



Τι είναι το παιχνίδι;

Εισαγωγή

Τι είναι το παιχνίδι; Πώς εξελίσσεται το παιχνίδι; Ποια είναι η σχέση μεταξύ παιχνιδιού, μάθησης και ανάπτυξης; Αυτό το βιβλίο εξετάζει αυτά τα κεντρικά ερωτήματα από την οπτική γωνία των παιδιών, των οικογενειών, των εκπαιδευτικών και όσων είναι γνωστά από την έρευνα. Ξεκινούμε το ταξίδι σε αυτό το πρώτο κεφάλαιο εξετάζοντας τις ιδέες σας και τα γραπτά άλλων σχετικά με το θέμα «Τι είναι το παιχνίδι;»

Αυτό το κεφάλαιο έχει σχεδιαστεί για να σας προσφέρει την ακόλουθη εμπειρία και κατανόηση:

- Κάνοντας σαφείς τις απόψεις σας για το παιχνίδι, θα μεταβείτε από μια διαισθητική σε μια συνειδητή κατανόηση της κοινωνικής, ψυχολογικής και κριτικής αξίας του παιχνιδιού.
- Θα αποκτήσετε γνώσεις για τις πολλαπλές οπτικές για το τι είναι το παιχνίδι (αυτό το κεφάλαιο) και το κεφάλαιο θα θέσει τα θεμέλια που θα σας επιτρέψουν να ασκήσετε κριτική σε διαφορετικές θεωρητικές οπτικές για το παιχνίδι (αργότερα στο βιβλίο).

Αλληλεπίδραση με το βιβλίο

Αυτό το βιβλίο έχει σχεδιαστεί για να υποστηρίξει το μαθησιακό σας ταξίδι εξετάζοντας την αξία του παιχνιδιού για το παιδί και τις θεωρίες και τις πρακτικές του παιχνιδιού στην περίοδο από τη γέννηση έως τα 8 έτη. Ακολουθούμε μια θεωρητική και πρακτική προσέγγιση για τη διερεύνηση του παιχνιδιού, εστιάζοντας συγκεκριμένα στο πώς τα παιδιά νοηματοδοτούν το παιχνίδι, πώς εμείς ως επαγγελματίες υποστηρίζουμε την ανάπτυξη του παιχνιδιού και την παιδαγωγική πρακτική του παιχνιδιού και πώς εκτιμούμε και υποστηρίζουμε το παιχνίδι στην κοινότητα. Υποθέτουμε ότι το παιχνίδι πρέπει να υποστηρίζεται και σε αυτό το βιβλίο συζητάμε τρόπους με τους οποίους αυτό μπορεί να συμβεί στο σχολικό, προσχολικό και μετασχολικό περιβάλλον, καθώς και στο σπίτι και σε μια σειρά από περιβάλλοντα παιχνιδιού και φροντίδας. Αν και εστιάζουμε ειδικά στην περίοδο από τη γέννηση έως τα 8 έτη, εστιάζουμε επίσης στις πρακτικές παιχνιδιού και τις πεποιθήσεις των ενηλίκων. Καθώς διαβάζετε τα κεφάλαια αυτού του βιβλίου, σας ζητάμε να σκέφτεστε τα ακόλουθα βασικά ερωτήματα:

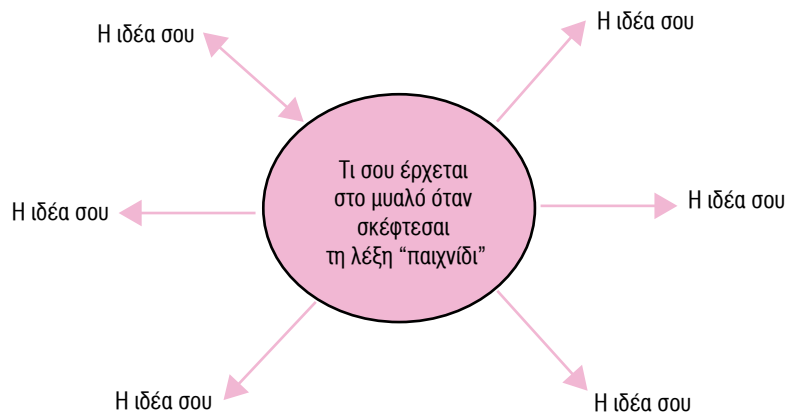
- Τι είναι το παιχνίδι;
- Υπάρχουν διαφορετικές εκφράσεις παιχνιδιού σε κοινότητες και οικογένειες;
- Εκτιμάται το παιχνίδι;
- Ποια είναι η αξία του παιχνιδιού για το βρέφος/ παιδί;
- Ποια είναι τα οφέλη του παιχνιδιού;
- Ποιες είναι οι προκλήσεις για το παιχνίδι;
- Αναπτύσσονται οι σχέσεις μέσα από το παιχνίδι;
- Είναι το παιχνίδι μια ειδική μορφή αλληλεπίδρασης και συναισθήματος μεταξύ των βρεφών/ παιδιών και μεταξύ βρεφών/ παιδιών και ενηλίκων;
- Ποιος είναι ο ρόλος σας στο παιχνίδι;
- Πώς εξελίσσεται το παιχνίδι;

Τι είναι το παιχνίδι;

Όταν ακούτε τη λέξη «παιχνίδι» τι σας έρχεται στο μυαλό; Δημιουργήστε έναν εννοιολογικό χάρτη που θα περιλαμβάνει όλα όσα σκέφτεστε ότι σχετίζονται με το παιχνίδι ή ζωγραφίστε μια εικόνα παιχνιδιού εν εξελίξει στο νηπιαγωγείο και στο σχολείο.

Ερευνώντας το παιχνίδι 1.1

ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΟΣ ΧΑΡΤΗΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ Χρησιμοποιώντας τον εννοιολογικό χάρτη του «παιχνιδιού» στην Εικόνα 1.1., καταγράψτε όλα όσα συσχετίζετε με αυτή τη λέξη. Εναλλακτικά, ζωγραφίστε εικόνες παιδιών που παίζουν σε διάφορα περιβάλλοντα.



Εικόνα 1.1. Εννοιολογικός χάρτης της λέξης «παιχνίδι»

Χρησιμοποιώντας το περιεχόμενο του εννοιολογικού χάρτη σας, δημιουργήστε έναν ορισμό του παιχνιδιού. Πάρτε τις βασικές ιδέες και τον ορισμό σας και συγκρίνετέ τα με τις βασικές ιδέες και τους ορισμούς άλλων στην ομάδα σας. Θα πρέπει να γίνει φανερό ότι υπάρχουν πολλοί διαφορετικοί ορισμοί του παιχνιδιού. Αν εξετάσουμε τη βιβλιογραφία, θα βρούμε επίσης μια ποικιλία τρόπων για να ορίσουμε το παιχνίδι (Rautio & Winston 2013) σε ένα ευρύ φάσμα χωρών (Hedges, Peterson & Wajskop 2018; Wu 2019), αλλά και για διαφορετικές ομάδες, όπως τα παιδιά (Keung & Fung 2019), φοιτητές παιδαγωγικής (Adamson, Rouse & Emmett 2020) και οικογένειες (Rynn et al. 2019). Παρομοίως, βλέπουμε διαφορετικούς τρόπους προβολής του παιχνιδιού σε έγγραφα προγραμμάτων σπουδών, όπως το Te Whāriki στη Νέα Ζηλανδία, το Βικτωριανό Πλαίσιο Μάθησης και Ανάπτυξης στην Αυστραλία και μια σειρά προγραμμάτων σπουδών από χώρες όπως η Σουηδία, ο Καναδάς και η Σιγκαπούρη. Ένα παράδειγμα ενός νοητικού χάρτη σκέψης για το παιχνίδι φαίνεται στην Εικόνα 1.2.

Στην έρευνά τους σχετικά με τις απόψεις φοιτητών παιδαγωγικής στις Ηνωμένες Πολιτείες, οι Sherwood και Reifel (2010) σημείωσαν μια σειρά από χαρακτηριστικά του παιχνιδιού. Δεν μπόρεσαν να εντοπίσουν μια συναίνεση για τα χαρακτηριστικά του παιχνιδιού, ομαδοποιώντας αντιθέτως τις απαντήσεις σε ένα ευρύ φάσμα χαρακτηριστικών, όπως φαίνεται στον Πίνακα 1.1.

★ ΑΝΑΣΤΟΧΑΣΜΟΣ

Καθώς διαβάζετε αυτά τα χαρακτηριστικά, σημειώστε εάν συμφωνείτε ή διαφωνείτε. Σκεφτείτε εάν αυτά τα χαρακτηριστικά αντικατοπτρίζουν την πολιτιστική σας κοινότητα. Τα χαρακτηριστικά που παρουσιάζονται είναι σύμφωνα με την έρευνα των Sherwood και Reifel (2010). Ωστόσο, μπορείτε να εντοπίσετε άλλα χαρακτηριστικά.

Ο Burghardt (2011) δηλώνει ότι έχουν γραφτεί εκατοντάδες βιβλία και χιλιάδες ερευνητικές εργασίες τα τελευταία 100 χρόνια που επικεντρώνονται στο παιχνίδι. Ωστόσο, όπως προτείνει η Wood (2014), ενώ πολλοί άνθρωποι αναγνωρίζουν το παιχνίδι όταν το βλέπουν, μπορεί να δυσκολεύονται πολύ να το ορίσουν. Μπορεί κι εσείς να δυσκολευτήκατε με αυτό όταν δημιουργήσατε τον εννοιολογικό σας χάρτη για το παιχνίδι και στη συνέχεια δημιουργήσατε τον δικό σας λειτουργικό ορισμό. Η μελέτη του παιχνιδιού είναι μια σοβαρή επιστημονική δραστηριότητα στην προσχολική εκπαίδευση και στα σχο-



Ο ορισμός μου για το παιχνίδι:
Διασκέδαση ☺

Στοχευμένο παιχνίδι σε μια συναρπαστική και ουσιαστική δραστηριότητα όπου η ολιστική ανάπτυξη του παιδιού είναι το κύριο μέλημα.

(ΦΩΤΙΣΤΙΚΑ ΣΩΛΗΝΩΝ / ΜΠΛΟΚ PLAY)

↓
(λογική σκέψη)

↓
κέντρο αλφαριθμητισμού

Εικόνα 1.2. Αναλογιζόμενοι το «Τι είναι το παιχνίδι;»

λεία. Μερικά παραδείγματα από τη βιβλιογραφία ακολουθούν στον Πίνακα 1.2 όπου θα παρατηρήσετε ένα ευρύ φάσμα τρόπων προσδιορισμού του παιχνιδιού.

Στην περιεκτική του ανάλυση για το εύρος των ορισμών του παιχνιδιού, ο Burghardt (2011) προτείνει ότι τα καθοριστικά κριτήρια, όπως «διασκέδαση» ή «εγγενώς παρακινητικό», είναι δύσκολο να εφαρμοστούν σε παρατηρήσεις μικρών παιδιών και βρεφών που παίζουν. Πώς ξέρουμε ότι το έργο ήταν στην πραγματικότητα «αυτοεπιλεγμένο» και ότι το παιδικό παιχνίδι έχει να κάνει με την «έκφραση εγγενών κινήτρων»; Όπως προτείνει ο Burghardt, είναι δύσκολο να γίνει διάκριση μεταξύ του «βίαιου και άναρχου» παιχνιδιού και του «εκφοβισμού». Προτείνει επίσης ότι τα χαρακτηριστικά του παιχνιδιού που προτείνουν συγκεκριμένοι συγγραφείς στον ορισμό τους δεν είναι συνήθως σταθμισμένα. Δηλαδή, δεν ξέρουμε ποιο χαρακτηριστικό είναι πιο σημαντικό – για παράδειγμα, είναι πιο σημαντικό να δείχνεις ευχαρίστηση στο παιχνίδι από τη δημιουργία μιας φανταστικής κατάστασης; Τι θυμάστε από τις δικές σας εμπειρίες παιχνιδιού ως παιδί; Ήταν χαρούμενες; Μπορούν οι δικές μας αναμνήσεις από το παιχνίδι να παρέχουν περαιτέρω πληροφορίες για το τι είναι το παιχνίδι;

Αναμνήσεις από το παιχνίδι

Το παιχνίδι φαίνεται να αφήνει ανεξίτηλη τη σφραγίδα του, όπως προκύπτει από την ακόλουθη ανάμνηση της Ελλα:

Αναμνήσεις από την ηλικία των 6

Μεγάλωσα σε μια φάρμα. Είχαμε στη διάθεσή μας μεγάλα πεσμένα δέντρα, τα οποία ήταν τοποθετημένα το ένα δίπλα στο άλλο. Αυτά τα πεσμένα δέντρα, με τον τραχύ φλοιό τους, τα σπασμένα κλαδιά και τις ακάλυπτες ρίζες τους, έγιναν τα καράβια μας. Ομάδες αγοριών και κοριτσιών συγκεντρώνονταν γύρω από αυτά τα δέντρα, δίνοντάς τους ονόματα και δημιουργώντας συλλογικά τις περιπέτειές τους. Αυτά τα καράβια δεν έκαναν διακρίσεις ανάμεσα στα φύλα. Πηδούσαμε από καράβι σε καράβι, συνεπαρμένοι από την τελευταία μας φανταστική περιπέτεια. Φανταζόμασταν αγριεμένες θάλασσες και καταιγίδες να κατακλύζουν τον στόλο μας, να κλέβουμε ο ένας το καράβι του άλλου, να γινόμαστε πειρατές και να σώζουμε ανθρώπους από πνιγμό. Δημιουργούσαμε τον φανταστικό μας κόσμο από καράβια και ήμασταν κυρίαρχοι σε αυτόν. Νιώθαμε δυνατοί. (Ελλα, 15 ετών)

★ ΑΝΑΣΤΟΧΑΣΜΟΣ

Η Ελλα ένωθε δυνατή. Τι ιδιαίτερο έχουν οι δικές σας αναμνήσεις από το παιχνίδι;

Πίνακας 1.1 Χαρακτηριστικά παιχνιδιού στην προσχολική και σχολική ηλικία

| Χαρακτηριστικό | Παράδειγμα |
|---|---|
| Αποφασισμένος από το παιδί | Κάτι που επιλέγουν τα παιδιά να κάνουν – όχι εργασία. |
| Δημιουργικό και ευφάνταστο | Βασισμένο στη φαντασία των παιδιών. |
| Διασκεδαστικό | Το παιχνίδι είναι διασκεδαστικό και όχι σαν τη σχολική εργασία/μελέτη. |
| Λιγότερο σοβαρό – δεν επικεντρώνεται σε συγκεκριμένο αποτέλεσμα | Ελεύθερο πνεύμα – στο παιχνίδι, τα παιδιά μπορούν να μάθουν αν το θέλουν. |
| Σωματικά ενεργό | Στο παιχνίδι, τα παιδιά είναι ενεργά και κινούνται πολύ. |
| Κοινωνικά διαδραστικό | Στο παιχνίδι, τα παιδιά αλληλεπιδρούν κοινωνικά. |
| Λιγότερο ακαδημαϊκό | Το παιχνίδι δεν σχετίζεται με ένα μάθημα, όπως τα μαθηματικά ή ο αλφαριθμητισμός. |
| Αβέβαιο | Τι είναι το παιχνίδι; |
| Συναισθηματικό | Οι συναισθηματικές διαστάσεις γίνονται αισθητές στο παιχνίδι. |
| Γίνεται αντιληπτό ως ανταμοιβή | Το παιχνίδι χρησιμοποιείται ως ανταμοιβή για καλή δουλειά ή καλή συμπεριφορά. |
| Παθητική μάθηση | Στο παιχνίδι, τα παιδιά δεν χρειάζεται να κάνουν πνευματική εργασία. |
| Δεν καθοδηγείται από εξωτερικά καθοδηγούμενους κανόνες | Επιτραπέζια παιχνίδια – δεν χρειάζεται να ακολουθείτε τους κανόνες της τάξης |
| Χαλαρωτικό | Τα επιτραπέζια παιχνίδια είναι χαλαρωτικά. |
| Θετικό | Το παιχνίδι πρέπει να έχει θετικό αποτέλεσμα. |
| Πολύτιμο | Το παιχνίδι είναι σημαντικό, ανεξάρτητα από το πώς ορίζεται. |
| Βασισμένο στην οπτική | Τα παιδιά θα έχουν διαφορετική άποψη για το παιχνίδι από τους ενήλικες. |

κοινωνικό παιχνίδι μερικές φορές ονομάζεται παιχνίδι φαντασίας ή φανταστικό παιχνίδι, το κοινωνικό παιχνίδι συμβαίνει όπου οι σύντροφοι στο παιχνίδι συνδημιουργούν φανταστικές καταστάσεις και υποδύονται χαρακτήρες.

Οι αναμνήσεις της παιδικής ηλικίας σχετίζονται συχνά με τη φαντασία ή το **κοινωνικό παιχνίδι**. Στην προσχολική εκπαίδευση και σε ορισμένα σχολεία, το παιχνίδι, ανεξάρτητα από το πώς ονομάζεται ή ορίζεται θεωρείται ως η κεντρική ιδέα που στηρίζει τη διδασκαλία. Στις περισσότερες κοινότητες ευρωπαϊκής πολιτισμικής κληρονομιάς ανά την υφήλιο, το παιχνίδι χαίρει εκτίμησης τόσο από παιδαγωγική άποψη στην εκπαιδευτική κοινότητα όσο και από εννοιολογική άποψη στην ακαδημαϊκή κοινότητα· επίσης εκτιμάται καθαυτό από τις περισσότερες οικογένειες (Wod, 2014 2015). Γιατί λοιπόν το παιχνίδι εκτιμάται τόσο πολύ σε αυτές τις κοινότητες και γιατί τόσοι πολλοί άνθρωποι θυμούνται το παιχνίδι της παιδικής τους ηλικίας;

Ερευνώντας το παιχνίδι 1.2

ΑΝΑΜΝΗΣΕΙΣ ΑΠΟ ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΣΤΗΝ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ Τι αναμνήσεις έχετε από το παιχνίδι της παιδικής σας ηλικίας; Θυμηθείτε και καταγράψτε μια ανάμνηση που νιώθετε ότι είναι *σημαντική* για εσάς.

Όταν μιλήσαμε με εν ενεργεία εκπαιδευτικούς στην Αυστραλία για τις αναμνήσεις τους από το παιχνίδι, ανέφεραν ότι το παιχνίδι τους:

- αποτύπωνε μια σημαντική συναισθηματική κατάσταση – δημιουργούσε την αίσθηση του «καλού», «χαρούμενου», «ασφαλούς» ή «ριψοκίνδυνου»
- λάμβανε χώρα συχνά χωρίς επίβλεψη – παίζοντας από την αυγή μέχρι το σούρουπο, αρκεί μόνο να ήταν σπίτι πριν σκοτεινιάσει
- περιλάμβανε ομάδες παιδιών – συνήθως διαφορετικών ηλικιών, που ζούσαν στη γειτονιά, που συγκεντρώνονταν όπως οι συμμορίες και περιπλανιόντουσαν στους δρόμους, σε περιφραγμένους χώρους ή ελεύθερες εκτάσεις
- ενέπλεκε τη φύση – δέντρα, βράχοι, μακριά χόρτα, χώμα κ.τ.λ..
- δεν περιλάμβανε ενήλικες
- συχνά περιλάμβανε υψηλά επίπεδα κινδύνου: άλμα από ασταθείς κατασκευές, αναρρίχηση σε παλιά δέντρα, πέρασμα μέσα από ρυάκια, χρήση σπασμένων γυαλιών.

Πίνακας 1.2 Ορισμός παιχνιδιού

| Πηγή | Ορισμός |
|--------------------------|--|
| Bergen (2009) | Το παιχνίδι πρέπει να είναι διασκεδαστικό, να δίνει εσωτερικό έλεγχο, να εκφράζει εγγενή κίνητρα και εσωτερική πραγματικότητα. [συζητήθηκε στο Burghardt 2011] |
| Γφνός και Gaskins (2011) | Το συμβολικό παιχνίδι αναφέρεται σε παιδιά που χρησιμοποιούν ένα αντικείμενο ή γλώσσα ως σημαίνον (π.χ. ραβδί) για να αναπαραστήσουν κάτι άλλο (όπως ένα άλογο): «οποιαδήποτε πτυχή των βιωμένων ή φανταστικών εμπειριών των παιδιών, όπως κοινωνικοί ρόλοι, καταστάσεις, δραστηριότητες ή αντικείμενα» (σελ. 48). |
| Gray (2009) | Το παιχνίδι είναι η αυτοκατευθυνόμενη και αυτοεπιλεγμένη δραστηριότητα των παιδιών. Είναι εγγενώς παρακινητικό, οργανώνεται μέσω κανόνων, περιλαμβάνει φαντασία και δεν προκαλεί άγχος. [συζητήθηκε στο Burghardt 2011] |
| Waite and Rees (2014) | Το παιχνίδι συνδυάζει την οικειότητα και την επικοινωνία, χρησιμοποιεί υποστηρικτικά αντικείμενα και παιχνίδια και συνήθως περιλαμβάνει περισσότερους από έναν παίκτες. |
| Roopnarine (2011) | «Το παιχνίδι ορίζεται ως δραστηριότητες τόσο πολιτισμικά πλαισιωμένες όσο και χωρίς πλαίσιο που εντάσσονται στην ομπρέλα της «παιχνιδιάρικης διάθεσης» (σελ. 20). |
| Vygotsky (1966) | Όταν τα παιδιά δημιουργούν μια φανταστική κατάσταση, αλλάζει το νόημα των αντικειμένων και των πράξεων. |

Οι αναμνήσεις παιχνιδιού των Αυστραλών εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στη συνέντευξη ήταν διαφορετικές από τις αντίστοιχες εμπειρίες των μαθητών τους. Οι εκπαιδευτικοί εντόπισαν ότι το παιχνίδι για τα παιδιά στα κέντρα και τις τάξεις τους αφορούσε τη χρήση κατασκευασμένων παιχνιδιών, την επίβλεψη από τους ενήλικες, τους οργανωμένους χώρους παιχνιδιού (π.χ. αίθουσα παιχνιδιού) και χρόνους παιχνιδιού (π.χ. συναντήσεις για παιχνίδι που οργανώνονται από τους γονείς, μεταφορά στο σπίτι κάποιου άλλου παιδιού), τη χρήση ασφαλούς εξοπλισμού (παιδότοποι με αυστηρή επιτήρηση), παιχνίδια ηλικιακά προσαρμοσμένα (με τα βρέφη, τα νήπια, τα παιδιά προσχολικής ηλικίας και τα παιδιά σχολικής ηλικίας να έχουν διαφορετικά είδη ασφαλών παιχνιδιών) και δραστηριότητες οι οποίες δεν προκαλούν ακαταστασία.

★ ΑΝΑΣΤΟΧΑΣΜΟΣ

Σκεφτείτε γιατί πιστεύετε ότι οι αναμνήσεις των εκπαιδευτικών από το παιχνίδι τους ήταν τόσο διαφορετικές από τις εμπειρίες παιχνιδιού που οι ίδιοι δημιουργούσαν για τα παιδιά στα κέντρα και τις τάξεις τους. Έχουν μειώσει οι πολιτικές και οι κανονισμοί μας για ασφαλή περιβάλλοντα τις ευκαιρίες των παιδιών να παίζουν, να αναλαμβάνουν ρίσκα και απλώς να βιώσουν τον κόσμο μόνα τους; Μήπως επιβάλλουμε πάρα πολλούς κανόνες στα παιδιά; Μήπως δημιουργούμε μαθημένη ανημπόρια; Από την οπτική γωνία των παιδιών, ποιες μπορεί να είναι οι προκλήσεις που αντιμετωπίζουν τα ίδια στο παιχνίδι τους;

Στη Σουηδία, η Sandberg (2003, σ. 212) διερεύνησε τις αναμνήσεις παιχνιδιού 478 υποψήφιων εκπαιδευτικών μεταξύ 20 και 62 ετών, διαπιστώνοντας ότι το παιχνίδι τους συνδεόταν με φυσικά περιβάλλοντα (π.χ. σπίτι, εξοχή, κήπος, φάρμα, φυσικά περιβάλλοντα, δάσος, νερό, δέντρα, υπαίθριοι χώροι) και επικεντρωνόταν γύρω από κοινωνικά πλαίσια (π.χ. γονείς, αδέρφια, φίλοι, ζώα, συγγενείς) και πολιτισμικούς χώρους (π.χ. κινηματογράφος, ντίσκο). Αυτά τα περιβάλλοντα ήταν εξαιρετικά σημαντικά επειδή ο χώρος παιχνιδιού είχε μια δημιουργική διάσταση για τους υποψήφιους εκπαιδευτικούς. Η Sandberg εξέτασε προσεκτικά τις αναμνήσεις τους από το παιχνίδι σε σχέση με την ηλικία:

- *Ηλικίες 3 έως 6 ετών.* Το παιχνίδι ως επί το πλείστον περιλάμβανε φυσικά περιβάλλοντα και περιστάσεις, όπως παιχνίδι με μια γάτα, οικογενειακό παιχνίδι, παιχνίδι με μανταλάκια, παιχνίδι φαντασίας – όπως να προσποιούνται ότι μαγειρεύουν – ή ότι είναι καβάλα σε ένα άλογο. Ωστόσο, το παιχνίδι περιλάμβανε επίσης μια ποικιλία πλαισίων παιχνιδιού, όπως την αμμοδόχο, το σπιτάκι, την παιδική χαρά και το νηπιαγωγείο.
- *Ηλικίες 7 έως 12 ετών.* Το παιχνίδι σε φυσικά περιβάλλοντα είχε επίσης παρουσία σε αυτήν την ηλικιακή ομάδα – όπως το «κρυφτό με φίλους», το ποδήλατο σε πίστες, η κατασκευή κρυψώνων, το παιχνίδι «άλογο και στάβλος», το να παίζουν «οικογένεια» και «μαγαζί». Άλλα είδη παιχνιδιών περιλάμβαναν το να παίζουν «σχολείο», την παντομίμα, το παιχνίδι στην αυλή του σχολείου, τον αθλητισμό (μπάσκετ, το ποδόσφαιρο), το παιχνίδι με άμμο και το να χτίζουν σπιτάκια.
- *Ηλικίες 13 έως 18 ετών.* Τα μέρη που αναφέρθηκαν από αυτήν την ηλικιακή ομάδα ως χώροι αναψυχής ή παιχνιδιού περιλάμβαναν εστιατόρια, πολυκαταστήματα, κινηματογράφους και ντίσκο. Υπήρξαν μόνο μερικές αναφορές για κρυψώνες, κλαμπ και κέντρα νεολαίας.
- *Ενήλικες.* Τα μέρη που σύμφωνα με 487 από τους φοιτητές του πανεπιστημίου πρόσφεραν ψυχαγωγία ή ευχάριστες αναμνήσεις περιλάμβαναν κυρίως φυσικά περιβάλλοντα, εστιατόρια, πολυκαταστήματα και κινηματογράφους, καθώς και παιχνίδι με τα παιδιά στο σχολείο (π.χ. κυνηγητό, παιχνίδια στην άμμο).

★ ΑΝΑΣΤΟΧΑΣΜΟΣ

Στις αναμνήσεις του παιχνιδιού που συζητήθηκαν παραπάνω, παρατηρήσατε ομοιότητες μεταξύ των ηλικιών; Ποιες ήταν οι διαφορές που παρατηρήσατε; Γιατί λέμε ότι τα παιδιά παίζουν και οι μεγάλοι δουλεύουν; Πιστεύετε ότι οι ενήλικες παίζουν με τον ίδιο τρόπο όπως τα παιδιά; Διαδραματίζει η ηλικία κάποιο ρόλο; Σκεφτείτε το δικό σας παιχνίδι σε διάφορες ηλικίες. Τι παρατηρείτε αναφορικά με την εξέλιξή του με την πάροδο του χρόνου;

Παρουσιάζει ενδιαφέρον να δούμε τις αναμνήσεις του παιχνιδιού που ήταν σημαντικές στην περίπτωση της ομάδας από τη Σουηδία. Εντοπίζουμε ομοιότητες με τους Αυστραλούς εκπαιδευτικούς ως προς την αναφορά της «φύσης» ως ενός σημαντικού περιβάλλοντος παιχνιδιού για τα παιδιά, αλλά και ενός μέρους που απολαμβάνουν ως ενήλικοι. Έρευνες δείχνουν ότι οι πρώιμες εμπειρίες των παιδιών από τη φύση έχουν θετική και μακροχρόνια επίδραση (Häggeström 2019), σημειώνοντας ότι η βιωμένη εμπειρία της παιδικής ηλικίας δημιουργεί μια αίσθηση του ανήκειν που συνδέεται με δραστηριότητες, αναμνήσεις και συναισθήματα που βασίζονται σε εμπειρίες από το περιβάλλον. Πέρα από αυτήν την έρευνα, μια άλλη μελέτη πραγματοποιήθηκε στη Σουηδία με τη συμμετοχή 111 ενηλίκων ηλικίας από 22 έως 63 ετών (οι μισοί από τους οποίους ήταν έμπειροι εκπαιδευτικοί προσχολικής εκπαίδευσης, ενώ οι υπόλοιποι ήταν φοιτητές παιδαγωγικών τμημάτων προσχολικής εκπαίδευσης), οι οποίοι παραχώρησαν συνέντευξη σχετικά με τις εμπειρίες τους από το παιχνίδι ως παιδιά. (Sandberg & Vuorinen 2008). Οι τύποι παιχνιδιών με τα οποία θυμούνται να παίζουν οι συμμετέχοντες εμπίπτουν σε έξι κατηγορίες:

- παιχνίδια για να παίζουν «σπιτάκια» (π.χ. κούκλες, κουζινικά)
- παιχνίδια εξωτερικού χώρου (π.χ. σκοινάκι και φυσικά υλικά, όπως πέτρες)
- παιχνίδι με κούκλες που επικεντρώνονται στη μόδα, όπως κούκλες Barbie, κούκλες μακιγιάζ και χάρτινες κούκλες
- δημιουργικά υλικά (π.χ. ακουαρέλες, χαρτί και μολύβια)
- συλλογές (π.χ. αφίσες ή συλλεκτικά αντικείμενα για αστέρες του κινηματογράφου) • άλλα παιχνίδια (π.χ. Μικρό μου Πόνυ, Lego, όπλα, αυτοκινητάκια, επιτραπέζια παιχνίδια).

Τα αντικείμενα που κυριαρχούσαν στο παιχνίδι των παιδιών σχολικής ηλικίας ήταν το σκοινάκι, οι μπάλες και τα φυσικά υλικά. Ωστόσο, το πιο δημοφιλές ήταν το παιχνίδι με τις κούκλες. Οι αγαπημένες αναμνήσεις για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας ήταν το παιχνίδι με τις κούκλες και τα λούτρινα παιχνίδια.

Είναι ενδιαφέρον να παρατηρήσουμε ότι η πιο δημοφιλής δραστηριότητα παιχνιδιού σε αυτή τη σουηδική μελέτη στην οποία συμμετείχαν κυρίως γυναίκες εκπαιδευτικοί και φοιτήτριες προσχολικής εκπαίδευσης ήταν το παιχνίδι με τις κούκλες. Ωστόσο, οι αναμνήσεις τους υποδηλώνουν ότι τα παιδιά σχολικής ηλικίας έπαιζαν με τις κούκλες με διαφορετικούς τρόπους από ό,τι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας. Η μόδα και άλλες ενήλικες αναπαραστάσεις παιχνιδιού εμφανίζονταν στο παιχνίδι των μεγαλύτερων παιδιών, ενώ για τα μικρότερα παιδιά το παιχνίδι αφορούσε τις οικογένειες, τη διατροφή και τη φροντίδα των μωρών και τα λούτρινα.

ΑΝΑΣΤΟΧΑΣΜΟΣ

Σκεφτείτε τι μπορεί να θεωρηθεί ως εξέλιξη στην ανάπτυξη του παιχνιδιού. Πιστεύετε ότι το παιχνίδι με τις κούκλες με τους τρόπους που περιγράφονται στη σουηδική μελέτη αντιπροσωπεύει κάποια μορφή εξέλιξης; Ποια στοιχεία θα συνοπολογίζατε για να αποφασίσετε; Ποιο στοιχείο θα μπορούσε να αποτελέσει απόδειξη πιο ώριμων ή πολύπλοκων μορφών παιχνιδιού; Πώς θα αποφασίζατε αν το παιχνίδι ήταν πιο ώριμο ή πολύπλοκο; Ποια κριτήρια θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν; Ίσως να μην έχει σημασία η ηλικία, αλλά οι ευκαιρίες και ο χρόνος που προσφέρονται για παιχνίδι.

Αυτό που είναι ενδιαφέρον στη μελέτη των Sandberg και Vuorinen (2008) είναι η αντίληψη των συμμετεχόντων ότι το παιχνίδι των παιδιών στο παρελθόν (οι αναμνήσεις των εκπαιδευτικών από το δικό τους παιχνίδι) ήταν διαφορετικό από το παιχνίδι των παιδιών σήμερα (οι παρατηρήσεις τους για τα παιδιά που παίζουν). Οι εκπαιδευτικοί και οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί «αντιλήφθηκαν ελλείψεις στις φαντασιακές και δημιουργικές ικανότητες των παιδιών, καθώς και στην ικανότητα των παιδιών να εισάγουν και να ξεκινούν το παιχνίδι» (2008 σελ. 140). Οι μεγαλύτεροι σε ηλικία συμμετέχοντες υποστήριξαν ότι «τα παιδιά

δεν μπορούν ή δεν χρειάζεται πλέον να χρησιμοποιούν τη φαντασία τους στο παιχνίδι», επειδή πολλά παιχνίδια είναι «έτοιμα και κατασκευασμένα για μια συγκεκριμένη χρήση»· θεώρησαν ότι αυτά περιορίζουν τις ικανότητες των παιδιών να χρησιμοποιούν τα παιχνίδια με διάφορους δημιουργικούς τρόπους – για παράδειγμα, «τα παιδιά σήμερα έχουν «προβλήματα» στο παιχνίδι και τα παιδιά δεν θεωρούνταν το ίδιο ικανά να ξεκινήσουν το παιχνίδι» (2008, σελ. 140), όπως υποδηλώνει το ακόλουθο σχόλιο:

[Ούτε αυτά είναι αυτόνομα... σχεδόν πρέπει να τους πεις ότι – «Υπάρχει ένα σχοινάκι εκεί πέρα, θα μπορούσατε να κάνετε σχοινάκι». Αντί ενστικτωδώς να πάρουν απλώς το σχοινάκι και να βγουν έξω να παίξουν.

★ ΑΝΑΣΤΟΧΑΣΜΟΣ

Συμφωνείτε με αυτές τις αρνητικές αντιλήψεις για το παιχνίδι; Αν ρωτούσατε εκπαιδευτικούς στην Αυστραλία και τη Νέα Ζηλανδία για το παιχνίδι, πιστεύετε ότι θα βρίσκατε το ίδιο αποτέλεσμα με τις Sandberg και Vuorinen; Θα μπορούσε το διαφορετικό περιβάλλον και η πολιτισμική κοινότητα να καθορίσουν τη σκέψη για το παιχνίδι μεταξύ των γενεών;

Η μελέτη των Sandberg και Vuorinen (2008) σημειώνει επίσης ότι οι συμμετέχοντες πίστευαν ότι οι ευκαιρίες των παιδιών για παιχνίδι με διάφορες ηλικιακές ομάδες είχαν μειωθεί και ότι τα παιδιά είχαν λιγότερα παιδιά για να παίξουν, ενώ την ίδια στιγμή είχαν πρόσβαση σε αυξημένο αριθμό παιχνιδιών (σε σύγκριση με προηγούμενες γενιές). Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι γονείς των παιδιών διακόπτουν και ελέγχουν το παιχνίδι των παιδιών, ακόμη και περιορίζουν τον ελεύθερο χρόνο που διαθέτουν τα παιδιά στο σπίτι. Αυτό το σχόλιο συνάδει με την έρευνα της Wong (2012) στην Αυστραλία σχετικά με τις οικιακές πρακτικές οικογενειών με καταγωγή από το Χονγκ Κονγκ. Η Wong παρατήρησε επίσης ότι οι γονείς προγραμματίζουν σε υπερβολικά βαθμό τον χρόνο των παιδιών, μειώνοντας έτσι τις ευκαιρίες για ελεύθερο παιχνίδι. Επιπλέον, διατυπώθηκε η άποψη ότι τα παιδιά ήταν παθητικοί καταναλωτές μέσων, και αυτό σήμαινε λιγότερες ευκαιρίες για την έναρξη και την επέκταση κάποιου παιχνιδιού στο σπίτι. Οι κοινωνικές αλλαγές στην κοινωνία που θεωρήθηκαν υπεύθυνες για τις αλλαγές στις πρακτικές παιχνιδιού των παιδιών περιλάμβαναν:

- τις νέες τεχνολογίες
- την καλύτερη οικονομία
- την αστικοποίηση
- την είσοδο των γυναικών στην επαγγελματική ζωή
- την υπερβολική οργάνωση του χρόνου των παιδιών από τους γονείς (Sandberg & Vuorinen 2008).

Η έρευνα της Bodrova (2008) στις Ηνωμένες Πολιτείες αποκαλύπτει ότι τα παιδιά που μελέτησε έπαιζαν μόνο με συσκευασμένα παιχνίδια και όχι με φυσικά υλικά. Υποστηρίζει ότι εάν ένα παιδί επιθυμεί να παίξει γιατρούς και νοσοκόμες, τότε το παιδί χρησιμοποιεί απλώς μια Barbie Γιατρό, όπου τα ρούχα και ο ρόλος είναι προκαθορισμένα. Παρέχονται αντικείμενα μινιατούρες και το παιδί χρησιμοποιεί απλώς τα παιχνίδια όπως του παρουσιάζονται. Το επιχείρημά της είναι ότι τα παιδιά έχουν χάσει την ικανότητα να χρησιμοποιούν φυσικά ή μη προκαθορισμένα υλικά για να εμπλουτίσουν το παιχνίδι τους, όπως όταν ένα παιδί παίρνει ένα σκουπόξυλο και προσποιείται ότι καθαλάει ένα άλογο. Η Bodrova σημειώνει ότι όλο και περισσότερα παιδιά που πηγαίνουν στο νηπιαγωγείο δυσκολεύονται να δημιουργήσουν φανταστικές καταστάσεις και συμμετέχουν σε μια πρακτική που ονομάζεται **«παρατώ και τρέχω» (dump and run)**, όπου παίρνουν ένα αντικείμενο, το εξετάζουν στιγμιαία,

παρατώ και τρέχω όταν κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού ένα παιδί παίρνει ένα αντικείμενο, το εξετάζει στιγμιαία, το παρατά και προχωρά σε κάποιο άλλο αντικείμενο

το παρατούν και μετά προχωρούν σε κάποιο άλλο αντικείμενο σε κάποιο άλλο σημείο του νηπιαγωγείου. Θα μπορούσε κανείς να παρομοιάσει αυτή τη συμπεριφορά με εκείνη που παρατηρείται συχνά στα μουσεία, όπου τα παιδιά τριγυρνούν από έκθεμα σε έκθεμα, χωρίς να μένουν ποτέ αρκετά σε ένα μέρος για να εμπλακούν ουσιαστικά στην εμπειρία. Η έρευνα στις αναμνήσεις από το παιχνίδι ατόμων ηλικίας 69 έως 88 ετών έδειξε επίσης πώς το παιχνίδι μπορεί να επεκταθεί και να συνδεθεί με τις μετέπειτα εμπειρίες της ζωής ενός ατόμου. Ο Burr και οι συνεργάτες του (2019) προτείνουν ότι το παιχνίδι μπορεί να έχει αλυσιδωτές επιδράσεις σε όλη τη διάρκεια της ζωής ενός ατόμου. Διαπίστωσαν ότι οι ηλικιωμένοι θυμούνταν

- το ριψοκίνδυνο και σωματικό παιχνίδι
- το παιχνίδι χωρίς επίβλεψη και όχι με στενή επίβλεψη
- πόσο σημαντικό ήταν το παιχνίδι για αυτούς
- την ελευθερία να παίζουν με κατασκευασμένα αντικείμενα ή αντικείμενα που έβρισκαν.

Διαπίστωσαν ότι ορισμένοι ηλικιωμένοι ανησυχούσαν για τον χρόνο μπροστά από την οθόνη ψηφιακών εργαλείων, ενώ άλλοι όχι. Οι ερευνητές προτείνουν ότι τα σχόλια των ηλικιωμένων μπορούν να μεταφερθούν στη σύγχρονη εποχή σε σχέση με τις συζητήσεις γύρω από το μη δομημένο και δομημένο παιχνίδι και το επικίνδυνο και το ασφαλές παιχνίδι.

Αυτό που υπογραμμίζουν αυτά τα παραδείγματα από τις αναμνήσεις παιχνιδιού είναι ότι ο όρος «παιχνίδι» δεν πρέπει να γίνεται αντιληπτός ως μια στατική, αμετάβλητη έννοια την οποία χρησιμοποιούμε για να εξηγήσουμε «τι είναι» και «τι δεν είναι» παιχνίδι. Το παραπάνω έρχεται σε αντίθεση με αυτό που παρουσιάζεται συχνά σε βιβλία για το παιχνίδι, όπου τίθεται η άποψη ότι το παιχνίδι συνιστά μια φυσική διεργασία (βλ. κριτική των Göncü, Jain & Tuermer 2007). Ο ορισμός του παιχνιδιού έχει εξελιχθεί με την πάροδο του χρόνου και προβάλλονται ισχυρά επιχειρήματα που υποστηρίζουν ότι το παιχνίδι είναι μια διεργασία δυναμική και πολιτισμικά καθορισμένη (βλ. Gaskins, Haight & Lancy 2007, Pellegrini 2011, Roopnarine 2011).

Η τοποθέτηση αυτή γίνεται πιο εμφανής όταν απομακρυνθούμε από μια πολιτισμική κοινότητα και μετακινηθούμε σε μια άλλη. Όταν μιλήσαμε με εν ενεργεία εκπαιδευτικούς στη Σιγκαπούρη αναφορικά με τις αναμνήσεις τους από το παιχνίδι, συχνά ανέφεραν ότι:


- αφιέρωναν πολύ χρόνο για παιχνίδι, και ως αποτέλεσμα το παιχνίδι ήταν αρκετά εκτενές (ενώ τώρα δεν υπάρχει χρόνος)
- η φύση αποτελούσε σημαντικό στοιχείο (ενώ τώρα δίνονται στα παιδιά έτοιμα παιχνίδια)
- τα παιδιά έπρεπε να χρησιμοποιήσουν τη δημιουργικότητα και τη φαντασία τους επειδή δεν είχαν παιχνίδια – συχνά έπρεπε να φτιάξουν τα δικά τους παιχνίδια (για παράδειγμα, κόβοντας εικόνες από περιοδικά για να δημιουργήσουν χάρτινες κούκλες και σχεδιάζοντας τα δικά τους χάρτινα ρούχα)
- τα παιδιά περνούσαν πολύ χρόνο σε δραστηριότητες που λερώνουν και δημιουργούν ακαταστασία, όπως το παιχνίδι με τη λάσπη
- τα παιδιά έπαιζαν τακτικά με ομάδες παιδιών όλων των ηλικιών, συνήθως στην κοινότητα ή το χωριό τους (*kampong*)
- τα παιδιά ρίσκαραν σε μεγάλο βαθμό, παίζοντας όχι απαραίτητα με «ασφαλή τρόπο», και κανείς δεν ανησυχούσε για το «ριψοκίνδυνο παιχνίδι» στο οποίο συμμετείχαν (σε αντίθεση με σήμερα).

ΑΝΑΣΤΟΧΑΣΜΟΣ

Σκεφτείτε πώς μπορεί να μοιάζει το παιχνίδι σε διαφορετικά πλαίσια (προσχολική ηλικία, σχολείο, σπίτι), σε διαφορετικές χώρες, σε διαφορετικές κοινότητες ή ακόμα και σε διαφορετικές οικογένειες. Είναι το παιχνίδι το ίδιο παντού ή μήπως αποτελεί μια πολιτισμική κατασκευή; Προσκαλέστε μέλη της οικογένειάς σας να μιλήσουν για τις εμπειρίες τους στο παιχνίδι (π.χ. παππούδες, γιαγιάδες, γονείς). Αναλύστε τα ευρήματα και συγκρίνετέ τα με τα ευρήματα της έρευνας των Bodrona, Sandberg και Vuorinen και Wong.

TASK: What play memories do you have from your childhood? Think back and document one memory that *feels significant* to you.
Complete individually and share with the people seated next to you.

Play memory



When I was young, I love being in the sandpit. There wasn't a lot of distractions. I could play alone or with my friends. But there were so many possibilities. There weren't that many beach toys I could use on the sand but I would pick up anything and everything to complement my play. Leaves, twigs, branches, little stones were my best props. I could also transport myself to the seaside or ~~the~~ pretend I am at home in the kitchen.

Highest qualification you have: Degree Years of experience in early childhood education: 12+

Εικόνα 1.3. Ανάμνηση εμπειριών παιχνιδιού

Υπάρχουν μεγάλες αποκλίσεις στον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι αντιλαμβάνονται το παιχνίδι και την αξία που του αποδίδουν σε διάφορες κοινότητες. Η Wong (2012) δείχνει πως οι οικογένειες που μελέτησε στην Αυστραλία με καταγωγή από το Χονγκ Κονγκ εκτιμούν την οργανωμένη ακαδημαϊκή δραστηριότητα αντί για το ελεύθερο παιχνίδι (Wong & Fleer 2012). Στη μελέτη της Wong, όλες οι οικογένειες προγραμματίζουν δραστηριότητες (π.χ. μαθήματα θεωρίας μουσικής, μουσική πρακτική, κολύμβηση, πινακ, σχολικά καθήκοντα) για τα παιδιά για επτά ημέρες την εβδομάδα, επιτρέποντας μόνο σύντομες περιόδους παιχνιδιού (ίσως μία ώρα για παιχνίδια στον υπολογιστή).

★ ΑΝΑΣΤΟΧΑΣΜΟΣ

Σκεφτείτε αυτές τις οικογενειακές πρακτικές. Γνωρίζετε οικογένειες που κάνουν το ίδιο; Ποιοι μπορεί να είναι οι λόγοι για τους οποίους οι γονείς εκτιμούν τον προγραμματισμό εμπειριών για τα παιδιά τους αντί να επιτρέπουν στα παιδιά να αποφασίσουν πώς θα χρησιμοποιήσουν τον χρόνο τους; Ποια μπορεί να είναι τα θετικά αποτελέσματα και ποια τα αρνητικά; Γιατί πιστεύετε ότι οι εκπαιδευτικοί της Σιγκαπούρης ανέφεραν αυτήν τη διαφορά; Ποια απώλεια αναλογίζονταν; Ποια είναι η άποψή σας;

Σε ένα άλλο παράδειγμα έρευνας για τις πρακτικές παιχνιδιού των οικογενειών σε διαφορετικές κουλτούρες, ο Tudge (2008) παρατηρεί επίσης σημαντικές διαφοροποιήσεις. Μελέτησε το παιχνίδι σε οικογένειες στις περιοχές Greensboro στη Βόρεια Καρολίνα, Obninsk στη Ρωσία, Tartu στην Εσθονία, Ούλου στη Φινλανδία, στο Suwon στη Νότια Κορέα, Kisumu στην Κένυα και Porto Aegre στη Βραζιλία. Ο Tudge παρατήρησε ότι αν και όλες οι οικογένειες –εκτός από εκείνες από το Kisumu – είχαν **αντικείμενα για παιχνίδι** που είχαν σχεδιαστεί για

αντικείμενα για παιχνίδι συγκεκριμένα αντικείμενα που χρησιμοποιούν τα παιδιά στο παιχνίδι τους, είτε είναι κατασκευασμένα ρητά για παιχνίδι είτε όχι



Εικόνα 1.4. Καταγραφή αναμνήσεων από το παιχνίδι

παιδιά, υπήρχαν «σαφείς διαφορές στο παιχνίδι των παιδιών, ιδιαίτερα στον βαθμό στον οποίο είχαν διαφορετικούς τύπους αντικειμένων στη διάθεσή τους» (2008 σελ. 182). Για παράδειγμα, ο Tudge διαπίστωσε ότι μεταξύ 15 και 35 % των παρατηρήσεων που έκανε αφορούσαν παιδιά που έπαιζαν με παιχνίδια, αλλά ο τρόπος παιχνιδιού ήταν αρκετά διαφορετικός. Παρατήρησε ότι τα παιδιά της εργατικής τάξης στο Kisumu έπαιζαν με αντικείμενα που βρίσκονταν στο περιβάλλον τους (φυσικά αντικείμενα ή αντικείμενα που πετούν οι ενήλικες), ενώ τα παιδιά της μεσαίας τάξης από το Suwon (Νότια Κορέα) ήταν πιο πιθανό να παίζουν με παιχνίδια που ήταν σχεδιασμένα για να υποστηρίξουν τις σχολικές επιδόσεις.

★ ΑΝΑΣΤΟΧΑΣΜΟΣ

Αναλογιστείτε τις διαφορές στα περιβάλλοντα παιχνιδιού από κουλτούρα σε κουλτούρα που εντόπισε ο Tudge (2008). Πιστεύετε ότι έχει σημασία σε ποια παιχνίδια (αντικείμενα) μπορούν να έχουν πρόσβαση τα παιδιά; Είναι αυτός ο παράγοντας που κάνει τη διαφορά; Είναι τα παιχνίδια που έχουν σημασία ή πιστεύετε ότι είναι πιο σημαντικοί οι τρόποι με τους οποίους τα παιδιά και οι οικογένειες νοηματοδοτούν το παιχνίδι;

πολιτισμική έκφραση κάτι που επινοήθηκε ή δημιουργήθηκε από τους ανθρώπους παρά κάτι βιολογικό ή φυσικό.

Οι Göncü, Jain και Tuermer (2007, σ. 156) προτείνουν ότι «πρέπει να μάθουμε να κοιτάμε τα παιδιά από διαφορετικές κουλτούρες, τις απόψεις τους, να κατανοούμε τις εκδηλώσεις και τα νοήματα του παιχνιδιού τους». Αυτό είναι ένα σημαντικό σημείο. Πώς θα ανακαλύψουμε τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά κατανοούν και δημιουργούν νόημα μέσα από το παιχνίδι τους; Οι Göncü (1999) και Göncü, Jain και Tuermer

(2007) υποστηρίζουν ότι το παιχνίδι πρέπει να αντιμετωπίζεται ως μια μορφή **πολιτισμικής έκφρασης** και ότι η συμμετοχή των ανθρώπων στο παιχνίδι θα ποικίλλει μεταξύ των κουλτουρών ως αποτέλεσμα των ευθυνών τους και όχι των ικανοτήτων τους. Ως επαγγελματίες εκπαιδευτικοί, ο ρόλος μας είναι να ανακαλύψουμε τα νοήματα που δημιουργούν τα παιδιά μέσω του παιχνιδιού τους και να προσδιορίσουμε τη φύση των πολιτισμικών εκφράσεων του παιχνιδιού τους, ώστε να μπορέσουμε να αποκτήσουμε μια ευρύτερη οπτική για το τι είναι το παιχνίδι και πώς ορίζεται και εφαρμόζεται στις οικογένειες και τις διαφορετικές κουλτούρες. Το εξετάζουμε περαιτέρω στο Κεφάλαιο 2. Αν το παιχνίδι είναι μια μορφή πολιτισμικής έκφρασης, τότε τι μπορεί να παρατηρήσουμε στις οικογένειες με την πάροδο του χρόνου; Οι οικογένειες εκτιμούν το παιχνίδι με τον ίδιο τρόπο από γενιά σε γενιά; Οι οικογενειακές πρακτικές παιχνιδιού μεταβάλλονται με την πάροδο του χρόνου;

Διαγενεακές αναμνήσεις παιχνιδιού

Οι πολιτισμικές κοινότητες μέσα στις οποίες γεννιούνται τα παιδιά δεν είναι στατικές επίσης. Συνεχίζουν να αλλάζουν με την πάροδο του χρόνου και αυτό έχει επίδραση στον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά παίζουν και θυμούνται το παιχνίδι τους. Υπάρχουν διαφορετικές συναισθηματικές συνδέσεις (Hakkarainen & Bredikyte 2015) και διαφορετικά είδη μαθησιακών εμπειριών που σχετίζονται με το παιχνίδι (Adamson,



Εικόνα 1.5. Με ποια αντικείμενα παίζουν τα παιδιά;

Rouse & Emmett 2020). Παρακάτω ακολουθούν τρεις αναμνήσεις παιχνιδιού από την ίδια οικογένεια. Όπως σε πολλές χώρες σε όλο τον κόσμο, η παιδική και η ενήλικη ηλικία βιώνονται διαφορετικά μεταξύ των γενεών (Ρυνη et al. 2019). Ξεκινούμε με την Όμα, μια γιαγιά που μετανάστευσε στην Αυστραλία ως νεαρή γυναίκα, μεγαλώνοντας την οικογένειά της σε μια διαφορετική χώρα από εκείνη στην οποία πέρασε τα παιδικά της χρόνια.

Αναμνήσεις από την ηλικία των 8

Μεγάλωσα σε μια μικρή κωμόπολη στη Γερμανία. Όταν ήμουν 23 ετών, μετανάστευσα στην Αυστραλία με το πλοίο *Anna Salen*. Η πόλη μου ήταν κτισμένη γύρω από τα εξωτερικά τείχη ενός τεράστιου κάστρου στο οποίο εξακολουθεί και σήμερα να ζει μια οικογένεια. Το κάστρο δεσπόζει στην κορυφή ενός λόφου. Ως παιδιά, ανεβαίναμε τρέχοντας μέχρι τα εξωτερικά τείχη του κάστρου, περπατώντας μέσα στο χιόνι, περνώντας ανάμεσα από καλντερίμια και αγάλματα από ψαμμίτη, αφήνοντας αναρίθμητες πατημασιές στο πέρασμά μας. Κουβαλούσαμε μαζί μας στην κορυφή του λόφου όπου βρισκόταν το κάστρο λεπτές εύκαμπτες σανίδες από ξύλο που οι πατεράδες μας είχαν μετατρέψει σε έλκηθρα. Κατεβαίναμε με αυτά την πλαγιά του λόφου, περνώντας ξυστά από τα άλλα παιδιά που ανηφόριζαν για να φτάσουν και αυτά στο σημείο του λόφου για έλκηθρο. Παίζαμε επικίνδυνα, αλλά αυτό ήταν που το έκανε τόσο διασκεδαστικό. (Όμα, 80 ετών)



Εικόνα 1.6. Τι είδους παιχνίδι προσφέρεται/είναι δυνατό;

Το παιχνίδι ήταν μια επικίνδυνη δραστηριότητα για την Ομα. Οι κίνδυνοι αύξαναν το επίπεδο του ενθουσιασμού. Η Ομα είχε μεγαλώσει κατά τη διάρκεια του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου. Είχε βιώσει τις φρικαλεότητες του πολέμου, βλέποντας την αδερφή της να πεθαίνει από σκάγια που πέρασαν μέσα από το πατρικό της σπίτι και βρίσκοντας κρυψώνα στις υδρορροές όταν οι σειρήνες ηχούσαν για να προειδοποιήσουν για βομβαρδιστικά αεροπλάνα. Η ανάληψη κινδύνων ήταν φυσιολογικό κομμάτι της καθημερινότητας.

Περνάμε τώρα στις αναμνήσεις παιχνιδιού της κόρης της. Μεγάλωσε στη μεταπολεμική Αυστραλία, όταν υπήρχε μεγάλη αισιοδοξία και ανάπτυξη στην κοινότητα. Ήταν η εποχή που κύματα μεταναστών έφταναν στην Αυστραλία από την Ευρώπη.

Αναμνήσεις από την ηλικία των 4

Ζούσαμε σε μια μικρή φάρμα παραγωγής γαλακτοκομικών προϊόντων σε επαρχία της Αυστραλίας. Ήμασταν φτωχοί αγρότες. Όταν ήμουν περίπου 4 χρονών, η οικογένεια αγόρασε ένα ψυγείο – το ηλεκτρικό ρεύμα είχε επιτέλους φτάσει στην περιοχή όπου ζούσαμε. Ήμουν πολύ μικρή για να καταλάβω τι σήμαινε αυτό. Με ενδιέφερε περισσότερο το τεράστιο κουτί μέσα στο οποίο ήρθε το ψυγείο και το οποίο ήταν παρατημένο στη μπροστινή μας αυλή. Όσο οι μεγάλοι ήταν απασχολημένοι με την εγκατάσταση του ψυγείου, έφτιαξα μια ζεστή φωλιά μέσα στο αναποδογυρισμένο κουτί, προσποιούμενη ότι ήμουν κουνέλι. Έβγαινα από το ασφαλές μου καταφύγιο, τσιμπολογώντας γρασίδι και τρέχοντας γρήγορα να μπω μέσα αν πλησίαζε κανείς. Πέρασα τη μέρα ζώντας τη ζωή ενός κουνελιού και θα συνέχιζα το ίδιο παιχνίδι επ’ αόριστον αν οι γονείς μου δεν έπαιρναν το κουτί. (Κόρη της Ομα, 56 ετών)

Για την κόρη της Ομα, το παιχνίδι αφορούσε το να νιώθει ασφάλεια και ζεστασιά. Η αίσθηση της ικανοποίησης ήταν σημαντική. Το παιχνίδι της ως κουνέλι συνοδεύτηκε από νέες κατανοήσεις για τη φύση. Η κόρη της Ομα είχε δει τον μεγαλύτερο αδερφό της να πιάνει κουνέλια στη φάρμα. Τα κουνέλια και οι παγίδες ήταν κάτι συνηθισμένο. Σε περιόδους φτώχειας, το κουνέλι ήταν επίσης μια καλή

πηγή πρωτεΐνης για την οικογένεια. Το παιχνίδι της κόρης της Ομα αναπαριστούσε ένα γνώριμο σκη- νικό: το κουνέλι που ήταν ασφαλές, αλλά σε επαγρύπνηση για τον κίνδυνο. Ας περάσουμε τώρα στην εγγονή της Ομα.

Αναμνήσεις από την ηλικία των 2

Μεγάλωσα στην πρωτεύουσα. Οι γονείς μου είχαν αγοράσει ένα μικρό ακίνητο έξω από την πόλη, το οποίο περιποιούνταν τα περισσότερα Σαββατοκύριακα, δημιουργώντας έναν αμπελώνα. Ήμουν περιτριγυρισμένη από αγροτικά μηχανήματα. Όταν δεν βοηθούσα τον παππού μου να κατασκευάσει πέτρινους τοίχους γύρω από τον κήπο μας (ήμασταν μ' ένα μυστρί στο χέρι), έπαιρνα το καροτσάκι μου, το αναποδογύριζα, γρασάριζα τους τροχούς του με αλοιφή παπάγιας, ρύθμιζα τα παξιμάδια και τα μπουλόνια, και έσφιγγα τις βίδες με κατσαβίδι. Ήταν πραγματικά ευχάριστο να επιδιορθώνω πράγματα και ικανοποιητικό να προσποιούμαι ότι κάνεις αληθινές δουλειές. (Εγγονή της Ομα, 19 ετών)

Η εγγονή της Ομα μεγάλωνε σε μια οικογένεια της οποίας τα μέλη πίστευαν στις ίσες ευκαιρίες και για τα δύο παιδιά τους. Η εγγονή της Ομα ενθαρρύνθηκε να συμμετάσχει σε όλα όσα συνέβαιναν και είχε πρόσβαση στα εργαλεία για να συμμετέχει αποτελεσματικά στην καθημερινή ζωή. Τα εργαλεία δεν θεωρούνταν επικίνδυνα ή ακατάλληλα για τα παιδιά, αλλά μάλλον χρήσιμα εφόσον το παιδί μάθαινε να τα χρησιμοποιεί σωστά. Η χρήση πραγματικών εργαλείων και τα παιχνίδια ρόλων, όπως το γρασάρισμα του αγροτικού εξοπλισμού είχε μεγάλη σημασία για την εγγονή της Ομα. Το παιχνίδι την έκανε να νιώθει ότι είναι πολύτιμο μέλος της οικογένειας και της κοινότητας – με μια αίσθηση σκοπού και συμμετοχής.

Αυτό που παρατηρούμε σχετικά με αυτή τη διαγενεακή ανάλυση του παιχνιδιού εντός μιας οικογένειας είναι ότι οι αναμνήσεις των τριών γυναικών αντικατοπτρίζουν τις πολιτισμικές κοινότητες που νοηματοδοτούσαν το παιχνίδι τους. Επομένως, το παιχνίδι δεν είναι μια στατική καθολική έννοια, αλλά μια δυναμική έννοια που εξελίσσεται συνεχώς. Το παιχνίδι πρέπει να γίνεται αντιληπτό σε σχέση με τις πολιτισμικές κοινότητες μέσα στις οποίες διαδραματίζεται. Θα αναλύσουμε περαιτέρω αυτό το ζήτημα αργότερα στο βιβλίο, όταν αξιολογήσουμε το παιχνίδι από μια σειρά θεωρητικών οπτικών.



Εικόνα 1.7 Αναμνήσεις για το παιχνίδι από γενιά σε γενιά

Ερευνώντας το παιχνίδι 1.3

«**ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ**» **ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ** Η βιβλιογραφία προτείνει ότι ο όρος «παιχνίδι» γίνεται αντιληπτός με διαφορετικό τρόπο από διαφορετικά μέλη της κοινότητας. Για να ελέγξετε αυτήν την ιδέα, σας προσκαλούμε να πραγματοποιήσετε μια έρευνα, ζητώντας από τρεις διαφορετικές ομάδες να απαντήσουν στις ερωτήσεις που περιγράφονται λεπτομερώς στον Πίνακα 1.3. Έχετε κατά νου ότι το παιχνίδι περιλαμβάνει επίσης διαφορετικές μορφές ψηφιακού παιχνιδιού (Fleer 2020b):

- Έρευνα του κοινού. Θέσετε τις ερωτήσεις του Πίνακα 1.3 σε τρία άτομα
- Έρευνα των επαγγελματιών. Θέσετε τις ερωτήσεις του Πίνακα 1.3 σε τρεις εκπαιδευτικούς.
- Έρευνα της βιβλιογραφίας. Αναλύστε ένα πρακτικό βιβλίο για το παιχνίδι ως προς τον ορισμό, την αξία, την πρακτική και τον ρόλο του παιχνιδιού όπως αυτά αποδίδονται στο βιβλίο.

Πίνακας 1.3 Παραδοχές και πεποιθήσεις άλλων ανθρώπων για τη λέξη «παιχνίδι»

| Ερωτήσεις | Κοινό | Επαγγελματίες εκπαιδευτικοί | Βιβλιογραφία |
|--|-------|-----------------------------|--------------|
| (Ορισμός): Όταν ακούτε τη λέξη «παιχνίδι», ποιο είναι το πρώτο πράγμα που σας έρχεται στο μυαλό; | | | |
| (Αξία): Είναι το παιχνίδι σημαντικό; Αν ναι, γιατί; Αν όχι, γιατί όχι; | | | |
| (Πρακτική): Πρέπει να διατίθενται χρόνος και χώρος για παιχνίδι; Αν ναι, τι είδους; Αν όχι, γιατί όχι; | | | |
| (Ρόλος ενηλίκων): Πρέπει οι ενήλικες να παίζουν με τα παιδιά; Αν ναι, πώς; Αν όχι, γιατί όχι; | | | |

Μελετήστε τις απαντήσεις που λάβατε. Μπορεί να βρείτε μια σειρά όρων που χρησιμοποιούνται στη συζήτηση για το παιχνίδι, όπως το λειτουργικό παιχνίδι, το δραματικό παιχνίδι και το κατασκευαστικό παιχνίδι. Ερμηνεύστε τα αποτελέσματά σας χρησιμοποιώντας την κοινή λογική (Hedegaard & Fleer 2008). Τι παρατηρείτε; Οι απόψεις είναι παρόμοιες ή διαφορετικές; Παρουσιάστε τα δεδομένα και την ανάλυσή σας στους συναδέλφους σας για συζήτηση και περαιτέρω ανάλυση. Στις συζητήσεις σας, θα έχετε πρόσβαση στα δεδομένα των συναδέλφων σας. Με περισσότερα δεδομένα, παρατηρείτε κάποια μοτίβα να εμφανίζονται στις συγκεκριμένες κατηγορίες – το ευρύ κοινό, τους επαγγελματίες εκπαιδευτικούς, το βιβλίο για το παιχνίδι που αναλύσατε; Αυτή η ανάλυση είναι σημαντική για την απόκτηση γνώσεων για συγκεκριμένες ομάδες. Τι παρατηρείτε; Μπορείτε να εξάγετε κάποια συμπεράσματα; Για παράδειγμα, η Brock (2009b, σελ. 131) υποστηρίζει ότι οι εκπαιδευτικοί στα σχολεία έχουν την πεποίθηση ότι «το παιχνίδι εκτιμάται γενικά μόνο όταν συμβαίνει σε περιβάλλον που κατευθύνεται από τον εκπαιδευτικό».

Τώρα αναζητήστε κοινά θέματα που προκύπτουν και στις τρεις ομάδες. Μπορείτε να προβείτε σε οποιοσδήποτε ισχυρισμούς σχετικά με το πώς γίνεται αντιληπτό το παιχνίδι στην κοινότητά σας; Πιστεύεις ότι τα αποτελέσματα θα ήταν διαφορετικά αν ζούσατε στην Κίνα ή στη Δανία ή στη Νότια Αμερική;

Στο Ηνωμένο Βασίλειο, η Brock (2009b, σελ. 132) διαπίστωσε ότι οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί συμφωνούσαν ότι υπήρχαν κάποια επίμαχα ζητήματα σχετικά με το παιχνίδι, τα οποία αντιλήφθηκαν παρατηρώντας πρακτικές στο πεδίο:

- ιδεολογικές συγκρούσεις σχετικά με το παιχνίδι μεταξύ των μελών της ομάδας
- προβληματισμός για το εάν οι εκπαιδευτικοί πρέπει να συμμετέχουν στο παιχνίδι με τα παιδιά
- έλλειψη αξιολόγησης της μάθησης μέσω του παιχνιδιού
- αόριστοι μαθησιακοί στόχοι για το παιχνίδι
- η ανάγκη προώθησης του παιχνιδιού σε περισσότερα «μαθήματα»

- Το παιχνίδι κάνει τη μάθηση ουσιαστική για τα παιδιά.
- Το παιχνίδι είναι διασκεδαστικό!

Οι Adamson, Rouse και Emmett (2020) ερεύνησαν τις απόψεις 24 κυρίως ξένων υποψήφιων εκπαιδευτικών που σπουδάζουν στην Αυστραλία χρησιμοποιώντας την προσέγγιση ενός εργαστηρίου παιχνιδιού. Διαπίστωσαν μια σειρά από θετικές απόψεις – για παράδειγμα:

- «Το παιχνίδι ήταν απλώς παιχνίδι για μένα πριν. Αλλά αυτό το εργαστήριο άλλαξε ολόκληρο το νόημά του. Το παιχνίδι είναι περισσότερο για να μάθουν τόσο τα παιδιά όσο και ο παιδαγωγός να γνωρίζουν τις αρχικές αντιλήψεις του παιδιού και περαιτέρω για να αναλογιστεί ο εκπαιδευτικός πάνω σε αυτό και να το αναπτύξει» (σελ. 8).
- «Το παιχνίδι αναπτύσσει τη δημιουργικότητα και τη φαντασία των μικρότερων παιδιών και είναι ευεργετικό για την ανάπτυξη δυαδικής σκέψης – ανακαλύπτοντας κάθε είδους δυνατότητες στο καθημερινό παιχνίδι» (σελ. 9).

★ ΑΝΑΣΤΟΧΑΣΜΟΣ

Συμφωνείτε με αυτές τις δηλώσεις; Τι μπορεί να λείπει; Πώς καταλαβαίνετε αν το παιχνίδι είναι διασκεδαστικό για ένα παιδί; Αντικατοπτρίζουν αυτές οι δηλώσεις την ποικιλομορφία των περιβαλλόντων παιχνιδιού ή την ποικιλομορφία των τρόπων με τους οποίους το παιχνίδι εκφράζεται ή εκτιμάται εντός και μεταξύ των πολιτισμικών κοινοτήτων;

Κατά τη μελέτη της βιβλιογραφίας για το παιχνίδι, αυτό που προκύπτει επίσης είναι η εστίαση στο πώς, σε ορισμένες κοινότητες – όπως η Αυστραλία – το παιχνίδι σε κέντρα και σχολεία προσχολικής ηλικίας πρέπει να συνδέεται άμεσα με τη μάθηση (Adamson, Rouse & Emmett 2020) και σε άλλες – όπως η Ολλανδία (van



Εικόνα 1.9 Δημιουργία ελκυστικών χώρων παιχνιδιού εντός των αιθουσών