



ΣΧΟΛΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΝΟΙΑΣ

ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

ΕΡΓΑΣΙΑ ΜΕ ΘΕΜΑ:

**ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΚΑΙ Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΣΤΗ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ**



**ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: ΚΑΡΑΒΙΔΑ ΒΑΣΙΛΙΚΗ**

**ΣΠΟΥΔΑΣΤΡΙΕΣ:**

ΜΠΕΝΤΟΥΛΑ ΒΑΛΣΑΡΑ Α.Μ. 13589

ΜΠΕΡΜΠΑΤΗ ΠΑΡΑΣΚΕΥΗ-ΧΡΙΣΤΙΝΑ Α.Μ. 13450

ΦΟΥΣΤΕΡΗ ΑΡΓΥΡΩ Α.Μ. 13844

ΦΥΡΙΟΥ ΕΙΡΗΝΗ Α.Μ. 12488

ΜΑΡΤΙΟΣ 2016

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ:

	Σελ.
ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	4
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	5-7
1) ΠΑΙΧΝΙΔΙ: ΟΡΙΣΜΟΣ-ΣΚΟΠΟΣ-ΑΞΙΑ	
1.1) Ορισμός – σημασία του παιχνιδιού.....	8
1.2) Σκοπός και παιδαγωγική αξία του παιχνιδιού.....	8-13
2) ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ.....	14-18
3) ΟΙ ΘΕΩΡΙΕΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ	
3.1) Η θεωρία της πλεονάζουσας ενέργειας.....	19
3.2) Η θεωρία της επιτυχίας και της εξάρσεως του «εγώ».....	19-20
3.3) Η θεωρία της προπαρασκευαστικής εξασκήσεως.....	20
3.4) Η θεωρία του αταβισμού ή του προγονισμού.....	20
3.5) Η θεωρία κάθαρσης ή ψυχαναλυτική θεωρία.....	20
3.6) Η θεωρία της ανακούφισης.....	21
3.7) Η θεωρία της βιολογικής λειτουργίας.....	21
3.8) Νεότερες θεωρίες (θεωρίες της Montessori και του Froebel).....	21-24
4) ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ-ΕΙΔΗ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ	
4.1) Εισαγωγή.....	25
4.2) κατηγορίες παιχνιδιών	
4.2.1) Το ατομικό- μοναχικό παιχνίδι.....	26-27
4.2.2) Το παράλληλο παιχνίδι.....	28
4.2.3) Το ομαδικό παιχνίδι.....	28-31
4.2.4) Το ελεύθερο-αυθόρμητο παιχνίδι.....	31-33
4.2.5) Το οργανωμένο-κατευθυνόμενο παιχνίδι.....	33-35
4.3 Είδη παιχνιδιών	
4.3.1 Το συμβολικό παιχνίδι.....	36-39

4.3.2 Το φανταστικό παιχνίδι.....	39-40
4.3.3 Το μιμητικό παιχνίδι.....	40-41
4.3.4 Το θεατρικό παιχνίδι.....	41-44
4.3.5 Το κινητικό παιχνίδι.....	44-47
4.3.6 Το παιχνίδι με αντικείμενα-βιομηχανικό παιχνίδι.....	47-51
4.3.7 Το ηλεκτρονικό παιχνίδι. (Θετικές- αρνητικές επιπτώσεις).....	51-52
5) Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΟΛΟΠΛΕΥΡΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ	
5.1 Η ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού στο παιχνίδι.....	53-55
5.2 Η αισθητηριακή - αισθησιοκινητική ανάπτυξη του παιδιού στο Παίδι.....	55-58
5.3 Η σωματική - κινητική ανάπτυξη του παιδιού στο παιχνίδι.....	58-60
5.4 Γλωσσική ανάπτυξη.....	60-62
5.5 Η γνωστική –νοητική ανάπτυξη.....	62-63
5.6 Η κοινωνική-ηθική ανάπτυξη.....	64-68
6) ΒΑΣΙΚΕΣ ΠΡΟΥΠΟΘΕΣΕΙΣ-ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΓΙΑ ΠΟΙΟΤΙΚΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΣΤΟ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ	
6.1 Το παιδαγωγικό υλικό.....	69-70
6.2 Ο χώρος.....	70-73
7) Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΟΥ ΚΑΙ Η ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΜΕ ΤΗΝ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ.	
7.1 Ο ρόλος της παιδαγωγού.....	74-77
7.2 Συνεργασία σχολείου- οικογένειας σχετικά με την ανάπτυξη του παιδιού μέσα από το παιχνίδι.....	77-79
8) Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΕ ΑΤΟΜΑ ΜΕ ΕΙΔΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ.....	
	80-84
9) Η ΠΑΙΧΝΙΔΟΘΕΡΑΠΕΙΑ ΚΑΙ Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ	

ΗΛΙΚΙΑ	
9.1 Η έννοιά της και η συμβολή της.....	85-88
9.2 Το φανταστικό-δραματικό παιχνίδι και ο ρόλος του στην παιχνιδοθεραπεία.....	88-90
9.3 Ο ρόλος του παιχνιδοθεραπευτή.....	90-92
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ.....	93-95
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	96-104

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρακάτω εργασία, παραθέτει με σαφήνεια στοιχεία για την σημαντικότητα του παιχνιδιού και μιλάει για έννοιες, σημασίες, ορισμούς και θεωρίες γύρω από το παιχνίδι. Αυτό το πετυχαίνει, παραθέτοντας όλες τις εκδοχές και τις πτυχές που αφορούν το παιχνίδι και κάνοντας μια αναδρομή στα όσα μας βοήθησαν στο παρελθόν να καταλάβουμε τα πάντα γύρω από αυτό. Τα όσα πραγματεύεται η εργασία, βοηθούν στο συμπέρασμα, ότι το παιχνίδι είναι ζωτικής σημασίας από την αρχή της ζωής του κάθε παιδιού, άρα είναι ένα από τα πρώτα βήματά του στην εξέλιξη του είναι του.

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η παρακάτω εργασία με θέμα «Το παιχνίδι και η συμβολή του στην προσχολική ηλικία» μας άνοιξε νέους ορίζοντες και μας οδήγησε να προχωρήσουμε στην διερεύνηση διαφόρων πτυχών του παιχνιδιού. Αναφερθήκαμε εκτενέστερα στο παιχνίδι σε εννέα σχετικά κεφάλαια.

Αρχικά, στο πρώτο κεφάλαιο, αναφερόμαστε στη σημασία του παιχνιδιού, την κυρίαρχη θέση του στην ζωή του κάθε νηπίου και την εσωτερική ανάγκη του για ψυχαγωγία. Καθώς μέσω του παιχνιδιού εκπαιδεύεται ταυτόχρονα το πνεύμα και το σώμα και διευρύνεται η συναισθηματική και κοινωνική του ανάπτυξη. Η προσχολική ηλικία ταυτίζεται με το παιχνίδι, διότι από αυτό, θα εισπράξει και κάτι καινούριο, θα μάθει και κάτι διαφορετικό και θα του δημιουργηθούν καινούρια ερωτήματα για την ύπαρξη, την ζωή και την υπόσταση του, στο περιβάλλον το οποίο το περικλείει. Έπειτα, αναφέρεται ο σκοπός του παιχνιδιού, όπου είναι το παιδί να απελευθερωθεί από την κοινότυπη μάθηση που του προσφέρει το βιβλίο, καθώς και η παιδαγωγική αξία του παιχνιδιού που είναι ουσιαστική, διότι με το παιχνίδι αναπτύσσεται η δημιουργικότητα της σκέψης και η εφευρετικότητα του παιδιού. Ακόμη, ενισχύεται η κοινωνικότητα του μέσω της αλληλεπίδρασης του συνόλου και μαθαίνει να συμπεριφέρεται ανάλογα με τους κανόνες του παιχνιδιού αλλά και με τους κανόνες της κοινωνίας.

Στο δεύτερο κεφάλαιο, παρουσιάζουμε την ιστορική αναδρομή, δηλαδή πως και ποια ήταν τα παιχνίδια σε παλαιότερες εποχές και σε διαφορετικά μέρη. Βλέπουμε το πως εξελίσσεται το παιχνίδι από την Αρχαία εποχή, μέχρι και την Νεότερη.

Στο τρίτο κεφάλαιο, αναφερόμαστε στις θεωρίες του παιχνιδιού. Συγκεκριμένα, μιλάμε για την θεωρία της πλεονάζουσας ενέργειας, την θεωρία της επιτυχίας και της εξάρσεως του «εγώ», την θεωρία της προπαρασκευαστικής εξασκήσεως, την θεωρία του αταβισμού ή του προγονισμού, την θεωρία της κάθαρσης ή ψυχαναλυτική θεωρία, την θεωρία της ανακούφισης, την θεωρία της βιολογικής λειτουργίας και τις νεότερες θεωρίες (θεωρίες της Montessorikai του Froebel).

Στο τέταρτο κεφάλαιο μελετάμε τις κατηγορίες και τα είδη παιχνιδιού. Οι κατηγορίες παιχνιδιού που αναλύουμε είναι το ατομικό – μοναχικό, το παράλληλο, το ομαδικό, το ελεύθερο – αυθόρμητο και το οργανωμένο – κατευθυνόμενο. Ενώ στα είδη περιλαμβάνονται: το συμβολικό, το φανταστικό, το μιμητικό, το θεατρικό, το κινητικό, το παιχνίδι με αντικείμενα – βιομηχανικό και το ηλεκτρονικό. Είναι δύσκολο να υπάρξουν σαφή όρια ανάμεσα στις κατηγορίες των παιχνιδιών γιατί μία κατηγορία καλύπτει την άλλη σε μεγάλο βαθμό.

Ακολουθεί το πέμπτο κεφάλαιο με την ανάλυση της ολόπλευρης ανάπτυξης του παιδιού και πως αυτή υποβοηθάτε μέσα από το παιχνίδι. Έτσι το παιδί αναπτύσσεται ψυχοσυναισθηματικά, αισθητηριακά αισθησιοκινητικά, σωματικά, κινητικά, γλωσσικά και γνωστικά – νοητικά.

Εν συνεχεία, στο έκτο κεφάλαιο, καταγράφουμε τις βασικότερες προϋποθέσεις – κριτήρια χάρη στις οποίες το παιχνίδι γίνεται ποιοτικό και απορρέουν πιθανότητες εξέλιξης του παιδιού. Κατά τη γνώμη μας είναι το παιδαγωγικό υλικό και ο χώρος, με τα οποία χτίζονται γερά θεμέλια για την μετέπειτα ανάπτυξή του, για παράδειγμα ένας χώρος γεμάτος ερεθίσματα δημιουργεί περισσότερη φαντασία και δημιουργικότητα στο παιδί. Όπως επίσης το πλούσιο παιδαγωγικό υλικό προσφέρει στα παιδιά διαφορετικές προοπτικές για παιχνίδι.

Στο έβδομο κεφάλαιο της εργασίας μας, μιλάμε για τον ρόλο της παιδαγωγού και την συνεργασία του σχολείου με την οικογένεια. Μία καλή παιδαγωγός μπορεί να γίνει το κλειδί σε δύσκολες ή καινούριες περιστάσεις των νηπίων με τα ερεθίσματα και τους προβληματισμούς που τους θέτει. Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο λοιπόν, αναφέρουμε τους τρόπους με τους οποίους η παιδαγωγός βοηθάει, αποφεύγοντας όμως να παρεμβαίνει συστηματικά. Παρακάτω, στη συνεργασία σχολείου και οικογένειας, εξηγούμε γιατί η ανοιχτή διαδικασία παιδαγωγικής συνεργασίας, όπου δίνει μεγαλύτερη σημασία στη συμβολή των γονέων, είναι αποτελεσματικότερη από την παραδοσιακή μορφή συνεργασίας. Έτσι, η συνεργασία αυτή, προσφέρει καλύτερη συναισθηματική υποστήριξη, συνεισφέρει σε καλύτερα εκπαιδευτικά αποτελέσματα, καθώς και στην αυτοεξέλιξη του παιδιού γενικότερα.

Στο όγδοο κεφάλαιο, εκφράζουμε την μεγάλη σημασία του παιχνιδιού και σε άτομα με ειδικές ανάγκες. Και για την συγκεκριμένη ομάδα παιδιών πρέπει να υπάρχουν τα κατάλληλα ερεθίσματα και το κατάλληλο περιβάλλον με βάση τις

δυνατότητές τους ώστε να μπορούν να συμμετέχουν ισότιμα στο σύνολο των συνομηλίκων τους. Έτσι, μία πλήρη ανάλυση στο κεφάλαιο αυτό, μας δείχνει ότι όλα τα παιδιά μπορούν να αναπτυχθούν ολόπλευρα άσχετα με την αναπηρία τους.

Τέλος, στο ένατο κεφάλαιο, δεν θα μπορούσαμε να μην αναφερθούμε στην παιχνιδοθεραπεία. Από τη στιγμή που τα παιδιά εκφράζουν με παιγνιώδη τρόπο ότι τους συμβαίνει, είτε αυτό είναι καλό είτε κακό, αποδεικνύεται ότι μέσω του παιχνιδιού μπορεί να αναδυθεί κάποιος προβληματισμός τους. Η παιχνιδοθεραπεία βοηθάει στο να βρεθεί η λύση αυτού του προβληματισμού, όπως επίσης είναι ωφέλιμη στην εξωτερίκευση των συναισθημάτων των παιδιών, στην ενσυναίσθηση και τον σεβασμό για τους γύρω τους, στην αυτοεκτίμησή τους και σε πολλά ακόμα. Σε όλη τη διαδικασία της παιχνιδοθεραπείας ο θεραπευτής και το παιδί είναι συνοδοιπόροι. Σημαντικό ρόλο στην παιχνιδοθεραπεία παίζει και το φανταστικό-δραματικό παιχνίδι. Μέσα από φανταστικούς κόσμους που δημιουργεί το παιδί προσπαθεί να κατανοήσει και τον πραγματικό. Το παιχνίδι, βοηθά σημαντικά στην συμμετοχή του παιδιού στην ζωή, με ασφαλή τρόπο, αφού δανείζεται πράγματα, καταστάσεις και συμπεριφορές από την πραγματικότητα και τα ενσωματώνει στο παιχνίδι του.



# 1<sup>ο</sup> ΚΕΦΑΛΑΙΟ

---

## ΠΑΙΧΝΙΔΙ: ΟΡΙΣΜΟΣ-ΣΚΟΠΟΣ-ΑΞΙΑ

### 1.1 Ορισμός – σημασία του παιχνιδιού

Το παιχνίδι αποτελεί την παγκόσμια γλώσσα των παιδιών, καθώς χάρη σε αυτό έχουν τη δυνατότητα να εκφράζονται πιο άνετα και να εξηγούν καλύτερα ορισμένες καταστάσεις σε σχέση με τον προφορικό λόγο. Μετά την καθημερινή χρήση του όρου «παιχνίδι», η κεντρική ιδέα μοιάζει αρκετά σαφής, αλλά οι λεπτομέρειες της ιδέας είναι θαμπές. Το παιχνίδι σαν τον Πρωτέα, συνεχώς αλλάζει μορφή και είναι πολύμορφο και πολυποίκιλο (Garvey, 1990).

Αναφέρεται από παιδαγωγούς πως το παιχνίδι είναι το σημαντικότερο μέσο έκφρασης για τα παιδιά και θεωρείται βασικό για την επιβίωση του ανθρώπου. Έχουν γίνει προσπάθειες, ώστε να βρεθεί ένας συγκεκριμένος ορισμός. Όμως είναι αδύνατον αυτό, διότι υπάρχουν πάρα πολλές απόψεις από διάφορες θεωρίες ερευνητών αλλά και παιδαγωγών, προσεγγίζοντας ο καθένας με διαφορετικό τρόπο τον όρο παιχνίδι. Η έννοια του παιχνιδιού είναι στενά συνδεδεμένη με την φύση του παιδιού και έχει ως σκοπό να ικανοποιήσει τις οργανικές και ψυχολογικές ανάγκες του. Το παιχνίδι θεωρείται η βασικότερη δραστηριότητα για ένα παιδί με πρωταρχικό κίνητρο την εσωτερική ανάγκη του παιδιού να ψυχαγωγηθεί (Γιαννάρης, 1994).

Το παιχνίδι είναι η βασική αρχή της εκπαίδευσης και επιδρά στο πνεύμα και στο σώμα του παιδιού. Είναι το αποτελεσματικότερο μέσο για την σωματική, πνευματική, συναισθηματική και την κοινωνική του ανάπτυξη. Έρευνες απέδειξαν ότι οι άνθρωποι που κατά την παιδική τους ηλικία στερήθηκαν το παιχνίδι, όταν μεγάλωσαν έγιναν μελαγχολικοί και απαισιόδοξοι. Αξιοσημείωτο παραμένει το γεγονός ότι μέσω του παιχνιδιού εκδηλώνεται η ενεργητικότητα του παιδιού, ασκείται η σωματική του δύναμη και εξελίσσονται οι αισθήσεις, αλλά και η φαντασία του, αποκτώντας έτσι ευχέρεια και επιδεξιότητα ( Αντωνιάδης, 1994).

### 1.2 Σκοπός και παιδαγωγική αξία του παιχνιδιού

Το παιχνίδι αποτελεί από την αρχαία εποχή μέσο επιμόρφωσης, διασκέδασης και ψυχαγωγίας. Τα παιδιά στην προσχολική ηλικία ταυτίζουν το παιχνίδι με έναν νέο τρόπο μάθησης, αλλά και με μια μορφή κοινωνικότητας, η οποία αποτελεί το βασικό

εφαλτήριο της γενικότερης κοινωνικοποίησής τους. Ο σκοπός για τον οποίο η προσχολική ηλικία ταυτίζεται με το παιχνίδι είναι η κατάκτηση από τα παιδιά της σημασίας του παιχνιδιού από όλες τις σκοπιές, αλλά και την σύγκριση του με άλλες δραστηριότητες.

Πιο συγκεκριμένα, το παιχνίδι στοχεύει:

- α) στην αναβίωση του παρελθόντος, μέσω της πολιτιστικής μας παράδοσης,
- β) στη σύγκριση των παρελθοντικών παιχνιδιών με τα σημερινά,
- γ) στην απελευθέρωση του μαθητή από την στείρα νοοτροπία που θεωρεί την μάθηση ταυτόσημη με το βιβλίο,
- δ) στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας, της ζωντανίας, της σκέψης και της εφευρετικότητας των παιδιών (Piaget, 1962).

Αξίζει να σημειωθεί ότι το παιχνίδι συμβάλλει καθοριστικά στην απόκτηση των δύο θεωριών μάθησης, δηλαδή του εποικοδομισμού και του συμπεριφορισμού. Πιο αναλυτικά, ο εποικοδομισμός έχει να κάνει με το αποτέλεσμα. Μας ενδιαφέρει δηλαδή, η αλλαγή στην συμπεριφορά του παιδιού με την είσοδο του ερεθίσματος σε αυτό. Με λίγα λόγια, δίνει έμφαση στο να δίνεται η επιβράβευση στο παιδί για την σωστή του επιλογή στο παιχνίδι, αλλά και η αρνητική ενίσχυση για τις λάθος επιλογές του (Κόμης, 2004). Με αυτό τον τρόπο του δίνεται ώθηση για να συνεχίσει μία συγκεκριμένη καθοδήγηση. Από την άλλη μεριά, η θεωρία του συμπεριφορισμού υποστηρίζει κάτι διαφορετικό. Δεν μας ενδιαφέρει μονό το αποτέλεσμα, αλλά ολόκληρη η διαδικασία. Μας ενδιαφέρει να δίνονται συνεχώς ερεθίσματα στο παιδί, ώστε να μαθαίνει καινούργια πράγματα. Έτσι, το παιδί ενεργοποιείται, παίρνει μέρος στην διαδικασία του παιχνιδιού εμπλουτίζοντας τις γνώσεις του. (Κασιμάτη, 2001)

Μέσα από το παιχνίδι τα παιδιά ενισχύουν την κοινωνική αλληλεπίδραση, την έκφραση και την επικοινωνία, δομώντας έτσι την εικόνα για τον εαυτό τους, τους άλλους και τον περιβάλλοντα κόσμο. Συνεπώς, ο ρόλος του παιχνιδιού κρίνεται ουσιακός, καθώς συμβάλλει στην νοητική ανάπτυξη και μάθηση των παιδιών προσφέροντας τα κατάλληλα ερεθίσματα για παρατήρηση, πειραματισμό, διερεύνηση, πρόβλεψη, σχεδιασμό, ερμηνεία, διατύπωση υποθέσεων, παραγωγή ερωτήσεων και άλλα. Επιπροσθέτως, τα παιδιά με την δραστηριότητα του παιχνιδιού, αντιλαμβάνονται το σώμα τους, τα όρια και τις δυνατότητές τους, αναπτύσσουν

δεξιότητες προσανατολισμού, κατεύθυνσης και προσαρμογής του σώματός τους στις ανάγκες της κίνησης, αλλά και στα εξωτερικά αντικείμενα που τα περιβάλλουν.

Το παιχνίδι ενέχει κανόνες. Για να παίξεις ένα παιχνίδι, πρέπει να γνωρίζεις τους κανόνες και την λειτουργία του, προϋποθέτοντας έτσι την ανάπτυξη στον κοινωνικό και νοητικό τομέα. Το παιχνίδι και η μάθηση είναι άμεσα και άρρηκτα συνδεδεμένα, καθώς δημιουργούν προϋποθέσεις για νέες μεθόδους μάθησης. Η μάθηση είναι η παιδαγωγική αξία του παιχνιδιού, διότι το παιδί παίζοντας εκφράζει τις εμπειρίες και τα βιώματά του, τα οποία αποτελούν απόρροια του κοινωνικού περιβάλλον του.

Στην διαδικασία του παιχνιδιού πολλοί από τους στόχους του οδηγού της προσχολικής αγωγής πληρούνται. Σημειώνουμε ενδεικτικά τους παρακάτω: ([http://www.teiath.gr/seyp/early\\_childhood\\_education](http://www.teiath.gr/seyp/early_childhood_education)).

- ♣ Σύνδεση παιχνιδιού και μάθησης.
- ♣ Η φωνή των παιδιών ακούγεται και λαμβάνονται υπόψη προγενέστερες εμπειρίες και βιώματα.
- ♣ Ενθαρρύνεται η ενεργός συμμετοχή τους στις δραστηριότητες που αναπτύσσονται.
- ♣ Παρέχονται ευκαιρίες για την απόκτηση εμπειριών και την προσέγγιση γνώσεων με τρόπο βιωματικό.
- ♣ Η φυσική τους περιέργεια προκαλείται συχνά και αυτό έχει ως αποτέλεσμα την ενεργοποίηση της σκέψης τους και την μετέπειτα απελευθέρωση της δημιουργικότητάς τους.
- ♣ Παίζοντας τα παιδιά ανακαλύπτουν τους τρόπους αξιοποίησης των αντικειμένων και των υλικών, αλλά και τις ιδιότητές τους.
- ♣ Το νόημα και την χρησιμότητα διαφορετικών στοιχείων που απαρτίζουν τον κόσμο που τα περιβάλλει.
- ♣ Για να προωθηθεί το παιχνίδι των παιδιών, η εκπαιδευτικός διαμορφώνει ένα λειτουργικό και ενδιαφέρον για τα παιδιά μαθησιακό περιβάλλον εξοπλισμένο με πολλά πληροφοριακά στοιχεία.

Τέλος, το παιχνίδι στην προσχολική ηλικία εμφανίζεται ως μέσο για την διδασκαλία εννοιών και διαδικασιών, ως ελεύθερο παιχνίδι στο διάλειμμα, ως παιχνίδι στο οργανωμένο μαθησιακό περιβάλλον.

Το παιχνίδι είναι μία δραστηριότητα που αναπτύσσει και προσφέρει ευκαιρίες στα παιδιά για:

- ▲ Ανάπτυξη κοινωνικών δραστηριοτήτων μέσω της πραγματοποίησης ατομικών, συλλογικών και ομαδικών δραστηριοτήτων.
- ▲ Καλλιέργεια της αισθητικής και συναισθηματικής τους ευαισθησίας.
- ▲ Προώθηση και αναγνώριση του σεβασμού της σχολικής κοινότητας.
- ▲ Εξορμήσεις στο φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον, άμεση παρατήρηση, συλλογή και επεξεργασία πληροφοριών.
- ▲ Λεπτομερείς περιγραφές και καταγραφές των παρατηρήσεών τους.
- ▲ Δημιουργική έκφραση και αναπαραστάσεις μέσω των εικαστικών, της δραματοποίησης, της κίνησης και της μουσικής.
- ▲ Ανάπτυξη της ικανότητάς τους να επιλύουν προβλήματα και ανάπτυξη της αυτονομίας τους.

Γίνεται κατανοητό ότι το παιχνίδι κρίνεται σημαντικός παράγοντας για την ψυχαγωγία των παιδιών (Κοντοπούλου· Χριστοδούλου- Μπιρμπίλη, 2011).

Πιο αναλυτικά:

- ▲ Το παιχνίδι αποτελεί το καλύτερο παράδειγμα για να γίνει κατανοητή η σημασία του ρόλου του εκπαιδευτικού στην εκπαίδευση και της ανάγκης για συνδυασμό εμπειριών που καθοδηγούνται από τα παιδιά και των εμπειριών που συγκεντρώνει ο εκπαιδευτικός.
- ▲ Το παιχνίδι πρέπει να εμπλουτίζεται καθημερινά με νέους τρόπους, στρατηγικές και κατάλληλης οργάνωσης και αλλαγής του χώρου ώστε να μην καταστεί «ανώριμο» και να μην το ορίζουν μόνο τυπικές επαναλαμβανόμενες κινήσεις.
- ▲ Ο εκπαιδευτικός πρέπει να εμπλουτίζει το παιχνίδι εισάγοντας νέους ρόλους και νέα σενάρια, παρέχοντας νέο υλικό.

♣ Το καινούργιο εμπλουτισμένο παιχνίδι των παιδιών μπορεί κάλλιστα να ονομαστεί «οργανωμένη μαθησιακή εμπειρία».

Το περιεχόμενο του οδηγού του εκπαιδευτικού παροτρύνει και καλεί τους εκπαιδευτικούς να:

♣ Παρέχουν στα παιδιά «ανοιχτά» υλικά, που ενεργοποιούν τη φαντασία - δηλαδή υλικά με πολλές δυνατότητες, όπως για παράδειγμα, υφάσματα - αλλά και

♣ άλλα υλικά από την καθημερινότητα τους που προσφέρονται για την ανάπτυξη των πολυγραμματισμών.

♣ Φροντίζουν να αντανακλάται στο συμβολικό παιχνίδι η πραγματικότητα όλων των παιδιών – οι οικογενειακές και πολιτισμικές τους εμπειρίες.

♣ Συμμετέχουν στο παιχνίδι των παιδιών σε ρόλους που αυτοί επιλέγουν για να τα εμπλέξουν σε διαλόγους που εμπλουτίζουν το λεξιλόγιο και επεκτείνουν τη σκέψη τους.

♣ Βοηθάνε τα παιδιά να λύσουν τυχόν συγκρούσεις ώστε να μπορέσουν να συνεχίσουν το παιχνίδι τους.

♣ Παρατηρούν το παιχνίδι των παιδιών για να εντοπίσουν στιγμές στις οποίες το παιχνίδι κινδυνεύει να καταλήξει σε μια σειρά από επαναλαμβανόμενες κοινότητες, χωρίς φαντασία και δημιουργικότητα («ανώριμο» παιχνίδι) και έτσι παρεμβαίνουν κατάλληλα.

Το παιχνίδι, επίσης, κρίνεται σημαντικός παράγοντας για την συγκρότηση της προσωπικότητας και του χαρακτήρα του παιδιού. Μέσω των φανταστικών ρόλων του παιχνιδιού, το παιδί μαθαίνει να εναποθέτει τον εαυτό του στην θέση του άλλου "εγώ", δηλαδή του άλλου προσώπου, με αποτέλεσμα να απομακρύνει το ίδιο του τον εαυτό ή με άλλα λόγια, το ίδιο το "εγώ" από εγωιστικές τάσεις. Σε επόμενο στάδιο, το παιχνίδι είναι συνδεδεμένο με την δημιουργικότητα, την γλωσσική εκμάθηση και την γνωστική δόμηση, την ανάπτυξη της κοινωνικότητας και την καλλιέργεια ορισμένων δεξιοτήτων (Ντολιοπούλου- Γουργιώτου, 2008). Θεωρείται ως ένα μέσο αναψυχής – ανακούφισης και ταυτοχρόνως διασκέδασης – ψυχαγωγίας. Υπάρχουν είδη παιχνιδιού, όπως αυτά που έχουν παιδαγωγικό χαρακτήρα, δηλαδή θέτουν ως στόχο την μάθηση.

Παίζοντας τα παιδιά προσαρμόζονται στο κοινωνικό περιβάλλον, το μεταμορφώνουν και αναπαράγουν τις δομές της σκέψης που απέκτησαν, καθώς παίζοντας, ικανοποιούν τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά τους, ενώ την ίδια στιγμή μαθαίνουν κάτι, ανακαλύπτουν κάτι. Αξίζει να σημειωθεί ότι έχει παρατηρηθεί ότι σχετικά με τα παιχνίδια ρόλων, τα παιδιά, αν και μιμούνται συχνά τους ρόλους της ζωής των ενηλίκων, όπως για παράδειγμα των γονιών τους, ωστόσο, βάζουν την δική τους πινελιά με τους δικούς τους όρους στο συμβολικό παιχνίδι τους. Το παιδί μέσα στο παιχνίδι προβάλλει έτσι τον εαυτό του στις δραστηριότητες των ενηλίκων μέσα στο συγκεκριμένο πολιτισμικό πλαίσιο στο οποίο ζει. Ακόμα προβάλλει τους μελλοντικούς ρόλους και τις αξίες όπως το ίδιο τις αντιλαμβάνεται μέσα από τις δραστηριότητες και τις σχέσεις των ενηλίκων. Με το παιχνίδι καλλιεργείται και αναδομείται η επινοητικότητά και η φαντασία. Από αυτό προκύπτει ότι όσο πιο πολλά παιχνίδια παίζει το παιδί, τόσο πιο μεγάλη φαντασία και επινοητικότητα αποκτά.

Το παιχνίδι προηγείται της ανάπτυξης, γιατί το παιδί μέσα από το παιχνίδι αποκτά δεξιότητες, κίνητρα και στάσεις απαραίτητα για την κοινωνική του προσαρμογή και συμμετοχή. Το παιχνίδι δεν παραμένει το ίδιο σε όλες τις βαθμίδες της παιδικής ηλικίας, αλλά διαφέρει ως προς τις διαθέσεις που παρουσιάζονται κατά την εξέλιξή του. Στην νηπιακή ηλικία για παράδειγμα το παιχνίδι είναι καθαρά βιολογικό. Το παιδί δοκιμάζει ενστικτωδώς τις υπάρχουσες φυσικές και πνευματικές δυνατότητες και προσπαθεί να ανακαλύψει ευνοϊκές συνθήκες εξέλιξής τους, μέχρι να τις τελειοποιήσει (λειτουργικό παιχνίδι). Από το 2ο ως το 5ο έτος το παιχνίδι είναι μιμητικό, παραστατικό και δημιουργικό. Το παιδί, την περίοδο αυτή, παίζοντας δεν ενοχλείται από την σκληρή πραγματικότητα της ζωής, αλλά ζει αμέριμνο στο φανταστικό κόσμο του μυαλού του. Σαν ύλη για τα μιμητικά παιχνίδια χρησιμοποιεί τους ανθρώπους και τα ζώα, στα παραστατικά και δημιουργικά τον πηλό, την άμμο, το χαρτί και γενικά κάθε άμορφη ύλη που μπορεί να πάρει μορφή. Αυτή, λοιπόν, είναι η προβαθμίδα του παιχνιδιού (Κάππας, 2005).

## 2ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

### ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ

Η έννοια του παιχνιδιού χρήζει βαρύνουσας σημασίας για τα παιδιά της προσχολικής εκπαίδευσης, η παιδαγωγική και συνάμα πρακτική αξία του οποίου σημειώνεται από την αρχαιότητα έως την σύγχρονη εποχή, καθώς το παιχνίδι είναι άμεσα συνδεδεμένο με τις παιδικές ανάγκες και την γενικότερη ψυχαγωγία των παιδιών. Το ανθρώπινο ον, από την πρωτόγονη κατάστασή του ασκούσε το σώμα του ασυνείδητα με το κυνήγι, το τρέξιμο, το σκαρφάλωμα και με πολλές άλλες δραστηριότητες (Κωνσταντινόπουλος, 2007). Από τον καιρό που συστήθηκαν οργανωμένες κοινωνίες εμφανίστηκε η συνειδητή άσκηση, την οποία πρώτοι οι Αρχαίοι Έλληνες εισήγαγαν στην αγωγή του παιδιού, καθώς αντιλήφθηκαν την σημαντική αξία του παιχνιδιού για την πνευματική και σωματική του καλλιέργεια και διάπλαση.

Η κοινωνιολογία και η ιστορία μας πληροφορεί ότι στις κοινωνίες των πρωτογόνων ασκείται επίδραση από τους ενήλικους στους νεότερους, με σκοπό την μετάδοση γνώσεων στους άπειρους νέους για να ευκολυνθούν στην διαβίωση τους. Γι' αυτό τον λόγο, υπάρχουν βαθμίδες, οι οποίες βοηθούν στο να διακρίνουμε τις ποικίλες μεθόδους αγωγής. Η πρώτη βαθμίδα ξεκινά από την οικογένεια και πιο συγκεκριμένα από την μητέρα για την οποία είναι λογικά εφικτό να αφιερώνει περισσότερο χρόνο με το παιδί με στόχο να παρέχει σε αυτό πολλαπλές ευκαιρίες αλληλεπίδρασης – παιχνιδιού (Κοσμά, 1975). Στην δεύτερη βαθμίδα ανήκει ο πατέρας, ο οποίος αποτελεί το πρότυπο προς μίμηση σε καθημερινή βάση.

#### *- Το παιχνίδι στην Αρχαία Ελλάδα*

Οι αρχαίοι Έλληνες θεωρούσαν το παιχνίδι ως ένα μέσο αυτοαγωγής και επιμόρφωσης. Η αξία των ομαδικών παιχνιδιών κρίνεται σημαντική και έτσι τα ομαδικά παιχνίδια εντάσσονται στο πρόγραμμα αγωγής των παιδιών. Στην αρχαία Ελλάδα έπαιζαν πολλά ομαδικά παιχνίδια, διότι θεωρούσαν το παιχνίδι ως μέγιστο πνευματικό αγαθό, καθώς όχι μόνον αναπτύσσει την συντροφικότητα και ασκεί το σώμα, αλλά ταυτοχρόνως καλλιεργεί το πνεύμα, τον αυτοσεβασμό και τον σεβασμό, την αυτογνωσία και την αυτοκριτική.

Ο Πλάτωνας υποστήριξε ότι τα παιχνίδια προσανατολίζουν τα παιδιά στην εκμάθηση κάποιου επαγγέλματος. Ο Αριστοτέλης τόνιζε το ρόλο των παιχνιδιών στην ανάπτυξη της δημιουργικής φαντασίας των παιδιών. Ο Ιπποκράτης συμβούλευε τους μεγάλους να τρέχουν με τον κρίκο (σημερινό στεφάνι) για να ασκούν το σώμα τους. Ο Πολυδεύκης στο «Ονομαστικό» του περιγράφει πενήντα ομαδικά παιχνίδια και αναφέρεται στα παιχνίδια που έπαιζαν τα αγόρια και αυτά που έπαιζαν τα κορίτσια. Στα υπαίθρια ομαδικά παιχνίδια, όπως είναι το κυνηγητό, κρυφτό, σφαίρα, στεφάνι, κότσια, σβούρα, συμμετείχαν μόνο αγόρια (Κοσμά, 1975). Τα κορίτσια έπαιζαν μέσα στο σπίτι με κούκλες. Επίσης έπαιζαν με τόπια, στεφάνια και μικροσκοπικά είδη νοικοκυριού.

#### **- Το παιχνίδι στην Ρωμαϊκή εποχή.**

Στην ρωμαϊκή εποχή, τα παιδιά μεγάλωναν μέσα στην οικογένεια με καταπιεστική θα λέγαμε πειθαρχία. Τα ειρηνικά παιχνίδια και οι ευγενικοί αγώνες δεν κατείχαν την πρώτη θέση στην αγωγή των παιδιών για την αποχρώσα αιτία του ότι η αυτοκρατορία απέβλεπε στο να αποκτήσει γενναίους και δυνατούς πολεμιστές (Καρζής, 1997). Επομένως, το παιχνίδι παραγκωνίζεται και αντικαθίσταται από μονομαχίες και ιπποδρομικές επιδείξεις πολεμικών ικανοτήτων. Οι πολεμικές τέχνες, για τους Ρωμαίους, θεωρούνταν παιχνίδι .

#### **- Το παιχνίδι στο Βυζάντιο.**

Στα χρόνια του Βυζαντίου δεν υπάρχουν αρκετές πληροφορίες για την θέση του παιχνιδιού στην κοινωνία. Παρόλα αυτά, γνωρίζουμε ότι στην εκπαίδευση δεν υπήρχε μάθημα Φυσικής Αγωγής, γεγονός που οφείλονταν στο ότι η εκπαίδευση ήταν καθαρά εκκλησιαστική. Στην καθημερινή ζωή τα αγόρια συνήθως έπαιζαν στις αυλές παιχνίδια, όπως κρυφτό, κυνηγητό, τσιλίκι, γουρούνα, τυφλόμυγα και άλλα. Τα κορίτσια έπαιζαν με τις κούκλες στο σπίτι (Καρζής, 1997).

#### **- Το παιχνίδι στον Μεσαίωνα.**

Στις αρχές των Μεσαιωνικών χρόνων οι επιδρομές των βαρβάρων και οι θρησκευτικές προλήψεις "αφάνισαν" τον πολιτισμό και την παιδεία. Η εκπαίδευση περιορίστηκε στα μοναστήρια και οι θεοκράτες εκείνης της εποχής πίστευαν ότι οι άνθρωποι πρέπει να διαπλάθουν μόνο την ψυχή για την οποία πίστευαν ότι είναι πνεύμα και όχι το σώμα, το οποίο θεωρείτο ύλη, υλικό στοιχείο, συνεπώς κατώτερο από την ψυχή. Με όμοιο τρόπο, το παιχνίδι, επειδή εξασκούσε περισσότερο το σώμα



αποτελούσα ασέβεια για τους θεοκράτες και πηγή ανηθικότητας. Η απαγόρευση των Ολυμπιακών Αγώνων έγινε αυστηρώς ρητή και έτσι απορρίφθηκε οποιαδήποτε αγωνιστική και παιγνιώδη δραστηριότητα (Piaget, 2000).

**- Το παιχνίδι στην Αρχαία Αίγυπτο.**

Στον τομέα της προσχολικής αγωγής, οι Αιγύπτιοι χρησιμοποίησαν την μίμηση στην διδακτική μέθοδο. Πιο συγκεκριμένα, τα γραπτά τους κείμενα έδειχναν δείγματα διδασκαλίας αριθμών με παιχνίδι. Αργότερα, έπαιζαν παιχνίδια σαν τα σημερινά, κούκλες, τόπια, κρίκους, μπάλες, αμάδες μάρμαρα, και τα λοιπά (Γέρου, 1984). Οι νέοι γυμνάζονταν στην πάλη, στον χορό και σε άλλα συναφή γυμναστικά παιχνίδια.

**- Το παιχνίδι στην Μεσοποταμία.**

Όμοια με την Αρχαία Αίγυπτο, στην Μεσοποταμία τα παιδιά γυμνάζονταν και ασχολούνταν κυρίως με το κολύμπι, την ιπασία και άλλοι. Οι Μεσοποτάμιοι παρουσίασαν μεγαλύτερη πρόοδο από τους Αιγύπτιους στα μαχητικά παιχνίδια όπως το κυνήγι, όμως δεν είχαν φτάσει το επίπεδο των Αιγυπτίων στα παιδικά αθλητικά παιχνίδια (Καρζής, 1997).

**- Το παιχνίδι στην εποχή της Αναγέννησης.**

Στην εποχή της Αναγέννησης και του Διαφωτισμού, οι διαφωτιστές εξυψώνουν τις σωματικές ασκήσεις και τα παιχνίδια, καθώς εδραιώνεται η καθοριστική αξία και η σημασία του παιχνιδιού για την υγιή σωματική και ψυχική διάπλαση του παιδιού. Επιπροσθέτως, κάνουν την παρουσία τους τεχνικής μορφής παιχνίδια, όπως επί παραδείγματι το τάβλι, το σκάκι, το μπιλιάρδο και εμφανίζονται διάφορες μορφές ιπευτικής σφαιρικής, αντισφαίρισης και άλλα. Ο Rousseau στον *Αιμίλιο*, στρέφεται στην επιστροφή στη φυσική ζωή και τονίζει ότι το παιδί, έρχοντας σε επαφή με το φυσικό περιβάλλον, αποκτά πρωταρχικές εμπειρίες του παίζοντας. Επίσης, αξιολόγοι φιλόσοφοι, ψυχολόγοι και παιδαγωγοί όπως οι Spencer, Claparede, Gross, Piaget, Hall και άλλοι, ερευνούν τις μορφές παιχνιδιών και γράφουν για την αξία του αυτών. Ο Piaget υποστήριζε πως κατά το αισθησιοκινητικό στάδιο που περνάει ένα παιδί, εκτελεί ένα είδος παιχνιδιού, το οποίο ονομάζει ως παιχνίδι άσκησης. Κατά την εκτέλεση αυτού του είδους παιχνιδιού, το παιδί μαθαίνει να συντονίζει τους μυς του σώματός του και να ερμηνεύει τα αισθητηριακά δεδομένα που λαμβάνει (Γασπαράτου, 2015). Πριν από αυτό, υπάρχει το προσυλλογιστικό

στάδιο, στο οποίο το παιδί ασχολείται με το συμβολικό παιχνίδι. Ο Αμερικανός παιδαγωγός J. Dewey υποστήριξε ότι τα παιχνίδια και οι χειροτεχνικές παιγνιώδεις ενασχολήσεις αποτελούν θεμελιώδεις σκοπούς της αγωγής των παιδιών.

Για τον Groos, η αντίληψη του παιχνιδιού θα πρέπει να εξεταστεί από δυο οπτικές γωνίες: την οπτική της φυσιολογίας, της ψυχολογίας και της βιολογίας και την οπτική της αισθητικής, της κοινωνιολογίας και της παιδαγωγικής (Groos, 1991).

#### **- Το παιχνίδι στην Νεότερη εποχή.**

Κατά την περίοδο της Τουρκοκρατίας υπάρχουν αναφορές για ομαδικά παιχνίδια, τα πιο συνηθισμένα των οποίων ήταν το κρυφτό, ο πετροπόλεμος, η ξιφομαχία, το κυνηγητό για τα αγόρια και το κουτσό, η μέλισσα, το μήλο, η τυφλόμυγα για τα κορίτσια.

Στην περίοδο της Κατοχής και στα μεταπολεμικά χρόνια, οι συνθήκες ζωής ήταν ιδιαίτερα δύσκολες και έτσι το παιχνίδι ήταν η λύση στα παιδιά για να ξεχαστούν από τα προβλήματα (Bideaud· Meljack-Fisher, 1992), καθώς τους έδινε κουράγιο και αισιοδοξία.

#### **- Το παιχνίδι στην σημερινή εποχή.**

Σήμερα, το παιχνίδι καθίσταται αγωνιστικό και μάλιστα σε μείζονα βαθμό ανταγωνιστικό. Επίσης, για τον λόγο του ότι οι συνθήκες ζωής των παιδιών άλλαξαν, ακολουθώντας τις τεχνολογικές εξελίξεις τα παιδιά ασχολούνται με ηλεκτρονικά παιχνίδια, τα οποία τις πιο πολλές φορές είναι μοναχικά παιχνίδια και προωθούν κυρίως την χαλάρωση και την αναψυχή, δεν τα βοηθούν όμως να ασκήσουν το σώμα μαζί με το πνεύμα, να μάθουν τί είναι παιχνίδι μέσα στα πλαίσια της ευγενικής άμιλλας, να κοινωνικοποιηθούν, να συνεργασθούν (Γαλανάκη, 2003). Η πλεονάζουσα ενεργητικότητα που διαθέτουν τα παιδιά περιορίζεται με αυτόν τον τρόπο και δεν εξελίσσεται σε δημιουργικότητα που αποτελεί στοιχείο αναπόσπαστο του παιχνιδιού, καθώς το παιδί αυτοσχεδιάζει με την φαντασία του και καταλήγει ασυνείδητα σε δημιουργία.

Παιχνίδια που έχουν την ρίζα τους στην αρχαιότητα και παίζονται και στις μέρες μας.

- Σφαίρα.
- Πεντάγραμμο.

- Αιώρα.
- Πλαταγή (=κουδουνίστρα).
- Άθυρμα (=αμαξάκι).
- Χαλκή μυία ή ψηλαφίνδα (=τυφλόμυγα).

## 3<sup>ο</sup> ΚΕΦΑΛΑΙΟ

---

### ΘΕΩΡΙΕΣ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ

#### 3.1 Η θεωρία της πλεονάζουσας ενέργειας

Ο Spencer διατύπωσε την θεωρία της πλεονάζουσας ενέργειας στο παιχνίδι. Συγκεκριμένα, στο παιχνίδι καταναλώνονται και απορροφώνται όλα τα περισσεύματα της ενέργειας που διαθέτει το άτομο. Η ενεργητική εκτόνωση που προκύπτει από το παιχνίδι είναι αυτή που επιφέρει ανακούφιση στο παιδί. Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, το παιδικό παιχνίδι αποτελεί διέξοδο για την πειστική πλεονάζουσα ενεργητικότητα που συσσωρεύεται στον παιδικό οργανισμό και απορρέει από αυτόν έτσι ώστε να πρέπει οπωσδήποτε να καταναλωθεί κάπου.

Η κριτική που δέχτηκε η θεωρία αυτή εστιάζεται κυρίως στο γεγονός ότι το παιδί παίζει, όχι μόνον μέχρις όσάν να εκτονωθούν τα πλεονάσματα των δυνάμεών του, αλλά μέχρι πλήρους καταπόνησης των δυνάμεών του (Κάππας, 2005). Η θεωρία της πλεονάζουσας ενέργειας παραμένει κυρίαρχη στις αντιλήψεις εκπαιδευτικών και των γονέων (Ματσαγγούρας, 2003), οι οποίοι την επικαλούνται για να υποστηρίξουν την αναγκαιότητα του παιχνιδιού γενικότερα και στα πλαίσια του σχολικού διαλείμματος ειδικότερα .

#### 3.2 Η θεωρία της επιτυχίας και της εξάρσεως του «εγώ».

Η συγκεκριμένη θεωρία είναι γνωστή ως θεωρία της επιτυχίας του Janet ή Chateau. Σύμφωνα με αυτή την θεωρία, το παιχνίδι χρησιμοποιείται για να προσδώσει στο παιδί συναισθήματα χαράς και εξάρσεως, τα οποία συνοδεύουν τις επιτυχίες τους. Το παιδί με το παιχνίδι επιζητεί να επιβεβαιώσει το εγώ του, τον εαυτό του, να εξάρει τις δυνατότητές του και να οδηγηθεί όσο το δυνατόν νωρίτερα στο επίπεδο των μεγάλων.

Ο Chateau θεωρείται από τους καλύτερους ψυχολόγους του παιχνιδιού, καθώς ερεύνησε το παιχνίδι από την ψυχολογική κυρίως σκοπιά. Επομένως, θεωρεί ότι το παιχνίδι πηγάζει από μια ισχυρή επιθυμία που νιώθει το παιδί να επιβεβαιώσει με αυτό την ύπαρξή του, το εγώ του (Κάππας, 2005). Το παιδί θέλει με το παιχνίδι να

προβάλλει το εγώ του, τον εαυτό του καθώς επίσης επιθυμεί πολύ να αποδείξει τις δυνατότητες που έχει για να εμπλακεί μέσα στο κοινωνικό σύνολο σαν μια υπολογίσιμη μονάδα.

### **3.3 Η θεωρία της προπαρασκευαστικής εξασκήσεως.**

Θεμελιωτής της θεωρίας αυτής είναι ο Karl Groos, ο οποίος υποστηρίζει ότι ο σκοπός του παιχνιδιού είναι η άσκηση και η ανάπτυξη των ζωτικών και των ατομικών ενστίκτων. Το παιδί παίζει για να ασκήσει τις σωματικές και τις πνευματικές του λειτουργίες, με στόχο να φέρει ένστικτα του στην επιφάνεια, τα οποία με την σειρά τους θα προετοιμάσουν το παιδί για την ηλικία της ωριμότητας. Η συγκεκριμένη θεωρία απευθύνεται κυρίως στα λειτουργικά παιχνίδια. Στα υπόλοιπα είδη παιχνιδιών όπως τα μιμητικά ή τα ανταγωνιστικά υπάρχουν αντιφάσεις. Το παιχνίδι αποτελεί μέσο προετοιμασίας για την ενήλικη ζωή του παιδιού (Μετοχιανάκης, 2000).

### **3.4 Η θεωρία του αταβισμού ή του προγονισμού.**

Η θεωρία αυτή εδραιώνεται στον βιογενετικό νόμο του Haeckel, σύμφωνα με τον οποίο η ανάπτυξη του παιδιού αποτελεί σύντομη ανακεφαλαίωση της εξέλιξης της ανθρωπότητας. Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, το παιχνίδι δεν αποτελεί λειτουργία ωφέλιμη στο άτομο αλλά στο είδος. Κατά τον Hall, το παιδί κατά την διάρκεια της εξέλιξής του, φέρνει πάλι στην επικαιρότητα με το παιχνίδι όλη την προηγούμενη εμπειρία του είδους του, δηλαδή του ανθρωπίνου γένους (Κιτσαράς, 1988).

Επαναλαμβάνει επομένως τις διάφορες φάσεις της ανθρώπινης εξέλιξης, όπως επί παραδείγματι να κατασκευάζει σκευάσματα κάθε λογής, να παίζει κρυφτό ή κυνηγητό, να οργανώνει ομάδες και να δρα βάσει ομαδικών κανόνων και άλλα). Ο Hall υποστηρίζει ότι το παιδί με το παιχνίδι επαναλαμβάνει την ιστορία της φυλής του, δηλαδή αναβιώνει και ξαναζεί καταστάσεις μέσα από τις οποίες πέρασε η φυλή του από την εμφάνισή της ως την σημερινή εποχή, όπως για παράδειγμα την πρωτόγονη περίοδο ή μετά εκείνη των νομάδων (Γέρου, 1984).

### **3.5 Η θεωρία κάθαρσης ή ψυχαναλυτική θεωρία.**

Η θεωρία της κάθαρσης του Αριστοτέλη ενέπνευσε μερικούς ψυχαναλυτές, όπως τον Freud και τον Erickson, οι οποίοι υποστηρίζουν ότι το παιχνίδι ικανοποιεί υποσυνείδητες επιθυμίες του παιδιού, τις οποίες θέλει να εξωτερικεύσει και να εκλογικεύσει τρόπιν τινά. Το παιδί με αυτόν το τρόπο, προσπαθεί να αντιμετωπίσει τραυματικές εμπειρίες, καθώς υπήρξε παθητικός δέκτης, αποσκοπώντας να μπορεί να ελέγχει την εν λόγω κατάσταση. Ένα τέτοιο αθώο είδος παιχνιδιού είναι ο χορός. Με αυτό τον τρόπο, το παιδί καταφέρνει να αποβάλλει από μέσα του τα συναισθήματα φόβου, ανησυχίας και έντασης που μπορεί να έχει. Ωστόσο, η συγκεκριμένη θεωρία αδυνατεί να ερμηνεύσει πολλά είδη παιχνιδιών. (Μετοχιανάκης, 2000).

### **3.6 Η θεωρία της ανακούφισης.**

Υποστηρικτές της θεωρίας της ανακούφισης ήταν ο Πλούταρχος και αργότερα ο Lazarus. Οι συγκεκριμένοι θεωρητικοί ισχυρίστηκαν ότι τα παιδιά έχουν ανάγκη από το παιχνίδι για να αποκτήσουν δυνάμεις και να αποβάλλουν τη ρουτίνα από την καθημερινή τους ζωή. Η θεωρία αυτή, όμως, έχει πολλές αδυναμίες, εφόσον δεν μας εξηγεί τον λόγο για τον οποίο υπάρχει ανταγωνισμός στις δραστηριότητες που επιλέγουν να κάνουν τα παιδιά (Αντωνιάδης, 1994).

### **3.7 Η θεωρία της βιολογικής λειτουργίας.**

Ο ψυχολόγος Claparede εισάγει την θεωρία της βιολογικής λειτουργίας στην οποία αναφέρει ότι η βιολογική λειτουργία ενός ατόμου επιτυγχάνεται με το παιχνίδι και διαμορφώνεται από τα όργανα του ανθρώπινου σώματος (Αντωνιάδης, 1994). Το παιχνίδι είναι αυτό που αποφέρει την αναγκαία διέγερση για την βιολογική ανάπτυξη του σώματος του παιδιού. Η συγκεκριμένη θεωρία αδυνατεί να εξηγήσει γιατί παίζει ένα παιδί ή τον λόγο για τον οποίο παίζει ο ώριμος άνθρωπος όπου το σώμα του έχει ήδη αναπτυχθεί .

### **3.8 Νεότερες θεωρίες (θεωρίες της Montessori και του Froebel).**

**Η θεωρία του Froebel:** Ο Froebel (1782-1852) θεωρούσε το παιχνίδι ως το υψηλότερο επίπεδο της παιδικής ανάπτυξης και ανήκει στους πρώτους συζητητές του

παιχνιδιού που είδαν το παιχνίδι από μια συνολική κοινωνική, φιλοσοφική και παιδαγωγική σκοπιά.

Ο Froebel υποστήριξε ότι το παιχνίδι είναι στάδιο μάθησης και στάδιο ζωής, καθώς χαρακτηρίζει την ιδιαιτερότητα της παιδικής ηλικίας και της αυτοεκτίμησης. Είναι ο ειδικός τρόπος με τον οποίο το παιδί αλλάζει τον κόσμο και, επομένως, συνειδητοποιεί τις δυνατότητες του για ανάπτυξη (Braun, 1991) .

Οι Bloch και Choi υποστηρίζουν ότι ο Froebel ακολούθησε τη θεωρία του Pestalozzi και πίστευε ότι η αισθητηριακή εκπαίδευση συνέβαινε μέσω του παιχνιδιού και της εξερεύνησης των αντικειμένων. Ο Froebel πίστευε ότι, μέσω του παιχνιδιού με αντικείμενα, τα παιδιά θα μπορούσαν να αποκτήσουν γνώση της βαθύτερης σύνδεσης όλων των πραγμάτων και ότι τα φυσικά αντικείμενα ήταν ενιαία με τον πνευματικό κόσμο (Block - Choi, 1990). Επίσης, ο Froebel έδωσε πολύ μεγάλη έμφαση στα παιχνίδια της μητέρας, στα παιχνίδια με τα δάχτυλα, στην ελεύθερη εξερεύνηση, στο τραγούδι και το χορό. Τα δώρα του Froebel είναι μια σειρά των εκπαιδευτικών υλικών χρησιμοποιήθηκαν αρχικά στον παιδικό σταθμό Blankenburg.

Ο Froebel υποστήριξε τη σημασία για το ελεύθερο παιχνίδι στην παιδική ηλικία. Κάθε δώρο (*Gabe*, Γερμανικά) σχεδιάστηκε λαμβάνοντας υπόψη ένα παιδί και μία δραστηριότητα του παιδιού. Ακόμη, ο Φρέμπελ, εκτός από τις δημιουργικές θεωρητικές του προσεγγίσεις, κατάφερε να δημιουργήσει μια σειρά παιχνιδιών κατάλληλων στη διδασκαλία των μαθηματικών , που ονομάζονται Δώρα και χρησιμοποιήθηκαν αρχικά στον παιδικό σταθμό Blankenburg.. Τα Δώρα θεωρούνται το πρώτο παιδαγωγικό υλικό που έφτιαξε παιδαγωγός για να διδάξει τα παιδιά. Είναι παιχνίδια που ικανοποιούν τα παιδιά και τα οδηγούν ευχάριστα κι ανώδυνα στην απόκτηση ωφέλιμων γνώσεων. (Τσολάκη ,2006)

Το υλικό αυτό υπάρχει κατανεμημένο σε επτά σειρές και είναι :

- Η σφαίρα
- Η σφαίρα , ο κύλινδρος και ο κύβος
- Ο κομμένος κύβος σε οκτώ μικρότερους κύβους
- Ο κομμένος κύβος σε οκτώ τούβλα
- Ο μεγαλύτερος κομμένος κύβος σε είκοσι επτά μικρότερους κύβους

- Ο κύβος του πέμπτου δώρου κομμένος σε είκοσι επτά τούβλα
- δώδεκα ολόκληροι κύβοι , οι τρεις κομμένοι σε τέταρτα και οι δώδεκα σε σπόνδυλους και σε τόξα (Τσολάκη, 2006)

Εκτός από τα Δώρα ο Φρέμπελ χρησιμοποιεί τα πλακάκια διαφόρων σχημάτων και χρωμάτων ,τις σχίζες , τα ξυλάκια ,τους χαλκάδες , τα όσπρια ,τα βότσαλα ,τη μουσική ,το ρυθμό.

**Η θεωρία της Montessori:** Η Montessori πίστευε πως το παιδί μαθαίνει αυθόρμητα και οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να δομούν το παιδικό περιβάλλον έτσι ώστε αυτό να παρέχει περισσότερες ευκαιρίες για μάθηση. Το Μοντεσσοριανό δομημένο περιβάλλον επιτυγχάνεται με τα εκπαιδευτικά υλικά και τα παιχνίδια. Η παιδαγωγική της μέθοδος χαρακτηρίζεται ως μέθοδος που αναπτύσσεται πάνω στις αισθήσεις.

Διακρίνεται σε τρία μέρη: κινητική, αισθητηριακή και γλωσσική εκπαίδευση. Τα κυριότερα μέρη της κινητικής εκπαίδευσης προέρχονται από το ίδιο το περιβάλλον και την οργάνωσή του, ενώ η γλωσσική και η αισθητηριακή εκπαίδευση παρέχονται από δικό της διδακτικό υλικό (Montessori, 1980).

Η πρωτοτυπία της μεθόδου Μοντεσσόρι βρίσκεται στο υλικό της, καθώς ήταν πνεύμα επινοητικό και επινόησε πλήθος υλικών, ανάλογα των δραστηριοτήτων άσκησης που αναλογούν στα παιδιά. Το υλικό αυτό θα μπορούσε να διακριθεί στις εξής κατηγορίες: το αισθητηριακό, το λογικομαθηματικό, το γλωσσικό και το υλικό προσανατολισμού στο χώρο.

Όλα τα παιχνίδια είναι ελκυστικά, με λαμπερά ωραία χρώματα και αρμονικά σχήματα. Κάθε υλικό ξεχωρίζει από μια μόνο ιδιότητα που είναι φανερή και το παιδί μπορεί να διακρίνει, ενώ οι υπόλοιπες είναι φτιαγμένες ώστε να είναι ίδιες (π.χ. ένα παιχνίδι έχει το ίδιο σχήμα, ίδιες διαστάσεις και διαφέρει μόνο στο χρώμα). Με τον τρόπο αυτό, το παιδί ανακαλύπτει μόνο του αν είναι σωστό ή λανθασμένο το αποτέλεσμα (Montessori, 1980). Τα παιδιά μέσα σε μια Μοντεσσοριανή τάξη ασχολούνται και με ασκήσεις για την αγωγή των κινήσεών τους. Τέτοιου είδους ασκήσεις είναι η γυμναστική όπως το βάδισμα, το τρέξιμο, την ισορροπία.



Η χειροτεχνία, η περιποίηση φυτών και ζώων και οι ασκήσεις πρακτικής ζωής. Οι ασκήσεις της καθημερινής πρακτικής ζωής επιλέγονται αυθόρμητα από τα παιδιά. Με αυτές καλλιεργούνται η καθαριότητα, οι καλοί τρόποι, η επικοινωνία με τα άλλα παιδιά και η απόκτηση συνηθειών που εντάσσουν το παιδί στο κοινωνικό περιβάλλον. Βέβαια, οι ασκήσεις αυτές παρουσιάζονται με ελκυστικό τρόπο και γι' αυτό γίνονται αγαπητές και προσιτές (Montessori, 1980).

Πλεονέκτημα του υλικού της μεθόδου Μοντεσσόρι είναι ότι συμβάλλει σημαντικά στην προσαρμογή του παιδιού στο κοινωνικό σύνολο. Γενικότερα, η Μοντεσσοριανή αγωγή προσφέρει πολλές γνώσεις στα παιδιά. Το υλικό της Μοντεσσοριανής αγωγής, χρησιμοποιείται σε πολλούς βρεφονηπιακούς σταθμούς-νηπιαγωγεία της χώρας μας μέχρι και την σύγχρονη εποχή.

## 4<sup>ο</sup> ΚΕΦΑΛΑΙΟ

---

### ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ-ΕΙΔΗ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ

#### 4.1 Εισαγωγή

Το παιδί παίζει όποτε βρίσκει την ευκαιρία, στις πιο διαφορετικές ακόμα και στις πιο αναπάντεχες συνθήκες. Ένα παιχνίδι μπορεί να ξεκινήσει προγραμματισμένα, ύστερα από συμφωνία αλλά και αυθόρμητα, κάτω από την έμπνευση της στιγμής και την επίδραση του υλικού και του κοινωνικού περιβάλλοντος και να επεκταθεί σε οποιοδήποτε θέμα και οποιαδήποτε μορφή. Το παιχνίδι είναι η βασικότερη λειτουργία της ζωής.

Θεωρείται ως μια συναλλαγή μεταξύ του ατόμου και του περιβάλλοντος του, που δραστηριοποιείται και ελέγχεται εσωτερικά και είναι ελεύθερη από τους περιορισμούς. Κατά τον Vygotsky (1978) «δεν υπάρχει ελεύθερο παιχνίδι χωρίς κανόνες, ούτε παιχνίδια κανόνων που δεν συμπεριλαμβάνουν κάποια φαντασιακή κατάσταση» (Μακρυνιώτη, 1997,σελ. 288). Το κάθε άτομο διαμορφώνει τη συνείδηση του εαυτού του και την ατομική του ταυτότητα μέσα από τις πρωτογενείς ομάδες που είναι οι εξής: η οικογένεια, η κοινωνία και η ομάδα των συνομηλίκων.

Επίσης, το παιχνίδι των παιδιών όσο απλό κι αν φαίνεται εμπεριέχει έναν ολόκληρο κόσμο παιχνιδιών, γεμάτο σημασίες, λειτουργίες και γεγονότα. Όπου για να δημιουργηθεί αυτός ο κόσμος χρειάζονται αντικείμενα από την καθημερινή ζωή και υλικά από το φυσικό περιβάλλον, φυσικά υλικά ή παιχνίδια-αντικείμενα. Έπειτα, το παιχνίδι ως αντιπαράθεση των παιδιών με τον εαυτό τους και με το περιβάλλον τους ταξινομείται α) σε παιχνίδι κίνησης, β) σε παιχνίδι δοκιμής, πειραματισμού και δημιουργίας και γ) σε παιχνίδι ρόλων και κοινωνικό παιχνίδι. Είναι γεγονός ότι οι ποικίλες κατηγορίες παιχνιδιών διακρίνονται από μεγάλο βαθμό αλληλοεπικάλυψης, ενώ είναι συχνά δύσκολο να καθοριστούν τα όρια τους. Πέρα από τη διάκριση του το πιο σημαντικό είναι η ουσία του παιχνιδιού ανεξάρτητα σε ποια κατηγορία ανήκει, προσφέροντας εμπειρία και χαρά.

## 4.2 κατηγορίες παιχνιδιών

### 4.2.1 Το ατομικό- μοναχικό παιχνίδι

Αρχικά έτσι λέγεται το παιχνίδι όπου σύμφωνα με αυτό το παιδί νιώθει ευχαρίστηση όταν παίζει μόνο του. Το ατομικό παιχνίδι έχει πρωταρχικό ρόλο στην ζωή του παιδιού μέχρι την ηλικία των τριών ετών και κάποιες φορές και τεσσάρων. Είναι μια έμφυτη τάση και αποτελεί επιτακτική ανάγκη που φαίνεται από την αρχή της γέννησης του. Τα μωρά και τα μικρά παιδιά, παίζουν περισσότερο καιρό μόνα τους και αδιαφορούν στο αν υπάρχουν δίπλα τους άλλα άτομα. Με την συμπλήρωση του πρώτου χρόνου της ζωής τους, αρχίζουν να προτιμούν τα παιχνίδια αποκτώντας κάποια μορφή συνεργασίας. Μέσα από τις παιγνιώδεις κινήσεις του, παρατηρεί το περιβάλλον, προσπαθεί να προσανατολιστεί μέσα σε αυτό και να το επεξεργαστεί. Τα πρώτα ατομικά παιχνίδια αναπτύσσουν σε πρώτο στάδιο τις κινήσεις, τις αισθήσεις και τον τρόπο μίμησης.

Στη συνέχεια, το ατομικό παιχνίδι δηλαδή το φυσικό παίξιμο, έχει ως κύριο χαρακτηριστικό του την ελευθερία και είναι αυτοδύναμο σε όλες τις φάσεις της ηλικίας του παιδιού. Στη νηπιακή ηλικία το παιδί παρουσιάζει ασταμάτητες εναλλαγές στις κινήσεις του και στις αισθήσεις του, παίζει γεμάτο έκσταση απορία και περιέργεια. Κάθε καινούρια κίνηση και αίσθηση είναι μία αποκάλυψη για εκείνο. Η έμφυτη τάση του παιδιού να παίζει ξεκινάει από τριών μηνών και έχει ως στόχο την ωρίμανση του και αποτελεί την βάση για άσκηση και μάθηση. Οι πρώτες παιγνιώδεις κινήσεις τους είναι στο αρχικό τους στάδιο ακαθόριστες και σιγά ,σιγά εξειδικεύονται (Πολυμενάκου-Παπακυριάκου,1988). Γενικά το ατομικό παιχνίδι ολοκληρώνεται στην περίοδο που το άτομο έχει αναγνωρίσει την ύλη των πραγμάτων, έχει ταξινομήσει το υλικό που θα δουλέψει και έχει βιώσει δεσμούς διαπροσωπικών σχέσεων.

Το ατομικό παιχνίδι παίρνει δύο διαστάσεις στην πράξη του, τη διάσταση του μη πραγματικού - φανταστικού και του πραγματικού. Στην πρώτη διάσταση, το ανώριμο άτομο παίζει για να αναπαραστήσει την πραγματικότητα του κόσμου μέσα από την φαντασία του, ενώ στη δεύτερη παίζει όταν αρχίσει να ωριμάζει ή είναι ώριμο, όπου τότε δεν παριστάνει αλλά παίζει συνειδητά και δημιουργεί ένα παιχνίδι με πραγματικό νόημα. Στα δύο πρώτα χρόνια του το νήπιο παίζει μοναχικά και καλλιεργεί τις κινήσεις και τις αισθήσεις του. Στον τρίτο μήνα είναι που αρχίζει η

παιγνιώδης μίμηση. Στον δεύτερο χρόνο αρχίζει να εξυμνείται η φαντασία του, καθώς καλλιεργείται πολύ καλά μέσα από τις πάρα πολλές μορφές των ατομικών παιχνιδιών που βασίζονται σε συμβολικές αναπαραστάσεις σχέσεων και πράξεων. Τα νήπια αυτοσχεδιάζουν παίζοντας με πρωτοβουλία και αυτενέργεια.

Το μοναχικό παιχνίδι αποτελεί μια ξεχωριστή κατηγορία παιχνιδιού. Τα παιδιά συχνά νιώθουν την ανάγκη να απομονωθούν και να παίξουν μόνα τους, γεγονός που θεωρείται απολύτως φυσικό. Κάποιες φορές νιώθουν την ανάγκη για απομόνωση και ηρεμία. Αυτή η παιγνιώδης ενέργεια του ατόμου, εξυπηρετεί την εξατομίκευση της μορφωτικής εργασίας του νηπίου, διότι επιτυγχάνεται η ουσιαστική μάθηση του κόσμου της ύλης των πραγμάτων, καθώς και των γεγονότων του περιβάλλοντος. Αξίζει να σημειωθεί, ότι η περίοδος που κυριαρχεί το μοναχικό παιχνίδι χαρακτηρίζεται ως εγωκεντρική, καθώς το παιδί όλα τα βλέπει με βάση τον ίδιο του τον εαυτό και για αυτό και μπορεί να ενοχληθεί όταν κάποιος επέμβει στο παιχνίδι του. Του αρέσει η μοναχικότητα και χαίρεται όταν καταφέρει διάφορα πράγματα.



Εδώ κυριαρχεί έντονα η ικανότητα για φυσική παρατήρηση. Το νήπιο παρατηρεί χωρίς δισταγμό το περιβάλλον του και μέσα από το παιχνίδι αρχίζει να επεξεργάζεται τα αντικείμενα γύρω του και να προσανατολίζεται. Τα διάφορα αντικείμενα που τον περιβάλλουν γίνονται η αφορμή για ένα δημιουργικό, ατομικό παιχνίδι. Τα παιδιά εκφράζονται ελεύθερα παίζοντας και νιώθοντας ανεξάρτητα άτομα. Το παιχνίδι είναι η ζωή τους. Ακόμη ο παιγνιώδης πειραματισμός του εξυψώνει την φαντασία του παιδιού, καθώς αυτοεκφράζεται και εξωτερικεύει όλο του τον ψυχικό κόσμο. «Μέσα στον χώρο του ατομικού παιζίματος δημιουργούνται μικρόκοσμοι που αντανακλούν στην πραγματικότητα» (Πολυμενάκου-Παπακυριάκου, 1988, σελ. 79).

Τέλος, με το ατομικό παιχνίδι αναπτύσσονται οι νοητικές δυνατότητες του παιδιού, όπως είναι η αντίληψη, η σκέψη και η κρίση, σχηματίζοντας κατά αυτόν τον τρόπο ένα πλήθος από παραστάσεις. Παίζοντας ατομικά, αναγνωρίζει την ύπαρξη του, την αξία του, παίρνει πρωτοβουλίες και προσωπικές ευθύνες, μαθαίνει να είναι υπομονετικό και εφευρετικό.

#### **4.2.2 Το παράλληλο παιχνίδι**

Γύρω στα δύο χρονών, τα παιδιά αρχίζουν να απολαμβάνουν το παιχνίδι δίπλα στα άλλα παιδιά, έστω κι αν το κάθε παιδί παίζει μόνο του απασχολούμενο με κάποιο διαφορετικό παιχνίδι. Το παιδί συμμετέχει στο παιχνίδι με τα άλλα παιδιά, μόνο ως επιτηρητής, παίζει ανεξάρτητα αλλά η δραστηριότητα που επιλέγει το φέρνει αβίαστα κοντά στα άλλα παιδιά. Παρόλα αυτά αν και δεν παίζουν μαζί, εκείνα το διασκεδάζουν. Το παιδί στην ηλικία αυτή, έχει σχηματίσει μία πολύ συγκεκριμένη εικόνα του κοινωνικού του περιγύρου, περισσότερο ενδιαφέρεται για το που βρίσκονται τα πράγματα σε σχέση με τον εαυτό του και τους άλλους. Παίζει με παιχνίδια-αντικείμενα που χρησιμοποιούν και τα άλλα παιδιά, αλλά, όπως αυτό νομίζει, χωρίς να παρεμβαίνει στις δραστηριότητες των άλλων παιδιών. Σε αυτή την ηλικία δύσκολα συνεργάζεται πάνω στο παιχνίδι του αλλά παίζει παράλληλα χωρίς κάποιο ενδιαφέρον για τα άλλα παιδιά (Παπαδάτος, 2000). Επίσης με δισταγμό θα μπει στην διαδικασία να μοιραστεί κάποιο παιχνίδι-αντικείμενο, πολύ πιθανόν να προσπαθήσει να διεκδικήσει το παιχνίδι που νομίζει ότι είναι δικό του και του ανήκει. Αντιλαμβάνονται τον κόσμο που τους περιβάλλει μέσα από τις δικές τους ανάγκες και επιθυμίες.

Ακόμη καυγαδίζουν συχνά και καυχώνται προσπαθώντας το καθένα να έχει την πρωταρχική θέση. Μαθαίνουν να συναναστρέφονται μεταξύ τους μέσα από την δοκιμή και παρόλο που δεν παίζουν μαζί το ένα παιδί δέχεται ερεθίσματα από το άλλο. Το γεγονός όμως ότι το παιδί αν και παίζει μόνο, μαθαίνει να συναναστρέφεται με τα άλλα παιδιά, φανερώνει ότι βρίσκεται σε ένα πρώιμο στάδιο ανάπτυξης και το γεγονός ότι δεν μοιράζεται τα παιχνίδια του και παίζει δίπλα από τον συμπαίκτη του χωρίς να παίζουν μαζί, δείχνει ότι η συμπεριφορά του είναι εγωκεντρική και το παιδί δεν είναι σε θέση ακόμα να συντονιστεί με την δραστηριότητα του άλλου παιδιού. Υπάρχουν περιπτώσεις που τα μικρά παιδιά σε αυτή την ηλικία έρχονται σε επαφή το ένα με το άλλο και παίζουν μαζί με δικό τους παιδικό τρόπο.

#### **4.2.3 Το ομαδικό παιχνίδι**

Στην ηλικία των τριών χρονών το παράλληλο παιχνίδι δίνει τη θέση του στα παιχνίδια συνεργασίας και αλληλεπίδρασης. Οι ομάδες που δημιουργούνται, είναι μικρές, ολιγομελείς και η κοινή τους ομαδική απασχόληση διαρκεί λίγο. Γύρω στα

τέσσερα έτη, εμφανίζονται οι πρώτες ομάδες των παιδιών και γύρω στα πέντε, γίνεται αισθητή η ανάγκη για συντροφιά στο παιχνίδι του. Τα νήπια σχηματίζουν ομάδες δύο ή τριών ατόμων. Το παιδί απολαμβάνει όλο και περισσότερο να παίζει με άλλα παιδιά και να συμμετέχει σε ομαδικά παιχνίδια, καθώς μαθαίνει να μοιράζεται να περιμένει τη σειρά του και να είναι μέλος μιας ομάδας, συχνά παρατηρούνται φαινόμενα συγκρούσεων και διαφωνιών, όπου προοδευτικά τα παιδιά προχωρούν στη συγκρότηση μόνιμων και μεγαλύτερων ομάδων με το συλλογικό πνεύμα να είναι εντονότερο. Με τον όρο ομάδα εννοείται «ένας αριθμός ατόμων που για ένα χρονικό διάστημα επικοινωνούν και αλληλεπιδρούν δυναμικά, αναπτύσσοντας δεσμούς και σχέσεις» (Γιώργας, 1999, σελ. 14 · Γενειατάκη- Αρβανιτίδου, 2003, σελ. 77). Κάθε παιδί παρουσιάζει ξεχωριστές προσωπικές ανάγκες που πρέπει να καλύπτονται συναισθηματικά για να μπορέσει να ενταχθεί ομαλά στην ομάδα και να αναπτύξει σχέσεις φιλίας με τα άλλα παιδιά.

Το παιδί κατά την παιδική ηλικία, επιλέγει, να παίζει ατομικά παιχνίδια, κυρίως παίζει με άψυχα, όπου κυριαρχεί πάνω τους και ξεθυμαίνει η επιθετικότητά του. Στην ηλικία των πέντε χρονών το ένστικτο του εγωκεντρισμού αρχίζει να υποχωρεί και έτσι το παιδί δεν αντιδρά με εγωιστικό τρόπο και το αίσθημα ότι τα θέλει όλα δικά του, αλλά νιώθει την ανάγκη να μοιραστεί τα παιχνίδια του και να συνενώσει την δράση του. Με άλλα λόγια τα ομαδικά παιχνίδια βοηθούν τα παιδιά αυτής της ηλικίας να ξεπεράσουν αυτήν την ψυχολογική κρίση και να ενταχθούν στην κοινωνία. Όσο το παιδί μεγαλώνει δρα μέσα στο ομαδικό παιχνίδι πιο συνειδητά και αρχίζει να ταυτίζεται το συμφέρον του με της ομάδας. Τα παιδιά μέσα από το ομαδικό παιχνίδι καταφέρνουν να εξοικειώνονται κλιμακωτά με τη επιτυχία και την αποτυχία ή τη νίκη και την ήττα. Έτσι βελτιώνονται και αυξάνονται οι φυσικές και διανοητικές τους δεξιότητες αλλά και οι επιδόσεις τους γενικά. Μαθαίνουν επίσης να ακολουθούν τη δική τους στρατηγική, να συμμετέχουν σε ομάδες συνεργασίας και να κρίνουν την επιτυχία κάθε φορά, καθώς έτσι εξασκούνται στην πειθαρχία και την αλληλοβοήθεια. Ακόμα, στο ομαδικό παιχνίδι, το παιδί δοκιμάζει τις δυνάμεις του και τις συγκρίνει με εκείνες των συνομηλίκων του, αποκτώντας έτσι αυτοπεποίθηση.

Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας είναι συνεχώς ενεργά, προσπαθώντας να κατανοήσουν τον κόσμο γύρω τους. Κατασκευάζουν τις γνώσεις τους μέσα από τις εμπειρίες τους, οι οποίες επαναλαμβάνονται μέσα από την αλληλεπίδραση με άλλα άτομα και αντικείμενα. Η γνώση οικοδομείται ως αποτέλεσμα των δυναμικών

αλληλεπιδράσεων ανάμεσα στα άτομα και το φυσικό, κοινωνικό περιβάλλον (Piaget, 1962 · Δαράκη, 1986). Το ίδιο το ομαδικό παιχνίδι δημιουργεί ένα κλίμα φιλίας και κοινωνικότητας και επιταχύνει την ωριμότητα και την κοινωνικοποίηση του παιδιού. Το παιχνίδι λειτουργεί έχοντας σαν βάση ένα σχέδιο δράσης και κίνησης που κεντρίζει αδιάκοπα το ενδιαφέρον του παιδιού. Μέσα στη ζωντανή και χαρούμενη δράση συνειδητοποιεί τις ικανότητες του και αποκαλύπτει τον ίδιο του τον εαυτό.

Τα πρώτα ομαδικά παιχνίδια είναι ελεύθερα, χωρίς κανόνες, με αυτόν τον τρόπο τα παιδιά παίζουν διάφορα είδη παιχνιδιών χωρίς κάποια δέσμευση. Το ελεύθερο ομαδικό παιχνίδι είναι μία δραστηριότητα που προετοιμάζει τα παιδιά να ενταχθούν πιο εύκολα σε ένα διαμορφωμένο με κανόνες ομαδικό παιχνίδι. Η ικανότητα του παιδιού να συνεισφέρει θετικά, υπεύθυνα σε μία ομάδα, είναι το



αποτέλεσμα της θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς. Η αλληλεπίδραση με άλλα παιδιά, η συνεργασία σε ζευγάρια και σε ομάδες διαφορετικών μεγεθών, η αποδοχή των ατομικών διαφορών, η κοινή λήψη αποφάσεων και η ανάληψη διαφορετικών

ρόλων είναι απαραίτητες δεξιότητες ζωής. Τα παιδιά γνωρίζουν ότι το κάθε παιδί μπορεί να συμβάλει στην επιτυχία αυτού του στόχου. Κάθε παιδί γνωρίζει πως αποτελεί σημαντικό ρόλο στο αποτέλεσμα μιας πράξης και το κάθε ένα αναλαμβάνει την ευθύνη εκπλήρωσης αυτού του ρόλου, επίσης μαθαίνουν να γίνονται ανεκτικά ως προς τις ιδέες των άλλων και να αποδέχονται τις ομοιότητες και τις διαφορές με τα άλλα παιδιά.

Επιπλέον, μέσα από το ομαδικό παιχνίδι τα παιδιά μαθαίνουν να υπακούουν και να ανταποκρίνονται στις υποδείξεις του διδάσκοντα, να ακούν με προθυμία τις οδηγίες και τις απλές εξηγήσεις, να κατανοούν τη σημασία των ρόλων και των αρμοδιοτήτων του κάθε ρόλου και να αλλάζουν με προθυμία ρόλους. Αναγνωρίζοντας τους διάφορους ρόλους μαθαίνουν να λύνουν κατά αυτόν τον τρόπο απλά προβλήματα για παράδειγμα το ποιος έχει σειρά. Επιπρόσθετα μαθαίνουν να τηρούν τους κανόνες και να δείχνουν προθυμία στην οποιαδήποτε αλλαγή τους. Επίσης η αγωνιστικότητά, που το παιδί είναι σε θέση να αναπτύξει στις διάφορες φάσεις του παιχνιδιού, το βοηθά θετικά να ξεπεράσει την ατομία του, τη δειλία του και τη διστακτικότητά του. Κινητοποιείται και επηρεάζεται σε μεγάλο βαθμό από τη

ζωντάνια και την τόλμη των άλλων παιδιών. Παράλληλα, η συμμετοχή σε ομαδικές φυσικές, δραστηριότητες οδηγεί τα παιδιά στο να αντιδρούν με ευκολία στις προσεγγίσεις των άλλων παιδιών για παιχνίδι, να αποδέχονται τις ιδέες των άλλων παιδιών, να μοιράζονται τις δικές τους με τους άλλους και να αναλαμβάνουν ηγετικό ρόλο ή να ακολουθούν τους άλλους κατά τη διεξαγωγή διάφορων δραστηριοτήτων (Ζαχοπούλου, 2011). Έτσι πετυχαίνεται η ανάπτυξη της συνεργασίας όταν τα παιδιά μαθαίνουν να συμμετέχουν σε δραστηριότητες, χωρίς να ενοχλούν τους άλλους, αλλά και να μην εμποδίζουν τους άλλους να ολοκληρώσουν τις δραστηριότητές τους και να μοιράζονται το χώρο, τα αντικείμενα με τους άλλους .

Το ομαδικό παιχνίδι, δίνει στο παιδί την ευκαιρία να δοκιμάζει σε κάθε φάση του παιχνιδιού τις δυνάμεις του, σωματικές και πνευματικές, να κρίνει , να υπολογίζει σωστά τις κινήσεις του σε κάθε δύσκολη στιγμή του παιχνιδιού. Ακόμη, ξεπερνά πολλά παιδικά ελαττώματα, όπως την πλεονεξία, τις μικροκατεργαριές, τον εγωισμό. Οι εμπειρίες που αποκτά , το μαθαίνουν πως πρέπει να συντονίζει τη δράση του με τη δράση των άλλων παιδιών για να κερδίσει, έτσι η ομάδα τους αποκτά και κοινωνική συνείδηση. Στα παιχνίδια αυτά τα ομαδικά το παιδί μαθαίνει να συγκρατείται, να περιμένει την κατάλληλη στιγμή, να θυσιάζει τις ατομικές χάρες ή προτιμήσεις για τα συμφέροντα της ομάδας και επίσης να στερεώνει την ηθική του προσωπικότητα με αποτέλεσμα να του δημιουργούνται αισθήματα στοργής και ανθρωπιάς για τους συνομήλικους του.

Έχει διαπιστωθεί ότι τα παιδιά που αγαπούν τα ομαδικά παιχνίδια και παίζουν τακτικά αναπτύσσονται αρμονικά, σωματικά και συναισθηματικά. Ακόμα η σύνθεση των ομάδων προτείνεται να γίνεται τυχαία, διότι ένας από τους στόχους της ομαδοσυνεργατικής εργασίας είναι η καλή κατάργηση των διαχωριστικών γραμμών μεταξύ των μαθητών. Η τυχαία σύνθεση των ομάδων μπορεί να γίνει με ευχάριστο και παιγνιώδη τρόπο. Τέλος το ομαδικό παιχνίδι , είναι μια μικρή κοινωνία που μέσα σε αυτή οι παίκτες συμπορεύονται για να διατηρήσουν τα κοινά τους ενδιαφέροντα με αμοιβαίο ενθουσιασμό (Ζαχοπούλου, 2011).

#### **4.2.4 Το ελεύθερο-αυθόρμητο παιχνίδι**

Το ελεύθερο παιχνίδι αναδεικνύεται ως βασικός παράγοντας της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Αρχικά επιδιώκεται η αβίαστη συμμετοχή κάθε παιδιού



στις δραστηριότητες, σύμφωνα με το δικό του τρόπο και ρυθμό. Οι αυθόρμητες δραστηριότητες επιλέγονται και αναπτύσσονται από τα ίδια τα παιδιά και αποτελούν συνήθως αποτέλεσμα ενός σκόπιμα οργανωμένου περιβάλλοντος. Το παιδί μέσα από το ελεύθερο παιχνίδι αποκτά το αίσθημα της υπευθυνότητας, της αυτοεκτίμησης, της ικανότητας για συνεργασία και της κατανόησης της ομαδικής εργασίας. Γίνεται φανερό ότι οι προγραμματισμένες δραστηριότητες λειτουργούν ανατροφοδοτικά για το ελεύθερο παιχνίδι, όπου μέσα από το αυθόρμητο κίνητρο του, το παιδί επανασχολεύεται και εμπεδώνει τους στόχους των προγραμματισμένων δραστηριοτήτων.

Οι επιδιώξεις του ελεύθερου παιχνιδιού είναι δύο ειδών: άμεσες και έμμεσες. Αρχικά είναι άμεσες γιατί προάγουν κυρίως κοινωνικοσυναισθηματικές ικανότητες, καθώς και τη συμβολική λειτουργία και στη συνέχεια είναι έμμεσες γιατί υποβάλλονται ή αναδύονται από τη σκόπιμη οργάνωση του χώρου, των υλικών και τη δράση της στιγμής. Το αυθόρμητο παιχνίδι αποτελεί σημαντικό παράγοντα για την κοινωνική και διανοητική ανάπτυξη του παιδιού. Επίσης η ώρα του ελεύθερου παιχνιδιού θεωρείται πολύ σημαντική. Καθώς τα παιδιά αισθάνονται ελεύθερα όταν παίζουν και ευχαριστιούνται (Γενειατάκη-Αρβανιτίδου, 2003). Οι ενήλικοι οφείλουν να σέβονται το αυθόρμητο παιχνίδι και να αποφεύγουν τη δόμηση ή την κατεύθυνση του. Ακόμη σύγχρονες έρευνες συνδέουν το παιχνίδι με την ικανότητα επίλυσης προβλημάτων, την εγγραματοσύνη, τον αυτοέλεγχο, τις κοινωνικές δεξιότητες αλλά και τη δημιουργικότητα.

Η ώρα του ελεύθερου παιχνιδιού θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως παιδοκεντρική, που επιτρέπει στα παιδιά να είναι οι πρωταγωνιστές στο παιχνίδι τους, επιλέγοντας παιχνίδια που τους αρέσουν. Οι αυθόρμητες δραστηριότητες, επιλέγονται και οργανώνονται αλλά και αναπτύσσονται από το σκόπιμα οργανωμένο περιβάλλον. Κατά τη διάρκεια των ελεύθερων δραστηριοτήτων τα παιδιά νιώθουν ελεύθερα και είναι ευχαριστημένα, εφόσον επιλέγουν μόνα τους το υλικό που προτιμούν και οργανώνουν τη δραστηριότητα τους, προσαρμόζοντας την στον ατομικό τους ρυθμό.

Το αυθόρμητο παιχνίδι ως δραστηριότητα αποτελεί το νόημα ή τη διαδικασία μέσα από την οποία, τα παιδιά αντιλαμβάνονται τον κόσμο και μιλούν για αυτόν. Τα παιδιά συνηθίζουν να απασχολούνται ελεύθερα στις γωνιές του νηπιαγωγείου, οι οποίες (ανάλογα με το υλικό που η κάθε μία είναι εξοπλισμένη), προάγουν κάποιες

ικανότητες του παιδιού που μπορεί να είναι έμφυτες (Γενειατάκη-Αρβανιτίδου,2003). Το παιχνίδι των παιδιών στις γωνιές, συμβάλλει τόσο στην κοινωνική μάθηση της γλώσσας, των μαθηματικών εννοιών και της μελέτης του περιβάλλοντος. Το ελεύθερο παιχνίδι βοηθά στην ομαλή ανάπτυξη του παιδιού , ενώ παράλληλα ενδυναμώνει τον δεσμό με τους γονείς του. Επίσης επιτρέπει στο παιδί να αναπτύξει την δημιουργικότητά, την φαντασία και την επιδεξιότητα του, ενθαρρύνει το παιδί να αλληλεπιδρά με τον κόσμο γύρω του, να χτίσει την αυτοπεποίθησή του και να αναπτύσσουν την ικανότητα λήψης αποφάσεων. Το ελεύθερο παιχνίδι χαρακτηρίζεται ως μη οργανωμένο παιχνίδι και δεν ελέγχεται από τους ενήλικες επιπλέον ως ελεύθερο παιχνίδι ορίζεται οποιαδήποτε δραστηριότητα, όπου το κάθε παιδί χρησιμοποιεί την φαντασία του.

Σύμφωνα με τον Vygotsky (1978), η φαντασιακή κατάσταση που δημιουργεί ένα παιδί κατά τη διάρκεια του αυθόρμητου παιχνιδιού, είναι μία απαραίτητη μετάβαση ή ζώνη επικείμενης ανάπτυξης, η οποία βοηθά το παιδί στην κατανόηση του συνδέσμου μεταξύ συμβόλων, αντικειμένων και πράξεων, που αναπαριστούν. Το παιχνίδι αποτελεί για τα παιδιά ένα ασφαλές πλαίσιο μέσα στο οποίο αποδεσμεύονται από τους περιορισμούς της πραγματικότητας και εκδηλώνονται ελεύθερα, εκφράζοντας μη αποδεκτές συμπεριφορές και συναισθήματα που μπορεί να είναι επικίνδυνο να εκφραστούν σε καθημερινές καταστάσεις. Κατά τον Freud, τα παιδιά επαναλαμβάνουν προβληματικές καταστάσεις στο παιχνίδι προκειμένου να κυριαρχήσουν σε αυτές. Μέσα από το παιχνίδι τα παιδιά απελευθερώνουν την οργή και άλλα βίαια συναισθήματα και αποκτούν την ικανότητα να αντιμετωπίσουν το άγχος ορισμένων γεγονότων δρώντας έτσι ενεργητικά και όχι παθητικά.

#### **4.2.5 Το οργανωμένο-κατευθυνόμενο παιχνίδι**

Αυτή η κατηγορία παιχνιδιού στηρίζεται κυρίως στην έννοια του «αναλαμβάνω το ρόλο του άλλου». Το παιδί ερμηνεύοντας το ρόλο του φροντίζει παράλληλα να λαμβάνει υπόψη του και τον ρόλο του άλλου, να παίρνει τη θέση του άλλου προκειμένου να διαμορφώσει μια συγκεκριμένη συμπεριφορά και πορεία δράσης, σε συνάρτηση με το ρόλο και τις επιταγές των ρόλων των άλλων. Το οργανωμένο παιχνίδι περιγράφει μια σύνθετη διαδικασία: την πρόβλεψη των αντιδράσεων του άλλου, την ενσωμάτωση αυτών των προβλέψεων στη ρύθμιση της

συμπεριφοράς προκειμένου ο πρῶτων να επιτύχει ένα στόχο/σκοπό (Hewitt, 1976). Οι προγραμματισμένες δραστηριότητες κατευθύνονται από την ίδια την παιδαγωγό με σκοπό την πραγμάτωση συγκεκριμένων στόχων, για παράδειγμα τη δημιουργία καταστάσεων προβληματισμού. Στα παιδικά οργανωμένα παιχνίδια, τα παιδιά αποκτούν βιώματα απονομής της δικαιοσύνης, εκτελούν τις κοινές αποφάσεις, αναπτύσσουν το αίσθημα της υπεροχής, γίνονται θαρραλέα, καλλιεργούν την αγωνιστικότητα, καθώς και άλλες αρετές και αξίες.

Αρχικά, από τα οργανωμένα παιχνίδια τα παιδιά επιφέρουν συμβολικές μεταβολές στον κόσμο που τα περιβάλλει, οι οποίες τους επιτρέπουν να είναι αυτόνομα και να ελέγχουν έναν φαινομενικά ιδιότροπο περιστρεφόμενο κοινωνικό κόσμο. Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού τα παιδιά επιφέρουν μετασχηματισμούς στα ίδια τα αντικείμενα του παιχνιδιού : με αποτέλεσμα να ασκούν έλεγχο κάποιες φορές στον τρόπο που χρησιμοποιούνταν συγκεκριμένα υλικά-αντικείμενα παιχνιδιού. Σε αυτά τα παιχνίδια υιοθετούνται νέες ταυτότητες για παράδειγμα δάσκαλοι, πυροσβέστες, γιατροί. Στη συνέχεια, το οργανωμένο παιχνίδι το βλέπουμε κυρίως στα μεγαλύτερα παιδιά, αξίζει να προσέξουμε όμως τον τρόπο κατά τον οποίο τα μικρότερα παιδιά εισχωρούν στις οργανωμένες ομάδες των μεγαλύτερων παιδιών, που ως απλοί θεατές συμμετέχουν παθητικά πριν την ενεργή συμμετοχή τους σε αυτά. Στον τελευταίο χρόνο της παιδικής ηλικίας αρχίζει το στάδιο της κωδικοποίησης των κανόνων και κανονισμών των οργανωμένων παιχνιδιών. Έχει διαπιστωθεί πως τα οργανωμένα παιχνίδια βοηθούν στην απόκτηση μιας ικανοποιητικής κυριαρχίας στο είδος της συνεργασίας, γιατί τα μεγαλύτερα παιδιά οδηγούνται στο να διατηρήσουν από κοινού τα διαφέροντά τους στην περίπτωση που συνεργάζονται. Οι παιγνιώδεις δραστηριότητες έχουν το γνώρισμα της προετοιμασίας και της προπαρασκευής.

Οι κανόνες είναι τα απαραίτητα σήματα προσανατολισμού του παιδιού και δεν θα ήταν σωστό στο όνομα της ελευθερίας του να εκλαμβάνονται ως αυταρχική συμπεριφορά. Αντίθετα ζωή χωρίς κανόνες οδηγεί σε ένα «αναρχικό» στυλ αγωγής που για το αδιαμόρφωτο και ευαίσθητο ακόμα νευρικό σύστημα των νηπίων, είναι ιδιαίτερα κουραστικό και επικίνδυνο. Μερικοί κανόνες από τη φύση τους είναι σταθεροί , επιβεβλημένοι χωρίς να πρέπει να αλλάξουν, ενώ κάποιοι άλλοι είναι μεταλλασσόμενοι και είναι σε θέση, όχι μόνο να αλλάξουν αλλά και να συμφωνηθούν από την αρχή με τα παιδιά (Garvey,1990). Η βίωση των κανόνων

βοηθά στην εσωτερίκευση τους, όχι όμως χωρίς αντίσταση. Η τήρηση των κανόνων αποτελεί ένα βίωμα ηθικής τάξεως και έτσι γίνεται ένα σπουδαίο μέσο, το οποίο δύναται να χρησιμοποιήσει το εγώ, για να επιβεβαιώνει τον εαυτό του. Ο κανόνας συμβάλλει στην ανάπτυξη της προσωπικότητας.

Σύμφωνα με τον Piaget (1962) το πιο ώριμο στάδιο παιχνιδιού είναι τα παιχνίδια με κανόνες-οργανωμένα, συχνά ανταγωνιστικά ή σε μορφή ομαδικών δραστηριοτήτων, δομημένα με κανόνες που καθορίζουν τους συμμετέχοντες και υποχρεώνουν και υπαγορεύουν κινήσεις στη διάρκεια του παιχνιδιού. Πιθανόν τα παιχνίδια αυτά της όψιμης παιδικής ηλικίας να έχουν τις ρίζες τους στις προηγούμενες εμπειρίες παιχνιδιού που έχει το παιδί από τη βρεφική του ηλικία. Τα ίχνη της ιδέας του παιχνιδιού με κανόνες, μπορούν ίσως να βρεθούν στα επαναλαμβανόμενα και προβλέψιμα μοτίβα που τα παιδιά μαθαίνουν μέσα από την επαφή τους με τους μεγάλους. Ένα παιδί χρειάζεται τη βοήθεια των άλλων για να μάθει να συμμετέχει σε ένα παιχνίδι και να ανακαλύπτει τις απολαύσεις που μπορούν να προέλθουν από τις δραστηριότητες που καθορίζονται από κανόνες. Τα πρώτα επιτυχημένα παιχνίδια ανάμεσα σε συνομήλικους, έχουν σαν βασικό στοιχείο τη συνεργασία. Τα παιχνίδια που βασίζονται στον ανταγωνισμό, όπου μία ομάδα ή ένα άτομο πασχίζει να νικήσει ή να κατατροπώσει τον άλλον, γίνονται δημοφιλή κάπως αργότερα. Αν και ένα μικρότερο παιδί είναι μερικές φορές φιλόνικο και προσπαθεί να συναγωνιστεί ένα άλλο παιδί, τις απαιτήσεις του ή τις πράξεις του (είμαι πιο δυνατός από εσένα), οι απαιτήσεις ενός οργανωμένου, ανταγωνιστικού παιχνιδιού είναι ακόμα πολύ βαριές για αυτό. (Garvey, 1990). Το να πειστεί να δώσει τη σειρά του, να χάσει ένα αντικείμενο, να δεχθεί τη θέση του χαμένου, όλα αυτά είναι δύσκολες εμπειρίες. Το παιδί θα μάθει να δέχεται τέτοιες καταστάσεις μόνο όταν η επιθυμία του να υπερέχει δυναμώνει και στηρίζεται από τις γνώμες και τις αντιδράσεις των συνομήλικων του .



## 4.3 Είδη παιχνιδιών

### 4.3.1 Το συμβολικό παιχνίδι

Το συμβολικό παιχνίδι εμφανίζεται στην ηλικία των δύο περίπου ετών ως πρώτη εξωτερικευμένη εκδήλωση της συμβολικής σκέψης και εκτείνεται μέχρι 6 ετών. Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί το παρακάτω: ένα μικρό κοριτσάκι (δύο περίπου ετών) παίρνει την κούκλα του, την βάζει ανάμεσα στα πόδια του και χτενίζει με τα δάχτυλά του τα μαλλιά της. Οι νοητικές αυτές εικόνες που αποτελούν απόρροια του νου του μικρού κοριτσιού δεν είναι τίποτε άλλο παρά σύμβολα των βιωμάτων και της εμπειρίας του, τα οποία μπορούν να ανακαλούνται από το παρελθόν στο παρόν. Με λίγα λόγια, το δίχρονο κορίτσι ανακαλεί στην μνήμη τις νοητικές παραστάσεις που είχε δομήσει στο παρελθόν από την εμπειρία του χτενίσματος του ιδίου από την μητέρα του με αποτέλεσμα να τις εξωτερικεύει τώρα, χρησιμοποιώντας αντικείμενα του άψυχου εξωτερικού περιβάλλοντος που την περιβάλλει. Αυτά τα αντικείμενα τα χρησιμοποιεί ως έμψυχα, αντίστοιχα του εσωτερικού του συμβολισμού. Συμβολίζει, λοιπόν, την μητέρα με τον εαυτό του, τον εαυτό του με την κούκλα και τα δάχτυλα με την χτένα. (Piaget 1969).

Στο συμβολικό παιχνίδι τα παιδιά προβάλλουν τον εαυτό τους και επεξεργάζονται προβλήματα νοητικής αντίληψης και συναισθηματικής πολυπλοκότητας. Η εν λόγω μορφή παιχνιδιού συνιστά διασκέδαση, η οποία παρέχει βαθιά ικανοποίηση (Αυγητίδου, 2001). Μέσα από το συμβολικό παιχνίδι τα παιδιά



εξερευνούν την σημασία των δραστηριοτήτων και των σχέσεων στον κόσμο των ενηλίκων. Παράλληλα, μέσα από την προσποίηση, τα παιδιά επεξεργάζονται τις επιθυμίες, τις φιλοδοξίες, τους φόβους και τις άλλες παιδικές φαντασιώσεις τους. Το παιχνίδι των νηπίων έχει παρατηρηθεί ότι είναι συνήθως πιο προηγμένο όταν παίζουν συχνά με τα

μεγαλύτερα αδέρφια, παρά όταν παίζουν με τον γονέα για τον εξής λόγο: τα αδέρφια είναι πιο ικανά να μπουν στη λογική του φανταστικού παιχνιδιού συγκριτικά με τους ενήλικες. Ο Piaget (1945) ταξινομεί τα συμβολικά παιχνίδια σε διάφορους τύπους ανάλογα με το στάδιο εξέλιξής τους:

-Απλούστερος τύπος: παίζεται χωρίς να υπάρχουν αντικείμενα που συμβολίζουν άλλα αντικείμενα ή πράξεις. Για παράδειγμα, το παιδί παριστάνει πως πλένεται τρίβοντας τα χέρια του κ.α. Εδώ, δηλαδή, το παιδί αναπλάθει μια συμπεριφορά που έχει ήδη μια σημασία χωρίς να χρησιμοποιεί κάποιο αντικείμενο.

-Δεύτερος τύπος: το παιδί δανείζει συμβολική δραστηριότητα στα αντικείμενα. Από την ηλικία των 18 μηνών προεκτείνει την δραστηριότητά του στα πράγματα. Για παράδειγμα, δεν προσποιείται ότι κοιμάται αυτό το ίδιο, αλλά πως θέλει να κοιμίσει την κούκλα του. Αυτός ο τύπος του συμβολικού παιχνιδιού γεφυρώνει την πλασματική δραστηριότητα των παιχνιδιών του πρώτου τύπου με την συμβολική αντικατάσταση.

-Τρίτος τύπος: Αυτός είναι περισσότερο ανεπτυγμένος, διότι από το 2ο έτος κατορθώνει να αντικαταστήσει οποιοδήποτε αντικείμενο με ένα άλλο, αρκεί να υπάρχει μια ορισμένη αναλογία μεταξύ των αντικειμένων. Για παράδειγμα, το παιδί καβαλά ένα μαξιλάρι, το οποίο αντικαθιστά το ραβδί που ενώ πριν λίγο συμβόλιζε ένα άλογο ή αυτό το ίδιο το ραβδί μπορεί μέσα σε λίγα λεπτά να το μετασχηματίσει σε ραβδί μαέστρου ή σε όπλο μάχης.

-Τέταρτος τύπος: Με τον τύπο αυτό συμβολικών παιχνιδιών, που εμφανίζεται γύρω στα 4 χρόνια του προεκτείνεται μέχρι την ηλικία των 6 ετών περίπου. Το παιδί επινοεί σκηνές και τις παριστάνει χωρίς αντικείμενα. Στα συμβολικά αυτά παιχνίδια παίρνουν μέρος πολλά παιδιά, τα οποία αναπαριστούν ένα θέμα που τα απασχόλησε.

Το συμβολικό παιχνίδι διακρίνεται σε *προσωπικό (persigplay)* και σε *προσωποποιητικό (obsigplay)*. Στο προσωπικό παιχνίδι, τα παιδιά παίζουν ένα ρόλο, ενώ στο προσωποποιητικό παιχνίδι κάνουν τα αντικείμενα να μοιάζουν είτε αληθινά είτε φανταστικά, να δρουν σαν να είναι ζώα, άνθρωποι, ήρωες και άλλα (Γασπαράτου, 2014). Οι ρόλοι και το περιεχόμενο του παιδικού παιχνιδιού με αυτά τα συμβολικά αντικείμενα αποτελούνται από τμήματα της πραγματικότητας και του εσωτερικού κόσμου, τα οποία δεν φαίνονται να φτιάχνουν ένα λογική σκέψη στα μάτια των ενηλίκων και γι' αυτό το παιχνίδι των παιδιών πολλές φορές, κατά την αντίληψη των ενηλίκων, μοιάζει ασυνάρτητο, ασυνεχές ή ευχάριστα ρευστό και άνευ ορίων.

Η σημασία του συμβολικού παιχνιδιού στην ανάπτυξη της νοημοσύνης του παιδιού και στην συναισθηματική του ισορροπία κρίνεται μείζονας σημασίας. Το

παιδί ανακαλύπτει τους βασικούς μηχανισμούς της αντικατάστασης και της σκέψης σε ολιστικό επίπεδο. Στο συμβολικό παιχνίδι και στο παιχνίδι με πόλους, τα παιδιά αφενός βιώνουν και επεξεργάζονται την πραγματικότητα και αφετέρου διαμορφώνουν νέους φανταστικούς κόσμους παιχνιδιών. Η παιδική ή αλλιώς νηπιακή ικανοποίηση βρίσκεται όχι μόνον στην προσδοκία της επιτυχίας των διαπραγματευτικών σκοπών, αλλά και στην αυτόνομη άσκηση του ρόλου στο παιχνίδι με τα άλλα παιδιά ή με τα παιχνίδια - αντικείμενα (για παράδειγμα: αυτοκινητάκια). Η ικανοποίηση, λοιπόν, επέρχεται με το χειρισμό και την λειτουργία του αντικειμένου.

Το παιδί παίζοντας συμβολικά αφομοιώνει τον εξωτερικό κόσμο σχετικά με τις επιθυμίες και τις ανάγκες του και διαμορφώνει έτσι την πραγματικότητα σύμφωνα με τις απαιτήσεις του. Όμως, η ενεργητική εσωτερίκευση των ρόλων, των αξιών και των κανόνων μέσα στο παιχνίδι περιορίζεται λόγω της μεγάλης ή μικρής αδυναμίας των παιδιών να κατανοήσουν τον τρόπο με τον οποίο σκέφτονται οι ενήλικοι και να ανταποκριθούν στις ανάλογες απαιτήσεις σε σχέση με την ηλικία τους.

Ο Vygotsky θεωρεί ότι η συμβολική λειτουργία με το διαμεσολαβητικό της ρόλο, (Καψάλης-Παπασταμάτης, 2000), είναι ακρογωνιαίος λίθος στην ανάπτυξη της γλώσσας και της σκέψης.

Ο Piaget αποδίδει στο παιχνίδι, σπουδαίο αναπτυξιακό ρόλο, διότι:

- ♣ Το παιδί, ανακαλύπτοντας ότι μπορεί να αναπαραστήσει με συμβολικό τρόπο αντικείμενα, σκηνές και πρόσωπα που είναι απόντα διευκολύνεται στους συμβολισμούς που θα χρησιμοποιήσει αργότερα στην ανάγνωση, στα μαθηματικά και την καθημερινή ζωή του.
- ♣ Αναπαριστώντας και συνδυάζοντας με το πνεύμα προάγει τη δυνατότητά του να ανακαλύψει τους βασικούς νόμους της σκέψης και το μηχανισμό της αντικατάστασης.
- ♣ Αναπλάθοντας νοερά προηγούμενες εμπειρίες του διασαφηνίζει τις νοητικές παραστάσεις γεγονότων που βίωσε στο παρελθόν και παίζοντας συμβολικά εκκαθαρίζει συμβολισμούς που έχει για τα πραγματικά αντικείμενα τα οποία χρησιμοποιεί.
- ♣ Η πρόοδος της συμβολικής λειτουργίας μέσω του συμβολικού παιχνιδιού συμβάλλει κατά επέκταση στην αναπτυξιακή πορεία της σκέψης.

- ^ Συμβάλλει στην συναισθηματική ισορροπία του παιδιού, το οποίο επιζητεί να βρει μέσα στο συμβολικό παιχνίδι την ικανοποίηση που του αρνείται η πραγματικότητα.

Με το συμβολικό παιχνίδι, το παιδί, επιδιώκει την κατάκτηση του φυσικού και κοινωνικού περιβάλλοντος. Θέλει να διατηρήσει ομαλές σχέσεις με τον πραγματικό κόσμο και αφού τα μέσα που διαθέτει είναι άνισα και οι δυνάμεις του περιορισμένες. Με τον τρόπο αυτό, εμπλουτίζει την σκέψη του και τις γνωστικές μορφές της. Έτσι, όταν έρθει το πλήρωμα του χρόνου και η αρμόζουσα ηλικία του, φέρει γνωστικές δυνάμεις, καθώς το φανταστικό παιχνίδι υποχωρεί και το παιδί μετακινείται από το υποκειμενικό στοιχείο στο αντικειμενικό και αντίστοιχα από το εγωκεντρικό μονοπάτι στο κοινωνικό περιβάλλον (Γέρου, 1984).

Η κατανόηση της κοινωνίας δεν αποτελεί άμεση απόρροια του κοινωνικού παιχνιδιού. Το αντικείμενο του παιχνιδιού χαρακτηρίζεται από έναν εγγενή κοινωνικό χαρακτήρα. Τα παιδιά δραματοποιούν περιστατικά της καθημερινής ζωής. Για παράδειγμα μαγειρεύουν, τρώνε, φιλοξενούν επισκέπτες, ψαρεύουν, κάνουν βαφτίσια, γάμους, αγοράζουν και πουλούν. Στην προσχολική περίοδο, βασικό επιστέγασμα της παιγνιώδους σκέψης τους είναι το σπίτι. Αργότερα, στην σχολική περίοδο το κέντρο βάρους μεταφέρεται στο σχολείο.

#### **4.3.2 Το φανταστικό παιχνίδι**

Το φανταστικό παιχνίδι έχει κεντρική σημασία για την τέχνη της δραματοποίησης. Τα παιδιά μιλούν στις κούκλες, δηλαδή στα άψυχα αντικείμενα, πίνουν από άδειες κούπες, τρώνε από άδεια πιάτα. Ύστερα από τα τρία τους χρόνια, αναθέτουν στα γύρω τους αντικείμενα πολύπλευρους ρόλους, καθώς μια καρέκλα μπορεί να μετατραπεί σε κούνια, σε αυτοκίνητο ή ακόμη σε ελικόπτερο.

Όσον αφορά το φανταστικό παιχνίδι, ο Sroufe υποστήριξε πως το φανταστικό παιχνίδι επιτρέπει στο παιδί να εκφράζει ζωτικά συναισθήματα σε ένα ελεγχόμενο γενικό πλαίσιο με το να επαναλαμβάνει εμπειρίες με ποικίλους συμβολικούς τρόπους μέσω της σύγκρουσης και των επώδυνων συναισθημάτων. Ως συνέπεια, η αίσθηση της υπεροχής αποκτάται με την επανάληψη (Arnold · Sameroff · Lewis-Miller, 2000). Το φανταστικό παιχνίδι απαιτεί από το νήπιο να είναι σε θέση να αποβάλλει την πραγματικότητα και τις συνέπειές της. Η ικανότητα αυτή παίζει σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη του παιδιού και μπορεί να συνεισφέρει στη δημιουργικότητά του και στην



ικανότητα της κτίσης του.

Είναι αξιοσημείωτο το γεγονός ότι πολλές φορές στο φανταστικό παιχνίδι εκδηλώνονται αποτυχίες και ανησυχίες του παιδιού. Για παράδειγμα, όταν το πονέσει ο οδοντίατρος, γίνεται εκείνο οδοντίατρος και βγάζει το δόντι στις κούκλες του ή στα παιχνίδια του. Γενικότερα, το φανταστικό παιχνίδι, είναι ποιοτική ανάγκη, είναι βιολογικό τέχνασμα να μεταμορφώνει η ψυχή τον αντικειμενικό κόσμο γύρω της.

#### 4.3.3 Το μιμητικό παιχνίδι.

Αναφορικά με το μιμητικό παιχνίδι, μπορούμε να πούμε ότι αυτό εκδηλώνεται στην ίδια περίπου ηλικία με το συμβολικό και έχουν κοινά χαρακτηριστικά. Παρά όλα αυτά, το μιμητικό παιχνίδι αντιστοιχεί σε ένα πιο εξελιγμένο στάδιο. Η μίμηση προϋποθέτει την ύπαρξη ενός εξωτερικού προτύπου, όπως αυτό των ζώων, ή των



ανθρώπων όπως η μητέρα, ο γιατρός, ο δάσκαλος. Είναι η έκφραση της επιθυμίας του παιδιού να μεγαλώσει. Το παιδί με το μιμητικό παιχνίδι επιτυγχάνει την επανάληψη καθημερινών εμπειρικών και βιωματικών περιστατικών, με σκοπό να κατανοήσει και να χειριστεί συναισθηματικά τα προβλήματα που

τίθενται από την κοινωνική πραγματικότητα, της οποίας οι κανόνες έχουν τεθεί από τους μεγάλους. Η παντομίμα είναι χαρακτηριστικό παράδειγμα μιμητικού παιχνιδιού που μπορεί να το παίζουν και τα παιδιά και οι ενήλικες.

Σε αυτό το σημείο αξίζει να σημειωθεί ότι τόσο το συμβολικό όσο και το μιμητικό και το φανταστικό παιχνίδι μπορούν να αποτελέσουν σημαντικές γνωσιακές διαδικασίες ή τρόπους απόκτησης γνώσεων που διαγράφονται ως εξής:

- ▲ Βιώνοντας το γνωστό – βιώνοντας το νέο (εστίαση, έρευνα, πείραμα, καταγραφή, ανάλυση, επιβεβαίωση ώστε να επέλθει η κατανόηση).
- ▲ Εφαρμόζοντας κατάλληλα – εφαρμόζοντας δημιουργικά (εφαρμογή, αξιολόγηση, σύνθεση).
- ▲ Εννοιολογώντας μέσω ορολογίας – εννοιολογώντας μέσω θεωρίας (κατανόηση, γνώση), (Ζαχοπούλου, 2011).

▲ Αναλύοντας λειτουργικά – αναλύοντας κριτικά(ανάλυση).

#### 4.3.4 Το θεατρικό παιχνίδι

Το θεατρικό παιχνίδι είναι μία εκδήλωση αυτοέκφρασης, είναι πηγή ζωής. Στο θεατρικό παιχνίδι δεν υπάρχουν ρόλοι και σενάριο όπως στο θέατρο. Δεν υπάρχουν κριτές και δεν γίνονται κοπιαστικές πρόβες. Κύριος σκοπός του θεατρικού παιχνιδιού είναι η χαρά η ψυχαγωγία και η αυτοέκφραση.

Το θεατρικό παιχνίδι είναι μια γνήσια μορφή παιγνιώδους μάθησης και διδασκαλίας! Μετατρέπει την τάξη σε μικρή κοινωνική ομάδα με τους δημοκρατικούς του κανόνες, που όταν τηρούνται σωστά, ενισχύουν το έργο του εκπαιδευτικού, οπότε το δημιουργικό παιχνίδι γίνεται ένα ζωντανό πρακτικό



σχολείο. Ο εκπαιδευτικός δεν πρέπει να ξεχνά ότι το δραματικό παιχνίδι βοηθά στην καλλιέργεια του επικοινωνιακού λόγου, εμπλουτίζει το λεξιλόγιο, καθώς ο θεατρικός λόγος βρίσκεται από τον καθημερινό. Οι δημιουργικές αυτές διαδικασίες ενεργοποιούν τη φαντασία, τους συνειρμούς και τις μνήμες! Έτσι το παιδί αποδεσμεύεται από τα ατομικά του συναισθήματα και βοηθείται ώστε να έρθει σε επαφή και να ζήσει τη θεατρική περιπέτεια και να ενταχθεί στον κόσμο των ρόλων.

Ένα βασικό επίτευγμα στο θεατρικό παιχνίδι είναι η ανάπτυξη της ικανότητας του παιδιού στο να χρησιμοποιεί τη γλώσσα του, να συγκρατεί και να ελέγχει τι θα πει και ποτέ θα πάρει το λόγο ή θα παραχωρήσει το λόγο στο άλλο παιδί. (Κάππας, 2005).

Το θεατρικό παιχνίδι είναι το μέσο προσέγγισης του παιδιού με το θέατρο, μιας τέχνης άλλωστε βαθιά κοινωνικής, σύνθετης και πολύ παιδευτικής. Το θεατρικό παιχνίδι όχι μόνο καλλιεργεί το παιδί πνευματικά, αλλά με τη βοήθεια των πνευματικών παιχνιδιών στο σχολείο το διευκολύνει στην άσκηση των ικανοτήτων του, καθώς και στη δραστηριοποίηση της σκέψης, που θα το οδηγήσουν σε ανώτερο επίπεδο ανάπτυξης.

Στο θεατρικό/δραματικό παιχνίδι κύριο ρόλο παίζουν η υποκειμενικότητα και η προσωπική φαντασία του κάθε παιδιού, καθώς το βοηθούν στην απόκτηση εμπειριών και στη διατήρηση των αναμνήσεων. Στη συνέχεια αυτά τα δύο χαρακτηριστικά θα ενισχύσουν το παιδί να βασιστεί στο επόμενο στάδιο της δημιουργικότητας. Για την Κλεάνθους-Παπαδημητρίου: « όσο το παιδί είναι μικρότερο, τόσο περισσότερο έχει την τάση να πηδάει από μια φανταστική παράσταση σε μια άλλη, πριν καλά, καλά προφθάσει να χαρεί τέλεια την πρώτη φαντασία του» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1979).

Σκοπός μας στο θεατρικό παιχνίδι δεν είναι το πώς το παιδί θα αποστηθίσει ρόλους και θα κάνει τέλεια τις κινήσεις που θα απαιτεί ο ρόλος του αλλά πως το παιδί θα εκφράσει καταστάσεις αβίαστα και υποκειμενικά με τον δικό του τρόπο. Μέσω του θεατρικού παιχνιδιού το παιδί έχει τη δυνατότητα να βγει έξω από τους κατεστημένους τρόπους συμπεριφοράς που δεσμεύουν τη φαντασία του. Το θεατρικό παιχνίδι προσφέρει στο παιδί άμεσες ικανοποιήσεις τις οποίες δεν παίρνει από άλλες παιδαγωγικές πρακτικές (Κουρετζής, 2008).

Στο θεατρικό παιχνίδι το παιδί αρχίζει να προσποιείται τον άλλο ή τους άλλους. Λειτουργεί μέσα σε ομάδα, οπότε μπορούμε να πούμε πως εδώ ξεκινά το θέατρο συμμετοχής και διέρχεται τέσσερα βασικά επίπεδα: ψυχολογικό, κοινωνικό, αισθητικό, παιδευτικό. Η θεατρική φάση περνά από τις εξής φάσεις: α) ατομική απελευθέρωση και συγκρότηση ομάδας, β) αναπαραγωγή ρόλων με τη χρήση της φαντασίας, γ) εκτέλεση δρώμενων με τον σκηνικό αυτοσχεδιασμό. Με άλλα λόγια, η λειτουργικότητα και η αναγκαιότητα του θεατρικού παιχνιδιού στην ανάπτυξη του παιδιού είναι: ψυχοκινητική, συναισθηματική, κοινωνική, γλωσσική, γνωστική.

Για την Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη (1997) το παιδί από το δραματικό παιχνίδι μαθαίνει να μιμείται τους εφήβους, να παίζει ρόλους της πραγματικής ζωής με έντονο τρόπο, να παίζει ρόλους που αντανakλούν συγγένειες, σχέσεις, εμπειρίες, να εκφράζει τις απαραίτητες ανάγκες του, να απελευθερώνεται από παρορμήσεις που δεν παραδέχεται, να αναπλάθει ρόλους που έχουν παιχτεί από άλλους, να αντικαθρεφτίζει την ανάπτυξή του, να επεξεργάζεται προβλήματα και εμπειρίες και να βρίσκει λύσεις μόνο του.

Για τον PeterSlade, το δραματικό παιχνίδι, διαχωρίζεται σε δύο είδη: α) προσωπικό, β) προβολικό. Αν και στις δύο περιπτώσεις αναπτύσσεται η

προσωπικότητα του παιδιού, στο προβολικό παιχνίδι χρησιμοποιείται πολύ το σώμα. Αντίθετα, τα χέρια και τα αντικείμενα δρουν, ενώ ενεργοποιείται η σκέψη και η φωνή και χρησιμοποιείται η φαντασία. Έτσι, εδώ αρχίζει το τραγούδι, ο μονόλογος, ο διάλογος (Σεργή, 1987, σελ. 12). Το παιδί κάνει χρήση των ικανοτήτων του: την παρατηρητικότητα, την συγκέντρωση, την υπομονή, την οργάνωση, τη διοίκηση. Στο προσωπικό παιχνίδι χρησιμοποιεί όλο τον εαυτό του, όλες τις ικανότητες μαζί με την τέχνη της μίμησης.

Σημαντικό ρόλο στο θεατρικό παιχνίδι παίζει ο εμπνευστής. Τον ρόλο αυτό συνήθως τον αναλαμβάνει η παιδαγωγός. Ένας καλός εμπνευστής θα πρέπει να γνωρίζει καλά την ψυχολογία της αλληλεπίδρασης και την δυναμική της ομάδας του για να μπορέσει να επιλέξει τις σωστές τεχνικές για την αναπαραγωγή του θεατρικού παιχνιδιού. Οι βασικότερες από αυτές είναι:

σωματική έκφραση, αισθησιοκινητική δράση, αυτοσχεδιασμός, παντομίμα, εκμετάλλευση του τυχαίου, αξιοποίηση βασικών κωμικών στοιχείων και η δημιουργία περιβάλλοντος δράσης. Ακόμα ένας καλός εμπνευστής θα πρέπει να έχει βιώματα και γνώσεις της



θεατρικής τέχνης και της τεχνικής της έκφρασης. Τα θέματα που χρησιμοποιούνται για την αναπαραγωγή ενός θεατρικού παιχνιδιού δεν είναι προκαθορισμένα, προκύπτουν συνήθως από τα παιδιά και έχουν να κάνουν με τα προσωπικά τους βιώματα, με φανταστικά γεγονότα, με προβλήματα που μπορεί να αντιμετωπίζουν, κάποιο γεγονός που μπορεί να συμβεί την ώρα του σχολείου και από γνωστά παραμύθια.

Το θεατρικό παιχνίδι αναπτύσσεται σε τέσσερις φάσεις. Στη πρώτη φάση την φάση της απελευθέρωσης προσπαθούμε με διάφορα παιχνίδια με ακουστικά ερεθίσματα να κάνουμε τα παιδιά να εξοικειωθούν με τους άλλους και με το χώρο και να αποβάλουν όποια διστακτικότητα και επιφύλαξη έχουν. Στη φάση αυτή ο εμπνευστής συγκροτεί την ομάδα και συγκεντρώνει στοιχεία για αυτή και για κάθε παίχτη ξεχωριστά. Η δεύτερη φάση είναι η φάση της αναπαραγωγής. Σε αυτή τη φάση αρχίζουν να προτείνονται ιδέες, μέσα από αυτές τις ιδέες προσπαθούμε να βρούμε έναν κεντρικό άξονα που να συγκλίνουν όλες ώστε να φτιάξουμε ένα κυρίαρχο θέμα. Τα παιδιά αρχίζουν να παίρνουν θέση, διαλέγουν το ρόλο που θέλουν

να υποδυθούν και αρχίζουν να αυτοσχεδιάζουν πάνω σε αυτόν. Αρχίζουν να μεταμφιέζονται με τα διαθέσιμα υλικά που έχουν στη διάθεσή τους ώστε να προσεγγίσουν τον ρόλο που υποδύονται και διαμορφώνουν το χώρο της σκηνής. Η τρίτη φάση είναι εκείνη της δημιουργικής δραστηριότητας. Τα παιδιά με βασικά εργαλεία το σώμα, την έκφραση, την κίνηση και τον αυτοσχεδιασμό φτάνουν στην δραματοποίηση των θεμάτων που διάλεξαν τα ίδια. Στην τέταρτη φάση γίνεται μία συζήτηση πάνω στην παράσταση. Τα παιδιά μιλάνε για εκείνα που ήθελαν να παίξουν, κάνουν κριτική στην παράσταση και αν θέλουν ξαναρχίζουν το θεατρικό παιχνίδι χρησιμοποιώντας και τα καινούρια στοιχεία που έχουν προκύψει από τη συζήτηση (Κουρετζής, 2008).

Μέσα από το θεατρικό παιχνίδι απελευθερώνεται η φαντασία του παιδιού και προάγονται οι δημιουργικές του ικανότητες. Ακόμα το παιδί εκτονώνεται από τις ψυχικές εντάσεις που μπορεί να έχει και εκφράζει τα προβλήματα που το απασχολούν προτείνοντας και λύσεις. Το θεατρικό παιχνίδι επίσης συμβάλει και στη κοινωνικοποίηση του παιδιού ενώ παράλληλα βελτιώνει τη γλωσσική και την ψυχοκινητική έκφραση του. Προσφέρει ευκαιρίες για προβληματισμό, πειραματισμό και εξερεύνηση και απομακρύνει τα παιδιά για λίγο από τις παρατηρήσεις και τις απαγορεύσεις των μεγάλων. Το παιδί ανακαλύπτει τις προσωπικές του ικανότητες, τις συγκρίνει με των άλλων παιδιών και προσπαθεί να βελτιώσει τους τομείς που είναι αδύναμο (Θεοδοσιάδου, 2001).

#### **4.3.5 Το κινητικό παιχνίδι**

Το παιχνίδι κρίνεται σημαντικό μέσο και παιδαγωγικό εργαλείο για την διαπαιδαγώγηση και την ανάπτυξη του παιδιού. Από τα πρώτα χρόνια της ζωής του ο άνθρωπος μαθαίνει να πειραματίζεται, να καταλαβαίνει το σώμα του και να ικανοποιεί την περιέργεια του μέσω του παιχνιδιού. Έτσι το παιχνίδι δεν είναι μόνο διασκέδαση για τα παιδιά αλλά και ένα σημαντικής αξίας εργαλείο για να καλλιεργήσουν τόσο την διανοητική όσο και την φυσική τους ανάπτυξη.

Με τις κινητικές δραστηριότητες, τα παιδιά έχουν την ευκαιρία να δοκιμάσουν την φυσική κατάστασή τους και τις ικανότητες που έχουν σε ποικίλες δραστηριότητες και να πειραματιστούν με διαφορετικούς τρόπους κίνησης, να διαπλάσουν το σώμα τους για να εκφράσουν συναισθήματα και ιδέες.

Οι ικανότητες – κλειδιά αυτού του τομέα είναι:

1. έλεγχος του σώματος.
2. ευαισθησία στο ρυθμό.
3. έκφραση.
4. αφύπνιση ιδεών που σχετίζονται με την κίνηση.
5. ανταπόκριση στη μουσική.

Ορισμένες δραστηριότητες που μπορούν να πραγματοποιηθούν σε αυτόν τον τομέα είναι :

1. Διάφορες ασκήσεις.
2. Μιμήσεις κινήσεων κάποιου άλλου φυσικού προσώπου.
3. Να ανταποκριθούν με κινήσεις σε λεκτικά προστάγματα.
4. Να εξασκηθούν στον έλεγχο του σώματος και την ισορροπία μέσα από διάφορα παιχνίδια.
5. Να παίζουν το “παιχνίδι με τα εμπόδια” που περιλαμβάνει πήδημα, ισορροπία, τρέξιμο γύρω από εμπόδια, πήδημα από ύψος, πήδημα πάνω από εμπόδια και τρέξιμο.
6. Να κινηθούν σύμφωνα με κάποιο ρυθμό.
7. Να εκφράσουν τα συναισθήματά τους μέσα από την κίνηση.
8. Να δραματοποιήσουν μια ιστορία με κινήσεις.
9. Να επινοήσουν διάφορους τρόπους με τους οποίους μπορούν να κινηθούν με μονωμένα μέρη του σώματος ή με ολόκληρο το σώμα (Ντολιοπούλου, 2006).

Οι δεξιότητες αδρής κίνησης αναπτύσσονται σταδιακά από την ηλικία των δύο μηνών. Ήδη από την ηλικία των τριών χρόνων αρχίζει στο παιδί η ανάπτυξη της αδρής κινητικότητας. Η αδρή κινητικότητα αναφέρεται στις κινήσεις που κάνει το παιδί προκειμένου να στηριχτεί, να μετακινηθεί, να στηριχτεί στα τέσσερα. Είναι το μπουσούλημα, τα πλάγια βήματα, το περπάτημα, η κλωτσιά, το τρέξιμο, το ανεβοκατέβασμα σκάλας. Οι συγκεκριμένες κινήσεις περιλαμβάνουν τα χέρια και τα πόδια, τους μεγάλους μύες των ποδιών ή ακόμη ολόκληρου του σώματος.

Από τα τρία ως πέντε έτη το ανθρώπινο σώμα υφίσταται αλλαγές οι οποίες κατεβάζουν το κέντρο βάρους, με αποτέλεσμα το παιδί να μπορέσει να αναπτύξει

δραστηριότητες όπως το τρέξιμο, το σκαρφάλωμα, το πήδημα. Η κινητική ανάπτυξη του παιδιού επηρεάζεται τόσο από γενετικούς όσο και από περιβαλλοντικούς παράγοντες, όπως είναι επί παραδείγματι τα κίνητρα, οι εμπειρίες και άλλα.

Το κινητικό παιχνίδι μπορεί να διατελέσει καθοριστικό παράγοντα ανάπτυξης σε αυτή την κρίσιμη ηλικία. Παιχνίδια απλά όπως το κουτσό, η ισορροπία και τα αλματάκια μπορούν όχι μόνον να βοηθήσουν το παιδί στην απόκτηση δεξιοτήτων και



στην εξάσκηση τους, αλλά επιπλέον τα κινητικά παιχνίδια μπορούν να βοηθήσουν και τον γονέα ή τον παιδαγωγό στην διαπίστωση πιθανής κινητικής δυσκολίας ή κινητικού προβλήματος, έτσι ώστε στην περίπτωση αυτή να μπορέσουν να ανατρέξουν στη βοήθεια κάποιου ειδικού

ώστε να υποστηρίξει την φυσική ανάπτυξη του παιδιού. Άλλα παιχνίδια που μπορούν να εξασκήσουν την αδρή κινητικότητα του παιδιού είναι τα παιχνίδια με μπάλες, το τραμπολίνο, οι μικρές δοκοί ισορροπίας (Ντολιοπούλου, 2006). Με αυτά τα παιχνίδια το παιδί θα βοηθηθεί στην ευλυγισία, την δύναμή του και στην καλύτερη κατανόηση του σώματός του.

Οι δεξιότητες αδρής κίνησης σχετίζονται άμεσα και με άλλες κινητικές δεξιότητες, όπως η λεπτή κίνηση. Από τα τρία ως τα πέντε του έτη το παιδί δεν παρουσιάζει εκλεπτυσμένη δεξιοτεχνία στα χέρια. Μπορεί να νιώσει απογοήτευση αν αναμένεται συχνά από αυτό να κάνει δραστηριότητες που απαιτούν ακριβή έλεγχο των μυών του χεριού, συντονισμό χεριού - ματιού και εκλεπτυσμένες κινήσεις που απαιτούν σταθερότητα και υπομονή.

Με τον όρο λεπτή κινητικότητα αναφερόμαστε στο σύνολο των κινήσεων που περιλαμβάνει την χρησιμοποίηση των μικρών μυών του σώματος που μας επιτρέπουν να γράφουμε, να κρατάμε μικρά αντικείμενα, να ντυνόμαστε και τα λοιπά. Περιλαμβάνει ουσιαστικά την δύναμη, τον έλεγχο των μυών αυτών και κυρίως την επιδεξιότητα. Οι δεξιότητες λεπτής κινητικότητας είναι απαραίτητες για να μπορεί το παιδί να χειρίζεται σωστά και ανεξάρτητα το κουτάλι και το πιρούνι, να βάζει και να βγάζει τα ρούχα του, να ζωγραφίζει και να παίζει. Είναι δεξιότητες, οι οποίες βοηθούν σημαντικά το παιδί στα πρώτα του μαθησιακά βήματα στο σχολείο όπως στο γράψιμο. Τα παιδιά ωφελούνται πολύ από δραστηριότητες που αναπτύσσουν τους

μύες του χεριού και την λεπτή κινητικότητα τους όπως η ζωγραφική, η πηλοπλαστική, τα παιχνίδια κατασκευών και άλλα. Τέτοιου είδους δραστηριότητες, μαζί με την ενθάρρυνση και την καθοδήγηση του παιδαγωγού μπορούν να προετοιμάσουν τα παιδιά για τη γραφή και για άλλες απαραίτητες δεξιότητες που θα χρειαστούν στο μέλλον. Παιχνίδια με πλαστελίνη, τουβλάκια, μικρά αντικείμενα για ταξινόμηση και αρίθμηση, χάντρες για πέρασμα σε κλωστή, κούκλες με τα αξεσουάρ τους, υλικά ζωγραφικής, μεγάλα κομμάτια πάζλ, ακόμα και με μανταλάκια μπορούν να βοηθήσουν το παιδί να εξασκήσει τη δεξιοτεχνία του.

Με λίγα λόγια, το παιχνίδι λειτουργεί για το παιδί ως προσωπικό βίωμα των αντικειμένων και του περιβάλλοντος και ως ελεύθερη συμμετοχή. Σύμφωνα με την Μαρία Μοντεσσόρι το παιδί είναι ένας τριών χρονών άνθρωπος και η εκπαίδευση είναι μια φυσική διαδικασία η οποία αυθόρμητα διενεργείται από τον άνθρωπο. Μόνο μια μέθοδος εκπαίδευσης θα πρέπει να υπάρχει και ο μόνος που μπορεί να υποδείξει τη μέθοδο αυτή είναι η ίδια η φύση, η οποία έχει εμποτίσει στο παιδί συγκεκριμένες ανάγκες (Montessori, 1949).

Η Μοντεσσοριανή μέθοδος στην κινητική εκπαίδευση περιλαμβάνει δραστηριότητες για την φροντίδα του παιδιού και του περιβάλλοντος και για τον έλεγχο των κινήσεων (αδρή και λεπτή κινητικότητα), οι οποίες είναι οι εξής:

- i. Καθημερινές ασκήσεις πρακτικού βίου (για παράδειγμα: ντύσιμο, πλύσιμο σκούπισμα).
- ii. Γυμναστικές και ρυθμικές ασκήσεις (για παράδειγμα: Παρέλαση, περπάτημα σε μια γραμμή).
- iii. Πλαίσια με κομμάτια υφάσματος για εκμάθηση κουμπώματος, δεσίματος για την εξάσκηση των λεπτών χειρισμών.
- iv. Κατασκευές αντικειμένων με πηλό.
- v. Φροντίδα ζώων και φυτών.

#### **4.3.6 Το παιχνίδι με αντικείμενα-βιομηχανικό παιχνίδι**

Αρχικά, η λέξη παιχνίδι έχει δύο διαφορετικές σημασίες, η μία αφορά στο παιχνίδι ως δραστηριότητα και η άλλη στα παιχνίδια ως αντικείμενα. Με τη δεύτερη σημασία του το παιχνίδι μπορεί να έχει την έννοια, είτε ενός υλικού αντικειμένου



(ένα αρκουδάκι, μια σβούρα, ένα αυτοκινητάκι, μια κούκλα), είτε ενός αύλου (κρυφτό, κυνηγητό). Θα μπορούσαμε να πούμε ότι αυτή η δεύτερη έννοια του παιχνιδιού, ως αύλου, δηλαδή αντικειμένου, παραπέμπει σε παιχνίδια-δραστηριότητες που μέσα από την επανάληψη στα χρόνια έχουν τυποποιηθεί και αντικειμενοποιηθεί.

Κατά τον Winnicott, το παιχνίδι αποτελεί, ένα μεσολαβητικό αντικείμενο και ως δραστηριότητα αναπτύσσεται σε ένα ενδιάμεσο πεδίο, ταυτόχρονα υποκειμενικό και αντικειμενικό, ψυχικό και διυποκειμενικό-κοινωνικό. Είναι κάτι που ενώ από το ένα μέρος προσφέρεται για παρατήρηση σαν στοιχείο μιας εξωτερικής πραγματικότητας, από το άλλο, για το ίδιο το άτομο που παίζει, έχει μια βαθιά συναισθηματική και υποκειμενική σημασία (Winnicott,1979). Έτσι το παιχνίδι-αντικείμενο, δημιουργείται διαρκώς υποκειμενικά, αρχικά από το παιδί, ήδη από την βρεφική και στη συνέχεια στη νηπιακή ηλικία.

Το παιδί από τους πρώτους μήνες της ζωής του, επιδιώκει την επαφή και επικοινωνία με τον εξωτερικό του περιβάλλον. Θέλει να μπορέσει να αντιληφθεί και να διαπραγματευτεί τον κόσμο, να ανακαλύψει τον εαυτό του, την ύπαρξή του.. Το παιδί πιάνει με τα χέρια του από πολύ νωρίς αντικείμενα που βρίσκονται στο κοντινό του περιβάλλον, όπως το μπουκάλι με το γάλα, το πιάτο, το κουτάλι, τα δάχτυλα της μητέρας του, την μπάλα. Όλα αυτά είναι αντικείμενα με τα οποία το παιδί παίζοντας αντιλαμβάνεται και μαθαίνει τον κόσμο. Κάθε αντικείμενο που πιάνει, μπορεί να λειτουργήσει παρωθητικά για το παιδί, δηλαδή να ξυπνήσει την περιέργειά του και να ενεργοποιήσει τη διάθεση να το αντιληφθεί. Αυτή την ενασχόληση του παιδιού με τα αντικείμενα του περιβάλλοντος την ονομάζουμε παιχνίδι. Τα αντικείμενα αυτά είναι τα μέσα για το παιχνίδι, δηλαδή μέσα παιχνιδιού, όπου με τη βοήθειά τους μπορούν τα παιδιά να προσαρμοστούν στον αντικειμενικό κόσμο των μεγάλων.

Ένα μεγάλο μέρος της προσοχής και των προσπαθειών των μικρών παιδιών συγκεντρώνονται στο να βρουν τι είναι το κάθε πράγμα, πως δουλεύει και τι μπορεί κανείς να κάνει μαζί του. Ο όρος παιχνίδι δίνεται συχνά σε αντικείμενα που οι μεγάλοι έχουν σχεδιάσει ή διαλέξει ειδικά για να απασχολήσουν με αυτά ένα παιδί, όμως η γοητεία των χαρακτηριστικών των πραγμάτων επεκτείνεται και σε άλλα αντικείμενα. Τα αντικείμενα αποτελούν τον συνδετικό κρίκο ανάμεσα στο παιδί και στο περιβάλλον του, με πολλούς τρόπους (Garvey,1990). Παρέχουν ένα μέσο με το οποίο το παιδί μπορεί να αναπαραστήσει ή να εκφράσει τα συναισθήματά του, τα

ενδιαφέροντά του και ότι το απασχολεί. Ακόμα για το παιδί, ένα μη οικείο αντικείμενο συνήθως ξεκινά μία αλυσίδα εξερεύνησης, εξοικείωσης και κατανόησης: μία συχνά επαναλαμβανόμενη σειρά που τελικά θα οδηγήσει σε μία πιο ώριμη αντίληψη των χαρακτηριστικών (σχήματος, υφής, μέγεθος) του φυσικού κόσμου.

Στη συνέχεια, μέσα από το παιχνίδι, αντικείμενο προσβολών και ταυτίσεων, βρίσκουν διέξοδο και εκφράζονται συμβολικά μεταλλαγμένες οι βαθύτερες επιθυμίες και οι φόβοι, οι ψυχικές συγκρούσεις και οι φαντασιώσεις του παιδιού. Τα πρώτα χρόνια άλλωστε, που η χρήση της γλώσσας απουσιάζει, το παιχνίδι αποτελεί για το ίδιο τον κατεξοχήν κώδικα έκφρασης και επικοινωνίας. Είναι γνωστό ότι τα παιδιά,



κάνοντας χρήση της σκηνοθετικής και σκηνογραφικής ικανότητας που διαθέτουν στο παιχνίδι, μπορούν να μεταμορφώνουν τα αντικείμενα με τη φαντασία τους και να παίζουν οτιδήποτε με οτιδήποτε, για παράδειγμα ένα παιδί μπορεί να χρησιμοποιήσει ένα κουτάκι από σπίρτα ως

αυτοκίνητο, ως σπίτι. Η μελέτη της Fein(1982), υποστηρίζει ότι το να μαθαίνει ένα παιδί να ασχολείται με το συμβολικό παιχνίδι με αντικείμενα σημαίνει ότι προχωράει κατά σειρά από απλές μεμονωμένες μετατροπές σε πιο πολλαπλές και σύνθετες. Καταλήγει στο συμπέρασμα ότι στις πρώτες πράξεις μίμησης, χρειάζεται ένα ρεαλιστικό υπόβαθρο (Πανταζής, 2004). Άλλες μελέτες υποστήριξαν την αντίληψη ότι, όταν τα παιδιά αρχίζουν για πρώτη φορά να παίζουν με αντικείμενα, τα ρεαλιστικά πανομοιότυπα βοηθούν την πρόοδο τους προς τη μεγαλύτερη ανάπτυξη της φαντασίας και το συνδυασμό των αντικειμένων στο μιμητικό παιχνίδι.

Κατά την περίοδο των δύο χρονών το παιδί με βάση τα παιχνίδια αντικείμενα:

- α) διακρίνει τους διάφορους τρόπους ενέργειας και ταιριάζει την πράξη με το αντικείμενο κατάλληλα, β) αρχίζει να συνδυάζει αντικείμενα που πηγαίνουν μαζί σε πρακτικές λειτουργίες, γ) βάζει στη σειρά τους διάφορους τρόπους ενέργειας, έτσι που να σχηματίζει μεγαλύτερα, καθαρά σύνολα (συνδέει το μαγείρεμα, το φαγητό και το πλύσιμο των πιάτων), δ) εφαρμόζει μερικούς τρόπους ενέργειας στον εαυτό του (βουρτσίζει τα μαλλιά του), ε) εφευρίσκει αντικείμενα ή υλικά που δε βρίσκονται μπροστά του, αλλά είναι κατάλληλα για να συμπληρώσει έναν τρόπο ενέργειας (ανακατεύει τον φανταστικό καφέ με ένα κουτάλι), στ) μετατρέπει διάφορα

αντικείμενα για να τα χρησιμοποιήσει σε μία πράξη ή σε μία σειρά πράξεων (ανακατεύει το φανταστικό με μία τσουγκράνα –παιχνίδι που τη χρησιμοποιεί σαν κουταλάκι). Αυτές οι ικανότητες αναπτύσσονται με την επανάληψη των πράξεων και με την επαφή του παιδιού με τα πράγματα και τους ανθρώπους που βρίσκονται γύρω του. Η εμφάνιση τους κατά τη διάρκεια του δεύτερου χρόνου της ζωής δείχνει ότι το παιδί μαθαίνει να παίζει και αρχίζει να ασχολείται με τη μίμηση. Επιπλέον όμως αυτά τα κατορθώματα αντανakλούν στις αρχές της συμβολικής αναπαράστασης για την ανάπτυξη της γλώσσας και της αφηρημένης σκέψης.

Τα σύγχρονα αθύρματα, ως εμπορεύματα, σχεδιάζονται, παράγονται, διαφημίζονται και πωλούνται μέσα από διάφορα κανάλια διανομής, για να εισέλθουν στη συνέχεια σε ένα νέο κύκλο ανταλλαγών ως δώρα που προσφέρονται στα παιδιά, ώστε να εκφράσουν, να ενισχύσουν και να αναπαράγουν κοινωνικές σχέσεις και συναισθηματικούς δεσμούς. Επίσης τα περισσότερα σύγχρονα παιχνίδια κατηγορούνται πως προάγουν αρνητικές αξίες λόγω της πληθώρας των πολεμικών παιχνιδιών που αποθεώνουν τη βία, ενώ τα περισσότερα εμπορικά παιχνίδια προάγουν τις έννοιες της ιδιοκτησίας και της ατομικότητας. Θεωρείται ότι μεταφέρουν επικίνδυνα μηνύματα στα παιδιά και περιορίζουν τη παιδική φαντασία, είτε λόγω δεσμεύσεων που προκύπτουν από τη μορφή τους ή ακόμη και από το υλικό κατασκευής τους (Μπαρτ, 1979 · Dixon, 1990).

Η τελειότητα του έτοιμου παιχνιδιού-αντικειμένου από μέταλλο ή από τεχνητό υλικό ασκεί μόνο στιγμιαία γοητεία, δεν προκαλεί όμως διαρκές ενδιαφέρον, επειδή δεν αφήνει χώρο για την ανάπτυξη της δημιουργικότητας του παιδιού. Η μεγαλύτερη απειλή για τα παιδιά είναι τα μηχανικά παιχνίδια γιατί δεν αναπτύσσουν καθόλου τη φαντασία του παιδιού. Αντί για αυτά θα έπρεπε να δωρίζονται στα παιδιά απλά παιχνίδια-αντικείμενα, που να αφήνουν ελεύθερη τη φαντασία τους και να καλλιεργούν τη δημιουργικότητά τους. Η παιδαγωγική του δεν απορρίπτει το παιχνίδι-αντικείμενο, αντίθετα κάνει λόγο για παιχνίδι στα μέτρα του παιδιού. Η ποιότητα και η κατασκευή να αφήνει περιθώρια στο παιδί να δράσει ελεύθερα χρησιμοποιώντας την φαντασία του, να επιδρά ως κάτι έμπυχο, γιατί μόνο αυτό ενεργοποιεί τη διάθεσή του για μίμηση (Πανταζής, 2004).

Τέλος με το παιχνίδι-αντικείμενο το παιδί δεν εισάγεται μόνο στον κόσμο της τέχνης. Το παιχνίδι είναι ένας μυστικός «παιδαγωγός» του παιδιού, που με τη βοήθεια του ενεργοποιούνται ικανότητες του παιδιού οι οποίες βρίσκονται σε λανθάνουσα

κατάσταση. Η άποψη ότι μόνο «απλά» παιχνίδια δίνουν στο παιδί δυνατότητες για ένα γεμάτο φαντασία παιχνίδι και η άποψη να μη δίνουμε στο παιδί πάρα πολλά παιχνίδια, είναι απόψεις που έμειναν αμετάβλητες από την εποχή του Locke και του Rousseau και γίνονται αποδεκτές στη συνείδηση ενός μεγάλου μέρους του κοινού, κυρίως στις πρώτες δεκαετίες του εικοστού αιώνα.

#### **4.3.7 Το ηλεκτρονικό παιχνίδι.**

Με τον όρο ηλεκτρονικό παιχνίδι αναφερόμαστε σε οιοδήποτε παιχνίδι παίζεται με την χρήση μίας συγκεκριμένης ηλεκτρονικής συσκευής. Αυτή η συσκευή μπορεί να είναι ένας ηλεκτρονικός υπολογιστής, μια κονσόλα παιχνιδιών, ένα κινητό τηλέφωνο και άλλα. Τα ηλεκτρονικά παιχνίδια έχουν εισβάλλει στη ζωή μας και ιδιαίτερα στη ζωή των παιδιών. Τα παιδιά επηρεάζονται αρκετά από την χρήση τους και μάλιστα σε μείζονα βαθμό. Αποτελέσματα αυτής της επιρροής γίνονται εμφανή στους γονείς τους, αλλά και στους διδασκάλους τους. Το ηλεκτρονικό παιχνίδι αποτελεί μία μέση κατάσταση μεταξύ του ονείρου και πραγματικότητας. Γίνεται αντιληπτό ότι το ηλεκτρονικό παιχνίδι πλησιάζει μία ονειρώδη κατάσταση, καθώς περιορίζει στο ελάχιστο το πεδίο του αισθητού και αποδεσμεύεται με την πραγματικότητα. Τα ηλεκτρονικά παιχνίδια είναι η πλέον διαδεδομένη μορφή καταναλωτικής φαντασίας, το οποίο γοητεύει, μαγεύει, δίνει δυνατότητες φυγής από την πραγματικότητα, όπως και την δυνατότητα να υλοποιηθούν οι πιο απίθανες επιθυμίες μέσα από την εικονική πραγματικότητα (Χρήστου, 2007).

#### **Θετικές επιδράσεις των ηλεκτρονικών παιχνιδιών.**

Με τα παιχνίδια το παιδί δύναται να τοποθετήσει τον ίδιο του τον εαυτό σε μία θέση που θα ήθελε να είναι στην πραγματικότητα και με αυτόν τον τρόπο να επεκτείνει την φαντασία του. Το παιδί αναπτύσσει τις αντιληπτικές ικανότητές του για το ηλεκτρονικό παιχνίδι του ενώ το ίδιο του προσφέρει ένα είδος ψυχαγωγίας. Ένα παιδί μαθαίνει διασκεδάζοντας, αφού παίζει και το απολαμβάνει. Οι θετικές κριτικές αναφέρονται κυρίως στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων, αλλά και στη δυνατότητα που προσφέρουν στα παιδιά να καλλιεργούν την φαντασία τους.

Τα παιδιά μαθαίνουν να γίνονται δεξιότεχνες και να συντονίζονται, καθώς συγχρονίζουν τα μάτια και τα χέρια. Μαθαίνουν, επιπροσθέτως, να επιλύουν προβλήματα και γρίφους και να ξεκουράζονται από καθημερινές βαρετές

δραστηριότητες. Κρίνεται αναγκαίο να σημειωθεί ότι η παρατηρητικότητα του παιδιού αυξάνεται και συνδέεται με το ενδιαφέρον τους για την εκπαίδευση και γενικότερα για την μάθηση. Στο παιχνίδι, γίνεται αντιληπτό, ότι υπάρχουν τα ρεαλιστικά χρώματα και οι κλιμακούμενες βαθμίδες διδασκαλίας. Έτσι, τα παιδιά επανεκτιμούν τον εαυτό τους και επανεκτιμούνται στην κοινωνία. Ένα αξιοσημείωτο χαρακτηριστικό των ηλεκτρονικών παιχνιδιών είναι πως βελτιώνεται η σχέση των γονέων με τα παιδιά τους, καθώς τους δίνεται η ευκαιρία της από κοινού ενασχόλησης με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια (Μεϊμάρης, 2009).

### **Αρνητικές επιπτώσεις.**

Ως γνωστόν, τα ηλεκτρονικά παιχνίδια παρουσιάζουν αρνητικές επιπτώσεις. Η έκθεση σε βίαια βιντεοπαιχνίδια καταστρέφει την κοινωνική συμπεριφορά του παιδιού. Έρευνες έδειξαν πως η έκθεση σε βίαια βιντεοπαιχνίδια προκαλεί βανδαλιστικές συμπεριφορές στο σχολείο και άλλες εγκληματικές συμπεριφορές στον κοινωνικό περίγυρο. Επιπλέον, τα βιντεοπαιχνίδια συνδέονται με την εικόνα που σχηματίζει κάποιος στο μυαλό του για το αντίθετο φύλο. Για παράδειγμα, οι θηλυκοί



χαρακτήρες των βιντεοπαιχνιδιών γίνονται υπερσεξουαλικοί και μη-ρεαλιστικοί και δημιουργούν στο μυαλό του παιδιού μία λανθασμένη εντύπωση για τα πρότυπα της ιδανικής γυναικείας ομορφιάς.

Ο εθισμός στα ηλεκτρονικά παιχνίδια μπορεί να οδηγήσει σε σωματικά προβλήματα υγείας, προβλήματα καταναλωτικής συμπεριφοράς και καθυστέρηση στο σχολείο. Επίσης, η αύξηση της παιδικής παχυσαρκίας συνδέεται άρρηκτα με την χρήση ηλεκτρονικών παιχνιδιών (Μεϊμάρης, 2009). Ένα απ' τα σημαντικότερα προβλήματα που προκαλούν τα ηλεκτρονικά παιχνίδια είναι η μύηση των παιδιών στη βία, διότι τα βίαια βιντεοπαιχνίδια μαθαίνουν στα παιδιά να καταφεύγουν σε επιθετικές μεθόδους για να επιλύσουν τις τυχόν διαφορές τους. Ένα τέτοιο παιχνίδι που προβάλλει βίαιες σκηνές μπορεί να έχει καταστρεπτικές συνέπειες για ένα παιδί που έχει ήδη μία προγενέστερη επιθετική προδιάθεση. Τα ηλεκτρονικά παιχνίδια που περιέχουν σκηνές βίας, φόνους και ανάλογες εικόνες, θα μπορούσαν να έχουν σοβαρές επιπτώσεις στην συμπεριφορά των παιδιών

## 5<sup>ο</sup> ΚΕΦΑΛΑΙΟ

---

### Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΟΛΟΠΛΕΥΡΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ

Η επικείμενη ανάπτυξη του παιδιού μέσω του παιχνιδιού γίνεται εμφανής, καθώς το παιδί μέσα στο παιχνίδι ξεπερνά τον εαυτό του και πηγαίνει πέρα από την καθημερινή του συμπεριφορά, θαρρείς και γίνεται ένα κεφάλι ψηλότερο από ότι είναι. Το παιχνίδι μοιάζει με κέντρο ενός μεγενθυτικού φακού που εμπεριέχει συμπυκνωμένες όλες γενικά τις αναπτυξιακές τάσεις του παιδιού (Miller, 1995).

#### 5.1 Η ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού στο παιχνίδι.

Το παιχνίδι καθίσταται ιδιαίτερα ωφέλιμο για την ανάπτυξη μιας ψυχικά υγιούς προσωπικότητας στο παιδί. Οι ειδικοί υποστηρίζουν ότι η έλλειψη του παιχνιδιού από τη ζωή του παιδιού θεωρείται ως ένδειξη κάποιας ψυχικής ή συναισθηματικής διαταραχής τόσο σε προσωπικό όσο και σε επίπεδο διαπροσωπικής συναλλαγής. Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι ο αυτισμός. Γι' αυτό τον λόγο η συμβολή των γονιών κρίνεται απαραίτητη. Οι γονείς θα χρειαστεί να διαμορφώσουν ένα πλαίσιο μέσα στο οποίο το παιδί μπορεί να παίζει ελεύθερα και αυθόρμητα, χωρίς να παρεμβαίνουν προκειμένου να υποδείξουν ή να ολοκληρώσουν μια δραστηριότητα. Πρέπει απλά να παρατηρούν το παιδί τους να την εκτελεί ακόμη κι αν το κάνει με αδέξιο ή με λαθεμένο τρόπο. Ο πρωταρχικός σκοπός του παιχνιδιού είναι η ευχαρίστηση και η ψυχαγωγία του παιδιού και όχι η τέλεια εκτέλεση καθηκόντων.

Η ανάπτυξη των κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων εκκινεί από τις σχέσεις, κυρίως αυτές που αναπτύσσονται με τους γονείς. Το παιχνίδι προσφέρει μία ευκαιρία για να ανθίσουν αυτές οι σχέσεις. Στη διάρκεια του, η συνεργασία των μικρών γίνεται με ένα πολύ φυσικό τρόπο. Αυτό αποτελεί το βασικό θεμέλιο για αργότερα, όταν, δηλαδή αρχίσει να χτίζει τις πρώτες φιλίες με τα άλλα παιδάκια, ή όταν αφήνεται στη φροντίδα κάποιου άλλου έμπιστου προσώπου (Paidorama.com).

Στη διάρκεια του παιχνιδιού, τα παιδιά έχουν την ευκαιρία να εξερευνήσουν τα συναισθήματά τους σε ένα ασφαλές περιβάλλον. Το παιδί μπορεί να μάθει να χρησιμοποιεί τη φαντασία του και να προσπαθεί να λύσει τα τυχόν προβλήματά του. Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, τα παιδιά μπορούν να βιώσουν τι σημαίνει να είσαι το αφεντικό και να έχεις πλήρη έλεγχο των πράξεων σου, ακόμη και αν είναι για πολύ λίγο.

Μπορούμε να διακρίνουμε πέντε στάδια στη διαδικασία της συναισθηματικής αγωγής:

1. επίγνωση των συναισθημάτων του παιδιού,
2. αξιοποίηση συναισθημάτων ως μια ευκαιρία για αλληλοπροσέγγιση, οικειότητα και διδασκαλία,
3. ακρόαση με ενσυναίσθηση, αναγνώριση αρνητικής συναισθηματικής φόρτισης,
4. βοήθεια για λεκτική έκφραση, προσδιορισμό και εκλογίκευση συναισθημάτων,
5. οριοθέτηση, εξέταση στρατηγικών για αντιμετώπιση της συναισθηματικής κρίσης.

Με τον όρο συναισθηματική αγωγή εννοούμε ότι αναγνωρίζουμε και εκφράζουμε τα συναισθήματα και είμαστε ευαίσθητοι στην εκδήλωση των συναισθημάτων των άλλων. Εξαρτάται, ωστόσο, από το πολιτισμικό περιβάλλον. Τα δύο φύλα διαθέτουν παρόμοιες εσωτερικές συναισθηματικές εμπειρίες, αφού οι εμπειρικές έρευνες δεν έχουν καταδείξει κάποια σημαντική διαφορά. Η ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού συμβάλλει στην επίγνωση των διαφορετικών επιπέδων της συναισθηματικής αφύπνισης. Τα συναισθήματα των παιδιών αποκαλύπτονται συχνά μέσα από τα φανταστικά τους παιχνίδια.

Οι κυριότερες στρατηγικές συναισθηματικής αγωγής είναι οι εξής: (Κακαβούλης, 1997)

1. Να αποφεύγονται τα ταπεινωτικά σχόλια, ο χλευασμός, οι προσβολές, η υποτίμηση. Προσπαθούμε να μην περιγελούμε τα παιδιά, να μην τα ετικετοποιούμε, επιβάλλοντας σε αυτά μια ετεροκατευθυνόμενη ταυτότητα.

2. Χρησιμοποιούμε τον έπαινο. Ο έπαινος περιγράφει την αξιοποίηση των μικρών επιτυχιών του παιδιού για την επίτευξη ενός απώτερου στόχου, για τη σταδιακή μετάβαση σε ένα επόμενο στάδιο.

3. Δημιουργούμε έναν χάρτη της καθημερινής ζωής του παιδιού. Έτσι γνωρίζουμε πρόσωπα και πράγματα της καθημερινότητας του και μπορούμε να διερευνήσουμε αίτια και πηγές συναισθημάτων, χαρτογραφώντας όλα τα περιβάλλοντα στα οποία κινείται το παιδί στο παιχνίδι.

4. Αποφεύγουμε να υποστηρίζουμε μονίμως την αντίθετη πλευρά, το φορέα δηλαδή της εξουσίας, του κύρους και της αυθεντίας, γιατί το παιδί νιώθει υποτιμητικά. Η συμφωνία με το παιδί δεν είναι απαραίτητα ο στόχος όσο η επίδειξη κατανόησης και ενσυναίσθησης.

5. Σκεφτόμαστε τις εμπειρίες των παιδιών συγκριτικά με παρόμοιες εμπειρίες ενηλίκων. Μέσω αυτής της προσομοίωσης, υποβοηθούμε την ενσυναίσθηση και τη συμπόνια απέναντι στο παιδί.

6. Προσπαθούμε να μην επιβάλλουμε δικές μας λύσεις στα προβλήματα του παιδιού.

7. Ενδυναμώνουμε το παιδί, προσφέροντας του επιλογές και σεβόμενοι τις επιθυμίες του (Κακαβούλης, 1997), ώστε το παιδί να μην αφήνεται έρμαιο σε μια πιεστική και ραγδαία καθημερινότητα επί της οποίας δεν έχει κανέναν έλεγχο, αδυνατώντας να αντιδράσει.

## **5.2 Η αισθητηριακή - αισθησιοκινητική ανάπτυξη του παιδιού στο παιχνίδι.**

Αίσθηση ονομάζεται η συγκέντρωση πληροφοριών από το περιβάλλον, όπου αυτό γίνεται χάρη στα αισθητηριακά όργανα του παιδιού. Η ανάπτυξη και η ωρίμανση του, συμβαίνει χάρη στις αλλαγές του εσωτερικού (σώμα) και του εξωτερικού (αντικείμενα και άνθρωποι) περιβάλλοντος. Αν ένα παιδί στερηθεί κατά την πρώιμη παιδική ηλικία ορισμένα κινητικά ερεθίσματα, αυτό πιθανόν να έχει δυσμενή επίδραση σε ορισμένα κέντρα του εγκεφάλου, η πλήρης ανάπτυξη των οποίων εξαρτάται από εξωτερικά ερεθίσματα.

Οι αισθήσεις είναι το βασικό εργαλείο, μαθαίνει βλέποντας, ακούγοντας, μυρίζοντας, καθώς και μέσω της γεύσης και της κίνησης. Από την πρώτη μέρα ακολουθεί με τα μάτια του ένα ζωηρόχρωμο παιχνίδι και ηρεμεί με απαλούς ήχους. Ερεθίσματα για την όραση και την ακοή προσφέρονται από τα παιχνίδια που κρέμονται από την κούνια ή από μία ελαφριά ξύλινη κουδουνίστρα ευχαρίστησης



αφής (Γεωργιάδου, 2004). Κάθε παιχνίδι είναι μια δημιουργία του νέου που υπάρχει ήδη, αλλά συγχρόνως και μια δημιουργία του νέου που δεν υπάρχει. Γιατί σε κάθε παιχνίδι γίνεται μια δημιουργική σύνθεση στοιχείων που υπάρχουν στο περιβάλλον του παιδιού και στοιχείων που τα ανακαλύπτει από μόνο του. Η χαρά αυτής της σύνθεσης δίνει φως στην ενέργεια του παιδιού, κοκκινίζει τα μάγουλά του, κάνει τα μάτια του να λαμпуρίζουν, χαρίζει γέλιο, καλοσύνη, αγάπη για όλο τον κόσμο και αποτελεί ταυτόχρονα κίνητρο για δημιουργική απασχόληση και έκφραση των στοιχείων του χαρακτήρα και του εσωτερικού κόσμου κάθε παιδιού. Για τα παιδιά είναι πολύ σημαντικό να κάνουν χειρισμούς με το σώμα τους και τις αισθήσεις, να δέχονται νέα ερεθίσματα τα οποία θα τους γεμίζουν χαρούμενες στιγμές. Αυτό με τη σειρά του, δημιουργεί μία πληρότητα στα παιδιά τα οποία μαθαίνουν από τις εμπειρίες τους (Ζαχοπούλου, 2011).

Η αισθητηριακή ανάπτυξη αναφέρεται στην ωρίμανση των πέντε γνωστών αισθήσεων : ακοή, όσφρηση, γεύση, αφή και όραση. Περιλαμβάνει τον τρόπο που το νευρικό σύστημα του μωρού και του παιδιού λαμβάνει το εισερχόμενο ερέθισμα από αυτές τις αισθήσεις και διαμορφώνει έπειτα μία κατάλληλη κινητική ή συμπεριφοριστική αντίδραση. Αυτό είναι γνωστό ως αισθητηριακή επεξεργασία ή αισθητηριακή ολοκλήρωση (Ζαχοπούλου, 2011).



Η Αισθητηριακή Ολοκλήρωση είναι η νευρολογική λειτουργία, η οποία οργανώνει αισθήσεις από το σώμα μας και το περιβάλλον, ώστε να μπορούμε να το χρησιμοποιούμε αποτελεσματικά. Η Αισθητηριακή Ολοκλήρωση είναι η επεξεργασία των πληροφοριών που δεχόμαστε. Ο εγκέφαλος πρέπει να διαλέγει, να συγκρίνει και να συνδέει αισθητηριακές πληροφορίες με έναν ευέλικτο και μεταβλητό τρόπο.

Η Αισθητηριακή Ολοκλήρωση προσπαθεί να εξηγήσει προβλήματα στην μάθηση και συμπεριφορά παιδιών, ιδιαίτερα στην κινητική συμπεριφορά και την ανεπαρκή διαδικασία αισθητηριακών ερεθισμάτων. Οι θεραπευτικές τεχνικές της Αισθητηριακής Ολοκλήρωσης περιλαμβάνουν την χρησιμοποίηση ελεγχόμενου αισθητηριακού ερεθισμού μέσα στο πλαίσιο σκόπιμων και αυτοκαθοδηγούμενων δραστηριοτήτων, με στόχο πάντα την έκλυση προσαρμοστικής συμπεριφοράς.

(Mayer-Cobb, 2000). Η έμφαση δίνεται στην αφομοίωση ιδιοδεκτικών και απτικών αισθητηριακών πληροφοριών.

### **-Παιχνίδια που βοηθούν στην ανάπτυξη των αισθητηριακών οργάνων.**

#### ❖ Το παιχνίδι της «τυφλοποταμίτσας»

Σκοπός του παιχνιδιού είναι τα παιδιά να αξιοποιήσουν τις αισθήσεις τους, εκτός της όρασης, στην αντίληψη του χώρου. Η διεξαγωγή του παιχνιδιού είναι ως εξής: τα παιδιά χωρίζονται σε ομάδες, η κάθε ομάδα ορίζει από έναν «τυφλό» και έναν «οδηγό». Στη συνέχεια ο «οδηγός» μιας ομάδας συνοδεύει έναν «τυφλό» από την άλλη ομάδα και τον οδηγεί σε κάποιο αντικείμενο μέσα στον χώρο. Βασική προϋπόθεση είναι ο «οδηγός» να παραπλανήσει τον «τυφλό» οδηγώντας τον από μία δαιδαλώδη διαδρομή. Όταν φτάσουν σε κάποιο αντικείμενο ο «τυφλός» θα πρέπει να το αγγίξει, να το μυρίσει και να το ψηλαφίσει. Η επιστροφή στο σημείο συνάντησης των ομάδων γίνεται πάλι από δαιδαλώδη διαδρομή. Τέλος ο «τυφλός» θα πρέπει να βγάλει το μαντήλι και να κινηθεί στο χώρο έτσι ώστε να εντοπίσει το αντικείμενο. Το παιχνίδι παίζεται ταυτόχρονα από όλες τις ομάδες και νικήτρια ομάδα είναι αυτή όπου ο «τυφλός» της θα βρει πρώτος πιο ήταν το αντικείμενο (Zimmer, 2007).

#### ❖ Μάντεψε από πού έρχεται ο ήχος

Σκοπός του παιχνιδιού είναι να αναπτυχθεί η ακουστική αντίληψη. Έχουμε διάφορα μουσικά όργανα τοποθετημένα μέσα σε ένα κιβώτιο, των οποίων τον ήχο ήδη τον γνωρίζει το παιδί. Ζητείται από το παιδί να κλείσει τα μάτια του και να αναγνωρίσει από πιο όργανο προέρχεται ο συγκεκριμένος ήχος (Τριλιανός, 2008).

#### ❖ Το χρώμα

Σκοπός του παιχνιδιού είναι να αναπτυχθεί η ακουστική και κινητική αντίληψη. Ένα παιδί φωνάζει ένα χρώμα, όσο τα υπόλοιπα βρίσκονται διασκορπισμένα μέσα στο χώρο. Μόλις ακούσουν το χρώμα τρέχουν να το βρουν μέσα στο χώρο και να το ακουμπήσουν (Zimmer, 2007). Το παιδί που φώναξε πρώτο κυνηγά τα υπόλοιπα παιδιά και προσπαθεί να πιάσει ένα παιδί πριν αυτό προλάβει να πιάσει το χρώμα που ακούστηκε. Όποιος πιάνεται παίρνει το ρόλο του κυνηγού.

### ❖ Έξυπνα πόδια

Σκοπός του παιχνιδιού είναι να αναπτύξει την αντίληψη της αφής. Χρειάζονται για το παιχνίδι αυτό πολλά άδεια κουτιά παπουτσιών τα οποία θα περιέχουν το καθένα μέσα του διαφορετικό υλικό όπως άμμο, χαλίκια, φύλλα, ρύζι, τσαλακωμένη εφημερίδα. Τα κουτιά σχηματίζουν ένα μονοπάτι, οδηγούμε το παιδί με δεμένα μάτια και γυμνά πόδια επάνω στα υλικά (Τριλιανός, 2008).

### **5.3 Η σωματική - κινητική ανάπτυξη του παιδιού στο παιχνίδι.**

Αναφορικά με τη σωματική και κινητική ανάπτυξη:

- ✓ Το παιδί μαθαίνει και γυμνάζει το σώμα του.
- ✓ Το παιδί μαθαίνει και εξασκείται να τρέχει, να πηδά, να χοροπηδά, να σκαρφαλώνει και τα λοιπά. Έτσι, το παιχνίδι βοηθά στη βελτίωση του κινητικού συντονισμού, στην ενδυνάμωση του μυϊκού τόνου, στην ισορροπία και στον καλύτερο έλεγχο των κινήσεων. Ακόμα, βοηθά στην ανάπτυξη της αδρής και λεπτής κινητικότητας μέσα από δραστηριότητες σύλληψης μικρών και μεγάλων αντικειμένων, μέσα από δραστηριότητες ζωγραφικής, χαρτοκοπτικής και μέσα από το πέταγμα και πιάσιμο αντικειμένων. Επιπροσθέτως, βοηθά στην ανάπτυξη του οπτικο-κινητικού συντονισμού.
- ✓ Ανάπτυξη των αντιληπτικών ικανοτήτων: κιναισθητική αντίληψη, οπτική αντίληψη, ακουστική αντίληψη, αντίληψη μέσω της αφής, ικανότητες συντονισμού.
- ✓ Ανάπτυξη κινητικών δεξιοτήτων: απλές προσαρμοστικές δεξιότητες, σύνθετες προσαρμοστικές δεξιότητες, περίπλοκες προσαρμοστικές δεξιότητες.
- ✓ Ανάπτυξη των φυσικών σωματικών ικανοτήτων: ταχύτητα, ευλυγισία, ευκινησία.
- ✓ Η προαγωγή της υγείας και ευεξίας.
- ✓ Καλλιέργεια του ρυθμού.
- ✓ Ανάπτυξη της μη λεκτικής επικοινωνίας: εκφραστική κίνηση, δημιουργική κίνηση (Καψάλης, 2005).

Ο συνδυασμός του παιχνιδιού, στην αρχή, με το σώμα, με το ρυθμό, την κίνηση, την έκφραση, τον αυτοσχεδιασμό, δίνει την ευκαιρία στο παιδί

απελευθερωμένο πια, να παίζει και να χαρεί, να αυτονομηθεί, να αποκτήσει δεξιότητες:

→ Να κατακτήσει μέσα από αυτά τα μέλη του σώματός του, να μπορεί να τα ελέγχει, μέσα από την κινητικότητα που αναπτύσσει.

→ Να κατακτήσει τον άμεσο και έμμεσο χώρο.

→ Να αρχίσει να γίνεται κυρίαρχο παντού, όσο το δυνατόν πιο πολύ. Είναι κάτι που το χαίρεται, το ενθουσιάζει, γι' αυτό και συνεχώς το επιδιώκει. Το κινητικό παιχνίδι βοηθά το παιδί στην εξέλιξη των νοητικών λειτουργιών του.

→ Να μαθαίνει να αποδέχεται τα άλλα παιδιά και το αντίστοιχο. Στη δικιά τους μικρή κοινωνία, με τρόπο απλό και φυσικό κοινωνικοποιούνται.

Τα παιχνίδια - δραστηριότητες αναπτύσσουν τις γλωσσικές, σωματικές και κοινωνικές ικανότητες των παιδιών. Μερικά βοηθούν στην άσκηση των μυών και άλλα ενισχύουν τη συγκέντρωση ή την παρατηρητικότητα. Η κίνηση φυσικά δεν αποτελεί αυτοσκοπό, αλλά ένα μέσο για την κινητική και σωματική ανάπτυξη των παιδιών. Οι τεχνικές που χρησιμοποιούνται, μέσα στο πλαίσιο μιας δημιουργικής ανάπτυξης των κινητικών δραστηριοτήτων των παιδιών, δεν είναι άλλες από αυτές της μίμησης, της εξερεύνησης, του αυτοσχεδιασμού και της οργάνωσης. Λόγω αυτής της παιδαγωγικής επικάλυψης, το παιχνίδι και η κίνηση αλληλοσυμπληρώνονται, με αποτέλεσμα ενίοτε, ένα ολοκληρωμένο κινητικό παιχνίδι (Κυμίνου-Πριντάκη, 1998).

Στις διάφορες κινητικές δραστηριότητες, η μίμηση μπορεί να πραγματώνεται με δύο τρόπους: η απόδοση των κινήσεων του καθοδηγητή γίνεται ταυτόχρονα ή μετά από ένα συγκεκριμένο χρονικό διάστημα. Η εξερεύνηση έχει ως σκοπό την ανακάλυψη όλων των κινητικών δυνατοτήτων του σώματος. Μπορεί να έχει σχέση με κάποιο τραγούδι, με διάφορα κινητικά μοτίβα ή με χορούς, με κινησιολογία παιδικών παιχνιδιών και πάνω από όλα με τον αυτοσχεδιασμό. Μέσα από τις αυτοσχεδιαζόμενες χορογραφικές απόπειρες μπορούν να αποδοθούν διάφορα χαρακτηριστικά της μουσικής και της σημειογραφίας της με τη σημειολογία «τη γλώσσα του σώματος» (Κυμίνου-Πριντάκη, 1998). Το σύστημα Orff, παρέχοντας μια παιδοκεντρική προσέγγιση, δίνει ιδιαίτερη έμφαση όχι μόνο σε εγκεφαλικές, αλλά και σε σωματικές διεργασίες.

Πληθώρα ερευνητικών ευρημάτων αποδεικνύει πως τα κατάλληλα παιχνίδια-δραστηριότητες επιδρούν σημαντικά στην κινητική ανάπτυξη των παιδιών είτε αυτή αξιολογείται από έναν συνολικό δείκτη είτε αξιολογούνται επιμέρους συνιστώσες της όπως η συναρμογή και η εκτέλεση κινητικών δεξιοτήτων. Ένα σημείο που αξίζει να τονιστεί είναι η δύναμη που έχουν τα παιχνίδια σωματικής άσκησης (όπως αυτά της μύησης) να διακόψουν, μέσα από τη βελτίωση της συναρμογής που προσφέρουν, την εξέλιξη του φαινομένου, το οποίο η Zimmer αποκάλεσε «κύκλο του διαβόλου». Σύμφωνα με το φαινόμενο αυτό, τα παιδιά με φτωχή συναρμογή, ακριβώς λόγω αυτής της αδυναμίας τους, διστάζουν να συμμετάσχουν σε φυσική δραστηριότητα, κάτι που έχει ως αποτέλεσμα την παρεμπόδιση της ομαλής κινητικής τους ανάπτυξης. Η περιορισμένη κινητική ανάπτυξη, με τη σειρά της, οδηγεί σε μόνιμη αποφυγή της συμμετοχής σε φυσική δραστηριότητα, γεγονός που περιορίζει ακόμα περισσότερο την κινητική συναρμογή των παιδιών αυτών και συνεπάγεται την υιοθέτηση ενός ανθυγιεινού τρόπου ζωής (Zimmer, 2007). Αντίθετα, όσο περισσότερες ευκαιρίες δίνονται στα παιδιά για εξάσκηση, τόσο περισσότερο αναπτύσσεται το κινητικό τους σύστημα, με αποτέλεσμα να βρίσκουν ευκολότερη την συμμετοχή τους στα παιχνίδια κίνησης, θέτοντας έτσι τις βάσεις για έναν κινητικό και δραστήριο τρόπο ζωής.

#### **5.4 Γλωσσική ανάπτυξη**

Αν ρωτούσαμε κάποιον θα έλεγε: η γλώσσα είναι μια σειρά συμβολικών τύπων, υιοθετημένων από ένα κοινωνικό σύνολο, με σκοπό την επικοινωνία των ιδεών, την έκφραση συναισθημάτων, την εξασφάλιση συνεργασίας, την παροχή ψυχαγωγίας και τα λοιπά. Όλες οι λειτουργίες της γλώσσας δεν είναι πάντα προβλέψιμες, αλλά οι περισσότεροι άνθρωποι θα συμπεριλάμβαναν σε αυτές, την ανταλλαγή ιδεών. Παρά όλα αυτά, «είναι αναγκαίο να ξεχωρίσουμε τουλάχιστον τρία είδη απαντήσεων που θα μπορούσαμε να δώσουμε στην ερώτηση: «Τι είναι γλώσσα;». Πρώτον, μπορούμε να απαντήσουμε σε σχέση με την δομή: η γλώσσα είναι ένα σύνολο από διαδοχικές λέξεις. Δεύτερον, μπορούμε να αναφερθούμε στη διαδικασία: η γλώσσα είναι ένα σύνολο ικανοτήτων που μας επιτρέπουν να προφέρουμε και να καταλαβαίνουμε αυτές τις διαδοχικές λέξεις. Τρίτον, θα μπορούσαμε να αναφερθούμε στη χρήση: η γλώσσα είναι ένα σύνολο κοινωνικών συμβάσεων όσων αφορά πως θα χρησιμοποιήσουμε τις ικανότητες να λέμε αυτές τις σειρές λέξεων για να πετύχουμε ορισμένους σκοπούς» (Miller, 1995, σελ. 114).

Με την βοήθεια της συμβολικής λειτουργίας υπάρχει θεαματική αύξηση της γλώσσας. Αλλά δεν γίνεται ξαφνικά μετάβαση από τη χρήση νοητικών εικόνων στη χρήση λέξεων, ως βάση της νοητικής δραστηριότητας. Η λέξη δεν κάνει τίποτε περισσότερο από το να μεταφράζει την οργάνωση αισθησιοκινητικών σχημάτων στα οποία δεν είναι απαραίτητη.

Πιο συγκεκριμένα η γλωσσική ανάπτυξη υποβοηθάτε από καθετί που λαμβάνει χώρα στον παιδικό σταθμό όπως είναι οι δραστηριότητες, τα παιχνίδια, τα παραμύθια, οι ιστορίες και το παιχνίδι ρόλων όπου η σημασία του για την γλωσσική υποστήριξη του παιδιού είναι πολύ μεγάλη. Όταν το παιδί έχει φτάσει στο στάδιο ενεργής συμμετοχής σε παιχνίδια ρόλων, τότε μόνο βλέπουμε πως έχει κατακτήσει την απαραίτητη ικανότητα για επικοινωνία. Έχει μάθει να τοποθετείται στις απόψεις του να κατανοεί τη θέση του συνομιλητή του και γενικότερα μία κατάσταση και να μπορεί να τοποθετείται γλωσσικά στην κάθε περίπτωση. Γενικότερα οι γλωσσικές ικανότητες αναπτύσσονται σε κάθε παιχνίδι που προάγει την επικοινωνία μεταξύ τους. Σε αυτό βοηθάνε το θεατρικό παιχνίδι και το κουκλοθέατρο στα οποία μέσα από ιστορίες που αναπαριστώνται και παίρνουν μορφή μπροστά τους αλλά και όταν τα ίδια τα παιδιά παίζουν στη σκηνή απελευθερώνονται και χρησιμοποιούν διάφορους τρόπους έκφρασης και επικοινωνίας.

Άλλα παιχνίδια που βοηθούν στην ανάπτυξη της γλώσσας των παιδιών είναι και τα διάφορα ομαδικά παιχνίδια καθώς και τα παιχνίδια που λαμβάνουν χώρα στον κύκλο, όπως είναι τα τραγούδια που επαναλαμβάνονται καθημερινά. Με αυτόν τον τρόπο επωφελούνται και τα δραστήρια αλλά και τα πιο ντροπαλά και κάπως φοβισμένα παιδιά, διότι τα βλέμματα δεν συγκεντρώνονται μόνο σε ένα παιδί αλλά χορεύουν και περνούν όμορφα όλα μαζί (Γκοττέ, 2002). Έτσι ένα πιο αδύναμο παιδί μπορεί να καθοδηγηθεί από τα υπόλοιπα αν δεν ξέρει κάτι, χωρίς να γίνει αντιληπτό.

Καθώς το παιδί ωριμάζει, αποκτά την ικανότητα να σχηματίζει προτάσεις, οι οποίες απευθύνονται σε άλλους. Οι προτάσεις αυτές αποτελούν το κλειδί στην ανθρώπινη επικοινωνία τόσο με την προφορική όσο και με την γραπτή τους μορφή. Η κοινωνικοποιημένη ομιλία χρησιμεύει για τους ακόλουθους σκοπούς επικοινωνίας.

- Πληροφορίες: το παιδί μπορεί να ανταλλάξει σκέψεις με κάποιον άλλον άνθρωπο, λέγοντας πράγματα που ενδιαφέρουν τον ακροατή.

- Κριτικές: το παιδί μπορεί να επικοινωνήσει με άλλους ανθρώπους, σχολιάζοντας τις ενέργειές τους.
- Προσταγές, παρακλήσεις και απειλές: το παιδί μπορεί να επικοινωνήσει γενικά με τους άλλους, ζητώντας τους να κάνουν διάφορα πράγματα.
- Ερωτήσεις: το παιδί κάνει ερωτήσεις, στις οποίες περιμένει απαντήσεις.
- Απαντήσεις: το παιδί απαντά στις ερωτήσεις και αντιδρά στις απαιτήσεις των άλλων. Για να το κάνει αυτό πρέπει να έχει ακούσει κάποιον άλλον και να έχει σκεφτεί αυτά που άκουσε (Cole-Cole, 2001).

### 5.5 Η γνωστική –νοητική ανάπτυξη

«Η νοημοσύνη συνιστά κατάσταση ισορροπίας προς την οποία τείνουν όλες οι αισθησιοκινητικές και γνωστικές διαδοχικές προσαρμογές, όπως επίσης και όλες οι αφομοιωτικές και προσαρμοστικές ανταλλαγές, μεταξύ οργανισμού και περιβάλλοντος» (Πιαζέ, 1986, σελ. 20-21). Με πιο απλά λόγια η νοημοσύνη είναι μια γενική ανθρώπινη ικανότητα με βάση την οποία το άτομο οργανώνει το περιβάλλον του, προσπαθεί να λύσει κάθε πρόβλημα και να αντιμετωπίσει οποιαδήποτε κατάσταση (Καψάλης, 2000).

Η νοητική ανάπτυξη εξαρτάται από την υπόλοιπη ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού και αντιστρόφως, η ολόπλευρη ανάπτυξη εξαρτάται από την νόηση. Το ένα είναι αλληλένδετο με το άλλο. Για παράδειγμα, η γλώσσα συσχετίζεται με τη νόηση. μεγαλύτερη ανακάλυψη στη ζωή του παιδιού γίνεται δυνατή μόνο σε ένα σχετικά υψηλό ανεπτυγμένο στάδιο εξέλιξης της νόησης και της γλώσσας. Άρα, για να ανακαλύψει κανείς τη γλώσσα, πρέπει να σκέφτεται» (Vygotsky, 2000). Η γλωσσική ανάπτυξη, λοιπόν, συσχετίζεται με την νοητική ανάπτυξη, αλλά δεν συμπίπτει απαραίτητα και με την σκέψη, αφού πολλές φορές μπορεί να μην πούμε αυτό που πραγματικά σκεφτόμαστε!

Επιπλέον έχει τονιστεί και θεμελιωθεί από την εμπειρία, αλλά κυρίως από τα ευρήματα της επιστήμης, ότι η ψυχοσωματική και αισθητηριακή και μυοκινητική αρτιότητα αποτελούν απαραίτητες προϋποθέσεις για ομαλή νοητική εξέλιξη. Το «νους υγιής εν σώματι υγιή» βρίσκει σήμερα τη μεγαλύτερη δικαίωση του. Η άσκηση και η κίνηση, το παιχνίδι και ο αθλητισμός δεν πρέπει να αντιμετωπίζονται σαν απλή

ευχαρίστηση και σωματική υγεία, αλλά κυρίως σαν θεμελιώδεις δραστηριότητες για τη σωστή νοητική ανάπτυξη (Κάππας, 2005).

Όσον αφορά το παιχνίδι και την νοητική ανάπτυξη, μπορούμε να τονίσουμε ότι το παιδί παίζοντας, εφαρμόζει τα γνωστικά σχήματα που γνωρίζει πάνω σε αντικείμενα, ενεργεί πάνω στα αντικείμενα και αντλεί γνώσεις από τον τρόπο με τον οποίο αυτά ανταποκρίνονται στις ενέργειές του. «Όσο πιο πλούσιες εμπειρίες έχει αποκομίσει το παιδί από το παιχνίδι, όσο τα αντικείμενα που έχει χειριστεί είναι περισσότερα και διαφορετικού είδους, όσο περισσότερες είναι οι ευκαιρίες να εφαρμόσει τα γνωστικά του σχήματα και να αντλήσει συμπεράσματα, τόσο πιο δυναμική είναι η λειτουργία της συμμόρφωσης και της αφομοίωσης και τόσο πιο σωστό το νοητικό μοντέλο του παιδιού για τον κόσμο.» (Κάππας, 2005, σελ. 54) Αν όλα τα παραπάνω όμως δεν υφίστανται κι αν, επιπρόσθετα, το κοινωνικό και εκπαιδευτικό σύστημα είναι ελλιπές, υπάρχει καθυστέρηση στην νοητική ανάπτυξη των παιδιών.

Επιπλέον, μέσα από το παιχνίδι, το παιδί αρχίζει να αναμιγνύεται με λογικομαθηματικές έννοιες, χωρίς να το καταλάβει, οι οποίες εξελίσσουν σημαντικά την νοητική ανάπτυξη. Ακόμη και με τον φυσικό κόσμο γύρω του, μπορεί να κάνει ομαδοποιήσεις, ταξινομήσεις, διαχωρισμούς, κατατάξεις. «Άλλωστε τα μαθηματικά βρίσκονται μέσα στη φύση» (Μπρενγκιέ, 1986, σελ. 90). Έτσι το παιδί, χωρίς ιδιαίτερη διδασκαλία, αλλά μέσα από τον αυθόρμητο και δημιουργικό δρόμο, φτάνει σε μια ποιοτική δόμηση των βασικών μαθηματικών εννοιών (λιγότερο από, περισσότερο από, ίσο με και λοιπά.). Αυτό το πετυχαίνει βάζοντας τα φορτηγά στη σειρά, ή βάζοντάς τα μαζί με τις κούρσες, ονομάζοντάς τα όλα αυτοκίνητα, όταν ξεχωρίζει τα καλά από τα χαλασμένα στρατιωτάκια του, όταν μοιράζεται τις καραμέλες με τον φίλο του (μία εγώ, μία εσύ) και ούτω κάθε εξής.

Επίσης, δεν πρέπει να ξεχνάμε και το ρόλο του παιχνιδιού ως ψυχαγωγία. Το παιχνίδι ξεκουράζει και ηρεμεί το πνεύμα, δίνει στο παιδί τη δυνατότητα να ξεφύγει από αυτά που το καταπιέζουν, το φοβίζουν, το κουράζουν κι έτσι επέρχεται μια θετική πνευματική και ψυχική κατάσταση, που ευνοεί το ξεδίπλωμα των νοητικών ικανοτήτων και της δεκτικότητας του παιδιού στις περιπτώσεις της υποχρεωτικής μάθησης.



## 5.6 Η κοινωνική-ηθική ανάπτυξη

Αρχικά, ως κοινωνικοποίηση ορίζεται η διαδικασία απόκτησης και ανάπτυξης προσωπικών τύπων συμπεριφοράς αξιών, μέτρων, ικανοτήτων και προτύπων από το άτομο, χαρακτηριστικά που προκύπτουν από την επαφή του ατόμου με το κοινωνικό σύνολο μιας ορισμένης κοινωνίας. Η κοινωνική ανάπτυξη έχει ως βάση την κατανόηση της διαφορετικότητας μεταξύ των παιδιών που μπορεί να σχετίζεται με βάση τις ικανότητες του κάθε παιδιού, το φύλο, την εθνικότητα. Επιπλέον, η κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού ξεκινάει από τη στιγμή που αναπτύσσεται μία στενή συναισθηματική σχέση ανάμεσα στο παιδί και τη μητέρα ή κάποιο άλλο πρόσωπο. Το παιδί από τη στιγμή της γέννησής του μαθαίνει να είναι υπάκουο και καλό, από μικρή ηλικία οφείλουν τα παιδιά να γνωρίζουν τις σύγχρονες κοινωνικές και ηθικές αξίες.

Τα παιδιά υιοθετώντας τις βασικές αρχές της ελευθερίας, της δικαιοσύνης και της ειρήνης, αναπτύσσουν θετική εικόνα για τον εαυτό τους και συμπεριφέρονται με σεβασμό και εμπιστοσύνη προς τους άλλους. Το παιδί μέσα στην οικογένεια αποκτά τις πρώτες ιδέες για την έννοια του δικαίου και του αδίκου, του σεβασμού των δικαιωμάτων του άλλου, τα συναισθήματα αγάπης αλληλεγγύης, εμπιστοσύνης ευγνωμοσύνης, ανεκτικότητας και συγνώμης, καλοσύνης, αλτρουισμού, αυτοπεποίθησης, αυτοεκτίμησης, υπακοής και υπομονής (Κουλουγλιώτης, 1995). Στη συνέχεια η είσοδος του παιδιού στο χώρο του βρεφονηπιακού σταθμού, μπορεί να χαρακτηριστεί ως η πρώτη επαφή με την κοινωνική ζωή. Σκοπός είναι να ενταχθεί το παιδί στην ομάδα των παιδιών ομαλά και προοδευτικά, για να μάθει να λειτουργεί υπεύθυνα και ισότιμα με το άλλο μέλος της ομάδας του.

Πρωταρχικός ρόλος της προσχολικής αγωγής είναι η προσπάθεια για την κοινωνική ένταξη του παιδιού, η οποία παίζει καθοριστικό ρόλο για τη διαμόρφωση της προσωπικότητας του και της εξέλιξής του. « Το παιδί οργανώνει τα αποτελέσματα της κοινωνικής του συμπεριφοράς και ρυθμίζει την συμπεριφορά του σύμφωνα με τις κοινωνικές συμβάσεις» (Κουτσοβάνου, 1994, σελ 63). Η εκμάθηση της κοινωνικής ζωής δεν γίνεται χωρίς τον άλλον. Η κοινωνική γνώση βασίζεται σε πληροφορίες και ερεθίσματα που δέχονται τα παιδιά κυρίως από τον κόσμο των ενηλίκων. Στην αρχή της ηλικιακής περιόδου τα παιδιά θα αρχίσουν να πλησιάζουν το ένα το άλλο έστω κι αν δεν είναι σε θέση να συνεργαστούν ακόμα. Στο εσωτερικό αυτής της περιόδου, είναι δυνατό να διακρίνουμε δύο φάσεις: α) την φάση της απομόνωσης, κατά τη διάρκεια της οποίας οι ανταλλαγές παραμένουν ακόμη

περιορισμένες και β) την φάση της αλληλεπίδρασης, η οποία ξεκινά γύρω στον τέταρτο χρόνο. Τα μικρά παιδιά, έχουν ανάγκη μιας ευρύτερης γκάμας κοινωνικών ικανοτήτων για να υπάρξουν σε ομάδα. Είναι πιο ικανά να αναγνωρίσουν και να εκφράσουν αυτά που νιώθουν, αλλά έχουν ακόμη πολλά να μάθουν.

Το παιδί κατά το τέλος της ηλικίας των τριών ετών, αρχίζει να συμπεριφέρεται με λιγότερο εγωιστικό τρόπο, να ανεξαρτητοποιείται και να συνεργάζεται σιγά, σιγά με άλλα παιδιά. Επίσης ξεκινά να αντιλαμβάνεται ότι οι άλλοι δεν σκέπτονται με τον ίδιο τρόπο που σκέπτεται εκείνο και είναι σε θέση πλέον να αρχίσει να μοιράζεται τα παιχνίδια του με τα άλλα παιδιά και να αναπτύσσει φιλίες (Κουλουγλιώτης,1995). Υπάρχει περίπτωση κάποιο παιχνίδι το ένα παιδί να μη θέλει να το μοιραστεί εκείνη τη στιγμή με το άλλο παιδί με αποτέλεσμα να εξωτερικεύσει μία έντονη μορφή επιθετικότητας. Στην ηλικία των τεσσάρων ετών, το παιδί ξεκινά να έχει έντονη κοινωνική ζωή με αρκετά παιδιά και ίσως να έχει και κάποιο καλύτερο φίλο. Αρχίζει να επηρεάζεται η σκέψη και η συμπεριφορά του παιδιού από τα άλλα παιδιά και προσπαθεί να τους μοιάσει με κάθε τρόπο.

Επιπρόσθετα, οι αρχές της κοινωνικής συμπεριφοράς θεμελιώνονται στα χρόνια της προσχολικής ηλικίας και οι κινητικές δραστηριότητες παρέχουν τις πρώτες κοινωνικές εμπειρίες, καθώς τα παιδιά αλληλεπιδρούν μεταξύ τους. Αυτή η «κοινωνική μάθηση» περιλαμβάνει την κατανόηση της κατάλληλης συμπεριφοράς, συχνά μέσα σε όρια και σε πλαίσια που θέτουν οι άλλοι. Η παρατήρηση των άλλων συμπεριλαμβανομένων και των μελών της ομάδας, είναι ένα ισχυρό εργαλείο με το οποίο επιτυγχάνεται η κοινωνική μάθηση. Ο Bandura (1969) μίλησε για την εσωτερίκευση των συμπεριφορών και πιο πρόσφατες μελέτες υπογράμμισαν τη σημασία της αντιγραφής και της μίμησης συμπεριφορών για την ενίσχυση θετικών κοινωνικών σχέσεων.

Το κοινωνικό ενσωματωμένο παιδί αλληλεπιδρά με ευαισθησία και ευκολία με τα άλλα παιδιά, όταν αποτελούν ομάδα, εκτιμώντας την εκφραστική ιδιότητα της κίνησης του ίδιου και αυτής των άλλων παιδιών. Επιθυμεί να ευχαριστεί τους φίλους του, θέλει να μοιάζει με εκείνους και είναι πιθανόν να συμμορφώνεται με τους κανόνες. Κυρίως μέσα από το ομαδικό παιχνίδι τα παιδιά εκφράζονται, επικοινωνούν και μαθαίνουν (Κουλουγλιώτης,1995). Το παιχνίδι δίνει τη σωστή κοινωνικότητα εφόσον καλλιεργεί την κοινωνική ορμή και τον έμφυτο ηθικό νόμο. Είναι εκπληκτικό, αλλά πραγματικό γεγονός, πως αν εξετάσουμε πολλές παιγνιώδεις

δραστηριότητες, ατομικές και ομαδικές θα διαπιστώσουμε την αφύπνιση , την ενεργοποίηση και την προαγωγή πολλών αρετών και συναισθημάτων που εξελίσσουν τον χαρακτήρα του ανθρώπου και παράλληλα την κοινωνικότητά του.

Πρώτα από όλα το νήπιο και το μικρό παιδί παίζοντας ξεφεύγουν από τον εγωκεντρισμό και την εσωστρέφεια, με αποτέλεσμα να αποκτούν θετικά στοιχεία στο χαρακτήρα τους και να μπαίνουν σιγά, σιγά μέσα στα πλαίσια της κοινωνικής μάθησης. Το παιχνίδι γεφυρώνει το πέρασμα από το οικογενειακό χώρο στο ευρύ κοινωνικό περιβάλλον. Μέσα στο παιχνίδι το άτομο έχει τη δυνατότητα να αναπτύξει το χαρακτήρα του, τη κοινωνική και ηθική του συνείδηση, να χειραφετηθεί κοινωνικά. Επίσης το παιχνίδι αναπτύσσει στο παιδί την πρωτοβουλία, το πνεύμα συνεργασίας, φιλικές σχέσεις, την αμοιβαία εκτίμηση, τη δικαιοσύνη, τον αλληλοσεβασμό και μορφώνει αρκετές αρετές , όπως τη γενναιότητα, του και την αυτοθυσία (Garvey, 1990). Παρόλα αυτά οι προστριβές και οι συγκρούσεις παίζουν καθοριστικό ρόλο διότι το νήπιο θα υποχρεωθεί να λάβει υπόψη του την ύπαρξη των συνομηλίκων του. Οι οποιοσδήποτε συγκρούσεις δραστηριοτήτων υποχρεώνουν τα παιδιά να συνειδητοποιήσουν την προσωπικότητα των άλλων και να τη συμπεριλάβουν στα ενδιαφέροντα τους, στις επιθυμίες τους , στη θέλησή τους.

Η εμπειρία της συνεργασίας και του κοινού παιχνιδιού, ιδιαίτερα των παιχνιδιών με κανόνες, καλλιεργεί σιγά, σιγά στο παιδί μία ηθική. Η ηθική διαγωγή



εξουσιάζεται από διάφορα ελατήρια που τα κυριότερα είναι η υποχρέωση και το καθήκον. Η υποχρέωση και το καθήκον είναι δύο βασικές έννοιες διαχωρισμένες που συνειδητοποιούνται θαυμάσια μέσα στις διάφορες μορφές παιχνιδιών. Αυτές οι

δύο έννοιες , μέσα στο παιχνίδι δεν πηγάζουν από εξαναγκαστικούς παράγοντες και συνθήκες, οι παίκτες ότι κάνουν, το κάνουν ενσυνείδητα. Η συμφωνία σε όλες τις περιπτώσεις υπαγορεύονται από έντονη εσωτερική διάθεση και απόφαση. Ο παίκτης για να αποδώσει στην ομάδα του παιχνιδιού και να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις της, χρειάζεται υπευθυνότητα, καταβάλλει πολλές προσπάθειες για να κινηθεί με ακρίβεια, τάξη και ρυθμό, ώστε να συμβάλει σε ένα ευνοϊκό αποτέλεσμα. Έτσι αναπτύσσεται η υπευθυνότητα με τρόπο υγιή και ορθό, γενικά προάγεται η κοινωνικότητα.

Επιπρόσθετα, στις ατομικές ψυχικές ιδιότητες που συνθέτουν το χαρακτήρα κάθε ατόμου, το παιχνίδι επιδρά ηθικοπαιδαγωγικά, επεξεργάζεται, διορθώνει και ρυθμίζει εκείνες τις ιδιότητες που διαμορφώνουν ένα καλό χαρακτήρα και κοινωνικά συναισθήματα (Garvey,1990). Το αναπτυσσόμενο άτομο πρέπει απαραίτητα να περάσει από το σχολείο του παιχνιδιού για να αποκτήσει τα πρώτα βασικά στοιχεία που θα θεμελιώσουν ένα χαρακτήρα με δημιουργικές ενέργειες και θελήσεις. Το παιχνίδι δίνει τις ευκαιρίες να αποκτήσουν οι παίκτες , κοινωνικές εμπειρίες που έχουν αποφασιστική σημασία για την κοινωνική τους ζωή. Συμβάλλει στην προαγωγή και βελτίωση της κοινωνικής αγωγής. Βοηθάει τις εσωτερικές δυνάμεις που διατηρούν και βελτιώνουν ή και αλλάζουν τον τρόπο σκέψης και συμπεριφοράς των παικτών.

Το παιχνίδι στον σχολικό χώρο βοηθά στην αλληλεπίδραση των συμμαθητών και στην ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων. Μέσα από τις κοινωνικές συνθήκες που δημιουργεί το παιχνίδι, το παιδί μαθαίνει να συνεργάζεται, να διαπραγματεύεται, να μοιράζεται, να συμμορφώνεται με κανόνες, να λύνει προβλήματα, να ελέγχει τη συμπεριφορά του και να μειώνει την επιθετικότητά του (Τσαούσης, 1993). Η κοινωνική του ικανότητα αφήνεται πάνω στις εμπειρίες που έχει από συνεργάσιμους ενηλίκους. Η οικογένεια αποτελεί τη βασικότερη μονάδα κοινωνικοποίησης του ατόμου και αυτό γιατί μεταδίδει στα παιδιά πολιτισμικά περιεχόμενα, αξίες, κανόνες, τρόπους συμπεριφοράς. Έτσι η οικογένεια αποτελεί το συνδετικό κρίκο μεταξύ ατόμου και κοινωνίας και παίζει μεσολαβητικό ρόλο στις μεταξύ τους σχέσεις.

Συμπερασματικά, αφού το παιδί αναπτύσσεται μέσα από το παιχνίδι κοινωνικά, αποκτά την ικανότητα να μαθαίνει να συμβιώνει με τα άλλα παιδιά γνωρίζοντας τα όριά του, που για να επιτευχθεί αυτό χρειάζεται να έρχεται σε επαφή με συνομήλικα παιδιά και ιδιαίτερα σε ώρες ελεύθερου παιχνιδιού, όπου μία ευρεία γκάμα κοινωνικών ικανοτήτων μπορούν να εξασκηθούν, να αναλυθούν και να αυτοδιδασχθούν. Τα παιδιά σχηματίζοντας ομάδες κάνουν το πρώτο βήμα για την κοινωνικότητά τους, η οποία ικανοποιεί με το συνδυασμό συλλογικών ψυχοκινητικών ενεργειών και κοινωνικόσυναισθηματικών σχέσεων .

**Οι δραστηριότητες που βοηθούν στην ανάπτυξη της κοινωνικότητας του παιδιού στο προσχολικό περιβάλλον είναι:** α)Τα παιχνίδια γνωριμίας, για παράδειγμα τα παιδιά σχηματίζουν έναν κύκλο και η παιδαγωγός πετάει μία μπάλα στον αέρα φωνάζοντας το όνομα ενός παιδιού. Το συγκεκριμένο παιδί τρέχει, πιάνει

τη μπάλα και με τη σειρά του την πετά στον αέρα φωνάζοντας ένα άλλο όνομα. Το παιχνίδι συνεχίζεται, μέχρι να ακουστούν τα ονόματα όλων των παιδιών, β) Τα ομαδικά παιχνίδια, για παράδειγμα κρυφτό και κυνηγητό, γ) Τα συμβολικά παιχνίδια όπως το δικαστήριο, ο κουρέας, η κομμώτρια και ο γιατρός, δ) οι δραστηριότητες για να υιοθετήσουν τα παιδιά θετική στάση απέναντι στα άτομα με ειδικές ανάγκες, για παράδειγμα αφού τα παιδιά κάθονται σε κύκλο, ο/η παιδαγωγός παρουσιάζει μία κούκλα που της λείπει το ένα της χέρι και τους ζητά να την παρατηρήσουν (Νικολακάκη· Σωφρονά-Κιαμίλη, 2009). Όταν τα παιδιά καταλάβουν ότι η κούκλα δεν έχει χέρι, συζητούν όλοι μαζί για τα προβλήματα που αντιμετωπίζει και τις πιθανές λύσεις τους.

## 6<sup>ο</sup> ΚΕΦΑΛΑΙΟ

---

### ΒΑΣΙΚΕΣ ΠΡΟΥΠΟΘΕΣΕΙΣ-ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΓΙΑ ΠΟΙΟΤΙΚΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΣΤΟ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ

#### 6.1 Το παιδαγωγικό υλικό

Με βάση το υλικό της Montessori μπορεί να χαρακτηριστεί ως παιδαγωγικό υλικό, τα μέσα παιχνιδιού, τα οποία έχουν ως σκοπό τη μάθηση και τον έλεγχο του λάθους. Επίσης, στο παιδαγωγικό υλικό, θα μπορούσαν να ενταχθούν τα παιχνίδια με κάρτες, τα πάζλ και τα υλικά που σχετίζονται με παιχνίδια κανόνων που έχουν ως στόχο τη μεταβίβαση γνώσεων και δεξιοτήτων (Πανταζής, 2004).

Σχετικά με την Μοντεσσοριανή μέθοδο υπάρχουν κάποιες δραστηριότητες της πρακτικής καθημερινής ζωής, όπως είναι η γνωριμία με το σώμα, δραστηριότητες ευγένειας, εικαστικές δραστηριότητες και δραστηριότητες ψυχοκινητικής και φυσικής αγωγής, όπου για την διαδικασία τους υπάρχει και το κατάλληλο βοηθητικό υλικό (αισθητηριακό, λογικομαθηματικό, γλωσσικό και υλικό χώρου).

Για την επιλογή ενός παιχνιδιού στην προσχολική ηλικία είναι καθοριστικοί διάφοροι εξωτερικοί παράγοντες, όπως για παράδειγμα η ώρα της ημέρας που θα γίνει το παιχνίδι (θα είναι μια κουραστική μέρα ή όχι), οι δυνατότητες του χώρου, καθώς και τα μέσα που έχουμε στη διάθεσή μας. Πρέπει να υπολογίσουμε τη δομή του ίδιου του παιχνιδιού και την ψυχολογική και διανοητική κατάσταση του παιδιού.

Τα πιο κατάλληλα παιχνίδια για τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας είναι τα ομαδικά ή αλλιώς τα συνεργατικά, όπως τα μήλα, το κρυφτό, το κυνηγητό, τα παζλ, οι ζωγραφιές. Τα περισσότερα κορίτσια κυρίως ασχολούνται με την ζωγραφική ή παίζουν στο κουκλόσπιτο, ενώ τα αγόρια με άλλες ελεύθερες δραστηριότητες



όπως είναι το πάζλ και τα τουβλάκια. Τα παιδιά στην προσχολική ηλικία πρέπει να ασχολούνται με τη ζωγραφική, με τις μουσικές καρέκλες, αλλά και την πλαστελίνη (Storms, 1996). Το παιχνίδι, διαπιστώνεται από αρχαιοτάτων ετών ότι είναι για το παιδί υπαρκτικής σημασίας και προάγει τα ένστικτά του. Όπως η παιδική ψυχή έτσι

και το παιχνίδι παραμένει το ίδιο εδώ και χιλιάδες χρόνια σε όλες τις εποχές και όλους τους λαούς. Τα παιδιά από τότε έως και σήμερα συνεχίζουν να παίζουν με του ίδιου τύπου παιχνίδια όπως ζώα, κούκλες και στρατιωτάκια (Πανταζής, 2004). Το παιχνίδι των παιδιών είναι τόσο απλό και ταυτόχρονα τόσο περίπλοκο, γιατί είναι γεμάτο σημασίες, γεγονότα και πλούσιο σε φυσικά υλικά και αντικείμενα τις καθημερινότητας.

Σε ένα παιδί δεν πρέπει να προσφέρονται παιχνίδια σε αφθονία, έχει μεγάλη σημασία τα παιχνίδια που του προσφέρουμε να καλύπτουν τις ανάγκες του και να το εξελίσσουν ψυχικά και ηθικά. Ιδιαίτερα στην εποχή μας που υπάρχουν πάρα πολλά και φθηνά παιχνίδια θα πρέπει να είμαστε πολύ προσεχτικοί στην επιλογή τους για τα παιδιά μας. Για να ψυχαγωγήσουμε σωστά ένα παιδί δεν είναι ανάγκη να του προσφέρουμε μόνο υλικά παιχνίδια, ένα παιδί μπορεί να ψυχαγωγηθεί με πολύ απλά πράγματα όπως είναι ο κήπος, μία βόλτα σε μία πλατεία, μία ιστορία που μπορεί να τους διηγηθούμε. Ακόμα είναι καλό να διαλέγουμε για τα παιδιά υλικά τα οποία έχουν τη δυνατότητα να μεταβληθούν στις νέες ανάγκες που διαρκώς εμφανίζουν τα παιδιά μεγαλώνοντας. Επίσης, επιβάλλεται να αποφεύγουμε τα πολυέξοδα παιχνίδια που δεν αφήνουν στα παιδιά χώρο για να πάρουν πρωτοβουλίες.

Ο Piaget έδινε ιδιαίτερη έμφαση στην αλληλεπίδραση του παιδιού με τα αντικείμενα και υποστήριζε ότι η νόηση ενός παιδιού αναπτύσσεται μέσω της εξερεύνησης του φυσικού κόσμου. (Berk - Winsler, 1995 · Ντολιοπούλου, 2006) .

## **6.2 Ο χώρος**

Από τη δεκαετία του 70' κι έπειτα, δρομολογήθηκαν μια σειρά από αλλαγές στους χώρους των νηπιαγωγείων και των παιδικών σταθμών, διότι ξεκίνησε να επικρατεί η άποψη ότι ο παιδαγωγικός χώρος πρέπει να είναι χώρος ζωής. Ο χώρος αυτός πρέπει να προσφέρει στα παιδιά πολύπλευρες και διαφοροποιημένες δυνατότητες για εμπειρίες (νέες γνώσεις και δυνατότητες για ανάπτυξη ικανοτήτων), καθώς και να υπάρχει αποστασιοποίηση από σταθερά προγράμματα διαρρύθμισης του χώρου. Είναι σημαντικό τα παιδιά να αισθάνονται ευχάριστα και να κινούνται ελεύθερα στο συγκεκριμένο χώρο. Έτσι άρχισαν οι αίθουσες να αλλάζουν μορφή και να δημιουργούνται «γωνιές» σε όλους τους χώρους. Αντί για τον παραδοσιακό χωρισμό των αιθουσών διαμορφώθηκαν διαφορετικές περιοχές εμπειριών,

δυνατότητες για μοναχικό παιχνίδι, διώροφες εξέδρες και τα λοιπά, για να ανταποκρίνονται στις ανάγκες των παιδιών και για ομαδικό και για ατομικό παιχνίδι. Αυτός ο χωρισμός της αίθουσας δεν προϋποθέτει ελεγχόμενες μεγάλες ομάδες παιδιών με κοινές δραστηριότητες σε κύκλο ή ασχολίες των παιδιών με το ίδιο υλικό, αλλά αφήνει το περιθώριο στο παιδί να αποφασίσει ελεύθερα για μια δραστηριότητα ή να αποσυρθεί σε μία «γωνιά».

Παίζοντας και, κατά συνέπεια, χρησιμοποιώντας το χώρο, το παιδί προβάλλει τα δικά του χαρακτηριστικά στον «τόπο» του παιχνιδιού του και, έτσι, μπορεί να δώσει πρακτικές μορφές στην πρόσληψη ερεθισμάτων από το περιβάλλον, την επικοινωνία και την αλληλεπίδρασή του με τους άλλους, τη δημιουργικότητά του και την αναμόρφωση –συμβολική ή πραγματική του κοινωνικού και υλικού του περιγύρου. Η λειτουργία, λοιπόν, του παιχνιδιού ως εργαλείου μάθησης είναι στενά συνδεδεμένη με το χώρο ( Γερμανός, 1993).

Ο χώρος του παιχνιδιού, διαφέρει από τον πραγματικό, επειδή μολιάζεται με στοιχεία του κόσμου της φαντασίας και της προσωπικότητας του παιδιού. Είναι ένας τόπος, δηλαδή χώρος πραγματικός, αλλά επενδυμένος με μη πραγματικές ερμηνείες και σχέσεις, ο οποίος αποτελεί μια υποκειμενική εκδοχή του χώρου, προσαρμοσμένη στο παιδί.

Η δυνατότητα αλλαγών στη διαρρύθμιση του χώρου κρίνεται αναγκαία, Πρέπει να υφίσταται πλούσιο υλικό σε καθεμιά από τις γωνιές. Τα έπιπλα κι ο εξοπλισμός που υπάρχουν στον χώρο πρέπει να είναι ικανοποιητικά για τον αριθμό των παιδιών. Πρέπει να υπάρχουν παγκάκια, τραπεζάκια ζωγραφικής, ντουλάπια για τις εργασίες τους και χώρος για τις τσάντες και τα μπουφάν τους. Από την άλλη, υπάρχει η περίπτωση στην οποία να μην επιτρέπεται η δυνατότητα αλλαγών μέσα στην αίθουσα, διότι οι γωνιές μπορεί να είναι σωστά κατανομημένες μέσα στο χώρο και να μην επιτρέπουν οποιαδήποτε μορφή αλλαγής (Ματσαγγούρας, 2006).

Στην αίθουσα πρέπει να υπάρχει πλούσιο εκπαιδευτικό υλικό και να υπάρχουν υλικά για να παίζουν τα παιδιά όπως τουβλάκια, μαρκαδόροι, χαρτόνια, κουζινικά, κούκλες και παραμύθια. Επιπλέον, πρέπει να υπάρχει και ένα απουσιολόγιο πάνω στο οποίο τα παιδιά κάθε πρωί με την άφιξή τους στο νηπιαγωγείο να μπορούν να τοποθετούν μια καρτέλα δίπλα στο όνομά τους για να δηλώσουν την παρουσία τους. Το σύνολο των γωνιών στον χώρο είναι καλό κατά προσέγγιση να πλησιάζουν τις



επτά με οκτώ. Συγκεκριμένα, να υπάρχει η γωνιά της παρεούλας, του μπακάλικου, της βιβλιοθήκης, της μάθησης, της πληροφορικής, της πλαστελίνης, του κουκλόσπιτου και του κουκλοθέατρου.

Η αίθουσα πρέπει να είναι μεγάλη ώστε να υπάρχει πλούσιο εκπαιδευτικό υλικό στους τοίχους, όπως ζωγραφιές και χειροτεχνίες των παιδιών, δραστηριότητες που αφορούν το μάθημα των μαθηματικών, καθώς και το μάθημα της γλώσσας. Επιπλέον, καλό είναι να υπάρχει και ένα χαρτόνι πάνω στο οποίο θα αναγράφονται οι κανόνες του συγκεκριμένου τμήματος. Η τάξη να είναι ιδιαίτερα φωτεινή με ζωηρά χρώματα στους τοίχους.

Πρέπει να υπάρχουν τραπεζάκια που να κάθονται τα παιδιά και μία βιβλιοθήκη. Το κάθε παιδί να έχει τον δικό του αποθηκευτικό χώρο για να αποθηκεύει τις εργασίες του. Τα έπιπλα κι ο εξοπλισμός που υπάρχουν στον χώρο πρέπει να είναι ικανοποιητικά για τον αριθμό των παιδιών με σκοπό να επιτρέπονται οι αλλαγές στην διαρρύθμιση του χώρου (Γερμανός, 1993). Πρέπει να υπάρχουν παγκάκια, τραπεζάκια ζωγραφικής, ντουλάπια για τις εργασίες τους και χώρος για τις τσάντες και τα μπουφάν τους .

Επίσης, καλό θα ήταν να υπάρχουν ζωγραφιές της γης που να μεταδίδουν το μήνυμα να προσέχουν τα παιδιά το περιβάλλον και η παρουσία ενός προτζέκτορα κρίνεται σημαντικός για τη σωστή διαρρύθμιση του χώρου. Πάνω από το γραφείο της



νηπιαγωγού καλό θα ήταν να υπάρχουν χαρτόνια με τους μήνες , τις μέρες της εβδομάδας, τον χρόνο και τις εποχές. Επίσης, η γωνία του μανάβικου «τα ωραία φρούτα» με διάφορα τρόφιμα, ζυγαριά και τον τιμοκατάλογο θα ήταν μια καλή ιδέα. Ακόμη, η γωνία των παραμυθιών και η γωνία της

ζωγραφικής θα προσέδιδαν ένα καλλιτεχνικό στυλ. Πρέπει να υπάρχουν σε τρεις μεριές τα μαξιλαράκια της σκέψης όπου η νηπιαγωγός θα στέλνει τα ζωηρά παιδιά για να ηρεμήσουν. Τα χαμηλά τραπεζάκια και καρεκλάκια που πρέπει να υπάρχουν στα δεξιά της αίθουσας εξυπηρετούν διάφορους μαθησιακούς σκοπούς .Τα πάντα μέσα στην τάξη πρέπει να είναι τοποθετημένα με τέτοιο τρόπο ώστε να υπάρχει ασφάλεια και να μπορούν να χρησιμοποιηθούν από όλα τα παιδιά .

Όσον αφορά τον εξοπλισμό, καλό θα ήταν να υπάρχουν μέσα στην τάξη μια τηλεόραση και ένα DVD, καθώς και εκπαιδευτικά παιχνίδια. Εκτός του χώρου της τάξης πολύ σημαντικά κρίνονται τα εκπαιδευτικά υλικά, όπως για παράδειγμα τα βιβλία, τα χαρτικά και τα παιχνίδια με εκπαιδευτική σημασία, όπως κάποια τουβλάκια που έχουν ως στόχο τα παιδιά να μάθουν να μετράνε ευκολότερα. Μία ώρα που κρίνεται σημαντική μέσα στην τάξη είναι η ώρα της μάθησης. Οι γονίες διευκολύνουν στην εξοικείωση των παιδιών, καθώς κάνουν ευχάριστο το εκπαιδευτικό πρόγραμμα διδασκαλίας (Γερμανός, 1993) .

## 7<sup>ο</sup> ΚΕΦΑΛΑΙΟ

---

### Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΟΥ ΚΑΙ Η ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΜΕ ΤΗΝ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ.

#### 7.1 Ο ρόλος της παιδαγωγού

Σύμφωνα με τον οδηγό εκπαιδευτικού, ο εκπαιδευτικός θα μπορούσε να συμβάλει στο παιχνίδι των παιδιών, καθιστώντας το ως μία δημιουργική δραστηριότητα με το:

- Να ενθαρρύνει τα παιδιά να εντοπίσουν ομοιότητες και διαφορές και να κάνουν συνδέσεις.
- Να ενθαρρύνει τα παιδιά να κάνουν προβλέψεις.
- Να ενθαρρύνει τα παιδιά να στοχαστούν και να εξηγήσουν τις ενέργειές τους και την σκέψη τους.
- Να ενθαρρύνει τα παιδιά να παρατηρήσουν πιο προσεκτικά.
- Να ενθαρρύνει τα παιδιά να προβληματιστούν.

Τέτοιου είδους ερωτήσεις ονομάζονται ανοιχτές ερωτήσεις και δίνουν στα παιδιά με την σωστή καθοδήγηση του εκπαιδευτικού να εκφράσουν τα συναισθήματα και τις απόψεις τους (Κουλούρη- Μπασαγιάννη, 2006).

Ο ρόλος της παιδαγωγού είναι, σύμφωνα με τις Bredekamp & Copple (1997):

- Να σέβεται, να εκτιμάει και να αποδέχεται τα παιδιά
- Να δημιουργεί θετική σχέση μαζί τους.
- Να λαμβάνει υπόψη ότι, παρά το γεγονός πως υπάρχουν ομοιότητες ανάμεσα στα παιδιά της ίδιας ηλικίας, κάθε παιδί είναι διαφορετικό, επομένως δεν πρέπει να περιμένει ότι όλα τα παιδιά μπορούν να μάθουν με τον ίδιο τρόπο.
- Να παρατηρεί τα νήπια, ώστε να ενημερώνεται για τις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και τις ικανότητές τους, και να προγραμματίζει με βάση αυτά τις δραστηριότητές της.
- Να διατηρεί στενή επαφή με τις οικογένειές τους, ώστε να ενημερώνεται για

τη ζωή των παιδιών έξω από την τάξη.

- Να προσφέρει στα παιδιά ποικιλία εμπειριών, υλικών, ιδεών και σχέδια εκπαιδευτικής δράσης για εξερευνήσεις και ανακαλύψεις.
- Να τους προσφέρει ευκαιρίες ανάπτυξης σε τομείς που δεν είναι πολύ ικανά.
- Να τους προσφέρει τη δυνατότητα να κάνουν επιλογές που έχουν νόημα για αυτά.
- Να αναγνωρίζει και να εκτιμάει το κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο και τη γλώσσα κάθε παιδιού. Αξίζει να αναφερθεί ότι όταν οι προσδοκίες από το κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο του σπιτιού και του σχολείου βρίσκονται σε συμφωνία μεταξύ τους, η μάθηση διευκολύνεται, ενώ στην αντίθετη περίπτωση, τα παιδιά είτε μπερδεύονται, είτε επιλέγουν το κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο με το οποίο ταυτίζονται και απορρίπτουν το άλλο.
- Να είναι έτοιμη να αντιμετωπίσει τις ιδιαιτερότητες μεμονωμένων παιδιών.
- Να προωθεί τη συνεργασία των παιδιών.
- Να θέτει προβλήματα, να κάνει ερωτήσεις, σχόλια και προτάσεις που διεγείρουν τη σκέψη των παιδιών και τα βοηθούν να διευρύνουν τις γνώσεις τους.
- Να βοηθάει τα παιδιά να αντιλαμβάνονται τα όρια στη συμπεριφορά τους και το σημείο που μπορούν να εμπλέκονται στη δημιουργία και την τήρηση των κανόνων.
- Να βοηθάει τα παιδιά να αποκτήσουν αίσθηση ευθύνης.
- Να δημιουργεί συνθήκες, ώστε τα παιδιά να ακούν το ένα το άλλο και να κατανοούν τις ανάγκες και τα συναισθήματα των άλλων.
- Να βοηθάει τα παιδιά να ελέγχουν την επιθετικότητά τους, προσφέροντάς τους εναλλακτικές λύσεις μετάβασης από την επιθετικότητα στην επίλυση των συγκρούσεων, όπως η λεκτική έκφραση των αναγκών και των συναισθημάτων τους.

Επίσης ο παιδαγωγός χρειάζεται να:

- Παρατρύνει τα παιδιά κάθε φορά που έρχονται το πρωί στον παιδικό σταθμό να παρατηρήσουν ποιές γωνίες λειτουργούν, ποιό πίνακες έχουν αναρτηθεί στις συγκεκριμένες γωνίες προκειμένου να θυμηθούν τις αποφάσεις της τάξης για τον

αριθμό των παικτών που μπορούν να συμμετάσχουν σε αυτές, να σκεφτούν με τί θα ήθελαν να ασχοληθούν σήμερα και να δηλώσουν την συμμετοχή τους.

- Όταν κάποιο παιδί δυσκολεύεται να αποφασίσει σε ποιά γωνία θα δραστηριοποιηθεί, τότε ο παιδαγωγός το πλησιάζει και το ρωτά τί θα ήθελε να κάνει σήμερα; Τί θα του άρεσε περισσότερο; Με τί σκοπεύει να ασχοληθεί σήμερα; Έτσι, έχει ως στόχο να ενθαρρύνει το παιδί να μιλήσει για τα σχέδιά του και τις επιθυμίες του έτσι ώστε να καταλήξει σε αυτό που πραγματικά θέλει και να εκκινήσει τον προγραμματισμό του.
- Ενθαρρύνει τα παιδιά, τα οποία επιλέγουν να παίξουν στην ίδια γωνία, να συζητήσουν μεταξύ τους και να αποφασίσουν ποιά δραστηριότητα θα επιλέξουν.
- Αποφεύγει να παρεμβαίνει όση ώρα τα παιδιά σχεδιάζουν ποιές δραστηριότητες θα επιλέξουν, έτσι ώστε ο ρόλος της να είναι επικουρικός και βοηθητικός και να αφήνει τα παιδιά να είναι ενεργά στην λήψη των αποφάσεων.
- Στην περίπτωση που το παιδί επιλέγει συνεχώς μία γωνία, ο παιδαγωγός μπορεί να το συμβουλέψει και να το παροτρύνει να επιλέξει μία άλλη με σκοπό να αποκτήσει νέες ιδέες για το τί θα μπορούσε να κάνει σε αυτή.
- Δίνει έμφαση στην ύπαρξη ενός συναισθηματικά ασφαλούς περιβάλλοντος για όλα τα παιδιά. Η σωστή διαρρύθμιση του χώρου, καθώς και η προτροπή και ενθάρρυνση των παιδιών από τον εκπαιδευτικό, διασφαλίζει και προάγει την συναισθηματική ασφάλειά τους.
- Δίνει χρόνο και ευκαιρίες στα παιχνίδια στα οποία συμμετέχει όλο το σώμα. Έτσι, αν υπάρχει, εκτός της αίθουσας και υπαίθριος χώρος, τα παιδιά μπορούν να γυμνάσουν το σώμα τους και να αυξήσουν την σωματική τους άσκηση. Εξάλλου, από εκεί πηγάζει και η σημασία του ρητού «Νους υγιής εν σώματι υγιές»!
- Βοηθά τα παιδιά να κάνουν συσχετίσεις μεταξύ των εμπειριών τους σε διάφορα περιβάλλοντα. Ο εγκέφαλος έτσι χρησιμοποιεί ποικίλα μοτίβα. Απαραίτητη προϋπόθεση, λοιπόν, για την ποικιλία περιβάλλοντων χώρων αποτελεί η σωστή οργάνωση και διαρρύθμιση του εκπαιδευτικού χώρου, εντός και εκτός της σχολικής αίθουσας.
- Ο παιδαγωγός δίνει την δυνατότητα στα παιδιά να επαναλάβουν δραστηριότητες που τους προκάλεσαν το ενδιαφέρον και την προσοχή. Μία

επιπρόσθετη ανάγκη και ύπαρξη κλειστού και ανοιχτού χώρου, κατάλληλου για τις ανάγκες και τις δραστηριότητες των παιδιών. (McAfee ,2010).

## **7.2 Συνεργασία σχολείου- οικογένειας σχετικά με την ανάπτυξη του παιδιού μέσα από το παιχνίδι.**

Σύμφωνα με τον Comer (2001), τα παιδιά για να μάθουν και να αναπτυχθούν μέσα από το παιχνίδι, χρειάζονται συναισθηματική υποστήριξη και αυτό είναι δυνατόν να επιτευχθεί μόνο μέσα από την συνεργασία της οικογένειας με το σχολείο. Έχει γίνει αποδεκτό πως οι γονείς παίζουν βασικό ρόλο ως προς την εκπαιδευτική ανάπτυξη των παιδιών τους και ότι η συνεργασία μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας, συνεισφέρει στην προώθηση καλύτερων εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων. Σχετικά με κάποιες έρευνες τα παιδιά μέσω της συνεκπαίδευσης σχολείου, γονέων και παιδαγωγού τείνουν να είναι πιο ανθεκτικά στο άγχος κατά την ενήλικη ζωή τους (Παπαλεοντίου-Λουκά , 2010).

Έρευνες έχουν δείξει πως η έγκαιρη σχέση των παιδιών με τους γονείς, τους παιδαγωγούς και τους συνομηλίκους τους, συνδέεται με την ανάπτυξη ακαδημαϊκών δεξιοτήτων και κοινωνικό-συναισθηματικών δυνατοτήτων που απεικονίζονται στην κοινωνική ικανότητα των παιδιών στο σχολείο (Birch- Ladd, 1977). Το αίτημα για ποιοτική εκπαίδευση , είναι σε θέση να ικανοποιηθεί μόνο όταν η οικογένεια και το σχολείο συνεργάζονται εποικοδομητικά μεταξύ τους με μια σχέση που βασίζεται στην αλληλοπροσφορά και στη συνέχεια. Βασικός τους στόχος πρέπει να είναι η ωφελιμότητα των παιδιών και για αυτό το λόγο οφείλουν να είναι σύμμαχοι για έναν κοινό σκοπό παρά αντίπαλοι (Κιτσαράς, 2004).

Αυτή η συνεργασία αποβλέπει στην προαγωγή του αυτό-συναισθήματος του ίδιου του παιδιού, στην αυτό-ρύθμιση, στη δημιουργία ανάπτυξης των ικανοτήτων επίλυσης προβλημάτων αλλά και στην ανάπτυξη της κοινωνικότητας, της συνεργασίας και επικοινωνίας, καθώς και την απόκτηση της ικανότητας μεθόδων γνώσης και τη προώθηση της μάθησης και της εξέλιξης. Η ανοιχτή διαδικασία παιδαγωγικής εργασίας δίνει μεγάλη σημασία στη συμβολή των γονέων, σε αντίθεση με την παραδοσιακή μορφή συνεργασίας (Πανταζής, 2004). Οι παιδαγωγοί είναι εκείνοι που έχουν το χρέος να επιδιώξουν ένα άνοιγμα προς τους γονείς μέσα από μια συμπεριφορά που θα βασίζεται στην εμπιστοσύνη, στη συναισθηματική ζεστασιά,

στη θετική εκτίμηση αλλά και στην ειλικρίνεια. Η βασική αρχή μεταξύ τους θα πρέπει να είναι ο διάλογος.

Στις πρώτες μέρες του σχολείου, θα ήταν ωφέλιμο, οι γονείς να παραμείνουν στο χώρο του σχολείου με το σκεπτικό το παιδί να νιώθει άνετα αλλά και εκείνοι να έρθουν σε μία πρώτη επαφή με το προσχολικό πρόγραμμα. Τα παιδιά ανταποκρίνονται θετικά στην αλληλεπίδραση κατά την επανένωση τους με τους γονείς μέσω του παιχνιδιού, τους χαιρετούν ενεργητικά και δε διστάζουν να εξερευνούν το περιβάλλον γύρω τους. Παράλληλα, αναζητούν την επαφή μαζί τους και όταν είναι λυπημένα εκδηλώνουν εμπιστοσύνη στις εκδηλώσεις αυτών απέναντί τους (Παπαλεοντίου-Λουκά, 2010). Οι γονείς, μέχρι τα παιδιά να ενσωματωθούν στις δραστηριότητες του σχολείου θα μένουν κάθε μέρα και λιγότερη ώρα στο σχολικό περιβάλλον. Τα προσχολικά προγράμματα επηρεάζουν άμεσα τη συμμετοχή των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών τους, ειδικά όταν οι παιδαγωγοί τους προσφέρουν προκλήσεις και ευκαιρίες για ενεργή συμμετοχή (Σακελλαρίου, 2006). Για αυτό το λόγο, εξαιτίας της μοναδικότητας και τη δομή της κάθε οικογένειας, οι παιδαγωγοί έχουν χρέος να ταιριάζουν τις ανάγκες των γονέων με το πρόγραμμα και την οργάνωση των εκπαιδευτικών διαδικασιών και δραστηριοτήτων.

Ακόμη, τα τελευταία χρόνια έχουν αναδειχθεί αρκετά προγράμματα συνεργασίας του σχολείου με την οικογένεια, με σκοπό την εκπαίδευση των γονέων. Για παράδειγμα, οι γονείς να επισκέπτονται το σχολείο, όπου εκεί θα παρακολουθούν διάφορα εκπαιδευτικά σεμινάρια, θα συζητούν και θα ενημερώνονται από τους παιδαγωγούς, αλλά και οι παιδαγωγοί να επισκέπτονται το σπίτι των γονέων, ώστε να μιλήσουν μαζί τους και να τους δώσουν διάφορες οδηγίες, προκειμένου να βοηθήσουν το παιδί τους ως προς την ανάπτυξή του, με διάφορους παιγνιώδεις τρόπους. Σύμφωνα με τον Weikart (1975), τα προγράμματα διδασκαλίας, όπου συμμετέχουν και οι γονείς, έχουν θετικά αποτελέσματα, όταν σχεδιάζονται με προσοχή και προωθούνται από την προσχολική ηλικία.

Οι γονείς με βάση τις σύγχρονες παιδαγωγικές απόψεις, θα πρέπει να θεωρούν τον εαυτό τους, ως συνυπεύθυνο, ως συνεργάτη, διότι εκείνοι είναι οι πρώτοι δάσκαλοι του παιδιού και το επηρεάζουν ως προς την ανάπτυξή του (Πανταζής, 2004). Έχουν την ευκαιρία να συμμετέχουν ενεργά στα σχέδια εκπαιδευτικής δράσης, φέρνοντας στην τάξη αντικείμενα, βιβλία ή τις συλλογές τους, μιλώντας για το επάγγελμα ή και ακόμα συμπληρώνοντας ερωτηματολόγια που θα

βοηθήσουν τη παιδαγωγό να αποκτήσει επιπλέον πληροφορίες ως προς το τι μπορεί να ενδιαφέρει το παιδί, σχετικά με το σχέδιο εκπαιδευτικής δράσης .

Επιπρόσθετα, όταν η παιδαγωγός προγραμματίζει, καλό είναι να λάβει υπόψη της και τις απόψεις των γονέων. Κατά την εφαρμογή του προγράμματος, η παιδαγωγός μπορεί να ενημερώνει τους γονείς σε συναντήσεις με ενημερωτικές επιστολές, τηλεφωνική επικοινωνία και ούτω κάθε εξής, για οτιδήποτε συμβαίνει στη τάξη και να τους προσκαλεί να συμμετέχουν σε δραστηριότητες ή σε ξεχωριστά γεγονότα της τάξης (Ντολιοπούλου,2006). Επίσης οι γονείς έχουν τη δυνατότητα να βοηθήσουν και στην αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας του προγράμματος.

Οι πρακτικές που μπορούν να εφαρμοσθούν για τη συνεργασία ανάμεσα στην οικογένεια και στο σχολείο, είναι αρκετές και αφορούν κάθε φορά διαφορετικά επίπεδα συμμετοχής. Αξίζει να σημειωθούν ορισμένες δράσεις των γονέων που διευκολύνουν τη συνεργασία αυτή (Σακελλαρίου, 2008 σελ. 372-373-374 ) όπως:

1. Ότι οι γονείς σχεδιάζουν μαζί με τους παιδαγωγούς και τα παιδιά.
2. Οργανώνουν δραστηριότητες κοινής εκπαιδευτικής εμπειρίας.
3. Συμμετέχουν στην πραγματοποίηση σχεδίων εργασίας (projects).
4. Συνεργάζονται με τους παιδαγωγούς για ζητήματα πρακτικής αξίας (εφοδιασμός υλικών, συλλογή χρημάτων).
5. Ως εθελοντές βοηθούν τους παιδαγωγούς για παιδιά με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά.
6. Πραγματοποιούν στο σπίτι μαζί με τα παιδιά τους δραστηριότητες που έχουν μάθει στο σχολείο.
7. Συνεργάζονται με τους παιδαγωγούς και τα παιδιά σε δραστηριότητες και προγράμματα που προάγουν τη δημιουργικότητα των παιδιών.

Τέλος εάν οι γονείς δεν κατανοήσουν την αγωγή και την εκπαίδευση που προσφέρεται στο σχολείο, είναι αδύνατον να υποστηρίξουν και να επεκτείνουν αυτή την αγωγή και εκπαίδευση στο σπίτι .



## 8<sup>ο</sup> ΚΕΦΑΛΑΙΟ

---

### Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΕ ΑΤΟΜΑ ΜΕ ΕΙΔΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ

Είναι γνωστό ότι το παιχνίδι είναι απαραίτητο στοιχείο της ανάπτυξης όλων των παιδιών και των παιδιών με ειδικές ανάγκες. Είναι ένας τρόπος με τον οποίο τα παιδιά μαθαίνουν, καθώς συμβάλλει στη διαμόρφωση της προσωπικής ταυτότητας του παιδιού και αποτελεί βασική προϋπόθεση για την δημιουργία σχέσεων μέσα στην τάξη. Το παιχνίδι είναι μια γεμάτη με νόημα διαδικασία ή δραστηριότητα κατά την οποία τα παιδιά συνδημιουργούν τον κόσμο τους με τους συνομηλίκους τους και μαθαίνουν μέσα από τις αλληλεπιδράσεις με τους φίλους.

Για να επιφέρει οφέλη το παιχνίδι στα παιδιά πρέπει το περιβάλλον του παιχνιδιού και τα υλικά του παιχνιδιού να ταιριάζουν με το αναπτυξιακό επίπεδο του παιδιού και τις ικανότητές του. Σε ό,τι αφορά στα παιδιά με ειδικές ανάγκες είναι απαραίτητες κάποιες προσαρμογές και τροποποιήσεις ώστε να συμμετέχουν και αυτά ισότιμα στο παιχνίδι (Αυγητίδου, 2001). Ένα όφελος των παιδιών από το παιχνίδι είναι η κοινωνικοποίηση αλλά ένα μείζον πρόβλημα των παιδιών με διάφορους τύπους αναπηρίας είναι πώς να κεντρηθεί το ενδιαφέρον τους που συνηθίζουν να είναι παθητικοί δέκτες και δεν αλληλεπιδρούν με τους συνομηλίκους τους αλλά και με τους ενήλικες. Για αυτό και το παιχνίδι αποτελεί απαραίτητο εργαλείο εκμάθησης για τα παιδιά με αναπηρία και είναι σημαντικό να συμβαδίζει με την ηλικία του παιδιού, καθώς δεν μπορεί να περιμένει να αναπτυχθεί (Hawkins, 1976).

Οι βασικότεροι παράγοντες είναι :

- Η ίδια η αναπηρία των παιδιών, η οποία αποτελεί το πιο σοβαρό εμπόδιο για την συμμετοχή των ίδιων στις ψυχαγωγικές δραστηριότητες.
- Η περιορισμένη επικοινωνία αυτών των ατόμων, λόγω έντονων τάσεων απομόνωσης και παθητικότητας.
- Η ανεπαρκής εκπαίδευση των εκπαιδευτικών για τη διαμόρφωση ειδικών προγραμμάτων και η έλλειψη γνώσεων για την αρμόζουσα συμπεριφορά στα άτομα με ειδικές ανάγκες.

Η πρόσφατη αλληλεπιδραστική προσέγγιση (interactionist) της ειδικής αγωγής

αναφέρεται στην αξία αναπτυξιακά κατάλληλων δραστηριοτήτων παιχνιδιού για τις μαθησιακές ανάγκες του παιδιού με ειδικές ανάγκες. Η θεωρία αυτή αναγνωρίζει ότι τα παιδιά πρέπει ενεργά να συμμετέχουν στον άμεσο χειρισμό του περιβάλλοντος. Πρέπει να έχουν αισθητηριακές και κοινωνικές εμπειρίες και να παίζουν με ποικίλα αντικείμενα, με μια ποικιλία τρόπων και σε ποικίλα πλαίσια. Ο εκπαιδευτικός στην αλληλεπιδραστική προσέγγιση είναι αυτός που διευκολύνει το παιχνίδι, που οργανώνει το περιβάλλον του παιχνιδιού και αυτός που άμεσα ελέγχει και καθοδηγεί τη μαθησιακή διαδικασία. (Brodin, 1999).

Ιστορικά, τα παιδιά με ειδικές ανάγκες πιστευόταν ότι έχουν δυσκολίες στο παιχνίδι εξαιτίας της έλλειψης κατανόησης του τι είναι παιχνίδι, εξαιτίας της ανικανότητάς τους για ικανοποιητικές σχέσεις με τους συνομηλίκους τους σε



καταστάσεις κοινωνικού παιχνιδιού ή εξαιτίας της έλλειψης επιθυμίας για παιχνίδι.

Η πραγματική αιτία των δυσκολιών των παιδιών αυτών στο παιχνίδι είναι η μη προσβασιμότητα στα υλικά του παιχνιδιού και στις ευκαιρίες του παιχνιδιού. Τα παιδιά με ειδικές ανάγκες μπορεί να μην μπορούν

να πιάσουν, να ελέγξουν τα αντικείμενα παιχνιδιού, ίσως δεν μπορούν να κινούνται τόσο ελεύθερα όσο θα ήθελαν, ή μπορεί να μην έχουν τη λεκτική ικανότητα να επικοινωνούν αυθόρμητα (Guddemi, 1990).

Ο εκπαιδευτικός λοιπόν κατά το σχεδιασμό του περιβάλλοντος του παιχνιδιού για τα παιδιά με ειδικές ανάγκες πρέπει να λαμβάνει υπόψη του αυτούς τους παράγοντες. Η συμμετοχή στο παιχνίδι ανοίγει πολλές πόρτες στα παιδιά με ειδικές ανάγκες και παρέχει πολλές ευκαιρίες που εντοπίζονται στο σπίτι, στο σχολείο, σε ψυχαγωγικά περιβάλλοντα και σε προγράμματα πρώιμης παρέμβασης. Η επαρκής συμμετοχή τους στο παιχνίδι επιτρέπει στους γονείς τους να αυξήσουν τις προσδοκίες τους για τις ικανότητες των παιδιών τους. Επίσης, όταν ένα παιδί συμμετέχει σε παιχνίδια είναι ευκολότερο να ξεπεράσει τα ελλείμματα του, τις αδυναμίες του και να ενδυναμώσει, να ενισχύσει τις δυνατότητές του. Τα παιδιά είναι οι καλύτεροι δάσκαλοι του παιχνιδιού και μπορούν να μοιράζονται τις εμπειρίες παιχνιδιού με άλλους, κυρίως με τα αδέρφια τους και με τους γονείς τους. Τα παιδιά με αναπηρίες δε διαφέρουν. Στην πραγματικότητα είναι συναρπαστικό για τα παιδιά αυτά να εκδηλώνουν δεξιότητες

παιχνιδιού και να νιώθουν ότι ελέγχουν το παιχνίδι. Το παιχνίδι λοιπόν αναδεικνύεται σε ένα υπέροχο μέσο οικογενειακής αλληλεπίδρασης.

Για την επιλογή παιχνιδιών για το παιδί με ειδικές ανάγκες, ασχέτως την αναπηρία τους είναι απαραίτητα τα παρακάτω:

- Να δίνονται στο παιδί ευκαιρίες για πολυαισθητηριακή διέγερση.
- Να διευκολύνεται η εύκολη, ενεργή συμμετοχή.
- Να λαμβάνεται υπόψη το περιβάλλον του παιχνιδιού (εσωτερικοί-εξωτερικοί χώροι) .
- Να παρέχονται ευκαιρίες για επιτυχημένο παιχνίδι.
- Να προωθείται μέσω του παιχνιδιού η αυτοέκφραση των παιδιών αυτών.
- Να είναι κατάλληλο για κάθε παιδί, να ταιριάζει με τα ατομικά του χαρακτηριστικά και ενδιαφέροντα.
- Να παρέχει στα παιδιά ασφάλεια και να έχει διάρκεια.
- Να δίνεται η δυνατότητα για κατάλληλη κοινωνική αλληλεπίδραση.

Επίσης, τα περιβάλλοντα δεν πρέπει να είναι σημαντικά διαφορετικά, οι περιοχές παιχνιδιού και τα κέντρα μάθησης πρέπει να συνδέονται, ακόμη απαραίτητη είναι η χρήση επανάληψης και πολλαπλών αισθητηριακών εμπειριών και η παροχή πλούσιων, διεγερτικών περιβαλλοντικών ερεθισμάτων αλλά και ο περιορισμός των εμποδίων όσο είναι δυνατό στο χώρο (Guddemi, 1990).

Έχουν επισημανθεί τέσσερις κατηγορίες παιχνιδιού που είναι γνωστικά και κοινωνικά σημαντικές για τα παιδιά με ειδικές ανάγκες:

- το εξερευνητικό παιχνίδι,
- το χειριστικό παιχνίδι με διάφορα παιχνίδια,
- το κοινωνικό παιχνίδι,
- το δομημένο παιχνίδι με κανόνες (Beers- Wehman, 1985).

Κατά το σχεδιασμό ευκαιριών παιχνιδιού για μικρά παιδιά με ειδικές ανάγκες πρέπει να σχεδιάζονται κατάλληλες εμπειρίες σε καθεμία από αυτές τις κατηγορίες παιχνιδιού. Έτσι τα παιδιά αυτά χρειάζονται πολλές ευκαιρίες για εξερεύνηση του περιβάλλοντος τους. Πρέπει να είναι όσο γίνεται πιο κινητικά, να κινούνται στο χώρο. Πρέπει να χρησιμοποιούν όλες τους τις αισθήσεις για να βιώσουν τον κόσμο

γύρω τους. Τα μικρά παιδιά μαθαίνουν μέσω των αισθήσεων. Είναι αναγκαίο να πιάνουν, να μυρίζουν, να γεύονται, να ακούν, να βλέπουν. Γι' αυτό οι εκπαιδευτικοί καλό είναι να βγάζουν τα παιδιά έξω και να σχεδιάζουν μικρές εκδρομές.

Επίσης, πρέπει να δίνεται η δυνατότητα στα παιδιά με ειδικές ανάγκες να κρατούν, να χειρίζονται, να παίζουν με πραγματικά αντικείμενα και παιχνίδια. Τα παιδιά οικοδομούν τη γνώση όταν χειρίζονται υλικά και παιχνίδια, ανακαλύπτουν νέες ιδέες και φυσικές ιδιότητες των αντικειμένων. Ενδείκνυται λοιπόν η χρήση της άμμου, του νερού, της μαριονέτας, της κούκλας και τα λοιπά. Με το χειριστικό παιχνίδι δίνεται η δυνατότητα στα παιδιά για ελευθερία κινήσεως και επιλογής. Το κοινωνικό παιχνίδι μπορεί να αρχίσει με πρωτοβουλία του εκπαιδευτικού ή άλλου παιδιού, αν το παιδί με ειδικές ανάγκες διστάζει να αρχίσει μόνο του κοινωνικό παιχνίδι (Bernadette, 2003). Πάλι η χρήση κούκλας, μαριονέτων είναι βοηθητική για τη δημιουργία κοινωνικού παιχνιδιού. Όπως προείπαμε το κοινωνικό παιχνίδι βοηθάει στην ανάπτυξη της γλώσσας, των κοινωνικών δεξιοτήτων, της προσαρμοστικότητας, του αυτοελέγχου και των δεξιοτήτων σκέψης. Καθώς τα παιδιά αποκτούν ικανότητες λογικής σκέψης, είναι έτοιμα για το παιχνίδι με κανόνες (επιτραπέζια παιχνίδια, παιχνίδια με κάρτες). Αλλά και το φανταστικό παιχνίδι είναι πολύ σημαντικό για τα παιδιά με ειδικές ανάγκες. Συνήθως οι εκπαιδευτικοί σχεδιάζουν ένα περιορισμένο πρόγραμμα για τα παιδιά με ειδικές ανάγκες θεωρώντας ότι πρέπει να δώσουν όλη την προσοχή τους στην απόκτηση των βασικών δεξιοτήτων.

Ωστόσο, οι εμπειρίες που σχετίζονται με τη δημιουργικότητα και τη φαντασία αναφέρονται ιδιαίτερα στα παιδιά με ειδικές ανάγκες. Αυτές οι εμπειρίες ενθαρρύνουν μια χωρίς προκαθορισμένο τέλος προσέγγιση στη μάθηση και τους δίνουν τη δυνατότητα να χρησιμοποιήσουν όλες τους τις αισθήσεις, συμπεριλαμβανομένων και αυτών που μπορούν να λειτουργήσουν κατά ένα μέρος.

Όταν τα παιδιά έχουν ένα ιδιαίτερο πρόβλημα, όπως είναι ο αυτισμός, οι καλές τέχνες και η μουσική μπορεί να γίνουν ένα μέσο αυτοέκφρασης και δημιουργικότητας εκεί που ο προφορικός λόγος αποτυγχάνει. Οι εμπειρίες που σχετίζονται με τη δημιουργικότητα και τη φαντασία μπορούν να δώσουν στα παιδιά με ειδικές ανάγκες την ευκαιρία να ταξινομήσουν αυτά που αντιλαμβάνονται από τον εξωτερικό κόσμο, να τα εσωτερικεύσουν και να τα μοιραστούν με τους άλλους (Bernadette, 2003). Η μουσική και ο χορός, για παράδειγμα, μπορούν να εκφράσουν έννοιες που υπερβαίνουν την ανάγκη για λέξεις. Συμπερασματικά, όλα τα παιδιά και τα παιδιά με

ειδικές ανάγκες έχουν ανάγκη για παιχνίδι επειδή με αυτό μαθαίνουν και αναπτύσσονται. Το παιχνίδι είναι μία δραστηριότητα για όλα τα παιδιά και για όλες τις οικογένειες.

Οι εκπαιδευτικοί και τα προσχολικά και σχολικά προγράμματα πρέπει να παρέχουν αναπτυξιακά κατάλληλες ευκαιρίες παιχνιδιού που θα ανταποκρίνονται στις ανάγκες των παιδιών με ειδικές ανάγκες. Αλλά και οι γονείς και οι φροντιστές των παιδιών με ειδικές ανάγκες πρέπει να χαίρονται να αλληλεπιδρούν με το παιδί τους, στο επίπεδο του, χωρίς εξωτερικά κριτήρια επιτυχίας. Μέσα από αυτές τις αλληλεπιδράσεις παιχνιδιού βοηθούνται οι γονείς αφού έτσι νιώθουν ότι εμπλουτίζουν τις ζωές των παιδιών τους και των οικογενειών τους.

## 9<sup>ο</sup> ΚΕΦΑΛΑΙΟ

---

### Η ΠΑΙΧΝΙΔΟΘΕΡΑΠΕΙΑ ΚΑΙ Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ.

#### 9.1 Η έννοιά της και η συμβολή της

Αρχικά, με τον όρο παιχνιδιοθεραπεία, εννοείται η διαδικασία κατά την οποία το παιδί εκφράζεται ελεύθερα μέσω του παιχνιδιού με τους δικούς του τρόπους και προσπαθεί να βρει λύσεις σε προβλήματα του παρελθόντος και του παρόντος που τυχαίνουν να το επηρεάζουν. Με άλλα λόγια η παιχνιδιοθεραπεία είναι η «γλώσσα» των παιδιών, καθώς τα παιδιά εκφράζονται με παιγνιώδη τρόπο για ότι τα απασχολεί και όχι τόσο με λεκτικό τρόπο. Θεωρείται μία ψυχοθεραπευτική προσέγγιση και βασίζεται στην αρχή ότι το παιχνίδι είναι θεραπευτικό. Απέναντι σε έναν κόσμο οποίος είναι κατασκευασμένος από και για μεγάλους, έρχεται για να ανατινάξει ένα φυσικό για το παιδί περιβάλλον που είναι το ίδιο το παιχνίδι (Axline,1993).

Το παιχνίδι είναι ο τρόπος με τον οποίο τα παιδιά κατανοούν τον κόσμο τους. Σύμφωνα με τον Freud (2001), τα παιδιά μέσα από το παιχνίδι τους, επαναλαμβάνουν ό,τι τα εντυπωσίασε στην πραγματικότητα. Το παιχνίδι οδηγεί άμεσα στη διερεύνηση του ασυνειδήτου του παιδιού, καθώς η δράση λειτουργεί πιο άμεσα από το λόγο. Όταν χρησιμοποιούμε το παιχνίδι ως μέσω θεραπείας, είναι απαραίτητο να προσφέρουμε έναν ασφαλή τρόπο και ένα ασφαλές μέρος για να παίζει το παιδί. Το παιχνίδι μέσα από την παιχνιδιοθεραπεία αναπτύσσεται σε στάδια, παράλληλα με άλλες αναπτυξιακές διαδικασίες, όπως είναι η σωματική, η γνωστική, η συναισθηματική και η κοινωνική. Οι βασικές διαδικασίες που διερευνούνται με το παιχνίδι είναι το σωματικό-αισθητηριακό παιχνίδι, το προβολικό παιχνίδι με αντικείμενα και παιχνίδια και το παίξιμο ρόλων που εξελίσσεται σε δραματικό παιχνίδι. Το παιχνίδι είναι μία συμβολική διαδικασία και καθώς το παιδί δημιουργεί εικόνες, ιστορίες, δραματικό παιχνίδι ή παίζει με διάφορα αντικείμενα και παιχνίδια, η συμβολική φύση του παιχνιδιού δημιουργεί για το παιδί μία απόσταση ασφάλειας από τα βιώματά του. Το



παιχνίδι γίνεται μέσα σε ένα σε ένα θεραπευτικό χώρο, ο οποίος είναι ένας χώρος μεταβατικός ανάμεσα στο παιδί και το θεραπευτή, ένα μέρος όπου το παιδί είναι σε θέση να υπερβεί και να μετασχηματίσει το βίωμα.

Όσον αφορά την παιχνιδοθεραπεία, η εγγενής διαφορά της με τις άλλες μορφές ψυχοθεραπείας, βασίζεται στο γεγονός ότι το παιχνίδι αποτελεί το ίδιο θεραπευτική διαδικασία και όχι απλά ένα θεραπευτικό μέσο, εφόσον « το παιχνίδι για το παιδί είναι η ίδια η ζωή» (Winnicott, 1979 · Παπαδογεωργοπούλου 2010, σελ. 64). Στη συνέχεια η παιχνιδοθεραπεία συνιστάται κυρίως σε περιπτώσεις που το παιδί αισθάνεται να απειλείται, να φοβάται ή να αγχώνεται, από μία απώλεια , όπως είναι ο θάνατος ενός αγαπημένου προσώπου ή από μία ξαφνική αλλαγή μέσα στην οικογένεια, για παράδειγμα από ένα νέο μέλος. Επίσης, είναι απαραίτητη για παιδιά που αντιμετωπίζουν χρόνιες παθήσεις, καθώς και η βίαιη συμπεριφορά τους με το να μην μπορούν να εκφραστούν και να προσαρμοστούν, μας δείχνει την ανάγκη για παιχνιδοθεραπεία (Cattanach, 2003). Ακόμη και οι διάφορες δυσκολίες όπως η έλλειψη συγκέντρωσης, οι διαταραχές ύπνου και όρεξης αντιμετωπίζονται με τη θεραπεία μέσω του παιχνιδιού.

Η θεραπεία αυτή αποσκοπεί στο να γίνουν τα παιδιά πιο υπεύθυνα και να εφευρίσκουν δημιουργικές λύσεις στα προβλήματα τους. Επίσης τους δίνεται η ικανότητα να γνωρίσουν πώς να βιώνουν και να εξωτερικεύουν τα συναισθήματα τους και με ποιο τρόπο να αποκτήσουν ενσυναίσθηση και σεβασμό για τους γύρω τους και ακόμη να βελτιώσουν την αυτοεκτίμηση τους και την ελάττωση του άγχους τους. Η θεραπεία μέσω του παιχνιδιού είναι κατάλληλη κυρίως για παιδιά ηλικίας από τριών χρονών μέχρι και δώδεκα ετών, δηλαδή από τότε που κατακτάται το συμβολικό παιχνίδι μέχρι και τα πρώτα στάδια της εφηβείας, αν είναι απαραίτητο μπορεί να χρησιμοποιηθεί και σε βρέφη.

Επιπλέον, η θεραπεία αυτή βοηθά το παιδί στο να μπορέσει να αντιμετωπίσει τις εμπειρίες του παρελθόντος που τον αγχώνουν, εκφράζοντας με συμβολικό τρόπο τους φόβους του, τις ανησυχίες του και τα συναισθήματα του. Καθώς το παιδί μεγαλώνει, οργανώνει τα αντικείμενα με τα οποία παίζει εξελίσσοντας το παιχνίδι του και αναπαριστά συμβολικά διάφορες καταστάσεις από το κοινωνικό του περιβάλλον. Έτσι μαθαίνει να διαχειρίζεται συναισθηματικά τις δύσκολες καταστάσεις που το βαραίνουν. Αξίζει να σημειωθεί ότι η παιχνιδοθεραπεία, για τα παιδιά που δεν μπορούν να εκφραστούν λεκτικά, θεωρείται το καλύτερο μέσο έκφρασης, είναι το

πλαίσιο που θα σεβαστεί τους προσωπικούς ρυθμούς και τις ανάγκες του κάθε παιδιού. Το δωμάτιο της παιχνιδιοθεραπείας είναι ένας καλός χώρος «για μέγλωμα» (Axiline, 1993· Παπαδογεωργοπούλου, 2010 σελ. 70), αφού μέσα στην ασφάλεια του, που προσφέρει ο συμβολισμός και με θεραπευτικό μέσο το παιχνίδι, το παιδί είναι το πιο σημαντικό πρόσωπο και κανείς δεν το κατευθύνει ή το κριτικάρει.

Τα παιδιά ξεκινούν να παίζουν μέσω των αισθήσεων και της εξερεύνησης, διαμορφώνουν μία εικόνα για τον κόσμο μέσα από τις αισθήσεις, ξεκινώντας από τη βασική εξερεύνηση της αίσθησης που έχουν τα διάφορα υλικά. Λάσπη, νερό, πηλός, κοχύλια, αυτά είναι μερικά από τα υλικά που χρησιμοποιούν τα παιδιά στην παιχνιδιοθεραπεία, χάρη στην αίσθηση που δημιουργούν και στη δυνατότητα τους να δημιουργούν την ακαταστασία. Μερικά παιδιά έχουν πολύ περιορισμένη εμπειρία από την εξερεύνηση του κόσμου μέσω των αισθήσεων. Στα παιδιά που δεν είχαν την εμπειρία των πρώτων βρεφικών εξερευνήσεων, μπορεί να δοθεί πηλός, πλαστελίνη, μπολ με αλεύρι και με ζελέ για να το πιάνουν, να το γεύονται και να το εξερευνούν, ώστε να αρχίσουν τη δημιουργική ζωή τους.

Συχνά αρχίζουν να παίζουν με πηλό σύμφωνα με το αισθητηριακό παιχνίδι και στη συνέχεια προβάλλουν στο υλικό αυτό συμβολικά νοήματα, έτσι ώστε το ερέθισμα που δίνει το υλικό να μετεξελιχθεί σε προβολικό παιχνίδι (Cattanach, 2003). Καθώς το παιδί παίζει, χρησιμοποιεί παιχνίδια για να αναπαραστήσει συμβολικά τα συναισθήματα και τις σκέψεις του. Αυτός ακριβώς ο συνδυασμός της γνωστικής ταξινόμησης της εμπειρίας και της συναισθηματικής έκφρασης, είναι που βοηθά το παιδί να εντάξει σε ένα ενιαίο σύνολο όσα συμβαίνουν στο δικό του συγκεκριμένο κόσμο και να βγάλει κάποιο νόημα από αυτά.

Επιπρόσθετα, το παιδί μέσα στην παιχνιδιοθεραπεία δημιουργεί έναν κόσμο, τον οποίο τον μοιράζεται και τον διαπραγματεύεται με τον θεραπευτή. Ο παιχνιδιοθεραπευτής μέσω της θεραπείας αυτής έχει τη δυνατότητα με την δική του μέθοδο να πλησιάσει την ψυχή του παιδιού και να κάνει διάγνωση από την έκφραση του παιδιού, καθώς παίζει. Οι αναμνήσεις του παρελθόντος μπορεί να είναι τόσο επίπονες, με αποτέλεσμα η διερεύνηση τους να είναι δυνατή μόνο μέσα από μία φανταστική δημιουργική δομή, σε απόσταση ασφαλείας από την πραγματική ζωή. Μία ιστορία με εικόνες και γεγονότα που το παιδί και ο θεραπευτής εξερευνούν μαζί, μπορεί να βοηθήσει το παιδί να ελέγξει τον πόνο του. Μερικές φορές, μέσα από την ασφάλεια που προσφέρει το παιχνίδι, το παιδί είναι σε θέση να θέλει να ζήσει ένα



φανταστικό παρελθόν και να θέλει να νιώσει όλη την αγάπη και τη ζεστασιά που στερήθηκε στην πραγματικότητα. Αυτή ακριβώς είναι η δύναμη της παιχνιδοθεραπείας, να ενεργοποιεί τη συναισθηματική μνήμη, το μνημονικό ίχνος που άφησε στα πρώτα βήματα η σχέση με τη μητέρα. Με αποτέλεσμα να γίνεται το «διευκολύνον περιβάλλον που μπορεί να απενοχοποιήσει, να απελευθερώσει και να γίνει η ενδιάμεση περιοχή»(Winnicott, 1979 · Παπαδογεωργοπούλου, 2010,σελ. 71).

## **9.2 Το φανταστικό-δραματικό παιχνίδι και ο ρόλος του στην παιχνιδοθεραπεία.**

Αρχικά, σε ένα φανταστικό παιχνίδι τα παιδιά εκδηλώνουν την ανθρώπινη ικανότητά τους να δημιουργούν φανταστικούς κόσμους, οι οποίοι συγκροτούν την εμπειρία και της δίνουν δύναμη και νόημα. Αυτή η στενή σύνδεση ανάμεσα στο παιχνίδι και το μύθο υποδηλώνει ότι η παιχνιδοθεραπεία είναι δυνατόν να θεωρηθεί ως διαδικασία τροφοδοσίας του παιδιού με νέους μύθους που θα το βοηθήσουν να αντιμετωπίσει άμεσα και πιο αποτελεσματικά το φόβο στην ζωή του και θα του προσφέρουν ελπίδα. Ο μύθος είναι δυνατόν να οδηγήσει στην καλύτερη κατανόηση και αντιμετώπιση καταστάσεων, όχι με έναν ορθολογικό τρόπο, αλλά μέσα από τα σύμβολα και την ασφάλεια που αυτά προσφέρουν. «Οι μύθοι συνδέουν τη φαντασία με την πραγματικότητα» (Παπαδογεωργοπούλου, 2010, σελ. 78).

Το παιχνίδι συνδέεται στενά με τον μύθο, αφού σε ένα παιχνίδι φαντασίας τα παιδιά εκδηλώνουν την ικανότητα να δημιουργούν φανταστικούς κόσμους οι οποίοι συγκροτούν τις εμπειρίες τους και τους δίνουν νόημα. Το παιδί μέσα από το παιχνίδι δημιουργεί ένα φανταστικό κόσμο σε μία προσπάθεια να κατανοήσει τον πραγματικό του κόσμο. Έτσι ώστε η μυθοπλαστική του ικανότητα του να το βοηθά να θεραπεύσει τα αληθινά τραύματα που έχει. Το παιδί εξερευνά το χώρο στο δωμάτιο, τα αντικείμενα και τους τρόπους που του προσφέρει ο θεραπευτής για να το βοηθήσει να δημιουργήσει ένα φανταστικό κόσμο. Όταν το παιδί πρωτοξεκινά να κατανοήσει και να βάλει σε τάξη την εμπειρία του, να δημιουργήσει τον κόσμο του και να βγάλει ένα νόημα από αυτόν, υπάρχει μία αίσθηση κενού.

Κατά τον Singer (1986), τα παιδιά μέσα από τις φανταστικές καταστάσεις, στην παιχνιδοθεραπεία, θα αποκαλύψουν, είτε άμεσα, είτε με κάποια συμβολική μορφή, τις συγκρούσεις, τις ανεκπλήρωτες επιθυμίες και τους φόβους τους. Κάθε φορά που αφηγείται μια ιστορία, τόσο ο αφηγητής (θεραπευτής), όσο και ο

ακροατής ταξιδεύουν για ένα ταξίδι εσωτερικής και εξωτερικής διερεύνησης, εφόσον συνδέεται το παράδοξο με το πιθανό και το επιθυμητό. Η παιχνιδιοθεραπεία έχει τη δυνατότητα να τροφοδοτήσει το παιδί με νέους μύθους, που θα το βοηθήσουν να αντιμετωπίσει πιο αποτελεσματικά ό,τι το φοβίζει (Cattanach,2003). Το παιδιά όταν παίζουν συμβολικά, δεν παίζουν τους εαυτούς τους αλλά δημιουργούν ιστορίες.

Στη συνέχεια το δραματικό παιχνίδι κατά τη διάρκεια της θεραπείας, ξεκινά με παιχνίδι που αφορά την οικογένεια, την αναδόμηση γεγονότων της πραγματικής ζωής και έπειτα εξελίσσεται μέσω της δραματοποίησης των ιστοριών του ίδιου παιδιού. Η διαδικασία αυτή χρησιμοποιεί το αισθητηριακό παιχνίδι με αντικείμενα και άλλα μέσα και το παιχνίδι ρόλων με σκοπό να δώσει την ευκαιρία στο παιδί να εκφράσει δημιουργικά τα θέματα που θέλει να συμπεριλάβει στο παιχνίδι μαζί με τον θεραπευτή. Η επιλογή των αντικειμένων-παιχνιδιών θα καθοριστεί από τις ανάγκες του παιδιού και το θέμα της θεραπείας. Μέσω της φαντασίας που επιστρατεύεται στο παιχνίδι, το παιδί λέει την αλήθεια σχετικά με τις πραγματικές συνθήκες της ζωής του, με αποτέλεσμα ο θεραπευτής να τοποθετεί τις ερμηνείες μέσα στο φανταστικό κόσμο που έχει δημιουργήσει το παιδί. Όσον αφορά το υλικό του παιχνιδιού, η επιλογή των αντικειμένων και παιχνιδιών θα καθοριστεί από τις ανάγκες του παιδιού και το θέμα της θεραπείας. Για τα κακοποιημένα παιδιά αλλά και για όλα τα παιδιά, θα πρέπει να υπάρχουν υλικά που να αποτελούν ερεθίσματα για το αισθητηριακό παιχνίδι, φιγούρες και αντικείμενα για τη δημιουργία ιστοριών, κούκλες και μαριονέτες που μπορεί κανείς να φροντίσει ή και να κακοποιήσει. Μερικά παιδιά προτιμούν σταθερά κάποια αντικείμενα ή μέσα σε όλη τη διάρκεια της παιχνιδιοθεραπείας, ενώ άλλα μετακινούνται ελεύθερα από τη μία μορφή στην άλλη. Το υλικό γίνεται ένα είδος προθέρμανσης με σκοπό να προσφέρει ερεθίσματα στο παιδί και να επαναπροσδιορίσει τη σχέση μεταξύ εκείνου και του θεραπευτή.

Ακόμα, «Όταν το παιδί αρχίζει το συμβολικό παιχνίδι και χρησιμοποιεί παιχνίδια και αντικείμενα ως μέσο για να προστατέψει τα βιώματά του, είναι σημαντικό να βρεθούν παιχνίδια και αντικείμενα που να έχουν κάποιο νόημα για το παιδί κατά τη θεραπεία. Το παιδί φαίνεται να βρίσκει κάτι σε ένα παιχνίδι ή σε ένα πρόχειρο σκίτσο που συμβολίζει μία όψη των δυσκολιών που αυτό εκφράζει στη θεραπεία» (Cattanach, 2003, σελ. 91). Το παιχνίδι αυτό μέσω της παιχνιδιοθεραπείας είναι ένας τρόπος για να αναγνωρίσει το παιδί την έλλειψη της φροντίδας που αντιμετώπιζε από μικρό, η οποία έλλειψη δεν μπορεί να

αποκατασταθεί, παρά όσο είναι δυνατόν να μπορέσει να επουλωθεί το τραύμα που έχει δημιουργηθεί στο παιδί. Μέσω του δραματικού του παιχνιδιού το παιδί έχει την ικανότητα να διερευνήσει όλες τις αμφιβολίες που μπορεί να αισθάνεται για τον εαυτό του και τους ανθρώπους που θεωρεί σημαντικούς για εκείνον. Αυτό το βοηθά να βγάλει κάποιο νόημα για την ζωή του.

### 9.3 Ο ρόλος του παιγνιοθεραπευτή

Στο μοντέλο της παιγνιοθεραπείας (το οποίο βασίζεται στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας του παιδιού), ο παιγνιοθεραπευτής βοηθά το παιδί να αναπτύξει τις δημιουργικές ικανότητες του, έτσι ώστε οι φανταστικές καταστάσεις που δημιουργούνται, να είναι σε θέση να μετασχηματίσουν την εμπειρία του παιδιού. Τα παιδιά συχνά επιμένουν να χρησιμοποιούν μία εικόνα στη θεραπεία, η οποία έχει προσωπική σημασία για αυτά αλλά όχι κάποιο συγκεκριμένο νόημα. Αν ο θεραπευτής βοηθήσει το παιδί να εξετάσει και να διευκρινίσει αυτήν την εικόνα μέσω της τέχνης, τότε συχνά αναδύεται ένα νόημα ικανοποιητικό για το παιδί.

Ο παιγνιοθεραπευτής και το παιδί συναντιούνται για να παίξουν και όταν συμβεί αυτό, ορίζεται ο φυσικός χώρος για το παιχνίδι. Αυτός ο χώρος πρέπει να οριστεί, είτε πρόκειται για δωμάτιο παιχνιδιού, είτε για ένα χαλί ή μία γωνία, όπου πρέπει να καθοριστούν τα όριά του. Σε αυτόν τον χώρο το παιδί είναι δυνατόν να



εξερευνήσει ένα φανταστικό κόσμο ελεύθερο από τους περιορισμούς της πραγματικότητας στην οποία ζει (Cattanach,2003). Ο θεραπευτής οφείλει να προσφέρει στο παιδί ένα κατάλληλο περιβάλλον με ερεθίσματα για να το βοηθήσει να δημιουργήσει φανταστικούς κόσμους και να έρθει σε επαφή με αυτούς. Επίσης, οφείλει να του προσφέρει ερεθίσματα και υλικά που θα ενθαρρύνουν την έκφραση του κάθε παιδιού στο αντίστοιχο αναπτυξιακό στάδιο.

Όλη η δημιουργική ανάπτυξη ξεκινά με το παιχνίδι, το οποίο διεξάγεται σε έναν θεραπευτικό χώρο, ο οποίος είναι ένας χώρος μεταβατικός ανάμεσα στο παιδί και το θεραπευτή, μία εναλλακτική πραγματικότητα, ένας τόπος, όπου το παιδί είναι σε θέση να τον υπερβεί και να μετασχηματίσει το βίωμά του. Στη συνέχεια

αν ο ρόλος του παιγνιοθεραπευτή είναι να διευκολύνει το δημιουργικό παιχνίδι και όταν είναι απαραίτητο να μοιραστεί και πράγματα με το παιδί μέσα στο παιχνίδι, τότε ο θεραπευτής πρέπει να δημιουργήσει μία άνετη καλή σχέση με το παιδί και να μοιραστεί μαζί του αμφιβολίες και αβεβαιότητες.

Η θετική συναισθηματική σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ του θεραπευτή και του παιδιού κατά τη διάρκεια της θεραπείας, παρέχει μία σωστή συναισθηματική εμπειρία απαραίτητη για τη θεραπεία. Ο θεραπευτής ενδιαφέρεται για τη διεργασία ανάπτυξης του παιδιού και για την απομάκρυνση των εμποδίων που μπορεί να εντοπίσει στην ανάπτυξη. Βοηθά το παιδί να αλλάξει τον τρόπο σκέψης του και να μάθει να διαχειρίζεται τις ανησυχίες του. Καθώς το παιδί παίζει την ώρα της θεραπείας, ο παιγνιοθεραπευτής γράφει την ιστορία του τη στιγμή που το παιδί τη δραματοποιεί ή του τη διηγείται και έπειτα ζούνε τη στιγμή αυτή μαζί, όταν ο θεραπευτής του τη διαβάζει δυνατά (Cattanach,2003).

Είναι σημαντικό, ο θεραπευτής να κατανοήσει τις θεραπευτικές ιδιότητες του παιχνιδιού και είναι απαραίτητο να γνωρίζει το ιστορικό των παιδιών και τις συνθήκες διαβίωσης τους ,συλλέγοντας έτσι πληροφορίες από το περιβάλλον του κάθε παιδιού. Επίσης, είναι βασικό στοιχείο του θεραπευτή να ενθαρρύνει τα παιδιά να διερευνήσουν το στιλ παιχνιδιού που τους ταιριάζει και είναι κομμάτι του δικού τους προσωπικού στιλ. Είναι απαραίτητο οι θεραπευτές να εκπαιδεύονται ως προς τον αυτοσχεδιασμό και το δραματοποιημένο παιχνίδι έτσι ώστε να είναι σε θέση να παίξουν αποτελεσματικά και δημιουργικά με το παιδί.

Παράλληλα, ο θεραπευτής διευκολύνει τη ροή του παιχνιδιού και προεκτείνει τη διαδικασία χωρίς πάντα να παρεμβαίνει, εφόσον ακούει με έναν ποιοτικό και μη παρεμβατικό τρόπο τις αφηγήσεις του παιδιού και αποδέχεται τον τρόπο με τον οποίο αυτό βλέπει τον κόσμο (Παπαδογεωγοπούλου, 2010). Ο παιγνιοθεραπευτής θεωρείται ένας από τους ανθρώπους-κλειδιά που είναι σε θέση να αποτελέσουν έναν διαμεσολαβητικό ρόλο ανάμεσα στο παιδί και τον κόσμο των ενηλίκων. Τα παιδιά με τη σειρά τους αναπτύσσουν με τον θεραπευτή μία σχέση εμπιστοσύνης και μπορεί να τον χρησιμοποιήσουν με σκοπό να υποστηρίξει τις ιδέες τους στο παιχνίδι ή να τους βοηθήσει να λύσουν δημιουργικά προβλήματα.

Αξίζει να σημειωθεί ότι, όταν το παιδί δεν αισθάνεται ασφάλεια, ο θεραπευτής οφείλει να είναι υποστηρικτικός και ήρεμος και να μην κατακλύζει το παιδί με προτάσεις και ιδέες, διότι, είναι δυνατόν να δημιουργηθεί στο παιδί ένα αίσθημα αδυναμίας και ανικανότητας. Επίσης θα πρέπει να είναι προετοιμασμένος για τους τρεις τύπους μεταβίβασης που συνήθως χρησιμοποιούν τα παιδιά. Κατά τη διάρκεια της διαδικασίας το παιδί είναι πιθανό να αναπτύξει μία γονική μεταβίβαση, δηλαδή να αντιδρά απέναντι στον θεραπευτή σαν να επρόκειτο για τον καλό ή κακό γονιό (Connor,1991· Cattanach,2003). Είναι σημαντικό όμως ο θεραπευτής να βοηθήσει το παιδί να συνειδητοποιήσει ότι είναι μία φαντασίωση και δεν επρόκειτο να γίνει πραγματικότητα. Στη συνέχεια, το παιδί θεωρεί τον θεραπευτή πανίσχυρο και ικανό να του λύσει όλα του τα προβλήματα και του μεταφέρει όλα του τα συναισθήματα, σκέψεις ή συμπεριφορές από το χώρο της θεραπείας στο περιβάλλον του. Και εδώ ο ρόλος του παιχνοθεραπευτή είναι να εξηγήσει στο παιδί αλλά και στο οικογενειακό του περιβάλλον από πού πηγάζουν αυτές οι μεταβιβάσεις.

Συμπερασματικά, υπάρχουν πολλοί τρόποι για να είναι κάποιος παιχνοθεραπευτής, προτεραιότητα αποτελεί η διατήρηση της ασφάλειας του παιδιού κατά τη διάρκεια της διαδικασίας. Αυτή η υπευθυνότητα εκ μέρους του, θα οδηγήσει τον θεραπευτή να πάρει την κατάλληλη εκπαίδευση, ώστε να κατανοήσει τις εξελικτικές διεργασίες του παιδιού και να διδάχτεί τρόπους παιχνιδιού που είναι σε θέση να κοινητοποιήσουν ένα παιδί.

## ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ

Συνοψίζοντας, θα μπορούσε να ειπωθεί ότι ο ρόλος του παιχνιδιού στην παιδική ηλικία είναι μείζονος σημασίας, κάτι που αποδεικνύεται και από το γεγονός της ύπαρξης του από τις πρώτες κοινωνίες των ανθρώπων μέχρι και σήμερα. Μέσα από το παιχνίδι το παιδί μαθαίνει να χρησιμοποιεί και να εξελίσει τις διάφορες δεξιότητες που τυχόν διαθέτει, καθώς και ν' ανακαλύπτει καινούριες. Εκφράζεται, μαθαίνει τη σημασία των κανόνων, της επιτυχίας και της αποτυχίας, τη διαχείριση των συναισθημάτων του, εκτονώνει την περιττή ενέργεια εποικοδομητικά, επιβεβαιώνεται και αποκτά αυτοπεποίθηση, αναβιώνει διάφορες παρελθοντικές καταστάσεις του ανθρώπινου γένους μέσα από αναπαραστάσεις, αποβάλλει διάφορα δυσάρεστα συναισθήματα, περνά ομαλά από τα διάφορα εξελικτικά στάδια και ουσιαστικά προετοιμάζεται για την επικείμενη εισαγωγή του στην κοινωνία. Ακόμη, μέσω του παιχνιδιού επιτυγχάνεται η ωρίμανση των πέντε αισθήσεων, η γλωσσική και νοητική ανάπτυξη και η ορθή διαχείριση και συντονισμός των διάφορων μελών του σώματός του. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι τα νήπια τα οποία στερήθηκαν το παιχνίδι παρουσίασαν προβλήματα στην ανάπτυξή τους και διάφορες ψυχικές ή συναισθηματικές διαταραχές.

Ανάλογα με την ηλικία του νηπίου παρατηρείται πως υπάρχει διαφορετική προτίμηση στο είδος του παιχνιδιού. Για παράδειγμα στις μικρότερες ηλικίες το νήπιο προτιμά να παίζει μόνο του και έχει μία εγωκεντρική διάθεση. Στη συνέχεια αρχίζει ν' απολαμβάνει το μοναχικό του παιχνίδι έχοντας όμως πλέον ως συντροφιά κάποιο άλλο παιδί (παράλληλο) παιχνίδι, και τέλος οδηγείται στην επιθυμία για αλληλεπίδραση και συνεργασία με τ' άλλα παιδιά (ομαδικό παιχνίδι). Το ελεύθερο και το οργανωμένο παιχνίδι αποτελούν δύο ακόμα κατηγορίες παιχνιδιού, ενώ το συμβολικό, το φανταστικό, το μιμητικό, το θεατρικό, το κινητικό, το βιομηχανικό και το ηλεκτρονικό παιχνίδι, αποτελούν είδη παιχνιδιού τα οποία συμβάλλουν το καθένα με τον τρόπο του στην εξελικτική διαδικασία του παιδιού και στην ομαλή και ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητάς του.

Γύρω από την επίδραση του παιχνιδιού στην παιδική ψυχή, τους λόγους πραγμάτωσής του, τους τρόπους και τις συνέπειες αυτού, δημιουργήθηκαν διάφορες θεωρίες όπως η θεωρία της πλεονάζουσας ενέργειας, η θεωρία της κάθαρσης και η θεωρία του προγονισμού. Αξιοσημείωτη είναι η συνεισφορά των νεότερων θεωριών στην εξέλιξη του τρόπου και της αξίας του παιχνιδιού. Πιο συγκεκριμένα, ο Froebel υποστήριξε ότι το παιχνίδι είναι ο τρόπος μέσα από τον οποίο το παιδί ανακαλύπτει τις δεξιότητες του και τον εαυτό του. Μάλιστα, στο Froebel οφείλεται η δημιουργία της πρώτης σειράς παιχνιδιών που δημιουργήθηκαν με σκοπό να διδάξουν τα παιδιά, τα ονομαζόμενα Δώρα. Η θεωρία της Montessori, η οποία διακρίνεται σε τρία μέρη – την κινητική, την αισθητηριακή και τη γλωσσική εκπαίδευση, αποτελεί μια ακόμη αξιοσημείωτη θεωρία των νέων χρόνων. Η θεωρία αυτή παρουσιάζει έντονη πρωτοτυπία, καθώς η Montessori επινόησε ένα πλήθος υλικών το οποίο μπορεί να διακριθεί στις εξής κατηγορίες: το αισθητηριακό, το λογικομαθηματικό, το γλωσσικό και το υλικό προσανατολισμού στο χώρο. Το υλικό αυτό χρησιμοποιείται ακόμη σε σήμερα σε πολλούς βρεφονηπιακούς σταθμούς και έχει το πλεονέκτημα πως προσφέρει πολλές γνώσεις στα παιδιά και τα προετοιμάζει για τη μετέπειτα κοινωνική του ένταξη.

Κυρίαρχο ρόλο στη διαδικασία της ανάπτυξης του παιδιού μέσα από το παιχνίδι, διαδραματίζει ο παιδαγωγός, αφού έχει τη δυνατότητα να προάγει το παιχνίδι σε μία δημιουργική δραστηριότητα και να ενθαρρύνει τα παιδιά να εκφραστούν μέσα από αυτό, στις περιπτώσεις που τα ίδια δε βρίσκουν το θάρρος ή δεν είναι εξοικειωμένα. Ο παιδαγωγός, βέβαια, δε θα ήταν ορθό να είναι μόνος σε αυτή τη διαδικασία. Η συνεργασία του, και συνολικά του σχολείου, με την οικογένεια του παιδιού αποτελεί ένα πολύ σημαντικό συστατικό στην επιτυχή διαδικασία της ολόπλευρης ανάπτυξης του παιδιού μέσα από το παιχνίδι. Οι τρεις αυτοί φορείς κρίνεται σκόπιμο να αλληλοβοηθούνται και να συνεργάζονται, ώστε η εκπαίδευση του παιδιού να μη σταματά όταν εγκαταλείπει το χώρο του σχολικού περιβάλλοντος, αλλά να συνεχίζεται και στο σπίτι. Άλλωστε έχει αποδειχθεί ότι τα παιδιά τα οποία γνώρισαν τη συνεκπαίδευση σχολείου, παιδαγωγού και γονέων τείνουν να αντιμετωπίζουν καλύτερα το άγχος και τις δυσάρεστες καταστάσεις που παρουσιάζονται στην ενήλικη ζωή τους.

Ιδιαίτερη σημασία και προσοχή θα πρέπει να δοθεί στα παιδιά με ιδιαιτερότητες, όπως τα παιδιά με νοητικά, κινητικά ή άλλα προβλήματα. Το παιχνίδι

σε περιπτώσεις παιδιών με ιδιαιτερότητες όπως οι παραπάνω οφείλει να είναι πιο προσεγμένο και προσαρμοσμένο στις ανάγκες του κάθε παιδιού. Ο παιδαγωγός οφείλει να λαμβάνει υπόψη του την ιδιαιτερότητα του κάθε παιδιού χωριστά και να επιλέγει το κατάλληλο παιχνίδι, καθώς όλα τα παιδιά με ιδιαιτερότητες ή μη έχουν ανάγκη από τη δραστηριότητα αυτή για να αναπτυχθούν όσο πιο σωστά γίνεται. Ιδιαίτερα για τα παιδιά αυτά, η ανακάλυψη νέων δυνατοτήτων παρέχει τόσο στα ίδια όσο και στην οικογένεια την ελπίδα και την πεποίθηση πως οι δυνατότητες και οι ικανότητες τους δεν είναι όσο περιορισμένες όσο ίσως θεωρούσαν αρχικά.

Τέλος, αξιοσημείωτη είναι η επίδραση της παιχνιδοθεραπείας στην επούλωση των διάφορων προβληματικών συμπεριφορών του παιδιού, όπως η βία, ή στην αντιμετώπιση δυσάρεστων συμβάντων ή φόβων που μπορεί να έχει. Δε θα ήταν σκόπιμο να παραληφθεί το γεγονός ότι η παιχνιδοθεραπεία δεν είναι ένα μέσο θεραπείας όπως συμβαίνει στις περισσότερες ψυχοθεραπευτικές μεθόδους. Αντίθετα, το παιχνίδι είναι το ίδιο η διαδικασία μέσα από την οποία πραγματοποιείται το θεραπευτικό αποτέλεσμα.



## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### Ελληνική - μεταφρασμένη βιβλιογραφία

- Άλμπερτ, Ρ. (2012), *Η ιστορία της παιδαγωγικής*, (Μτφ. Χατζηστεφανίδης, Θ.), Παπαδήμας, Αθήνα.
- Αντωνιάδης, Α. (1994), *Το παιχνίδι*, Θεσσαλονίκη, Universitystudiopress.
- Ασπιώτης, Α. (1960), *Το παιδί και το παιχνίδι, Ψυχολογία και ζωή*, Ινστιτούτο ιατρικής ψυχολογίας και ψυχικής υγιεινής, δ' έκδοση, Αθήνα.
- Αυγητίδου, Σ. (2001), *Το παιχνίδι, σύγχρονες ερευνητικές και διδακτικές προσεγγίσεις*, (Μτφ. Γκολεμή, Α.), Αθήνα, Γ. Δαρδανός- Τυπόθητω..
- Βιγκοτσκι, Λ. (2000). *Νους στην κοινωνία. Η ανάπτυξη των ανώτερων Ψυχολογικών διαδικασιών* (μτφ. Μπίμπου, Α. & Βοσνιάδου, Σ.), Gutenberg, Αθήνα.
- Βίννικοτ, Ντ. (1979), *Το παιδί, το παιχνίδι και η πραγματικότητα*, (Μτφ. Κωστόπουλος, Γ.), Καστανιώτης, Αθήνα.
- Γαλανάκη, Ε. (2003), *Θέματα αναπτυξιακής ψυχολογίας, γνωστική-κοινωνική-συναισθηματική ανάπτυξη*, Ατραπός.
- Γασπαράτου, Ρ. (2014), *Φιλοσοφία της παιδείας*, Σημειώσεις Πανεπιστημιακών Παραδόσεων. ΤΕΕΑΠΗ, Πανεπιστήμιο Πατρών, <https://eclass.upatras.gr/courses/PN1471/>.
- Γενειατάκη, Ε., & Αρβανιτίδου, Ε. (2003), *Το ελεύθερο παιχνίδι*, Σμυρνιωτάκης, Αθήνα.
- Γερμανός, Δ. (1993), *Χώρος και διαδικασίες αγωγής*, Gutenberg, Αθήνα.
- Γέρου, Θ. (1984), *Το συμβολικό παιχνίδι*, Δίπτυχο, Αθήνα.
- Γεωργιάδου, Α. (2004), *Θέματα παιδιατρικής φυσιοθεραπείας*, εκπαιδευτικές σημειώσεις (Μέρος Α και Β), Θεσσαλονίκη.
- Γεώργας, Δ. (1999), *Κοινωνική ψυχολογία*, στο Γενειατάκη- Αρβανιτίδου, Ε. (επιμ), *Το ελεύθερο παιχνίδι*, Σμυρνιωτάκης, Αθήνα 2003, σελ.77.
- Γιάνναρης, Γ. (1994), *Θεατρική αγωγή και παιχνίδι*, Γρηγόρης, Αθήνα.
- Garvey, C. (1990), *Το παιχνίδι. Η επίδρασή του στην εξέλιξη του παιδιού*, (Μτφ. Σταυροπούλου, Σ.), Κουτσουμπός, Αθήνα.

- Γκοττέ, Ρ. (2002), *Γλώσσα και παιχνίδι στο νηπιαγωγείο*, (Μτφ. Παπαδοπούλου, Δ.), Πατάκη, Αθήνα.
- Γκουγκούλη, Κ. & Κουριά, Α. (2004), *Παιδί και παιχνίδι στη Νεοελληνική κοινωνία 19<sup>ος</sup> και 20<sup>ος</sup> αι.*, ίδρυμα ερευνών για το παιδί, Καστανιώτης, Αθήνα.
- Γκουγκούλη, Κ. & Καρακατσάνη, Δ. (2008), *Το ελληνικό παιχνίδι, διαδρομές στην ιστορία του*, Μορφωτικό ίδρυμα εθνικής τραπέζης, ελληνικό, λογοτεχνικό και ιστορικό αρχείο, Αθήνα.
- Δαράκη, Π. (1986), *Ομαδικά παιχνίδια των παιδιών μας*, Gutenberg, Αθήνα.
- Δαφέρμου, Χ., Κουλούρη, Π. & Μπασαγιάννη, Ε. (2006), *Οδηγός Νηπιαγωγών, Εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί. Δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, σελ. 28.
- Ζαχοπούλου, Ε. (2011), *Η φυσική αγωγή στην αρχή του 21<sup>ου</sup> αι, σκοποί, στόχοι και επιδιώξεις, προσχολική ηλικία*, Χριστοδουλίδη, Θεσσαλονίκη.
- Zimmer, R. (2007), *Εγχειρίδιο ψυχοκινητικής, θεωρία και πράξη της ψυχοκινητικής παρέμβασης*, (Μτφ. Θεοδώρου, Κ. Ξανθή, Π.), Αθλότυπο, Αθήνα.
- Θεοδοσιάδου, Μ. (2001), *Όλα για το παιδί*, Παγκυπρίου συμβουλίου ευημερίας, Λευκωσία.
- Κακαβούλης, Κ., Α. (1997), *Συναισθηματική ανάπτυξη και αγωγή*, Κακαβούλης, Αθήνα.
- Καλλιτεχνική - παιδαγωγική ομάδα, *Ελάτε να παίξουμε*, (2004), *Το παιχνίδι στην εκπαιδευτική διαδικασία, πρακτικά διημερίδας*, 6<sup>η</sup> συνάντηση παιδαγωγών καλλιτεχνών εμψυχωτών 19-20/4/2003, Universitystudiopress, Θεσσαλονίκη.
- Κάππας, Χ. (2005), *Ο ρόλος του παιχνιδιού στην παιδική ηλικία*, Ατραπός, Αθήνα.
- Κάππας, Χ. (2005), *Ο ρόλος του παιχνιδιού στην παιδική ηλικία*, Ατραπός, Αθήνα, σελ. 54.
- Καρζής, Θ. (1997), *Η παιδεία στην αρχαιότητα: προφορικοί πολιτισμοί – Σπάρτη- οι παιδαγωγοί της Ευρώπης- Αθήνα-τα φώτα της ελληνικής παιδείας – Ρώμη, Φιλιππότη, Αθήνα.*
- Κασιμάτη, Κ. (2001), *Θεωρία κατασκευής της γνώσης (constructivism): Μια σύγχρονη διδακτική προσέγγιση*, Πανελλήνιο Συνέδριο Κυθηραϊκών Μελετών, Κύθηρα.

- Cattanach, A. (2003), *Θεραπεία μέσω του παιχνιδιού*, (μτφ. Μεγαλούδη, Φ.-επιμ. Μανωλαράκη, Ε.), Σαββάλας, Αθήνα.
- Cattanach, A. (2003), *Θεραπεία μέσω του παιχνιδιού*, (μτφ. Μεγαλούδη, Φ.-επιμ. Μανωλαράκη, Ε.), Σαββάλας, Αθήνα, σελ. 91.
- Καψάλης, Α. (2005), *Παιδαγωγική ψυχολογία*, Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη.
- Καψάλης, Α. (2000), *Παιδαγωγική ψυχολογία*, Κυριακίδη, γ' έκδοση, Θεσσαλονίκη.
- Καψάλης, Α. & Παπασταμάτης, Α. (2000), *Εκπαίδευση ενηλίκων- Διδακτική ενηλίκων*, Τεύχος Β, Πανεπιστημίου, Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.
- Κιτσαράς, Γ. (1988), *Εισαγωγή στην προσχολική παιδαγωγική*, Παπαζήσης, Αθήνα.
- Κιτσαράς, Γ. (2004), *Προγράμματα, διδακτική μεθοδολογία προσχολικής αγωγής, με σχέδια εργασίας*, Ιδιωτική, 1<sup>η</sup> έκδοση, Αθήνα.
- Κλεάνθους - Παπαδημητρίου, Μ. (1979), *Παιχνίδια με τραγούδια*, Κνωσός, Αθήνα.
- Cole, M. & Cole, R. (2001), *Η ανάπτυξη των παιδιών, γνωστική και νοητική ανάπτυξη κατά τη νηπιακή και μέση παιδική ηλικία*, (Μτφ. Σόλμαν, Μ.), Δαρδανός, Α& Β τόμοι.
- Κόμης, Β. (2004), *Εισαγωγή στις εφαρμογές των Τ.Π.Ε στην εκπαίδευση*, Νέων τεχνολογιών, Αθήνα.
- Κοντοπούλου, Μ. , Χριστοδούλου, Ι. & Μπιρμπίλη, Μ. (2011), *Οδηγός εκπαιδευτικού για το πρόγραμμα σπουδών του νηπιαγωγείου*, ΟΕΔΒ, Θεσσαλονίκη, σελ. 91.
- Κοσμά, Αικ. (1975), *Ιστορία της προσχολικής αγωγής*, UniversityStudioPress, Θεσσαλονίκη.
- Κουλουγλιώτης, Ν. (1995), *Κοινωνιολογία. Εισαγωγή στην επιστήμη της κοινωνιολογίας*, Σύγχρονη εκδοτική, Αθήνα.
- Κουτσοβάνου, Ε. (1994), *Η θεωρία του Piaget. Παιδαγωγικές εφαρμογές στην προσχολική εκπαίδευση*, Οδυσσέας, Αθήνα, σελ.63.
- Κυμίνου - Πριντάκη, Α. (1998), *Η κοινωνική και εκπαιδευτική φιλοσοφία του παιδαγωγικού έργου Orff. Μουσική εκπαίδευση - Πρακτικά 1ου Πανελληνίου Συνεδρίου της Ε.Ε.Μ.Ε.*, τόμος 1, τεύχος 3, σ. 14-19.
- Κυριαζοπούλου – Βαληνάκη, Π. (1997), *Νηπιαγωγική Ι. Συστήματα και μέθοδοι- σύγχρονες τάσεις και κατευθύνσεις*, Βλάσση, Αθήνα.

- Κωσταντινόπουλος, Σ. (2007), *Παιδαγωγική του παιχνιδιού: Εισαγωγή*, Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη.
- Lindon, J., Kelman, K., Sharp, A. (2001), *Μαθαίνω τον κόσμο παίζοντας, από τη γέννηση έως 3 ετών*, (Μτφ. Δημητριάδη, Σ.), Δίπτυχο, Αθήνα.
- Λουκά – Παπαλεοντίου, Ε. (2010). *Μεταγνώση: Θεωρία και Πράξη*, Θυμάρι, Αθήνα .
- Μακρυνιώτη, Δ. (1997), *Παιδική ηλικία*, Νήσος, Αθήνα, σελ. 288.
- Ματσαγγούρας, Η., Γ. (2003), *Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας. Στρατηγικές διδασκαλίας*, τόμος Β, Gutenberg, Αθήνα.
- Ματσαγγούρας, Η., Γ. (2006), *Η σχολική τάξη. Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας : χώρος, ομάδα, πειθαρχία, μέθοδος*, Γρηγόρη, Αθήνα.
- Μειμάρης, Μ. (2009), *Τα computergames στην εκπαιδευτική διαδικασία*, Γενική γραμματεία επικοινωνίας, Αθήνα.
- Μετοχιανάκης, Η. (2000), *Εισαγωγή στην παιδαγωγική Α*, Ιδιωτική, 1<sup>η</sup> έκδοση, Ηράκλειο.
- Miller, G. (1995), *Γλώσσα και ομιλία*, (Μτφ. Διακίδου, Ι. , Εκμετζόγλου, Ι. , & Παπαδημητρίου Φ. – Επιμ. Βοσνιάδου, Σ.), Gutenberg, Αθήνα.
- Miller, G. (1995), *Γλώσσα και ομιλία*, (Μτφ. Διακίδου, Ι. , Εκμετζόγλου, Ι. , & Παπαδημητρίου Φ. – Επιμ. Βοσνιάδου, Σ.), Gutenberg, Αθήνα, σελ.114.
- McAfee, O. & Leong, D. J. (2010), *Βασικές αρχές της αξιολόγησης στην προσχολική αγωγή και εκπαίδευση*, (Μτφ. Πλυτά, Γ. – Επιμ. Σακελλαρίου, Μ. & Κόνσολας, Μ.), Παπαζήση, 1<sup>η</sup> έκδοση, Αθήνα.
- Μοντεσσόρι, Μ. (1980), *Ο δεκτικός νους*, (Μτφ. Χατζηδάκη, Ζ.), Γλάρος, Αθήνα.
- Μπάρτ, Ρ. (1979), *«Αθύρματα»* , στο μυθολογίες μετάφραση και τη Χατζηδημού και Ιουλιέτα, Ρ. , Ράππα, Αθήνα, σελ.125-127.
- Bernadette, D. (2003), *Υποστηρίζοντας τη δημιουργικότητα και τη φαντασία στην προσχολική ηλικία*, (Μτφ. Βεργιοπούλου, Α.), Σαββάλας, Αθήνα
- Μπέρτ, Ρ. (1989), *Η κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού*, (Μτφ. Ντε κάστρο, Μ.), Καστανιώτη, Αθήνα.
- Μπρενγκιέ, Κ.,Ζ. (1986), *Ελεύθερες συζητήσεις με τον Piaget*, Καστανιώτης, Αθήνα, σελ.90.
- Νανάκου, Σ. (1961), *το παιχνίδι*, Ψυχολογικό κέντρο βόρειου Ελλάδος, Θεσσαλονίκη.

- Νικολακάκη, Μ. , Σωφρονά, Ε. , Κιαμίλη, Κ. (2009), *Αγωγή προσχολικής ηλικίας*, Τομέας υγείας και πρόνοιας, Αθήνα.
- Ντολιοπούλου, Ε. (2006), *Σύγχρονες τάσεις της προσχολικής αγωγής*, Τυπώθητω-Δαρδανός, Β' έκδοση, Αθήνα.
- Ντολιοπούλου, Ε. & Γουργιώτου, Ε. (2008), *Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση, με έμφαση στην προσχολική*, Gutenberg, Αθήνα.
- Πανταζής, Σ. (2004), *Η παιδαγωγική και το παιχνίδι αντικείμενο στο χώρο του νηπιαγωγείου*, Gutenberg, Αθήνα.
- Παπαδάτος, Κ. (2000), *Η φροντίδα του μωρού και του μικρού σας παιδιού, από τη γέννηση έως τα πέντε του χρόνια*, Ποταμός, Αθήνα.
- Παπαδογεωργοπούλου, Α. (2010), *Παιδιά «πτυσσόμενα τηλεσκόπια».. όταν ανακάλυψαν το μαγικό χαλί της παιγνιοθεραπείας*, Κοντύλι, Αθήνα.
- Παπαδογεωργοπούλου , Α. (2010), *Παιδιά «πτυσσόμενα τηλεσκόπια».. όταν ανακάλυψαν το μαγικό χαλί της παιγνιοθεραπείας*, Κοντύλι, Αθήνα, σελ. 78.
- Πολυμενάκου-Παπακυριάκου, Φ. (1988), *Το παιχνίδι στην άσκηση και στη μάθηση*, Παρατηρητής, Τόμος 1<sup>ος</sup>, Θεσσαλονίκη.
- Πολυμενάκου- Παπακυριάκου, Φ. (1988), *Το παιχνίδι στην άσκηση και στη μάθηση*, Παρατηρητής, Τόμος 1<sup>ος</sup>, Θεσσαλονίκη, σελ. 79.
- Πιαζέ, Ζ. (1986), *Η ψυχολογία της νοημοσύνης*, (Μτφ. Βέλτσου, Ε.), Καστανιώτης, σελ. 20-21.
- Piaget, J. (2000), *Περί παιδαγωγικής*, (Επιμ. Σαμαρτζή, Σ.), Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
- Σακελαρίου, Μ. (2006), *Η συνεργασία οικογένειας, σχολείου, κοινωνίας, στα πλαίσια της προσχολικής αγωγής και εκπαίδευσης: παιδαγωγική, θεωρία και πράξη*, Σακελαρίου, τεύχος 1, σελ .21-37.
- Σακελαρίου, Μ. (2008), *Συνεργασία οικογένειας και νηπιαγωγείου: θεωρία, έρευνα, διδακτικές προτάσεις*, Σακελαρίου ,Θεσσαλονίκη.
- Σακελαρίου, Μ. (2008), *Συνεργασία οικογένειας και νηπιαγωγείου: θεωρία, έρευνα, διδακτικές προτάσεις*, Σακελαρίου, Θεσσαλονίκη, σελ. 372-374.
- Σέργη, Λ. (1987), *Δραματική έκφραση και αγωγή του παιδιού*, Gutenberg, Αθήνα, σελ. 12.
- Σταύρου, Λ. (1982). *Εισαγωγή στην Ψυχοπαθολογία του νηπίου και του παιδιού*, Άνθρωπος, Αθήνα.

- Storms, G. (1996), *100 μουσικά παιχνίδια*, (Μτφ. - Επιμ. Τόμπλερ, Μ.), Νικολαΐδης ΟΕ, Αθήνα, σελ. 13-14.
- Τριλιανός, Α.,Θ. (2008), *Μεθοδολογία της σύγχρονης διδασκαλίας: καινοτόμες επιστημονικές προσεγγίσεις στη διδακτική πράξη*, Αυτοέκδοση, Α' & Β' τόμος, Αθήνα.
- Τσαούσης, Γ. (1993), *Η κοινωνία του ανθρώπου: εισαγωγή στην κοινωνιολογία*, Gutenberg, Αθήνα.
- Τσολάκη, Κ. (2006), *Παιδαγωγικό υλικό για παιδιά προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας*, Καστανιώτης, Αθήνα.
- Freud, S. (2001), *Πέραν της αρχής της ηδονής*, (Μτφ. Αναγνώστου, Λ.), στο Παπαδογεωργοπούλου, Α. (2010), *Παιδιά «πτυσσόμενα τηλεσκόπια».. όταν ανακάλυψαν το μαγικό χαλί της παιγνιοθεραπείας*, Κοντύλι, Αθήνα, σελ. 63.
- Χρήστου, Ι. (2007), *Παιδί και ηλεκτρονικό παιχνίδι*, Ταξιδευτής, Αθήνα.

#### **Ξένη Βιβλιογραφία- αρθρογραφία**

- Arnold J., Sameroff, M., Lewis, & Miller, S. (2000), *Handbook of Developmental Psychopathology*, Kluwer Academic/Plenum Publishers, New York, 2nd Ed.
- Axline, V. (1993), *Play therapy*, in Papadogeorgopoulou, A. (2010), *children "folding telescopes": When they discovered the magic carpet of play therapy*, kontili, Athens, p. 70.
- Axline, V. (1993), *Play therapy*, 33rd ed, Ballantine books, New York.
- Bandura, A. (1969), *Social learning theory of identificatory process*, in Goslin, P. (ed), *Handbook of socialization theory and research*, il Rand M. C. Nally, Chicago.
- Beers, C. & Wehman P. (1985), *Play skill development in fallen N. K. ,amamskyw young children with special needs Columbus, OH, Merrill, P.P. 403-44* in Guddemi, M. (1990), *play and learning for the special child, early education for the Handicapped 18*, p. 39-40.
- Berk, L., K. & Winsler, A. (1995), *Scaffolding children's learning: Vygotsky and early childhood education*, in Ntoliopoulou, E. (2006), *Current Trends of Preschool Education*, Tipothito- George Dardanos, Athens, p. 116.

- Bideaud, J., Meljack, C. & Fisher, J.P. (1992), *Pathways to number Children's developing numerical abilities*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Birch, S., H. & Ladd, G., W. (1977), *the teacher- child relationship and children's early school adjustment*, *Developmental Psychology*, 34, 934-946.
- Block, M., N. & Choi, S. (1990), *Conception of play in the history of early childhood education*, *Child & youth care quarterly*, 19, (1).
- Braun, K. (1991), *Play and ontogenesis*, in Tolman, W. and Maiers, W. eds, *Critical Psychology contribution to an historical science of the subjects*, Cambridge university press, Cambridge.
- Bredekamp, S. & Copple, C. (1997), *developmentally appropriate practice in early childhood programs serving, children from birth to age 8*, DC: National Association for the education, for young children, Washington.
- Brodin, J. (1999), *Play in children with severe multiple disabilities, play with toys – a review international journal of disability development and education*, 46, (1), p. 25-24.
- Comer, J., P. (2001), *Schools that develop children*, *The American prospect*, 12, 7, p.3-12.
- Dixon, B. (1990), *playing them false: a study of children's toys, games and puzzles*, Trentham Books.
- Fein, G. , Moorin, G. & Kenslein, J. (1982), *Pretense and peer behavior an intersectoral analysis*, *Human development*, 25/982, p. 392-406.
- Froebel, F. (1782-1852), *Biography, Froebel's Kindergarten Philosophy, the Kindergarten Curriculum, Diffusion of the Kindergarten*. Education Encyclopedia, <http://education.stateuniversity.com/pages/1999/Froebel-Friedrich-1782-1852.html>, 21Dec.2010.
- Greenfield, P M., (1984), *Mind and Media, The effects of Television, Video Games and Computers*, Fontana Paperbacks, London.
- Groos, K. (1991), *The theory of play*, Appleton, New York.
- Guddemi, M. (1990), *Play and learning for the special child, early education for the Handicapped*, 18, (2), p. 39-49.
- Hawkins, F., P. (1976), *Play and learning-children's way of learning, through logical activities*, Aldus, Stockholm.
- Hewitt, J. (1976) *Self and society, a symbolic interactionist social psychology*, Allyn and Bacon.

- Mayer, C. & Cobb, P. (2000), Educational policy on emotional intelligence: does it make sense educational psychology, review, 12, (2), p. 163-183.
- Montessori, M. (1949), *The absorbent mind*, eBooks. gr.
- O' Connor, K., J. (1991), *The play therapy primer*, in Cattanach, A. (2003), *therapy through play*, Savvalas, Athens, p.74.
- Piaget, J. (1962), *Play, dreams and imitation in childhood*, Norton library, New York.
- Piaget, J. (1969), *The psychology of the child*, (trans. Weaver, H.), Press university de France, Paris.
- Piaget, J. (1945), *Play, dreams and imitation in childhood*, Heinemann, London.
- Singer, J., L. (1986), *The development of imagination in early childhood: foundation of play therapy*, in R. van der kouij and J. Heliendoorn (ed) *,Play, play therapy, play research*, lisse swets and zeitlinger, BV.
- Vygotsky, L. (1978), *The rule of play in development*, in role, M. Steiner, S., Scribmer, K. & Souberman, E., (eds), *Mind in society: the development of higher psychological processes*, Harvard university press, Cambridge, p. 92-104.
- Weikart, D., P. (1975), *Uber die wirksamkeit vorschulischer erziehung*, in Sakellariou, M. (2008), *Cooperation family and kindergartens: theory, research, didactic proposals*, Sakellariou, Thessaloniki, p.21.
- Winnicott, D. (1979), playing and reality, in Papadogeorgopoulou, A. (2010), *children "folding telescopes": When they discovered the magic carpet of play therapy*, kontili, Athens, p. 64, 71.

### **Ιστοσελίδες από το διαδίκτυο**

- <https://eclass.upatras.gr/courses/PN1471/>.
- ([http://www.teiath.gr/seyp/early\\_childhood\\_education](http://www.teiath.gr/seyp/early_childhood_education)).
- Το παιχνίδι : [www.ccf.auth.gr/virtualschool/2.1/Praxis/Kotsakosta.html](http://www.ccf.auth.gr/virtualschool/2.1/Praxis/Kotsakosta.html))
- <http://www.wikipedia.org>.
- <http://www.newinka.gr>.
- <http://www.ekped.gr>.



- πηγή: newlearningonline.com: They Know Much More Than We Realized, ΓΝΩΣΗΚΑΙΜΑΘΗΣΗ, σελ.327-339.
- <http://pcgamehistory.blogspot.com>
- Πηγή : Paidorama.com [ <http://www.paidorama.com/pws-to-paixnidi-enisxietin-koinwniki-kai-sinaisthimatiki-anaptiksi-tou-mwrou.html>]
- <http://www.mama365.gr/5261/ti-einai-to-systhma-montessori-kai-ti-mas-didaskei.html>
- <http://www.mothersblog.gr/o-kosmos-toy-paidioy/item/17040-paigniotherapeia-ti-einai-kai-pos-leitourgei>
- <http://www.playgroundprofessionals.com/encyclopedia/f/friedrich-froebel>
- [http://education.stateuniversity.com/pages/1999/Froebel-Friedrich-1782-1852.html,21Dec.2010.](http://education.stateuniversity.com/pages/1999/Froebel-Friedrich-1782-1852.html,21Dec.2010)
- [http://www.playcity.gr/agogi-deksiotiton-ksilina-paichnidia-kataskeion-toi-blakia-c-539\\_626.html?osCsid=5ba7d7753ccf81fabfdaaf44472d97cc](http://www.playcity.gr/agogi-deksiotiton-ksilina-paichnidia-kataskeion-toi-blakia-c-539_626.html?osCsid=5ba7d7753ccf81fabfdaaf44472d97cc)
- [http://en.wikipedia.org/w/index.php?title=Parallel\\_play&action=edit&section=1](http://en.wikipedia.org/w/index.php?title=Parallel_play&action=edit&section=1)
- [./ομαδικό παιχνίδι Λαμπετώ, Βρεφονηπιακός σταθμός, νηπιαγωγείο\\_files/ga.js](#)
- "[http://kid123.gr/templates/2074\\_childrens\\_schools/favicon.ico](http://kid123.gr/templates/2074_childrens_schools/favicon.ico)"