (13,3)		
3η	10 (66,7)	5 (33,3)		
4η	13 (76,5)	4 (23,5)		
5η	15 (65,2)	8 (34,8)		
6η	18 (78,3)	5 (21,7)		
Ολοήμερο κλπ.	5 (55,6)	4 (44,4)		
Διάφορες τάξεις	38 (79,2)	10 (20,8)		
Ειδικότητα				
Δασκάλων	78 (75,7)	25 (24,3)	0,037	0,848
Λοιπών ειδικοτήτων	47 (77)	14 (23)		
Περιοχή του σχολείου				
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	57 (77)	17 (23)	0,587	0,746
Δήμος Θεσσαλονίκης	25 (71,4)	10 (28,6)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	43 (78,2)	12 (21,8)		

Πίνακας 16. (συνέχεια) Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς το αν τα ηλεκτρονικά παιχνίδια προτιμώνται περισσότερο από τα παραδοσιακά στα παιδιά του αστικού χώρου

Θεωρείτε ότι για τα παιδιά του αστικού χώρου, το ηλεκτρονικό παιχνίδι σήμερα "κερδίζει έδαφος" σε βάρος του παραδοσιακού;				
	Κερδίζει έδαφος το παιχνίδι n (%)	Υπάρχει συνύπαρξη n (%)	χ^2	p
Ηλικία				
κάτω από 35	11 (68,8)	5 (31,3)	2,071	0,150
36 - 40	20 (90,9)	2 (9,1)		
41 - 45	32 (82,1)	7 (17,9)		
46 - 50	37 (77,1)	11 (22,9)		
51 και άνω	25 (64,1)	14 (35,9)		
Έτη διδασκαλίας				
0 - 10	22 (75,9)	7 (24,1)	4,931	0,177
11 - 20	53 (84,1)	10 (15,9)		
21 - 30	41 (71,9)	16 (28,1)		
> 30	9 (60)	6 (40)		
Βαθμίδα Εκπαίδευσης				
Παιδαγωγικής Ακαδημίας	6 (75)	2 (25)	0,923	0,820
ΑΕΙ	49 (80,3)	12 (19,7)		
ΑΕΙ με εξομείωση	26 (74,3)	9 (25,7)		
Μεταπτυχιακό	44 (73,3)	16 (26,7)		
Γνώσεις Τ.Π.Ε.				
Βασικό	13 (76,5)	4 (23,5)	2,250	0,690
Μέτριο	29 (74,4)	10 (25,6)		
Καλό	41 (78,8)	11 (21,2)		
Πολύ Καλό	32 (80)	8 (20)		
Άριστο	10 (62,5)	6 (37,5)		



Διάγραμμα 22. Κατανομή απόψεων για το αν είναι επαρκείς οι χώροι παιχνιδιού στην πόλη

Όλοι οι εκπαιδευτικοί στο παραπάνω ερώτημα είναι αρνητικοί σε σχέση με την ποιότητα των προσφερόμενων χώρων παιχνιδιού και ψυχαγωγίας των περιοχών τους.

Η μεταβλητή «φύλο» φαίνεται να επηρεάζει τις κρίσεις των ερωτηθέντων, καθώς οι γυναίκες εκπαιδευτικοί είναι πολύ πιο αρνητικές σε σχέση με την ποιότητα των προσφερόμενων χώρων παιχνιδιού συγκριτικά με τους άντρες.

Τα αποτελέσματα της έρευνας ωστόσο με βάση τη μεταβλητή «περιοχή» αποδεικνύονται ανατρεπτικά καθώς υπερτερούν στις αρνητικές κρίσεις η περιοχή ανατολικά του πολεοδομικού συγκροτήματος, ακολουθεί η περιοχή δυτικά και έπειτα το κέντρο.

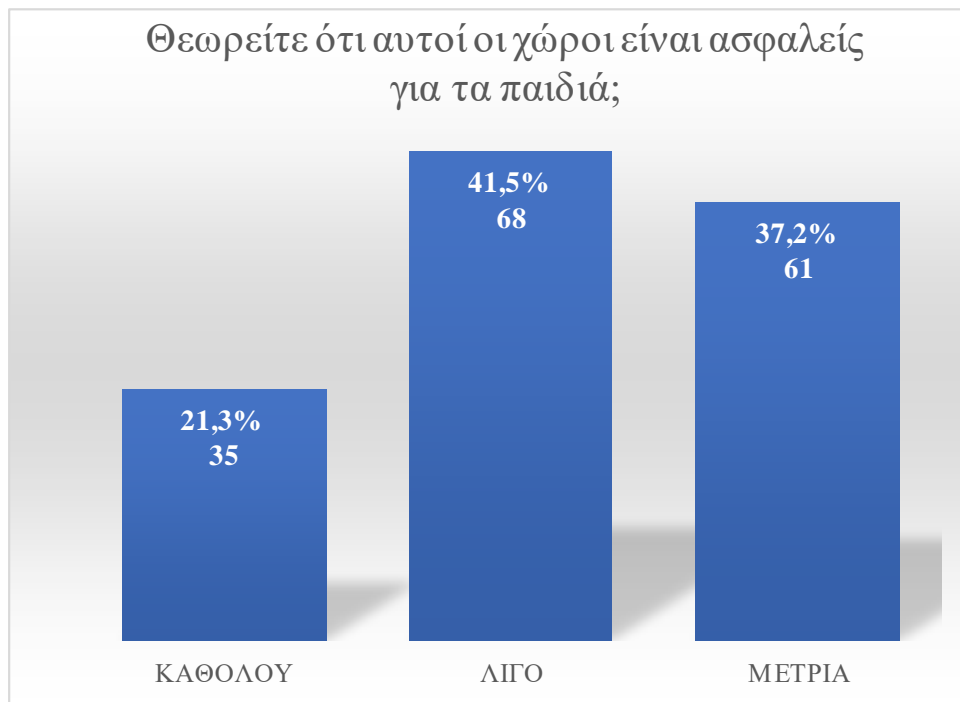
Τέλος, οι μεταβλητές «τάξη», «ειδικότητα» «έτη διδασκαλίας» και «βαθμίδα εκπαίδευσης» επηρεάζει τις κρίσεις των εκπαιδευτικών, καθώς όσοι διδάσκουν σε ολοήμερο και διάφορες τάξεις με πτυχίο ΑΕΙ ή παιδαγωγικής ακαδημίας με 11 – 30 έτη διδασκαλίας είναι πιο αρνητικοί για την ποιότητα των χώρων παιχνιδιού των περιοχών τους ($p < 0,05$).

Πίνακας 17. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς το αν είναι επαρκείς οι χώροι παιχνιδιού στην πόλη

Θεωρείτε ότι οι χώροι παιχνιδιού στην πόλη σας είναι επαρκείς;					
	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	χ^2	<i>p</i>
	n (%)	n (%)	n (%)		
Φύλο					
Ανδρας	18 (42,9)	16 (38,1)	8 (19)	1,067	0,586
Γυναίκα	59 (48,4)	36 (29,5)	27 (22,1)		
Τάξη					
1η	5 (35,7)	3 (21,4)	6 (42,9)	28,682	0,012
2α	8 (53,3)	6 (40)	1 (6,7)		
3η	9 (60)	4 (26,7)	2 (13,3)		
4η	11 (64,7)	5 (29,4)	1 (5,9)		
5η	4 (17,4)	15 (65,2)	4 (17,4)		
6η	9 (39,1)	5 (21,7)	9 (39,1)		
Ολοήμερο κλπ.	5 (55,6)	2 (22,2)	2 (22,2)		
Διάφορες τάξεις	26 (54,2)	12 (25)	10 (20,8)		
Ειδικότητα					
Δασκάλων	41 (39,8)	38 (36,9)	24 (23,3)	5,858	0,053
Λοιπών ειδικοτήτων	36 (59)	14 (23)	11 (18)		
Περιοχή του σχολείου					
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	39 (52,7)	25 (33,8)	10 (13,5)	6,435	0,169
Δήμος Θεσσαλονίκης	17 (48,6)	8 (22,9)	10 (28,6)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	21 (38,2)	19 (34,5)	15 (27,3)		

Πίνακας 17. (συνέχεια) Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς το αν είναι επαρκείς οι χώροι παιχνιδιού στην πόλη

Θεωρείτε ότι οι χώροι παιχνιδιού στην πόλη σας είναι επαρκείς;					
	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	χ^2	p
	n (%)	n (%)	n (%)		
Ηλικία					
κάτω από 35	6 (37,5)	5 (31,3)	5 (31,3)		
36 - 40	14 (63,6)	2 (9,1)	6 (27,3)		
41 - 45	16 (41)	12 (30,8)	11 (28,2)	10,559	0,228
46 - 50	23 (47,9)	19 (39,6)	6 (12,5)		
51 και άνω	18 (46,2)	14 (35,9)	7 (17,9)		
Έτη διδασκαλίας					
0 - 10	11 (37,9)	10 (34,5)	8 (27,6)		
11 - 20	32 (50,8)	15 (23,8)	16 (25,4)	13,137	0,041
21 - 30	31 (54,4)	17 (29,8)	9 (15,8)		
> 30	3 (20)	10 (66,7)	2 (13,3)		
Βαθμίδα Εκπαίδευσης					
Παιδαγωγικής Ακαδημίας	7 (87,5)	1 (12,5)	0 (0)		
ΑΕΙ	31 (50,8)	14 (23)	16 (26,2)	17,625	0,007
ΑΕΙ με εξομείωση	8 (22,9)	18 (51,4)	9 (25,7)		
Μεταπτυχιακό	31 (51,7)	19 (31,7)	10 (16,7)		
Γνώσεις Τ.Π.Ε.					
Βασικό	10 (58,8)	4 (23,5)	3 (17,6)		
Μέτριο	11 (28,2)	19 (48,7)	9 (23,1)	12,062	0,148
Καλό	28 (53,8)	14 (26,9)	10 (19,2)		
Πολύ Καλό	22 (55)	11 (27,5)	7 (17,5)		
Άριστο	6 (37,5)	4 (25)	6 (37,5)		



Διάγραμμα 23. Κατανομή απόψεων για το αν είναι ασφαλείς για τα παιδιά οι χώροι παιχνιδιού

Από τα αποτελέσματα του παραπάνω διαγράμματος διαφαίνεται μια αρνητική τάση στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών σε σχέση με την ποιότητα και την ασφάλεια των παρεχόμενων χώρων ψυχαγωγίας όλων των περιοχών τόσο του πολεοδομικού συγκροτήματος της Θεσσαλονίκης, όσο και ανατολικά και δυτικά αυτού.

Ωστόσο σε μία προσπάθεια συγκριτικής μελέτης των τριών περιοχών όπου διεξάγεται η έρευνα θα παρατηρούσαμε μία πιο αρνητική τοποθέτηση σε βάρος του κέντρου και των δυτικών περιοχών.

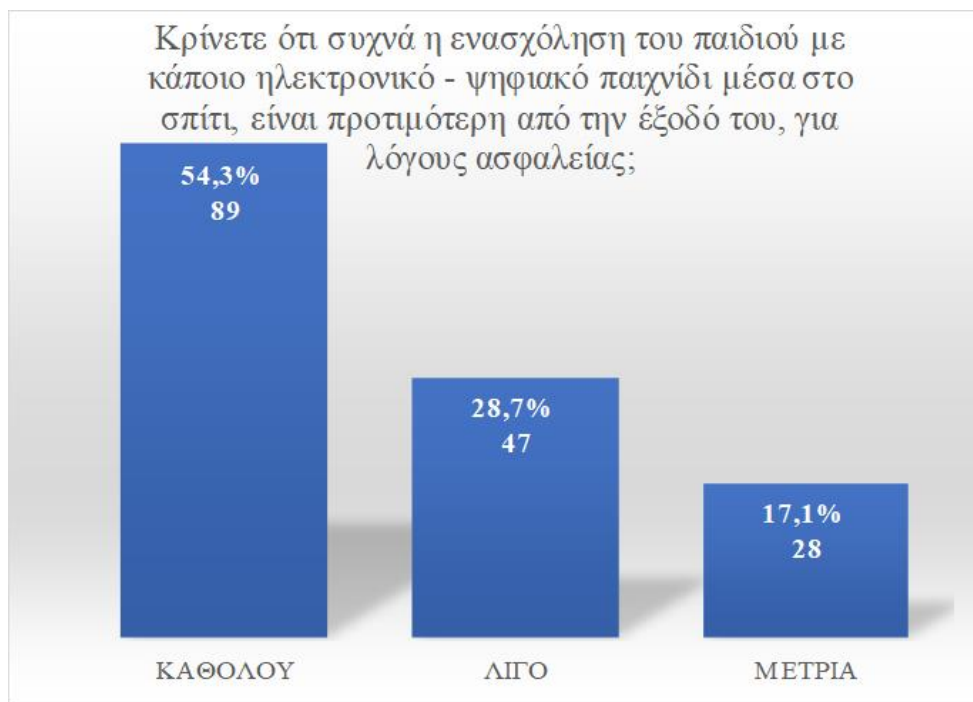
Επίσης οι εκπαιδευτικοί της ηλικιακής κατηγορίας (36-40) πτυχιούχοι ΑΕΙ και με μέτριες γνώσεις ΤΠΕ είναι περισσότερο ανεκτικοί στην άποψή τους για ασφάλεια των χώρων παιχνιδιού ($p < 0,05$).

Πίνακας 18. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς το αν είναι ασφαλείς για τα παιδιά οι χώροι παιχνιδιού

Θεωρείτε ότι αυτοί οι χώροι είναι ασφαλείς για τα παιδιά;					
	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	χ^2	p
	n (%)	n (%)	n (%)		
Φύλο					
Ανδρας	12 (28,6)	20 (47,6)	10 (23,8)	4,619	0,099
Γυναίκα	23 (18,9)	48 (39,3)	51 (41,8)		
Τάξη					
1η	1 (7,1)	7 (50)	6 (42,9)	10,789	0,703
2α	3 (20)	4 (26,7)	8 (53,3)		
3η	4 (26,7)	3 (20)	8 (53,3)		
4η	4 (23,5)	7 (41,2)	6 (35,3)		
5η	6 (26,1)	11 (47,8)	6 (26,1)		
6η	4 (17,4)	12 (52,2)	7 (30,4)		
Ολοήμερο κλπ.	3 (33,3)	2 (22,2)	4 (44,4)		
Διάφορες τάξεις	10 (20,8)	22 (45,8)	16 (33,3)		
Ειδικότητα					
Δασκάλων	20 (19,4)	39 (37,9)	44 (42,7)	3,617	0,164
Λοιπών ειδικοτήτων	15 (24,6)	29 (47,5)	17 (27,9)		
Περιοχή του σχολείου					
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	17 (23)	24 (32,4)	33 (44,6)	7,720	0,102
Δήμος Θεσσαλονίκης	4 (11,4)	20 (57,1)	11 (31,4)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	14 (25,5)	24 (43,6)	17 (30,9)		

Πίνακας 18. (συνέχεια) Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς το αν είναι ασφαλείς για τα παιδιά οι χώροι παιχνιδιού

Θεωρείτε ότι αυτοί οι χώροι είναι ασφαλείς για τα παιδιά;					
	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	χ^2	p
	n (%)	n (%)	n (%)		
Ηλικία					
κάτω από 35	5 (31,3)	6 (37,5)	5 (31,3)		
36 - 40	1 (4,5)	6 (27,3)	15 (68,2)		
41 - 45	5 (12,8)	18 (46,2)	16 (41)	21,998	0,005
46 - 50	18 (37,5)	19 (39,6)	11 (22,9)		
51 και άνω	6 (15,4)	19 (48,7)	14 (35,9)		
Έτη διδασκαλίας					
0 - 10	5 (17,2)	13 (44,8)	11 (37,9)		
11 - 20	12 (19)	25 (39,7)	26 (41,3)	9,942	0,127
21 - 30	18 (31,6)	20 (35,1)	19 (33,3)		
> 30	0 (0)	10 (66,7)	5 (33,3)		
Βαθμίδα Εκπαίδευσης					
Παιδαγωγικής Ακαδημίας	5 (62,5)	3 (37,5)	0 (0)		
ΑΕΙ	13 (21,3)	17 (27,9)	31 (50,8)	18,794	0,005
ΑΕΙ με εξομείωση	5 (14,3)	18 (51,4)	12 (34,3)		
Μεταπτυχιακό	12 (20)	30 (50)	18 (30)		
Γνώσεις Τ.Π.Ε.					
Βασικό	4 (23,5)	8 (47,1)	5 (29,4)		
Μέτριο	9 (23,1)	11 (28,2)	19 (48,7)	15,685	0,047
Καλό	15 (28,8)	21 (40,4)	16 (30,8)		
Πολύ Καλό	5 (12,5)	16 (40)	19 (47,5)		
Άριστο	2 (12,5)	12 (75)	2 (12,5)		



Διάγραμμα 24. Κατανομή απόψεων για το αν η ενασχόληση των παιδιών με ηλεκτρονικό παιχνίδι είναι προτιμότερη από την έξοδό του για λόγους ασφαλείας

Από το παραπάνω διάγραμμα αποκομίζουμε σαφώς την τάση της πλειονότητας των απαντήσεων να συγκλίνουν προς την επιλογή του παιχνιδιού σε εξωτερικούς χώρους ανεξάρτητα από την καταγεγραμμένη προηγούμενη αρνητική τοποθέτηση σε σχέση με την ποιότητα και την ασφάλεια αυτών των χώρων.

Η μεταβλητή εξάλλου της «ηλικίας» μας φανερώνει την τάση αυτή να είναι πιο έντονη στους κόλπους των μεγαλύτερων εκπαιδευτικών, γεγονός που δείχνει την επιδοκιμασία τους στην outdoor δραστηριότητα που εμπεριέχει και την κινητική δράση σε μεγαλύτερο σαφώς βαθμό συγκριτικά με την indoor. Η ανάγκη αυτή των παιδιών τονίζεται ιδιαίτερα από τους εκπαιδευτικούς αυτού του ηλικιακού φάσματος, οι οποίοι είχαν τη δυνατότητα να γνωρίζουν και κάποιοι από αυτούς να έχουν βιώσει και απολαύσει το παιχνίδι στους εξωτερικούς χώρους της Θεσσαλονίκης σε παλαιότερες δεκαετίες και το εκτιμούν ιδιαίτερα.

Πίνακας 19. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς αν η ενασχόληση των παιδιών με το ηλεκτρονικό παιχνίδι είναι προτιμότερη από την έξοδό του για λόγους ασφαλείας

Κρίνετε ότι συχνά η ενασχόληση του παιδιού με κάποιο ηλεκτρονικό - ψηφιακό παιχνίδι μέσα στο σπίτι, είναι προτιμότερη από την έξοδό του, για λόγους ασφαλείας;					
	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	χ^2	p
	n (%)	n (%)	n (%)		
Φύλο					
Άνδρας	22 (52,4)	15 (35,7)	5 (11,9)	1,901	0,387
Γυναίκα	67 (54,9)	32 (26,2)	23 (18,9)		
Τάξη					
1η	9 (64,3)	2 (14,3)	3 (21,4)	16,262	0,298
2α	9 (60)	2 (13,3)	4 (26,7)		
3η	10 (66,7)	4 (26,7)	1 (6,7)		
4η	6 (35,3)	8 (47,1)	3 (17,6)		
5η	16 (69,6)	5 (21,7)	2 (8,7)		
6η	13 (56,5)	9 (39,1)	1 (4,3)		
Ολοήμερο κλπ.	4 (44,4)	3 (33,3)	2 (22,2)		
Διάφορες τάξεις	22 (45,8)	14 (29,2)	12 (25)		
Ειδικότητα					
Δασκάλων	61 (59,2)	27 (26,2)	15 (14,6)	2,852	0,240
Λοιπών ειδικοτήτων	28 (45,9)	20 (32,8)	13 (21,3)		
Περιοχή του σχολείου					
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	35 (47,3)	21 (28,4)	18 (24,3)	5,655	0,226
Δήμος Θεσσαλονίκης	22 (62,9)	9 (25,7)	4 (11,4)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	32 (58,2)	17 (30,9)	6 (10,9)		

Πίνακας 19. (συνέχεια) Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών ως προς αν η ενασχόληση των παιδιών με το ηλεκτρονικό παιχνίδι είναι προτιμότερη από την έξοδό του για λόγους ασφαλείας

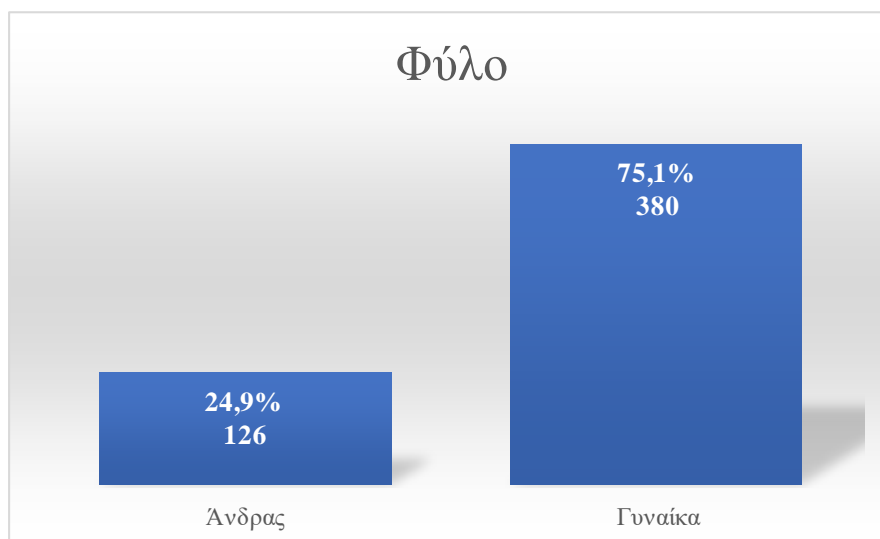
	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	χ^2	<i>p</i>
	n (%)	n (%)	n (%)		
Κρίνετε ότι συχνά η ενασχόληση του παιδιού με κάποιο ηλεκτρονικό - ψηφιακό παιχνίδι μέσα στο σπίτι, είναι προτιμότερη από την έξοδό του, για λόγους ασφαλείας;					
Ηλικία					
κάτω από 35	8 (50)	6 (37,5)	2 (12,5)	5,907	0,658
36 - 40	11 (50)	8 (36,4)	3 (13,6)		
41 - 45	24 (61,5)	9 (23,1)	6 (15,4)		
46 - 50	23 (47,9)	17 (35,4)	8 (16,7)		
51 και άνω	23 (59)	7 (17,9)	9 (23,1)		
Έτη διδασκαλίας					
0 - 10	14 (48,3)	10 (34,5)	5 (17,2)	4,388	0,624
11 - 20	36 (57,1)	20 (31,7)	7 (11,1)		
21 - 30	32 (56,1)	13 (22,8)	12 (21,1)		
> 30	7 (46,7)	4 (26,7)	4 (26,7)		
Βαθμίδα Εκπαίδευσης					
Παιδαγωγικής Ακαδημίας	3 (37,5)	3 (37,5)	2 (25)	5,734	0,454
ΑΕΙ	30 (49,2)	16 (26,2)	15 (24,6)		
ΑΕΙ με εξομείωση	20 (57,1)	10 (28,6)	5 (14,3)		
Μεταπτυχιακό	36 (60)	18 (30)	6 (10)		
Γνώσεις Τ.Π.Ε.					
Βασικό	7 (41,2)	3 (17,6)	7 (41,2)	13,079	0,109
Μέτριο	23 (59)	10 (25,6)	6 (15,4)		
Καλό	29 (55,8)	17 (32,7)	6 (11,5)		
Πολύ Καλό	19 (47,5)	12 (30)	9 (22,5)		
Άριστο	11 (68,8)	5 (31,3)	0 (0)		

Αποτελέσματα

Ανάλυση ερωτηματολογίου Γονέων

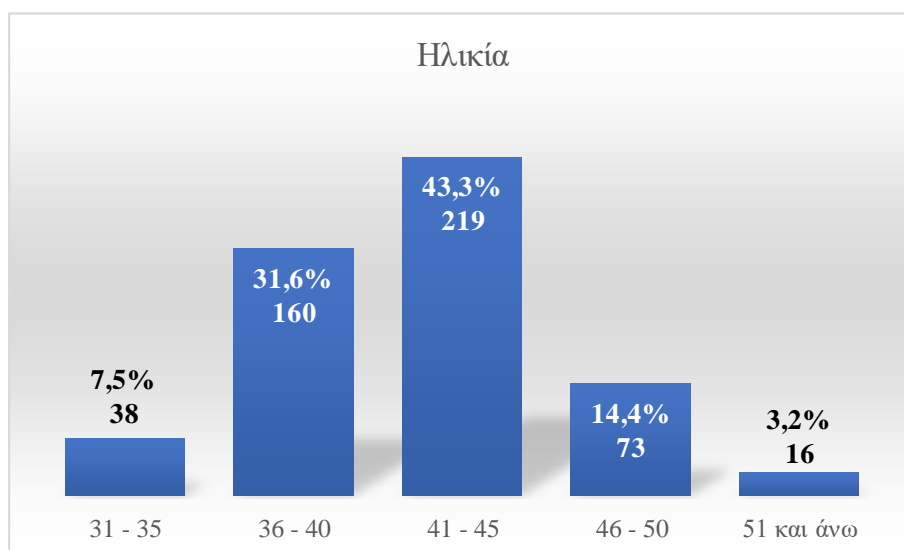
Δημογραφικά χαρακτηριστικά γονέων

Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των γονέων που καταγράφηκαν ήταν το φύλο, η ηλικία, το επάγγελμα, το μορφωτικό επίπεδο, η τάξη του παιδιού τους και η περιοχή του σχολείου όπου φοιτούν τα τελευταία. Από τα παρακάτω αποτελέσματα που αποτυπώνονται στα διαγράμματα παρατηρούμε ότι οι περισσότεροι γονείς που απάντησαν στα ερωτηματολόγια είναι οι μητέρες των παιδιών σε ποσοστό 75%.



Διάγραμμα 25. Κατανομή φύλου των γονέων

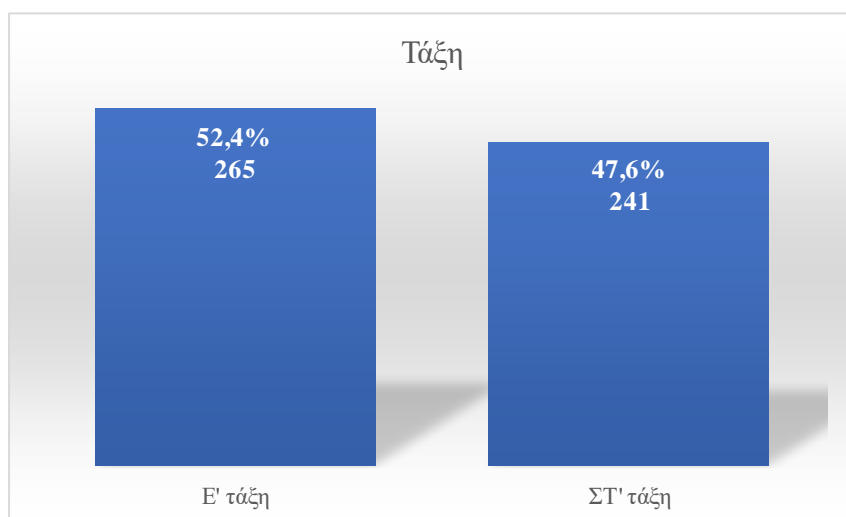
Οι ηλικίες των γονέων σύμφωνα με το παρακάτω διάγραμμα είναι κυρίως από 36 έως 45 ετών. Στην ηλικιακή κατηγορία των 31 έως 35 είναι 38 γονείς, από την κατηγορία 36 έως 40 απάντησαν 160 γονείς, ενώ το μεγαλύτερο ποσοστό ανήκει στην ηλικιακή κατηγορία 41 έως 45.



Διάγραμμα 26. Κατανομή ηλικίας των γονέων

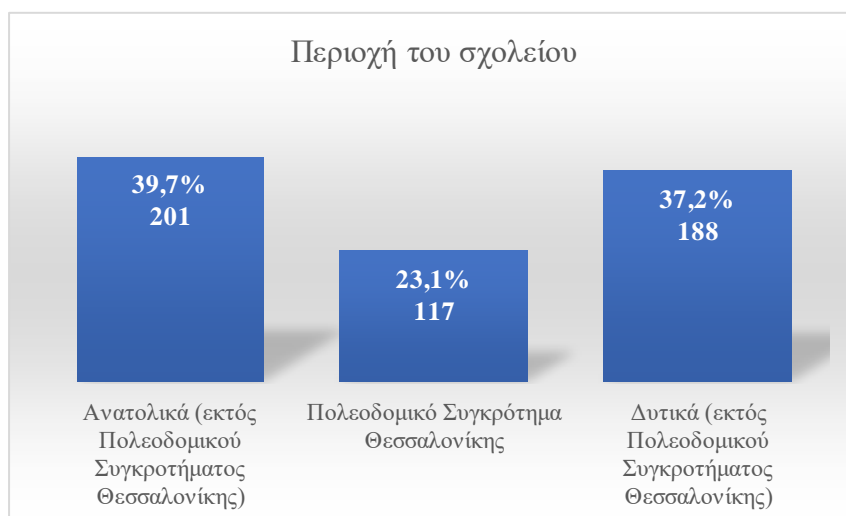
Επίσης άλλοι 73 γονείς είναι ηλικίας μεταξύ 46 και 50, ενώ ηλικίας άνω των 51 ετών είναι 16 γονείς. Πρόκειται για ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα απ' ό τι μας δείχνει η ηλικιακή κατανομή.

Στη συνέχεια όσον αφορά την τάξη των παιδιών τους παρατηρούμε ότι έχουμε σχεδόν ίσες απαντήσεις και στις δύο τάξεις. Αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό καθώς πρόκειται για αμερόληπτο δείγμα ως προς την τάξη.



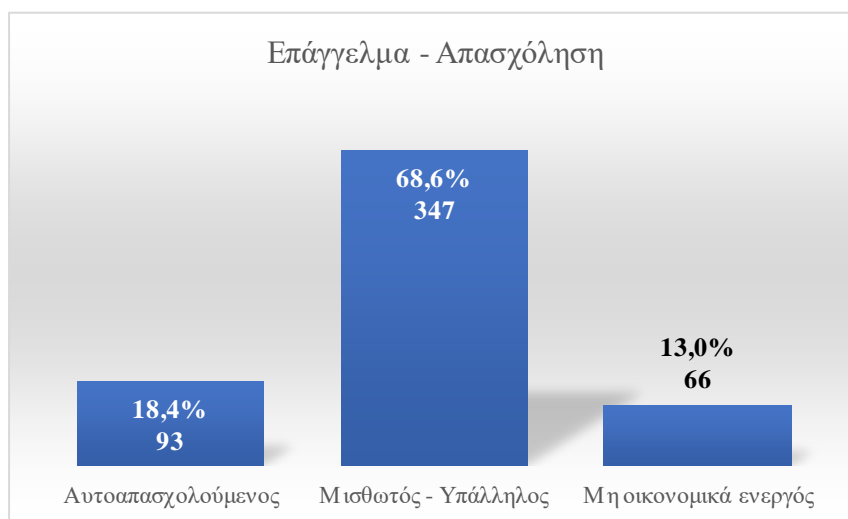
Διάγραμμα 27. Κατανομή γονέων ως προς την τάξη των παιδιών τους

Η περιοχή του σχολείου είναι ανάλογη με τον πληθυσμό που κατοικεί στις συγκεκριμένες περιοχές όπως προέκυψε από τη δειγματοληψία μας. Σχεδόν ίσες αναλογίες έχουμε στα ανατολικά και δυτικά, εκτός πολεοδομικού συγκροτήματος της Θεσσαλονίκης, ενώ το ¼ του δείγματος των γονέων προέρχεται από το πολεοδομικό συγκρότημα Θεσσαλονίκης.



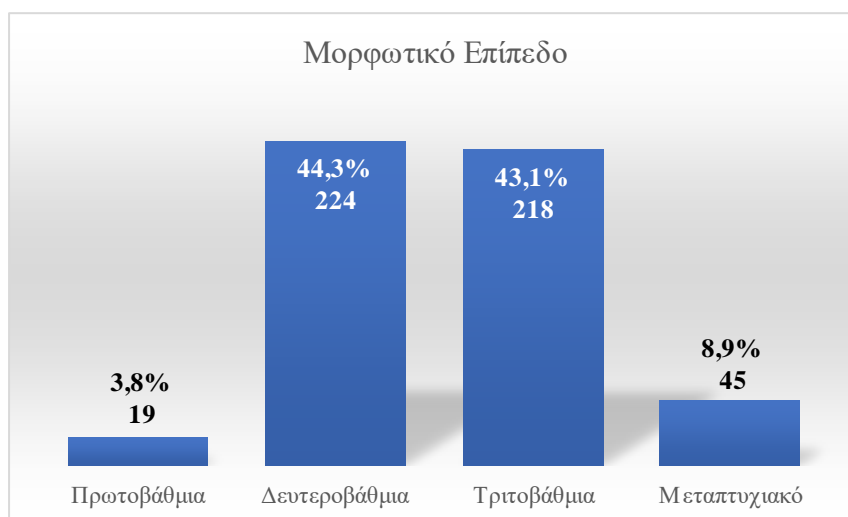
Διάγραμμα 28. Κατανομή περιοχής που βρίσκεται το σχολείο

Σχεδόν το 70% των γονέων είναι μισθωτοί – υπάλληλοι, ενώ το 13% αυτών είναι μη οικονομικά ενεργοί (οικιακά ή άνεργοι). Τέλος 93 γονείς που συμμετείχαν στην έρευνα είναι αυτοαπασχολούμενοι.



Διάγραμμα 29. Κατανομή εργασιακής απασχόλησης των γονέων

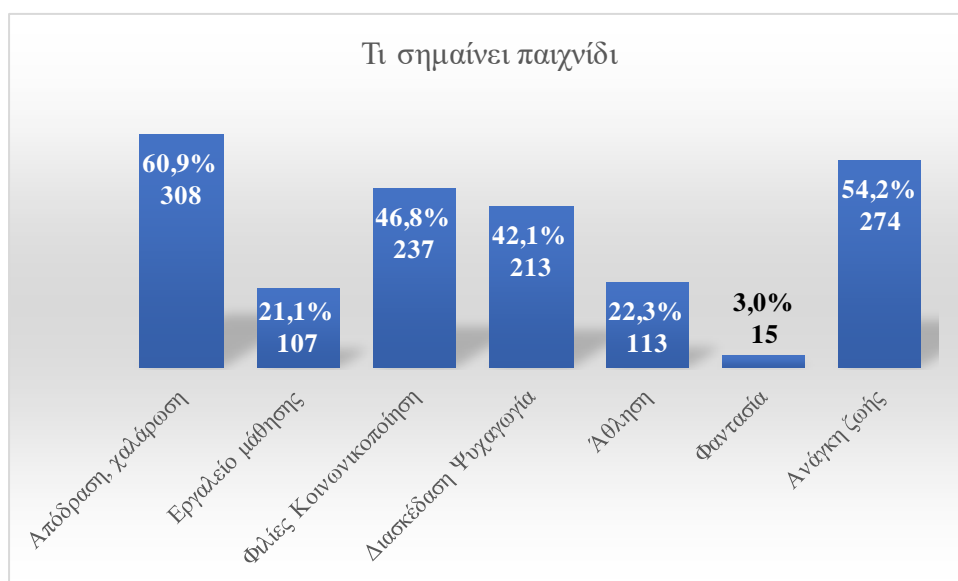
Όσον αφορά το μορφωτικό επίπεδο των γονέων παρατηρούμε στο παρακάτω διάγραμμα ότι είναι κυρίως απόφοιτοι δευτεροβάθμιας και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης 44% και 43% αντίστοιχα. Επίσης, 19 γονείς είναι πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και άλλοι 45 (ποσοστό 9%) είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου.



Διάγραμμα 30. Κατανομή μορφωτικού επιπέδου των γονέων

Η πρώτη ερώτηση στην οποία κλήθηκαν να απαντήσουν οι γονείς είναι: «τι σημαίνει παιχνίδι». Η ερώτηση αυτή ήταν ανοιχτού τύπου και ζητήθηκε να εκφραστούν ελεύθερα και να περιγράψουν την έννοια παιχνίδι. Στη συνέχεια αφού συγκεντρώθηκαν οι απαντήσεις, ταξινομήθηκαν σε επτά (7) κατηγορίες. Η απάντηση θεωρήθηκε πολλαπλού τύπου αφού οι ερωτώμενοι περιέγραψαν με διάφορους τρόπους το «τι σημαίνει παιχνίδι».

Από τα αποτελέσματα του παρακάτω διαγράμματος διαπιστώνεται ότι κατά κύριο λόγο, με ποσοστά πάνω από 50%, παιχνίδι θεωρείται για τους γονείς «απόδραση, χαλάρωση» και «ανάγκη ζωής». Επίσης το παιχνίδι μπορεί να είναι «φιλίες, κοινωνικοποίηση» και «διασκέδαση, ψυχαγωγία» σε ποσοστό 47% και 42% των ερωτηθέντων γονέων αντίστοιχα. Το παιχνίδι ως «εργαλείο μάθησης» και «άθληση» το θεωρούν περίπου το ¼ των γονέων και μόλις το 3% μας δηλώνει ότι είναι «φαντασία».



Διάγραμμα 31. Κατανομή απαντήσεων των γονέων για το τι σημαίνει παιχνίδι

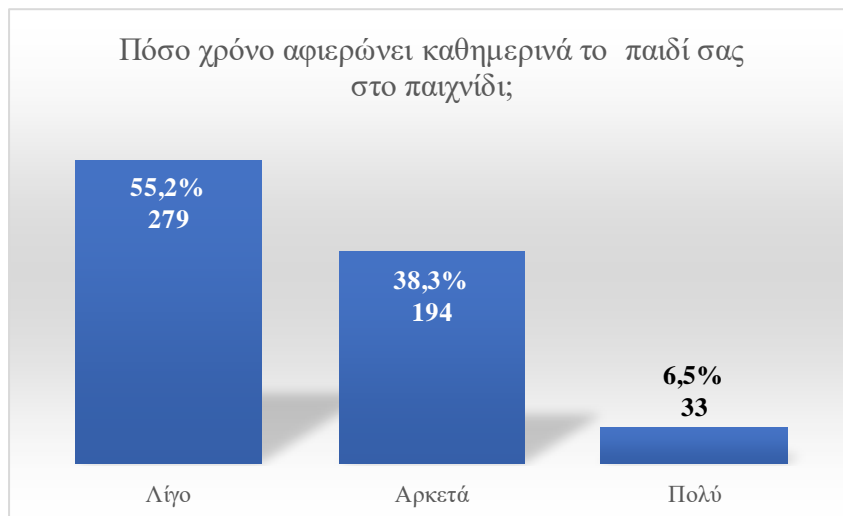
Από τα αποτελέσματα του παρακάτω πίνακα διαπιστώνεται ότι οι απαντήσεις διαφοροποιούνται ως προς τις μεταβλητές φύλο, ηλικία και περιοχή διαμονής – σχολείου. Οι άνδρες απαντούν συχνότερα ότι το παιχνίδι είναι «φιλίες – κοινωνικοποίηση» και «διασκέδαση» ενώ οι γυναίκες το χαρακτηρίζουν ως «ανάγκη ζωής» περισσότερο απ' ότι οι άνδρες ($p < 0,05$). Στις ίδιες έννοιες περιγραφής του παιχνιδιού παρατηρούνται διαφορές και στις υπόλοιπες μεταβλητές όπου υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ($p < 0,05$).

Πίνακας 20. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών γονέων ως προς την άποψή τους για το παιχνίδι

	Τι σημαίνει παιχνίδι							χ^2	p
	Απόδραση, χαλάρωση	Εργαλείο μάθησης	Φιλίες Κοινωνικοποίηση	Διασκέδαση Ψυχαγωγία	Άθληση	Φαντασία	Ανάγκη ζωής		
	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)		
Φύλο									
Άνδρας	79 (62,7)	28 (22,2)	68 (54)	64 (50,8)	28 (22,2)	5 (4)	57 (45,2)	14,943	0,037
Γυναίκα	229 (60,3)	79 (20,8)	169 (44,5)	149 (39,2)	85 (22,4)	10 (2,6)	217 (57,1)		
Ηλικία									
31 - 35	25 (65,8)	11 (28,9)	17 (44,7)	20 (52,6)	6 (15,8)	1 (2,6)	20 (52,6)	50,451	0,006
36 - 40	93 (58,1)	34 (21,3)	62 (38,8)	58 (36,3)	32 (20)	3 (1,9)	100 (62,5)		
41 - 45	140 (63,9)	43 (19,6)	100 (45,7)	87 (39,7)	56 (25,6)	6 (2,7)	117 (53,4)		
46 - 50	41 (56,2)	14 (19,2)	50 (68,5)	40 (54,8)	14 (19,2)	4 (5,5)	30 (41,1)		
51 και άνω	9 (56,3)	5 (31,3)	8 (50)	8 (50)	5 (31,3)	1 (6,3)	7 (43,8)		
Περιοχή του σχολείου									
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	104 (51,7)	36 (17,9)	130 (64,7)	94 (46,8)	45 (22,4)	14 (7)	106 (52,7)	81,562	0,000
Δήμος Θεσσαλονίκης	81 (69,2)	24 (20,5)	39 (33,3)	51 (43,6)	26 (22,2)	0 (0)	66 (56,4)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	123 (65,4)	47 (25)	68 (36,2)	68 (36,2)	42 (22,3)	1 (0,5)	102 (54,3)		

Πίνακας 20 . (συνέχεια) Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών γονέων ως προς την άποψή τους για το παιχνίδι

	Τι σημαίνει παιχνίδι							χ^2	p
	Απόδραση, Χαλάρωση	Εργαλείο Μάθησης	Φιλίες Κοινωνικοπ οίηση	Διασκέδαση Ψυχαγωγία	Άθληση	Φαντασία	Ανάγκη Ζωής		
	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)		
Τάξη									
Ε' τάξη	162 (61,1)	56 (21,1)	107 (40,4)	104 (39,2)	68 (25,7)	8 (3)	160 (60,4)	23,446	0,001
ΣΤ' τάξη	146 (60,6)	51 (21,2)	130 (53,9)	109 (45,2)	45 (18,7)	7 (2,9)	114 (47,3)		
Μορφωτικό Επίπεδο									
Πρωτοβάθμια	15 (78,9)	5 (26,3)	3 (15,8)	7 (36,8)	0 (0)	0 (0)	10 (52,6)	87,106	0,000
Δευτεροβάθμια	156 (69,6)	44 (19,6)	107 (47,8)	119 (53,1)	41 (18,3)	7 (3,1)	100 (44,6)		
Τριτοβάθμια	118 (54,1)	52 (23,9)	105 (48,2)	71 (32,6)	57 (26,1)	4 (1,8)	138 (63,3)		
Μεταπτυχιακό	19 (42,2)	6 (13,3)	22 (48,9)	16 (35,6)	15 (33,3)	4 (8,9)	26 (57,8)		
Επάγγελμα - Απασχόληση									
Αυτοαπασχολούμενος	43 (46,2)	26 (28)	49 (52,7)	52 (55,9)	17 (18,3)	7 (7,5)	39 (41,9)	47,734	0,000
Μισθωτός - Υπάλληλος	222 (64)	65 (18,7)	164 (47,3)	138 (39,8)	85 (24,5)	8 (2,3)	195 (56,2)		
Μη οικονομικά ενεργό	43 (65,2)	16 (24,2)	24 (36,4)	23 (34,8)	11 (16,7)	0 (0)	40 (60,6)		



Διάγραμμα 32. Κατανομή απαντήσεων για το χρόνο παιχνιδιού

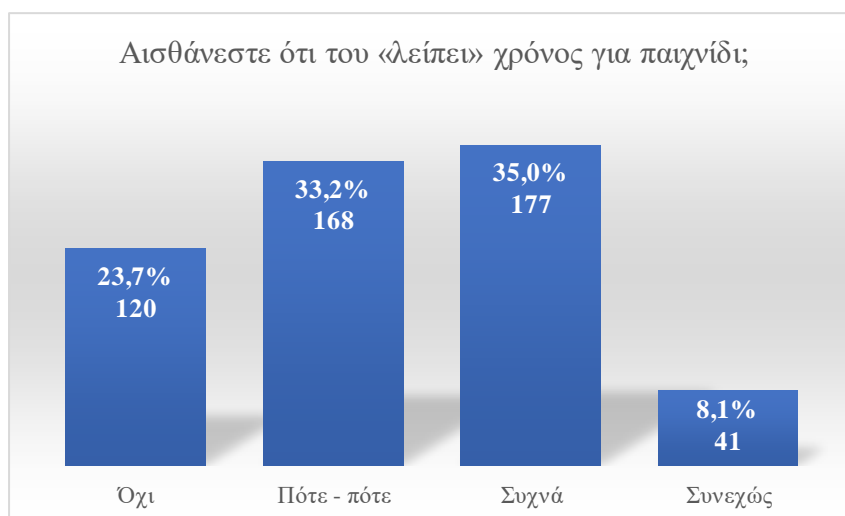
Πάνω από τους μισούς γονείς θεωρούν ότι το παιδί τους αφιερώνει λίγο χρόνο καθημερινά στο παιχνίδι. Μόλις 6,5% χαρακτηρίζουν το χρόνο αυτό πολύ.

Η άποψη αυτή καταγράφεται ίδια και στους επόμενους πίνακες χωρίς να διαφοροποιείται από τις μεταβλητές ηλικία, φύλο, μορφωτικό επίπεδο και επάγγελμα των ερωτώμενων.

Μία διαφορά παρατηρείται ωστόσο στην μεταβλητή «περιοχή». Εκεί ο ελλιπής χρόνος που αφιερώνουν τα παιδιά στο παιχνίδι φαίνεται να επισημαίνεται περισσότερο με μια μεγαλύτερη ποσοτική διαφορά στην επιλογή «λίγο» από τους γονείς του πολεοδομικού συγκροτήματος (κέντρο) και δυτικά αυτού ($p < 0,05$).

Πίνακας 21. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών γονέων ως προς το χρόνο που αφιερώνει το παιδί τους καθημερινά για παιχνίδι

	Πόσο χρόνο αφιερώνει καθημερινά το παιδί σας στο παιχνίδι;			χ^2	<i>p</i>
	Λίγο n (%)	Αρκετά n (%)	Πολύ n (%)		
Φύλο					
Ανδρας	67 (53,2)	46 (36,5)	13 (10,3)	3,971	0,137
Γυναίκα	212 (55,8)	148 (38,9)	20 (5,3)		
Ηλικία					
31 - 35	22 (57,9)	14 (36,8)	2 (5,3)	7,612	0,472
36 - 40	93 (58,1)	61 (38,1)	6 (3,8)		
41 - 45	120 (54,8)	84 (38,4)	15 (6,8)		
46 - 50	34 (46,6)	30 (41,1)	9 (12,3)		
51 και άνω	10 (62,5)	5 (31,3)	1 (6,3)		
Τάξη					
Ε' τάξη	153 (57,7)	95 (35,8)	17 (6,4)	1,591	0,451
ΣΤ' τάξη	126 (52,3)	99 (41,1)	16 (6,6)		
Περιοχή του σχολείου					
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	85 (42,3)	99 (49,3)	17 (8,5)	26,236	0,000
Δήμος Θεσσαλονίκης	78 (66,7)	37 (31,6)	2 (1,7)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	116 (61,7)	58 (30,9)	14 (7,4)		
Μορφωτικό Επίπεδο					
Πρωτοβάθμια	11 (57,9)	5 (26,3)	3 (15,8)	9,047	0,171
Δευτεροβάθμια	123 (54,9)	84 (37,5)	17 (7,6)		
Τριτοβάθμια	123 (56,4)	82 (37,6)	13 (6)		
Μεταπτυχιακό	22 (48,9)	23 (51,1)	0 (0)		
Επάγγελμα - Απασχόληση					
Αυτοαπασχολούμενος	44 (47,3)	42 (45,2)	7 (7,5)	6,052	0,195
Μισθωτός - Υπάλληλος	191 (55)	134 (38,6)	22 (6,3)		
Μη οικονομικά ενεργός	44 (66,7)	18 (27,3)	4 (6,1)		



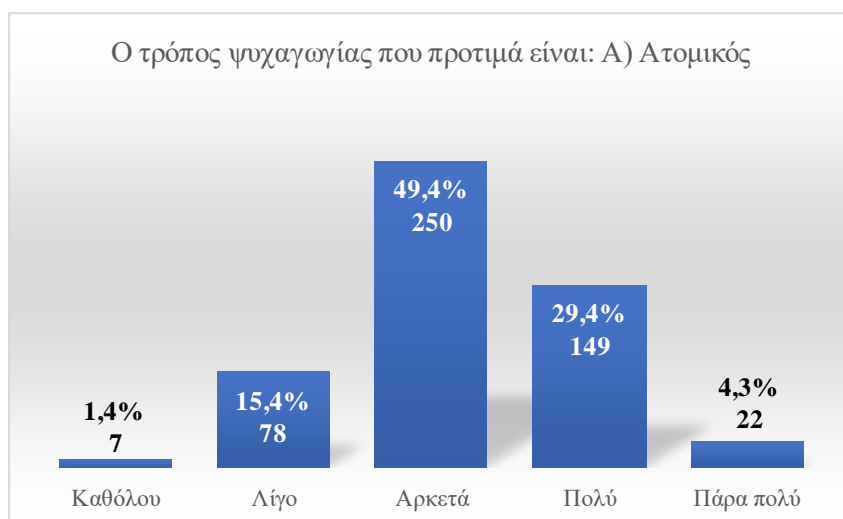
Διάγραμμα 33. Κατανομή απαντήσεων για την έλλειψη χρόνου για παιχνίδι

Σχεδόν επτά στους δέκα γονείς θεωρούν ότι «λείπει» από το παιδί τους ο χρόνος για παιχνίδι σε αρκετά μεγάλο βαθμό. Την άποψη αυτήν υιοθετούν οι γονείς και των δύο φύλων ανεξάρτητα από την περιοχή και το μορφωτικό επίπεδό τους.

Ειδικότερα από τους γονείς των μαθητών της ΣΤ' καταγράφονται τα υψηλότερα ποσοστά έλλειψης χρόνου, κυρίως στο Δήμο Θεσσαλονίκης με βάση τις δηλώσεις τους και συγκεκριμένα από αυτούς που είναι απόφοιτοι τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ($p < 0,05$).

Πίνακας 22. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών γονέων ως προς το αν λείπει χρόνος από το παιδί τους για παιχνίδι

Αισθάνεστε ότι του «λείπει» χρόνος για παιχνίδι;						
	Όχι	Πότε - πότε	Συχνά	Συνεχώς	χ^2	p
	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)		
Φύλο						
Άνδρας	26 (20,6)	49 (38,9)	44 (34,9)	7 (5,6)	3,650	0,302
Γυναίκα	94 (24,7)	119 (31,3)	133 (35)	34 (8,9)		
Ηλικία						
31 - 35	13 (34,2)	9 (23,7)	14 (36,8)	2 (5,3)	19,961	0,068
36 - 40	37 (23,1)	46 (28,8)	62 (38,8)	15 (9,4)		
41 - 45	55 (25,1)	74 (33,8)	75 (34,2)	15 (6,8)		
46 - 50	13 (17,8)	36 (49,3)	18 (24,7)	6 (8,2)		
51 και άνω	2 (12,5)	3 (18,8)	8 (50)	3 (18,8)		
Τάξη						
Ε' τάξη	52 (19,6)	86 (32,5)	97 (36,6)	30 (11,3)	11,554	0,009
ΣΤ' τάξη	68 (28,2)	82 (34)	80 (33,2)	11 (4,6)		
Περιοχή του σχολείου						
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	55 (27,4)	83 (41,3)	53 (26,4)	10 (5)	19,782	0,003
Δήμος Θεσσαλονίκης	25 (21,4)	32 (27,4)	47 (40,2)	13 (11,1)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	40 (21,3)	53 (28,2)	77 (41)	18 (9,6)		
Μορφωτικό Επίπεδο						
Πρωτοβάθμια	8 (42,1)	1 (5,3)	5 (26,3)	5 (26,3)	29,128	0,001
Δευτεροβάθμια	56 (25)	89 (39,7)	67 (29,9)	12 (5,4)		
Τριτοβάθμια	46 (21,1)	67 (30,7)	83 (38,1)	22 (10,1)		
Μεταπτυχιακό	10 (22,2)	11 (24,4)	22 (48,9)	2 (4,4)		
Επάγγελμα - Απασχόληση						
Αυτοαπασχολούμενος	19 (20,4)	34 (36,6)	32 (34,4)	8 (8,6)	9,226	0,161
Μισθωτός - Υπάλληλος	84 (24,2)	122 (35,2)	116 (33,4)	25 (7,2)		
Μη οικονομικά ενεργός	17 (25,8)	12 (18,2)	29 (43,9)	8 (12,1)		



Διάγραμμα 34. Κατανομή απαντήσεων γονέων για την προτίμηση του ατομικού τρόπου ψυχαγωγίας των παιδιών τους

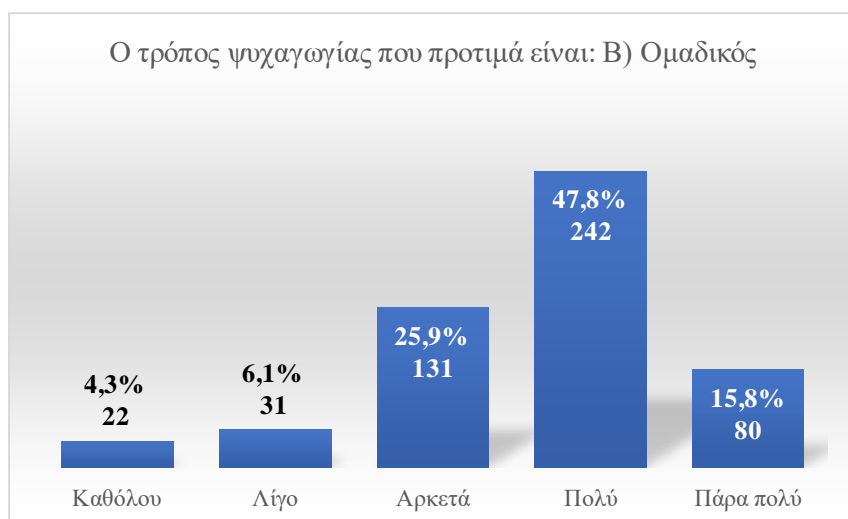
Σχετικά με τον τρόπο ψυχαγωγίας φαίνεται να υπερτερεί στις επιλογές των γονιών ο ατομικός σε αρκετά μεγάλο ποσοστό. (49,4%).

Η άποψη αυτή δε φαίνεται να επηρεάζεται από τις επιμέρους μεταβλητές, παρότι οι γονείς που είναι μη οικονομικά ενεργοί δίνουν περισσότερο ουδέτερες απαντήσεις ($p < 0,05$).

Πίνακας 23. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών γονέων ως προς τον ατομικό τρόπο ψυχαγωγίας

Ο τρόπος ψυχαγωγίας που προτιμά είναι: Α) Ατομικός

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ	χ^2	p
	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)		
Φύλο							
Ανδρας	2 (1,6)	21 (16,7)	56 (44,4)	39 (31)	8 (6,3)	2,732	0,604
Γυναίκα	5 (1,3)	57 (15)	194 (51,1)	110 (28,9)	14 (3,7)		
Ηλικία							
31 - 35	1 (2,6)	6 (15,8)	23 (60,5)	7 (18,4)	1 (2,6)	13,780	0,615
36 - 40	2 (1,3)	21 (13,1)	82 (51,3)	48 (30)	7 (4,4)		
41 - 45	2 (0,9)	35 (16)	111 (50,7)	61 (27,9)	10 (4,6)		
46 - 50	2 (2,7)	14 (19,2)	27 (37)	28 (38,4)	2 (2,7)		
51 και άνω	0 (0)	2 (12,5)	7 (43,8)	5 (31,3)	2 (12,5)		
Τάξη							
Ε' τάξη	2 (0,8)	47 (17,7)	129 (48,7)	76 (28,7)	11 (4,2)	3,754	0,440
ΣΤ' τάξη	5 (2,1)	31 (12,9)	121 (50,2)	73 (30,3)	11 (4,6)		
Περιοχή του σχολείου							
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	4 (2)	27 (13,4)	102 (50,7)	57 (28,4)	11 (5,5)	8,292	0,405
Δήμος Θεσσαλονίκης	0 (0)	23 (19,7)	61 (52,1)	31 (26,5)	2 (1,7)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	3 (1,6)	28 (14,9)	87 (46,3)	61 (32,4)	9 (4,8)		
Μορφωτικό Επίπεδο							
Πρωτοβάθμια	0 (0)	4 (21,1)	11 (57,9)	3 (15,8)	1 (5,3)	17,044	0,148
Δευτεροβάθμια	3 (1,3)	45 (20,1)	106 (47,3)	61 (27,2)	9 (4)		
Τριτοβάθμια	3 (1,4)	23 (10,6)	111 (50,9)	74 (33,9)	7 (3,2)		
Μεταπτυχιακό	1 (2,2)	6 (13,3)	22 (48,9)	11 (24,4)	5 (11,1)		
Επάγγελμα - Απασχόληση							
Αυτοαπασχολούμενος	0 (0)	18 (19,4)	45 (48,4)	26 (28)	4 (4,3)	19,959	0,010
Μισθωτός - Υπάλληλος	4 (1,2)	43 (12,4)	171 (49,3)	113 (32,6)	16 (4,6)		
Μη οικονομικά ενεργός	3 (4,5)	17 (25,8)	34 (51,5)	10 (15,2)	2 (3)		



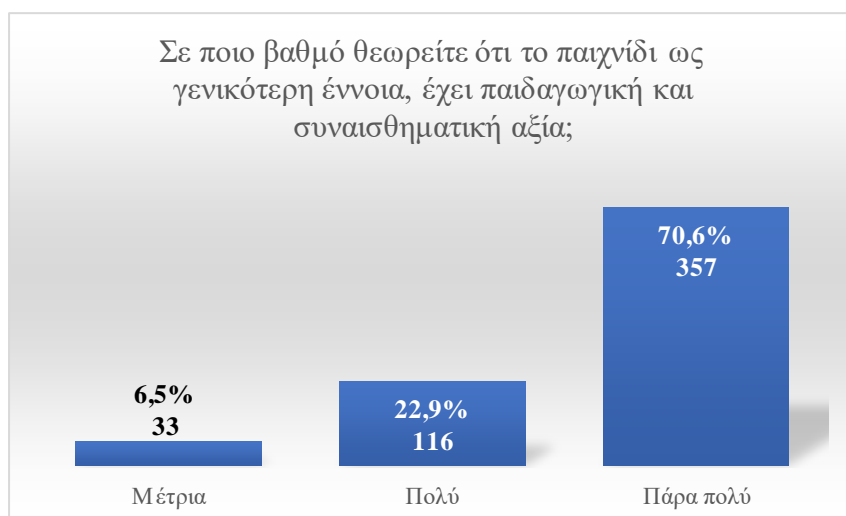
Διάγραμμα 35. Κατανομή απαντήσεων γονέων για την προτίμηση του ομαδικού τρόπου ψυχαγωγίας των παιδιών τους

Αναφορικά με τον ομαδικό τρόπο ψυχαγωγίας προκύπτει από τις απαντήσεις των γονέων ότι η πλειονότητα αυτών κινούνται προς την επιλογή «πολύ».

Τα παιδιά του Δήμου Θεσσαλονίκης δε φαίνεται να προτιμούν τον ομαδικό τρόπο παιχνιδιού, όπως δηλώνουν οι γονείς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, μισθωτοί και μη οικονομικά ενεργοί ($p < 0,05$).

Πίνακας 24. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών γονέων ως προς τον ομαδικό τρόπο ψυχαγωγίας

Ο τρόπος ψυχαγωγίας που προτιμά είναι: Β) Ομαδικός							
	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ	χ^2	p
	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)		
Φύλο							
Άνδρας	9 (7,1)	12 (9,5)	25 (19,8)	66 (52,4)	14 (11,1)	11,617	0,020
Γυναίκα	13 (3,4)	19 (5)	106 (27,9)	176 (46,3)	66 (17,4)		
Ηλικία							
31 - 35	2 (5,3)	2 (5,3)	6 (15,8)	20 (52,6)	8 (21,1)	13,191	0,659
36 - 40	9 (5,6)	7 (4,4)	50 (31,3)	71 (44,4)	23 (14,4)		
41 - 45	9 (4,1)	17 (7,8)	50 (22,8)	104 (47,5)	39 (17,8)		
46 - 50	1 (1,4)	5 (6,8)	21 (28,8)	38 (52,1)	8 (11)		
51 και άνω	1 (6,3)	0 (0)	4 (25)	9 (56,3)	2 (12,5)		
Τάξη							
Ε' τάξη	17 (6,4)	15 (5,7)	61 (23)	124 (46,8)	48 (18,1)	9,428	0,051
ΣΤ' τάξη	5 (2,1)	16 (6,6)	70 (29)	118 (49)	32 (13,3)		
Περιοχή του σχολείου							
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	1 (0,5)	17 (8,5)	57 (28,4)	93 (46,3)	33 (16,4)	27,270	0,001
Δήμος Θεσσαλονίκης	13 (11,1)	2 (1,7)	29 (24,8)	59 (50,4)	14 (12)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	8 (4,3)	12 (6,4)	45 (23,9)	90 (47,9)	33 (17,6)		
Μορφωτικό Επίπεδο							
Πρωτοβάθμια	5 (26,3)	3 (15,8)	2 (10,5)	7 (36,8)	2 (10,5)	35,595	0,000
Δευτεροβάθμια	11 (4,9)	11 (4,9)	55 (24,6)	104 (46,4)	43 (19,2)		
Τριτοβάθμια	6 (2,8)	14 (6,4)	58 (26,6)	110 (50,5)	30 (13,8)		
Μεταπτυχιακό	0 (0)	3 (6,7)	16 (35,6)	21 (46,7)	5 (11,1)		
Επάγγελμα - Απασχόληση							
Αυτοαπασχολούμενος	0 (0)	6 (6,5)	16 (17,2)	63 (67,7)	8 (8,6)	37,356	0,000
Μισθωτός - Υπάλληλος	18 (5,2)	23 (6,6)	99 (28,5)	157 (45,2)	50 (14,4)		
Μη οικονομικά ενεργός	4 (6,1)	2 (3)	16 (24,2)	22 (33,3)	22 (33,3)		



Διάγραμμα 36. Κατανομή απαντήσεων γονέων για το αν θεωρούν το παιχνίδι ως γενικότερη παιδαγωγική και συναισθηματική αξία

Την παιδαγωγική και συναισθηματική αξία του παιχνιδιού αναγνωρίζουν οι περισσότεροι γονείς ανεξάρτητα από το φύλο, την ηλικία, το επάγγελμα, την περιοχή διαμονής και το μορφωτικό τους επίπεδο.

Πίνακας 25. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών γονέων ως προς τη γενικότερη παιδαγωγική και συναισθηματική αξία του παιχνιδιού

Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι το παιχνίδι ως γενικότερη έννοια, έχει παιδαγωγική και συναισθηματική αξία;					
	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ	χ^2	p
	n (%)	n (%)	n (%)		
Φύλο					
Ανδρας	11 (8,7)	28 (22,2)	87 (69)	1,345	0,510
Γυναίκα	22 (5,8)	88 (23,2)	270 (71,1)		
Ηλικία					
31 - 35	5 (13,2)	13 (34,2)	20 (52,6)	11,635	0,168
36 - 40	9 (5,6)	40 (25)	111 (69,4)		
41 - 45	14 (6,4)	48 (21,9)	157 (71,7)		
46 - 50	4 (5,5)	10 (13,7)	59 (80,8)		
51 και άνω	1 (6,3)	5 (31,3)	10 (62,5)		
Τάξη					
Ε' τάξη	19 (7,2)	48 (18,1)	198 (74,7)	7,345	0,075
ΣΤ' τάξη	14 (5,8)	68 (28,2)	159 (66)		
Περιοχή του σχολείου					
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	12 (6)	45 (22,4)	144 (71,6)	1,741	0,783
Δήμος Θεσσαλονίκης	9 (7,7)	23 (19,7)	85 (72,6)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	12 (6,4)	48 (25,5)	128 (68,1)		
Μορφωτικό Επίπεδο					
Πρωτοβάθμια	2 (10,5)	6 (31,6)	11 (57,9)	9,886	0,130
Δευτεροβάθμια	18 (8)	59 (26,3)	147 (65,6)		
Τριτοβάθμια	13 (6)	41 (18,8)	164 (75,2)		
Μεταπτυχιακό	0 (0)	10 (22,2)	35 (77,8)		
Επάγγελμα - Απασχόληση					
Αυτοαπασχολούμενος	7 (7,5)	18 (19,4)	68 (73,1)	6,337	0,175
Μισθωτός - Υπάλληλος	23 (6,6)	89 (25,6)	235 (67,7)		
Μη οικονομικά ενεργός	3 (4,5)	9 (13,6)	54 (81,8)		

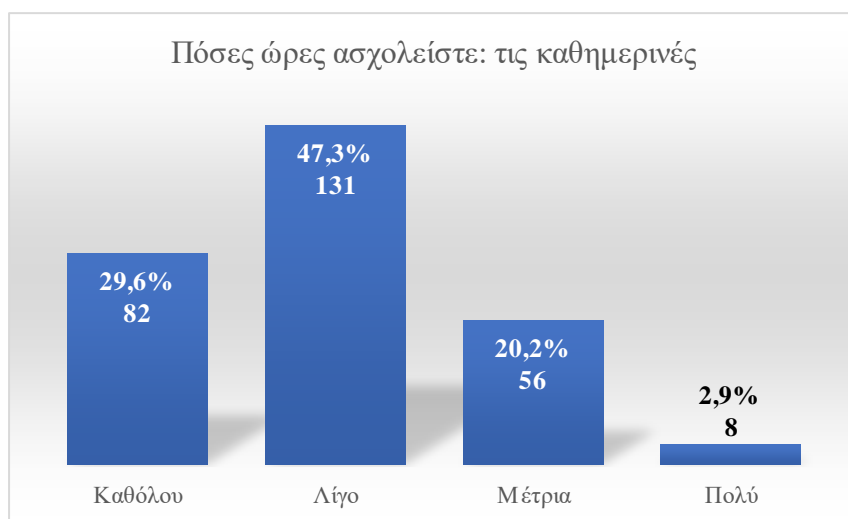


Διάγραμμα 37. Κατανομή απαντήσεων γονέων για το αν έχουν οι ίδιοι κάποιο ηλεκτρονικό – ψηφιακό παιχνίδι

Λίγο πάνω από τους μισούς γονείς δηλώνουν ότι έχουν στην κατοχή τους κάποιο ηλεκτρονικό παιχνίδι. Το ποσοστό αυτό είναι πιο αυξημένο στους άντρες, στα κατώτερα ηλικιακά και μορφωτικά επίπεδα. Το μεγαλύτερο επίσης ποσοστό, της τάξης του 58,1%, έχουν στην κατοχή τους ηλεκτρονικό παιχνίδι οι αυτοαπασχολούμενοι γονείς και έπονται με μικρή διαφορά οι μισθωτοί υπάλληλοι με ποσοστό 55,6%. ($p < 0,05$).

Πίνακας 26. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών γονέων ως προς το αν έχουν οι ίδιοι κάποιο ηλεκτρονικό – ψηφιακό παιχνίδι

Έχετε στην κατοχή σας εσείς κάποιο ηλεκτρονικό – ψηφιακό παιχνίδι;				
	ΝΑΙ	ΟΧΙ	χ^2	<i>p</i>
	n (%)	n (%)		
Φύλο				
Ανδρας	82 (65,1)	44 (34,9)	7,235	0,007
Γυναίκα	195 (51,3)	185 (48,7)		
Ηλικία				
31 - 35	24 (63,2)	14 (36,8)	3,485	0,480
36 - 40	93 (58,1)	67 (41,9)		
41 - 45	117 (53,4)	102 (46,6)		
46 - 50	35 (47,9)	38 (52,1)		
51 και άνω	8 (50)	8 (50)		
Τάξη				
Ε' τάξη	158 (59,6)	107 (40,4)	5,347	0,021
ΣΤ' τάξη	119 (49,4)	122 (50,6)		
Περιοχή του σχολείου				
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	102 (50,7)	99 (49,3)	2,222	0,329
Δήμος Θεσσαλονίκης	66 (56,4)	51 (43,6)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	109 (58)	79 (42)		
Μορφωτικό Επίπεδο				
Πρωτοβάθμια	15 (78,9)	4 (21,1)	7,896	0,048
Δευτεροβάθμια	129 (57,6)	95 (42,4)		
Τριτοβάθμια	113 (51,8)	105 (48,2)		
Μεταπτυχιακό	20 (44,4)	25 (55,6)		
Επάγγελμα - Απασχόληση				
Αυτοαπασχολούμενος	54 (58,1)	39 (41,9)	2,82	0,244
Μισθωτός - Υπάλληλος	193 (55,6)	154 (44,4)		
Μη οικονομικά ενεργός	30 (45,5)	36 (54,5)		

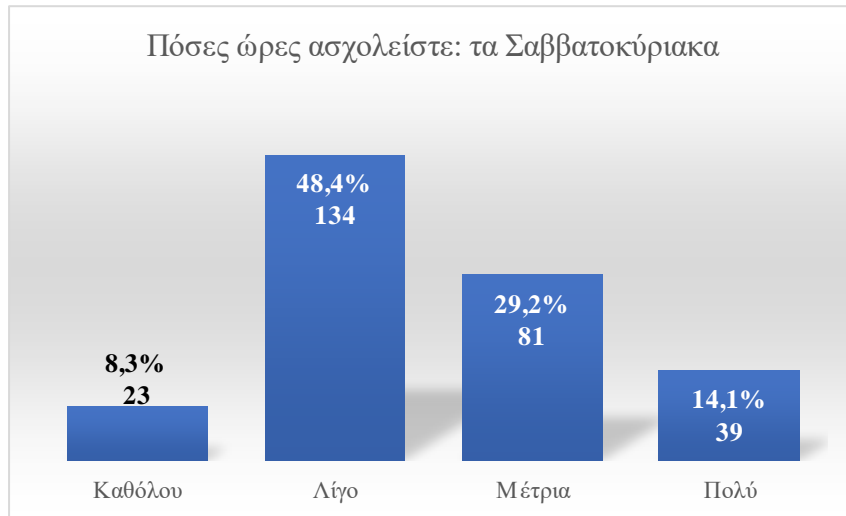


Διάγραμμα 38. Κατανομή απαντήσεων γονέων για το χρόνο ενασχόλησης τις καθημερινές

Οι χρόνοι διαφέρουν ως προς την εκπαίδευση και απασχόληση. Γονείς πρωτοβάθμιας βαθμίδας εκπαίδευσης μη οικονομικά ενεργοί αφιερώνουν το λιγότερο χρόνο απ' ότι οι υπόλοιποι ($p < 0,05$).

Πίνακας 27. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών γονέων ως προς το χρόνο ενασχόλησης με ηλεκτρονικά παιχνίδια τις καθημερινές

	Πόσες ώρες ασχολείστε: τις καθημερινές				χ^2	<i>p</i>
	Καθόλου n (%)	Λίγο n (%)	Μέτρια n (%)	Πολύ n (%)		
Φύλο						
Άνδρας	11 (13,4)	44 (53,7)	24 (29,3)	3 (3,7)	16,270	0,001
Γυναίκα	71 (36,4)	87 (44,6)	32 (16,4)	5 (2,6)		
Ηλικία						
31 - 35	3 (12,5)	14 (58,3)	6 (25)	1 (4,2)	15,582	0,211
36 - 40	38 (40,9)	35 (37,6)	18 (19,4)	2 (2,2)		
41 - 45	34 (29,1)	56 (47,9)	23 (19,7)	4 (3,4)		
46 - 50	6 (17,1)	22 (62,9)	6 (17,1)	1 (2,9)		
51 και άνω	1 (12,5)	4 (50)	3 (37,5)	0 (0)		
Τάξη						
Ε' τάξη	52 (32,9)	65 (41,1)	35 (22,2)	6 (3,8)	6,039	0,110
ΣΤ' τάξη	30 (25,2)	66 (55,5)	21 (17,6)	2 (1,7)		
Περιοχή του σχολείου						
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	28 (27,5)	53 (52)	18 (17,6)	3 (2,9)	5,347	0,500
Δήμος Θεσσαλονίκης	19 (28,8)	33 (50)	14 (21,2)	0 (0)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	35 (32,1)	45 (41,3)	24 (22)	5 (4,6)		
Μορφωτικό Επίπεδο						
Πρωτοβάθμια	5 (33,3)	4 (26,7)	5 (33,3)	1 (6,7)	19,536	0,021
Δευτεροβάθμια	27 (20,9)	64 (49,6)	33 (25,6)	5 (3,9)		
Τριτοβάθμια	39 (34,5)	55 (48,7)	17 (15)	2 (1,8)		
Μεταπτυχιακό	11 (55)	8 (40)	1 (5)	0 (0)		
Επάγγελμα - Απασχόληση						
Αυτοαπασχολούμενος	17 (31,5)	29 (53,7)	8 (14,8)	0 (0)	18,517	0,005
Μισθωτός - Υπάλληλος	48 (24,9)	94 (48,7)	45 (23,3)	6 (3,1)		
Μη οικονομικά ενεργός	17 (56,7)	8 (26,7)	3 (10)	2 (6,7)		



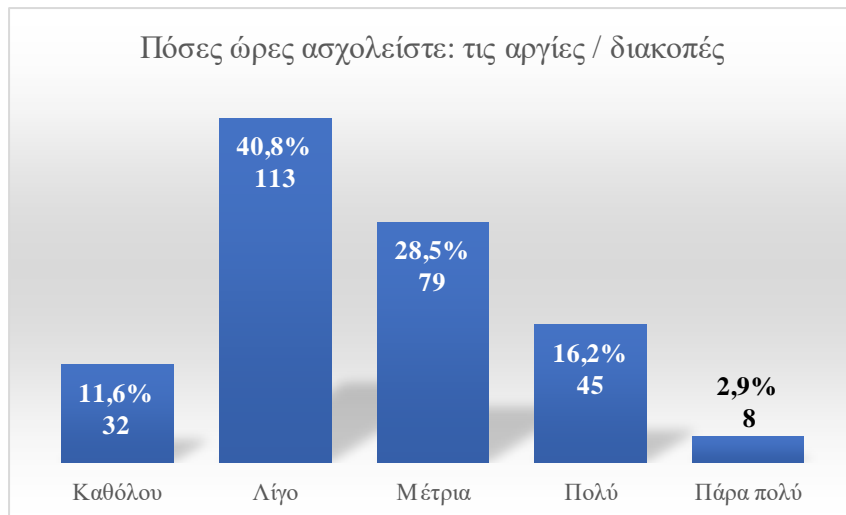
Διάγραμμα 39. Κατανομή απαντήσεων γονέων για το χρόνο ενασχόλησης τα Σαββατοκύριακα

Οι γονείς, σύμφωνα με τους παραπάνω πίνακες δηλώνουν ότι ασχολούνται λίγο τόσο τις καθημερινές όσο και τα Σαββατοκύριακα με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια που έχουν στην κατοχή τους. Η ίδια απάντηση προκύπτει και για το επόμενο ερώτημα δηλαδή το χρόνο ενασχόλησης τους την περίοδο των αργιών (διακοπών).

Γονείς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που κατοικούν στο Δήμο Θεσσαλονίκης δηλώνουν συχνότερα από τους υπόλοιπους ότι ασχολούνται. Ειδικότερα υπερτερεί η επιλογή «λίγο» ($p < 0,05$).

Πίνακας 28. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών γονέων ως προς το χρόνο ενασχόλησης με ηλεκτρονικά παιχνίδια τα Σαββατοκύριακα

Πόσες ώρες ασχολείστε: τα Σαββατοκύριακα						
	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	χ^2	p
	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)		
Φύλο						
Άνδρας	6 (7,3)	40 (48,8)	20 (24,4)	15 (18,3)	3,601	0,463
Γυναίκα	17 (8,7)	94 (48,2)	61 (31,3)	22 (11,3)		
Ηλικία						
31 - 35	1 (4,2)	7 (29,2)	11 (45,8)	5 (20,8)	16,479	0,420
36 - 40	6 (6,5)	50 (53,8)	23 (24,7)	13 (14)		
41 - 45	12 (10,3)	53 (45,3)	39 (33,3)	12 (10,3)		
46 - 50	2 (5,7)	21 (60)	6 (17,1)	6 (17,1)		
51 και άνω	2 (25)	3 (37,5)	2 (25)	1 (12,5)		
Τάξη						
Ε' τάξη	10 (6,3)	73 (46,2)	51 (32,3)	23 (14,6)	3,682	0,451
ΣΤ' τάξη	13 (10,9)	61 (51,3)	30 (25,2)	14 (11,8)		
Περιοχή του σχολείου						
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	9 (8,8)	44 (43,1)	37 (36,3)	12 (11,8)	21,627	0,006
Δήμος Θεσσαλονίκης	0 (0)	44 (66,7)	15 (22,7)	7 (10,6)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	14 (12,8)	46 (42,2)	29 (26,6)	18 (16,5)		
Μορφωτικό Επίπεδο						
Πρωτοβάθμια	0 (0)	3 (20)	11 (73,3)	1 (6,7)	23,681	0,022
Δευτεροβάθμια	9 (7)	60 (46,5)	38 (29,5)	20 (15,5)		
Τριτοβάθμια	10 (8,8)	61 (54)	27 (23,9)	15 (13,3)		
Μεταπτυχιακό	4 (20)	10 (50)	5 (25)	1 (5)		
Επάγγελμα - Απασχόληση						
Αυτοαπασχολούμενος	4 (7,4)	26 (48,1)	19 (35,2)	4 (7,4)	7,973	0,436
Μισθωτός - Υπάλληλος	16 (8,3)	92 (47,7)	52 (26,9)	32 (16,6)		
Μη οικονομικά ενεργός	3 (10)	16 (53,3)	10 (33,3)	1 (3,3)		



Διάγραμμα 40. Κατανομή απαντήσεων γονέων για το χρόνο ενασχόλησης τις αργίες / διακοπές

Άνδρες ηλικίας 31 – 35, δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και μισθωτοί είναι αυτοί που ασχολούνται «πολύ» έως «πάρα πολύ» ($p < 0,05$).

Πίνακας 29. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών γονέων ως προς το χρόνο ενασχόλησης με ηλεκτρονικά παιχνίδια τις αργίες / διακοπές

	Πόσες ώρες ασχολείστε: τις αργίες / διακοπές				χ^2	<i>p</i>
	Καθόλου n (%)	Λίγο n (%)	Μέτρια n (%)	Πολύ - Πάρα Πολύ n (%)		
Φύλο						
Άνδρας	11 (13,4)	32 (39)	14 (17,1)	25 (30,5)	13,639	0,003
Γυναίκα	21 (10,8)	81 (41,5)	65 (33,3)	28 (14,4)		
Ηλικία						
31 - 35	0 (0)	9 (37,5)	7 (29,2)	8 (33,3)	21,658	0,042
36 - 40	10 (10,8)	44 (47,3)	23 (24,7)	16 (17,2)		
41 - 45	16 (13,7)	36 (30,8)	44 (37,6)	21 (17,9)		
46 - 50	5 (14,3)	20 (57,1)	3 (8,6)	7 (20)		
51 και άνω	1 (12,5)	4 (50)	2 (25)	1 (12,5)		
Τάξη						
Ε' τάξη	15 (9,5)	63 (39,9)	45 (28,5)	35 (22,2)	3,177	0,365
ΣΤ' τάξη	17 (14,3)	50 (42)	34 (28,6)	18 (15,1)		
Περιοχή του σχολείου						
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	14 (13,7)	42 (41,2)	29 (28,4)	17 (16,7)	6,346	0,386
Δήμος Θεσσαλονίκης	6 (9,1)	33 (50)	18 (27,3)	9 (13,6)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	12 (11)	38 (34,9)	32 (29,4)	27 (24,8)		
Μορφωτικό Επίπεδο						
Πρωτοβάθμια	0 (0)	7 (46,7)	2 (13,3)	6 (40)	17,830	0,037
Δευτεροβάθμια	11 (8,5)	51 (39,5)	37 (28,7)	30 (23,3)		
Τριτοβάθμια	16 (14,2)	45 (39,8)	37 (32,7)	15 (13,3)		
Μεταπτυχιακό	5 (25)	10 (50)	3 (15)	2 (10)		
Επάγγελμα - Απασχόληση						
Αυτοαπασχολούμενος	14 (25,9)	21 (38,9)	12 (22,2)	7 (13)	25,835	0,000
Μισθωτός - Υπάλληλος	16 (8,3)	72 (37,3)	60 (31,1)	45 (23,3)		
Μη οικονομικά ενεργός	2 (6,7)	20 (66,7)	7 (23,3)	1 (3,3)		



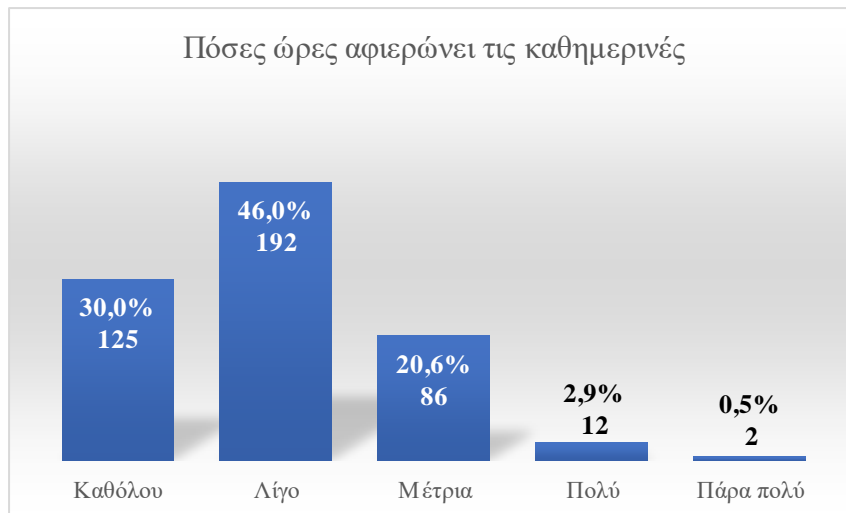
Διάγραμμα 41. Κατανομή απαντήσεων γονέων για το αν έχουν τα παιδιά τους κάποιο ηλεκτρονικό – ψηφιακό παιχνίδι

Οκτώ στους δέκα γονείς δηλώνουν ότι τα παιδιά τους έχουν κάποιο ηλεκτρονικό παιχνίδι στην κατοχή τους. Η απάντηση αυτή δεν επηρεάζεται από τις εξεταζόμενες μεταβλητές, όπως προκύπτει και από τον παρακάτω πίνακα.

Πίνακας 30. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών γονέων ως προς το αν έχουν τα παιδιά τους κάποιο ηλεκτρονικό – ψηφιακό παιχνίδι

Έχει το παιδί σας κάποιο ηλεκτρονικό – ψηφιακό παιχνίδι στην κατοχή του;

	ΝΑΙ	ΟΧΙ	χ^2	<i>p</i>
	n (%)	n (%)		
Φύλο				
Ανδρας	99 (78,6)	27 (21,4)	1,706	0,191
Γυναίκα	318 (83,7)	62 (16,3)		
Ηλικία				
31 - 35	28 (73,7)	10 (26,3)	4,757	0,313
36 - 40	134 (83,8)	26 (16,3)		
41 - 45	183 (83,6)	36 (16,4)		
46 - 50	57 (78,1)	16 (21,9)		
51 και άνω	15 (93,8)	1 (6,3)		
Τάξη				
Ε' τάξη	218 (82,3)	47 (17,7)	0,008	0,927
ΣΤ' τάξη	199 (82,6)	42 (17,4)		
Περιοχή του σχολείου				
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	168 (83,6)	33 (16,4)	1,475	0,478
Δήμος Θεσσαλονίκης	99 (84,6)	18 (15,4)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	150 (79,8)	38 (20,2)		
Μορφωτικό Επίπεδο				
Πρωτοβάθμια	15 (78,9)	4 (21,1)	4,958	0,175
Δευτεροβάθμια	189 (84,4)	35 (15,6)		
Τριτοβάθμια	172 (78,9)	46 (21,1)		
Μεταπτυχιακό	41 (91,1)	4 (8,9)		
Επάγγελμα - Απασχόληση				
Αυτοαπασχολούμενος	77 (82,8)	16 (17,2)	0,233	0,890
Μισθωτός - Υπάλληλος	287 (82,7)	60 (17,3)		
Μη οικονομικά ενεργός	53 (80,3)	13 (19,7)		



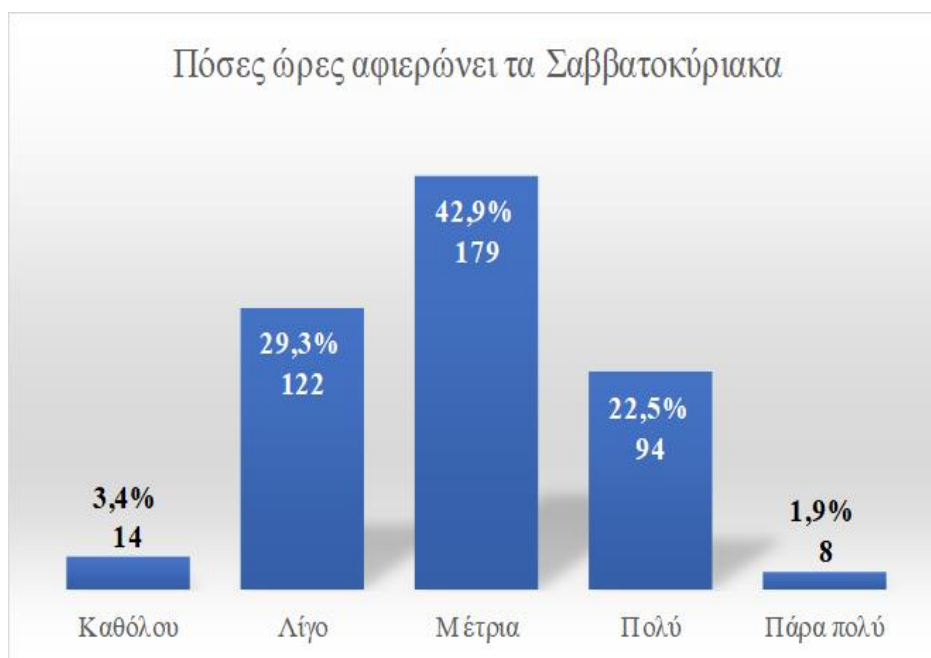
Διάγραμμα 42. Κατανομή απαντήσεων γονέων για το χρόνο ενασχόλησης των παιδιών τους με το ηλεκτρονικό παιχνίδι τις καθημερινές

Οι γονείς θεωρούν ότι ελέγχουν το χρόνο χρήσης του ηλεκτρονικού παιχνιδιού για αυτό και οι απαντήσεις τους κυμαίνονται ως επί το πλείστον στην κλίμακα του «λίγο».

Γονείς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης απαντούν ότι τα παιδιά τους ασχολούνται «πολύ» έως «πάρα πολύ» με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια ($p < 0,05$).

Πίνακας 31. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών γονέων ως προς το χρόνο ενασχόλησης των παιδιών τους με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια τις καθημερινές

	Πόσες ώρες αφιερώνει τις καθημερινές				χ^2	<i>p</i>
	Καθόλου n (%)	Λίγο n (%)	Μέτρια n (%)	Πολύ - Πάρα Πολύ n (%)		
Φύλο						
Άνδρας	29 (29,3)	41 (41,4)	27 (27,3)	2 (2)	4,099	0,251
Γυναίκα	96 (30,2)	151 (47,5)	59 (18,6)	12 (3,8)		
Ηλικία						
31 - 35	9 (32,1)	13 (46,4)	6 (21,4)	0 (0)	17,655	0,127
36 - 40	35 (26,1)	61 (45,5)	34 (25,4)	4 (3)		
41 - 45	58 (31,7)	88 (48,1)	30 (16,4)	7 (3,8)		
46 - 50	22 (38,6)	18 (31,6)	14 (24,6)	3 (5,3)		
51 και άνω	1 (6,7)	12 (80)	2 (13,3)	0 (0)		
Τάξη						
Ε' τάξη	71 (32,6)	96 (44)	45 (20,6)	6 (2,8)	1,922	0,589
ΣΤ' τάξη	54 (27,1)	96 (48,2)	41 (20,6)	8 (4)		
Περιοχή του σχολείου						
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	49 (29,2)	72 (42,9)	39 (23,2)	8 (4,8)	6,997	0,321
Δήμος Θεσσαλονίκης	30 (30,3)	52 (52,5)	17 (17,2)	0 (0)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	46 (30,7)	68 (45,3)	30 (20)	6 (4)		
Μορφωτικό Επίπεδο						
Πρωτοβάθμια	4 (26,7)	7 (46,7)	2 (13,3)	2 (13,3)	18,250	0,032
Δευτεροβάθμια	50 (26,5)	82 (43,4)	52 (27,5)	5 (2,6)		
Τριτοβάθμια	56 (32,6)	84 (48,8)	28 (16,3)	4 (2,3)		
Μεταπτυχιακό	15 (36,6)	19 (46,3)	4 (9,8)	3 (7,3)		
Επάγγελμα - Απασχόληση						
Αυτοαπασχολούμενος	30 (39)	34 (44,2)	12 (15,6)	1 (1,3)	5,865	0,438
Μισθωτός - Υπάλληλος	79 (27,5)	132 (46)	65 (22,6)	11 (3,8)		
Μη οικονομικά ενεργός	16 (30,2)	26 (49,1)	9 (17)	2 (3,8)		

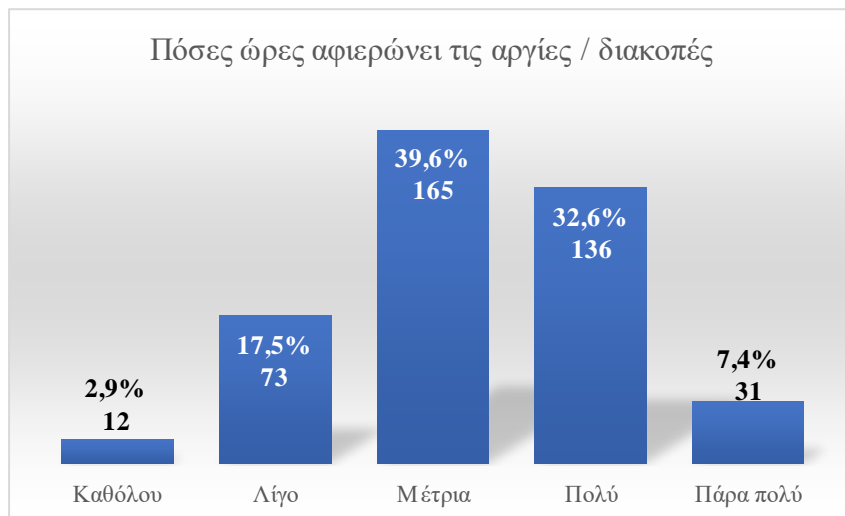


Διάγραμμα 43. Κατανομή απαντήσεων γονέων για το χρόνο ενασχόλησης των παιδιών τους με ηλεκτρονικό παιχνίδι τα Σαββατοκύριακα

Παιδιά από το Δήμο Θεσσαλονίκης ασχολούνται «λίγο» έως «μέτρια» σε σχέση με τα υπόλοιπα ($p < 0,05$).

Πίνακας 32. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών γονέων ως προς το χρόνο ενασχόλησης των παιδιών τους με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια τα Σαββατοκύριακα

	Πόσες ώρες αφιερώνει τα Σαββατοκύριακα				χ^2	<i>p</i>
	Καθόλου n (%)	Λίγο n (%)	Μέτρια n (%)	Πολύ - Πάρα Πολύ n (%)		
Φύλο						
Άνδρας	3 (3)	39 (39,4)	33 (33,3)	24 (24,2)	7,387	0,061
Γυναίκα	11 (3,5)	83 (26,1)	146 (45,9)	78 (24,5)		
Ηλικία						
31 - 35	1 (3,6)	9 (32,1)	12 (42,9)	6 (21,4)	8,951	0,707
36 - 40	5 (3,7)	35 (26,1)	58 (43,3)	36 (26,9)		
41 - 45	7 (3,8)	55 (30,1)	85 (46,4)	36 (19,7)		
46 - 50	1 (1,8)	18 (31,6)	18 (31,6)	20 (35,1)		
51 και άνω	0 (0)	5 (33,3)	6 (40)	4 (26,7)		
Τάξη						
Ε' τάξη	6 (2,8)	57 (26,1)	104 (47,7)	51 (23,4)	4,653	0,199
ΣΤ' τάξη	8 (4)	65 (32,7)	75 (37,7)	51 (25,6)		
Περιοχή του σχολείου						
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	4 (2,4)	34 (20,2)	73 (43,5)	57 (33,9)	32,170	0,000
Δήμος Θεσσαλονίκης	2 (2)	46 (46,5)	41 (41,4)	10 (10,1)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	8 (5,3)	42 (28)	65 (43,3)	35 (23,3)		
Μορφωτικό Επίπεδο						
Πρωτοβάθμια	0 (0)	5 (33,3)	8 (53,3)	2 (13,3)	4,531	0,873
Δευτεροβάθμια	5 (2,6)	52 (27,5)	83 (43,9)	49 (25,9)		
Τριτοβάθμια	7 (4,1)	52 (30,2)	69 (40,1)	44 (25,6)		
Μεταπτυχιακό	2 (4,9)	13 (31,7)	19 (46,3)	7 (17,1)		
Επάγγελμα - Απασχόληση						
Αυτοαπασχολούμενος	4 (5,2)	24 (31,2)	37 (48,1)	12 (15,6)	10,210	0,116
Μισθωτός - Υπάλληλος	7 (2,4)	82 (28,6)	116 (40,4)	82 (28,6)		
Μη οικονομικά ενεργός	3 (5,7)	16 (30,2)	26 (49,1)	8 (15,1)		



Διάγραμμα 44. Κατανομή απαντήσεων γονέων για το χρόνο ενασχόλησης των παιδιών τους με τα ηλεκτρονικό παιχνίδι τις αργίες / διακοπές

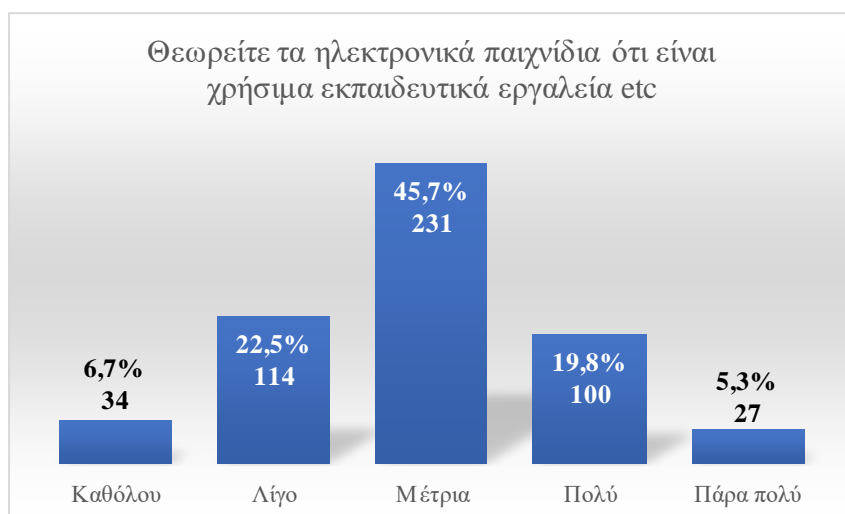
Από τα τρία τελευταία διαγράμματα διαφαίνεται μία αυξητική τάση στο χρόνο ενασχόλησης με το ηλεκτρονικό παιχνίδι των μαθητών της πέμπτης και έκτης τάξης, όπως προκύπτει από τις απαντήσεις των γονιών τους ($p < 0,05$). Οι τιμές κορυφώνονται την περίοδο των διακοπών και των αργιών, όπου οι μαθητές απαλλαγμένοι από τις καθημερινές τους υποχρεώσεις, αφιερώνουν περισσότερο χρόνο στο ηλεκτρονικό παιχνίδι.

Αξιοσημείωτο είναι επίσης το γεγονός ότι τις καθημερινές, ημέρες δηλαδή του σχολείου, ο χρόνος αυτός φαίνεται να υπερτερεί ελάχιστα στην περιοχή ανατολικά του πολεοδομικού συγκροτήματος ($p < 0,05$).

Δεν παρατηρείται τέλος κάποια διαφορά στις εκτιμήσεις του χρόνου ενασχόλησης ανάμεσα στους μαθητές της πέμπτης και έκτης τάξης, καθώς οι δύο αυτές ηλικιακές φάσεις χαρακτηρίζονται από κοινά ψυχοσωματικά γνωρίσματα, καθώς διάγουν και οι δύο τη φάση της προεφηβείας.

Πίνακας 33. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών γονέων ως προς το χρόνο ενασχόλησης των παιδιών τους με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια τις αργίες / διακοπές

	Πόσες ώρες αφιερώνει τις αργίες / διακοπές				χ^2	<i>p</i>
	Καθόλου - Λίγο n (%)	Μέτρια n (%)	Πολύ n (%)	Πάρα πολύ n (%)		
Φύλο						
Άνδρας	29 (29,3)	31 (31,3)	33 (33,3)	6 (6,1)	7,641	0,054
Γυναίκα	56 (17,6)	134 (42,1)	103 (32,4)	25 (7,9)		
Ηλικία						
31 - 35	8 (28,6)	10 (35,7)	8 (28,6)	2 (7,1)	7,441	0,827
36 - 40	23 (17,2)	57 (42,5)	41 (30,6)	13 (9,7)		
41 - 45	37 (20,2)	75 (41)	59 (32,2)	12 (6,6)		
46 - 50	14 (24,6)	18 (31,6)	21 (36,8)	4 (7)		
51 και άνω	3 (20)	5 (33,3)	7 (46,7)	0 (0)		
Τάξη						
Ε' τάξη	39 (17,9)	91 (41,7)	78 (35,8)	10 (4,6)	8,324	0,040
ΣΤ' τάξη	46 (23,1)	74 (37,2)	58 (29,1)	21 (10,6)		
Περιοχή του σχολείου						
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	28 (16,7)	65 (38,7)	56 (33,3)	19 (11,3)	14,377	0,026
Δήμος Θεσσαλονίκης	27 (27,3)	40 (40,4)	32 (32,3)	0 (0)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	30 (20)	60 (40)	48 (32)	12 (8)		
Μορφωτικό Επίπεδο						
Πρωτοβάθμια	2 (13,3)	5 (33,3)	6 (40)	2 (13,3)	11,244	0,259
Δευτεροβάθμια	44 (23,3)	72 (38,1)	54 (28,6)	19 (10,1)		
Τριτοβάθμια	28 (16,3)	74 (43)	61 (35,5)	9 (5,2)		
Μεταπτυχιακό	11 (26,8)	14 (34,1)	15 (36,6)	1 (2,4)		
Επάγγελμα - Απασχόληση						
Αυτοαπασχολούμενος	19 (24,7)	32 (41,6)	21 (27,3)	5 (6,5)	8,737	0,189
Μισθωτός - Υπάλληλος	55 (19,2)	106 (36,9)	105 (36,6)	21 (7,3)		
Μη οικονομικά ενεργός	11 (20,8)	27 (50,9)	10 (18,9)	5 (9,4)		



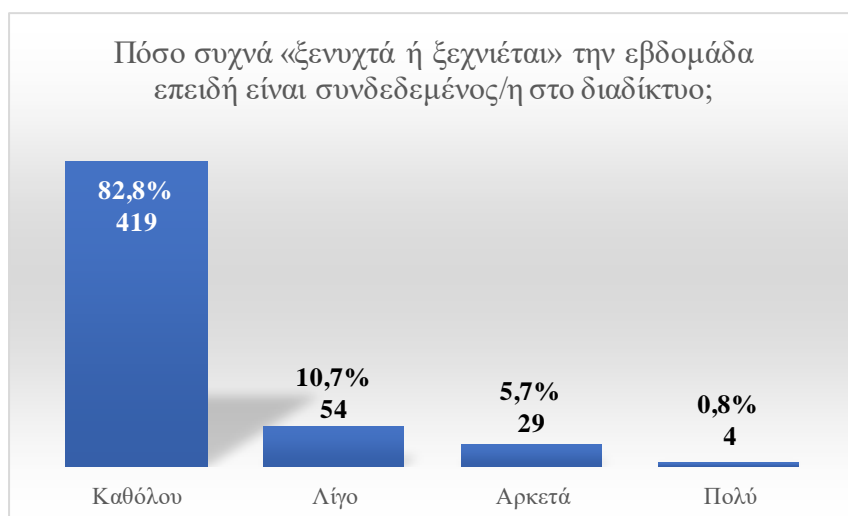
Διάγραμμα 45. Κατανομή απαντήσεων γονέων για το αν θεωρούν τα ηλεκτρονικά παιχνίδια χρήσιμα εκπαιδευτικά εργαλεία

Στο ερώτημα κατά πόσο οι γονείς αξιολογούν τα ηλεκτρονικά παιχνίδια ως χρήσιμα εκπαιδευτικά εργαλεία φαίνεται μία «μέτρια» αποτίμηση της αξίας τους στην πλειονότητα των ερωτώμενων.

Εξετάζοντας τις επί μέρους μεταβλητές, αποδεικνύεται ότι οι άντρες έχουν μία πιο θετική στάση απέναντι στην εκπαιδευτική αξία των ηλεκτρονικών παιχνιδιών. Η ίδια αυτή τάση φαίνεται να χαρακτηρίζει περισσότερο και τους γονείς που ανήκουν στο ηλικιακό φάσμα των 46 -50, όπως και αυτούς που έχουν ολοκληρώσει την τριτοβάθμια εκπαίδευση ($p < 0,05$).

Πίνακας 34. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών γονέων ως προς το αν τα ηλεκτρονικά παιχνίδια είναι χρήσιμα εκπαιδευτικά εργαλεία

Θεωρείτε τα ηλεκτρονικά παιχνίδια ότι είναι χρήσιμα εκπαιδευτικά εργαλεία;							
	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ	χ^2	<i>p</i>
	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)		
Φύλο							
Άνδρας	9 (7,1)	24 (19)	55 (43,7)	31 (24,6)	7 (5,6)	3,099	0,541
Γυναίκα	25 (6,6)	90 (23,7)	176 (46,3)	69 (18,2)	20 (5,3)		
Ηλικία							
31 - 35	4 (10,5)	7 (18,4)	19 (50)	6 (15,8)	2 (5,3)	24,008	0,089
36 - 40	6 (3,8)	43 (26,9)	61 (38,1)	37 (23,1)	13 (8,1)		
41 - 45	15 (6,8)	48 (21,9)	115 (52,5)	33 (15,1)	8 (3,7)		
46 - 50	8 (11)	14 (19,2)	27 (37)	21 (28,8)	3 (4,1)		
51 και άνω	1 (6,3)	2 (12,5)	9 (56,3)	3 (18,8)	1 (6,3)		
Τάξη							
Ε' τάξη	14 (5,3)	67 (25,3)	124 (46,8)	42 (15,8)	18 (6,8)	10,263	0,036
ΣΤ' τάξη	20 (8,3)	47 (19,5)	107 (44,4)	58 (24,1)	9 (3,7)		
Περιοχή του σχολείου							
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	18 (9)	52 (25,9)	94 (46,8)	33 (16,4)	4 (2)	15,975	0,043
Δήμος Θεσσαλονίκης	3 (2,6)	25 (21,4)	55 (47)	24 (20,5)	10 (8,5)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	13 (6,9)	37 (19,7)	82 (43,6)	43 (22,9)	13 (6,9)		
Μορφωτικό Επίπεδο							
Πρωτοβάθμια	1 (5,3)	2 (10,5)	9 (47,4)	2 (10,5)	5 (26,3)	36,244	0,000
Δευτεροβάθμια	12 (5,4)	50 (22,3)	108 (48,2)	44 (19,6)	10 (4,5)		
Τριτοβάθμια	19 (8,7)	50 (22,9)	85 (39)	52 (23,9)	12 (5,5)		
Μεταπτυχιακό	2 (4,4)	12 (26,7)	29 (64,4)	2 (4,4)	0 (0)		
Επάγγελμα - Απασχόληση							
Αυτοαπασχολούμενος	11 (11,8)	15 (16,1)	51 (54,8)	14 (15,1)	2 (2,2)	19,241	0,014
Μισθωτός - Υπάλληλος	19 (5,5)	81 (23,3)	157 (45,2)	73 (21)	17 (4,9)		
Μη οικονομικά ενεργός	4 (6,1)	18 (27,3)	23 (34,8)	13 (19,7)	8 (12,1)		



Διάγραμμα 46. Κατανομή απαντήσεων γονέων για το κατά πόσο «ξεχνιέται» το παιδί τους συνδεδεμένο στο διαδίκτυο

Οι γονείς θεωρούν ότι ελέγχουν σε μεγάλο ποσοστό το χρόνο ενασχόλησης των παιδιών τους με το ηλεκτρονικό παιχνίδι και δεν τους «επιτρέπουν» να ξενυχτούν και να ξεχνιούνται συνδεδεμένοι στο διαδίκτυο. Άλλωστε το ηλικιακό φάσμα των μαθητών (Ε' & Στ' δημοτικού), επιτρέπει στους γονείς να ασκούν επιρροή στις επιλογές τους και έλεγχο αναφορικά με τον χρόνο χρήσης του ηλεκτρονικού υπολογιστή.

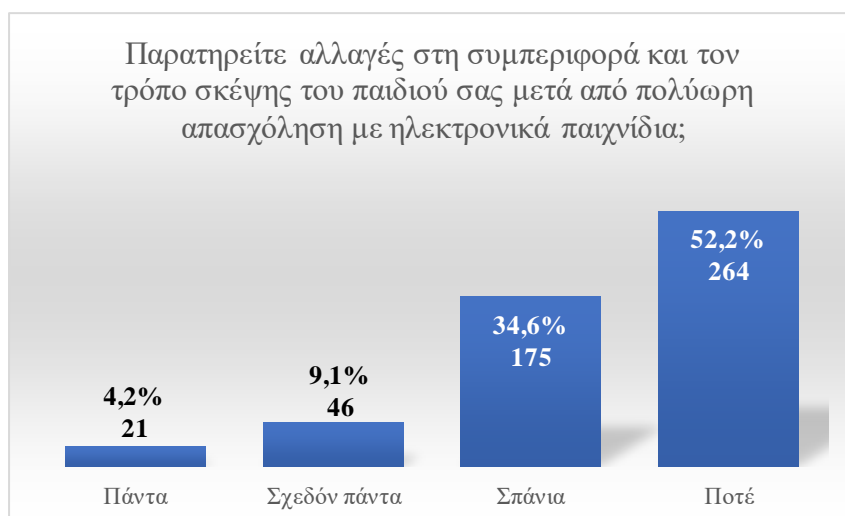
Ωστόσο αν θα μπορούσαμε να ξεχωρίσουμε κάποια θετικά πρόσημα στις εκτιμήσεις τους θα λέγαμε ότι αυτά θα τα εντοπίζαμε στη μεταβλητή της ηλικίας. Εκεί φαίνεται μια αυξητική τάση όσο μεγαλώνει το ηλικιακό επίπεδο των γονέων, όπως και σε αυτούς τους γονείς που κατοικούν ανατολικά του πολεοδομικού συγκροτήματος και σε αυτούς τέλος που ανήκουν στα κατώτερα μορφωτικά επίπεδα.

Κυρίως γονείς του Δήμου Θεσσαλονίκης, παιδιών της Ε' τάξης, νεότεροι σε ηλικία διαπιστώνεται ότι έχουν καλύτερο έλεγχο ($p < 0,05$).

Πίνακας 35. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών γονέων ως προς το κατά πόσο «ξεχνιέται» το παιδί τους συνδεδεμένο στο διαδίκτυο

Πόσο συχνά «ξεχνιέται ή ξεχνιέται» την εβδομάδα επειδή είναι συνδεδεμένος/η στο διαδίκτυο;

	Καθόλου n (%)	Λίγο n (%)	Αρκετά - Πολύ n (%)	χ^2	<i>p</i>
Φύλο					
Ανδρας	105 (83,3)	13 (10,3)	8 (6,3)	0,033	0,984
Γυναίκα	314 (82,6)	41 (10,8)	25 (6,6)		
Ηλικία					
31 - 35	35 (92,1)	2 (5,3)	1 (2,6)	15,984	0,043
36 - 40	132 (82,5)	17 (10,6)	11 (6,9)		
41 - 45	187 (85,4)	22 (10)	10 (4,6)		
46 - 50	55 (75,3)	11 (15,1)	7 (9,6)		
51 και άνω	10 (62,5)	2 (12,5)	4 (25)		
Τάξη					
Ε' τάξη	232 (87,5)	22 (8,3)	11 (4,2)	9,234	0,010
ΣΤ' τάξη	187 (77,6)	32 (13,3)	22 (9,1)		
Περιοχή του σχολείου					
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	146 (72,6)	34 (16,9)	21 (10,4)	26,336	0,000
Δήμος Θεσσαλονίκης	109 (93,2)	6 (5,1)	2 (1,7)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	164 (87,2)	14 (7,4)	10 (5,3)		
Μορφωτικό Επίπεδο					
Πρωτοβάθμια	15 (78,9)	2 (10,5)	2 (10,5)	7,179	0,305
Δευτεροβάθμια	181 (80,8)	22 (9,8)	21 (9,4)		
Τριτοβάθμια	184 (84,4)	26 (11,9)	8 (3,7)		
Μεταπτυχιακό	39 (86,7)	4 (8,9)	2 (4,4)		
Επάγγελμα - Απασχόληση					
Αυτοαπασχολούμενος	76 (81,7)	13 (14)	4 (4,3)	4,237	0,375
Μισθωτός - Υπάλληλος	285 (82,1)	35 (10,1)	27 (7,8)		
Μη οικονομικά ενεργός	58 (87,9)	6 (9,1)	2 (3)		



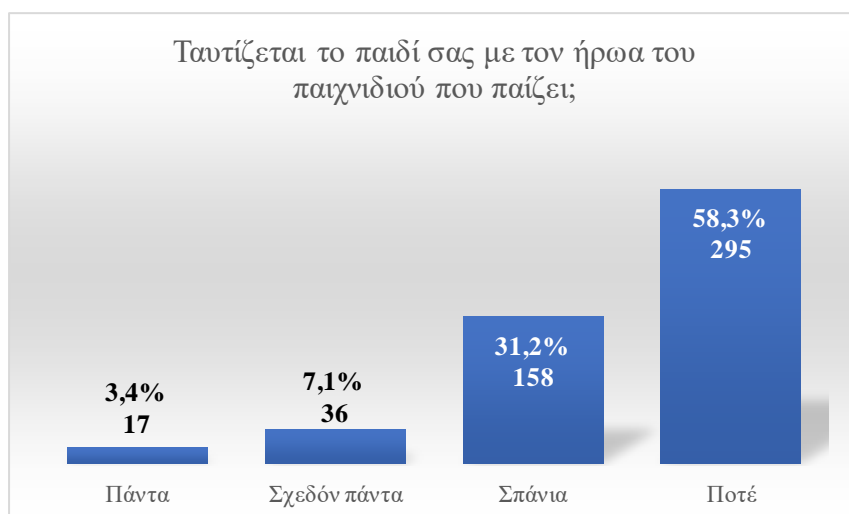
Διάγραμμα 47. Κατανομή απαντήσεων γονέων για το κατά πόσο παρατηρούν αλλαγές στη συμπεριφορά του παιδιού τους μετά από πολύωρη απασχόληση με ηλεκτρονικά παιχνίδια

Στο ερώτημα αν οι γονείς παρατηρούν αλλαγές στη συμπεριφορά του παιδιού τους μετά από πολύωρη απασχόληση με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια, η πλειονότητα των ερωτηθέντων απαντούν σπάνια έως ποτέ. Περισσότερο κατηγορηματικοί στην απάντησή τους αυτή αποδεικνύονται οι γονείς που προέρχονται από τις περιοχές δυτικά του πολεοδομικού συγκροτήματος.

Οι υπόλοιπες μεταβλητές δε φαίνεται να επηρεάζουν την παραπάνω γενική άποψη που καταγράφηκε από την έρευνα.

Πίνακας 36. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών γονέων ως προς την παρατήρηση αλλαγών στη συμπεριφορά του παιδιού τους μετά από πολύωρη απασχόληση με ηλεκτρονικά παιχνίδια

Παρατηρείτε αλλαγές στη συμπεριφορά και τον τρόπο σκέψης του παιδιού σας μετά από πολύωρη απασχόληση με ηλεκτρονικά παιχνίδια;						
	Πάντα	Σχεδόν πάντα	Σπάνια	Ποτέ	χ^2	p
	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)		
Φύλο						
Άνδρας	9 (7,1)	6 (4,8)	45 (35,7)	66 (52,4)	7,143	0,067
Γυναίκα	12 (3,2)	40 (10,5)	130 (34,2)	198 (52,1)		
Ηλικία						
31 - 35	2 (5,3)	4 (10,5)	12 (31,6)	20 (52,6)	5,540	0,937
36 - 40	7 (4,4)	11 (6,9)	61 (38,1)	81 (50,6)		
41 - 45	10 (4,6)	22 (10)	73 (33,3)	114 (52,1)		
46 - 50	2 (2,7)	6 (8,2)	25 (34,2)	40 (54,8)		
51 και άνω	0 (0)	3 (18,8)	4 (25)	9 (56,3)		
Τάξη						
Ε' τάξη	15 (5,7)	23 (8,7)	85 (32,1)	142 (53,6)	4,387	0,223
ΣΤ' τάξη	6 (2,5)	23 (9,5)	90 (37,3)	122 (50,6)		
Περιοχή του σχολείου						
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	7 (3,5)	35 (17,4)	59 (29,4)	100 (49,8)	10,854	0,112
Δήμος Θεσσαλονίκης	7 (6)	3 (2,6)	51 (43,6)	56 (47,9)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	7 (3,7)	8 (4,3)	65 (34,6)	108 (57,4)		
Μορφωτικό Επίπεδο						
Πρωτοβάθμια	0 (0)	1 (5,3)	6 (31,6)	12 (63,2)	7,429	0,593
Δευτεροβάθμια	8 (3,6)	15 (6,7)	82 (36,6)	119 (53,1)		
Τριτοβάθμια	12 (5,5)	26 (11,9)	70 (32,1)	110 (50,5)		
Μεταπτυχιακό	1 (2,2)	4 (8,9)	17 (37,8)	23 (51,1)		
Επάγγελμα - Απασχόληση						
Αυτοαπασχολούμενος	3 (3,2)	11 (11,8)	32 (34,4)	47 (50,5)	10,24	0,115
Μισθωτός - Υπάλληλος	17 (4,9)	30 (8,6)	110 (31,7)	190 (54,8)		
Μη οικονομικά ενεργός	1 (1,5)	5 (7,6)	33 (50)	27 (40,9)		



Διάγραμμα 48. Κατανομή απαντήσεων γονέων για το κατά πόσο το παιδί τους ταυτίζεται με τον ήρωα του παιχνιδιού που παίζει

Το ερώτημα αυτό προσπαθεί να καταγράψει τα ποσοστά των γονιών που θεωρούν ότι τα παιδιά τους επηρεάζονται από την πλοκή και τη φιλοσοφία των ηλεκτρονικών παιχνιδιών και ταυτίζονται με τους ήρωες που αυτά περιέχουν. Η πλειονότητα των ερωτηθέντων λοιπόν θεωρούν ότι τα παιδιά ποτέ δεν αισθάνονται αυτήν την ταύτιση, ενώ ένα ποσοστό των 31,2% θεωρεί ότι αυτό συμβαίνει σπάνια.

Περισσότερο αρνητικοί στην άποψή τους παρουσιάζονται οι γονείς του ηλικιακού φάσματος των 46- 50 ετών και οι μη οικονομικά ενεργοί ($p < 0,05$).

Πίνακας 37. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών γονέων ως προς το κατά πόσο το παιδί τους ταυτίζεται με τον ήρωα του παιχνιδιού που παίζει

	Ταυτίζεται το παιδί σας με τον ήρωα του παιχνιδιού που παίζει;				χ^2	<i>p</i>
	Πάντα n (%)	Σχεδόν πάντα n (%)	Σπάνια n (%)	Ποτέ n (%)		
Φύλο						
Άνδρας	3 (2,4)	16 (12,7)	30 (23,8)	77 (61,1)	11,013	0,012
Γυναίκα	14 (3,7)	20 (5,3)	128 (33,7)	218 (57,4)		
Ηλικία						
31 - 35	0 (0)	4 (10,5)	12 (31,6)	22 (57,9)	25,990	0,011
36 - 40	12 (7,5)	10 (6,3)	50 (31,3)	88 (55)		
41 - 45	3 (1,4)	11 (5)	75 (34,2)	130 (59,4)		
46 - 50	1 (1,4)	8 (11)	15 (20,5)	49 (67,1)		
51 και άνω	1 (6,3)	3 (18,8)	6 (37,5)	6 (37,5)		
Τάξη						
Ε' τάξη	9 (3,4)	22 (8,3)	85 (32,1)	149 (56,2)	1,644	0,649
ΣΤ' τάξη	8 (3,3)	14 (5,8)	73 (30,3)	146 (60,6)		
Περιοχή του σχολείου						
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	7 (3,5)	19 (9,5)	72 (35,8)	103 (51,2)	10,111	0,120
Δήμος Θεσσαλονίκης	6 (5,1)	5 (4,3)	32 (27,4)	74 (63,2)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	4 (2,1)	12 (6,4)	54 (28,7)	118 (62,8)		
Μορφωτικό Επίπεδο						
Πρωτοβάθμια	0 (0)	0 (0)	6 (31,6)	13 (68,4)	8,727	0,463
Δευτεροβάθμια	5 (2,2)	21 (9,4)	72 (32,1)	126 (56,3)		
Τριτοβάθμια	11 (5)	13 (6)	68 (31,2)	126 (57,8)		
Μεταπτυχιακό	1 (2,2)	2 (4,4)	12 (26,7)	30 (66,7)		
Επάγγελμα - Απασχόληση						
Αυτοαπασχολούμενος	3 (3,2)	11 (11,8)	22 (23,7)	57 (61,3)	15,027	0,020
Μισθωτός - Υπάλληλος	13 (3,7)	22 (6,3)	123 (35,4)	189 (54,5)		
Μη οικονομικά ενεργός	1 (1,5)	3 (4,5)	13 (19,7)	49 (74,2)		



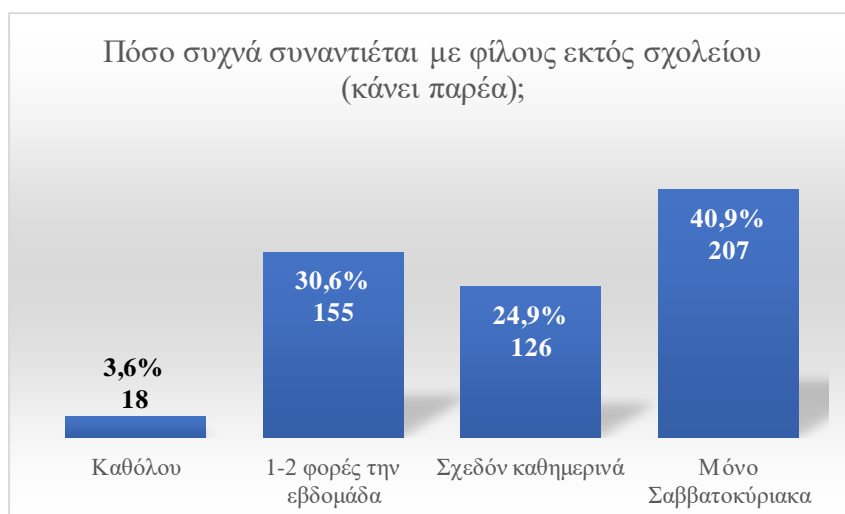
Διάγραμμα 49. Κατανομή απαντήσεων γονέων για το κατά ενθαρρύνουν το παιδί τους να ασχολείται με το παραδοσιακό παιχνίδι

Πάνω από τους μισούς γονείς βρίσκονται θετικά διακείμενοι προς το παραδοσιακό παιχνίδι και στα οφέλη που αναγνωρίζουν σε αυτό. Υποστηρίζουν ότι ενθαρρύνουν τα παιδιά τους προς την κατεύθυνση αυτής της ενασχόλησης. Ωστόσο τα χαμηλότερα ποσοστά σε αυτήν την προτίμηση παρουσιάζονται στους νεότερους γονείς, ηλικίας 31 – 35 ετών. Επίσης, σε αυτούς με το χαμηλότερο μορφωτικό επίπεδο (απόφοιτοι πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης) και σε αυτούς που προέρχονται από το πολεοδομικό συγκρότημα του κέντρου ($p < 0,05$).

Οι τελευταίοι μπορούν να θεωρηθούν αναμενόμενοι καθώς το παραδοσιακό παιχνίδι δεν είναι κάτι που προσφέρεται και ταυτόχρονα ενδείκνυται μέσα στο σύγχρονο αστικό περιβάλλον των μεγαλουπόλεων, όπως ένα τέτοιο είναι και το κέντρο της Θεσσαλονίκης, όπου και διεξάγεται η εν λόγω έρευνα.

Πίνακας 38. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών γονέων ως προς την ενθάρρυνση του παιδιού τους για ενασχόληση με το παραδοσιακό παιχνίδι

Ενθαρρύνετε το παιδί σας να ασχολείται με το παραδοσιακό παιχνίδι;						
	Πάντα	Σχεδόν πάντα	Σπάνια	Ποτέ	χ^2	p
	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)		
Φύλο						
Άνδρας	52 (41,3)	43 (34,1)	23 (18,3)	8 (6,3)	12,239	0,007
Γυναίκα	219 (57,6)	108 (28,4)	39 (10,3)	14 (3,7)		
Ηλικία						
31 - 35	14 (36,8)	14 (36,8)	9 (23,7)	1 (2,6)	15,290	0,226
36 - 40	89 (55,6)	47 (29,4)	15 (9,4)	9 (5,6)		
41 - 45	119 (54,3)	65 (29,7)	25 (11,4)	10 (4,6)		
46 - 50	42 (57,5)	17 (23,3)	12 (16,4)	2 (2,7)		
51 και άνω	7 (43,8)	8 (50)	1 (6,3)	0 (0)		
Τάξη						
Ε' τάξη	146 (55,1)	82 (30,9)	28 (10,6)	9 (3,4)	2,923	0,404
ΣΤ' τάξη	125 (51,9)	69 (28,6)	34 (14,1)	13 (5,4)		
Περιοχή του σχολείου						
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	110 (54,7)	57 (28,4)	30 (14,9)	4 (2)	9,049	0,171
Δήμος Θεσσαλονίκης	56 (47,9)	42 (35,9)	12 (10,3)	7 (6)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	105 (55,9)	52 (27,7)	20 (10,6)	11 (5,9)		
Μορφωτικό Επίπεδο						
Πρωτοβάθμια	3 (15,8)	11 (57,9)	5 (26,3)	0 (0)	31,432	0,000
Δευτεροβάθμια	116 (51,8)	60 (26,8)	39 (17,4)	9 (4)		
Τριτοβάθμια	124 (56,9)	68 (31,2)	13 (6)	13 (6)		
Μεταπτυχιακό	28 (62,2)	12 (26,7)	5 (11,1)	0 (0)		
Επάγγελμα - Απασχόληση						
Αυτοαπασχολούμενος	42 (45,2)	38 (40,9)	10 (10,8)	3 (3,2)	12,897	0,045
Μισθωτός - Υπάλληλος	187 (53,9)	99 (28,5)	42 (12,1)	19 (5,5)		
Μη οικονομικά ενεργός	42 (63,6)	14 (21,2)	10 (15,2)	0 (0)		



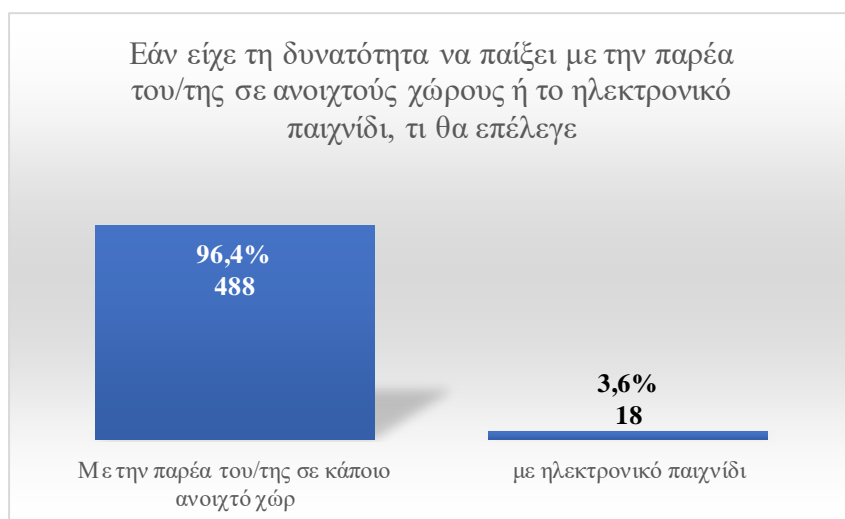
Διάγραμμα 50. Κατανομή απαντήσεων γονέων για το πόσο συχνά συναντιέται το παιδί τους με φίλους εκτός σχολείου

Στη διερεύνηση της συχνότητας κοινωνικής συναναστροφής των παιδιών με τους συνομηλίκους τους διαπιστώνεται η τάση να υπάρχει μια μεγαλύτερη συγκέντρωση στην επιλογή του Σαββατοκύριακου με ποσοστό 40,9%. Ακολουθεί στη δεύτερη θέση η επιλογή 1 – 2 φορές την εβδομάδα με ποσοστό περίπου 30% και στην τρίτη θέση καταγράφεται η επιλογή σχεδόν καθημερινά με ποσοστό 24,9%.

Η επιλογή του Σαββατοκύριακου είναι πιο διαδεδομένη ανάμεσα στους γονείς της περιοχής δυτικά του Πολεοδομικού συγκροτήματος της Θεσσαλονίκης και από την κατηγορία των μισθωτών υπαλλήλων ($p < 0,05$).

Πίνακας 39. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών γονέων ως προς το πόσο συχνά συναντιέται το παιδί τους με φίλους εκτός σχολείου

Πόσο συχνά συναντιέται με φίλους εκτός σχολείου (κάνει παρέα);						
	Καθόλου	1-2 φορές την εβδομάδα	Σχεδόν καθημερινά	Μόνο Σαββατο κύριακα	χ^2	p
	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)		
Φύλο						
Άνδρας	5 (4)	37 (29,4)	30 (23,8)	54 (42,9)	0,404	0,940
Γυναίκα	13 (3,4)	118 (31,1)	96 (25,3)	153 (40,3)		
Ηλικία						
31 - 35	2 (5,3)	11 (28,9)	9 (23,7)	16 (42,1)	14,947	0,244
36 - 40	10 (6,3)	50 (31,3)	42 (26,3)	58 (36,3)		
41 - 45	3 (1,4)	69 (31,5)	55 (25,1)	92 (42)		
46 - 50	1 (1,4)	19 (26)	18 (24,7)	35 (47,9)		
51 και άνω	2 (12,5)	6 (37,5)	2 (12,5)	6 (37,5)		
Τάξη						
Ε' τάξη	8 (3)	83 (31,3)	59 (22,3)	115 (43,4)	2,935	0,402
ΣΤ' τάξη	10 (4,1)	72 (29,9)	67 (27,8)	92 (38,2)		
Περιοχή του σχολείου						
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	9 (4,5)	54 (26,9)	56 (27,9)	82 (40,8)	9,466	0,149
Δήμος Θεσσαλονίκης	3 (2,6)	47 (40,2)	28 (23,9)	39 (33,3)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	6 (3,2)	54 (28,7)	42 (22,3)	86 (45,7)		
Μορφωτικό Επίπεδο						
Πρωτοβάθμια	7 (36,8)	0 (0)	5 (26,3)	7 (36,8)	71,520	0,000
Δευτεροβάθμια	5 (2,2)	77 (34,4)	52 (23,2)	90 (40,2)		
Τριτοβάθμια	4 (1,8)	66 (30,3)	54 (24,8)	94 (43,1)		
Μεταπτυχιακό	2 (4,4)	12 (26,7)	15 (33,3)	16 (35,6)		
Επάγγελμα - Απασχόληση						
Αυτοαπασχολούμενος	3 (3,2)	28 (30,1)	24 (25,8)	38 (40,9)	4,861	0,562
Μισθωτός - Υπάλληλος	10 (2,9)	106 (30,5)	84 (24,2)	147 (42,4)		
Μη οικονομικά ενεργός	5 (7,6)	21 (31,8)	18 (27,3)	22 (33,3)		



Διάγραμμα 51. Κατανομή απαντήσεων γονέων για την επιλογή παιχνιδιού σε ανοιχτούς χώρους με φίλους ή με ηλεκτρονικό

Οι γονείς αναγνωρίζοντας την αξία του παραδοσιακού, «outdoor», παιχνιδιού, είναι αυτό που επιλέγουν για το παιδί τους σε σχέση με το ηλεκτρονικό. Αν μάλιστα παρατηρήσουμε και τα δύο επόμενα διαγράμματα είναι εντυπωσιακό να επισημανθεί η επιλογή αυτή. Και αυτό γιατί παρά την εκτίμησή τους, ότι οι χώροι άθλησης και παιχνιδιού στις περιοχές τους, χαρακτηρίζονται ως επί το πλείστον ανεπαρκείς και όχι ιδιαίτερα ασφαλείς, δε διστάζουν να υπερτονίσουν την αξία του παραδοσιακού παιχνιδιού.

Η επιλογή του παραδοσιακού παιχνιδιού καταγράφεται θετικά στις απόψεις των περισσότερων ερωτηθέντων, ανεξάρτητα από όλες τις εξεταζόμενες μεταβλητές.

Πίνακας 40. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών γονέων ως προς την επιλογή παιχνιδιού σε ανοιχτούς χώρους με φίλους ή με ηλεκτρονικό

Εάν είχε τη δυνατότητα να παίξει με την παρέα του/της σε ανοιχτούς χώρους ή το ηλεκτρονικό παιχνίδι, τι θα επέλεγε				
	Με παρέα	Με ηλεκτρονικό	χ^2	p
	n (%)	n (%)		
Φύλο				
Ανδρας	124 (98,4)	2 (1,6)	1,898	0,168
Γυναίκα	364 (95,8)	16 (4,2)		
Ηλικία				
31 - 35	37 (97,4)	1 (2,6)	8,763	0,067
36 - 40	149 (93,1)	11 (6,9)		
41 - 45	216 (98,6)	3 (1,4)		
46 - 50	71 (97,3)	2 (2,7)		
51 και άνω	15 (93,8)	1 (6,3)		
Τάξη				
Ε' τάξη	255 (96,2)	10 (3,8)	0,076	0,783
ΣΤ' τάξη	233 (96,7)	8 (3,3)		
Περιοχή του σχολείου				
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	194 (96,5)	7 (3,5)	0,252	0,882
Δήμος Θεσσαλονίκης	112 (95,7)	5 (4,3)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	182 (96,8)	6 (3,2)		
Μορφωτικό Επίπεδο				
Πρωτοβάθμια	18 (94,7)	1 (5,3)	2,783	0,426
Δευτεροβάθμια	219 (97,8)	5 (2,2)		
Τριτοβάθμια	209 (95,9)	9 (4,1)		
Μεταπτυχιακό	42 (93,3)	3 (6,7)		
Επάγγελμα - Απασχόληση				
Αυτοαπασχολούμενος	91 (97,8)	2 (2,2)	1,931	0,381
Μισθωτός - Υπάλληλος	332 (95,7)	15 (4,3)		
Μη οικονομικά ενεργός	65 (98,5)	1 (1,5)		



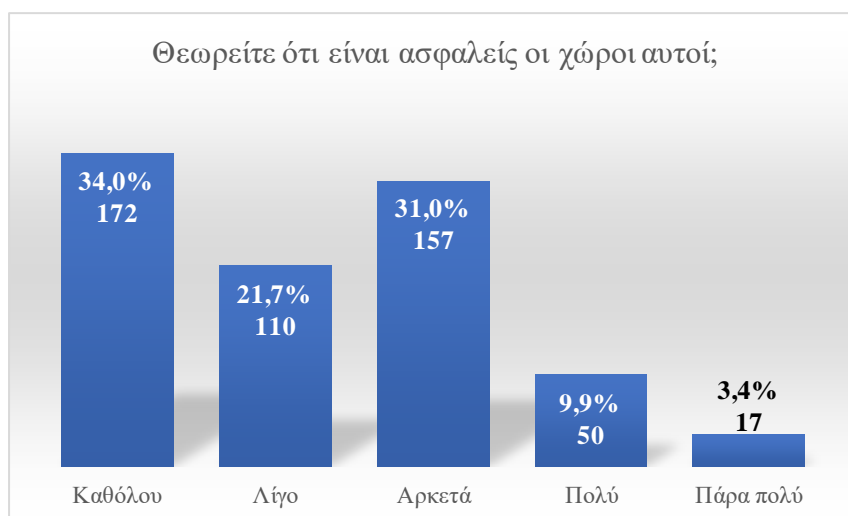
Διάγραμμα 52. Κατανομή απαντήσεων γονέων για το κατά πόσο επαρκούν οι χώροι παιχνιδιού στη γειτονιά τους

Περισσότερο ανεπαρκείς τους χώρους παιχνιδιού της γειτονιάς τους, τούς χαρακτηρίζουν οι γονείς του Πολεοδομικού Συγκροτήματος (αστικό κέντρο), καθώς και αυτοί που βρίσκονται στην ηλικία των 36 – 40 χρόνων. Εντυπωσιακό είναι και το ποσοστό των γονέων με το χαμηλότερο μορφωτικό επίπεδο που αγγίζει το 52,6%, οι οποίοι εκφράζουν την άποψη ότι δε θεωρούν τους χώρους παιχνιδιού της περιοχής τους καθόλου επαρκείς.

Οι απόψεις των κατοίκων του Δήμου Θεσσαλονίκης διαφοροποιούνται στατιστικά σημαντικά από τις απόψεις των υπολοίπων ($p < 0,05$).

Πίνακας 41. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών γονέων ως προς το αν επαρκούν οι χώροι παιχνιδιού στη γειτονιά τους

Θεωρείτε ότι οι χώροι παιχνιδιού της γειτονιά σας είναι επαρκείς;							
	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ	χ^2	<i>p</i>
	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)		
Φύλο							
Άνδρας	43 (34,1)	20 (15,9)	43 (34,1)	12 (9,5)	8 (6,3)	2,157	0,707
Γυναίκα	136 (35,8)	64 (16,8)	107 (28,2)	49 (12,9)	24 (6,3)		
Ηλικία							
31 - 35	10 (26,3)	8 (21,1)	15 (39,5)	3 (7,9)	2 (5,3)	15,024	0,523
36 - 40	67 (41,9)	24 (15)	42 (26,3)	18 (11,3)	9 (5,6)		
41 - 45	78 (35,6)	34 (15,5)	62 (28,3)	29 (13,2)	16 (7,3)		
46 - 50	19 (26)	17 (23,3)	26 (35,6)	8 (11)	3 (4,1)		
51 και άνω	5 (31,3)	1 (6,3)	5 (31,3)	3 (18,8)	2 (12,5)		
Τάξη							
Ε' τάξη	89 (33,6)	48 (18,1)	80 (30,2)	31 (11,7)	17 (6,4)	1,393	0,845
ΣΤ' τάξη	90 (37,3)	36 (14,9)	70 (29)	30 (12,4)	15 (6,2)		
Περιοχή του σχολείου							
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	31 (15,4)	40 (19,9)	63 (31,3)	42 (20,9)	25 (12,4)	91,935	0,000
Δήμος Θεσσαλονίκης	68 (58,1)	10 (8,5)	32 (27,4)	7 (6)	0 (0)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	80 (42,6)	34 (18,1)	55 (29,3)	12 (6,4)	7 (3,7)		
Μορφωτικό Επίπεδο							
Πρωτοβάθμια	10 (52,6)	3 (15,8)	3 (15,8)	1 (5,3)	2 (10,5)	7,481	0,824
Δευτεροβάθμια	82 (36,6)	41 (18,3)	62 (27,7)	25 (11,2)	14 (6,3)		
Τριτοβάθμια	71 (32,6)	32 (14,7)	72 (33)	29 (13,3)	14 (6,4)		
Μεταπτυχιακό	16 (35,6)	8 (17,8)	13 (28,9)	6 (13,3)	2 (4,4)		
Επάγγελμα - Απασχόληση							
Αυτοαπασχολούμενος	35 (37,6)	17 (18,3)	23 (24,7)	10 (10,8)	8 (8,6)	5,824	0,667
Μισθωτός - Υπάλληλος	117 (33,7)	55 (15,9)	107 (30,8)	46 (13,3)	22 (6,3)		
Μη οικονομικά ενεργός	27 (40,9)	12 (18,2)	20 (30,3)	5 (7,6)	2 (3)		



Διάγραμμα 53. Κατανομή απαντήσεων γονέων για το κατά πόσο είναι ασφαλείς οι χώροι παιχνιδιού στη γειτονιά τους

Οι μεταβλητές του φύλου, της περιοχής, της ηλικίας και του μορφωτικού επιπέδου παρουσιάζουν εντονότερα τους προβληματισμούς αναφορικά με την ασφάλεια των χώρων παιχνιδιού των περιοχών τους. Συγκεκριμένα οι μητέρες είναι περισσότερο αρνητικές σε ποσοστό 35,5% καθώς δε θεωρούν αυτούς τους χώρους καθόλου ασφαλείς. Στη συνέχεια οι γονείς του Δήμου Θεσσαλονίκης είναι οι πιο αρνητικά διακείμενοι ($p < 0,05$), συγκριτικά με τους γονείς των άλλων δύο περιοχών. Τέλος, την αρνητική άποψή τους εκφράζουν οι γονείς που έχουν ολοκληρώσει τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, καθώς και οι γονείς που είναι μη οικονομικά ενεργοί.

Πίνακας 42. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών γονέων ως προς το πόσο ασφαλείς είναι οι χώροι παιχνιδιού στη γειτονιά τους

	Θεωρείτε ότι είναι ασφαλείς οι χώροι αυτοί;					χ^2	<i>p</i>
	Καθόλου n (%)	Λίγο n (%)	Αρκετά n (%)	Πολύ n (%)	Πάρα πολύ n (%)		
Φύλο							
Άνδρας	37 (29,4)	25 (19,8)	44 (34,9)	16 (12,7)	4 (3,2)	3,519	0,475
Γυναίκα	135 (35,5)	85 (22,4)	113 (29,7)	34 (8,9)	13 (3,4)		
Ηλικία							
31 - 35	10 (26,3)	10 (26,3)	12 (31,6)	3 (7,9)	3 (7,9)	22,374	0,132
36 - 40	72 (45)	34 (21,3)	38 (23,8)	11 (6,9)	5 (3,1)		
41 - 45	68 (31,1)	48 (21,9)	74 (33,8)	24 (11)	5 (2,3)		
46 - 50	17 (23,3)	15 (20,5)	29 (39,7)	9 (12,3)	3 (4,1)		
51 και άνω	5 (31,3)	3 (18,8)	4 (25)	3 (18,8)	1 (6,3)		
Τάξη							
Ε' τάξη	85 (32,1)	61 (23)	85 (32,1)	27 (10,2)	7 (2,6)	2,125	0,713
ΣΤ' τάξη	87 (36,1)	49 (20,3)	72 (29,9)	23 (9,5)	10 (4,1)		
Περιοχή του σχολείου							
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	36 (17,9)	32 (15,9)	82 (40,8)	35 (17,4)	16 (8)	82,431	0,000
Δήμος Θεσσαλονίκης	50 (42,7)	34 (29,1)	27 (23,1)	6 (5,1)	0 (0)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	86 (45,7)	44 (23,4)	48 (25,5)	9 (4,8)	1 (0,5)		
Μορφωτικό Επίπεδο							
Πρωτοβάθμια	1 (5,3)	9 (47,4)	5 (26,3)	2 (10,5)	2 (10,5)	23,202	0,026
Δευτεροβάθμια	88 (39,3)	47 (21)	68 (30,4)	18 (8)	3 (1,3)		
Τριτοβάθμια	67 (30,7)	46 (21,1)	68 (31,2)	27 (12,4)	10 (4,6)		
Μεταπτυχιακό	16 (35,6)	8 (17,8)	16 (35,6)	3 (6,7)	2 (4,4)		
Επάγγελμα - Απασχόληση							
Αυτοαπασχολούμενος	27 (29)	25 (26,9)	30 (32,3)	6 (6,5)	5 (5,4)	12,522	0,129
Μισθωτός - Υπάλληλος	118 (34)	68 (19,6)	114 (32,9)	35 (10,1)	12 (3,5)		
Μη οικονομικά ενεργός	27 (40,9)	17 (25,8)	13 (19,7)	9 (13,6)	0 (0)		

Αποτελέσματα

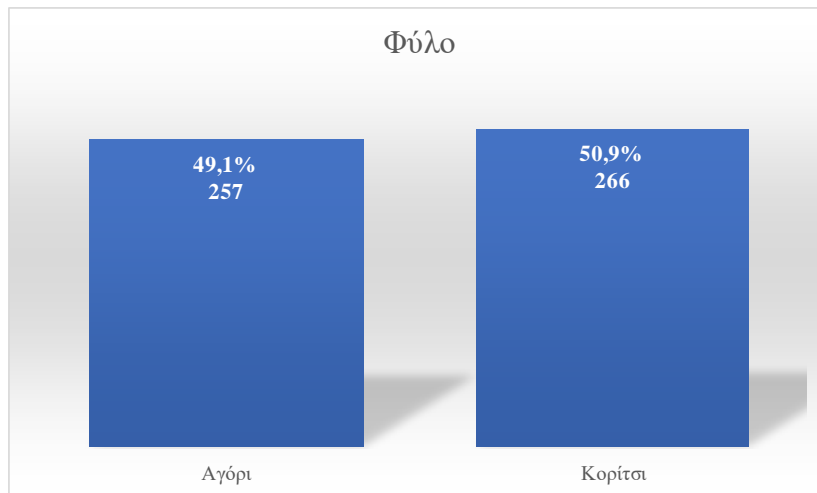
Ανάλυση ερωτηματολογίου Παιδιών

Η άποψη των μαθητών για το παιχνίδι καταγράφηκε σε ένα ειδικά σχεδιασμένο ερωτηματολόγιο το οποίο περιείχε αρχικά μερικά βασικά δημογραφικά χαρακτηριστικά των μαθητών. Το ερωτηματολόγιο συμπληρώθηκε από συνολικά 523 μαθητές εκ των οποίων οι 125 είναι από δημοτικά σχολεία του πολεοδομικού συγκροτήματος Θεσσαλονίκης. Εκτός πολεοδομικού συγκροτήματος στο δείγμα μας συμπεριλαμβάνονται 209 μαθητές από δημοτικά σχολεία της ανατολικής Θεσσαλονίκης και άλλοι 189 από δημοτικά σχολεία της δυτικής Θεσσαλονίκης. Στο παρακάτω πίνακα παρατηρούμε αναλυτικά τους μαθητές ανά σχολείο και περιοχή.

Πίνακας 43. Κατανομή παιδιών ανά σχολείο και περιοχή

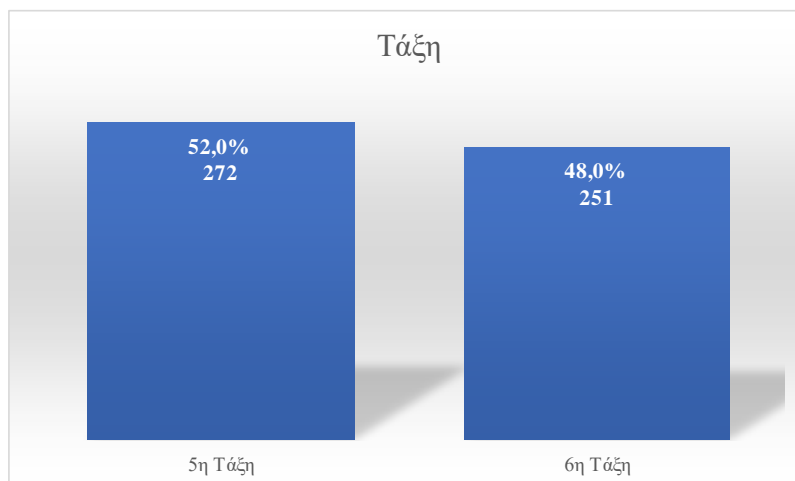
	Δημοτικά σχολεία	n (%)
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης) (n = 209)		
1ο ΡΑΙΔΕΣΤΟΥ		37 (17,7)
2ο ΘΕΡΜΗΣ		86 (41,1)
4ο ΘΕΡΜΗΣ		86 (41,1)
Πολεοδομικό Συγκρότημα Θεσσαλονίκης (n=125)		
4ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΠΥΛΛΑΙΑΣ		9 (7,2)
50ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ (Κάστρα)		19 (15,2)
4ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΣΥΚΕΩΝ		22 (17,6)
11ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΛΑΜΑΡΙΑΣ		24 (19,2)
37ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ (Ολύμπου)		24 (19,2)
54ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ (Ολυμπιάδος- ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟ)		27 (21,6)
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης) (n=189)		
1ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΠΕΥΚΩΝ		10 (5,3)
20ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΕΥΟΣΜΟΥ		41 (21,7)
5ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΕΥΟΣΜΟΥ		35 (18,5)
6ο ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ (ΕΛΕΥΘΕΡΙΑ - ΚΟΡΔΕΛΙΟ)		18 (9,5)
8ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΕΥΟΣΜΟΥ		85 (45)

Όσον αφορά το φύλο των μαθητών, από τα δεδομένα του παρακάτω διαγράμματος παρατηρούμε ότι το 51% είναι κορίτσια και το 49% είναι αγόρια. Το δείγμα μας είναι αναλογικό με το σύνολο του πληθυσμού.



Διάγραμμα 54. Κατανομή παιδιών ως προς το φύλο

Στο επόμενο διάγραμμα παρατηρούμε επίσης ότι έχουμε αναλογική συμμετοχή των μαθητών ανά τάξη καθώς το 52% είναι από την 5^η τάξη και το 48% από την 6^η τάξη.



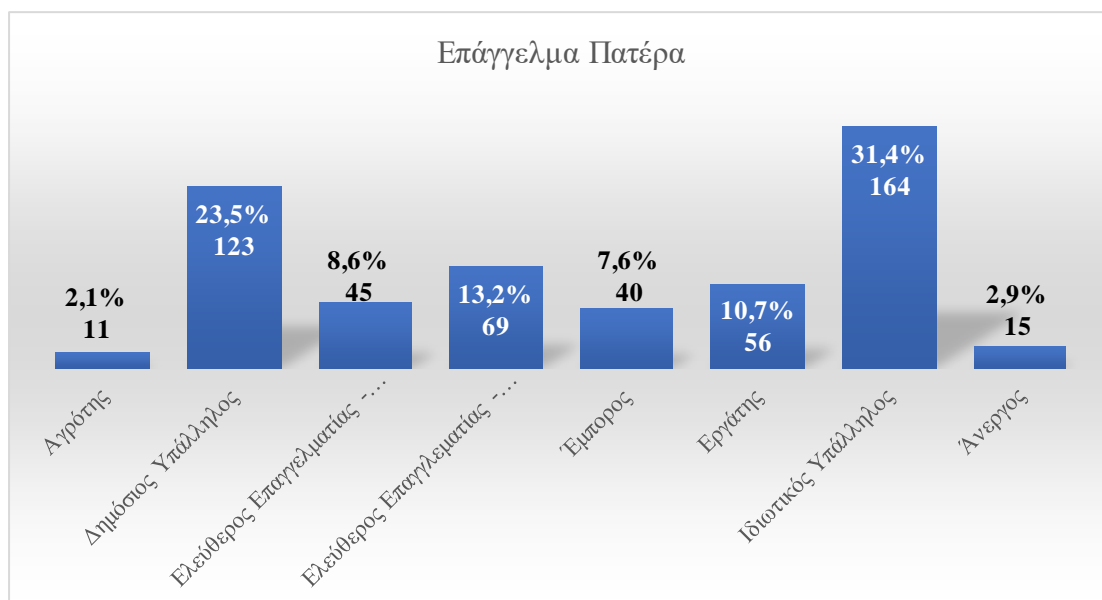
Διάγραμμα 55. Κατανομή παιδιών ανά τάξη

Αναλογική είναι επίσης και η κατανομή ανά φύλο και ανά τάξη όπως διαπιστώνεται στα δεδομένα του παρακάτω πίνακα.

Πίνακας 44. Κατανομή φύλου παιδιών ανά τάξη.

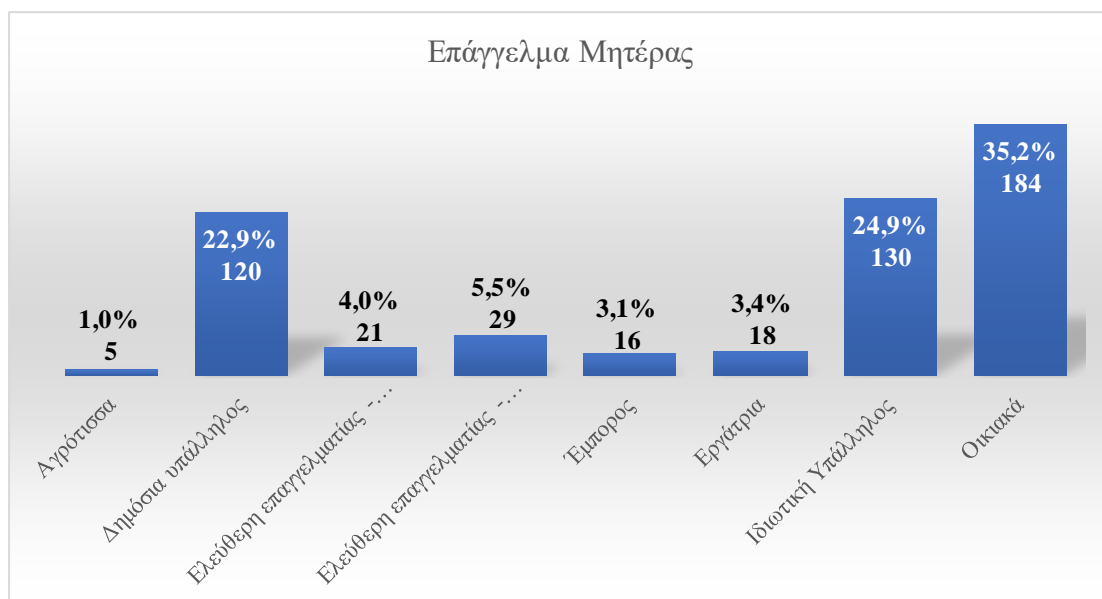
Τάξη	Αγόρι n (%)	Κορίτσι n (%)
5η Τάξη	133 (48,8)	139 (51,1)
6η Τάξη	124 (49,4)	127 (50,5)

Στα δημογραφικά χαρακτηριστικά που καταγράφηκαν συμπεριλαμβάνεται το επάγγελμα και το μορφωτικό επίπεδο των γονιών. Στο παρακάτω πίνακα που παρουσιάζει το επάγγελμα του πατέρα παρατηρούμε ότι στην πλειονότητά τους είναι υπάλληλοι του δημοσίου και του ιδιωτικού τομέα. Οι υπόλοιποι είναι αυτοαπασχολούμενοι και 15 είναι άνεργοι.



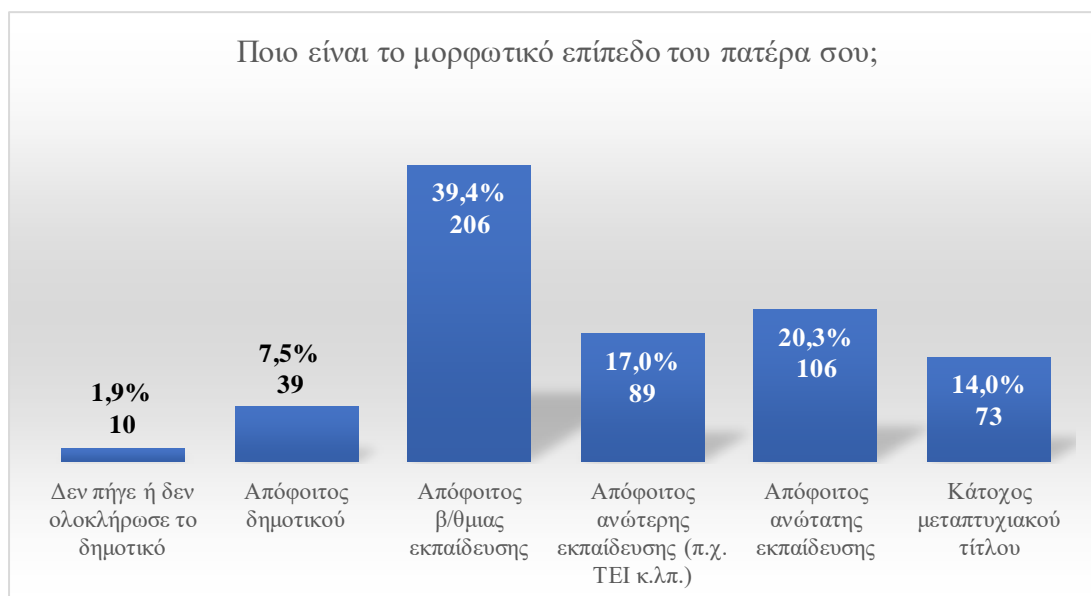
Διάγραμμα 56. Κατανομή επαγγέλματος πατέρα

Η ίδια σχεδόν εικόνα παρατηρείται και στην κατανομή επαγγελματικής κατάστασης της μητέρας με τη διαφορά ότι το μεγαλύτερο ποσοστό (35%) είναι μη οικονομικά ενεργό.



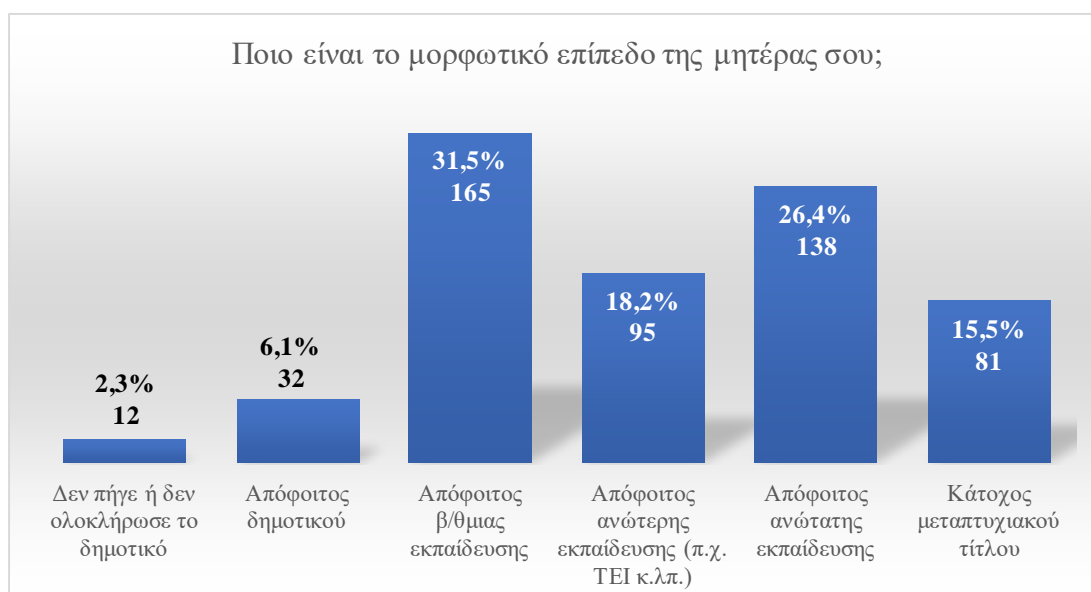
Διάγραμμα 57. Κατανομή επαγγέλματος μητέρας

Όσον αφορά το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα παρατηρούμε ότι το μεγαλύτερο ποσοστό σχεδόν 40% είναι απόφοιτοι δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και αν αθροίσουμε τους αποφοίτους ΤΕΙ και ΑΕΙ έχουμε επίσης ένα υψηλό ποσοστό 37,2%. Μόλις 10 άτομα δεν ολοκλήρωσαν την πρωτοβάθμια εκπαίδευση και 73 είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού.



Διάγραμμα 58. Κατανομή μορφωτικού επιπέδου πατέρα

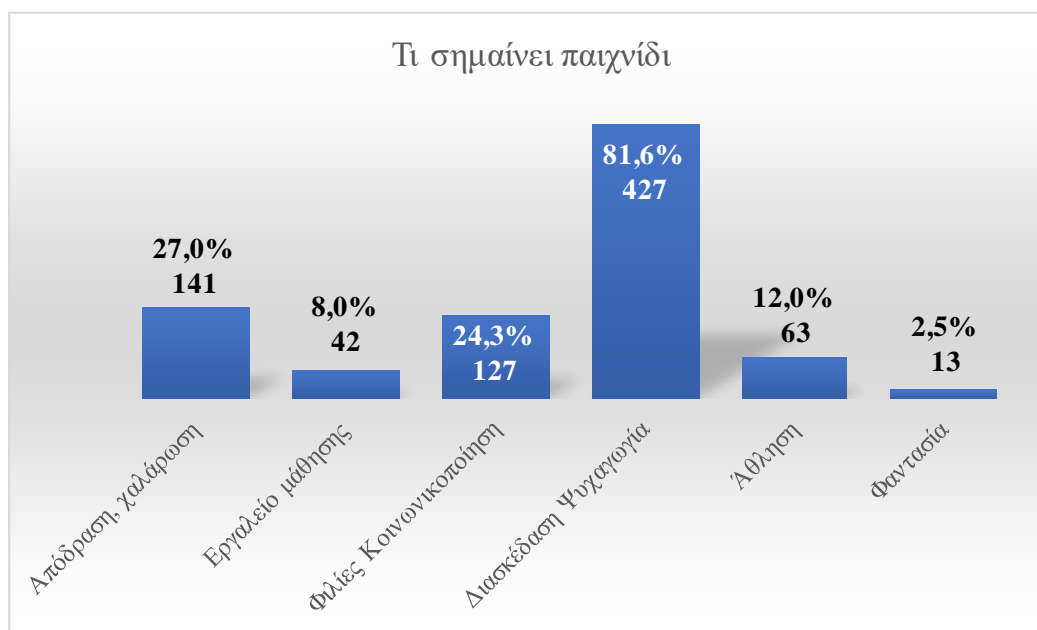
Στο παρακάτω διάγραμμα δε διαφοροποιείται σημαντικά η κατανομή του μορφωτικού επιπέδου της μητέρας καθώς τα μεγαλύτερα ποσοστά είναι της δευτεροβάθμιας (31,5%) και της τριτοβάθμιας, ΑΕΙ και ΤΕΙ (44,6%).



Διάγραμμα 59. Κατανομή μορφωτικού επιπέδου μητέρας

Στην ερώτηση «τι σημαίνει παιχνίδι για εσένα» που ήταν ανοιχτού τύπου, οι μαθητές περιέγραψαν αυτό που αισθάνονται. Στη συνέχεια οι απαντήσεις τους ταξινομήθηκαν και κωδικοποιήθηκαν σε επτά (7) κατηγορίες. Επειδή οι απαντήσεις των μαθητών μπορεί να περιλάμβαναν περισσότερες από μία έννοιες για το παιχνίδι, η ερώτηση θεωρήθηκε ως πολλαπλής επιλογής.

Στα αποτελέσματα που αποτυπώνονται στο παρακάτω διάγραμμα παρατηρούμε ότι η κύρια απάντηση, σε ποσοστό 81,6% είναι ότι το παιχνίδι είναι κυρίως διασκέδαση και ψυχαγωγία. Η έννοια της «απόδρασης, χαλάρωσης» και της «φιλίας, κοινωνικοποίησης» θεωρείται επίσης σημαντική για τα παιδιά αφού δηλώνεται από το 25% περίπου εκάστη. Σε ποσοστά κοντά στο 10% βρίσκονται οι έννοιες «εργαλείο μάθησης» και «άθλησης» ενώ η έννοια «φαντασία» καταγράφεται ως άποψη, για το τι σημαίνει παιχνίδι, με ποσοστό μόλις 2,5%.

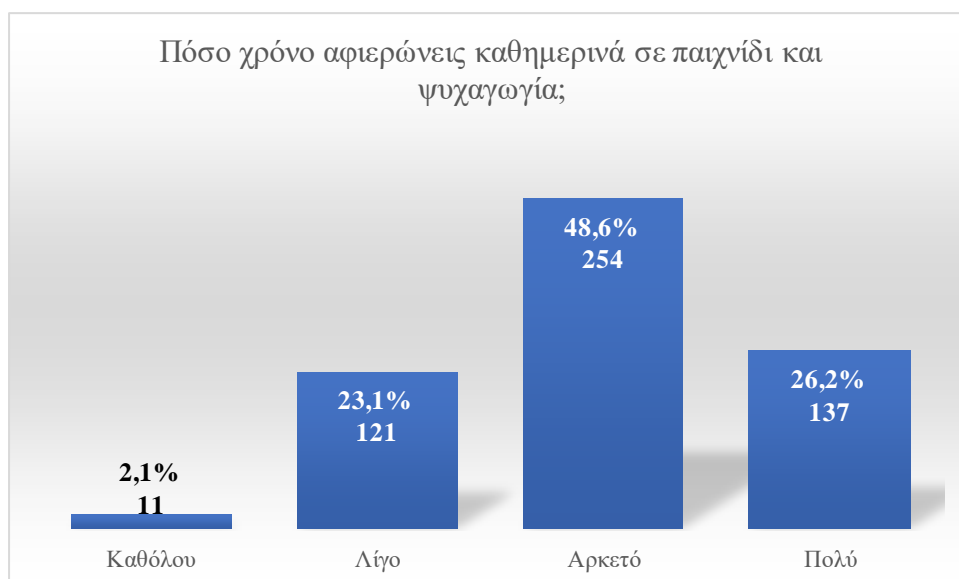


Διάγραμμα 60. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για το σημαίνει παιχνίδι

Οι απόψεις των μαθητών για το παιχνίδι δε διαφοροποιούνται ως προς το φύλο ή την τάξη ($p > 0,05$), αλλά εξαρτώνται από το ποια περιοχή είναι το σχολείο τους. Για παράδειγμα τα παιδιά από τα δημοτικά σχολεία της ανατολικής Θεσσαλονίκης δηλώνουν πιο συχνά την έννοια «διασκέδαση και ψυχαγωγία» σε αντίθεση με τα παιδιά του πολεοδομικού συγκροτήματος και της δυτικής Θεσσαλονίκης που οι απαντήσεις τους έχουν μεγαλύτερη διασπορά περιλαμβάνοντας μεγαλύτερα ποσοστά και στις έννοιες «εργαλείο μάθησης» και «φιλίες - κοινωνικοποίηση».

Πίνακας 45. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών παιδιών ως προς την άποψή τους για το παιχνίδι

	Τι σημαίνει παιχνίδι για εσένα;							χ^2	p		
	Απόδραση, χαλάρωση	Εργαλείο μάθησης	Φιλίες Κοινωνικοπ οίηση	Διασκέδαση Ψυχαγωγία	Άθληση	Φαντασία	Ανάγκη ζωής				
	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)				
Φύλο											
Αγόρι	67 (26,3)	20 (7,8)	62 (24,3)	204 (80)	32 (12,5)	4 (1,6)	34 (13,3)	4,561	0,713		
Κορίτσι	74 (27,9)	22 (8,3)	65 (24,5)	223 (84,2)	31 (11,7)	9 (3,4)	28 (10,6)				
Τάξη											
5η Τάξη	78 (28,8)	24 (8,9)	73 (26,9)	225 (83)	30 (11,1)	8 (3)	35 (12,9)	5,102	0,648		
6η Τάξη	63 (25,3)	18 (7,2)	54 (21,7)	202 (81,1)	33 (13,3)	5 (2)	27 (10,8)				
Σε ποια περιοχή βρίσκεται το σχολείο σου;											
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)											
	21 (10,1)	4 (1,9)	13 (6,3)	178 (85,6)	8 (3,8)	2 (1)	20 (9,6)	178,298	0,000		
Δήμος Θεσσαλονίκης											
	55 (44,4)	13 (10,5)	47 (37,9)	107 (86,3)	15 (12,1)	5 (4)	14 (11,3)				
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)											
	65 (34,6)	25 (13,3)	67 (35,6)	142 (75,5)	40 (21,3)	6 (3,2)	28 (14,9)				

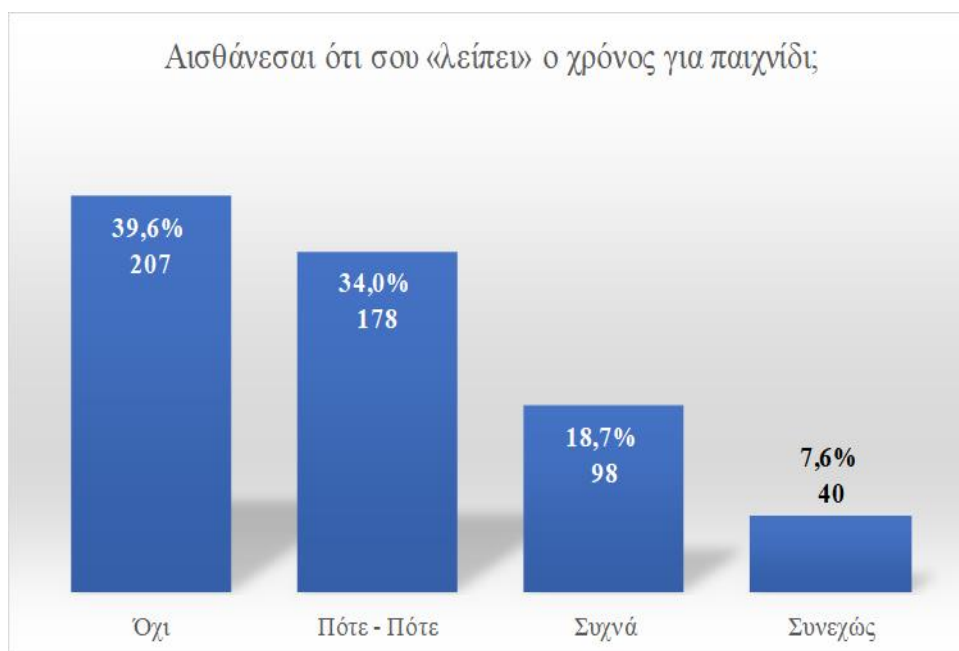


Διάγραμμα 61. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για το χρόνο που αφιερώνουν καθημερινά για παιχνίδι και ψυχαγωγία

Οι μαθητές στο ερώτημα πόσο χρόνο αφιερώνουν στο παιχνίδι και γενικότερα στην ψυχαγωγία απαντούν ότι ο χρόνος αυτός είναι αρκετός. Περισσότερο ικανοποιημένοι δηλώνουν τα αγόρια. Όσον αφορά το κριτήριο της περιοχής όπου διαμένουν δεν καταγράφονται διαφοροποιήσεις στις απόψεις των ερωτηθέντων.

Πίνακας 46. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς χρόνο που αφιερώνουν καθημερινά τα παιδιά για παιχνίδι και γενικότερη ψυχαγωγία

	Πόσο χρόνο αφιερώνεις καθημερινά σε παιχνίδι και ψυχαγωγία;				χ^2	<i>p</i>
	Καθόλου n (%)	Λίγο n (%)	Αρκετό n (%)	Πολύ n (%)		
Φύλο						
Αγόρι	4 (1,6)	52 (20,2)	130 (50,6)	71 (27,6)	3,377	0,337
Κορίτσι	7 (2,6)	69 (25,9)	124 (46,6)	66 (24,8)		
Τάξη						
5η Τάξη	6 (2,2)	64 (23,5)	130 (47,8)	72 (26,5)	0,152	0,985
6η Τάξη	5 (2)	57 (22,7)	124 (49,4)	65 (25,9)		
Σε ποια περιοχή βρίσκεται το σχολείο σου;						
Ανατολικά (εκτός						
Πολεοδομικού Συγκροτήματος						
Θεσσαλονίκης)						
Δήμος Θεσσαλονίκης	2 (1,6)	30 (24)	58 (46,4)	35 (28)	0,943	0,988
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού						
Συγκροτήματος						
Θεσσαλονίκης)						
Επάγγελμα Πατέρα						
Αυτοαπασχολούμενος	3 (1,8)	45 (27,3)	72 (43,6)	45 (27,3)	7,680	0,263
Υπάλληλος	8 (2,3)	75 (21,9)	175 (51)	85 (24,8)		
Άνεργος	0 (0)	1 (6,7)	7 (46,7)	7 (46,7)		
Επάγγελμα Μητέρας						
Αυτοαπασχολούμενη	1 (1,4)	19 (26,8)	29 (40,8)	22 (31)	4,053	0,670
Υπάλληλος	5 (1,9)	57 (21,3)	133 (49,6)	73 (27,2)		
Οικιακά	5 (2,7)	45 (24,5)	92 (50)	42 (22,8)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα σου;						
Πρωτοβάθμια	2 (4,1)	9 (18,4)	23 (46,9)	15 (30,6)	8,296	0,505
Δευτεροβάθμια	3 (1,5)	54 (26,2)	102 (49,5)	47 (22,8)		
Τριτοβάθμια	4 (2,1)	46 (23,6)	96 (49,2)	49 (25,1)		
Μεταπτυχιακό	2 (2,7)	12 (16,4)	33 (45,2)	26 (35,6)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας σου;						
Πρωτοβάθμια	3 (6,8)	8 (18,2)	18 (40,9)	15 (34,1)	14,997	0,091
Δευτεροβάθμια	3 (1,8)	37 (22,4)	82 (49,7)	43 (26,1)		
Τριτοβάθμια	3 (1,3)	55 (23,6)	124 (53,2)	51 (21,9)		
Μεταπτυχιακό	2 (2,5)	21 (25,9)	30 (37)	28 (34,6)		



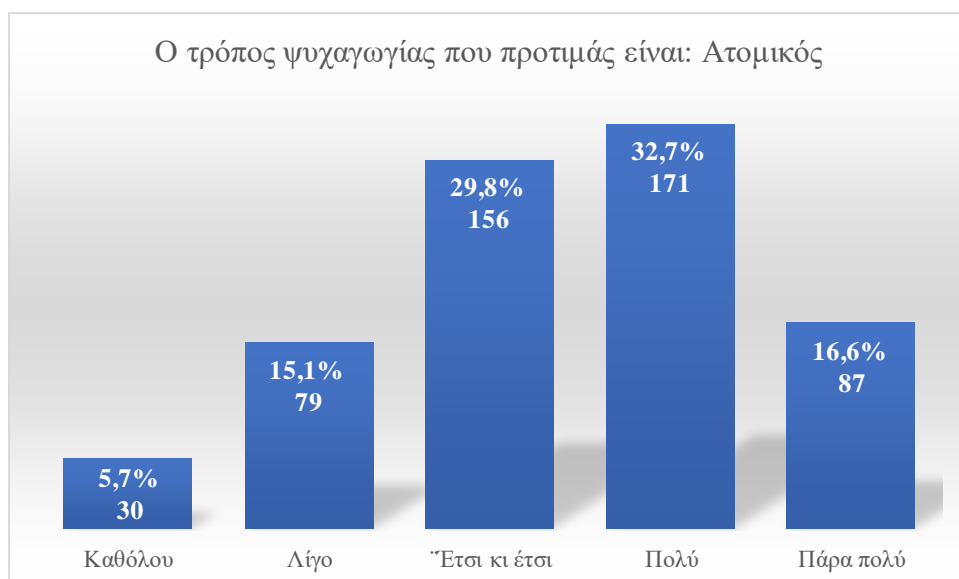
Διάγραμμα 62. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για το πόσο αισθάνονται ελλιπή τον χρόνο που αφιερώνουν στο παιχνίδι

Αν αθροίζαμε τις απαντήσεις που δηλώνουν «πότε – πότε», «συχνά» και «συνεχώς» στο ερώτημα πόσο αισθάνονται οι μαθητές ότι τους λείπει ο χρόνος για παιχνίδι, θα συγκεντρώναμε ένα ποσοστό της τάξης του 97,3%. Δηλαδή σχεδόν εννιά στους δέκα μαθητές δηλώνουν ότι δεν τους αρκεί ο χρόνος για παιχνίδι που έχουν στη διάθεσή τους. Η τάση αυτή καταγράφεται και στις τρεις περιοχές, όπου διεξάγεται η έρευνα.

Εντυπωσιακό ωστόσο είναι το γεγονός ότι τα παιδιά με γονείς με υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο δηλώνουν μεγαλύτερα ποσοστά έλλειψης του χρόνου που αφιερώνουν στο παιχνίδι.

Πίνακας 47. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς την αίσθηση έλλειψης χρόνου για παιχνίδι

	Αισθάνεσαι ότι σου «λείπει» ο χρόνος για παιχνίδι;				χ^2	<i>p</i>
	Όχι n (%)	Ίότε - Πότ: n (%)	Συχνά n (%)	Συνεχώς n (%)		
Φύλο						
Αγόρι	98 (38,1)	95 (37)	47 (18,3)	17 (6,6)	2,303	0,512
Κορίτσι	109 (41)	83 (31,2)	51 (19,2)	23 (8,6)		
Τάξη						
5η Τάξη	93 (34,2)	102 (37,5)	57 (21)	20 (7,4)	7,710	0,052
6η Τάξη	114 (45,4)	76 (30,3)	41 (16,3)	20 (8)		
Σε ποια περιοχή βρίσκεται το σχολείο σου;						
Ανατολικά (εκτός Πολοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	89 (42,6)	67 (32,1)	37 (17,7)	16 (7,7)	1,758	0,941
Δήμος Θεσσαλονίκης	49 (39,2)	42 (33,6)	24 (19,2)	10 (8)		
Δυτικά (εκτός Πολοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	69 (36,5)	69 (36,5)	37 (19,6)	14 (7,4)		
Επάγγελμα Πατέρα						
Αυτοαπασχολούμενος	59 (35,8)	58 (35,2)	34 (20,6)	14 (8,5)	2,021	0,918
Υπάλληλος	141 (41,1)	116 (33,8)	61 (17,8)	25 (7,3)		
Άνεργος	7 (46,7)	4 (26,7)	3 (20)	1 (6,7)		
Επάγγελμα Μητέρας						
Αυτοαπασχολούμενη	26 (36,6)	23 (32,4)	19 (26,8)	3 (4,2)	5,245	0,513
Υπάλληλος	104 (38,8)	94 (35,1)	46 (17,2)	24 (9)		
Οικιακά	77 (41,8)	61 (33,2)	33 (17,9)	13 (7,1)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα σου;						
Πρωτοβάθμια	26 (53,1)	10 (20,4)	9 (18,4)	4 (8,2)	10,105	0,342
Δευτεροβάθμια	85 (41,3)	66 (32)	39 (18,9)	16 (7,8)		
Τριτοβάθμια	74 (37,9)	73 (37,4)	36 (18,5)	12 (6,2)		
Μεταπτυχιακό	22 (30,1)	29 (39,7)	14 (19,2)	8 (11)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας σου;						
Πρωτοβάθμια	22 (50)	11 (25)	8 (18,2)	3 (6,8)	6,660	0,673
Δευτεροβάθμια	72 (43,6)	53 (32,1)	28 (17)	12 (7,3)		
Τριτοβάθμια	82 (35,2)	85 (36,5)	49 (21)	17 (7,3)		
Μεταπτυχιακό	31 (38,3)	29 (35,8)	13 (16)	8 (9,9)		

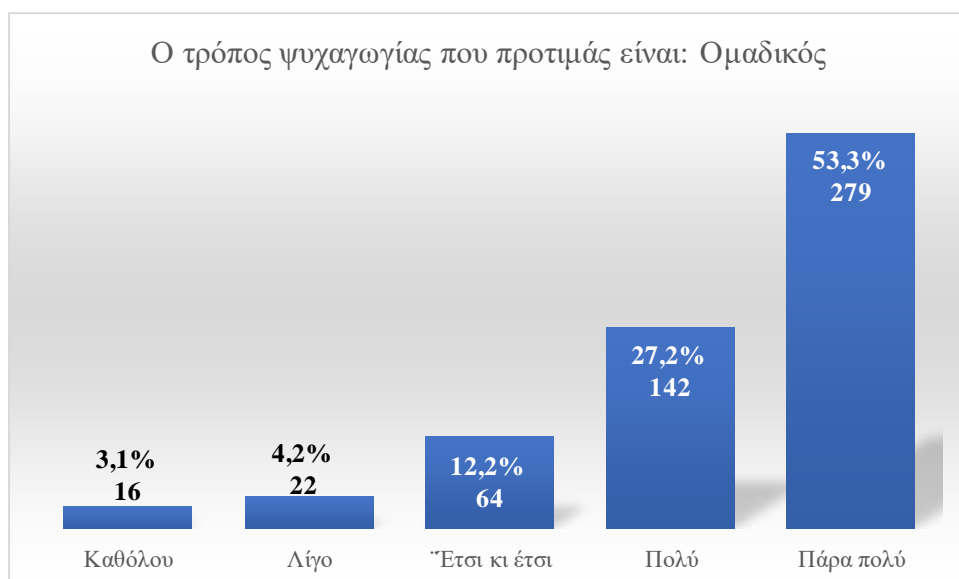


Διάγραμμα 63. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για την προτίμηση του ατομικού τρόπου ψυχαγωγίας

Όταν οι μαθητές ερωτήθηκαν κατά πόσο προτιμούν τον ατομικό τρόπο ψυχαγωγίας απάντησαν σχεδόν οι μισοί «πολύ» και «πάρα πολύ» (ποσοστό «πολύ» και «πάρα πολύ» συνολικά ανέρχεται στο 49,3%). Μεγαλύτερα ποσοστά στην προτίμηση αυτή εξέφρασαν οι μαθητές που κατοικούν στο Πολεοδομικό Συγκρότημα της Θεσσαλονίκης. Το ποσοστό αυτό χαρακτηρίζεται ως αναμενόμενο, καθώς το αστικό κέντρο λόγω της απουσίας χώρων εξωτερικού παιχνιδιού, προσανατολίζει τους μαθητές σε διεξόδους ατομικής διασκέδασης και ψυχαγωγίας. Μαθητές της Ε΄ τάξης δείχνουν μια ελαφριά προτίμηση στον ατομικό τρόπο παιχνιδιού ($p < 0,05$).

Πίνακας 48. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς την προτίμηση ατομικού τρόπου ψυχαγωγίας

Ο τρόπος ψυχαγωγίας που προτιμάς είναι: Ατομικός							
	Καθόλου	Λίγο	Έτσι κι έτσι	Πολύ	Πάρα πολύ	χ^2	p
	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)		
Φύλο							
Αγόρι	14 (5,4)	35 (13,6)	70 (27,2)	89 (34,6)	49 (19,1)	4,323	0,364
Κορίτσι	16 (6)	44 (16,5)	86 (32,3)	82 (30,8)	38 (14,3)		
Τάξη							
5η Τάξη	9 (3,3)	47 (17,3)	73 (26,8)	90 (33,1)	53 (19,5)	12,089	0,017
6η Τάξη	21 (8,4)	32 (12,7)	83 (33,1)	81 (32,3)	34 (13,5)		
Σε ποια περιοχή βρίσκεται το σχολείο σου;							
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	15 (7,2)	31 (14,8)	69 (33)	62 (29,7)	32 (15,3)	9,085	0,335
Δήμος Θεσσαλονίκης	5 (4)	17 (13,6)	29 (23,2)	46 (36,8)	28 (22,4)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	10 (5,3)	31 (16,4)	58 (30,7)	63 (33,3)	27 (14,3)		
Επάγγελμα Πατέρα							
Αυτοαπασχολούμενος	7 (4,2)	23 (13,9)	48 (29,1)	53 (32,1)	34 (20,6)	9,188	0,327
Υπάλληλος	23 (6,7)	52 (15,2)	101 (29,4)	116 (33,8)	51 (14,9)		
Άνεργος	0 (0)	4 (26,7)	7 (46,7)	2 (13,3)	2 (13,3)		
Επάγγελμα Μητέρας							
Αυτοαπασχολούμενη	5 (7)	14 (19,7)	14 (19,7)	25 (35,2)	13 (18,3)	11,476	0,176
Υπάλληλος	13 (4,9)	34 (12,7)	77 (28,7)	97 (36,2)	47 (17,5)		
Οικιακά	12 (6,5)	31 (16,8)	65 (35,3)	49 (26,6)	27 (14,7)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα σου;							
Πρωτοβάθμια	3 (6,1)	13 (26,5)	14 (28,6)	9 (18,4)	10 (20,4)	17,515	0,131
Δευτεροβάθμια	14 (6,8)	34 (16,5)	68 (33)	63 (30,6)	27 (13,1)		
Τριτοβάθμια	11 (5,6)	25 (12,8)	53 (27,2)	72 (36,9)	34 (17,4)		
Μεταπτυχιακό	2 (2,7)	7 (9,6)	21 (28,8)	27 (37)	16 (21,9)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας σου;							
Πρωτοβάθμια	2 (4,5)	6 (13,6)	12 (27,3)	11 (25)	13 (29,5)	15,065	0,238
Δευτεροβάθμια	12 (7,3)	33 (20)	48 (29,1)	51 (30,9)	21 (12,7)		
Τριτοβάθμια	13 (5,6)	31 (13,3)	75 (32,2)	76 (32,6)	38 (16,3)		
Μεταπτυχιακό	3 (3,7)	9 (11,1)	21 (25,9)	33 (40,7)	15 (18,5)		



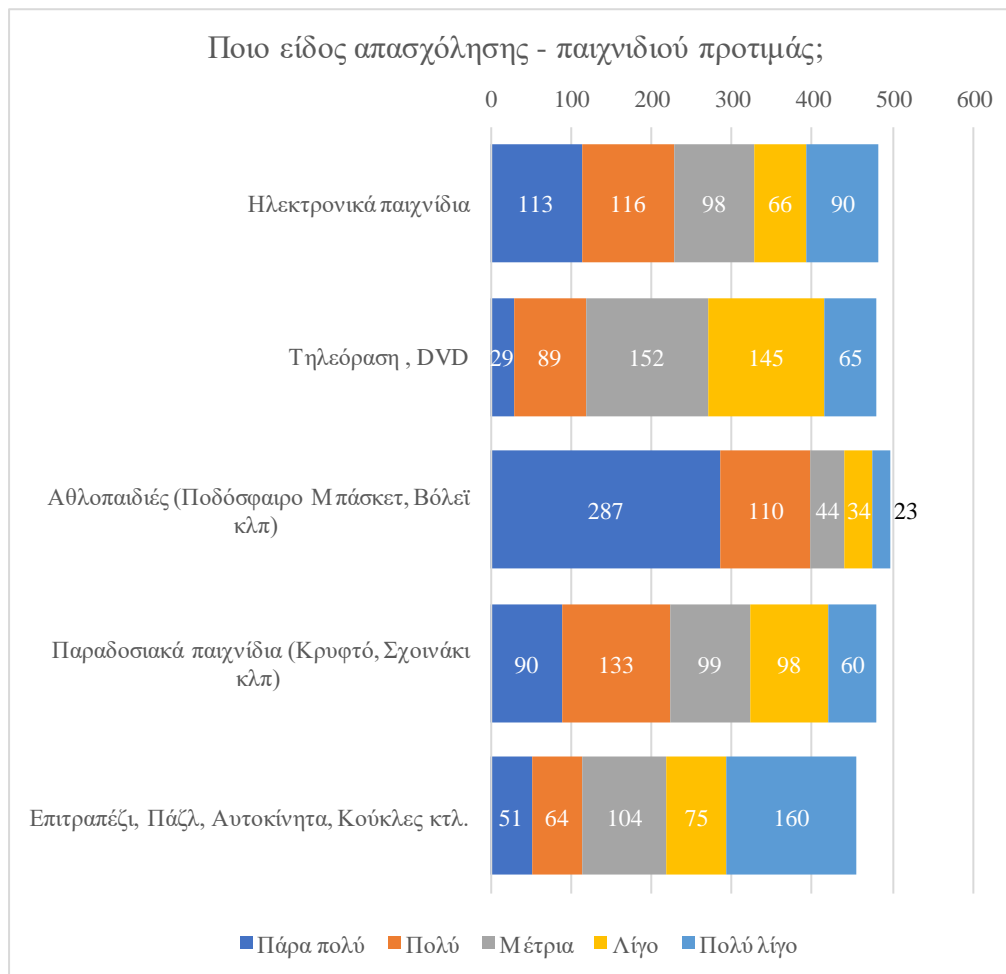
Διάγραμμα 64. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για την προτίμηση του ομαδικού τρόπου ψυχαγωγίας

Οι μαθητές στο ερώτημα αυτό εξέφρασαν αβίαστα την προτίμησή τους στον ομαδικό τρόπο ψυχαγωγίας. Η ανάγκη τους αυτή εκφράστηκε με εξίσου υψηλά ποσοστά και στις τρεις περιοχές, όπου διεξάγεται η έρευνα.

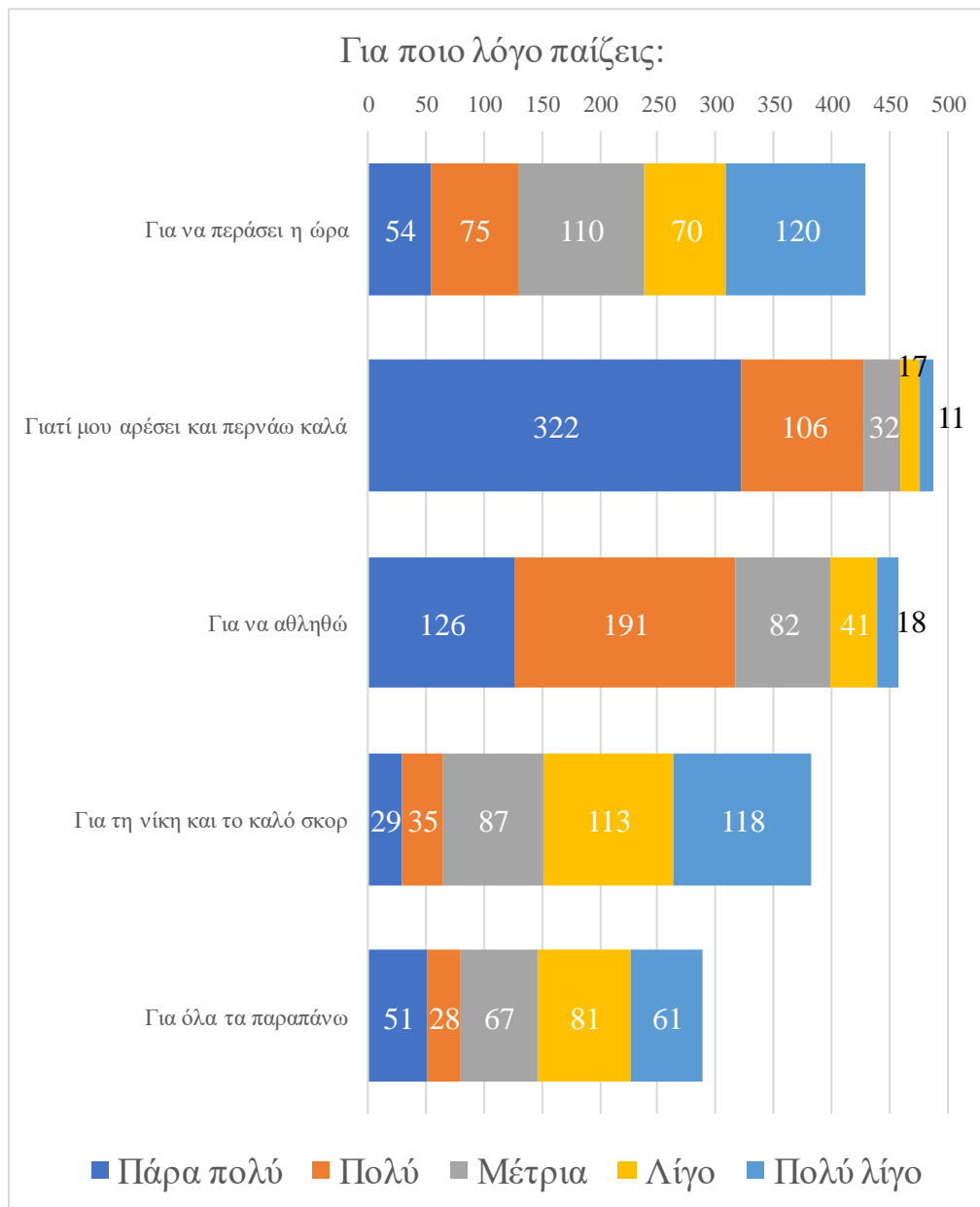
Οι μεταβλητές του επαγγέλματος των γονιών δε φαίνεται να επηρεάζουν την προτίμηση αυτή. Ωστόσο όσο ανεβαίνει το μορφωτικό επίπεδο των γονιών, τόσο το ποσοστό προτίμησης των μαθητών προς τον ομαδικό τρόπο ψυχαγωγίας αυξάνεται.

Πίνακας 49. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς την προτίμηση ομαδικού τρόπου ψυχαγωγίας

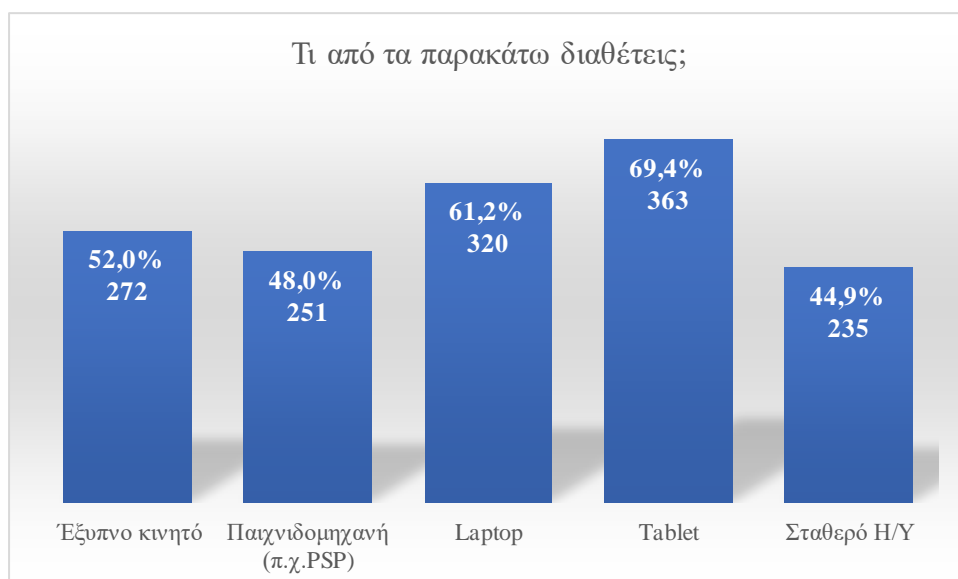
Ο τρόπος ψυχαγωγίας που προτιμάς είναι: Ομαδικός							
	Καθόλου	Λίγο	Έτσι κι έτσι	Πολύ	Πάρα πολύ	χ^2	p
	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)		
Φύλο							
Αγόρι	8 (3,1)	12 (4,7)	30 (11,7)	75 (29,2)	132 (51,4)	1,535	0,821
Κορίτσι	8 (3)	10 (3,8)	34 (12,8)	67 (25,2)	147 (55,3)		
Τάξη							
5η Τάξη	9 (3,3)	11 (4)	39 (14,3)	72 (26,5)	141 (51,8)	2,534	0,639
6η Τάξη	7 (2,8)	11 (4,4)	25 (10)	70 (27,9)	138 (55)		
Σε ποια περιοχή βρίσκεται το σχολείο σου;							
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	5 (2,4)	7 (3,3)	28 (13,4)	57 (27,3)	112 (53,6)	3,850	0,870
Δήμος Θεσσαλονίκης	3 (2,4)	8 (6,4)	15 (12)	32 (25,6)	67 (53,6)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	8 (4,2)	7 (3,7)	21 (11,1)	53 (28)	100 (52,9)		
Επάγγελμα Πατέρα							
Αυτοαπασχολούμενος	4 (2,4)	10 (6,1)	19 (11,5)	42 (25,5)	90 (54,5)	8,969	0,345
Υπάλληλος	11 (3,2)	12 (3,5)	44 (12,8)	92 (26,8)	184 (53,6)		
Άνεργος	1 (6,7)	0 (0)	1 (6,7)	8 (53,3)	5 (33,3)		
Επάγγελμα Μητέρας							
Αυτοαπασχολούμενη	4 (5,6)	5 (7)	6 (8,5)	21 (29,6)	35 (49,3)	13,903	0,084
Υπάλληλος	6 (2,2)	4 (1,5)	35 (13,1)	76 (28,4)	147 (54,9)		
Οικιακά	6 (3,3)	13 (7,1)	23 (12,5)	45 (24,5)	97 (52,7)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα σου;							
Πρωτοβάθμια	1 (2)	5 (10,2)	9 (18,4)	10 (20,4)	24 (49)	15,603	0,210
Δευτεροβάθμια	8 (3,9)	7 (3,4)	24 (11,7)	61 (29,6)	106 (51,5)		
Τριτοβάθμια	4 (2,1)	10 (5,1)	26 (13,3)	51 (26,2)	104 (53,3)		
Μεταπτυχιακό	3 (4,1)	0 (0)	5 (6,8)	20 (27,4)	45 (61,6)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας σου;							
Πρωτοβάθμια	4 (9,1)	3 (6,8)	9 (20,5)	10 (22,7)	18 (40,9)	14,209	0,288
Δευτεροβάθμια	5 (3)	7 (4,2)	16 (9,7)	41 (24,8)	96 (58,2)		
Τριτοβάθμια	5 (2,1)	8 (3,4)	27 (11,6)	68 (29,2)	125 (53,6)		
Μεταπτυχιακό	2 (2,5)	4 (4,9)	12 (14,8)	23 (28,4)	40 (49,4)		



Διάγραμμα 65. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για το είδος απασχόλησης – παιχνιδιού που προτιμούν



Διάγραμμα 66. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για το λόγο που παίζουν



Διάγραμμα 67. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για το τι διαθέτουν από ηλεκτρονικά μέσα

Όσον αφορά τις ηλεκτρονικές συσκευές οι μαθητές δηλώνουν ότι έχουν στην κατοχή τους οι μισοί, και συχνά και πάνω από τους μισούς, κάποιες από αυτές τις μορφές συσκευών. Υπερέχει η συσκευή του tablet και ακολουθούν το laptop. Τα ποσοστά αυτά είναι εξίσου υψηλά και στις τρεις περιοχές όπου διεξήχθη η έρευνα, ανεξάρτητα από τις μεταβλητές επάγγελμα και μορφωτικό επίπεδο των γονιών.

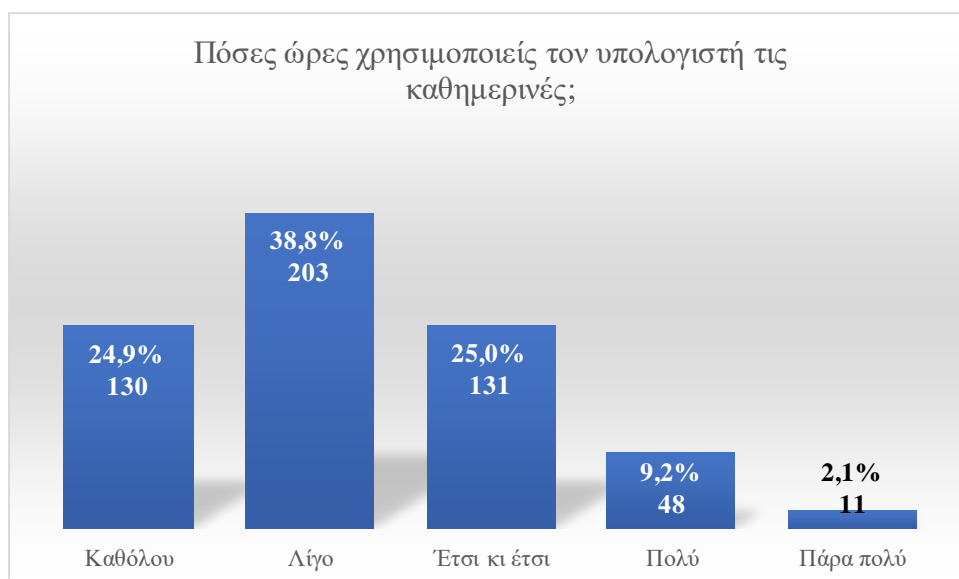
Τα αγόρια έχουν περισσότερες παιχνιδομηχανές από τα κορίτσια, ενώ τα παιδιά που κατοικούν στα ανατολικά και εντός του Δήμου Θεσσαλονίκης διαθέτουν περισσότερα έξυπνα κινητά και Laptop σε αντίθεση με τα παιδιά που κατοικούν δυτικά εκτός πολεοδομικού συγκροτήματος που διαθέτουν περισσότερα Tablet ($p < 0,05$).

Πίνακας 50. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς ποια ηλεκτρονικά μέσα διαθέτει

	Τι από τα παρακάτω διαθέτεις					χ^2	p
	Έξυπνο κινητό	Παιχνιδομη χανή (π.χ.PSP)	Laptop	Tablet	Σταθερό H/Y		
	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)		
Φύλο							
Αγόρι	136 (53,3)	170 (66,7)	157 (61,6)	184 (72,2)	126 (49,4)	67,138	0,000
Κορίτσι	136 (52,7)	81 (31,4)	163 (63,2)	179 (69,4)	109 (42,2)		
Τάξη							
5η Τάξη	115 (43,1)	117 (43,8)	166 (62,2)	187 (70)	105 (39,3)	37,522	0,000
6η Τάξη	157 (63,8)	134 (54,5)	154 (62,6)	176 (71,5)	130 (52,8)		
Σε ποια περιοχή βρίσκεται το σχολείο σου;							
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	120 (57,4)	110 (52,6)	146 (69,9)	146 (69,9)	111 (53,1)	41,459	0,000
Δήμος Θεσσαλονίκης	70 (56,9)	64 (52)	81 (65,9)	82 (66,7)	60 (48,8)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	82 (45,3)	77 (42,5)	93 (51,4)	135 (74,6)	64 (35,4)		

Πίνακας 50. (συνέχεια) Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς ποια ηλεκτρονικά μέσα διαθέτει

	Τι από τα παρακάτω διαθέτεις					χ^2	<i>p</i>
	Έξυπνο κινητό	Παιγνιδομη χανή (π.χ.PSP)	Laptop	Tablet	Σταθερό H/Y		
	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)		
Επάγγελμα Πατέρα							
Αυτοαπασχολούμενος	87 (53,4)	87 (53,4)	102 (62,6)	111 (68,1)	72 (44,2)	7,766	0,652
Υπάλληλος	176 (52,5)	160 (47,8)	207 (61,8)	243 (72,5)	156 (46,6)		
Άνεργος	9 (60)	4 (26,7)	11 (73,3)	9 (60)	7 (46,7)		
Επάγγελμα Μητέρας							
Αυτοαπασχολούμενη	36 (51,4)	35 (50)	44 (62,9)	52 (74,3)	29 (41,4)	17,828	0,058
Υπάλληλος	152 (57,6)	141 (53,4)	174 (65,9)	190 (72)	129 (48,9)		
Οικιακά	84 (46,9)	75 (41,9)	102 (57)	121 (67,6)	77 (43)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα σου;							
Πρωτοβάθμια	21 (46,7)	10 (22,2)	25 (55,6)	32 (71,1)	11 (24,4)	38,190	0,001
Δευτεροβάθμια	114 (55,6)	101 (49,3)	116 (56,6)	141 (68,8)	93 (45,4)		
Τριτοβάθμια	106 (55,2)	104 (54,2)	128 (66,7)	137 (71,4)	95 (49,5)		
Μεταπτυχιακό	31 (43,7)	36 (50,7)	51 (71,8)	53 (74,6)	36 (50,7)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας σου;							
Πρωτοβάθμια	24 (57,1)	11 (26,2)	22 (52,4)	24 (57,1)	13 (31)	37,202	0,001
Δευτεροβάθμια	86 (53,4)	78 (48,4)	96 (59,6)	109 (67,7)	63 (39,1)		
Τριτοβάθμια	124 (54,1)	124 (54,1)	148 (64,6)	175 (76,4)	123 (53,7)		
Μεταπτυχιακό	38 (46,9)	38 (46,9)	54 (66,7)	55 (67,9)	36 (44,4)		



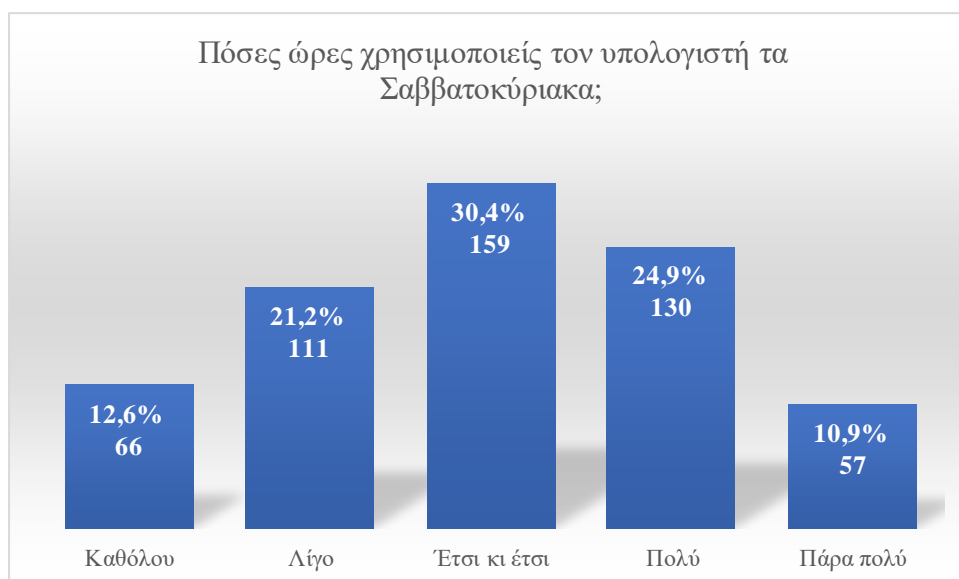
Διάγραμμα 68. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για το χρόνο απασχόλησης με τον υπολογιστή τις καθημερινές

Οι μαθητές στο ερώτημα πόσο χρόνο χρησιμοποιούν τον υπολογιστή τους τις καθημερινές δηλώνουν χαμηλά ποσοστά ως επί το πλείστον (ένα ποσοστό σχεδόν 64% καταγράφεται στις τιμές «λίγο» και «έτσι και έτσι»). Συγκριτικά, ωστόσο τα υψηλότερα ποσοστά, μελετώντας τις επιμέρους μεταβλητές, σημειώνονται στα αγόρια έναντι των κοριτσιών και στους μαθητές που κατοικούν στο κέντρο και ανατολικά του Πολεοδομικού Συγκροτήματος. Εξάλλου αξιοσημείωτο είναι, ότι όσο αυξάνεται το μορφωτικό επίπεδο των γονιών, τόσο αυξάνεται και ο χρόνος χρήσης του υπολογιστή από τους μαθητές.

Τα αγόρια χρησιμοποιούν περισσότερο τον υπολογιστή από τα κορίτσια και λιγότερο τα παιδιά της δυτικής περιοχής εκτός πολεοδομικού συγκροτήματος ($p < 0,05$).

Πίνακας 51. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς το χρόνο χρήσης του υπολογιστή τις καθημερινές

	Πόσες ώρες χρησιμοποιείς τον υπολογιστή τις καθημερινές;				χ^2	<i>p</i>
	Καθόλου n (%)	Λίγο n (%)	Έτσι κι έτσι n (%)	Πολύ - Πάρα πολύ n (%)		
Φύλο						
Αγόρι	52 (20,2)	90 (35)	78 (30,4)	32 (12,5)	17,852	0,001
Κορίτσι	78 (29,3)	113 (42,5)	53 (19,9)	16 (6)		
Τάξη						
5η Τάξη	65 (23,9)	115 (42,3)	64 (23,5)	22 (8,1)	3,246	0,518
6η Τάξη	65 (25,9)	88 (35,1)	67 (26,7)	26 (10,4)		
Σε ποια περιοχή βρίσκεται το σχολείο σου;						
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	37 (17,7)	80 (38,3)	63 (30,1)	26 (12,4)	37,057	0,000
Δήμος Θεσσαλονίκης	23 (18,4)	49 (39,2)	32 (25,6)	16 (12,8)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	70 (37)	74 (39,2)	36 (19)	6 (3,2)		
Επάγγελμα Πατέρα						
Αυτοαπασχολούμενος	42 (25,5)	65 (39,4)	38 (23)	15 (9,1)	6,375	0,605
Υπάλληλος	85 (24,8)	135 (39,4)	87 (25,4)	30 (8,7)		
Άνεργος	3 (20)	3 (20)	6 (40)	3 (20)		
Επάγγελμα Μητέρας						
Αυτοαπασχολούμενη	11 (15,5)	37 (52,1)	16 (22,5)	5 (7)	8,065	0,427
Υπάλληλος	68 (25,4)	98 (36,6)	71 (26,5)	26 (9,7)		
Οικιακά	51 (27,7)	68 (37)	44 (23,9)	17 (9,2)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα σου;						
Πρωτοβάθμια	18 (36,7)	21 (42,9)	8 (16,3)	1 (2)	20,943	0,051
Δευτεροβάθμια	62 (30,1)	73 (35,4)	48 (23,3)	21 (10,2)		
Τριτοβάθμια	40 (20,5)	75 (38,5)	55 (28,2)	20 (10,3)		
Μεταπτυχιακό	10 (13,7)	34 (46,6)	20 (27,4)	6 (8,2)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας σου;						
Πρωτοβάθμια	12 (27,3)	17 (38,6)	11 (25)	3 (6,8)	8,850	0,716
Δευτεροβάθμια	43 (26,1)	66 (40)	41 (24,8)	13 (7,9)		
Τριτοβάθμια	62 (26,6)	81 (34,8)	60 (25,8)	23 (9,9)		
Μεταπτυχιακό	13 (16)	39 (48,1)	19 (23,5)	9 (11,1)		



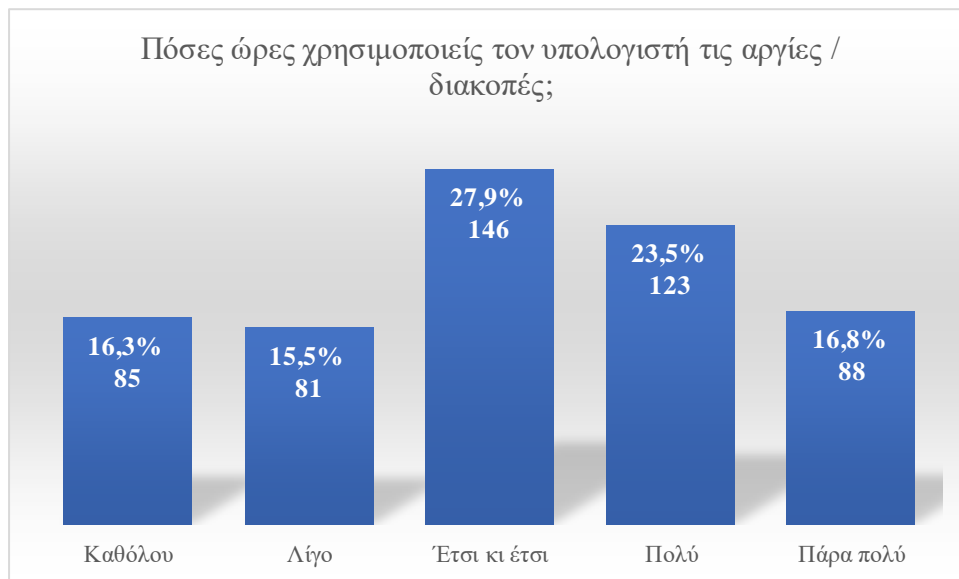
Διάγραμμα 69. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για το χρόνο απασχόλησης με τον υπολογιστή τα Σαββατοκύριακα

Συγκρίνοντας τα ποσοστά χρήσης του υπολογιστή τα Σαββατοκύριακα με τον προηγούμενο πίνακα που κατέγραφε τις αντίστοιχες τιμές τις καθημερινές, διαπιστώνεται σαφώς μια αυξητική τάση. Η πλειονότητα και πάλι των αγοριών είναι αυτά που κάνουν και τη μεγαλύτερη χρήση. Στον πίνακα ωστόσο των περιοχών από όπου προέρχονται οι μαθητές, παρατηρείται ένα σαφές προβάδισμα στην περιοχή ανατολικά του Πολεοδομικού Συγκροτήματος. Αξιοσημείωτο είναι εξάλλου ότι το υψηλό μορφωτικό επίπεδο του πατέρα συμβαδίζει με τα πιο υψηλά ποσοστά χρήσης του υπολογιστή τα Σαββατοκύριακα από τους μαθητές.

Επίσης τα Σαββατοκύριακα τα αγόρια χρησιμοποιούν περισσότερο τον υπολογιστή από τα κορίτσια και λιγότερο τα παιδιά της δυτικής περιοχής εκτός πολεοδομικού συγκροτήματος ($p < 0,05$).

Πίνακας 52. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς το χρόνο χρήσης του υπολογιστή τα Σαββατοκύριακα

	Πόσες ώρες χρησιμοποιείς τον υπολογιστή τα Σαββατοκύριακα;					χ^2	p
	Καθόλου	Λίγο	Έτσι κι έτσι	Πολύ	Πάρα πολύ		
	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)		
Φύλο							
Αγόρι	28 (10,9)	41 (16)	67 (26,1)	81 (31,5)	40 (15,6)	30,034	0,000
Κορίτσι	38 (14,3)	70 (26,3)	92 (34,6)	49 (18,4)	17 (6,4)		
Τάξη							
5η Τάξη	28 (10,3)	53 (19,5)	94 (34,6)	67 (24,6)	30 (11)	6,478	0,166
6η Τάξη	38 (15,1)	58 (23,1)	65 (25,9)	63 (25,1)	27 (10,8)		
Σε ποια περιοχή βρίσκεται το σχολείο σου;							
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	21 (10)	38 (18,2)	65 (31,1)	66 (31,6)	19 (9,1)	29,155	0,000
Δήμος Θεσσαλονίκης	11 (8,8)	30 (24)	32 (25,6)	27 (21,6)	25 (20)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	34 (18)	43 (22,8)	62 (32,8)	37 (19,6)	13 (6,9)		
Επάγγελμα Πατέρα							
Αυτοαπασχολούμενος	26 (15,8)	40 (24,2)	41 (24,8)	38 (23)	20 (12,1)	11,633	0,168
Υπάλληλος	36 (10,5)	70 (20,4)	115 (33,5)	87 (25,4)	35 (10,2)		
Άνεργος	4 (26,7)	1 (6,7)	3 (20)	5 (33,3)	2 (13,3)		
Επάγγελμα Μητέρας							
Αυτοαπασχολούμενη	7 (9,9)	18 (25,4)	22 (31)	15 (21,1)	9 (12,7)	10,367	0,240
Υπάλληλος	27 (10,1)	61 (22,8)	77 (28,7)	70 (26,1)	33 (12,3)		
Οικιακά	32 (17,4)	32 (17,4)	60 (32,6)	45 (24,5)	15 (8,2)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα σου;							
Πρωτοβάθμια	11 (22,4)	10 (20,4)	13 (26,5)	10 (20,4)	5 (10,2)	17,489	0,132
Δευτεροβάθμια	35 (17)	38 (18,4)	66 (32)	46 (22,3)	21 (10,2)		
Τριτοβάθμια	13 (6,7)	46 (23,6)	61 (31,3)	52 (26,7)	23 (11,8)		
Μεταπτυχιακό	7 (9,6)	17 (23,3)	19 (26)	22 (30,1)	8 (11)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας σου;							
Πρωτοβάθμια	9 (20,5)	5 (11,4)	10 (22,7)	14 (31,8)	6 (13,6)	17,324	0,138
Δευτεροβάθμια	29 (17,6)	30 (18,2)	52 (31,5)	41 (24,8)	13 (7,9)		
Τριτοβάθμια	22 (9,4)	56 (24)	72 (30,9)	54 (23,2)	29 (12,4)		
Μεταπτυχιακό	6 (7,4)	20 (24,7)	25 (30,9)	21 (25,9)	9 (11,1)		



Διάγραμμα 70. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για το χρόνο απασχόλησης με τον υπολογιστή τις αργίες / διακοπές

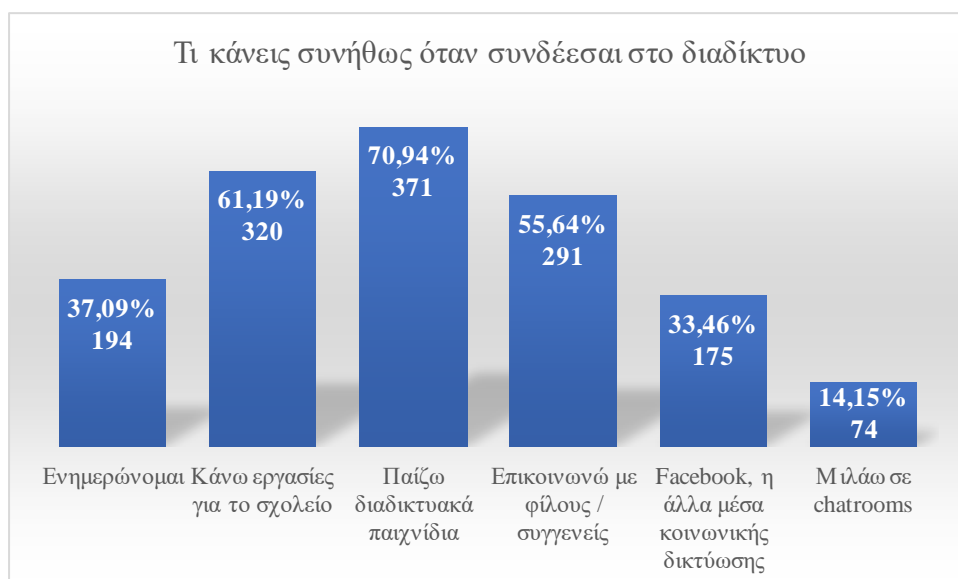
Κλείνοντας την τριάδα των πινάκων που εξετάζουν τον χρόνο χρήσης του ηλεκτρονικού υπολογιστή από τους μαθητές, τις διάφορες χρονικές περιόδους, καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι την περίοδο των αργιών και των διακοπών κάνουν την περισσότερη, συγκριτικά με τις άλλες δύο περιόδους (καθημερινές και Σαββατοκύριακα) χρήση.

Επίσης οι μαθητές που κατοικούν ανατολικά του Πολεοδομικού Συγκροτήματος έχουν και πάλι προβάδισμα. Το επάγγελμα των γονιών δε φαίνεται να επηρεάζει το χρόνο χρήσης. Δε συμβαίνει όμως το ίδιο και με το κριτήριο που αφορά το μορφωτικό τους επίπεδο, το οποίο είναι ανάλογο με τη χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή από τα παιδιά τους (υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο, μεγαλύτερος χρόνος χρήσης).

Όπως τις καθημερινές και τα Σαββατοκύριακα, το ίδιο και τις αργίες, τα αγόρια χρησιμοποιούν περισσότερο τον υπολογιστή από τα κορίτσια και στο σύνολο του δείγματος χαμηλότερες τιμές καταγράφονται από τα παιδιά της περιοχής δυτικά του πολεοδομικού συγκροτήματος ($p < 0,05$).

Πίνακας 53. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς το χρόνο χρήσης του υπολογιστή τις αργίες ή τις διακοπές

	Πόσες ώρες χρησιμοποιείς τον υπολογιστή τις αργίες / διακοπές;					χ^2	<i>p</i>
	Καθόλου	Λίγο	Έτσι κι έτσι	Πολύ	Πάρα πολύ		
	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)		
Φύλο							
Αγόρι	38 (14,8)	30 (11,7)	64 (24,9)	66 (25,7)	59 (23)	19,353	0,001
Κορίτσι	47 (17,7)	51 (19,2)	82 (30,8)	57 (21,4)	29 (10,9)		
Τάξη							
5η Τάξη	45 (16,5)	40 (14,7)	78 (28,7)	68 (25)	41 (15,1)	1,934	0,748
6η Τάξη	40 (15,9)	41 (16,3)	68 (27,1)	55 (21,9)	47 (18,7)		
Σε ποια περιοχή βρίσκεται το σχολείο σου;							
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	23 (11)	36 (17,2)	52 (24,9)	59 (28,2)	39 (18,7)	18,144	0,020
Δήμος Θεσσαλονίκης	18 (14,4)	17 (13,6)	40 (32)	25 (20)	25 (20)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	44 (23,3)	28 (14,8)	54 (28,6)	39 (20,6)	24 (12,7)		
Επάγγελμα Πατέρα							
Αυτοαπασχολούμενος	33 (20)	28 (17)	43 (26,1)	32 (19,4)	29 (17,6)	19,544	0,012
Υπάλληλος	47 (13,7)	47 (13,7)	102 (29,7)	90 (26,2)	57 (16,6)		
Άνεργος	5 (33,3)	6 (40)	1 (6,7)	1 (6,7)	2 (13,3)		
Επάγγελμα Μητέρας							
Αυτοαπασχολούμενη	10 (14,1)	12 (16,9)	19 (26,8)	15 (21,1)	15 (21,1)	5,304	0,725
Υπάλληλος	39 (14,6)	38 (14,2)	78 (29,1)	70 (26,1)	43 (16)		
Οικιακά	36 (19,6)	31 (16,8)	49 (26,6)	38 (20,7)	30 (16,3)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα σου;							
Πρωτοβάθμια	14 (28,6)	12 (24,5)	10 (20,4)	7 (14,3)	6 (12,2)	19,051	0,087
Δευτεροβάθμια	33 (16)	35 (17)	57 (27,7)	54 (26,2)	27 (13,1)		
Τριτοβάθμια	25 (12,8)	24 (12,3)	58 (29,7)	46 (23,6)	42 (21,5)		
Μεταπτυχιακό	13 (17,8)	10 (13,7)	21 (28,8)	16 (21,9)	13 (17,8)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας σου;							
Πρωτοβάθμια	10 (22,7)	12 (27,3)	4 (9,1)	11 (25)	7 (15,9)	14,230	0,286
Δευτεροβάθμια	27 (16,4)	25 (15,2)	51 (30,9)	39 (23,6)	23 (13,9)		
Τριτοβάθμια	36 (15,5)	31 (13,3)	66 (28,3)	55 (23,6)	45 (19,3)		
Μεταπτυχιακό	12 (14,8)	13 (16)	25 (30,9)	18 (22,2)	13 (16)		



Διάγραμμα 71. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για τι κάνουν όταν συνδέονται στο διαδίκτυο

Στο ερώτημα «τι κάνουν οι μαθητές όταν συνδέονται στο διαδίκτυο», η πλειονότητα των ερωτηθέντων απαντά ότι προτιμά να παίζει διαδικτυακά παιχνίδια (ποσοστό 70,94%). Στη δεύτερη θέση έρχεται η χρήση του διαδικτύου για διεκπεραίωση σχολικών εργασιών (ποσοστό 61,19%) και στην τρίτη θέση η επικοινωνία με φίλους και συγγενείς (ποσοστό 55,64%).

Το 81,1% των αγοριών έναντι του 63,7% των κοριτσιών δηλώνουν ότι χρησιμοποιούν το διαδίκτυο για να παίζουν διαδικτυακά παιχνίδια. Αντίθετα τα κορίτσια υπερτερούν στη χρήση του διαδικτύου για την εκτέλεση σχολικών εργασιών, ποσοστό 69,9% έναντι του 54,7% των αγοριών. Αναφορικά με τη μεταβλητή της περιοχής προκύπτει, και πάλι, στη χρήση του διαδικτύου για παιχνίδι, υπεροχή της περιοχής ανατολικά του Πολεοδομικού Συγκροτήματος.

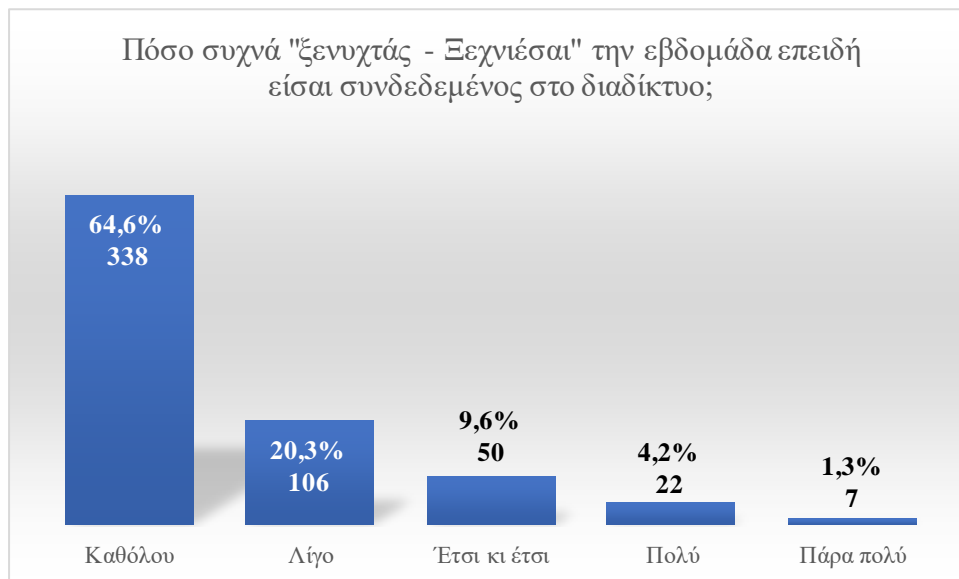
Αξιοσημείωτο είναι τέλος, ότι οι κατηγορία των ανέργων πατέρων και οι μητέρες με το χαμηλότερο μορφωτικό επίπεδο, συγκεντρώνουν τα υψηλότερα ποσοστά παιδιών που κάνουν χρήση του διαδικτύου για ηλεκτρονικά παιχνίδια ($p < 0,05$).

Πίνακας 54. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς το τι κάνει όταν συνδέεται στο διαδίκτυο

	Τι κάνεις συνήθως όταν συνδέσαι στο διαδίκτυο						χ^2	<i>p</i>
	Ενημερώνομαι n (%)	Κάνω εργασίες για το σχολείο n (%)	Παίζω διαδικτυακά παιχνίδια n (%)	Επικοινωνώ με φίλους / συγγενείς n (%)	Facebook, η άλλα μέσα κοινωνικής δικτύωσης n (%)	Μιλώ σε chatrooms n (%)		
Φύλο								
Αγόρι	95 (37,4)	139 (54,7)	206 (81,1)	142 (55,9)	105 (41,3)	54 (21,3)	62,844	0,000
Κορίτσι	99 (38,2)	181 (69,9)	165 (63,7)	149 (57,5)	70 (27)	20 (7,7)		
Τάξη								
5η Τάξη	110 (41,4)	164 (61,7)	197 (74,1)	133 (50)	76 (28,6)	24 (9)	34,687	0,000
6η Τάξη	84 (34)	156 (63,2)	174 (70,4)	158 (64)	99 (40,1)	50 (20,2)		
Σε ποια περιοχή βρίσκεται το σχολείο σου;								
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	70 (34,3)	139 (68,1)	159 (77,9)	132 (64,7)	80 (39,2)	35 (17,2)	33,293	0,001
Δήμος Θεσσαλονίκης	47 (38,2)	70 (56,9)	81 (65,9)	63 (51,2)	45 (36,6)	20 (16,3)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	77 (41,4)	111 (59,7)	131 (70,4)	96 (51,6)	50 (26,9)	19 (10,2)		

Πίνακας 54. (συνέχεια) Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς το τι κάνει όταν συνδέεται στο διαδίκτυο

	Τι κάνεις συνήθως όταν συνδέεσαι στο διαδίκτυο						χ^2	<i>p</i>
	Ενημερω- νομαι n (%)	Κάνω εργασίες για το σχολείο n (%)	Παίζω διαδι- κτυκά παιχνίδια n (%)	Επικοινωνώ με φίλους / συγγενείς n (%)	Facebook, η άλλα μέσα κοινωνικής n (%)	Μιλώ σε chatrooms n (%)		
Επάγγελμα Πατέρα								
Αυτοαπασχολούμενος	51 (31,7)	104 (64,6)	116 (72)	85 (52,8)	55 (34,2)	24 (14,9)	13,554	0,330
Υπάλληλος	139 (41,2)	206 (61,1)	242 (71,8)	195 (57,9)	112 (33,2)	49 (14,5)		
Άνεργος	4 (26,7)	10 (66,7)	13 (86,7)	11 (73,3)	8 (53,3)	1 (6,7)		
Επάγγελμα Μητέρας								
Αυτοαπασχολούμενη	29 (41,4)	44 (62,9)	45 (64,3)	38 (54,3)	26 (37,1)	10 (14,3)	16,215	0,182
Υπάλληλος	100 (38)	168 (63,9)	198 (75,3)	158 (60,1)	96 (36,5)	47 (17,9)		
Οικιακά	65 (36,1)	108 (60)	128 (71,1)	95 (52,8)	53 (29,4)	17 (9,4)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα σου;								
Πρωτοβάθμια	15 (31,3)	30 (62,5)	35 (72,9)	21 (43,8)	17 (35,4)	3 (6,3)	20,537	0,303
Δευτεροβάθμια	74 (36,8)	124 (61,7)	137 (68,2)	122 (60,7)	79 (39,3)	28 (13,9)		
Τριτοβάθμια	76 (39,6)	120 (62,5)	146 (76)	111 (57,8)	53 (27,6)	29 (15,1)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας σου;								
Πρωτοβάθμια	10 (24,4)	24 (58,5)	33 (80,5)	19 (46,3)	20 (48,8)	4 (9,8)	17,462	0,492
Δευτεροβάθμια	58 (36)	98 (60,9)	112 (69,6)	92 (57,1)	60 (37,3)	23 (14,3)		
Τριτοβάθμια	92 (40)	147 (63,9)	168 (73)	136 (59,1)	69 (30)	33 (14,3)		
Μεταπτυχιακό	34 (42)	51 (63)	58 (71,6)	44 (54,3)	26 (32,1)	14 (17,3)		



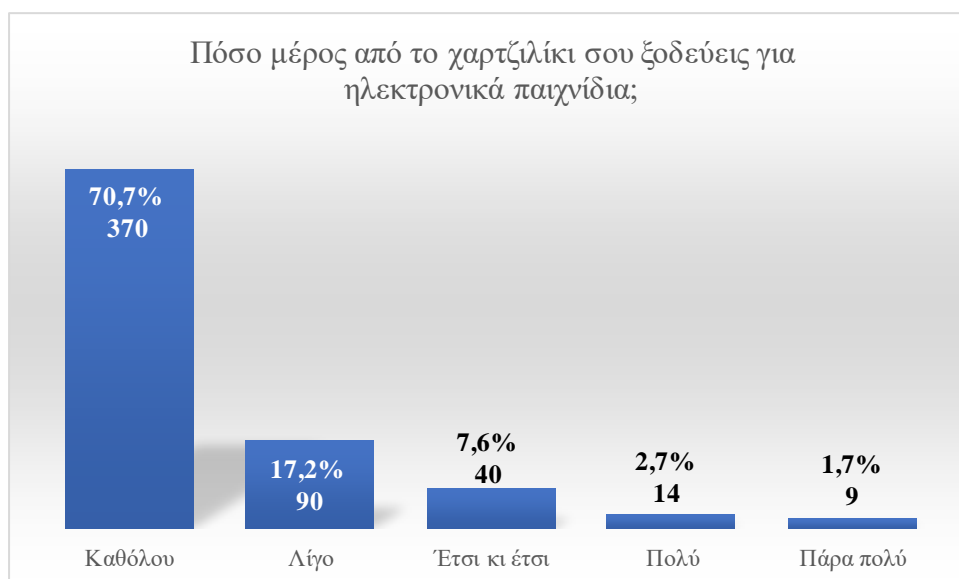
Διάγραμμα 72. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για το πόσο συχνά «ξεχνιέται» όταν συνδέεται στο διαδίκτυο

Στο ερώτημα κατά πόσο οι μαθητές ξενυχτούν και ξεχνιούνται στο διαδίκτυο, οι περισσότεροι αυτών απαντούν αρνητικά (ποσοστό 64,6%). Σαφώς το νεαρό της ηλικίας των ερωτηθέντων επιτρέπει ακόμα στους γονείς τους να ελέγχουν το χρόνο χρήσης του υπολογιστή και να θέτουν όρια. Τα χαμηλότερα ποσοστά στο ερώτημα αυτό έχουν τα κορίτσια και οι μαθητές που κατοικούν δυτικά του Πολεοδομικού Συγκροτήματος. Την ίδια τάση εμφανίζουν και οι μαθητές που οι μητέρες τους ασχολούνται με τα οικιακά, γεγονός που τις επιτρέπει προφανώς να ασκούν και μεγαλύτερο έλεγχο στο χρόνο χρήσης του διαδικτύου από τα παιδιά τους. Το μορφωτικό επίπεδο των γονιών δε φαίνεται να επηρεάζει τις αντίστοιχες τιμές.

Τα αγόρια του Δήμου Θεσσαλονίκης «ξεχνιούνται» περισσότερο από τα υπόλοιπα στο διαδίκτυο ($p < 0,05$).

Πίνακας 55. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς το χρονικό έλεγχο σύνδεσης στο διαδίκτυο

Πόσο συχνά «ξενυχτάς – ξεχνιέσαι» την εβδομάδα επειδή είσαι συνδεδεμένος στο διαδίκτυο						
	Καθόλου	Λίγο	Έτσι κι έτσι	Πολύ - Πάρα πολύ	χ^2	p
	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)		
Φύλο						
Αγόρι	139 (54,1)	68 (26,5)	32 (12,5)	18 (7)	24,604	0,000
Κορίτσι	199 (74,8)	38 (14,3)	18 (6,8)	11 (4,1)		
Τάξη						
5η Τάξη	174 (64)	61 (22,4)	23 (8,5)	14 (5,1)	2,226	0,527
6η Τάξη	164 (65,3)	45 (17,9)	27 (10,8)	15 (6)		
Σε ποια περιοχή βρίσκεται το σχολείο σου;						
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)						
Δήμος Θεσσαλονίκης	64 (51,2)	28 (22,4)	20 (16)	13 (10,4)	21,622	0,001
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)						
Επάγγελμα Πατέρα						
Αυτοαπασχολούμενος	100 (60,6)	41 (24,8)	15 (9,1)	9 (5,5)	3,526	0,741
Υπάλληλος	229 (66,8)	62 (18,1)	33 (9,6)	19 (5,5)		
Άνεργος	9 (60)	3 (20)	2 (13,3)	1 (6,7)		
Επάγγελμα Μητέρας						
Αυτοαπασχολούμενη						
Υπάλληλος	159 (59,3)	63 (23,5)	30 (11,2)	16 (6)	9,951	0,127
Οικιακά	131 (71,2)	28 (15,2)	17 (9,2)	8 (4,3)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα σου;						
Πρωτοβάθμια	31 (63,3)	9 (18,4)	4 (8,2)	5 (10,2)	6,556	0,683
Δευτεροβάθμια	135 (65,5)	38 (18,4)	23 (11,2)	10 (4,9)		
Τριτοβάθμια	130 (66,7)	39 (20)	17 (8,7)	9 (4,6)		
Μεταπτυχιακό	42 (57,5)	20 (27,4)	6 (8,2)	5 (6,8)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας σου;						
Πρωτοβάθμια						
Δευτεροβάθμια	105 (63,6)	33 (20)	19 (11,5)	8 (4,8)	6,399	0,699
Τριτοβάθμια	159 (68,2)	42 (18)	18 (7,7)	14 (6)		
Μεταπτυχιακό	49 (60,5)	20 (24,7)	9 (11,1)	3 (3,7)		



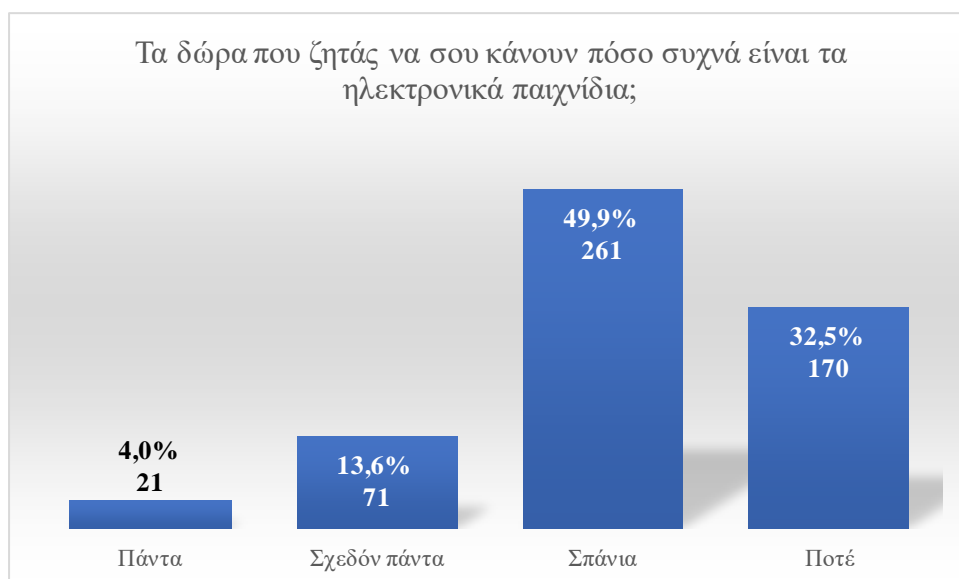
Διάγραμμα 73. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για το πόσο μέρος από το χαρτζιλίκι τους ξοδεύουν σε ηλεκτρονικά παιχνίδια

Οι μαθητές δηλώνουν σε ποσοστό 70,7% ότι δεν ξοδεύουν καθόλου από το χαρτζιλίκι τους για τα ηλεκτρονικά παιχνίδια. Σαφές προβάδισμα στην αρνητική αυτή τάση εκφράζουν τα κορίτσια. Οι υπόλοιπες μεταβλητές δε φαίνεται να επηρεάζουν ουσιαστικά τις επιλογές των μαθητών.

Αγόρια του Δήμου Θεσσαλονίκης φαίνεται να δίνουν περισσότερο από το χαρτζιλίκι τους σε ηλεκτρονικά παιχνίδια ($p < 0,05$).

Πίνακας 56. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς τη δαπάνη για ηλεκτρονικά παιχνίδια

Πόσο μέρος από το χαρτζιλίκι σου ξοδεύεις για ηλεκτρονικά παιχνίδια;						
	Καθόλου	Λίγο	Έτσι κι έτσι	Πολύ - Πάρα πολύ	χ^2	p
	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)		
Φύλο						
Αγόρι	141 (54,9)	66 (25,7)	31 (12,1)	19 (7,4)	62,276	0,000
Κορίτσι	229 (86,1)	24 (9)	9 (3,4)	4 (1,5)		
Τάξη						
5η Τάξη	188 (69,1)	48 (17,6)	21 (7,7)	15 (5,5)	1,888	0,596
6η Τάξη	182 (72,5)	42 (16,7)	19 (7,6)	8 (3,2)		
Σε ποια περιοχή βρίσκεται το σχολείο σου;						
Ανατολικά (εκτός						
Πολεοδομικού Συγκροτήματος						
Θεσσαλονίκης)						
Δήμος Θεσσαλονίκης	87 (69,6)	15 (12)	16 (12,8)	7 (5,6)	13,784	0,032
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού						
Συγκροτήματος						
Θεσσαλονίκης)						
Επάγγελμα Πατέρα						
Αυτοαπασχολούμενος	108 (65,5)	41 (24,8)	11 (6,7)	5 (3)	14,764	0,022
Υπάλληλος	250 (72,9)	49 (14,3)	28 (8,2)	16 (4,7)		
Άνεργος	12 (80)	0 (0)	1 (6,7)	2 (13,3)		
Επάγγελμα Μητέρας						
Αυτοαπασχολούμενη	47 (66,2)	18 (25,4)	3 (4,2)	3 (4,2)	5,271	0,510
Υπάλληλος	189 (70,5)	43 (16)	24 (9)	12 (4,5)		
Οικιακά	134 (72,8)	29 (15,8)	13 (7,1)	8 (4,3)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα σου;						
Πρωτοβάθμια	37 (75,5)	6 (12,2)	2 (4,1)	4 (8,2)	8,974	0,440
Δευτεροβάθμια	145 (70,4)	32 (15,5)	17 (8,3)	12 (5,8)		
Τριτοβάθμια	133 (68,2)	41 (21)	16 (8,2)	5 (2,6)		
Μεταπτυχιακό	55 (75,3)	11 (15,1)	5 (6,8)	2 (2,7)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας σου;						
Πρωτοβάθμια	27 (61,4)	6 (13,6)	4 (9,1)	7 (15,9)	18,897	0,026
Δευτεροβάθμια	118 (71,5)	32 (19,4)	10 (6,1)	5 (3)		
Τριτοβάθμια	162 (69,5)	42 (18)	20 (8,6)	9 (3,9)		
Μεταπτυχιακό	63 (77,8)	10 (12,3)	6 (7,4)	2 (2,5)		

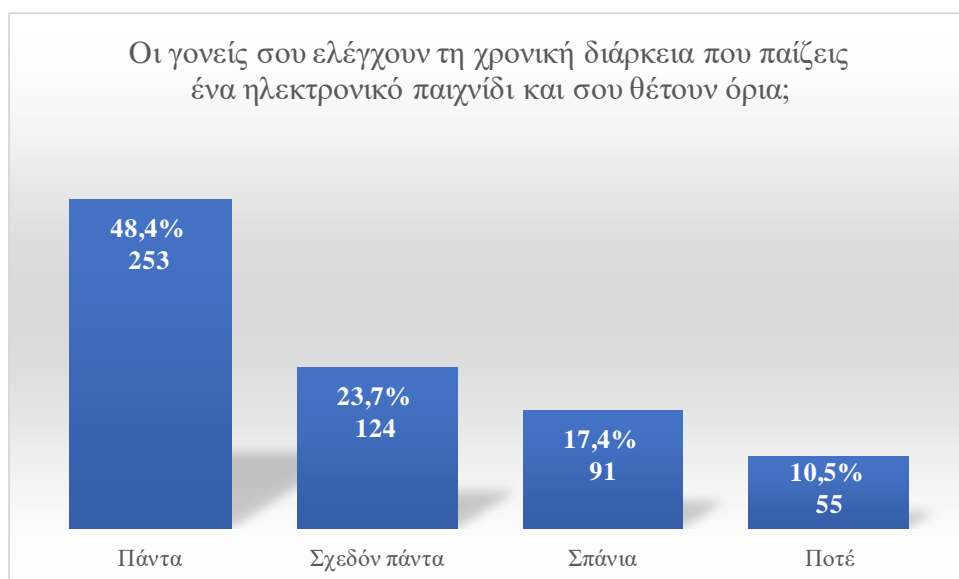


Διάγραμμα 74. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για το πόσο συχνά ζητούν δώρα σχετικά με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια

Οι μισοί σχεδόν από τους ερωτηθέντες μαθητές δηλώνουν ότι σπάνια ζητούν για δώρο κάποιο ηλεκτρονικό παιχνίδι. Ωστόσο από τους μαθητές που εξέφρασαν θετική απάντηση παρατηρείται μία υπεροχή των αγοριών και των μαθητών που προέρχονται από το Δήμο Θεσσαλονίκης ($p < 0,05$).

Πίνακας 57. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς το αν επιθυμούν κυρίως δώρα ηλεκτρονικά παιχνίδια

Τα δώρα που ζητάς να σου κάνουν πόσο συχνά είναι τα ηλεκτρονικά παιχνίδια;						
	Πάντα	Σχεδόν πάντα	Σπάνια	Ποτέ	χ^2	p
	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)		
Φύλο						
Αγόρι	18 (7)	57 (22,2)	133 (51,8)	49 (19,1)	67,211	0,000
Κορίτσι	3 (1,1)	14 (5,3)	128 (48,1)	121 (45,5)		
Τάξη						
5η Τάξη	13 (4,8)	29 (10,7)	138 (50,7)	92 (33,8)	4,750	0,191
6η Τάξη	8 (3,2)	42 (16,7)	123 (49)	78 (31,1)		
Σε ποια περιοχή βρίσκεται το σχολείο σου;						
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)						
Δήμος Θεσσαλονίκης	11 (8,8)	23 (18,4)	52 (41,6)	39 (31,2)	19,787	0,003
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)						
Επάγγελμα Πατέρα						
Αυτοαπασχολούμενος	5 (3)	24 (14,5)	85 (51,5)	51 (30,9)	8,740	0,189
Υπάλληλος	14 (4,1)	45 (13,1)	173 (50,4)	111 (32,4)		
Άνεργος	2 (13,3)	2 (13,3)	3 (20)	8 (53,3)		
Επάγγελμα Μητέρας						
Αυτοαπασχολούμενη	1 (1,4)	11 (15,5)	45 (63,4)	14 (19,7)	18,626	0,005
Υπάλληλος	13 (4,9)	42 (15,7)	135 (50,4)	78 (29,1)		
Οικιακά	7 (3,8)	18 (9,8)	81 (44)	78 (42,4)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα σου;						
Πρωτοβάθμια	2 (4,1)	2 (4,1)	24 (49)	21 (42,9)	7,461	0,589
Δευτεροβάθμια	7 (3,4)	30 (14,6)	108 (52,4)	61 (29,6)		
Τριτοβάθμια	9 (4,6)	27 (13,8)	92 (47,2)	67 (34,4)		
Μεταπτυχιακό	3 (4,1)	12 (16,4)	37 (50,7)	21 (28,8)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας σου;						
Πρωτοβάθμια	5 (11,4)	5 (11,4)	18 (40,9)	16 (36,4)	14,690	0,100
Δευτεροβάθμια	2 (1,2)	18 (10,9)	86 (52,1)	59 (35,8)		
Τριτοβάθμια	12 (5,2)	34 (14,6)	118 (50,6)	69 (29,6)		
Μεταπτυχιακό	2 (2,5)	14 (17,3)	39 (48,1)	26 (32,1)		



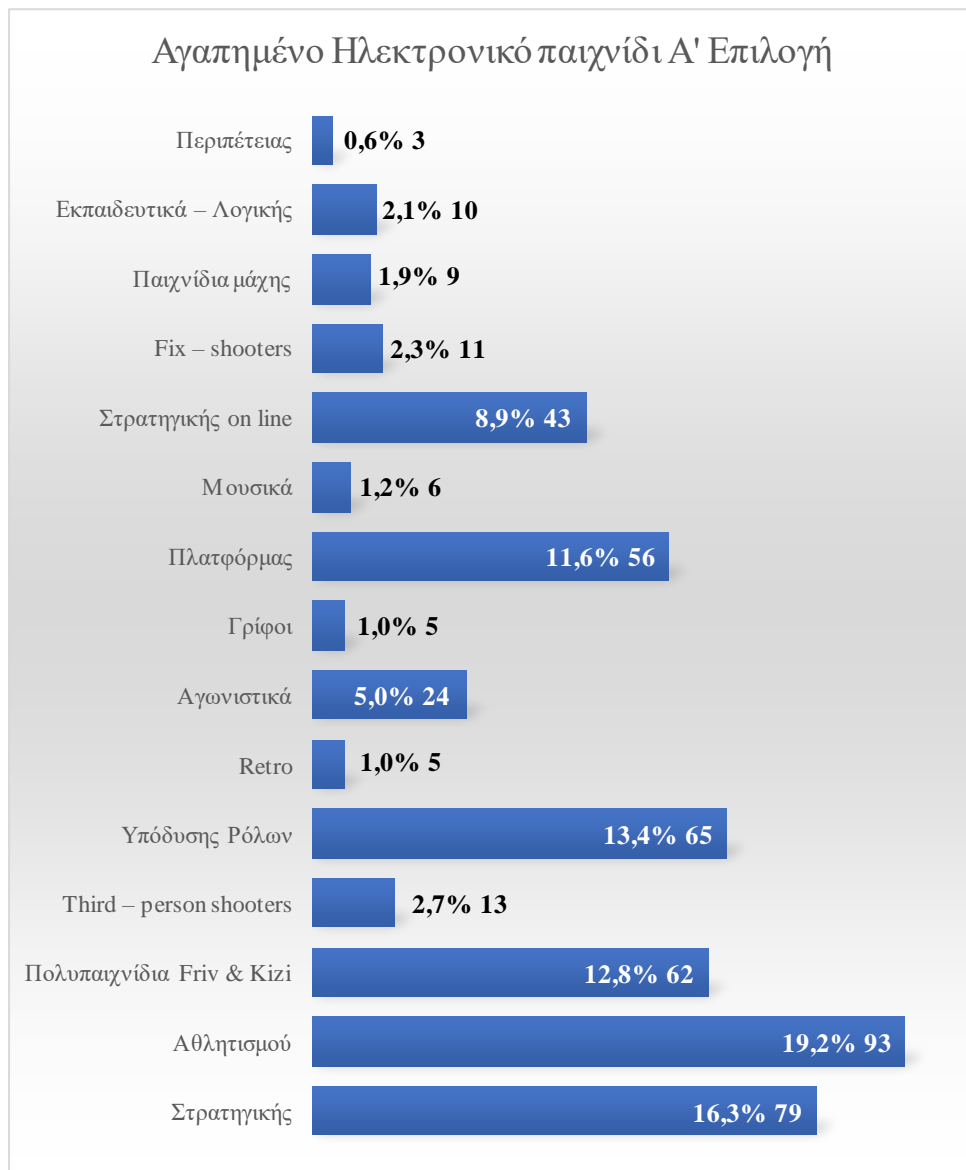
Διάγραμμα 75. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για το κατά πόσο οι γονείς τους ελέγχουν και τους θέτουν όρια στη χρήση του ηλεκτρονικού παιχνιδιού

Όπως διαπιστώθηκε και από παραπάνω στατιστικά αποτελέσματα, το νεαρό της ηλικίας του δείγματος επιτρέπει στους γονείς τους να ασκούν έλεγχο στη χρονική διάρκεια που παίζουν ένα ηλεκτρονικό παιχνίδι. Αυτό επιβεβαιώνεται, και από τον παραπάνω πίνακα. Ωστόσο τα αγόρια και γενικά οι μαθητές που κατοικούν στο αστικό κέντρο αποδεικνύονται πιο επιρρεπείς στη διαφυγή αυτού του ελέγχου ($p < 0,05$). Ο άνεργος πατέρας αποτελεί έναν ακόμα παράγοντα ελλιπούς ελέγχου.

Πίνακας 58. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς το χρονικό έλεγχο των γονέων στα ηλεκτρονικά παιχνίδια

Οι γονείς σου ελέγχουν τη χρονική διάρκεια που παίζεις ένα ηλεκτρονικό παιχνίδι και σου θέτουν

	όρια;				χ^2	<i>p</i>
	Πάντα n (%)	Σχεδόν πάντα n (%)	Σπάνια n (%)	Ποτέ n (%)		
Φύλο						
Αγόρι	109 (42,4)	75 (29,2)	44 (17,1)	29 (11,3)	10,404	0,015
Κορίτσι	144 (54,1)	49 (18,4)	47 (17,7)	26 (9,8)		
Τάξη						
5η Τάξη	148 (54,4)	54 (19,9)	46 (16,9)	24 (8,8)	9,447	0,024
6η Τάξη	105 (41,8)	70 (27,9)	45 (17,9)	31 (12,4)		
Σε ποια περιοχή βρίσκεται το σχολείο σου;						
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	101 (48,3)	49 (23,4)	34 (16,3)	25 (12)	20,536	0,002
Δήμος Θεσσαλονίκης	43 (34,4)	41 (32,8)	30 (24)	11 (8,8)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	109 (57,7)	34 (18)	27 (14,3)	19 (10,1)		
Επάγγελμα Πατέρα						
Αυτοαπασχολούμενος	86 (52,1)	31 (18,8)	30 (18,2)	18 (10,9)	5,899	0,435
Υπάλληλος	163 (47,5)	88 (25,7)	57 (16,6)	35 (10,2)		
Άνεργος	4 (26,7)	5 (33,3)	4 (26,7)	2 (13,3)		
Επάγγελμα Μητέρας						
Αυτοαπασχολούμενη	40 (56,3)	15 (21,1)	11 (15,5)	5 (7)	4,994	0,545
Υπάλληλος	121 (45,1)	71 (26,5)	45 (16,8)	31 (11,6)		
Οικιακά	92 (50)	38 (20,7)	35 (19)	19 (10,3)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα σου;						
Πρωτοβάθμια	25 (51)	6 (12,2)	12 (24,5)	6 (12,2)	13,996	0,122
Δευτεροβάθμια	96 (46,6)	56 (27,2)	27 (13,1)	27 (13,1)		
Τριτοβάθμια	94 (48,2)	47 (24,1)	35 (17,9)	19 (9,7)		
Μεταπτυχιακό	38 (52,1)	15 (20,5)	17 (23,3)	3 (4,1)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας σου;						
Πρωτοβάθμια	22 (50)	4 (9,1)	10 (22,7)	8 (18,2)	11,728	0,229
Δευτεροβάθμια	75 (45,5)	44 (26,7)	26 (15,8)	20 (12,1)		
Τριτοβάθμια	114 (48,9)	57 (24,5)	44 (18,9)	18 (7,7)		
Μεταπτυχιακό	42 (51,9)	19 (23,5)	11 (13,6)	9 (11,1)		



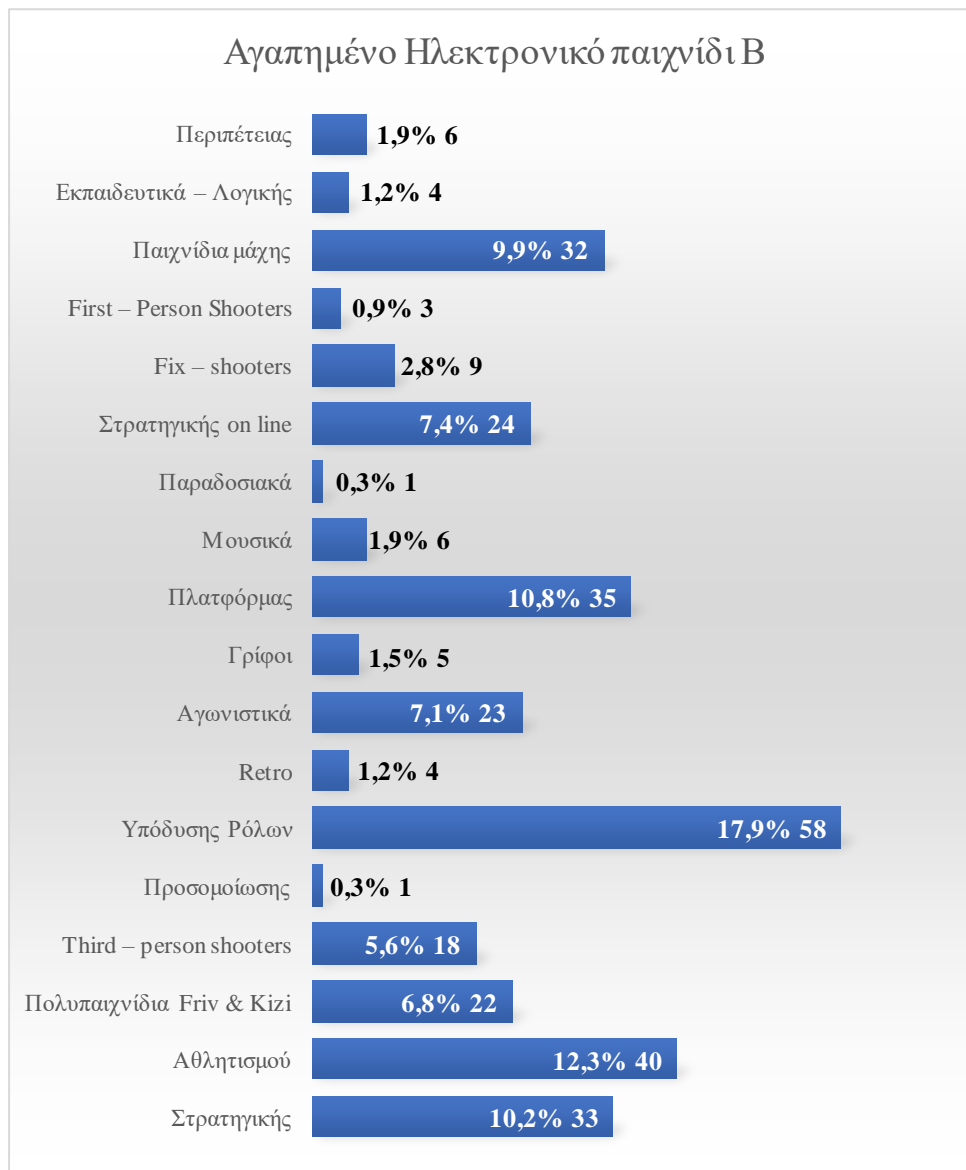
Διάγραμμα 76. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για την 1^η επιλογή σε ηλεκτρονικό παιχνίδι

Πρώτα στις προτιμήσεις των παιδιών, όσον αφορά το είδος του ηλεκτρονικού παιχνιδιού που επιλέγουν να παίξουν είναι τα παιχνίδια αθλητισμού με ποσοστό 19,2%. Ακολουθούν τα παιχνίδια στρατηγικής και στη συνέχεια την τριάδα συμπληρώνουν τα παιχνίδια υπόδυσης ρόλων.

Πίνακας 59. Κατανομή συχνοτήτων της 1^{ης} επιλογής ηλεκτρονικού παιχνιδιού ανά φύλο

Αγαπημένο Ηλεκτρονικό Παιχνίδι Α	Φύλο	
	Αγόρι n (%)	Κορίτσι n (%)
Περιπέτειας	2 (66,7)	1 (33,3)
Εκπαιδευτικά – Λογικής	0 (0)	10 (100)
Παιχνίδια μάχης	7 (77,8)	2 (22,2)
Fix – shooters	9 (81,8)	2 (18,2)
Στρατηγικής on line	34 (79,1)	9 (20,9)
Μουσικά	1 (16,7)	5 (83,3)
Πλατφόρμας	13 (23,2)	43 (76,8)
Γρίφοι	1 (20)	4 (80)
Αγωνιστικά	21 (87,5)	3 (12,5)
Retro	1 (20)	4 (80)
Υπόδυσης Ρόλων	7 (10,8)	58 (89,2)
Third – person shooters	13 (100)	0 (0)
Πολυπαιχνίδια Friv & Kizi	10 (16,1)	52 (83,9)
Αθλητισμού	73 (78,5)	20 (21,5)
Στρατηγικής	56 (70,9)	23 (29,1)

Εντυπωσιακή είναι η παρατήρηση των παραπάνω επιλογών με κριτήριο το φύλο των μαθητών. Τα αγόρια κατευθύνονται, κυρίως, στα αγωνιστικά, στα παιχνίδια αθλητισμού, στρατηγικής και μάχης. Τα κορίτσια από τη μεριά τους αρέσκονται περισσότερο στα εκπαιδευτικά – παιχνίδια λογικής, στα παιχνίδια υπόδυσης ρόλων και στα μουσικά.



Διάγραμμα 77. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για την 2^η επιλογή σε ηλεκτρονικό παιχνίδι

Πίνακας 60. Κατανομή συχνοτήτων της 2^{ης} επιλογής ηλεκτρονικού παιχνιδιού ανά φύλο

Αγαπημένο Ηλεκτρονικό Παιχνίδι Β	Φύλο	
	Αγόρι n (%)	Κορίτσι n (%)
Περιπέτειας	5 (83,3)	1 (16,7)
Εκπαιδευτικά – Λογικής	1 (25)	3 (75)
Παιχνίδια μάχης	29 (90,6)	3 (9,4)
First – Person Shooters	3 (100)	0 (0)
Fix – shooters	6 (66,7)	3 (33,3)
Στρατηγικής on line	13 (54,2)	11 (45,8)
Παραδοσιακά	0 (0)	1 (100)
Μουσικά	1 (16,7)	5 (83,3)
Πλατφόρμας	8 (22,9)	27 (77,1)
Γρίφοι	1 (20)	4 (80)
Αγωνιστικά	21 (91,3)	2 (8,7)
Retro	1 (25)	3 (75)
Υπόδυσης Ρόλων	6 (10,3)	52 (89,7)
Προσομοίωσης	1 (100)	0 (0)
Third – person shooters	15 (83,3)	3 (16,7)
Πολυπαιχνίδια Friv & Kizi	5 (22,7)	17 (77,3)
Αθλητισμού	29 (72,5)	11 (27,5)
Στρατηγικής	22 (66,7)	11 (33,3)



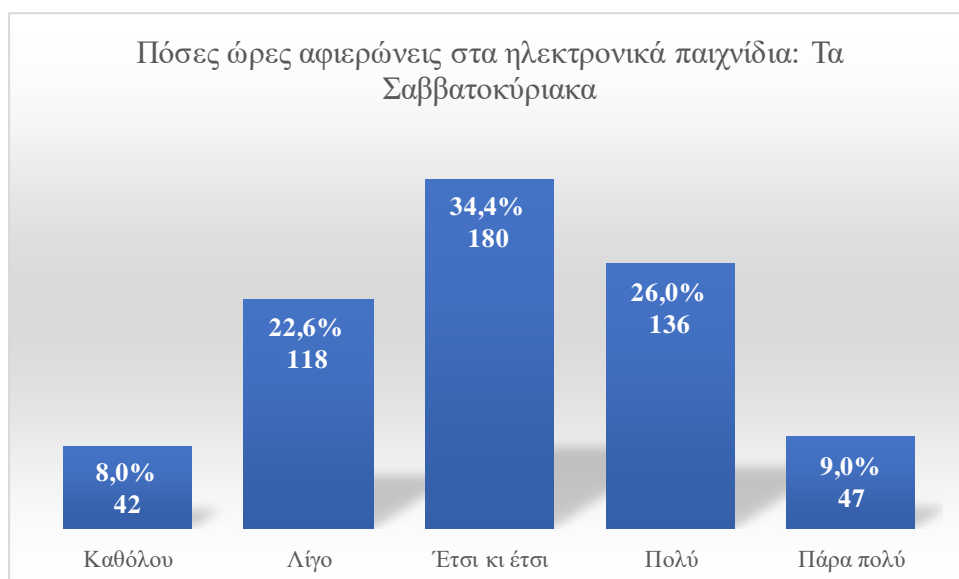
Διάγραμμα 78. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για τις ώρες ενασχόλησης με ηλεκτρονικά παιχνίδια τις καθημερινές

Συγκεκριμενοποιώντας περισσότερο το ερώτημα, όχι πια στο χρόνο χρήσης του διαδικτύου, αλλά στο χρόνο που αφιερώνει το παιδί στο ηλεκτρονικό παιχνίδι καταγράφεται μία τάση προς της απάντηση «λίγο», η οποία κυριαρχεί με ποσοστό 43,6%. Μεγαλύτερα ποσοστά καταγράφονται, ωστόσο με θετικές απαντήσεις από τους μαθητές της έκτης τάξης. Το επάγγελμα του γονέα φαίνεται να επηρεάζει, καθώς απαντήσεις «πολύ» και «πάρα πολύ» προέρχονται κυρίως από τους μαθητές με πατέρα άνεργο και μητέρα υπάλληλο.

Όπως και σε προηγούμενες ερωτήσεις, έτσι και εδώ, οι απαντήσεις των αγοριών του Δήμου Θεσσαλονίκης διαφέρουν στατιστικά σημαντικά από τις υπόλοιπες καθώς συχνότερα απαντούν «πολύ» έως «πάρα πολύ» σε σχέση με τον χρόνο χρήσης των ηλεκτρονικών παιχνιδιών.

Πίνακας 61. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς τις ώρες που αφιερώνουν στα ηλεκτρονικά παιχνίδια τις καθημερινές

Πόσες ώρες αφιερώνεις στα ηλεκτρονικά παιχνίδια: Τις καθημερινές						
	Καθόλου	Λίγο	Έτσι κι έτσι	Πολύ - Πάρα πολύ	χ^2	p
	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)		
Φύλο						
Αγόρι	39 (15,2)	114 (44,4)	70 (27,2)	34 (13,2)	23,475	0,000
Κορίτσι	81 (30,5)	114 (42,9)	56 (21,1)	15 (5,6)		
Τάξη						
5η Τάξη	70 (25,7)	125 (46)	56 (20,6)	21 (7,7)	7,180	0,066
6η Τάξη	50 (19,9)	103 (41)	70 (27,9)	28 (11,2)		
Σε ποια περιοχή βρίσκεται το σχολείο σου;						
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	48 (23)	78 (37,3)	63 (30,1)	20 (9,6)	14,880	0,021
Δήμος Θεσσαλονίκης	23 (18,4)	56 (44,8)	30 (24)	16 (12,8)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	49 (25,9)	94 (49,7)	33 (17,5)	13 (6,9)		
Επάγγελμα Πατέρα						
Αυτοαπασχολούμενος	41 (24,8)	75 (45,5)	35 (21,2)	14 (8,5)	7,135	0,309
Υπάλληλος	79 (23)	146 (42,6)	86 (25,1)	32 (9,3)		
Άνεργος	0 (0)	7 (46,7)	5 (33,3)	3 (20)		
Επάγγελμα Μητέρας						
Αυτοαπασχολούμενη	18 (25,4)	33 (46,5)	13 (18,3)	7 (9,9)	6,853	0,335
Υπάλληλος	62 (23,1)	111 (41,4)	75 (28)	20 (7,5)		
Οικιακά	40 (21,7)	84 (45,7)	38 (20,7)	22 (12)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα σου;						
Πρωτοβάθμια	8 (16,3)	23 (46,9)	12 (24,5)	6 (12,2)	7,261	0,610
Δευτεροβάθμια	50 (24,3)	93 (45,1)	44 (21,4)	19 (9,2)		
Τριτοβάθμια	40 (20,5)	84 (43,1)	55 (28,2)	16 (8,2)		
Μεταπτυχιακό	22 (30,1)	28 (38,4)	15 (20,5)	8 (11)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας σου;						
Πρωτοβάθμια	8 (18,2)	21 (47,7)	9 (20,5)	6 (13,6)	5,436	0,795
Δευτεροβάθμια	33 (20)	76 (46,1)	39 (23,6)	17 (10,3)		
Τριτοβάθμια	56 (24)	96 (41,2)	61 (26,2)	20 (8,6)		
Μεταπτυχιακό	23 (28,4)	35 (43,2)	17 (21)	6 (7,4)		

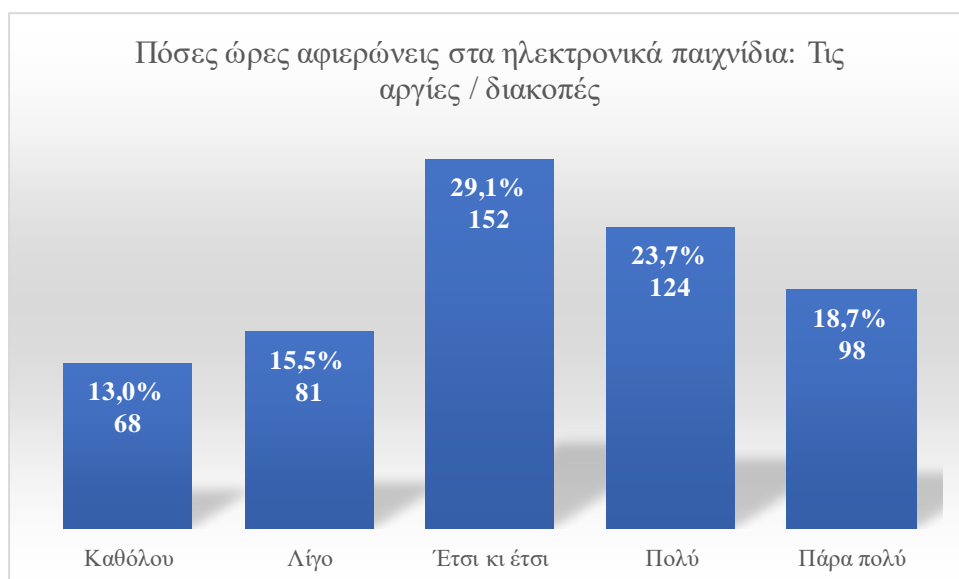


Διάγραμμα 79. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για τις ώρες ενασχόλησης με ηλεκτρονικά παιχνίδια τα Σαββατοκύριακα

Καθώς ο ελεύθερος χρόνος των μαθητών αυξάνεται και εκλείπουν οι καθημερινές σχολικές υποχρεώσεις μεγαλώνει και το ποσοστό ενασχόλησης με το ηλεκτρονικό παιχνίδι. Αυτό παρατηρείται και από τον παραπάνω πίνακα που καταγράφει τις αντίστοιχες τιμές τα Σαββατοκύριακα. Υπερτερούν και πάλι τα αγόρια στις απαντήσεις που κυμαίνονται από στις τιμές «πολύ» έως «πάρα πολύ» ($p < 0,05$).

Πίνακας 62. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς τις ώρες που αφιερώνουν στα ηλεκτρονικά παιχνίδια τα Σαββατοκύριακα

Πόσες ώρες αφιερώνεις στα ηλεκτρονικά παιχνίδια: Τα Σαββατοκύριακα							
	Καθόλου	Λίγο	Έτσι κι έτσι	Πολύ	Πάρα πολύ	χ^2	p
	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)		
Φύλο							
Αγόρι	7 (2,7)	37 (14,4)	88 (34,2)	89 (34,6)	36 (14)	61,294	0,000
Κορίτσι	35 (13,2)	81 (30,5)	92 (34,6)	47 (17,7)	11 (4,1)		
Τάξη							
5η Τάξη	22 (8,1)	63 (23,2)	96 (35,3)	73 (26,8)	18 (6,6)	3,910	0,418
6η Τάξη	20 (8)	55 (21,9)	84 (33,5)	63 (25,1)	29 (11,6)		
Σε ποια περιοχή βρίσκεται το σχολείο σου;							
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	15 (7,2)	45 (21,5)	77 (36,8)	56 (26,8)	16 (7,7)	13,421	0,098
Δήμος Θεσσαλονίκης	7 (5,6)	30 (24)	38 (30,4)	30 (24)	20 (16)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	20 (10,6)	43 (22,8)	65 (34,4)	50 (26,5)	11 (5,8)		
Επάγγελμα Πατέρα							
Αυτοαπασχολούμενος	14 (8,5)	39 (23,6)	57 (34,5)	41 (24,8)	14 (8,5)	2,963	0,937
Υπάλληλος	27 (7,9)	77 (22,4)	118 (34,4)	91 (26,5)	30 (8,7)		
Άνεργος	1 (6,7)	2 (13,3)	5 (33,3)	4 (26,7)	3 (20)		
Επάγγελμα Μητέρας							
Αυτοαπασχολούμενη	8 (11,3)	17 (23,9)	22 (31)	18 (25,4)	6 (8,5)	4,107	0,847
Υπάλληλος	21 (7,8)	61 (22,8)	86 (32,1)	75 (28)	25 (9,3)		
Οικιακά	13 (7,1)	40 (21,7)	72 (39,1)	43 (23,4)	16 (8,7)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα σου;							
Πρωτοβάθμια	2 (4,1)	12 (24,5)	15 (30,6)	14 (28,6)	6 (12,2)	5,945	0,919
Δευτεροβάθμια	19 (9,2)	42 (20,4)	72 (35)	54 (26,2)	19 (9,2)		
Τριτοβάθμια	13 (6,7)	49 (25,1)	67 (34,4)	48 (24,6)	18 (9,2)		
Μεταπτυχιακό	8 (11)	15 (20,5)	26 (35,6)	20 (27,4)	4 (5,5)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας σου;							
Πρωτοβάθμια	3 (6,8)	7 (15,9)	16 (36,4)	13 (29,5)	5 (11,4)	13,247	0,351
Δευτεροβάθμια	14 (8,5)	36 (21,8)	57 (34,5)	43 (26,1)	15 (9,1)		
Τριτοβάθμια	15 (6,4)	59 (25,3)	78 (33,5)	55 (23,6)	26 (11,2)		
Μεταπτυχιακό	10 (12,3)	16 (19,8)	29 (35,8)	25 (30,9)	1 (1,2)		

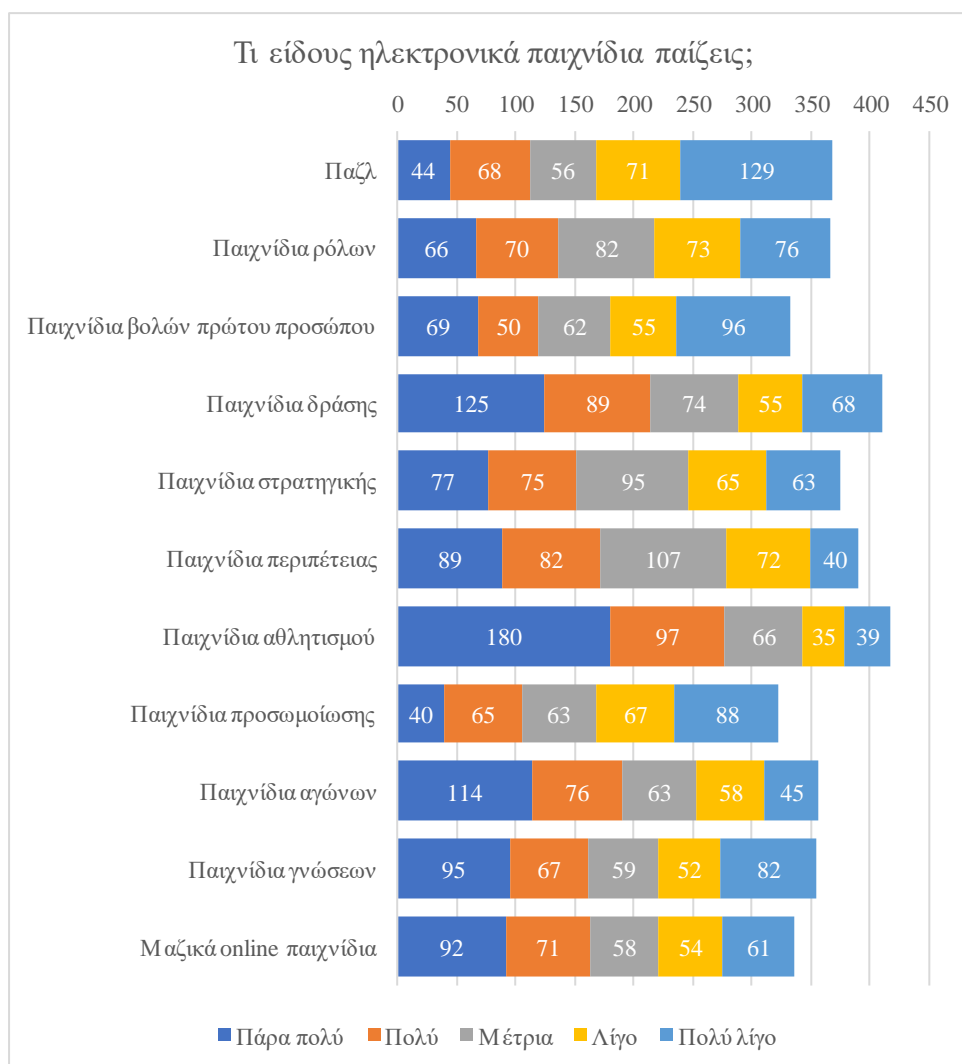


Διάγραμμα 80. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για τις ώρες ενασχόλησης με ηλεκτρονικά παιχνίδια τις αργίες / διακοπές

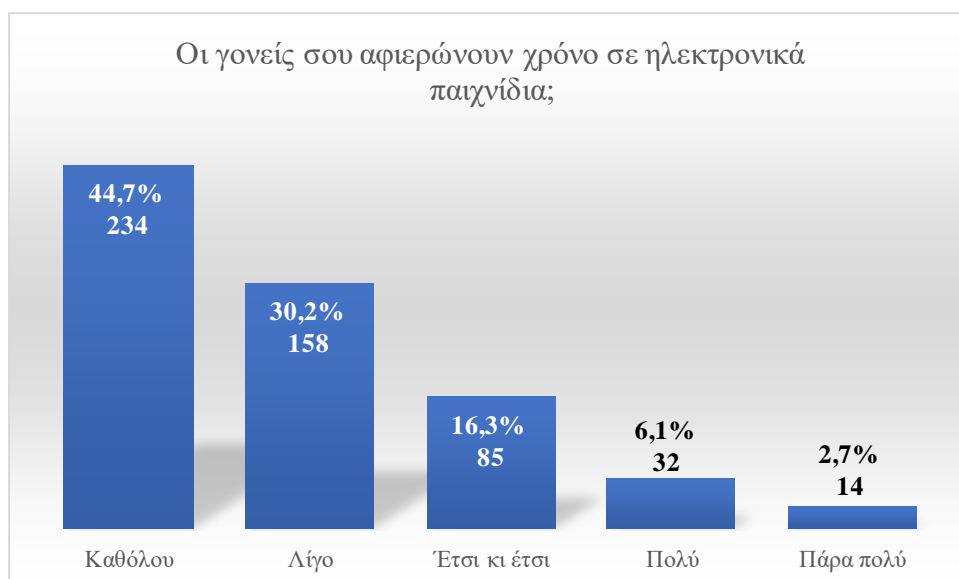
Τέλος, τις αργίες και τις διακοπές καταγράφονται ξεκάθαρα οι υψηλότερες τιμές αναφορικά με τον χρόνο ενασχόλησης με το ηλεκτρονικό παιχνίδι σε σχέση με τις καθημερινές και τα Σαββατοκύριακα. Και πάλι το προβάδισμα έχουν τα αγόρια ($p < 0,05$). Οι υπόλοιπες μεταβλητές δε φαίνεται να επηρεάζουν τις καταγεγραμμένες τιμές.

Πίνακας 63. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς τις ώρες που αφιερώνουν στα ηλεκτρονικά παιχνίδια τις αργίες ή τις διακοπές

	Πόσες ώρες αφιερώνεις στα ηλεκτρονικά παιχνίδια: Τις αργίες / διακοπές					χ^2	<i>p</i>
	Καθόλου n (%)	Λίγο n (%)	Έτσι κι έτσι n (%)	Πολύ n (%)	Πάρα πολύ n (%)		
Φύλο							
Αγόρι	23 (8,9)	29 (11,3)	61 (23,7)	75 (29,2)	69 (26,8)	41,205	0,000
Κορίτσι	45 (16,9)	52 (19,5)	91 (34,2)	49 (18,4)	29 (10,9)		
Τάξη							
5η Τάξη	40 (14,7)	35 (12,9)	91 (33,5)	60 (22,1)	46 (16,9)	9,201	0,056
6η Τάξη	28 (11,2)	46 (18,3)	61 (24,3)	64 (25,5)	52 (20,7)		
Σε ποια περιοχή βρίσκεται το σχολείο σου;							
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	21 (10)	30 (14,4)	65 (31,1)	59 (28,2)	34 (16,3)	14,322	0,074
Δήμος Θεσσαλονίκης	14 (11,2)	25 (20)	38 (30,4)	20 (16)	28 (22,4)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	33 (17,5)	26 (13,8)	49 (25,9)	45 (23,8)	36 (19)		
Επάγγελμα Πατέρα							
Αυτοαπασχολούμενος	25 (15,2)	23 (13,9)	52 (31,5)	39 (23,6)	26 (15,8)	10,040	0,262
Υπάλληλος	40 (11,7)	53 (15,5)	98 (28,6)	84 (24,5)	68 (19,8)		
Άνεργος	3 (20)	5 (33,3)	2 (13,3)	1 (6,7)	4 (26,7)		
Επάγγελμα Μητέρας							
Αυτοαπασχολούμενη	8 (11,3)	14 (19,7)	16 (22,5)	17 (23,9)	16 (22,5)	6,874	0,550
Υπάλληλος	35 (13,1)	33 (12,3)	81 (30,2)	66 (24,6)	53 (19,8)		
Οικιακά	25 (13,6)	34 (18,5)	55 (29,9)	41 (22,3)	29 (15,8)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα σου;							
Πρωτοβάθμια	8 (16,3)	10 (20,4)	13 (26,5)	8 (16,3)	10 (20,4)	13,074	0,364
Δευτεροβάθμια	27 (13,1)	31 (15)	69 (33,5)	47 (22,8)	32 (15,5)		
Τριτοβάθμια	19 (9,7)	33 (16,9)	53 (27,2)	49 (25,1)	41 (21)		
Μεταπτυχιακό	14 (19,2)	7 (9,6)	17 (23,3)	20 (27,4)	15 (20,5)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας σου;							
Πρωτοβάθμια	5 (11,4)	9 (20,5)	14 (31,8)	9 (20,5)	7 (15,9)	8,595	0,737
Δευτεροβάθμια	25 (15,2)	21 (12,7)	57 (34,5)	36 (21,8)	26 (15,8)		
Τριτοβάθμια	27 (11,6)	36 (15,5)	61 (26,2)	60 (25,8)	49 (21)		
Μεταπτυχιακό	11 (13,6)	15 (18,5)	20 (24,7)	19 (23,5)	16 (19,8)		



Διάγραμμα 81. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για το είδος ηλεκτρονικών παιχνιδιών που παίζουν



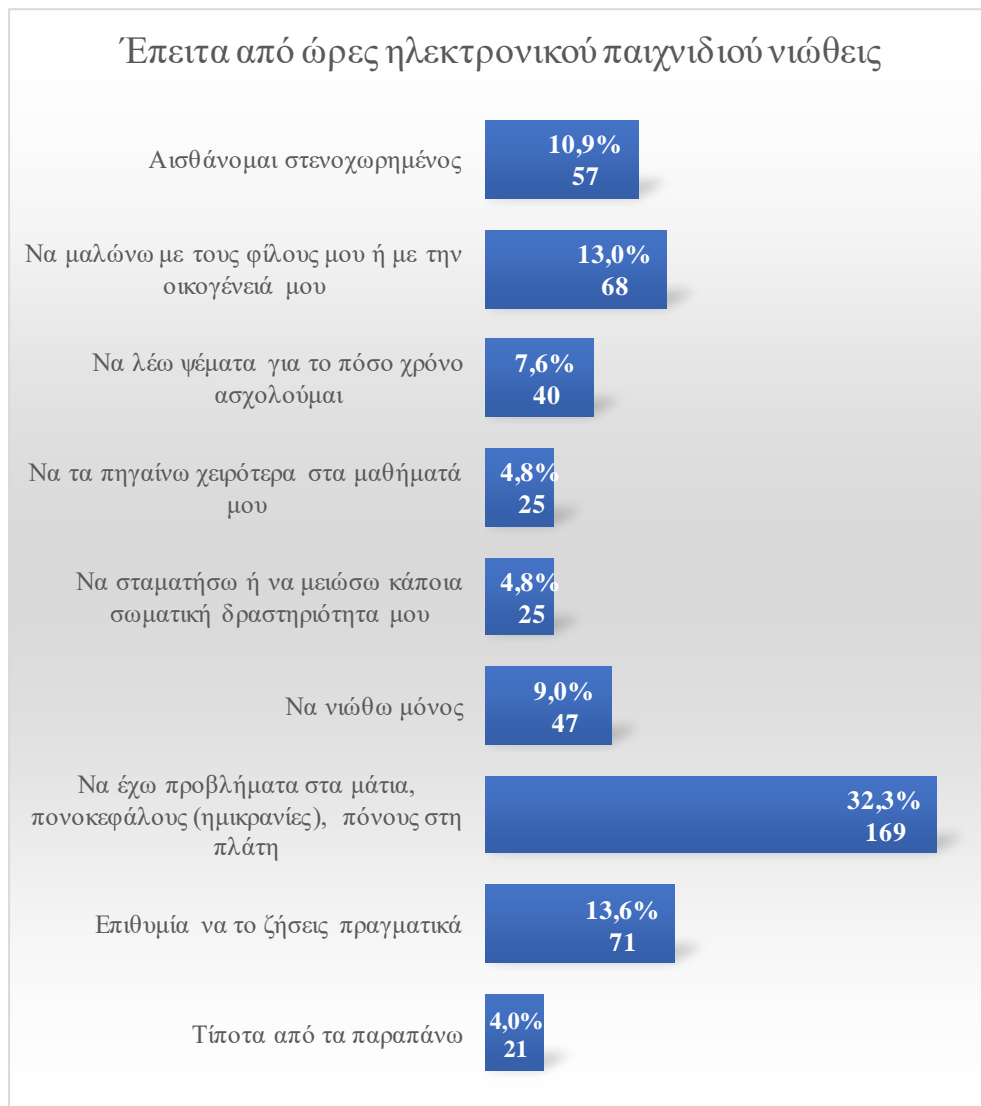
Διάγραμμα 82 . Κατανομή απαντήσεων παιδιών για την ενασχόληση των γονέων τους με ηλεκτρονικά παιχνίδια

Οι μαθητές στην πλειονότητά τους δηλώνουν ότι οι γονείς τους δεν αφιερώνουν καθόλου χρόνο στα ηλεκτρονικά παιχνίδια (ποσοστό 44,7%). «Λίγο» και «έτσι και έτσι» απαντούν ένα ποσοστό 30,2% και 16,3% αντίστοιχα. Αξιοσημείωτο ωστόσο είναι το γεγονός ότι από τη μερίδα των γονιών που ασχολούνται με το ηλεκτρονικό παιχνίδι, μεγαλύτερα ποσοστά καταγράφονται από τους γονείς με το χαμηλότερο μορφωτικό επίπεδο.

Οι γονείς της περιοχής δυτικά, εκτός πολεοδομικού συγκροτήματος Θεσσαλονίκης, αφιερώνουν το λιγότερο χρόνο σε ηλεκτρονικά παιχνίδια ($p < 0,05$), συγκριτικά με τις άλλες δύο περιοχές.

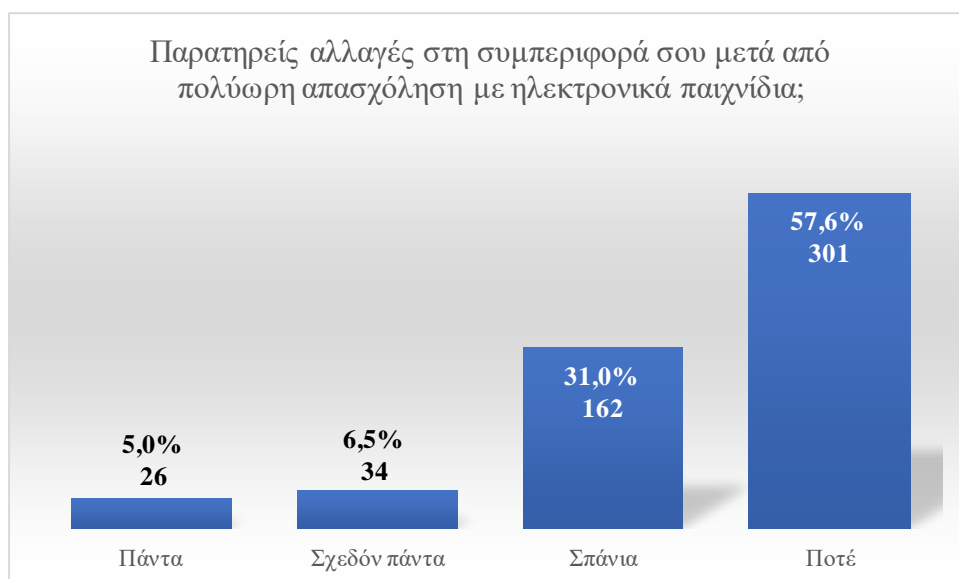
Πίνακας 64. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς το χρόνο που αφιερώνουν οι γονείς σε ηλεκτρονικά παιχνίδια

	Οι γονείς σου αφιερώνουν χρόνο σε ηλεκτρονικά παιχνίδια;					χ^2	<i>p</i>
	Καθόλου n (%)	Λίγο n (%)	Έτσι κι έτσι n (%)	Πολύ n (%)	Πάρα πολύ n (%)		
Φύλο							
Αγόρι	119 (46,3)	75 (29,2)	38 (14,8)	18 (7)	7 (2,7)	1,772	0,778
Κορίτσι	115 (43,2)	83 (31,2)	47 (17,7)	14 (5,3)	7 (2,6)		
Τάξη							
5η Τάξη	112 (41,2)	83 (30,5)	50 (18,4)	17 (6,3)	10 (3,7)	5,341	0,254
6η Τάξη	122 (48,6)	75 (29,9)	35 (13,9)	15 (6)	4 (1,6)		
Σε ποια περιοχή βρίσκεται το σχολείο σου;							
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	115 (55)	58 (27,8)	25 (12)	8 (3,8)	3 (1,4)	32,361	0,000
Δήμος Θεσσαλονίκης	61 (48,8)	28 (22,4)	24 (19,2)	10 (8)	2 (1,6)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	58 (30,7)	72 (38,1)	36 (19)	14 (7,4)	9 (4,8)		
Επάγγελμα Πατέρα							
Αυτοαπασχολούμενος	80 (48,5)	45 (27,3)	25 (15,2)	9 (5,5)	6 (3,6)	6,201	0,625
Υπάλληλος	146 (42,6)	108 (31,5)	59 (17,2)	23 (6,7)	7 (2)		
Άνεργος	8 (53,3)	5 (33,3)	1 (6,7)	0 (0)	1 (6,7)		
Επάγγελμα Μητέρας							
Αυτοαπασχολούμενη	34 (47,9)	16 (22,5)	13 (18,3)	7 (9,9)	1 (1,4)	4,644	0,795
Υπάλληλος	119 (44,4)	83 (31)	44 (16,4)	14 (5,2)	8 (3)		
Οικιακά	81 (44)	59 (32,1)	28 (15,2)	11 (6)	5 (2,7)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα σου;							
Πρωτοβάθμια	16 (32,7)	15 (30,6)	11 (22,4)	6 (12,2)	1 (2)	10,938	0,534
Δευτεροβάθμια	86 (41,7)	67 (32,5)	36 (17,5)	11 (5,3)	6 (2,9)		
Τριτοβάθμια	95 (48,7)	53 (27,2)	29 (14,9)	12 (6,2)	6 (3,1)		
Μεταπτυχιακό	37 (50,7)	23 (31,5)	9 (12,3)	3 (4,1)	1 (1,4)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας σου;							
Πρωτοβάθμια	17 (38,6)	15 (34,1)	5 (11,4)	5 (11,4)	2 (4,5)	10,801	0,546
Δευτεροβάθμια	70 (42,4)	50 (30,3)	35 (21,2)	7 (4,2)	3 (1,8)		
Τριτοβάθμια	105 (45,1)	71 (30,5)	36 (15,5)	14 (6)	7 (3)		
Μεταπτυχιακό	42 (51,9)	22 (27,2)	9 (11,1)	6 (7,4)	2 (2,5)		



Διάγραμμα 83. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για το τι νοιώθουν μετά από ώρες ενασχόλησης με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια

Στο ερώτημα που καταγράφει τις ψυχοσωματικές επιπτώσεις της πολύωρης ενασχόλησης με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια, η πλειονότητα των ερωτηθέντων παραδέχεται την εμφάνιση σωματικών επιπτώσεων, όπως πονοκεφάλους, πόνους στα μάτια ή στην πλάτη. Σε δεύτερη θέση καταγράφονται συμπτώματα όπως εκδήλωση προστριβών με το οικείο περιβάλλον και στην τρίτη θέση παρατηρείται η επιθυμία των παιδιών να προσομοιάσουν και να βιώσουν στην πραγματικότητα τα σενάρια των αγαπημένων τους ηλεκτρονικών παιχνιδιών.



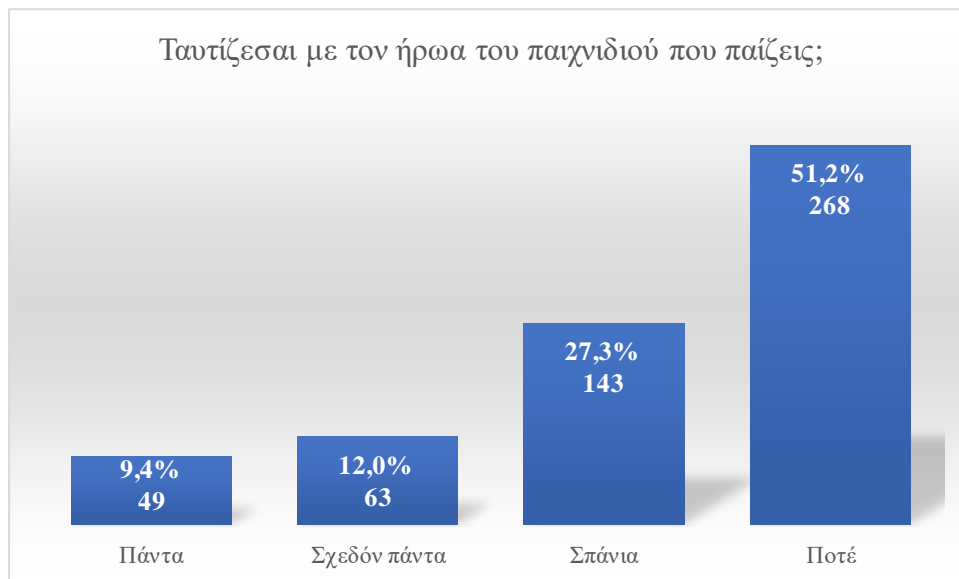
Διάγραμμα 84. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για το αν παρατηρεί αλλαγές στη συμπεριφορά μετά από ώρες ενασχόλησης με ηλεκτρονικά παιχνίδια

Αναφορικά με τις αλλαγές στη συμπεριφορά των μαθητών μετά από την πολύωρη απασχόληση με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια, καταγράφεται από την πλειονότητα των απαντήσεών τους, απουσία τέτοιου είδους αλλαγών (ποσοστό 57,6%).

Εντούτοις από τους μαθητές που δήλωσαν αλλαγές στη συμπεριφορά τους, τα μεγαλύτερα καταγεγραμμένα ποσοστά παρατηρούνται στα παιδιά που προέρχονται από την περιοχή δυτικά του Πολεοδομικού Συγκροτήματος και από τους μαθητές της ΣΤ' τάξης ($p < 0,05$).

Πίνακας 65. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς τις πιθανές αλλαγές συμπεριφοράς μετά από πολύωρη ενασχόληση με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια.

	Παρατηρείς αλλαγές στη συμπεριφορά σου μετά από πολύωρη απασχόληση με ηλεκτρονικά παιχνίδια;				χ^2	<i>p</i>
	παιχνίδια;					
	Πάντα n (%)	Σχεδόν πάντα n (%)	Σπάνια n (%)	Ποτέ n (%)		
Φύλο						
Αγόρι	13 (5,1)	21 (8,2)	76 (29,6)	147 (57,2)	2,508	0,474
Κορίτσι	13 (4,9)	13 (4,9)	86 (32,3)	154 (57,9)		
Τάξη						
5η Τάξη	4 (1,5)	19 (7)	89 (32,7)	160 (58,8)	14,893	0,002
6η Τάξη	22 (8,8)	15 (6)	73 (29,1)	141 (56,2)		
Σε ποια περιοχή βρίσκεται το σχολείο σου;						
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	7 (3,3)	9 (4,3)	88 (42,1)	105 (50,2)	145,319	0,000
Δήμος Θεσσαλονίκης	0 (0)	0 (0)	0 (0)	125 (100)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	19 (10,1)	25 (13,2)	74 (39,2)	71 (37,6)		
Επάγγελμα Πατέρα						
Αυτοαπασχολούμενος	3 (1,8)	9 (5,5)	52 (31,5)	101 (61,2)	10,226	0,115
Υπάλληλος	23 (6,7)	24 (7)	108 (31,5)	188 (54,8)		
Άνεργος	0 (0)	1 (6,7)	2 (13,3)	12 (80)		
Επάγγελμα Μητέρας						
Αυτοαπασχολούμενη	4 (5,6)	3 (4,2)	22 (31)	42 (59,2)	5,866	0,438
Υπάλληλος	10 (3,7)	16 (6)	92 (34,3)	150 (56)		
Οικιακά	12 (6,5)	15 (8,2)	48 (26,1)	109 (59,2)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα σου;						
Πρωτοβάθμια	4 (8,2)	3 (6,1)	13 (26,5)	29 (59,2)	17,024	0,048
Δευτεροβάθμια	16 (7,8)	19 (9,2)	57 (27,7)	114 (55,3)		
Τριτοβάθμια	6 (3,1)	9 (4,6)	70 (35,9)	110 (56,4)		
Μεταπτυχιακό	0 (0)	3 (4,1)	22 (30,1)	48 (65,8)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας σου;						
Πρωτοβάθμια	3 (6,8)	1 (2,3)	14 (31,8)	26 (59,1)	14,093	0,119
Δευτεροβάθμια	12 (7,3)	17 (10,3)	47 (28,5)	89 (53,9)		
Τριτοβάθμια	11 (4,7)	13 (5,6)	76 (32,6)	133 (57,1)		
Μεταπτυχιακό	0 (0)	3 (3,7)	25 (30,9)	53 (65,4)		



Διάγραμμα 85. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για το αν ταυτίζονται με τον ήρωα του παιχνιδιού που παίζουν

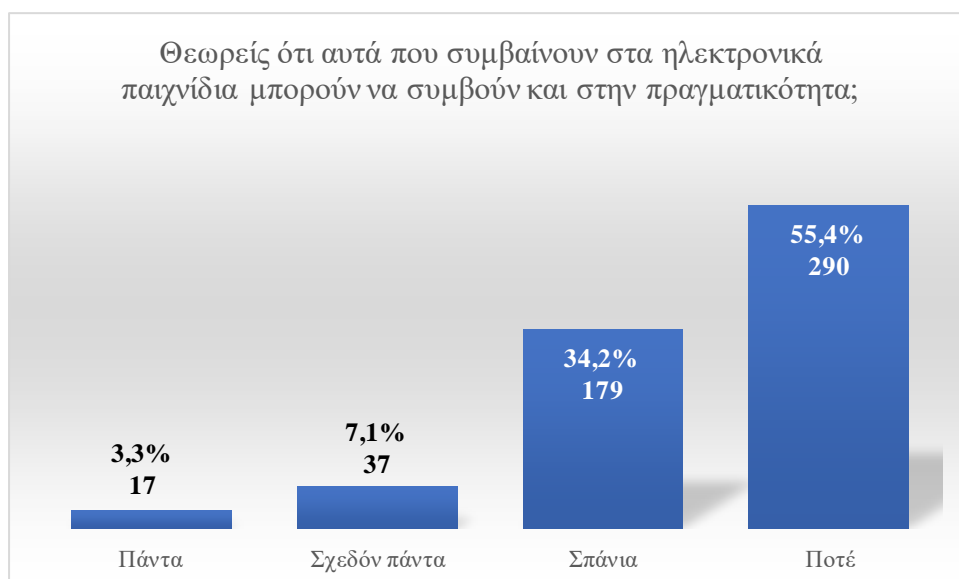
Σχεδόν οι μισοί από τους μαθητές δήλωσαν ότι δεν ταυτίζονται με τον ήρωα του ηλεκτρονικού παιχνιδιού που παίζουν. Ενώ σχεδόν, ένας στους τέσσερις απάντησαν ότι αυτό τους συμβαίνει σπάνια.

Αξίζει ωστόσο να επισημανθεί, ότι τα μεγαλύτερα ποσοστά ταύτισης παρατηρούνται κυρίως από τα αγόρια και από τους μικρότερους ηλικιακά εκπροσώπους του στατιστικού μας δείγματος (μαθητές της Ε΄ τάξης του δημοτικού σχολείου) ($p < 0,05$).

Επίσης από παιδιά που η μητέρα τους είναι απόφοιτη πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ($p < 0,05$).

Πίνακας 66. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς την ταύτιση με τον ήρωα του παιχνιδιού που παίζουν

	Ταυτίζεσαι με τον ήρωα του παιχνιδιού που παίζεις;				χ^2	<i>p</i>
	Πάντα n (%)	Σχεδόν πάντα n (%)	Σπάνια n (%)	Ποτέ n (%)		
Φύλο						
Αγόρι	36 (14)	41 (16)	71 (27,6)	109 (42,4)	25,714	0,000
Κορίτσι	13 (4,9)	22 (8,3)	72 (27,1)	159 (59,8)		
Τάξη						
5η Τάξη	36 (13,2)	48 (17,6)	70 (25,7)	118 (43,4)	31,173	0,000
6η Τάξη	13 (5,2)	15 (6)	73 (29,1)	150 (59,8)		
Σε ποια περιοχή βρίσκεται το σχολείο σου;						
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	21 (10)	18 (8,6)	61 (29,2)	109 (52,2)	6,697	0,350
Δήμος Θεσσαλονίκης	11 (8,8)	21 (16,8)	36 (28,8)	57 (45,6)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	17 (9)	24 (12,7)	46 (24,3)	102 (54)		
Επάγγελμα Πατέρα						
Αυτοαπασχολούμενος	22 (13,3)	18 (10,9)	43 (26,1)	82 (49,7)	4,832	0,566
Υπάλληλος	26 (7,6)	43 (12,5)	95 (27,7)	179 (52,2)		
Ανεργος	1 (6,7)	2 (13,3)	5 (33,3)	7 (46,7)		
Επάγγελμα Μητέρας						
Αυτοαπασχολούμενη	10 (14,1)	5 (7)	20 (28,2)	36 (50,7)	4,421	0,620
Υπάλληλος	22 (8,2)	32 (11,9)	75 (28)	139 (51,9)		
Οικιακά	17 (9,2)	26 (14,1)	48 (26,1)	93 (50,5)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα σου;						
Πρωτοβάθμια	6 (12,2)	10 (20,4)	8 (16,3)	25 (51)	13,728	0,132
Δευτεροβάθμια	17 (8,3)	17 (8,3)	57 (27,7)	115 (55,8)		
Τριτοβάθμια	20 (10,3)	22 (11,3)	57 (29,2)	96 (49,2)		
Μεταπτυχιακό	6 (8,2)	14 (19,2)	21 (28,8)	32 (43,8)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας σου;						
Πρωτοβάθμια	10 (22,7)	8 (18,2)	9 (20,5)	17 (38,6)	23,635	0,005
Δευτεροβάθμια	9 (5,5)	15 (9,1)	42 (25,5)	99 (60)		
Τριτοβάθμια	23 (9,9)	25 (10,7)	67 (28,8)	118 (50,6)		
Μεταπτυχιακό	7 (8,6)	15 (18,5)	25 (30,9)	34 (42)		

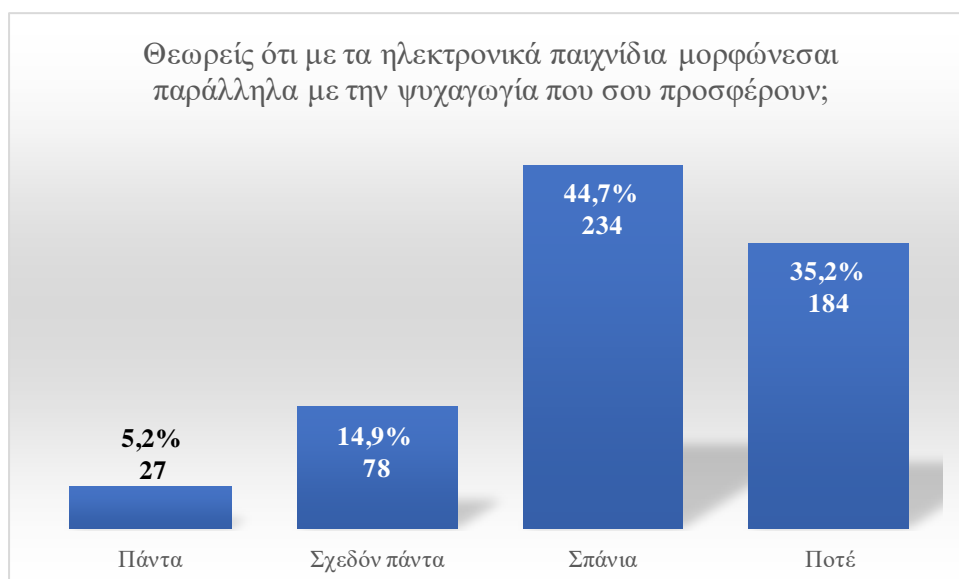


Διάγραμμα 86. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για το αν πιστεύουν ότι αυτά που συμβαίνουν στα ηλεκτρονικά παιχνίδια μπορούν να συμβούν και στην πραγματικότητα

Συνεχίζοντας τον προηγούμενο σχολιασμό, παρατηρούμε ότι, και από το παραπάνω διάγραμμα, επιβεβαιώνονται παρόμοια αποτελέσματα. Οι μαθητές με ποσοστό 55,4% δηλώνουν ότι δε θεωρούν ότι αυτά που συμβαίνουν στα ηλεκτρονικά παιχνίδια μπορούν να συμβούν στην πραγματικότητα. Ωστόσο και πάλι το μεγαλύτερο ποσοστό των απαντήσεων που αποφαίνονται θετικά, προέρχεται από τους μαθητές που είναι κορίτσια, μικρότερης τάξης, δηλαδή της Ε΄ τάξης του Δημοτικού σχολείου εκτός Δήμου Θεσσαλονίκης ($p < 0,05$).

Πίνακας 67. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς την άποψη πως ότι συμβαίνει στα ηλεκτρονικά παιχνίδια μπορεί να συμβεί και στην πραγματικότητα

	Θεωρείς ότι αυτά που συμβαίνουν στα ηλεκτρονικά παιχνίδια μπορούν να συμβούν και στην πραγματικότητα;				χ^2	<i>p</i>
	Πάντα n (%)	Σχεδόν πάντα n (%)	Σπάνια n (%)	Ποτέ n (%)		
Φύλο						
Αγόρι	13 (5,1)	23 (8,9)	91 (35,4)	130 (50,6)	9,956	0,019
Κορίτσι	4 (1,5)	14 (5,3)	88 (33,1)	160 (60,2)		
Τάξη						
5η Τάξη	12 (4,4)	20 (7,4)	105 (38,6)	135 (49,6)	9,045	0,029
6η Τάξη	5 (2)	17 (6,8)	74 (29,5)	155 (61,8)		
Σε ποια περιοχή βρίσκεται το σχολείο σου;						
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	3 (1,4)	20 (9,6)	70 (33,5)	116 (55,5)	14,948	0,021
Δήμος Θεσσαλονίκης	9 (7,2)	9 (7,2)	47 (37,6)	60 (48)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	5 (2,6)	8 (4,2)	62 (32,8)	114 (60,3)		
Επάγγελμα Πατέρα						
Αυτοαπασχολούμενος	5 (3)	13 (7,9)	61 (37)	86 (52,1)	3,701	0,717
Υπάλληλος	12 (3,5)	24 (7)	111 (32,4)	196 (57,1)		
Άνεργος	0 (0)	0 (0)	7 (46,7)	8 (53,3)		
Επάγγελμα Μητέρας						
Αυτοαπασχολούμενη	3 (4,2)	2 (2,8)	30 (42,3)	36 (50,7)	8,970	0,175
Υπάλληλος	8 (3)	25 (9,3)	94 (35,1)	141 (52,6)		
Οικιακά	6 (3,3)	10 (5,4)	55 (29,9)	113 (61,4)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα σου;						
Πρωτοβάθμια	2 (4,1)	1 (2)	15 (30,6)	31 (63,3)	10,634	0,302
Δευτεροβάθμια	6 (2,9)	12 (5,8)	63 (30,6)	125 (60,7)		
Τριτοβάθμια	5 (2,6)	17 (8,7)	72 (36,9)	101 (51,8)		
Μεταπτυχιακό	4 (5,5)	7 (9,6)	29 (39,7)	33 (45,2)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας σου;						
Πρωτοβάθμια	4 (9,1)	2 (4,5)	12 (27,3)	26 (59,1)	12,283	0,198
Δευτεροβάθμια	5 (3)	8 (4,8)	55 (33,3)	97 (58,8)		
Τριτοβάθμια	5 (2,1)	18 (7,7)	80 (34,3)	130 (55,8)		
Μεταπτυχιακό	3 (3,7)	9 (11,1)	32 (39,5)	37 (45,7)		



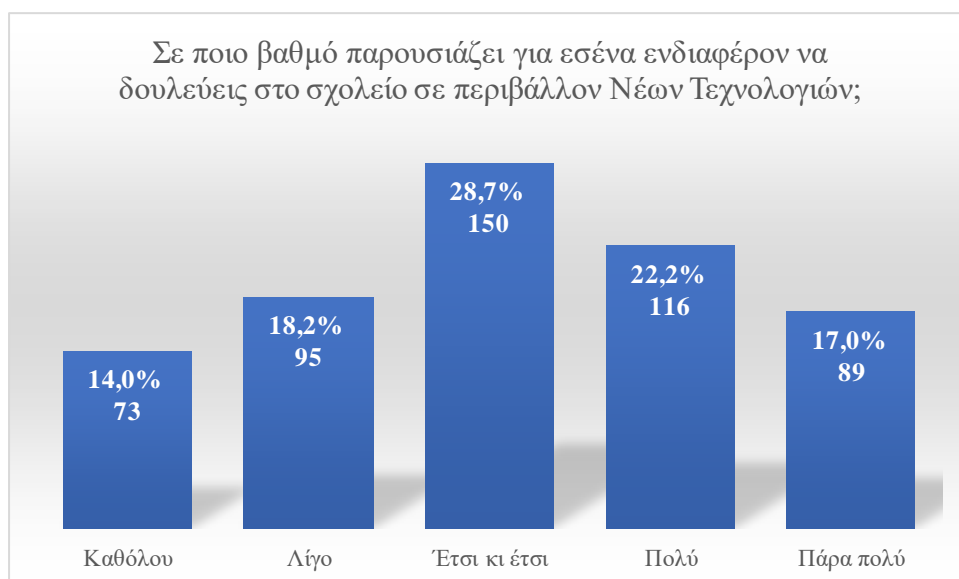
Διάγραμμα 87. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για το αν πιστεύουν ότι με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια μορφώνονται και παράλληλα ψυχαγωγούνται

Η εκτίμηση των μαθητών σε σχέση με την αξιοποίηση των ηλεκτρονικών παιχνιδιών στη διαδικασία της μάθησης είναι κατά το μάλλον αρνητική. Τα παιδιά τείνουν να αποδεσμεύσουν την ψυχαγωγία από τη μάθηση και να δηλώνουν με ποσοστό 44,7% ότι σπάνια μορφώνεσαι παράλληλα με την ψυχαγωγία που κερδίζεις από την ενασχόληση με ένα ηλεκτρονικό παιχνίδι.

Οι απαντήσεις «πάντα» και «σχεδόν πάντα» προέρχονται κυρίως από παιδιά του Δήμου Θεσσαλονίκης και διαφοροποιούνται στατιστικά σημαντικά ($p < 0,05$), από τα παιδιά των υπόλοιπων περιοχών.

Πίνακας 68. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς την άποψη ότι εκτός από ψυχαγωγία το ηλεκτρονικό παιχνίδι έχει και μορφωτικό χαρακτήρα

Θεωρείς ότι με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια μορφώνεται παράλληλα με την ψυχαγωγία που σου προσφέρουν;						
	Πάντα	Σχεδόν πάντα	Σπάνια	Ποτέ	χ^2	<i>p</i>
	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)		
Φύλο						
Αγόρι	17 (6,6)	42 (16,3)	111 (43,2)	87 (33,9)	3,281	0,350
Κορίτσι	10 (3,8)	36 (13,5)	123 (46,2)	97 (36,5)		
Τάξη						
5η Τάξη	17 (6,3)	45 (16,5)	108 (39,7)	102 (37,5)	6,387	0,094
6η Τάξη	10 (4)	33 (13,1)	126 (50,2)	82 (32,7)		
Σε ποια περιοχή βρίσκεται το σχολείο σου;						
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	6 (2,9)	24 (11,5)	106 (50,7)	73 (34,9)	18,062	0,006
Δήμος Θεσσαλονίκης	14 (11,2)	22 (17,6)	49 (39,2)	40 (32)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	7 (3,7)	32 (16,9)	79 (41,8)	71 (37,6)		
Επάγγελμα Πατέρα						
Αυτοαπασχολούμενος	7 (4,2)	26 (15,8)	61 (37)	71 (43)	23,158	0,001
Υπάλληλος	16 (4,7)	49 (14,3)	168 (49)	110 (32,1)		
Άνεργος	4 (26,7)	3 (20)	5 (33,3)	3 (20)		
Επάγγελμα Μητέρας						
Αυτοαπασχολούμενη	3 (4,2)	10 (14,1)	31 (43,7)	27 (38)	6,578	0,362
Υπάλληλος	12 (4,5)	38 (14,2)	133 (49,6)	85 (31,7)		
Οικιακά	12 (6,5)	30 (16,3)	70 (38)	72 (39,1)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα σου;						
Πρωτοβάθμια	3 (6,1)	9 (18,4)	12 (24,5)	25 (51)	14,839	0,095
Δευτεροβάθμια	10 (4,9)	30 (14,6)	92 (44,7)	74 (35,9)		
Τριτοβάθμια	11 (5,6)	28 (14,4)	101 (51,8)	55 (28,2)		
Μεταπτυχιακό	3 (4,1)	11 (15,1)	29 (39,7)	30 (41,1)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας σου;						
Πρωτοβάθμια	5 (11,4)	10 (22,7)	11 (25)	18 (40,9)	12,443	0,189
Δευτεροβάθμια	9 (5,5)	22 (13,3)	75 (45,5)	59 (35,8)		
Τριτοβάθμια	9 (3,9)	31 (13,3)	113 (48,5)	80 (34,3)		
Μεταπτυχιακό	4 (4,9)	15 (18,5)	35 (43,2)	27 (33,3)		

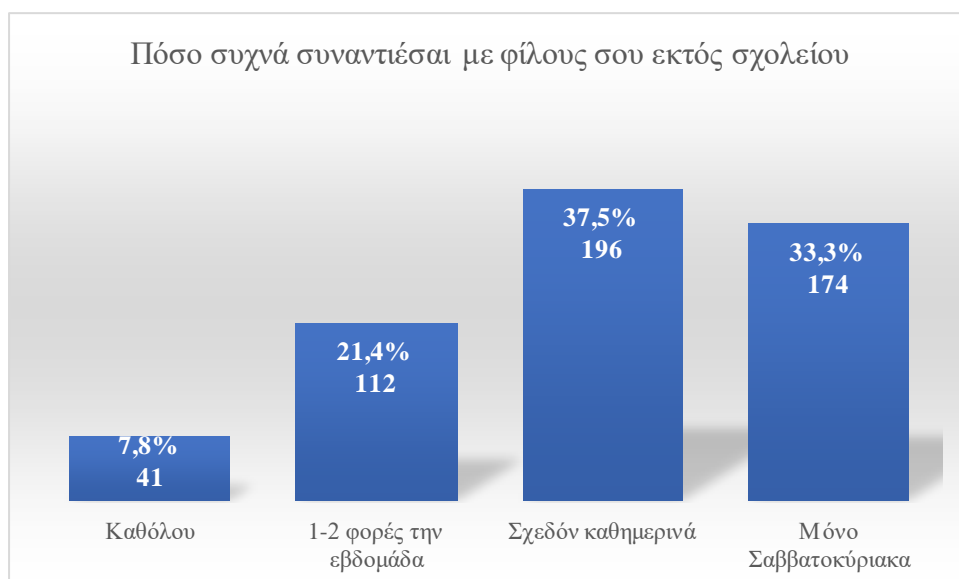


Διάγραμμα 88. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για το βαθμό ενδιαφέροντος που επιδεικνύουν για ενασχόληση σε περιβάλλον νέων τεχνολογιών στο σχολείο

Στο ερώτημα κατά πόσο παρουσιάζει ενδιαφέρον οι μαθητές να δουλεύουν στο σχολείο τους σε περιβάλλον Νέων Τεχνολογιών, παρουσιάζονται οι τελευταίοι θετικά διακείμενοι στην πλειονότητά τους. Ένα ποσοστό της τάξης σχεδόν των 40% απαντά «πολύ» και «πάρα πολύ». Οι περισσότερες θετικές απαντήσεις προέρχονται από τα αγόρια και από τους μαθητές που διαμένουν ανατολικά του Πολεοδομικού Συγκροτήματος της πόλης. Αξιοσημείωτο είναι εξάλλου και το γεγονός ότι οι θετικότερα καταγεγραμμένες απαντήσεις είναι αυτές που προέρχονται κυρίως από τους μαθητές με γονείς με το υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο.

Πίνακας 69. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς το βαθμό ενδιαφέροντος για ενασχόληση σε περιβάλλον νέων τεχνολογιών στο σχολείο

	Τεχνολογιών;					χ^2	p
	Καθόλου	Λίγο	Έτσι κι έτσι	Πολύ	Πάρα πολύ		
	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)		
Σε ποιο βαθμό παρουσιάζει για εσένα ενδιαφέρον να δουλεύεις στο σχολείο σε περιβάλλον Νέων							
Φύλο							
Αγόρι	36 (14)	48 (18,7)	64 (24,9)	61 (23,7)	48 (18,7)	3,958	0,412
Κορίτσι	37 (13,9)	47 (17,7)	86 (32,3)	55 (20,7)	41 (15,4)		
Τάξη							
5η Τάξη	31 (11,4)	50 (18,4)	76 (27,9)	62 (22,8)	53 (19,5)	4,911	0,297
6η Τάξη	42 (16,7)	45 (17,9)	74 (29,5)	54 (21,5)	36 (14,3)		
Σε ποια περιοχή βρίσκεται το σχολείο σου;							
Ανατολικά (εκτός							
Πολεοδομικού Συγκροτήματος							
Θεσσαλονίκης)							
Δήμος Θεσσαλονίκης	21 (16,8)	19 (15,2)	34 (27,2)	30 (24)	21 (16,8)	10,738	0,217
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού	31 (16,4)	39 (20,6)	46 (24,3)	36 (19)	37 (19,6)		
Θεσσαλονίκης)							
Επάγγελμα Πατέρα							
Αυτοαπασχολούμενος	23 (13,9)	26 (15,8)	40 (24,2)	39 (23,6)	37 (22,4)	11,130	0,194
Υπάλληλος	50 (14,6)	67 (19,5)	104 (30,3)	74 (21,6)	48 (14)		
Άνεργος	0 (0)	2 (13,3)	6 (40)	3 (20)	4 (26,7)		
Επάγγελμα Μητέρας							
Αυτοαπασχολούμενη	7 (9,9)	12 (16,9)	18 (25,4)	20 (28,2)	14 (19,7)	8,863	0,354
Υπάλληλος	36 (13,4)	46 (17,2)	73 (27,2)	66 (24,6)	47 (17,5)		
Οικιακά	30 (16,3)	37 (20,1)	59 (32,1)	30 (16,3)	28 (15,2)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα σου;							
Πρωτοβάθμια	5 (10,2)	10 (20,4)	18 (36,7)	8 (16,3)	8 (16,3)	15,174	0,232
Δευτεροβάθμια	32 (15,5)	45 (21,8)	53 (25,7)	43 (20,9)	33 (16)		
Τριτοβάθμια	29 (14,9)	26 (13,3)	63 (32,3)	41 (21)	36 (18,5)		
Μεταπτυχιακό	7 (9,6)	14 (19,2)	16 (21,9)	24 (32,9)	12 (16,4)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας σου;							
Πρωτοβάθμια	7 (15,9)	8 (18,2)	14 (31,8)	6 (13,6)	9 (20,5)	12,285	0,423
Δευτεροβάθμια	30 (18,2)	34 (20,6)	47 (28,5)	30 (18,2)	24 (14,5)		
Τριτοβάθμια	30 (12,9)	40 (17,2)	67 (28,8)	56 (24)	40 (17,2)		
Μεταπτυχιακό	6 (7,4)	13 (16)	22 (27,2)	24 (29,6)	16 (19,8)		



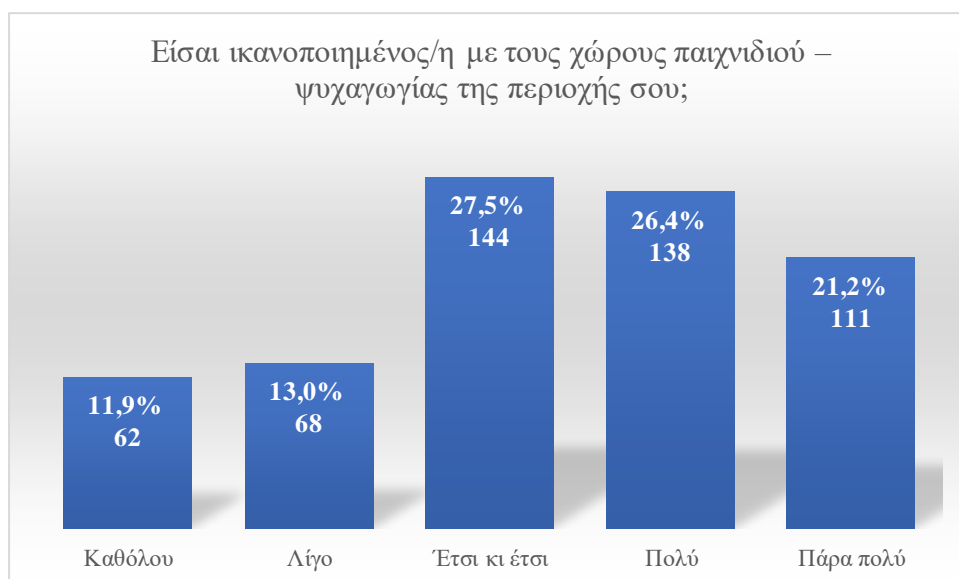
Διάγραμμα 89. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για τη συχνότητα συνάντησης με φίλους εκτός σχολείου

Σε μια προσπάθεια να διερευνηθούν οι δυνατότητες που προσφέρει ένα σύγχρονο αστικό κέντρο στη συναναστροφή των παιδιών με συνομηλίκους τους διαπιστώθηκε ότι η πλειονότητα των απαντήσεων κυμαίνεται ανάμεσα στο «σχεδόν καθημερινά» και στο «μόνο τα Σαββατοκύριακα». Αξιοσημείωτο είναι ότι στην πρώτη επιλογή, δηλαδή «καθημερινά», υπερτερεί η ομάδα των αγοριών, ενώ στη δεύτερη το προβάδισμα έχουν τα κορίτσια ($p < 0,05$). Επίσης όσο το ηλικιακό φάσμα μεγαλώνει, αυξάνεται και η συχνότητα συναντήσεων των παιδιών.

Από τη μεταβλητή περιοχή, αποδεικνύεται ότι στην καθημερινή συναναστροφή εμφανίζουν μεγαλύτερα ποσοστά οι μαθητές που μένουν στο κέντρο και ανατολικά αυτού. Αντίθετα η επιλογή «μόνο τα Σαββατοκύριακα» δεν παρουσιάζει αξιόλογες διακυμάνσεις. Τέλος, οι γονείς με το υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο δίνουν ένα σαφές προβάδισμα στην συναναστροφή των παιδιών τους με συνομηλίκους τους μόνο τα Σαββατοκύριακα.

Πίνακας 70. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς τη συχνότητα συνάντησης με φίλους εκτός σχολείου

Πόσο συχνά συναντιέσαι με φίλους σου εκτός σχολείου						
	Καθόλου	1-2 φορές την εβδομάδα	Σχεδόν καθημερινά	Μόνο Σαββατο κύριακα	χ^2	p
	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)		
Φύλο						
Αγόρι	21 (8,2)	52 (20,2)	114 (44,4)	70 (27,2)	12,313	0,006
Κορίτσι	20 (7,5)	60 (22,6)	82 (30,8)	104 (39,1)		
Τάξη						
5η Τάξη	21 (7,7)	56 (20,6)	92 (33,8)	103 (37,9)	5,810	0,121
6η Τάξη	20 (8)	56 (22,3)	104 (41,4)	71 (28,3)		
Σε ποια περιοχή βρίσκεται το σχολείο σου;						
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	13 (6,2)	37 (17,7)	87 (41,6)	72 (34,4)	12,322	0,055
Δήμος Θεσσαλονίκης	9 (7,2)	24 (19,2)	54 (43,2)	38 (30,4)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	19 (10,1)	51 (27)	55 (29,1)	64 (33,9)		
Επάγγελμα Πατέρα						
Αυτοαπασχολούμενος	16 (9,7)	42 (25,5)	53 (32,1)	54 (32,7)	9,864	0,131
Υπάλληλος	25 (7,3)	68 (19,8)	133 (38,8)	117 (34,1)		
Άνεργος	0 (0)	2 (13,3)	10 (66,7)	3 (20)		
Επάγγελμα Μητέρας						
Αυτοαπασχολούμενη	7 (9,9)	21 (29,6)	24 (33,8)	19 (26,8)	10,623	0,101
Υπάλληλος	14 (5,2)	51 (19)	104 (38,8)	99 (36,9)		
Οικιακά	20 (10,9)	40 (21,7)	68 (37)	56 (30,4)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα σου;						
Πρωτοβάθμια	10 (20,4)	7 (14,3)	17 (34,7)	15 (30,6)	19,188	0,024
Δευτεροβάθμια	15 (7,3)	51 (24,8)	77 (37,4)	63 (30,6)		
Τριτοβάθμια	15 (7,7)	37 (19)	77 (39,5)	66 (33,8)		
Μεταπτυχιακό	1 (1,4)	17 (23,3)	25 (34,2)	30 (41,1)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας σου;						
Πρωτοβάθμια	8 (18,2)	8 (18,2)	21 (47,7)	7 (15,9)	18,497	0,030
Δευτεροβάθμια	13 (7,9)	40 (24,2)	64 (38,8)	48 (29,1)		
Τριτοβάθμια	14 (6)	52 (22,3)	81 (34,8)	86 (36,9)		
Μεταπτυχιακό	6 (7,4)	12 (14,8)	30 (37)	33 (40,7)		



Διάγραμμα 90. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για το βαθμό ικανοποίησης από τους χώρους ψυχαγωγίας της περιοχής του

Οι μαθητές στο ερώτημα κατά πόσο είναι ευχαριστημένοι από τους χώρους παιχνιδιού και ψυχαγωγίας της περιοχής τους εμφανίζονται αρκετά θετικοί. Ένα ποσοστό 47,6% δηλώνει ότι είναι «πολύ» ως «πάρα πολύ» ικανοποιημένο.

Εντούτοις οι μαθητές που προέρχονται από τις περιοχές δυτικά του Πολεοδομικού Συγκροτήματος είναι αυτοί, που εμφανίζουν τις περισσότερες αρνητικές απαντήσεις ($p < 0,05$). Το ίδιο ισχύει και για αυτούς που οι γονείς τους ανήκουν στην κατηγορία με το χαμηλότερο μορφωτικό επίπεδο.

Πίνακας 71. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς την ικανοποίηση που προσφέρουν στα παιδιά οι χώροι παιχνιδιού και ψυχαγωγίας της περιοχής τους

Είσαι ικανοποιημένος/η με τους χώρους παιχνιδιού – ψυχαγωγίας της περιοχής σου;							
	Καθόλου	Λίγο	Έτσι κι έτσι	Πολύ	Πάρα πολύ	χ^2	p
	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)		
Φύλο							
Αγόρι	31 (12,1)	27 (10,5)	62 (24,1)	72 (28)	65 (25,3)	9,021	0,061
Κορίτσι	31 (11,7)	41 (15,4)	82 (30,8)	66 (24,8)	46 (17,3)		
Τάξη							
5η Τάξη	36 (13,2)	33 (12,1)	64 (23,5)	76 (27,9)	63 (23,2)	6,063	0,194
6η Τάξη	26 (10,4)	35 (13,9)	80 (31,9)	62 (24,7)	48 (19,1)		
Σε ποια περιοχή βρίσκεται το σχολείο σου;							
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	13 (6,2)	26 (12,4)	67 (32,1)	52 (24,9)	51 (24,4)	16,507	0,036
Δήμος Θεσσαλονίκης	17 (13,6)	14 (11,2)	31 (24,8)	35 (28)	28 (22,4)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	32 (16,9)	28 (14,8)	46 (24,3)	51 (27)	32 (16,9)		
Επάγγελμα Πατέρα							
Αυτοαπασχολούμενος	20 (12,1)	20 (12,1)	43 (26,1)	39 (23,6)	43 (26,1)	9,731	0,284
Υπάλληλος	41 (12)	44 (12,8)	97 (28,3)	93 (27,1)	68 (19,8)		
Άνεργος	1 (6,7)	4 (26,7)	4 (26,7)	6 (40)	0 (0)		
Επάγγελμα Μητέρας							
Αυτοαπασχολούμενη	11 (15,5)	9 (12,7)	16 (22,5)	16 (22,5)	19 (26,8)	4,200	0,839
Υπάλληλος	31 (11,6)	36 (13,4)	72 (26,9)	75 (28)	54 (20,1)		
Οικιακά	20 (10,9)	23 (12,5)	56 (30,4)	47 (25,5)	38 (20,7)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα σου;							
Πρωτοβάθμια	10 (20,4)	4 (8,2)	9 (18,4)	18 (36,7)	8 (16,3)	12,885	0,377
Δευτεροβάθμια	23 (11,2)	28 (13,6)	56 (27,2)	57 (27,7)	42 (20,4)		
Τριτοβάθμια	22 (11,3)	24 (12,3)	62 (31,8)	43 (22,1)	44 (22,6)		
Μεταπτυχιακό	7 (9,6)	12 (16,4)	17 (23,3)	20 (27,4)	17 (23,3)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας σου;							
Πρωτοβάθμια	8 (18,2)	3 (6,8)	7 (15,9)	19 (43,2)	7 (15,9)	19,302	0,082
Δευτεροβάθμια	21 (12,7)	20 (12,1)	45 (27,3)	44 (26,7)	35 (21,2)		
Τριτοβάθμια	22 (9,4)	36 (15,5)	75 (32,2)	54 (23,2)	46 (19,7)		
Μεταπτυχιακό	11 (13,6)	9 (11,1)	17 (21)	21 (25,9)	23 (28,4)		

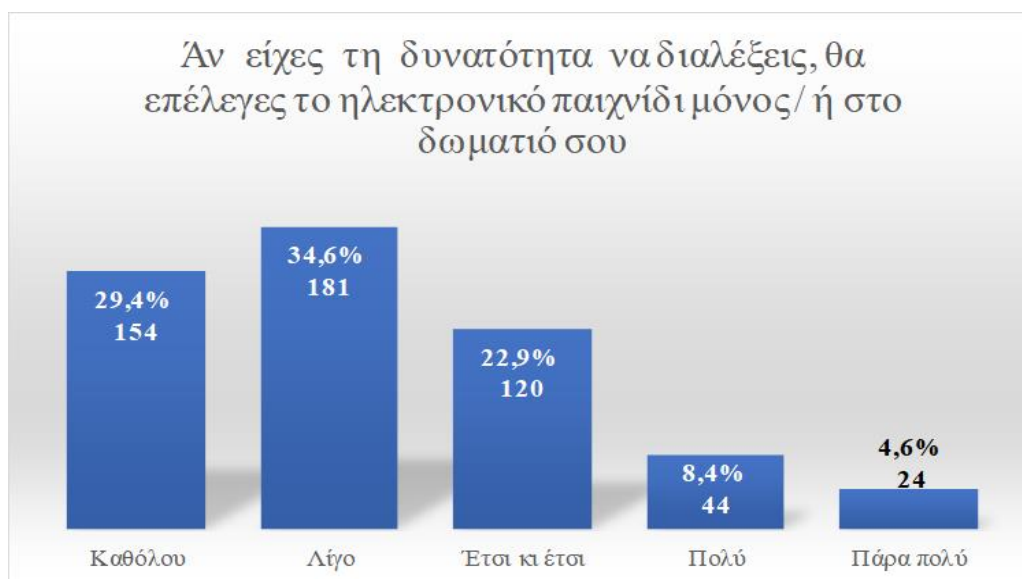


Διάγραμμα 91. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για τη δυνατότητα επιλογής παιχνιδιού με την παρέα φίλων σε ανοιχτούς χώρους

Από το παραπάνω διάγραμμα διαφαίνεται μια ξεκάθαρη προτίμηση των μαθητών προς την επιλογή του παιχνιδιού με τους φίλους τους σε ανοιχτούς χώρους. Συγκεκριμένα οι περισσότεροι από τους ερωτηθέντες (ποσοστό σχεδόν 90%) υποστηρίζει την άποψη αυτή. Τα κορίτσια μάλιστα παρουσιάζουν συγκριτικά με τα αγόρια μεγαλύτερα ποσοστά ($p < 0,05$). Αξιοσημείωτο είναι ότι η θέση αυτή φαίνεται να υιοθετείται κυρίως από τους μαθητές των οποίων οι γονείς προέρχονται από την κατηγορία με το υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο.

Πίνακας 72. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς τη δυνατότητα επιλογής παιχνιδιού με την παρέα φίλων σε ανοιχτούς χώρους

	ανοιχτούς χώρους					χ^2	p
	Καθόλου	Λίγο	Έτσι κι έτσι	Πολύ	Πάρα πολύ		
	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)		
Αν είχες τη δυνατότητα να διαλέξεις, θα επέλεγες το παιχνίδι με την παρέα των φίλων σου σε ανοιχτούς χώρους							
Φύλο							
Αγόρι	9 (3,5)	9 (3,5)	22 (8,6)	54 (21)	163 (63,4)	13,541	0,009
Κορίτσι	3 (1,1)	4 (1,5)	12 (4,5)	43 (16,2)	204 (76,7)		
Τάξη							
5η Τάξη	7 (2,6)	5 (1,8)	19 (7)	57 (21)	184 (67,6)	3,641	0,457
6η Τάξη	5 (2)	8 (3,2)	15 (6)	40 (15,9)	183 (72,9)		
Σε ποια περιοχή βρίσκεται το σχολείο σου;							
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)						8,290	0,406
Δήμος Θεσσαλονίκης	5 (4)	2 (1,6)	12 (9,6)	22 (17,6)	84 (67,2)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	5 (2,6)	5 (2,6)	13 (6,9)	32 (16,9)	134 (70,9)		
Επάγγελμα Πατέρα							
Αυτοαπασχολούμενος	4 (2,4)	5 (3)	11 (6,7)	27 (16,4)	118 (71,5)	4,739	0,785
Υπάλληλος	8 (2,3)	7 (2)	21 (6,1)	66 (19,2)	241 (70,3)		
Άνεργος	0 (0)	1 (6,7)	2 (13,3)	4 (26,7)	8 (53,3)		
Επάγγελμα Μητέρας							
Αυτοαπασχολούμενη	2 (2,8)	2 (2,8)	5 (7)	17 (23,9)	45 (63,4)	7,281	0,507
Υπάλληλος	5 (1,9)	7 (2,6)	12 (4,5)	52 (19,4)	192 (71,6)		
Οικιακά	5 (2,7)	4 (2,2)	17 (9,2)	28 (15,2)	130 (70,7)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα σου;							
Πρωτοβάθμια	1 (2)	2 (4,1)	7 (14,3)	16 (32,7)	23 (46,9)	17,489	0,132
Δευτεροβάθμια	5 (2,4)	5 (2,4)	13 (6,3)	38 (18,4)	145 (70,4)		
Τριτοβάθμια	4 (2,1)	4 (2,1)	11 (5,6)	29 (14,9)	147 (75,4)		
Μεταπτυχιακό	2 (2,7)	2 (2,7)	3 (4,1)	14 (19,2)	52 (71,2)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας σου;							
Πρωτοβάθμια	4 (9,1)	1 (2,3)	7 (15,9)	11 (25)	21 (47,7)	21,533	0,043
Δευτεροβάθμια	3 (1,8)	4 (2,4)	10 (6,1)	28 (17)	120 (72,7)		
Τριτοβάθμια	3 (1,3)	6 (2,6)	13 (5,6)	42 (18)	169 (72,5)		
Μεταπτυχιακό	2 (2,5)	2 (2,5)	4 (4,9)	16 (19,8)	57 (70,4)		

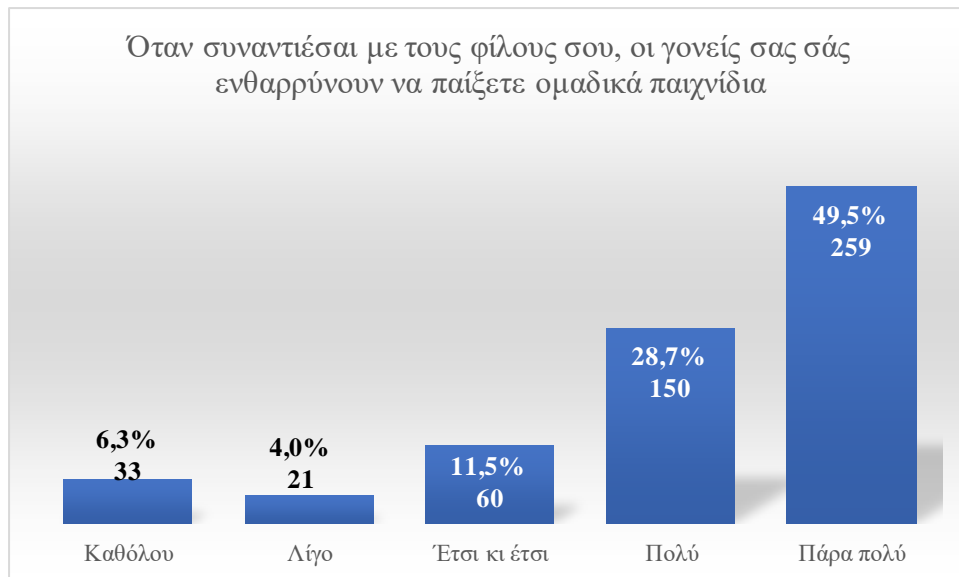


Διάγραμμα 92. Κατανομή απαντήσεων παιδιών για τη δυνατότητα επιλογής ηλεκτρονικού παιχνιδιού

Ενώ στο προηγούμενο διάγραμμα αποδεικνύεται απερίφραστα η προτίμηση των μαθητών προς την επιλογή του παιχνιδιού σε εξωτερικούς χώρους, εντούτοις στο ερώτημα που καλούνται να προσδιορίσουν τον βαθμό προτίμησης στο ηλεκτρονικό παιχνίδι προκύπτει μία διασπορά των απαντήσεων στις επιλογές «καθόλου», «λίγο» και «έτσι και έτσι», με κυρίαρχη αυτή του «λίγο». Ωστόσο τα μεγαλύτερα συγκριτικά ποσοστά προς την κατεύθυνση την θετικής στάσης απέναντι στο ηλεκτρονικό παιχνίδι, εκδηλώνουν τα αγόρια σε σχέση με τα κορίτσια και στο σύνολο τους, τα παιδιά του Δήμου Θεσσαλονίκης ($p < 0,05$).

Πίνακας 73. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς τη δυνατότητα επιλογής ηλεκτρονικού παιχνιδιού

Αν είχες τη δυνατότητα να διαλέξεις, θα επέλεγες το ηλεκτρονικό παιχνίδι μόνος / ή στο δωματίο σου							
	Καθόλου	Λίγο	Έτσι κι έτσι	Πολύ	Πάρα πολύ	χ^2	p
	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)		
Φύλο							
Αγόρι	49 (19,1)	81 (31,5)	72 (28)	34 (13,2)	21 (8,2)	53,610	0,000
Κορίτσι	105 (39,5)	100 (37,6)	48 (18)	10 (3,8)	3 (1,1)		
Τάξη							
5η Τάξη	82 (30,1)	86 (31,6)	67 (24,6)	21 (7,7)	16 (5,9)	4,652	0,325
6η Τάξη	72 (28,7)	95 (37,8)	53 (21,1)	23 (9,2)	8 (3,2)		
Σε ποια περιοχή βρίσκεται το σχολείο σου;							
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	47 (22,5)	82 (39,2)	55 (26,3)	22 (10,5)	3 (1,4)	40,996	0,000
Δήμος Θεσσαλονίκης	26 (20,8)	40 (32)	36 (28,8)	13 (10,4)	10 (8)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	81 (42,9)	59 (31,2)	29 (15,3)	9 (4,8)	11 (5,8)		
Επάγγελμα Πατέρα							
Αυτοαπασχολούμενος	45 (27,3)	61 (37)	33 (20)	15 (9,1)	11 (6,7)	10,858	0,210
Υπάλληλος	108 (31,5)	115 (33,5)	80 (23,3)	28 (8,2)	12 (3,5)		
Άνεργος	1 (6,7)	5 (33,3)	7 (46,7)	1 (6,7)	1 (6,7)		
Επάγγελμα Μητέρας							
Αυτοαπασχολούμενη	23 (32,4)	24 (33,8)	12 (16,9)	9 (12,7)	3 (4,2)	6,151	0,630
Υπάλληλος	70 (26,1)	95 (35,4)	68 (25,4)	22 (8,2)	13 (4,9)		
Οικιακά	61 (33,2)	62 (33,7)	40 (21,7)	13 (7,1)	8 (4,3)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα σου;							
Πρωτοβάθμια	13 (26,5)	21 (42,9)	11 (22,4)	3 (6,1)	1 (2)	10,172	0,601
Δευτεροβάθμια	66 (32)	69 (33,5)	43 (20,9)	14 (6,8)	14 (6,8)		
Τριτοβάθμια	55 (28,2)	66 (33,8)	50 (25,6)	17 (8,7)	7 (3,6)		
Μεταπτυχιακό	20 (27,4)	25 (34,2)	16 (21,9)	10 (13,7)	2 (2,7)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας σου;							
Πρωτοβάθμια	11 (25)	15 (34,1)	8 (18,2)	7 (15,9)	3 (6,8)	9,917	0,623
Δευτεροβάθμια	54 (32,7)	53 (32,1)	40 (24,2)	9 (5,5)	9 (5,5)		
Τριτοβάθμια	67 (28,8)	87 (37,3)	49 (21)	21 (9)	9 (3,9)		
Μεταπτυχιακό	22 (27,2)	26 (32,1)	23 (28,4)	7 (8,6)	3 (3,7)		



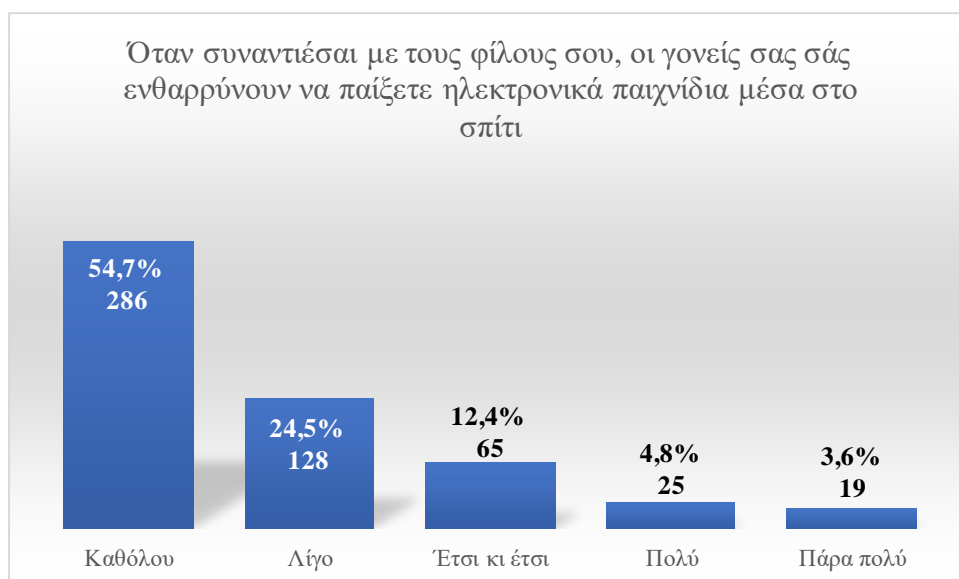
Διάγραμμα 93. Κατανομή συχνοτήτων για την ενθάρρυνση από τους γονείς προς την κατεύθυνση του ομαδικού παιχνιδιού όταν συναντιούνται με φίλους

Από το παραπάνω διάγραμμα προκύπτει ότι οι γονείς σε ποσοστό 78,2% συνολικά ενθαρρύνουν «πολύ» και «πάρα πολύ» τα παιδιά τους να παίξουν ομαδικά παιχνίδια. Μεγαλύτερα ποσοστά εμφανίζουν οι γονείς με το υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο, οι αυτοαπασχολούμενοι, καθώς και εκείνοι που προέρχονται από τις περιοχές του Δήμου Θεσσαλονίκης καθώς και ανατολικά, εκτός πολεοδομικού συγκροτήματος Θεσσαλονίκης ($p < 0,05$).

Πίνακας 74. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς την ενθάρρυνση για ομαδικό παιχνίδι

Όταν συναντήσεις με τους φίλους σου, οι γονείς σας σάς ενθαρρύνουν να παίξετε ομαδικά παιχνίδια

	Καθόλου n (%)	Λίγο n (%)	Έτσι κι έτσι n (%)	Πολύ n (%)	Πάρα πολύ n (%)	χ^2	p
Φύλο							
Αγόρι	21 (8,2)	7 (2,7)	32 (12,5)	70 (27,2)	127 (49,4)	5,665	0,226
Κορίτσι	12 (4,5)	14 (5,3)	28 (10,5)	80 (30,1)	132 (49,6)		
Τάξη							
5η Τάξη	19 (7)	12 (4,4)	37 (13,6)	73 (26,8)	131 (48,2)	3,757	0,440
6η Τάξη	14 (5,6)	9 (3,6)	23 (9,2)	77 (30,7)	128 (51)		
Σε ποια περιοχή βρίσκεται το σχολείο σου;							
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	5 (2,4)	6 (2,9)	17 (8,1)	71 (34)	110 (52,6)	24,014	0,002
Δήμος Θεσσαλονίκης	12 (9,6)	6 (4,8)	16 (12,8)	22 (17,6)	69 (55,2)		
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)	16 (8,5)	9 (4,8)	27 (14,3)	57 (30,2)	80 (42,3)		
Επάγγελμα Πατέρα							
Αυτοαπασχολούμενος	12 (7,3)	7 (4,2)	15 (9,1)	41 (24,8)	90 (54,5)	7,823	0,451
Υπάλληλος	20 (5,8)	13 (3,8)	41 (12)	106 (30,9)	163 (47,5)		
Άνεργος	1 (6,7)	1 (6,7)	4 (26,7)	3 (20)	6 (40)		
Επάγγελμα Μητέρας							
Αυτοαπασχολούμενη	6 (8,5)	1 (1,4)	9 (12,7)	14 (19,7)	41 (57,7)	13,265	0,103
Υπάλληλος	11 (4,1)	9 (3,4)	30 (11,2)	89 (33,2)	129 (48,1)		
Οικιακά	16 (8,7)	11 (6)	21 (11,4)	47 (25,5)	89 (48,4)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα σου;							
Πρωτοβάθμια	6 (12,2)	4 (8,2)	7 (14,3)	17 (34,7)	15 (30,6)	16,158	0,184
Δευτεροβάθμια	13 (6,3)	9 (4,4)	24 (11,7)	60 (29,1)	100 (48,5)		
Τριτοβάθμια	12 (6,2)	7 (3,6)	18 (9,2)	50 (25,6)	108 (55,4)		
Μεταπτυχιακό	2 (2,7)	1 (1,4)	11 (15,1)	23 (31,5)	36 (49,3)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας σου;							
Πρωτοβάθμια	6 (13,6)	5 (11,4)	11 (25)	11 (25)	11 (25)	31,534	0,002
Δευτεροβάθμια	13 (7,9)	7 (4,2)	19 (11,5)	45 (27,3)	81 (49,1)		
Τριτοβάθμια	8 (3,4)	5 (2,1)	24 (10,3)	73 (31,3)	123 (52,8)		
Μεταπτυχιακό	6 (7,4)	4 (4,9)	6 (7,4)	21 (25,9)	44 (54,3)		



Διάγραμμα 94. Κατανομή συχνοτήτων για την ενθάρρυνση από τους γονείς προς την κατεύθυνση του ηλεκτρονικού παιχνιδιού μέσα στο σπίτι, όταν συναντιούνται με φίλους

Από το παραπάνω διάγραμμα επιβεβαιώνονται τα αποτελέσματα του προηγούμενου, καθώς πάνω από τους μισούς γονείς, όπως δηλώνουν τα παιδιά τους, δεν τα ενθαρρύνουν καθόλου να ασχοληθούν με το ηλεκτρονικό παιχνίδι. Το προβάδισμα προς αυτήν την κατεύθυνση έχουν οι γονείς με το υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο. Το επάγγελμα της μητέρας δε φαίνεται να διαφοροποιεί τα αποτελέσματα. Δε συμβαίνει όμως, το ίδιο με το επάγγελμα του πατέρα όπου εκεί καταγράφονται οι υψηλότερες αρνητικές τιμές, από αυτούς που είναι αυτοαπασχολούμενοι και υπάλληλοι.

Επίσης, αναφορικά με τη μεταβλητή περιοχή, το προβάδισμα στην επιλογή «καθόλου» έχει η περιοχή ανατολικά του Πολεοδομικού Συγκροτήματος, ακολουθεί η περιοχή δυτικά αυτού και τελευταίο είναι το αστικό κέντρο ($p < 0,05$). Επιπρόσθετα, διαφορές διαπιστώνονται και ως προς το φύλο καθώς τα κορίτσια ενθαρρύνονται λιγότερο από τα αγόρια να ασχοληθούν με το ηλεκτρονικό παιχνίδι ($p < 0,05$).

Πίνακας 75. Περιγραφική στατιστική και έλεγχος ανεξαρτησίας δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προς την ενθάρρυνση για ηλεκτρονικό παιχνίδι στο σπίτι

	μέσα στο σπίτι					χ^2	<i>p</i>
	Καθόλου n (%)	Λίγο n (%)	Έτσι κι έτσι n (%)	Πολύ n (%)	Πάρα πολύ n (%)		
Φύλο							
Αγόρι	113 (44)	72 (28)	41 (16)	18 (7)	13 (5,1)	26,305	0,000
Κορίτσι	173 (65)	56 (21,1)	24 (9)	7 (2,6)	6 (2,3)		
Τάξη							
5η Τάξη	133 (48,9)	81 (29,8)	35 (12,9)	11 (4)	12 (4,4)	11,666	0,020
6η Τάξη	153 (61)	47 (18,7)	30 (12)	14 (5,6)	7 (2,8)		
Σε ποια περιοχή βρίσκεται το σχολείο σου;							
Ανατολικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)							
Δήμος Θεσσαλονίκης	59 (47,2)	31 (24,8)	17 (13,6)	8 (6,4)	10 (8)	26,473	0,001
Δυτικά (εκτός Πολεοδομικού Συγκροτήματος Θεσσαλονίκης)							
95 (50,3)	53 (28)	20 (10,6)	12 (6,3)	9 (4,8)			
Επάγγελμα Πατέρα							
Αυτοαπασχολούμενος	95 (57,6)	36 (21,8)	19 (11,5)	9 (5,5)	6 (3,6)	20,103	0,010
Υπάλληλος	188 (54,8)	88 (25,7)	39 (11,4)	16 (4,7)	12 (3,5)		
Άνεργος	3 (20)	4 (26,7)	7 (46,7)	0 (0)	1 (6,7)		
Επάγγελμα Μητέρας							
Αυτοαπασχολούμενη	41 (57,7)	17 (23,9)	6 (8,5)	4 (5,6)	3 (4,2)	5,054	0,752
Υπάλληλος	151 (56,3)	67 (25)	30 (11,2)	10 (3,7)	10 (3,7)		
Οικιακά	94 (51,1)	44 (23,9)	29 (15,8)	11 (6)	6 (3,3)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα σου;							
Πρωτοβάθμια	14 (28,6)	19 (38,8)	11 (22,4)	3 (6,1)	2 (4,1)	23,533	0,024
Δευτεροβάθμια	119 (57,8)	40 (19,4)	25 (12,1)	10 (4,9)	12 (5,8)		
Τριτοβάθμια	109 (55,9)	52 (26,7)	21 (10,8)	9 (4,6)	4 (2,1)		
Μεταπτυχιακό	44 (60,3)	17 (23,3)	8 (11)	3 (4,1)	1 (1,4)		
Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας σου;							
Πρωτοβάθμια	12 (27,3)	13 (29,5)	10 (22,7)	3 (6,8)	6 (13,6)	30,742	0,002
Δευτεροβάθμια	94 (57)	36 (21,8)	18 (10,9)	9 (5,5)	8 (4,8)		
Τριτοβάθμια	136 (58,4)	55 (23,6)	27 (11,6)	11 (4,7)	4 (1,7)		
Μεταπτυχιακό	44 (54,3)	24 (29,6)	10 (12,3)	2 (2,5)	1 (1,2)		

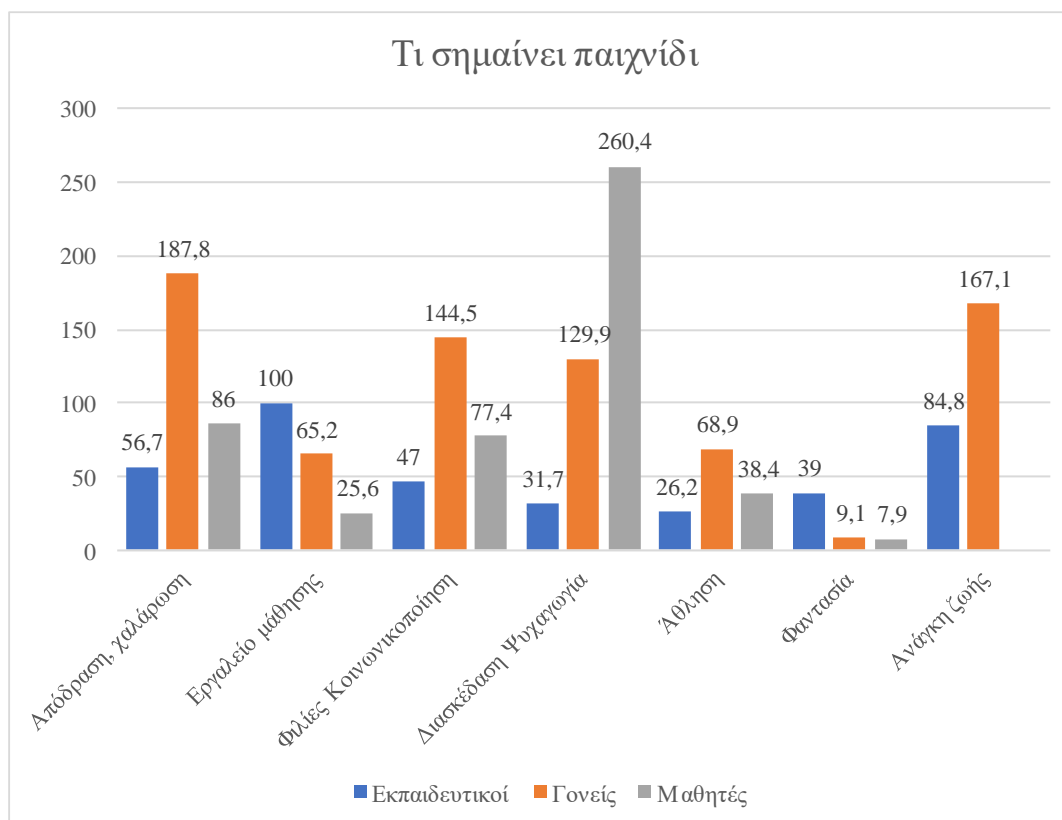
Συνδυαστικοί Πίνακες

Ομαδοποίηση των πληθυσμών

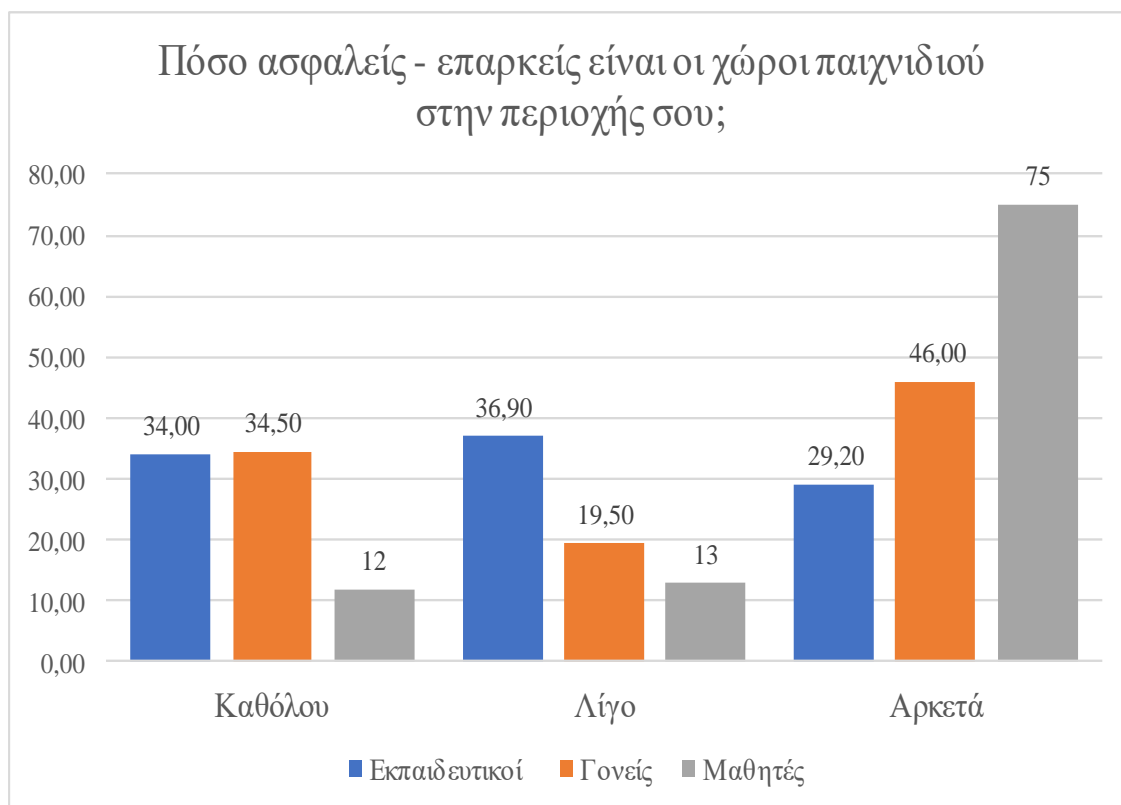
1. Ανοικτού τύπου ερώτηση «Τι σημαίνει παιχνίδι»

Διαγράμματα 8/31/60

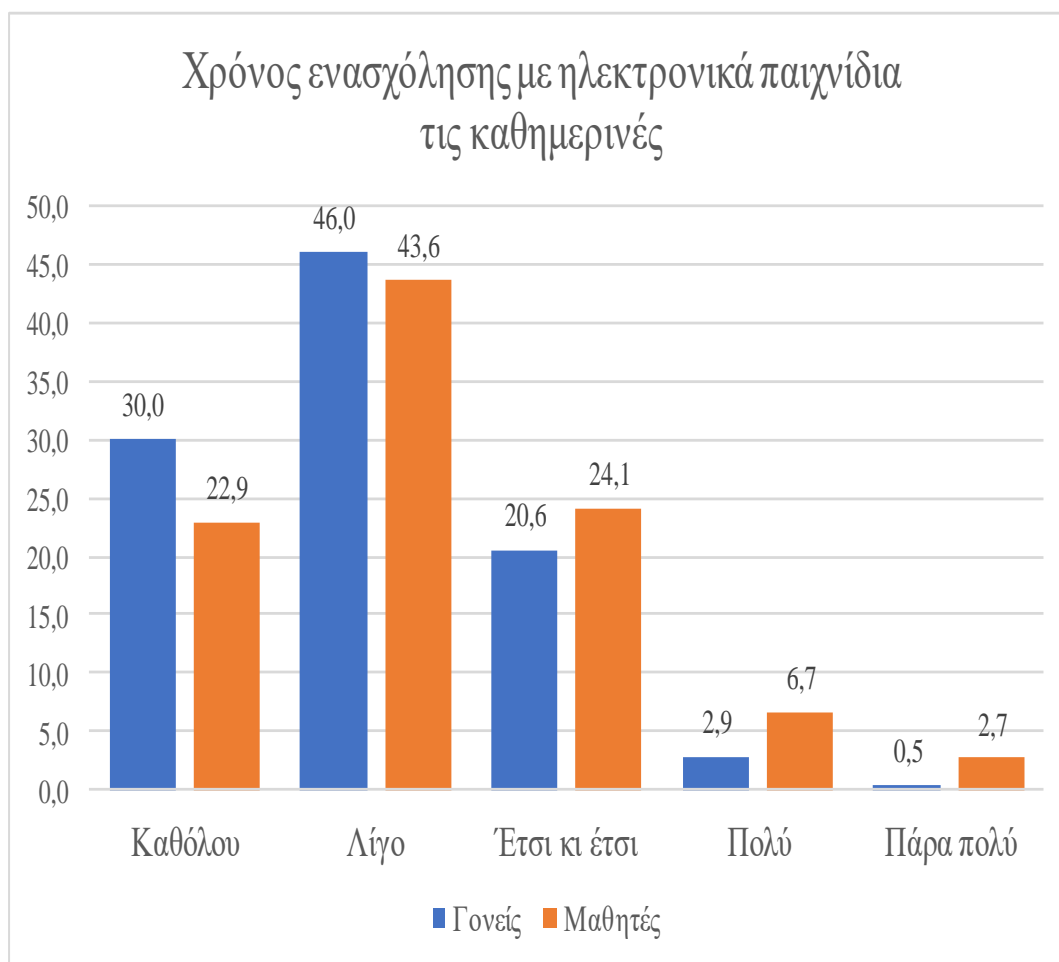
Καταγράφεται συγκριτικά η άποψη των εκπαιδευτικών, των γονιών και των μαθητών αναφορικά με την έννοια παιχνίδι.

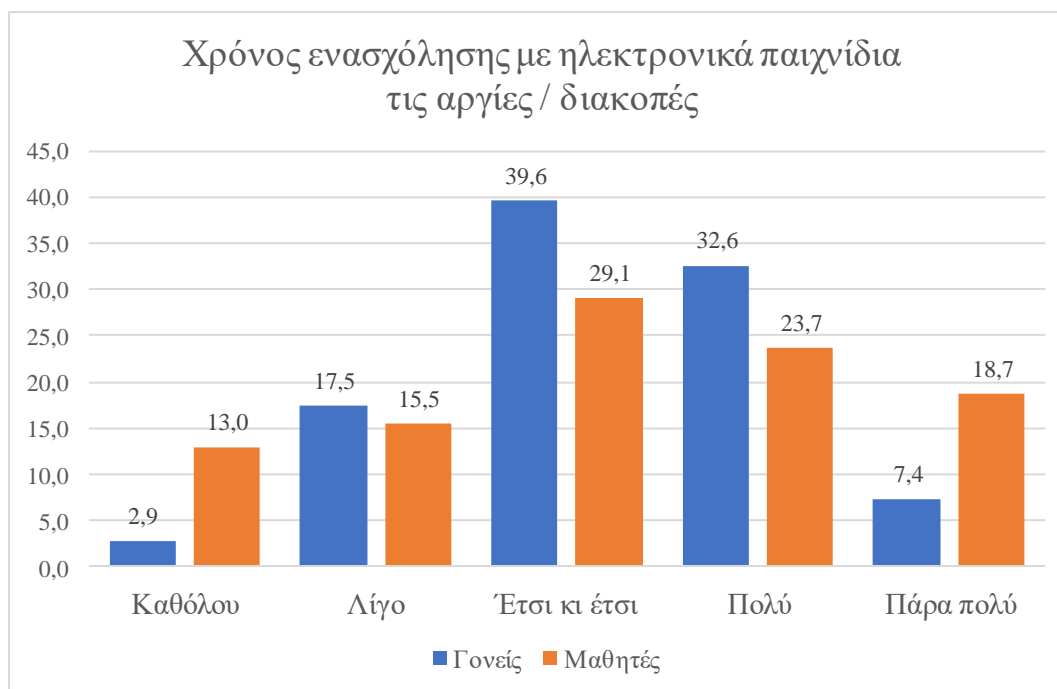
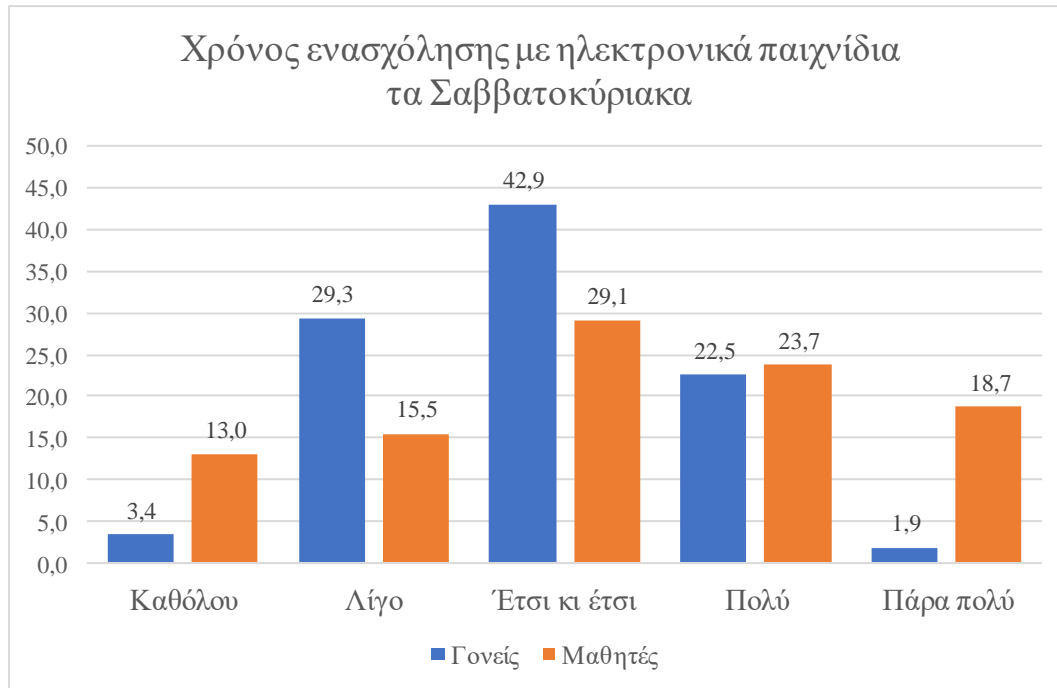


2. «Πόσο ασφαλείς – επαρκείς είναι οι χώροι παιχνιδιού στην περιοχή σας
Διαγράμματα 22,23/52.53/90
Καταγράφεται συγκριτικά η άποψη των εκπαιδευτικών, των γονιών και των μαθητών αναφορικά με την επάρκεια και την ασφάλεια των χώρων παιχνιδιού των περιοχών τους.



3. «Χρόνος ενασχόλησης των παιδιών με το ηλεκτρονικό παιχνίδι τις καθημερινές, τα ΣΚ, τις αργίες»
Διαγράμματα 42,43,44/78,79,80
Καταγράφεται συγκριτικά η άποψη των γονιών και των μαθητών αναφορικά με τον χρόνο ενασχόλησης των τελευταίων με το ηλεκτρονικό παιχνίδι τις καθημερινές, τα Σαββατοκύριακα και τις αργίες/γιορτές.

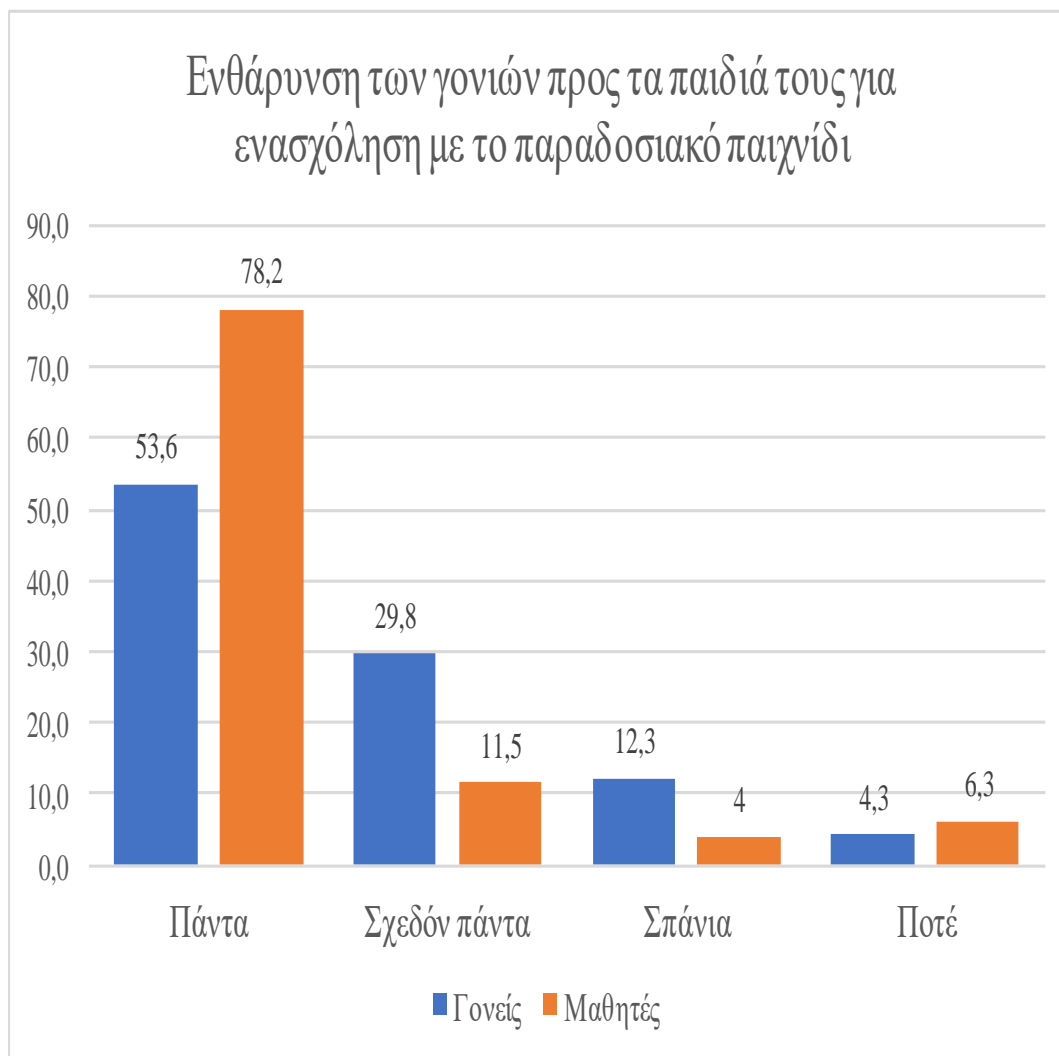




4. «Ενθάρρυνση των γονιών προς τα παιδιά τους για ενασχόληση με το παραδοσιακό παιχνίδι».

Διαγράμματα 49/93

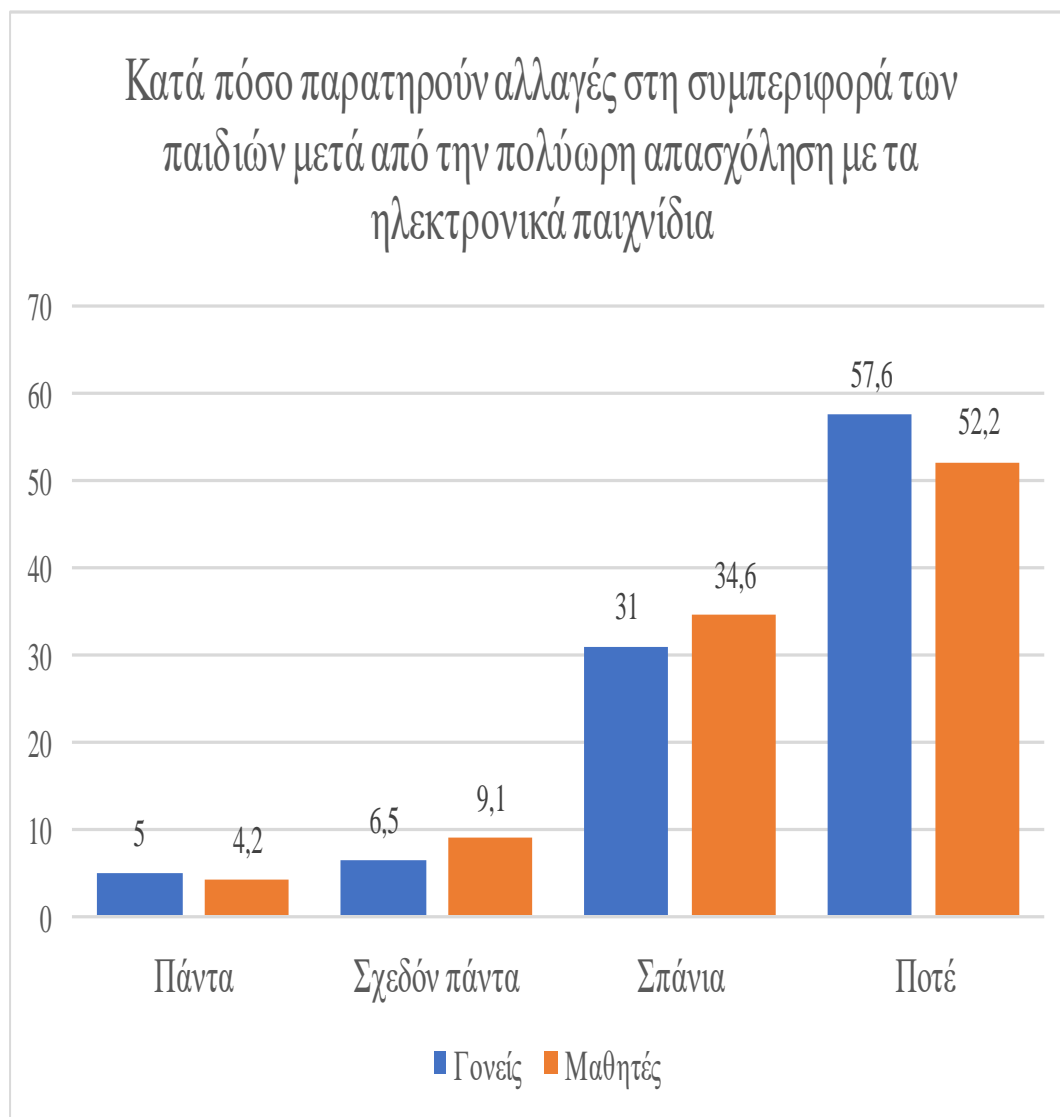
Καταγράφεται συγκριτικά η άποψη των γονιών και των μαθητών αναφορικά με την ενθάρρυνση των πρώτων προς τα παιδιά τους για την ενασχόληση με το παραδοσιακό παιχνίδι.



5. «Κατά πόσο παρατηρούν αλλαγές στη συμπεριφορά των παιδιών μετά από την πολύωρη απασχόληση με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια»

Διαγράμματα 47/84

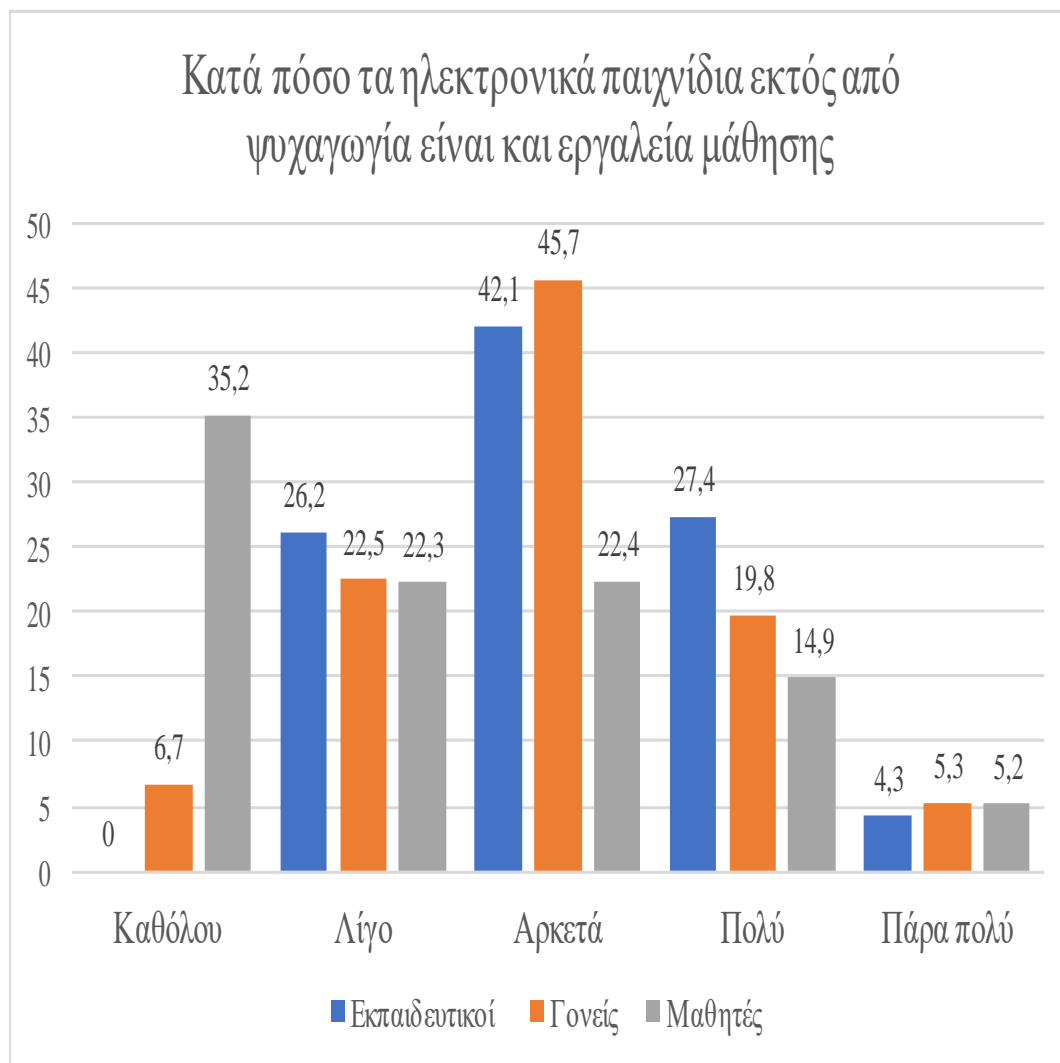
Καταγράφεται συγκριτικά η άποψη των γονιών και των μαθητών αναφορικά με τις παρατηρούμενες αλλαγές μετά στη συμπεριφορά των παιδιών μετά από την πολύωρη ενασχόληση με το ηλεκτρονικό παιχνίδι.



6. «Κατά πόσο τα ηλεκτρονικά παιχνίδια εκτός από ψυχαγωγία είναι και εργαλεία μάθησης»

Διαγράμματα 12/45/87

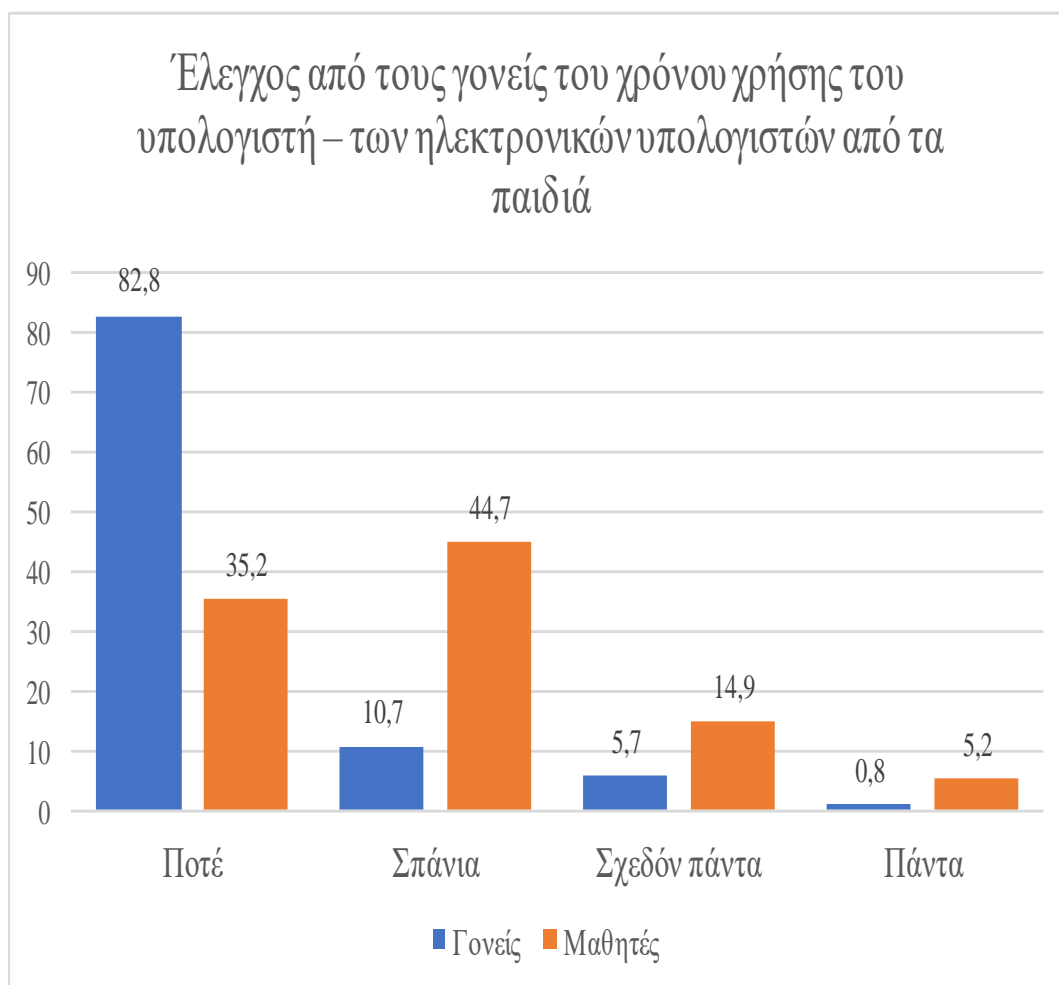
Καταγράφεται συγκριτικά η άποψη των εκπαιδευτικών, των γονιών και των μαθητών αναφορικά με τη δυνατότητα αξιοποίησης των ηλεκτρονικών παιχνιδιών ως εργαλείων μάθησης.



7. «Έλεγχος από τους γονείς του χρόνου χρήσης του υπολογιστή – των ηλεκτρονικών υπολογιστών από τα παιδιά»

Διαγράμματα 46/75

Καταγράφεται συγκριτικά η άποψη των γονιών και των μαθητών αναφορικά με τον βαθμό ελέγχου των πρώτων προς τα παιδιά τους για τον χρόνο χρήσης των ηλεκτρονικών παιχνιδιών.



ΚΕΦΑΛΑΙΟ IV

ΣΥΖΗΤΗΣΗ – ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Η εξαγωγή έγκυρων και αξιοποιήσιμων αποτελεσμάτων είναι σαφώς το ζητούμενο κάθε έρευνας. Οι Sapsford και Jupp ορίζουν ευσύνοπτα το πλαίσιο: θεωρούν ότι «εγκυρότητα» σημαίνει «τον σχεδιασμό της έρευνας με τέτοιον τρόπο που να παρέχει αξιόπιστα συμπεράσματα, ώστε τα στοιχεία που προσφέρει η έρευνα να μπορούν να αντέξουν το βάρος της ερμηνείας που εξάγονται από αυτήν» (Sapsford & Jupp 1996:1)

Επιχειρώντας μια αποτίμηση των αποτελεσμάτων της έρευνας που διεξήχθη στα πλαίσια της παρούσας διδακτορικής διατριβής, θα λέγαμε ότι εξάγονται μια σειρά από χρήσιμα και ουσιαστικά συμπεράσματα που μπορούν να αξιοποιηθούν από την επιστημονική κοινότητα, αλλά και να αποτελέσουν έναυσμα για περαιτέρω συζήτηση, έρευνα και μελέτη.

Αυτό που είναι σαφώς το ζητούμενο και το κύριο αντικείμενο έρευνας είναι το παιδί και η σχέση του με το παιχνίδι στις δύο του εκφάνσεις, το παραδοσιακό και το ηλεκτρονικό παιχνίδι. Οι δύο άλλοι πληθυσμοί της έρευνας, δηλαδή οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί, συνεπικουρικά εξεταζόμενοι, βοηθούν να εξαχθούν πιο ακριβή αποτελέσματα για το κύριο αντικείμενο μελέτης, δηλαδή το παιδί. Αξίζει να σημειωθεί ότι η μέχρι τώρα βιβλιογραφική μελέτη δεν έχει να παρουσιάσει μία συνδυαστική έρευνα των παραπάνω εμπλεκομένων.

Αρχικά, η πρώτη ομάδα που διερευνάται είναι οι εκπαιδευτικοί. Από τα ερωτηματολόγια αυτών προκύπτει ότι στο σύνολό τους συνδέουν το παιχνίδι με τη μάθηση, χαρακτηρίζοντάς το «εργαλείο μάθησης» (ποσοστό 100%), ενώ αμέσως επόμενη επιλογή τους καταγράφεται η «ανάγκη ζωής» (ποσοστό 84,8%) και τρίτη στη σειρά έρχεται η επιλογή «απόδραση, χαλάρωση» (ποσοστό 56,7%).

Ακόμα το 31,7% των εκπαιδευτικών πιστεύει ότι ο χρόνος που αφιερώνουν οι μαθητές στο παραδοσιακό παιχνίδι είναι «ελάχιστος», ενώ ποσοστό 45,1% «λίγος». Κυριότεροι υπέρμαχοι των απόψεων αυτών είναι οι μεγαλύτεροι σε ηλικία εκπαιδευτικοί, οι οποίοι έχουν βιώσει οι ίδιοι σαν παιδιά το outdoor παιχνίδι και προφανώς εκτιμούν την αξία και τη σπουδαιότητά του.

Αποτελεί εξάλλου κοινή πεποίθηση στους κόλπους της εκπαιδευτικής κοινότητας ότι το ηλεκτρονικό – ψηφιακό παιχνίδι υπερέχει σε συχνότητα και σταδιακά κερδίζει όλο και περισσότερο έδαφος με το πέρασμα του χρόνου έναντι του παραδοσιακού. Άποψη που καταγράφεται και από τις υπάρχουσες μέχρι τώρα έρευνες. Την άποψη αυτή καταγράφουν και έρευνες με αναφορά στα δημογραφικά στοιχεία των ηλεκτρονικών υπολογιστών που διεξήχθησαν στις ΗΠΑ το 2005.

Ωστόσο οι εκπαιδευτικοί, σύμφωνα πάντα με την έρευνά μας, θεωρούν στην πλειονότητά τους ότι η ενασχόληση με το ηλεκτρονικό παιχνίδι επηρεάζει σημαντικά τη σχολική επίδοση των μαθητών και καθορίζει σε μεγάλο βαθμό τη συμπεριφορά και την κοινωνικότητα των παιδιών, κυρίως δε θεωρούν ότι τα ως άνω μεγεθύνονται μετά από πολύωρη ενασχόληση με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια.

Πιστεύουν ακόμα ότι οι μαθητές που δε διακρίνονται για τις «φυσικές» και «αρχηγικές» τους ικανότητες στα παραδοσιακά – ομαδικά παιχνίδια επιλέγουν τον ηλεκτρονικό τρόπο ψυχαγωγίας με απαντήσεις που καταγράφονται στο 36% «πολύ» και 22% «πάρα πολύ». Η άποψη αυτή τείνει να υιοθετηθεί από τους δασκάλους όλων των ειδικοτήτων ανεξαρτήτως ηλικίας, προϋπηρεσίας και περιοχής όπου διεξάγεται η έρευνα.

Αξιοσημείωτο είναι επίσης ότι ενώ οι μικρότεροι σε ηλικία μαθητές επιλέγουν τον ομαδικό τρόπο ψυχαγωγίας, οι μαθητές των μεγαλύτερων τάξεων επιζητούν τον ατομικό τρόπο. Η είσοδος των τελευταίων στα πρώτα στάδια της εφηβείας ενδεχομένως συνδέεται με τις επιλογές τους, επιλογές που τείνουν προς την απομόνωση και την εσωτερίκευση των συναισθημάτων τους, στοιχεία που χαρακτηρίζουν κατά το μάλλον ή ήττον την ηλικιακή αυτή φάση που διανύουν και οι μαθητές της έρευνάς μας.

Εντούτοις οι εκπαιδευτικοί κρίνουν σημαντική τη συνεισφορά του ηλεκτρονικού παιχνιδιού στην εκπαιδευτική διαδικασία και το αξιολογούν ως ένα ουσιαστικό εργαλείο μάθησης. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι όσο ανεβαίνει το γνωστικό επίπεδο των εκπαιδευτικών στο τομέα των τεχνολογιών, τόσο εκτιμάται και ως πιο σημαντική η χρήση του και πιο ουσιαστική η συνεισφορά του στην εκπαιδευτική πράξη. Η άποψη αυτή καταγράφεται και σε έρευνα που διεξήχθη το 2004 στην Καταλονία, που αποτιμά την καλλιέργεια του ψηφιακού γραμματισμού ως ένα βασικό

μηχανισμό και για τη μείωση των ανισοτήτων ανάμεσα στα φύλα μέσα στο σχολικό περιβάλλον (Mominio et al., 2004).

Τα πορίσματα αυτά επιβεβαιώνουν και αποτελέσματα προϋπαρχουσών ερευνών που πραγματοποιήθηκαν στον ελλαδικό χώρο. Χαρακτηριστικό είναι το παράδειγμα έρευνας που πραγματοποιήθηκε το 2015 από το τμήμα Μαθηματικών του Πανεπιστημίου Πατρών απέδειξε ότι περισσότεροι από τους μισούς εκπαιδευτικούς συμφωνούσαν ότι μέσω του παιχνιδιού βελτιώνεται η μαθησιακή διαδικασία καθώς μπορούν να διδάξουν έννοιες και μάλιστα σε υψηλό επίπεδο. (B. Λ. Γκινάλα, 2015).

Ωστόσο, παρά την ευνοϊκή, όπως εκτέθηκε ανωτέρω, στάση της πλειονότητας των εκπαιδευτικών απέναντι στο παιχνίδι ως εργαλείο μάθησης, οι τελευταίοι θεωρούν ότι το υπάρχον εκπαιδευτικό σύστημα δεν προάγει την κινητική δραστηριότητα των μαθητών.

Σημαντικό είναι εξάλλου το ποσοστό των εκπαιδευτικών (συνολικά οι εκτιμήσεις «πολύ» και «πάρα πολύ» αγγίζουν το 43,3%) που θεωρούν ότι η κοινωνικοοικονομική κρίση έχει επηρεάσει τις επιλογές που κάνουν οι γονείς ως προς το είδος και την ποιότητα των παιχνιδιών με τα οποία ασχολούνται τα παιδιά τους.

Επίσης, λόγω της ομολογούμενης έλλειψης επαρκών αλλά και ασφαλών χώρων φυσικής άθλησης στις διάφορες περιοχές έρευνας αυξάνεται η στροφή των μαθητών, σύμφωνα πάντα με την άποψη των εκπαιδευτικών, προς τον ατομικό τρόπο ψυχαγωγίας που χαρακτηρίζει κυρίως το ηλεκτρονικό παιχνίδι (συνολικό ποσοστό στις εκτιμήσεις «πολύ» και «πάρα πολύ» φτάνει περίπου στο 60%).

Η μεταβλητή «φύλο» φαίνεται να επηρεάζει τις κρίσεις των ερωτηθέντων, καθώς οι γυναίκες εκπαιδευτικοί είναι πολύ πιο αρνητικές και αυστηρές σε σχέση με την ποιότητα των προσφερόμενων χώρων παιχνιδιού συγκριτικά με τους άντρες.

Τα αποτελέσματα της έρευνας ωστόσο με βάση τη μεταβλητή «περιοχή» αποδεικνύονται ανατρεπτικά: παρότι, με βάση τις επικρατούσες εκτιμήσεις όσον αφορά τον οικιστικό χαρακτήρα και τις υποδομές της κάθε περιοχής, θα περίμενε κανείς το αντίθετο, στις αρνητικές κρίσεις υπερτερεί η περιοχή ανατολικά του πολεοδομικού συγκροτήματος, ακολουθεί η περιοχή δυτικά και έπεται το κέντρο.

Ωστόσο, ανεξάρτητα από την παραπάνω εκτίμηση, η πλειονότητα των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών προβάλλει ως προτιμότερη την επιλογή του παιχνιδιού σε εξωτερικούς χώρους. Η ανάγκη και η σπουδαιότητα αυτής της επιλογής εκτιμάται κυρίως από τους εκπαιδευτικούς μεγαλύτερης ηλικίας, οι οποίοι έχουν προφανώς βιώσει και απολαύσει το παιχνίδι σε εξωτερικούς χώρους της Θεσσαλονίκης σε παλαιότερες δεκαετίες και το αξιολογούν θετικά.

Συνοψίζοντας τα αποτελέσματα της έρευνας στους εκπαιδευτικούς θα λέγαμε ότι οι τελευταίοι συνδέουν πρωτίστως το παιχνίδι με τη μάθηση. Θεωρούν ότι ο χρόνος που αφιερώνουν οι μαθητές τους στο παραδοσιακό παιχνίδι είναι λίγος σε αντίθεση με το ηλεκτρονικό παιχνίδι που κερδίζει συνεχώς έδαφος. Η ενασχόληση των παιδιών με αυτού του είδους το παιχνίδι, σύμφωνα πάντα με τους εκπαιδευτικούς, επηρεάζει την κοινωνικότητά τους αλλά και τις σχολικές τους επιδόσεις. Θεωρούν ωστόσο ότι το παιχνίδι αυτού του τύπου είναι μία διέξοδος για τα παιδιά που δε διακρίνονται για τις φυσικές και αρχηγικές τους ικανότητες. Σε μια προσπάθεια να αξιοποιηθεί αυτή η ενασχόληση πιστεύουν ότι μπορούν να χρησιμοποιηθούν τα ηλεκτρονικά παιχνίδια ως εργαλείο μάθησης και μάλιστα να προάγουν τη γνώση με ένα πιο δελεαστικό τρόπο. Τέλος, αξιολογώντας τους χώρους άθλησης και παιχνιδιού των περιοχών τους, τους χαρακτηρίζουν μη επαρκείς και όχι ιδιαίτερα ασφαλείς.

Συνεχίζοντας την ανασκόπηση, εκθέτουμε τα βασικότερα εξαγόμενα της έρευνας ως προς τους γονείς. Για αυτούς το παιχνίδι δεν είναι κυρίως «εργαλείο μάθησης», όπως προέκυψε από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών, αλλά «απόδραση, χαλάρωση». Δεύτερη στις προτιμήσεις τους έρχεται η επιλογή που χαρακτηρίζει το παιχνίδι «ανάγκη ζωής». Επίσης μπορεί να είναι «φιλίες, κοινωνικοποίηση» και «διασκέδαση, ψυχαγωγία» σε ποσοστό 47% και 42% των ερωτηθέντων γονέων αντίστοιχα. Το παιχνίδι ως «εργαλείο μάθησης» και «άθληση» το χαρακτηρίζουν περίπου το 1/4 των γονέων και μόλις το 3% μας δηλώνει ότι είναι «φαντασία».

Κοινή, ωστόσο, πεποίθηση είναι ότι ο χρόνος που αφιερώνουν τα παιδιά τους στο παιχνίδι είναι ελλιπής. Σχεδόν επτά στους δέκα γονείς θεωρούν ότι «λείπει» από το παιδί τους ο χρόνος για παιχνίδι σε αρκετά μεγάλο βαθμό. Την άποψη αυτή υιοθετούν οι γονείς και των δύο φύλων, ανεξάρτητα από την περιοχή της πόλης όπου κατοικούν και από το μορφωτικό τους επίπεδο.

Την παιδαγωγική και συναισθηματική αξία του παιχνιδιού αναγνωρίζουν οι περισσότεροι γονείς ανεξάρτητα από το φύλο, την ηλικία, το επάγγελμα, την περιοχή διαμονής και το μορφωτικό τους επίπεδο.

Αναφορικά με το ηλεκτρονικό παιχνίδι οι ίδιοι οι γονείς δηλώνουν σε ποσοστό πάνω από τους μισούς ότι έχουν στην κατοχή τους.

Οι γονείς θεωρούν, ωστόσο, ότι ελέγχουν το χρόνο χρήσης του ηλεκτρονικού παιχνιδιού από τα παιδιά τους και ότι δεν τους «επιτρέπουν» να ξεφυγούν και να ξεχνιούνται συνδεδεμένοι στο διαδίκτυο. Άλλωστε το ηλικιακό φάσμα των μαθητών (Ε΄ & Στ΄ τάξης δημοτικού), τους επιτρέπει να ασκούν επιρροή τόσο στις επιλογές των παιδιών τους, όσο και στο χρόνο χρήσης του ηλεκτρονικού υπολογιστή. Αξιοσημείωτο είναι, ωστόσο, ότι οι γονείς με το χαμηλότερο μορφωτικό επίπεδο, γονείς απόφοιτοι πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, απαντούν ότι τα παιδιά τους ασχολούνται «πολύ» έως «πάρα πολύ» με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια.

Η καταγεγραμμένη ανησυχία και η ανάγκη ελέγχου του χρόνου ενασχόλησης των παιδιών τους με το ηλεκτρονικό παιχνίδι έχει διαφανεί και σε παλαιότερες έρευνες. Συγκεκριμένα σε έρευνα που διεξήχθη στη Θεσσαλονίκη το 2005 (Βρύζας & Τσιτουρίδου, 2005) σε παιδιά ηλικίας 8 – 12 ετών, καταγράφηκαν απόψεις των γονέων, οι οποίοι εξέφραζαν μεν την αγωνία τους, εντούτοις δήλωναν ότι δεν ήταν πάντα σε θέση να ελέγξουν τόσο το χρόνο όσο και το περιεχόμενο των ηλεκτρονικών παιχνιδιών με τα οποία ασχολούνταν τα παιδιά τους. Παρόμοια στοιχεία προκύπτουν και σε διεθνές επίπεδο. Συγκεκριμένα, ανάλυση δεδομένων έρευνας που διεξήχθη από την Σουηδική Επιτροπή Μέσων Ενημέρωσης (Statens Medierad, 2013), κατέδειξε τον βαθμό ανησυχίας των γονιών στις αναπτυγμένες χώρες αναφορικά με την ευκολία πρόσβασης στην ψηφιακή τεχνολογία των νέων παιδιών.

Επιστρέφοντας και πάλι στην παρούσα έρευνα παρατηρείται ότι τις καθημερινές, ημέρες δηλαδή του σχολείου, ο χρόνος αυτός ενασχόλησης, φαίνεται να υπερτερεί ελάχιστα στην περιοχή ανατολικά του πολεοδομικού συγκροτήματος. Δεν παρατηρείται τέλος κάποια διαφορά στις εκτιμήσεις του χρόνου ενασχόλησης ανάμεσα στους μαθητές της πέμπτης και έκτης τάξης, καθώς οι δύο αυτές ηλικιακές φάσεις χαρακτηρίζονται από κοινά ψυχοσωματικά γνωρίσματα, καθώς διάγουν και οι δύο ομάδες τη φάση της προεφηβείας.

Γενικά, ωστόσο, διαφαίνεται μία αυξητική τάση στο χρόνο ενασχόλησης με το ηλεκτρονικό παιχνίδι των μαθητών της πέμπτης και έκτης τάξης, όπως προκύπτει από τις απαντήσεις των γονιών τους. Οι τιμές που καταγράφουν το χρόνο αυτό κορυφώνονται την περίοδο των διακοπών και των αργιών, όταν οι μαθητές, απαλλαγμένοι από τις καθημερινές τους υποχρεώσεις, αφιερώνουν περισσότερο χρόνο στο ηλεκτρονικό παιχνίδι.

Στο ερώτημα κατά πόσο οι γονείς αξιολογούν τα ηλεκτρονικά παιχνίδια ως χρήσιμα εκπαιδευτικά εργαλεία φαίνεται μία μέτρια αποτίμηση της αξίας τους από την πλειονότητα των ερωτηθέντων. Εξετάζοντας τις επί μέρους μεταβλητές, αποδεικνύεται ότι οι άντρες έχουν μια πιο θετική στάση απέναντι στην εκπαιδευτική αξία των ηλεκτρονικών παιχνιδιών. Η ίδια αυτή τάση φαίνεται να χαρακτηρίζει και τους γονείς που ανήκουν στο ηλικιακό φάσμα των 46 -50, όπως και αυτούς που έχουν ολοκληρώσει την τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Στο ερώτημα αν οι γονείς παρατηρούν αλλαγές στη συμπεριφορά του παιδιού τους μετά από πολύωρη απασχόληση με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια, η πλειονότητα των ερωτηθέντων απαντούν «σπάνια έως ποτέ». Περισσότερο κατηγορηματικές καταγράφονται οι απαντήσεις των γονέων που προέρχονται από τις περιοχές δυτικά του πολεοδομικού συγκροτήματος.

Πάνω από τους μισούς γονείς βρίσκονται θετικά διακείμενοι προς το παραδοσιακό παιχνίδι αναγνωρίζοντας οφέλη σε αυτό. Υποστηρίζουν ότι ενθαρρύνουν τα παιδιά τους προς την κατεύθυνση αυτής της ενασχόλησης. Ωστόσο τα χαμηλότερα ποσοστά σε αυτήν την προτίμηση παρουσιάζονται στους νεότερους γονείς της ηλικίας των 31 – 35 ετών. Επίσης, σε αυτούς με το χαμηλότερο μορφωτικό επίπεδο (απόφοιτοι πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης), καθώς και σε αυτούς που προέρχονται από το κέντρο του πολεοδομικού συγκροτήματος.

Οι απαντήσεις των τελευταίων μπορούν να θεωρηθούν δικαιολογημένες και αναμενόμενες, καθώς το σύγχρονο αστικό κέντρο των μεγάλων πόλεων, όπως είναι και η Θεσσαλονίκη, όπου διεξάγεται η εν λόγω έρευνα, δεν φαίνεται να ενδείκνυται ή να προσφέρεται για την ευχερή και απλόχωρη ανάπτυξη του παραδοσιακού παιχνιδιού.

Στη διερεύνηση της συχνότητας κοινωνικής συναναστροφής των παιδιών με τους συνομηλίκους τους, καταγράφεται η τάση να υπάρχει μια μεγαλύτερη συγκέντρωση στην επιλογή του Σαββατοκύριακου με ποσοστό 40,9%.

Οι γονείς γενικά, αναγνωρίζοντας την αξία του παραδοσιακού (outdoor) παιχνιδιού, επιλέγουν αυτό για το παιδί τους σε σχέση με το ηλεκτρονικό παιχνίδι. Αξίζει να τονιστεί πόσο εντυπωσιακά ομόθυμη είναι η επιλογή αυτή, παρά την εκτίμηση της πλειονότητας ότι οι χώροι παιχνιδιού των περιοχών τους είναι ανεπαρκείς και όχι ιδιαίτερα ασφαλείς.

Οι μεταβλητές του φύλου, της περιοχής, του μορφωτικού επιπέδου και του επαγγέλματος φαίνεται να επηρεάζουν σε κάποιο βαθμό την ανησυχία αναφορικά με την ασφάλεια των χώρων παιχνιδιού των περιοχών τους. Συγκεκριμένα οι μητέρες είναι περισσότερο αρνητικές σε ποσοστό 35,5%, καθώς χαρακτηρίζουν τους χώρους αυτούς «καθόλου ασφαλείς». Στη συνέχεια οι γονείς του Δήμου Θεσσαλονίκης είναι οι πιο αρνητικά διακείμενοι, συγκριτικά με τους γονείς των άλλων δύο περιοχών. Επίσης, την αρνητική άποψή τους εκφράζουν έντονα και οι γονείς που έχουν ολοκληρώσει τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, καθώς και εκείνοι που δεν είναι οικονομικά ενεργοί.

Συνοψίζοντας τις απαντήσεις των γονιών στην παρούσα έρευνα θα λέγαμε ότι συνδέουν το παιχνίδι κυρίως με τη χαλάρωση και την απόδραση. Αναγνωρίζουν τη συναισθηματική και παιδαγωγική του αξία, ωστόσο χαρακτηρίζουν τον χρόνο που αφιερώνουν τα παιδιά τους σε αυτό ελλιπή. Όσον αφορά τη σχέση τους με το ηλεκτρονικό παιχνίδι, πάνω από τους μισούς γονείς δηλώνουν ότι έχουν στην κατοχή τους οι ίδιοι και αναγνωρίζουν την αυξητική τάση που καταγράφεται στο χρόνο χρήσης των παιδιών τους. Πιστεύουν, ωστόσο, ότι το νεαρό της ηλικίας των παιδιών τους επιτρέπει να ελέγχουν τον χρόνο χρήσης και να θέτουν όρια. Για το λόγο αυτό παρατηρούν σπάνια αλλαγές στη συμπεριφορά των παιδιών τους. Εντούτοις η πλειονότητα των γονιών δε γνωρίζει το είδος του ηλεκτρονικού παιχνιδιού που προτιμούν να παίζουν τα παιδιά τους. Παρουσιάζονται στην πλειονότητά τους θετικά διακείμενοι προς το παραδοσιακό παιχνίδι και εκδηλώνουν μέτρια αποτίμηση στην αξία και τη σημασία του ηλεκτρονικού παιχνιδιού ως εργαλείου μάθησης. Τέλος, οι χώροι άθλησης και ψυχαγωγίας των περιοχών τους, κυρίως από τους κατοίκους του κέντρου, χαρακτηρίζονται ως μη επαρκείς και όχι ιδιαίτερα ασφαλείς.

Τέλος, η τρίτη κατηγορία πληθυσμού στην οποία διενεργήθηκε η έρευνα ήταν οι μαθητές που φοιτούσαν στην πέμπτη και την έκτη τάξη του δημοτικού σχολείου. Το στατιστικό δείγμα προερχόταν από σχολεία του κέντρου της Θεσσαλονίκης, ανατολικά του πολεοδομικού συγκροτήματος και δυτικά αυτού.

Στο κύριο ερώτημα, το οποίο ήταν ανοιχτού τύπου, «τι αντιπροσωπεύει το παιχνίδι», βλέπουμε ότι τα παιδιά, σε αντίθεση με τις δύο προηγούμενες κατηγορίες, γονείς και εκπαιδευτικούς, σε ποσοστό 81,6% δηλώνουν ότι το παιχνίδι είναι κυρίως «διασκέδαση και ψυχαγωγία». Η έννοια της «απόδρασης, χαλάρωσης» και της «φιλίας - κοινωνικοποίησης» θεωρείται επίσης σημαντική για τα παιδιά, αφού επιλέγεται από το 1/4 περίπου. Με ποσοστά κοντά στο 10% απαντούν οι έννοιες «εργαλείο μάθησης» και «άθληση» ενώ η έννοια «φαντασία» καταγράφεται ως άποψη, με ποσοστό μόλις 2,5%.

Όταν, εξάλλου, ερωτήθηκαν για το λόγο για τον οποίο παίζουν, η πλειονότητα απάντησε «γιατί τους αρέσει και περνούν καλά». Δεύτερος λόγος σημειώθηκε «για να αθληθούν» και τρίτη αιτία «για τη νίκη και το καλό σκορ».

Οι απόψεις των μαθητών για το παιχνίδι δε διαφοροποιούνται ως προς το φύλο ή την τάξη, αλλά εξαρτώνται από την περιοχή, όπου βρίσκεται το σχολείο τους. Για παράδειγμα, τα παιδιά από τα δημοτικά σχολεία της ανατολικής Θεσσαλονίκης υποστηρίζουν πιο συχνά την έννοια «διασκέδαση και ψυχαγωγία» σε αντίθεση με τα παιδιά του πολεοδομικού συγκροτήματος – κέντρου και της δυτικής Θεσσαλονίκης, των οποίων οι απαντήσεις έχουν μεγαλύτερη διασπορά, καταγράφοντας υψηλότερα ποσοστά και στις απόψεις «εργαλείο μάθησης» και «φιλίες - κοινωνικοποίηση».

Οι μαθητές εκτιμώντας το χρόνο που αφιερώνουν στο παιχνίδι και γενικότερα στην ψυχαγωγία τον χαρακτηρίζουν «αρκετό». Περισσότερο ικανοποιημένα δηλώνουν τα αγόρια. Όσον αφορά το κριτήριο της περιοχής όπου διαμένουν δεν καταγράφονται διαφοροποιήσεις στις απόψεις των ερωτηθέντων. Υπάρχει και μερίδα μαθητών που θεωρούν ανεπαρκή το χρόνο παιχνιδιού που έχουν στη διάθεσή τους, ωστόσο αυτή η αίσθηση δεν είναι τόσο απόλυτα αρνητικά καταγεγραμμένη όπως, αντίθετα, υποδηλώνεται από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών και των γονιών τους προηγούμενα.

Όταν οι μαθητές ερωτήθηκαν κατά πόσο προτιμούν τον ατομικό τρόπο ψυχαγωγίας απάντησαν σχεδόν οι μισοί «πολύ» και «πάρα πολύ» (ποσοστό «πολύ» και «πάρα πολύ» συνολικά ανέρχεται στο 49,3%). Μεγαλύτερα ποσοστά στην προτίμηση αυτή εξέφρασαν οι μαθητές που κατοικούν στο Πολεοδομικό Συγκρότημα της Θεσσαλονίκης. Το ποσοστό αυτό χαρακτηρίζεται ως αναμενόμενο, καθώς το αστικό κέντρο λόγω της απουσίας χώρων εξωτερικού παιχνιδιού, φαίνεται μάλλον ότι προσανατολίζει τα παιδιά σε διεξόδους ατομικής διασκέδασης και ψυχαγωγίας.

Παρόμοια αποτελέσματα καταγράφονται και σε έρευνα που διεξήχθη στη Θεσσαλονίκη το 2002 (Λ. Κοϊνά, 2002), σύμφωνα με την οποία έξι στους δέκα μαθητές ηλικίας έντεκα ετών δήλωσαν ότι προτιμούν τις ατομικές δραστηριότητες, όπως ο ηλεκτρονικός υπολογιστής, η τηλεόραση, η ζωγραφική, η μουσική κ. ά. , έναντι των ομαδικών.

Ωστόσο, όταν ερωτήθηκαν στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας σχετικά με την άποψή τους για το ομαδικό παιχνίδι, οι μαθητές εξέφρασαν αβίαστα την προτίμησή τους στον ομαδικό τρόπο ψυχαγωγίας. Η ανάγκη τους αυτή εκφράστηκε με εξίσου υψηλά ποσοστά και στις τρεις περιοχές έρευνας.

Όσον αφορά τις ηλεκτρονικές συσκευές οι μαθητές δηλώνουν σε ποσοστό πάνω από τους μισούς ότι έχουν στην κατοχή τους κάποια μορφή τους. Τα καταγεγραμμένα στοιχεία της έρευνάς μας συμφωνούν με παλαιότερες έρευνες που διεξήχθησαν τόσο στο εξωτερικό (π.χ. δημογραφική έρευνα Η.Π.Α. 2005), όσο και στον ελλαδικό χώρο (π.χ. έρευνα στα πλαίσια διδακτορικής διατριβής στη Θεσσαλονίκη το 2000). (Θωίδης, 2000).

Επίσης οι μαθητές στην πλειονότητά τους δηλώνουν ότι χρησιμοποιούν τον υπολογιστή τους τις καθημερινές με μικρή συχνότητα (ένα ποσοστό σχεδόν 64% καταγράφεται στις τιμές «λίγο» και «έτσι και έτσι»). Συγκριτικά, ωστόσο, τα υψηλότερα ποσοστά, μελετώντας τις επιμέρους μεταβλητές, σημειώνονται στα αγόρια έναντι των κοριτσιών και στους μαθητές που κατοικούν στο κέντρο και ανατολικά του Πολεοδομικού Συγκροτήματος. Σύμφωνα επίσης με τα στοιχεία αυτά, τα αγόρια έχουν περισσότερες παιχνιδομηχανές στην κατοχή τους συγκριτικά με τα κορίτσια. Εξάλλου, αξιοσημείωτο είναι ότι όσο αυξάνεται το μορφωτικό επίπεδο των γονιών, τόσο αυξάνεται και ο χρόνος χρήσης του υπολογιστή από τα παιδιά.

Συγκρίνοντας τα ποσοστά χρήσης του υπολογιστή τα Σαββατοκύριακα με τις αντίστοιχες τιμές χρήσης τις καθημερινές, διαπιστώνεται σαφώς ένα προβάδισμα στα πρώτα. Η ομάδα και πάλι των αγοριών είναι αυτή που κάνει τη μεγαλύτερη χρήση σε σχέση με τα κορίτσια. Στον πίνακα, ωστόσο, των περιοχών από όπου προέρχονται οι μαθητές, παρατηρείται ένα σαφές προβάδισμα στην περιοχή ανατολικά του Πολεοδομικού Συγκροτήματος. Αξιοσημείωτο είναι εξάλλου ότι το υψηλό μορφωτικό επίπεδο του πατέρα συμβαδίζει με τις πιο υψηλές τιμές χρήσης του υπολογιστή τα Σαββατοκύριακα από τους μαθητές.

Τα παραπάνω στοιχεία έρχονται να επιβεβαιώσουν μελέτες όπως αυτή του Zinnecker. (Zinnecker, 1990). Σύμφωνα με τον τελευταίο, οι δραστηριότητες και το παιχνίδι του δρόμου, όπως το ονομάζει χαρακτηριστικά, μετεξελίσσονται σε μια «εσώκλειστη παιδική ηλικία» που δραστηριοποιείται στους κλειστούς ιδιωτικούς χώρους ή στο σπίτι.

Αποτελέσματα παρόμοιας έρευνας που διεξάγεται στη χώρα μας από το Ερευνητικό Πανεπιστημιακό Ινστιτούτο Ψυχικής Υγιεινής (ΕΠΨΥ) από το 1998 και εντάσσεται στο ευρύτερο Διεθνές Πρόγραμμα Health Behaviour in School – Aged Children στο οποίο συμμετέχουν πάνω από σαράντα χώρες υπό την αιγίδα του Παγκόσμιου Οργανισμού Υγείας επιβεβαιώνει επίσης ότι:

- Ένας στους 4 εφήβους, ποσοστό 24,3%, ασχολείται για τουλάχιστον 3 ώρες την ημέρα τις καθημερινές με τον Η/Υ και το διαδίκτυο, ενώ το ποσοστό αυτό διπλασιάζεται τα Σαββατοκύριακα φτάνοντας το 41%.
- Από το 2006 έως το 2010 παρατηρείται τετραπλασιασμός του αριθμού των παιδιών που ασχολούνται με τα ψηφιακά παιχνίδια για τουλάχιστον τρεις ώρες κάθε μέρα με ποσοστά από 5,7% σε 21,7% αντίστοιχα.

Κλείνοντας την τριάδα των πινάκων που εξετάζουν το χρόνο χρήσης του ηλεκτρονικού υπολογιστή από τους μαθητές κατά τις διάφορες χρονικές περιόδους καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι οι μαθητές την περίοδο των αργιών και των διακοπών κάνουν την περισσότερη, συγκριτικά με τις άλλες δύο περιόδους (καθημερινές και Σαββατοκύριακα), χρήση.

Τα αγόρια για άλλη μια φορά υπερτερούν σε σχέση με τα κορίτσια. Επίσης οι μαθητές που κατοικούν ανατολικά του Πολεοδομικού Συγκροτήματος έχουν και πάλι

προβάδισμα. Το επάγγελμα των γονιών δε φαίνεται να επηρεάζει το χρόνο χρήσης. Δε συμβαίνει όμως το ίδιο και με το κριτήριο που αφορά το μορφωτικό τους επίπεδο, το οποίο δείχνει να επηρεάζει τη χρήση (υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο, μεγαλύτερος χρόνος χρήσης). Όπως τις καθημερινές και τα Σαββατοκύριακα, το ίδιο και τις αργίες τα αγόρια χρησιμοποιούν περισσότερο τον υπολογιστή συγκριτικά με τα κορίτσια.

Σε παρόμοια έρευνα που πραγματοποιήθηκε στην Τουρκία από τον Horzum (Horzum, 2011), διαπιστώθηκε ότι αναφορικά με τη μεταβλητή «φύλο», τα αγόρια παρουσίαζαν συγκριτικά με τα κορίτσια μεγαλύτερο βαθμό εθισμού. Επίσης, όταν εξετάστηκε το κοινωνικοοικονομικό προφίλ των παιδιών, διαπιστώθηκε ότι σε αυτά που προέρχονταν από τα υψηλότερα επίπεδα (SEL, socio-economic level) παρατηρούνταν και πάλι υψηλότερες τιμές εθισμού συγκριτικά με αυτά των μεσαίων και χαμηλότερων στρωμάτων. Οι ίδιες αυξητικές τάσεις διαπιστώθηκαν και σε συνάρτηση με τη μεταβλητή ηλικία. Δηλαδή όσο ανέβαιναν οι σχολικές τάξεις, αυξανόταν και ο βαθμός εθισμού στο ηλεκτρονικό παιχνίδι. Έρευνα με συναφή θεματολογία που πραγματοποιήθηκε ένα χρόνο αργότερα (Sahin and Tugrul, 2012) ήρθε να επιβεβαιώσει τα παραπάνω πορίσματα.

Σύμφωνα όμως με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας αξίζει να σημειωθεί ότι η κατηγορία των άνεργων πατέρων και των μητέρων με το χαμηλότερο μορφωτικό επίπεδο συγκεντρώνουν τα υψηλότερα ποσοστά παιδιών που κάνουν χρήση του διαδικτύου για ηλεκτρονικά παιχνίδια.

Τη μεταβλητή του επαγγέλματος του πατέρα εξέτασε και μία ακόμα έρευνα που διεξήχθη το 2013 (Celik, 2013) και πάλι στην Τουρκία, όπου διαπιστώθηκε ότι οι μαθητές των οποίων ο πατέρας εργαζόταν ως δημόσιο υπάλληλος εμφάνιζαν μεγαλύτερα ποσοστά χρήσης ηλεκτρονικών παιχνιδιών συγκριτικά με αυτά τα παιδιά που ο πατέρας τους εργαζόταν ως εργάτης.

Στη δική μας έρευνα όταν οι μαθητές κλήθηκαν να απαντήσουν «τι κάνουν όταν συνδέονται στο διαδίκτυο», η πλειονότητα των ερωτηθέντων δηλώνει ότι προτιμά να παίζει διαδικτυακά παιχνίδια (ποσοστό 70,94%). Στη δεύτερη θέση καταγράφεται η χρήση του διαδικτύου για διεκπεραίωση σχολικών εργασιών (ποσοστό 61,19%) και στην τρίτη θέση η επικοινωνία με φίλους και συγγενείς (ποσοστό 55,64%).

Το 81,1% των αγοριών έναντι του 63,7% των κοριτσιών δηλώνουν ότι χρησιμοποιούν το διαδίκτυο για να παίξουν διαδικτυακά παιχνίδια. Αντίθετα τα κορίτσια υπερτερούν στη χρήση του διαδικτύου για την εκτέλεση σχολικών εργασιών (ποσοστό 69,9% έναντι του 54,7% των αγοριών).

Έρευνα που διεξήχθη το 2004 από το Πανεπιστήμιο Universitat Oberta της Καταλονίας αποφάνθηκε ότι αυτοί που έχουν καλύτερες σχολικές επιδόσεις και αρμονικότερη οικογενειακή ζωή κάνουν πιο συχνή χρήση του διαδικτύου για ακαδημαϊκούς σκοπούς. Επίσης αναφορικά με τη μείωση της ανισότητας σε σχέση με τον ψηφιακό γραμματισμό, το σχολείο φαίνεται να κρατά τα σκήπτρα στην προσπάθεια πρόσκτησης της βασικής ψηφιακής εκπαίδευσης (Momino et al., 2004).

Αποτελέσματα έρευνας που διεξήχθη στην Αυστραλία το 2000 σε παιδιά ηλικίας οκτώ έως έντεκα ετών έδειξε ότι τα κορίτσια, παρ' όλο που απολαμβάνουν τα ηλεκτρονικά παιχνίδια ως εμπειρία με την ίδια ένταση όπως και τα αγόρια, ωστόσο η ευχαρίστησή τους φαίνεται να προέχεται κυρίως από τις κοινωνικές πτυχές του παιχνιδιού. Ο ενθουσιασμός και η ένταση των κοριτσιών έμοιαζε να πηγάζει από την εμπειρία της επαφής με τα παιχνίδια αυτά, παρά από την εστίαση της προσοχής τους σε ένα συγκεκριμένο παιχνίδι ή χαρακτήρα. Συμπερασματικά, τα κορίτσια τείνουν στην πλειονότητά τους περισσότερο από τα αγόρια να αποκομίζουν κοινωνικά και μορφωτικά οφέλη από την ενασχόληση αυτή πέρα από την ευχαρίστηση του παιχνιδιού.

Παρόμοια μελέτη διεξήχθη από τους Feierabend και Klingler το 2001, σε δείγμα 740 παιδιών μεταξύ 6 και 13 ετών. Από τα αποτελέσματα αυτής διαπιστώθηκε ότι η ενασχόληση των νέων με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια αποτελεί την πιο σημαντική, μεταξύ όλων των δραστηριοτήτων που λαμβάνουν χώρα σε ένα ηλεκτρονικό υπολογιστή (Fromme, 2003). Πιο συγκεκριμένα, η δημοφιλέστερη μεταξύ όλων δραστηριότητα αποδείχθηκε ότι είναι το «μοναχικό» παίξιμο ηλεκτρονικού παιχνιδιού. Το εν λόγω αποτέλεσμα αφορά και τα δύο φύλα, όπως και όλες τις ηλικιακές ομάδες του δείγματος. Αξίζει να σημειωθεί ότι ως δεύτερη δημοφιλέστερη δραστηριότητα αναδείχθηκε και πάλι η ενασχόληση με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια αλλά σε συνεργασία με άλλα άτομα (ομαδικό παιχνίδι).

Αναφορικά με το κριτήριο του φύλου και από άλλες έρευνες διαπιστώθηκε ότι η πλειονότητα των αγοριών αρέσκεται στο να ασχολείται με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια

(Braun & Giroux, 1989, Lawry et al., 1995), ενώ σίγουρα λιγότερα είναι τα κορίτσια που ασχολούνται με αυτά (Braun & Giroux, 1989, Inkpen et al., 1994), το ενδιαφέρον των οποίων αυξάνεται όταν τους δίνεται η δυνατότητα να συνεργαστούν μεταξύ τους (Inkpen, 1994, Inkpen, Klawe, Booth & Uritis, 1995).

Στο ερώτημα κατά πόσο οι μαθητές ξενυχτούν και ξεχνιούνται συνδεδεμένοι στο διαδίκτυο, η πλειονότητα των παιδιών απαντά αρνητικά (ποσοστό 64,6%). Οι απαντήσεις τους επιβεβαιώνουν τα αντίστοιχα ποσοστά των απαντήσεων των γονιών, οι οποίοι δήλωσαν ότι ελέγχουν το χρόνο χρήσης των ηλεκτρονικών συσκευών. Σαφώς το νεαρό της ηλικίας των ερωτηθέντων επιτρέπει ακόμα στους γονείς τους να θέτουν χρονικά όρια. Τα χαμηλότερα ποσοστά στο χρόνο αυτό καταγράφονται και πάλι από τα κορίτσια και από τους μαθητές που κατοικούν δυτικά του Πολεοδομικού Συγκροτήματος. Την ίδια τάση εμφανίζουν και οι μαθητές που οι μητέρες τους ασχολούνται με τα οικιακά, γεγονός που τις επιτρέπει προφανώς να ασκούν και μεγαλύτερο έλεγχο. Το μορφωτικό επίπεδο των γονιών δε φαίνεται να επηρεάζει τις αντίστοιχες τιμές. Αξιοσημείωτο, τέλος, είναι το γεγονός ότι συγκρίνοντας τις περιοχές έρευνας τα αγόρια του Δήμου Θεσσαλονίκης είναι εκείνα που «ξεχνιούνται» περισσότερο από τα υπόλοιπα στο διαδίκτυο.

Όσον αφορά το χαρτζιλίκι τους οι μαθητές δηλώνουν σε ποσοστό 70,7% ότι δεν ξοδεύουν καθόλου από αυτό για τα ηλεκτρονικά παιχνίδια. Σαφές προβάδισμα στο να δαπανούν ελάχιστα έχουν τα κορίτσια. Οι υπόλοιπες μεταβλητές δε φαίνεται να επηρεάζουν ουσιαστικά τις επιλογές των μαθητών.

Σύμφωνα πάντα με την έρευνά μας, αξίζει να καταγράψουμε το είδος του ηλεκτρονικού παιχνιδιού που επιλέγουν να παίξουν οι μαθητές που ερωτήθηκαν. Στην πρώτη θέση είναι τα παιχνίδια αθλητισμού, με ποσοστό 19,2%. Ακολουθούν τα παιχνίδια στρατηγικής και στη συνέχεια την τριάδα συμπληρώνουν τα παιχνίδια υπόδυσης ρόλων.

Εντυπωσιακή είναι η διαφοροποίηση των παραπάνω επιλογών με κριτήριο το φύλο των μαθητών. Τα αγόρια κατευθύνονται, κυρίως, στα αγωνιστικά, στα παιχνίδια αθλητισμού, στρατηγικής και μάχης. Τα κορίτσια από τη μεριά τους αρέσκονται περισσότερο στα εκπαιδευτικά – παιχνίδια λογικής, στα παιχνίδια υπόδυσης ρόλων και στα μουσικά.

Παρατηρείται ακόμα ότι όσο ο ελεύθερος χρόνος των μαθητών αυξάνεται και απουσιάζουν οι καθημερινές σχολικές υποχρεώσεις, τόσο μεγαλώνει και το ποσοστό ενασχόλησης με το ηλεκτρονικό παιχνίδι. Τα υψηλά αυτά ποσοστά καταγράφονται, λοιπόν, κυρίως τα Σαββατοκύριακα, τις αργίες και την περίοδο των διακοπών. Υπερτερούν και πάλι τα αγόρια με απαντήσεις που αποτυπώνονται στις τιμές «πολύ» έως «πάρα πολύ».

Αξίζει εδώ να σημειωθεί το δικαίωμα του παιδιού στην επιλογή του τρόπου διαχείρισης του ελεύθερου χρόνου του, όπως αυτό επιθυμεί. Μέχρι πρόσφατα στις έρευνες της παιδικής ηλικίας ο ελεύθερος χρόνος των παιδιών προσδιοριζόταν ως χρόνος παιχνιδιού. Η συμμετοχή του παιδιού στα κοινωνικά συστήματα ελεύθερου χρόνου άλλαξε αυτήν την οπτική. Μέσω της διαφήμισης και με ιδιαίτερη ώθηση από αυτήν τα παιδιά ανέπτυξαν συγκεκριμένες εμπορικές προτιμήσεις και μια δεδομένη καταναλωτική συμπεριφορά. Στις μέρες μας το στίλ του ελεύθερου χρόνου επηρεάζεται, διαμορφώνεται, ακόμη και ασφυκτικά ενίοτε, από την οικογένεια, τους φίλους, το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον, το ίδιο το άτομο και τις κοινωνικοοικονομικές, μορφωτικές και «γενετικές» του προδιαγραφές, αλλά και ως ένα βαθμό από το σχολείο, το οποίο αποτελεί σημαντικό παράγοντα της δευτερογενούς κοινωνικοποίησης του παιδιού.

Κάνοντας μια ανασκόπηση σε προηγούμενες έρευνες που διεξήχθησαν στον ίδιο γεωγραφικό χώρο, δηλαδή στη Θεσσαλονίκη, σε μαθητές του ίδιου ηλικιακού φάσματος, τόσο σε έρευνα που διεξήχθη το 2000, όσο και σε μεταγενέστερη, πέντε χρόνια μετά, παρατηρείται ότι καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι «τα ηλεκτρονικά παιχνίδια έχουν αλώσει το χώρο της ψυχαγωγίας της παιδικής ηλικίας, τα ποσοστά αυξάνονται συνεχώς και ότι το ηλεκτρονικό παιχνίδι έχει καταγραφεί ως μια άτυπη δραστηριότητα του ελεύθερου χρόνου των παιδιών» (Θωίδης, 2000).

Στην τελευταία καταγράφεται επίσης υψηλότερη συχνότητα χρήσης τα Σαββατοκύριακα, όταν τα παιδιά έχουν την άνεση, απαλλαγμένα από τα σχολικά τους μαθήματα και τις θεσμοποιημένες εξωτερικές τους δραστηριότητες, να αξιοποιήσουν τον ελεύθερο τους χρόνο όπως αυτά επιθυμούν.

Οι μαθητές στην έρευνά μας δήλωσαν ότι οι γονείς τους δεν αφιερώνουν καθόλου χρόνο στα ηλεκτρονικά παιχνίδια (ποσοστό 44,7%), ή ασχολούνται λίγο (ποσοστό

30,2%). Αξιοσημείωτο, ωστόσο, είναι το γεγονός ότι από τους γονείς που ασχολούνται, μεγαλύτερα ποσοστά σημειώνονται σε αυτούς με το χαμηλότερο μορφωτικό επίπεδο.

Στο ερώτημα που καταγράφει τις ψυχοσωματικές επιπτώσεις της πολύωρης ενασχόλησης με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια, η πλειονότητα των ερωτηθέντων μαθητών παραδέχεται την εμφάνιση σωματικών επιπτώσεων, όπως πονοκεφάλων, πόνων στα μάτια ή την πλάτη. Σε δεύτερη θέση καταγράφονται συμπτώματα όπως εκδήλωση προστριβών με το οικείο περιβάλλον και στην τρίτη θέση δηλώνεται η επιθυμία των παιδιών να προσομοιάσουν και να βιώσουν στην πραγματικότητα τα σενάρια των αγαπημένων τους ηλεκτρονικών παιχνιδιών.

Παρόμοιες έρευνες που διεξήχθησαν πριν από περίπου δύο δεκαετίες σε διεθνές επίπεδο αποφάνθηκαν ότι η αυξημένη χρήση των ψηφιακών μέσων και της τεχνολογίας μπορεί να επιφέρει αρνητικά επακόλουθα στην υγεία των παιδιών, ειδικότερα στη νοητική και συναισθηματική τους ανάπτυξη, την πρόκληση κατάθλιψης (Kim et al., 2010), τον εθισμό (Young, 1996) ή ακόμα και την παχυσαρκία (Sisson et al., 2010).

Άλλη έρευνα που διενεργήθηκε για λογαριασμό του Πανεπιστημίου της Πραιτόρια στη Νότια Αφρική το 2013, επιβεβαίωσε τους αρχικούς ισχυρισμούς της: η χρήση ηλεκτρονικών παιχνιδιών με βίαιο χαρακτήρα, έχει ως επακόλουθο την αύξηση της επιθετικότητας των εφήβων (Sultanbayeva. L., Shyryn. U., Minima. N., Zhanat. B., Uaidullakzy. E., 2013).

Στην παρούσα έρευνα σχεδόν οι μισοί από τους μαθητές δήλωσαν ότι δεν ταυτίζονται ποτέ με τον ήρωα του ηλεκτρονικού παιχνιδιού που παίζουν, ενώ ένας στους τέσσερις απάντησαν ότι αυτό τους συμβαίνει σπάνια.

Αξίζει ωστόσο να επισημανθεί ότι τα μεγαλύτερα ποσοστά ταύτισης παρατηρούνται κυρίως στα αγόρια και τους μικρότερους ηλικιακά εκπροσώπους του στατιστικού μας δείγματος (μαθητές της Ε΄ τάξης του δημοτικού σχολείου).

Από την έρευνα μας επίσης διαπιστώνεται ότι ποσοστό 55,4% των μαθητών δηλώνουν ότι αυτά που συμβαίνουν στα ηλεκτρονικά παιχνίδια μπορεί να συμβούν και στην πραγματικότητα. Ωστόσο και πάλι το μεγαλύτερο ποσοστό των θετικών απαντήσεων προέρχεται από τα κορίτσια της μικρότερης τάξης του δείγματός μας, δηλαδή της Ε΄

τάξης του Δημοτικού σχολείου και ειδικότερα των περιοχών εκτός του Δήμου Θεσσαλονίκης.

Αυτό όμως που είναι ένα από τα ζητούμενα της έρευνας είναι η δυνατότητα αξιοποίησης των Νέων Τεχνολογιών στην εκπαίδευση. Η ανάγκη αυτή υιοθετείται από την πλειονότητα των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών και γονέων. Εντούτοις η εκτίμηση των μαθητών σε σχέση με την αξιοποίηση των ηλεκτρονικών παιχνιδιών στη διαδικασία της μάθησης είναι κατά μείζονα λόγο αρνητική. Τα παιδιά τείνουν να αποδεσμεύσουν την ψυχαγωγία από τη μάθηση και δηλώνουν σε ποσοστό 44,7% ότι σπάνια μορφώνονται παράλληλα με την ψυχαγωγία που κερδίζεις από την ενασχόληση με ένα ηλεκτρονικό παιχνίδι.

Εντούτοις δηλώνουν στην πλειονότητά τους ότι παρουσιάζει ενδιαφέρον για αυτούς να δουλεύουν στο σχολείο τους σε περιβάλλον Νέων Τεχνολογιών. Καταγράφεται ποσοστό της τάξης σχεδόν του 40% που απαντά «πολύ» και «πάρα πολύ». Οι περισσότερες θετικές απαντήσεις προέρχονται από τα αγόρια και από τους μαθητές που διαμένουν ανατολικά του Πολεοδομικού Συγκροτήματος της πόλης. Αξιοσημείωτο είναι εξάλλου και το γεγονός ότι οι θετικότερα καταγεγραμμένες απαντήσεις είναι αυτές που προέρχονται από τους μαθητές με γονείς υψηλότερου μορφωτικού επιπέδου.

Σε μια προσπάθεια να διερευνηθούν οι δυνατότητες που προσφέρει ένα σύγχρονο αστικό κέντρο για συναναστροφή του παιδιού με συνομηλίκους του διαπιστώθηκε από την πλειονότητα των απαντήσεων ότι η συχνότητα καταγράφεται ανάμεσα στο «σχεδόν καθημερινά» και στο «μόνο τα Σαββατοκύριακα». Παρατηρείται ότι στην πρώτη επιλογή, δηλαδή «καθημερινά», υπερτερεί η ομάδα των αγοριών, ενώ στη δεύτερη το προβάδισμα έχουν τα κορίτσια. Επίσης όσο οι ηλικίες μεγαλώνουν, τόσο αυξάνει και η συχνότητα συναντήσεων των παιδιών. Ως προς τη μεταβλητή «περιοχή» αποδεικνύεται ότι στην καθημερινή συναναστροφή εμφανίζουν μεγαλύτερα ποσοστά οι μαθητές που μένουν στο κέντρο και ανατολικά αυτού. Αντίθετα η επιλογή «μόνο τα Σαββατοκύριακα» δεν παρουσιάζει αξιόλογες διακυμάνσεις. Τέλος, οι γονείς με το υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο δίνουν ένα σαφές προβάδισμα στην συναναστροφή των παιδιών τους με συνομηλίκους τους μόνο τα Σαββατοκύριακα.

Οι μαθητές εμφανίζονται αρκετά θετικοί και ευχαριστημένοι από τους χώρους παιχνιδιού και ψυχαγωγίας της περιοχής τους. Ένα ποσοστό 47,6% δηλώνει ότι είναι «πολύ» ως «πάρα πολύ» ικανοποιημένο. Εντούτοις οι μαθητές που προέρχονται από

τις περιοχές δυτικά του Πολεοδομικού Συγκροτήματος είναι αυτοί που εμφανίζουν τις περισσότερες αρνητικές εκτιμήσεις. Το ίδιο ισχύει και για αυτούς που οι γονείς τους ανήκουν στην κατηγορία με το χαμηλότερο μορφωτικό επίπεδο.

Επίσης οι μαθητές δείχνουν μεγάλη προτίμηση στο παιχνίδι με τους φίλους τους σε ανοιχτούς χώρους. Συγκεκριμένα η συντριπτική πλειονότητα των ερωτηθέντων (ποσοστό σχεδόν 90%) υποστηρίζει την άποψη αυτή. Τα κορίτσια μάλιστα παρουσιάζουν συγκριτικά με τα αγόρια μεγαλύτερα ποσοστά. Η θέση αυτή φαίνεται να υιοθετείται κυρίως από τους μαθητές των οποίων οι γονείς προέρχονται από τις κατηγορίες με το υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο.

Ενώ όμως εκδηλώνεται απερίφραστα η προτίμηση των μαθητών προς την επιλογή του παιχνιδιού σε εξωτερικούς χώρους, στο ερώτημα για τον βαθμό προτίμησης στο ηλεκτρονικό παιχνίδι προκύπτει διασπορά των απαντήσεων στις επιλογές «καθόλου», «λίγο» και «έτσι και έτσι», με κυρίαρχη αυτή του «λίγο». Μεγαλύτερα ποσοστά στην κατεύθυνση της θετικής στάσης απέναντι στο ηλεκτρονικό παιχνίδι εκδηλώνουν τα αγόρια σε σχέση με τα κορίτσια και εν γένει τα παιδιά του Δήμου Θεσσαλονίκης.

Από την πλευρά τους οι γονείς, σύμφωνα με τις απαντήσεις των παιδιών τους, σε ποσοστό 78,2% συνολικά ενθαρρύνουν «πολύ» και «πάρα πολύ» τα παιδιά τους να παίξουν ομαδικά παιχνίδια. Μεγαλύτερα ποσοστά εμφανίζουν οι γονείς με το υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο, οι αυτοαπασχολούμενοι, καθώς και εκείνοι που προέρχονται από τις περιοχές του Δήμου Θεσσαλονίκης και ανατολικά εκτός πολεοδομικού συγκροτήματος.

Γενικά πάνω από τους μισούς γονείς, όπως δηλώνουν τα παιδιά τους, δεν τα ενθαρρύνουν καθόλου να ασχοληθούν με το ηλεκτρονικό παιχνίδι. Το προβάδισμα προς αυτήν την κατεύθυνση έχουν οι γονείς με το υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο. Το επάγγελμα της μητέρας δε φαίνεται να διαφοροποιεί τα αποτελέσματα. Δε συμβαίνει όμως το ίδιο και με το επάγγελμα του πατέρα, όπου εκεί οι υψηλότερες αρνητικές τιμές καταγράφονται από όσους είναι αυτοαπασχολούμενοι και υπάλληλοι. Επίσης, αναφορικά με τη μεταβλητή περιοχή, το προβάδισμα στην επιλογή «καθόλου» έχει η περιοχή ανατολικά του Πολεοδομικού Συγκροτήματος, ακολουθεί η περιοχή δυτικά αυτού και τελευταίο είναι το αστικό κέντρο.

Τέλος, διαφορές διαπιστώνονται και ως προς το φύλο, καθώς τα κορίτσια ενθαρρύνονται λιγότερο από τα αγόρια να ασχοληθούν με το ηλεκτρονικό παιχνίδι. Αναμφισβήτητα εδώ θα μπορούσαμε να αποδώσουμε τις αντιλήψεις αυτές σε καταγεγραμμένες κοινωνικές, με προεκτάσεις σεξιστικές, πεποιθήσεις για το ρόλο των φύλων. Σαφώς ο ρόλος του σχολείου στην προσπάθεια για εξάλειψη των στερεοτύπων θα πρέπει να είναι καθοριστικός και ουσιαστικός προς την κατεύθυνση αυτή.

Συνοψίζοντας, αυτό που θα μπορούσε να ειπωθεί είναι ότι το παιχνίδι, παραδοσιακό και ηλεκτρονικό – ψηφιακό, αντιμετωπίζεται ως έννοια διαφορετικά από κάθε μια μερίδα του δείγματος της έρευνας. Κριτήριο αποτελεί σαφώς η πλευρά και η οπτική του κάθε ερωτώμενου, η οποία καθορίζεται από τη σχέση του με το κύριο αντικείμενο διερεύνησης που είναι το παιδί και η σχέση αυτού με το παιχνίδι. Επίσης το στοιχείο του φύλου διαφοροποιεί τα εξαγόμενα αποτελέσματα, όπως και το ηλικιακό φάσμα. Η μεταβλητή της περιοχής αποδεικνύεται ότι επηρεάζει σε κάποιο βαθμό τις απαντήσεις των ερωτηθέντων. Από τις τρεις περιοχές που εξετάστηκαν προκύπτει ωστόσο ότι οι δύο που βρίσκονται εκτός πολεοδομικού συγκροτήματος, ανατολικά και δυτικά, δίνουν πιο ομοιόμορφες απαντήσεις σε σχέση με το Δήμο Θεσσαλονίκης, όπου καταγράφεται διαφοροποίηση σε αρκετά ερωτήματα.

Για όλους τους ερωτώμενους πληθυσμούς προκύπτει με βεβαιότητα ότι η δράση, η άσκηση και η κίνηση, όπως προάγονται μέσω του παραδοσιακού παιχνιδιού, συμβάλουν θετικά στην ψυχοσωματική ανάπτυξη και ωρίμανση του ατόμου. Το παιχνίδι σε εξωτερικούς χώρους είναι για αυτούς πολύ σημαντικό, καθώς συντελεί στη νοητική, κοινωνική και αισθησιοκινητική ανάπτυξη των παιδιών. Υπάρχουν βέβαια δυο διαφορετικά είδη εξωτερικών χώρων για παιχνίδι: το φυσικό περιβάλλον και το διαμορφωμένο περιβάλλον. Το δεύτερο έχει προβάδισμα σε ένα αστικό τοπίο. Ο αριθμός των ως άνω χώρων, η διαθεσιμότητά τους σε κάποια περιοχή προσφέρει ευκαιρίες για δημιουργικότητα, για μάθηση και για ανάπτυξη. Το αντίθετο φυσικά ισχύει όταν διαπιστώνεται η απουσία τους.

Πολλοί θιασώτες του παραδοσιακού παιχνιδιού υποστηρίζουν ότι προάγει την κίνηση και τη δράση και πλεονεκτεί, ως εκ τούτου, έναντι του στατικού τρόπου ψυχαγωγίας που προσφέρουν τα ψηφιακά μέσα.

Η συμβολή του παραδοσιακού παιχνιδιού στον τομέα της απόκτησης δεξιοτήτων κίνησης και όχι μόνο, είναι ουσιαστική. Το παιχνίδι μπορεί να προταθεί στην

εκπαίδευση ως μέσο για την καλλιέργεια τέτοιων δεξιοτήτων. Με αυτόν τον τρόπο δίνεται η δυνατότητα στο παιδί να μάθει το σώμα του και τις ικανότητες κίνησής του. Χρησιμεύει επίσης ως ένας σημαντικός παράγοντας διευκόλυνσης της γνωστικής και συναισθηματικής ανάπτυξης, ειδικότερα στα πρώτα στάδια της ζωής του.

Οι θεμελιώδεις κινητικές δεξιότητες βοηθούν τα παιδιά να ελέγχουν το σώμα τους, να χειρίζονται το περιβάλλον τους και να σχηματίζουν σύνθετα μοτίβα κίνησης που εμπλέκονται σε αθλήματα και άλλες ψυχαγωγικές δραστηριότητες (Payne et al., 2002).

Εντούτοις στο στάδιο της προεφηβείας και μετέπειτα της εφηβείας, όπου οι δεξιότητες αυτές έχουν πια κατακτηθεί και παγιωθεί, κάνουν την είσοδό τους στην καθημερινότητα του παιδιού άλλες μορφές παιχνιδιού, όπως αυτή του ηλεκτρονικού. Ζητούμενο γίνεται πια η αξιοποίηση όλων αυτών των προαναφερθεισών μορφών, αρχικά στην ψυχαγωγία και έπειτα, μέσω αυτής, στην εκπαιδευτική πράξη.

Αναφορικά με τα ηλεκτρονικά – ψηφιακά παιχνίδια, υπάρχει μια τάση να υποτιμάμε το εκπαιδευτικό δυναμικό τους, καθώς, όπως αναφέρει ο Rejeski (2002), τα παιχνίδια αυτού του είδους προβάλλονται στην κοινωνία μας ως μέσο διασκέδασης και ψυχαγωγίας και πιστεύουμε πως δεν μπορούν να μας διδάξουν. Τη δεκαετία του 1930, η ιδέα που ξεκίνησε για ένα διασκεδαστικό παιχνίδι κατέληξε ως ένα από τα πιο σημαντικά εκπαιδευτικά εργαλεία του αμερικανικού στρατού. Το Link Blue Box Flight Simulation χρησιμοποιήθηκε για να εκπαιδεύσει χιλιάδες πιλότους κατά τον Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο. Σήμερα τέτοιου είδους παιχνίδια προσομοίωσης είναι τρόπος ζωής για τους στρατιωτικούς (Rejeski, 2002).

Δεν αρκεί μόνο να πούμε ότι τα παιχνίδια παρακινούν προς τη μάθηση, αλλά να σκεφτούμε το γιατί παρακινούν (Gee, 2004, Kirriemuir, 2002). Το κίνητρο είναι ο πιο σημαντικός παράγοντας που οδηγεί στη μάθηση (Gee, 2004, 2005c). Σύμφωνα με τον Gee (2004), αυτό εξαρτάται από τον τρόπο με τον οποίο σχεδιάζονται τα παιχνίδια προκαλώντας και παρακινώντας προς τη μάθηση. Οι σχεδιαστές χρησιμοποιούν τις «καλές» μεθόδους με τις οποίες οι άνθρωποι μπορούν να μάθουν και να το διασκεδάσουν. Όταν το κίνητρο πεθαίνει, πεθαίνει και η μάθηση και το παιχνίδι σταματάει. Στα παιχνίδια οι παίκτες έχουν την αίσθηση ότι συμμετέχουν σε δράσεις «από απόσταση», κάτι που τους δίνει τη δυνατότητα να αισθάνονται το σώμα και το μυαλό τους σε έναν άλλο χώρο. Όσο περισσότερο μπορεί ο παίκτης να χειριστεί έναν χαρακτήρα και να λάβει αποφάσεις που τον επηρεάζουν, τόσο περισσότερα επενδύει

σε αυτό και «μπαίνει» βαθύτερα στο παιχνίδι. Η επένδυση αυτή είναι ίσως το βαθύτερο κίνητρο για τον παίκτη να συνεχίσει και τελικά να «κολλήσει» με το παιχνίδι. Σε μια αίθουσα διδασκαλίας, η μάθηση λειτουργεί καλύτερα αν οι μαθητές σκέφτονται και ενεργούν (Gee, 2003a).

Σύμφωνα με τον Βασιλείου (2009), τα ηλεκτρονικά παιχνίδια μπορούν να βοηθήσουν τους μαθητές:

-να επεξεργαστούν με διαφορετικό τρόπο μεταβλητές, χρησιμοποιώντας προσομοιώσεις φυσικών συστημάτων, παρέχοντάς τους έτσι τη δυνατότητα να παρατηρήσουν τα αποτελέσματα των ενεργειών τους στο φυσικό κόσμο.

-να παρατηρήσουν φαινόμενα από μία νέα σκοπιά και να ενημερωθούν για την οικονομία, την ιστορία, την κοινωνιολογία και τον πολιτισμό.

-να μελετήσουν τη συμπεριφορά συστημάτων κατά το πέρασμα των χρόνων. Τέτοια συστήματα μπορεί να είναι κοινωνικά και πολιτικά, επαναστάσεις, εξεγέρσεις κλπ. Ενώ τα φυσικά μοντέλα είναι στατικά, οι προσομοιώσεις μέσω υπολογιστή επιτρέπουν στον παίκτη να χειρίζεται το χρόνο και να παρατηρεί τις αλλαγές.

-να υποβάλλουν υποθετικές ερωτήσεις και να δουν το αποτέλεσμα (π.χ. παιχνίδια με ιστορικές προσομοιώσεις).

-να οπτικοποιήσουν ένα σύστημα σε τρεις διαστάσεις.

-να συγκρίνουν τις προσομοιώσεις με τη δική τους κατανόηση για ένα σύστημα.

Οι μαθητές μπορούν και πρέπει να ενθαρρυνθούν να αναλάβουν καινούριες ταυτότητες ή ρόλους, οι οποίοι να γίνουν με τη σειρά τους ισχυρά κίνητρα για νέα και πιο βαθιά μάθηση. Τα μελλοντικά εκπαιδευτικά μοντέλα πρέπει να μπορούν να προβάλλουν και να λαμβάνουν υπόψη τους τις ανάγκες και τις προτιμήσεις των μαθητών. Με τα παραπάνω ως γενική αρχή θεωρώ ότι αυτό που προέκυψε ως εύρημα ότι τα παιδιά δε συνειδητοποιούν ότι μέσω του παιχνιδιού μορφώνονται, μπορεί να αξιοποιηθεί από την εκπαιδευτική κοινότητα. Η τελευταία, όπως φάνηκε και από την έρευνα, επιβεβαιώνει την αξία του παιχνιδιού ως εργαλείου μάθησης. Θα πρέπει λοιπόν να σχεδιάσουμε εκπαιδευτικά εργαλεία για να διδάσκουμε με πιο δελεαστικό τρόπο αντικείμενα τα οποία δεν αφομοιώνονται από τους μαθητές εύκολα μέσω της παραδοσιακής διδασκαλίας. Έτσι το σχολείο θα λειτουργήσει σαν ένα καλό παιχνίδι (Gee, 2003b).

Όσον αφορά τους γονείς, ο ρόλος τους στην επιλογή του παιχνιδιού που θα διαλέξουν για το παιδί τους είναι καθοριστικός. Ειδικά τα τελευταία χρόνια που η οικονομική κρίση έχει φέρει το παιχνίδι σε δεύτερη μοίρα, καθώς τα δώρα που επιλέγονται είναι πρωτίστως χρηστικά, η επιλογή του παιχνιδιού είναι ανάγκη να είναι ιδιαίτερα προσεχτική. Παιχνίδια ποιοτικά που εξελίσσουν την προσωπικότητα, τις ικανότητες και τη φαντασία των παιδιών, που προωθούν και προάγουν τη σκέψη, την εκπαιδευτική δράση και που ξεφεύγουν από τα διαφημιζόμενα προϊόντα που προκαλούν μόνο τις εντυπώσεις, είναι ανάγκη να είναι το πρώτο μέλημα στις επιλογές των γονιών. Σαφώς το προφίλ των γονιών τόσο το οικονομικό όσο και το μορφωτικό είναι καθοριστικό στις επιλογές τους αυτές.

Τα τελευταία χρόνια τα παιδιά, καθώς βιώνουν αναπόφευκτα τις αλλαγές που έχει επιφέρει η γενικότερη κοινωνικοοικονομική κρίση, έρχονται αντιμέτωπα με νέα δεδομένα και καινούριες συνιστώσες που καθορίζουν τη ζωή τους. Η απώλεια της εργασίας του ενός ή και των δύο γονέων και η μείωση των εισοδηματικών πηγών της οικογένειας επιφέρει αλλαγές που έχουν επιπτώσεις στην καθημερινότητα των παιδιών αλλά και στην ψυχαγωγία τους (Κογκίδου, 2012).

Μετά τον Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο η κάθε γενιά είχε αυξημένες οικονομικές δυνατότητες σε σχέση με την προηγούμενη, πράγμα που έδινε στα παιδιά τη δυνατότητα να καταναλώνουν περισσότερο και με μεγαλύτερη άνεση από ό,τι οι γονείς τους. Από τη δεκαετία του '90 και έπειτα η μεσαία τάξη τουλάχιστον αντιλαμβανόταν αυτή τη δυνατότητα ως δεδομένη. Σήμερα αυτή η συνθήκη έχει αντιστραφεί, και ακόμη και τα οικονομικά στρώματα που κινούσαν κατά κόρον την αγορά καταναλωτικών αγαθών έχουν περιορίσει σημαντικά τις δαπάνες. Έτσι, ακόμα και αν υποθέσουμε ότι τα παιδιά πριν από είκοσι πέντε χρόνια κατανάλωναν λιγότερα από τα σημερινά, η τρέχουσα συνθήκη εξακολουθεί να βιώνεται ως μια περίοδος υστέρησης, καθώς θα πρέπει να δούμε την κατανάλωση λιγότερο ως τον αριθμό ή την καθαρή αξία των υλικών αγαθών τα οποία αγοράζονται και περισσότερο συγκριτικά, δηλαδή ως μεταβολή σε σχέση με μια προηγούμενη συνθήκη και ως παράγοντα ο οποίος αποκαλύπτει τη διεύρυνση της ταξικής ψαλίδας (Πεχτελίδης, 2015).

Όταν οι γονείς ή ο γονιός δεν μπορούν πλέον να προσφέρουν τα ίδια υλικά αγαθά στα παιδιά τους, υπάρχει μείωση ή ακόμα και διακοπή συνηθειών που είχαν γίνει μέρος της ζωής τους, όπως εξωσχολικές δραστηριότητες και ψυχαγωγία (Κογκίδου, 2012).

Τα προβλήματα αυτά ενταγμένα στο ανώνυμο αστικό περιβάλλον καθιστούν τους κατοίκους του περισσότερο ευάλωτους στις ποικίλες επιπτώσεις της κρίσης, καθώς απουσιάζουν οι στενότερες σχέσεις των κατοίκων ενός ημιαστικού ή αγροτικού περιβάλλοντος. Στην πόλη τα προβλήματα οξύνονται, καθιστώντας τις συνθήκες διαβίωσης δυσμενέστερες. (<https://tvxs.gr/news/egrapsan-eipan/goneis-kai-paidia-se-periodo-oikonomikis-krisis-tis-dimitras-kogkidoy>)

Επιπλέον, το αίσθημα ανασφάλειας αλλά και ανεπάρκειας, όπως διαφαίνεται και από τις απαντήσεις των ερωτηθέντων γονέων και εκπαιδευτικών, αναφορικά με τους προσφερόμενους χώρους άθλησης και ψυχαγωγίας, καθιστά ουσιαστική και αναγκαία την παρέμβαση της κρατικής μηχανής για την άμβλυνση των διαρκώς επιδεινούμενων προβλημάτων σε πολλές περιοχές και γειτονίες του σύγχρονου αστικού χώρου.

Η μεταβλητή της περιοχής λοιπόν επηρεάζει σε κάποιο βαθμό τις απαντήσεις των ερωτηθέντων. Από τις τρεις περιοχές που εξετάστηκαν προκύπτει ότι οι δύο πληθυσμοί ανατολικά και δυτικά δίνουν πιο ομοιόμορφες απαντήσεις σε σχέση με την τρίτη περιοχή, δηλαδή το πολεοδομικό συγκρότημα (κέντρο), όπου καταγράφονται διαφοροποιήσεις σε αρκετά ερωτήματα. Ενδεχομένως μία μεγαλύτερη διασπορά του δείγματος που θα περιλάμβανε περιοχές με διαφορετικό κοινωνικοοικονομικό προφίλ, όπως ημιαστικές και αγροτικές, θα άνοιγε περισσότερο την ψαλίδα των διαφορών και θα τροποποιούσε τα εξαγόμενα αποτελέσματα.

Στο σημείο αυτό το εκπαιδευτικό σύστημα, την περίοδο ειδικά της οικονομικής κρίσης, θα πρέπει να επικεντρωθεί σε εναλλακτικές εκπαιδευτικές λύσεις που να λαμβάνουν υπόψη τους τις πολιτικές αντιφάσεις, που διαμορφώνονται, την κοινωνική περιθωριοποίηση, αλλά και τις αντιδράσεις, δημιουργώντας μια προοπτική για τα άτομα προβάλλοντας μια κουλτούρα ουμανιστική (Καλεράντε, 2012).

Μια πραγματική συζήτηση ώστε να επανεξεταστεί το πολιτικό και κοινωνικό φάσμα και να προσδιοριστούν οι αιτίες της φτώχειας (Paugam, 2005), είναι φανερό ότι θα μπορούσε να οδηγήσει σε μία διαφορετική όσμωση, που δε θα εστιαζόταν στη διεκπεραίωση ή στην τυπική διαχείριση ενός ζητήματος αλλά θα αναζητούσε τις αιτίες σε ένα πολιτικό πρόγραμμα αρχικής επαναδιαπραγμάτευσης (Καλεράντε, 2012).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ V

ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Κάθε επιστημονική μελέτη δίνει ή θα έπρεπε να δίνει τροφή για περαιτέρω διερεύνηση και μελλοντική έρευνα. Με την παρούσα διατριβή ελπίζω να μπορέσω να συνδράμω προς την κατεύθυνση αυτή.

Ενδεχομένως μια έρευνα στο μέλλον θα μπορούσε να επιδιώξει μία ακόμα μεγαλύτερη διασπορά του δείγματος πέραν του αστικού τοπίου σε περιοχές ημιαστικές και αγροτικές. Προς αυτήν την κατεύθυνση συνηγορεί και το γεγονός ότι από τα εξαγόμενα αποτελέσματα δεν προκύπτουν εμφανώς μεγάλες και στατιστικά ευδιάκριτες, ποιοτικές διαφορές, όσο αρχικά αναμένονταν, από τις τρεις περιοχές του αστικού χώρου της Θεσσαλονίκης

Η κλίμακα επίσης των απαντήσεων θα μπορούσε να αποτυπώνει με μεγαλύτερη σαφήνεια τη διαβάθμιση των επιλογών, μειώνοντας το στοιχείο της προσωπικής εκτίμησης. Και οπωσδήποτε κάθε έρευνα που διεξάγεται σε μία δεδομένη χρονική στιγμή αντικατοπτρίζει την πραγματικότητα και τις συνθήκες της εποχής. Καθώς λοιπόν η δυναμική των γεγονότων μεταβάλλεται, μετεξελίσσονται και τα στοιχεία που αφορούν το υπό διερεύνηση θέμα, δηλαδή το παιχνίδι.

Τέτοιου είδους έρευνες πρέπει να έχουν υπόψη τους οι άνθρωποι που ασχολούνται με την εκπαίδευση αλλά και οι γονείς των παιδιών για να οδηγούνται στη σωστή επιλογή τρόπων ψυχαγωγίας και παιχνιδιού. Ακόμα αφορούν αυτούς που ασχολούνται με το σχεδιασμό εκπαιδευτικών πρακτικών και την εφαρμογή τους και κυρίως αναφερόμαστε σε περιβάλλοντα αστικού τοπίου με τις ιδιαιτερότητες και τους περιορισμούς που αυτά έχουν. Το παιδί με τρόπο φυσικό εναρμονίζεται στα καινούρια δεδομένα και μέριμνά μας πρέπει να είναι αυτό να γίνεται με τρόπο επωφελή για την ανάπτυξή του.

Ειδικότερα όσον αφορά το ηλεκτρονικό παιχνίδι που τα τελευταία χρόνια εισβάλλει όλο και πιο δυναμικά στην καθημερινότητα των παιδιών οφείλουμε να έχουμε υπόψη μας τις καταγεγραμμένες δυσκολίες και τους προβληματισμούς αναφορικά με τη χρήση του. Οι λόγοι που οδηγούν σε αυτές τις δυσκολίες μπορούν να αναχθούν σε τρεις βασικούς άξονες: τις εμπλεκόμενες στην εκπαιδευτική διαδικασία αρχές, τους

εκπαιδευτικούς και το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (Βασιλείου, 2009). Πιο αναλυτικά, σύμφωνα με τον Βασιλείου (2009):

-Οι εμπλεκόμενες στην εκπαιδευτική διαδικασία αρχές (Υπουργείο Παιδείας, Διευθυντές Εκπαίδευσης και σχολικών μονάδων, Σχολικοί Σύμβουλοι): δεν έχουν ούτε ενημερωθεί, αλλά ούτε και πειστεί για τις δυνατότητες και τα εκπαιδευτικά πλεονεκτήματα των ηλεκτρονικών παιχνιδιών. Για το λόγο αυτό άλλωστε και δεν ενθαρρύνουν τέτοιες πρωτοβουλίες.

-Οι εκπαιδευτικοί: δυσκολεύονται να συνδέσουν τη σχέση ενός ηλεκτρονικού παιχνιδιού με την ενότητα του μαθήματος που διδάσκουν. Θεωρούν το περιεχόμενο του παιχνιδιού ακατάλληλο και επιστημονικά μη τεκμηριωμένο, ώστε να το χρησιμοποιήσουν. Τέλος, δε διαθέτουν ούτε τον απαιτούμενο χρόνο για να εξοικειωθούν με το ηλεκτρονικό παιχνίδι, αλλά ούτε και την κατάλληλη μέθοδο ώστε να το χρησιμοποιήσουν σωστά και αποτελεσματικά στην τάξη τους.

-Το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών: περιορίζει πρωτοβουλίες που δαπανούν πολύτιμο χρόνο μαθήματος, όπως τη χρήση ηλεκτρονικών παιχνιδιών, κυρίως στις μεγάλες τάξεις. Άλλωστε, το περιεχόμενο ενός ηλεκτρονικού παιχνιδιού δεν είναι εντελώς σχετικό με το εκάστοτε αντικείμενο που θέλει ο εκπαιδευτικός να διδάξει τη δεδομένη χρονική στιγμή.

Η ενσωμάτωση του ψηφιακού παιχνιδιού στην επίσημη εκπαίδευση έχει δυσκολίες και περιπλοκές που σχετίζονται με την ανταγωνιστική, κατά πολλούς, σχέση μεταξύ του κυρίαρχου μοντέλου της σχολικής εκπαίδευσης και της εικονικής πραγματικότητας, η οποία, καθώς συνθέτει τον δικό της α-κοινωνικό και α-τοπικό κόσμο, προβάλλεται ως εναλλακτικό πεδίο εκπαίδευσης που δεν υποτάσσεται στους σχεδιασμούς της κρατικής εκπαιδευτικής πολιτικής. «Ένα ζήτημα που πρέπει να μας απασχολήσει είναι ότι τα παιδιά αφιερώνουν χρόνο μέσα στην εικονική πραγματικότητα...συμμετέχουν σε μια διπλή μορφή εκπαίδευσης, η οποία δεν φαίνεται να είναι συμπληρωματική, παρατηρείται όμως μια αλληλοδιείσδυση και η ιδιαιτεροποίηση των διαφορετικών εκδοχών εκπαιδευτικής κουλτούρας (Καλεράντε, 2012).

θα μπορούσαμε να πούμε ότι το ζήτημα της εικονικής πραγματικότητας με την οπτική του εκπαιδευτικού πεδίου εκφράζει τον εκσυγχρονισμό των δομών και των σχέσεων,

διαμόρφωσης και διακίνησης του εκπαιδευτικού υλικού, που ξεπερνά τις παραδοσιακές φόρμες εκπαίδευσης, που παρέχονται από το σχολικό περιβάλλον. Το παιδί εκπαιδεύεται, συμμετέχει ενεργά σε μια διαδικασία μετασχηματισμού της ίδιας της γνώσης. Το ζήτημα που τίθεται είναι, ότι σε διαφορετικά πλαίσια διαμορφώνονται σχέσεις εξουσίας – γνώσης, πέρα από το τυπικό περιβάλλον της σχολικής μονάδας, πέρα από τυπικό γραφειοκρατικό μοντέλο της δόμησης της εκπαιδευτικής πολιτικής, έτσι ώστε να γίνεται λόγος για πολιτική εγχάραξης, μια ιδεολογική επιβολή, μια πολιτισμική αναπαραγωγή και μια κοινωνική αφομοίωση με διαφορετικούς όρους, αναιρώντας ή απορρίπτοντας το νομιμοποιημένο σύστημα καθορισμού εκπαιδευτικής πολιτικής, επιβολής και ελέγχου των υποκειμένων (Καλεράντε, 2012).

Σε κάθε περίπτωση, δηλαδή, υπάρχει ένας χώρος που δεν μπορεί ούτε να ελεγχθεί πλήρως ούτε να ενσωματωθεί ολοκληρωτικά στο νομιμοποιημένο εκπαιδευτικό σύστημα και αυτό είναι ένα γεγονός που θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη.

Το εκπαιδευτικό σύστημα θα πρέπει δηλαδή να επιδείξει μια ευελιξία και μια προσαρμοστικότητα στις νέες προκλήσεις που δεν είναι σύνηθες αντανakλαστικό ενός παγιωμένου και ιεραρχημένου κρατικού θεσμού. Το εκπαιδευτικό σύστημα καλείται, με άλλα λόγια, να υπερβεί εαυτόν και «να επαναπροσδιορίσει τη σχέση του με το παιδί, να ορίσει εκ νέου την παιδική ηλικία, να ερμηνεύσει την εικονική πραγματικότητα και να αποδυναμώσει τη μονομερή σύνδεση και εξάρτηση του παιδιού από αυτήν, προς όφελος του ίδιου του παιδιού ως ατόμου και κοινωνικού υποκειμένου, που θα συμβάλλει με τον πολιτικό λόγο και την ουμανιστική κοινωνική συνύπαρξη στην αλλαγή του εκπαιδευτικού και πολιτικού παραδείγματος» (Handel, Cahill & Elkin, 2006).

Όλα τα παραπάνω ζητήματα μπορούν σαφώς να αποτελέσουν εφαλτήριο για περαιτέρω διερεύνηση αλλά και αφορμή για να διατυπωθούν προτάσεις, να οργανωθούν επιμορφωτικές συναντήσεις, ενημερώσεις των άμεσα εμπλεκομένων, όπως εκπαιδευτικών - γονέων, αλλά και να σχεδιαστούν νέες εκπαιδευτικές πρακτικές με στόχο πάντα την αρτιότερη και αποδοτικότερη αξιοποίηση όλων των μορφών παιχνιδιού προς όφελος του παιδιού.

Αντί επιλόγου

*«Ό,τι χρειάζεται η ψυχή ενός παιδιού είναι
το φως του ήλιου, τα παιχνίδια, το καλό
παράδειγμα και η αγάπη».*

Φ. Ντοστογιέφσκι,
«Αδερφοί Καραμαζώφ»

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Alberti, A. (1986). *Θέματα διδακτικής - Λεξικό βασικών όρων σύγχρονης διδακτικής*. (μετ. Κονδύλη Μ.), Αθήνα: Gutenberg
- Amory, A. & Naicker, K. & Vincent, J. & Claudia, A. (1998). *Computer Games as a Learning Resource*. Proceedings of ED-MEDIA, ED-TELECOM 98 (V.1, pp. 50- 55)
- Auxter, D. & Pyfer, J. (1989). *Principles and methodes of Adapted Physical Education and Recreation*. Torondo :Times Mirror/ Mosby College Publishing,
- Barnett, L. A. (1990). *Playfulness: Definition, design, and measurement*. *Play & Culture*. 3,319 – 336
- Bell, J. (2005). *Πώς να συντάξετε μια επιστημονική εργασία. Οδηγός ερευνητικής μεθοδολογίας*, μεταφρ. Ελεάννα Πανάγου. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Bell, J. (1996). *Μεθοδολογικός σχεδιασμός Παιδαγωγικής και Κοινωνικής Έρευνας*, μτφ. Ρήγα Β. Αναστασία. Αθήνα: Gutenberg.
- Bloom, B. S. & Krathwhl, D. R. (1991). *Ταξινόμια διδακτικών στόχων, Τόμος Β' Συναισθηματικός τομέας*. (μετ. Λαμπράκη- Παγανού Α.), Θεσσαλονίκη :Κώδικας
- Bourdieu, P. & Passeren, J. C. (1996) *La Reprodussion. Elementos para una teoria del Sistema de ensenanz*, Mexico : Disrtibutiones Funtomara, S.A.
- Boyer, W. (1997). *Enhancing playfulness with sensorial stimulation*. *Journal of Research inchildhood Education*, 12: 78-87.
- Braun, K. H. (1991). *Play and Ontogenesis*, in C. W. Tolman W. & W. Maiers eds., *Critical Psychology Contributions to an Historical Science of the Subject*. Cambridge : Cambridge University Press. Pp. 212 – 32.
- Braun, C. & Giroux, J. (1989). *Arcade Video games: Proxemic, Cognitive, and Content Analyses*. *Journal of Leisure Research*, 21 (2), 92-105
- Caillois, R. (1992). *“Les jeux et les hommes”*. Paris: Gallimard, coll. *“Folio-essais”*, στο Γερμανός, Δ. (1998). *Χώρος και Διαδικασίες Αγωγής: Η Παιδαγωγική Ποιότητα του Χώρου*. Αθήνα: Gutenberg.
- Cankaya, S. & Karamete, A. (2008). *The Effects of Educational Computer Games on Students. Attitudes towards Mathematics Course and Educational Computer Games*. Mersin University, *Journal of the Faculty of Education*, 2, 116-127.

- Carvey, C. (1990). *Το παιχνίδι: η επίδραση στην εξέλιξη του παιδιού*. Αθήνα: Κουτσομπός Α.Ε.
- Cattanach, A. (2003). *Introduction to Play Therapy*. Hove :Brunner – Routledge.
- Çelik, H.E., & Yiimaz, V. (2013). *Lisrel9.1ile Yapisal Esitlik Modellemesi: Temel Kavramlar*, Ankara: Ani.
- Chin, E. (2001). *Purchasing Power : Black Kids and American Consumer Culture*. Minnesota : University of Minnesota.
- Chou, C. & Tsai, M. (2007). *Gender differences in Taiwan high school students 'computer game playing*. *Computers in Human Behavior*, 23 (1), 812-824
- Cornelli Sanderson, R. (2010). *Towards a new measure of playfulness : The capacity to fully and freely engage in play* (PhD) dissertation, Paper 232). Chicago, IL: Loyola University Chicago. Retrieved September 5, 2012, from http://ecommons.Luc.Edu/luc_diss/232
- Dansky, L. (1980). *Make – believe: A Mediator on the Relationship between play and Associative, fluency*, *Child Development*, 51 (2). 576 – 579
- Doherty, J. & Bailey, R. (2003). *Supporting Physical Development and Physical Education in the Early Years*. Open University Press.
- Donmus, V. (2010). *The use of social networks in educational computer-game based foreign language learning*, *Journal of Procedia – Social and Behavioral Sciences*, Vol 9, pp 1497-1503.
- Dumell, A. & Glissov, P. & Siann G. (1995) *Genter and computing: Persisting Differences*, *Educational Researcher*, 37 (3), 219 – 227
- Feeney, S. & Christensen, D. & Moravcik, E. (1996). *Who am I in the lives of children?* Englewood Cliffs, NJ: Merril
- Fournier, M. (coord) (2004). *A quoi sert le jeu?* Dossier, *Sciences Humaines*, 152.
- Fromme, J. (2003) *Computer games as a part of children culture*. *The International Journal of Computer Game Research*, 3 (1)
- Gallahue, D. (1996). *Developmental physical education for today's children*. Dubuque, IA: Brown & Benchmark
- Garvey, C. (1990). *Το παιχνίδι : Η επίδραση του, στην εξέλιξη του παιδιού* (1st ed.). Αθήνα: Κουτσομπός Α.Ε
- Gee, J.- P. (2003a). *What video games have to teach us about learning and literacy*. *ACM Computers in Entertainment*, 1, 1.

- Gee, J.- P. (2003b). *Learning about learning from a video game: Rise of Nations*. Available at: <http://distlearn.man.ac.uk/download/RiseOfNations.pdf>
- Gee, J.- P. (2004). *Learning by design: Games as learning machines*. Interactive Educational Multimedia, 8, 15-23.
- Gee, J.- P. (2005a). *Video games, mind, and learning*. The International Digital Media & Arts Association Journal, 1, 3, 37-42.
- Gee, J.- P. (2005b). *Game-like learning: An Example of situated learning and implications for opportunity to learn*. Available at: [http://www.academiccolab.org/resources/documents/Game – Like Learning.rev.pdf](http://www.academiccolab.org/resources/documents/Game_Like_Learning.rev.pdf)
- Gee, J.- P. (2007). *Video Games and Embodiment*. *Games and Culture*, 3, 3-4, 253-263.
- Gee, J.- P. (2009). *Games, learning, and 21st century survival skills*. Journal of Virtual Worlds Research, 2, 1.
- Gee, J.-P. (2005c). *Good video games and good learning*. Phi Kappa Phi Forum, 33-37
- Gordon, A. K. (1970), *Games for Growth*, Science Research Associate Inc., Palo Alto California
- Handel, G., Cahill, S. & Elkin, F. (2006). *Children and Society: The Sociology of Children and Childhood Socialization*. USA: Oxford University Press.
- Horzum, M. B. (2011). *Liköğretim öğrencilerinin bilgisayar ayunu bağımlilik düzeylerinin cesitli değışkenlere göre incelenmesi*. Eğitim ve Bilim, 36 (159), 57 – 68.
- Hoxter, S. (1996). *Παιχνίδι και Επικοινωνία*, στο: Μπόστον Μ.& Ντολ Ν. <http://www.dlib.org/dlib/february02/kirriemuir/02kirriemuir.html>
- Huizinga, J. (1989). *Ο άνθρωπος και το παιχνίδι (Homo Ludens)* Μετάφραση: Ροζάνης Σ. & Λυκιαρδόπουλος Γ. Αθήνα : Γνώση
- Huizinga, J. (1998), *Homo Ludens: A Study of the Play-element in Culture*, Taylor & Francis Ltd, σελ.28
- Hummel, H. & Houcke, J. & Nadolski, R. & Hiele, T. & Kurvers, H., & Löhr A. (2010). *Scripted collaboration in serious gaming for complex learning: Effects of multiple perspectives when acquiring water management skills*. British Journal of Educational Technology, 42, 6, 1029-1041
- Inkpen, K. & Klawe, M. & Booth, K. & Uptis, R. (1995). *Playing Together beats Playing Alone, Especially for girls*, CSCL 95, Bloomington, Indiana 23.

- Inkpen, K. & Upitis, R. & Klawe, M. & Hsu, D. & Leroux, S. & Lawry, J. & Anderson, A. & Ndunda, M. & Sedighian, K. (1994). *We Have Never Forgetful Flowers in Our Garden: Girls' Responses to Electronic Games*, Journal of Computers in Mathematics and Science Teaching, 13(4), 383-403.
- James, A. (2001). *Παίζοντας και μαθαίνοντας*. Στο Σ. Αυγητίδου (επιμ.) *Το παιχνίδι. Σύγχρονες ερευνητικές και διδακτικές προσεγγίσεις* (σελ. 55-111). Αθήνα: ΤΥΠΩΘΗΤΩ.
- James, A. & James, A. (2012). *Key Concepts in Childhood Studies*. London; Sage.
- James, A. & Prout. A. (Eds.). (1990). *Constructing and Reconstructing Childhood : Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. London: Falmer Press.
- Jones, A. (2000). *Game theory: Mathematical models of conflict*. Horwood Series in Mathematics & Applications. Woodhead Publishing.
- Kim, J., Lau.C., Cheuk, K. et al. (2003). Brief report : *Predictors of heavy Internet use and associations with health risk behaviors among Hong Kong university students*. Journal of Adolescents, 33: 215 – 220.
- Kirriemuir, J. (2002). *Video Gaming, Education and Digital Learning Technologies. Relevance and Opportunities*. D-Lib Magazine,8, 2.
- Klawe, M. & Philips, E. (1995). *A classroom Study : Electronic Games Engage Children as Researchers*, Proceedings of CSCL '95 Conference, Bloomington, Indiana, pp. 209 – 213.
- Klawe, M. (1999). *Computer Games, Education And Interfaces : The EGEMS Project*. at : <http://www.graphicsinterface.org/wp-content/uploads/gi1999-5.pdf>
- Kostelnik, M. J. & Soderman, A. K. & Whiren, A. P. (1993). *Developmentally appropriate programs in early childhood education*. New York: Merrill.
- Kuzu, A. & Ural, N. (2008). *Game Choices and Factors Effecting On Game Choices of Game Players*. 8th International Educational Technology Conference & Exhibition, Anadolu University, Eskisehir. 6-9 May, 2008.
- Landsheere De, G. (1996). *Εμπειρική έρευνα στην εκπαίδευση*, μτφ., Γ. Δίπλας, Α. Μπρούζος (επιμ.). Αθήνα : Τυπωθήτω.
- Lieberman, J. N. (1965). *Playfulness and divergent thinking : An Investigation of their relationship at the kindergarten level*. Journal of Genetic Psychology. 107, 29 – 224.
- Lieberman, D. A., Fisk, M. C., & Biely, E. (2009). *Digital games for young children ages three to six: From research to design*. Computers in the Schools, 26(4), 299 – 313.

- Livingstone, S. (2009). *Children and the Internet*. Cambridge:Polity.
- Malone, T. W. & Lepper, M. R. (1987). *Making Learning Fun : A Taxonomy of Intrinsic Motivations for Learning*. In R. E. Snow & M. J. Farr (Eds.), *Aptitude, Learning and Instruction : III. Cognitive and affective process analyses* Hillsdale, NJ : Erlbaum. Pp.223 – 253.
- Malone, T. W. (1980). *What make things fun to learn? A study of intrinsically motivating computer games*, Cognitive and Instructional Science Series, CIS-7, Xerox Palo Alto Research Center, Palo Alto.
- Meckley, A. (2002). *Observing children's play: Mindful methods*. Paper presented to the International Toy Research Association, London, 12 August 2002.
- Mellou, Eleni. (1994). *Play Theories : A contemporary review Early Child Development and Care*, Vol. 102, pp 91 – 100.
- Miller, L. & Schweingruber, H. & Brandenburg, C. (2001). *Middle School Students' Technology Practices and Preferences : Re – Examining Gender Differences*, Journal of Educational Multimedia and Hypermedia, 10 (2), 125 - 140
- Mitchell, W.J. (1999). *E-topia : urban life, Jim - but not as we know it*, Cambridge, MA :The MIT Press, σελ.3-4.
- Momino, J. M., Meneses. J. (2004). *Digital inequalities in children and young people: A technological matter?* Universitat Oberta de Catalunya.
- Moser, C.A. & Kalton, G. (1971) *Survey Methods on Social Investigation*, 2^η έκδ. Λονδίνο: Heinemann.
- Payne, J. D. & Nadel, L. & Allen, J. J. & Thomas, K. G. & Jacobs, W. J. (2002). *The effects of experimentally induced stress on false recognition Memory*, 10, 1-6.
- Piaget, J. (1938), *The origins of intelligence on children*. New York : W.W. Norton & Company, Inc.
- Piaget, J. (1990) *Η ψυχολογία του παιδιού, πρωτότυπος τίτλος, LA PSYCHOLOGIE DE L'ENFANT* . μετάφρ. Κίτσος Κων. Αθήνα: ΔΑΙΔΑΛΟΣ
- Pivec, M. & Dziabenko, O. & Schinnerl, I. (2003). *Aspects of game-based learning*. In *Proceedings of I-KNOW '03*, pp. 216-225.
- Prensky, M. (2009) *Μάθηση Βασισμένη στο Ψηφιακό Παιχνίδι. Αρχές, δυνατότητες και παραδείγματα εφαρμογής στην εκπαίδευση και την κατάρτιση*. Επιστημονική επιμέλεια Μ. Μεϊμάρης. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Prince. C, (1961), *Made in Middle Ages*. New York : Dutton press

Psychology. Contribution to an\H Historical Science of the Subjects, Cambridge : Cambridge University Press

Prot, S., McDonald, K. A., Anderson, C. A. & Gentile, D. A. (2012). *Video games: Good, bad, or other?* Pediatric Clinic of North America, 59(3), 647 -658.

- Rejeski, D. (2002). *Gaming our Way to a Better Future*. The Adrenaline Vault. Available at : <http://www.seriousgames.org/images/gamingo1.pdf>
- Rentzou, K. (2012). *Greek preschool children's playful behavior : Assessment and correlation with personal and family characteristics*. *Early Child Development and Care* (DOI :IO.I080/03004430.2012.752736).
- Reynolds, P.D. (1979). *Ethical Dilemmas and Social Science Research*. San Francisco : Jossey – Bass,.
- Robson, C. (2010). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου. Ένα μέσο για κοινωνικές επιστημονικές και επαγγελματίες έρευνες*, β' έκδοση, Αθήνα: Gutenberg
- Rubin, K. H. & Fein, G.G. & Vandenberg, B. (1983), «Play» στο P. H. Mussen και E. M. Hetherington (επιλ.) *Handbook of Child Psychology*, 4^η έκδοση, τόμος 4, New York: John Wiley and Sons.
- Rubin, K. (1980). *Children's Play*, San Francisco: Jossey – Bass.
- Şahin, C. & Tuğrul, M. (2012). *Iiköğretim öğrencilerinin bilgisayar oyunu bağımlilik düzeyinin incelenmesi*. *Zeitschriftfürdle Welt der Türken – Journal of World of Turks*, 4(3), 15 – 30.
- Saltz, E. & Dixon, D. & Johnson, J. (1977) *Training Disadvantaged Preschoolers on various fantasy activities : Effects on cognitive. Functioning and Impulse Control*, *Child Development*, 48, 367 - 380
- Sapsford, R. & Jupp, V. (1996) *Data Collection and Analysis*, Λονδίνο : Sage
- Scales, B. & Almy, M. & Nicolopoulou, A. & Ervin-Tripp, S. (1991). *Play and the social context of development in early care and education*. New York: Teachers College Press.
- Schmidt, R. & Weisberg, C, (2009). *Κινητική μάθηση και Απόδοση Μια εφαρμοσμένη προσέγγιση*. Επιμ.: Μ. Μιχαλοπούλου. Αθήνα: Αθλότυπο.
- Schofield, J. (1995). *Computers and classroom culture*. UK: Cambridge University Press
- Seefeldt, C. (1992). *The early childhood curriculum: A review of current research*. 2nd ed. New York: Teachers College Press.

- Shuler, C. (2007). *D is for digital*. New York, NY: Joan Ganz Cooney Center.
- Sisson, S. B., Broyles, S. T., Baker, B. et al (2010). *Screen time, physical activity, and overweight in U.S. youth: National Survey of Children's Health 2003*. Journal of Adolescent Health, 47,309 – 311. doi: 10.1016/j.jadorhealth. 2010.02.0016.
- Smith, L. & Mann, S. (2002). *Playing the Game: A Model for Gameness in Interactive Game Based Learning*, Proceedings of the 15th Annual NACCQ, Montreal, Canada, July, pp 397-402.
- Smith, P. (2001). *Το παιχνίδι και οι χρήσεις του παιχνιδιού*. Στο Σ. Αυγητίδου (επιμ.) *Το παιχνίδι. Σύγχρονες ερευνητικές και διδακτικές προσεγγίσεις* (σελ. 203-227). ΤΥΠΩΘΗΤΩ Γιώργος Δάρδανος, Αθήνα.
- Solomonidou, C, & Mitsaki, A. (2009). *Boys' and Girls' Computer Activities and Learning In Internet Cafés*. The International Journal of Learning, 16 (11), 169-178.
- Spires, H.- A. (2008). *21st century skills and serious games: Preparing the N generation*. In L.A. Annetta (Ed.), *Serious educational games* (pps. 13-23). Rotterdam, The Netherlands: Sense Publishing. 119
- Spires, H.- A. & Hervey, L. & Watson, T. (2009). *Game-Based Learning: Effects on Sixth Grade Students, Creativity, Engagement, and Writing Achievement*. Paper presented at the American Educational Research Association, San Diego, CA.
- Squire, K. (2002). *Cultural Framing of Computer/Video Games*. Available at: <http://gamestudies.org/0102/squire/?ref=HadiZayifla.Com>
- Stagnitti, K. (2004). *Understanding play: The implications for play assessmen*, Australian Occupational Therapy Journal, 51(1): 3 – 12.
- Statens Medieråd. (2015). *Föräldrar and Medier*, 2015. Stockholm : Statens Medirät.
- Sultanbayeva, L., Shyryn, U., Minima, N., Zhanat, B., Uaidullakzy, E., (2013). *The influency of Computer Games on Children's Aggression in Adolescence*. Published by Elsevier Lld.
- Sutton – Smith, B. (1986). *Toys as culture*, Gardner Press, Incorporated
- Tezer, M. (2013). *Parent opinions with regard to elementary school student's use of the internet*. The Journal of Universal Computer Science, 19(5), 692 – 705.
- Tobin, S. & Grondin, S. (2009). *Video games and the perception of very long durations by adolescents*. Computers in Human Behavior, 25 (2), 554-559.

- Van den Bulck, J.B. & Van den Berg, B. (2000). *The influence of perceived parental guidance patterns on children's media use: Gender differences and media displacement*. Journal of Broadcast Electronic Media, 44, 329-348.
- Vankúš, P. (2005). *History and present of didactical games as a method of mathematics' teaching*. Acta Didactica Universitatis Comenianae Mathematics, 5, 53-68.
- Von Neumann, J. & Morgenstern, O. & Kuhn, H.-W. & Rubinstein, A. (2007). *Theory of Games and Economic Behavior*. Princeton Classic Editions. Princeton University Press
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society* (μετάφραση και επιμέλεια Cole, M., John-Steiner., Scribner, S. και Souberman, E.), Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Vygotsky, L. (1967). *Play and its role in the mental development of the child*. Soviet Psychology, 5: 6-18, στο Zigler E.F., Singer D. G. & Bishop S.J. (2004). *Children's Play: The roots of Reading*. Washington. DC: Zero To Three Press.
- Walkerdine. V. & Thomas. A. & Studdert., D. (2000) *Young children and video games: dangerous pleasurable danger*, Διαθέσιμο: <http://www.Sydneyforum.com>
- Walsh, D. (2002, January). Kids don't read because they CAN'T read. *The Education Digest*, (67), (5). 29 – 30
- Wartella, E., Rideout, V., Lauricella, A., & Conell, S. (2013). *Parenting in the age of digital technology: A national survey*.
- Young, K. S. (1996). *Internet addiction: The emergence of a new clinical disorder*. Paper presented at the annual meeting of the American Psychological Association, Toronto.
- Young, J. R. & Bullough Jr. & R. V. & Draper, R. J. & Smith, L. K., & Erickson, L. B. (2005). *Novice teacher growth and personal models of mentoring: Choosing compassion over inquiry*. Mentoring and Tutoring, 13(2), 169–188.
- Zinnercker, J. (1990). *Vom strabenkind Zun Verhauslichten kind. Kind – heitsgeschichte in pozeb der zivilisation*. Behnken Imbke, Opladen : Lesket Budrich, 142 – 160
Ανακτήθηκε από <http://www.newinka.gr/consumer.php?id=189&version=gr>
- Ανδρεαδάκης, Ν. (2007). *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία.*, επιχειρησιακό πρόγραμμα εκπαίδευσης και δια βίου μάθησης, ΕΣΠΑ 2007- 2013.
- Αντωνιάδης, Α. (1994). *Το παιχνίδι*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press

- Αντωνόπουλος, Α. (1994). Το παιχνίδι. University Studio Press, Θεσσαλονίκη
- Αργυριάδη, Μ. (1997), «Ο κόσμος του λαϊκού παιχνιδιού - Αφιέρωμα Έλληνες αεί παίδες εστέ». Αθήνα. Εκδότης: Η Καθημερινή Εφημερίδα
- Αυγητίδου, Σ. (2001). *Το παιχνίδι. Σύγχρονες ερευνητικές και διδακτικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Τυπωθήτω
- Βασιλείου, Β. (2009). *Εκπαιδευτική αξία των ηλεκτρονικών παιχνιδιών*. E-Learning blog. Available at: <http://billbas.wordpress.com/tag/computer-games/>
- Βιδάλη, Σ. (2004). *Συνοπτική παρουσίαση των κυριότερων πορισμάτων της πιλοτικής έρευνας για τα ηλεκτρονικά παιχνίδια*. Στο: Γ. Πανούσης (Επιμ.), *Νέοι, βία και ρατσισμός-Η «εικόνα από τα ΜΜΕ και τα ηλεκτρονικά παιχνίδια* (σσ. 77- 85). Αθήνα: Παπαζήση
- Βοσνιάδου, Σ. (2002). *Εισαγωγή στην Ψυχολογία*. Αθήνα : Gutenberg.
- Βρύζας, Κ., Τσιτουρίδου, Μ. (2005). *Η πρόκληση του κόσμου της προσομοίωσης : Οι γονείς απέναντι στα παιχνίδια των παιδιών στον ηλεκτρονικό υπολογιστή*, Στο *Εικόνα και Παιδί*, Κωνσταντινίδου – Σέμογλου Ό (επιμ.), Θεσσαλονίκη: Cannot not design ruplications
- Γέρου, Θ., (1984). *Το συμβολικό παιχνίδι βάση και αφετηρία καλλιτεχνικής δραστηριότητας στο σχολείο* , Αθήνα, Δίπτυχο
- Γκουγκουλή, Κ. & Κούρια, Α. (Επιμ.) (1999) *Ίδρυμα ερευνών για το παιδί : Παιδί και Παιχνίδι στη Νεοελληνική Κοινωνία, 19^{ος} και 20^{ος} αιώνας* (1^η έκδ.). Αθήνα, Καστανιώτη
- Γκούρου, Α. (1996). *Το παιδί και το παιχνίδι*, τ. 36, Εκπαιδευτική Κοινότητα
- Γρίβας, Κ., (1987) *Η εξουσία της βίας: Το αδιέξοδο της ανάπτυξης, τρομοκρατία, βία, ναρκωτικά, αυτοκτονία, βιασμός, ψυχιατρικός ολοκληρωτισμός*. Θεσσαλονίκη: Ιανός.
- Δημητρίου – Χατζηνεοφύτου, Λ. (2001). *Τα έξι πρώτα χρόνια της ζωής*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Δημητρόπουλος, Ε., (2004). *Εισαγωγή στη μεθοδολογία της επιστημονικής έρευνας: προς ένα συστηματικό δυναμικό μοντέλο μεθοδολογίας επιστημονικής έρευνας*. Αθήνα : Έλλην.
- Διαμαντόπουλος Διονύσης Σ., (2009). *Το παιχνίδι: Ιστορική εξέλιξη, Ερμηνευτικές θεωρίες, Ψυχοπαιδαγωγικές επιδράσεις*, Θεσσαλονίκη, Εκδόσεις Π. Πουρναρά
- Δογάνης, Γ. (1990). *Η ψυχολογία στη Γυσική Αγωγή και τον Αθλητισμό*, εκδ. salto: Θεσσαλονίκη.

- Εφημερίδα «Ελευθεροτυπία» (1998, 2 Δεκεμβρίου), Τα παιδιά παίζει στο Ίντερνετ
- Ζαφειρόπουλος, Κ., (2005). *Πώς γίνεται μια επιστημονική έρευνα*, Αθήνα: εκδ. Κριτική.
- Ζαχοπούλου, Ε. (2003). *Προκαταρκτική μελέτη δομικής εγκυρότητας της κλίμακας αξιολόγησης της παιγνιώδους συμπεριφοράς παιδιών προσχολικής ηλικίας. Αναζητήσεις στη φυσική αγωγή & τον αθλητισμό. I (1). 1 – 7*
- Ζάχος, Θ. Δ. (2010) Σημειώσεις για το μάθημα: *Δομή και σημασία της επιστημονικής εργασίας στους τομείς δραστηριότητας των εκπαιδευτικών*, Α.Π.Θ., Π.Τ.Δ.Ε., «Διδασκαλείο Δημήτρης Γληνός», Θεσσαλονίκη
- Θωΐδης. Ι. (2000). *Σχολείο και Ελεύθερος χρόνος*, Διατριβή επί διδακτορία, Φλώρινα: ΑΠΘ - ΠΣΦ- ΤΔΕ.
- Κακριδής, Ι. Θ. (1953) *Ο λόγος του καθηγητού Ι. Θ. Κακριδή*. Στο Ιωάννης Κακριδής (επιμ.) Προσφορά εις Στίλπωνα Π. Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη: Εταιρεία Μακεδονικών Σπουδών.
- Καλεράντε, Ε. (2012). *Το παιδί ως σκιάδη πολιτική ύπαρξη, στην εικονική πραγματικότητα, σε μεταβαλλόμενους κοινωνικούς κώδικες οικειότητας*. Παιδική ηλικία: Κοινωνιολογικές, Πολιτισμικές, Ιστορικές και Παιδαγωγικές Διαστάσεις. Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, ΠΤΔΕ – Τομέας Ανθρωπιστικών Σπουδών, Εργαστήριο Κοινωνικών Επιστημών.
- Καλεράντε, Ε. (2012). *Η διαλεκτική των δικαιωμάτων στις Διακηρύξεις για τα Δικαιώματα του Παιδιού. «Η έρευνα στην παιδική ηλικία : Προσδιορίζοντας ένα νέο ερευνητικό τοπίο»*, 3^ο Διεθνές Συνέδριο Προσχολικής Αγωγής, Ιωάννινα, (υπό έκδοση).
- Καλπογιάννη, Ε. & Φύσσας, Κ. & Αβδελίδου, Ε. (2015) *Εγχειρίδιο προαγωγής του παιχνιδιού για γονείς. Πρόγραμμα “Η Δύναμη του παιχνιδιού”*. www.paizontas.gr
Πηγή: (<http://psychografimata.com/pechnidi-se-exoterikous-chorous-ke-epafi-%c2%b5e-ti-fisi/>)
- Κάππας. Χ. (2005) *Ο ρόλος του παιχνιδιού στην παιδική ηλικία*. Αθήνα: Ατραπός
- Κοϊνά, Λ. (2002). *Ένα στα τέσσερα παιδιά δεν παίζει καθόλου. Ηλεκτρονικά παιχνίδια και τηλεόραση*. Εφημερίδα «Αγγελιοφόρος».
- Κοτσακώστα, Μ. & Καρανταΐδου Στ. & Μιχαλόπουλος Γ. & Σωμαράκης Σ. (2000), Πηγή: *Virtual School, The sciences of Education Online*, τόμος 2, τεύχος 1, Μάιος του 2000, <http://www.auth.gr/virtualschool/2.1/Praxis/Kotsakosta.html>
- Κοτσαλίδου, Ε. (2011) *Διαθεματικές προτάσεις εργασίας για το νηπιαγωγείο και το δημοτικό, θεωρία και πράξη*. Αθήνα : Καστανιώτη

- Κουσκουβέλης, Η. (1997). *Εισαγωγή στην πολιτική επιστήμη και τη θεωρία της πολιτικής*. Αθήνα : Παπαζήση.
- Κροντήρα Λήδα, (2002) «Ελάτε να παίζουμε μέσα στο χρόνο». Αθήνα: Φυτράκη
- Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη, Π. (1980). *Νηπιαγωγική 2*, Αδελφοί Βλάσση, Αθήνα
- Maxim, G.W. (1989). *The very young child* (3rd ed.) Englewood Cliffs, NJ: Merrill/Prentice-Hall.
- Μακράκης, Β. (1996). *Απομυθοποιώντας το μεθοδολογικό Μονισμό*, στο: Παπαγεωργίου, Γ., *Μέθοδοι στην Κοινωνιολογική Έρευνα*, Αθήνα : Τυπωθήτω
- Ματσαγγούρας, Η. Γ. (2003). *Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας, Η σχολική τάξη ως χώρος, ομάδα, πειθαρχία, μέθοδος*. Αθήνα : Γρηγόρη.
- Μετοχιανάκης, Γ. Η. (2000). *Εισαγωγή στην εκπαίδευση. Γενική θεώρηση*. Ηράκλειο: Ιδιωτική Έκδοση.
- Μετοχιανάκη, Γ.Η. (2008). *Εισαγωγή στην παιδαγωγική*. Τρίτη Έκδοση. Ηράκλειο.
- Μήλια – Αργεΐτη, Α. (2012) *Homo Ludens Από τη Νεωτερική στη Σύγχρονη Πόλη*, Ερευνητική εργασία, Πανεπιστήμιο Πατρών, Τμήμα Αρχιτεκτόνων Μηχανικών.
- Μυσιρλάκη, Σ. & Παρασκευά, Φ. (2010). *Ηλεκτρονικά παιχνίδια, κίνητρα και μάθηση: Διερευνώντας το πεδίο των MMOGs*. Πρακτικά Εργασιών 7ου Πανελληνίου Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή «Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση», τόμος II, σ. 13-20, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, Κόρινθος.
- Ντάβου, Μ. (2005). *Η παιδική ηλικία και τα μαζικά μέσα επικοινωνίας. Μετατροπές της παιδικής κατάστασης*. Αθήνα: Παπαζήση
- Μπόστον, Μ. & Ντος, Ν. (1996). *Ο ψυχοθεραπευτής του παιδιού. Προβλήματα που αντιμετωπίζουν παιδιά και Νεαρά άτομα*. Μετάφραση. Τσαρμακλή Δ. & Τέττερη Ι. Αθήνα: Καστανιώτης
- Παγιατάκη, Σ. (1951). *Παιδαγωγική Ψυχολογία*, δεύτερη έκδοση, κρατικό τυπογραφείο Δωδεκάνησου, Ρόδος,
- Πανταζής, Σ. (2004). *Η παιδαγωγική και το παιχνίδι- Αντικείμενο στο χώρο του Νηπιαγωγείου*, Αθήνα. Gutenberg.
- Πανταζής, Σ. & Σακελλαρίου, Ι. (2003). *Το αναλυτικό πρόγραμμα μέσα από το πρίσμα της κοινωνικής παιδαγωγικής: Η περίπτωση της προσχολικής εκπαίδευσης*. Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.

- Παππά, Β. (2008). *Γονείς, παιδιά και ΜΜΕ. Ένας οδηγός γονικής συμπεριφοράς*. Αθήνα: Καστανιώτη
- Πετρόπουλος, Δ. (1963) *Νεκρολογία Στίλπωνος Π. Κυριακίδη*. Λαογραφία 21 (1963 – 1964), 566 –569
- Πεχτελίδης, Ι. (2015) *Κοινωνιολογία της παιδικής ηλικίας. Σύγχρονες Προσεγγίσεις* ([ηλεκτρ. βιβλ.]) Αθήνα:Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Διαθέσιμο στο: <http://hdl.handle.net/11419/4744>
- Σιμόπουλος, Κ. (1988). *Ξένοι ταξιδιώτες στην Ελλάδα.. Τόμος Β΄*. Αθήνα
- Σκουμπουρδή, Χ. & Καλαβάσης, Φ. (2005). *Ταξινόμηση του εκπαιδευτικού παιχνιδιού: σύνδεση με τη Θεωρία Παιγνίων*. 22ο Πανελλήνιο Συνέδριο Μαθηματικής Παιδείας: Οι Σύγχρονες Εφαρμογές των Μαθηματικών και η Αξιοποίησή τους στην Εκπαίδευση (σελ. 504-514), Λαμία.
- Σκουμπουρδή, Χ. & Καλαβάσης, Φ. (2007). *Σχεδιασμός ένταξης του παιχνιδιού στη μαθηματική εκπαίδευση για την προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία*. Στο Φ. Καλαβάσης & Α. Κοντάκος (επιμ.) *Θέματα Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού* (σελ. 137-156). Αθήνα : Ατραπός.
- Σμαραγδά –Τσιαντζή, Μ. (1996). *Αγωγή της προσχολικής ηλικίας*. Αθήνα : Gutenberg
- Τάσση, Μ. (2006). *Ηλεκτρονικό παιχνίδι: θετικές και αρνητικές επιδράσεις*. Διαθέσιμο στο: <http://www.newinka.gr/>
- Τρεύλας, Ε. & Τσιγγίλης, Ν. (2008). *Αξιολόγηση ενός προγράμματος φυσικής αγωγής στην παιγνιώδη συμπεριφορά παιδιών προσχολικής ηλικίας : Μια ποιοτική προσέγγιση. Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή & τον Αθλητισμό*. 6 (1), 1 – 13
- Χαρίτος, Χαράλαμπος. Γ. (1998). *Το ελληνικό νηπιαγωγείο και οι ρίζες του: Συμβολή στην ιστορία της προσχολικής αγωγής*, Αθήνα, Gutenberg - Γιώργος & Κώστας Δαρδανός.
- Χατζής, Γ. Τριαντάφυλλος,. (2006). *Ηλεκτρονικό Παιχνίδι. Κοινωνικοποίηση και Σχολείο. Η κοινωνικοψυχολογική διάσταση της εικονικής πραγματικότητας στην παιδική ηλικία και η λειτουργική της χρήση στη διδασκαλία και στη μάθηση Διατριβή επί διδακτορία*
- Χατζηστεφανίδου, Σ. (2008). *Ιστορία της Προσχολικής Αγωγής* (τόμος Α΄), Θεσσαλονίκη, Αφοί Κυριακίδη
- Χρυσάφης, Ι. Ε.(1925). *Η σωματική αγωγή και η στρατιωτική προπαίδευσις της νεότητος και η ενδεικνυομένη οργάνωσις αυτών, εν Αθήναις*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη

Δικτυογραφία

- <http://dpms.csd.auth.gr/stuff/eis-meth-er.pdf>
Ημερομηνία τελευταίας αναζήτησης 29/07/2017
- <http://www.montessorimaterials.org/>
Ημερομηνία τελευταίας αναζήτησης 06/08/2018
- http://ebooks.edu.gr/modules/ebook/show.php/DSGYM-C107/358/2415,9232/extras/texts/en5_videogames.html
Νέο INKA <<http://www.newinka.gr>> όπως αναρτήθηκε στις 3/1/2018
- <http://users.sch.gr/abouras/mee.pdf>
Ημερομηνία τελευταίας αναζήτησης 10/08/2018

Παραρτήματα

Παράρτημα 1.

Το ερωτηματολόγιο των μαθητών

Ερωτηματολόγιο (για μαθητές)

Σημείωσε ένα «✓» στην απάντηση που περιγράφει καλύτερα τη γνώμη σου

1. Φύλο

A) Αγόρι B) Κορίτσι

2. Σε ποια από τις παρακάτω τάξεις πηγαίνεις;

A) Πέμπτη B) Έκτη

3. Σε ποιο σχολείο φοιτάς;

.....

4. Ποιο είναι τα επάγγελμα του πατέρα σου;

Αγρότης	
Δημόσιος Υπάλληλος	
Ελεύθερος επαγγελματίας – Επιστήμονας	
Ελεύθερος επαγγελματίας – Τεχνίτης	
Έμπορος	
Εργάτης	
Ιδιωτικός Υπάλληλος	

5. Ποιο είναι τα επάγγελμα της μητέρας σου;

Αγρότισσα	
Δημόσια Υπάλληλος	
Ελεύθερη επαγγελματίας – Επιστήμονας	
Ελεύθερη επαγγελματίας – Τεχνίτης	
Έμπορος	
Εργάτρια	
Ιδιωτική Υπάλληλος	
Οικιακά	

6. Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα σου;

Δεν πήγε ή δεν ολοκλήρωσε το δημοτικό	
Απόφοιτος δημοτικού	
Απόφοιτος β/θμιας εκπαίδευσης	
Απόφοιτος ανώτερης εκπαίδευσης (π.χ. ΤΕΙ κ.λπ.)	
Απόφοιτος ανώτατης εκπαίδευσης	
Κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου	

7. Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας σου;

Δεν πήγε ή δεν ολοκλήρωσε το δημοτικό	
Απόφοιτος δημοτικού	
Απόφοιτος β/θμιας εκπαίδευσης	
Απόφοιτος ανώτερης εκπαίδευσης (π.χ. ΤΕΙ κ.λπ.)	
Απόφοιτος ανώτατης εκπαίδευσης	
Κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου	

8. Γράψε με δυο λόγια τι είναι το παιχνίδι για εσένα:

9. Πόσο χρόνο αφιερώνεις καθημερινά σε παιχνίδι και ψυχαγωγία;

καθόλου	λίγο	αρκετό	πολύ

10. Αισθάνεσαι ότι σου «λείπει» ο χρόνος για παιχνίδι;

όχι	πότε – πότε	συχνά	συνεχώς

11. Ο τρόπος ψυχαγωγίας που προτιμάς είναι:

A) Ατομικός (π.χ μουσική, tv , ηλεκτρονικά παιχνίδια, βιβλία, παζλ, κατασκευές)

καθόλου	λίγο	έτσι κι έτσι	πολύ	πάρα πολύ

B) Ομαδικός (παραδοσιακά παιχνίδια και αθλητικές – καλλιτεχνικές δραστηριότητες)

καθόλου	λίγο	έτσι κι έτσι	πολύ	πάρα πολύ

12. Βαθμολογώντας από το 1 έως το 5 σημείωσε ποιο είδος απασχόλησης - παιχνιδιού προτιμάς. (Σημειώστε με ένα «✓» έναν αριθμό που περιγράφει καλύτερα τη γνώμη σου σύμφωνα με την παρακάτω κωδικοποίηση):

1=πάρα πολύ, 2= πολύ, 3= μέτρια, 4 = λίγο και 5= πολύ λίγο

Ηλεκτρονικά παιχνίδια	
Τηλεόραση, DVD	
Αθλοπαιδιές (ποδόσφαιρο, μπάσκετ, βόλεϊ κτλ)	
Παραδοσιακά παιχνίδια (κρυφτό, σχοινάκι κτλ)	
Επιτραπέζια , πάζλ, αυτοκίνητα, κούκλες κτλ	
Άλλο (γράψε ποιο)	

13. Βαθμολογώντας από το 1 έως το 5 σημείωσε για ποιο λόγο παίζεις. (Σημειώστε με ένα «✓» έναν αριθμό που περιγράφει καλύτερα τη γνώμη σου σύμφωνα με την παρακάτω κωδικοποίηση):

1=πάρα πολύ, 2= πολύ, 3= μέτρια, 4 = λίγο και 5= πολύ λίγο

Για να περάσει η ώρα	
Γιατί μου αρέσει και περνάω καλά	
Για να αθληθώ	
Για τη νίκη και το καλό σκορ	
Για όλα τα παραπάνω	
Για άλλο λόγο (σημείωσε ποιον)	

14. Τι διαθέτεις από τα ακόλουθα: (μπορείς να σημειώσεις περισσότερα από ένα○)

- | | | | |
|------------------|-----------------------|-------------------------------|-----------------------|
| A) Έξυπνο κινητό | <input type="radio"/> | B) Παιχνιδομηχανή (π.χ. psp) | <input type="radio"/> |
| Γ) Laptop | <input type="radio"/> | Δ) Tablet | <input type="radio"/> |
| E) Σταθερό Η/Υ | <input type="radio"/> | | |

15. Πόσες ώρες χρησιμοποιείς τον υπολογιστή ;

α) Τις Καθημερινές :

καθόλου	λίγο	έτσι κι έτσι	πολύ	πάρα πολύ

β) Τα Σαββατοκύριακα :

καθόλου	λίγο	έτσι κι έτσι	πολύ	πάρα πολύ

γ) Τις αργίες (διακοπές) :

καθόλου	λίγο	έτσι κι έτσι	πολύ	πάρα πολύ

16. Τι κάνεις συνήθως όταν συνδέσαι στο διαδίκτυο; (μπορείς να επιλέξεις παραπάνω από ένα)

- A) Ενημερώνομαι B) Κάνω εργασίες για το σχολείο
- Γ) Παίζω διαδικτυακά παιχνίδια Δ) Επικοινωνώ με φίλους/ συγγενείς
- E) Facebook, ή άλλα μέσα κοινωνικής δικτύωσης
- Στ) Μιλώ σε chat rooms
- Z) Κάτι άλλο (σημείωσε τι)

17. Πόσο συχνά «ξενυχτάς, ξεχνιέσαι» την εβδομάδα επειδή είσαι συνδεδεμένος στο διαδίκτυο;

καθόλου	λίγο	έτσι κι έτσι	πολύ	πάρα πολύ

18. Πόσο μέρος από το χαρτζιλίκι σου ξοδεύεις για ηλεκτρονικά παιχνίδια;

καθόλου	λίγο	έτσι κι έτσι	πολύ	πάρα πολύ

19. Τα δώρα που ζητάς να σου κάνουν πόσο συχνά είναι ηλεκτρονικά παιχνίδια;

πάντα	σχεδόν πάντα	σπάνια	Ποτέ

20. Οι γονείς σου ελέγχουν τη χρονική διάρκεια που παίζεις ένα ηλεκτρονικό παιχνίδι και σου θέτουν όρια;

πάντα	σχεδόν πάντα	σπάνια	Ποτέ

21. Ποια είναι τα 2 πιο αγαπημένα σου ηλεκτρονικά παιχνίδια που παίζεις περισσότερο;

A).....B).....

22. Πόσες ώρες αφιερώνεις στα ηλεκτρονικά παιχνίδια;

α) Τις Καθημερινές :

καθόλου	λίγο	έτσι κι έτσι	πολύ	πάρα πολύ

β) Τα Σαββατοκύριακα :

καθόλου	λίγο	έτσι κι έτσι	πολύ	πάρα πολύ

γ) Τις αργίες (διακοπές) :

καθόλου	λίγο	έτσι κι έτσι	πολύ	πάρα πολύ

23. Βαθμολογώντας από το 1 έως το 5 σημείωσε τι είδους ηλεκτρονικά παιχνίδια παίζεις. (Σημειώστε με ένα «✓» έναν αριθμό που περιγράφει καλύτερα τη γνώμη σου σύμφωνα με την παρακάτω κωδικοποίηση):

1=πάρα πολύ, 2= πολύ, 3= μέτρια, 4 = λίγο και 5= πολύ λίγο

1	Παζλ	
2	Παιχνίδια ρόλων	
3	Παιχνίδια βολών πρώτου προσώπου	
4	Παιχνίδια δράσης	
5	Παιχνίδια στρατηγικής	
6	Παιχνίδια περιπέτειας (adventure)	
7	Παιχνίδια αθλητισμού	

8	Παιχνίδια προσομοίωσης	
9	Παιχνίδια αγώνων	
10	Παιχνίδια γνώσεων	
11	Μαζικά Online παιχνίδια	

24. Διάλεξε με ποιον προτιμάς να παίζεις. (μία επιλογή)

- με πραγματικούς συμπαίκτες – αντιπάλους
- με τον υπολογιστή :
- α) με ζωντανούς συμπαίκτες β) με φανταστικούς αντιπάλους
- με όλα τα παραπάνω
- κάτι άλλο (γράψε τι).....

25. Οι γονείς σου αφιερώνουν χρόνο σε ηλεκτρονικά παιχνίδια;

καθόλου	λίγο	έτσι κι έτσι	πολύ	πάρα πολύ

26. Έπειτα από ώρες ηλεκτρονικού παιχνιδιού νιώθεις (σημείωσε από το 1 έως το 5). (Σημειώστε με ένα «✓» έναν αριθμό που περιγράφει καλύτερα τη γνώμη σου σύμφωνα με την παρακάτω κωδικοποίηση):

1=πάρα πολύ, 2= πολύ, 3= μέτρια, 4 = λίγο και 5= πολύ λίγο

1	Να αισθάνομαι στενοχωρημένος όταν δεν τα χρησιμοποιώ (Συναισθήματα θλίψης)	
2	Να μαλώνω με τους φίλους μου ή με την οικογένειά μου (Διαταραχή των σχέσεων με φίλους & οικογένεια)	
3	Να λέω ψέματα για το πόσο χρόνο ασχολούμαι με τα παιχνίδια και/ή το internet	
4	Να τα πηγαίνω χειρότερα στα μαθήματά μου (μείωση σχολική επίδοσης)	
5	Να σταματήσω ή να μειώσω κάποια σωματική δραστηριότητα μου – χορό, άθλημα, τρέξιμο, περπάτημα, σωματικό παιχνίδι (Μείωση της φυσικής δραστηριότητας)	
6	Να νιώθω μόνος (Αίσθημα μοναξιάς)	
7	Να έχω σωματικά συμπτώματα όπως, προβλήματα στα μάτια, πονοκεφάλους (ημικρανίες), πόνους στη πλάτη, στον αυχένα, στους ώμους κ.τ.λ.	

8	Επιθυμία να το ζήσεις πραγματικά	
9	Τίποτα από τα παραπάνω	
10	Κάτι άλλο (γράψε τι)	

27. Παρατηρείς αλλαγές στη συμπεριφορά σου μετά από πολύωρη απασχόληση με ηλεκτρονικά παιχνίδια;

πάντα	σχεδόν πάντα	σπάνια	ποτέ

Αν ναι, τι είδους αλλαγή;.....

28. Ταυτίζεσαι με τον ήρωα του παιχνιδιού που παίζεις;

πάντα	σχεδόν πάντα	σπάνια	ποτέ

29. Θεωρείς ότι αυτά που συμβαίνουν στα ηλεκτρονικά παιχνίδια μπορούν να συμβούν και στην πραγματικότητα;

πάντα	σχεδόν πάντα	σπάνια	ποτέ

30. Θεωρείς ότι με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια μορφώνεσαι παράλληλα με την ψυχαγωγία που σου προσφέρουν;

πάντα	σχεδόν πάντα	σπάνια	ποτέ

31. Σε ποιο βαθμό παρουσιάζει για εσένα ενδιαφέρον να δουλεύεις στο σχολείο σε περιβάλλον Νέων Τεχνολογιών; (πέρα από το μάθημα της Πληροφορικής);

καθόλου	λίγο	έτσι κι έτσι	πολύ	πάρα πολύ

32. Αν είχες μία ώρα κενό στο σχολείο θα προτιμούσες να απασχοληθείς (σημείωσε από το 1 έως το 5). (Σημειώστε με ένα «✓» έναν αριθμό που περιγράφει καλύτερα τη γνώμη σου σύμφωνα με την παρακάτω κωδικοποίηση):

1=πάρα πολύ, 2= πολύ, 3= μέτρια, 4 = λίγο και 5= πολύ λίγο

στην αίθουσα πληροφορικής	
στην αυλή	
στο θεατρικό εργαστήρι	
στο εργαστήριο εικαστικών	
με τη μουσική	
κάτι άλλο (σημείωσε τι)	

33. Πόσο συχνά συναντιέσαι με φίλους σου εκτός σχολείου (κάνετε παρέα);

A) Καθόλου B) 1-2 φορές/εβδομάδα Γ) Σχεδόν καθημερινά

Δ) Μόνο Σαββατοκύριακα

34. Είσαι ικανοποιημένος/η με τους χώρους παιχνιδιού – ψυχαγωγίας της περιοχής σου;

καθόλου	λίγο	έτσι κι έτσι	πολύ	πάρα πολύ

35. Εάν είχες τη δυνατότητα να διαλέξεις, θα επέλεγες το παιχνίδι με την παρέα των φίλων σου σε ανοιχτούς χώρους ή να παίζεις μόνος/η ηλεκτρονικό παιχνίδι στο δωμάτιό σου;

Με την παρέα μου σε κάποιο ανοιχτό χώρο

καθόλου	λίγο	έτσι κι έτσι	πολύ	πάρα πολύ

Με ηλεκτρονικό παιχνίδι

καθόλου	λίγο	έτσι κι έτσι	πολύ	πάρα πολύ

36. Όταν συναντιέσαι με τους φίλους σου, οι γονείς σας σάς ενθαρρύνουν να παίζετε ομαδικά παιχνίδια σε εξωτερικούς χώρους ή να διασκεδάσετε με κάποιο ηλεκτρονικό παιχνίδι;

Ομαδικό παιχνίδι έξω από το σπίτι

καθόλου	λίγο	έτσι κι έτσι	πολύ	πάρα πολύ

Ηλεκτρονικά παιχνίδια μέσα στο σπίτι

καθόλου	λίγο	έτσι κι έτσι	πολύ	πάρα πολύ

Σε ευχαριστώ για τη συνεργασία σου και τη συμμετοχή σου στην έρευνα

Παράρτημα 2

Το ερωτηματολόγιο των γονιών

Ερωτηματολόγιο (για γονείς)

Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και η συμπλήρωσή του απαιτεί περίπου 10 λεπτά.

Τα δεδομένα θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς.

Παρακαλώ βεβαιωθείτε ότι απαντήσατε σε όλες τις ερωτήσεις.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη συνεργασία σας.

1. Τι τάξη πηγαίνει το παιδί σας;

A) (Πέμπτη) Ε΄ τάξη

B) (Εκτη) Στ΄ τάξη

2. Σε ποιο σχολείο φοιτά;

3. Σε ποια ηλικιακή κλίμακα ανήκετε εσείς;

κάτω από 30

31 – 35 ετών

36 – 40 ετών

41 – 45 ετών

46 – 50 ετών

51 – 55 ετών

56 και άνω

4. Ποιο είναι το φύλο σας;

Άνδρας

Γυναίκα

5. Ποιο είναι τα επάγγελμά σας;

Ελεύθερος επαγγελματίας – Επιστήμονας	
Δημόσιος Υπάλληλος	
Ιδιωτικός Υπάλληλος	
Ελεύθερος επαγγελματίας - Τεχνίτης	
Έμπορος	
Εργάτης/τρια	
Αγρότης/τισσα	

6. Ποιο είναι το μορφωτικό σας επίπεδο;

Δεν πήγα ή δεν ολοκλήρωσα το δημοτικό	
Απόφοιτος/η δημοτικού	
Απόφοιτος/η β/θμιας εκπαίδευσης	
Απόφοιτος/η ανώτερης εκπαίδευσης (π.χ. ΤΕΙ κ.λπ.)	
Απόφοιτος/η ανώτατης εκπαίδευσης	
Κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου	

7. Γράψτε με δυο λόγια τι θεωρείτε ότι αντιπροσωπεύει «το παιχνίδι» για το παιδί;

8. Πόσο χρόνο αφιερώνει καθημερινά το παιδί σας στο παιχνίδι;

καθόλου	λίγο	αρκετό	πολύ

9. Αισθάνεστε ότι του «λείπει» χρόνος για παιχνίδι;

όχι	πότε - πότε	συχνά	συνεχώς

10. Ο τρόπος ψυχαγωγίας που προτιμά είναι:

A) Ατομικός (π.χ μουσική, tv , ηλεκτρονικά παιχνίδια, βιβλία, παζλ, κατασκευές)

καθόλου	λίγο	αρκετά	πολύ	πάρα πολύ

B) Ομαδικός (παραδοσιακά παιχνίδια και αθλητικές – καλλιτεχνικές δραστηριότητες)

καθόλου	λίγο	αρκετά	πολύ	πάρα πολύ

11. Βαθμολογώντας από το 1 έως το 6 σημειώστε ποιο είδος απασχόλησης - παιχνιδιού προτιμά.

Ηλεκτρονικά παιχνίδια	
Τηλεόραση, DVD	
Αθλοπαιδιές (ποδόσφαιρο, μπάσκετ, βόλεϊ κτλ)	
Παραδοσιακά παιχνίδια (κρυφτό, σχοινάκι κτλ)	
Επιτραπέζια , πάζλ, αυτοκίνητα, κούκλες κτλ	
Άλλο (γράψτε ποιο;)	

12. Βαθμολογώντας από το 1 έως το 5 σημειώστε για ποιο λόγο παίζει;

Για να περάσει η ώρα του	
Γιατί του αρέσει και περνάει καλά	
Για να αθληθεί	
Για τη νίκη και το καλό σκορ	
Για όλα τα παραπάνω	
Για άλλο λόγο (σημειώστε ποιον)	

13. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι το παιχνίδι, ως μια γενικότερη έννοια, έχει παιδαγωγική και συναισθηματική αξία για το παιδί;

Σημειώστε με ένα «✓» έναν αριθμό που περιγράφει καλύτερα τη γνώμη σας σύμφωνα με την παρακάτω κωδικοποίηση:

1= καθόλου, 2= λίγο, 3= μέτρια, 4 = πολύ και 5= πάρα πολύ

1	2	3	4	5

14. Έχετε στην κατοχή σας εσείς κάποιο ηλεκτρονικό – ψηφιακό παιχνίδι;

A) Ναι B) Όχι

15. Πόσες ώρες ασχολείστε με αυτό;

α) Τις Καθημερινές :

καθόλου	λίγο	αρκετά	πολύ	πάρα πολύ

β) Τα Σαββατοκύριακα :

καθόλου	λίγο	αρκετά	πολύ	πάρα πολύ

γ) Τις αργίες (διακοπές) :

καθόλου	λίγο	αρκετά	πολύ	πάρα πολύ

16. Έχει το παιδί σας κάποιο ηλεκτρονικό – ψηφιακό παιχνίδι στην κατοχή του;

A) Ναι B) Όχι

17. Πόσες ώρες αφιερώνει σε αυτό;

α) Τις Καθημερινές :

καθόλου	λίγο	αρκετά	πολύ	πάρα πολύ

β) Τα Σαββατοκύριακα :

καθόλου	λίγο	αρκετά	πολύ	πάρα πολύ

γ) Τις αργίες (διακοπές) :

καθόλου	λίγο	αρκετά	πολύ	πάρα πολύ

18. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι τα ηλεκτρονικά παιχνίδια εκτός από την ψυχαγωγία που παρέχουν είναι και χρήσιμα εκπαιδευτικά εργαλεία που εξοικειώνουν το παιδί με την τεχνολογία, αυξάνουν την αυτοπεποίθησή του και ενισχύουν τη μνήμη του;

Σημειώστε με ένα «✓» έναν αριθμό που περιγράφει καλύτερα τη γνώμη σας σύμφωνα με την παρακάτω κωδικοποίηση:

1= καθόλου, 2= λίγο, 3= μέτρια, 4 = πολύ και 5= πάρα πολύ

1	2	3	4	5

19. Τι από τα παρακάτω διαθέτει το παιδί σας: (μπορείτε να σημειώσετε περισσότερα από ένα)

A) Έξυπνο κινητό B) Παιχνιδομηχανή (π.χ. psp) Γ) Laptop

Δ) Tablet E) Σταθερό Η/Υ

20. Τι κάνει το παιδί σας συνήθως όταν συνδέεται στο διαδίκτυο; (μπορείτε να επιλέξετε παραπάνω από ένα)

A) Ενημερώνεται B) Κάνει εργασίες για το σχολείο

Γ) Παίζει διαδικτυακά παιχνίδια Δ) Επικοινωνεί με φίλους/ συγγενείς

E) Facebook Στ) Μιλάει σε chat rooms

21. Πόσο συχνά «ξενυχτά ή ξεχνιέται» την εβδομάδα επειδή είναι συνδεδεμένος/η στο διαδίκτυο;

καθόλου	λίγο	αρκετά	πολύ	πάρα πολύ

22. Ποια είναι τα 2 ηλεκτρονικά παιχνίδια που παίζει περισσότερο το παιδί σας;

A)..... B).....
 Κανένα Δε γνωρίζω

23. Βαθμολογώντας από το 1 έως το 5 σημειώστε τι είδους ηλεκτρονικά παιχνίδια παίζει;

Αθλητικά	
Στρατηγικής	
Πολεμικά	
Κατασκευών	
Νοημοσύνης και γνώσεων	
Κάτι άλλο (γράψτε ποιο)	
Δε γνωρίζω	

24. Βαθμολογώντας από το 1 έως το 5 σημείωσε με ποιον προτιμά να παίζει ;

Με πραγματικούς συμπαίκτες – αντιπάλους	
Με τον υπολογιστή και φανταστικούς αντιπάλους	
Και με τα δύο	
Άλλο (γράψτε τι;)	
Δε γνωρίζω	

25. Έπειτα από ώρες ηλεκτρονικού παιχνιδιού τι νιώθει το παιδί σας (σημειώστε από το 1 έως το 5)

Κουρασμένος /η	
Τσούξιμο στα μάτια	
Πονοκέφαλο	
Επιθυμία να το ζήσει πραγματικά	
Όλα τα παραπάνω	
Τίποτα από τα παραπάνω	
Κάτι άλλο (γράψτε ποιο)	

26. Παρατηρείτε αλλαγές στη συμπεριφορά και τον τρόπο σκέψης του παιδιού σας μετά από πολύωρη απασχόληση με ηλεκτρονικά παιχνίδια;

Πάντα	σχεδόν πάντα	σπάνια	ποτέ

Αν ναι τι είδους αλλαγή;.....

27. Ταυτίζεται το παιδί σας με τον ήρωα του παιχνιδιού που παίζει;

πάντα	σχεδόν πάντα	σπάνια	ποτέ

28. Ενθαρρύνετε το παιδί σας να ασχολείται με το παραδοσιακό παιχνίδι;

πάντα	σχεδόν πάντα	σπάνια	ποτέ

29. Πόσο συχνά συναντιέται με φίλους εκτός σχολείου (κάνει παρέα);

A) Καθόλου B) 1-2 φορές/εβδομάδα

Γ) Σχεδόν καθημερινά Δ) Μόνο Σαββατοκύριακα

30. Εάν είχε τη δυνατότητα να παίζει με την παρέα του/της σε ανοιχτούς χώρους, θα επέλεγε να παίζει μόνος/η ηλεκτρονικό παιχνίδι ή θα έπαιζε με την παρέα του/της;

A) Με την παρέα του/της σε κάποιο ανοιχτό χώρο

B) με ηλεκτρονικό παιχνίδι

31. Θεωρείτε ότι οι χώροι παιχνιδιού της γειτονιά σας είναι επαρκείς;

καθόλου	λίγο	αρκετά	πολύ	πάρα πολύ

32. Θεωρείτε ότι είναι ασφαλείς οι χώροι αυτοί;

καθόλου	λίγο	αρκετά	πολύ	πάρα πολύ

33. Κρίνεται ότι η ενασχόληση του παιδιού σας με κάποιο ηλεκτρονικό – ψηφιακό παιχνίδι είναι συχνά προτιμότερη από την έξοδο του από το σπίτι για λόγους ασφαλείας;

καθόλου	λίγο	αρκετά	πολύ	πάρα πολύ

Ευχαριστώ απεριόριστα για τη συνεργασία σας

Παράρτημα 3

Το ερωτηματολόγιο των εκπαιδευτικών

Ερωτηματολόγιο (για Εκπαιδευτικούς)

Αγαπητέ συνάδελφε, αγαπητή συναδέλφισσα,

Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και η συμπλήρωσή του απαιτεί περίπου 10 λεπτά.

Τα δεδομένα θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς.

Παρακαλώ βεβαιωθείτε ότι απαντήσατε σε όλες τις ερωτήσεις.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη συνεργασία σας.

* Απαιτείται

1. Φύλο *

- Άνδρας
- Γυναίκα

2.α) Σε ποια/ποιες τάξη/εις διδάσκετε το τρέχον σχολικό έτος (2014-15); *

- Πρώτη
- Δευτέρα
- Τρίτη
- Τετάρτη
- Πέμπτη
- Έκτη
- Ολοήμερο

β) Σημειώστε τι ειδικότητας δάσκαλος/α είστε;

- Δάσκαλος /α (ΠΕ70)
- Δάσκαλος /α ειδικότητας _____
- Είμαι στέλεχος εκπαίδευσης (Διευθυντής/ντρια, Σχολικός Σύμβουλος, Προϊστάμενος/η)

Άλλο: _____

3. Εργάζεστε σε σχολείο της ανατολικής ή της δυτικής Θεσσαλονίκης; *

4. Ηλικία *

- 22-30 ετών
- 31-35 ετών
- 36-40 ετών
- 41-45 ετών

- 46-50 ετών
- 51 και άνω

5. Έτη διδακτικής υπηρεσίας *

- 0-10
- 11-20
- 21-30
- >30

6. Σημειώστε τα πτυχία που κατέχετε: *

- Πτυχίο Παιδαγωγικής Ακαδημίας
- Πτυχία ΑΕΙ
- Πτυχίο ΤΕΙ
- Πτυχίο ΑΕΙ με εξομοίωση
- Τίτλος μετεκπαίδευσης στη Γενική Εκπαίδευση
- Τίτλος μετεκπαίδευσης στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση (Ε.Α.Ε.)
- Μεταπτυχιακός Τίτλος Σπουδών
- Διδακτορικό Δίπλωμα
- Άλλο:

7. Σε ποιο επίπεδο θα κατατάσσατε τις γνώσεις που έχετε σχετικά με τις Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνίας *

- βασικό
- μέτριο
- καλό
- πολύ καλό
- άριστο

8. Γράψτε με δυο λόγια τι θεωρείτε ότι αντιπροσωπεύει το "παιχνίδι" για το παιδί;

9. Τι διαθέτετε από τις παρακάτω ηλεκτρονικές συσκευές: (μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μία)

- Σταθερός Υπολογιστής
- Laptop
- Tablet
- παιχνιδομηχανή (π.χ. psp)
- έξυπνο κινητό
- Άλλο:

10. Πόσες ώρες χρησιμοποιείτε τον υπολογιστή τις καθημερινές;

- καθόλου
- λίγο
- μέτρια
- πολύ
- πάρα πολύ

11. Πόσες ώρες χρησιμοποιείτε τον υπολογιστή τα Σαββατοκύριακα;

- καθόλου
- λίγο
- μέτρια
- πολύ
- πάρα πολύ

12. Πόσες ώρες χρησιμοποιείτε τον υπολογιστή τις αργίες (διακοπές);

- καθόλου
- λίγο
- μέτρια
- πολύ
- πάρα πολύ

13. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι το παιχνίδι, ως μια γενικότερη έννοια, έχει παιδαγωγική και συναισθηματική αξία για το παιδί;

- καθόλου
- λίγο

- μέτρια
- πολύ
- πάρα πολύ

14. Θεωρείτε ότι ο χρόνος που αφιερώνουν τα παιδιά σήμερα στο παραδοσιακό παιχνίδι είναι:

- ελάχιστος
- λίγος
- μέτριος
- πολύς
- πάρα πολύ

15. Παίζετε εσείς οι ίδιοι ηλεκτρονικά - ψηφιακά παιχνίδια;

- καθόλου
- λίγο
- μέτρια
- πολύ
- πάρα πολύ

16. Πόσες ώρες αφιερώνετε σε αυτά τις καθημερινές;

- καθόλου
- λίγο
- μέτρια
- πολύ
- πάρα πολύ

17. Πόσες ώρες αφιερώνετε σε αυτά τα Σαββατοκύριακα;

- καθόλου
- λίγο
- μέτρια
- πολύ
- πάρα πολύ

18. Πόσες ώρες αφιερώνετε σε αυτά τις αργίες (διακοπές);

- καθόλου

- λίγο
- μέτρια
- πολύ
- πάρα πολύ

19. Αν παίζετε, ποια είναι τα δύο ηλεκτρονικά παιχνίδια που προτιμάτε περισσότερο (το όνομα τους);

α) _____
 β) _____

20. Αξιολογήστε τους παρακάτω τύπους παιχνιδιών ανάλογα με τις προτιμήσεις σας

	πάρα πολύ	πολύ	μέτρια	λίγο	καθόλου
στρατηγικής	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
αθλητικά	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
νοημοσύνης/γνώσεων	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
κατασκευών	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
πολεμικά	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
τίποτα από τα παραπάνω	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

κάτι άλλο (Σημειώστε τι;)

21. Τι κάνετε συνήθως όταν συνδέεστε στο διαδίκτυο; (μπορείτε να επιλέξετε παραπάνω από ένα)

- Ενημερώνομαι
- Κάνω εργασία για το σχολείο
- Παίζω διαδικτυακά παιχνίδια
- Επικοινωνώ με φίλους / συγγενείς
- Μέσα κοινωνικής δικτύωσης (π.χ. Facebook)
- Μιλώ σε chat rooms
- Άλλο: (Σημειώστε τι;)

22. Πόσο συχνά "ξενοχτάτε ή ξεχνιέστε" την εβδομάδα επειδή είστε συνδεδεμένος/η στο διαδίκτυο;

- καθόλου
- λίγο
- μέτρια
- πολύ
- πάρα πολύ

23. Θεωρείτε ότι η εκπαιδευτική πράξη βελτιώνεται και γίνεται πιο ελκυστική για τους μαθητές σας με την χρήση των Τ.Π.Ε. και, αν ναι, με ποιους τρόπους;
Α) Ναι. Με τους παρακάτω τρόπους: (σημειώστε όποιους νομίζετε)

Β) Όχι

24. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι τα ηλεκτρονικά παιχνίδια εκτός από την ψυχαγωγία που παρέχουν είναι και χρήσιμα εκπαιδευτικά εργαλεία που εξοικειώνουν το παιδί με την τεχνολογία, αυξάνουν την αυτοπεποίθησή του και ενισχύουν τη μνήμη του;

- καθόλου
- λίγο
- μέτρια
- πολύ
- πάρα πολύ

25. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι το εκπαιδευτικό σύστημα υιοθετεί πρακτικές που προάγουν την κινητική δραστηριότητα των μαθητών;

- καθόλου
- λίγο
- μέτρια
- πολύ
- πάρα πολύ

26. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι η κοινωνικοοικονομική κρίση έχει επηρεάσει το είδος και τις επιλογές των παιδιών ως προς το παιχνίδι;

- καθόλου
- λίγο
- μέτρια
- πολύ
- πάρα πολύ

27. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι η κοινωνικοοικονομική κρίση έχει επηρεάσει τις επιλογές των γονιών αναφορικά με το παιχνίδι;

- καθόλου
- λίγο
- μέτρια
- πολύ
- πάρα πολύ

Αν ναι, σημειώστε με ποιον τρόπο:

28. Οι μαθητές σας έχουν κάποιο ηλεκτρονικό - ψηφιακό παιχνίδι στην κατοχή τους και αν ναι σε τι ποσοστό;

A) Ναι

Σε ποσοστό:

- κάτω από 50%
- σχέδον 50%
- η πλειοψηφία

B) Όχι

Γ) Δε γνωρίζω

29. Κατά πόσο προτιμούν οι μαθητές σας, κατά την άποψη σας, τον παρακάτω τρόπο ψυχαγωγίας;

A) Ατομικός (π.χ. μουσική, τηλεόραση, ηλεκτρονικά παιχνίδια, βιβλία, παζλ, κατασκευές)

- καθόλου
- λίγο
- μέτρια
- πολύ
- πάρα πολύ

B) Ομαδικός (παραδοσιακά παιχνίδια και αθλητικές - καλλιτεχνικές δραστηριότητες)

- καθόλου
- λίγο
- μέτρια
- πολύ

πάρα πολύ

30. Επιλέξτε από την παρακάτω κλίμακα και σημειώστε το είδος απασχόλησης - παιχνιδιού που προτιμούν, κατά τη γνώμη σας, οι μαθητές σας.

	πάρα πολύ	πολύ	μέτρια	λίγο	καθόλου
Ηλεκτρονικά παιχνίδια	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Τηλεόραση / DVD	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Αθλοπαιδιές (μπάσκετ, ποδόσφαιρο, βόλεϋ κ.τ.λ.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
παραδοσιακά παιχνίδια (κρυφτό, σκοινάκι κτλ.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
επιτραπέζια, παζλ, αυτοκίνητα, κούκλες κτλ.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Κάτι άλλο (Σημειώστε τι και πόσο;)

31. Επιλέξτε από την παρακάτω κλίμακα και σημειώστε τους λόγους που, κατά τη γνώμη σας, τα παιδιά παίζουν;

	πάρα πολύ	πολύ	μέτρια	λίγο	Καθόλου
Για να περάσει η ώρα τους	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Για να αθληθούν	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Γιατί τους αρέσει και περνούν καλά	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Για τη νίκη και το καλό σκορ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Για άλλο λόγο (Σημειώστε ποιον και πόσο;)

32. Όταν τους προτείνετε ένα παραδοσιακό ομαδικό παιχνίδι στην αυλή ή μία ώρα ελεύθερης ενασχόλησης στην αίθουσα πληροφορικής, ποιο από τα δύο συνήθως προτιμούν;

- A) Ομαδικό - Παραδοσιακό Παιχνίδι
- B) Ηλεκτρονικό Παιχνίδι

33. Θεωρείτε ότι υπάρχουν και, αν ναι, ποιες είναι οι επιπτώσεις στην ψυχοσωματική ανάπτυξη των παιδιών από την "υπερέκθεση" στα ηλεκτρονικά - ψηφιακά παιχνίδια;"

A) Όχι, δεν υπάρχουν επιπτώσεις

B) Ναι

Επιπτώσεις: (Καταγράψτε τες)

34. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι η συμπεριφορά και η κοινωνικότητα των μαθητών που ασχολούνται πολλές ώρες με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια επηρεάζεται;

- καθόλου
- λίγο
- μέτρια
- πολύ
- πάρα πολύ

35. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι οι μαθητές που δε διακρίνονται για τις "φυσικές" και "αρχηγικές" τους ικανότητες στα παραδοσιακά - ομαδικά παιχνίδια, επιλέγουν συχνά τα ηλεκτρονικά;

- καθόλου
- λίγο
- μέτρια
- πολύ
- πάρα πολύ

36. Θεωρείτε ότι οι μαθητές που διακρίνονται για την αγάπη τους στην ηλεκτρονική διασκέδαση έχουν καλύτερη ή χειρότερη επίδοση στη σχολική τάξη;

- A) καλύτερη
- B) χειρότερη

- Γ) δεν επηρεάζεται η σχολική τους επίδοση

37. Θα μπορούσατε να πείτε ότι για τα παιδιά του αστικού χώρου, το ηλεκτρονικό παιχνίδι σήμερα "κερδίζει έδαφος" σε βάρος του παραδοσιακού, μιλάμε για συνύπαρξη και των δύο ή ότι το παραδοσιακό παιχνίδι κατέχει τα πρωτεία;

- Α) Κερδίζει έδαφος το ηλεκτρονικό παιχνίδι
- Β) Υπάρχει συνύπαρξη
- Γ) Υπερτερεί το παραδοσιακό

38. Θεωρείτε ότι οι χώροι παιχνιδιού στην πόλη σας είναι επαρκείς;

- καθόλου
- λίγο
- μέτρια
- πολύ
- πάρα πολύ

39. Θεωρείτε ότι αυτοί οι χώροι είναι ασφαλείς για τα παιδιά;

- καθόλου
- λίγο
- μέτρια
- πολύ
- πάρα πολύ

40. Κρίνετε ότι συχνά η ενασχόληση του παιδιού με κάποιο ηλεκτρονικό - ψηφιακό παιχνίδι μέσα στο σπίτι, είναι προτιμότερη από την έξοδό του από το σπίτι, για λόγους ασφαλείας;

- καθόλου
- λίγο
- μέτρια
- πολύ
- πάρα πολύ

Παρακαλώ ολοκληρώνοντας το ερωτηματολόγιο, ελέγξτε ότι έχετε απαντήσει σε όλες τις ερωτήσεις. Ευχαριστώ για τη συνεργασία σας.