



ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ
ΙΔΡΥΜΑ
ΤΕΙ ΗΠΕΙΡΟΥ

ΣΧΟΛΗ ΥΓΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΝΟΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ
ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ**

ΦΟΙΤΗΤΡΙΕΣ:

Μπίτο Τζοβάνια Α.Μ 16024

Παπαθανασίου Μαρίνα Α.Μ. 16006

Ροτοπανέσκου Κατερίνα Α.Μ. 16081

Σταυροπούλου Δήμητρα Α.Μ. 16011

Στέλιου Ειρήνη Α.Μ. 16013

Επιβλέπουσα: Ελένη Κανελλοπούλου

Ακαδημαϊκή Υπότροφος
ΙΩΑΝΝΙΝΑ, ΜΑΡΤΙΟΣ, 2018

THE ROLE OF PLAY IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Εγκρίθηκε από τριμελή εξεταστική επιτροπή
Ιωάννινα, 2018

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

1. Επιβλέπων καθηγητής

Ελένη Κανελλοπούλου

Ακαδημαϊκή Υπότροφος

2. Μέλος επιτροπής (θα σας πω την επιτροπή προς το παρόν αφήστε το έτσι)

Όνομα Επίθετο,

τίτλος, βαθμίδα

3. Μέλος επιτροπής

Όνομα Επίθετο,

τίτλος, βαθμίδα

Ο/Η Προϊστάμενος/η του Τμήματος Βρυώνης....

Όνομα Επίθετο,

τίτλος, βαθμίδα

Υπογραφή

© Μπίτο Τζοβάνα, Παπαθανασίου Μαρίνα, Ροτοπανέσκου Κατερίνα, Σταυροπούλου Δήμητρα, Στέλιου Ειρήνη, 2018. Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. Allrightsreserved.

Δήλωση μη λογοκλοπής

Δηλώνω υπεύθυνα και γνωρίζοντας τις κυρώσεις του Ν. 2121/1993 περί Πνευματικής Ιδιοκτησίας, ότι η παρούσα πτυχιακή εργασία είναι εξ ολοκλήρου αποτέλεσμα δικής μου ερευνητικής εργασίας, δεν αποτελεί προϊόν αντιγραφής ούτε προέρχεται από ανάθεση σε τρίτους. Όλες οι πηγές που χρησιμοποιήθηκαν (κάθε είδους, μορφής και προέλευσης) για τη συγγραφή της περιλαμβάνονται στη βιβλιογραφία.

Μπίτο Τζοβάνα
Παπαθανασίου Μαρίνα
Ροτοπανέσκου Κατερίνα
Σταυροπούλου Δήμητρα
Στέλιου Ειρήνη

Υπογραφή

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στην παρούσα πτυχιακή εργασία επιχειρείται η παρουσίαση των διαστάσεων του παιχνιδιού, μέσα από μια ιστορική αναδρομή, ο προσδιορισμός των θεωριών και των ειδών του παιχνιδιού. Επίσης πραγματεύεται την παιδική ανάπτυξη και το ρόλο που διαδραματίζει το παιχνίδι ως θεραπευτικό μέσο, τη σημαντικότητα των γωνιών στον παιδικό σταθμό και τον καταλυτικό ρόλο τόσο του γονέα όσο και του εκπαιδευτικού καθώς και τη μεταξύ τους συνεργασία. Το παιχνίδι θεωρείται ότι αποτελεί την κύρια δραστηριότητα των παιδιών και παράλληλα το κεντρικό ζήτημα για την έρευνα της παιδικής ηλικίας καθώς και για τον αντίκτυπο που έχει στην μετέπειτα ενήλικη ζωή τους. Μέσα από το παιχνίδι το παιδί θέτει ισχυρές βάσεις για την άρτια αναπτύξή του, εντάσσεται και ενσωματώνεται μέσα στο κοινωνικό σύνολο κατανοεί τον κόσμο που το περιβάλλει, εκφράζει σκέψεις, ιδέες και συναισθήματά, αναπτύσσει την φαντασία και δημιουργικότητά του. Συγκεκριμένα η χρήση του παιχνιδιού μέσω της παιγνιοθεραπείας μπορεί να βοηθήσει το παιδί να δείξει τον δρόμο προς τις ανάγκες και τα θέλω του μέσα από τη δημιουργία μιας έμπιστης σχέσης με τον παιγνιοθεραπευτή. Δημιουργώντας τις ιδανικές συνθήκες ψυχαγωγίας, μέσω των κατάλληλων γωνιών στο χώρο του παιδικού σταθμού επενδύουμε στο μέλλον και συμβάλλουμε καταλυτικά στη διάπλαση της προσωπικότητάς των παιδιών. Συμπερασματικά το παιχνίδι πρέπει να αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι των προσχολικών και σχολικών χρόνων και οι εκπαιδευτικοί με τη σειρά τους πρέπει να ενθαρρύνουν την συνεχή χρήση του σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης με σκοπό να καθίσταται η μαθησιακή διαδικασία ευχάριστη για κάθε παιδί.

Λέξεις κλειδιά: Παιχνίδι, Είδη παιχνιδιών, Παιγνιοθεραπεία, Γωνιές

ABSTRACT

This diploma thesis attempts to present the dimensions of play, through a historical review, the determination of theories and play types. It also addresses child development and the role play has as a therapeutic tool, the importance of the corners of play in the kindergarten and the catalytic role of both the parent and teacher and the cooperation between them. Play is considered to be the main activity of children and at the same time the central issue for childhood research and the impact it has on their later adult life. Through play, the child sets a strong foundation for his or her own development, integrates into the community, understands the world that surrounds him or her, expresses thoughts, ideas and emotions, develops his imagination and creativity. Specifically, the use of play through play therapy can help the child show the way to his needs and wants through the creation a trusted relationship with the play therapist. By creating the ideal conditions of entertainment, through the right educational corners in the kindergarten area, we invest in the future and we make a decisive contribution to shaping the personality of children. In conclusion play must be an integral part of preschool and school years and teachers in turn should encourage the continued use of play at all levels of education in order to make the learning process pleasant for every child.

Keywords: Play, Play types, Play therapy, Corners of play

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ	5
ABSTRACT	6
ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ.....	7
Εισαγωγή	11
1. ΟΡΙΣΜΟΣ –Η ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ	12
1.1 Ορισμός.....	12
1.1.1 Χαρακτηριστικά Γνωρίσματα του Παιχνιδιού	13
1.1.2 Σκοπός του Παιχνιδιού	14
1.1.3 Ο Ρόλος του Παιχνιδιού	15
1.2 Ιστορική Αναδρομή Παιχνιδιού	15
1.2.1 Το παιχνίδι στην προϊστορική εποχή.....	16
1.2.2 Το παιχνίδι στην Αρχαία Ελλάδα.....	17
1.2.3 Το παιχνίδι στο Βυζάντιο	24
1.2.4 Το παιχνίδι στον Μεσαίωνα και την Αναγέννηση.	25
1.2.5 Το παιχνίδι στην τουρκοκρατία.....	30
1.2.6 Το παιχνίδι στην περίοδο της κατοχής και στην μεταπολεμική περίοδο.	31
1.2.7 Το παιχνίδι στην σύγχρονη εποχή.	35
2. ΘΕΩΡΙΕΣ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ	40
2.1 Κλασικές ή παραδοσιακές θεωρίες	43
2.1.1 Θεωρία πλεονάζουσας ενέργειας	44
2.1.2 Θεωρία της επιτυχίας και της εξάρσεως του εγώ.....	45
2.1.3 Θεωρία του αταβισμού ή του προγονισμού	45
2.1.4 Θεωρία προπαρασκευαστικής εξασκήσεως	46
2.1.5 Θεωρία κάθαρσης ή ψυχαναλυτική θεωρία	48
2.1.6 Θεωρία της ανάπαυσης.....	49
2.1.7 Θεωρία της υπαρξιακής διέγερσης.....	50
2.1.8 Θεωρία της πολιτιστικής διαπραγμάτευσης.....	50
2.1.9 Θεωρία της άμιλλας.....	51

2.2 Νεότερες θεωρίες για το παιχνίδι.....	51
2.2.1 Θεωρία του Piaget	52
2.2.2 Θεωρία του Vygotsky.....	54
2.2.3 Θεωρία του Bruner	56
2.2.4 Θεωρία της Maria Montessori	57
2.2.5 Θεωρία του Stanley Hall	59
2.2.6 Θεωρίες των Winnicott, Froedel & Erickson	60
2.2.7 Θεωρία του Henry Wallon	62
2.2.8 Θεωρία του Roger Caillois.....	63
2.2.9 Θεωρία του Raymundo Dinello.....	64
2.2.10 Θεωρία της Garvey.....	65
2.2.11 Θεωρία της Σοφίας Αυγητίδου.....	66
2.3 Μπιχεβιοριστική Θεωρία	68
2.4 Κοινωνικός κονστρουκτιβισμός.....	70
2.5 Θεωρίες παιγνιώδους συμπεριφοράς	72
2.5.1 Η Θεωρία Της Lieberman	73
2.5.2 Η Θεωρία Του Cooper.....	75
2.5.3 Η Θεωρία Της Bundy	77
3.ΤΑ ΕΙΔΗ ΚΑΙ ΤΑ ΣΤΑΔΙΑ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ	79
3.1 Τα είδη παιχνιδιού.....	79
3.1.1 Το πνευματικό παιχνίδι.....	80
3.1.2 Το παιχνίδι του ενστίκτου	82
3.1.3 Τα φυσικά παιχνίδια	82
3.1.4 Τα παιχνίδια πονηρίας.....	85
3.1.5 Τα κοινωνικά παιχνίδια	85
3.1.6 Το παιχνίδι κανόνων.....	85
3.1.7 Κατασκευαστικό παιχνίδι.....	86
3.1.8 Το κινητικό παιχνίδι	87
3.1.9 Το παιχνίδι των αγοριών και κοριτσιών	89
3.1.10 Το θεατρικό παιχνίδι.....	90
3.1.11 Το συμβολικό παιχνίδι.....	92

3.1.12 Το φανταστικό παιχνίδι	95
3.1.13 Το ηλεκτρονικό παιχνίδι.....	95
3.1.14 Το μιμητικό παιχνίδι.....	98
3.1.15 Το μουσικό παιχνίδι.....	100
3.1.16 Είδη παιδαγωγικών παιχνιδιών σύμφωνα με τη γνωστική ανάπτυξη	103
3.1.16.1 Το αισθητικοκινητικό παιχνίδι.....	103
3.1.16.2 Το λειτουργικό παιχνίδι	104
3.1.16.3 Δομικό παιχνίδι.....	104
3.1.16.4 Παιχνίδι προσποίησης (ή Δραματικό)	104
3.2 Τα στάδια παιχνιδιού.....	104
3.2.1 Το μοναχικό-ατομικό παιχνίδι.....	106
3.2.2 Το παράλληλο παιχνίδι.....	108
3.2.3 Το ομαδικό παιχνίδι.....	109
3.2.4 Το ελεύθερο - αυθόρμητο παιχνίδι.....	111
3.2.5 Το κατευθυνόμενο-οργανωμένο παιχνίδι.....	113
4.ΠΑΙΓΝΙΟΘΕΡΑΠΕΙΑ	116
4.1 Αναγνώριση παιγνιοθεραπείας μέσα στον χρόνο.	118
4.2 Μορφές Παιγνιοθεραπείας.....	118
4.3 Βασικές αρχές της παιγνιοθεραπείας.	120
4.4 Σε ποια παιδιά απευθύνεται η παιγνιοθεραπεία;.....	121
4.5 Διάρκεια συνεδρίας.	123
4.6 Ποιοί είναι ο στόχοι της παιγνιοθεραπείας;	123
4.7 Τα οφέλη της παιγνιοθεραπείας.....	125
4.8 Εκπαιδευτική κατάρτιση του παιγνιοθεραπευτή.....	127
4.8.1 Προσωπικά Χαρακτηριστικά του παιγνιοθεραπευτή.....	128
4.8.2 Ρόλος και συμμετοχή του παιγνιοθεραπευτή	129
4.8.3 Τα όρια που πρέπει να θέτει ο θεραπευτής	130
4.9 Ο χώρος και τα υλικά της παιγνιοθεραπείας.....	132
4.10 Ο ρόλος των γονέων.....	135
4.10.1 Η συμμετοχή των γονέων στην διεξαγωγή της θεραπείας.....	136
4.10.2 Η θεραπεία στο σπίτι.....	137

4.10.3 Τί πρέπει να προβληματίσει τους γονείς στη συμπεριφορά του παιδιού τους ώστε να επιλέξουν τη θεραπευτική διαδικασία της παιγνιοθεραπείας;	138
4.11 Εδραίωση και διατήρηση θεραπευτικής σχέσης	139
4.11.1 Τεχνικές του θεραπευτή για ανάπτυξη και εδραίωση της θεραπευτικής συμμαχίας.	140
4.11.2 Τα συναισθήματα στη θεραπευτική συμμαχία.	142
5. ΓΩΝΙΕΣ ΠΑΙΧΝΙΔΙΩΝ ΣΤΟΥΣ ΠΑΙΔΙΚΟΥΣ ΣΤΑΘΜΟΥΣ	145
5.1 Σημασία και κατάλληλη οργάνωση του χώρου	145
5.2 Οι γωνιές ειδικά	147
5.2.1 Το κουκλόσπιτο	147
5.2.2 Η μουσική γωνιά	148
5.2.3 Γωνιά μεταμπίεσης	149
5.2.4 Γωνιά κομμωτηρίου	151
5.2.5 Γωνιά οικοδομικού υλικού	151
5.2.6 Γωνιά βιβλιοθήκης	152
5.2.7 Γωνιά εικαστικών	153
5.2.8 Μανάβικο	155
5.2.9 Γωνιά παρατήρησης-συζήτησης	155
5.2.10 Γωνιά ηλεκτρονικού υπολογιστή	156
5.2.11 Παιδαγωγική γωνιά	156
5.2.12 Άλλες γωνιές	157
5.3 Ο παιδαγωγός	159
5.3.1 Γενικά χαρακτηριστικά του παιδαγωγού	160
5.3.2 Ο ρόλος του παιδαγωγού	162
5.4 Ο ρόλος του γονιού	164
5.5 Συνεργασία παιδαγωγού-γονιού	168
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	173

Εισαγωγή

Το παιχνίδι αποτελεί μια αυθόρμητη δραστηριότητα, μια βιολογική ανάγκη και τάση μέσα από την οποία ο άνθρωπος από τα πρώτα κιόλας στάδια της ζωής του πειραματίζεται, εξερευνεί, ανακαλύπτει, αλληλεπιδρά κι επικοινωνεί. Αναφερόμαστε στη σημασία του παιχνιδιού στην προσχολική ηλικία που αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι για την ανάπτυξη, την κοινωνικοποίηση και τη διαμόρφωση της προσωπικότητάς των παιδιών.

Στα κεφάλαια της εργασίας μας διασαφηνίζεται τόσο η εξέλιξη του παιχνιδιού όσο και η αξία του. Στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται μια εκτενής αναφορά στην έννοια του παιχνιδιού. Πιο αναλυτικά δίνεται ο ορισμός του παιχνιδιού, ο σκοπός του, τα χαρακτηριστικά του γνωρίσματα καθώς και παρουσιάζεται η εξέλιξη του από την Αρχαία Ελλάδα έως την σύγχρονη εποχή.

Στο δεύτερο κεφάλαιο παραθέτονται τόσο σύγχρονες όσο και παραδοσιακές θεωρητικές προσεγγίσεις που έχουν διατυπωθεί για το παιχνίδι από σημαντικούς φιλόσοφους, παιδαγωγούς και ψυχολόγους.

Σύμφωνα με τη φύση και το περιεχόμενο των παιχνιδιών προκύπτει η ταξινόμηση τους σε είδη και υποκατηγορίες που παρουσιάζονται στο τρίτο κεφάλαιο.

Στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζεται η θεραπευτική προσέγγιση της παιγνιοθεραπείας η οποία αξιοποιείται από επαγγελματίες ψυχικής υγείας οι οποίοι με θεραπευτικό εργαλείο το παιχνίδι οδηγούνται στο επίκεντρο του προβλήματος ενός παιδιού και το εξαλείφουν, η συμμετοχή των γονέων σε αυτή τη διαδικασία είναι πρωτεύουσας σημασίας για την επίτευξη της θεραπευτικής αλλαγής.

Στο πέμπτο και τελευταίο κεφάλαιο αναδεικνύεται ο καθοριστικός ρόλος του παιδαγωγού ο οποίος συμβάλλει στην προετοιμασία για την σχολική ζωή με ουσιαστικό τρόπο, παράλληλα παρατίθεται και ο σημαντικός ρόλος του γονέα καθώς και η μεταξύ τους συνεργασία τίθεται ως απαραίτητη προϋπόθεση για την πρόοδο του παιδιού.

1.ΟΡΙΣΜΟΣ –Η ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ

Το παιχνίδι είναι το πιο ισχυρό μέσο έκφρασης της παιδικής ηλικίας. Αποτελεί μια αναπόσπαστη δραστηριότητα της καθημερινότητας του παιδιού μέσω του οποίου εξωτερικεύει τα συναισθήματά του, μαθαίνει, πειραματίζεται, ευχαριστείται, απογοητεύεται και ανακαλύπτει σιγά- σιγά τον εαυτό του και τον κόσμο που το περιβάλλει. Μέσω του παιχνιδιού το παιδί γίνεται ικανό να κατανοήσει το φυσικό, το κοινωνικό και το πνευματικό κόσμο και να εκφράζεται ελεύθερα.

1.1 Ορισμός

Το παιχνίδι είναι μια διαδικασία όπου τα παιδιά διασκεδάζοντας μαθαίνουν, κοινωνικοποιούνται και εξελίσσονται σωματικά και πνευματικά. Τα παιδιά κινούνται μέσα και έξω από τα πλαίσια του παιχνιδιού ανάλογα με τις προσωπικές τους ανάγκες, επιθυμίες και άλλες επιρροές από το περιβάλλον. Άλλες επιρροές στο παιχνίδι τους μπορεί να είναι η τοποθεσία, η διαθεσιμότητα υλικών, ο χρόνος και η εμπλοκή άλλων ανθρώπων. Οι Sturrock και Else (1998) προτείνουν ότι το παιχνίδι είναι ένας κύκλος δραστηριότητας.

Έχει υποστηριχθεί ότι το παιχνίδι είναι τόσο περίπλοκο που αψηφά τον ορισμό (Moyles, 1989). Στα λεξικά το παιχνίδι είναι μια αμέριμη ενέργεια που χαρακτηρίζεται από επιπολαιότητα και διασκέδαση. Οι Krasnor και Pepler (1980) προτείνουν ότι για να θεωρηθεί μια δραστηριότητα παιχνίδι, θα πρέπει να παρατηρούμε εθελοντική συμμετοχή, ευχαρίστηση, εσωτερικό κίνητρο, προσποίηση και μεγαλύτερη εστίαση στη διαδικασία παρά στο αποτέλεσμα. Παιχνίδι είναι η πρόθυμη συμμετοχή στην ευχάριστη σωματική ή διανοητική προσπάθεια για την απόκτηση συναισθηματικής ικανοποίησης (Sheridan, 2014).

Η προσέγγιση για τον ορισμό του παιχνιδιού βασίζεται συνήθως στις απόψεις των ενηλίκων σχετικά με το τι είναι παιχνίδι, αντί να λαμβάνεται υπόψιν η αντίληψη των παιδιών, αφού παιχνίδι σημαίνει διαφορετικά πράγματα για διαφορετικούς ανθρώπους σε διαφορετικές στιγμές (Howard, 2009). Σύμφωνα με έρευνες, τα παιδιά προσχολική αγωγής ορίζουν το παιχνίδι ως μια

δραστηριότητα δικής του ελεύθερης επιλογής και κατευθυνόμενη από τα ίδια. Επίσης, τα παιδιά δεν ορίζουν το παιχνίδι σαν κάτι που είναι απαραίτητα διασκεδαστικό (Robson 1993, Keatinget.al. 2000).

Τα βρέφη και τα νήπια δεν έχουν κάνει ακόμα το διαχωρισμό παιχνιδιού και άλλων δραστηριοτήτων. Όταν τα παιδιά ξεκινούν τον παιδικό σταθμό ή το σχολείο αρχίζουν να έχουν εμπειρία στις οργανωμένες δραστηριότητες, δηλαδή, συγκρίνουν το παιχνίδι με τις εκτελούμενες εργασίες.

Σύμφωνα με τον Piaget (1951) και την Hutt (1976) η εξέλιξη της δραστηριότητας από εξερεύνηση σε παιχνίδι γίνεται καθώς τα παιδιά εξοικειώνονται με τα αντικείμενα και το περιβάλλον γύρω τους. Στο στάδιο της εξερεύνησης το παιδί ανακαλύπτει τι κάνει ένα αντικείμενο, ενώ κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού ξεκινά να μελετά τι μπορεί να κάνει με αυτό το αντικείμενο. Γι' αυτό το λόγο, μεγάλο ποσοστό της δραστηριότητας που παρατηρείται στα μικρά νήπια μπορεί να κατηγοριοποιηθεί σαν εξερεύνηση. Αυτή η εξερεύνηση είναι η πιο δομημένη μάθηση στη μετέπειτα παιδική ηλικία. Η αρχική εξερεύνηση είναι σημαντική, αφού λειτουργεί ως τόπος εκκίνησης για την ανάπτυξη των μεταγενέστερων δεξιοτήτων παιχνιδιού.

1.1.1 Χαρακτηριστικά Γνωρίσματα του Παιχνιδιού

Σύμφωνα με τον C. Garvey (1990) κύρια χαρακτηριστικά του παιδικού παιχνιδιού είναι:

α) «Το παιχνίδι είναι ευχάριστο, διασκεδαστικό. Ακόμα και όταν στην πραγματικότητα δεν παρουσιάζει σημάδια φαιδρότητας, εξακολουθεί να εκτιμάται θετικά από αυτόν που παίζει».

β) «Το παιχνίδι δεν έχει καθόλου άσχετους στόχους. Τα κίνητρά του είναι ουσιαστικά και δεν εξυπηρετούν κανέναν άλλο αντικειμενικό σκοπό. Στην πραγματικότητα, πρόκειται περισσότερο για απόλαυση που διαρκεί όσο και το παιχνίδι, παρά για προσπάθεια αφιερωμένη σε κάποιον ιδιαίτερο στόχο. Με λίγα λόγια και πρακτικά το παιχνίδι από την φύση του είναι μη παραγωγικό».

γ) «Το παιχνίδι είναι αυθόρμητο και εθελοντικό. Δεν είναι υποχρεωτικό, αλλά επιλέγεται ελεύθερα από τον παίκτη».

δ) «Το παιχνίδι απαιτεί αρκετή δραστηριότητα από την πλευρά του παίχτη».

ε) «Το παιχνίδι έχει σαφή συγγένεια συστήματος με ότι δεν είναι παιχνίδι». (C. Garvey, 1990, σσ. 13- 14).

Το παιχνίδι είναι συνδεδεμένο με την δημιουργικότητα, τη λύση προβλημάτων, την εκμάθηση τη γλώσσας, την ανάπτυξη κοινωνικών ρόλων και με μία σειρά γνωστικών και κοινωνικών φαινομένων. (Γέρος, 1984).

1.1.2 Σκοπός του Παιχνιδιού

Σε κάθε ζωντανό οργανισμό ενυπάρχει η έμφυτη ανάγκη για κίνηση. Βασικό ερέθισμα για την κίνηση του παιδιού αποτελεί το παιχνίδι. Το παιχνίδι δεν ικανοποιεί κάποια ανάγκη, το παιχνίδι αποτελεί την ανάγκη του παιδιού. Το παιδί παίζει για να παίζει και ο σκοπός του παιχνιδιού βρίσκεται στο ίδιο το παιχνίδι. (Παπαδημητρακόπουλος, χωρίς έτος δημοσίευσης).

Το παιχνίδι θεωρείται σαν μία πράξη χωρίς σκοπό, ωστόσο έχει σκοπιμότητα στο νόμο της ζωής. Ξεχωρίζει από την σοβαρότητα της ζωής, δηλαδή τα καθήκοντα και την εργασία. Όμως παρουσιάζεται σαν ξεκούραση, που γίνεται σε χρονικά διαστήματα για χαλάρωση από τους έντονους ρυθμούς της ζωής, για ξεγνοιασιά, απελευθέρωση κινήσεων, διατύπωση σκέψεων και έκφραση συναισθημάτων. Σκοπός του παιχνιδιού αποτελεί η ανακούφιση και η προετοιμασία του παιδιού έτσι ώστε να αναπτυχθεί σε αυτόνομη προσωπικότητα, ενώ θέτει σε κίνηση το σύνολο των σωματικών και πνευματικών λειτουργιών του παιδιού. (Αντωνιάδης, 1994).

Πολύ σημαντικός είναι και ο εκπαιδευτικός σκοπός του παιχνιδιού, καθώς αποτελεί βασική αρχή της εκπαίδευσης. Επιδρά στο πνεύμα, τις συγκινήσεις και κυρίως στο σώμα του παιδιού. Για το ίδιο το παιδί, το παιχνίδι αποτελεί το κυρίως περιεχόμενο της ύπαρξής του και το σπουδαιότερο μέσο για την αβίαστη, σωματική, πνευματική και συναισθηματική ανάπτυξή του. (Αντωνιάδης, 1994).

1.1.30 Ρόλος του Παιχνιδιού

Εκτός από το ότι είναι κατασκευασμένα για παιδιά, τα παιχνίδια προκαλούν το παιχνίδι και παρατείνουν το παιχνίδι. Τα παιδιά θα παίζουν περισσότερο χρόνο όταν διατίθενται κατάλληλα αντικείμενα αναπαραγωγής και θα κερδίσουν τα μέγιστα οφέλη που μπορεί να προσφέρει το παιχνίδι.

Σύμφωνα με έρευνα που διεξάγεται σε σπίτια, οι δύο πιο ισχυροί παράγοντες που σχετίζονται με τη γνωστική ανάπτυξη κατά τη βρεφική ηλικία και τα προσχολικά έτη, είναι η διαθεσιμότητα παιχνιδιών και η ποιότητα της συμμετοχής της μητέρας με το παιδί. Η διαθεσιμότητα παιχνιδιών κατά την παιδική ηλικία σχετίζεται με το IQ του παιδιού σε ηλικία τριών ετών. Τα παιδιά με πρόσβαση σε διάφορα παιχνίδια βρέθηκαν να φτάνουν σε υψηλότερα επίπεδα πνευματικών επιτευγμάτων, ανεξάρτητα από το φύλο, τη φυλή ή την κοινωνική τάξη τους (Bradley 1985, Elardo 1975).

Σε μια μελέτη, η διαθεσιμότητα παιχνιδιών που προορίζονται για κοινωνικό παιχνίδι αύξησε την κοινωνική αλληλεπίδραση των παιδιών με αναπηρία στη προσχολική ηλικία (Driscoll 2009). Είναι απολύτως σαφές ότι το παιχνίδι είναι ζωτικής σημασίας για την υγεία και την ανάπτυξη των παιδιών και για να γίνει υπεύθυνος πολίτης. Ωστόσο, παρά την ευρέως διαδεδομένη πεποίθηση ότι το παιχνίδι είναι επωφελές για τα παιδιά, οι ευκαιρίες και η ενθάρρυνση για ελεύθερο παιχνίδι είναι όλο και πιο περιορισμένες. Μεταξύ των εμπειρογνομόνων ανάπτυξης παιδιών και των επαγγελματιών της εκπαίδευσης υπάρχουν αυξανόμενες εκκλήσεις για επανεισαγωγή της παιδείας στην παιδική εκπαίδευση (Elkind 2007, Fisher 2011).

1.2 Ιστορική Αναδρομή Παιχνιδιού

Το παιχνίδι, ως αντικείμενο, αλλά και ως δραστηριότητα αναμφίβολα «συνοδεύει» την παιδική ηλικία σε όλες τις κοινωνίες διαχρονικά. Άρχισε να εμφανίζεται ήδη από την Προϊστορική Περίοδο και μετέπειτα συνέχισε να εξελίσσεται από την Κλασική αρχαιότητα έως

το Βυζάντιο, την Οθωμανική Περίοδο έως σήμερα την νεότερη και σύγχρονη περίοδο. Κατά τη διάρκεια ανασκαφών πολλές φορές έχουν έρθει στο φως διάφορα αντικείμενα που οι αρχαιολόγοι ερμηνεύουν και ταυτίζουν ως παιχνίδια. Συνήθως το υλικό τους είναι ο πηλός και γι' αυτό το λόγο διατηρούνται. Πιθανότατα, τα παιδιά της αρχαιότητας θα χρησιμοποιούσαν παιχνίδια και από άλλα φθαρτά υλικά, των οποίων τα κατάλοιπα δεν διατηρούνται, όπως είναι το ξύλο, ή το ύφασμα.

Πολύ δημοφιλή παιχνίδια ήταν οι κουδουνίστρες και οι μπάλες. Αναφορές για αυτά γίνονται σε αρχαία κείμενα, αλλά και σε παραστάσεις αγγείων. Σε παραστάσεις αρχαίων αγγείων αναπαρίστανται παιδιά που παίζουν με αμαξάκια. Πολύ συχνά εντοπίζονται και κούκλες που φτιάχνονταν από πηλό και είχαν κινητά μέλη (νευρόσπαστα). Μεγαλώνοντας τα παιδιά θα έπαιζαν με λίθινα ζάρια και οστέινους αστραγάλους, τα γνωστά στη σύγχρονη εποχή κότσια. (Κροντήρα, 2002).

Η παιδαγωγική αξία του παιχνιδιού ήταν γνωστή και σε άλλους πολιτισμούς, όπως αυτός τη Αρχαίας Αιγύπτου και της Μεσοποταμίας. Τα επιτραπέζια παιχνίδια ήταν αρκετά δημοφιλή στην αρχαία Αίγυπτο, ενώ ήταν κατασκευασμένα από πολύτιμα υλικά και αποτελούσαν αντικείμενα γοήτρου για τα ανώτερα κοινωνικά στρώματα.

Τα ίχνη του παιχνιδιού, είναι ίδια παντού όπου και αν έζησαν άνθρωποι. Μπορεί να διαφέρουν ως προς τον τρόπο έκφρασης, ωστόσο μένει πάντα ίδια από εποχή σε εποχή, η αγάπη του παιδιού για το παιχνίδι. (Γέρος, 1984).

1.2.1 Το παιχνίδι στην προϊστορική εποχή.

Η *προσαρμογή* αποτελούσε τον πρωταρχικό σκοπό της πρωτόγονης παιδείας. Ο προϊστορικός άνθρωπος πίστευε πως τα πνεύματα κρατούν τα πεπρωμένα, γι' αυτό και όλη του η προσπάθεια συγκεντρωνόταν στο να εξευμενίσει τα πνεύματα, που κυβερνούσαν την ζωή του και κρατούσαν την τύχη του. Το παιδί θα έπρεπε να προσαρμοστεί στα ομαδικά θρησκευτικά έθιμα με σκοπό να εξασφαλιστεί η συνολική ασφάλεια.

Με τον καιρό η λατρεία των πνευμάτων πήρε την μορφή κάποιων τελετών. Σε αυτές τις τελετές που είχαν θρησκευτικό χαρακτήρα και απέβλεπαν στο να εξευμενίσουν τα πνεύματα, άρχισε σιγά-σιγά να ικανοποιείται μια βασική ανάγκη της ζωής του ανθρώπου, *το παιχνίδι*.

Οι άνθρωποι από τα πολύ παλιά χρόνια έβρισκαν καιρό για ψυχαγωγία. Στις θερμότερες περιοχές, όπου ο αγώνας για την τροφή και την στέγη ήταν σχετικά πιο εύκολος, οι άνθρωποι είχαν περισσότερο καιρό στη διάθεσή τους για διασκέδαση. Στις ψυχρότερες περιοχές, έβρισκαν καιρό τον χειμώνα, όπου ύστερα από επιτυχημένα κυνήγια, μπορούσαν να απολαύσουν τη σχόλη και να οργανώσουν την ψυχαγωγία τους. (Γέρος, 1984).

Οι ανθρωπολόγοι και οι αρχαιολόγοι μας βοηθούν να αντιληφθούμε τις μορφές του παιχνιδιού στις πρωτόγονες κοινωνίες. Ίχνη παιχνιδιών βρήκαν παντού, στις ζωγραφιές, στα γλυπτά, στα εργαλεία και σε διάφορα άλλα αντικείμενα. Το παιχνίδι φαίνεται ατομικό και πηγαίο, όχι οργανωμένο, αν και θα περίμενε κανείς να είναι συλλογικό, μιας και τα έθιμα και οι τελετές προϋποθέτουν ομαδική συμμετοχή. (Γέρος, 1984).

Στα καθήκοντα των ηλικιωμένων αντρών της φυλής συμπεριλαμβάνονταν και η εκγύμναση των παιδιών στα πολεμικά παιχνίδια, όπως για παράδειγμα η ικανότητά τους στο να ρίχνουν το ακόντιο, το τόξο, το λιθάρι, κ.ά. Τα ομαδικά παιχνίδια όπως είπαμε είχαν πολύ λίγη οργάνωση, γιατί τα παιχνίδια ήταν κυρίως ατομικά. Τα πιο χαρακτηριστικά ατομικά παιχνίδια θα μπορούσαμε να πούμε πως ήταν: ο ρυθμός και ο χορός, το τραγούδι και η μαγεία, η παντομίμα, η διήγηση και η δραματοποίηση, το κυνήγι και τα παιχνίδια μάχης. (Γέρος, 1984).

1.2.2 Το παιχνίδι στην Αρχαία Ελλάδα

Για τους αρχαίους Έλληνες το παιχνίδι αποτελούσε μέσο αυτό-αγωγής, για το λόγο αυτό έδιναν πολύ μεγάλη σημασία σε αυτό. Πολλά από τα παιχνίδια που αρέσουν και σήμερα στα παιδιά, όπως οι κούκλες, οι σβούρες, τα γιο-γιο, η μπάλα κ.α. ήταν ήδη γνωστά από τα αρχαία χρόνια. Αυτοί πρώτοι αντιλήφθηκαν και την αξία των ομαδικών παιχνιδιών και θεωρούσαν ότι με αυτά πραγματοποιείται η τελειοποίηση του ανθρώπου. Για το λόγο αυτό είχαν ενταχθεί στο πρόγραμμα αγωγής των παιδιών.

Θεωρούσαν όμως ότι ήταν σημαντικά και για τους ενήλικες. Έτσι και οι «μεγάλοι» αφιέρωναν μεγάλο μέρος από τον ελεύθερο χρόνο τους σε ομαδικά παιχνίδια και αγωνίσματα. Στην αρχαία Ελλάδα παίζονταν πολλά ομαδικά παιχνίδια. Αυτά παίζονταν είτε στο δρόμο, είτε στις αυλές, και πάντα υπήρχαν κανόνες που όλοι έπρεπε να τηρούν πιστά. Θεωρούσαν επίσης, πως το παιχνίδι αποτελεί ένα μεγάλο αγαθό. Αναπτύσσει τη συντροφικότητα, ασκεί το σώμα, καλλιεργεί το πνεύμα, μαθαίνει τα παιδιά να σέβονται τους κανόνες-νόμους του παιχνιδιού και έτσι, όταν μεγαλώσουν, να σέβονται και να τηρούν τους νόμους της πατρίδας τους. (Pearson, 1992).

Ο Πλάτωνας τονίζει την ανάγκη να αφήνουν τα παιδιά να παίζουν ως τα έξι τους χρόνια, με όποια παιχνίδια ήθελαν και όπως ήθελαν. Τονίζει, ωστόσο πως θα πρέπει να έχουν κάποια κατεύθυνση, έτσι ώστε μέσα από αυτά να προσανατολίζονται προς την εκμάθηση κάποιου επαγγέλματος.(Αντωνιάδης, 1994).

Ο Αριστοτέλης συμβουλεύει τους γονείς να δίνουν όσο γίνεται πιο πρωτότυπα παιχνίδια για να αφοσιώνονται σ' αυτά και να ενοχλούν λιγότερο ενώ ταυτόχρονα αναπτύσσουν τη δημιουργική τους φαντασία.

Ο Ιπποκράτης συμβούλευε τους μεγάλους να τρέχουν με τον κρίκο, (το σημερινό στεφάνι, το τσέρκι), για να διατηρήσουν τη φόρμα τους και τους μικρούς για να παίζουν.

Ο Πολυδεύκης στο «Ονομαστικό» του περιγράφει πενήντα ομαδικά παιχνίδια και αναφέρεται σε παιχνίδια που έπαιζαν τα αγόρια και αυτά που τα έπαιζαν κορίτσια. Στα υπαίθρια ομαδικά παιχνίδια, όπως είναι το κυνηγητό, το κρυφτό, το τόπι, το στεφάνι, τα κότσια, η σβούρα, έπαιζαν αγόρια. Τα κορίτσια παίζανε μέσα στο σπίτι με πήλινες ή κέρινες «πλαγγόνες» (κούκλες) που τις έντυναν με ρούχα. Ακόμα έπαιζαν με τόπια, στεφάνια, μικροσκοπικά είδη νοικοκυριού κ.ά. (Pearson, 1992). Σε αρχαίους τάφους έχουν εντοπιστεί διάφορα παιχνίδια με τα οποία συνήθιζαν να θάβουν μαζί τους νεκρούς τους.

Για τα παιδικά παιχνίδια στην αρχαία Ελλάδα, πολυάριθμες πληροφορίες μας δίνει στο έργο "Ονομαστικόν" του ο αρχαίος λεξικογράφος Πολυδεύκη που έζησε το 2ο αιώνα π.Χ. Ενώ πολλές είναι και οι παραστάσεις παιχνιδιών στην αρχαία αγγειογραφία.

Από αυτά λαμβάνουμε πολλές χρήσιμες πληροφορίες, έτσι γνωρίζουμε πως στην αρχαία Ελλάδα υπήρχαν παιχνίδια παιδικά, αλλά και ενηλίκων. Για τα βρέφη πολύ συνηθισμένα παιχνίδια ήταν: η «σειστρα» (είδος μεταλλικής κουδουνίστρας), το τόπι, τα στεφάνια, οι βέργες και οι σβούρες.

Εκτός από τα παραπάνω παιχνίδια, στην αρχαιότητα ήταν γνωστά και τα ενόργανα παιχνίδια (αθύρματα) που πραγματοποιούνταν με τη χρήση οργάνων. Τέτοια παιχνίδια χρησιμοποιούνταν από πολύ παλιά και σε άλλες περιοχές του κόσμου, όπως η Άπω Ανατολή. Τα περισσότερα παιχνίδια κατασκευάζονταν από πηλό, μέταλλο, κερί και άλλα υλικά. (Pearson, 1992).

Πολλά παιδικά παιχνίδια είχαν αγωνιστικό χαρακτήρα και άλλα ήταν ατομικά ή ομαδικά. Τα ομαδικά παιχνίδια κατείχαν στην αρχαία Ελλάδα σημαντική θέση και τα αντιμετώπιζαν ως μέσο ψυχαγωγίας και ξεκούρασης. Τα καλλιέργησαν και ανέπτυξαν σε μεγάλο βαθμό τις διανοητικές τους ικανότητες. Πάνω από 50 λαξευμένα παιχνίδια στα δάπεδα και στις κλίμακες των ναών της Ακρόπολης εντόπισαν οι αρχαιολόγοι κατά τις εργασίες αναστήλωσης.

Οι αρχαίοι Αθηναίοι φαίνεται πως περνούσαν πολλές ώρες παίζοντας τρίλιζα, γουβίτσες και σκάκι στα σκαλιά του Παρθενώνα, όπως και στο δάπεδό του. Η Αθηνά και ο οίκος της ήταν κάτι πολύ οικείο σε αυτούς. Έτσι, χάραζαν στο δάπεδο και στα σκαλιά του παιχνίδια στρατηγικής και δεξιοτεχνίας. Το κακό είναι πως δεν μπορούμε να τα χρονολογήσουμε, αφού τα συγκεκριμένα παιχνίδια είναι διαχρονικά. Ξεκινούν από τα μυκηναϊκά χρόνια και φθάνουν μέχρι σήμερα. (Κροντήρα. 2002)

Στην Αρχαία Ελλάδα συναντάμε βαθμιαία αναγνώριση της προσωπικότητας στην αγωγή. Στην *ομηρική κοινωνία* όπως αναφέρει η Ιλιάδα και η Οδύσσεια μας δίνουν πολλά παραδείγματα αθλοπαιδιών και αγωνισμάτων εκείνης της εποχής. Στην Ιλιάδα, για παράδειγμα, ο Όμηρος περιγράφει τους αγώνες που έγιναν για να τιμήσουν τον θάνατο του Πάτροκλου. Στις περιγραφές του ο Όμηρος δεν επεκτείνεται σε λεπτομερή ανάλυση των παιχνιδιών αλλά περιγράφει μονομαχίες και άλλα πολεμικά επεισόδια. (Αντωνιάδης, 1994).

Στην *Σπάρτη* η παιδεία είχε σαν σκοπό να δημιουργήσει πειθαρχικούς και γενναίους άντρες, που θα αντέχουν στις κακουχίες και τους κινδύνους της μάχης. Τα αγόρια μεγάλωναν μακριά από τα σπίτια τους, στους στρατώνες. Εκεί εκπαιδούνταν στο κυνήγι και τα άλλα αγωνίσματα.

Στην Αθήνα η εκπαίδευση ήταν πολύ διαφορετική, όπως και το παιχνίδι. Εκεί ο παιδοτρίβης ο δάσκαλος της γυμναστικής, δηλαδή, αναλάμβανε να εκπαιδεύσει τους νέους Αθηναίους. Η παλαίστρα τους εξασφάλιζε τη γυμναστική και το διδασκαλείο, την μουσική και τον χορό. Στην παλαίστρα διδάσκονταν την πάλη, την πυγμαχία και όλες τις άλλες ασκήσεις. Οι Αθηναίοι διέθεταν το μεγαλύτερο μέρος του χρόνου στους αγώνες και στα γυμναστήρια.

Οι ολυμπιακοί αγώνες αποτελούσαν το επιστέγασμα της αγάπης τους προς τον αθλητισμό και την γυμναστική. Τα μικρά παιδιά έπαιζαν πολλά παιχνίδια, που έφτασαν στα χρόνια μας με τους ίδιους κανόνες και τις ίδιες ζαβολιές, για παράδειγμα: το κρόταλον, ο αετός, το ξυλόβαθρον, οι κύβοι, το τρίγωνο, το κρυφτό και η τυφλόμυγα. Με τον πηλό δημιουργούσαν παλιάτσους με χωριστά μέλη που τα τραβούσαν με σπόγγους για να διασκεδάσουν. Ακόμα και τα παιδιά των Ρωμαίων έπαιζαν τα παιχνίδια που έως και σήμερα συνεχίζονται: στεφάνια, ροδάνια, κούκλες, άλογα, ξυλοπόδαρο, κύβους, ζάρια, σφαίρες, ρουλέτες. Έπαιζαν επίσης τόπια με τα χέρια, το τρίγωνο το οποίο παιζόταν με δύο τόπια και τρία άτομα. (Γέρος, 1984).

Στο σημείο αυτό θεωρούμε σημαντικό να κάνουμε αναφορά σε κάποια παιχνίδια της αρχαιότητας, που έχουν διατηρηθεί ως τις μέρες μας και παίζονται με τον ίδιο ή παρόμοιο τρόπο. Επίσης θα αναφέρουμε και τις ονομασίες με τις οποίες τα συναντάμε. Στον παρακάτω κατάλογο ακολουθούν κάποια από αυτά τα παιχνίδια.

α) Άθυρμα, Κύλιντρο, Απόρραξις:

Το παιχνίδι που λαχταρούσαν στην αρχαιότητα όλα τα αγόρια, όπως γίνεται και σήμερα, ήταν ένα «αμαξάκι με ρόδες». Συνήθως το έσερναν τα αγαπημένα τους σκυλιά κι όταν αυτά κουράζονταν το έσερναν τα παιδιά μόνα τους. Συνηθισμένο παιχνίδι ήταν «ο τροχός». Το "κύλιντρο" των Λεριών. Αγαπημένο παιχνίδι των μεγαλύτερων σε ηλικία αγοριών ήταν «το άθυρμα», δηλαδή ένα πήλινο αλογάκι πάνω σε ρόδες, που το έσερναν σε όλο το σπίτι.

Άλλο παιχνίδι ήταν «η απόρραξις». Παιζόταν από κορίτσια με τη «σφαίρα». Αποτελούσε στην ουσία μία μπάλα από δέρμα ή κομμάτια ύφασμα, ραμμένα και παραγεμισμένα με αλογότριχες, άχυρο ή μαλλί. Τα αγόρια, πετώντας την μπάλα με τα χέρια, προσπαθούσαν να την περάσουν από το στόμιο ενός αγγείου, κάτι σαν τη σημερινή καλαθοσφαίριση. Ο νικημένος έπρεπε να πάρει στην πλάτη το νικητή. Αυτό ονομαζόταν «εφεδρισμός», η "μπέτσα" των Λεριών. (Wikipedia, 2012).



β) Αιώρα: Πρόκειται για τη γνωστή κούνια.

Νανουρίζει τα νήπια και στα μεγαλύτερα προσφέρει την αίσθηση του πετάγματος. Είναι ένα από τα παιχνίδια που τα παιδιά απολαμβάνουν ιδιαίτερα σε όλες τις ηλικίες. (Προκόβας, 2010).

γ) Ακινήτινδα: Στα νεότερα χρόνια παίζονταν με την ονομασία τ' Αγκούτς. Παραλλαγή του παιχνιδιού αυτού είναι τα σημερινά *στρατιωτάκια ακούνητα, αμίλητα, αγέλαστα* και τα *αγαλματάκια*, μόνο που υπάρχουν κάποιες διαφορές. Στην ακινήτινδα, οι παίχτες μόλις δοθεί το σύνθημα πρέπει να μείνουν ακίνητοι σε όποια στάση βρίσκονται. Εκείνος που θα κουνηθεί βγαίνει από το παιχνίδι. Στα αγαλματάκια, βρίσκονται όλα τα παιδιά στη γραμμή εκτός από ένα. Αυτό το παιδί βρίσκεται περίπου πέντε μέτρα μακριά από τα άλλα παιδιά και με γυρισμένη πλάτη λέει: "Αγαλματάκια ακούνητα, αμίλητα, αγέλαστα, μέρα ή νύχτα. Τα υπόλοιπα παιδιά όταν μιλάει μετακινούνται, όταν όμως ρωτάει απαντούν "μέρα" ή "νύχτα". Αν πουν "νύχτα" συνεχίζεται το παιχνίδι και αν πουν "μέρα" γυρνάει και μένουν όλοι αγάλματα. Τότε όποιος κουνηθεί μπαίνει στη θέση του παιδιού και ξαναρχίζει το παιχνίδι. (Δαράκη, 1986)

δ) Αμπάριζα: κνηγητό, σήμερα το συναντάμε με το ίδιο όνομα και σαν *σκλαβάκια*.

ε) Η αποδιδρασκίνδρα: αποτελεί το σημερινό κρυφτό, όπου ένας παίκτης κλείνει τα μάτια του και οι άλλοι τρέχουν να κρυφτούν σε συγκεκριμένο χρόνο. Ο παίκτης ανοίγει τα μάτια του και ψάχνει να τους βρει. Κάθε φορά που βρίσκει έναν, πρέπει να προλάβει να τρέξει πρώτος στη θέση του, αλλιώς χάνει.

στ) Εποστρακισμός: Ο τρόπος που παίζονταν ήταν ο εξής, έπαιρναν μια επίπεδη πέτρα και την πετούσαν στη θάλασσα με τρόπο που πριν βουλιάξει να κάνει πηδηματάκια πάνω στο νερό. Το παιχνίδι αυτό το λέμε σήμερα ψαράκια, ψωμάκια, ή πεταλίδα.

ζ) Ασκολιασμός: Πρόκειται για παιχνίδι ισορροπίας. Σήμερα το συναντάμε ως ασκί και με παραλλαγές στον τρόπο παιχνιδιού ως προζύμι, κουτσοκαλόγερος, άντζης και κουτσό. Στην αρχαιότητα το παιχνίδι αυτό ήταν ένα είδος ακροβασίας και παίζονταν κατά κύριο λόγο στις γιορτές του Διονύσου: Εκεί οι παίκτες ανέβαιναν με το ένα πόδι πάνω σε ένα φουσκωμένο ασκί αλειμμένο με λάδι και ο καθένας φανέρωνε την επιδεξιότητά του στην ισορροπία και στην

ευλυγισία. Τις περισσότερες φορές ο παίκτης έπεφτε κάτω, πράγμα που διασκεδάζε τους άλλους παίκτες, οι οποίοι αδιαφορούσαν για το αν θα γελούσαν το ίδιο και οι άλλοι μ' αυτούς, όταν σε λίγο ,που θ' ανέβαιναν κι αυτοί στο λαδωμένο ασκί θα πάθαιναν τα ίδια. Το παιχνίδι αυτό παίζεται και σήμερα στην στις Απόκριες στην Ήπειρο με την ονομασία «Ασκί». Ακόμα στην Μάνη αντί για ασκί, προσπαθούσαν να κρατηθούν επάνω σε δυο κυλινδρικά κομμάτια ξύλο που επάνω τους τοποθετούσαν μια σανίδα.(Γκαζιάνη,1960).

η)Αστραγαλισμός: Τυχερό παιχνίδι (ζάρια)που παιζόταν με πεσσούς-κύβους (ζάρια) και κόττα (αστραγάλους-κότσια). Στους νεότερους χρόνους έχουμε κάποιες παραλλαγές στον τρόπο παιξίματος. Χρησιμοποιούνταν κότσια, αμύγδαλα, ποντιακά καρύδια (τα οποία ήταν μικρά στο μέγεθος) και μεταλλικά νομίσματα.(Γκαζιάνη,1960).

θ)Βασιλίνδα: Όμοιο με το κλέφτες και αστυνόμοι

ι)Δεντροβατείν: Δηλαδή το σκαρφάλωμα στα δέντρα.

ια)Διελκυστίδα:Πρόκειται για το σημερινό τράβηγμα του σχοινού, ή αλλιώς *τραβηχτό*.Κατά τη διάρκεια αυτού του παιχνιδιού οι παίκτες καρφώνουν στο χώμα ένα δοκάρι που στο μέσο του έχει μια τρύπα από όπου περνούν ένα σκοινί. Στις δύο άκρες του, δένεται από ένας παίκτης, έτσι ώστε ο ένας να μην κοιτά τον άλλο, και προσπαθούν τραβώντας με δύναμη, να φέρουν ο ένας τον άλλον κοντά στη δοκό. Το παιχνίδι αυτό παίζεται και με ισάριθμους σε κάθε πλευρά παίκτες. (Αντωνιάδης, 1994).

ιβ)Εφεδρισμός: Το συναντάμε σαν πλακίτσες, λούμπαρδα και τσουνιά.

ιγ)Ιμαντελισμό: Το συναντάμε σήμερα ως *λουρί*.

ιδ)Καρύδια: Τα καρύδια παίζονταν όπως και οι σημερινοί *βόλοι*. Στην αρχαία Ελλάδα ένα από τα πιο συνηθισμένα δώρα που έφερναν οι συγγενείς και οι φίλοι στα παιδιά ήταν τα καρύδια. Μάλιστα ένα από τα πιο γνωστά έθιμα της αρχαιότητας ήταν να πετάνε στον αέρα οι μεγάλοι στις διάφορες γιορτές (γεννήσεις, γενέθλια, γάμους) καρύδια που τα μάζευαν ύστερα τα παιδιά. Η λέξη *καρνατίζειν* σημαίνει ότι κάποιος έπαιζε με τα καρύδια. Ήταν πολλά τα παιχνίδια που

έπαιζαν με τα καρύδια. Έβαζαν τρία καρύδια κάτω στη σειρά, και μ' ένα άλλο καρύδι σημάδευαν από ψηλά ή από χαμηλά ένα μόνο από αυτά. Αν το καρύδι που έπεφτε δεν κουνούσε από τη θέση τους τ' άλλα, αλλά μόνο το ένα που είχε σημαδέψει ο παίχτης, τότε κέρδιζε, και έπαιρνε όλα τα καρύδια. Προσπαθούσαν να ρίξουν από μακριά ένα καρύδι μέσα σε ένα αγγείο ή σε μια τρύπα που είχαν σκάψει στη γη. Έριχναν ένα καρύδι μέσα σε ένα τρίγωνο ή κύκλο ή τετράγωνο που είχαν χαραξίσει στο χώμα. Για να κερδίσει κανείς έπρεπε το καρύδι του χωρίς ν' αγγίξει τις γραμμές του κύκλου ή του τριγώνου ή του τετραγώνου, να φτάσει όσο γίνεται πιο κοντά στο κέντρο.

ιε)Μπάλα: Αυτό το παιχνίδι παίζεται ως εξής: το ένα παιδί πετά με δύναμη, τη μπάλα και εκείνη σκάνει στο έδαφος και τη πιάνει ένα άλλο παιδί. Αυτό γίνεται συνεχώς και έτσι συνεχίζεται το παιχνίδι. Η μπάλα ήταν συνήθως φτιαγμένη από δέρματα ζώων.(Γκαζιάνης,1960).

ιστ)Πέταυρον: Η τραμπάλα με διάφορες ονομασίες, τράμπα, ξυλογαϊδάρα, νταντζαλαβίτσα, Τους άρεσε να κινούνται ανεβοκατεβαίνοντας όπως αρέσει σε όλα τα παιδιά σε όλες τις εποχές.

ιζ)Πεντέλιθα: Τα πεντόβολα, επίσης ονομάζονται πετράδια, πενταπέτρια, πεντεκούκια, πεντεγούλια. Στα βυζαντινά χρόνια το ονόμαζαν καλαλάτζια ή καλολαλάκια. (Γκαζιάνης,1960).

ιη)Πετροπόλεμος:Επικίνδυνο παιχνίδι που παίζεται και σήμερα αλλά όχι τόσο έντονα όπως παλιά.

ιθ)Πλαγγόνες:Ήταν οι πήλινες αρθρωτές κούκλες με τις οποίες έπαιζαν τότε τα κορίτσια.(Wikipedia,2012).

κ)Πλαταγή:Ένα από τα πρώτα παιχνίδια με τα οποία έπαιζαν τα μωρά στην αρχαιότητα ήταν «η πλαταγή». Πρόκειται για μια πήλινη κουδουνίστρα στο εσωτερικό της οποίας υπήρχαν μικρά πετραδάκια που δημιουργούσαν ήχο. Έτσι το μωρό ξεχνιόταν και σταματούσε το κλάμα. (Κοντήρα,2002).

κα)Στρεπτίνδα:Σήμερα το βρίσκουμε ως γυριστάρι, πετράδι, βωλάκι. Ο τρόπος που παιζόταν ήταν ο εξής, τοποθετούσαν στο έδαφος ένα μεταλλικό νόμισμα, ή όστρακο και από μικρή απόσταση προσπαθούσαν να το ανατρέψουν, χτυπώντας το με άλλο νόμισμα ή όστρακο.(Δαράκη,1986).

κβ)Σφαίρα:Η μπάλα, το τόπι. Όπως και σήμερα παίζονταν πολλά παιχνίδια με την μπάλα. Κάποια που τα ονόμαζαν *ουράνια σφαίρα* και ήταν το πέταγμα της στον αέρα, *απόρραξις* που ήταν το χτύπημα της στον τοίχο ή στο έδαφος, επίσης άλλοι τρόποι παιξίματος ήταν: το χτύπημα της με κάποιο αντικείμενο , όπως ξύλο ή ρακέτα, το να σημαδέψει κάτι με αυτήν ή να την ρίξει μέσα σε ένα αγγείο ή μια τρύπα . Όλες αυτές οι χρήσεις της μπάλας τις βρίσκουμε σε πολλά σημερινά παιχνίδια.

κγ)Σκοινάκι:Το γνωστό μας σχοινάκι που παίζεται και σήμερα με ένα η περισσότερα άτομα.

κδ)Σχοινοφιλίνδα: Παίζεται το ίδιο και σήμερα αλλάζει ονομασία,όπως μαντιλάκι, λουρί, λουριδίτσα, πετρούλα, χτυπητό, βαρετό, βαλμάς.

κε)Φωτιά: Το συναντάμε σαν αγιώργηδες, τζίφο, καστροπαρσιά, κάστρο.

κστ)Χυτρίνδα:παίζεται και σήμερα με τον ίδιο τρόπο. Το βρίσκουμε σαν γύρω-γύρω το ψητό, παπαδίτσα, φεσάς, μυζηθρούλα, μπλαγόμεσο, χύτρα.

κζ)Χαλκή μυία ή ψηλαφίνδα:Πρόκειται για τη γνωστή τυφλόμυγα, γνωστό παιχνίδι που παίζεται και σήμερα. Το συναντάμε σαν τυφλοπάννι, τυφλοπανιάρρα, τυφλοπάννα, τυφλός, ζουρλοπανιάρρα, μπούφος. (Κροντήρα, 2002).

1.2.3Το παιχνίδι στο Βυζάντιο

Για τα χρόνια του Βυζαντίου (μέχρι το 9^ο μ.Χ. αιώνα) δεν υπάρχουν αρκετές πληροφορίες για τη θέση του παιχνιδιού και της άσκησης μέσα στην κοινωνία. Αν και γνωρίζουμε ότι δεν είχαν την θέση που κατείχαν στην αρχαιότητα, στο Βυζάντιο από συνήθεια, και για λόγους ψυχαγωγικούς και παραδοσιακούς θα πρέπει να ασκούνταν και να παίζονταν παιδικά και πνευματικά παιχνίδια. Μελέτες που έγιναν για τη θέση του παιχνιδιού στη ζωή των Βυζαντινών δείχνουν ότι, μετά τον 11ο μ.Χ. αιώνα, το χρησιμοποιούσαν και για τη δημιουργία ανθρώπινων χαρακτήρων. (Γερος,1984).

Στην εκπαίδευση η Φυσική Αγωγή δεν υπήρχε, γεγονός που οφείλονταν στο ότι η εκπαίδευση ήταν καθαρά εκκλησιαστική, και πολλοί νέοι πήγαιναν στα μοναστήρια. Από τα άλλα όμως παιδιά το παιχνίδι δεν έλειπε. Τα αγόρια συνήθως έπαιζαν στις αυλές και στις αλάνες της γειτονίας παιχνίδια όπως η 16άρα, το κρυφτό, το κυνηγητό, το τσιλίκι, η γουρούνα, η τυφλόμυγα, το αλώνι, το μήλο, τα μεγάλα ξύλινα κουνιστά άλογα, ξιφομαχία με βέργες και άλλα.

Τα κορίτσια έπαιζαν με κούκλες, τις πλαγγόνες και τα νιννία, οι οποίες ήταν φτιαγμένες από κερι, πηλό ή γύψο. Στα κορίτσια άρεσε να αναπαριστούν σημαντικά κοινωνικά γεγονότα όπως η βάπτιση και ο γάμος, όπως επίσης να μιμούνται τις εργασίες που έκανε η μητέρα τους στο σπίτι. Ακόμη, συνήθιζαν να χτίζουν σπίτια από χώμα. Υπήρχαν επίσης παιχνίδια με μπάλες (σφαίρες) που τις έφτιαχναν από πανιά καθώς και παιχνίδια μελωδικά που είχαν σχέση με δραστηριότητες όπως ο θερισμός και το όργωμα. (Δ.Σ. Ελευθερίου-Κορδελιού, 2012).

1.2.4 Το παιχνίδι στον Μεσαίωνα και την Αναγέννηση.

Τα παιχνίδια της εποχής πριν από το 1600 και έπειτα είναι εμπνευσμένα από την Δυτική Ευρώπη, την Ελλάδα, τη Ρώμη, ακόμη και την Αίγυπτο. Υπήρχαν παιχνίδια επιτραπέζια με ζάρια, κούκλες, ξύλινες κατασκευές, κ.ά. Την εποχή εκείνη στις κατώτερες κοινωνικές τάξεις δεν υπήρχε η οικονομική δυνατότητα για να αγοράζονται παιχνίδια. Έτσι τα παιδιά βασίζονταν περισσότερο στις κατασκευές. Οπότε τα παιδιά έπαιρναν διάφορα υλικά και έφτιαχναν τα δικά τους παιχνίδια. Τα υλικά που χρησιμοποιούνταν ήταν τοξύλο, ο πηλός, οι σπάγκοι, παλιά έπιπλα, ζυμάρια, κορδόνια, τρίχες ζώων, πανιά καθώς και κουρέλια ρούχων. (Αντωνιάδης).

Το παιδί τότε αντιμετώπιζε αρκετούς περιορισμούς στην χρήση του παιχνιδιού. Δεν του επιτρεπόταν να παίζει δημοσίως, καθώς το παιχνίδι ήταν συνδεδεμένο με ανάρμοστη συμπεριφορά και γενικά υπήρχε κακή αντίληψη γύρω από την έννοια του παιχνιδιού. Τα παιδιά, ωστόσο δεν έπαυαν ποτέ την προσπάθεια της χρήσης του και δεν ξεχνούσαν ποτέ την ύπαρξη του. Τα παιδιά τότε έπρεπε να βασίζονται στην φαντασία και τη δημιουργικότητά τους. Δυστυχώς, λίγα πραγματικά παιχνίδια έχουν διασωθεί από τη μεσαιωνική περίοδο. Παράλληλα, σε πίνακες της εποχής απεικονίζονται παραστάσεις παιδικού παιχνιδιού. (Prince, 1961)

Κατηγορίες παιχνιδιών από τον 14^ο αιώνα έως τα τέλη του 17^{ου} αιώνα.

α) Μουσικά παιχνίδια:

Τα παιδιά αγαπούν διαχρονικά, το να κάνουν θόρυβο, και να παίζουν με μουσικά παιχνίδια, όπως κουδουνίστρες, τύμπανα, σφυρίχτρες και αυτά ήταν πάντα δημοφιλή. Τα μουσικά παιχνίδια έχουν σε κάποιους πολιτισμούς και ιδιαίτερη σημασία. Οι κουδουνίστρες ήταν πιθανώς αρχικά από αποξηραμένες κολοκύθες, και αυτό ήταν ακόμα κοινό στη μεσαιωνική περίοδο, ιδίως μεταξύ των κατώτερων κοινωνικών τάξεων. Στα ανώτερα κοινωνικά στρώματα, χρησιμοποιούσαν ελεφαντόδοντο, πολύτιμα μέταλλα, κοράλλι, κέλυφος, ή κέρατο. Οι κουδουνίστρες εκείνη την εποχή είχαν απλά σχήματα που σκοπό είχαν την διασκέδαση του παιδιού.

Για τους προληπτικούς, οι κουδουνίστρες ήταν κατασκευασμένες σε σχήμα δόντιού λύκου, ή είχαν στο σπίτι τους ένα δόντι λύκου καθώς πίστευαν πως είχε αποτροπαική λειτουργία. Έτσι ώστε να αποκρούει τα κακά πνεύματα και τις ασθένειες. Κουδουνίστρες για τα νεογνά υψηλών κοινωνικών στρωμάτων θα μπορούσαν να είναι αρκετά περίτεχνα και δαπανηρά. Κατά τον Μεσαίωνα, η διάκριση μεταξύ των θρησκευτικών ειδών και παιχνιδιών ήταν ελάχιστη.

Προσκυνητές συχνά αγόραζαν φθηνές σφυρίχτρες, κουδούνια, και κουδουνίστρες ως ενθύμιο του ταξιδιού τους, και πολλά από αυτά τα μπιχλιμπίδια φυσικά κατέληγαν στα χέρια των παιδιών. Όχι μόνο αυτά τα στοιχεία χρησίμευαν στην ψυχαγωγία των παιδιών, ήταν επίσης πιθανό να έχουν και αυτά αποτροπαική χρησιμότητα. Για παράδειγμα, κουδούνια βουτηγμένα στο νερό του Ιορδάνη ποταμού παρείχεστο χρήση του προστασία από τις καταιγίδες. Οι κουδουνίστρες μερικές φορές ήταν κατασκευασμένες από κασίτερο καθώς και μερικές από κοχύλια. Τις σφυρίχτρες, συχνά τις φορούσαν σε μια αλυσίδα γύρω από το λαιμό. (Fraser, 1966).

β) Στρατιωτικά παιχνίδια

Τα στρατιωτάκια εκείνη την εποχή ήταν αρκετά διαδεδομένο παιχνίδι, καθώς υπήρχαν οι γνωστές κονταρομαχίες με αληθινούς ιππότες. Τα παιδιά ταυτίζονταν με το παιχνίδι και ανυπομονούσαν να γίνουν αληθινοί ιππότες. Το παιχνίδι αυτό δεν το είχαν για πρωταρχικό ρόλο ως διασκεδαστικό αλλά ως εκπαιδευτικό. Ακόμα και παιχνίδια όπως το σκάκι παίζονταν τόσο

για την εκπαίδευση, όσο και για την ψυχαγωγία. Τα μαθήματα πολέμου τα έπαιζαν στον ελεύθερο χρόνο τους με «στρατιωτάκια». Με αυτά σχεδίαζαν τις στρατηγικές που μπορεί κάποια μέρα να χρησιμοποιούσαν για να σώσουν τις ζωές τους. Υπάρχουν κάποιες ενδείξεις ότι οι κατακτητές εισήγαγαν στρατιωτάκια στο παιχνίδι έτσι ώστε να δείξουν στα παιδιά ποιές ακριβώς στρατηγικές θα έπρεπε να εφαρμόσουν στον πόλεμο.

Για τις κατώτερες κοινωνικές «τάξεις», τα στρατιωτάκια φτιάχνονταν από πηλό ή από σκαλιστά ξύλα. Εκείνοι που μπορούσαν να έχουν την οικονομική ευχέρεια, έφτιαχναν στρατιωτάκια από χρυσό, ασήμι, ή μόλυβδο. Μαζί με τα στρατιωτάκια έφτιαχναν τα όπλα του πολεμιστή, όπως πανοπλίες, σπαθιά, αλογάκια και ξύλινα κανόνια.(Prince,1960).

γ)Κούκλες

Ακριβώς όπως τα αγόρια είχαν στρατιωτικά παιχνίδια για να προετοιμαστούν για τον ρόλο της ενήλικης ζωής τους, έτσι και τα κορίτσια ενθαρρύνονταν να μαθαίνουν τις δεξιότητες τους με τις κούκλες τους. Η λατινική λέξη για κούκλα, "pupus" ή «νύμφη», σημαίνει "νεογέννητο παιδί". Puppe στα γερμανικά, και poupée στα γαλλικά. Η λέξη κούκλα δεν ήταν σε κοινή χρήση μετά τον Μεσαίωνα. Οι φτηνά ζωγραφισμένες ξύλινες κούκλες από τη βορειοδυτική Ευρώπη αποκαλούνταν "μωρά ". Αυτά πωλούνταν στην Αγγλία και ήταν γνωστά ως "Μωρά Βαρθολομαίου" για να τα διακρίνουν από ζώντα ανθρώπινα μωρά.(King,1978).

Τα υλικά που χρησιμοποιούνταν για να κάνουν τις κούκλες ποικίλλουν ευρέως, εξαρτώνται σε μεγάλο βαθμό από τις οικονομικές συνθήκες. Κάποια από αυτά ήταν ο πηλός, το ξύλο και ήταν τα πιο κοινά χαρακτηριστικά υλικά. Δυστυχώς, αυτά τα υλικά αντέχουν σπάνια στη δοκιμασία του χρόνου. Άλλες πρώτες ύλες που χρησιμοποιούνταν περιλαμβάνουν το οστό, το ελεφαντόδοντο, το κερί, ο μόλυβδος, το καλαμπόκι ή το σιτάρι, το μελόψωμο, ακόμα και το χαρτί. Πάνινες κούκλες ήταν πιθανώς αρκετά πολυάριθμες στον Μεσαίωνα, αλλά λίγα παραδείγματα έχουν διασωθεί.

Μερικά αρχαίες αιγυπτιακές πάνινες κούκλες έχουν βρεθεί, διατηρημένες σε ξηρά κλίματα, αλλά στα ευρωπαϊκά κλίματα οι κούκλες δεν άντεχαν με τον καιρό. Οι κούκλες έχουν πολλά πλεονεκτήματα έναντι των άλλων παιχνιδιών, λόγω των υλικών, είναι φτηνά και πολύ εύκολο στο να δημιουργηθούν.

Υπάρχουν πολλές κούκλες οι οποίες έχουν διασωθεί και χρονολογούνται από περίπου το 1590, οι οποίες είναι κατασκευασμένες από μεταξωτές κλωστές τυλιγμένες γύρω από μία επένδυση από σύρμα. Έχουν κεντημένο το πρόσωπο, τα μαλλιά, φορούν ένα απλό λινό πουκάμισο κάτω από μια φούστα, μπούστο και δύο μεσοφόρια, ενώ τα μανίκια έχουν διακοσμηθεί με μικρά κεντημένα μαργαριτάρια.(Fraser, 1966).

Την εποχή εκείνη εξάγονταν από την Βόρεια Ευρώπη ξύλινες κούκλες. Άλλες ξύλινες κούκλες ήταν πιο περίτεχνες, με περίτεχνα σκαλισμένα τα μαλλιά και τα ρούχα, όμορφα ζωγραφισμένα, και συχνά με αρθρωτούς συνδέσμους και κινητές αρθρώσεις. Τέτοιου είδους κούκλες που έχουν διασωθεί χρονολογούνται από το 1490. (King, 1978).

Οι κούκλες από πηλό είχαν γενικά, μεγαλύτερες πιθανότητες επιβίωσης μέσα στους αιώνες. Κούκλες έχουν βρεθεί σε γαλλικούς και γερμανικούς τάφους εκείνης της περιόδου. Μερικές κούκλες απεικονίζονται ως πριγκίπισσες με φανταχτερά στολίδια. Άλλες ήταν ιππότες με άλογο, μυθικά τέρατα, κυρίες με γεράκια σκαρφαλωμένα στους καρπούς τους, και πολλά άλλα.

Αν και πολλά από τα σωζόμενα δείγματα είναι αρκετά απλά και δείχνουν ότι οι εν λόγω κούκλες ήταν συχνά λεπτές και έντονα βαμμένες. Ενώ οι κούκλες συχνά είχαν τις δικές τους σειρές από ρούχα, πρώιμα παραδείγματα των ξύλινων και πήλινων κούκλων είχαν τα ρούχα τους σκαλισμένα σε γλυπτά ή σε ένα κομμάτι με την κούκλα.

Αργότερα, στον Μεσαίωνα, από τον 15ο αιώνα τουλάχιστον, η ενδυμασία αφαιρούνταν από τις κούκλες έτσι ώστε να αλλάζεται. Προφανώς αυτό χρησιμοποιείται για να κρατήσει ένα φιορίνι (νόμισμα), για τον λόγο ότι οι κούκλες είχαν δοθεί στα παιδιά ως δώρα βάπτισης. Σε αυτή την περίπτωση, οι κούκλες ήταν περισσότερο διακοσμητικές παρά λειτουργικές. (King, 1978)

Κούκλες από κερί δεν ήταν ευρέως διαθέσιμες μέχρι το 14ο αιώνα, με την άνοδο της μεσαιας τάξης. Η κατασκευή τους γινόταν από έναν αριθμό διαφορετικών υλικών. Υπήρχαν κούκλες κατασκευασμένες ακόμα και από πάστα χαρτί. Αυτό πιέζεται σε καλούπια και στη συνέχεια απομακρύνεται σε ξηρό μέρος για να στεγνώσει. Άλλα υλικά που χρησιμοποιούνταν ήταν: πίτουρο, φυτικές ουσίες, πριονίδια, κόκκοι από την συγκομιδή, σιτάρι και άλλα. Δεν υπάρχει

καμία αμφιβολία ότι η κούκλα από μελόψωμο ήταν ένα από τα αγαπημένα των παιδιών σε όλο τον κόσμο. Αυτά ήταν συχνά διακοσμημένα με χρυσά ή σφραγίζονται με ειδικά καλούπια. (King, 1978)

Στις κούκλες μόδας αξίζει επίσης να αναφερθεί κανείς εδώ, αν και απευθύνονταν αρχικά σε ενήλικες, είχαν περάσει έπειτα στα παιδιά. Κατά τη διάρκεια του πρόωρου Μεσαίωνα, δεν υπήρχε πολύ ενδιαφέρον για τις κούκλες που είχαν ρούχα και επιτραπέζια σκεύη. (King, 1978).

δ) Παιχνίδια με μπάλες.

Οι μπάλες είναι πάντα δημοφιλείς, με σαφώς καθορισμένους κανόνες. Το παιχνίδι «οι εννέα πινέζες» ήταν γνωστό κατά τον Μεσαίωνα με μια μορφή παρόμοια του σημερινού μπόουλιγκ. Υπήρχε επίσης ένα παιχνίδι που ονομαζόταν «η μπάλα», το αντικείμενο του παιχνιδιού ήταν να χτυπήσει μια μικρότερη μπάλα με στόχο τις μεγαλύτερες μπάλες.

Και τέλος, το παιχνίδι των μαρμάρων ήταν ένα αγαπημένο παιχνίδι στην μεσαιωνική περίοδο. Το παιχνίδι αυτό προερχόταν από τις νότιες χώρες. Οι μικρές μπάλες που χρησιμοποιούνται για αυτό το παιχνίδι ήταν συχνά φτιαγμένες από πέτρα ή πηλό, ή αχάτη. (Prince, 1961).

ε) Άλλα παιχνίδια

Υπάρχουν πολλά άλλα παιχνίδια από το Μεσαίωνα που εξακολουθούν να είναι οικεία σε μας σήμερα. Όπως τα στεφάνια από βαρέλια μύρας, όπου τα χρησιμοποιούσαν για να κυλιούνται στο έδαφος. Σαν τα σημερινά «χούλα- χούπ». Κάποια παιχνίδια ήταν σε διάφορα σχήματα ζώων. Τα άλογα ήταν ιδιαίτερα δημοφιλή. Ένα ακόμα δημοφιλές παιχνίδι ήταν αυτό των караβιών. Κατά το τέλος του 16ου αιώνα οι σβούρες παίζονταν συχνά εκείνη την εποχή, όπως επίσης και το σχοινάκι. (Prince, 1961)

1.2.5 Το παιχνίδι στην τουρκοκρατία

Στην εποχή της τουρκοκρατίας οι πληροφορίες που έχουμε για τα παιχνίδια την εποχή αυτή είναι ότι κάποια παιχνίδια είχαν αρχαίες ρίζες, άλλα βυζαντινές και άλλα από διαφορετικές εθνικότητες. Ο χώρος που συνήθως παίζονταν ήταν το αλώνι. Μερικά από τα παιχνίδια που έπαιζαν ήταν το κλέφτικο (το κρυφό), ο πετροπόλεμος, η ξιφομαχία, το κυνηγητό. Υπήρχαν υπαίθρια παιχνίδια και για τα κορίτσια όπως η μέλισσα, το κουτσό το μήλο, η πινακωτή η τυφλόμυγα το τσιλίκι.

Επίσης και από αυτήν την ιστορική περίοδο δεν θα μπορούσε να λείπουν οι κούκλες που τις έφτιαχναν με παραδοσιακές στολές, από ξύλο, κερι, χάντρες, ύφασμα, πανί, χρωματιστά χαρτιά, βαμβάκι και χοντρό μαλλί. Η πιο χαρακτηριστική κούκλα της εποχής εκείνης ήταν η Κουτσούνα. Ακόμα έφτιαχναν και ξύλινα κουνιστά αλογάκια. (Αργυριάδη, 1997).

Στις γειτονιές τα παιδιά έπαιζαν τα αγαπημένα τους παιχνίδια. Πολύ διαδεδομένο τότε ήταν το λεγόμενο *αστραγάλους ή κότσια*, οι σημερινές μπίλιες. Τις έφτιαχναν από κόκαλο ζώου. Το παιχνίδι αυτό παίζεται ως εξής, δημιουργείται ένας κύκλος και στο κέντρο του βάζει κάθε παιδί το κόκαλο του, με σκοπό να πάρουν όσα περισσότερα κόκαλα μπορούν.

Ένα ακόμα αγαπητό παιχνίδι στα παιδιά ήταν το *πέντε με μια*. Σε μια πλευρά ενός τραπέζιου υψωνόταν μικρή κούφια κολόνα. Στην βάση της είχε μια τρύπα που επικοινωνούσε με το τραπέζι. Έριχναν από πάνω έναν βόλο και για να κερδίσουν έπρεπε ο βόλος βγαίνοντας από το τραπέζι, να σταματήσει πάνω σε μια κάρτα με τον αριθμό πέντε. (Σιμόπουλος, 1988).

Ένα άλλο παιχνίδι, ήταν η *γουμάρα* την οποία έφτιαχνε η μητέρα. Πρόκειται για ένα γαϊδουράκι με βέργες, που έσερνε το παιδί στο σπίτι και στο δρόμο. Άλλα παιχνίδια που συναντούμε αυτή την περίοδο και έλκουν την καταγωγή τους από την αρχαιότητα είναι το σκοινίν, το σύρσιμον, η λαϊστέρα (κούνια), η τσαμούα η γνωστή τυφλόμυγα, κ.ά. Και κάποια άλλα όπως, μαγκάλα παιχνίδι με μικρά κοχύλια, το τζαμί και τα μήλα που παίζονται μέχρι και σήμερα. (Αργυριάδη, 1997).

1.2.6 Το παιχνίδι στην περίοδο της κατοχής και στην μεταπολεμική περίοδο.

Τα χρόνια της Κατοχής 1940 –1944, ήταν πολύ δύσκολα για όλους. Οι ελλείψεις σε ρούχα και τρόφιμα, η εξαθλίωση και η φτώχεια κυριαρχούσαν σε όλη τη χώρα. Τα παιδιά ήταν αδύνατα,καχεκτικά, ρακένδυτα, και ψειριασμένα και ζούσαν με το φόβο του θανάτου. Κατάφεραν να επιβιώσουν χάρη στη λιγοστή τροφή, που τους εξασφάλιζαν όπως μπορούσαν οι γονείς τους, και με το παιχνίδι. Το παιχνίδι τα έκανε να ζουν και να νιώθουν, για όσο διαρκούσε αυτό, ελεύθερα και ανέμελα από τα προβλήματα, τα γέμιζε με θάρρος, αυτοπεποίθηση, και χαρά. Από την άλλη, μέσα από την κίνηση διασφάλιζαν, όσο αυτό ήταν δυνατό, την καλή τους υγεία και την ομαλή ανάπτυξη του σώματος τους. (Προκόβας,2010)

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

Τα παιδιά εκείνη την εποχή μαζί με την μητέρα ή τον πατέρα ή και μόνα του, έφτιαχναν τα δικά τους παιχνίδια με καθημερινά υλικά. Μάζευαν κουτιά από κονσέρβες και διάφορα τσίγκινα υλικά αλλά και κουτιά που περιείχαν γάλα. Άλλα υλικά όπως, κλαδιά δέντρων και οτιδήποτε ξύλινο υλικό έβρισκαν, πανιά, χαρτί, πακέτα τσιγάρων και οποιοδήποτε πολεμικό υλικό έβρισκαν, οβίδες που υπήρχαν διασκορπισμένες στους δρόμους αποτελούσαν αντικείμενο παιχνιδιού.

Βιομηχανικά παιχνίδια ασφαλώς δεν υπήρχαν, τα περισσότερα ήταν ομαδικά παιχνίδια όπου τα έπαιζαν στους δρόμους και στις αλάνες.

Ο τσίγκος θεωρείται ένα υλικό εύκολο στην χρήση του και μπορούσαν με την φαντασία τους τα παιδιά να φτιάξουν πολλά παιχνίδια. Κάποια από αυτά ήταν, караβάκια, τρομπέτες, πεταλούδες, κουβαδάκια. (Αργυριάδη, 1997).

Τα κορίτσια έπαιζαν με τις κούκλες που έφτιαχναν με οτιδήποτε έβρισκαν στο σπίτι. Για τις χάρτινες κούκλες έφτιαχναν φορέματα από χαρτί γκοφρέ και άλλοτε από πεπιεσμένο χαρτί και ύφασμα. Το σώμα ήταν παραγεμισμένο με τζίβα και τα χαρακτηριστικά του προσώπου ζωγραφισμένα.

Εξειδικεύονταν σε πλήηνα είδη νοικοκυριού, καθώς και μικρογραφίες ζώων και πουλιών.

Τα αγόρια έφτιαχναν βόλους και γκαζάκια, από σφαίρες και βλήματα. Κάθε παιδί είχε πολλούς κάλυκες φυσιγγίων και βλήματα. Σέρνανε μία γραμμή στο έδαφος και καθένας έστηνε όρθια βόλια ή κάλυκες, ανάλογα με το παιχνίδι. Με την σειρά του κάθε παιδί από μία ορισμένη απόσταση με έναν κάλυκα που ήταν βαρύς, γιατί τον γέμιζαν με μολύβι. Ο σκοπός του παιχνιδιού ήταν να ρίξουν τους όρθιους κάλυκες η βλήματα και όσα έριχνε το κάθε παιδί τα έπαιρνε για δικά του. Το παιχνίδι αυτό συνεχιζόταν επ' άπειρον. Ένα ακόμα παιχνίδι ήταν τα *πατίνια*, όπου έβρισκαν ξύλα, ρουλεμάν για τις ρόδες. Μία παραλλαγή του πατινιού ήταν το *αεροπλάνο*, έμοιαζε με το πατίι απλά εκεί έφτιαχναν διαφορετικό το τιμόνι και επέβαιναν τρία ή τέσσερα παιδιά μαζί. (Προκόβας, 2010)

Τα ομαδικά παιχνίδια ήταν πολλά και διάφορα. Όπως ο *κλίτσικας* και το *κλιτσικόπουλο*, το οποίο ήταν ένα ξύλινο ραβδί και το τοποθετούσαν στο έδαφος με τέτοιο τρόπο έτσι ώστε όταν το χτυπούσαν να πεταγόταν στον αέρα ένα μέτρο ψηλά.

Ένα ακόμα παιχνίδι ήταν το *κλοτσοσκούφι*, όπου αποτελούσε ένα είδος μπάλας. Από τα υλικά που χρησιμοποιούσαν τα περισσότερα ήταν αντικείμενα από το σπίτι. Αντί για το εξωτερικό δερμάτινο της μπάλας, έβαζαν μία χοντρή κάλτσα, την γέμιζαν με κουρέλια για να έχει βάρος, έτσι ώστε να μην την παίρνει ο αέρας. Άλλο ιδιαίτερο παιχνίδι ήταν το *μπάζ*. Τοποθετούσαν τους βόλους ή τις γκάζες σε μία σειρά από πέντε ο καθένας. Αυτός που αρχίζει πρώτος έπρεπε με την μπίλια του να χτυπήσει τη σειρά από γκάζες. Όσες χτυπούσε τις έπαιρνε ο νικητής.

Στην κατοχή επειδή δεν υπήρχαν βώλοι χρησιμοποιούσαν πηλό για να κατασκευάσουν μερικούς. Τον έκοβαν σε κομματάκια και ξέραιναν τους βόλους στις ταρατσες. Στην συνέχεια τους έβαζαν στον φούρνο του πλυσταριού, τους έψηναν και τους χρωμάτιζαν. Σε ένα ακόμα σημαντικό κομμάτι που τους χρησιμοποιούσαν, ήταν να δίνουν 50 βόλους στον τότε κάτοχο ποδηλάτων και τα νοίκιαζαν για μία ώρα. (Αργυριάδη, 1997).

Τα χαρτόνια ήταν ακόμα ένα ομαδικό παιχνίδι, μαζεύανε τα παιδιά χαρτόνια από τσιγάρα και τα μετρούσαν με αξιολογήσεις ανάλογα την σπανιότητά τους. Έφτιαχναν ομάδες και η ομάδα που θα έβγαζε τις ομάδες εκτός παιχνιδι ήταν και η νικήτρια.

Τα παιδιά τις κατοχής, οποιαδήποτε ηλικίας λάτρευαν να παίζουν τον *Καραγκιόζη*, όπου έφτασε το 1943 στην Ελλάδα. Έπαιζαν αυτοσχέδιες παραστάσεις σε πρόχειρους μπερντέδες. Έστηναν ένα σεντόνι, συγκέντρωναν όσα χρήματα μπορούσαν και πήγαιναν στο ψιλικατζίδικο και αγόραζαν χάρτινες φιγούρες, τις κολλούσαν σε χοντρό χαρτονάκι και έπαιζαν τις ιστορίες. Και υπήρχαν και άλλα πολλά παιχνίδια, όπως, *ο ντόκος, οι ρετσέλες, το κλειδί, το στριφτό, το κονσερβόκουτο*. Το φημισμένο παιχνίδι *γιο-γιο*. Ήταν μια μπάλα την οποία κρεμούσαν από ένα λάστιχο και τα παιδιά την ανεβοκατέβαζαν με δεξιοτεχνία με το ένα χέρι. Άλλο χαρακτηριστικό παιχνίδι ήταν μέχρι το 1960 το *γιο-γιο*, ένας κύλινδρος από χαρτόνι και ένα ξυλάκι που ήταν το χερούλι του. Με μία πετονιά ένωναν το ξυλάκι με τον κύλινδρο και με την περιστροφική κίνηση έκανε θόρυβο. Αντίστοιχο θορυβώδες παιχνίδι ήταν η *ροκάνα* από ξύλο ή τσίγκο και αργότερα από πλαστικό. Ένα γρανάζι στη *ροκάνα* έκανε θόρυβο, καθώς γύριζαν το χερούλι. (Σιμόπουλος, 1988).

Στην μεταπολεμική περίοδο περίπου στα μέσα του 20^{ου} αιώνα αλλά και μέχρι τα τέλη του, γέμιζαν τις γειτονιές για ακόμα μία φορά τα παιδιά και με άλλα διασκεδαστικά παιχνίδια. Όπως:

1) Το κουτσό : Παιζόταν από δύο και πάνω. Το πρώτο παιδί που άρχιζε, έριχνε μια στρογγυλή πέτρα στην άκρη του σχεδίου. Έπρεπε στηριγμένο στο ένα πόδι να σπρώξει με αυτό την πέτρα ώστε να βγει έξω από το σχέδιο στην αρχή. Στην συνέχεια έριχνε την πέτρα στο δεύτερο τετράγωνο και έμπαινε με το ένα πόδι στο σχέδιο και τετράγωνο-τετράγωνο έφτανε σε εκείνο που βρισκόταν η πέτρα.

2) Περνά περνά η μέλισσα: Τα παιδιά είναι από 6 και πάνω, διαλέγουν τα πιο μεγάλα και συγκεκριμένα τις δύο «μάνες». Η κάθε μια παίρνει με λάχνισμα τον ήλιο η το φεγγάρι. Οι δύο μάνες σχηματίζουν με τα χέρια τους μια κάμαρα και στέκονται όρθιες στη μέση. Όπως έχουν σχηματίσει τη σειρά προχωρούν προς την κάμερα τραγουδώντας.

3)Λύκε λύκε είσαι εδώ;: Ένα από τα μεγαλύτερα παιδιά κρύβεται κάνοντας τον λύκο και στην συνέχεια τα παιδιά τραγουδώντας προσπαθούν να τον βρουν. Μετά ο λύκος βγαίνει και οποίο παιδί πιάσει βγαίνει από το παιχνίδι.

4)Γύρω γύρω όλοι: Τα παιδάκια σχηματίζουν ένα κύκλο και βάζουν το πιο μικρό στη μέση. Ύστερα πιάνονται από τα χέρια και γυρίζουν τραγουδώντας ένα τραγούδι.

5)Μουσικές καρτέκλες: Οι καρτέκλες ήταν σχηματισμένες σε κύκλο και ακουγόταν μουσική. Την ώρα που σταμάταγε τα παιδιά έπρεπε να κάτσουν. Το παιδί που έμενε όρθιο έχανε.

6)Λάστιχο: Δυο άτομα είχανε ένα λάστιχο γύρω από τα πόδια .Ο ένας πήδαγε είτε στο κενό είτε πατώντας σε κάθε μέρος ξεχωριστά.

7)Σκοινάκι: Παιζόταν από τρία άτομα, τα δύο άτομα κρατούσαν το σκοινί και το γυρνούσαν γύρω από το τρίτο παιδί. Έπρεπε να πηδάει το παιδί το σκοινάκι συνέχεια. Αν σταματούσε το παιδί ή πατούσε το σκοινί τότε άλλαζαν θέσεις.

8)Αμπάριζα: Τα παιδιά είναι από οχτώ έως δεκατέσσερα. Χωρίζονται σε δυο ομάδες. Κάθε ομάδα έχει την μανά της. Γύρω από την αμπάριζα κάθε ομάδα χαράζει έναν κύκλο με περιφέρεια τρία ως τέσσερα μέτρα και εκεί φυλάσσονται τα σκλαβάκια. Αν η ομάδα καταφέρει να εισβάλει στην περιφέρεια της άλλης τότε νικάει. (Γκαζιάνη,1960).

9)Πετάει πετάει ο γάιδαρος: Τα παιδιά κάθονται όλα γύρω - γύρω και ένα από αυτά ρωτάει αν πετάει κάποιο ζώο ή πράγμα. Αν πετάει, τότε σηκώνουν τα χέρια, αν, όμως, δεν πετάει το ζώο ή το πράγμα που θα πει και σηκώνει κανένα από τα παιδιά το χέρι του, τότε χάνει. Τώρα αυτός που ρωτάει, για να τους ξεγελάσει, λέει γρήγορα ένα πουλί και μετά αμέσως ένα πράγμα, που να του μοιάζει στην εκφώνηση. Π.χ. Πετάει, πετάει το λελέκι, το λελέκι, το γελέκι. Τότε ξεγελιούνται και σηκώνουν το χέρι τους και χάνουν.

10)Σπασμένο τηλέφωνο: Ο ένας ξεκινάει λέγοντας μια φράση στον επόμενο και έτσι το μήνυμα περνάει από στόμα σε στόμα και ο τελευταίος ανακοινώνει την φράση.

11)Σακουλοδρομίες: Ήταν αγώνας τρεξίματος αλλά τα ποδιά ήταν μέσα σε σακούλες.

12)Παντομίμα: Κάποιος μιμούταν και οι άλλοι έπρεπε να καταλάβουν τι ακριβώς παριστάνει.

13)Μακριά γαϊδούρα: Κάποια παιδιά ήταν σκυμμένα σε σειρά και κάποια αλλά παιδιά πηδάγανε από πάνω με σκοπό να τους ρίξουν κάτω.

14)Μπίζ: Κάποιος ήταν με γυρισμένη πλάτη και προσπαθούσε να καταλάβει ποιος είναι αυτός που τον χτύπησε από πίσω.

15)Δεν περνάς κυρά Μαρία: Πιάνονται απ' το χέρι και σχηματίζουν κύκλο, ενώ ένα κορίτσι απ' τα μεγαλύτερα, η κυρά-Μαρία, στέκεται στη μέση. Αρχίζουν να γυρίζουν γύρω-γύρω και τραγουδούν, ενώ η κυρά-Μαρία προσπαθεί να περάσει ανάμεσά τους.

16) Η μικρή Ελένη: Τα κοριτσάκια σχηματίζουν έναν κύκλο, που κοιτάζει προς τα μέσα. Στο κέντρο κάθετα ένα κοριτσάκι, που κάνει τάχα ότι κλαίει. Τα άλλα γυρίζουν γύρω-γύρω και τραγουδούν.

1.2.7Το παιχνίδι στην σύγχρονη εποχή.

Σήμερα αν και οι αλάνες, κυρίως στις πόλεις, έχουν μειωθεί ως εξαφανιστεί, τα παιδιά χαίρονται όταν βρίσκουν χώρο για να παίξουν, να τρέξουν, να κινηθούν. Δυστυχώς η εύρεση χώρου δεν είναι εφικτή στις σύγχρονες πόλεις. Τα κτίσματα και οι δρόμοι δεν βοηθάνε το παιδί και το παιχνίδι. Τα πάρκα και τα αθλητικά κέντρα, όπου υπάρχουν, είναι οι μόνοι χώροι όπου μπορούν να παίξουν.

Τα παιδιά είναι στερημένα από το φυσικό περιβάλλον και είναι εγκλωβισμένα στα διαμερίσματα των πολυκατοικιών. Έτσι έχουν χάσει την επαφή τους με την φύση, την εξοχή, το δάσος, τους δρόμους, ακόμη και από την γειτονιά. Ο λόγος είναι ότι στον δρόμο έχουν αυξηθεί τα αυτοκίνητα, τα πάρκα έχουν λιγοστέψει και οι γειτονιές έχουν γίνει επικίνδυνες ή ενοχλούνται οι περίοικοι.

Στην πολυκατοικία οι ώρες είναι περιορισμένες όπου θα βγουν στο μικρό μπαλκόνι να παίξουν, το οποίο είναι κλεισμένο με κάγκελα και συρματοπλέγμα. Γυμναστήρια, κέντρα νεότητας ή άλλοι χώροι δεν υπάρχουν ή είναι απρόσιτοι στα παιδιά. Το πρόβλημα της μη ύπαρξης χώρων για παιχνίδι, έχει σαν αποτέλεσμα τα παιδιά να ασχολούνται με ηλεκτρονικά παιχνίδια και να

καθηλώνονται στο σπίτι, να μην κινούνται όσο θα ήθελαν και θα έπρεπε, να γίνονται οκνηρά, μοναχικά, με προβλήματα βάρους, κατά μεγάλο ποσοστό, και κοινωνικότητας. (Αυγητίδου, 2001).

Το παιχνίδι είναι στοιχείο και προϊόν του κάθε πολιτισμού. Σήμερα έχει διαφοροποιηθεί η έννοια του παιχνιδιού. Η σύγχρονη εποχή είναι η εποχή της βιομηχανοποίησης, της παγκοσμιοποίησης, της διαφήμισης, της αφθονίας, του καταναλωτισμού και του υλικού. Διανύουμε την εποχή του ηλεκτρονικού παιχνιδιού, όπως το Nintendo, το gameboy, και το playstation. Από τον 20^ο αιώνα, άρχισαν οι εισαγωγές παιχνιδιών. (Κάππας, 2005).

Χαρακτηριστικό βιομηχανοποιημένο είδος παιχνιδιού είναι οι κούκλες που ξεχωρίζουν με κάποια αληθοφανή έκφραση, όπως το κλάμα, το γέλιο και γενικά τις γκριμάτσες ενός παιδιού.(Κάππας, 2005).

Ευτυχώς το παιχνίδι στους παιδικούς σταθμούς κρατάει ακόμα την αθωότητα και την παιδικότητα στις ψυχές των παιδιών. Το παιχνίδι πλέον είναι μέσο μάθησης και τα παιδιά επικοινωνούν, εκφράζονται, βγάζουν τις επιθυμίες και τα συναισθήματά τους. Μπορεί να μην παίζουν τα παιχνίδια των προγόνων τους, αλλά κάποια παιχνίδια ακόμα διασκεδάζουν τα μικρά παιδιά χωρίς βία και χωρίς τον φόβο, να τραυματίσουν τον αθώο και πολύτιμο κόσμο τους. (Scales, e.a., 1991).

Σύγχρονα Παιχνίδια Επιτραπέζια παιχνίδια ονομάζονται τα παιχνίδια που παίζονται πάνω σε ταμπλό.Μπορούν να συμμετέχουν δύο ή περισσότερα άτομα.Ο κύριος σκοπός των παιχνιδιών αυτών είναι η διασκέδαση, η αποκόμιση γνώσεων ή η νοηματική άσκηση.Τέτοια παιχνίδια είναι: το σκάκι, το τάβλι, η τρίλιζα, το φιδάκι,ο γκρινιάρης, Monopoly,Scrabble(παιχνίδι λέξεων), Taboo(παιχνίδι περιγραφής λέξεων), Pictionary(παιχνίδι ζωγραφικής).Ηλεκτρονικά Παιχνίδιαή αλλιώς βιντεοπαιχνίδια (videogames)είναι τα παιχνίδια που παίζονται με τη χρήση κάποιας ηλεκτρονικής συσκευής, με την οποία ο παίχτης αναπτύσσει μια διαδραστική σχέση.

Είδη ηλεκτρονικών παιχνιδιών:παιδικά, πολεμικά, αθλητικά, αγωνιστικά, εκπαιδευτικά, δράσης, επιστημονικής φαντασίας, στρατηγικής. Τα videogames ξεκίνησαν την πορεία τους το 1971. Είναι μέσο εμπορικής διασκέδασης, ενώ στις αρχές του 1980 είχαν γίνει βάση μιας

σημαντικής ψυχαγωγικής βιομηχανίας σε Ευρώπη, Αμερική και Ιαπωνία.Στις μέρες μας ανταγωνίζονται δυναμικά τις κινηματογραφικές ταινίες, έχοντας εξελιχθεί σε μια από τις πιο επικερδείς βιομηχανίες παγκοσμίως.

Κάποια από τα σύγχρονα παιχνίδια είναι τα παρακάτω:

1)Πάζλ: Το πάζλ είναι πλέον από τα πιο διαδεδομένα παιχνίδια οποιασδήποτε ηλικίας. Αποτελείται από διάφορα ανομοιόμορφα κομμάτια τα οποία τα παιδιά πρέπει να τα ενώσουν με τέτοιο τρόπο, έτσι ώστε να εμφανιστεί το αποτέλεσμα μιας εικόνας, συγκεκριμένα φιγούρες αγαπημένων ηρώων, ή διαφόρων ζώων. Είναι ένα πνευματικό παιχνίδι, καθώς το παιδί πρέπει να αντιληφθεί την σωστή θέση των κομματιών.

2)Αυτοκινητάκια και τρενάκια: Το κλασικό παιχνίδι αγοριών και κοριτσιών .Τα αγόρια παίζουν με αυτό κάνοντας αγώνες και τα κορίτσια βάζοντας επάνω σε αυτά τις κούκλες τους.

3)Σαπουνόφουσκες:Ο θαυματουργός κύλινδρος, στον οποίο περιέχει νερό και απορρυπαντικό. Είναι τα δύο απαραίτητα και καθημερινά υλικά τα οποία τα αναμίγνυες και τα παιδιά διασκεδάζαν απλώς γεμίζοντας το δωμάτιο με σαπουνόφουσκες, προσπαθώντας να τις κάνουνε όσο πιο μεγάλες μπορούσαν. Είναι που σίγουρα έχει περάσει από τα χέρια κάθε παιδιού. Αφενός γιατί είναι πολύ φθηνό, και αφετέρου γιατί, για να εντυπωσιαστεί η παιδική αθωότητα δεν χρειάζονται πολλά. Αρκούν μερικές φουσκάλες που αιωρούνται στον αέρα.

4)Πλαστικά τουβλάκια : Τα λεγόμενα Lego ή Playmobil στην αγορά. Μιλάμε για τα αγαπημένα τουβλάκια και για τα μικροσκοπικά ανθρωπάκια. Τα οποία τα παιδιά περνάνε την ώρα τους με το να τα ενώνουν και να φτιάχνουν διάφορες φιγούρες ανθρώπων ή και πραγμάτων, όπως τρενάκια, αυτοκινητάκια, αλλά και ανθρωπάκια.

5)Χούλαχουπ: Τα χούλαχουπ έβαλαν πολλά παιδιά στην διαδικασία να κουνήσουν την μέση τους και αργότερα πολλούς ενήλικες να τα χρησιμοποιήσουν στα γυμναστήρια. Λίγο φανταχτερό πλαστικό σε κυκλικό σχήμα.

6)Παιχνίδια με ήχους: Είναι πολύ γνωστά παιχνίδια τα οποία συνοδεύουν την βρεφική και την νηπιακή ηλικία. Τα παιχνίδια αυτά αποτελούνται από διάφορα κουμπάκια, όπου τα οποία έχουν εικόνες ζώων και αντικειμένων. Τα παιδιά πατάνε το κουμπί και βγαίνει ο αντίστοιχος ήχος. Από καθημερινούς ήχους, όπως, το τρένο, την κόρνα, τον σκύλο, την γάτα. Είναι επιμορφωτικά

παιχνίδια καθώς τα παιδιά αντιλαμβάνονται και μαθαίνουν να ξεχωρίζουν με τα χαρακτηριστικά αυτά ότι το κάθε πράγμα ή ζώο έχει τον δικό του ήχο.

7) Τρελόμπαλες : Οι γνωστές τρελόμπαλες που βρίσκουν διασκέδαση μικροί και μεγάλοι. Αναπηδώντας μόνο, δίνουν χαρά σε χιλιάδες παιδιά. Καθώς είναι τα πιο δημοφιλείς παιχνίδια σε όλο τον κόσμο.

8) Viewmaster: Είναι ένα από τα πιο διαδεδομένα παιχνίδια σήμερα. Αξιοποιείται από έναν φωτογράφο ή αυτόματη λήψη από δύο φωτογραφικές μηχανές, από την οποία προκύπτει το «στερεοσκοπικό» αποτέλεσμα του viewmaster. Στροφή προς το φως, τα παιδικά μάτια στο μαγικό κουτάκι, και η προσωπική προβολή slides ξεκινάει. (Παιδείας Απάνθισμα, blogspot.gr 2012).

9) Ευχούλης: Ένας Δανός έφτιαξε αυτό το ομολογουμένως άσχημο κουκλάκι για την κόρη του το 1959. Για έναν περίεργο λόγο, οι φίλες της ζήλεψαν πολύ και ζήτησαν να φτιάξει κι άλλα. Και έφτιαξε εκατομμύρια. Οι ευχούληδες αναβίωσαν για τα καλά στα '90s και τα χρωματιστά μαλλιά τους και η περίεργα χαριτωμένη φιγούρα τους έντυσε πολλά μαθητικά μολύβια. (Παιδείας Απάνθισμα, blogspot.gr 2012)

10) Βαβουροπατάτες: Ο εφευρέτης παιχνιδιών George Lerner βρήκε στα 50s έναν πρωτότυπο τρόπο να κάνει τα λαχανικά δημοφιλή στα παιδιά: τα μετέτρεψε σε παιχνίδια. Οι βαβουροπατάτες είναι πολύ αγαπητές στα παιδιά και έγιναν πολύ διάσημες από την ταινία ToyStory. (Wikipedia).

11) Μικρό μου πόνυ: Μπαίνουμε στην μαγική δεκαετία του '80, η οποία συνέδεσε άρρηκτα τα παιχνίδια της με τηλεοπτικές σειρές. Μία από αυτές, το «Μικρό μου πόνυ», συγκίνησε κάθε κοριτσάκι που μεγάλωσε εκείνη την δεκαετία και τα αντίστοιχα χρωματιστά αλογάκια με τα χαριτωμένα ονόματα, τις καρδούλες και το glitter πάνω τους έγιναν αχώριστοι φίλοι τους, ενώ το τραγουδάκι που τα συνόδευε ακούγεται με νοσταλγία ακόμη και σήμερα. (Παιδείας Απάνθισμα, blogspot.gr 2012)

12) PolyPocket: Ολόκληρος μικρόκοσμος, κλεισμένος σε ένα κουτάκι που χωράει σε μια κοριτσίστικη τσέπη. Αυτή ήταν η «επανάσταση» που έφεραν τα σετ της PolyPocket, αφήνοντας

τα μικρά κορίτσια να σκαρώνουν τις δικές τους ιστορίες πάνω από τα μικροσκοπικά σπιτάκια τους.

13)Φωτεινούλης: Οι φωτεινούληδες δεν είναι παρά σκουληκάκια ή άλλα χαριτωμένα ζώακια που με την αγκαλιά και το ζούληγμα αυτά λάμπουν. Τα φωσφορίζοντα πρόσωπα των φωτεινούληδων έχουν κάνει πολλά παιδικά πρόσωπα να χαμογελάσουν και δεν θα μπορούσαν να λείπουν από την ώρα του ύπνου. Καθώς τα παιδιά ηρεμούν με την υφή, την ζεστασιά τους και φυσικά με το πράσινο χαρακτηριστικό φωτισμό τους.

2.ΘΕΩΡΙΕΣ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ

Το παιχνίδι κάποιες φορές αντιπαραβάλλεται με την δουλειά και με αυτό τον τρόπο χαρακτηρίζεται μια δραστηριότητα ασήμαντη και ανώριμη. Αντιμετωπίζεται σαν κάτι που κάνουν τα παιδιά γιατί είναι ανώριμα και καθώς μεγαλώνουν θα το παρατήσουν. Το παιχνίδι όμως είναι το κέντρο του παιδιού και αγαπημένη τους δραστηριότητα. Έχει τεράστια σημασία για την ανάπτυξη τους. Το παιχνίδι είναι κίνηση, χαρά, δράση, εμπειρίες, ζωή, είναι η παγκόσμια γλώσσα των παιδιών. Μέσα από το παιχνίδι τα παιδιά ικανοποιούν βαθύτερες βιολογικές και ψυχικές ανάγκες ψυχαγωγούνται, εκφράζονται, μαθαίνουν να συνεργάζονται με άλλα άτομα, αναπτύσσουν τη γλωσσική και την κινητική τους ικανότητα, εξερευνούν τον κόσμο, δημιουργούν, μαθαίνουν να αντιμετωπίζουν προβλήματα, υπακούουν σε κανόνες, διαπαιδαγωγούνται. Είναι μια δραστηριότητα που την συναντάμε σε όλη την πορεία της ανθρωπότητας και σε όλους τους πολιτισμούς. Η εξέλιξη και η διαφοροποίηση του με το πέρασμα των χρόνων σχετίζεται με τις διαφορετικές κοινωνικές, οικονομικές και πολιτικές συνθήκες που έχουν επικρατήσει και επικρατούν μέχρι σήμερα. Το παιχνίδι, σε όλη την πολυποίκιλη διάσταση του, είναι μια από τις πιο μεγάλες κατακτήσεις και ενασχολήσεις του ανθρώπου μαζί με τον πολιτισμό, την τεχνολογία και την γλώσσα. Η αξία του παιχνιδιού αρχίζει να αναγνωρίζεται ολοένα και περισσότερο από τους ερευνητές τόσο για το παιδί όσο και για τους ενήλικες καθώς έχει αποδειχθεί η σχέση που υπάρχει ανάμεσα στο παιχνίδι και στις γνωστικές και συναισθηματικές δεξιότητες.

Στην εργασία αυτή θα μελετήσουμε το ρόλο που διαδραματίζει το παιχνίδι στους τομείς ανάπτυξης του παιδιού και πόσο σημαντικό είναι για τα παιδιά να παίζουν. Θα δούμε τις απόψεις διαφόρων ερευνητών και τις θεωρίες τους για το παιχνίδι και την επίδραση του στην ανάπτυξη των παιδιών. Θα μελετήσουμε αρχικά τις κλασικές θεωρίες του παιχνιδιού και θα προχωρήσουμε στις νεότερες.

Τι είναι όμως το παιχνίδι και πως μπορεί να ερμηνευθεί; Δεν υπάρχει ένας ξεκάθαρος ορισμός ούτε μια και μοναδική θεωρία που να μπορεί να εξηγήσει το ρόλο που παίζει το παιχνίδι στη

μάθηση και στην ανάπτυξη του παιδιού. Πρόκειται για ένα σύνθετο και πολύμορφο φαινόμενο που περιλαμβάνει διαφορετικές πράξεις, προσανατολισμούς και εκδηλώσεις. Πάρα πολλοί είναι οι επιστήμονες, που προσπαθώντας να ερμηνεύσουν τη φύση και τη σημασία του παιχνιδιού στη ζωή του παιδιού ανέπτυξαν διάφορες ερμηνείες.

Με τον όρο παιχνίδι δεν εννοούμε μόνο τα διάφορα ατομικά παιχνίδια, αλλά και όλες τις σωματικές και πνευματικές δραστηριότητες, όπως η επίλυση γρίφων, η εργασία με μηχανικά παιχνίδια, η λύση σταυρόλεξων, το παιδικό θέατρο, οι σχολικές εορτές κ.α..

Το παιχνίδι είναι ένα ουσιώδες στοιχείο του πολιτισμού κάθε εποχής και λαού. Πρόκειται για το πρωταρχικό παράγοντα για την εικόνα της κουλτούρας του. Το παιδί μέσα από το παιχνίδι ανακεφαλαιώνει τον πολιτισμό του, μα και τις συνθήκες ζωής του λαού του και της εκάστοτε εποχής.

Το παιχνίδι δεν είναι μόνο ένας απλός τρόπος για να περάσει ευχάριστα ένα παιδί την ώρα του, αλλά βοηθάει σημαντικά στην ανάπτυξη του. Συμβάλει, δηλαδή, στην ανάπτυξη των αισθήσεων, της κοινωνικότητας του, της φαντασίας του, αλλά και στην παραγωγή και τη χρήση της γλώσσας του, καθώς και στην γραφή. Ανάλογα πάντα με την κάθε ηλικιακή περίοδο. Μέσα από το παιχνίδι το παιδί μπορεί να σχηματίσει το ίδιο την αντίληψη του για την πραγματικότητα, την αυτογνωσία και να το προετοιμάσει να αντιμετωπίσει τον πολιτισμό και τον κόσμο.

Το παιχνίδι μπορεί να ταξινομηθεί σε τρεις κατηγορίες:

- Το παιχνίδι ως μια σειρά χαρακτηριστικών που προκύπτουν από τις βιολογικές και ψυχολογικές προδιαθέσεις του παιδιού.

- Το παιχνίδι ως παρατηρητής συμπεριφοράς.

- Το παιχνίδι ως συγκεκριμένο πλαίσιο.

Το παιχνίδι όμως μπορεί να χρησιμοποιηθεί όμως και ως μέσο θεραπείας. Η θεραπεία μέσω παιχνιδιού επινοήθηκε αρχικά το 1920 ως εργαλείο για την ψυχοθεραπεία στους νέους που αντιμετωπίζουν (ψυχικά) τραύματα, ανησυχίες (φόβους) καθώς και διανοητικές ασθένειες. Σε αυτό το πλαίσιο, το παιχνίδι μετατρέπεται σε ένα δίαυλο ώστε τα παιδιά να εξωτερικεύσουν τα συναισθήματά τους και να βρουν μηχανισμούς ώστε να αντιμετωπίσουν αυτά που τα απασχολούν.

Η θεραπεία αυτού του είδους, παραμένει δημοφιλής εντούτοις, δεν πραγματοποιείται όμως με τον ίδιο τρόπο όπως στα παιδιά με αυτισμό. Οι περισσότεροι ειδικοί προτείνοντας

κάτι που αποκαλείται «θεραπεία μέσω παιχνιδιού» στα παιδιά με αυτισμό ουσιαστικά παρέχουν κάτι συγγενές με τη θεραπεία «παιχνίδι στο πάτωμα».

Η θεραπεία αυτή είναι μία τεχνική βασισμένη στο παιχνίδι που στηρίζεται στα καθαυτά ενδιαφέροντα ή στις έμμονες ιδέες των αυτιστικών παιδιών ώστε να αναπτύξει σχέσεις και δεξιότητες κοινωνικές/ επικοινωνιακές.

Σύμφωνα με τον Neumann (1971) τρία είναι τα στοιχεία που μπορούν να ορίσουν το παιχνίδι, η εσωτερική πραγματικότητα (η ελευθερία δηλαδή του ατόμου να αναστέλλει και να αλλάζει τους κανόνες της πραγματικότητας), το εσωτερικό κίνητρο και ο εσωτερικός έλεγχος (δηλαδή το άτομο είναι αυτό που παίρνει τις εκάστοτε αποφάσεις).

Ο Hughes (2003) όταν προσπάθησε να δώσει έναν ορισμό για το παιχνίδι κατέγραψε τα παρακάτω τρία κριτήρια:

- Στο παιχνίδι έχουμε ελευθερία της επιλογής
- Προσωπική ευχαρίστηση
- Εστιάζουμε στη διαδικασία και όχι στο αποτέλεσμα

Πολλές φορές μέσα από το παιχνίδι, το παιδί μπορεί να μας πει όσα δεν τολμά να μας εξομολογηθεί, όσα φοβάται, όσα το προβληματίζουν αλλά και να μας «αποκαλύψει» προηγούμενες εμπειρίες και βιώματά του. Αναβιώνοντας παλιές εμπειρίες ή ακόμα και τραυματικές εμπειρίες μέσα από το παιχνίδι, δίνεται στο παιδί η μοναδική ευκαιρία να «διορθώσει» όλα εκείνα που έκανε και είπε. Έχει δηλαδή ακόμα και μέσω της φαντασίας, την δυνατότητα να επαναπροσδιορίσει το ρόλο του στο συμβάν και να αποκτήσει μια αίσθηση ελέγχου πάνω σε αυτό που συνέβη. Το παιχνίδι - ρόλων είναι το πιο κατάλληλο μέσο για να κατανοήσει το παιδί τις συναισθηματικές καταστάσεις των άλλων, να βρεθεί στη θέση τους και να αποκτήσει ενσυναίσθηση.

Βλέπουμε ακόμη τα παιδιά να αναπτύσσουν ομάδες, όχι μόνο όταν πρόκειται για μια οργανωμένη δραστηριότητα που προαπαιτεί να υπάρχουν ομάδες, αλλά και κατά την διάρκεια του ελεύθερου παιχνιδιού. Με αυτόν τον τρόπο σχηματίζουν ομάδες για να παίξουν, να διαβάσουν, να μοιραστούν ιδέες, συναισθήματα, και σκέψεις. Σύμφωνα με πολλούς παιδαγωγούς και ερευνητές τα παιδιά μέσα από την δημιουργία των ομάδων τα παιδιά μαθαίνουν να μοιράζονται, να σέβονται, να ακούν τη γνώμη των άλλων, αλλά και να δίνουν προτεραιότητα στα υπόλοιπα μέλη της ομάδας. Ακόμα υπάρχουν μεγαλύτερα ποσοστά επιτυχίας

όταν πρέπει να φέρουν εις πέρας μια δραστηριότητα όταν βρίσκονται σε ομάδα παρά όταν δρουν μεμονωμένα.

Ο εκπαιδευτικός παίζει πολύ σημαντικό ρόλο στον σχηματισμό των ομάδων, καθώς θα υποστηρίζει αλλά και θα ενθαρρύνει τα παιδιά. Ακόμα είναι αναγκαίο να παρατηρεί την λειτουργία της ομάδας και εάν είναι απαραίτητο να επεμβαίνει για να εξασφαλιστεί η ομαλή λειτουργία της.

Για αυτό και είναι σημαντικό να μπορέσουμε να κατανοήσουμε τι είναι παιχνίδι, καθώς πολλές φορές ο ενήλικας δυσκολεύεται να διαχωρίσει τις ευχάριστες και σημαντικές δραστηριότητες.

2.1 Κλασικές ή παραδοσιακές θεωρίες

Στα πλαίσια των παραδοσιακών θεωριών γίνεται προσπάθεια καθορισμού της βιολογικής λειτουργίας του παιχνιδιού. Πιο συγκεκριμένα, οι θεωρίες αυτές προσπάθησαν να ερμηνεύσουν την ανάγκη του ανθρώπου να παίζει, δίνοντας μια καθαρά βιολογική ερμηνεία. Το κύριο χαρακτηριστικό τους είναι η διατήρηση ή η κατανάλωση ζωτικής ενέργειας κατά το παιχνίδι. Σχεδόν όλες αυτές οι θεωρίες επηρεάστηκαν από τη θεωρία της "φυσικής επιλογής" του Δαρβίνου. Η θεωρία της φυσικής επιλογής, αποτέλεσε επανάσταση στην ανθρώπινη σκέψη. Σύμφωνα με τον Δαρβίνο, η εξέλιξη οφείλεται κατά κύριο λόγο στη δράση της φυσικής επιλογής. Αν ορισμένα χαρακτηριστικά έχουν μεγαλύτερη καταλληλότητα ως προς το περιβάλλον, βοηθούν δηλαδή την επιβίωση και την αναπαραγωγή, τότε τα χαρακτηριστικά αυτά θα έχουν αυξημένη αντιπροσώπευση στην επόμενη γενιά. Αν, μάλιστα, η συγκεκριμένη φυσική επιλογή συνεχιστεί επί πολλές γενιές, τα χαρακτηριστικά αυτά θα αποτελέσουν ιδιαίτερο γνώρισμα του είδους. Η θεωρία της φυσικής επιλογής έχει οδηγήσει σήμερα, με τη βοήθεια της γενετικής και την ανακάλυψη του θαυμαστού κόσμου των γονιδίων, στην εξελικτική θεωρία του Νεοδαρβινισμού, που αποτελεί κεντρική και ενοποιητική θεωρία στο πλαίσιο της σύγχρονης βιολογίας.

Οι θεωρίες που κατατάσσονται στις κλασικές ή παραδοσιακές είναι: *Η θεωρία πλεονάσματος ενέργειας, η θεωρία της επιτυχίας και της έξαρσης του «Εγώ», η θεωρία του αταβισμού ή του προγονισμού, η θεωρία της προπαρασκευαστικής εξάσκησης, η ψυχολογική*

θεωρία, η θεωρία της ανάπαυσης, η θεωρία της υπαρξιακής διέγερσης, η θεωρία της πολιτιστικής ανάπτυξης, η θεωρία της άμιλλας.

2.1.1 Θεωρία πλεονάζουσας ενέργειας

Ο υποστηρικτής της θεωρίας της πλεονάζουσας ενέργειας ήταν ο ποιητής και φιλόσοφος του 18^{ου} αιώνα, Schiller. Σύμφωνα με το τον Schiller το παιχνίδι ήταν η έκφραση της πλεονάζουσας ενέργειας και η προέλευση όλων των τεχνών. Ήταν δηλαδή το προϊόν της περιττής ενέργειας που υπάρχει σε ένα παιδί και την διοχετεύει σε μια άσχετη αναζήτηση ικανοποίησης. Άρα, το παιχνίδι είναι ένα μέσο εκτόνωσης της παιδικής ενεργητικότητας.

Η βάση της θεωρίας αυτής είναι ότι η συγκέντρωση της ενέργειας στον οργανισμό του παιδιά οφείλεται στην παρατεταμένη αδράνεια του και με κάποιο τρόπο αυτή η πλεονάζουσα ενέργεια θα πρέπει να απελευθερωθεί. Ακόμα ο Schiller θεώρησε το παιχνίδι ως «συμβολική δραστηριότητα» μέσω της οποίας το παιδί αλλάζει την πραγματικότητα και δημιουργεί τη γλώσσα και σκέψη με σκοπό να κερδίσει τη συμβολική αντιπροσώπευση του κόσμου.

Ο πρώτος ψυχολόγος και φιλόσοφος που προσπάθησε να ερμηνεύσει πιο επιστημονικά την θεωρία της πλεονάζουσας ενέργειας ήταν ο Spencer. Υποστήριζε ότι τα ανθρώπινα και τα ζωικά είδη ήταν ενστικτωδώς δραστήρια και όλα τα νευρικά κύτταρα των οργανισμών σχηματίστηκαν μέσω διανοητικών ή σωματικών δραστηριοτήτων. Οικοδομήθηκαν βαθμιαία, δίνοντας στον οργανισμό τη δυνατότητα να ενεργήσει, η υπερβολική αυτή ενέργεια εκτονώνεται μέσα από το παιχνίδι. Σύμφωνα με τον Spencer όσο υψηλότερο το είδος του ζώου τόσο περισσότερο χρόνο ξοδεύει στο παιχνίδι. Για τον Spencer το παιχνίδι ήταν μια ανεξέλεγκτη επιθυμία του κάθε οργανισμού κατά τη διάρκεια της παιδικής ηλικίας.

Η θεωρία της πλεονάζουσας ενέργειας μπορεί να δικαιολογήσει την ανάγκη των παιδιών για ζωνρότερη εκτόνωση ενέργειας μέσω του παιχνιδιού, δε μπορεί να εξηγήσει το γεγονός ότι πολλά παιδιά όταν είναι εξαντλημένα συνεχίζουν να παίζουν, αλλά ούτε και να δικαιολογήσει απόλυτα το παιχνίδι και να ερμηνεύσει τα πιο πολύπλοκα παιχνίδια. Ακόμα έχει επικριθεί από πολλούς μελετητές επειδή υπάρχει έλλειψη εμπειρικών στοιχείων και έρχεται σε αντίθεση με τη θεωρία της εξέλιξης του Δαρβίνου. Η θεωρία της εξέλιξης δείχνει ότι μια συμπεριφορά που ωφελεί τον οργανισμό μπορεί να αναπτυχθεί από γενιά σε γενιά, από την άλλη όμως η θεωρία

όμως της πλεονάζουσας ενέργειας δείχνει ότι το παιχνίδι είναι μια περιττή και μη παραγωγική δραστηριότητα που μπορεί να προσφέρει ευχαρίστηση αλλά δεν έχει εξελικτική ανάπτυξη.

2.1.2 Θεωρία της επιτυχίας και της εξάρσεως του εγώ

Κύριοι εκπρόσωποι της θεωρίας της επιτυχίας και της εξάρσεως του εγώ είναι ο P.Janet και ο J.Chateau. Κατά τον Janet όταν ένα παιδί παίζει στοχεύει στην απόλαυση και την ευχαρίστηση αφενός, αλλά και στη τόνωση του «εγώ» του. Μέσω της διαδικασίας του παιχνιδιού επιτυγχάνει το στόχο του χωρίς να ξοδέψει πολλή ενέργεια. Μέσα από το οργανωμένο παιχνίδι, το οποίο ενώνει το φανταστικό με τον πραγματικό κόσμο και με αυτό τον τρόπο καταφέρνει να ξεπεράσει, αλλά και να αντιμετωπίσει διάφορα καθημερινά προβλήματα.

Το παιδί μέσα από το παιχνίδι, διαμορφώνει την αλήθεια μέσα από τα μάτια του και πλάθει την πραγματικότητα του και πετυχαίνει την πρόοδο αλλά και την ευτυχία.

Κατά τον Chateau, επεκτείνει την σκέψη του Janet και ερμηνεύει το παιχνίδι από μια ψυχολογική πλευρά. Το παιδί μέσα από το παιχνίδι έχει ως άωτερο σκοπό την αυτοεπιβεβαίωση και την αυτοεκτίμηση και κατ' επέκταση να παρουσιάσει τον εαυτό του στον κόσμο. Για αυτό τον λόγο, υπακούει στους κανόνες ή αντιδράει αν αυτοί δεν τηρούνται. Σε αυτό το σημείο το παιδί επιδιώκει να καταφέρει να υπερνικήσει τις δυσκολίες αλλά και να δώσει το μέγιστο των δυνατοτήτων του, ώστε να εξελίξει την προσωπικότητα του.

Από τα πρώτα χρόνια το παιδί έχει μια έμφυτη ροπή προς το παιχνίδι, που το βοηθάει στην εξέλιξη του. Με το πέρας κάθε παιχνιδιού το παιδί βελτιώνεται, η απόδοση του αυξάνεται και συγχρόνως απωθεί το αίσθημα της κατωτερότητας απέναντι στους συμπαίκτες του.

Η κριτική που ασκήθηκε στη θεωρία του «εγώ» εμμένει στην απουσία ερμηνείας και αιτιολόγησης ορισμένων παιχνιδιών και κυρίως μιμητικών. Υπάρχουν διάφορα είδη παιχνιδιών, αλλά διακατέχονται από την πρωτοβουλία, αλλά την ανεξαρτησία και άλλα την ελευθερία σκέψης, δράσης και κίνησης και οι ψυχολόγοι διακρίνουν μια ασυμφωνία της θεωρίας με τα είδη των παιχνιδιών.

2.1.3 Θεωρία του αταβισμού ή του προγονισμού

Εισηγητής της θεωρίας του αταβισμού ή αλλιώς προγονισμού ήταν ο G.S. Hall, ο οποίος στη θεωρία του υποστήριζε ότι το παιχνίδι δεν αποτελεί μια ωφέλιμη λειτουργία για το άτομο, αλλά γενικότερα για το είδος. Στήριξε τη θεωρία του στο βιογενετικό νόμο του E.Haeckel, σύμφωνα με τον οποίο, η ανάπτυξη του παιδιού συντελείται μέσα από διάφορα στάδια, πρόκειται για μια ανακεφαλαιωμένη εξέλιξη της ανθρωπότητας και η ανακεφαλαίωση αυτή, κατά τον Hall, πραγματοποιείται μέσα από το παιχνίδι.

Το παιχνίδι δηλαδή χρησιμεύει για να εξαλείψει μέσω της άσκησης όλες τις στοιχειώδεις ανθρώπινες λειτουργίες οι οποίες κατέληξαν με την πάροδο των αιώνων να είναι ενοχλητικές και περιττές.

Αξίζει να σημειωθεί πως το παιχνίδι στη θεωρία του αταβισμού, θεωρείται ως μια πρόβα των προγονικών δραστηριοτήτων μας, μια κληρονομιά η οποία αναπαράγεται κατά τις διαδοχικές εποχές του κάθε πολιτισμού. Η Θεωρία του αταβισμού αποτελείται από τρία σημεία:

- Τα παιχνίδια ακολουθούν το ένα το άλλο σε σχετικά συνεχή ηλικιακά στάδια, τα οποία καθορίζονται από το περιεχόμενο των παιγνιδιών δραστηριοτήτων.
- Το περιεχόμενο των παιχνιδιών αντιστοιχεί σε προγονικές δραστηριότητες, οι οποίες ακολούθησαν η μια την άλλη με την σειρά στην πορεία την εξέλιξης του ανθρώπου.
- Η λειτουργία των παιδιών, στο παιχνίδι τους, είναι να απελευθερώσουν τα κληρονομικά είδη παιχνιδιού από τα υπολείμματα του παρελθόντος και να επιτυγχάνουν την ανάπτυξη τους προς υψηλότερα στάδια.

Αυτή η θεωρία βασίστηκε σε μία υπόθεση όπου οι πολιτιστικές εμπειρίες κληρονομούνται από γενιά σε γενιά. Κοινωνιολογικές και ανθρωπιστικές έρευνες έδειξαν ότι τα παιδιά δεν είναι μικρογραφίες των πρωτόγονων ενηλίκων. Ακόμα, έχει ασκηθεί κριτική στη θεωρία, που υποστηρίχθηκε στο γεγονός ότι δεν ανταποκρίνεται στην πραγματικότητα, καθώς δεν θα ήταν δυνατόν μια άσκηση όπως το παιχνίδι να έχει ως αποτέλεσμα της, την εξασθένηση των λειτουργιών. Αδυνατεί να εξηγήσει το στοιχείο του αυθορμητισμού στο παιδικό παιχνίδι, ενώ παράλληλα αγνοεί το βασικό ρόλο των μιμητικών παιχνιδιών.

2.1.4 Θεωρία προπαρασκευαστικής εξασκήσεως

Τη θεωρία αυτή την ανέπτυξε ο Karl Gross, ο οποίος, αρχικά ασχολήθηκε με τη μελέτη του παιχνιδιού των ζώων και στη συνέχεια με το παιχνίδι των ανθρώπων και το συσχέτισε με την ανάπτυξη της αισθητικής στον άνθρωπο. Ο Gross, υποστήριζε ότι το παιχνίδι θεωρείται παράγωγο των ατομικών ενστίκτων. Είναι δηλαδή το μέσω που θα φέρει τα ανθρώπινα ένστικτα στην επιφάνεια, τα σταθεροποιεί και προετοιμάζει το παιδί για να ωριμάσει. Έχει δηλαδή, την αποστολή να υπηρετεί την εξέλιξη του είδους και να συνδέσει με το γεγονός ότι μόνο τα ανώτερα ζώα παρατηρείται το φαινόμενο του παιχνιδιού, στα κατώτερα όμως ζώα δεν συναντούμε ίσχυος παιχνιδιού το οποίο θα εκγύμναζε με κάποιο τρόπο τα ένστικτά τους.

Κατά τον Gross, το παιχνίδι έχει τελετουργικό χαρακτήρα. Το παιχνίδι συμβάλει στην άσκηση σπουδαίων επιδόσεων και στην διαμόρφωση των σωματικών αλλά και πνευματικών λειτουργιών, αποτελεί εξαιρετικό τονωτικό για την σωματική ανάπτυξη. Η θεωρία αυτή μπορεί να ερμηνεύσει τα λειτουργικά παιχνίδια, αφού αποτελεί άσκηση των ζωτικών λειτουργιών, όπως και στα ζώα.

Η ικανοποίηση της ορμής για δράση του δημιουργεί το συναίσθημα της ευχαρίστησης. Η λειτουργική ευχαρίστηση που συνοδεύει την άσκηση των λειτουργιών, ωθεί το παιδί σε επανάληψη, η οποία θεωρείται ως κινητήριο μοχλός του παιχνιδιού.

Στο έργο του «The play of man», επιβεβαιώνει ότι κατά την διαδικασία του παιχνιδιού ένα παιδί αποκτά επαφή με το σώμα του, και αντιλαμβάνεται τις αισθήσεις, την αφή, την ακοή, την γεύση, την όσφρηση και την όραση, ακόμα μπορεί να αναγνωρίσει τις αλλαγές γύρω του, όπως την θερμοκρασία, αν είναι μέρα ή νύχτα και μαθαίνει να αναγνωρίζει το περιβάλλον του. Πρόκειται για το πρώτο στάδιο, ώστε να οδηγηθεί στη συνέχεια στην πνευματική και την κοινωνική ανάπτυξη.

Η θεωρία του Gross έχει βιολογική εξήγηση καθώς οι τάσεις και οι ορμές προέρχονται από την φύση του ανθρώπου και αυτός είναι που επιθυμεί την εξάσκηση και την εξέλιξη τους.

Ο Gross δίνει τη σημασία του αριστοτελικού «τέλους» στο παιχνίδι, όταν η αποτελεσματικότητα των ενεργειών βελτιώνεται, κάτι όμως που δεν γίνεται αντιληπτό από το ίδιο το παιδί καθώς βιώνει μια έντονη χαρά και ευχαρίστηση, από το γεγονός ότι αξιοποιεί τις λειτουργίες του και εμπλέκεται σε δραστήριες ασχολίες, με αποτέλεσμα την επιθυμητή επανάληψη.

Ωστόσο, έχει ασκηθεί κριτική σε αυτή τη θεωρία και επικεντρώνεται σε δύο σημεία. Το πρώτο σημείο αφορά τη δυσλειτουργία στην εφαρμογή της στα υπόλοιπα παιχνίδια όπως τα

μιμητικά και τα πατροπαράδοτα και το δεύτερο στην αδυναμία της ερμηνείας και την κατανόησης των λόγων που παίζουν και οι ενήλικοι, αφού όπως υποστηρίζει η θεωρία το παιχνίδι είναι το μέσο προετοιμασίας των παιδιών για την ενήλικη ζωή.

2.1.5 Θεωρία κάθαρσης ή ψυχαναλυτική θεωρία

Η θεωρία της κάθαρσης που είχε υποστηρίζει ο Αριστοτέλης, ενέπνευσε ορισμένους ψυχολόγους του 20 αιώνα, για να διατυπώσουν μια αντίστοιχη θεωρία για το παιχνίδι. Σύμφωνα με τον Freud και τον Erickson, το παιχνίδι ικανοποιεί, χωρίς κάποιο κίνδυνο, ορισμένες υποσυνείδητες επιθυμίες του παιδιού ή και βίαια πάθη του ανθρώπου, τα οποία η συνείδηση τα απωθεί και ο πολιτισμός τα καταδικάζει. Ακόμα το παιχνίδι είναι ο τρόπος που το παιδί θα βρει διέξοδο για να αντιμετωπίσει τραυματικές εμπειρίες αλλά και να μπορέσει να ελέγξει κάποια κατάσταση στην οποία υπήρξε παθητικός δέκτης. Με αυτά τα δεδομένα λοιπόν, το παιχνίδι αποκτά καθαρτικό ρόλο και βοηθά το παιδί στην άμβλυνση των συναισθημάτων του φόβου και της έντασης.

Σύμφωνα με τον Erickson, το παιχνίδι είναι μια πολύ σοβαρή υπόθεση, μέσα από αυτό θα απελευθερωθεί από την εξάρτηση, τους φόβους και τις αδυναμίες του. Θα μπορέσει να γνωρίσει την ελευθερία και την πειθαρχία, ενώ ταυτόχρονα αποτελεί και μέσο με το οποίο θα μάθει να δέχεται διάφορους κοινωνικούς όρους της ομάδας. Το παιχνίδι έχει όλα τα χαρακτηριστικά για μια τέλεια παιδαγωγική διδασκαλία. Ο κύριος σκοπός του είναι να αναπτύξει το παιδί μια τέλεια προσωπικότητα, απορροφά απόλυτα το πνεύμα του παιδιού. Η προσοχή του είναι συγκεντρωμένη για μια μεγάλη χρονική διάρκεια σε αυτό με το οποίο ασχολείται και έτσι το παιδί εξασκεί την πρωτοβουλία, τη φαντασία αλλά και το ενδιαφέρον του. Το παιχνίδι είναι η βασική αρχή της εκπαίδευσης και επιδρά θετικά στο πνεύμα, στο σώμα και στις συγκινήσεις του παιδιού.

Κατά τον Freud το παιχνίδι κατατάσσεται στα προϊόντα της φαντασίας και στον τρόπο έκφρασης του ασυνείδητου. Μέσα από το παιχνίδι, το παιδί θα μπορέσει να αντιμετωπίσει δυσάρεστες καταστάσεις γιατί μετατρέπει σε ενεργό κατάσταση μια ένταση που το κάνει να υποφέρει. Ο Freud υποστήριζε πως το παιδί μέσα από το παιχνίδι υποδύεται καταστάσεις των μεγάλων, σκηνές στις οποίες είναι ανεξάρτητο, βρίσκει αυτοεπιβεβαίωση και ασκεί εξουσία. Σκηνοθετεί και υποτάσσει κάθε τι συμβαίνει στη ζωή του είτε το εντυπωσίασε είτε το απείλησε.

Το ελεύθερο παιχνίδι του παιδιού, στο οποίο το παιδί επιλέγει και οργανώνει μόνο του όλο το παιχνίδι μας επισυνάπτει όλη τη σημασία της κάθαρσης.

Παρά τις αντιρρήσεις πολλών ερευνητών για αυτή τη θεωρία, δεν στερείται σημασίας και αξίας αν και δεν μπορεί να γενικευτεί καθώς υπάρχουν πολλά είδη παιχνιδιών που δεν μπορεί να τα ερμηνεύσει ως παιχνίδια κάθαρσης.

2.1.6 Θεωρία της ανάπαυσης

Ο Αριστοτέλης, στα Πολιτικά 1337^α και ο Πλάτωνας, στους Νόμους 794, ήταν οι πρώτοι που εισήγαγαν τη θεωρία της ανάπαυσης, καθώς αντιλαμβάνονταν ότι το παιχνίδι έχει διττό στόχο. Από την μια περιλαμβάνει ένα σύνολο από ενέργειες που βάζουν σε λειτουργία τους μύες του σώματος με στόχο στην χαλάρωση και την ξεκούραση του ανθρώπινου οργανισμού, και από την άλλη δραστηριοποιούνται κάποια συστήματα του οργανισμού που παραμένουν αδρανή για αρκετό διάστημα και μέσω του παιχνιδιού βρίσκουν την ευκαιρία να δραστηριοποιηθούν. Ο Πλάτωνας είχε αναφερθεί και στα «αυτοφυή» παιδιά, δηλαδή περισσότερο άγρια. Στην Πολιτεία υποστήριζε ότι κατά τη διαδικασία της μάθησης, το παιδί μέσα από το παιχνίδι δεν μπορεί να υποστεί καμία βλάβη στη ψυχή του, αλλά κάθε άλλο θα αναδειχθούν οι ψυχικές του διαθέσεις.

Το ανθρώπινο σώμα δέχεται δύο καταπονήσεις, τη πλήρη και τη μερική. Στη πλήρη, όλος ο οργανισμός είναι εξαντλημένος, ενώ στη μερική μόνο κάποια όργανα και στη φάση της μερικής καταπόνησης το παιχνίδι μοιάζει απελευθερωτικό καθώς θα ανακουφίσει τα συγκεκριμένα όργανα. Με αυτό τον τρόπο καταφέρνει και δίνει στον οργανισμό όση ενέργεια χρειάζεται, ώστε να ξεφύγει από την καθημερινότητα και την ένταση. Εκτός από αυτή την ανακούφιση τα παιδιά καταφέρνουν και να διασκεδάσουν αλλά και να ικανοποιήσουν τις πνευματικές του ανάγκες.

Τα παιδιά έχουν την ικανότητα να ξεκουράζονται πιο γρήγορα μετά από μια κουραστική δραστηριότητα, απ' ό,τι οι ενήλικες. Η χαλάρωση αποτελεί προϋπόθεση για την ξεκούραση του σώματος και του νευρικού συστήματος, για την συγκέντρωση και τον περισυλλογισμό τα οποία είναι απαραίτητα για την αντιμετώπιση των ζητημάτων που προκύπτουν καθημερινά.

Για την αποκατάσταση λοιπόν αυτής της ισορροπίας χρειάζονται τα παιχνίδια χαλάρωσης. Ο εκπαιδευτικός πρέπει να παρέχει μια ισορροπία κίνησης και ανάπαυσης μέσα στο εκπαιδευτικό καθημερινό πρόγραμμα.

Μέσα από τις ασκήσεις χαλάρωσης τα παιδιά μαθαίνουν να δίνουν μεγαλύτερη σημασία στις σωματικές αισθήσεις που είναι θετικές. Η χαλάρωση και η ανάπαυσης συμβάλουν ακόμα και στην καταπολέμηση των φοβιών και μπορούν να βοηθήσουν στην επίτευξη της αρμονίας μεταξύ του πνεύματος και του σώματος.

Ο Schaller κάνει διάκριση μεταξύ της πλήρους κόπωσης ολόκληρου του σώματος και την κόπωσης ορισμένων μόνο οργάνων. Σύμφωνα με τη θεωρία ανάπαυσης, το παιχνίδι λειτουργεί ανακουφιστικά στην περίπτωση μερικής κόπωσης.

Η θεωρία αυτή ισχύει αρκετά και για τους ενήλικες, οι οποίοι την σωματική τους κόπωση με πνευματικά παιχνίδια και την πνευματική τους κόπωση με σωματική άσκηση.

2.1.7 Θεωρία της υπαρξιακής διέγερσης

Σύμφωνα με τον Haigis το παιχνίδι δεν είναι ένα μέσο δραστηριότητας για αναψυχή και διασκέδαση αλλά ένας τρόπος αναζήτησης για υποκειμενικό κέρδος. Αυτό το κέρδος βρίσκεται μέσα στο βίωμα της βιολογικής διακινδύνευσης. Το παιδί έχει την ικανότητα μέσα από το παιχνίδι να βλέπει ολόκληρο τον κόσμο έμψυχο, όπως και τα παιχνίδια με τα οποία παίζει, στα μάτια του έχουν ζωή. Η υπαρξιακή διακινδύνευση των παιχνιδιών του βιώνεται και ως δική του διακινδύνευση ύπαρξης. Θεωρεί πως το παιχνίδι είναι πάντα ένα παιχνίδι με τη ζωή.

2.1.8 Θεωρία της πολιτιστικής διαπραγμάτευσης

Ο ιστορικός Huizinga συγκαταλέγεται στους θεμελιωτές της σύγχρονης ιστορίας του πολιτισμού. Στο βιβλίο του «Homo Ludens» διατύπωσε την θεωρία του για τη πολιτιστική διαπραγμάτευση. Ο ανθρώπινος πολιτισμός δημιουργείται από την τάση του ανθρώπου να παίζει και όλες οι πολιτισμικές μορφές από την φιλοσοφία ως την ποίηση και την τέχνη μπορούν να κατανοηθούν ως μεταμορφώσεις της έμφυτης και θεμελιώδους ορμής προς το παιχνίδι.

Κατά τον Huizinga τα τυπικά χαρακτηριστικά του παιχνιδιού είναι η ελεύθερη δραστηριότητα, η οποία παραμένει απολύτως συνειδητά έξω από τα συνηθισμένα ως «μη σοβαρή», αλλά συγχρόνως απορροφά έντονα τον παίκτη. Πρόκειται για μια δραστηριότητα η

οποία δε συνδέεται με κανένα υλικό συμφέρον και από την οποία δεν μπορεί να υπάρξει κανένα κέρδος.

Παρατηρεί ακόμα ότι οι λαοί που έχουν έντονο το «ένστικτο» παιχνιδιού έχουν και διάφορες εκφράσεις για την δραστηριότητα του. Υποστήριζε πως στις πιο απλές μορφές του, δηλαδή στο παιχνίδι της νηπιακής ηλικίας παρουσιάζει μεγαλύτερη δυσκολία να περιγραφεί από το κοινωνικό παιχνίδι μεγαλύτερων ηλικιών. Τέλος μέσα από το παιχνίδι θεμελιώθηκαν και αναπτύχθηκαν πτυχές του πολιτισμού κάθε χώρας όπως η ποίηση, η μουσική, ο χορός και προετοιμάζει τα παιδιά για την πολύπλοκη κοινωνία του μέλλοντος.

2.1.9 Θεωρία της άμιλλας

Τη θεωρία της άμιλλας τη διατύπωσε ο MacDougal στην οποία υποστηρίζει ότι η πηγή του παιχνιδιού βρίσκεται στο κίνητρο για ανταγωνισμό και άμιλλα, είναι δηλαδή η ανάγκη του ατόμου να ξεπεράσει τους άλλους και να τους ανταγωνιστεί. Αυτό το κίνητρο βρίσκεται παντού στη ζωή του ενήλικα, στη πολιτική, στο εμπόριο και όχι μόνο στο παιχνίδι.

Σε όποια φάση της ζωής του ανθρώπου κι αν εμφανιστεί το κίνητρο του ανταγωνισμού δίνει ένα παιγνιώδη χαρακτήρα στη δραστηριότητα. Δεν είναι τυχαίες άλλωστε οι εκφράσεις «θα κάνω παιχνίδι», «παίζω το παιχνίδι μου», «θα κάνει το κύκλο του» στη ζωή του ενήλικα και υποδηλώνουν την ανάγκη του κινήτρου της άμιλλας στις επιδιώξεις του.

Στα τέσσερα πρώτα χρόνια του παιδιού το κίνητρο της άμιλλας δεν είναι εμφανές και δεν παίζει μεγάλο ρόλο στη ζωή του. Μετά το τέταρτο όμως έτος αρχίζει να κυριαρχεί στη ζωή του παιδιού και να γίνεται όλο και πιο ανταγωνιστικό.

2.2 Νεότερες θεωρίες για το παιχνίδι

Για το σημαντικό ρόλο του παιχνιδιού ως πολιτισμικό στοιχείο και κοινωνικό αγαθό που συμβάλει στην ανάπτυξη του παιδιού αναφέρθηκαν πολλοί ψυχολόγοι του 20^{ου} αιώνα όπως ο Piaget, ο Vygotsky, ο Bruner, η Montessori και πολλοί άλλοι που θα δούμε τις θεωρίες τους παρακάτω. Τα τρία κύρια ρεύματα του 20^{ου} αιώνα ήταν η ψυχανάλυση, η γνωστική θεωρία και ο μιχεβιορισμός.

Κατά την Takhtar το παιχνίδι προσεγγίστηκε έμμεσα ως επιστημονικό θέμα, μέσω άλλων θεωρητικών προβληματισμών στη ψυχολογία.

Ψυχαναλυτές όπως ο Freud, ο Hall, ο Peller συζήτησαν για το παιχνίδι σε σχέση με την εκπλήρωση της επιθυμίας, της ανησυχίας και του εγώ.

Θεωρητικοί ερευνητές συσχέτισαν το παιχνίδι με το μηχανισμό της εξερεύνησης και τη ρύθμιση του κινήτρου διέγερσης, ενώ γνωστικοί ερευνητές μελέτησαν το παιχνίδι ως μέσο γενικότερης ψυχολογικής ανάπτυξης.

Γενικά, οι νεότερες θεωρίες παιχνιδιού, συνέλαβαν στην κατανόηση του φαινομένου του παιχνιδιού.

2.2.1 Θεωρία του Piaget

Η σύγχρονη θέση για τη γνωστική θεωρία υποστηρίχθηκε από τον Piaget, τον Ελβετο ψυχολόγο και εξηγεί το παιχνίδι από την άποψη της γενικότερης ψυχολογικής ανάπτυξης, σχετίζοντας την εξέλιξη της νοητικής ανάπτυξης των παιδιών με την εξέλιξη του παιχνιδιού.

Κατά τον Piaget, η ανάπτυξη του ανθρώπου διέρχεται από συγκεκριμένα εξελικτικά στάδια, και στο κάθε στάδιο η νοητική του συγκρότηση είναι ιδιαίτερη αλλά και διαφορετική. Τα οποία είναι το στάδιο της αισθησιοκινητικής νοημοσύνης που ξεκινάει από τη γέννηση του παιδιού έως τα δύο έτη, το παιδί απορροφά και κατακτά ότι περιβάλλει με τη βοήθεια των κινήσεων του. Το στάδιο της συμβολικής νοημοσύνης, από τα δύο έως τα επτά έτη, όπου παρατηρούμε την εμφάνιση της ομιλίας και τη συμβολική, όπως την ονόμασε ο ίδιος ο Piaget, λειτουργία που αφορά την ικανότητα που έχει το παιδί να αναπαριστάνει ένα πράγμα ή ένα γεγονός με κάτι άλλο. Το στάδιο των συγκεκριμένων ενεργειών, το οποίο εμφανίζεται στην ηλικία των επτά έως τα δώδεκα έτη, εδώ η νοημοσύνη του παιδιού είναι σχεδόν αντίστοιχη με αυτή που έχει ένας ενήλικας. Τέλος, το στάδιο της θεωρητικής νοημοσύνης, από τα δώδεκα έως τα δεκαπέντε έτη, όπου εδώ πέρα το παιδί εισέρχεται στην εφηβεία, και χαρακτηρίζεται από νέες λειτουργικές κατακτήσεις και ενεργεί σύμφωνα με υποθέσεις που προσπαθεί να επαληθεύσει χωρίς να έχει εμπειρίες.

Το παιχνίδι κατά τον Piaget είναι το βασικό μέσο ανάπτυξης της νοημοσύνης και το κατηγοριοποιεί σε τρία στάδια, τα οποία για να εξελιχθεί το κάθε ένα πρέπει να κατακτήσει το παιδί το προηγούμενο στάδιο.

Τα τρία στάδια του παιχνιδιού κατά τον Piaget είναι:

- | | | |
|----|---------------------------------------|---|
| | | Κινητικοαισθητικά. |
| | | Μαζεύω και καταστρέφω
διάφορα αντικείμενα. |
| 1. | Πρακτικά παιχνίδια (χωρίς
σύμβολα) | Μίμηση περπατήματος.

Ερωτήσεις για διάφορα πράγματα
χωρίς σκοπό.

Λειτουργικές ασκήσεις. |
| 2. | Συμβολικά παιχνίδια | Αναπαράσταση αντικειμένων
(ένα κουτί γίνεται ζώο, αυτοκινητάκι, μια
πέτρα άνθρωπος κλπ.).

Δραματοποίηση. |
| 3. | Παιχνίδια με κανόνες | Προϋποθέτουν κοινωνικές
σχέσεις και επαφή με άλλα παιδιά. |

Ας δούμε πιο αναλυτικά τα στάδια του παιχνιδιού. Τα πρακτικά παιχνίδια ή αλλιώς κινητικά αναφέρονται στα στάδια ανάπτυξης 0-2 ετών και βασικό χαρακτηριστικό του, είναι η φάση της εξερεύνησης από το βρέφος είτε του σώματος του είτε των αντικειμένων που το περιβάλλουν. Το στάδιο αυτό το χαρακτηρίζει η επανάληψη και ο πειραματισμός και στην ουσία το μόνο που αντιλαμβάνεται το παιδί είναι η ευχαρίστηση.

Τα συμβολικά παιχνίδια αποτελούν ένα μέσο έκφρασης για το παιδί, μπορεί να λύσει τους φόβους του, αλλά και τις εσωτερικές του συγκρούσεις, παράλληλα λειτουργεί και σαν παιχνίδι ρόλων, φαντασίας ή και μίμηση. Το συμβολικό παιχνίδι το παρατηρούμε στις ηλικίες 3-6 και έχει μεγάλη σημασία για την ανάπτυξη του παιδιού.

Τα παιχνίδια με κανόνες ή αλλιώς κοινωνικά παιχνίδια, αναφέρονται στο στάδιο που αναπτύσσεται η λογική του παιδιού, δηλαδή στα 7-12 έτη, στην ηλικία αυτή το παιδί αρχίζει να

εγκαταλείπει το «εγώ» του και αρχίζει να λειτουργεί πιο δομημένα και να συνεργάζεται με άλλα παιδιά, κοινωνικοποίηση.

Σύμφωνα με τον Piaget το παιχνίδι είναι μια πράξη αφομοίωσης «assimilation». Μελετώντας την γνωστική εξέλιξη του παιδιού το παιχνίδι είναι ο τρόπος που το παιδί αφομοιώνει την πραγματικότητα, αποκτά εμπειρίες, τις οποίες τις επεξεργάζεται, της επαναλαμβάνει και στη συνέχεια τις αφομοιώνει, τις κάνει δηλαδή δικές του.

Πίστευε ότι το παιχνίδι οικοδομεί την γνώση μέσα της αισθητηριακής και προενεργητική περίοδο. Ακόμα για αυτόν το παιχνίδι είναι μια βιολογική λειτουργία με την έννοια ότι όλα τα όργανα και οι ικανότητες του παιδιού πρέπει να ασκούνται ώστε να μην ατροφήσουν. Τα πιο εξελιγμένα ζώα, κατά τον Piaget, έχουν έμφυτη και βιολογική ανάγκη να εκδηλώσουν την ενεργητικότητά τους.

2.2.2 Θεωρία του Vygotsky

Σύμφωνα με τον Vygotsky το παιχνίδι μπορεί να ερμηνευθεί ως δημιουργία μιας φανταστικής κατάστασης και μπορεί να δώσει διέξοδο στην ένταση που δημιουργείται στο παιδί για την εκπλήρωση γενικών αλλά και μακροπρόθεσμων συναισθημάτων, τα οποία δεν έχουν την δυνατότητα να εκπληρωθούν στην κοινωνία.

Αναφέρεται στο ρόλο που παίζει το συμβολικό παιχνίδι για την γλωσσική ικανότητα του παιδιού και στην πρόκτηση των διάφορων κοινωνικών δεξιοτήτων για την επίλυση προβλημάτων στην καθημερινή ζωή.

Στη θεωρία του Vygotsky το ατομικό παιχνίδι με τα πράγματα, το παιδί προωθείται σε δράση που συμβάλει μόνο στην ψυχοκινητική ανάπτυξη του αλλά και στη νοητική. Πίστευε ότι όλες οι μορφές του παιχνιδιού έχουν φανταστικά στοιχεία και ότι διέπονται εγγενώς από κανόνες, η εξελικτική του πορεία χαρακτηρίζεται από τις μεταβαλλόμενες σχέσεις μεταξύ φανταστικών καταστάσεων και κανόνων και κάποιες φορές υπονοούνται και κάποιες άλλες φορές είναι αντικείμενο ρητής διαπραγμάτευσης κατά την εξέλιξη του παιχνιδιού.

Με βάση τους νέους όρους που διατυπώθηκαν από τον Vygotsky το παιχνίδι περιλαμβάνει κοινωνικοπολιτισμικές αλλά και διαπροσωπικές διαδικασίες, καθώς και ενδοπροσωπική μεταβολή. Υποστήριζε ότι τα παιδιά αποκτούν ισχυρό κίνητρο για μάθηση μέσα από το παιχνίδι τους. Η οποία κατευθύνει την ανάπτυξη και είναι μια διαδικασία δοσοληψία, που δίνει διάφορες μεθόδους αλληλεπίδρασης και τρόπους διδασκαλίας του παιχνιδιού.

Ακόμα πρόβαλε την άποψη ότι η σχέση ανάμεσα στη φαντασία και τη ρεαλιστική σκέψη είναι σύνθετη και μπορεί να οδηγήσει στις υψηλότερες μορφές γνωστικής λειτουργίας στην ενήλικη ζωή. Ένα βασικό χαρακτηριστικό του παιχνιδιού είναι η δράση απορρέει από ιδέες, οι οποίες δημιουργούν ευκαιρίες για αφηρημένη και συμβολική σκέψη.

Η χαρά όμως δεν μπορεί να θεωρηθεί κύριο χαρακτηριστικό του παιχνιδιού. Πίστευε ότι το παιδί παίζοντας ικανοποιεί κάποιες ανάγκες. Είναι σημαντικό να κατανοήσουμε τον ιδιαίτερο χαρακτήρα αυτών των αναγκών ώστε να αντιληφθούμε τη μοναδικότητα του παιχνιδιού. Τα πολύ μικρά παιδιά μπορούν να ικανοποιήσουν πολύ εύκολα και άμεσα τις επιθυμίες τους, μέσα σε πολύ μικρό χρονικό διάστημα από την έκφραση τους έως την πραγματοποίησή της. Για αυτό και αν παρατηρήσουμε τα παιδιά μέχρι τριών ετών δεν προγραμματίζουν το μέλλον. Τα μικρά παιδιά βιώνουν ένταση ανάμεσα στις επιθυμίες που ικανοποιούνται μόνο μελλοντικά και στην ανάγκη να ικανοποιηθούν. Εδώ κάνει την εμφάνισή του το παιχνίδι.

Επομένως, το παιχνίδι είναι ένας τρόπος ικανοποίησης επιθυμιών και αυτές θα εκπληρωθούν μέσω της φαντασίας. Η φαντασία λοιπόν είναι ο σχηματισμός της συνείδησης του παιδιού, η οποία εμφανίζεται στο τρίτο χρόνο της ηλικίας του. Αντιπροσωπεύει μια αποκλειστικά ανθρώπινη μορφή συνειδητής ενέργειας, που πηγάζει από τη δράση και όλες τις λειτουργίες συνείδησης.

Ο Vygotsky υποστηρίζει ότι ο ρόλος που υποδύεται ένα παιδί αλλά και η σχέση του με το αντικείμενο, θα πηγάζει πάντα μέσα από τους κανόνες. Η μετάβαση από τα παιχνίδια με ορατά φανταστική κατάσταση και κρυφούς κανόνες, στα παιχνίδια με φανερούς κανόνες και κρυφή φαντασία είναι η σκιαγράφηση της εξέλιξης τους παιχνιδιού.

Συμπερασματικά, μπορούμε να δούμε τις διαφορές στις θεωρίες των δύο ψυχολόγων και μελετητών, Piaget και Vygotsky που παρουσιάζονται σε τέσσερα εξής σημεία:

1. Το παιχνίδι μπορεί να επηρεαστεί από συγκεκριμένο ιστορικό και κοινωνικό πλαίσιο της ύπαρξής του.
2. Τα παιδιά διαχειρίζονται συναισθηματικά και νοητικά την πραγματικότητα μέσα από μια φανταστική κατάσταση που δημιουργούν μέσα από το παιχνίδι.
3. Δεν υπάρχουν παιχνίδια που δεν έχουν κανόνες, αλλά ούτε και παιχνίδια χωρίς φαντασία, οπότε η τυπολογία του Piaget μπορεί να αμφισβητηθεί.
4. Ο Vygotsky, ξεπερνά την κονστρουκτιβιστική αντίληψη ότι τα παιδιά μαθαίνουν επιδρώντας και αντιδρώντας στα φυσικά και κοινωνικά τους περιβάλλοντα, τονίζοντας έτσι τη

μεταμορφωτική ικανότητα των παιδιών να αλλάζουν ή να επεκτείνουν τα πολιτισμικά εργαλεία, με βάση τα ενδιαφέροντα τους.

2.2.3 Θεωρία του Bruner

Ένας άλλος θεωρητικός ο Bruner, εξέτασε το παιχνίδι ως προς τη σχέση που είχε με την ανάπτυξη των γνωστικών ικανοτήτων. Δίνει έμφαση στη διευκόλυνση της μάθησης μέσα από τη κατανόηση των δομών και των επιστημονικών αρχών ενός γνωστικού αντικειμένου καθώς και του τρόπου σκέψης του μαθητή.

Βασικό ρόλο στη διαδικασία αυτή παίζει η «ανακαλυπτική μέθοδος μάθησης» ή η ανακάλυψη με καθοδήγηση και ταυτόχρονη ανάπτυξη εσωτερικών κινήτρων του μαθητή.

Η «ανακαλυπτική μάθηση» προτάθηκε ως θεωρία από τον J.Bruner και πρόκειται για μια εποικοδομητική προσέγγιση μάθησης και υιοθέτησε μια αντίληψη τονίζοντας την αντιστοιχία ανάμεσα στον τρόπο διδασκαλίας και τον τρόπο με τον οποίο ο μαθητής επεξεργάζεται τις πληροφορίες που δέχεται και τον υιοθετεί για να μπορέσει να κατανοήσει τον κόσμο.

Υποστήριζε ότι το παιχνίδι βοηθάει το παιδί στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας, της ικανότητάς να υπονοεί, να δοκιμάζει διάφορους τρόπους συμπεριφοράς στρατηγικές και να επιλύει προβλήματα και να τα προετοιμάσει τα παιδιά για την ενήλικη ζωή, όπως είχε υποστηρίξει και ο Gross στη θεωρία του για την προεξάσκηση μέσω του παιχνιδιού.

Μια ακόμα διάσταση που υπάρχει μέσα στο παιχνίδι σύμφωνα με τον Bruner και τον Vygotsky είναι η κινητική. Οι Whitehead και Hendry το 1976 σχολίασαν ότι, δίνεται έμφαση στο γεγονός ότι τα μικρά παιδιά βιώνουν περισσότερο τα πράγματα παρά το αντικείμενο της σκέψης και επομένως υπάρχει μια εξάρτηση από τη πρώτη παιδική τους ηλικία για τις κινητικές εμπειρίες.

Ο Bruner για να μπορέσει να οργανώσει τη μαθησιακή δραστηριότητα ως ένα τρόπο επίλυσης των προβλημάτων κατέγραψε τους τρόπους σκέψης και τα συστήματα που χρησιμοποιεί ο μαθητής για κατανοήσει τις πληροφορίες, και είναι τα εξής:

- Συστήματα πραξιακής αναπαράστασης, τα παιδιά αντιλαμβάνονται τον κόσμο μέσα από τις δικές του ενέργειες.
- Σύστημα εικονιστικής αναπαράστασης, τα παιδιά μπορούν να θυμούνται και να χρησιμοποιούν νοητικές εικόνες ή ομοιώματα.

- Σύστημα συμβολικής αναπαράστασης: όπου τα παιδιά χρησιμοποιούν εικόνες ή σύμβολα για να αναπαριστούν ανθρώπους, αντικείμενα ή δραστηριότητες.

Ακόμα, κατά τον Bruner τα παιδιά έχουν έξι «σημεία ελέγχου» με τα οποία μπορούν να ανακαλύπτουν την γνωστική τους ανάπτυξη ή πρόοδο. Έτσι τα παιδιά, αντιδρούν σε καταστάσεις κυρίως με διαφορετικό τρόπο κάθε φορά, μπορούν να αλληλεπιδρούν συστηματικά με το άτομο που τα εποπτεύει, έχουν αυξημένη γλωσσική ικανότητα, χρησιμοποιούν τη γλώσσα για να επιφέρουν την τάξη στο περιβάλλον, έχουν αυξανόμενη ικανότητα αντίληψης πολλαπλών απαιτήσεων και εσωτερικεύουν τα γεγονότα με τέτοιο τρόπο που να ανταποκρίνεται στο περιβάλλον.

2.2.4 Θεωρία της Maria Montessori

Η M.Montessori, η οποία επινόησε το μοντεσοριανό σύστημα, και ίδρυσε το «Σπίτι του παιδιού». Η παιδαγωγική μέθοδος της στηρίζεται σε επιστημονικές αρχές, οι οποίες αναφέρονται στην εξέλιξη του παιδιού και στη γνώση της φύσης. Ο πυρήνας στη μέθοδο της είναι το παιδί, σαν πρόσωπο της κοινωνίας και η ανεξαρτησία του. Στο μοντεσοριανό σύστημα το παιδί θα φανερώσει τις προτιμήσεις του, θα αποκαλύψει τις ανάγκες που έχει και θα αναδείξει τις ικανότητες του. Μέσα από την αλληλεπίδραση του παιδιού με το περιβάλλον θα προκύψει η δράση και η ενέργεια του παιδιού, καθώς και η ελεύθερη έκφραση του.

Η αξία της παιδικής ηλικίας σχετίζεται με την ανάπτυξη και την αγωγή του παιδιού προς το ίδιο, πράγμα που σημαίνει αυτοδιδασκαλία. Κατά την Μοντεσόρι, η μάθηση δεν είναι διδασκαλία αυτή καθ' αυτή αλλά η κτίση ενός αυτοδίδακτου περιβάλλοντος, κατάλληλα διαμορφωμένου, ώστε να εξυπηρετεί τις ανάγκες του πειραματισμού, της δράσης και της εξέλιξης του πνευματικού κόσμου του παιδιού.

Στήριξε την μέθοδό της, στο γεγονός της ατομικής προσπάθειας του παιδιού, καθώς οι ικανότητες που κατέχει το κάθε άτομο μέσα από την κατάλληλη αγωγή μπορεί να καλλιεργηθεί, να ενεργοποιηθούν και να βελτιωθούν. Πίστευε ότι τα παιδιά μαθαίνουν αυθόρμητα, εξερευνώντας τον κόσμο γύρω τους χωρίς να του θέτουν όρια και περιορισμούς οι ενήλικες και μέσα από το αυθόρμητο παιχνίδι το παιδί παίρνει στοιχεία που του είναι χρήσιμα για να ζήσει.

Ακόμα η μέθοδος της Μοντεσόρι στηρίχτηκε στην παρατήρηση του ίδιου του παιδιού και φανερώθηκε πως ο ρυθμός ανάπτυξης και εξέλιξης τους είναι ιδιαίτερος και μέσω αυτής

αποκτούν επίγνωση πολλών πραγμάτων όπως η γλώσσα, η αίσθηση αλλά και τη κοινωνία. Επίσης, ανέδειξε τη ταχύτερη ανάγκη του παιδιού για μάθηση μέσω της άσκησης και στηριζόμενος στις δυνάμεις του με τις πράξεις του. Το παιδί δεν μπορεί να εκπαιδευτεί και να ενστερνιστεί καταναγκαστικά αυτά που επιβάλει το σχολικό σύστημα.

Μέσα από το μοντεσοριανό σύστημα και με τη βοήθεια διαφόρων υλικών και παιχνιδιών το παιδί μπορεί να αντιληφθεί διάφορες έννοιες: τα μεγέθη, τα σχήματα, το βάρος, τα χρώματα, ενώ μέσα από δραστηριότητες που μπορεί να επιλέξει να κάνει όπως οι κατασκευές μπορεί να αναδείξει καλλιτεχνικές και δημιουργικές τάσεις.

Η Μοντεσσόρι διαχώρισε το παιδαγωγικό υλικό σε 3 κατηγορίες:

- Υλικά πρακτικής ζωής, που περιελάμβανε υλικά που σχετίζονται με την πρακτική ζωή, όπως σκούπες, πετσέτες, βούρτσες που βάζουν τα παπούτσια. Η χρήση αυτών των υλικών αποσκοπούσε στην οργάνωση αλλά και στον συντονισμό των αυθόρμητων μυϊκών κινήσεων του παιδιού. Βοηθάει το παιδί να προετοιμαστεί κατάλληλα για την επόμενη μάθηση στο σχολείο.

- Αισθητηριακά υλικά, που είχε υλικά τα οποία βοηθούν το παιδί να αναπτύξει τις αισθήσεις του. Πιο συγκεκριμένα βλέπουμε υλικά που βοηθάνε στην όραση απομονώνοντας τα χρώμα, το σχήμα, το μέγεθος. Την αφή, το παιδί καλείται να διακρίνει υφές όπως το βελούδο και το μετάξι, το τραχύ και το λείο. Για την ανάπτυξη της ακοής, όπου τα παιδιά πρέπει να αναγνωρίσουν ήχους. Την γεύση και την όσφρηση, υλικά που τα παιδιά θα εξασκήσουν και θα μάθουν να ξεχωρίζουν γεύσεις και οσμές. Και την αίσθηση βάρους, όπου τα παιδιά θα μάθουν να ξεχωρίζουν το βαρύ και το ελαφρύ.

- Υλικό για τα μαθηματικά και την γλώσσα, σε αυτή την κατηγορία βρίσκουμε υλικά που βοηθάνε το παιδί να αναπτύξει και να μάθει διάφορες έννοιες. Υπάρχουν υλικά που βοηθούν στην κατανόηση γλωσσικών εννοιών, τα χρώματα, τα σχήματα, τα μεγέθη, αλλά και γνωστικά αντικείμενα όπως τα μαθηματικά, η γεωγραφία, μουσική, ιστορία.

Με αυτά τα υλικά τα παιδιά αναπτύσσουν βασικές δεξιότητες και είναι προετοιμασμένα για την μετέπειτα εκπαίδευση τους.

Όλα τα παιχνίδια είναι ελκυστικά με λαμπερά χρώματα και αρμονικά σχήματα. Κάθε υλικό ξεχωρίζει για μια και μόνο ιδιότητα του και είναι φανερό για το τι πρέπει να κάνει το παιδί με αυτό.

Την παιδαγωγική μέθοδο που εφάρμοσε και θεμελίωσε τη χαρακτηρίζει το γεγονός ότι χτίστηκε πάνω στις αισθήσεις. Χωρίζεται σε τρία βασικά μέρη: η κινητική εκπαίδευση, η αισθητηριακή εκπαίδευση και η γλωσσική εκπαίδευση.

Η κινητική εκπαίδευση έχει άμεση σχέση με τις κυριότερες κινήσεις της καθημερινής ζωής, την ατομική φροντίδα του παιδιού, την οργάνωση του νοικοκυριού, την κηπουρική, τις χειρωνακτικές εργασίες, τις γυμναστικές ασκήσεις και τις ρυθμικές κινήσεις.

Πλεονεκτήματα του υλικού της Montessori είναι ότι συμβάλει σημαντικά στην προσαρμογή του παιδιού στο κοινωνικό σύνολο. Γενικότερα, η Μοντεσοριανή αγωγή προσφέρει πολλές γνώσεις στα παιδιά, γιατί εργάζονται συνεχώς και μαθαίνουν πολλά.

Κλείνοντας, το έργο της Μοντεσόρι, σημασία είχε η εξωτερική του εσωτερικού κόσμου του παιδιού και για να υφίσταται η πολύπλευρη ανάπτυξη του χρειάζεται ελευθερία και πείραμα. Το φυσικό περιβάλλον του παιδιού πρέπει να εμπνέει εμπιστοσύνη και να δίνει κίνητρα για μάθηση. Πρωταρχική σημασία έχει ο σεβασμός της προσωπικότητας του παιδιού, ενώ ακολουθεί η ελευθερία η οποία προέρχεται από τη πειθαρχία. Οι υπόλοιπες αρχές της μεθόδου του μοντεσοριανής μεθόδου είναι η εσωτερική και εξωτερική τάξη στη συγκρότηση του ανθρώπου, ο σεβασμός στο έμψυχο αλλά και στο άψυχο περιβάλλον, η ατομική προσπάθεια του παιδιού αλλά και η σωστή συνεργασία με το περιβάλλον του, τα παιδιά μαθαίνουν μέσω της έρευνας και αυτό θα τους δώσει χαρά για τη δουλειά τους και ικανοποίηση για το αποτέλεσμα.

2.2.5 Θεωρία του Stanley Hall

Ο Stanley Hall, ο οποίος αναγνωρίστηκε ως πατέρας της ψυχολογικής κίνησης του παιδιού, είδε την ψυχολογία του παιδιού ως ένα μέσο, μέσα από το οποίο θα μπορούσε να ανιχνευθεί η εξέλιξη ανάμεσα στα είδη. Υποστήριζε την θεωρία της ανακεφαλαίωσης, σύμφωνα με την οποία το παιδί μέσα από το παιχνίδι του επαναλαμβάνει την ιστορία της φυλής του. Είναι το αποτέλεσμα μιας βιολογικής κληρονομιάς.

Η λειτουργία του παιχνιδιού μέσα σε ένα θεωρητικό πλαίσιο, είναι καθαρτικής φύσης, αυτή η προσέγγιση είναι παρόμοια με αυτή την Freud αλλά και τον σύγχρονων ψυχαναλυτικών απόψεων του παιχνιδιού. Πρότεινε ότι τα κοινωνικά ένστικτα βρήκαν διεξόδους για έκφραση στις καταστάσεις του παιχνιδιού. Μερικά από αυτά τα ένστικτα αποδυναμώθηκαν, επιτρέποντας

σε εκείνα των υψηλότερων μορφών ζωής να μπορούν να ειπωθούν στους ενήλικους της σύγχρονης ζωής.

2.2.6 Θεωρίες των Winnicott, Froedel & Erickson

Ο Winnicott υπήρξε ένας από τους μελετητές του παιχνιδιού και βασίστηκε για την μελέτη του στον ισχυρό δεσμό που υπάρχει στη σχέση της μητέρας με το μωρό. Υποστήριξε πως η αρχή του παιχνιδιού βρίσκεται ανάμεσα στα δυο προαναφερόμενα πρόσωπα καθώς ανάμεσα τους υπάρχει ένας «εν δυνάμει χώρος», στον οποίο τα όρια του είναι ευπροσάρμοστα και δίνεται στο παιδί η ευκαιρία να δημιουργήσει σχέσεις του εσωτερικού του κόσμου σε συνάρτηση με την εξωτερική του εμπειρία.

Μέσω του παιχνιδιού κατά τον Winnicott, το παιδί έχει την δυνατότητα να εξασφαλίσει την οργάνωση για την δημιουργία συναισθηματικών σχέσεων και στη συνέχεια την ανάπτυξη κοινωνικών επαφών με τους συνομήλικους του ή τους συμπαίκτες του. Το παιχνίδι αποτελεί μια φυσιολογική, εκούσια δραστηριότητα κατά την οποία τα αρνητικά συναισθήματα που μπορεί να νιώθουν τα παιδιά, αποβάλλονται, και τους παρέχεται η δυνατότητα να εκφράσουν πιθανά ενοχλητικά συναισθήματα μέσα, όμως, σε ένα προστατευμένο και οικείο περιβάλλον.

Ο Winnicott είχε αναγνωρίσει την αξία του παιχνιδιού ως ένα μοναδικό φαινόμενο και κρατούσε μια επικριτική στάση απέναντι στους ψυχαναλυτές που θεωρούσαν το παιχνίδι ως ένα θεραπευτικό εργαλείο, (όπως και ο Erikson).

Πιο συγκεκριμένα, το παιχνίδι είναι μια δημιουργική δραστηριότητα η οποία θεωρείται ως απαραίτητη για την ανάπτυξη και την διερεύνηση του παιδιού. Ιδιαίτερη βαρύτητα δίνεται στην αλλαγή που θα δώσει το παιδί κατά την πορεία του παιχνιδιού μέχρι την ολοκλήρωση του. Σύμφωνα με αυτή τη θεωρία το παιχνίδι εκπληρώνει τις επιθυμίες του παιδιού δίνοντας του την αίσθηση της ελπίδας για το μέλλον σχετικά με την ανάπτυξη της προσωπικής του ταυτότητας. Ακόμα κρίνεται απαραίτητη η ενθάρρυνση του παιδιού να παίζει με σκοπό να δημιουργήσει και να ολοκληρώσει τις κοινωνικές αλλά και συναισθηματικές δεξιότητές του.

Ο Froebel είχε ορίσει το παιχνίδι ως την πιο αγνή και πνευματική δραστηριότητα του ανθρώπου που του δίνει χαρά, ελευθερία και ευχαρίστηση.

Υποστήριξε πως κάθε παιδί κατά την γέννηση του, έχει μια εσωτερική πνευματική δύναμη, που προσπαθεί να εξωτερικεύσει μέσω κάθε αυθόρμητης δραστηριότητας. Έδωσε πολύ μεγάλη αξία στην εκπαίδευση του παιδιού κατά τα πρώτα χρόνια της ζωής του, θεωρούσε πως εάν η εκπαίδευση δεν ήταν ορθή και σωστή στα πρώτα σχολικά χρόνια, τότε το παιδί θα ερχόταν αργότερα αντιμέτωπο με πολλά προβλήματα στην επόμενη σχολική του σταδιοδρομία. Θεωρούσε λοιπόν ότι το παιχνίδι είναι ένα στάδιο μάθησης, αλλά και στάδιο ζωής, καθώς χαρακτηρίζει την ιδιαιτερότητα της παιδικής ηλικίας και της αυτοεκτίμησης του ατόμου. Είναι ο τρόπος που προετοιμάζει το παιδί για τον κόσμο και συνειδητοποιεί τις δυνατότητες του για ανάπτυξη.

Αυτό το σκεπτικό τον οδήγησε στην δημιουργία ενός σχολείου για παιδιά από τριών ετών έως τα επτά έτη και το ονόμασε «νηπιαγωγείο» ή «ο κήπος των παιδιών».

Κατά τους Bloch και Choi, ο Froibel ακολούθησε την θεωρία του Pestalozzi και πίστευε ότι η αισθητηριακή εκπαίδευση του παιδιού συνέβαινε μέσω του παιχνιδιού και της εξερεύνησης αντικειμένων. Μέσα από τα αντικείμενα τα παιδιά μπορούσαν να αποκτήσουν γνώσεις βαθύτερης συνδεσης όλων των πραγμάτων και τα φυσικά αντικείμενα είναι ενιαία με τον πνευματικό κόσμο. Μια από τις σημαντικότερες συνεισφορές του στην προσχολική εκπαίδευση ήταν η εισαγωγή του παιχνιδιού ως ένα μέσο για αυθόρμητες δραστηριότητες με σκοπό την εξωτερίκευση του εσωτερικού τους κόσμου.

Η Φρομπελιανή φιλοσοφία, έδωσε μεγάλη βάση στα παιχνίδια της μητέρας, στα παιχνίδια με τα δάχτυλα, στην ελεύθερη εξερεύνηση, στο τραγούδι και στο χορό. Με σκοπό να βοηθήσει τα παιδιά όσον αφορά την ανάπτυξη τους, ο Froebel, δημιούργησε μια σειρά από εκπαιδευτικά υλικά τα οποία ονόμασε «δώρα και επαγγέλματα» τα οποία αφορούσαν τη δομημένη εργασία με μια σειρά γεωμετρικών αντικειμένων, μαλακές μπάλες, τουβλάκια, κύβους, κυλίνδρους και εισήγαγαν τα παιδιά στα γεωμετρικά σχήματα που μάθαιναν στα παιδιά την αρμονία και τη συμμετρία της ζωής, ενώ οι «ασχολίες» αφορούσαν κόλληση, ράψιμο, και υφαντική και προήγαγαν το χειρισμό αντικειμένων.

Ο Erickson, υπήρξε ψυχαναλυτής με μεγάλη προσφορά στην παιδική ψυχανάλυση και έδωσε μια πιο σφαιρική άποψη για το παιχνίδι. Σε βιβλία του όπως «Παιδική ηλικία και κοινωνία» πήγε την χρήση του παιχνιδιού ένα βήμα παραπέρα και το χαρακτήρισε ως ένα μέσο διάγνωσης και θεραπείας. Το είδε να συνδέεται με δραστηριότητες για την «αναζήτηση του εαυτού», και με αυτό τον τρόπο αναγνώρισε τις οχτώ φάσεις ανάπτυξης του «Εγώ» και δέχεται

τη συσχέτιση του ατόμου με το περιβάλλον. Ακόμα υποστήριξε ότι υπάρχει μια σχέση μεταξύ των αλλαγών στη δομή του παιχνιδιού και της ψυχοσεξουαλικής ανάπτυξης. Κατά τον Erickson, έχουμε τρεις αναπτυξιακές φάσεις όπου το βρεφικό Εγώ ωριμάζει παράλληλα με το παιχνίδι του παιδιού. Η πρώτη φάση είναι η αυτοκοσμική, όπου περιλαμβάνεται ο κόσμος που περιβάλλει το σώμα. Η εξερεύνηση του βρέφους, η δοκιμή των δυνάμεων του, αλλά και το κλάμα δεν διαχωρίζονται. Η δεύτερη φάση είναι η μικροσκοπική, και αφορά το μικρό κόσμο που μοιράζεται με τους άλλους. Το παιδί ζει σε μια μικρόσφαιρα με παιχνίδια. Εκεί θα βρει τη παρηγοριά αλλά και την τόνωση της αυτοπεποίθησης. Και η τρίτη είναι η μακροσκοπική, όπου περιβάλλει τον κόσμο των μεγάλων.

Σύμφωνα με τον Erickson το παιχνίδι αποτελεί μια πολύ σοβαρή υπόθεση για το παιδί. Μέσα από το παιχνίδι το παιδί απελευθερώνεται από τους φόβους του και τις αδυναμίες του, γνωρίζει την ελευθερία και την πειθαρχία και ταυτόχρονα αποτελεί το μέσο με το οποίο θα μάθει να δέχεται τους κοινωνικούς και πνευματικούς όρους της ομάδας. Το παιχνίδι είναι μια σοβαρή ενέργεια και απαιτεί μεγάλη προσπάθεια. Έχει όλα τα χαρακτηριστικά μια τέλειαις παιδαγωγικής διδασκαλίας.

2.2.7 Θεωρία του Henry Wallon

Ο φιλόσοφος και γιατρός Wallon θεωρούσε ότι η ανάπτυξη του παιδιού είναι το αποτέλεσμα αλληλεπιδράσεων μεταξύ νευρολογικών διαδικασιών την ωρίμανσης και της προσαρμογής από την μια την μια πλευρά και των κοινωνικών συνθηκών από την άλλη. Αποτελεί δηλαδή ένα πάντρεμα των βιολογικών, συναισθηματικών, κοινωνικών και πολιτιστικών παραγόντων. Οι βιολογικοί και οι κοινωνικοί παράγοντες είναι απαραίτητοι, συμπληρωματικοί και αδιαχώριστοι για την ανάπτυξη των παιδιών.

Ο Henry Wallon ανέπτυξε μια θεωρία στην οποία καταγράφει τα διαδοχικά στάδια ανάπτυξης του παιδιού, όπου κάθε φορά, ένα χαρακτηριστικό ή μια λειτουργία υπερτερεί των άλλων καθορίζοντας το συγκεκριμένο στάδιο. Η ανάπτυξη του παιδιού είναι μια κινητική εναλλαγή σταδίων τα οποία μπορεί να μην είναι συνεχή, αλλά διακόπτονται από κρίσεις και συγκρούσεις. Τα στάδια μέσα από τέτοιες καταστάσεις καθορίζονται από ένα ρυθμό λειτουργικής εναλλαγής, όπου εμπεριέχει το κτίσιμο της νοημοσύνης, καθώς την ανάπτυξη των γνώσεων και την ισχυροποίηση της προσωπικότητας του παιδιού.

Επίσης τα στάδια αυτά καθορίζονται, από την διαλεκτική εναλλαγή των λειτουργιών και την σταδιακή προσαρμογή αυτών των αλλαγών και τα ορίζει ως εξής:

Από 0-1 ετών: σαν παρορμητικό και συγκινησιακό στάδιο.

1-3 ετών Προβολικό και αισθησιοκινητικό στάδιο

3-6 ετών Το στάδιο της προσωπικότητας

6-11 Το στάδιο της κατηγοριοποίησης

11-16 Το στάδιο της εφηβείας

Κατά τον Henry Wallon το παιχνίδι δεν χαρακτηρίζεται από μια αρμονική συνέχεια, αλλά κτίζεται πάνω σε εσωτερικές αντιθέσεις, που έχουν σημαντικό ρόλο στην εξέλιξη του.

Είναι η παραβίαση των περιορισμών που επιβάλλουν στον άνθρωπο οι ανάγκες της ζωής του, οι έννοιες και τα προβλήματα που μπορεί να αντιμετωπίσει.

Τα είδη των παιχνιδιών σύμφωνα με τον Wallon είναι:

- Λειτουργικά
- Παιχνίδια φαντασίας
- Παιχνίδια δημιουργικών κατασκευών.

2.2.8 Θεωρία του Roger Caillois

Ο Γάλλος θεωρητικός Caillois στο βιβλίο του «Τα παιχνίδια και οι άνθρωποι» στηρίζεται αρχικά στις απόψεις του Huizinga, αλλά η βασική διαφορά τους βρίσκεται στο γεγονός ότι ενώ ο Huizinga θεωρεί ότι ο ανθρώπινος πολιτισμός δημιουργείται από το παιχνίδι, ο Caillois θεωρεί πως το παιχνίδι έχει ουσιαστική σημασία για τον πολιτισμό, αλλά υπάρχει και η αντίστροφη σχέση πολιτισμού-παιχνιδιού.

Κατά τον Caillois το παιχνίδι είναι μια δραστηριότητα ελεύθερη στην οποία ο παίκτης δεν υποχρεούται να πάρει μέρος, αλλιώς χάνει αυτόματα τη φύση του για μια χαρούμενη ψυχαγωγία, είναι διαχωρισμένη: πραγματοποιείται μέσα σε καθορισμένα χωρικά και χρονικά όρια, είναι αβέβαιη: καθώς η εξέλιξη του δεν είναι προκαθορισμένη, ούτε όμως και το αποτέλεσμα είναι γνωστό. Πρόκειται ακόμα για μια μη-παραγωγική δραστηριότητα, που δε προσφέρει αγαθά, ούτε πλούτο, ούτε κανένα άλλο στοιχείο και καταλήγει σε μια κατάσταση ίδια με αυτή που προϋπήρχε πριν την έναρξη του παιχνιδιού, ρυθμιζόμενη από κανόνες που

αναστέλλουν τους κανονικούς νόμους και δημιουργούν προσωρινά νέους και μυθοπλαστική, συνοδεύεται δηλαδή από μια ειδική συνειδητή δευτερεύουσα πραγματικότητα.

Αυτές οι ιδιότητες είναι καθαρά μορφικές και δεν επηρεάζουν το περιεχόμενο των παιχνιδιών αλλά ορίζουν την αντίθεσή τους με την πραγματικότητα.

Ο Caillois εξέτασε τον κοινωνικό προσανατολισμό του παιχνιδιού και πρότεινε τέσσερις κατηγορίες, η κάθε μια από τις οποίες οικοδομούνται γύρω από τις παρακάτω έννοιες.

- Τον συναγωνισμό ή της πρόκλησης, όπου το υποκείμενο απευθύνει στον ευτό του ή στον αντίπαλο του συνθήκες που προϋποθέτουν ισότητα ευκαιριών. Ο Caillois έδωσε στην κατηγορία αυτή τον όνομα «agon»

- Της τύχης που είναι στο αντίθετο άκρο από την προηγούμενη «calea»

- Της μίμησης όπου ανήκουν τα παιχνίδια δραματοποίησης και μίμησης ή φαντασίας, όπου ο παίκτης υποδύεται διαφορετικό ρόλο από αυτό που είναι «mimicry»

- Του ιλίγγου, με παιχνίδια που αποσκοπούν στο να ανατρέψουν για μια στιγμή τη σταθερότητα της αντίληψης και να επιφέρουν ένα είδος πανικού που απολαμβάνει ο παίκτης «ilinx»

Ο Caillois καταλήγει ότι υπάρχει μια αλληλεξάρτηση ανάμεσα στις κατηγορίες του παιχνιδιού και στους πολιτιστικούς παράγοντες της εκάστοτε κατηγορίας.

2.2.9 Θεωρία του Raymundo Dinello

Ο Dinello αναφέρει ότι σε κάθε παιχνίδι παρατηρούμε μια διπλή δράση του παιδιού. Την εσωστρεφή που συνεπάγεται μια ανίχνευση του ίδιου του, του εαυτού ως υποκείμενο του παιχνιδιού και την εξωστρεφή που οδηγεί σε μια εξερεύνηση του περιβάλλοντα κόσμου.

Το παιδί, μέσα από τα δεδομένα που έχει σχηματίζει ένα πλαίσιο δραστηριότητας, το μόνο ισχυρό την ώρα του παιχνιδιού. Έτσι βρίσκεται σε μια ιδιόμορφη πραγματικότητα που δημιούργησε το ίδιο και της οποίας ελέγχει απόλυτα τους κανόνες λειτουργίας.

Με αυτό τον τρόπο το παιχνίδι αποκτά μια νέα ποιότητα ως ρυθμιστή της σχέσης του παιδιού με τον περιβάλλοντα χώρο και κόσμο, επειδή συντελεί στη χαλάρωση και στο ξεπέραςμα των εντάσεων και των συγκρούσεων που αντιμετωπίζει το παιδί στην καθημερινότητα του.

Ο Dinello συνδέει το παιχνίδι με πολιτισμικά στοιχεία και το διακρίνει σε:

λειτουργικό παιχνίδι, εννοεί το παιχνίδι που προσδίδει ευχαρίστηση μέσω της αυθόρμητης ανακάλυψης των κινήσεων του σώματος. Επιτυγχάνοντας ταυτόχρονα την διεύρυνση των εμπειριών του παιδιού στο περιβάλλον του.

συμβολικό παιχνίδι το παιδί με αυτού του είδους παιχνίδια καταφέρνει την καταγραφή και τη μίμηση του περιβάλλοντος του. Έτσι προσπαθεί να προσαρμοστεί στα χαρακτηριστικά του κοινωνικού περιβάλλοντος του καθώς καλείται να παραμείνει ενεργό μέλος της ομάδας του.

παιχνίδι κανόνων σε τέτοιου είδους παιχνίδια δίνεται η ευκαιρία συνύπαρξης με άλλους και μπορούν να λειτουργήσουν βοηθητικά ώστε να ξεπεραστεί το στάδιο του εγωκεντρισμού. Επίσης είναι αναγκαστικός ο έλεγχος της παρόρμησης του να ικανοποιεί πρώτα τις δικές του επιθυμίες, γιατί αλλιώς θα παραβιάζονταν οι κανόνες του παιχνιδιού και άρα θα οδηγούμασταν σε αδυναμία του παιδιού να συμμετάσχει παραπέρα στο παιχνίδι.

2.2.10 Θεωρία της Garvey

Το παιδικό παιχνίδι είναι το κέντρο της παιδικής ηλικίας του ανθρώπου και αποτελεί μια διαδικασία σύνθετη. Η Garvey, άλλωστε το χαρακτηρίζει από ιδιαίτερη απειθαρχία. Το παιχνίδι δεν είναι μόνο ένας τρόπος για να περάσουν τα παιδιά ευχάριστα την ώρα τους, αλλά βοηθάει σε σημαντικό βαθμό στην ανάπτυξη του παιδιού. Δηλαδή, να αναπτύξει τις αισθήσεις του, την κοινωνικότητα του, την φαντασία του, την παραγωγή και χρήση της γλώσσας, καθώς και της γραφής. Το παιχνίδι έχει την ιδιότητα να σχετίζεται και σε ένα ακόμα σημαντικό κομμάτι της ανάπτυξης του παιδιού, στο να σχηματίζει το ίδιο το παιδί την αντίληψη για την πραγματικότητα, την αυτογνωσία, καθώς και να το προετοιμάσει για την ικανότητά του να δημιουργήσει πολιτισμό

Κατά την C. Garvey τα κύρια χαρακτηριστικά του παιδικού παιχνιδιού είναι τα εξής:

- Το παιχνίδι είναι ευχάριστο, διασκεδαστικό. Ακόμα και όταν στην πραγματικότητα δεν παρουσιάζει σημάδια φαιδρότητας, εξακολουθεί να εκτιμάται θετικά από αυτόν που παίζει.

- Το παιχνίδι δεν έχει καθόλου άσχετους στόχους. Τα κίνητρα του είναι ουσιαστικά και δεν εξυπηρετούν κανέναν άλλον αντικειμενικό σκοπό. Στην πραγματικότητα, πρόκειται

περισσότερο για απόλαυση που διαρκεί όσο και το παιχνίδι, παρά για προσπάθεια αφιερωμένη σε κάποιον ιδιαίτερο στόχο. Με λίγα λόγια και πρακτικά το παιχνίδι από την φύση του είναι μη παραγωγικό.

- Το παιχνίδι είναι από αυθόρμητο και εθελοντικό. Δεν είναι υποχρεωτικό, αλλά επιλέγεται ελεύθερα από τον παίχτη.
- Το παιχνίδι απαιτεί αρκετή δραστηριότητα από την πλευρά του παίχτη.
- Το παιχνίδι έχει σαφή συγγένεια συστήματος με ότι δεν είναι παιχνίδι.

Το τελευταίο χαρακτηριστικό είναι και αυτό που δίνει μια σημαντική έννοια στην σημασία του παιχνιδιού. Δηλαδή το παιχνίδι είναι μια μοναδική, μεμονωμένη εκδήλωση, μια δεδομένη, αλλά προσωρινή και ακίνδυνη παρεκτροπή της παιδικής ηλικίας, τότε θα ήταν ενδιαφέρον ίσως σαν ένα γεγονός, αλλά η μελέτη του παιχνιδιού θα είχε πολύ μικρή επιστημονική αξία.

Ωστόσο, το παιχνίδι έχει συνδεθεί με την δημιουργικότητα, τη λύση προβλημάτων, την εκμάθηση της γλώσσας, την ανάπτυξη των κοινωνικών ρόλων και με μία άλλη σειρά από άλλα γνωστικά και κοινωνικά φαινόμενα.

2.2.11 Θεωρία της Σοφίας Αυγητίδου

Κατά την Σοφία Αυγητίδου το παιχνίδι συνδέεται άμεσα με τις κοινωνικές σχέσεις, οι οποίες δημιουργούνται μέσα σε αυτό. Αποκτά μια ιδιαίτερη αξία, εφόσον συνδέεται με τα ενδιαφέροντα των παιδιών και με τις εξελισσόμενες κοινωνικές σχέσεις τους. Για παράδειγμα, στο πλαίσιο των παιχνιδιών ρόλου, το παιδί μαθαίνει κοινωνικούς κανόνες και τρόπους συμπεριφοράς, εξασκεί τη φαντασία του και την ηθική του συνείδηση.

Όλες οι επιδράσεις του παιχνιδιού λειτουργούν σαν ένας ολιστικός μηχανισμός μάθησης και ανάπτυξης αφού ως δραστηριότητα ενώνει γνωστικά, συναισθηματικά και κοινωνικά ερεθίσματα, παρέχει το νόημα για την πρόσληψη νέων συνδέσεων και σχέσεων μεταξύ ιδεών, ικανοτήτων, γνώσεων και εμπειριών, διευκολύνει τη μάθηση εκθέτοντας τα παιδιά σε νέες εμπειρίες, δραστηριότητες και ιδέες και επιτρέπει στα παιδιά να δομούν νοήματα από τις εμπειρίες τους. Το παιχνίδι είναι μια αστείρευτη πηγή χαράς και εκπαίδευσης. Πρόκειται για αναζήτηση και δοκιμή των δυνάμεων και δυνατοτήτων που έχει μέσα του ο άνθρωπος και που

του προσφέρει η φύση και το κοινωνικό περιβάλλον. Το παιχνίδι αναδεικνύεται άριστο μέσο αγωγής, προσφέρει στο παιδί την ομαλή, μελλοντική του ένταξη στην κοινωνία.

Μερικές από τις αξιολογήσεις του παιχνιδιού που χρησιμοποιούνται όπως τις έχει εκφράσει η Αυγητίδου αναπτύσσονται παρακάτω:

Play Observation Scale: Η κλίμακα αυτή είναι χρήσιμη για τον προσδιορισμό των διαφορών στο παιχνίδι των παιδιών ανάλογα με την ηλικία και το φύλο του παιδιού, αλλά και για τον προσδιορισμό των ατομικών διαφορών στο παιχνίδι. Χρησιμοποιείται για την αναγνώριση των επιθετικών παιδιών που ενδεχομένως θα εμφανίσουν ψυχολογικά προβλήματα, αλλά και για μελέτη συμπεριφορικών συσχετίσεων με την ιδιοσυγκρασία, τις σχέσεις προσκόλλησης και τις σχέσεις με γονείς και συνομηλίκους. Τέλος, έχει χρησιμοποιηθεί σε έρευνες για παιδιά με αναπηρίες και παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες.

Οι περιοχές παιχνιδιού που αξιολογεί είναι: το κοινωνικό παιχνίδι, κατά το παιδί αναπτύσσει μοναχικό, παράλληλο, ή ομαδικό παιχνίδι, το γνωστικό παιχνίδι, στο οποίο αξιολογείται η ικανότητα του παιδιού για λειτουργικό, δημιουργικό, δραματικό παιχνίδι, για παιχνίδι με κανόνες και για εξερευνητικό παιχνίδι. Ακόμη αξιολογούνται και οι μη παιγνιώδεις συμπεριφορές, όπως είναι οι συμπεριφορές απλού παρατηρητή, οι αγχώδεις συμπεριφορές, η άσκοπη περιπλάνηση του παιδιού στο χώρο του παιχνιδιού, αλλά και η μετάβαση από τη μια δραστηριότητα παιχνιδιού σε μία άλλη.

Preschool Play Scale (PPS). Η κλίμακα αυτή αξιολογεί το παιχνίδι παιδιών προσχολικής ηλικίας (0-6 ετών) μέσω άμεσων παρατηρήσεων του παιχνιδιού στο οικείο περιβάλλον του παιδιού. Σε αυτή την κλίμακα συλλέγονται πληροφορίες σχετικά με τις γλωσσικές ικανότητες του παιδιού, τις ικανότητες του παιδιού για μίμηση, την αδρή κινητικότητα, την ανάπτυξη της φαντασίας και τις ικανότητες του παιδιού για εξερεύνηση.

Test of Playfulness (T.O.P.). Το τεστ αυτό αξιολογεί τη διάθεση του παιδιού για παιχνίδι. Αναφέρεται σε παιδιά ηλικίας 3 μηνών ως 15 χρονών. Αποτελείται από 24 μέρη που βαθμολογούνται με μια τετράβαθμη κλίμακα. Το τεστ αυτό αξιολογεί την εσωτερική ανάγκη του παιδιού για παιχνίδι και την ικανότητα του να διατηρεί ένα σενάριο παιχνιδιού. Το τεστ αυτό χρησιμοποιείται και για την αξιολόγηση όμοιων ικανοτήτων μεταξύ των τυπικών παιδιών και των παιδιών με αναπηρίες.

Play history. Εδώ, το παιδί αξιολογείται μέσω μιας συνέντευξης σε συνεργασία με το γονιό ή το φροντιστή του παιδιού. Εδώ αξιολογούνται παρελθοντικές και παρούσες εμπειρίες

παιχνιδιού του παιδιού. Η αξιολόγηση αυτή παρέχει ποιοτικές πληροφορίες και δεν μπορεί να μετρήσει την αλλαγή μετά την παρέμβαση ή να συγκρίνει το ένα παιδί με το άλλο.

Trandisciplinary – Play Based Assessment (T.P.B.A.). Αξιολογεί τις δεξιότητες και τις ικανότητες των παιδιών σε διάφορες αναπτυξιακές περιοχές, όπως γνωστικές δεξιότητες, επικοινωνία, κοινωνικές δεξιότητες, αδρή – λεπτή κινητικότητα. Σχεδιάστηκε για να αξιολογούνται παιδιά ηλικίας 0-6 ετών και οι γονείς συμμετέχουν στην αξιολόγηση των παιδιών τους. Χρησιμοποιείται επίσης και για την αξιολόγηση παιδιών με ειδικές ανάγκες.

Test of pretend play. Το τεστ αυτό αξιολογεί την ικανότητα του παιδιού για ανάπτυξη του προσποιητού- φανταστικού παιχνιδιού. Έχει σχεδιαστεί για αξιολόγηση και παρατήρηση παιδιών στο οικείο τους περιβάλλον, ωστόσο έχει χρησιμοποιηθεί κυρίως σε κλινικά πλαίσια.

Play Assessment Scale (PAS). Είναι μια πειραματική μέθοδος παρατήρησης της ανάπτυξης του παιχνιδιού που αποτελείται από 45 σημεία σε αναπτυξιακή σειρά, βασισμένα στην τυπική ανάπτυξη παιδιών ηλικίας 2-36 μηνών. Περιλαμβάνει οχτώ σετ παιχνιδιών που εναλλάσσονται κατά την αξιολόγηση, ώστε να υπάρχουν πολλές ευκαιρίες να επιδείξει το παιδί μια ευρεία κλίμακα ικανοτήτων παιχνιδιού. Χρησιμοποιείται και για την αξιολόγηση παιδιών με πολλαπλές αναπηρίες.

2.3 Μπιχεβιοριστική Θεωρία

Η μπιχεβιοριστική (behavioural) προσέγγιση αναπτύχθηκε στις αρχές του 20ου αι. Καθώς οι υπόλοιπες επιστήμες άκμαζαν και απέφεραν νέες ανακαλύψεις οι μπιχεβιοριστές αποφάσισαν ότι δεν μπορούσαν να συνεχίσουν να ασχολούνται με ασαφή και απροσπέλαστα θέματα. Είτε θα παρατούσαν την ψυχολογία είτε θα την μετέτρεπαν σε φυσική επιστήμη και θα ασχολούνταν με πράγματα που μπορούν να παρατηρηθούν. Η προσέγγιση αυτή έδρασε καταλυτικά στις γενικότερες απόψεις για την διδασκαλία και την μάθηση. Χρησιμοποιήθηκε ως βάση για τον σχεδιασμό των πρώτων οπτικοακουστικών υλικών και ενέπνευσε πολλές παρεμφερείς εκπαιδευτικές στρατηγικές. Πιο πρόσφατα παραδείγματα συμπεριλαμβάνουν παραδοχές που χρησιμοποιούνται στην διδασκαλία βοηθούμενη από υπολογιστή.

Κατά το δεύτερο μισό του 20ου αιώνα η μπιχεβιοριστική προσέγγιση επισκιάστηκε από την γνωστική επανάσταση.

Κύριοι εκφραστές του μπιχεβιορισμού ήταν:

Ο Pavlov που ήταν ο πρόδρομος του μπιχεβιορισμού και της κλασικής εξαρτημένης μάθησης και την εφάρμοσε πρώτα σε σκύλους.

Ο Watson που εφάρμοσε τις αρχές της εξαρτημένης μάθησης σε πειράματα που είχαν σχέση με την παιδική ανάπτυξη και την μάθηση. Κατά τον Watson η μάθηση είναι μια διαδικασία εξαρτημένων αντανακλαστικών. Οι άνθρωποι γεννιούνται με ορισμένα αντανακλαστικά και με τις συγκινησιακές αντιδράσεις του φόβου, της αγάπης και του θυμού. Η υπόλοιπη συμπεριφορά του ανθρώπου διαμορφώνεται ανάλογα με τα ερεθίσματα που δέχεται από το περιβάλλον του. Ήταν αυτός που κατέκρινε και απέρριψε το νόμο του αποτελέσματος του Thorndike, του τρίτου εκφραστή του μπιχεβιορισμού, και παραδέχτηκε το νόμο της άσκησης.

Ο Thorndike, ο οποίος υποστήριζε ότι η σχέση μεταξύ εξωτερικού ερεθίσματος και αντίδρασης θεωρείται ως νευρικός δεσμός, υπάρχει μια σύνδεση. Η μάθηση είναι σταδιακή και όσο αυξάνεται ο αριθμός των δοκιμών τόσο ελαττώνεται ο χρόνος που απαιτείται για να επιτευχθεί η μάθηση.

Ο Thorndike πρότεινε την «μάθηση με δοκιμή και πλάνη» η οποία βασίζεται σε δύο νόμους: 1. Της άσκησης, κατά την οποία όσο πιο συχνά βιώνεται μια κατάσταση ερεθίσματος-αντίδρασης τόσο περισσότερο θα διατηρηθεί, 2. της ετοιμότητας, έχουμε πιο αποδοτική μάθηση όταν το νευρικό σύστημα είναι προϊδεασμένο για κάποια παρενέργεια. Του αποτελέσματος, όταν έχουμε μια συμπεριφορά με θετικές επιπτώσεις είναι πιθανότερο να επαναληφθεί απ' ότι μια συμπεριφορά με αρνητικές επιπτώσεις.

Τέλος ο Skinner ο οποίος υποστήριξε ότι η κάθε συμπεριφορά είναι αποτέλεσμα «συντελεστικής μάθησης» που συμβαίνει κατά το σχέδιο ενδυνάμωσης. Οι διαπιστώσεις του Skinner ενίσχυσαν τις προσπάθειες για σαφή αντικειμενικό καθορισμό των στόχων της διδασκαλίας, ώστε κάθε εκπαιδευτικός να προσδιορίζει τι είδους συμπεριφορά επιδιώκει να πετύχει από τους μαθητές του.

Η συντελεστική μάθηση του Skinner σε συνδυασμό με τη μάθηση με δοκιμή και πλάνη του Thorndike οδήγησαν στη δημιουργία της προγραμματισμένης διδασκαλίας.

Οι βασικές της αρχές είναι:

1. Η προσφορά της ύλης σε μικρά βήματα

2. Η ενίσχυση της επιθυμητής συμπεριφοράς των μαθητών με την άμεση γνωστοποίηση του σωστού-λάθους.

Οι σημαντικότες Μπιχεβιοριστικές θεωρίες για το παιχνίδι ήταν:

- Παιχνίδι μέσα από δευτερογενείς ενισχύσεις
- Παιχνίδι ως μίμηση και μέσο μάθησης
- Παιχνίδι ως εξερεύνηση και διερεύνηση
- Παιχνίδι ως ανάγκη για επάρκεια
- Παιχνίδι ως αναζήτηση του νέου, σύνθετου και αβέβαιου.

2.4 Κοινωνικός κονστρουκτιβισμός

Ο κοινωνικός κονστρουκτιβισμός έχει εξελιχθεί από το έργο του Vygotsky, η θεωρία του δίνει ιδιαίτερη έμφαση στις κοινωνικές, πολιτισμικές και ιστορικές επιρροές στην μάθηση και ανάπτυξη των παιδιών και κυρίως στην γνώση που κατακτιέται με τη συνεργασία με άλλους ανθρώπους. Η Rogoff υποστηρίζει την έννοια του Vygotsky για μαθητεία στην μάθηση, στην ανάπτυξη και στη σκέψη, μέσω της οποίας τα παιδιά συμμετέχουν σε δραστηριότητες πέρα από το πραγματικό επίπεδο της δεξιότητας τους.

Ο κοινωνικός κονστρουκτιβιστικός προσανατολισμός υποστηρίζει ότι η γνωστική λειτουργία προσδιορίζεται πάντα από το πλαίσιο και ότι τα εργαλεία που διαμεσολαβούνται μέσω του πολιτισμού είναι σημαντικά για την ανάπτυξη της γνώσης και των δεξιοτήτων της κατανόησης.

Ο κονστρουκτιβισμός προσδιορίζεται από τις ακόλουθες αρχές:

1. Η γνώση είναι μια διαδικασία προσαρμογής στο φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον και όχι ανακάλυψη ενός προϋπάρχοντος κόσμου ανεξάρτητα από τον γνώστη.

2. Η γνώση κατασκευάζεται ενεργητικά από το άτομο και δεν συλλαμβάνεται παθητικά από το περιβάλλον.

3. Η γνώση χρησιμεύει για την οργάνωση του κόσμου μας και όχι της «αντικειμενικής πραγματικότητας».

Κατά τον Nodding ο κονστρουκτιβισμός είναι μια μεταθεωρία γιατί δεν εξετάζει μόνο τη γνώση αλλά και τους μηχανισμούς δημιουργίας της γνώσης. Συνεπώς οι αρχές του δρουν μάλλον σαν υποθέσεις που μπορεί να είναι βιώσιμες ή όχι.

Εστιάζοντας στο υποκείμενο της μάθησης, οι θεωρίες του προσωπικού και του ριζοσπαστικού κονστρουκτιβισμού φαίνεται να παραμελούν ή να αγνοούν τους τρόπους με τους οποίους οι κοινωνικές αλληλεπιδράσεις επηρεάζουν τη διαδικασία με την οποία οικοδομείται η γνώση. Σημαντική είναι η συμβολή της Salomon που αποδέχθηκε την άποψη ότι η γνώση κατέχεται από άτομα αλλά προσπάθησε να ενσωματώσει στις θεωρίες του κονστρουκτιβισμού το ρόλο που μπορεί να έχουν κοινωνικοί παράγοντες στην τροποποίηση των ιδεών που έχουν αυτά τα άτομα. Ο κριτικός κονστρουκτιβισμός του Taylor συνδυάζει τον κοινωνικό κονστρουκτιβισμό με μια κριτική θεωρία για να αναπτύξει ένα μοντέλο για το πώς οι διαδικασίες της διδασκαλίας και της μάθησης, οικοδομούνται με την επίδραση του κοινωνικού παράγοντα. Το μοντέλο του Taylor εξετάζει τα εμπόδια, που πρέπει να υπερνικηθούν για να δημιουργηθεί ένα επικοδομητικό περιβάλλον στην τάξη και προτείνει τεχνικές για την υπερνίκηση των εμποδίων.

Στο σημείο αυτό θεωρώ καλό να αναφερθούν επίσης: η θεωρία του Kelly, και η θεωρία του Vygotsky

A) Η θεωρία του ο Kelly για τις προσωπικές ιδέες (constructs) υποστηρίζει ότι μια ιδέα είναι μια αναπαράσταση του κόσμου που στη συνέχεια ελέγχεται με βάση την πραγματικότητα του κόσμου. Ο Kelly δηλώνει τα εξής:

1. Οι διαδικασίες ενός ατόμου είναι ψυχολογικά προσδιορισμένες από τους τρόπους που αυτό σκέπτεται τα συμβάντα.

2. Τα άτομα προβλέπουν τα συμβάντα με το να φτιάχνουν στο μυαλό τους την εικόνα τους.

3. Τα άτομα διαφέρουν μεταξύ τους με το να κατασκευάζουν διαφορετικές αναπαραστάσεις για τον κόσμο.

4. Τα άτομα φτιάχνουν για δική τους εξυπηρέτηση στην πρόβλεψη των γεγονότων ένα σύστημα ιδεών που περιλαμβάνει σχέσεις μεταξύ των ιδεών αυτών.

5. Τα άτομα διαθέτουν ένα σύστημα ομαδοποίησης των ιδεών.

B) Στη θεωρία του Vygotsky οι βασικές θέσεις είναι τρεις:

1. Το κοινωνικό περιβάλλον. Η κοινότητα θέτει ένα κεντρικό ρόλο. Οι άνθρωποι του στενού περιβάλλοντος του μαθητή επηρεάζουν σημαντικά τον τρόπο που αυτός βλέπει τον κόσμο.

2. Εργαλεία για γνωστική ανάπτυξη Το είδος και η ποιότητα αυτών των εργαλείων καθορίζεται από τον τύπο και τον ρυθμό ανάπτυξης. Τα εργαλεία δυνατόν να περιλαμβάνουν: Σπουδαίους ενήλικες για τον μαθητή - Γλώσσα - Πολιτισμική παράδοση.

3. Η ζώνη της επικείμενης ανάπτυξης που είναι η απόσταση μεταξύ του πραγματικού επιπέδου ανάπτυξης και του επιπέδου της δυναμικής.

2.5 Θεωρίες παιγνιώδους συμπεριφοράς

Το παιχνίδι αποτελεί ένα κύριο στοιχείο στην ιστορία της αγωγής των παιδιών, τόσο στην Ελλάδα, όσο και στις χώρες του εξωτερικού, όντας η κυριότερη δραστηριότητα των παιδιών, κυρίως της προσχολικής ηλικίας. Αν και ένας σαφής ορισμός για το παιχνίδι δεν έχει δοθεί, κατά καιρούς, διάφοροι ερευνητές έχουν προσπαθήσει να θέσουν ένα θεωρητικό πλαίσιο και να ορίσουν το παιχνίδι, κάνοντας χρήση ορισμένων χαρακτηριστικών του. Σύμφωνα με τον Wilson, το παιχνίδι αποτελεί ένα σύνολο συμπεριφορών του παιδιού, οι οποίες επιλέγονται από αυτό με ελευθερία βούλησης και κινήσεων και οι οποίες στη συνέχεια κατευθύνονται με βάση εσωτερικά κίνητρά του. Το παιχνίδι έχει επίσης ορισθεί ως μια διαδικασία κατά την οποία τα παιδιά μαζί με τους συνομηλικούς τους δημιουργούν έναν κόσμο γύρω τους μέσα στον οποίο μαθαίνουν μέσα από τις μεταξύ τους αλληλεπιδράσεις. Επίσης, το παιχνίδι, αποτελεί στην ουσία για το εκάστοτε παιδί ένα μέσο, το οποίο χρησιμοποιείται για την προσωπική επιβεβαίωσή του και την τόνωση της αυτοπεποίθησής του, η οποία έρχεται μέσα από τα κατορθώματά του, κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού.

Η παιγνιδιώδης συμπεριφορά βοηθάει τα παιδιά να μαθαίνουν να σχετίζονται με άλλους, να επικοινωνούν, και να γίνουν ξεχωριστά μέσα από το περιβάλλον του παιχνιδιού, τα βοηθάει να αντιμετωπίζουν την ανησυχία και τον εκνευρισμό, και τους επιτρέπει να ρυθμίζουν την αγωνία τους πίσω στα βασικά επίπεδα άγχους μετά από κάποιο συμβάν που προκάλεσε αγωνία. Εμπλουτίζει τη δημιουργικότητα των παιδιών και την ικανότητα τους στη λύση προβλημάτων, βοηθάει τα παιδιά να ρυθμίζουν, να εκφράζουν και να κατανοούν τα συναισθήματά τους,

καλλιεργεί την αυτοπεποίθηση, την εξέλιξη και την αίσθηση του χιούμορ. Προάγει την υγιή ανάπτυξη των παιδιών και την ευεξία. Στηρίζει τα παιδιά να δείχνουν χαρακτηριστικά όπως: αυτοπεποίθηση, φαντασία, ένταση, χαρά, περιέργεια, προσαρμοστικότητα, και αυθορμητισμό. Τέλος, ενισχύει την έκφραση των παιδιών στο παιχνίδι, την φυσική άσκηση, την φαντασία, και τις κοινωνικές συναλλαγές.

Η παιγνιώδης συμπεριφορά των παιδιών καθοδηγείται από εσωτερική παρακίνηση σε μια διαδικασία με προσωπικούς στόχους, με τάση να δίνονται προσωπικές ερμηνείες σε αντικείμενα και συμπεριφορές όπου επινοούνται φανταστικοί χαρακτήρες και υπάρχει ελευθερία στην αναπαραγωγή ρόλων και δράσεων χάρη στην εξωτερική ενίσχυση.

Κατά καιρούς έχουν διατυπωθεί διάφορες θεωρίες για την παιγνιώδη συμπεριφορά των παιδιών, ωστόσο διαφέρουν μεταξύ τους σε πολλά σημεία, όπως θα δούμε και παρακάτω.

Η Rentzou αναφέρει ότι η παιγνιώδης συμπεριφορά, συμβάλλει στο να μάθουν τα παιδιά να αλληλεπιδρούν με τους γύρω τους, να αντιμετωπίζουν τις ανησυχίες τους και να ελέγχουν το άγχος τους, όταν προκύπτει κάποιο συμβάν το οποίο τους προκαλεί αγωνία. Ο Bundy διατύπωσε την άποψή του πάνω στην παιγνιώδη συμπεριφορά αναφέροντας ότι αποτελεί την συνεισφορά των παιδιών στο παιχνίδι, η οποία ορίζεται ως η σχέση παιδιού-περιβάλλοντος. Ο Cooper υποστηρίζει ότι η παιγνιώδης συμπεριφορά είναι ουσιαστικά το ατομικό στυλ παιχνιδιού που έχει το κάθε παιδί, ενώ η Sanderson τονίζει ότι είναι η κινητική έκφραση του κάθε παιδιού, με την οποία μπορεί να συνδεθεί και να εξερευνησει τον κόσμο γύρω του με ελεύθερο και συνάμα ευχάριστο τρόπο.

Κυριαρχούν δυο βασικές διαφορές σχετικά με την παιγνιώδη συμπεριφορά, α) η άποψη που υποστηρίζει, ότι, τα παιδιά έχουν έμφυτη την ικανότητα να εκφράζονται μέσα από το παιχνίδι και β) η άποψη που υποστηρίζει ότι η παιγνιώδης συμπεριφορά των παιδιών είναι αποτέλεσμα αλληλεπίδρασης με το περιβάλλον.

2.5.1 Η Θεωρία Της Lieberman

Για την Lieberman, η παιγνιδιώδης συμπεριφορά είναι ένα χαρακτηριστικό της προσωπικότητας, που περιγράφει τον τρόπο με τον οποίο ένα παιδί παίζει και ορίζεται λειτουργικά ως αυθορμητισμός, στη φυσική, κοινωνική και γνωστική λειτουργία και ως φανέρωση χαράς και αίσθηση του χιούμορ.

Ο φυσικός αυθορμητισμός αναφέρεται στη συχνότητα με την οποία ένα παιδί εμπλέκεται σε αυθόρμητες φυσικές κινήσεις. Αυτή η φυσική δραστηριότητα χαρακτηρίζεται από πληθωρικότητα, ρυθμική κίνηση, και συντονισμένη κίνηση.

Ο κοινωνικός αυθορμητισμός, από την άλλη, καταγράφει τη συχνότητα με την οποία το παιδί έχει την ικανότητα να αλληλεπιδρά ευέλικτα με τον «ομαδικό περίγυρο του», έτσι ώστε να μπορεί να μετακινηθεί μέσα και έξω από το παιχνίδι της ομάδας και να ενσωματώσει τον εαυτό του στη δραστηριότητα.

Ο γνωστικός αυθορμητισμός αναφέρεται στο βαθμό με τον οποίο το παιδί παρουσιάζει ευφάνταστη ικανότητα, ειδικά στο δραματικό παιχνίδι, καθώς και στο πώς είναι ικανό το παιδί να διαμορφώσει και να αλλάξει την εκφραστικότητα στο παιχνίδι του όσο αλλάζει το πλαίσιο. Η φανέρωση χαράς περιγράφεται ως η συχνότητα και η ένταση με την οποία το παιδί εκφράζει ελεύθερα τη χαρά του στο παιχνίδι, κάτι που συχνά παρατηρείται μέσω του χαμόγελου, του γέλιου, και όταν τραγουδάει κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού.

Τέλος, η αίσθηση του χιούμορ περιγράφεται ως η ικανότητα να βρίσκει το παιδί γεγονότα που του φαίνονται αστεία, καθώς και η κλίση του στο να κάνει ομοιοκαταληξίες και απαλά πειράγματα. Η Lieberman υποστήριξε ότι η δική της εκδοχή περί παιγνιδιώδους συμπεριφοράς έχει κοινά χαρακτηριστικά με την δημιουργικότητα και την φαντασία.

Ακόμα η Lieberman ήταν από τους πρώτους που ορίζουν κάποια χαρακτηριστικά του παιδιού στο παιχνίδι είναι η Lieberman, η οποία υποστηρίζει πως κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων παιχνιδιού προσδιορίζονται κάποια χαρακτηριστικά. Σύμφωνα με την Lieberman η παιγνιώδης συμπεριφορά έχει πέντε διαστάσεις, οι οποίες είναι οι εξής:

1) Κινητικός αυθορμητισμός, ο οποίος αναφέρεται στη συχνότητα που το παιδί προβαίνει σε αυθόρμητες φυσικές κινήσεις (π.χ. τρέξιμο).

2) Κοινωνικός αυθορμητισμός, ο οποίος αναφέρεται στη συχνότητα κατά την οποία το παιδί έχει την ικανότητα να αλληλεπιδράσει με ευελιξία με τον περίγυρό του.

3) Γνωστικός αυθορμητισμός, ο οποίος αναφέρεται στο βαθμό όπου το παιδί εκφράζει μια ευφάνταστη ικανότητα, αλλά και στην δυνατότητά του να αλλάξει την εκφραστικότητά του, όταν απαιτείται από το παιχνίδι.

4) Αίσθηση του χιούμορ, η οποία αφορά στην ικανότητα του παιδιού να βρίσκει αστεία γεγονότα και να συμμετέχει σε αυτά.

5) Εκδήλωση χαράς, η οποία αφορά στη συχνότητα όπου το παιδί εκφράζει τη χαρά του στο παιχνίδι, μέσα από διάφορες κινήσεις/εκφράσεις του (πχ. γέλιο κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού).

2.5.2 Η Θεωρία Του Cooper

Το μοντέλο του Cooper για το παιχνίδι των παιδιών, το οποίο είναι βασισμένο στη θεωρία της Bundy περί παιχνιδιού, ενσωματώνει το περιβάλλον παιχνιδιού, το οικογενειακό και πολιτισμικό περιβάλλον του, τις δεξιότητες του παιδιού κατά το παιχνίδι, τη συμπεριφορά του ως προς το παιχνίδι και τις προτιμήσεις του σχετικά με αυτό.

Επεκτείνοντας την άποψη της Bundy για το παιχνίδι ως συναλλαγή μεταξύ του ατόμου και του περιβάλλοντος, ο Cooper αναφέρει ότι κάθε παιδί φέρνει τις δεξιότητες παιχνιδιού και ικανότητες ανάπτυξης, μαζί με τις προτιμήσεις του για παιχνίδι και παιχνιδισμό, κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, το άμεσο περιβάλλον του είτε ενθαρρύνει ή περιορίζει τις δραστηριότητες του.

Οι πολιτισμικές αξίες και τα πιστεύω των ενηλίκων που περιβάλλουν το παιδί, και η εμπειρία του όσον αφορά την στοργή και την ανατροφή του, έχουν περαιτέρω επιρροή στην εξέλιξη του τρόπου συναλλαγής του κατά το παιχνίδι.

Στα πλαίσια του μοντέλου του Cooper οι γνωστικές δεξιότητες περιγράφουν τον οργανισμό του παιχνιδιού και την άριστη γνώση των δραστηριοτήτων, οι φυσικές δεξιότητες περιέχουν συγχρονισμό κινήσεων και τελειοποίηση κινήσεων, και οι κοινωνικές ικανότητες περιέχουν κοινωνικές γνώσεις και ικανότητες στην επικοινωνία. Το περιβάλλον παιχνιδιού ορίζεται ως τα φυσικά στοιχεία αλλά και ως τα κοινωνικά στοιχεία που είναι παρόντα στο πλαίσιο του παιχνιδιού.

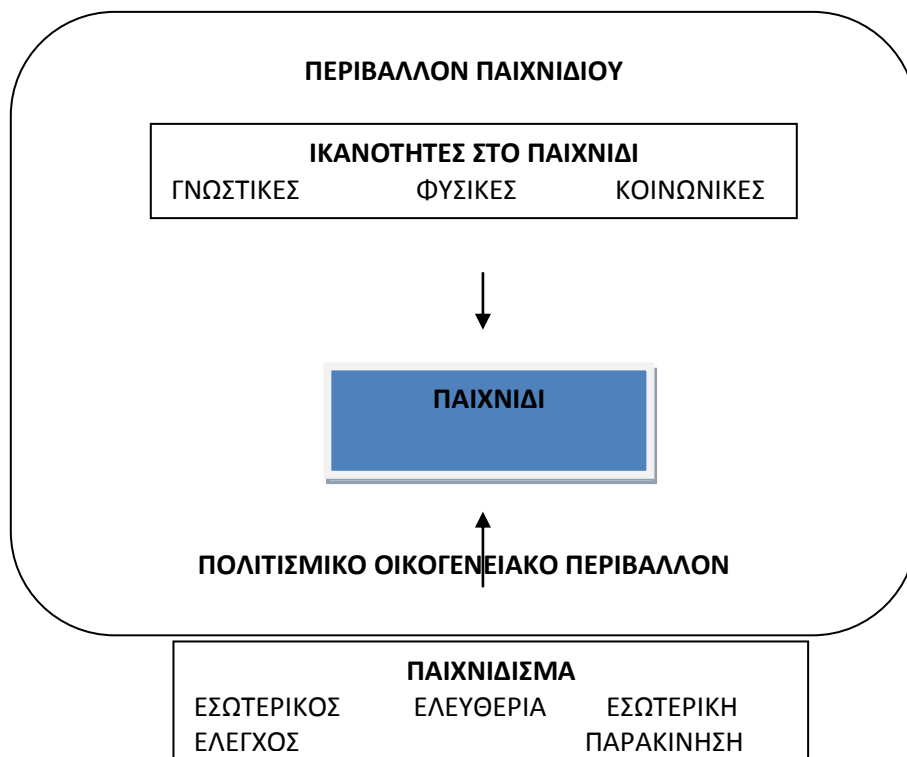
Το φυσικό και κοινωνικό σκηνικό συνθέτουν και διαμορφώνουν τις ικανότητες ενός παιδιού στο παιχνίδι. Σε αυτό το μοντέλο, το πολιτισμικό και οικογενειακό περιβάλλον που εργάζεται για να σχηματίσει το παιχνίδισμα περιέχει οικολογικούς παράγοντες, όπως κοινωνικό-οικονομικές καταστάσεις, κοινωνική στήριξη, εθνική ταυτότητα, καθώς και οικογενειακές διεργασίες και σύνδεση γονέα-παιδιού.

Το μοντέλο του Cooper είναι χωρισμένο σε δυο κατηγορίες:

1) Η οριοθέτηση μεταξύ παιγνιδιώδους συμπεριφοράς και αναπτυξιακών 27 ικανοτήτων/δεξιοτήτων στο παιχνίδι και

2) η σημαντικότητα του πλαισίου στις δεξιότητες του παιδιού στο παιχνίδι.

Ο Cooper, διαφωνεί στο ότι ένα παιδί φέρνει τις αναπτυξιακές ικανότητες του και το προσωπικό του στυλ παιχνιδιού στις δραστηριότητες με παιχνίδι, Σχήμα 1. Το μοντέλο του Cooper για το παιχνίδισμα και η έμφαση στις επιρροές του περιβάλλοντος είναι η βάση για την αντίληψη που έχουμε για το παιχνίδι και την παιγνιδιώδη συμπεριφορά.



Σχήμα 1. Το εννοιολογικό μοντέλο παιχνιδιού και παιγνιδιώδους συμπεριφοράς του Cooper

2.5.3 Η Θεωρία Της Bundy

Στο τομέα της εργοθεραπείας, πολλά μοντέλα παιχνιδιού και παιγνιδιώδους συμπεριφοράς έχουν αναπτυχθεί με σκοπό την κλινική αξιολόγηση του παιχνιδιού. Βασισμένο στη θεωρία της Lieberman, τη θεωρία του Bateson και στη σχετική εργασία της Barnett, το μοντέλο της Bundy ορίζει το παιχνίδι ως μια σχέση εναλλαγής μεταξύ του ατόμου και του περιβάλλοντος μέσα στο οποίο η παιγνιδιώδης συμπεριφορά αποτελεί συνεισφορά του ίδιου του ατόμου.

Η Anita Bundy κατέγραψε κάποια συγκεκριμένα χαρακτηριστικά του παιχνιδιού και, όπως θα δούμε και στην ταξινόμηση αυτών των χαρακτηριστικών, όρισε το παιχνίδι σαν μια διάθεση.

Η ίδια δήλωσε πως το παιχνίδι έχει ιδιαίτερης σημασίας και αξίζει μεγάλης προσοχής καθώς διαφέρει πολύ από τους άλλους δύο τομείς λειτουργικής ενασχόλησης, την αυτοφροντίδα και την εργασία. Αυτή η διαφορά προέρχεται από τα εξής χαρακτηριστικά:

- Το παιχνίδι είναι μια δραστηριότητα στην οποία το παιδί εμπλέκεται ελεύθερα.
- Το παιχνίδι είναι μια δραστηριότητα στην οποία το παιδί (ο παίκτης) έχει τον έλεγχο.
- Το παιχνίδι επιτρέπει την αναβολή των εξωτερικών κανόνων που υπάρχουν στην πραγματική ζωή.
- Το παιχνίδι είναι μια διάθεση (playfulness) ή ένας τρόπος ο οποίος χρησιμοποιείται όταν θέλουμε να αντιμετωπίσουμε ένα πρόβλημα ή μια κατάσταση με ευελιξία.

Σύμφωνα με την Bundy η διάθεση για παιχνίδι (playfulness) ενός παιδιού που εμπλέκεται σε μια δραστηριότητα παιχνιδιού, έχει μεγαλύτερη σημασία από τη δραστηριότητα παιχνιδιού την οποία έχει επιλέξει. Μπορεί να είναι η διάθεση του παιδιού για παιχνίδι το στοιχείο που θα πρέπει να εξετάζουμε εμείς οι εργοθεραπευτές κι όχι οι δραστηριότητες παιχνιδιού.

Με βάση τη θεωρία της Bundy, υπάρχουν τρία στοιχεία που χαρακτηρίζουν τη διάθεση για παιχνίδι (playfulness):

1. το εσωτερικό κίνητρο (intrinsic motivation).
2. ο εσωτερικός έλεγχος (internal control), δηλαδή, ο έλεγχος του παιχνιδιού από το παιδί και όχι από εξωτερικούς κανόνες.

3. η εσωτερική πραγματικότητα (freedom to suspend reality), δηλαδή, η ικανότητα να αναβάλλει τους εξωτερικούς κανόνες, οδηγίες και αιτίες και να δρα μόνο με βάση τις επιθυμίες του.

Μαζί με αυτά τα τρία στοιχεία της διάθεσης για παιχνίδι, ο Bateson πρόσθεσε και άλλο ένα, την ικανότητα του παιδιού να ανταλλάσει μηνύματα (cues), λεκτικά αλλά κυρίως μη λεκτικά, κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού (framing). Το παιδί, όταν παίζει, επικοινωνεί με τους άλλους γύρω του ανταλλάσσοντας μηνύματα που μπορεί να λένε «αυτή τη στιγμή παίζω» και «αυτός είναι ο τρόπος που πρέπει να με πλησιάσεις»

Στην εργοθεραπεία υπάρχουν δύο βασικά εργαλεία αξιολόγησης: η Κλίμακα Προσχολικού Παιχνιδιού (Play Scale) της Knox και το τεστ της Αξιολόγησης της Διάθεσης του Παιδιού για Παιχνίδι (Test of Playfulness) της Bundy.

Η Κλίμακα Προσχολικού Παιχνιδιού επικεντρώνεται στα εξής σημεία:

- στη διαχείριση του χώρου κατά το παιχνίδι: στην αδρή του κίνηση και τα ενδιαφέροντά του.
- στη διαχείριση των υλικών κατά το παιχνίδι: στο χειρισμό των υλικών, στην ικανότητα κατασκευής, στο στόχο που τίθεται και στη διάρκεια συγκέντρωσης της προσοχής.
- στο συμβολικό παιχνίδι: στη μίμηση και στη δραματοποίηση.
- στη συμμετοχή: στην αλληλεπίδραση με τα άλλα παιδιά, στη συνεργασία, στο χιούμορ και στη λεκτική επικοινωνία.

Το αξιολογητικό εργαλείο της Bundy εξετάζει τη διάθεση του παιδιού για παιχνίδι, πιο συγκεκριμένα, αξιολογεί αν το παιδί παρουσιάζει κατά το παιχνίδι του:

- εσωτερικό κίνητρο: αν λαμβάνει ευχαρίστηση από το παιχνίδι του και εμπλέκεται ενεργά.
- εσωτερικό έλεγχο: αν παίζει με άλλους, αν συμμετέχει ενεργά, αν αναλαμβάνει το ρόλο του αρχηγού.
- εσωτερική πραγματικότητα: αν χειρίζεται αντικείμενα με ιδιόμορφους τρόπους, αν κάνει αστεία ή προσποιείται.

Με βάση την Κλίμακα Προσχολικού Παιχνιδιού της Knox μπορούμε να αντιληφθούμε σε ποιο αναπτυξιακό στάδιο παιχνιδιού βρίσκεται το παιδί. Αντίθετα, το αξιολογητικό εργαλείο της Bundy δεν εξετάζει το παιχνίδι αναπτυξιακά, αλλά τη διάθεση που έχει το παιδί ενώ παίζει.

3.ΤΑ ΕΙΔΗ ΚΑΙ ΤΑ ΣΤΑΔΙΑ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ

Το παιδί κατά τη διάρκεια της ζωής του παίζει παιχνίδια με διάφορους τρόπους. Με βάση τη φύση και το περιεχόμενο που έχουν αυτά τα παιχνίδια, τα ταξινομούμε στα είδη παιχνιδιών. Επιπροσθέτως, μπορούμε να διαχωρίσουμε το παιχνίδι σε δύο κατηγορίες. Αυτές οι κατηγορίες είναι το ατομικό και το ομαδικό παιχνίδι.

3.1 Τα είδη παιχνιδιού

Το παιχνίδι είναι για το παιδί, το αποτελεσματικότερο μέσο ώστε το παιδί να εξελιχθεί πνευματικά, να αναπτύξει τις σωματικές του δεξιότητες, να αναπτυχθεί συναισθηματικά και να κοινωνικοποιηθεί. Συνεπώς, για το παιδί το παιχνίδι είναι μία σπουδαία δραστηριότητα. (Αντωνιάδης,1994) Το παιχνίδι αποτελεί για το παιδί ένα μέσο, μέσα από το οποίο έχει τη δυνατότητα να εκδηλώσει σκέψεις ή τα συναισθήματα του και είναι ένα μέσο για δημιουργική απασχόληση του παιδιού. Αποτελεί την αρχή της εκπαίδευσης των παιδιών και έχει ευεργετική επιρροή στη ψυχοσωματική εξέλιξη τους. (Miller&Almon,2009) Δεν μπορεί να υπάρξει παιδί χωρίς παιχνίδι. Το παιχνίδι είναι απαραίτητο για τη ζωή του παιδιού, ως μία ανάγκη του η οποία έχει σημαντικό ρόλο στην πνευματική, στην κοινωνική και στην σωματική εξέλιξη του παιδιού. (Garvey,1990) Διάφορες έρευνες, έχουν καταλήξει στο συμπέρασμα, ότι τα άτομα τα οποία στην παιδική τους ηλικία δεν έπαιζαν παιχνίδια, στην μετέπειτα ζωή τους εξελίχθηκαν σε

απαισιόδοξα και καταθλιπτικά άτομα. (Αντωνιάδης, 1994) Σύμφωνα με τη φύση και το περιεχόμενο τους, ταξινομούμε τα παιχνίδια στα είδη που αναφέρονται στη συνέχεια.

3.1.1 Το πνευματικό παιχνίδι

Τα πνευματικά παιχνίδια προσπαθεί να τα λύσει το παιδί με σκοπό την πνευματική άσκηση και εξέλιξη του. Σε αυτή την κατηγορία περιλαμβάνονται τα κυριότερα παιχνίδια που υποβάλλουν σε συστηματική εργασία το παιδί ώστε να αναπτύξει τις πνευματικές του ικανότητες. Τα παιχνίδια αυτά χωρίζονται σε διάφορα είδη όπως είναι : τα παιχνίδια προσοχής, τα παιχνίδια μνήμης, τα παιχνίδια εφευρετικότητας, τα παιχνίδια λογισμού καθώς και τα λογοπαίγνια. (Κάππας,2005)

Παιχνίδια προσοχής

Τα παιχνίδια προσοχής προσπαθούν να κάνουν το παιδί να παραμένει συγκεντρωμένο στην δραστηριότητα του. Ένα δευτερόλεπτο να διασπαστεί η προσοχή του το αποτέλεσμα θα είναι να χάσει. Τα παιχνίδια προσοχής έχουν ως σκοπό να μην διασπάται η προσοχή του παιδιού από οπτικά και ακουστικά ερεθίσματα που δεν έχουν σχέση με το παιχνίδι και το παιδί να είναι ικανό να απαντάει γρήγορα. (Κάππας,2005)

Παιχνίδια μνήμης

Τα παιχνίδια δίνουν την δυνατότητα στα παιδιά να εξελιχθούν νοητικά και να αναπτύξουν τις γνωστικές τους δεξιότητες. Σημαντικό ρόλο σε αυτό έχουν τα παιχνίδια μνήμης, τα οποία σκοπεύουν στο να εξασκήσουν τη μνήμη των παιδιών ώστε να εξελιχθούν νοητικά και πνευματικά. (Αντωνιάδης,1994)

Παιχνίδια εφευρετικότητας

Το παιδί αγαπά τα παιχνίδια εφευρετικότητας. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει για τα πάζλ τα οποία δοκιμάζουν την εφευρετικότητα του λύτη, στην προσπάθεια του να ενώσει τα κομμάτια ώστε να σχηματιστεί το σχέδιο. (Κάππας,2005)

Παιχνίδια λογισμού

Τα παιχνίδια λογισμού ψυχαγωγούν το παιδί. Πρόκειται για προβλήματα κατά τη διάρκεια επίλυσης τους το παιδί αντλεί ικανοποίηση και ευχαρίστηση. Η λύση τους βασίζεται στη χρήση και ενεργοποίηση των πνευματικών ικανοτήτων. Για παράδειγμα, για να βρει λύση το παιδί, να περάσει με ορθό τρόπο μία βάρκα έναν ποταμό, χρησιμοποιεί έναν συλλογισμό. (Κάππας,2005)

Τα λογοπαίγνια

Η ύπαρξη τους είναι σπουδαία, επειδή σχετίζονται με το λόγο, ο οποίος είναι ιδιαίτερα σημαντικός στη ζωή των παιδιών. Τα λογοπαίγνια ψυχαγωγούν και εξασκούν το μυαλό των παιδιών. (Κάππας,2005)

3.1.2 Το παιχνίδι του ενστίκτου

Η αρχική κινητήρια δύναμη κάθε ζωντανού οργανισμού, που του δίνει ώθηση, είναι το ένστικτο. Το νεογέννητο πρόκειται να τεθεί σε κίνηση. Μία πληθώρα ενεργειών, ωθεί το παιδί σε δράση. Το ένστικτο, μοιάζει σαν πλούτος που δαπανάται με αργό ρυθμό και όχι ολοκληρωτικά εξ αρχής. Το κέντρο του πηγάζει από την ανάγκη. Όλοι οι ζωντανοί οργανισμοί, έχουν διαφορετικά ένστικτα και αυτός είναι ο λόγος που ζουν με διαφορετικό τρόπο. Το γεγονός αυτό έχει ως συνέπεια ότι υπάρχουν διαφορετικά είδη.

Υπάρχουν πολλά είδη παιχνιδιών τα οποία γίνονται με τη λειτουργία του ενστίκτου. Σε αυτά συγκαταλέγονται τα σχεδιαγράμματα, το τρέξιμο, οι κατασκευές και ο θόρυβος.

Τα ένστικτα διαχωρίζονται σε κύρια ένστικτα και δευτερεύοντα ένστικτα. Τα κύρια ένστικτα ξεχωρίζουν το φύλο και τα δευτερεύοντα ένστικτα ξεχωρίζουν τα πρόσωπα. Από τις πρώτες επαφές του παιδιού με το παιχνίδι μπορούμε εύκολα να αντιληφθούμε το σκληρό, το αυταρχικό, το εγωιστικό, το γενναίο καθώς και το βρόμικο. Με αυτό τον τρόπο φανερώνεται και η Φύση. (Κάππας,2005)

3.1.3 Τα φυσικά παιχνίδια

Τα φυσικά παιχνίδια δίνουν την δυνατότητα στο παιδί να αναπτύξει τις σωματικές του ικανότητες μέσα από συγκεκριμένα είδη παιχνιδιών. Σε αυτή την κατηγορία ανήκουν τα παιχνίδια δύναμης, καρτερίας, ταχύτητας καθώς επίσης και τα παιχνίδια ευκινησίας, ισορροπίας και επιδεξιότητας.(Κάππας,2005)

Τα παιχνίδια δύναμης

Τα παιχνίδια δύναμης αρμόζουν και ταιριάζουν περισσότερο στο αγόρι παρά στο κορίτσι. Η προέλευση τους δεν είναι αποκλειστικά από τον πλούτο των ενεργειών , που αντλούν ικανοποίηση και ευχαρίστηση τα παιδιά από τη μέτρηση της δύναμης τους, αλλά και από την θέληση που έχουν να αναπαριστούν τις δράσεις των ενηλίκων και πιο υπεύθυνα από την επιθυμία τους να αναδείξουν την υπεροχή της δύναμης τους μέσα από μονομαχίες με τους συνομήλικους τους. Έχοντας κάποιον θεατή, το παιδί υποδύεται έναν ήρωα, με σκοπό να επιδείξει τις σωματικές του ικανότητες και τη δύναμη του χρησιμοποιώντας όλο του το σώμα. Το παιδί θα προσπαθήσει να αναδείξει την ισχύ που έχουν τα πόδια του και το μπράτσο του μέσα από τις αντίστοιχες δραστηριότητες. Θα επιχειρήσει να τρέξει όσο πιο γρήγορα μπορεί ή θα πηδήξει όσο πιο ψηλά μπορεί και αντίστοιχα θα πετάξει κάποιο βαρύ αντικείμενο για το βάρος του όσο πιο ψηλά ή μακριά μπορεί. (Κάππας,2005)

Παιχνίδια καρτερίας

Σε αυτή την κατηγορία ανήκουν τα παιχνίδια τα οποία βασίζονται στην ηθική έννοια, την επιμονή. Υπάρχουν παιδιά, που εγκαταλείπουν και παρατούν το παιχνίδι τους όταν αισθανθούν ότι δεν έχουν δυνάμεις να συνεχίσουν, από ανασφάλεια και γιατί δεν είναι αρκετά θαρραλέα. Υπάρχουν όμως και παιδιά, τα οποία δεν παρατάνε το παιχνίδι εύκολα, αλλά συνειδητά και υπεύθυνα συνεχίζουν να παίζουν μέχρι να εξαντληθεί η αντοχή τους. Το συνεχόμενο τρέξιμο, το τρέξιμο δηλαδή χωρίς καμία διακοπή, για την βελτίωση της αντοχής, την ανάδειξη της ισχύς αλλά και της επιμονής, ανήκει στα παιχνίδια καρτερίας. (Κάππας,2005)

Παιχνίδια ταχύτητας

Τα παιχνίδια ταχύτητας αφορούν το τρέξιμο και σχετίζονται με τη φυσική δύναμη. Τα παιδιά παρουσιάζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον στο να διανύσουν μία απόσταση όσο το δυνατόν πιο

γρήγορα μπορούν σε σχέση με κάποιον άλλον ή στο να πιάσουν κάποιον σε ένα παιχνίδι κυνηγητού. (Αντωνιάδης,1994)

Παιχνίδια ευκινησίας

Σε αυτή την κατηγορία ανήκουν τα παιχνίδια, τα οποία επιδρούν θετικά στην ανάπτυξη της ταχύτητας των κινήσεων. Οι κινήσεις δηλαδή, μπορούν να εκτελούνται, πιο γρήγορα. Αποβλέπουν λιγότερο στην ευελιξία των οργάνων. Το παιδί αντλεί ικανοποίηση στην προσπάθεια του να κάνει τα δάχτυλα και τα χέρια του περισσότερο ευλύγιστα από κάποιον άλλον. Σημαντικός παράγοντας για την νίκη στα παιχνίδια ευκινησίας είναι η δομή του σώματος του ατόμου και όχι τόσο η ισχύς του. Οι μικρόσωμοι και λεπτοί έχουν περισσότερες πιθανότητες να νικήσουν σε αυτά τα παιχνίδια.(Κάππας,2005)

Παιχνίδια ισορροπίας

Στα παιχνίδια ισορροπίας παρατηρείται προσοχή και συντονισμός των μυών. Στοχεύουν στον έλεγχο του κορμού, ώστε το παιδί να καταφέρνει να στέκεται όρθιο χωρίς να πέφτει κάνοντας παράλληλα και κινήσεις. Αρχικά παρατηρείται η προσπάθεια των παιδιών να σκαρφαλώνουν στα κάγκελα των σκαλιών και να τα κατεβαίνουν με την κοιλιά ενώ οι πιο προσεχτικοί θα πιάσουν τα κάγκελα με τα χέρια τους και θα κατέβουν τα σκαλιά. Στόχος των παιχνιδιών ισορροπίας είναι επίσης να καταφέρει το παιδί να κάνει ποδήλατο χωρίς να χάσει την ισορροπία του. (Κάππας,2005)

Παιχνίδια επιδεξιότητας

Τα παιχνίδια επιδεξιότητας βασίζονται στην αρμονική συνεργασία της σωματικής ευλυγισίας με ένα στοιχείο του πνεύματος, το οποίο καθοδηγεί την κίνηση του παιδιού με σκοπό να προσαρμοστούν τα παιδιά σε κάποιο εξωτερικό αποτέλεσμα. Με αυτά τα παιχνίδια εξασφαλίζεται η ικανότητα του παιδιού να στοχεύει σε ένα συγκεκριμένο σημείο. Παιχνίδια αυτού του τύπου είναι τα παιχνίδια με τη μπάλα. Θα προσπαθήσουν να πιάσουν ή να αποφύγουν τη μπάλα ή ακόμα να στοχεύσουν κάποιον συνομήλικό τους με αυτή. Παρόλο που τα φυσικά παιχνίδια χαρακτηρίζουν σε μεγαλύτερο βαθμό το αγόρι παρά το κορίτσι, τα κορίτσια

εκδηλώνονται με την ευλυγισία τους και όχι με την προβολή και την επίδειξη της σωματικής τους δύναμης.(Κάππας,2005)

3.1.4 Τα παιχνίδια πονηρίας

Τα παιχνίδια πονηρίας σχετίζονται με τα παιχνίδια κίνησης, τα οποία σε αυτή την κατηγορία έχουν ένα επιπλέον ενδιαφέρον, καθώς καλλιεργούν τη νοημοσύνη. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να δίνουν την δυνατότητα στο σώμα να ενεργήσει συνεργατικά με τον ανθρώπινο νου. Σε αυτή την κατηγορία ανήκουν παιχνίδια όπως το κρυφτό ή τα παιχνίδια προσποίησης, στα οποία εστιάζει το ενδιαφέρον του σε κάποιο άλλο πρόσωπο ή κάνει τον αφηρημένο. (Κάππας,2005)

3.1.5 Τα κοινωνικά παιχνίδια

Τα κοινωνικά παιχνίδια ξεκινούν από έξι χρονών και έπειτα και στοχεύουν στο σχηματισμό ομάδων όπως είναι και η αθλητική. Χάρη στα κοινωνικά παιχνίδια παρατηρείται βελτίωση στις επικοινωνιακές ικανότητες του παιδιού. Προσφέρουν κοινωνική διαπαιδαγώγηση, προσεγγίζοντας τους συνομήλικους τους, στις ομάδες τις οποίες έχουν δημιουργήσει στο παιχνίδι. Το παιδί μαθαίνει να συνεργάζεται και να κατανοεί τις ανάγκες και τα συναισθήματα των άλλων παιδιών της ομάδας του, για το ομαδικό συμφέρον. (Κάππας,2005)

3.1.6 Το παιχνίδι κανόνων

Το παιχνίδι των κανόνων παρόλο που καθυστερεί να φανεί στη ζωή του παιδιού , θα υπάρχει σε όλη την μετέπειτα πορεία της ζωής του. Εντοπίζεται χρονικά από το έβδομο μέχρι το εντέκατο έτος του παιδιού. Σε αυτή την κατηγορία παιχνιδιού καλούνται να συμμετάσχουν τουλάχιστον δυο παίκτες και διαμορφώνονται ορισμένοι κανόνες, από την αλληλεπίδραση των παιχτών και τις σχέσεις που διαμορφώνονται στην ομάδα. Η εμφάνιση του γίνεται ασυνείδητα μέσω της συνεργασίας των παιδιών και όχι υποχρεωτικά. Στο παιχνίδι κανόνων εμπλέκονται οι κοινωνικά ανεπτυγμένοι παίκτες. Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού το παιδί μπορεί να κατανοήσει

τον αντίπαλο του και να συνεχίσει να τον θεωρεί φίλο του ακόμα και αν χάσει. Κατά τη διάρκεια του οργανωμένου παιχνιδιού με κανόνες, εμφανίζεται ένα ανταγωνιστικό πνεύμα ανάμεσα στους παίκτες. Ο ανταγωνισμός εμφανίζεται στο έβδομο έτος του παιδιού. Στόχος του παίκτη σε αυτή την κατηγορία παιχνιδιού είναι να κερδίσει, χωρίς αυτό τον στόχο η ισχύς του παιχνιδιού μειώνεται. Σε αυτά τα παιχνίδια το παιδί έρχεται αντιμέτωπος με συνομήλικους του και κατανοεί ότι μπορεί είτε να κερδίσει είτε και να χάσει. Στην ηλικία των δέκα ετών και έπειτα οι κανόνες των παιχνιδιών γίνονται πλέον αυτόματα χωρίς να έχουν σχεδιαστεί ή καθοριστεί. Για την επίτευξη των παιχνιδιών με κανόνες τα παιδιά πρέπει να αναλαμβάνουν τις αρμοδιότητες τους, να σέβονται τους παίκτες της ομάδας τους και τον ίδιο τους τον εαυτό καθώς επίσης απαιτούν και υπευθυνότητα από τους παίκτες της ομάδας. (Κρασανάκη,1987)

3.1.7Κατασκευαστικό παιχνίδι

Στο κατασκευαστικό παιχνίδι στόχος του παιδιού είναι να μπορέσει δημιουργήσει κάτι. Για να καταφέρει να πετύχει αυτό το σκοπό, χρησιμοποιεί διάφορα αντικείμενα. Το κατασκευαστικό παιχνίδι παρουσιάζεται στην νηπιακή ηλικία, άλλα εξακολουθεί να υπάρχει και μέχρι την εφηβεία. (Κάππας,2005)



Εικόνα 3.1 Το παιδί επιχειρεί να φτιάξει μία στοίβα από τουβλάκια

3.1.8 Το κινητικό παιχνίδι

Τα κινητικά παιχνίδια, είναι δραστηριότητες που συνήθως λαμβάνουν χώρα κυρίως στην αυλή του σχολείου αλλά και σε εξωτερικούς χώρους που είναι κατάλληλα διαμορφωμένοι και αυτά τα παιχνίδια έχουν άμεση σχέση με την υγεία των παιδιών, τη φυσική τους κατάσταση και την εξάσκηση τους (Μπότσογλου,2010). Δίνετε η ευκαιρία στα παιδιά μέσα από τα κινητικά παιχνίδια, να κατανοήσουν όσο το δυνατό καλύτερα γίνετε, τις χωρικές και χρονικές έννοιες (Τσαπακίδου,1997).

Από την αρχή της ζωής του ο άνθρωπος ξεκινάει να εξερευνά και να προσπαθεί να κατανοήσει το ανθρώπινο σώμα του. Μέσα από το παιχνίδι επιχειρεί να ικανοποιήσει την περιέργεια του. Το παιχνίδι έχει ιδιαίτερη σημασία για την ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού. Δεν αντλεί μόνο ευχαρίστηση το παιδί μέσα από το παιχνίδι, αλλά είναι ένα βαρυσήμαντο μέσο ώστε το παιδί να

εξελίσσει τις νοητικές του διεργασίες καθώς και να αναπτύξει τις σωματικές του ικανότητες. Μέσα από το παιχνίδι δηλαδή το παιδί εξελίσσεται πνευματικά και σωματικά.(Μπετούλα,2016)

Μέσα από τη σωματική κίνηση που συμβαίνει στα κινητικά παιχνίδια τα παιδιά έχουν την ευκαιρία να εκφράσουν τα συναισθήματα και τις σκέψεις τους. Επιπλέον μέσα από την εξάσκηση καλλιεργούν τη φυσική και σωματική τους κατάσταση και δοκιμάζουν καινούργιες κινήσεις. Μαθαίνουν επίσης να μπορούν να ελέγχουν το σώμα τους.

Κινητικές δραστηριότητες που μπορούν να γίνουν είναι οι εξής:

- Να γίνει αναπαράσταση των κινήσεων που κάνει κάποιο άλλο άτομο.
- Να πραγματοποιηθούν διάφορες κινητικές ασκήσεις.
- Να δοθούν διάφορες εντολές που να γίνουν πράξεις σε κίνηση.
- Μέσα από παιχνίδια να εξασκήσουν το σωματικό έλεγχο και την ισορροπία
- Να γίνουν διάφορες διαδρομές που να περιλαμβάνουν εμπόδια που θα πρέπει να ξεπεράσει το παιδί
- Μέσα από τη μουσική το παιδί να πρέπει να κινηθεί στον χώρο σύμφωνα με τον ρυθμό της μουσικής.
- Να εκφράσουν σκέψεις και συναισθήματα μέσα από την κίνηση.
- Να διαβάσουν ή να ακούσουν μία ιστορία και έπειτα να την εκτελέσουν μέσα από σωματικές κινήσεις.
- Να βρουν καινούργιους τρόπους με τους οποίους μπορούν να κουνήσουν μόνο μερικούς μύες του σώματος ή ακόμα και όλους του μύες ταυτόχρονα.

(Ντολιοπούλου,2006)

Περίπου στην ηλικία των δύο μηνών με την πάροδο του χρόνου, αρχίζει να εξελίσσεται η αδρή κινητικότητα του παιδιού. Το παιδί εξελίσσει σιγά - σιγά τον αδρό συντονισμό του. Η αδρή κινητικότητα σχετίζεται με τις κινήσεις που κάνει το παιδί με στόχο να καταφέρει να στηριχτεί και να μετακινηθεί. Η αδρή κινητικότητα σχετίζεται με την προσπάθεια που κάνει το βρέφος να περπατήσει με τα χέρια και με τα πόδια, να ανέβει και να κατέβει τις σκάλες καθώς και να

τρέξει. Για να πραγματοποιήσει αυτές τις κινήσεις το παιδί, χρειάζεται να χρησιμοποιήσει όλους ή μερικούς από τους μύες του. Η ωρίμανση και εξέλιξη της κίνησης του παιδιού, εξαρτάται από βιολογικούς παράγοντες αλλά και από συνθήκες του κοινωνικού περιγύρου του παιδιού, όπως είναι οι ωθήσεις και τα βιώματα που έχει ένα παιδί. Οι κινητικές δραστηριότητες αποτελούν βασικό δείκτη για την εξέλιξη του παιδιού. Κάποια παραδείγματα δραστηριοτήτων που αφορούν την κίνηση είναι τα παιχνίδια που περιλαμβάνουν την ισορροπία, παιχνίδια που εμπεριέχουν μπάλες καθώς και το κουτσό. Τα πλεονεκτήματα που έχουν τα κινητικά παιχνίδια για το παιδί και το γονέα είναι πολλά. Αρχικά βοηθούν το παιδί να εμπλουτίσει και να εξελίσει τις ικανότητες του, και βοηθούν το γονέα να αντιληφθεί αν το παιδί έχει κάποιο πρόβλημα στην κίνηση του και αφού το διαπιστώσει να μπορέσει να το βοηθήσει να ξεπεράσει αυτό το πρόβλημα. (Ντολιοπούλου,2006)

Τα παιχνίδια κίνησης όπως το κουτσό, τα παιχνίδια με μπάλες και τα παιχνίδια ισορροπίας βοηθούν την ενδυνάμωση της ισχύς του παιδιού, αποκτάει ευκαμψία καθώς και εμπεδώνει καλύτερα το σώμα του. Η λεπτή κινητικότητα, είναι επίσης μία κινητική ικανότητα που έχει σχέση με την αδρή κινητικότητα. Η λεπτή κινητικότητα αναφέρεται στον συντονισμό και έλεγχο από μικρές μυϊκές ομάδες του σώματος του παιδιού. Το αποτέλεσμα από αυτό τον συντονισμό είναι ότι το παιδί καταφέρνει να γράφει, να χειρίζεται διάφορα μικρά υλικά, να ζωγραφίζει, να ντύνεται και να ξεντύνεται και πολλά άλλα. Η λεπτή κινητικότητα, είναι μία ικανότητα του παιδιού που επηρεάζει την απόδοση που θα έχει στο σχολείο, καθώς με την ανάπτυξη της λεπτής κινητικότητας το παιδί μαθαίνει να γράφει. Τα πλεονεκτήματα που προσφέρει στο παιδί η ανάπτυξη της λεπτής κινητικότητας είναι πολλαπλά και ποικίλλουν. Για την εξάσκηση της λεπτής κίνησης, το παιδί μπορεί να ασχοληθεί με τον πηλό και την πλαστελίνη, να παίξει με τουβλάκια και μικρά υλικά, να ζωγραφίσει καθώς και πολλά άλλα, με στόχο το παιδί να μπορέσει να γράψει αλλά και να εξελίσει και άλλες πολλές ικανότητες που θα του φανούν χρήσιμες στην πορεία της ζωής του. (Μπετούλα,2016)

3.1.9 Το παιχνίδι των αγοριών και κοριτσιών

Τα παιχνίδια τα οποία έχουν τα παιδιά συνήθως παρουσιάζονται στο εμπόριο, ως κατάλληλα για τα κορίτσια ή για τα αγόρια. Ο διαχωρισμός αυτός γίνεται επειδή τα προτεινόμενα παιχνίδια για κορίτσια έχουν άλλες προοπτικές και ρόλους από τα παιχνίδια των αγοριών που κυκλοφορούν στο εμπόριο. Υπάρχει προβληματισμός για το τι παιχνίδια μπορούμε να δώσουμε σε ένα παιδί. Αρκετά παιχνίδια που κυκλοφορούν στο εμπόριο, όπως οι κουδουνίστρες και διάφορα αντικείμενα τα οποία το παιδί τα επεξεργάζεται με τα χέρια του ή είναι για τα δόντια του, ακολουθούν τον κανόνα ότι τα γαλάζια αντιστοιχούν στα αγόρια ενώ τα ροζ είναι για τα κορίτσια. Ένας διαχωρισμός που γίνεται ακόμα αφορά τις κούκλες και τα ζωάκια. Στα κορίτσια προσφέρονται οι κούκλες, ενώ τα ζωάκια απευθύνονται και στα δύο φύλα. Στην ηλικία των πέντε ετών και έπειτα, ξεκινάει να υπάρχει ένας διαχωρισμός ανάμεσα στον τρόπο με τον οποίο τους αρέσει να παίζουν τα αγόρια και τα κορίτσια. Σε αυτή την ηλικία τα δύο φύλα σταματούν να παίζουν με τον ίδιο τρόπο. Τα κορίτσια παίζουν με κούκλες και οικιακές συσκευές, υιοθετώντας τρόπους συμπεριφοράς από τη μητέρα τους, ενώ τα αγόρια δεν ασχολούνται με αυτά τα παιχνίδια. Αν κάποιο αγόρι παίζει με μία κούκλα, το γεγονός αυτό θεωρείται ότι δεν έχει καμία λογική, όμως η κούκλα είναι το μοναδικό παιχνίδι που μοιάζει με τον άνθρωπο και μέσα από το οποίο το παιδί έχει τη δυνατότητα να εισπράξει αγάπη και στοργή καθώς και να μάθουν να έχουν εμπιστοσύνη. Τα παιχνίδια των αγοριών διαφέρουν από αυτά των κοριτσιών. Τα αγόρια παίζουν κυρίως με πολεμικά παιχνίδια, αυτοκίνητα και διαστημόπλοια. Μέσα από το παιχνίδι των παιδιών γίνεται αναπαράσταση της καθημερινής ζωής και αναπαραγωγή των τρόπων συμπεριφοράς της κοινωνίας στην οποία ζουν. Ένας τρόπος για την εξαγωγή συμπερασμάτων για το παιχνίδι των παιδιών είναι η παρατήρηση. Τα κορίτσια αγαπούν να παίζουν ήσυχα παιχνίδια. Το παιχνίδι των κοριτσιών είναι επίσης βασισμένο σε αυστηρούς κανόνες και διδάσκει την πειθαρχία ενώ δεν είναι τα κατάλληλα παιχνίδια που θα διδάξουν στα κορίτσια να παίρνουν αποφάσεις και πρωτοβουλίες. Σε αντίθεση με το παιχνίδι των κοριτσιών, το παιχνίδι των αγοριών χαρακτηρίζεται λιγότερο πειθαρχημένο και οι κανόνες παραλείπονται. Δεν είναι σαφής οι λόγοι για τους οποίους υπάρχει αυτός ο διαχωρισμός και οι διαφορές μεταξύ στο παιχνίδι των αγοριών και των κοριτσιών. (Κάππας,2005).

3.1.10 Το θεατρικό παιχνίδι

Το θεατρικό παιχνίδι είναι ένας αποτελεσματικός τρόπος ώστε να καταφέρουμε να εκφραστούμε δημιουργικά. Για να καταφέρουμε να φτάσουμε στον τελικό προορισμό ενός θεατρικού παιχνιδιού περνάμε πρώτα από τέσσερις φάσεις, τις οποίες πρέπει να ακολουθήσουμε με τη σειρά χωρίς να παραλείψουμε κάποια. Αρχικά η πρώτη φάση ονομάζεται φάση της απελευθέρωσης. Μέσα από διάφορα κινητικά παιχνίδια, ασκήσεις στις οποίες τα παιδιά έχουν την ευκαιρία να εκφραστούν ελεύθερα, τα παιδιά καταφέρνουν να επικοινωνήσουν μεταξύ τους. Στη συνέχεια, η δεύτερη φάση ονομάζεται φάση της αναπαραγωγής. Σε αυτή τη φάση τα παιδιά ανακαλύπτουν κάποιους ρόλους, μεταμφιέζονται, χρησιμοποιούν διάφορα αντικείμενα και φτιάχνουν ένα περιβάλλον δράσης. Έπειτα ακολουθεί η τρίτη φάση, η οποία ονομάζεται φάση του σκηνικού δρωμένου. Σε αυτή τη φάση γίνεται η παρουσίαση των θεμάτων από τα παιδιά με όποιο τρόπο αυτά επιλέξουν καθώς επίσης επικεντρώνεται η φαντασία τους σε κάτι συγκεκριμένο. Τέλος, ακολουθεί η τέταρτη φάση, η οποία ονομάζεται φάση της ανάλυσης και της επεξεργασίας. Σε αυτή τη φάση, τα παιδιά μαζί με τον εμπνευστή συζητούν για το θεατρικό παιχνίδι που προηγήθηκε και ανταλλάσσουν μεταξύ τους διάφορες σκέψεις τους σχετικά με το θεατρικό αποτέλεσμα που είχαν. Σε αυτήν τη φάση, έχουν επίσης την ευκαιρία να κάνουν χρήση της μουσικής, της ζωγραφικής ή ακόμα και μέσα από άλλους τρόπους, να κατανοήσουν καλύτερα τη θεατρική πράξη που προηγήθηκε. (Κουρεντζής,2008)

Τι προσφέρει το θεατρικό παιχνίδι

Το θεατρικό παιχνίδι βοηθάει στην ανάπτυξη της γλωσσικής ικανότητας του παιδιού. Το παιδί μαθαίνει το πότε πρέπει να μιλήσει ή να δώσει το λόγο σε κάποιο άλλο παιδί καθώς επίσης μαθαίνει τι πρέπει να πει. Ένα όφελος που προσφέρει το θεατρικό παιχνίδι στο παιδί είναι ότι το βοηθάει στην ανάπτυξη και καλλιέργεια της φαντασίας του. Η δημιουργικότητα και η φαντασία βοηθάει τα παιδιά να αντιμετωπίσουν και να ξεφύγουν από δυσκολίες και ανατροπές που βιώνουν στην καθημερινή τους ζωή. Τα παιδιά δημιουργούν ένα φανταστικό κόσμο για να βρουν λύσεις σε προβλήματα που βιώνουν στον κόσμο της πραγματικότητας. Το θεατρικό παιχνίδι βοηθάει επίσης στην ανάπτυξη της πνευματικής καλλιέργειας του παιδιού. (Γιάνναρης,1995)

Μέσα από το θεατρικό παιχνίδι τα παιδιά διασκεδάζουν και ψυχαγωγούνται. Κατά τη διάρκεια του, το παιδί επικοινωνεί με τα υπόλοιπα παιδιά, έχοντας έτσι την δυνατότητα να εξερευνήσει τον εαυτό του αλλά και τους γύρω του. Τα παιδιά μέσα από το θεατρικό παιχνίδι ανακαλύπτουν και εξερευνούν τον εσωτερικό καθώς και τον εξωτερικό τους κόσμο. Έχουν τη δυνατότητα να αναπτύξουν τον έλεγχο του σώματος τους καθώς και τις σωματικές τους δεξιότητες. Μέσα από το θεατρικό παιχνίδι εξωτερικεύουν επίσης τα συναισθήματα τους, έχοντας με αυτό τον τρόπο την ευκαιρία να τα γνωρίσουν και να τα βιώσουν. Επιπλέον, το παιδί αναπτύσσει την κοινωνικότητα και τη συλλογικότητα του. Το παιδί μαθαίνει να ενεργεί μέσα στην ομάδα και αναπτύσσει το αίσθημα της συνεργασίας.

Ο ρόλος του εμπυχωτή στην ομάδα θεατρικού παιχνιδιού

Ο εμπυχωτής συγκεντρώνει και ετοιμάζει το υλικό που θα χρειαστεί η ομάδα κατά τη διάρκεια του θεατρικού παιχνιδιού, αλλά αυτό θα το χρησιμοποιήσει εφόσον το επιθυμεί και η ομάδα. Όλα τα παιδιά μαζί με τον εμπυχωτή παίρνουν αποφάσεις και διαμορφώνουν την πορεία της θεατρικής πράξης. Ο εμπυχωτής οφείλει να είναι ικανός με την συμπεριφορά του να μπορεί να εμπνέει και να δίνει κίνητρα στα παιδιά καθώς και να καταφέρνει να εφεύρει ποικίλους τρόπους ώστε τα παιδιά να αισθάνονται ασφάλεια μέσα στην ομάδα και να μπορούν να εξωτερικεύουν τα συναισθήματα τους, να επικοινωνούν και να απελευθερώνονται. Επιπροσθέτως, ένα σημαντικό στοιχείο το οποίο οφείλει να διαθέτει ο εμπυχωτής στο θεατρικό παιχνίδι, είναι η φαντασία και η εφευρετικότητα. Η δυνατότητα να εκμεταλλεύεται το απρόοπτο, κατά τη διάρκεια του θεατρικού παιχνιδιού, είναι επίσης ένα προσόν το οποίο πρέπει να έχει ο εμπυχωτής.

3.1.11 Το συμβολικό παιχνίδι

Το συμβολικό παιχνίδι παρουσιάζεται στα δύο περίπου έτη της παιδικής ηλικίας και συνεχίζεται μέχρι και την ηλικία των έξι ετών. (Piaget,1969). Η εμφάνιση του γίνεται μετά από το λειτουργικό στάδιο και χαρακτηρίζεται το παιχνίδι όπου τα παιδιά προσποιούνται και μιμούνται τις ενέργειες των μεγαλύτερων ανθρώπων του κοινωνικού τους περιβάλλοντος.

Ενδείξεις του συμβολικού παιχνιδιού είναι η μίμηση διάφορων πράξεων της μητέρας ή του πατέρα του, όπως το τάισμα ενός μωρού, καθώς και η προσποίηση συμπεριφορών άλλων ατόμων που υπάρχουν στο κοινωνικό περιβάλλον του παιδιού. Ένα είδος συμβολικού παιχνιδιού θεωρείται το ιχνογράφημα. Μέσα από το συμβολικό παιχνίδι τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να εκφράσουν τα συναισθήματα τους και να τα μοιραστούν με τους γύρω τους. Αυτό έχει ως συνέπεια, τα παιδιά να βρίσκουν μία ψυχική γαλήνη. Επιπλέον το συμβολικό παιχνίδι βοηθάει τα παιδιά να εξελίσσουν το λόγο τους μέσα από την επικοινωνία με τον κοινωνικό τους περίγυρο. (Κάππας,2005)

Μέσα από το συμβολικό παιχνίδι, το παιδί επιχειρεί να μάθει το κοινωνικό και φυσικό περίγυρο στον οποίο ζει, δηλαδή με άλλα λόγια το περιβάλλον του. Το παιδί επιθυμεί να έχει με τον πραγματικό κόσμο ήρεμες και καλές σχέσεις και συνεχώς αυξάνει και εξελίσσει τις γνώσεις του και το γνωστικό του επίπεδο. Μέχρι να φτάσει στην κατάλληλη ηλικία που θα έχει πλέον γνώσεις και το φανταστικό παιχνίδι σταδιακά θα εξασθενεί. Σε αυτό το σημείο όπου το φανταστικό παιχνίδι αρχίζει να εξασθενεί και να μειώνεται από τη ζωή του παιδιού, το παιδί αρχίζει τότε να γίνεται λιγότερο εγωκεντρικό και υπολογίζει το κοινωνικό του περίγυρο. (Γέρου,1984)

Ένα παράδειγμα συμβολικού παιχνιδιού αποτελεί η ενέργεια ενός κοριτσιού στην ηλικία περίπου δύο χρονών, το οποίο είχε τοποθετήσει μία κούκλα στα πόδια της και ξεμπέρδευε και περιποιούταν τα μαλλιά της κούκλας του, με παρόμοιο τρόπο όπως και η μαμά του κοριτσιού την χτένιζε στο παρελθόν. Το μικρό κορίτσι δηλαδή αναπαριστούσε τον τρόπο με τον οποίο η μητέρα του το χτένιζε στο παρελθόν. Αυτές οι εικόνες είναι σύμβολα από τις εμπειρίες που έχει το μικρό κορίτσι από μικρότερες ηλικίες. Το μικρό κορίτσι, φέρνει στο μυαλό του τα βιώματα που έχει αποκτήσει και τα αναπαριστά τώρα, κάνοντας χρήση υλικών που δεν έχουν ζωή και τα βρίσκει στο περίγυρο του, αλλά τα χρησιμοποιεί σαν να έχουν ζωή. Το μικρό κορίτσι δηλαδή αναπαριστά τη μητέρα του, η κούκλα συμβολίζει τον εαυτό της και τέλος τα δάχτυλα του κοριτσιού συμβολίζουν τη χτένα που περιποιούνται τα μαλλιά της κούκλας. (Piaget,1969)

Ο Piaget(1945), τοποθετεί τα συμβολικά παιχνίδια σε ορισμένους τύπους σύμφωνα με το στάδιο ανάπτυξης στο οποίο βρίσκονται. Αναφέρεται σε τέσσερεις τύπους. Αρχικά, ο πρώτος τύπος είναι ο απλούστερος τύπος, έπειτα κάνει λόγο για τον δεύτερο καθώς και για τον τρίτο τύπο και τέλος για τον τέταρτο τύπο.

Απλούστερος τύπος: Σε αυτό τον τύπο το παιδί αναπαριστά μία ενέργεια από τα βιώματα που έχει ζήσει στο παρελθόν, χωρίς όμως να κάνει χρήση υλικών. Το παιδί μπορεί δηλαδή να αναπαριστά πως πλένετε χρησιμοποιώντας μόνο τα χέρια του χωρίς να χρησιμοποιεί κανένα άλλο αντικείμενο.

Δεύτερος τύπος: Τώρα σε αυτό τον τύπο, ο οποίος εμφανίζεται στην ηλικία των 18 μηνών και έπειτα, το παιδί αρχίζει να κάνει αναπαράσταση των εμπειριών του στα αντικείμενα που έχει στο περίγυρο του. Δηλαδή παράδειγμα αυτού του τύπου αποτελεί το γεγονός το οποίο το παιδί δεν παριστάνει πως κοιμάται αυτό, αλλά επιχειρεί να βάλει για ύπνο την κούκλα του.

Τρίτος τύπος: Αυτός ο τύπος συμβολικών παιχνιδιών θεωρείται ο πιο εξελιγμένος τύπος. Από την ηλικία των δύο χρονών το παιδί επιχειρεί να μετατρέψει στο παιχνίδι ένα αντικείμενο σε κάτι άλλο, να δώσει δηλαδή διαφορετικά σημασία στο αντικείμενο και να το χρησιμοποιήσει σαν να είναι κάτι άλλο. Προϋπόθεση για να γίνει αυτή η αντικατάσταση των αντικειμένων είναι να υπάρχει συγκεκριμένη αναλογία μεταξύ τους.

Τέταρτος τύπος: Αυτός ο τύπος, παρουσιάζεται στην ηλικία των τεσσάρων χρονών και συνεχίζεται ως και τα έξι περίπου χρόνια της παιδικής ηλικίας. Σε αυτά τα συμβολικά παιχνίδια συμμετέχουν από και παραπάνω παιδιά. Αυτά τα παιδιά αναπαριστούν κάποιο θέμα που τους ενδιαφέρει. Καταστρώνουν και φτιάχνουν στο μυαλό τους διάφορες ενέργειες και πράξεις που έχουν κάποιο θέμα και που τους ενδιαφέρουν και τις αναπαριστούν χωρίς να κάνουν χρήση διάφορων υλικών.

Οι λόγοι για τους οποίους ο Piaget, παρουσιάζει το παιχνίδι ως ένα μέσο το οποίο βοηθάει στην εξέλιξη του παιδιού, είναι πολλαπλοί και ποικίλουν. Οι λόγοι αυτοί αναφέρονται παρακάτω:

▲ Θα είναι πιο εύκολο για το παιδί στα επόμενα χρόνια της ζωής του να κάνει χρήση συμβόλων τα οποία θα χρειαστεί στην καθημερινότητα του, στο διάβασμα και στα μαθηματικά από την εφεύρεση του ότι έχει τη δυνατότητα να κάνει χρήση των υλικών με συμβολικό τρόπο.

- ▲ Έχει σημαντικό ρόλο στη εξισορρόπηση των συναισθημάτων του παιδιού. Το παιδί μέσα από το συμβολικό παιχνίδι αναζητά την ευχαρίστηση που δεν βρίσκει μέσα από την πραγματική ζωή.
- ▲ Με την εξέλιξη της συμβολικής σκέψης που παρουσιάζει το παιδί κατά τη διάρκεια του συμβολικού παιχνιδιού παρουσιάζεται και εξέλιξη της σκέψης.
- ▲ Το παιδί αναπολεί τα βιώματα που έχει ζήσει σε μικρότερη ηλικία στα προηγούμενα χρόνια της ζωής του. Με αυτό τον τρόπο κάνει πιο κατανοητές αυτές τις νοητικές παραστάσεις.

3.1.12 Το φανταστικό παιχνίδι

Το φανταστικό παιχνίδι, εμφανίζεται περίπου στα δύο πρώτα χρόνια του παιδιού. Προϋπόθεση για την εξέλιξη του φανταστικού παιχνιδιού, είναι το μιμητικό παιχνίδι. Τα παιδιά σε αυτή την ηλικία παρουσιάζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον στην προσωποποίηση. Τα παιδιά σε αυτή την ηλικία, μιμούνται επίσης τις πράξεις των μεγαλύτερων ανθρώπων, τις οποίες εκτελούν κατά τη διάρκεια της ημέρας τους. Με το φανταστικό παιχνίδι το παιδί μπορεί να εκφράσει τις ανησυχίες και τις ιδέες του με έναν συμβολικό τρόπο. (Γέρου,1984)

3.1.13 Το ηλεκτρονικό παιχνίδι

Τα ηλεκτρονικά παιχνίδια, αποτελούν μία μεγάλη κατηγορία παιχνιδιού της σύγχρονης εποχής καθώς και ένα σύγχρονο εργαλείο. Η ανακάλυψη των πρώτων ηλεκτρονικών παιχνιδιών έγινε τη δεκαετία του '60, και έπειτα τη δεκαετία του '70, παρουσιάζεται το ηλεκτρονικό παιχνίδι με την ονομασία, Pong. Το Pong, θεωρείται ότι ήταν ο πρόδρομος των ηλεκτρονικών παιχνιδιών. Η κοινωνία δέχτηκε το Pong, χάρη στο γεγονός ότι ήταν ένα ηλεκτρονικό παιχνίδι του οποίου το περιεχόμενο, ήταν βασισμένο στην απεικόνιση και αναπαράσταση των ευγενή αθλημάτων, όπως το τένις και το squash, και δεν περιείχε τη βία την οποία είχαν τα παιχνίδια arcade. (Χρήστου,2006)

Το παραδοσιακό παιχνίδι, εγκαταλείπεται σταδιακά και στη θέση του έρχεται το ηλεκτρονικό παιχνίδι. Επειδή το ηλεκτρονικό παιχνίδι δεν είναι γνωστό στους μεγαλύτερους, η

είσοδος του στη ζωή του παιδιού απασχολεί ιδιαίτερα την ευρύτερη κοινωνία. Στην περίπτωση που οι γονείς δεν έχουν αποκτήσει τις απαραίτητες ή ακόμα και καθόλου γνώσεις για την ηλεκτρονική τεχνολογία, και δεν αντλούν καμία ευχαρίστηση κατά την απασχόληση τους με αυτή, τη στιγμή που τα παιδιά αγαπούν να ασχολούνται με την ηλεκτρονική τεχνολογία, αυτό έχει ως αποτέλεσμα να δημιουργείται μία απόσταση μεταξύ αυτών των ατόμων οι οποίοι ανήκουν σε διαφορετικές γενεές.

«Τα σύγχρονα ηλεκτρονικά παιχνίδια ακολουθούν πιστά τις προδιαγραφές κατασκευής και παρουσίασης των κινηματογραφικών ταινιών, ακόμα και σε επίπεδο εισαγωγικών πλάνων, ενώ συχνά επιζητούν τη συμμετοχή διάσημων ηθοποιών για να δανείζονται όχι μόνο τη φωνή, αλλά και το παρουσιαστικό τους στους ήρωες των βιντεοπαιχνιδιών κατά τη διάρκεια σκηνών video-interaction » (Χρήστου, 2007, σελ.38) . Παρουσιάζεται επίσης εκμετάλλευση και αξιοποίηση στοιχείων της αφήγησης καθώς και της απεικόνισης που χρησιμοποιούνται στον κινηματογράφο. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα, το άτομο που παίζει με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια, να εισπράττει κατά την απασχόληση του με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια τα ίδια στοιχεία και γνωρίσματα που θα ένιωθε και κατά την παρακολούθηση μιας ταινίας στον κινηματογράφο. (Χρήστου,2007)

Ηλεκτρονικό παιχνίδι και εθισμός

Ένας από τους κυριότερους λόγους για τους οποίους αρκετοί άνθρωποι στην κοινωνία δεν αποδέχονται εξ ολοκλήρου τα ηλεκτρονικά παιχνίδια, είναι ο φόβος και η ανησυχία που τους δημιουργείται για τον εθισμό που πιθανόν μπορεί να προκαλέσουν τα ηλεκτρονικά παιχνίδια στα άτομα που ασχολούνται με αυτά. Ο εθισμός όμως, δεν είναι η θέληση που παρουσιάζεται σε κάποια άτομα να παίζουν και να ασχοληθούν τον ελεύθερο τους χρόνο με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια. Ο εθισμός με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια μπορεί να συγκριθεί και μοιάζει με άλλες εξαρτημένες συμπεριφορές που μπορεί να παρουσιαστούν στη ζωή ενός ατόμου.

Τα συμπτώματα που μας φανερώνουν ότι ένα παιδί έχει εθιστεί με το ηλεκτρονικό παιχνίδι είναι το γεγονός ότι αδυνατεί και δεν δείχνει θέληση να συμμετέχει σε οποιαδήποτε άλλη δραστηριότητα. Επιπλέον, ένα από τα συμπτώματα εθισμού στα ηλεκτρονικά παιχνίδια, είναι ότι στην περίπτωση που του ζητηθεί να σταματήσει να παίζει δυσκολεύεται και αν

προσπαθήσει να σταματήσει παρουσιάζει στερητικά συμπτώματα, νοητικά και σωματικά. Τέλος οι παίχτες οι οποίοι εθίζονται στα ηλεκτρονικά παιχνίδια συνομιλούν και ανταλλάσσουν τις απόψεις τους για τα ηλεκτρονικά παιχνίδια με άλλους παίχτες οι οποίοι έχουν επίσης εθιστεί στα ηλεκτρονικά παιχνίδια. (Χρήστου,2007)

Τα ηλεκτρονικά παιχνίδια παρουσιάζουν διάφορες μορφές εθισμού οι οποίες προκαλούν σοβαρά προβλήματα όπως προβλήματα υγείας, υπερκατανάλωσης, ακόμα και καθυστέρηση στο σχολείο. Επιπλέον, η απασχόληση με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια, σε νεαρές ηλικίες έχει άμεση σχέση με την αύξηση της παιδικής παχυσαρκίας. (Μειμάρης, 2009).

Τα πλεονεκτήματα χρήσης των ηλεκτρονικών παιχνιδιών

Μέσω των ηλεκτρονικών παιχνιδιών τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να μπορέσουν να συντονίσουν τα χέρια και τα μάτια τους. Εξασκούνται να λύνουν διάφορα προβλήματα και αινίγματα, καθώς και έχουν την ευκαιρία παίζοντας ηλεκτρονικά παιχνίδια να ξεφύγουν από τη ρουτίνα της καθημερινότητας και να χαλαρώσουν. Επιπροσθέτως, εξελίσσεται η ικανότητα των παιδιών να παρατηρούν. Επιπλέον, η σχέση δεσμού ανάμεσα στους γονείς και τα παιδιά τους γίνεται πιο ισχυρή, από το γεγονός ότι οι γονείς μπορούν να παίζουν τα ηλεκτρονικά παιχνίδια μαζί με τα παιδιά τους. (Μειμάρης,2009)

Ανακεφαλαιώνοντας, τα πλεονεκτήματα χρήσης των ηλεκτρονικών παιχνιδιών είναι (Χρήστου,2007) :

1. Εξοικειώνουν το παιδί με τη τεχνολογία.
2. Ψυχαγωγούν το παιδί και εξελίσσουν τη δημιουργικότητα του.
3. Αναπτύσσουν τον οπτικό-κινητικό συντονισμό του παιδιού.
4. Τονώνουν την αυτοπεποίθηση του.
5. Καλλιεργούν τη φαντασία του παιδιού.
6. Τα ηλεκτρονικά παιχνίδια εξασκούν επίσης την προσοχή και τη μνήμη του παιδιού.
7. Αποτελούν για τους γονείς μία λύση ώστε να παίζουν με τα παιδιά τους.
8. Συμβάλλουν στην ανάπτυξη πολλών γνωστικών δεξιοτήτων.

9. Αναπτύσσουν την κοινωνικοποίηση του παιδιού, καθώς μιλάει με άλλους χρήστες ηλεκτρονικών παιχνιδιών για θέματα που τους απασχολούν.
10. Κάποια από τα ηλεκτρονικά παιχνίδια έχουν καλλιτεχνικό ενδιαφέρον για τα παιδιά.

Τα μειονεκτήματα χρήσης των ηλεκτρονικών παιχνιδιών

Είναι ευρέως γνωστό το γεγονός ότι τα ηλεκτρονικά παιχνίδια έχουν ορισμένα μειονεκτήματα για τους χρήστες. Τα βιντεοπαιχνίδια που περιέχουν αρκετές σκηνές βίας μπορεί να επιφέρουν αρνητικές επιπτώσεις στον τρόπο με τον οποίο συμπεριφέρεται το παιδί στην κοινωνία. Επιπροσθέτως, σύμφωνα με έρευνες, η επαφή του παιδιού με τέτοιου είδους βιντεοπαιχνίδια, έχει ως αποτέλεσμα να δημιουργούνται εγκληματικές συμπεριφορές στο περίγυρο στον οποίο ζει το παιδί.. Τα βιντεοπαιχνίδια ευθύνονται επίσης, για την εικόνα που δημιουργεί το κάθε άτομο για το άλλο φύλο. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα τη δημιουργία λανθασμένων προτύπων για το παιδί καθώς οι χαρακτήρες που εμφανίζονται δεν συνάπτουν με την πραγματικότητα.. (Μπετούλα,2006)

3.1.14 Το μιμητικό παιχνίδι

Σε αυτή τη κατηγορία παιχνιδιών, τα παιδιά προσποιούνται διάφορες ενέργειες και συμπεριφορές που εκτελούν κατά τη διάρκεια της ημέρας τους τα μεγαλύτερα άτομα που υπάρχουν στον κοινωνικό περίγυρο του παιδιού και με τους οποίους συναναστρέφεται καθημερινά. Τα παιδιά μιμούνται επίσης οτιδήποτε υπάρχει γύρω τους. Το μιμητικό παιχνίδι έχει ιδιαίτερη σημασία στη ζωή του παιδιού, καθώς τα παιδιά δυσκολεύονται να διακρίνουν το πραγματικό από το φανταστικό, καθώς γίνεται σύγχυση αυτών των δύο, και του δίνεται η ευκαιρία να καταφέρει να είναι όμοιο με το πρόσωπο το οποίο μιμείται. (Κάππας,2005)



Εικόνα 3.2. Το παιδί μιμείται τη μαμά του που ταιΐζει το μωρό της.

Το μιμητικό παιχνίδι παρουσιάζεται στην ηλικία των εφτά με δέκα μηνών του παιδιού. Είναι ένα είδος παιχνιδιού το οποίο σχετίζεται με το συμβολικό παιχνίδι. Προϋποθέσεις ώστε το παιδί να είναι ικανό να κάνει μιμητικό παιχνίδι, είναι να έχει αποκτήσει συντονισμό των σωματικών κινήσεων του, να μπορεί να χειριστεί διάφορα αντικείμενα, να είναι ικανό να οργανώσει και να ερμηνεύσει τα αισθητικά και αισθητηριακά του βιώματα. (Γέρου,2011)

Παράλληλα, το παιδί προσδίδει μεγάλη σημασία και ενδιαφέρον, στους μεγαλύτερους ανθρώπους με τους οποίους συναναστρέφεται καθημερινά, όπως είναι ο πατέρας του, η μητέρα του και η δασκάλα του. Φανερόνεται έτσι, μία έντονη εσωτερική προσπάθεια του παιδιού να είναι ένας «ενήλικας». Τα παιχνίδια μίμησης εξελίσσονται σε ομαδικά παιχνίδια από ατομικά με την πάροδο του χρόνου. Τα παιδιά μιμούνται τα πάντα που τους περιβάλλουν, όπως αντικείμενα, ζώα και ανθρώπους και προβάλλονται γνωστές ενέργειες στα παιδιά από διάφορες εμπειρίες τους. Παρατηρείται σε αυτά τα παιχνίδια, ένα συλλογικό έργο μεταξύ της εφευρετικότητας και της μίμησης. (Μιχαλοπούλου· Δημάκη,1996)

Μέσα από το μιμητικό παιχνίδι στο παιδί προσφέρεται η ευκαιρία να αντιληφθεί ότι έχουν διαφορετικούς ρόλους από τους δικούς του καθώς καταλαβαίνει και το γεγονός ότι τους συγκεκριμένους ρόλους θα τους αναπτύξει και αυτό όταν γίνει ένας ενήλικας. Περίπου στην ηλικία των τεσσάρων με πέντε ετών, τα παιδιά μέσα από τη μίμηση διάφορων ενεργειών των μεγαλύτερων με τους οποίους συναναστρέφεται, όπως η προσποίηση ότι κοιμίζει το μωρό-κούκλα όπως το κάνει και η μαμά, παίζοντας το μπαμπά που πηγαίνει στην εργασία του ή προσποιώντας διάφορες πράξεις της δασκάλας του στο σχολείο, το παιδί μπορεί να εκδηλώνει διάφορα συναισθήματα του. (Γέρου,2011)

Μέσα από το μιμητικό παιχνίδι το παιδί εκδηλώνει την επιθυμία του πως θέλει να συμπεριφέρεται όπως και ένας ενήλικας και να κάνει τις ενέργειες και τις πράξεις που εκτελεί και ένας ενήλικας στην καθημερινή του ζωή. Η παντομίμα είναι ένα παιχνίδι την οποία μπορούν να παίξουν ενήλικα άτομα αλλά και παιδιά μικρότερης ηλικίας και αποτελεί παράδειγμα μιμητικού παιχνιδιού. Απαραίτητη προϋπόθεση ώστε να υπάρχει μίμηση είναι ότι τα παιδιά πρέπει να έχουν πρότυπα από ανθρώπους που υπάρχουν στο κοινωνικό τους περίγυρο. Αυτά τα πρότυπα είναι άτομα που υπάρχουν στη ζωή του παιδιού όπως είναι ο δάσκαλος του, οι γονείς του, ο παιδίατρος ακόμα και διάφορα ζώα που υπάρχουν στο οικείο περιβάλλον του. Στο μιμητικό παιχνίδι το παιδί αναπαριστά ενέργειες και πράξεις της καθημερινότητας του, με στόχο την κατανόηση και την επίλυση των προβλημάτων με τα οποία έρχεται αντιμέτωπο στην καθημερινή του ζωή. Τέλος το συμβολικό, το φανταστικό αλλά και το μιμητικό παιχνίδι, είναι παιχνίδια μέσα από τα οποία το παιδί έχει τη δυνατότητα να εμπλουτίσει τις γνώσεις του. (Μπετούλα,2016)

3.1.15 Το μουσικό παιχνίδι

Η προέλευση της μουσικής, εμφανίζεται πριν από πολλά εκατομμύρια χρόνια. Στην προσπάθεια τους οι άνθρωποι να επικοινωνήσουν μεταξύ τους, φώναζαν δυνατά κάνοντας κραυγές, ώστε να συνεννοηθούν και να ειδοποιήσουν με αυτό τον τρόπο τους συνανθρώπους τους για κάποιο σημαντικό γεγονός. Αρχικά, το τραγούδι εμπειρείχε ορισμένες κραυγές που έμοιαζαν με αυτές τις κραυγές που χρησιμοποιούσαν οι άνθρωποι με σκοπό να συνεννοηθούν. Η γέννηση και η ύπαρξη της μουσικής προήλθε από πολύ νωρίς μαζί με τον άνθρωπο, και για το

γεγονός αυτό, θεωρείται ένας από τους αρχαιότερους τρόπους ώστε να επικοινωνήσουν οι άνθρωποι. (Schneck&Berger,2006)

Η απασχόληση του παιδιού με τη μουσική, έχει ευεργετικές επιπτώσεις στη μετέπειτα ζωή του. Τα οφέλη της μουσικής, για την ανάπτυξη του παιδιού είναι πολλαπλά. Αρχικά, η μουσική επιδρά στον συναισθηματικό κόσμο του παιδιού, επηρεάζει την νόηση καθώς και τη συμπεριφορά του παιδιού και η ενασχόληση του παιδιού με την μουσική επιδρά επίσης και στην επικοινωνία του παιδιού. Βαρυσήμαντο είναι το γεγονός, ότι η μουσική βοηθάει στην καλύτερη επικοινωνία της μητέρας με το μωρό. (Harris,2009)

Οι μουσικές δραστηριότητες, προσφέρουν ευχαρίστηση στα παιδιά, ενισχύουν την ευαισθητοποίηση τους και τα διδάσκουν να είναι υπάκουα στους κανόνες της ζωής και πειθαρχημένα άτομα. Η μουσική προσπαθεί να κάνει τη ζωή του παιδιού χαρούμενη, δίχως προβλήματα και όμορφη. Επιπρόσθετα, η μουσική αγωγή βοηθάει το παιδί να ωριμάσει συναισθηματικά αλλά και ψυχικά και να γίνει ένα υπεύθυνο και χρήσιμο άτομο στην κοινωνία. (Σέργη,2003)

Στις μουσικές δραστηριότητες τα παιδιά συνεργάζονται μεταξύ τους και δημιουργούν ομάδες για την διεξαγωγή αυτών των δραστηριοτήτων. Με αυτόν τον τρόπο, καλλιεργείτε και εξελίσσεται η θετική στάση που έχει το παιδί προς τη μουσική. Μερικοί από τους παράγοντες που επηρεάζουν τη μουσικότητα ενός παιδιού, είναι η επικοινωνία, το κατά πόσο παιγνιώδης είναι οι μουσικές δραστηριότητες που κάνουμε με τα παιδιά και το πόσο ενεργοί και άμεσοι είμαι κατά τη διάρκεια αυτών των δραστηριοτήτων. (Σακελλαρίδης,2012)

Τα οφέλη από την ευκαιρία που έχουν τα παιδιά να συμμετέχουν στις ομαδικές δραστηριότητες είναι πολλαπλά και ποικίλουν. Αρχικά, όταν τα παιδιά καταφέρνουν να δημιουργήσουν κάτι μέσα στην ομάδα ή να καταφέρουν να ολοκληρώσουν κάτι που τους ανατέθηκε, αυξάνεται η αυτοπεποίθηση και η αυτοεκτίμηση τους. Η μουσική αποτελεί ένα αποτελεσματικό μέσο για την καλύτερη επικοινωνία των παιδιών με τα άτομα του κοινωνικού τους περίγυρου. Συμβάλλει επίσης, στην καλλιέργεια της φαντασίας και της δημιουργικότητας του παιδιού. Με τη μουσική τα παιδιά διασκεδάζουν και αντλούν ευχαρίστηση. Επιπλέον, ένα όφελος που έχει η απασχόληση της μουσικής από τα παιδιά, είναι ότι δημιουργεί ένα ψυχικά και συναισθηματικά ώριμο άτομο. Τέλος, όταν το παιδί ακούει μουσική, ενστικτωδώς εκτελεί κίνηση των χεριών και ολόκληρου του σώματός του στο ρυθμό της μουσικής και επιπλέον τραγουδάει αυτό που ακούει και με αυτόν τον τρόπο το παιδί έχει την ευκαιρία να εκφραστεί.

(Σέργη,2003)

Η μουσική και η επίδραση της σε άλλα γνωστικά αντικείμενα

Η επίδραση της μουσικής μπορεί να γίνει σε πολλά γνωστικά αντικείμενα. Μία μουσική δραστηριότητα μπορεί να περιλαμβάνει μαζί με την μουσική και άλλα γνωστικά αντικείμενα. Αυτά τα γνωστικά αντικείμενα είναι, η χειροτεχνία, η ζωγραφική, ο χορός, τα μαθηματικά, το ελληνικό-δράμα, η επιστήμη, η ιστορία, τα θρησκευτικά, η γεωγραφία και η πατριδογνωσία-κοινωνιολογία. (Σέργη,2003):

Χειροτεχνία :Τα παιδιά μπορούν να δημιουργήσουν μουσικά όργανα με τη χρήση διάφορων υλικών που έχουν στη διάθεση τους.

Ζωγραφική : Τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα μέσα από διάφορους πίνακες ζωγραφικής να ανακαλύψουν την μορφή και την εξέλιξη που έχουν τα μουσικά όργανα στην πάροδο του χρόνου. Το άκουσμα της μουσικής μπορεί να είναι ένα ερέθισμα ώστε το παιδί να αρχίσει να ζωγραφίζει.

Χορός: Τα παιδιά μπορούν να μάθουν για τους παραδοσιακούς χορούς της χώρας μας αλλά και τους χορούς από άλλους λαούς και να ανακαλύψουν τις διαφορές που έχουν αυτοί οι χοροί μεταξύ τους.Μπορούν επίσης να ακούν την μουσική και ταυτόχρονα να χορεύουν.

Μαθηματικά: Τα παιδιά μπορούν να ακούν τραγούδια τα οποία περιέχουν έννοιες σχετικές με τα μαθηματικά όπως είναι και τα σχήματα.

Ελληνικό-δράμα: Κατά την απαγγελία διάφορων ποιημάτων ή ιστοριών μπορούμε να συνδυάσουμε και το άκουσμα της μουσικής.

Επιστήμη: Τα παιδιά μπορούν να ανακαλύψουν και να ακούσουν τους διάφορους ήχους της φύσης όπως είναι για παράδειγμα οι ήχοι που κάνουν τα ζώα.

Ιστορία: Τα παιδιά μπορούν να μάθουν την ιστορική αναδρομή της μουσικής.

Θρησκευτικά: Τα παιδιά μπορούν να ακούσουν αλλά και να μάθουν πληροφορίες για τη θρησκευτική μουσική.

Γεωγραφία: Τα παιδιά μπορούν να γνωρίσουν τη μουσική διάφορων τόπων και λαών καθώς και να ανακαλύψουν συνθέτες από διάφορους λαούς.

Πατριδογνωσία-Κοινωνιολογία: Σε διάφορα κοινωνικά γεγονότα οι άνθρωποι ακούν και την κατάλληλη μουσική. Τα παιδιά μπορούν να γνωρίσουν τη μουσική που ακούν οι άνθρωποι στις διάφορες κοινωνικές τους περιστάσεις.

3.1.16 Είδη παιδαγωγικών παιχνιδιών σύμφωνα με τη γνωστική ανάπτυξη

Σύμφωνα με τη γνωστική πολυπλοκότητα τα είδη του παιχνιδιού είναι το αισθητικοκινητικό παιχνίδι, το λειτουργικό παιχνίδι, το δομικό παιχνίδι και το παιχνίδι προσποίησης (ή Δραματικό).

3.1.16.1 Το αισθητικοκινητικό παιχνίδι

Σε αυτό τον τύπο παιχνιδιού το παιδί παίζει με διάφορα υλικά, με αποτέλεσμα να εξελίσσεται η εξερευνητική διάθεση που έχει το παιδί. Στο αισθητικοκινητικό παιχνίδι, το παιδί χειρίζεται και εξερευνά διάφορα υλικά και αντικείμενα. Μέσα από σωματικές κινητικές δεξιότητες και αισθητηριακές ικανότητες, το παιδί περίπου στην ηλικία των δώδεκα μηνών, καταβάλει προσπάθεια να κατανοήσει όσο καλύτερα μπορεί τον κόσμο στον οποίο ζει. Παραδείγματα από αυτό το είδος παιχνιδιού είναι ότι το παιδί ταξινομεί, στοιβάζει τα αντικείμενα ή τα βάζει στο στόμα του.

3.1.16.2 Το λειτουργικό παιχνίδι

Σε αυτό το είδος παιχνιδιού, το παιδί εκτελεί διάφορες απλοϊκές αδρές κινήσεις τις οποίες τις ξανακάνει συνεχόμενα. Τις συγκεκριμένες κινήσεις, το παιδί μπορεί να τις κάνει σε συνδυασμό με κάποιο υλικό ή ακόμα και χωρίς τη χρησιμοποίηση κάποιου υλικού. Ένα παράδειγμα που φανερώνει το λειτουργικό παιχνίδι είναι το παιδί να χοροπηδάει.

3.1.16.3 Δομικό παιχνίδι

Βασικός σκοπός σε αυτό το είδος παιχνιδιού, είναι το παιδί να καταφέρει να δημιουργήσει κάτι. Για την επίτευξη αυτού του στόχου, το παιδί χρησιμοποιεί διάφορα αντικείμενα, τα οποία θα το βοηθήσουν να δημιουργήσει την κατασκευή του. Αυτή η κατασκευή του μπορεί να είναι ένας πύργος καθώς και ένα πάζλ.

3.1.16.4 Παιχνίδι προσποίησης (ή Δραματικό)

Στο παιχνίδι προσποίησης, τα παιδιά αναλαμβάνουν διάφορους ρόλους και χρησιμοποιούν τα αντικείμενα με τον τρόπο που θέλουν, ώστε να εξυπηρετήσουν τις ανάγκες του παιχνιδιού τους κάθε φορά. Το παιδί μέσα από το παιχνίδι προσποίησης κατανοεί καλύτερα τον κόσμο των μεγάλων.

3.2 Τα στάδια παιχνιδιού

Αρχικά, μπορούμε να ταξινομήσουμε το παιχνίδι σε δύο κατηγορίες. Η πρώτη κατηγορία είναι το ατομικό παιχνίδι και η δεύτερη είναι το ομαδικό παιχνίδι. Περίπου μέχρι την ηλικία των πέντε χρονών τα παιδιά τα απασχολούν τα ατομικά παιχνίδια. Καθώς μεγαλώνει, τα ομαδικά παιχνίδια προσελκύουν τα παιδιά. Όσο η σκέψη του παιδιού όμως είναι εγωκεντρική, το παιδί δυσκολεύεται να συνεργαστεί με τα υπόλοιπα παιδιά της ομάδας του και να υπακούει στους κανόνες καθώς και να τηρεί τα όρια που έχουν τεθεί στο ομαδικό παιχνίδι. Το γεγονός αυτό έχει ως αποτέλεσμα, το παιδί να μην είναι ικανό να συμμετέχει αποτελεσματικά στα ομαδικά παιχνίδια, μέχρι περίπου την ηλικία των επτά χρονών, όπου θα έχει παραμερίσει τον εγωισμό του. (Κάππας,2005)

Κατά τη διάρκεια της ζωής τους, καθώς τα παιδιά μεγαλώνουν, διαφοροποιείται ο τρόπος με τον οποίο παίζουν όπως αλλάζει επίσης οι δραστηριότητες αλλά και οι δεξιότητες τους. Κατά τη βρεφική ηλικία, ένα όφελος που προσφέρει το παιχνίδι στο παιδί, είναι να καταφέρει να αποκτήσει τον σωματικό του έλεγχο. Καθώς μεγαλώνει, από την κίνηση μόνο των άκρων του, εξελίσσεται και δοκιμάζει νέες καινούργιες πολύπλοκες δραστηριότητες που το ωθούν στη διαδικασία να εκτελέσει πιο σύνθετες σωματικές κινήσεις. Στη συνέχεια τα παιδιά, για την εξέλιξη των δεξιοτήτων τους, για να διασκεδάσουν καθώς και για να κατακτήσουν νέες γνώσεις, αρχίζουν να παίζουν με διάφορα υλικά, με τους ήχους και με τις λέξεις. Το παιχνίδι, δίνει την ευκαιρία στο παιδί να κατανοεί πως ο κόσμος στον οποίο ζει, είναι ένα ενιαίο οργανωμένο σύνολο. Μέσα από το παιχνίδι το παιδί έχει τη δυνατότητα να επικοινωνεί με τα άλλα άτομα της ομάδας του, να αντιλαμβάνεται τη σχέση που έχει με τους μεγαλύτερους ανθρώπους. Οι ενήλικες, οφείλουν να παρέχουν στο παιδί ένα περιβάλλον το οποίο του παρέχει πολλαπλά ερεθίσματα έτσι ώστε να ωθείτε το παιδί για να παίζει. Το παιχνίδι, βοηθάει το παιδί να γίνει ένα υπεύθυνο και συνειδητοποιημένο άτομο στην κοινωνία. Μέσα από το παιχνίδι το παιδί επικοινωνεί με τους γύρω του και έχει την ευκαιρία να εκφράσει διάφορες σκέψεις και συναισθήματα του. (Μαλαφάντης,1990)

Αρχικά το παιδί της προσχολικής ηλικίας προτιμά να παίζει μόνο του δίχως να συνεργάζεται με κάποιο άλλο συνομήλικό του. Στη συνέχεια, έρχεται σε επαφή με έναν άλλον παίχτη τον οποίο σε πρώτο στάδιο τον αντιμετωπίζει ως ένα εμπόδιο, αλλά στη συνέχεια συνεργάζεται μαζί του. Έπειτα, τα παιδιά συνεργάζονται σε ομαδικές δραστηριότητες, εφαρμόζοντας διάφορους κανόνες τους οποίους σέβονται και υπακούν. Η αποχή του παιδιού από

το παιχνίδι, μπορεί να έχει επιπτώσεις στην ψυχοσωματική και επικοινωνιακή του εξέλιξη. (Γκαράνη,2008)

3.2.1 Το μοναχικό-ατομικό παιχνίδι

Μέχρι περίπου την ηλικία των τριών ετών το παιχνίδι του παιδιού είναι ατομικό. Στα ατομικά παιχνίδια, τα παιδιά παίζουν μόνα τους, ανεξάρτητα από τα άλλα παιδιά, δίχως να ενδιαφέρονται για το τι κάνουν τα παιδιά τα οποία υπάρχουν δίπλα τους. Το ατομικό παιχνίδι βοηθάει τα παιδιά να αποκτήσουν υπομονή, να γίνουν δημιουργικά καθώς και τα βοηθάει να καλλιεργήσουν την εφευρετικότητα τους. Παίζοντας ένα παιδί μόνο του, έχει την δυνατότητα να εξελίξει και να αναπτύξει όλες τις ικανότητες του, που αφορούν το πνεύμα ή το σώμα του. Αναπαριστά επίσης, μέσα από το ατομικό παιχνίδι τα γεγονότα και τις εμπειρίες που βιώνει στην καθημερινότητα του, με το δικό του τρόπο. Με αυτό τον τρόπο, το παιδί έχει την ευκαιρία να αισθανθεί ελεύθερο και ανεξάρτητο. (Κάππας,2005)

Μία βασική ιδιότητα του ατομικού παιχνιδιού, είναι η ελευθερία που προσφέρει στο παιδί. Το παιδί προσχολικής ηλικίας, εξερευνά και πειραματίζεται κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού καθώς έχει πολλές απορίες και εμφανίζει συνεχόμενες μεταβολές στις σωματικές του κινήσεις καθώς και στα συναισθήματα του. Το παιχνίδι είναι η αφετηρία για τη μάθηση και άσκηση του παιδιού και βασικός σκοπός είναι να το εξελίξει σε ένα ώριμο άτομο. Στην αρχή το παιδί προσπαθεί να εκτελέσει σωματικές κινήσεις, που εξαιτίας της έλλειψης εμπειρίας φαίνονται ως αδέξιες κινήσεις αλλά στη συνέχεια με την πάροδο του χρόνου, το παιδί αποκτά κινητικό έλεγχο και οι κινήσεις του εξειδικεύονται. (Πολυμενάκου-Παπακυριάκου,1988).

Όταν το παιδί παίζει αλλά δεν έχει ωριμάσει ακόμα, μιμείται και αναπαριστά ενέργειες τις οποίες βιώνει στην καθημερινή ζωή του, με τον τρόπο που το ίδιο επιθυμεί στη φαντασία του. Κατά την περίοδο στην οποία το παιδί ωριμάζει ή όταν φτάσει στην περίοδο που έχει γίνει ώριμο, το παιδί σταματά να αναπαριστά καταστάσεις κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού και οι δραστηριότητες του βασίζονται σε αυτή τη φάση στην πραγματικότητα. Συνεπώς το ατομικό παιχνίδι, μπορεί να βασίζεται στη φαντασία ή στην πραγματικότητα, ανάλογα με το στάδιο ωρίμανσης στο οποίο βρίσκεται το παιδί προσχολικής ηλικίας.

Στην ηλικία των τριών μηνών, το παιδί ξεκινά να μιμείται. Όταν το παιδί βρίσκεται περίπου στην ηλικία των δύο ετών, μέσα από το ατομικό παιχνίδι, στο οποίο αναπαριστά διάφορες ενέργειες, το παιδί έχει την δυνατότητα να καλλιεργεί τη φαντασία του. Στο ατομικό παιχνίδι, τα νήπια αρχίζουν να παίρνουν αποφάσεις και να πράττουν σύμφωνα με τη δική τους θέληση.

Στο μοναχικό παιχνίδι, τα παιδιά παρουσιάζουν μία έμφυτη ανάγκη για να παίζουν μόνα τους, χωρίς να επεμβαίνει στο παιχνίδι τους κάποιος άλλος, καθώς τους προκαλεί ενόχληση όταν συμβαίνει αυτό, και δίχως να συνεργάζονται με άλλα παιδιά. Ορισμένες φορές προτιμούν να παίζουν με ησυχία και απομονωμένα. Μέσα από το μοναχικό παιχνίδι, το παιδί έχει την ευκαιρία να εξερευνήσει και να κατανοήσει τον κόσμο στον οποίο ζει και να πειραματιστεί με διάφορα αντικείμενα. Σε αυτή τη φάση, του μοναχικού παιχνιδιού, η σκέψη καθώς και η επικοινωνία του νηπίου, χαρακτηρίζεται ως εγωκεντρική. Το παιδί δυσκολεύεται να καταλάβει τις ανάγκες που έχουν και οι άλλοι άνθρωποι γύρω του, και το παιδί τα χειρίζεται όλα σύμφωνα μόνο με τις δικές του ανάγκες.

Το ατομικό παιχνίδι προσφέρει πολλά οφέλη στο νήπιο. Με το ατομικό παιχνίδι, το παιδί προσχολικής ηλικίας, έχει τη δυνατότητα να εξελίξει τις νοητικές του δεξιότητες και να αποκτήσει νέες γνωστικές ικανότητες. Έχει τη δυνατότητα να αναπτύξει δηλαδή τη σκέψη του, την αντίληψη και τη κρίση του. Το παιδί αρχίζει να παίρνει μόνο του αποφάσεις και πρωτοβουλίες, γίνεται ένα υπεύθυνο άτομο στην κοινωνία και καλλιεργεί την εφευρετικότητα καθώς και τη δημιουργικότητα του.

Στο μοναχικό παιχνίδι, το παιδί αρχίζει να παρατηρεί τους ανθρώπους και τα αντικείμενα που υπάρχουν στον περίγυρο του. Μέσα από το μοναχικό παιχνίδι, το οποίο αρχίζει να χειρίζεται και να εξερευνά διάφορα υλικά που υπάρχουν γύρω του καθώς και αρχίζουν να έχουν αντίληψη του χώρου γύρω τους. Το παιδί χειρίζεται και χρησιμοποιεί διάφορα αντικείμενα, κάνοντας κατασκευαστικό παιχνίδι. Μέσα από το ατομικό παιχνίδι, τα παιδιά έχουν την ευκαιρία να εκφράσουν τα συναισθήματα και τις σκέψεις τους χωρίς περιορισμούς και νιώθουν ελεύθερα άτομα παίρνοντας μόνα τους αποφάσεις και πρωτοβουλίες κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού τους. Η φαντασία του νηπίου καλλιεργείται μέσα από το παιχνίδι, καθώς επεξεργάζεται τα πειραματίζεται κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού. (Μπεντούλα,2016)

3.2.2 Το παράλληλο παιχνίδι

Περίπου στην ηλικία των δύο χρονών το παιδί αρχίζει να παρουσιάζει μεγάλο ενδιαφέρον για το παιχνίδι των άλλων παιδιών που υπάρχουν στον περίγυρο του. Εμφανίζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον όταν παρατηρεί τα άλλα παιδιά γύρω του καθώς παίζουν και παραμένει δίπλα τους με τα δικά του παιχνίδια, δίχως να συμμετέχει ενεργά μαζί τους και να παίζει με αυτά. Για τα παιδιά αυτό αποτελεί μία πηγή ευχαρίστησης και διασκέδασης. (Αντωνιάδης,1994)

Σε αυτή την ηλικία των δύο χρονών, το παιδί απολαμβάνει να παίζει και να χρησιμοποιεί αντικείμενα τα οποία χρησιμοποιούν και οι συνομήλικοι που παίζουν γύρω του, αλλά δίχως να κάνει παρεμβάσεις στο παιχνίδι τους. Τα παιδιά παίζουν το ένα δίπλα στο άλλο και δυσκολεύονται να συνεργαστούν μεταξύ τους. (Παπαδάτος,2000)

Σε αυτή την ηλικία τα παιδιά διεκδικούν τα παιχνίδια που είναι γύρω τους χωρίς να σκέφτονται ότι τα χρειάζονται και τα παιδιά που είναι γύρω τους θεωρώντας πως τους ανήκουν όλα τα παιχνίδια που έχουν στον περίγυρο τους. Θα δυσκολευτούν επίσης σε αυτή την ηλικία να δανείσουν το παιχνίδι τους ή να το μοιραστούν με άλλα παιδιά. Προσπαθούν να ικανοποιήσουν τις δικές τους ανάγκες, καθώς δυσκολεύονται να κατανοήσουν τα συναισθήματα και τις ανάγκες που έχουν οι άνθρωποι με τους οποίους συνυπάρχει.

Συχνά τα παιδιά έρχονται σε αντιπαράθεση και διαφωνούν μεταξύ τους. Αυτό συμβαίνει επειδή θέλουν και προσπαθούν να κυριαρχούν και να δείχνουν την αξία και την ισχύ που έχουν στα παιδιά που υπάρχουν γύρω του. Στο παράλληλο παιχνίδι, τα παιδιά μπορεί να μην συνεργάζονται μεταξύ τους και να παίζουν το ένα δίπλα στο άλλο, αλλά και με αυτόν τον τρόπο μπορούν και περνούν διάφορα ερεθίσματα το ένα στο άλλο. Το παιδί φανερώνει εγωκεντρική συμπεριφορά, από το γεγονός ότι δυσκολεύεται να παραχωρήσει ή να μοιραστεί τα παιχνίδια του μαζί με άλλα παιδιά, με αποτέλεσμα να μην είναι ικανό ακόμα να συνεργαστεί με τα άλλα παιδιά. Το παιδί όμως παρουσιάζει εξέλιξη, καθώς μπορεί να μην συνεργάζεται με τα άλλα παιδιά ακόμα και να προτιμάει να παίζει μόνο του, αλλά είναι σε θέση να παίζει στο ίδιο περιβάλλον που παίζουν και άλλα παιδιά με τα παιχνίδια τους. (Μπεντούλα,2016)

3.2.3 Το ομαδικό παιχνίδι

Στην ηλικία των τριών χρονών εμφανίζεται το ομαδικό παιχνίδι. Τα παιδιά κατά το παιχνίδι τους δημιουργούν μικρές ολιγομελείς ομάδες. Στο ομαδικό παιχνίδι τα παιδιά γίνονται μέλη σε ομάδες ,δημιουργώντας έτσι φιλίες.Σε αυτή την ηλικία το παιδί αναζητά και είναι σημαντικό για αυτό, να έρχεται σε επαφή και να συνεργάζεται με τους συνομήλικους του. Το να συμμετέχει το παιδί σε ένα ομαδικό παιχνίδι έχει πολλά πλεονεκτήματα για το παιδί. Αρχικά αυξάνεται η τάση που έχει το παιδί, για κοινωνικοποίηση. Επιπλέον το παιδί γνωρίζει νέα άτομα μέσα από το ομαδικό παιχνίδι με τους οποίους μπορεί να τους κάνει και φίλους του. Το ομαδικό παιχνίδι δίνει επίσης την δυνατότητα στο παιδί να αναπτύξει σημαντικά στοιχεία της προσωπικότητας του. Εξελίσσονται σημαντικές σχέσεις για το χαρακτήρα ενός παιδιού, όπως η φιλία, η πειθαρχία, η παροχή βοήθειας σε άλλους καθώς η δικαιοσύνη και η συνεργασία. Επιπλέον το παιδί μέσα από το ομαδικό παιχνίδι μαθαίνει να κάνει συμβιβασμούς, έτσι ώστε να μπορέσει να συνεργαστεί με τους συμπαίκτες του. Το ομαδικό παιχνίδι, προσφέρει στο παιδί τα οφέλη της ψυχικής επαφής με άλλα άτομα. Τα οφέλη του είναι πάρα πολλά και σημαντικά , γιατί βοηθά το παιδί να αναπτυχθεί σωστά, σωματικά και νοητικά. Κινητοποιεί τις σωματικές και ψυχικές του δυνάμεις, αναπτύσσει το θάρρος, την υπομονή, την ανοχή στο διαφορετικό και τη συντροφικότητα.Μέσα από τα ομαδικά παιχνίδια τα παιδιά μαθαίνουν τα πλεονεκτήματα και τις δυνατότητές τους με αποτέλεσμα να ενισχύεται η αυτοπεποίθησή τους. Το παιδί μαθαίνει επίσης να λειτουργεί με κανόνες, να σέβεται το αποτέλεσμα της πλειοψηφίας και την αξία της συνεργασίας προς όφελος της ομάδας.. Στο ομαδικό παιχνίδι δίνεται η δυνατότητα στο παιδί για εκτόνωση και αποφόρτιση των σκέψεων και των συναισθημάτων του. (Αντωνιάδης,1994)

Μέσα από το ομαδικό παιχνίδι το παιδί αντλεί ευχαρίστηση κατά τη διάρκεια της συνεργασίας με τους συμπαίκτες του καθώς μαθαίνει να έχει υπομονή μέσα στην ομάδα περιμένοντας να έρθει η σειρά του και μαθαίνει επίσης να παίζει με τα παιχνίδια του με τα άλλα παιδιά και όχι να τα θεωρεί όλα δικά του. Με αυτό τον τρόπο το παιδί αντιλαμβάνεται πως ανήκει σε μία ομάδα. Ορισμένες φορές, παρουσιάζονται διάφορες διαμάχες και τσακωμοί ανάμεσα στα μέλη της ομάδας.

Το κάθε παιδί μίας ομάδας, αποτελεί μία ξεχωριστή προσωπικότητα που έχει τις δικές του ανάγκες οι οποίες πρέπει να εκπληρώνονται ώστε το παιδί να καταφέρει να γίνει μέλος της

ομάδας εύκολα και να μπορέσει να αναπτύξει φιλικές σχέσεις με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας. (Μπεντούλα,2016)

Όταν το παιδί φτάσει περίπου στην ηλικία των πέντε χρονών, αρχίζει να αντιλαμβάνεται καθώς και να κατανοεί τις ανάγκες και τα συναισθήματα που έχουν και οι άλλοι άνθρωποι στο περίγυρο του και είναι πλέον στη θέση να μπορεί να μοιραστεί και να παίξει με τα παιχνίδια του μαζί με τα υπόλοιπα παιδιά της ομάδας του. Αυτό το γεγονός υποδεικνύει ότι ο εγωκεντρισμός που είχε το παιδί έχει αρχίσει πλέον να εγκαταλείπεται. Το παιδί ξεκινά να έχει κοινά οφέλη με αυτά που έχει και η ομάδα του και αρχίζει επίσης να παίζει επιδιώκοντας να γίνει ένα συνειδητοποιημένο άτομο. Ένα όφελος που προσφέρει και αποκτά το παιδί κατά τη διάρκεια του ομαδικού παιχνιδιού, είναι επίσης ότι το παιδί κατανοεί ότι σε ένα παιχνίδι υπάρχει η περίπτωση να χάσει από κάποιον συμπαίκτη του ή και να τον κερδίσει. Τα παιδιά μαθαίνουν να βοηθούν τους συμπαίκτες τους όταν χρειάζεται και να υπακούν στους κανόνες που έχουν τεθεί μέσα στην ομάδα. Τα παιδιά βλέπουν και υπολογίζουν τις δυνατότητες που έχουν οι συνομήλικοι του μέσα στο παιχνίδι και ξεκινούν να τις συγκρίνουν με τις δικές τους δυνάμεις, εξελίσσοντας με αυτόν τον τρόπο το επίπεδο της αυτοπεποίθησης του. (Μπεντούλα,2016)

Τα παιδιά που θέλουν και τους αντλούν ευχαρίστηση όταν παίζουν ομαδικά παιχνίδια, εμφανίζουν μία ομαλή εξέλιξη στο σώμα καθώς και στην ψυχή. Η επιλογή των παικτών που θα δημιουργήσουν μία ομάδα, δεν πρέπει να είναι από συγκεκριμένα άτομα, αλλά οι παίχτες πρέπει να επιλέγονται τυχαία με έναν διασκεδαστικό τρόπο. Οι ομάδες που δημιουργούν οι παίχτες κατά τη διάρκεια του ομαδικού παιχνιδιού, αποτελούν μία μικρή κοινωνία , ένα σύνολο δηλαδή παιχτών μέσα στο οποίο συνυπάρχουν παιδιά, με στόχο να έχουν όμοια ενδιαφέροντα και ασχολίες που ευχαριστούν όλα τα παιδιά της ομάδας. (Ζαχοπούλου,2011)

Το ελεύθερο ομαδικό παιχνίδι προηγείται του ομαδικού παιχνιδιού. Πριν τα παιδιά γίνουν μέλη μίας ομάδας ομαδικού παιχνιδιού, μέσα από το οποίο τα παιδιά οφείλουν να υπακούν σε κανόνες και όρια ώστε να εξασκήσουν την πειθαρχία τους, τα παιδιά γίνονται μέλη ενός ελεύθερου ομαδικού παιχνιδιού, το οποίο δεν έχει κανόνες. Η ένταξη του παιδιού πρώτα στο ελεύθερο ομαδικό παιχνίδι και ύστερα στο ομαδικό παιχνίδι βοηθάει τα παιδιά να γίνουν πιο εύκολα μέλη του ομαδικού παιχνιδιού.

Τα παιδιά μέσα από το ομαδικό παιχνίδι, γίνονται υπεύθυνα άτομα παίρνοντας αποφάσεις και πρωτοβουλίες μέσα στην ομάδα στην οποία ανήκουν. Επιπρόσθετα, τα παιδιά μαθαίνουν μέσα από το ομαδικό παιχνίδι, να είναι ικανά να εκτελούν τους κανόνες που τους υποδεικνύει ο δάσκαλος τους κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού. Αντιλαμβάνονται και καταλαβαίνουν επίσης, ότι ο κάθε παίχτης της ομάδας, κατέχει το δικό του ρόλο με τις δικές του υποχρεώσεις που οφείλει να διεκπεραιώσει. Επιπλέον, τα παιδιά υπακούν στους κανόνες και δέχονται τυχόν τροποποιήσεις τους κατά τη διάρκεια του ομαδικού παιχνιδιού. Τα παιδιά μαθαίνουν επίσης να εκφράζουν τις σκέψεις τους μέσα στην ομάδα και να τις μοιράζονται με τους υπόλοιπους συμπαίκτες τους. Δέχονται και κατανοούν τις διαφορετικές ιδέες που μπορεί να έχουν τα άλλα παιδιά κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού. Τέλος, σε αυτή την ηλικία, τα παιδιά είναι μόνιμα δραστήρια έχοντας πολύ ενέργεια να εκτονώσουν μέσα από το παιχνίδι, και επιδιώκουν να αντιληφθούν κοινωνικό τους περίγυρο και περιβάλλον. Με τη συμμετοχή τους στα ομαδικά παιχνίδια τα παιδιά έρχονται σε επαφή με άλλους ανθρώπους και αντικείμενα. Μέσα από αυτή την αλληλεπίδραση των παιδιών με τους άλλους ανθρώπους και τα αντικείμενα, τα παιδιά μπορούν να εμπλουτίσουν τις γνώσεις τους. (Μπεντούλα,2016)

3.2.4 Το ελεύθερο - αυθόρμητο παιχνίδι

Μέσα από το αυθόρμητο παιχνίδι τα παιδιά έχουν την ευκαιρία να συζητήσουν για τον κόσμο στον οποίο ζουν καθώς και να τον κατανοήσουν όσο το δυνατόν γίνετε κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας την οποία φέρουν εις πέρας. Κατά τη διάρκεια του αυθόρμητου παιχνιδιού, το παιδί δημιουργεί στο μυαλό του, ένα φανταστικό κόσμο, μέσα από τον οποίο αντιλαμβάνεται τις σχέσεις που υπάρχουν μεταξύ των συμβόλων, των υλικών και των ενεργειών των οποίων συμβολίζουν. Το παιχνίδι παρέχει ποικίλες δυνατότητες στα παιδιά, όταν αυτό πραγματοποιείτε ως ένα έργο για την παραγωγή κάποιου αποτελέσματος ή ως μία φυσική έμφυτη κλίση του παιδιού. Οι δυνατότητες αυτές, τις οποίες παρέχει το παιχνίδι στα παιδιά, είναι οι ευνοϊκές συνθήκες που δημιουργούνται κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού για άσκηση και η κατανόηση και αναπαραγωγή της γλώσσας. Η επίδραση που έχει το παιχνίδι στην εξέλιξη και στη γνώση που παρέχει στο παιδί, μπορεί να μην κυριαρχεί και να επαλείφεται , στην περίπτωση που ο

κοινωνικός και φυσικός περίγυρος, δεν ενθαρρύνουν και δεν στηρίζουν το παιχνίδι. (Smith,1994)

Κατά τη διάρκεια του αυθόρμητου παιχνιδιού, δίνετε η δυνατότητα στα παιδιά να παίζουν είτε μόνα τους είτε να συμμετέχουν σε διάφορες ομάδες και να παίζουν παρέα με άλλα παιδιά. Μπορούν δηλαδή να παίζουν σε ατομικό ή σε ομαδικό επίπεδο. Το αυθόρμητο παιχνίδι, μας προσφέρει τη δυνατότητα να βρούμε τον ιδιαίτερο χαρακτήρα του κάθε παιδιού καθώς και να ανακαλύψουμε την προσωπικότητα του. Τα παιδιά κατά τη διάρκεια του αυθόρμητου παιχνιδιού, πειραματίζονται και ανακαλύπτουν διάφορα από τον περίγυρο τους με τον οποίο έρχονται σε επαφή στο παιχνίδι και έχουν την ευκαιρία να εκπληρώσουν διάφορες επιθυμίες καθώς και διάφορες ανάγκες τους. (Κάππας,2005)

Στο ελεύθερο παιχνίδι παρατηρείται προσπάθεια ώστε το παιδί να παίζει και να πραγματοποιεί τις δραστηριότητες μόνου του και όπως το ίδιο επιθυμεί, χωρίς την εμπλοκή και τις ενδείξεις για τον τρόπο με τον οποίο θα παίζει από κάποιο άλλο άτομο. Τα παιδιά διαλέγουν και πραγματοποιούν τις δραστηριότητες μόνα τους. Τα οφέλη του ελεύθερου παιχνιδιού είναι πολλαπλά και ποικίλουν. Το παιδί γίνεται υπεύθυνο και αρχίζει να έχει εκτίμηση για τον εαυτό του. Επιπλέον μέσα από το ελεύθερο παιχνίδι όταν πραγματοποιείται όταν αυτό γίνεται με τη συμμετοχή του παιδιού σε μικρές ομάδες και όχι κατά τη διάρκεια που το παιδί παίζει μόνο του, τότε κατά την αλληλεπίδραση του παιδιού με τους συμπαίκτες τους, αποκτά τη δυνατότητα να μάθει να συνεργάζεται με άλλους. Τα παιδιά αντλούν ευχαρίστηση μέσα από το αυθόρμητο παιχνίδι και αισθάνονται χαρά . Εξελίσσεται επίσης η κοινωνικότητα του παιδιού και παρατηρείται ανάπτυξη της γνωστικής ικανότητάς του. (Γενειατάκη-Αρβανιτίδου,2003)

Το ελεύθερο παιχνίδι δεν πρέπει να κατευθύνεται από τους μεγαλύτερους αλλά τα παιδιά να παίζουν ελεύθερα. Το επίκεντρο κατά τη διάρκεια του ελεύθερου παιχνιδιού είναι το παιδί, καθώς πραγματοποιούν και διαλέγουν τις δραστηριότητες μόνα τους με το δικό τους τρόπο. Παρατηρείται μία συσχέτιση ανάμεσα στο παιχνίδι και στην προσπάθεια λύσης διάφορων προβλημάτων, την ικανότητα για αυτοέλεγχο, την κοινωνικότητα καθώς και την επιδεξιότητα. Τα παιδιά αντλούν ευχαρίστηση κατά τη διάρκεια των ελεύθερων παιχνιδιών. Στο νηπιαγωγείο τα παιδιά παίζουν σε γωνιές που είναι κατάλληλα διαμορφωμένες ώστε τα παιδιά να παίζουν ελεύθερα με τα παιχνίδια που παρέχει η κάθε γωνιά στο παιδί με αποτέλεσμα να αναπτύσσουν

και να εξελίσσουν διάφορες δυνατότητες τους, ορισμένες από τις οποίες μπορεί να τις προδιαθέτουν. (Γενειατάκη-Αρβανιτίδου,2003).

Πλεονεκτήματα από την απασχόληση των παιδιών στις γωνιές αποτελούν η κατανόηση και η γνώση της γλώσσας, η εξερεύνηση και η ανακάλυψη του κοινωνικού περιγύρου στον οποίο ζει το παιδί καθώς και η ανάπτυξη γνωστικών δεξιοτήτων. Μέσα από το ελεύθερο παιχνίδι το παιδί αναπτύσσεται ολόπλευρα και γίνεται επίσης πιο ισχυρή η σχέση του με τους γονείς του. Το παιδί γίνεται δημιουργικό, αναπτύσσεται η φαντασία του, μαθαίνει να συνεργάζεται με άλλα άτομα όταν παίζει σε μικρές ομάδες, αναπτύσσεται η βούληση του παίρνει δηλαδή αποφάσεις μόνο του και αρχίζει να θέτει στόχους. (Μπετούλα,2016)

3.2.5 Το κατευθυνόμενο-οργανωμένο παιχνίδι

Το κατευθυνόμενο παιχνίδι παρουσιάζεται στην προσχολική και στη νηπιακή ηλικία. Αποτελείται από ορισμένους κανόνες τους οποίους οφείλει να τηρήσει το παιδί. (Κάππας,2005).

Τα παιδιά επιλέγουν περισσότερο το ελεύθερο παιχνίδι από ότι το κατευθυνόμενο. Η ύπαρξη και των δύο είναι και των δύο είναι η καλύτερη επιλογή εφόσον όταν τα παιδιά παρατηρούμε ότι κουράζονται ή δεν δείχνουν τόσο ενδιαφέρον κατά το ελεύθερό τους παιχνίδι μπορούμε να τους οργανώσουμε και να τους προτείνουμε κατευθυνόμενα παιχνίδια που θα τους αποσπάσουν την προσοχή. (Γέρου,1984)

Χαρακτηριστικό σημείο του κατευθυνόμενου παιχνιδιού είναι η έννοια του να παίρνει και να υιοθετεί κάποιος τον ρόλο κάποιου άλλου. Κατά τη διάρκεια του κατευθυνόμενου παιχνιδιού, το παιδί αναλύει το ρόλο του και την ίδια χρονική στιγμή όμως υπολογίζει και τον ρόλο του άλλου. Αναλαμβάνει τον ρόλο του άλλου με στόχο να δημιουργήσει μία ορισμένη συμπεριφορά και να καθορίσει μία ορισμένη πορεία δράσης. Το κατευθυνόμενο παιχνίδι καθορίζεται από δύο στάδια. Αρχικά στο πρώτο στάδιο γίνεται η διαδικασία κατά την οποία το παιδί προβλέπει τη συμπεριφορά και τις αντιδράσεις του άλλου και έπειτα για την επίτευξη ενός στόχου πραγματοποιείται η ένταξη των προβλέψεων που έγιναν στο προηγούμενο στάδιο στη οργάνωση της συμπεριφοράς. (Hewitt,1976)

Για την επίτευξη ορισμένων στόχων, στο κατευθυνόμενο παιχνίδι, πραγματοποιούνται δραστηριότητες οι οποίες οργανώνονται από την παιδαγωγό.Τα πλεονεκτήματα των

οργανωμένων παιχνιδιών για τα παιδιά είναι πολλαπλά και ποικίλουν. Αρχικά, τα παιδιά αποκτούν το αίσθημα της δικαιοσύνης. Επιπλέον πραγματοποιούν τις αποφάσεις που έχουν πάρει από κοινού με την παιδαγωγό και αποκτούν θάρρος. Επιπροσθέτως με το κατευθυνόμενο παιχνίδι τα παιδιά γίνονται λιγότερο ανταγωνιστικά με τους συμπαίκτες τους και γίνονται αυτόνομα. Το κατευθυνόμενο παιχνίδι παρουσιάζεται συχνότερα στα μεγαλύτερης ηλικίας παιδιά. Έχει ιδιαίτερη σημασία να παρατηρήσουμε όμως πώς τα μικρότερης ηλικίας παιδιά προσπαθούν να συμμετάσχουν και αυτά στις ομάδες των μεγαλύτερων παιδιών. Τα μικρότερα παιδιά πριν παίξουν ενεργά και αυτά στο οργανωμένο παιχνίδι πρώτα παρατηρούν το οργανωμένο παιχνίδι των μεγαλύτερων παιδιών.

Στο τελευταίο στάδιο της νηπιακής ηλικίας το παιδί αρχίζει να υπακούει και να πράττει τους κανόνες που έχουν τα κατευθυνόμενα παιχνίδια. Ορισμένοι από τους κανόνες που υπάρχουν στα οργανωμένα παιχνίδια και οι οποίοι υπάρχουν για να βοηθούν τα παιδιά στον προσανατολισμό τους, είναι σταθεροί και δεν χρειάζονται κάποια τροποποίηση ενώ άλλοι μπορούν να τροποποιηθούν. Η αλλαγή αυτών των κανόνων μπορεί να γίνει και με συζήτηση μαζί με τα παιδιά. (Garvey,1990)

Σύμφωνα με τον Piaget (1962), το παιχνίδι κανόνων καθυστερεί να φανεί στη ζωή του παιδιού, εφόσον είναι παιχνίδια που εμφανίζονται στο ωριμότερο στάδιο του παιχνιδιού. Στα οργανωμένα παιχνίδια, ή αλλιώς στα παιχνίδια με κανόνες, χρειάζονται τουλάχιστον δύο παίκτες και συχνά εμφανίζεται ένα πνεύμα ευγενούς άμιλλας ανάμεσα στους παίκτες. Χαρακτηριστικό των παιχνιδιών με κανόνες είναι ότι αποτελούνται από κανόνες. Τα παιχνίδια αυτά μπορεί να προέρχονται από βιώματα παιχνιδιού που έχει το παιδί από μικρότερη ηλικία. Το παιδί μαθαίνει να γίνεται μέλος σε μια ομάδα παιχνιδιού και βρίσκει ευχαρίστηση μέσα από το παιχνίδι κανόνων με την στήριξη των άλλων. Πρέπει με άλλα λόγια να βοηθήσουμε τα παιδιά ώστε να αντλούν ευχαρίστηση και να συμμετέχουν ενεργά στα οργανωμένα παιχνίδια. Παρόλο που τα παιδιά της μικρότερης ηλικίας παρουσιάζουν ένα πνεύμα ανταγωνισμού μεταξύ τους και επιθυμούν να νικήσουν ο ένας τον άλλον, τα οργανωμένα παιχνίδια φαίνονται να είναι πολύ απαιτητικά για αυτό το στάδιο ηλικίας. Δεν είναι ιδιαίτερα συμπαθή αρχικά τα παιχνίδια στα οποία κυριαρχεί η άμιλλα μεταξύ των συμπαιχτών. Αυτά τα παιχνίδια όπου ένας παίκτης έχει ως στόχο να κερδίσει τον άλλον παίκτη, γίνονται πιο αγαπητά στη συνέχεια. Αρχικά, πιο συμπαθή παιχνίδια είναι αυτά

στα όποια οι παίχτες αλληλοβοηθούνται και συνεργάζονται μεταξύ τους κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού. (Garvey, 1990)

4.ΠΑΙΓΝΙΟΘΕΡΑΠΕΙΑ

«Τα πουλιά πετάνε, τα ψάρια κολυμπάνε, τα παιδιά παίζουν»(GarryLandreth,2001)

Η προέλευση της λέξης παιχνίδι από τις λέξεις παις,παίζω,παιδεία υποδεικνύει το ρόλο που έχει σε σχέση με το παιδί, τη διασκέδαση, την πνευματική καλλιέργεια και την εκπαίδευσή του. Η σπουδαιότητα του ρόλου αναδεικνύεται και από τον Comrie (1987), ο οποίος προτείνει να συμπεριληφθεί η γλώσσα του παιχνιδιού στις 4000 γλώσσες του κόσμου καθώς είναι η παγκόσμια γλώσσα των παιδιών.

Σημαντικότετοι παιδαγωγοί όπως οι Piaget(1962) και Vygotsky (1978) αναφέρουν ότι το παιχνίδι αποτελεί έκφραση αλλά και προϋπόθεση της φυσιολογικής ανάπτυξης του ανθρώπου, καθώς είναι ο έμφυτος τρόπος να επικοινωνήσει την εσωτερική του γνώση για τον εαυτό του και τους άλλους (Landreth, Ray & Bratton, 2009). Το παιχνίδι, αποτελεί μεγάλο μέρος και αναπόσπαστη δραστηριότητα της καθημερινότητάς ενός παιδιού, έτσι το καθιστά το πιο ισχυρό μέσο έκφρασης-εξωτερίκευσης συναισθημάτων ή απλής βίωσης τους. Ένα παιδί παίζοντας δημιουργεί μια φανταστική κατάσταση, η οποία αποτελεί το κύριο χαρακτηριστικό του παιχνιδιού (Vygotsky, 1997) μέσα από την οποία μαθαίνει, πειραματίζεται, ευχαριστιέται, απογοητεύεται και σταδιακά ανακαλύπτει τον εαυτό του και τον κόσμο που το περιβάλλει. Πολύ σημαντικό είναι και το στοιχείο της ευθυμίας που πρέπει να χαρακτηρίζει την ουσία του παιχνιδιού, χωρίς την ευχαρίστηση, η οποία αποτελεί το πρωταρχικό και κυριότερο στόχο του παιχνιδιού, δε νοείται παιχνίδι. Όλα τα παραπάνω κατάδεικνύουν την σπουδαιότητα του παιχνιδιού στην θεραπευτική διαδικασία. Η χρήση του παιχνιδιού ως θεραπεία βοηθά στη δημιουργία μιας ουσιαστικής σχέσης με τα παιδιά, ειδικότερα μ' εκείνα που δυσκολεύονται στη λεκτική αυτο-έκφραση ή με αυτά που εμφανίζουν άρνηση και αδυναμία να εκφράσουν τα συναισθήματα και τις δυσκολίες τους (Haworth, 1964). Η παιγνιοθεραπεία χρησιμοποιείται από ειδικούς θεραπευτές και από άλλους επαγγελματίες που εργάζονται με παιδιά ως ένα μέσο αντιμετώπισης συναισθηματικών και συμπεριφορικών δυσκολιών. Οι πιο συνήθισμένες μορφές παιχνιδιού είναι το δημιουργικό, το ελεύθερο και το συμβολικό παιχνίδι που χρησιμοποιούνται στην παιγνιοθεραπεία, αλλά και σε άλλες θεραπευτικές παρεμβάσεις όπως η ψυχοθεραπεία, η

εργοθεραπεία κ.α.,. Κατά τη διάρκεια αυτού του παιχνιδιού «το παιδί είναι ελεύθερο να παίζει και να διαλέξει παιχνίδια, αντικείμενα και υλικά» (Cattanach, 2003).Ο όρος θεραπευτικό παιχνίδι έχει μια ευρύτερη έννοια καθώς όλα τα παιδιά μπορούν να χρησιμοποιήσουν το παιχνίδι θεραπευτικά στην προσπάθειά τους να αντιμετωπίσουν το άγχος (Elkind, 2007), δεν είναι λοιπόν μόνο το παιχνίδι που πραγματοποιείται μεταξύ ενός θεραπευτή και ενός παιδιού στα αυστηρά πλαίσια ενός γραφείου, ενός θεραπευτικού κέντρου ή μιας κλινικής. Ποιός είναι όμως ο ακριβής ορισμός της παιγνιοθεραπείας; Γύρω από αυτό το ερώτημα υπάρχει μια σύγχυση καθώς υπάρχει μια πληθώρα από ορισμούς οι οποίοι εξυπηρετούν τον εκάστοτε θεραπευτή. Παραθέτουμε τους πιο ενδεικτικούς:

Η παιγνιοθεραπεία είναι η θεραπεία μέσω του παιχνιδιού διότι το παιχνίδι είναι το φυσικό μέσο αναπαραγωγής του παιδιού. Πρόκειται για μια ευκαιρία που δίνεται στο παιδί να «παίξει» για να εκφράσει συναισθήματα όπως αυτά της της έντασης, της απογοήτευσης, της ανασφάλειας, της επιθετικότητας, του φόβου, της αμηχανίας και της σύγχυσης καθώς και τα προβλήματά του όπως ακριβώς είναι και οι θεραπείες των ενηλίκων οι οποίοι «μιλάνε»για να εκφράσουν τις δυσκολίες τους.(*PlayTherapyTheInnerDynamicsofChildhood*, VirginiaM. Axline,1947) .

Η παιγνιοθεραπείαείναι μια διαδραστική διαδικασία που συμβαίνει μεταξύ του παιδιού,του παιγνιοθεραπευτή και των συστημάτων στα οποία εμπλέκεται το παιδί. Η επιτυχία της θεραπείας εξαρτάται από τις νοοτροπίες, τις γνώσεις και τις δεξιότητες του παιγνιοθεραπευτή, το ποσοστό αλλαγής και προόδου του παιδιού καθώς και την ικανότητα των συστημάτων στα οποία το παιδί έχει ενσωματωθεί(*Play Therapy Treatment Planning and Interventions :The-Ecosystemic Model and Workbook*, Kevin John O'Connor &Sue Ammen, 1997) .

Η παιγνιοθεραπείαείναι ο τρόπος με τον οποίο μπορούμε να βοηθήσουμε τα παιδιά που δυσκολεύονται να αντιμετωπίσουν τη δυστυχία τους, χρησιμοποιώντας το παιχνίδι ως μέσο επικοινωνίας μεταξύ παιδιού και θεραπευτή. Η θεραπεία βασίζεται στην κεντρική υπόθεση ότι το παιχνίδι είναι ο τόπος όπου τα παιδιά αρχικά διαχωρίζουν τη σημασία του «εγώ» και «όχι εγώ» και ξεκινάνε να αναπτύσσουν μια σχέση επικοινωνίας με τον κόσμο και το περιβάλλον τους.(Ann Catanach, 2003).

4.1 Αναγνώριση παιγνιοθεραπείας μέσα στον χρόνο.

Ήδη τον 18^ο αιώνα ο Rousseau στο βιβλίο του «Emile» έγραψε για την σπουδαιότητα της παρατήρησης του παιχνιδιού ως μέσο μάθησης και κατανόησης των παιδιών. Στοιχεία της θεωρίας αυτής βρίσκουμε στον Freud(1909) ο οποίος στο έργο του με τον «Μικρό Hans» περιγράφει την πρώτη τεκμηριωμένη περίπτωση της θεραπευτικής χρήσης του παιχνιδιού. Ο Μικρός Hans ήταν πέντε ετών και έπασχε από φοβία για τα άλογα, οFreudεφάρμοσε κανονικά τη μέθοδο της ψυχανάλυσης στο παιδί και παρότρυνε τους γονείς του να εκθέσουν τον Hans στις φοβίες του, παίζοντας με αυτές. Πρώτη φορά γίνονται αναφορές στη συμβολική ύπαρξη του παιχνιδιού, δηλαδή στη σημαντικότητα που έχει το παιδί να «παίζει» με το αντικείμενο που φοβάται με απότερο σκοπό την θεραπεία του μέσω του παιχνιδιού.

Αργότερα με την παιγνιοθεραπεία συσχετίστηκαν και άλλοι επιστήμονες, όπως η κόρη του Freud, AnnaFreud (1925), η οποία χρησιμοποίησε το παιχνίδι για να αποκτήσει μια θετική σχέση με το θεραπευόμενο παιδί και να το προετοιμάσει για την κυρίως θεραπευτική διαδικασία, που ήταν η ψυχανάλυση.

Άλλη μια ψυχαναλύτρια που ασχολήθηκε με το αντικείμενο αυτό ήταν η MelanieKlein(1926), η οποία αναγνώρισε ότι στο παιχνίδι του παιδιού υπάρχουν τα ίδια υποσυνείδητα κίνητρα, όπως στους ελεύθερους συνειρμούς ενός ενήλικα. Η μέθοδος που χρησιμοποιούσε ήταν η playanalysis, στην οποία ερμήνευε τις συμπεριφορές των παιδιών κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού με βάση τις ψυχοδυναμικές δομές. Ανέδειξε λοιπόν πρώτη τη λειτουργία του παιχνιδιού ως κύριο θεραπευτικό μέσο και όχι σαν απλό βοήθημα του θεραπευτή.

4.2Μορφές Παιγνιοθεραπείας

Η παιγνιοθεραπεία μπορεί να χωριστεί σε δύο βασικούς τύπους,τη μη κατευθυνόμενη και την κατευθυνόμενη.Ιδρυτής της μη κατευθυνόμενης θεραπείας θεωρείται ηπρωτοπόρος Virginia Axline(1946) η οποία αξιοποίησε και προσάρμοσε τη θεωρία του Carl Rogers στην παιδική θεραπεία και χαρακτηρίζεται απο τις βέλτιστες θεραπευτικές συνθήκες. Είναι μια μη

παρεμβατική μέθοδος στην οποία τα παιδιά ενθαρρύνονται να εργαστούν για να λύσουν τα προβλήματά τους καθώς και να εκφράσουν αυθόρμητα τα συναισθήματά τους μέσω του παιχνιδιού το οποίο θεωρείται το φυσικό μέσο αυτοέκφρασης τους. Μπορεί να χαρακτηριστεί ως μια ψυχοδυναμική θεραπεία η οποία στηρίζεται στην θεώρηση ότι το άτομο έχει μέσα του, όχι μόνο την ικανότητα να επιλύσει τα προβλήματά του θετικά, αλλά και μια αναπτυξιακή παρώθηση προς την ώριμη συμπεριφορά (Herbert, 1996). Από τότε έχουν δημιουργηθεί διαφορετικές τεχνικές που εμπίπτουν στη σφαίρα της μη κατευθυνόμενης παιγνιοθεραπείας, συμπεριλαμβανομένης της παραδοσιακής θεραπείας sandplay, της οικογενειακής θεραπείας και της παιγνιοθεραπείας με κύριο βοήθημα το παιχνίδι.

Αντίθετα, η κατευθυνόμενη παιγνιοθεραπεία κατατάσσεται ως γνωστική-συμπεριφοριστική θεραπεία και περιλαμβάνει περισσότερη δράση και καθοδήγηση από τον θεραπευτή. Τα παιδιά εργάζονται για την απαλοιφή των συναισθηματικών και συμπεριφορικών δυσκολιών τους μέσω του παιχνιδιού και ο θεραπευτής διαδραματίζει πολύ σημαντικό ρόλο καθώς παρεμβαίνει σε όλη τη θεραπευτική διαδικασία κάνοντας αρκετές ερωτήσεις προς το ίδιο το παιδί. Στη διαδικασία της κατευθυνόμενης παιγνιοθεραπείας συμπεριλαμβάνονται και ξεχωριστές τεχνικές πέρα από τις καθιερωμένες, οι οποίες αφήνουν περιθώρια για ελεύθερη έκφραση και αυθορμητισμό του παιδιού αλλά κυρίως του ίδιου του θεραπευτή. Πιο συγκεκριμένα ο θεραπευτής έχει τη δυνατότητα να συμμετάσχει στο παιχνίδι χωρίς όμως να επιλέξει το θέμα, το οποίο επιλέγεται από τα παιδιά τα οποία προτιμούν να δίνουν θέματα και προφίλ χαρακτήρων από κούκλες ή μαριονέτες. Επίσης ο θεραπευτής μπορεί να επιλέξει και την αφήγηση παραμυθιών προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι και οι σκοποί της θεραπευτικής διαδικασίας.

Οι δύο αυτές μορφές παιγνιοθεραπείας δεν είναι ανεξάρτητες, μάλιστα στις αρχές της δεκαετίας του 1980 ο Roger Phillips ήταν ένας από τους πρώτους που πρότεινε τον συνδυασμό τους. Άποψη η οποία ακόμα τελεί υπό διερεύνηση.

4.3 Βασικές αρχές της παιγνιοθεραπείας.

A) Οι βασικές αρχές της παιγνιοθεραπείας σύμφωνα με τη Melanie Klein:

1. Η πλήρης αποδοχή του ασθενή και όλων των αυθόρμητων κινήσεών του (Wolff, 1993) και η επίδειξη παθητικής στάσης στην κάθε συμπεριφορά του παιδιού. Είναι σημαντικό κατά τη διάρκεια της θεραπείας το παιδί να εκφράσει τα συναισθήματά του και τον θυμό του και ο θεραπευτής να είναι έτοιμος να δεχτεί όλες αυτές τις αντιδράσεις.
2. Η βαθιά κατανόηση του παιδιού (Wolff, 1993). Ορθό είναι κατά τη θεραπεία να αφήνει ο θεραπευτής το παιδί να μιλά και να δρα αυθόρμητα δίνοντάς του προσοχή και στην συνέχεια να επεμβαίνει, να μιλάει και να συμβουλεύει.
3. Ο θεραπευτής να βοηθάει το παιδί να εκφράσει απωθημένες πλευρές του εαυτού του (Wolff, 1993). Πολλές φορές οι γονείς δεν επιτρέπουν στα παιδιά να εκφράσουν τις επιθυμίες τους, σ' αυτή την περίπτωση παρεμβαίνει ο θεραπευτής, ώστε να ακούσει το παιδί και να το καθοδηγήσει ώστε να μην υπάρξουν απωθημένα τόσο στο παρόν όσο και στο μέλλον του παιδιού.

B) Οι 8 βασικές αρχές της Virginia M. Axline για την μη κατευθυνόμενη παιγνιοθεραπεία (Playtherapy, 1969):

1. Ο θεραπευτής πρέπει να αναπτύξει μια θερμή, φιλική σχέση με το παιδί, η οποία θα οδηγήσει όσο το δυνατόν πιο γρήγορα σε μια καλή επαφή μεταξύ τους.
2. Ο θεραπευτής αποδέχεται το παιδί ακριβώς όπως είναι.
3. Ο θεραπευτής χτίζει τη σχέση του με το παιδί σε μια ατμόσφαιρα αποδοχής και ανεκτικότητας έτσι ώστε το παιδί να μπορεί να εκφράσει ελεύθερα και ανεμπόδιστα όλα του τα συναισθήματα.

4. Ο θεραπευτής είναι προσεκτικός και σε πλήρη συνείδηση, ώστε να αναγνωρίζει τα συναισθήματα που θέλει να εκφράσει το παιδί και τα αντανακλά στο παιδί με τέτοιο τρόπο, ώστε αυτό να κατανοεί καλύτερα τη συμπεριφορά του.
5. Ο θεραπευτής σέβεται την ικανότητα του παιδιού να ανταπεξέρχεται μόνο του στις δυσκολίες που αντιμετωπίζει και να του δίνει ευκαιρίες για ελεύθερη βούληση και έκφραση. Η απόφαση για διαφοροποίηση και το ξεκίνημα μιας αλλαγής είναι υπόθεση του παιδιού.
6. Ο θεραπευτής δεν προσπαθεί να επηρεάσει τις πράξεις ή τα λεγόμενα του παιδιού. Το παιδί δείχνει τον δρόμο και ο θεραπευτής ακολουθεί.
7. Ο θεραπευτής δεν προσπαθεί να επισπεύσει τη ροή της θεραπείας. Είναι ένας δρόμος που πρέπει να ακολουθηθεί αργά, βήμα-βήμα.
8. Ο θεραπευτής βάζει όρια μόνο εκεί όπου είναι απαραίτητα, για να τοποθετηθεί η θεραπεία μέσα στον κόσμο της πραγματικότητας και για να δώσει στο παιδί να καταλάβει τη συνυπευθυνότητά του στη μεταξύ τους σχέση.

4.4 Σε ποια παιδιά απευθύνεται η παιγνιοθεραπεία;

Η παιγνιοθεραπεία σύμφωνα με μεταναλύσεις από τους Ray, Bratton, Rhine and Jones (2001) είναι αποτελεσματική σε όλες τις μορφές, ανεξαρτήτως ηλικίας και φύλου καθώς και σε κλινικές ή μη κλινικές περιπτώσεις ατόμων και πληθυσμών (The art of relationship, Garry Landreth, 2012, σ.43). Απευθύνεται κυρίως σε παιδιά προσχολικής και σχολικής ηλικίας εφόσον τότε το παιδί έχει αναπτύξει αναπαραστασιακές ικανότητες, όπως τον λόγο και βρίσκεται σ' ένα αρχικό στάδιο συμβολικής σκέψης. Χρησιμεύει ως πρωταρχική παρέμβαση ή ως μια βοηθητική θεραπεία σε πολλαπλές συνθήκες διανοητικής υγείας και ανησυχίες, όπως είναι ο χειρισμός του θυμού, του πόνου, και της απώλειας. Χρησιμοποιείται για αντιμετώπιση

κρίσεων, τραυμάτων των παιδιών και για την τροποποίηση των συμπεριφορικών διαταραχών, όπως η κατάθλιψη, η διάσπαση προσοχής-η υπερκινητικότητα, η νοητική καθυστέρηση, για μαθησιακές δυσκολίες και για κοινωνικά και κινητικά-σωματικά προβλήματα. Αποδεδειγμένο είναι ακόμη ότι η παιγνιοθεραπεία αποτελεί θεραπευτική προσέγγιση σε ποικιλία παιδικών προβλημάτων του συναισθηματικού και του συμπεριφορικού τους κόσμου και σύμφωνα με τον Garry Landreth (2002) απευθύνεται σε παιδιά που:

- Βιώνουν αισθήματα συστολής, εσωστρέφειας, απομόνωσης
- Αντιμετωπίζουν πρόβλημα τριχοτιλλομανίας
- Βιώνουν κατάθλιψη, άγχος, φόβικά συναισθήματα
- Έχουν επιθετικές και παραβατικές συμπεριφορές
- Οι γονείς τους είναι διαζευγμένοι και χρήζουν συναισθηματικής προσαρμογής
- Έχουν υποστεί οποιοδήποτε είδος κακοποίησης, είναι παραμελημένα, έχουν υπάρξει μάρτυρες ενδοοικογενειακής βίας
- Έχουν νοσοκομειακό άγχος
- Αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην ανάγνωση, τη γραφή, την ομιλία, την σχολική συμπεριφορά και γενικότερα έχουν κακές επιδόσεις στην ακαδημαϊκή τους πορεία
- Έχουν διαγνωσθεί με νοητική υστέρηση
- Έχουν μειωμένα συναισθηματικά και πνευματικά προβλήματα
- Αντιμετωπίζουν τραύματα τόσο σωματικά από σοβαρά ατυχήματα τόσο και συναισθηματικά
- Έχουν ψυχοσωματικές δυσκολίες, όπως η ελκώδης κολίτιδα, το άσθμα και τις αλλεργίες

Έρευνες αναφέρουν πως έφηβοι και ενήλικες επίσης επωφελούνται από τις τεχνικές παιχνιδιού. Πρόσφατα η παιγνιοθεραπεία βρίσκει εφαρμογές και σε βρέφη. Συμπερασματικά λοιπόν η παιγνιοθεραπεία έχει αποδειχθεί αποτελεσματική για παιδιά όλων των διαγνωστικών κατηγοριών, εκτός των παιδιών που ανήκουν στο φάσμα του αυτισμού και σε παιδιά με σχιζοφρένεια, επομένως υπάρχουν ελάχιστες αντενδείξεις για το ξεκίνημα της θεραπείας με βασικό στοιχείο το παιχνίδι.

4.5 Διάρκεια συνεδρίας.

Ο κύκλος της συνεδρίας δεν έγκειται σε κάποιο κανόνα, είναι μια απόφαση του εκάστοτε θεραπευτή η οποία εξαρτάται από τις ανάγκες και το πρόβλημα του κάθε παιδιού. Για κάθε παιδί, η θεραπευτική διαδικασία είναι ένα μοναδικό ταξίδι, καθιστώντας αδύνατη την πρόβλεψη και τον αυστηρό προσδιορισμό της διάρκειας μιας θεραπείας. Στις περισσότερες περιπτώσεις 15 με 20 συνεδρίες είναι αρκετές, με την διάρκεια μιας συνεδρίας να κυμαίνεται από 45 έως 60 λεπτά (Nancy H. Cochran, William J. Nordling & Jeff L. Cochran, 2010). Όταν τελειώνει ένας κύκλος συνεδριών, ο θεραπευτής μαζί με τους γονείς συνθέτουν μια αξιολόγηση όσον αφορά την πορεία, την πρόοδο, την εξέλιξη του παιδιού καθώς και τις αποτυχίες τις συνεδρίες, ύστερα αποφασίζουν για την μετέπειτα εξέλιξη της θεραπείας. Κατά τη διάρκεια της παιγνιοθεραπείας επιτυγχάνεται η ταχύτερη επουλώση των πληγών του παιδιού που αφήνουν οι τραυματικές εμπειρίες, επιτρέποντάς την ελεύθερη έκφραση των συναισθημάτων του χωρίς τον αδιάστακτο φόβο της απόρριψης ή της επίκρισης, μέσα σε ένα περιβάλλον ασφαλές φιλικό και έμπιστο.

4.6 Ποιοί είναι ο στόχοι της παιγνιοθεραπείας;

Υπάρχουν αρκετοί στόχοι στην παιγνιοθεραπεία, οι κυριότεροι είναι το θεραπευόμενο παιδί να επανέλθει στο φυσιολογικό ρυθμό της εξέλιξής του, να τροποποιήσει τη συμπεριφορά του απέναντι στα καθημερινά ζητήματα, να συνειδητοποιήσει και να αντιμετωπίσει τις εσωτερικές του συγκρούσεις, καθώς και να αναπτύξει σε μεγάλο βαθμό την αυτοπεποίθησή του.

Οι έμμεσοι στόχοι της παιγνιοθεραπείας είναι το θεραπευόμενο παιδί: (*The art of relationship*, Garry Landreth, 2012, σ. 84-85):

- Να αναπτύξει μια πιο θετική ιδέα για τον εαυτό του

- Να καταφέρει να αποκτήσει μεγαλύτερη αυτονομία
- Να γίνει πιο αποδεκτό απο τον κοινωνικό περίγυρο
- Να αποκτήσει την ικανότητα της συνείδησης της ατομικής συνειδητότητας (αυτοσυνείδηση)
- Να μπορεί να υιοθετεί και να επιλέγει τις αποφάσεις μόνο του
- Να αποκτήσει την αίσθηση του ελεγχου
- Να κατανοεί, εκφράζει συναισθήματα και συμμετέχει στη διαδικασία

αντιμετωπισής τους

- Να μπορεί να αυτο-αξιολογείται
- Να έχει εμπιστοσύνη στον εαυτό του
- Να κατανοήσει το «είμαι» και το «θέλω».

Οι βλέψεις της παιγνιοθεραπείας δεν είναι μόνο η άμεση ή έμμεση θεραπεία του παιδιού, αλλά και η συνεχής βελτίωση της σχέσης του με τους γονείς του, ώστε να προαχθεί η προσωπική ανάπτυξη τόσο του γονέα όσο και του παιδιού. Οι γονείς μαθαίνουν να συνεργάζονται με τον παιγνιοθεραπευτή ώστε να μπορούν να αντιλαμβάνονται, να αναγνωρίζουν και να ανταποκρίνονται στα συναισθήματα του παιδιού τους με τρόπο ενεργητικό. Μαθαίνουν να ακούν να συμμετέχουν και να λύνουν τα προβλήματα των παιδιών τους θέτοντας όρια όπου χρειάζονται, χτίζοντας έτσι με υγιές τρόπο τον χαρακτήρα και την προσωπικότητα τους. Το κάθε παιδί βιώνει μια μοναδική εμπειρία ειδικού χρόνου με τους γονείς του, όπου το ίδιο είναι το κέντρο της προσοχής και το εργαλείο αλληλεπίδρασης είναι το αγαπημένο του μέσο έκφρασης: το παιχνίδι. Τελος πρέπει να λαμβάνεται ως βασική προϋπόθεση ότι η παιγνιοθεραπεία γίνεται με τη σύμφωνη γνώμη του παιδιού και όχι αναγκαστικά επειδή το αποφάσισαν οι γονείς του με αυτό την προϋπόθεση υπάρχει μεγάλη πιθανότητα να επιτευχθούν οι στόχοι και οι σκοποί κάθε θεραπείας.

4.7Τα οφέλη της παιγνιοθεραπείας.

Η παιγνιοθεραπεία προσφέρει στα παιδιά δυνατότητες εξερεύνησης, κατανόησης, βίωσης και έκφρασης των συναισθημάτων τους μέσω του παιχνιδιού, εφοδιάζοντάς τα με την ικανότητα να αλλάξουν τον τρόπο που ερμηνεύουν και αντιλαμβάνονται τις τραυματικές εμπειρίες και τα αρνητικά τους συναισθήματα. Σύμφωνα με την πανελλήνια ένωση παιγνιοθεραπευτών η παιγνιοθεραπεία βοηθάει στην ταχύτερη ανάπτυξη της αυτοεκτίμησής των παιδιών με σκοπό να προωθήσουν και να εξελίξουν την εσωτερική τους ενδυνάμωση και την ψυχική τους ανθεκτικότητα (resilience). Με αυτά τα πολύτιμα εφόδια μπορούν να ανταπεξέρθουν στις διάφορες καθημερινές δυσκολίες και να ανακαλύψουν έναν πιο αισιόδοξο τρόπο βλέψης της καθημερινότητας.

Το παιχνίδι, κυρίως όταν γίνεται σε ένα οργανωμένο θεραπευτικό πλαίσιο, μπορεί να ονομαστεί και ως καθαρτικό λειτούργημα, καθότι προσφέρει στα παιδιά ανακούφιση από τα αγχωτικά συναισθήματα, ενισχύει την αυτοπεποίθησή τους, μειώνει την διάσπαση προσοχής τους, τα βοηθά στην ευκολότερη επίλυση προβλημάτων, αναπτύσσει τις γλωσσικές και κινητικές δεξιότητες τους και παράλληλα τα εφοδιάζει με καλύτερες ικανότητες αυτοελεγχού και χειρισμού των δεξιοτήτων επικοινωνίας, κοινωνικοποίησης και έκφρασης συναισθημάτων τους. Κάτα την διάρκεια της θεραπευτικής διαδικασίας αυξάνεται και η δημιουργικότητα των παιδιών, επουλώνονται τα τραυματικά γεγονότα, ενθαρρύνεται η ανάπτυξη δεξιοτήτων λήψης αποφάσεων, εισάγονται νέοι τρόποι σκέψης και συμπεριφοράς, διευκολύνεται η επικοινωνία καθώς και η εξωτερίκευση προσωπικών προβλημάτων και ανησυχιών του παιδιού. Ο Landreth (2012) αναφέρει τα οφέλη της παιγνιοθεραπείας:

Τα παιδιά μαθαίνουν να σέβονται τον εαυτό τους: Ο παιγνιοθεραπευτής επιδεικνύει συνεχή σεβασμό και πλήρη αποδοχή απέναντι τους, ανεξάρτητα από τη συμπεριφορά τους. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα τα παιδιά να εσωτερικοποιούν το σεβασμό και μαθαίνουν να σέβονται πρώτα τον εαυτό τους και ύστερα τους άλλους.

Τα παιδιά μαθαίνουν ότι τα συναισθήματά τους είναι αποδεκτά: Μέσα από τη διαδικασία του παιχνιδιού να εκφράζουν τα συναισθήματά τους και βιωματικά μαθαίνουν από τον ενήλικα παιγνιοθεραπευτή ότι όλα τα συναισθήματα καλά ή κακά με ένταση ή χωρίς είναι αποδεκτά από

το κοινωνικό σύνολο με αποτέλεσμα να είναι πιο ανοιχτά εκφράζοντας χωρίς αναστολές τα συναισθήματά τους

Τα παιδιά μαθαίνουν να εκφράζουν υπεύθυνα τα συναισθήματά τους: Αφού τα συναισθήματα των παιδιών εκφράζονται και γίνονται αποδεκτά από την κοινωνία, χάνουν την έντασή τους και μπορούν πιο εύκολα να ελεγχθούν και να εκφράζονται υπεύθυνα.

Τα παιδιά μαθαίνουν να αναλαμβάνουν την ευθύνη για τον εαυτό τους: Τα παιδιά μέσω της φυσικής διαδικασίας της ανάπτυξης, προσπαθούν να ανεξαρτητοποιηθούν και να αποκτήσουν αυτοπεποίθηση συχνά όμως ματαιώνονται από τους ενήλικες, οι οποίοι, αν και καλοπροαίρετοι, αναλαμβάνουν να πραγματοποιήσουν την ευθύνη που έχει αναλάβει το παιδί τους. Αντίθετα στην παιγνιοθεραπεία, ο θεραπευτής πιστεύει στην ικανότητα των παιδιών να είναι πολυάσχολα και να αναλαμβάνουν ευθύνες, με αυτόν τον τρόπο τα ενθαρρύνει να ανακαλύψουν τη δική τους δύναμη. Καθώς ο θεραπευτής επιτρέπει στα παιδιά να αγωνίζονται να κάνουν πράγματα για τον εαυτό τους, αποκτούν τη δυνατότητα να αναλαμβάνουν την ευθύνη για τον εαυτό τους.

Τα παιδιά μαθαίνουν να είναι δημιουργικά και επινοητικά στην αντιμετώπιση των προβλημάτων: Όταν τα παιδιά καταφέρνουν να αντιμετωπίζουν μόνα τους τα προβλήματά τους ακόμη και εκείνα που ήταν παλαιότερα συντριπτικά, αποκομίζουν δημιουργικούς τρόπους για να απελευθερώνονται, να αναπτύσσονται, και να βιώνουν την ικανοποίηση της αυτονομίας και της ανεξαρτησίας. Αν και ένα παιδί μπορεί αρχικά να αντισταθεί στο να λύσει τα δικά του προβλήματα, η δημιουργική τάση του θα προέλθει από την επίμονη υπομονή του θεραπευτή.

Τα παιδιά μαθαίνουν να ελέγχουν τις επιθυμίες και τις παρορμήσεις τους καθώς και να κατακτάνε το δικαίωμα αυτοδιάθεσης: Η απουσία ευκαιριών στη ζωή των παιδιών είναι εμφανής όταν κάποιος αφιερώνει το χρόνο να παρακολουθεί προσεκτικά τις αλληλεπιδράσεις των παιδιών. Σε αντίθεση με τους περισσότερους ενήλικες στις ζωές των παιδιών, ο παιγνιοθεραπευτής επεμβαίνει στις αποφάσεις που παίρνουν μόνα τους. Οι περιορισμοί στη συμπεριφορά των παιδιών στην συνεδρία της παιγνιοθεραπείας εκφράζονται κατά τέτοιο τρόπο ώστε τα παιδιά να έχουν τη δυνατότητα του αυτοέλεγχου και την αυτοκατευθυντικότητα στην λήψη αποφάσεων.

Τα παιδιά μαθαίνουν να αποδέχονται τους εαυτούς τους: Κατα τη διάρκεια της θεραπείας τα παιδιάδέχονται την άνευ όρων αποδοχή του θεραπευτήμαθαίνοντας, σταδιακά,να αποδεχονται τον εαυτό τους. Η διαδικασία αυτή είναι μια μορφή επικοινωνίας και αναγνώρισης του εαυτού. Ο θεραπευτής δεν κοινοποιεί προφορικά στα παιδιά ότι είναι αποδεκτά,διότι αυτό θα είχε ελάχιστη ή καθόλου θετική επίδραση στο πως τα παιδιά αισθάνονται για τον εαυτό τους, τους το επικοινωνεί κάνοντας τις σωστές κινήσεις και πράξεις που οδηγούν στην αυξημένη αυτο-αποδοχή και αυτο-ιδέα των παιδιών.

Τα παιδιά μαθαίνουν να κάνουν υπεύθυνες επιλογές: Η ζωή συνεπάγεται με μια ατέλειωτη σειρά επιλογών.Πώς μπορούν όμως τα παιδιά να μάθουν να επιλέγουν σωστά εφόσον αυτό δεν τους επιτρέπεται απο τους ενήλικους;Πώς θα βιώσουν το άγχος και την ανησυχία ότι η επιλογή τους δεν θα είναι αποδεκτή; Για το λόγο αυτό, οι θεραπευτές αποφεύγουν να κάνουν ακόμα και απλές επιλογές για τα παιδιά, όπως το χρώμα που θα χρησιμοποιήσει σε ένα σχέδιο ή ποιο παιχνίδι να παίζει.

4.8 Εκπαιδευτική κατάρτιση του παιγνιοθεραπευτή

Η εφαρμογή της θεραπείας μέσω του παιχνιδιού απαιτεί εκτενή ειδική εκπαίδευση, κατάρτιση και εμπειρία (Cattanach, 2003). Ο παιγνιοθεραπευτής πέρα από ψυχοθεραπευτής θα πρέπει να κατέχει μεταπτυχιακή εξειδίκευση στην παιγνιοθεραπεία μέσω ενός ολοκληρωμένου εκπαιδευτικού προγράμματος το οποίο είναι έγκυρο και αναγνωρισμένο απο σχετικό φορέα.Φορείς που προσφέρουν υψηλό επίπεδο εκπαίδευσης και εξειδίκευσης στην παιγνιοθεραπεία και στο κλινικό έργο των παιγνιοθεραπευτών μπορεί να είναι ψυχοθεραπευτικά κέντρα, επιστημονικά κέντρα, σύλλογοι, ενώσεις παιγνιοθεραπευτών,καθώς και σχολές ανώτατης εκπαίδευσης με αντίστοιχα τμήματα. Κατάλληλη εξειδίκευση χρήζει επίσης ο αυτοσχεδιασμός, το θεατρικό και το δραματοποιημένο παιχνίδι, αυτές οι επιπλέον γνώσεις προσφέρουν στον θεραπευτή την ικανότητα να μπορεί να παίζει αποτελεσματικά με το παιδί. Οι περισσότεροι παιγνιοθεραπευτές προέρχονται από κλάδους που σχετίζονται με το παιδί όπως εκπαιδευτικοί όλων των βαθμίδων, ειδικοί παιδαγωγοί, κοινωνικοί λειτουργοί, παιδοψυχολόγοι, παιδοψυχοθεραπευτές. Οι παιγνιοθεραπευτές για να μπορέσουν να ασκήσουν το λειτούργημα

χρειάζεται να πληρούντα παρακάτω κριτήρια σύμφωνα με την Πανελλήνια επαγγελματική ένωση παιγνιοθεραπευτών :

- Να έχουν ολοκληρώσει τον κύκλο σπουδών τους και την πρακτική εξάσκηση του επαγγέλματος.
- Να χρησιμοποιούν τίτλους σπουδών που ανταποκρίνονται στα πραγματικά επαγγελματικά τους προσόντα
- Απαραίτητη προϋπόθεση για την παροχή παιγνιοθεραπείας αποτελεί η συμπλήρωση των απαιτούμενων ωρών της προσωπικής ψυχοθεραπείας τους
- Να έχουν κλινική εποπτεία, κάποιος πιο έμπειρος και ειδικευμένος παιγνιοθεραπευτής που θα τον επιτηρεί και θα επιβλέπει τη θεραπευτική δουλειά του διαφορετικά θα διαπράττει πααράβαση.
- Να συντηρούν ανοδικά την επαγγελματική τους ανάπτυξη ,να παρακολουθούν τις επιστημονικές εξελίξεις του κλάδου τους και να εξελίσσουν τις θεραπευτικές δεξιότητές τους καθώς και να ακολουθούν πιστά τον Κώδικα Ηθικής του συλλόγου ή του οργανισμού που έχουν πιστοποιηθεί.

4.8.1 Προσωπικά Χαρακτηριστικά του παιγνιοθεραπευτή

Ο παιγνιοθεραπευτής είναι ένας ενήλικας που με ενδιαφέρον παρατηρεί, ακούει και ενθαρρύνει το παιδί, ανανωρίζοντας όχι μόνο το παιδικό παιχνίδι αλλά και τα θέλω και τις ανάγκες του κάθε παιδιού(GarryL. Landreth , 2001). Εκτός λοιπόν απο υψηλή εκπαιδευτική κατάρτιση και εξειδίκευση καλείται να διαθέτει στα γενικά χαρακτηριστικά του, τη ζεστασιά, την ενσυναίσθηση και την αυθεντικότητα που διευκολύνουν τόσο τη γνωσιακή όσο και τις άλλες μορφές ψυχοθεραπείας (Beck et al., 1979).Σύμφωνα με την VirginiaM. Axline ορισμένα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του παιγνιοθεραπευτή που προάγουν και προωθούν το λειτούργημά του είναι:

- Να ενδιαφέρεται πραγματικά για το παιδί και να αναπτύσσει μια ζεστή σχέση φροντίδας
- Να είναι πάντα ευγενικός και ευαίσθητος απέναντι στο παιδί και τους γονείς του.
- Να δηλώνει πάντα την εκτίμηση και το σεβασμό του απέναντι στο παιδί.
- Να έχει ανεπτυγμένο το αίσθημα της αυτοπειθαρχίας.

- Να μην χειραγωγεί το παιδί.
- Να δείχνει εμπιστοσύνη στο παιδί
- Με αφετηρία την υπομονή και επιμονή καθώς και με το πηγαίο χιούμορ να διασφαλίζει την ευημερία του παιδιού.
- Να σέβεται το παιδί και να δίνει έμφαση στα θετικά
- Να είναι ένα ώριμο άτομο που αναγνωρίζει την ευθύνη που το έχει δωθεί και να ανταποκρίνεται σε αυτή με επαγγελματισμό.

4.8.2 Ρόλος και συμμετοχή του παιγνιοθεραπευτή

Ο παιγνιοθεραπευτής μέσα από το συμβολικό χαρακτήρα του παιχνιδιού καλείται να βοηθήσει το παιδί να εκφράσει, να κατανοήσει και να νοηματοδοτήσει τις εμπειρίες του και τα συναισθηματά του. Η καθοδήγηση και η συμμετοχή του στη θεραπευτική διαδικασία διαφοροποιείται καθώς εξαρτάται από την θεωρητική προσέγγιση που ενστερνίζεται. Αρχικά θα πρέπει ο ίδιος να διερευνήσει το δικό του προσωπικό στιλ και στη συνέχεια να αποφασίσει ποια μορφή παιγνιοθεραπείας μπορεί να προσφέρει κατάλληλες ιδέες και ερεθίσματα στα παιδιά (Russ,2004). Στην μη κατευθυντική προσέγγιση ο ρόλος του θεραπευτή αν και μη κατευθυνόμενος δεν είναι παθητικός, απαιτεί εγρήγορση, ευαισθησία, κατανόηση, εκτίμηση και γνήσιο ενδιαφέρον για του τι κάνει και αναφέρει το παιδί. Από κοινού δομούν μια σχέση και ένα θεραπευτικό πλαίσιο ασφαλείας προκειμένου το παιδί να εκφράσει και να εξερευνήσει συναισθήματα και εμπειρίες. Στην παιδοκεντρική προσέγγιση, ο θεραπευτής έχει πιο ενεργό ρόλο στο παιχνίδι καθώς μπορεί να παρέμβει σχολιάζοντας και βοηθώντας διακριτικά, με σκοπό το παιδί να αναπτύξει τη βασική επικοινωνία και τις διαπροσωπικές του σχέσεις (Carl Rogers). Τέλος στις γνωστικές και συμπεριφορικές θεραπείες παιχνιδιού ο θεραπευτής έχει αυστηρά καθοδηγητικό ρόλο.

Με βάση τις αρχές της Virginia M. Axline (1969) ο ρόλος του θεραπευτή σύμφωνα με τον Fend-Engelmann (1984) είναι:

- Να καθιερώσει μια αυθεντική σχέση με το παιδί που να την καθορίζει η αμοιβαία εμπιστοσύνη και η άνευ όρων αποδοχή
- Να τον διακατέχουν φιλικά συναισθήματα απέναντι στο παιδί

- Να αγωνίζεται για την εδραίωση ενός κλίματος ανοχής στη συνεδρία.
- Να βρίσκεται σε ετοιμότητα ώστε να αναγνωρίζει, να αντανακλά και να ανταποκρίνεται άμεσα στα συναισθήματα του παιδιού, με στόχο να το βοηθήσει να κατακτήσει βαθύτερη ενόραση.
- Να σέβεται την ικανότητα του παιδιού να επιλύει τα προβλήματά του χωρίς βοήθεια
- Να μην καθοδηγεί τα λόγια και τις συμπεριφορές του παιδιού
- Να μην επισπεύει την εξέλιξη της θεραπείας.
- Να βάζει μόνο τα αναγκαία όρια προκειμένου η θεραπεία να συνδεθεί με τον κόσμο της πραγματικότητας.

Το παιχνίδι απο μόνο του δεν αρκεί ώστε να επιφέρει αλλαγές. Ο τρόπος με τον οποίο επιλέγει το παιδί να παίζει είναι καθοριστικός και ενδεικτικός της ικανότητάς του να επικοινωνεί με τους ενήλικες. Σ' αυτή την περίπτωση ο ρόλος του θεραπευτή είναι αρκετά σημαντικός διότι πρέπει να φροντίσει να βρίσκεται το παιδί σε ένα τέτοιο πεβιβάλλον που να ενθαρρύνει και να ενισχύει την ενασχολήσή του με το παιχνίδι ενώ παράλληλα αποτελεί υπόδειγμα και μέσω της θεραπευτικής σχέσης παροτρύνει την εξερεύνηση σκέψεων και συναισθημάτων. Εκτός από αυτό στις ευθύνες του παιγνιοθεραπευτή είναι να εδραιώσει ένα ζεστό κλίμα με αισθήματα κατανόησης, εμπιστοσύνης και πίστης ως προς τις ικανότητες του παιδιού, με αποτέρο στόχο να μάθει στο παιδί να τιμά τις προσωπικές του εμπειρίες και να αντιμετωπίζει τη ζωή μοναδικά. Τέλος χρέος του αποτελεί η αξιολόγηση του θεραπευτικού μοντέλου που χρησιμοποιεί και παράλληλα η αυτο-αξιολόγησή του. Τα δύο αυτά στοιχεία συνδράμουν στην εξέλιξή του ως θεραπευτής.

4.8.3 Τα όρια που πρέπει να θέτει ο θεραπευτής

Ενώ η παιγνιοθεραπεία νοείται απο μόνη της ως θεραπεία που προάγει την ελευθερία, την αυτοδιάθεση και την ελεύθερη επιλογή, χωρίς όρια δεν θα μπορούσε να υπάρξει θεραπεία. Ο καθορισμός των ορίων είναι ένας ζωτικός παράγοντας στη θεραπευτική διαδικασία και κατατάσσεται στις σημαντικές ευθύνες που έχουν ανατεθεί στον παιγνιοθεραπευτή, απαιτεί

λεπτή ισορροπία και προσεκτικό χειρισμό διότι η αυστηρή εφαρμογή ορίων μπορεί να εμποδίσει το παιδί να βιώσει εποικοδομητικά συναισθήματα κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού. Ενώ η ανεπαρκής οριοθέτηση μπορεί να επιτρέψει τη συνέχιση της κακής συμπεριφοράς σε βάρος των γνωστικών και συναισθηματικών διεργασιών (Axline 1969) . Τα όρια συνδέουν τη σχέση του παιδιού με την πραγματικότητα και με τον κόσμο, χρησιμεύουν στο να υπενθυμίζουν τις ευθύνες του απέναντι στον θεραπευτή, στην αίθουσα της παιγνιοθεραπείας και πάνω απ' όλα στον εαυτό του.(ClarkMoustakas, 1997). Η οριοθέτηση του παιχνιδιού παρέχει ασφάλεια και ταυτόχρονα επιτρέπει στο παιδί να κινείται ελεύθερα και με ασφάλεια στο χώρο της παιγνιοθεραπείας. Συνεισφέρει ώστε να γίνει η εμπειρία του παιχνιδιού μια ζωντανή πραγματικότητα(*Psychotherapy with Children*, ClarkMoustakas , 1959, σ.10).

Τα επιθυμητά όρια που πρέπει να τίθενται απο εναν παιγνιοθεραπευτή προκειμένου να μετατραπεί το παιχνίδι σε ένα ασφαλές μέσο έκφρασης σύμφωνα με τον ClarkMoustakas(1959) είναι:

- Τα όρια σε σχέση με την διάρκεια της παιγνιοθεραπείας, τα οποία πρέπει πάντα να ορίζονται. Ο θεραπευτής υποδεικνύει εν συντομία το χρονικό όριο (συνήθως 45 λεπτά) και ειδοποιεί το παιδί όταν απομένουν λίγα λεπτά για τη λήξη της συνεδρίας.
- Τα όρια όσον αφορά τη σωστή χρήση των αναντικατάστατων υλικών, αντικειμένων και ακριβών παιχνιδιών τα οποία πρέπει να παραμείνουν στην αίθουσα για την αποφυγή της καταστροφής τους.
- Τα όρια που θέτει ο παιγνιοθεραπευτής για να προστατέψει τη σχέση που έχει αναπτύξει με το παιδί. Δεν επιτρέπεται στο παιδί να καταγράφεται, να εκμεταλλευτεί και να χειρίζεται την σχέση του με τον θεραπευτή ούτε να τον θεωρεί ως μοναδικό αποδέκτη των συναισθηματικών εκφράσεων και εκρήξεών του. Πρέπει να προωθούνται εναλλακτικοί τρόποι έκφρασης, όπως η λεκτική έκφραση του θυμού ή η εκτόνωση του μέσω του συμβολικού παιχνιδιού (να βάζει τις κούκλες να μαλώνουν με προσποιητό τρόπο).
- Τα όρια που σχετίζονται με την συμμετοχή της οικογένειας στη θεραπευτική διαδικασία. Η οικογένεια έχει ένα σημαντικότερο ρόλο στην θεραπεία του παιδιού τους, πρέπει να

δουλεύει και να συνεργάζεται μαζί με του για γρήγορα και καλύτερα αποτελέσματα. Ο θεραπευτής όμως είναι αυτός που θα θέσει τα όρια και θα αποφασίσει για το ποσοστό εμπλοκής της οικογένειας στη θεραπεία ώστε να τον βοηθήσει για καλύτερο έλεγχο της προόδου του παιδιού.

Τα όρια της παιγνιοθεραπείας παρέχουν ψυχολογική στήριξη και ασφάλεια στο παιδί που λειτουργούν ως εγγύηση στην αναζήτηση της ελευθερίας του. Βέβαια η βούληση του συχνά δοκιμάζεται σοβαρά διότι νιώθει την καταπάτηση της ελευθερίας του. Ο μοναδικός τρόπος ώστε να τεθούν και να διατηρηθούν τα όρια, είναι η πρόταση εναλλακτικών λύσεων για εκούσια έκφραση καθώς και η επίδειξη αποφασιστικότητας από την πλευρά του παιδιού.

4.90 Χώρος και τα υλικά της παιγνιοθεραπείας

Είναι γνωστό ότι η παιγνιοθεραπεία παιδιών διεξάγεται πιο αποτελεσματικά μέσα σε έναν ειδικά διαμορφωμένο χώρο, στον οποίο δίνεται η δυνατότητα: να εργάζονται οι θεραπευτές με τα μέσα τα οποία έχουν επιλέξει, καθώς και το παιδί να νιώθει ζεστασιά, να εμπνέεται και να αισθάνεται ασφαλής (Jernberg, 1987).

Σύμφωνα με τους, Axline(1969) και Landreth (2002) η ιδανική μορφή αίθουσας που θα πρέπει να διαδραματίζεται η παιγνιοθεραπεία θα πρέπει:

1. Να διαθέτει ηχομόνωση με σκοπό της συγκέντρωση της προσοχής του παιδιού
2. Οι τοίχοι της αίθουσας να είναι βαμμένοι με υπόλευκα χρώματα και με υλικά ανθεκτικά στην χρήση και εύκολα στον καθαρισμό τους
3. Να υπάρχουν παράθυρα για την αποφυγή κλειστοφοβικών αισθημάτων
4. Να μην παραπέμπει σε δωμάτιο νοσοκομείου αλλά να δημιουργεί στο παιδί μια

φιλική και παιχνιδιάρικη ατμόσφαιρα

5. Να είναι μεγάλη σε έκταση, για να εκτελούνται με άνεση τα ενεργητικά και δημιουργικά θεραπευτικά παιχνίδια.
6. Να διαθέτει νιπτήρα με τρεχούμενο ζεστό και κρύο νερό, ώστε ο καθαρισμός των παιχνιδιών και υλικών να γίνεται πιο εύκολα.
7. Το δάπεδό να είναι απο προστατευτικό υλικό ώστε να καθαρίζεται εύκολα απο χρώματα,πηλό, πλαστελίνη και να είναι ανθεκτικό σε κάθε είδους επαφή με τα παιχνίδια της αίθουσας
8. Να υπάρχει ένας μονόδρομος καθρέφτης και μια βιντεοκάμερα. Ενδεικτικά θα μπορούσε να συνδεθεί με μηχανήματα για εγγραφή της φωνής έτσι ώστε να μπορούν να γίνονται παρατηρήσεις πουθα συνεισφέρουν στην θεραπεία.Οεξοπλισμός αυτός θα πρέπει να χρησιμοποιείται μόνο για την προώθηση της έρευνας και της διδασκαλίας ή ακομά και για την πρακτική των μαθητευόμενων θεραπειών, σε καμία περίπτωση δεν πρέπει οι γονείς να παρακολουθούν ή να ακούν τις συνεδρίες τις παιγνιοθεραπείας
9. Να είναι πάντα καθαρή, τακτοποιημένη και ο μεγάλος αριθμός των παιχνιδιών να ταξινομείται πάνω σε ράφια για την απελευθέρωση χώρου. Τα ράφια πρέπει να είναι γερά και στερεωμένα καλά στον τοίχο για να εξασφαλίζουν την ασφάλεια των παιδιών, το ύψος τους δεν πρέπει να υπερβαίνει το ύψος των μικρών παιδιών ωστε να φτάνουν τα παιχνίδια χωρίς βοήθεια

Η αίθουσα παιγνιοθεραπείας θα πρέπει να είναι διαμορφωμένη και εμπλουτισμένη με όλα τα παιχνίδια που μπορεί ένα παιδικό μυαλό να φανταστεί.Τα παιχνίδια πρέπει να είναι προσεκτικά επιλεγμένα και είναι απαραίτητο να υπάρχει μεγάλη ποικιλία απο υλικά ταξινομημένα σε διάφορες κατηγορίες. Η επιλογή ενός παιχνιδιού από το παιδί μπορεί να δώσει μια εικόνα για την ικανότητα του να εκφράζει τον εαυτό του. Παρόλο που δεν υπάρχει κατάλογος εγκεκριμένων παιχνιδιών, οι θεραπευτές πρέπει να βρουν παιχνίδια τα οποία να διευκολύνουν τη

συναισθηματική και δημιουργική έκφραση των παιδιών, (*BuildingthePlayTherapyRelationship*, MariaGiordano, Garrylandreth&LeslieJones, 2002, σ.11-13)όπως:

- Παιχνίδια ανατροφής και συμβολικού παιχνιδιού:

Κούκλα μωρό, κούκλες διαφορετικής εθνικής προέλευσης για το κουκλόσπιτο και κουκλοθέατρο, μπιμπερό, βούρτσα, κρεβάτι, μαριονέτες ιατρικό κιτ, επίδεσμοι, μάσκα γιατρού, ιατρικά πουκάμισα, μαγειρικά σκεύη, πλαστικά τρόφιμα, πιάτα, κατσαρόλες, τηγάνια, σόμπα, οικογένεια κούκλας, οικογένεια μαριονετών, κούκλες (γιατροί, αστυνομικοί, νοσοκόμες) οικογένεια ζώων, ψεύτικα χρήματα, ταμιακή μηχανή, ψεύτικα προϊόντα απο το σούπερ μάρκετ,εργαλεία καθαρισμού σπιτιού (σκούπα, σφουγγαρίστρα, παλιά πανιά).

- Παιχνίδια ανταγωνισμού :

Τουβλάκια, μεταλλικά αντικείμενα, κορίνες και μπάλες για μπόουλινγκ, καλάθι και μπάλα για μπάσκετ.

- Παιχνίδια για επίθεση και ανακούφιση απο επιθετικές διαθέσεις.:

Πλαστικά ζώα (φίδι, άλογο, τίγρης, λιοντάρι), πλαστικά στρατιωτάκια, πλαστελίνη για να την σπάνε μαχαίρι απο καουτσούκ, βέλος όπλο, χειροπέδες.

- Παιχνίδια για εκμάθηση των μεταφορικών μέσων:

Αυτοκίνητα, φορτηγά, αεροπλάνα, βάρκες, σχολικό λεωφορείο, ασθενοφόρο, πυροσβεστικό όχημα, ελικόπτερο, περιπολικό).

- Παιχνίδια για την προαγωγή της φαντασίας και την εισαγωγή στο θεατρικό παιχνίδι:Καπέλα και σήματα για (πυροσβέστη, αστυνόμο, ναύτη).Ρούχα καινούργια και παλιά παιδικά ή για ενήλικες, γραβάτες, αθλητικά και άλλα είδη παπουτσιών, φόρεματα, φούστες, μπλούζες, παντελόνια, αξεσουάρ (πορτοφόλια, κοσμηματα, γυαλιά ηλίου).

- Παιχνίδια για δημιουργική έκφραση και συναισθηματική απελευθέρωση:

Άμμος, πηλός,νερό τουβλάκια για παιχνίδι με το οικοδομικό υλικόκαβαλέτα, μπογιές, κραγιόνια, μαρκοδόροι, κόλλα,, καθαριστικά πίπας, πηλός, πλαστελίνη, διάφορα είδη χαρτιών

και εικαστικών υλικών για ζωγραφική, πίνακας έκθεσης εργασιών και εργαλεία για την ανάπτυξη της λεπτής κινητικότητας (μολύβι, πινέλο, ψαλίδι).

- Παραμύθια όλων των τύπων εικονογραφημένα και μη καθώς και παραμύθια γνώσεων.
- Πάζλ
- Υλικά για την εξάσκηση των αισθήσεων, της ανάγνωσης, της αρίθμησης.
- Ραδιόφωνο και cd με εκπαιδευτικά και παιδικά τραγούδια.
- Υλικά για ενεργητική απασχόληση (μπάλες, τουβλάκια για κατασκευές, κύβους, εργαλεία).

4.100 ρόλος των γονέων

Στη διαδικασία της παιγνιοθεραπείας επίκεντρο αποτελεί το παιδί, παρ' όλα αυτά η οικογένεια συνιστά έναν σημαντικό ρόλο σε αυτή. Η παροχή παιγνιοθεραπείας σε παιδιά απαιτεί την διερεύνηση ορισμένων διαστάσεων και πτυχών που αφορούν την σχέση γονέα-παιδιού. Συνήθως τα παιδιά εξαρτώνται από έναν σημαντικό ενήλικα (γονιός ή ο κηδεμόνας), ο οποίος κατέχει ζωτικό και σημαντικό ρόλο στη ζωή του και ως εκ τούτου θα πρέπει να συμπεριλαμβάνεται στην θεραπευτική διαδικασία όποτε αυτό ζητείται ή είναι εφικτό (GarryLandreth, 2012). Αρχικά θα πρέπει να γίνεται μια ολοκληρωμένη συνάντηση – συμβούλιο, ώστε οι γονείς να επικοινωνήσουν ελεύθερα και ανοιχτά με τον σύμβουλο χωρίς να εμποδίζονται από την παρουσία του παιδιού. Στην συνάντηση αυτή θα πρέπει ο σύμβουλος να καταγράφει λεπτομέρειες και αντιδράσεις καθώς και να συλλέγει πληροφορίες για το ιστορικό του προβλήματος που αντιμετωπίζει το παιδί. Έπειτα συντάσει το ιστορικό τόσο των γονιών όσο και του ίδιου του παιδιού και συνάπτει ένα συμβόλαιο για ζητήματα σχετικά με τη συμβουλευτική-θεραπευτική διαδικασία του παιδιού (GarryLandreth, 2012). Η συμμετοχή των γονιών όμως δεν σταματά εκεί, για να είναι χρήσιμη η παροχή θεραπείας στα παιδιά, ο θεραπευτής θα πρέπει να εξετάσει τις παραμέτρους της σχέσης που πρέπει να δημιουργηθεί με τους γονείς μετά την θεραπεία. Συνεπώς, για την αποτελεσματικότητα της παιγνιοθεραπείας, προϋπόθεση αποτελεί άμεση και η άγαστη συνεργασία των γονιών και του θεραπευτή.

Προτείνεται λοιπόν για τη σωστή και ολοκληρωμένη αντιμετώπιση του προβλήματος παράλληλα με την παιγνιοθεραπεία, να γίνεται συμβουλευτική γονέων ή οικογενειακή θεραπεία.

4.10.1 Η συμμετοχή των γονέων στην διεξαγωγή της θεραπείας

Οι ενήλικες ασκούν σημαντική επίδραση στη ζωή ενός παιδιού και κυρίως οι γονείς του οι οποίοι κατέχουν τον σημαντικότερο ρόλο όλων, ως εκ τούτου θα πρέπει να αποτελούν αναπόσπαστο μέλος της θεραπευτικής διαδικασίας. Με τον όρο γονέας νοείται οποιοσδήποτε ενήλικας, που βρίσκεται σε άμεση σχέση με το παιδί, το φροντίζει και είναι υπεύθυνος γι αυτό.

Η πρώτη συνεδρία γίνεται αποκλειστικά μεταξύ θεραπευτή και γονέων, ώστε να προστατευτεί το παιδί από τυχόν αρνητικές περιγραφές και παράπονα σχετικά με την συμπεριφορά του. Ο πρωταρχικός στόχος του θεραπευτή κατά τη διάρκεια αυτής της συνάντησης είναι να οικοδομήσει μια φιλική και έμπιστη σχέση με τους γονείς εστιάζοντας στις ανάγκες και τις ανησυχίες τους. Αυτή η συναισθηματική επαφή τους βοηθά στην καλλιέργεια ενός κλίματος εμπιστοσύνης μέσα στο οποίο αισθάνονται ότι έχουν ακουστεί και κατανοηθεί. (Landreth, 2012).

Αν και τονίζεται από έρευνες η ευεργετική συνεισφορά της συμμετοχής των γονέων κατά τη διάρκεια της παιγνιοθεραπείας, πολλοί δεν έχουν την ικανότητα ή απλά δεν γνωρίζουν πώς να βοηθήσουν στη συναισθηματική προσαρμογή των παιδιών τους (κάτι τέτοιο δεν αναμένεται από τον παιγνιοθεραπευτή). Ο ρόλος τους λοιπόν περιορίζεται στα πλαίσια των συναντήσεων με τον θεραπευτή, η παιγνιοθεραπεία άλλωστε μπορεί να είναι αποτελεσματική χωρίς τον γονέα καθώς το παιδί αισθάνεται ελεύθερο να εκφράσει πλήρως τις σκέψεις, τα συναισθήματα και τις ενέργειές του (Landreth, 2012). Ο Landreth υπογραμμίζει λοιπόν τον καταλυτικό ρόλο της συνάντησης του θεραπευτή με τους γονείς σε τακτική βάση (τουλάχιστον μία φορά το μήνα) καθώς τους βοηθά να συμμετέχουν στη διαδικασία και τους παρέχει μια ευκαιρία για ανατροφοδότηση σχετικά με την αναπτυξιακή πρόοδο και τη συναισθηματική αλλαγή του παιδιού τους, παράλληλα συνδράμει και στην αποτελεσματικότητα της θεραπείας του παιδιού. Η συχνότητα των συναντήσεων με τους γονείς καθορίζεται από τις μοναδικές ανάγκες του εκάστοτε παιδιού και των γονέων. Εάν το παιδί έχει τραυματιστεί σοβαρά ψυχικά ή

έχει αντιμετωπίσει μια κατάσταση κρίσης, ενδέχεται να χρειαστούν περισσότερες συναντήσεις τόσο για την ταχύτερη θεραπεία του παιδιού όσο και για την συνεχή στήριξη των γονέων.

4.10.2 Η θεραπεία στο σπίτι

Ο ελεύθερος χρόνος των σύγχρονων ενηλίκων είναι πολύ περιορισμένος με αποτέλεσμα να μην αφιερώνουν στα παιδιά τους τον επιθυμητό χρόνο για ποιοτικό παιχνίδι. Σ' αυτή την περίπτωση επιλογή μπορεί να αποτελέσει η παιγνιοθεραπεία στο σπίτι, η οποία επιτρέπει στο παιδί να παίξει μέσα στο ασφαλές περιβάλλον που ζει υπό την εποπτεία του παιγνιοθεραπευτή και παράλληλα το εκθέτει στα ευεργετικά οφέλη της. Απαραίτητη προϋπόθεση αποτελεί οι γονείς να γνωρίζουν την μέθοδο διεξαγωγής της παιγνιοθεραπείας.

Κατά την διάρκεια της πρώτης συνεδρίας οι γονείς μαζί με τον θεραπευτή σχεδιάζουν τον τρόπο διεξαγωγής των παιγνιοθεραπειών στο σπίτι, κανονίζοντας το πρόγραμμα την διάρκεια και τους τρόπους της κάθε συνεδρίας. Επίσης προγραμματίζουν από κοινού τον τρόπο με τον οποίο θα χειριστούν τα πιθανά προβλήματα που θα προκύπτουν, παραδείγματος χάρη ευελιξία στον προγραμματισμό των συνεδριών.

Στην συνέχεια ο θεραπευτής παρέχει στους γονείς μια λίστα με τα παιχνίδια που πρέπει να αποκτήσουν, τα κριτήρια επιλογής των παιχνιδιών είναι τρία:

1. Τα παιχνίδια πρέπει να είναι ασφαλή για τα αναπτυξιακά επίπεδα των παιδιών.
2. Πρέπει να υπάρχει μια ποικιλία παιχνιδιών που ενθαρρύνουν την έκφραση ενός ευρέος φάσματος παιδικών συναισθημάτων και ανησυχιών
3. Η πλειοψηφία των στοιχείων παιχνιδιού πρέπει να έχει τη δυνατότητα να χρησιμοποιηθεί εύκολα με ευφάνταστους τρόπους.

Ενδεικτικά αναφέρουμε κάποια παιχνίδια που μοιάζουν βασικά με τα παιχνίδια της μη κατευθυνόμενης παιγνιοθεραπείας και πληρούν τις παραπάνω προϋποθέσεις: παιχνίδια που σχετίζονται με την οικογένεια και την φροντίδα, παιχνίδια που σχετίζονται με την επιθετικότητα, παιχνίδια δημιουργικής έκφρασης, παιχνίδια για συμβολικό παιχνίδι, κατασκευαστικά παιχνίδια, είδη έκτακτης ανάγκης και άλλα πολυχρηστικά παιχνίδια.

Μετά την προσεκτική επιλογή των παιχνιδιών διεξάγεται μια δεύτερη συνεδρία μισής ώρας στο σπίτι υπο την εποπτεία του παιγνιοθεραπευτή. Ο ρόλος των γονέων πέρα απο συμμετοχικός στο παιχνίδι είναι να καταγράφουν τις παρατηρήσεις τους, τι επίδρασε θετικά και τι αρνητικά στα παιδιά τους καθώς και βασικά ζητήματα που αναδείχθηκαν. Κάποιες φορές οι γονείς βίντεοσκοπούν τις συνεδρίες τους και ο θεραπευτής μπορεί να τις παρακολουθήσει όπως θα παρακολουθούσε και τις ζωντανές συνεδρίες. Εάν δεν υπάρχει καμία καταγραφή ο θεραπευτής βασίζεται στις αυτο-αναφορές του πελάτη και επενδύει περισσότερο χρόνο συζητώντας τις συνεδρίες και τις γονικές αντιδράσεις. Αυτή η διαδικασία συνεχίζεται μέχρι ο θεραπευτής και οι γονείς να συμφωνήσουν ότι είναι ικανοποιημένοι και αισθάνονται σίγουροι με την εξέλιξη της θεραπείας. Ιδανικά ο θεραπευτής συναντιέται με τους γονείς κάθε εβδομάδα μετά τις συνεδρίες, αλλά είναι πιθανό να αποφευχθεί αυτό εάν το κόστος ή ο εγκεκριμένος αριθμός συνεδριών είναι πρόβλημα. Στην περίπτωση αυτή, οι γονείς κρατούν δύο συνεδρίες παιγνιοθεραπείας ανά δύο εβδομάδες και στη συνέχεια συναντώνται με τον θεραπευτή για να τις συζητήσουν.

Απο τη στιγμή που τα επίπεδα δεξιοτήτων των γονέων είναι υψηλά και εξελίσσονται θετικά μέσα στην παιγνιοθεραπεία, παρατηρώντας σημαντικές θετικές αλλαγές στα παιδιά τους και στον εαυτό τους, είναι καιρός οι θεραπευτές να τους βοηθήσουν να γενικεύσουν αυτά που έχουν μάθει, συζητώντας όλες τις συνεδρίες που έχουν διεξαχθεί μέχρι τώρα ώστε να κατανοήσουν και να εργαστούν εφαρμόζοντας τις δικές τους δραστηριότητες και τα δικά τους παιχνίδια.

4.10.3 Τί πρέπει να προβληματίσει τους γονείς στη συμπεριφορά του παιδιού τους ώστε να επιλέξουν τη θεραπευτική διαδικασία της παιγνιοθεραπείας;

Τα συμπτώματα που εμφανίζουν κάποιες ομάδες παιδιών ώστε να προβληματίσουν τους γονείς τους σύμφωνα με τον Garry Landreth (2001) είναι:

- Επίδειξη επιθετικότητας απέναντι στον εαυτό του και στους άλλους, παράλληλα μπορεί να κατέχει και το ρόλο του θύματος

- Υπερδραστηριότητα που μπορεί να παρερμηνεύεται με τη διαταραχή υπερκινητικότητας και έλλειψης προσοχής(ΔΕΠΥ),στην πραγματικότητα όμως είναι μια συνεχής εκδήλωση της ταλαιπωρίας που βιώνει ένα παιδί που έχει υποστεί βία
- Απροσεξία που λόγω της συνεχής ανησυχίας μπορεί να μιμείται τη διαταραχή έλλειψης προσοχής
- Κατάθλιψη, συμπεριλαμβανομένης της απώλειας ενδιαφέροντος ή της ανικανότητας να απολαμβάνει προηγούμενες ευχάριστες δραστηριότητες
- Φοβική ανήσυχη συμπεριφορά που περιλαμβάνει εφιάλτες, φοβίες και συμπεριφορές προσκόλλησης
- Μαθησιακές δυσκολίες

4.11 Εδραίωση και διατήρηση θεραπευτικής σχέσης

Η Θεραπευτική σχέση είναι η ανάπτυξη δεσμού μεταξύ του παιγνιοθεραπευτή , του θεραπευόμενου παιδιού και των γονιών του, βάση της είναι ένα συμβόλαιο εργασίας του θεραπευτή με τους γονείς το οποίο καθορίζει το ρόλο του καθενός και διαμορφώνει τη δομή της θεραπευτικής διαδικασίας.

Η ανάπτυξη και διατήρηση μιας καλής σχέσης μεταξύ των παιδιών και των παιγνιοθεραπευτών κατά τη διάρκεια της θεραπείας είναι πιο κρίσιμη και σημαντική σε αντίθεση με την ιδιαίτερη προσέγγιση που ακολουθεί ο εκάστοτε παιγνιοθεραπευτής (FionaZandit&SuzanneBarrett, 2017). Για να είναι επιτυχής η θεραπευτική σχέση πρέπει να οικοδομηθεί με γνήσια εκτίμηση που τόσο το παιδί όσο και ο θεραπευτής θα αγκαλιάζουν ο ένας τον άλλον.Μια άλλη σημαντική συνιστώσα της αλληλεπίδρασης θεραπευτή-παιδιού είναι η ανάπτυξη καλής και αρμονικής σχέσης(rapport) και η διατήρηση της απαραίτητης αίσθησης σεβασμού και αποδοχής(GarryLandreth, 2001). Κατά τη διάρκεια εδραίωσης της θεραπευτικής σχέσης η εμπειρία μέσω του παιχνιδιού προσφέρει στον θεραπευτή την ευκαιρία να δομήσει μιααλληλουποστηρικτική σχέση με το παιδί χωρίς να επικεντρώνεται στην ανάπτυξη των τεχνικών και των μεθόδων που θα επιφέρουν θεραπεία. Παράλληλα ο θεραπευτής θα πρέπει να λαμβάνει υπόψην του ότι η ανάπτυξη μιας καλής σχέσης μπορεί να είναι δύσκολη για κάποιες

οικογένειες, συγκεκριμένα για όσες έχουν βιώσει τραυματικές εμπειρίες ή δεν έχουν βρει μέχρι τώρα θεραπεία που να τους έχει βοηθήσει. Οι γονείς που έχουν ιστορικό δυσκολιών προσκόλλησης ή δικά προβλήματα ψυχικής υγείας μπορούν επίσης να βρουν πρόκληση την ανάπτυξη θεραπευτικής σχέσης(Fiona Zandit&SuzanneBarrett, 2017).

4.11.1 Τεχνικές του θεραπευτή για ανάπτυξη και εδραίωση της θεραπευτικής συμμαχίας.

Η θεραπευτική συμμαχία περιλαμβάνει τρεις παράγοντες: το δεσμό, τους στόχους και τις θεραπευτικές δραστηριότητες (Bordin, 1976).

Η ορθή θεραπευτική συμμαχία μεταξύ του παιδιού και του θεραπευτή βοηθά τις τεχνικές και τις παρεμβάσεις του τελευταίου να είναι εύστοχες και αποτελεσματικές ενισχύοντας την εμπιστοσύνη του θεραπευόμενου, ισχυροποιώντας την θεραπευτική τους επικοινωνία.

Τεχνικές και παρεμβάσεις του θεραπευτή που θα βοηθήσουν στη θετική ανάπτυξη της θεραπευτικής σχέσης σύμφωνα με τον Landreth (2012) είναι:

1. Δημιουργία ασφαλούς κλίματος. Ο παιγνιοθεραπευτής μέσα από την θεραπευτική σχέση μπορεί να δημιουργήσει ένα αίσθημα ασφάλειας για το παιδί χρησιμοποιώντας τη σωστή οριοθέτηση.
2. Ο παιγνιοθεραπευτής δεν λειτουργεί ως ο απόλυτος αρμόδιος της θεραπευτικής διαδικασίας: έχει την εσωτερική αγνότητα, την ανιδιοτέλεια και την βαθιά συνειδητότητα να παραδεχτεί τυχόν λάθη του και άμεσα να τα διορθώσει.
3. Κατανόηση και αποδοχή του φανταστικού κόσμου του παιδιού η οποία επιτυγχάνεται με την παραίτηση του θεραπευτή από την ενήλικη πραγματικότητα και την προσπάθεια του για αντίληψη του κόσμου από την οπτική του παιδιού.

4. Ενθάρρυνση της έκφρασης συναισθημάτων. Παρόλο που τα παιχνίδια είναι σημαντικά, τίθονται σε δεύτερη μοίρα από τον παιγνιοθεραπευτή προκειμένου το παιδί να εκφράσει όλα του τα συναισθήματα .
5. Δημιουργία ενός κλίματος επιτρεπτότητας. Καθοριστική αρχή της παιγνιοθεραπείας είναι ότι το παιδί αισθάνεται ελεύθερο να κάνει οποιαδήποτε επιλογή, σωστή ή λανθασμένη. Ο παιγνιοθεραπευτής επιτρέπει στα παιδιά όχι μόνο να επιλέξουν τα παιχνίδια τους αλλά και πως θα παίζουν με αυτά. Αποφεύγει να δώσει έτοιμες επιλογές, δημιουργώντας ευκαιρίες λήψης αποφάσεων που με τη σειρά τους παρέχουν στο παιδί αισθήματα ευθύνης και κριτικού αυτοέλεγχου.
6. Παροχή ευκαιρίας για ανάληψη ευθυνών από το ίδιο το παιδί. Τα παιδιά είναι υπεύθυνα για τις πράξεις τους μέσα αίθουσα παιχνιδιού. Όταν ο παιγνιοθεραπευτής αναλαμβάνει τις αρμοδιότητες των παιδιών, τους στερεί την ευκαιρία να βιώσουν αισθήματα αυτονομίας και ανεξαρτησίας .Ο αυτοέλεγχος είναι μια ισχυρή μεταβλητή που βοηθά τα παιδιά να αναπτύξουν αυτοπεποίθηση και αυτοεκτίμηση.

Ανάπτυξη αμοιβαίας σχέσης, ούτε ο παιγνιοθεραπευτής, ούτε το θεραπευόμενο παιδί δεν κατέχουν ηγετικό ρόλο.

Περιγραφή και η ανάλυση της παιγνιοθεραπείας. Σημαντικό είναι ο θεραπευτής να περιγράψει και να αναλύσει όλα τα βήματα της παιγνιοθεραπείας. Μ' αυτόν τον τρόπο οι γονείς έχουν επίγνωση, κατανόηση και ενεργητική συμμετοχή στην θεραπευτική διαδικασία. Απαραίτητο είναι βέβαια και οι γονείς να παρέχουν στον θεραπευτή χρήσιμες πληροφορίες και απαντήσεις σε ότι χρειάζεται. Αυτή η διαδικασία έχει ως στόχο τη συνεχή ανατροφοδότηση που αφορά το θεραπευόμενο παιδί καθώς και την αξιοποίησή της στη θεραπεία.

Η δουλειά για το σπίτι ορίζεται με συνεργατικό τρόπο: Ο θεραπευτής συζητά από κοινού με τους γονείς τις δραστηριότητες που θα διεξάγονται στο σπίτι.

1. Ο προσδιορισμός των στόχων αποφασίζεται από κοινού. Οι στόχοι πρέπει να είναι προϊόν κοινής συνεργασίας θεραπευτή-γονέων, η επίτευξη αυτής της συνεργασίας οδηγεί σε σύντομη και αποτελεσματική θεραπεία. Οι στόχοι επιτρέπουν την οργάνωση και τη

δόμηση της θεραπευτικής συνεργασίας και παράλληλα βοηθούν το παιδί να κατανοήσει τι μπορεί να περιμένει από την παιγνιοθεραπεία, μέχρι πόσο μπορεί να βελτιωθεί, και να συνειδητοποιήσει ότι οι αλλαγές είναι εφικτές.

2. Το περιβάλλον της συνεδρίας πρέπει να είναι κατάλληλα διαμορφωμένο: Είναι σημαντικό να δοθεί προσοχή στην επιλογή και την τοποθέτηση των επίπλων, των υλικών και των παιχνιδιών ώστε να προάγεται ένα κλίμα ζεστασίας και ασφάλειας τόσο για το παιδί όσο και για τους γονείς.

4.11.2 Τα συναισθήματα στη θεραπευτική συμμαχία.

Η συναισθηματική επικοινωνία στη σχέση παιγνιοθεραπευτή-παιδιού-γονέων περιλαμβάνει την ενεργή ακρόαση, την επανατροφοδότηση, την ενσυναίσθηση και την αποφυγή αρνητικών επικοινωνιακών σχημάτων, όπως ο σαρκασμός και η αρνητική κριτική.

Οι θεραπευτές μαθαίνουν να αναγνωρίζουν τα αντιφατικά συναισθήματα των παιδιών να τα ονομάζουν και να τα διαχειρίζονται. Θα πρέπει να είναι έντονα ευαισθητοποιημένοι ώστε να ανιχνεύουν τα δυσάρεστα συναισθήματα του θεραπευόμενου, τις εμπειρίες του καθώς επίσης και να μπορούν να αναγνωρίζουν τα γνωσιακά σφάλματα και το σύνδεσμο μεταξύ αρνητικών σκέψεων και συναισθημάτων. Σημαντικό είναι επίσης να βρίσκονται σε διαρκή πνευματική εγρήγορση ώστε να αναγνωρίζουν άμεσα ακόμα και τις ελάχιστες εκδηλώσεις χαράς ή ικανοποίησης, να τις ενισχύσουν και να τις επαυξήσουν με σκοπό το παιδί να βιώσει θετικά συναισθήματα τα οποία αποτελούν μια χρήσιμη πιστοποίηση της προόδου της θεραπευτικής διαδικασίας καθώς και έναν οδηγό για την εφαρμογή συγκεκριμένων θεραπευτικών στρατηγικών.

Μια άλλη σημαντική συνιστώσα της αλληλεπίδρασης θεραπευτή-παιδιού είναι ο αντικατοπτρισμός των συναισθημάτων μέσα από την θεραπευτική διαδικασία, οι παιγνιοθεραπευτές βοηθούν τα παιδιά ώστε να μπορούν να αποδεχθούν το πλήρες φάσμα των συναισθημάτων που μπορεί να αισθανθούν κατά τη διάρκεια της παιγνιοθεραπείας (Garry Landreth, 2012). Η εστίαση του δεν θα πρέπει να αφορά αποκλειστικά το παιχνίδι, στο

πρόσωπο του παιδιού κατά την διάρκεια ενός παιγνιδιού αποτυπώνονται τα αισθήματα που νιώθει (απογοήτευση, οργή, ευτυχία, υπερηφάνεια κ.α). Ο παιγνιοθεραπευτής δειχνοντάς τους ότι έχει τη θέληση και την ικανότητα. προσπαθεί να απαλύνει τα επώδυνα ή αρνητικά συναισθήματα των παιδιών με την επικοινωνία, την ανευ όρων αποδοχή και την κατανόηση. Συνεπώς το παιδί βιώνει θερμά συναισθήματα για τον θεραπευτή, νιώθει ενδιαφέρον, ανακούφιση, ασφάλεια, εκτίμηση, ζεστασιά και ενθάρρυνση, είναι αισιόδοξο και ευγνώμων. Παρομοίως, ο θεραπευτής παρουσιάζει μια ποικιλία συναισθημάτων προς το παιδί όπως: επιθυμία να βοηθήσει, η ικανοποίηση της προσφοράς, ενσυναίσθηση, ενδιαφέρον. Δημιουργώντας ένα κλίμα ασφάλειας, άνεσης και αποδοχής μεταξύ των δύο συμμετεχόντων στη θεραπευτική σχέση η θεραπευτική διαδικασία προχωράει ομαλά. (Louise Guerney & Virginia Ryan, 2013).

Άλλος ένας παράγοντας που πρέπει να λαμβάνεται υπόψιν είναι οι αντιλήψεις που φέρουν οι γονείς για την παιγνιοθεραπεία. Οι σκέψεις και τα συναισθήματά τους οφείλονται σε μια πληθώρα παραγόντων, συμπεριλαμβανομένου του αρνητικού κοινωνικού στιγματισμού που σχετίζεται με τη θεραπεία, των προηγούμενων εμπειριών του γονέα με τις θεραπείες και των προσδοκιών τους από αυτή. Για πολλούς γονείς, είναι πολύ δύσκολο να παραδεχτούν ή ακόμα και να αντιληφθούν ότι το παιδί τους χρήζει θεραπευτικής παρέμβασης. Αισθάνονται αγχωμένοι, ανήσυχοι, απογοητευμένοι, ντροπιασμένοι ή ακόμα και ένοχοι που με κάποιο τρόπο απέτυχαν να αντεπεξέλθουν στον ρόλο τους ως γονείς. Ειδικά η μητέρα αισθάνεται αδυναμία και έχει καταθλιπτική συμπεριφορά. Μερικοί γονείς αισθάνονται άβολα όταν η συμπεριφορά του παιδιού είναι ακατάλληλη ή μπορεί να θυμώνουν με το παιδί τους και να πιστεύουν ότι τα συμπτώματα του είναι σκόπιμα ή χειριστικά απέναντί τους και αδυνατούν να βρεθούν στον ίδιο χώρο με το παιδί τους πολύ ώρα χωρίς να νιώθουν αναστατωμένοι (Garry Landreth, 2001). Όλοι οι παραπάνω παράγοντες υπερνικούνται από την αγάπη και την ανησυχία των γονέων για την ψυχική υγεία των παιδιών τους και δοκιμάζουν το παιχνίδι ως θεραπευτικό μέσο. Μάλιστα θεωρούν ότι ο θεραπευτής είναι ειδικός και εμπειρογνώμονας, και μπορεί να τους ενημερώσει, να τους καθοδηγήσει και να τους βοηθήσει να χειριστούν το πρόβλημα του παιδιού τους. Γι' αυτό τον λόγο νιώθουν προς το προσώπο του συναισθήματα χαράς, ευγνωμοσύνης, γαλήνης, ανακούφισης, δέους και εμπιστοσύνης. Η συμμετοχή τους στην θεραπευτική διαδικασία πρέπει να γίνεται πολύ προσεκτικά καθώς στην προσπάθειά τους να βοηθήσουν και να δούν τον κόσμο υπό το πρίσμα των παιδιών τους ακυρώνουν τον συναισθηματικό τους κόσμο, με αποτέλεσμα να

οδηγούνται στην εμφάνιση συναισθηματικής προσκόλλησης, ευερεθιστότητας, δυσαρέσκειας, θυμού καθώς και ψυχοσωματικών προβλημάτων(Louise Guerney&Virginia Ryan, 2013).

Η ελευθερία του παιδιού, η συναισθηματική επικοινωνία και οι θετικές αλληλεπιδράσεις βοηθούν την αυτοεκτίμηση του παιδιού,με την επίδειξη προσοχής και έγκρισης για οτι κάνουν.Στις οικογένειες που οι γονεις δεν ανταποκρίνονται με την ενσυναίσθηση στις συναισθηματικές ανάγκες του παιδιού υπάρχουν εντάσεις και υιοθέτηση μη δόκιμων τρόπων επικοινωνίας(Χατζηχρήστου,2008).

5. ΓΩΝΙΕΣ ΠΑΙΧΝΙΔΙΩΝ ΣΤΟΥΣ ΠΑΙΔΙΚΟΥΣ ΣΤΑΘΜΟΥΣ

Οι παιδικοί σταθμοί συνιστούν κομμάτι της προσχολικής εκπαίδευσης και η τοποθέτηση των παιδιών σε αυτούς είναι προαιρετική, επαφίεται δηλαδή στην κρίση των γονέων. Αντίθετα προς τους παιδικούς σταθμούς, το νηπιαγωγείο θεωρείται το «δεύτερο σπίτι» ενός παιδιού και ως τμήμα της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης θα πρέπει να αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της ανάπτυξης ενός μέλους της κοινωνίας. Με την επιλογή της τοποθέτησης ενός παιδιού στους παιδικούς σταθμούς τίθενται οι βάσεις ομαλούς μετάβασης από το οικογενειακό περιβάλλον στο σχολικό και περισσότερο κοινωνικό.

Στο νέο, λοιπόν, περιβάλλον που τοποθετείται το παιδί θα πρέπει να ακολουθηθούν ορισμένοι κανόνες και πρότυπα ώστε να επιτευχθεί ο κοινωνικός και παιδαγωγικός σκοπός της μάθησης. Αυτό είναι αναγκαίο καθώς, όπως αναφέρεται και στη Συγκολλίτου(1997), το περιβάλλον ενός ατόμου μπορεί να επηρεάσει σημαντικά (άλλοτε κατά τρόπο θετικό άλλοτε κατά αρνητικό) την πορεία αυτού στον αγώνα της μάθησης.

5.1 Σημασία και κατάλληλη οργάνωση του χώρου

Το σχολικό και προσχολικό περιβάλλον, επομένως, διαδραματίζει σπουδαίο ρόλο στη διαδικασία της μάθησης, άρα η οργάνωση και αξιοποίηση του εξωτερικού και εσωτερικού χώρου αυτού είναι καίρια. Σχετικά με την οργάνωση του χώρου είναι όλα όσα από διακοσμητικής άποψης μπορούν να επηρεάσουν την ψυχολογία ενός παιδιού (από το φωτισμό μέχρι τα έπιπλα και τα χρώματα που επιλέγονται) (Ματσαγγούρας, 2004).

Για το λόγο, λοιπόν, ότι το παιδί πρέπει να προετοιμαστεί για τη μετέπειτα εκπαιδευτική και κοινωνική του ζωή, επιβάλλεται να τηρούνται ορισμένες προδιαγραφές στα προγράμματα σπουδών και τη διαμόρφωση του χώρου στους παιδικούς σταθμούς, τα νηπιαγωγεία, τα σχολεία. Ειδικά για τους παιδικούς σταθμούς, που αφορά εν προκειμένω ο λόγος, περιγράφονται οι γωνιές -ή άλλως τα λεγόμενα κέντρα ενδιαφέροντος- που θα έπρεπε να υπάρχουν σε αυτούς και στις οποίες θα πρέπει να δραστηριοποιούνται τα νήπια, ώστε να αποκτήσουν τα εφόδια για την

πολύπλευρη ανάπτυξή τους. Σύμφωνα μάλιστα με τον Γερμανό (1992) ο χώρος του παιδικού σταθμού πρέπει να αντιμετωπίζεται ως τόπος μάθησης και κατά συνέπεια να λαμβάνονται υπόψη κριτήρια κατάλληλης προς τη λειτουργία αυτή διαμόρφωσής του (αισθητικά και λειτουργικά).

Επειδή μάλιστα στον παιδαγωγικό τομέα κυριαρχεί η τάση να κινούνται όλα γύρω από το παιδί, η οργάνωση του χώρου του παιδικού σταθμού θα πρέπει να στρέφεται γύρω από τις ανάγκες (κινητικές, συναισθηματικές, κοινωνικές, για παιχνίδι κ.α.) και τους ρυθμούς του παιδιού. Περιεχόμενο αυτής της οργάνωσης αποτελεί η διαίρεση του εσωτερικού του παιδικού σταθμού σε γωνιές, καθεμιά από τις οποίες μπορεί να προσφέρει έναυσμα για τη δημιουργική απασχόληση των παιδιών. Στις γωνιές θα πρέπει να προσέχεται ιδιαίτερα η αυτονομία των χώρων, η σωστή τοποθέτηση των επίπλων και οι διαστάσεις αυτών καθώς και τα υλικά που θα πρέπει να φέρει κάθε γωνιά. Σκοπός είναι η δυνατότητα άμεσης και ελεύθερης πρόσβασης των υλικών από τα παιδιά ενώ παράλληλα μαθαίνουν αυτά να τα μεταφέρουν από τη μια γωνιά στην άλλη και να τα επανατοποθετούν μέσα στο χρόνο που τους παρέχεται από τους νηπιαγωγούς (Σιβροπούλου, 1999).

Επιπλέον, ο χώρος θα πρέπει να χαρακτηρίζεται από ευελιξία, πράγμα που σημαίνει ότι θα πρέπει ο εξοπλισμός αυτού και των γωνιών να είναι τέτοιος ώστε να μπορεί να μεταβάλλεται το εσωτερικό του εύκολα και γρήγορα και ιδίως με τη βοήθεια των παιδιών. Με αυτόν τον τρόπο βοηθούνται τα νήπια να εκφράσουν καλύτερα τα θέλω και τις ανάγκες τους και να γίνουν πιο δημιουργικά. Μαζί με την ευελιξία του χώρου θα πρέπει να διασφαλίζεται και η ασφάλεια όσων κινούνται σε αυτόν, εσωτερικό και εξωτερικό, και γι' αυτό θα πρέπει οι χώροι να είναι μεγάλοι και να μπορούν να κινούνται με ευκολία τα παιδιά, χωρίς πολλά επιπλέον πράγματα στο χώρο και ιδίως στο κέντρο (Χρυσ αφίδης&Σιβροπούλου, 2011).

Συνολικά, λοιπόν, η επιτυχής οργάνωση των γωνιών περιλαμβάνει την παροχή των μέσων έκφρασης στα παιδιά και ανάπτυξης κάθε τομέα με σεβασμό πάντοτε προς την προσωπικότητα και τις ιδιαιτερότητες του κάθε παιδιού. Επίσης, με τις γωνιές θα πρέπει να προσφέρονται αξιοσημείωτες εμπειρίες στα παιδιά και να ενισχύεται το κλίμα της ομαδικής εργασίας αλλά παράλληλα να τονώνεται το αίσθημα της αυτονομίας. Τέλος, στις γωνιές πρέπει οι όροι του παιχνιδιού και οι ρόλοι να συνδιαμορφώνονται από τα παιδιά και τους βρεφονηπιοκόμους.

5.2Οι γωνιές ειδικά

Σε έναν παιδικό σταθμό μπορεί κανείς να συναντήσει διάφορα κέντρα ενδιαφέροντος όπως το κουκλόσπιτο, τη μουσική γωνιά, τη γωνιά μεταμφίεσης, τη γωνιά κομμωτηρίου, τη γωνιά οικοδομικού υλικού, της βιβλιοθήκης, τη γωνιά των εικαστικών, το μανάβικο, τη γωνιά της παρατήρησης-συζήτησης, τη γωνιά του ηλεκτρονικού υπολογιστή, την παιδαγωγική γωνιά και άλλες. Για καθεμιά από τις γωνιές αυτές θα γίνει λόγος αναλυτικά παρακάτω, αναφορικά με τη χρησιμότητά και την κατάλληλη οργάνωσή τους.

5.2.1 Το κουκλόσπιτο

Μια γωνιά που υπάρχει σε κάθε παιδικό σταθμό και που αποτελεί συνήθη εικόνα για τα παιδιά, μιας και συνηθίζεται να υπάρχει σε αρκετά σπίτια, είναι το κουκλόσπιτο. Σε αυτό συναντά το παιδί και έρχεται σε επαφή με στοιχεία που αντικρίζει στο περιβάλλον του σπιτιού του με αποτέλεσμα αφενός να παρέχονται οικείες εικόνες και καταστάσεις που θα το βοηθήσουν να προσαρμοστεί καλύτερα στα νέα δεδομένα του παιδικού σταθμού αφετέρου θα το βοηθήσει να κατανοήσει κάποιους ρόλους καλύτερα. Η ερμηνεία ενός ρόλου από το παιδί γίνεται με τη βοήθεια των παραστάσεων που έχει από την πραγματικότητα που βιώνει σε συνδυασμό με τη φαντασία του. Επίσης, με το κουκλόσπιτο αναπτύσσεται το συμβολικό παιχνίδι (Καρτασίδου, Λιώνη και Μακρή, 2001). Η οικειότητα μάλιστα με το χώρο του κουκλόσπιτου είναι που κάνει πιο ελκυστική την εν λόγω γωνιά για τα περισσότερα παιδιά.

Για τους παραπάνω σκοπούς το κουκλόσπιτο θα πρέπει να είναι εξοπλισμένο με αντικείμενα που συναντώνται πιο συχνά σε ένα σπίτι και καλύπτουν τις καθημερινές ανάγκες των μελών του, όπως(Σιβροπούλου,1997):

- σπιτάκι έπιπλο (αν δεν υπάρχει υπάρχουν και εναλλακτικοί τρόποι δημιουργίας του χώρου)
- τραπέζια
- καρέκλες
- κουζίνα

- νεροχύτης
- ψυγείο
- κατσαρολικά
- κούκλες
- κρεβάτια
- καροτσάκι μωρού
- πλαστικό φαγητό
- τηλέφωνο
- σίδερο
- σκούπα
- τσάντες για ψώνια.

Όλα τα παραπάνω υλικά θα πρέπει να είναι ασφαλή για τα παιδιά. Σκοπός της γωνιάς είναι να εξοικειωθούν με τα θέματα που σχετίζονται με την οικονομία και λειτουργικότητα ενός σπιτιού, να οξύνουν τη φαντασία τους αξιοποιώντας με όποιον τρόπο το επιθυμούν τα αντικείμενα του κουκλόσπιτου, να κοινωνικοποιηθούν. Στο κουκλόσπιτο μάλιστα, λόγω της φύσης των δραστηριοτήτων των παιδιών, δε χρειάζεται να εμπλέκονται συνήθως ή σε μεγάλο βαθμό οι βρεφονηπιοκόμοι καθώς αναπτύσσεται πέρα από το μιμητικό και δημιουργικό παιχνίδι και η ομαδικότητα (Σιβροπούλου, 1997).

5.2.2 Η μουσική γωνιά

Η επαφή του ατόμου με τη μουσική αποτελεί ένα πολύ βασικό σημείο της ίδιας του της υπόστασης αφού το νεογέννητο ήδη από τις πρώτες στιγμές της ζωής του μπορεί να αντιληφθεί τη μουσική και να ανταποκριθεί στα ερεθίσματα που αυτή θα του παρέχει. Για το λόγο αυτό και με σκοπό την εξοικείωση του ατόμου από νεαρή ηλικία με τη μουσική θα πρέπει αυτή να αποτελεί κομμάτι τόσο της προσχολικής όσο και της σχολικής εκπαίδευσης.

Η αναγνώριση βασικών ήχων και η απομνημόνευση ορισμένων τραγουδιών εξαίρουν την καλλιτεχνική έκφραση του παιδιού που συνιστά και σημαντικό κομμάτι της προσωπικότητας του ατόμου. Με αυτόν τον τρόπο ενισχύεται παράλληλα και η μνήμη του παιδιού, βοηθιέται

στην έκφραση των συναισθημάτων του και αναπτύσσει μουσική αντίληψη αλλά λαμβάνει παράλληλα και κινητικά ερεθίσματα. Ακόμη η εκμάθηση της μουσικής μπορεί να βοηθήσει σημαντικά στην ευκολότερη εκμάθηση ορισμένης ξένης γλώσσας. Επιπλέον, μέσα από τη μουσική το παιδί μαθαίνει να ελέγχει και να πειθαρχεί καλύτερα τον εαυτό του, να αναγνωρίζει τις μελωδίες, να συντονίζει τις κινήσεις του και να ξεχωρίζει τα μουσικά όργανα ενώ παράλληλα να χορεύει σε ρυθμό (Ντολιοπούλου, 2002β).

Στο εσωτερικό του παιδικού σταθμού η μουσική γωνιά θα πρέπει να είναι σε σημείο όπου λαμβάνουν χώρα άλλες «θορυβώδεις» δραστηριότητες και μακριά από τις πιο ήσυχες δραστηριότητες, εκείνες που απαιτούν ησυχία και συγκέντρωση (Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη, 1977). Ως προς τη διαμόρφωση της μουσικής γωνιάς καλό θα είναι αυτή να:

- είναι ευρύχωρη
- μη φέρει τραπεζάκια
- να φέρει μόνο μαξιλάρια (είναι καλό να δίνεται ο αναγκαίος χώρος στα παιδιά ώστε να εκφραστούν αυτά όπως θέλουν μουσικά)
- να εμπλουτιστεί με μουσικά όργανα (για τις μικρότερες ηλικίες τα πιο απλά και εύχρηστα και κυρίως όργανα κρουστά)
- να φέρει ραδιόφωνο και μικρόφωνα.

Επίσης, είναι πολύ χρήσιμο να υπάρχουν ταξινομημένα τα μουσικά όργανα ανάλογα με το υλικό από το οποίο είναι κατασκευασμένα για να τα ξεχωρίζουν τα παιδιά (Καρτασίδου, Λιώνη και Μακρή, 2001).

5.2.3 Γωνιά μεταμπίεσης

Από τις πιο δημιουργικές γωνιές είναι αυτή της μεταμπίεσης η οποία συμβάλλει στην αισθητική καλλιέργεια του παιδιού και του παρέχει τη δυνατότητα να εκφραστεί συναισθηματικά και δημιουργικά μέσα από τους διάφορους ρόλους που αναλαμβάνει όχι μόνο λόγω του ίδιου του ρόλου αλλά πλέον λόγω της προσωπικής πινελιάς που θα προσθέσει τόσο με τη φωνή όσο και με την εκφραστικότητα του σώματος και του προσώπου του. Παράλληλα, η γωνιά αυτή προσφέρει ψυχαγωγία στους συμμετέχοντες και μπορεί να συνδυασθεί με σενάριο,

φαντασία, μουσική, χορό. Γι' αυτό και πολλές φορές μπορεί να συνυπάρξει στη γωνιά της μεταμφίεσης και γωνιά κουκλοθεάτρου (Παπανικολάου, 1998).

Στη γωνιά της μεταμφίεσης μπορούν να λάβουν χώρα αναπαραστάσεις παραμυθιών και άλλων ιστοριών, με πρωταγωνιστές τα παιδιά και για την κατάλληλη οργάνωσή της χρειάζονται πολλά υλικά ιδίως (Παπανικολάου, 1998):

- κινητές κρεμάστρες
- καθρέφτης
- υποδήματα
- ενδύματα
- υφάσματα
- κοσμήματα
- καπέλα
- περούκες
- άλλα αξεσουάρ (π.χ. γυαλιά, ζώνες κ.λπ.).

Αναφορικά με τη γωνιά του κουκλοθεάτρου θα πρέπει να σημειωθεί ότι, όπως συμβαίνει και με τη γωνιά της μεταμφίεσης, το παιδί μαθαίνει να εκφράζεται συναισθηματικά χρησιμοποιώντας ως μέσο την κούκλα, στην οποία προσδίδει στοιχεία από την ίδια του την προσωπικότητα και εξιστορεί ιστορίες φανταστικές ή πραγματικές. Με αυτόν τον τρόπο μπορεί εύκολα να μάθει το παιδί να επικοινωνεί και να αναπτύσσει και τη γλωσσική του ικανότητα ενώ παράλληλα μπορεί να εξάρει την κρίση του μέσα πάντοτε από την ευχαρίστηση που ένα παιχνίδι με κούκλες μπορεί να προσφέρει (Σέξτου, 1998).

Επομένως, για τη γωνιά του κουκλοθεάτρου χρειάζονται κυρίως:

- κουρτίνες/παραβάν
- έπιπλο
- κασέτες
- κούκλες

5.2.4 Γωνιά κομμωτηρίου

Στη γωνιά του κομμωτηρίου το παιδί μπορεί να αναπτύξει διάφορες πτυχές της προσωπικότητάς του και να επωφεληθεί μελλοντικά. Αρχικά, και το κομμωτήριο, όπως άλλα σημεία που θα αναφερθούν παρακάτω (βλ. 6.1.3.8 μανάβικο), είναι χώρος επαγγελματικός που σημαίνει ότι τα παιδιά θα εξοικειωθούν με τον τρόπο οργάνωσής του και τις δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρα σε αυτόν. Από εκεί και πέρα, στη γωνιά αυτή τα παιδιά αναπτύσσουν την αισθητική τους, όπως συμβαίνει και με τη γωνιά της μεταμπίεσης, μαθαίνουν να περιποιούνται τον εαυτό τους και να δοκιμάζουν χτενίσματα σε κούκλες και κοινωνικοποιούνται (Καρτασίδου, Λιώνη και Μακρή, 2001).

Σε μια γωνιά κομμωτηρίου συνήθως συναντούμε (σε πλαστική μορφή τα υλικά):

- καρέκλες
- τουαλέτα (έπιπλο με καθρέφτη)
- χτένες και βούρτσες
- πιστολάκια
- σαμπουάν
- βαφές
- μαλακτικές κρέμες
- ψαλίδια
- ξυριστική μηχανή.

5.2.5 Γωνιά οικοδομικού υλικού

Η εξοικείωση των παιδιών με τη χειρωνακτική εργασία και εν γένει τις κατασκευές μπορεί να τα βοηθήσει να αναπτύξουν τις δεξιότητες αλλά και την ίδια τους την προσωπικότητα με διάφορους τρόπους. Αρχικά μπορεί να τους βοηθήσει να κατανοήσουν καλύτερα τον τρόπο και το σκεπτικό με το οποίο λαμβάνουν χώρα κάποια γεγονότα (τοίχοι σπιτιού κ.λπ.) και να αναπτύξουν τη μαθηματική τους σκέψη (χρήση σχημάτων, μεγεθών, βάρους κ.λπ.). παράλληλα, μαθαίνουν να οργανώνουν και να ταξινομούν τα εργαλεία τους ανάλογα με τα κοινά τους

χαρακτηριστικά και για λόγους γρηγορότερης και αμεσότερης πρόσβασης. Έτσι, μαθαίνει το παιδί να είναι πιο τακτικό και οργανωτικό και εκτός παιδικού (Σιβροπούλου, 1997).

Επιπλέον, στο χώρο αυτό δίνεται η δυνατότητα στα παιδιά να οξύνουν τη φαντασία και δημιουργικότητά τους και να εκφράσουν την προσωπικότητά τους μέσα από τις κατασκευές τους. Προς την κατεύθυνση αυτή θα πρέπει να κινείται και η συμβολή των παιδαγωγών που θα παρατηρούν τις κινήσεις των παιδιών εν ώρα κατασκευών. Ακόμη, ξεκινώντας από τα τουβλάκια και τις πιο απλές κατασκευές τα παιδιά αφήνονται ελεύθερα να εκφραστούν. Οικοδομικό υλικό θεωρείται το ξύλο και ό,τι άλλο μπορεί να χρησιμοποιηθεί για κατασκευές σε διάφορα μεγέθη και σχήματα. Επιπρόσθετα, στη γωνιά του οικοδομικού υλικού μπορούν τα παιδιά να γίνουν πιο συνεργάσιμα και να αναπτύξουν διαπροσωπικές σχέσεις (Κουτσουβάνου, 1997).

Με βάση τα παραπάνω γίνεται σαφές ότι η γωνιά οικοδομικού υλικού θα πρέπει να είναι μια γωνιά άνετη, ευρύχωρη, με ποικιλία εξοπλισμού-εργαλείων, όπως:

- πάγκων εργασίας
- ξύλων
- σφυριών
- πριονιών
- καρφιών
- διάφορων παιχνιδιών που θα συνδέονται με τις κατασκευές (όπως μεταφορικά μέσα, ζώα, άνθρωποι).

Τα ράφια να τοποθετούνται χαμηλά ώστε να τα προσεγγίζουν εύκολα τα παιδιά, στο πάτωμα καλό θα είναι να υπάρχει μοκέτα. Επομένως, χάρη στις παραπάνω δραστηριότητες τα παιδιά μπορούν να αναπτύξουν την αδρή και τη λεπτή κινητικότητά τους, τη μαθηματική και κριτικής τους σκέψη, να κάνουν χρήση της λογικής (Παπανικολάου, 1998).

5.2.6 Γωνιά βιβλιοθήκης

Η γωνιά της βιβλιοθήκης εξυπηρετεί την πρώτη επαφή του παιδιού με τον κόσμο των πληροφοριών μέσα από τα βιβλία. Έτσι εξοικειώνεται αυτό με τις διάφορες εικόνες, με τον

τρόπο γραφής, με την ανάγκη για διατήρηση του βιβλίου σε καλή κατάσταση. Παράλληλα, παρέχεται η δυνατότητα συνδυαστικής απομνημόνευσης εικόνων και λέξεων και οξύνονται η αντιληπτικότητα του παιδιού και οι παραστάσεις του για τον κόσμο. Η ανάγνωση των βιβλίων καλό είναι να γίνεται μαζί με το παιδί και όχι αποκλειστικά από το ίδιο ώστε να του παρέχεται η δυνατότητα να μπορεί να ρωτά για αυτά που βλέπει και ακούει και να μαθαίνει καλύτερα (Καρτασίδου, Λιώνη και Μακρή, 2001).

Όσον αφορά την οργάνωση των βιβλιοθηκών είναι σαφές ότι αυτές θα πρέπει να εξοπλιστούν ως εξής:

- να είναι ξύλινες και κινητές ή διπλής όψης,
- να φέρουν πάρα πολλά χρωματιστά βιβλία, παραμύθια, ιστοριούλες και ποιήματα ή με κατασκευές
- να δημιουργούνται σε χώρο κάπως ήσυχο και απομονωμένο, ώστε να αναπαριστούν τη βασική λειτουργικότητα του εν λόγω χώρου,
- να φέρουν κασετόφωνα για την αναπαραγωγή των παραμυθιών και μαξιλάρια και καρέκλες για να διαβάζουν τα παιδιά.

5.2.7 Γωνιά εικαστικών

Μία από τις σπουδαιότερες δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρα εντός του παιδικού σταθμού είναι τα εικαστικά. Οι εν λόγω δραστηριότητες είναι ιδιαίτερα διαδεδομένες εν γένει στο σχολικό περιβάλλον λόγω της μεγάλης τους σημασίας για την ανάπτυξη του παιδιού σε διάφορους τομείς. Πιο συγκεκριμένα, η ενασχόληση του παιδιού ειδικά της νηπιακής ηλικίας με τα εικαστικά συμβάλει στην ανάπτυξη τόσο της αδρής όσο και της λεπτής κινητικότητας αφού το παιδί μαθαίνει να ελέγχει καλύτερα το βάρος του και να κινείται στο χώρο, να κάνει μεγάλες κινήσεις αν λ.χ. ζωγραφίζει σε καβαλέτο αλλά και να χειρίζεται καλύτερα τα δάχτυλά του για να προβεί σε κατασκευές πλάθοντας λ.χ. πλαστελίνες, πηλό ή να ζωγραφίσει (κρατώντας πινέλο ή μολύβι) (Δημητρίου-Χατζηνεοφύτου, 2001). Με την ανάπτυξη της λεπτής κινητικότητας των δακτύλων του το παιδί θέτει τις βάσεις για να μάθει γραφή που θα του χρειαστεί στη μετέπειτα σχολική και προσωπική του πορεία.

Πέραν, από την αδρή και τη λεπτή κινητικότητα η ενασχόληση με τα εικαστικά στην προσχολική ηλικία δίνει τη δυνατότητα στα παιδιά να δραστηριοποιηθούν σε έναν ευρύτερο κύκλο που θα τους δώσει τη δυνατότητα να αλληλεπιδράσουν και με άλλα παιδιά μέσα από τη συνεργασία με αυτά, να μοιραστούν στιγμές και καταστάσεις, να αντλήσουν στοιχεία ο ένας από τον άλλον. Αποτέλεσμα αυτής της τριβής είναι σαφώς η κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού αλλά και η μέσω αυτής προσωπική ανάπτυξη του. Αυτό σημαίνει ότι το παιδί μαθαίνει καλύτερα και τον ίδιο του τον εαυτό, ανακαλύπτει τα ταλέντα και τις κλίσεις του και μαθαίνει να εξωτερικεύει τα συναισθήματά του και να τα αποτυπώνει στα έργα του. Κατά συνέπεια οι εικαστικές δραστηριότητες συμβάλλουν και στην συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού και μέσω αυτής και στην ενίσχυση της μάθησης γιατί το βοηθούν να εμπιστευτεί τον εαυτό του και να μην αμφιβάλλει για τις ικανότητές του(Δαράκη, 1995).

Είναι σαφές ότι η γωνιά με τα εικαστικά θα πρέπει να εξοπλιστεί κατά τρόπο κατάλληλο για να υπηρετήσει τους παραπάνω σκοπούς της. Μεταξύ των βασικών υλικών και εξοπλισμού της συγκαταλέγονται:

- τραπέζι και καρέκλες
- ράφια ή έπιπλο με συρτάρια
- μαρκαδόροι
- ξυλομπογιές-νερομπογιές
- τέμπερες
- καβαλέτα
- χαρτόνια
- ψαλίδια
- κόλλες
- πλαστελίνες
- υφάσματα.

5.2.8 Μανάβικο

Μια άλλη πολύ σημαντική γωνιά είναι αυτή του μανάβικου. Σε αυτήν τα παιδιά αναλαμβάνουν να υποδυθούν διαφορετικούς ρόλους (άλλοτε του πελάτη άλλοτε του υπαλλήλου) και μπορούν να επωφεληθούν σε πολλά επίπεδα. Αρχικά, μαθαίνουν πώς λειτουργεί το εμπόριο υπό ευρεία έννοια, κατανοούν την έννοια της ανταλλακτικής οικονομίας και αναγκάζονται να εξασκηθούν στα μαθηματικά με τη χρήση της ταμειακής μηχανής ώστε να μπορούν να κάνουν σωστά τους υπολογισμούς είτε από την πλευρά του νοικοκύρη είτε από την πλευρά του καταστηματούχου. Ακόμη, μαθαίνουν τι είναι απαραίτητο για να εξοπλίσουν το νοικοκυριό τους με αυτό αλλά και πώς πρέπει να είναι εξοπλισμένο ένα μανάβικο (και εν γένει κατάστημα, π.χ. με συσκευασίες, προϊόντα, ταμειακή μηχανή, πάγκος, ζυγαριά κ.λπ.) (Καρτασίδου, Λιώνη και Μακρή, 2001).

Παρόμοια με το μανάβικο μπορεί να δημιουργηθεί κάθε άλλη γωνιά που να σχετίζεται με ορισμένο επάγγελμα, από αυτά που σχετίζεται κυρίως η καθημερινότητα ορισμένης κοινωνίας όπως είναι λ.χ. ένας φούρνος, μια τράπεζα, ένα ταχυδρομείο, ένα κατάστημα υποδημάτων. Πρόκειται για τη λεγόμενη γωνιά επαγγελματιών. Και πάλι θα μπορούν να μάθουν τα παιδιά πώς λειτουργούν βασικά σημεία, πώς θα πρέπει να είναι εξοπλισμένα κ.λπ., γεγονός που θα τα εξοικειώσει με αυτά μελλοντικά. Μέσα από τη γωνιά διάφορων μαγαζιών ή υπηρεσιών το παιδί κοινωνικοποιείται, μαθαίνει τους βασικούς κανόνες συμπεριφοράς, μαθαίνει να χρησιμοποιεί νέο λεξιλόγιο –ανάλογα με το επάγγελμα με το οποίο καλείται να ασχοληθεί-, αναπτύσσει την φαντασία του (Δαράκη, 1995).

5.2.9 Γωνιά παρατήρησης-συζήτησης

Από τις πιο ήσυχες και λιτές ως προς τον εξοπλισμό τους γωνιές είναι αυτή της συζήτησης όπου συνήθως θα συναντήσει κανείς μαξιλάρια ή καρέκλες που θα βρίσκονται τοποθετημένα κοντά το ένα στο άλλο και κατά προτίμηση σε διάταξη ομήγυρης. Επίσης, μπορεί να υπάρχει και ένας πίνακας ως θεματολόγιο της ημέρας. Πρόκειται γενικότερα για μια γωνιά που μπορεί να μεταφερθεί κάποιες φορές και στο σπίτι του παιδιού με τη μορφή αποριών επί των όσων συζητήθηκαν σε αυτήν.

5.2.10 Γωνιά ηλεκτρονικού υπολογιστή

Λόγω της ιδιαίτερα διαδεδομένης σήμερα χρήσης του ηλεκτρονικού υπολογιστή ήδη από τις πολύ νεαρές ηλικίες καθώς και της μεγάλης ανάγκης για γνώση της χρήσης του από τον καθένα (πλέον αυτή απαιτείται σχεδόν σε κάθε εργασιακό τομέα), η εξοικείωση με τον ηλεκτρονικό υπολογιστή είναι σαφώς αναγκαία. Όπως είχε περιληφθεί και στο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών, τα παιδιά πρέπει να μάθουν τις βασικές λειτουργίες ενός υπολογιστή, να χρησιμοποιούν το πληκτρολόγιο, να κατανοήσουν τη βασική αποστολή του υπολογιστή που δεν είναι άλλη από το μέσο πληροφόρησης (Χατζήνα, 2008). Βέβαια, σε κάθε σπίτι πλέον υπάρχει τουλάχιστον ένας ηλεκτρονικός υπολογιστής ή κάποιο άλλο ηλεκτρονικό μέσο, όπως λάπτοπ, tablet, smartphonεκ.α.

Στη γωνιά του ηλεκτρονικού υπολογιστή μπορεί κανείς να συναντήσει συνήθως τα εξής:

- έπιπλο γραφείο ή πάγκο όπου θα τοποθετούνται οι ηλεκτρονικοί υπολογιστές
- καρέκλες
- ηλεκτρονικούς υπολογιστές
- ποντίκι
- πληκτρολόγιο
- έναν εκτυπωτή
- χαρτί.

Λόγω πάντως της ευαισθησίας των υλικών ενός υπολογιστή και του γεγονότος ότι χρειάζεται ρεύμα για να λειτουργήσει αυτός θα πρέπει η γωνιά του υπολογιστή να βρίσκεται μακριά από υγρό στοιχείο και κάπως προφυλαγμένο από τους εξωτερικούς κινδύνους για την ασφάλεια των παιδιών (Ντολιοπούλου, 2002β).

5.2.11 Παιδαγωγική γωνιά

Κάθε γωνιά από τις παραπάνω, μεταξύ άλλων, φέρει και παιδαγωγικά αποτελέσματα. Ωστόσο, υπάρχει η δυνατότητα τα αποτελέσματα αυτά να παραχθούν αμεσότερα μέσω της δημιουργίας μιας γωνιάς με παιδαγωγικό περιεχόμενο. Σε μια παιδαγωγική γωνιά μπορεί το παιδί να προάγει τη διαδικασία της μάθησης μέσα από διάφορα παιχνίδια και εργαλεία. Επίσης,

μπορεί να τονώσει τη φαντασία του, να καλλιεργήσει τη μνήμη και τον τρόπο σκέψης του, να αναπτύξει τις δεξιότητές του, να προωθήσει την κοινωνικότητά του μέσα από τη συνεργασία και τις ομαδικές δράσεις αλλά και να εκτονωθεί (Σιβροπούλου, 1997). Παράλληλα, ως συνέπεια της νοητικής και κοινωνικής ανάπτυξης του παιδιού στο χώρο του παιδαγωγικού υλικού επέρχεται και η γλωσσική του ανάπτυξη όπως επίσης μπορεί να οξυνθεί και η παρατηρητικότητα του μέσα από τη μελέτη της συμπεριφοράς των γύρω του (Εξάρχου, 2004).

Για την επίτευξη των παραπάνω στόχων απαιτείται ο κατάλληλος εξοπλισμός της παιδαγωγικής γωνιάς. Έτσι, η γωνιά θα πρέπει να περιλαμβάνει διάφορα παιδικά παιχνίδια όπως παιχνίδια μνήμης, διάφορα παζλ, εργαλεία για συναρμολογήσεις και κατασκευές, ντόμινο και άλλα τέτοια σχετικά που οξύνουν τη μαθηματική σκέψη των παιδιών. Πέρα από τα παιχνίδια καθαυτά ο παιδαγωγικός χώρος θα πρέπει να φέρει αρκετές καρεκλίτσες και τραπεζάκια, κατά προτίμηση σε κυκλική διάταξη ή τετράγωνη, ράφια με τα υλικά, συρτάρια κ.α. (Παπανικολάου, 1998).

5.2.12 Άλλες γωνιές

Ανάλογα με τη διαθεσιμότητα του χώρου του παιδικού σταθμού μπορούν να προστεθούν και άλλες γωνιές με δραστηριότητες που θα αφορούν κυρίως τη φύση όπως είναι η γωνιά του νερού και της άμμου, του καιρού, της παρατήρησης και των ανακαλύψεων κ.α. Είναι σαφές από τα παραπάνω ότι μπορεί ένας παιδικός σταθμός να διαμορφώσει διάφορες γωνιές ανάλογα με τις δυνατότητες του χώρου και της προμήθειας των αναγκαίων γι' αυτές υλικών.

Έτσι, για παράδειγμα, ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η γωνιά της φύσης η οποία παρέχει στα παιδιά όλα εκείνα τα αναγκαία εφόδια ώστε να γνωρίσουν αφενός τη φύση (σε κάθε εποχή της) και να έρθουν πιο κοντά σε αυτήν να μάθουν αφετέρου πώς να προστατεύονται και να την εκμεταλλεύονται (π.χ. προς καλλιέργεια και εν γένει να μαθαίνουν ποιες δράσεις μπορούν να λάβουν χώρα σε αυτήν ανάλογα με την εποχή) χωρίς παράλληλα να την παραβιάζουν αλλά να την σέβονται. Η φύση αποτελεί τη βασική πηγή ζωής και γι' αυτό είναι υποχρέωση της πολιτείας να συμβάλλει στη διαμόρφωση οικολογικής συνείδησης του πολίτη.

Υπάρχουν αρκετά παιχνίδια με οικολογικό περιεχόμενο που μπορούν να συμβάλλουν στην κατεύθυνση αυτή (Μιχαλοπούλου & Χιωτάκη, 2001).

Έτσι στη γωνιά της φύσης μπορεί να συναντήσει κανείς:

- πετρώματα
- γλάστρες και φυτά
- ρίζες και φύλλα
- ζυγαριά
- φακό
- κλειψύδρα
- ενυδρείο ή γυάλα.

Ιδιαίτερη είναι και η γωνιά των ανακαλύψεων και της παρατήρησης που προσφέρεται με άμεσο σκοπό να προσλάβει κάποιες γνώσεις το παιδί. Επειδή, μάλιστα οι ανακαλύψεις δεν υπόκεινται από τη φύση τους σε περιορισμούς, καλό είναι να μην περιοριστούν ούτε τα ίδια τα παιδιά στη γωνιά αυτή αλλά και να ενθαρρύνονται να αναζητήσουν – πάντοτε υπό επίβλεψη- και εκτός της γωνιάς ή του εσωτερικού του παιδικού σταθμού. Πρόκειται, λοιπόν, για μια γωνιά όπου το παιδί μαθαίνει να λαμβάνει πρωτοβουλίες και μπορεί να αντιληφθεί ο παιδαγωγός τι βαθμό παρατηρητικότητας και αντιληπτικότητας έχει το παιδί (Chauvel&Michel, 1998). Πρόκειται για μια από τις πιο δημιουργικές και αναγνωριστικές γωνιές.

Η γωνιά των ανακαλύψεων και της παρατήρησης για να είναι πλήρης και λειτουργική πρέπει να περιέχει(Θάνου, 2001):

- ράφια
- τραπέζι
- επιστημονικά βιβλία
- γάντια
- μεγεθυντικό φακό
- μικροσκόπιο
- χρονόμετρο
- χάρακες

- δοχεία
- υγρές και στερεές χημικές ουσίες.

Κάτι ακόμη που καλό είναι να σημειωθεί, είναι το γεγονός ότι οι γωνιές από τη στιγμή που διαμορφώνονται δε σημαίνει ότι παραμένουν αναλλοίωτες. Αντίθετα, είναι εξαιρετικά χρήσιμο ως και αναγκαίο οι γωνιές να ανανεώνονται, να μετακινούνται, να εμπλουτίζονται. Κάτι τέτοιο θα βοηθήσει σημαντικά τα παιδιά να διατηρήσουν το ενδιαφέρον τους για τις γωνιές και να αναλάβουν περισσότερες πρωτοβουλίες για τη διαμόρφωσή τους, κατά τρόπο που να εξυπηρετούν τις ανάγκες τους και να γίνουν πιο υπεύθυνα για την τακτοποίηση και οργάνωση κάθε γωνιάς.

5.30 παιδαγωγός

Πέρα από το χώρο ενός παιδικού σταθμού καθαυτόν, εσωτερικό και εξωτερικό, και το πρόγραμμα οργάνωσης αυτού, ένας άλλος κεντρικός συντελεστής επιτυχούς πορείας αυτού είναι ο ίδιος ο παιδαγωγός. Πρόκειται για το άτομο που καλείται να υλοποιήσει το πρόγραμμα και να οργανώσει τις επιμέρους λεπτομέρειες διεκπεραίωσής του. Ο παιδαγωγός ειδικότερα θα θέσει τους όρους του παιχνιδιού που θα λάβει χώρα στις γωνιές, οι οποίοι κατά βάση θα αφορούν στο πόσα παιδιά μπορούν να απασχοληθούν σε κάθε γωνιά και πώς θα επιλεγούν αυτά για κάθε γωνιά. Καλό θα ήταν στην παραπάνω διαδικασία να συμβάλλουν τόσο τα παιδιά όσο και οι γονείς αυτόν, σε μια συλλογική προσπάθεια να στηθεί το οργανωμένο παιχνίδι των κυρίως αποδεκτών των δραστηριοτήτων των παιδικών σταθμών, ήτοι των παιδιών.

Αναφορικά με τις δραστηριότητες στις γωνιές ο παιδαγωγός δε θα πρέπει να εμπλέκεται ενεργά. Περισσότερο παρατηρητικό και κατευθυντήριο ρόλο θα έχουν οι παιδαγωγοί παρά ενεργητικό, διότι, όπως έχει ειπωθεί και παραπάνω, πρέπει να αφήσουν τα παιδιά να εκφραστούν και να αναδείξουν τις ικανότητές τους. Αυτό θα επιτευχθεί μέσω της επικοινωνίας με τα παιδιά, μέσα από τη συζήτηση ώστε να αφουγκραστούν οι παιδαγωγοί τις σκέψεις των παιδιών. Επίσης, καλό θα είναι οι όροι των παιχνιδιών να υπενθυμίζονται στα παιδιά από τους παιδαγωγούς απλώς αυτοί (οι όροι) να μην καταπιέζουν την τάση προς εξερεύνηση και

δημιουργία των παιδιών (λ.χ. να τους δίνεται η δυνατότητα να πειραματίζονται με τα υλικά ώστε να ανακαλύπτουν και άλλους τρόπους χρήσης τους).

5.3.1 Γενικά χαρακτηριστικά του παιδαγωγού

Ο παιδαγωγός αποτελεί ένα από τα σημαντικότερα πρόσωπα στη ζωή ενός μικρού παιδιού. Άλλωστε, στην τρυφερή νηπιακή ηλικία, ο παιδαγωγός είναι ένα από τα ελάχιστα ενήλικα άτομα με τα οποία ένα παιδί έρχεται σε καθημερινή επαφή, πέραν των γονέων του. Λαμβάνοντας υπόψη το παραπάνω γεγονός, κρίνεται ότι ο παιδαγωγός και ο πολύπλευρος ρόλος που διαδραματίζει, είναι κρίσιμης σημασίας για την ποιότητα των σχέσεων που θα αναπτυχθούν ανάμεσα σε αυτόν και τον μαθητή και κατ' επέκταση, στην αποτελεσματικότητα με την οποία θα κατορθώσει να μεταλαμπαδεύσει γνώσεις στο παιδί. Ο παιδαγωγός, πέραν από τον καθαρά παιδαγωγικό και εκπαιδευτικό ρόλο που διαδραματίζει, αποτελεί και ένα πρότυπο για το παιδί. Παράλληλα, παρέχει στήριξη, καθοδηγεί, διευκολύνει την πρόσβαση στη γνώση και ενισχύει την κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού, παροτρύνοντας τη δημιουργία διαπροσωπικών σχέσεων.

Κάθε παιδαγωγός, όμως, είναι διαφορετικός, διέπεται από διαφορετικές αξίες, έχει διαφορετικά κίνητρα, τρόπους και μεθόδους προσέγγισης της γνώσης και της μάθησης. Για τον λόγο αυτό, θα ήταν ιδιαίτερα δύσκολο να διερευνηθούν τα γενικά χαρακτηριστικά των παιδαγωγών, καθώς αυτά δύναται να διαφέρουν σημαντικά από παιδαγωγό σε παιδαγωγό. Ένας άλλος, περισσότερο αποτελεσματικός τρόπος προσέγγισης των χαρακτηριστικών που διέπουν τους παιδαγωγούς, θα μπορούσε να είναι η επικέντρωση στα χαρακτηριστικά ενός καλού ή διαφορετικά, αποτελεσματικού παιδαγωγού.

Ο παιδαγωγός αναλαμβάνει να φροντίσει και να εκπαιδεύσει μικρά παιδιά προσχολικής ηλικίας. Τα παιδιά αυτά βέβαια, δεν αποτελούν μια ομοιογενή ομάδα, καθώς το καθένα προέρχεται από διαφορετικό οικονομικό και κοινωνικό υπόβαθρο, έχει τη δική του προσωπικότητα και τις δικές του μοναδικές ανάγκες. Προκειμένου ο αποτελεσματικός παιδαγωγός να είναι σε θέση να φέρει το σημαντικό έργο του εις πέρας, πρέπει πρωταρχικά να διέπεται από αγάπη για τα παιδιά και για το ίδιο το επάγγελμα που ασκεί. Σημαντικά ακόμη χαρακτηριστικά κρίνονται η υπομονή, η ψυχραιμία, ο ήρεμος τόνος, αλλά και η δυνατότητα να

είναι σε θέση να καταβάλλει μεγάλη προσπάθεια προκειμένου να βοηθήσει τα παιδιά να αναπτυχθούν πολύπλευρα και να καλλιεργήσουν νέες δεξιότητες (Βαμβακίδου, 2012).

Ο παιδαγωγός δεν βλέπει τον μαθητή ως έναν απλό δέκτη της γνώσης, αλλά παροτρύνει την ενεργή του συμμετοχή στις δραστηριότητες της τάξης, παροτρύνει, στηρίζει και υποβοηθά τους μαθητές του, προκειμένου να μπορέσουν να οικοδομήσουν μαζί, μέσω της συνεργασίας, τη γνώση. Πολύτιμο χαρακτηριστικό του αποτελεσματικού παιδαγωγού, είναι η ικανότητα μετάδοσης της γνώσης και ιδιαίτερα, μέσα από δημιουργικές δραστηριότητες οι οποίες επιτρέπουν στα παιδιά να εκφραστούν και να αποκτήσουν γνώσεις με διασκεδαστικό και αλληλεπιδραστικό τρόπο, όπως το παιχνίδι. Η απασχόληση και εκπαίδευση των παιδιών απαιτεί ενέργεια και υπομονή. Για τον λόγο αυτό, ο αποτελεσματικός παιδαγωγός οφείλει να έχει καλή διάθεση και να είναι έτοιμος να συμμετάσχει στις δραστηριότητες των παιδιών ενεργά και με χαρά (Βαμβακίδου, 2012).

Όπως έγινε αντιληπτό, σημαντικό χαρακτηριστικό του παιδαγωγού είναι η προώθηση της δημιουργικότητας. Επομένως, ο παιδαγωγός προάγει την ελευθερία έκφρασης, χωρίς να περιορίζει τη φαντασία των παιδιών ή απορρίπτοντας τις απόψεις τους. Προωθεί τη συνεργασία και τον σεβασμό προς τη διαφορετικότητα, δημιουργώντας ένα κλίμα ασφάλειας και αλληλοσεβασμού μέσα στην τάξη. Επιπροσθέτως, αποφεύγει τις διακρίσεις και τις επικρίσεις, δίνοντας έμφαση στο ομαδικό πνεύμα και όχι στον ανταγωνισμό, εκτιμώντας και επιβραβεύοντας την ατομική προσπάθεια του κάθε παιδιού (Βαμβακίδου, 2012).

Τα χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού παιδαγωγού, είναι άρρηκτα συνδεδεμένα με τα επιμέρους καθήκοντά του, καθώς ο συνδυασμός αυτών των δύο μερών, αποτελούν επί της ουσίας το εκπαιδευτικό έργο που παράγει και ορίζουν την ποιότητά του. Στα καθήκοντα του παιδαγωγού, εμπίπτει η δημιουργία ενός χώρου που προάγει τη δημιουργικότητα και την ανακάλυψη της γνώσης. Ο χώρος του νηπιαγωγείου όπως έχει γίνει μέχρι τώρα αντιληπτό, προσφέρει πληθώρα ερεθισμάτων στο παιδί για να ανακαλύψει τη δημιουργικότητά του και να αποκομίσει γνώσεις μέσα από δραστηριότητες όπως η μουσική, ο χορός, το παιχνίδι και η ζωγραφική. Κατά τη συμμετοχή των παιδιών σε αυτές τις δραστηριότητες, ο παιδαγωγός αναλαμβάνει να προωθήσει τη συνεργασία, την ομαδικότητα και την ευγενή άμιλλα (Βαμβακίδου, 2012).

Ο παιδαγωγός αναλαμβάνει να προωθήσει την ψυχοκινητική και νοητική ανάπτυξη των μαθητών του, βοηθώντας τους να γνωρίσουν και να κατανοήσουν τον κόσμο γύρω τους, καλλιεργώντας κατά τρόπον τινά την αντίληψή τους. Τέλος, ο παιδαγωγός αναλαμβάνει να προφυλάξει τα παιδιά και να διευκολύνει την προσαρμογή τους στον νέο χώρο του νηπιαγωγείου. Για να το επιτύχει αυτό, παρακολουθεί στενά τους μαθητές κατά το φαγητό και το παιχνίδι, μαθαίνοντάς τους συνάμα τρόπους αλληλεπίδρασης με τους συμμαθητές τους, αλλά και φέρνοντάς του σε επαφή με βασικές έννοιες όπως η καθαριότητα (Βαμβακίδου, 2012). Ο παιδαγωγός επομένως, είναι ένας επαγγελματίας με πολλαπλά χαρακτηριστικά και καθήκοντα. Επομένως, ο ρόλος του δε θα μπορούσε να περιοριστεί μόνο στην παροχή γνώσεων και παιδείας, αλλά επεκτείνεται και σε άλλες ιδιαίτερα σημαντικές πτυχές, οι οποίες και θα αναλυθούν περαιτέρω εν συνεχεία.

5.3.2 Ο ρόλος του παιδαγωγού

Όπως έγινε αντιληπτό και από τα παραπάνω, ο παιδαγωγός επρόκειτο για έναν επαγγελματία, αλλά και έναν άνθρωπο πολυεπίπεδο, του οποίου ο ρόλος δεν περιορίζεται μόνο στη μετάδοση της γνώσης. Ειδικότερα, ο ρόλος του παιδαγωγού διακρίνεται σε πέντε επιμέρους πτυχές. Η πρώτη πτυχή του ρόλου του, είναι η καθοδήγηση και ο συντονισμός. Αυτή η πτυχή του ρόλου του περιλαμβάνει την ενίσχυση της δημιουργίας φιλικών και αρμονικών σχέσεων στον χώρο του νηπιαγωγείου, τόσο ανάμεσα στον ίδιο και τους μαθητές του, όσο και ανάμεσα στους ίδιους τους μαθητές. Προκειμένου να επιτύχει την κοινωνικοποίηση των μαθητών του, αναλαμβάνει να οργανώσει, να σχεδιάσει και να υλοποιήσει μια σειρά από δραστηριότητες οι οποίες στοχεύουν ακριβώς στην ενίσχυση των διαπροσωπικών σχέσεων (Λαλούμη-Βιδάλη, 1996).

Η δεύτερη πτυχή του παιδαγωγού είναι η παρεμβατική. Σχεδιάζοντας και οργανώνοντας πληθώρα δραστηριοτήτων εντός του χώρου του νηπιαγωγείου και χρησιμοποιώντας τον ίδιο, τα υλικά καθώς και τα ερεθίσματα που προσφέρει προς όφελός του, αλλά και προς όφελος των μαθητών του. Ιδιαίτερα για τους νεοεισερχόμενους στον χώρο της προσχολικής αγωγής μικρούς μαθητές, το περιβάλλον του νηπιαγωγείου κεντρίζει το ενδιαφέρον τους, όντας ένας νέος χώρος

προς εξερεύνηση, μάθηση και γνωριμία με νέα άτομα. Ο παιδαγωγός, λοιπόν, παρεμβαίνει ανάμεσα στο παιδί και τον νέο χώρο, γίνεται ένα διαμεσολαβητής και χρησιμοποιεί όλους τους διαθέσιμους υλικούς και ανθρώπινους πόρους που διαθέτει για να προωθήσει την κοινωνικοποίηση του παιδιού, αλλά και την απόκτηση νέων γνώσεων και εμπειριών (Λαλούμη-Βιδάλη, 1996).

Ο παιδαγωγός είναι επίσης δημοκρατικός και ανθρωπιστικός. Όσον αφορά τη δημοκρατική πτυχή του ρόλου του, αυτή έρχεται στην επιφάνεια όταν ο παιδαγωγός είναι σε θέση να αντιμετωπίσει όλους τους μαθητές του ως ίσους, ανεξαρτήτως των όποιων διαφορών τους, δίχως διακρίσεις, στερεότυπα και προκαταλήψεις βάσει φύλου, θρησκείας, εθνικότητας, μορφωτικού, οικονομικού και κοινωνικού υπόβαθρου. Ο παιδαγωγός προάγει την ισότητα και την ελευθερία έκφρασης, δίνοντας ευκαιρίες σε όλους τους μαθητές του να μιλήσουν, να εξωτερικεύσουν τις σκέψεις τους, τον εσωτερικό τους κόσμο, τα προβλήματα και τις απορίες τους, αναδεικνύοντας κατά τον τρόπο αυτό τη μοναδικότητα του κάθε παιδιού και συνάμα ενισχύοντας την αίσθηση της ομαδικότητας ανάμεσα στον ίδιο και τους μαθητές, αλλά και μεταξύ των μαθητών. Ως προς την ανθρωπιστική πτυχή του ρόλου του, αυτή αναπτύσσεται όταν ο παιδαγωγός αντιλαμβάνεται τα παιδιά πρώτα ως ανθρώπους και στη συνέχεια ως μαθητές. Αυτό σημαίνει ότι οφείλει να σέβεται το κάθε παιδί και να εκτιμά τη μοναδικότητά του, την προσωπικότητά του, τις ιδιαιτερότητές του και να συμμερίζεται τις ανάγκες του. Στηριζόμενος πάνω στη μοναδικότητα του κάθε μαθητή, σχεδιάζει δραστηριότητες στις οποίες όλοι οι μαθητές μπορούν να συμμετάσχουν, προωθώντας τοιούτο τρόπο τη συμπερίληψη (Λαλούμη-Βιδάλη, 1996).

Η τελευταία πτυχή του πολύπλευρου ρόλου του παιδαγωγού αφορά το πνεύμα συνεργασίας που πρέπει να τον διέπει. Όπως έγινε διακριτό μέσα από όσα έχουν αναφερθεί προηγουμένως, ο παιδαγωγός είναι υπέρμαχος της δημοκρατίας. Επομένως, στηρίζεται στην ομαλή και άρτια συνεργασία και στις αρμονικές σχέσεις που αναπτύσσει και διατηρεί με τους μαθητές του, αλλά και στις σχέσεις που οι μαθητές του θα αναπτύξουν μεταξύ τους. Η επίτευξη της καλής συνεργασίας στηρίζεται στις καλές διαπροσωπικές σχέσεις όλων των μελών που απαρτίζουν την τάξη του νηπιαγωγείου και στις ορθές συμπεριφορές που εκδηλώνουν τα μέλη αυτά. Ο παιδαγωγός επομένως, ανοίγει διαύλους επικοινωνίας με τους μαθητές του,

αφουγκράζεται τις ανάγκες και τις επιθυμίες τους, δείχνει κατανόηση και δίνει χρόνο στους μαθητές για να εκφραστούν με άνεση (Λαλούμη-Βιδάλη, 1996).

Τον σπουδαίο ρόλο που διαδραματίζει ο παιδαγωγός αντιλαμβάνονται και οι ίδιοι οι μαθητές, όπως αποδεικνύουν και σχετικές έρευνες που έχουν κατά καιρούς διεξαχθεί. Έρευνα από την Einarsdottira (2014) με τη μορφή συνέντευξης που διεξήχθη σε 32 μαθητές δύο νηπιαγωγείων του Ρέικιαβικ, στόχευε στη διερεύνηση των απόψεών τους για τον ρόλο του παιδαγωγού και για τις θετικές και αρνητικές τους πτυχές. Ειδικότερα, η έρευνα ανέδειξε τον αλληλεπιδραστικό ρόλο των παιδαγωγών, ο οποίος αναπτύσσεται μέσα από την παροχή στήριξης, φροντίδας και καθοδήγησης και τη συνεργασία με τα υπόλοιπα άτομα που στελεχώνουν το νηπιαγωγείο. Στον αντίποδα, η έλλειψη αλληλεπίδρασης με τους μαθητές, οι αυστηρές παρατηρήσεις προς αυτούς και οι δραστηριότητες χωρίς φαντασία, συγκαταλέγονται στα αρνητικά τους χαρακτηριστικά. Τα πορίσματα της έρευνας αναδεικνύουν ότι τα μικρά παιδιά αντιλαμβάνονται τον πολύπλευρο ρόλο των παιδαγωγών, αποζητούν την αλληλεπίδραση με αυτούς και εκτιμούν τα όσα κάνουν για αυτούς.

5.40 ρόλος του γονιού

Ο γονιός διαδραματίζει έναν εξαιρετικά σημαντικό ρόλο στη ζωή του παιδιού και ειδικότερα στις μικρές ηλικίες. Είναι προστάτης, καθοδηγητής, υποστηρικτής, πάροχος φροντίδας, στοργής, αγάπης, ασφάλειας, τροφής και στέγης. Η συνδρομή του είναι πολύτιμη τόσο στα υλικά όσο και στα πνευματικά αγαθά, καθώς φροντίζει για τη σωματική, τη νοητική, τη συναισθηματική και πνευματική καλλιέργεια και υγεία του παιδιού του. Ο γονέας, λοιπόν, αναλαμβάνει ένα δύσκολο και απαιτητικό έργο το οποίο συμπληρώνει και ενισχύει ο παιδαγωγός. Η πρώτη επαφή του παιδιού με τον κόσμο της γνώσης γίνεται μέσα από τον γονέα και επομένως, ο γονέας διαδραματίζει και ο ίδιος έναν παιδαγωγικό και εκπαιδευτικό ρόλο σε ένα βέβαια πρωταρχικό στάδιο. Ο γονέας παρέχει ποικίλα εφόδια στο παιδί του, ώστε να μπορέσει να μεγαλώσει σωστά και να σταθεί σταδιακά ανεξάρτητα στην κοινωνία. Μεταδίδει αρχές και ήθη, σχεδιάζει δραστηριότητες διασκεδαστικές και εκπαιδευτικές και δημιουργεί ένα περιβάλλον γεμάτο ερεθίσματα που θα βοηθήσουν το παιδί να αναπτυχθεί πολύπλευρα. Κατά

τον τρόπο αυτό, το παιδί αρχίζει να αποκτά αγάπη για τη μάθηση και την ανακάλυψη της γνώσης (Λαλούμη-Βιδάλη, 1996).

Η ενεργός συμμετοχή του γονέα στη ζωή του παιδιού και ειδικότερα σε ό, τι αφορά το σχολείο και την κοινωνική, πνευματική και σωματική εξέλιξη του παιδιού μέσω των παιδαγωγικών δραστηριοτήτων, συναντάται με τον όρο γονεϊκή εμπλοκή. Στον όρο αυτό αποδίδεται διαφορετική σημασιολογική έννοια σύμφωνα με την οπτική του εκάστοτε ερευνητή, το ζήτημα που διερευνά, τις μεταβλητές και τους παράγοντες που λαμβάνει υπόψη. Η έλλειψη ενός κοινώς αποδεκτού ορισμού για την έννοια της γονεϊκής εμπλοκής συχνά οδηγεί σε έρευνες με αντικρουόμενα πορίσματα ως προς την επίδρασή της (Fan&Chen, 2001). Μολοταύτα, ενδιαφέρον παρουσιάζει η περιγραφή της Epstein (1995) για τη γονεϊκή εμπλοκή, την οποία διακρίνει σε έξι επίπεδα και η οποία θα συνδράμει στη βαθύτερη κατανόηση της έννοιας.

Το πρώτο επίπεδο που περιγράφει η Epstein (1995) αφορά την ανατροφή των παιδιών και τις δραστηριότητες που οργανώνουν οι γονείς εντός του οικογενειακού περιβάλλοντος που προωθούν τη μάθηση, προκειμένου να προσφέρουν στα παιδιά ερεθίσματα και πολύπλευρη ανάπτυξη. Το δεύτερο επίπεδο αφορά την αμφίδρομη επικοινωνία γονέων και σχολείου για ό, τι αφορά το παιδί, τη συμπεριφορά του, την επίδοσή του, την πρόοδό του και τυχόν δυσκολίες. Το επίπεδο αυτό προωθεί τη συνεργασία γονέων και παιδαγωγών για την αποτελεσματική και από κοινού αντιμετώπιση των προβλημάτων που αντιμετωπίζει το παιδί.

Το τρίτο επίπεδο αφορά τον εθελοντισμό και την ενεργό συμμετοχή των γονέων στις δραστηριότητες που διοργανώνει το σχολείο, όπως εκδηλώσεις, συνελεύσεις, τον σύλλογο γονέων και κηδεμόνων, γιορτές και ημερίδες. Το τέταρτο επίπεδο αναφέρεται στην εμπλοκή των γονέων στην προετοιμασία των παιδιών για το σχολείο και τη μάθηση στο σπίτι. Οι δραστηριότητες αυτές περιλαμβάνουν το διάβασμα, τη λύση ασκήσεων, τις συζητήσεις, τις αποσαφηνίσεις και τις απαντήσεις σε ερωτήσεις, καθώς επίσης και εκπαιδευτικές δραστηριότητες που πραγματοποιούν μαζί (Epstein, 1995).

Το πέμπτο επίπεδο αφορά τη συμμετοχή του γονέα στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων στο σχολείο, μέσα από τη συμμετοχή τους σε συλλόγους και συμβούλια. Κατά τον τρόπο αυτό, ο γονέας παίρνει τον λόγο σε ό, τι αφορά την εκπαίδευση του παιδιού, την από κοινού αντιμετώπιση προβλημάτων του σχολείου και τη βελτίωση των παρεχόμενων υπηρεσιών. Το

έκτο επίπεδο αφορά τη συνεργασία του γονέα και της ευρύτερης κοινωνίας για τον εντοπισμό και τη δημιουργία κοινωνικών υπηρεσιών που προωθούν τις ευκαιρίες μάθησης, την εκπαίδευση και την καλλιέργεια νέων δεξιοτήτων. Κατά τον τρόπο αυτό, το παιδί μαθαίνει τα πλεονεκτήματα και τον αλτρουισμό του εθελοντισμού, γίνεται υπεύθυνο, μαθαίνει τη χαρά της προσφοράς στον συνάνθρωπο και γίνεται ενεργός πολίτης (Erstein, 1995). Τα παραπάνω αναδεικνύουν τον πολύπλευρο ρόλο που διαδραματίζει ο γονέας, ο οποίος δεν περιορίζεται μόνο στην ανατροφή του παιδιού, αλλά επεκτείνεται στην παροχή γνώσης και παιδείας, καθιστώντας τον ρόλο του και παιδαγωγικό.

Σύμφωνα με τη Λαλούμη-Βιδάλη (1996), ο παιδαγωγικός ρόλος των γονέων χαρακτηρίζεται από τρία καίρια στοιχεία. Το πρώτο στοιχείο που διακρίνει τον παιδαγωγικό τους ρόλο έγκειται στη φιλοσοφία τους σχετικά με τη διαδικασία μάθησης, η οποία συχνά έρχεται σε αντιπαράθεση με αυτή των παιδαγωγών και δύναται να δημιουργήσει τριβές. Η φιλοσοφία των γονέων σχετικά με την έννοια της μάθησης διαμορφώνεται μέσα από τις προσωπικές τους αντιλήψεις και πεποιθήσεις και για τον λόγο αυτό δε συμβαδίζει με τη φιλοσοφία των παιδαγωγών. Εν ολίγοις, η παιδαγωγική του γονέα χαρακτηρίζεται ως περισσότερο υποκειμενική και προκατειλημμένη, ενώ η αντίστοιχη των παιδαγωγών χαρακτηρίζεται ως περισσότερο αντικειμενική.

Καθώς λοιπόν, η φιλοσοφία των γονέων ως προς τη μάθηση πηγάζει μέσα από προσωπικά βιώματα και αντιλήψεις, παρόμοια διαμορφώνεται και η μαθησιακή διαδικασία που θα ακολουθήσουν η οποία επίσης δε συμβαδίζει με εκείνη των παιδαγωγών. Κατά τον τρόπο αυτό, ο γονέας οργανώνει διαφορετικές δραστηριότητες, αξιοποιεί διαφορετικά υλικά και μεθόδους προκειμένου να εμψύσει τη γνώση στο παιδί του, όλα εκ των οποίων επιλέγει με υποκειμενικά κριτήρια και σύμφωνα πάντοτε με το τι ο ίδιος θεωρεί καταλληλότερο για το παιδί του (Λαλούμη-Βιδάλη, 1996).

Το τελευταίο στοιχείο που χαρακτηρίζει τον παιδαγωγικό ρόλο του γονέα σχετίζεται με τη δράση του εκτός του χώρου της προσχολικής αγωγής. Ο παιδαγωγός παρέχει τα απαραίτητα εφόδια στους μαθητές του εντός του περιορισμένου χώρου της τάξης, με την εξαίρεση ορισμένων εξωσχολικών δραστηριοτήτων που υλοποιούνται κατά διαστήματα και μέσα σε συγκεκριμένο, περιορισμένο χρόνο. Ο γονέας από την άλλη πλευρά, λειτουργεί ανεξαρτήτως χώρου και χρόνου, καθώς δεν οφείλει να τηρήσει ένα ωρολόγιο πρόγραμμα. Επομένως, έχει το

στοιχείο του αυθορμητισμού, καθώς μπορεί να υλοποιήσει μια παιδαγωγική δραστηριότητα ανά πάσα στιγμή, στο σπίτι ή και εκτός, όπως σε μια βόλτα στο πάρκο, στην παιδική χαρά, κατά την επίσκεψη σε ένα μουσείο ή στο θέατρο. Οι δραστηριότητες αυτές διαφέρουν σημαντικά από τις εντός της τάξης δραστηριότητες, προσφέρουν μια νέα διάσταση της μάθησης, ενώ χαρακτηρίζονται από την αίσθηση οικειότητας που προσφέρει η στενή σχέση παιδιού και γονέα (Atkin και Bastiani, 1986, όπ. αναφ. στο Λαλούμη-Βιδάλη, 1996).

Πέραν από τα τρία χαρακτηριστικά του παιδαγωγικού ρόλου του γονέα που περιέγραψε η Λαλούμη-Βιδάλη (1996) και τα οποία παρουσιάστηκαν προηγουμένως, χρήζει αναφοράς και η διάκριση του Goode (1987) για τη φύση του παιδαγωγικού ρόλου των γονέων. Η διάκριση αυτή παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον, καθώς λαμβάνει υπόψη την επίδραση της σχέσης εκπαιδευτικού και γονέα, η οποία και θα αναλυθεί διεξοδικά στη συνέχεια. Η διάκριση αυτή φέρνει στην επιφάνεια τρεις διαστάσεις του παιδαγωγικού ρόλου του γονέα. Η πρώτη διάσταση σχετίζεται με τον επιβεβαιωτικό του ρόλο, ο οποίος αφορά όλες εκείνες τις δραστηριότητες του γονέα οι οποίες αποσκοπούν στη συνέχιση του έργου του παιδαγωγού εντός της οικογενειακής εστίας. Ο ρόλος αυτός επηρεάζεται σημαντικά από την ποιότητα και τη συχνότητα της συνεργασίας και επικοινωνίας γονέα και παιδαγωγού, καθώς η μη ύπαρξη μιας στενής σχέσης σημαίνει ότι ο γονέας δεν είναι πλήρως ενημερωμένος για το έργο του παιδαγωγού και τις εκπαιδευτικές ανάγκες του παιδιού ώστε να λάβει τα κατάλληλα μέτρα στο σπίτι.

Η δεύτερη διάσταση σχετίζεται με τον συμπληρωματικό ρόλο που αναλαμβάνει. Ο συμπληρωματικός ρόλος του γονέα αναδεικνύεται όταν αναλαμβάνει πρωτοβουλίες για δραστηριότητες που θα εξάψουν το ενδιαφέρον και την αγάπη του παιδιού για τη μάθηση και τη γνώση, θα βοηθήσουν τη νοητική του ανάπτυξη και τη δημιουργικότητά του. Αναλαμβάνοντας τον ρόλο αυτό, ο γονέας είναι αυτόνομος και χρησιμοποιεί την προσωπική του κρίση, εμπειρία και γνώση κατά τον σχεδιασμό των κατάλληλων δραστηριοτήτων και την επιλογή των κατάλληλων υλικών που θα ενισχύσουν τις πτυχές του παιδιού που ο ίδιος κρίνει ότι χρήζουν ενίσχυσης (Goode, 1987).

Η τρίτη διάσταση που αποδίδει ο Goode (1987) έχει να κάνει με τον ενισχυτικό ρόλο των γονέων. Ιδιαίτερα σε αυτή τη διάσταση του παιδαγωγικού ρόλου των γονέων είναι κρίσιμη η σχέση και η επικοινωνία που διατηρεί με τον παιδαγωγό. Όπως προαναφέρθηκε, οι ποιοτικές σχέσεις και η συχνή επικοινωνία βοηθούν τον γονέα να παραμένει ενήμερος για τις ανάγκες και

δυσκολίες του παιδιού του, έτσι ώστε να γνωρίζει ποιος τομέας χρειάζεται βελτίωση και ποιος ακολουθεί μια ανοδική πορεία. Κατά τον τρόπο αυτό, είναι σε θέση να προσαρμόσει τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες καταλλήλως ή να αποζητήσει τη βοήθεια ενός ειδικού (π.χ. εκπαιδευτικού για ενισχυτική διδασκαλία, ψυχολόγο κ.λπ.) για περαιτέρω ενίσχυση και άμεση αντιμετώπιση των όποιων προβλημάτων.

Όπως γίνεται αντιληπτό από τα παραπάνω, ο γονέας διαδραματίζει εξαιρετικά σημαντικό παιδαγωγικό ρόλο στη ζωή του παιδιού του. Ο παιδαγωγός επίσης είναι ένα ιδιαίτερα σημαντικό πρόσωπο στη ζωή του παιδιού, καθώς του παρέχει τα κατάλληλα εφόδια ώστε να αναπτυχθεί πολύπλευρα και να ακολουθήσει μια επιτυχημένη ακαδημαϊκή πορεία. Η συνεργασία επομένως, αυτών των δύο προσώπων, του παιδαγωγού και του γονέα, είναι υψίστης σημασίας προκειμένου το παιδί να αποκτήσει όλα τα απαραίτητα εφόδια για να αναπτυχθεί πνευματικά, νοητικά, να καλλιεργήσει την κριτική του σκέψη και αντίληψη, να αναδείξει τα ταλέντα του και συνάμα, να γίνει καλύτερος άνθρωπος και ενεργός πολίτης.

5.5 Συνεργασία παιδαγωγού-γονιού

Η σπουδαιότητα της ομαλής συνεργασίας και επικοινωνίας παιδαγωγών και γονέων υπογραμμίζεται έντονα από όσα έχουν ήδη αναφερθεί. Ο γονέας και ο παιδαγωγός άλλωστε, αποτελούν δύο από τα πιο σημαντικά πρόσωπα στη ζωή ενός παιδιού και ειδικότερα σε ό, τι αφορά την ομαλή και πολύπλευρη ανάπτυξή τους και την καλή πνευματική και ψυχική τους υγεία. Οι σχέσεις και η επικοινωνία μεταξύ των γονέων και των παιδαγωγών επομένως, δεν πρέπει να παραμένουν τυπικές, αλλά να είναι ουσιαστικές προκειμένου να επιτευχθεί η αποτελεσματική συνεργασία μεταξύ τους που θα βοηθήσει το παιδί να αναπτυχθεί σωστά, να αποκομίσει γνώσεις και κατά προέκταση να ξεκινήσει δυναμικά τη σχολική του πορεία και να επιτύχει τα καλύτερα δυνατά μαθησιακά αποτελέσματα. Μολοταύτα, δύναται να υπάρξουν εμπόδια στην ομαλή συνεργασία των δύο πλευρών, τα οποία πρέπει να ξεπεραστούν άμεσα ώστε να δημιουργηθούν αποτελεσματικοί διάλογοι επικοινωνίας (Harpin, 2010).

Οι γονείς και οι παιδαγωγοί οφείλουν να συνεργάζονται και ειδικότερα κατά την πρώτη είσοδο του παιδιού στο σχολικό περιβάλλον, προκειμένου η μετάβαση από το γνώριμο περιβάλλον του σπιτιού και της οικογένειας στο νέο και άγνωστο περιβάλλον του νηπιαγωγείου, αποτελεί μια πρόκληση τόσο για το παιδί όσο και για τους ίδιους τους γονείς. Η αποτελεσματική συνεργασία γονέα και παιδαγωγού αποσκοπεί στην επίτευξη των στόχων που θέτουν και οι δύο πλευρές, δηλαδή την πολύπλευρη ανάπτυξη του παιδιού, την κοινωνικοποίηση και τη μετάδοση γνώσεων. Επομένως, οι δύο αυτές πλευρές έχουν κοινούς στόχους που τις φέρνουν κοντά και για τον λόγο αυτό η μεταξύ τους συνεργασία πρέπει να προωθείται. Ο παιδαγωγός οφείλει να προωθεί και στηρίζει την ενεργό συμμετοχή των γονέων και οι γονείς από την πλευρά τους οφείλουν να λαμβάνουν ενεργό ρόλο στα σχολικά δρώμενα (Λαλούμη-Βιδάλη, 1996).

Οι τρόποι με τους οποίους δύνανται να αναπτυχθούν οι σχέσεις συνεργασίας ανάμεσα σε γονείς και παιδαγωγούς ποικίλουν. Μολοταύτα, οι όποιες προσπάθειες ανάπτυξης σχέσεων οφείλουν να είναι αμφίδρομες και σαφώς, να αρμόζουν με την ιδιοσυγκρασία και την προσωπικότητα της κάθε πλευράς. Ένα πρώτο βήμα που μπορούν να κάνουν και οι δύο πλευρές, είναι η γνωριμία πριν από την επίσημη έναρξη της νέας σχολικής χρονιάς. Μια συνάντηση με τους γονείς και τους παιδαγωγούς κρίνεται ως ιδιαίτερα χρήσιμη προκειμένου οι δύο πλευρές να γνωριστούν, να ενημερωθούν οι γονείς για τους στόχους που αναμένεται να επιτευχθούν και τα εφόδια που θα αποκτήσουν οι μαθητές, ενώ δίνεται παράλληλα η ευκαιρία στους γονείς να κάνουν ερωτήσεις και να γνωρίσουν το εκπαιδευτικό στυλ που ακολουθεί ο κάθε παιδαγωγός. Σαφώς, οι συναντήσεις δεν πρέπει να περιορίζονται στην έναρξη της σχολικής χρονιάς, αλλά να πραγματοποιούνται σε όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους, ώστε οι γονείς να ενημερώνονται για την πρόοδο και τις επιδόσεις των παιδιών τους, για τυχόν δυσκολίες που αντιμετωπίζουν, αλλά και για να κρατούνται ενήμεροι για το έργο των παιδαγωγών, να συζητούν, ανταλλάσσουν ιδέες και να ακολουθούν μια κοινή πρακτική (Ζηλιασκοπούλου 2014).

Όπως έγινε λόγος και προηγουμένως σχετικά με τη γονεϊκή εμπλοκή στα δρώμενα του σχολείου στα επίπεδα που ανέφερε η Epstein (1995), οι σχέσεις των γονέων και των παιδαγωγών συσφίγγονται και παραμένουν ζωντανές μέσα από τη συμμετοχή τους στην οργάνωση εκδηλώσεων, γιορτών, συνεδριάσεων και στη συμμετοχή τους στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων του σχολείου. Κατά τον τρόπο αυτό, παραμένουν ενήμεροι και συνάμα νιώθουν ότι διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στη ζωή του παιδιού τους και εκτός του σπιτιού, γεγονός που

ενισχύει και την αυτοπεποίθησή τους ως προς τις παιδαγωγικές τους ικανότητες και ως προς την ενεργό εμπλοκή τους ως γονείς.

Σαφώς, οι σχέσεις μεταξύ γονέων και παιδαγωγών δε δύναται να δεχθούν πιέσεις για να δημιουργηθούν, αλλά πρέπει να στηρίζονται στην επιθυμία και των δύο πλευρών για αρμονική συνεργασία. Άλλωστε, εάν μόνο μια πλευρά είναι υπέρ της συνεργασίας, αυτή δε δύναται να επιτευχτεί. Το κλειδί για την επίτευξη της συνεργασίας είναι αρχικώς η θετική στάση και των δύο πλευρών. Οι παιδαγωγοί συχνά νιώθουν ότι οι γονείς παρεμβαίνουν στην εκπαιδευτική διαδικασία με πολλές φορές απρόβλεπτα αποτελέσματα, ότι παρεμποδίζουν και κριτικάρουν το έργο τους ως ανεπαρκές. Από την άλλη πλευρά, οι παιδαγωγοί συχνά υποτιμούν τον παιδαγωγικό ρόλο των γονέων, θεωρώντας ότι ο παιδαγωγικός ρόλος ανήκει μόνο στους ίδιους ή ότι οι γονείς πρέπει να συνεχίζουν το έργο τους στο σπίτι ακολουθώντας τις δικές τους μεθόδους. Αυτές οι πεποιθήσεις για τον παιδαγωγικό ρόλο των γονέων δεν επηρεάζει μόνο τη συνεργασία των δύο πλευρών, αλλά ακόμη και τη στάση των ίδιων των γονέων για τις παιδαγωγικές τους ικανότητες, γεγονός το οποίο δύναται να επηρεάσει το παιδαγωγικό έργο που παράγουν. Μολοταύτα, όπως έγινε διακριτό ο παιδαγωγικός ρόλος ανήκει και στους γονείς, ενώ δεν είναι απλώς συνεχιστές του έργου των παιδαγωγών. Επομένως, οι παιδαγωγοί οφείλουν να αναγνωρίσουν την πολύτιμη συνδρομή των γονέων, η οποία, εν αντιθέσει με τη δική τους εξίσου πολύτιμη συνδρομή, δε δέχεται τον περιορισμό της τάξης και του ωρολογίου προγράμματος και επομένως είναι συνεχής. Παρόμοια, οι γονείς οφείλουν να εκτιμήσουν το έργο των παιδαγωγών, οι οποίοι είναι άρτια καταρτισμένοι για να παράσχουν στα παιδιά τους τα κατάλληλα εφόδια (Λαλούμη-Βιδάλη 1996).

Η αναγκαιότητα της συνεργασίας και επικοινωνίας ανάμεσα στους παιδαγωγούς και τους γονείς υπογραμμίζεται έντονα από τρία διαφορά στοιχεία. Αρχικώς, η συνεργασία των δύο πλευρών προωθεί τους στόχους της εκπαίδευσης. Η συμμετοχή του γονέα στα σχολικά δρώμενα και η συχνή επικοινωνία με τον παιδαγωγό, σημαίνει αυτομάτως ότι παραμένει ενήμερος για οτιδήποτε αφορά το παιδί και τις επιδόσεις του, καθώς επίσης και για τυχόν προβλήματα ή εμπόδια που αντιμετωπίζει το ίδιο ή το νηπιαγωγείο γενικότερα. Επομένως, ο γονέας είναι σε θέση να αναλάβει τα απαραίτητα μέτρα για να βοηθήσει το παιδί να επιτύχει τους στόχους του.

Το δεύτερο χαρακτηριστικό αφορά την πολιτισμική πτυχή της συνεργασίας των δύο παιδιών. Ο χώρος της εκπαίδευσης είναι ένας χώρος που οφείλει να προωθεί την ισότητα, τις

ίσεις ευκαιρίες, την ενσωμάτωση και αποδοχή της διαφορετικότητας, ανεξάρτητα από το υπόβαθρο του κάθε μαθητή. Η συνεργασία ανάμεσα στις δύο πλευρές, ενισχύει την επικοινωνία, ενώ ο παιδαγωγός γνωρίζει καλύτερα τους μαθητές του και το οικογενειακό τους υπόβαθρο, ώστε να μπορέσει να στηρίξει τον κάθε μαθητή, αγκαλιάζοντας τις αξίες, τα ήθη και έθιμα που η οικογένεια έχει μεταλαμπαδεύσει σε κάθε παιδί, ώστε να ενισχύσει την αποδοχή του, την κοινωνικοποίηση και την ανάπτυξή του, ενώ πληροφορίες που θα λάβει δύνανται να τον βοηθήσουν στην προσαρμογή της μαθησιακής διαδικασίας στις εξειδικευμένες ανάγκες των παιδιών. Το τρίτο και τελευταίο στοιχείο αφορά την κοινωνική πτυχή της συνεργασίας των δύο πλευρών. Το παιδί δέχεται ερεθίσματα και αποκτά αξίες μέσα από την οικογένειά του, τα οποία σταδιακά χτίζουν την ταυτότητα, τη συμπεριφορά και την προσωπικότητά του. Παρόμοια ερεθίσματα, αξίες και πρότυπα λαμβάνει και από τον παιδαγωγό και κατά τον τρόπο αυτό, δημιουργείται ένα κράμα το οποίο σμιλεύει την προσωπικότητα του παιδιού και οδηγεί στην προσωπική του ολοκλήρωση (Λαλούμη-Βιδάλη, 1996).

Γίνεται ήδη αντιληπτό ότι η συνεργασία και η επικοινωνία ανάμεσα σε παιδαγωγούς και γονείς συνοδεύεται από πολυάριθμα θετικά στοιχεία τόσο για τους ίδιους όσο και για το παιδί. Τα πλεονεκτήματα που συνοδεύουν την ανάπτυξη υγιών και αρμονικών σχέσεων ανάμεσα σε παιδαγωγούς και γονείς είναι πλούσια και ειδικότερα σε σχέση με το παιδί. Ένα πλεονέκτημα είναι η σύσφιξη των σχέσεων γονιού και παιδιού. Όπως έγινε ήδη αναφορά, προκειμένου ο γονέας να μπορέσει να γίνει μέλος της κοινότητας του νηπιαγωγείου, οφείλει να συμμετέχει ενεργά στα δρώμενα. Με τη συμμετοχή του στις εκδηλώσεις, γιορτές και λοιπές δραστηριότητες του νηπιαγωγείου, ο γονέας διατηρείται αφενός ενήμερος για τα σχολικά δρώμενα και το έργο που παράγει το νηπιαγωγείο και αφετέρου γνωρίζει πτυχές του παιδιού του που δεν βλέπει στο σπίτι, ενώ κερδίζει επιπλέον ποιοτικό χρόνο με το παιδί του. Επιπροσθέτως, η ενασχόληση του γονέα με τα δρώμενα του νηπιαγωγείου τον φέρνει κοντά με τον παιδαγωγό και οι δυο πλευρές γνωρίζονται καλύτερα, αλλά συνάμα μαθαίνουν νέες πληροφορίες για το παιδί, ώστε να ανταποκρίνονται καλύτερα στις ανάγκες του. Η ανάπτυξη θετικών σχέσεων μεταξύ γονέων και παιδαγωγών, βοηθούν επίσης στην ομαλή μετάβαση του παιδιού από το κλειστό και γνώριμο οικογενειακό περιβάλλον, στον νέο, άγνωστο χώρο του νηπιαγωγείου. Η καλή συνεργασία των δύο πλευρών δίνει στο παιδί την αίσθηση της οικειότητας και της ασφάλειας, γεγονός που οδηγεί και σε καλύτερες συμπεριφορές από την πλευρά του παιδιού που θα το

βοηθήσουν να ενσωματωθεί ταχύτερα και ομαλότερα στον χώρο του νηπιαγωγείου (Γκάμαρη, χ.χ).

Όπως και κάθε άλλη μορφή διαπροσωπικής σχέσης, έτσι και η ανάπτυξη σχέσεων συνεργασίας ανάμεσα σε γονείς και εκπαιδευτικούς έρχεται αντιμέτωπη με δυσκολίες και εμπόδια. Μολοτούτα, είναι σημαντικό και οι δύο πλευρές να θυμούνται πως η δημιουργία αρμονικών σχέσεων συνεργασίας και η επικοινωνία γίνονται με απώτερο σκοπό τη βελτίωση του έργου του παιδαγωγού και του γονέα, ώστε το παιδί να ωφεληθεί όσο το δυνατόν περισσότερο. Άλλωστε, είναι σημαντικό τόσο οι γονείς όσο και οι παιδαγωγοί να μην ξεχνούν ότι η ομάδα είναι περισσότερο ισχυρή από τη μονάδα.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΞΕΝΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Axline, V. (1947). *Play Therapy - The Inner Dynamics of Childhood*. Ανακτήθηκε από:
<https://books.google.gr>

Axline, V. (1974). *Play Therapy: The Groundbreaking Book That Has Become a Vital Tool in the Growth and Development of Children*. New York: Ballantine Book.

Bradley, R. (1985). Play materials and intellectual development. *Play Interactions*. Skillman, NJ: JohnsonandJohnson.

Caillois, R. (2001). *Τα παιχνίδια και οι άνθρωποι: Ημάσκα και οίλιγγος*. (N., Κούρκουλος, μεταφρ.). Αθήνα: Εικοστός πρώτος.

Cattanach, A. (2003). *Introduction to Play Therapy*. New York: Brunner-Routledge.

Cattanach, A. (2013). *Θεραπεία μέσω του παιχνιδιού*. (Φ. Μεγαλούδη, μεταφρ.) Αθήνα: Σαββάλας

Chauvel, C.& Michel V., Δαπόντες, Ν. (Επιμ.) (1998): *Δραστηριότητες, Διερευνήσεις, Ανακαλύψεις. Για παιδιά του Νηπιαγωγείου και του Δημοτικού*. (Ν. Δαπόντες, μεταφρ.). Αθήνα: Τυπωθύτω-Γιώργος Δαρδανός .

Driscoll, C. & Carter, M. (2009). The effects of social and isolate toys on the social interaction of preschool children with disabilities. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 21, 279-300.

Einarsdottira, J. (2014). Children's perspectives on the role of preschool teachers. *European Early Childhood Education Research Journal*, 22(5), 679-697.

Διαθέσιμος σε: <http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/1350293X.2014.969087>.

Elardo, R., Bradley, R., & Caldwell, B. (1975). The relation of infants' home environments to mental test performance from 6 to 36 months: A longitudinal analysis. *Child Development*, 46, 71-76.

Elkind, D. (2007). *The Power of Play: Learning What Comes Naturally*. USA: Da Capo Press.

Epstein, J. (1995). School/Family/Community Partnerships: Caring for the Children We Share. *Phi Delta Kappan*. 76(9), 701-712. Διαθέσιμose:

<http://dx.doi.org/10.1177/003172171009200326>

Fan, X. & Chen, M. (2001). Parental Involvement and Students' Academic Achievement: A Meta-Analysis. *Educational Psychology Review*. 13(1), 1-22. Διαθέσιμose:

<http://dx.doi.org/10.1023/A:1009048817385>

Fisher, K., Hirsh-Pasek, K., Golinkoff, R. M., Singer, D. G., & Berk, L. (2011). Playing around in school: Implications for learning and educational policy. P. Nathan & A. D. Pellegrini (Eds.), *Oxford Handbook of the Development of Play*. Oxford: Oxford University Press.

Fraser, A. (1966). *A History of toy's*. New York: Mallard Press.

Garvey, C. (1990). *Τοπαιχνίδι: Η επίδραση του στην εξέλιξη του παιδιού*. Αθήνα: Κουτσομπός Α.Ε. .

Goode, J., Bastiani, J. (Eds.). (1987). *Parents as educators. Parents and Teachers: Perspectives on Home-School Relations*. London: Nfer-Nelson.

Guerney, L. & Ryan, V. (2013). *Group Filial Therapy: The Complete Guide to Teaching Parents to Play Therapeutically with their Children*. London: Jessica Kingsley Publishers.

Harpin, L.J. (2010). *Promising Partnerships: Ways to Involve Parents in Their Children's Education*. Blue Ridge Summit, PA: Rowman & Littlefield Publishers, Inc.

Harris, M. (2009). *Music and the young mind*. United states of America: Rowman & Littlefield Education

Hewitt, J. (1976). *Self and society, a symbolic interactionist social psychology*, Boston: Allyn and Bacon.

- Hogemann, M. (2000). *Νηπιαγωγός, ένα όχι συνηθισμένο επάγγελμα.* (Μ. Stork, μεταφρ.). Αθήνα: Κορφή
- Howard, J., Maynard, T. & Thomas, N. (Eds.). (2009). *Play, Learning and development in the early years. An introduction to Early Childhood Studies.* London: Sage.
- Huizinga, J. (1989). *Ο άνθρωπος και το παιχνίδι = homoludens.* (Σ. Ροζάνης & Γ. Λυκιαρδόπουλος, μεταφρ.). Αθήνα : Γνώση.
- Hutt, C., J. S. Bruner, A. Jolly & K. Sylva (Eds.). (1976). *Exploration and play in children. Play-Its Role in Development and Evolution.* New York: Basic Books.
- Kamii, C., & Devries, R. (1979). *Ηθεωρία του Jean Piaget και η προσχολική αγωγή.* (Ε. Βασιλείου, μεταφρ.). Αθήνα: Δίπτυχο
- Keating, I., Fabian, H., Jordan, P., Mavers, D. & Roberts, J. (2000). Well, I've not done any work today. I don't know why I came to school: perceptions of play in the reception class. *Educational Studies*, 26(4), pp. 437-454.
- King, C. (1978). *The collectors History of Dolls.* New York: St, Martin press.
- Kool, R., & Lawver, T. (2010). *Play Therapy: Considerations and Applications for the Practitioner.* Psychiatry (Edgmont), 7(10), 19–24.
- Krasnor, L. R., & Pepler, D. J. (1980). The study of children's play: Some suggested future directions. In K. Rubin (Eds.), *Children's play.* San Francisco: Jossey-Bass.
- Landreth, G. (2001). *Innovations in Play Therapy: Issues, Process, and Special Populations.* New York: Brunner-Routledge
- Landreth, L.G., Giordano, M. & Jones, L. (2005). *A Practical Handbook for Building the Play Therapy Relationship.* United States of America: Jason Aronson
- Landreth, G. & Bratton, S. (2006). *Child Parent Relationship Therapy (CPRT): A 10-Session Filial Therapy Model.* New York: Routledge.
- Landreth, G. (2012). *Play therapy: The Art of the Relationship.* New York: Routledge.

McLeod, J. (2003). *Εισαγωγή στη Συμβουλευτική*. (Δ. Καραθάνου & Α. Μαρκαντώνη,μεταφρ.). Αθήνα: Μεταίχμιο

Miller, E. & Almon, J. (2009). *Crisis in a kindergarten : why children need to play in school*. United States of America: Alliance for childhood.

Montessori, M. (1980). *Οδεκτικόςχνους*. (Ζ. Χατζιδάκη,μεταφρ.). Αθήνα: Γλάρος.

Moyles, J. (1989). *Just Playing? Role and Status of Play in Early Childhood Education*. Buckingham: Open University Press.

Moustakas, C. (1997). *Relationship Play Therapy*. United States of America: Rowman & Littlefield Publishers, Inc..

O'Connor, K., Ammen, S. (2012). *Play therapy treatment planning and interventions: The ecosystemic model and workbook*. United States of America: Academic Press.

O'Connor, K., Schaefer, E. & Braverman, D. (2016). *Handbook of Play Therapy*. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc..

Pearson, A. (1992). *ΗαρχαίαΕλλάδα*. (Α. Θεοδωρίδου, μεταφρ.).Αθήνα: Δεληθανάσης.

Piaget, J. (1945). *Play, dreams and imitation in childhood*. London: Heinemann.

Piaget, J. (1951) *Play, Dreams and Imitation in Childhood*. London: Routledge and Kegan Paul.

Piaget, J. (1969). *The psychology of the child*. Paris: Press university de France.

Play therapy. (2017, 7 November). In Wikipedia. Ανακτήθηκε 7 Νοεμβρίου 2017, από https://en.wikipedia.org/wiki/Play_therapy.

Prince, C. (1961). *Made in Middle Ages*. New York: Duttonpress.

Robson, S. (1993). *Best of all I like choosing time” : talking with children about play and work*. Early Child Development and Care, 92, pp. 37-51.

Scales, B., Almy, M., Nicolopoulou, A. & Ervin-Tripp, S. (1991). *Play and the social context of development in early care and education*. New York: Teachers College Press.

Schneck, D., & Berger, D. (2006). *The music effect*. London: Jessica Kingsley Publishers London and Philadelphia.

Sheridan, M. (2014). *Το παιχνίδι στην πρόιμη παιδική ηλικία*. (B. Λουπέλλη&B. Γαλυφιανάκη, μεταφρ.). Αθήνα: Κωνσταντάρας.

Smith, P. (1994). *Play and the uses of play in R.Mugles. The excellence of play*. Buckingham: Open university press.

Sori, C., Hecker, L. & Bachenberg, M. (2016). *The Therapist's Notebook for Children and Adolescents: Homework, Handouts, and Activities for Use in Psychotherapy*. New York: Routledge.

Sturrock, G. & Else, P. (1998). *The Colorado Paper – The Playground As Therapeutic Space : Playwork As Healing*. Sheffield: Ludemos Associates.

Zandit, F. & Barrett, S. (2017). *Creative Ways to Help Children Manage BIG Feelings: A Therapist's Guide to Working with Preschool and Primary Children*. London: JessicaKingsleyPublishers.

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Αθανασίου, Α. (2007). *Μέθοδοι και τεχνικές έρευνας στις επιστήμες αγωγής ποσοτικές και ποιοτικές προσεγγίσεις*. Ιωάννινα: Εφύρα.

Αντωνιάδης, Α. (1994). *Το παιχνίδι*. Θεσσαλονίκη: Universitystudiopress.

Αργυριάδη, Μ. (1997). *Ο κόσμος του λαϊκού παιχνιδιού - Αφιέρωμα Έλληνες αεί παίδες εστέ*. Αθήνα: Εφημερίδα Καθημερινή.

Αυγητίδου, Σ.(2001). *Το παιχνίδι: Σύγχρονες ερευνητικές και διδακτικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Τυπωθητώ.

Βαμβακίδου, Ι. (2012). *Παρουσίαση του επαγγέλματος της Νηπιαγωγού και του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών ΠΔΜ*. Φλώρινα: Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας. Διαθέσιμο σε: <http://dasta.uowm.gr>

Βασιλοπούλου, Κ. (2015). Τα κατάλληλα παιχνίδια απο ενός έως τριών ετών. Ανακτήθηκε από:

<https://www.juniorsclub.gr/ta-katallila-pechnidia-apo-1-eos-3-eton/>

Βιδάκης, Χ. (2014). *Η τεχνική της ψυχοθεραπείας στη συμβουλευτική*. (Πτυχιακή εργασία). Ανακτήθηκε απο την Ηλεκτρονική Βιβλιοθήκη της ΑΣΠΑΙΤΕ

http://opac.seab.gr/search~S2*gre

Βοσνιάδου, Σ., Νασιάκου, Μ., Χαντζή, Α. & Φατούρου-Χαρίτου, Μ. (2011). *Εισαγωγή στην ψυχολογία*. Αθήνα: Gutenberg.

Γενειατάκη, Ε. & Αρβανιτίδου, Ε. (2003). *Το ελεύθερο παιχνίδι*. Αθήνα: Σμυρنيωτάκης.

Γερμανός, Δ. (1992). *Παιδαγωγική και σχολικός χώρος*.(Πανεπιστημιακές σημειώσεις). Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο.

Γέρου, Θ. (1984). *Το συμβολικό παιχνίδι βάση και αφετηρία καλλιτεχνικής δραστηριότητας στο σχολείο*. Αθήνα: Δίπτυχο.

Γιάνναρης, Γ. (1995). *Θεατρική αγωγή και παιχνίδι*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Γκάμαρη, Π. (χ.χ). *Σχέση Σχολείου-Οικογένειας*. Διαθέσιμο σε:

<http://nikidelikanaki.yolasite.com/resources/goneis/>

Γκαζιάνη, Τ. (1960). *Το έργο του αρχηγού των προσκόπων*. Αθήνα: Ιδιωτική.

Γκαράνη, Σ. (2008). *Αυτισμός και παιχνίδι – μια πιλοτική έρευνα της καταγραφής και διερεύνησης των απόψεων εκπαιδευτικών, εκπροσώπων ειδικοτήτων (εκπαιδευτικών, λογοθεραπευτών, εργοθεραπευτών, ψυχολόγων, κοινωνικών λειτουργών) και γονέων για τη χρήση του παιχνιδιού στην εκπαίδευση και θεραπεία των παιδιών με αυτισμό*. (Διπλωματική

εργασία). Ανακτήθηκε από Την Ψηφιακή Βιβλιοθήκη και το Ιδρυματικό Καταθετήριο του Πανεπιστημίου Μακεδονίας.

Διαθέσιμο σε: <https://dspace.lib.uom.gr>

Γκουγκουλή, Κ., Κούρια, Α. (Επιμ.), (1999). *Παιδί και Παιχνίδι στην Νεοελληνική Κοινωνία*. Αθήνα: Καστανιώτη.

Γουργιώτου, Ε. (2009). *Παιχνίδι και μάθηση: Αδιαχώριστες έννοιες στην προσχολική πρακτική*. *Δελτίο*. 42, 3-7.

Δαράκη, Π. (1994). *Ομαδικα παιχνίδια των παιδιών μας*. Gutenberg- Γιώργος & Κώστας Δαρδανός.

Δαράκη, Π. (1995). *Το προσχολικό παιδί και οι ανάγκες του*. Αθήνα-Γιάννινα: Δωδώνη.

Δημητρίου-Χατζηγεοφύτου, Λ. (2001). *Τα 6 πρώτα χρόνια της ζωής*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Εξάρχου, Ν. (2004). *Βιωματική μάθηση στην προσχολική ηλικία. Μεθοδολογική προσέγγιση δραστηριοτήτων*. Αθήνα: Περιβολάκι και Άτραπος.

Ζαχάρης, Δ. (1998). *Η ψυχολογία του Piaget και οι δυνατότητες εφαρμογής στη διδασκαλία της ιστορίας*. Αθήνα: Περιβολάκι και Άτραπος.

Ζαχοπούλου, Ε. (2011). *Η φυσική αγωγή στην αρχή του 21ου αι., σκοποί, στόχοι και επιδιώξεις στην προσχολική ηλικία*. Θεσσαλονίκη: Χριστοδουλίδη.

Ζηλιασκοπούλου, Δ. (2014). *Συνεργασία σχολείου-οικογένειας: πρακτικές ενίσχυσης της επικοινωνίας και αντιμετώπισης των δυσκολιών*. Διαθέσιμο σε:

http://www.diapolis.auth.gr/epimorfotiko_uliko/index.php/2014-09-06-09-18-43/2014-09-06-09-35-19/42-c5-ziliask?showall=1.

Θάνου, Α. (2001). *Πειράματα στο νηπιαγωγείο: Θεωρητικό υπόβαθρο και δραστηριότητες*. Αθήνα: Καστανιώτη.

Καλπογιάννη, Ε. (2015). *Ορισμός παιχνιδιού*. Ανακτήθηκε απο:

<http://psychografimata.com/2015/07/13/orismos-pechnidiou/>

Κάππας, Χ. (2005). *Ο ρόλος του παιχνιδιού στην παιδική ηλικία*. Αθήνα: Άτραπος.

Καραγιάννη, Θ. (2010). *Η γονεϊκή εμπλοκή στη μάθηση*. Σύγχρονο Νηπιαγωγείο. 75, 104-107

Καραμολέγκου, Ν. (2012). *Το παιδικό παιχνίδι ανάλογα με την ηλικία του παιδιού*. Flowmagazine. Ανακτήθηκε από:

http://www.flowmagazine.gr/to_paidiko_paixnidi_analoga_me_tin_ilikia_tou_paidiou/

Καρτασίδου, Λ., Λιώνη, Σ., Μακρή, Ε. (2001). *Οργάνωση Βρεφονηπιακών Τμημάτων και Μορφές Δραστηριοτήτων Προσχολικής Ηλικίας: Τομέας Υγείας και Πρόνοιας*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ανακτήθηκε στις 08/08/2017.

Διαθέσιμο σε: <http://www.pi-schools.gr/lessons/tee/health/>

Κουρετζής, Λ. (2008). *Το θεατρικό παιχνίδι και οι διαστάσεις του*. Αθήνα: Ταξιδευτής.

Κουτσουβάνου, Ε. (1997). *Μορφές και τρόποι εργασίας στο νηπιαγωγείο*. Αθήνα: Παπαζήση

Κρασανάκης, Γ. (1987). *Ψυχολογία του παιδιού*. Ηράκλειο Κρήτης: Ιδιωτική έκδοση.

Κροντήρα, Λ. (2002). *Ελάτε να παίζουμε μέσα στο χρόνο*. Αθήνα: Φυτράκης Α.Ε

Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη, Π. (1977). *Νηπιαγωγική*. (Τόμ. 2) . Αθήνα: Βλάσση.

Λαλούμη-Βιδάλη, Ε. (1996). *Ανθρώπινες σχέσεις και επικοινωνία στην προσχολική εκπαίδευση: από τη θεωρία στην πράξη*. Θεσσαλονίκη: Σύγχρονες Εκδόσεις.

Ματσαγγούρας, Η. (2004). *Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και μάθηση*. Αθήνα: Gutenberg.

Μειμάρης, Μ. (2009). *Τα computergames στην εκπαιδευτική διαδικασία*. Αθήνα: Γενική γραμματεία επικοινωνίας.

Μετοχιανάκης, Η. (2000). *Εισαγωγή στην παιδαγωγική* (Τόμ. 1). Αθήνα: Ιδιωτική

Montessori, M. (1980). *Ο δεκτικός νους*. (Μετάφραση: Χατζιδάκη Ζ). Αθήνα: Γλάρος.

Μιχαλοπούλου-Δημάκη, Ε. (1996). *Μορφές δραστηριοτήτων του νηπιαγωγείου*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.

Μιχαλοπούλου, Κ. & Χιωτάκη, Ε. (2001). *Δραστηριότητες για ανακάλυψη και κατανόηση του περοβάλλοντος στην προσχολική ηλικία*. Αθήνα: Καστανιώτη.

Μπεντούλα, Β., Μπερμπάτη, Π., Φουστέρη Α. & Φύριου Ε. (2016). Το παιχνίδι και ο ρόλος του στην προσχολική ηλικία. (Πτυχιακή εργασία). Ανακτήθηκε από το Ιδρυματικό Αποθετήριο του ΤΕΙ Ηπείρου

<http://apothetirio.teiep.gr/xmlui/handle/123456789/5103>

Μπότσογλου, Κ. (2010). *Υπαίθριοι χώροι παιχνιδιού και παιδί : Παιδαγωγική ποιότητα, ασφάλεια, παιδαγωγικές εφαρμογές*. Αθήνα: Gutenberg.

Νικολακάκη, Μ., Σώφρονα, Ε. & Κιαμίλη, Φ. (2009). *Αγωγή προσχολικής ηλικίας*. Αθήνα : ΟΕΔΒ

Νικολοπούλου, Α. (1998). *The role of play in the preparation of children with emotional and behavior difficulties before the assessment procedures in a Greek child developmental centre*. (Διδακτορική διατριβή). Ανακτήθηκε από Εθνικό Αρχείο Διδακτορικών Διατριβών.

Διαθέσιμο σε: <https://phdtheses.ekt.gr/eadd/handle/10442/12772>

Ντολιοπούλου, Ε. (1999). *Σύγχρονες τάσεις της προσχολικής αγωγής*. Αθήνα: Τυπώθητω

Παιχνίδια στην Αρχαία Ελλάδα. (2018, 11 Ιανουαρίου). In wikipedia. Ανακτήθηκε 11 Ιανουαρίου 2018, από:

<https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%A0%CE%B1%CE%B9%CF%87%CE%BD%CE%AF%CE%B4%CE%B9%CE%B1%CF%83%CF%84%CE%B7%CE%BD%CE%B1%CF%81%CF%87%CE%B1%CE%AF%CE%B1%CE%95%CE%BB%CE%BB%CE%AC%CE%B4%CE%B1>

Παπαδάτος, Κ. (2000). *Η φροντίδα του μωρού και του μικρού σας παιδιού από τη γέννηση έως τα πέντε του χρόνια*. Αθήνα: Ποταμός

Παπανικολάου, Ρ. (1998). *Οργάνωση και διαμόρφωση του χώρου*. Αθήνα: Καστανιώτη.

- Πολυμενάκου – Παπακυριάκου, Φ. (1988). *Το παιχνίδι στην άσκηση και στη μάθηση*. (Τόμ. 1). Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής.
- Προκόβας, Κ. (2010). *Τότε που παίζαμε λαϊκά παραδοσιακά παιχνίδια*. Θεσσαλονίκη: Γράμμα Βαρθολομαίος.
- Σακελλαρίδης, Γ. (2012). *Η μουσική κοντά στον άνθρωπο. Στο σχολείο, την οικογένεια, την κοινωνία*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Σέξτου, Π. (1998). *Δραματοποίηση, το βιβλίο του παιδαγωγού-εμφυχωτή (Μέθοδος – Εφαρμογές – Ιδέες)*. Αθήνα: Καστανιώτη.
- Σέργη, Λ. (2003). *Δημιουργική Μουσική Αγωγή για τα παιδιά μας*. Αθήνα: Gutenberg.
- Σιβροπούλου, Ρ. (1997). *Η οργάνωση και ο σχεδιασμός του χώρου στο πλαίσιο του παιχνιδιού*. Αθήνα: Πατάκης.
- Σιβροπούλου, Ρ. (1999). *Η οργάνωση και ο σχεδιασμός του χώρου (νηπιαγωγείου) στο πλαίσιο του παιχνιδιού*. Αθήνα: Πατάκης.
- Σιμόπουλος, Κ. (1988). *Ξένοι ταξιδιώτες στην Ελλάδα*. (Τόμ. 2). Αθήνα: Πιρόγα.
- Συγκολλίτου, Ε. (1997). *Περιβαλλοντική ψυχολογία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Τζώρτζη, Α. (1999). *Ψυχοκινητική αγωγή και νηπιαγωγείο, Σύγχρονο Νηπιαγωγείο, Τεύχος 9*
- Τρεύλας, Ε. & Τσιγγίλης, Ν. (2008). *Αξιολόγηση ενός προγράμματος φυσικής αγωγής στην παιγνιώδη συμπεριφορά παιδιών προσχολικής ηλικίας: Μια ποιοτική προσέγγιση. Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή & τον Αθλητισμό* (Τόμ. 6), σ. 1 – 13. Αθήνα: Ελληνική Ακαδημία Φυσικής Αγωγής.
- Τσαπακίδου, Α. (1997). *Κινητικές δεξιότητες, Προγράμματα ανάπτυξης κινητικών δεξιοτήτων σε παιδιά προσχολικής ηλικίας*. Θεσσαλονίκη: Universitystudiopress
- Χατζήνα, Φ. (2008). *Ερωτήματα για τη σύγχρονη προσχολική εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Χρήστου, Ι. (2007). *Παιδί και ηλεκτρονικό παιχνίδι*. Αθήνα: Ταξιδευτής.

Χρυσafίδης, Κ., Σιβροπούλου, Ε. (Επιμ.). (2011). *Αρχές και προοπτικές της προσχολικής εκπαίδευσης, αφιέρωμα στην Ευγενία Κουτσοβάνου*. Αθήνα: Κυριακίδη Αφοί.

ΙΣΤΟΣΕΛΙΔΕΣ

<http://blogs.sch.gr/8dimelf/>

<http://www.childit.gr/>

<http://koipee.gr/site/?p=128>