

Α.Τ.Ε.Ι. ΠΑΤΡΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ & ΠΡΟΝΟΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΘΕΜΑ:
«ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΚΑΙ Η ΠΑΙΓΝΙΟΘΕΡΑΠΕΙΑ
ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ»

ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ
ΓΕΩΡΓΟΠΟΥΛΟΥ ΛΙΛΙΑΝ

ΜΕΤΕΧΟΥΣΕΣ ΣΠΟΥΔΑΣΤΡΙΕΣ
ΚΑΛΙΑΜΟΥΡΗ ΓΕΩΡΓΙΑ
ΚΑΜΤΣΙΚΛΗ ΛΑΜΠΡΙΝΗ

ΠΑΤΡΑ 2005



«Ότι χρειάζεται η ψυχή ενός παιδιού είναι το φως του ήλιου, τα παιχνίδια, το καλό παράδειγμα και λίγη αγάπη»

Φ. Ντοστογιέφσκυ – ‘‘Αδερφοί Καραμαζώφ’’

ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ

Θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε θερμά όλους όσους συνέβαλαν στην πραγματοποίηση της πτυχιακής μας εργασίας.

Αρχικά, την καθηγήτριά μας κα Λίλιαν Γεωργοπούλου για την υπομονή και την συνεργασία της, καθώς και την κα Γιώτα Αντωνοπούλου, παιγνιοθεραπεύτρια στο Ελληνικό Ινστιτούτο παιγνιοθεραπείας και δραματοθεραπείας, για την πολύτιμη βοήθειά της.

Ακόμη, ευχαριστούμε ολόψυχα τους γονείς μας για την αμέριστη συμπαράστασή τους – υλική και ψυχολογική – όλα αυτά τα χρόνια των σπουδών μας και τέλος, τον Δημήτρη και τη Γιασεμή, που συνέβαλαν με το δικό τους τρόπο στην ολοκλήρωση της προσπάθειάς μας.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ ΜΕΛΕΤΗΣ

Το παιχνίδι είναι μια δραστηριότητα που είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την ίδια την ύπαρξη του παιδιού. Πολλοί από εμάς θεωρούν αυτονόητη την ενασχόλησή του με το παιχνίδι, λιγότεροι όμως γνωρίζουν την αξία του παιχνιδιού ως σημαντικό και απαραίτητο μέσο για την ομαλή ανάπτυξη του παιδιού και ακόμη περισσότερο, τη χρήση του – που γίνεται ολοένα και πιο διαδεδομένη – ως διαγνωστικό και θεραπευτικό μέσο.

Η πτυχιακή αυτή εργασία λοιπόν, αποτελεί για εμάς μια προσπάθεια ανάδειξης της σπουδαιότητας του παιχνιδιού για τα παιδιά και πιο συγκεκριμένα, γι αυτά που διανύουν τη σχολική ηλικία, μια ηλικία σημαντική αλλά και δύσκολη, καθώς λαμβάνουν χώρα σωματικές, πνευματικές, αλλά και συναισθηματικές αλλαγές.

Στο δεύτερο κεφάλαιο λοιπόν, γίνει μια σύντομη ιστορική αναδρομή που αφορά το παιχνίδι και την αντιμετώπισή του από διάφορους λαούς ανά τους αιώνες, φτάνοντας μέχρι και την σημερινή εποχή, ενώ παράλληλα αναφέρονται και ορισμένες από τις θεωρίες που διατυπώθηκαν κατά την προσπάθεια διαφόρων μελετητών να εξηγήσουν το φαινόμενο του παιχνιδιού.

Στο τρίτο κεφάλαιο αναλύονται οι αλλαγές και τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα που παρουσιάζουν τα παιδιά της σχολικής ηλικίας. Θεωρούμε πως η κατανόηση των μεταβολών αυτών, τόσο από τους γονείς όσο και από τους επαγγελματίες που έρχονται σε επαφή με παιδιά είναι ιδιαίτερα σημαντική, καθώς έτσι θα τα βοηθήσουν να περάσουν αυτό το στάδιο των αλλαγών ομαλά, ώστε να μην αντιμετωπίζουν ψυχοκοινωνικά προβλήματα στη μετέπειτα ζωή τους.

Καθώς μάλιστα το παιχνίδι θεωρείται ένα από τα πιο σπουδαία μέσα για την ομαλότερη μετάβαση του σταδίου αυτού, στο τέταρτο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στα χαρακτηριστικά του, καθώς και στα είδη – κατηγορίες στις οποίες το παιδικό παιχνίδι μπορεί να διαχωριστεί ανάλογα με το αναπτυξιακό στάδιο του παιδιού. Ακόμη, επισημαίνονται και αναλύονται δύο μεγάλες κατηγορίες παιχνιδιών, τα παραδοσιακά και τα σύγχρονα παιχνίδια.

Ανεξάρτητα ωστόσο από το είδος και τη μορφή που μπορεί να έχει κάθε παιχνίδι, η αξία και η συμβολή του στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού παραμένει η ίδια και αυτό επισημαίνεται στο πέμπτο κεφάλαιο. Στο κεφάλαιο αυτό ακόμη, αναφέρονται οι συνέπειες της στέρησης του παιχνιδιού στο παιδί, αλλά και η απουσία των κατάλληλων προϋποθέσεων για πραγματικό παιχνίδι όπως ελεύθερος χρόνος και χώρος που οδηγεί τα παιδιά σε παθητικά μέσα ψυχαγωγίας όπως η τηλεόραση. Επιπλέον, γίνεται αναφορά στη στάση των γονιών αλλά και του σχολείου που θεωρούν το παιχνίδι υποδεέστερη ανάγκη των παιδιών με αποτέλεσμα το ουσιαστικό, δημιουργικό παιχνίδι να παρεμποδίζεται.

Στο έκτο κεφάλαιο το παιχνίδι δεν προσεγγίζεται πλέον ως ψυχαγωγικό μέσο αλλά ως μέσο διάγνωσης και θεραπείας παιδιών με ασταθή συμπεριφορά. Στο θεραπευτικό παιχνίδι, το παιδί είναι ο πρωταγωνιστής· η ύπαρξη όμως του επαγγελματία, του παιγνιοθεραπευτή όπως αναφέρεται στο κεφάλαιο αυτό είναι σημαντική για την επιτυχή έκβαση του παιχνιδιού. Οι συναντήσεις ακόμη του παιδιού με το θεραπευτή πραγματοποιούνται σε ειδικά διαμορφωμένο χώρο, το παιγνιοδωμάτιο που δίνει τη δυνατότητα στο παιδί να εκφράσει ανενόχλητα τις προσωπικές του εμπειρίες. Επιπλέον, στο έκτο κεφάλαιο γίνεται αναφορά των δραστηριοτήτων που ενδείκνυται για την πραγματοποίηση συγκεκριμένων θεραπευτικών στόχων.

Τέλος, στο έβδομο κεφάλαιο αναφέρονται ορισμένα συμπεράσματα που προκύπτουν από τη μελέτη των βιβλιογραφικών πληροφοριών αλλά και κάποιες προτάσεις, η υλοποίηση των οποίων θα βοηθήσει σημαντικά στη βελτίωση της ποιότητας του παιδικού παιχνιδιού.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Αναγνώριση.....	ii
Περίληψη μελέτης.....	iii

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο: ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το θέμα	1
Ορισμοί όρων	2
Σκοπός μελέτης.....	3

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο: ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΕΞΕΛΙΞΗ ΚΑΙ ΘΕΩΡΙΕΣ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ

2.1. Ιστορική αναδρομή	4
2.2. Θεωρίες του παιχνιδιού	10

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο: Η ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

3.1. Η γνωστική ανάπτυξη και οι περιορισμοί της	14
3.2. Η ψυχοκοινωνική ανάπτυξη του παιδιού	16
3.2.1. Οι ομάδες των συνομηλίκων και η σημασία τους	16
3.2.2. Τα χαρακτηριστικά των παιδικών ομάδων	19
3.3. Η ηθική διαμόρφωση του παιδιού	20
3.3.1. Η θεωρία του Piaget.....	20
3.3.2. Η θεωρία του Kohlberg	22
3.4. Η αναπτυξιακή κρίση του Εγώ κατά τον Erikson	23
3.5. Η σχολική ζωή του παιδιού	25

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο: ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΚΑΙ ΕΙΔΗ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ

4.1. Τα χαρακτηριστικά του παιδικού παιχνιδιού	27
4.2. Είδη – κατηγορίες παιχνιδιού	28
4.2.1. Παραδοσιακά παιχνίδια.....	34
Α. Σωματικής ανάπτυξης.....	34
Β. Πνευματικής – συναισθηματικής ανάπτυξης.....	38
4.2.2. Σύγχρονα παιχνίδια.....	45

4.3. Τα βιντεοπαιχνίδια.....	46
4.3.1. Ικανότητες που απαιτούν τα βιντεοπαιχνίδια	48
4.3.2. Οι επιπτώσεις των βιντεοπαιχνιδιών.....	49

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο: ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΣΤΗΝ ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΗ ΖΩΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ

5.1. Η συμβολή του παιχνιδιού στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού ..	51
5.2. Οι συνέπειες της στέρησης του παιδιού	55
5.3. Το παιχνίδι και ο ελεύθερος χρόνος σήμερα	57
5.3.1. Ο ελεύθερος χρόνος για παιχνίδι	59
5.4. Τηλεόραση: ένα “παιχνίδι” στο σπίτι – οι επιδράσεις του.....	60
5.4.1. Τηλεόραση και παθητικότητα.....	61
5.4.2. Παιχνίδι, δημιουργικότητα και T.V.	62
5.4.3. Μίμηση προτύπων	64
5.4.4. Τηλεόραση και εγκεφαλική ανάπτυξη.....	66
5.4.5. Φαντασία και πραγματικότητα.....	68
5.4.6. Η οικογενειακή ζωή	69
5.4.7. Η τηλεοπτική βία και το παιδί	73
5.5. Η στάση του σχολείου στο παιδικό παιχνίδι	77
5.6. Η στάση των γονιών απέναντι στο παιχνίδι.....	79
5.6.1. Το παιχνίδι στο σπίτι.....	82
5.6.2. Το παιχνίδι ως εμπόρευμα	83
5.6.3. Οι επιλογές των γονέων	85

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6^ο: ΠΑΙΧΝΙΔΙ: ΕΝΑ ΠΟΛΥΤΙΜΟ ΔΙΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΚΑΙ ΘΕΡΑΠΕΥΤΙΚΟ ΜΕΣΟ

6.1. Η έννοια της ψυχοθεραπείας.....	87
6.1.1. Ψυχοθεραπευτικές μέθοδοι για τα παιδιά	88
6.2. Η παιγνιοθεραπεία	89
6.2.1. Μορφές παιγνιοθεραπείας	91
6.2.2. Βασικές αρχές στην παιγνιοθεραπεία	95
6.3. Η παιγνιοθεραπεία στο νοσοκομείο.....	96
6.4. Η διαγνωστική αξία του παιχνιδιού	98
6.5. Η θεραπευτική αξία του παιχνιδιού.....	101

6.6. Η παιγνιοθήκη	104
6.7. Η επιλογή των κατάλληλων δραστηριοτήτων στη θεραπεία	105
6.8. Το δωμάτιο παιγνιοθεραπείας	110
6.9. Ο ρόλος του θεραπευτή	114

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7^ο: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

7.1. Γενικά συμπεράσματα	117
7.2. Προτάσεις	120

Βιβλιογραφία	122
---------------------------	------------

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο: ΕΙΣΑΓΩΓΗ

ΤΟ ΘΕΜΑ

Από τα αρχαία χρόνια ο Πλάτων έλεγε: «μη τοινιν βία τους παίδασ εν τοις μαθήμασιν αλλά παίζοντας τρέφε» (Να μη χρησιμοποιείς εξαναγκασμό στα παιδιά όταν διδάσκεις, αλλά να τα μορφώνεις παίζοντας). Μέχρι σήμερα το παιχνίδι διερευνήθηκε από ειδικούς συστηματικά για να αποδειχθεί η σημασία του στη σωματική και ψυχοπνευματική εξέλιξη του ανθρώπου, σε όλες τις βαθμίδες της παιδικής και εφηβικής ηλικίας και η τεράστια συμβολή του στην ευνοϊκή κοινωνική προσαρμογή του. Θελήσαμε, λοιπόν, κι εμείς μέσα από την πτυχιακή μας εργασία με θέμα «Το παιχνιδιού στη σχολική ηλικία» να μελετήσουμε το παιδικό παιχνίδι όχι μόνο ως ένα σπουδαίο ψυχαγωγικό μέσο για τα παιδιά της σχολικής ηλικίας, αλλά και να το προσεγγίσουμε ως ένα πολύτιμο διαγνωστικό και θεραπευτικό «εργαλείο», όπως αυτό μπορεί να αποδειχθεί όταν χρησιμοποιηθεί από ειδικούς. Η ύπαρξη μικρότερων αδερφών στις οικογένειές μας σε συνδυασμό με τις εμπειρίες που αποκομίσαμε από την επαφή μας με τα παιδιά, κατά τη διάρκεια της εργαστηριακής πρακτικής μας άσκησης στον 4^ο παιδικό σταθμό Πατρών, αποτέλεσε την αιτία γέννησης πολλών ερωτημάτων και κατ' επέκταση της ενασχόλησής μας με το θέμα του παιδικού παιχνιδιού προκειμένου να απαντηθούν αυτά τα ερωτήματα, τα βασικότερα από τα οποία είναι:

- Ποια είναι τα αναπτυξιακά χαρακτηριστικά ενός παιδιού σχολικής ηλικίας και ποια η συμβολή του ουσιαστικού παιχνιδιού στην ολόπλευρη ανάπτυξή του;
- Πώς έχει διαμορφωθεί το παιδικό παιχνίδι σήμερα σε σχέση με το παρελθόν;
- Εξασφαλίζεται στο παιδί το δικαίωμα να έχει ελεύθερο χρόνο και να τον αξιοποιεί όπως το ευχαριστεί ή οι αυξημένες υποχρεώσεις του σχολείου

από τη μία και οι απαιτήσεις των γονέων από την άλλη για την πρώιμη απαίτηση γνώσεων το καταπατούν;

- Ποια είναι η στάση των γονέων απέναντι στο παιχνίδι; Ενθαρρύνεται το παιδί να καταφύγει σ' αυτό για να διασκεδάσει, να χαλαρώσει, να εκτονωθεί ή θεωρείται χάσιμο χρόνου;
- Πώς το παιχνίδι μπορεί να αποτελέσει διαγνωστικό μέσο και να θεραπεύσει την παιδική ψυχή όταν αυτή χάνει την ισορροπία της;

Όλα τα παραπάνω ερωτήματα γίνεται προσπάθεια να απαντηθούν μέσα από τη μελέτη που ακολουθεί

ΟΡΙΣΜΟΙ ΟΡΩΝ

1. **Παιδί:** άνθρωπος μικρής ηλικίας, μεταξύ νηπίου και εφήβου.
(Υπερλεξικό της Ν.Ε. γλώσσας, Εκδόσεις Παγουλάτος, Αθήνα 1985, Τόμος 4 σελ. 2047)
2. **Παιχνίδι:** κάθε είδους αναψυχή ή πάρεργο του παιδιού το οποίο μπορεί να είναι είτε αυθόρμητη απασχόληση βασισμένη στη φαντασία, χωρίς καθορισμένη δομή, είτε οργανωμένη δραστηριότητα με καθορισμένους κανόνες.
(Εγκυκλοπαίδεια Πάπυρος Λαρούς Μπριτάνικα, Αθήνα 1992, Τόμος 47, σελ. 354).
3. **Σχολική ηλικία:** Το στάδιο ανάπτυξης που εμφανίζεται ανάμεσα στα 5 έως 7 χρόνια και διαρκεί ως τα 12. Τα παιδιά σε αυτό το στάδιο ανάπτυξης είναι επιδέξια, ικανά, έτοιμα να αποκτήσουν πολύπλοκες δεξιότητες, να μάθουν να διαβάζουν, να γράφουν, να θέτουν στόχους και να τους πραγματοποιούν, να παίζουν δύσκολα παιχνίδια και να θυμούνται τους κανόνες.
(Παιδαγωγική ψυχολογική εγκυκλοπαίδεια – Λεξικό, Εκδόσεις Ελλ. Γράμματα, Τόμος 8, σελ. 4667).

ΣΚΟΠΟΣ ΜΕΛΕΤΗΣ

Βασικό σκοπό της συγκεκριμένης μελέτης αποτελεί το είδος της επίδρασης που ασκεί το παιχνίδι στην ψυχοσωματική ανάπτυξη του παιδιού, όταν αυτό διανύει τη σχολική ηλικία.

Ειδικότερα μέσα από τη μελέτη αυτή γίνεται προσπάθεια να επιτευχθούν οι εξής στόχοι:

- α) Να οριστεί το παιχνίδι και να παρουσιαστούν οι μορφές που μπορεί να πάρει ανάλογα με το αναπτυξιακό στάδιο του παιδιού.
- β) Να κατανοηθεί γιατί ο άνθρωπος από τα πρώτα χρόνια της ζωής του καταπιάνεται με το παιχνίδι.
- γ) Να επισημανθεί πόσο και πώς έχει διαφοροποιηθεί το παιδικό παιχνίδι σήμερα.
- δ) Να αναγνωριστούν οι συνέπειες και τα αποτελέσματα του παιχνιδιού σε σχέση με τις αναπτυξιακές λειτουργίες του παιδιού.
- ε) Να γίνει αντιληπτό πώς οι γονείς επηρεάζουν το παιδικό παιχνίδι και τον τρόπο με τον οποίο αυτό επιδρά στο παιδί.
- στ) Να κατανοηθεί με ποιο τρόπο και για ποιους λόγους το παιχνίδι μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως διαγνωστικό και θεραπευτικό μέσο.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο: ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΕΞΕΛΙΞΗ ΚΑΙ ΘΕΩΡΙΕΣ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ

2.1. ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ

Η σημασία του παιχνιδιού, κυρίως για την αγωγή και την διαπαιδαγώγηση των παιδιών, αναγνωρίστηκε από πολλούς λαούς ανά τους αιώνες. Από την αρχαιότητα και τη ρωμαϊκή εποχή μέχρι το μεσαίωνα και την αναγέννηση, το παιχνίδι διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη ζωή των παιδιών. Παρακάτω ακολουθεί όλη η πορεία του παιχνιδιού από την ομηρική εποχή μέχρι σήμερα.

1) Οι ανατολικοί λαοί και το παιχνίδι

Οι Αιγύπτιοι, οι Κινέζοι, οι Ιάπωνες, οι Ασσύριοι, οι Βαβυλώνιοι, οι Ινδοί και οι Πέρσες είχαν διαπιστώσει τη σημασία των παιχνιδιών στη διαμόρφωση και εξέλιξη της προσωπικότητας των παιδιών. Τα παιχνίδια ήταν γι' αυτούς προάσκηση για τις θρησκευτικές τους τελετές, καθώς επίσης και για την απόκτηση ικανοτήτων για το κυνήγι και τον πόλεμο.

Οι Κινέζοι ήταν αυτοί που πρωτοανακάλυψαν το ποδόσφαιρο ενώ οι ίδιοι είχαν από νωρίς αναπτύξει την πυγμαχία και το σκάκι. Ακόμη, ανέπτυξαν διάφορα παιχνίδια προκειμένου να κρατούν στα παιδιά τη ζωντάνια και την ενεργητικότητά τους ώστε να μπορούν να αντεπεξέλθουν σε περιπτώσεις πολέμου.

Στην Αίγυπτο τα παιδιά έπαιζαν όπως σήμερα, με τις κούκλες, τα τόπια και τους κρίκους. Θα πρέπει να σημειωθεί ότι οι Αιγύπτιοι ήταν από τους πρώτους λαούς που δημιούργησαν μεγάλες δεξαμενές με νερό τις οποίες χρησιμοποιούσαν για να κολυμπούν. Επιπλέον, τα περισσότερα παιχνίδια τους συνδέονταν με την ετοιμότητα των παιδιών για τον πόλεμο και αυτό αποδεικνύεται από τοιχογραφίες που αναπαριστούν τους Αιγυπτίους να

επιδίδονται σε χορούς, τελετές, πάλη και αγώνες αρματοδρομιών. (Γέρος Θ., 1984).

Οι Ασσύριοι, οι Βαβυλώνιοι και οι Πέρσες ήταν από τους λαούς που επεδίωκαν να γυμνάζουν τα παιδιά, για να είναι ετοιμοπόλεμα. Κυρίως στους πέρσες, τον κατεξοχήν πολεμικό λαό, τα παιδιά μετά την ηλικία των επτά χρόνων ανήκαν στο κράτος. Από τα κύρια μελήματα των Περσών, ήταν να κάνουν τους νέους καλούς πολεμιστές και υπερασπιστές της πατρίδας τους. Έτσι, φρόντιζαν να τους σκληραγωγούν προκειμένου να μπορούν να αντέξουν στη ζέστη, στην πεζοπορία και στις συνθήκες της υπαίθρου.

Οι Ιάπωνες και οι Ινδοί ήταν από τους λίγους λαούς που φρόντιζαν περισσότερο να μυήσουν τους νέους στις θρησκευτικές τελετές. Ανέπτυξαν μάλιστα χορευτικά παιχνίδια που απέβλεπαν στη δημιουργία ιερών χορευτών για τις τελετές αυτές. Φρόντιζαν ωστόσο και για τη δημιουργία καλών πολεμιστών· η πάλη, η πυγμαχία και οι ιπποδρομίες ήταν μερικά από τα παιχνίδια τους· οι νεαροί Ινδοί όμως προτιμούσαν και τα τυχερά παιχνίδια με τα ζάρια. (Αντωνιάδης Α., 1994).

2) Το παιχνίδι στον Ελλαδικό χώρο

Στην Ομηρική εποχή τα παιδιά καλλιεργούσαν τη γη και βοσκούσαν τα κοπάδια τους. Επίσης, στις καθημερινές προτεραιότητές τους, είχαν εντάξει και τα θρησκευτικά τους καθήκοντα. Όπως είναι γνωστό από την ιστορία, πριν από οτιδήποτε, οι Έλληνες φρόντιζαν να κάνουν θυσίες στους θεούς. Πολλά από τα παιχνίδια τους λοιπόν, είχαν σχέση με τη λατρεία των θεών. Επιπλέον, οι Έλληνες ήταν οι πρώτοι που εμπνεύστηκαν και εφάρμοσαν τη σωματική άσκηση σε συνδυασμό με παιχνίδια, σαν μέσο αγωγής των παιδιών τους, καθώς πίστευαν πως η ισόρροπη καλλιέργεια του σώματος και της ψυχής πλάθει μια ολοκληρωμένη προσωπικότητα. (Αντωνιάδης Α., 1994). Άλλωστε, όπως είναι γνωστό από την Ιλιάδα και την Οδύσσεια, εξέχουσες προσωπικότητες θεωρούνταν αυτές που μπορούσαν και συνδύαζαν την πνευματική καλλιέργεια με τη σωματική δύναμη και το ψυχικό σθένος.

Η Σπάρτη, ήταν μία από τις Ελληνικές πόλεις που φρόντιζε περισσότερο για τη δημιουργία καλών πολεμιστών. Όλοι οι πολίτες, ακόμα και τα παιδιά, έπρεπε να υπηρετούν το κράτος. Οι νόμοι στη Σπάρτη ήταν πολύ αυστηροί και είχαν ως βασικό στόχο τους τη σκληραγώγηση των νέων

προκειμένου να αντέχουν στις κακοτυχίες των εκστρατειών τους. Έτσι, τους γύμναζαν σχεδόν γυμνούς, ενώ χειμώνα – καλοκαίρι τους άφηναν να κοιμούνται χωρίς σκεπάσματα. (Γέρος Θ., 1984).

Αλλά και οι Αθηναίοι φρόντιζαν να δημιουργήσουν γενναίους πολεμιστές, χωρίς όμως να εφαρμόζουν τους αυστηρούς κανόνες των Σπαρτιατών. Στην παλαίστρα με τον παιδοτρίβη και το δάσκαλο της γυμναστικής διδάσκονταν την πάλη και την πυγμαχία, παράλληλα όμως φρόντιζαν και για την πνευματική τους καλλιέργεια μαθαίνοντας μουσική και χορό στη διδασκαλία.

Τέλος, είναι σημαντικό να αναφερθεί πως και οι δύο μεγάλες Ελληνικές πόλεις διοργάνωναν διάφορες τελετές, γιορτές και μυστήρια όπως τα Ελευσίνια, στα οποία τιμούσαν τους θεούς με διάφορους χορούς. Οι πιο γνωστοί από την ιστορία είναι οι βακχικοί χοροί με τους οποίους τιμούσαν τον θεό του κρασιού και του γλεντιού. (Γέρος Θ., 1984).

3) Ολυμπιακοί Αγώνες

Εξέχουσα θέση στη ζωή των Ελλήνων, κατείχαν οι Ολυμπιακοί Αγώνες. Καθιερώθηκαν το 776 π.Χ. και είχαν μεγάλη σημασία για τους πολίτες. Αρχικά, στα ολυμπιακά αγωνίσματα συμμετείχαν και παρακολουθούσαν μόνο άνδρες. Ορισμένα από τα αγωνίσματα στα οποία επιδίδονταν οι αθλητές ήταν το τρέξιμο, η σφαιροβολία και το ακόντιο. Στα διάφορα αγωνίσματα μάλιστα, δεν φρόντιζαν μόνο να έχουν μεγάλη αντοχή, αλλά εξασκούσαν και τις τεχνικές τους ικανότητες.

Επιπλέον, ο Σόλωνας και ο Σωκράτης τόνιζαν τη μεγάλη σημασία και την αξία του παιχνιδιού πάνω στη μάθηση. Γι' αυτούς, ήταν βασικό να εμπλουτίζεται η διδασκαλία και να προσφέρεται στα παιδιά με διάφορα παιχνίδια.

Ο Πλάτωνας και ο Αριστοτέλης από την άλλη, τονίζουν την ιδιαίτερη σημασία και αξία του παιχνιδιού, σαν βασικό μέσο αγωγής των παιδιών. Ο Πλάτωνας μάλιστα, έβλεπε το παιχνίδι ως μέσο για να μάθουν οι νέοι να υπακούν σε κανόνες και να συνεργάζονται μεταξύ τους, ενώ ο Αριστοτέλης, προέτρεπε τους γονείς να αφήνουν τα παιδιά ελεύθερα να παίζουν, αλλά και να συμμετέχουν και οι ίδιοι στα παιχνίδια τους. (Δαράκη Π., 1985).

4) Η Ρωμαϊκή εποχή

Οι Ρωμαίοι αντιμετώπιζαν το παιχνίδι κυρίως ως μέσο για την δημιουργία πολεμιστών. Είναι γνωστές από την ιστορία οι μονομαχίες που διεξάγονταν προκειμένου να αναδειχθούν οι καλύτεροι πολεμιστές. Οι αγωνιζόμενοι βέβαια, που κέρδιζαν δεν διακρίνονταν μόνο για την δύναμή τους αλλά και για τις τεχνικές τους ικανότητες. Παρ' όλα αυτά, οι Ρωμαίοι τόνιζαν την σπουδαιότητα του να είναι κανείς πολεμιστής και με τις ιπποδρομικές επιδείξεις. Με αυτό το πνεύμα, οδηγούσαν τους νέους κυρίως προ τη σωματική άσκηση και την εξασφάλιση μυϊκής δύναμης. Πολλά από τα παιχνίδια τους, όπως η σφεντόνα, τα ροδόνια, οι κούκλες και το τόπι παίζονται και σήμερα. (Γέρος Θ., 1984).

5) Μεσαίωνας και Αναγέννηση

Τον Μεσαίωνα κυριάρχησε η εκκλησία και οι θρησκευτικές αντιλήψεις. Σύμφωνα λοιπόν με αυτές, το σώμα θεωρήθηκε εχθρός της ψυχής. Ο αυτοκράτορας Μέγας Θεοδόσιος ο Β' κατήργησε τους Ολυμπιακούς Αγώνες το 394 π.Χ. και το παιχνίδι έχασε την αξία του ως παιδαγωγικό μέσο. Τα μοναστήρια και η εκκλησία ανέλαβαν το ρόλο του σχολείου για τα παιδιά. Το κλίμα της εποχής επέβαλε τη φροντίδα της ψυχής και το παραγκωνισμό της σωματικής ομορφιάς.

Στην περίοδο της Αναγέννησης όμως, τα πράγματα άλλαξαν. Όσα είχε τονίσει ο Πλάτωνας για την αξία του παιχνιδιού, υποστηρίχθηκαν τώρα από τον Fenelon. Συγγραφείς όπως ο Rabelais, ο Locke, ο Rousseau και ο Dewey, ξαναμίλησαν για το παιχνίδι σαν μια ανάγκη της παιδικής ηλικίας. Υποστήριξαν ότι τα παιχνίδια είναι το καλύτερο μέσο αγωγής των παιδιών. Ο Rousseau, διακήρυξε μάλιστα την ανάγκη για επιστροφή στη φύση καθώς θεώρησε ότι είναι ο καλύτερος τρόπος ανάπτυξης του παιδιού. Ο Pestalozzi επίσης, επισήμανε ότι το παιχνίδι και η άθληση είναι τα μέσα για μια συστηματική και αρμονική ανάπτυξη του μυαλού. (Γέρος Θ., 1984).

6) Το παιχνίδι σήμερα

Στη σημερινή εποχή οι συνθήκες διαβίωσης των ανθρώπων έχουν αλλάξει σε μεγάλο βαθμό και το παραδοσιακό παιχνίδι υποχωρεί σταθερά ενώ παρατηρείται άνθιση στα επιτραπέζια παιχνίδια. Οι ευκαιρίες και οι

διέξοδοι για παιχνίδι είναι περιορισμένες και με την άθληση γίνονται προσπάθειες ώστε το παιχνίδι να επανέλθει στη ζωή των ανθρώπων μαζί με όλα τα ψυχοσωματικά και κοινωνικά του πλεονεκτήματα. (Αντωνιάδης Α., 1986).

Όσον αφορά τη σημασία του παιχνιδιού, αυτή φαίνεται πως είναι μεγάλη καθώς η μελέτη του απασχολεί αξιόλογους ερευνητές και η χρήση του ως εκπαιδευτικό μέσο είναι διαδεδομένη.

Κατά τον Froebel, ο οποίος είναι γνωστός ως απόστολος της αξίας του παιχνιδιού, η φροντίδα για παιχνίδι είναι ο μοναδικός τρόπος μόρφωσης που ανταποκρίνεται στη φύση το παιδιού.

Για την Montessori η κίνηση, συνεπώς και το παιχνίδι είναι έμφυτη ανάγκη και γι' αυτό το σχολείο πρέπει να προσαρμόζει τις δραστηριότητές του ώστε να ικανοποιεί την ανάγκη αυτή.

Μεγάλη σημασία στο παιχνίδι όμως αποδίδει και ο Pecroly: γι' αυτόν το παιχνίδι αποτελεί απαραίτητη προετοιμασία για τη μελλοντική ενασχόληση του παιδιού και ανταποκρίνεται σε όλες τις ανάγκες του. (Κιτσαράς Γ., 1988).

Ωστόσο, στη σημερινή εποχή, το παιχνίδι μπορεί να έχει διάφορες μορφές ανάλογα με τον τρόπο ή ακόμη και τον τόπο όπου αυτό διεξάγεται. Έτσι, έχουμε το παιχνίδι στο χωριό που διαφέρει κατά πολύ από αυτό των μεγάλων πόλεων και ως προς τη μορφή αλλά κυρίως ως προς την προσφορά του στα παιδιά. Το παιδί λοιπόν του χωριού έχει περισσότερα προνόμια όσον αφορά το παιχνίδι σε σχέση με αυτό που μεγαλώνει σε κάποιο αστικό κέντρο και ένα από αυτά είναι η ύπαρξη πολλών ελεύθερων χώρων για παιχνίδι. Αξίζει ωστόσο να σημειωθεί πως τα παλαιότερα χρόνια, τα παιδιά των χωριών δεν έπαιζαν ελεύθερα όσο ήθελαν, καθώς οι γονείς τους σπρωγμένοι από ανάγκη, τα υποχρέωναν να τους βοηθούν στις δουλειές. (Δαράκη Π., 1985).

Σήμερα όμως, το παιδί στο χωριό από πολύ μικρό έρχεται σε επαφή με τη φύση, τα ζώα και τα φυτά. Γνωρίζει το φυσικό περιβάλλον μέσα από την εμπειρία και αυτό το συνεχές παιχνίδι με τη φύση αποτελεί μεγάλη παιδαγωγική αξία για ένα παιδί.

Ένα ακόμη θετικό στοιχείο για τα παιδιά του χωριού είναι ότι όλοι μεταξύ τους αποτελούν μια κοινή ομάδα παιχνιδιού. Κάθε παιδί μόλις βγει από το σπίτι του συναντά όλα τα υπόλοιπα παιδιά καθώς – λόγω του μικρού

πληθυσμού – όλοι γνωρίζονται μεταξύ τους. Έτσι, μπορούν να παίξουν ομαδικά στις αυλές των σπιτιών και στους δρόμους όπου δεν κυκλοφορούν αυτοκίνητα.

Αντίλογο στο ελεύθερο παιχνίδι των παιδιών στο χωριό είναι η άποψη ότι μένουν μακριά από τα τεχνολογικά επιτεύγματα ενώ τα ερεθίσματα που παίρνουν από παιχνίδια που έχουν σχέση με την πρόοδο της επιστήμης είναι ελάχιστα.

Από την άλλη, η ζωή στα μεγάλα αστικά κέντρα δημιουργεί πολλαπλές αντικειμενικές δυσκολίες για ομαδικό παιχνίδι. Οι γονείς φοβούνται να αφήσουν τα παιδιά τους να παίξουν ελεύθερα χωρίς τη συνεχή επιτήρησή τους ενώ παράλληλα δεν τους δίνεται η δυνατότητα να γνωρίσουν τις παρέες των παιδιών τους λόγω του μεγάλου πληθυσμού. Ακόμη, στις μεγάλες πόλεις παρατηρείται συχνά οι παππούδες να μονοπωλούν την παρέα των εγγονών τους παρεμποδίζοντας την επαφή τους με τους συνομήλικους, με αποτέλεσμα να ζουν απομονωμένοι. (Ματσανιώτης Ν., 1994).

Επιπλέον, το μεγάλο πρόβλημα των πόλεων που αποτελεί τροχοπέδη σε κάθε προσπάθεια για ουσιαστικό παιχνίδι – είναι η έλλειψη κατάλληλων χώρων παιχνιδιού. Οι ελλείψεις σε πάρκα, παιγνιδότοπους και πλατείες είναι σημαντικές και εγκληματικές απέναντι στο μέλλον του τόπου, τα παιδιά.

Όσον αφορά το σχολείο, αυτό θα μπορούσε να αποτελέσει φτωινό παράδειγμα μπροστά στο «εχθρικό» για το παιχνίδι περιβάλλον δυστυχώς όμως και σε αυτή την περίπτωση τα πράγματα είναι ανάλογα. Το παιχνίδι που τα παλιότερα χρόνια έπαιζαν τα παιδιά στις μεγάλες αυλές των σχολείων με μια μπάλα, ένα σχοινάκι, με τα πετραδάκια δεν υπάρχει πια. Κάποτε στις αυλές των σχολείων βλέπαμε χορτάρι και δέντρα και ο δάσκαλος έφερνε τους μαθητές σε επαφή με τη φύση παροτρύνοντάς τους να καλλιεργούν μικρούς κήπους με λουλούδια: σήμερα ωστόσο, το μόνο που έχει απομείνει είναι χορτάρι και κάγκελα. (Γρίβα Α., 1987).

2.2. ΘΕΩΡΙΕΣ ΓΙΑ ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ

Από πολλούς ερευνητές έχουν γίνει αρκετές προσπάθειες να εξηγηθεί τι ακριβώς συμβαίνει όταν τα παιδιά παίζουν και έχουν διατυπωθεί ποικίλες θεωρίες σχετικά με την προέλευση και την εξέλιξη του παιχνιδιού των παιδιών. Στη συνέχεια θα παρουσιασθούν οι πιο σημαντικές θεωρίες:

α) Η θεωρία της πλεονάζουσας ενεργητικότητας

Η θεωρία αυτή εξετάζει το παιχνίδι από φυσιολογική πλευρά χωρίς να δίνει σημασία στα ψυχολογικά αίτια. Ο Άγγλος παιδαγωγός Hebert Spenser το 1873, ήταν ο πρώτος που υποστήριξε αυτήν την άποψη. Το παιδί το φροντίζουν οι άλλοι. Το τάζαν, το ντύνουν, φροντίζουν να έχει καθαρά ρούχα και γενικότερα το περιποιούνται. Δεν χρειάζεται το ίδιο να ξοδέψει τις δυνάμεις του για να βρει τροφή. Για το λόγο αυτό έχει αποθηκευμένη μεγάλη ποσότητα ενέργειας. (Γέρος Θ., 1984).

Ό,τι συμβαίνει στον άνθρωπο, συμβαίνει και στα ζώα. Τα μικρά ζώα δεν χρησιμοποιούν τις δυνάμεις τους για αυτοάμυνα και αυτοσυντήρηση, γιατί έχουν άλλοι αναλάβει το έργο αυτό. Έτσι, ρίχνουν όλες τις δυνάμεις στο παιχνίδι. (Πολυμενάκου Φ., 1988).

Σύμφωνα με τον Spenser τα αποθέματα εσωτερικής ενέργειας ασκούν πίεση στα παιδιά, όπως ο ατμός στα τοιχώματα της μηχανής. Η μονή διέξοδος του παιδιού να δαπανήσει όλη την εσωτερική του ενέργεια και τέλος να εκτονωθεί, είναι το παιχνίδι. Εάν όμως το παιδί αναγκαστεί να μην παίξει και να μην δαπανήσει την ενέργειά του μέσω του παιχνιδιού, τότε μοιάζει με λιοντάρι μέσα σε κλουβί. Έτσι, πηγαиноέρχεται στο σπίτι και όλοι το αποκαλούν «υπερκινητικό». (Εκλογή, 1975).

Βέβαια, η συγκεκριμένη θεωρία έχει δεχθεί πολλές επικρίσεις. Η πιο σημαντική είναι αυτή του Miller το 1968 όπου υποστήριξε πως τα παιδιά παίζουν μέχρι να εξαντληθούν, αν όμως τους δοθεί ένα καινούργιο ερέθισμα που κεντρίζει την προσοχή τους, τότε θα ξαναρχίσουν το παιχνίδι. Εάν δηλαδή το παιχνίδι ήταν απλώς περίσσεια ενέργεια των παιδιών, τότε όταν αυτά ένιωθαν κουρασμένα δεν θα ξανάρχιζαν το παιχνίδι. (Hayes N., 1998).

β) Η θεωρία του Αταβισμού

Σύμφωνα με αυτή τη θεωρία, της οποίας ένθερμος υποστηρικτής υπήρξε ο Stanley Hall στο βιβλίο του "Youth" – που βασίζεται στο βιογενετικό νόμο του Ernest Heckel, το παιδί επαναλαμβάνει στο παιχνίδι την ιστορία της φυλής του. Για τον Stanley Hall, το παιχνίδι είναι το αποτέλεσμα μιας βιολογικής κληρονομιάς. Η άποψη ότι το παιχνίδι είναι εκγύμναση για τις μελλοντικές δραστηριότητες, παρατηρεί ο Hall ότι είναι μερική και ρηχή διότι αγνοεί τη σημασία του παρελθόντος που είναι το κλειδί για όλες αυτές τις δραστηριότητες. (Πολυμενάκου Φ., 1988).

Επιπλέον, σύμφωνα με τον Hall το παιχνίδι έχει "καθαρτικό ρόλο". Επιτρέπει δηλαδή στο παιδί να αφήσει ελεύθερα τα πρωτόγονα ένστικτά του και να προχωρήσει σε ανώτερες μορφές συμπεριφοράς. Έτσι ο Hall εξηγεί γιατί τα μικρά παιδιά αγαπούν τα «σκληρά» παιχνίδια όπως το κυνηγητό ή το σκαρφάλωμα, ενώ αυτές οι δραστηριότητες δεν αρέσουν στους ενήλικες γιατί έχουν εξαλειφθεί από μέσα τους οι πρωτόγονες ορμές. (Hayes N., 1998).

γ) Η θεωρία της προπαρασκευαστικής άσκησης

Θεμελιωτής της θεωρίας αυτής είναι ο Karl Groos, ο οποίος ασχολήθηκε συστηματικά και με τα παιχνίδια των ζώων. Πιστεύει, λοιπόν, ο Groos ότι το παιδί παίζει για να ασκήσει και να αναπτύξει τις σωματικές και πνευματικές του λειτουργίες, που είναι απαραίτητες στη ζωή. (Μεγάλη γενική Εγκυκλοπαίδεια Υδρία, Τόμος 42^{ος}).

Πιστεύει ακόμη, ότι το παιδί παίζοντας ασκεί τις ικανότητές του όπως ακριβώς κάνουν και μερικά ζώα. Παράδειγμα, το γατάκι που παίζει με το κουβάρι προσπαθώντας να ξετυλίξει το νήμα και πειραματίζεται στην επιδεξιότητά του να πιάνει ποντικούς. (Κυριαζόπουλος Γ., 1991).

Ο Groos με το χρησιμοθηρικό, ωφελιμιστικό προσανατολισμό του για το παιχνίδι, αντιστρέφει το ρητό του Spenser λέγοντας «το παιδί ή και το νεαρό ζώο δεν παίζει επειδή είναι νέο και έχει περίσσεια νευροψυχική ενέργεια, αλλά έχει την περίοδο αυτή ανωριμότητα για να παίζει. Τα τελειότερα ζώα έχουν μεγαλύτερη περίοδο νεότητας και αυτό είναι απαραίτητο για να ετοιμαστούν για την σοβαρότερη ζωή του ώριμου, του ενήλικα». (Γέρος Θ., 1984).

δ) Η θεωρία της επιτυχίας και της εξάρσεως του «Εγώ»

Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή «το παιδί παίζει για να δοκιμάσει τη χαρά της επιτυχίας, χωρίς να καταβάλλει επιμονή και προσπάθεια. Η τάση προς το παιχνίδι εκπηγάει από την ισχυρή επιθυμία του παιδιού να επιβεβαιώσει με αυτό την ατομική του ύπαρξη, να αναδείξει τις δυνατότητες του και να φτάσει στο επίπεδο των ενηλίκων». Ένθερμοι υποστηρικτές αυτής της θεωρίας είναι ο Jean Chateau και ο Hailis. (Σταλίκας, 1975, σελ. 75).

ε) Η θεωρία της αναπαύσεως και της χαλάρωσης

Ο Patrick (1916) διατύπωσε την άποψη «ότι η τάση τόσο των παιδιών, όσο και των ενηλίκων για παιχνίδι προέρχεται από την ανάγκη για χαλάρωση και αναψυχή ύστερα από έντονες και κοπιαστικές δραστηριότητες. Το παιχνίδι εξυπηρετεί μια επανορθωτική λειτουργία και επιτρέπει να ανανεώνουμε τις δυνάμεις μας». Έτσι, σύμφωνα με αυτήν την θεωρία, μέσω του παιχνιδιού το παιδί εκτονώνεται και χαλαρώνει από την πίεση που του ασκείται από το περιβάλλον. (Hayes N., 1998, σελ. 210).

Σύμφωνα με τον Κιτσαρά, η θεωρία αυτή είναι γνωστή από τον Αριστοτέλη και υποστηρίζει ότι «το παιχνίδι προσφέρει τη δυνατότητα ξεκούρασης του μυϊκού συστήματος». (Κιτσαράς Γ., 1998).

στ) Η θεωρία της άμιλλας

Σύμφωνα με τον Mc Douqall όπως αναφέρει ο Γέρος (1984, σελ. 124) «το παιχνίδι έχει την πηγή του σε ένα κίνητρο ανταγωνισμού, άμιλλας. Είναι η επιθυμία να ξεπεράσει τους άλλους, να τους συναγωνιστεί». Το κίνητρο αυτό σύμφωνα με τον Mc Douqall βρίσκεται εκτός από το παιχνίδι, παντού στην πραγματική ζωή του ενηλίκου, στην πολιτική, στο εμπόριο. Όπου και αν εμφανιστεί το κίνητρο αυτό δίνει ένα παιγνιώδη χαρακτήρα στη δραστηριότητα.

Φράσεις όπως «παίζω το παιχνίδι μου», «κάνει το γύρω του» κ.ά. υποδηλώνουν την εμφάνιση του κινήτρου του άμιλλας στις σοβαρές επιδιώξεις των μεγάλων. Τα πρώτα τέσσερα χρόνια το κίνητρο αυτό της άμιλλας δεν παίζει σπουδαίο ρόλο στη ζωή του παιδιού. Από τον τέταρτο χρόνο όμως και μετά κυριαρχεί στη ζωή του, σε όλες τις αυθόρμητες εκδηλώσεις του. (Γέρος Θ., 1984).

ζ) Η θεωρία της επαφής με κίνδυνο

Αυτή η θεωρία, σύμφωνα με την οποία το νόημα του παιχνιδιού στηρίζεται στο βίωμα βιολογικών – ζωικών κινδύνων, εκπονήθηκε από τον Hils.

Στηρίζεται κυρίως στο τιμητικό παιχνίδι, όταν δηλαδή το παιδί πλάθει μόνο του, είτε φανταστικούς, είτε πραγματικούς χαρακτήρες, δημιουργεί διάφορες καταστάσεις για να παίξει: προσποιείται πως είναι ο πατέρας που μαλώνει το γιο ή η μητέρα που φτιάχνει φαγητό για τα παιδιά. (Εκλογή, 1975).

η) Η θεωρία της ψυχολογίας του βάθους

Με το παιχνίδι το παιδί εξωτερικεύει τις εσωτερικές του επιθυμίες. Θέλει να τρέξει για να εκτονωθεί να γελάσει για να χαρεί, να προβληματιστεί για να οξύνει το πνεύμα του. «Το παιχνίδι ικανοποιεί ορισμένες υποσυνείδητες επιθυμίες του παιδιού. Τα αναπαραστατικά παιχνίδια (μιμητικά, ανδρικών, ελεύθερα, ιχνογραφήματα) αποβλέπουν στην εξωτερίκευση υπό συμβολική μορφή, καταπιεσμένων επιθυμιών και ανικανοποίητων τάσεων. (Εκλογή, τεύχος 35, 1975).

θ) Η ψυχαναλυτική θεωρία

Βασίζεται στην θεωρία του Freud και των οπαδών του όπως η Melanie Klein και η Anna Freud. Σύμφωνα με τη ψυχαναλυτική θεωρία «το παιχνίδι παρέχει στα παιδιά μια διέξοδο για την εκπλήρωση των επιθυμιών τους και την αντιμετώπιση των τραυματικών εμπειριών». Αυτή η θεωρητική προσέγγιση οδήγησε στην ανάπτυξη της παιγνιοθεραπείας. Βασίζεται στην υπόθεση ότι το παιχνίδι βοηθά το παιδί να εκφράσει, μέσα σε ένα ασφαλές περιβάλλον, τις συγκρούσεις του και να βρει τρόπους για την επίλυσή τους. (Hayes N., 1998).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο: Η ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

3.1. Η ΓΝΩΣΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΙ ΟΙ ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΤΗΣ

Το παιδί της σχολικής ηλικίας έχει να επιδείξει στο νοητικό τομέα θεμελιώδεις προόδους, σε σχέση με τις προηγούμενες ηλικίες, με κορυφαία κατάκτηση την ικανότητα του να χρησιμοποιεί νοητικές λογικές πράξεις με σταθερό και συνεπή τρόπο.

Ο εγωκεντρισμός του παιδιού στην ηλικία αυτή, βαθμιαία υποχωρεί και την θέση του παίρνει ο ορθολογισμός. Η περιέργειά του είναι μεγάλη και ερευνά το περιβάλλον του για να το γνωρίσει. Οι παραστάσεις του μέχρι τον όγδοο χρόνο της ηλικίας του περιέχουν πολλά φανταστικά στοιχεία, καθώς η φαντασία είναι μια πνευματική λειτουργία που δεσπόζει σε αυτήν την ηλικία. Από τον ένατο χρόνο όμως της ηλικίας του η φαντασία περιορίζεται από τη λογική και γίνεται συνδυαστική και δημιουργική. Όσον αφορά την μάθηση, αυτή βρίσκεται σε ανώτερο επίπεδο και το παιδί μαθαίνει συντομότερα και ευκολότερα. Η νοημοσύνη του είναι στην υπηρεσία της αντικειμενικοποίησης της γνώσης, δηλαδή, του σχηματισμού εννοιών από τα συγκεκριμένα πράγματα. (Ηλιόπουλος Ι. 1979).

Ειδικότερα, σύμφωνα με τον Παρασκευόπουλο στην περίοδο των 7 έως 11 ετών το παιδί για πρώτη φορά:

- 1) Παρουσιάζει αληθείς λογικές πράξεις που βασίζονται στην ικανότητα για γνωστική αναστρεψιμότητα. Στις προηγούμενες ηλικίες οι νοητικές πράξεις γίνονται κατά τρόπο αποσπασματικό· δεν έχουν συνέπεια και σταθερότητα.
- 2) Ταξινομεί κατά τρόπο λογικό πρόσωπα και πράγματα. Το επίτευγμα αυτό προϋποθέτει την ικανότητα να σχηματίζει και να κατανοεί πλήρως λογικές έννοιες και τις μεταξύ τους σχέσεις.

- 3) Μπορεί να τοποθετεί σε σειρά, κατά ανιούσα ή κατιούσα κλίμακα, διάφορα μεγέθη. Μπορεί, δηλαδή, να σειροθετεί ασυμμετρικές σχέσεις και να εφαρμόζει σε αυτές το λογικό κανόνα της μεταβατικότητας.
- 4) Έχει αποκτήσει την έννοια της διατήρησης των διαφόρων φυσικών μεγεθών (ποσότητα, βάρος, όγκος). Αναγνωρίζει δηλαδή ότι ένα πράγμα είναι το ίδιο, τόσο ποιοτικά (δεν έχει αλλάξει η υφή του), όσο και ποσοτικά (δεν έχει γίνει μικρότερο ή μεγαλύτερο) παρά τις τυχόν εξωτερικές μεταβολές που έχει υποστεί.
- 5) Έχει κατακτήσει την έννοια του αριθμού τόσο ως τάξη ομοειδών πραγμάτων (απόλυτοι αριθμοί) όσο και ως θέση μέσα στη σειρά του αριθμητικού συστήματος (τακτικοί αριθμοί).
- 6) Εξάγει συμπεράσματα για την πραγματική κατάσταση του κόσμου που το περιβάλλει, χωρίς να είναι απόλυτα δέσμιο των κατ' αίσθηση αντιλήψεών του.
- 7) Έχει αποκτήσει την ικανότητα να στρέφει την προσοχή του σε περισσότερα από ένα χαρακτηριστικά κάθε φορά, δηλαδή, «αποκεντρώνει» την προσοχή του.
- 8) Συλλαμβάνει νοητικά – και επομένως προβλέπει – όχι μόνο τις σταθερές καταστάσεις, αλλά και τις ενδιάμεσες φάσεις που παρεμβάλλονται μεταξύ της αρχικής και τελικής φάσης. (Παρασκευόπουλος Ι. Τόμος 3, σελ. 65-66, 1984).

Ωστόσο, σύμφωνα με τον Παρασκευόπουλο (Τόμος 3, σελ. 66), «η νοητική ανάπτυξη, παρά τις έκδηλες προόδους που έχει επιτελέσει το παιδί στις ηλικίες των 7 ως 11 έτη, δεν έχει ακόμη ολοκληρωθεί. Το παιδί της σχολικής ηλικίας υπερτερεί μεν σε σύγκριση με το νήπιο, υστερεί όμως αισθητά σε σύγκριση με τον έφηβο και τον ώριμο άνθρωπο».

Ο σημαντικότερος περιορισμός της σκέψης του παιδιού των 7 ως 11 ετών είναι ότι παραμένει συγκεκριμένη. Έτσι, το παιδί μπορεί να λύσει σωστά ένα πρόβλημα λογικής πρόσθεσης ασυμμετρικών σχέσεων (π.χ. άνισες γραμμές) μόνο όταν έχει άμεση οπτική αντίληψη των άνισων γραμμών όταν το υλικό της λογικής πράξης είναι συγκεκριμένο. Αντίθετα, όταν του δίνεται παρόμοιο πρόβλημα μόνο γλωσσικά χωρίς συγκεκριμένες παραστάσεις, δημιουργούνται ανυπέρβλητες δυσκολίες.

Η προσκόλληση του παιδιού στα φυσικά χαρακτηριστικά των ερεθισμάτων επεξηγεί ένα δεύτερο γνώρισμα – μειονέκτημα της σκέψης στη σχολική ηλικία. Το παιδί της σχολικής ηλικίας, στην προσπάθειά του να γνωρίσει τα πράγματα, εξετάζει τα διάφορα χαρακτηριστικά ενός ερεθίσματος (μάζα, βάρος, μήκος, χρόνος κ.λ.π.) χωριστά το ένα από το άλλο και όχι όλα μαζί γιατί οι γνωστικές του δυνάμεις δεν του επιτρέπουν μια συνολική αφαιρετική θεώρηση των πραγμάτων, ανεξάρτητη από τις φυσικές του διαστάσεις. Πραγματοποιείται δηλαδή μια οριζόντια κλιμάκωση του χρόνου απόκτησης των διαφόρων μορφών διατήρησης των διαστάσεων μια οριζόντια κλιμάκωση του χρόνου απόκτησης των διαφόρων μορφών διατήρησης των διαστάσεων ενός ερεθίσματος. Σύμφωνα λοιπόν με αυτήν την οριζόντια κλιμάκωση πρώτη κατακτάται η διατήρηση της ποσότητας (στο 7^ο – 8^ο έτος) στη συνέχεια η διατήρηση του βάρους (9^ο – 10^ο έτος) και τελευταία η διατήρηση του όγκου (στο 11^ο ή 12^ο έτος).

Τέλος, ένας άλλος σημαντικός περιορισμός της σκέψης στη σχολική ηλικία είναι ότι το παιδί των 7 έως 11 ετών ενώ κατέχει ήδη τους δύο κανόνες της αναστρεψιμότητας, την αναίρεση και την αντιστάθμιση, δεν μπορεί να συντονίσει ακόμα τους δύο αυτούς κανόνες ώστε να συλλειτουργούν υπό ένα ενιαίο σύστημα, όπως απαιτείται για τη λύση περίπλοκων προβλημάτων. (Παρασκευόπουλος Ι., Τόμος 3, 1984).

3.2. Η ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ

3.2.1. Οι ομάδες των συνομηλίκων και η σημασία τους

Με την είσοδο του παιδιού στο σχολείο πραγματοποιούνται σημαντικές μεταβολές στη ζωή του παιδιού με κυριότερη, την αλλαγή των ενδιαφερόντων του. Πριν την ηλικία των 6 ετών, το μοναδικό περιβάλλον που γνωρίζει το παιδί είναι το οικογενειακό και γι' αυτό το επίκεντρο των ενδιαφερόντων του αποτελούν τα πρόσωπα που δρουν και κινούνται μέσα σε αυτό. Κατά τη σχολική ηλικία όμως, τα παιδιά επιδιώκουν την διεύρυνση των

διαπροσωπικών τους σχέσεων έτσι, στρέφονται προς τους συνομηλίκους τους, σχηματίζουν ομάδες και συμμετέχουν ενεργά μέσα σε αυτές.

Οι ομάδες των συνομηλίκων είναι ασφαλώς ομάδες παιχνιδιού. Το παιδί, μέσα στην ομάδα των συνομηλίκων, εξασφαλίζει συντρόφους για παιχνίδι οι οποίοι έχουν περίπου τις ίδιες ικανότητες και δεξιότητες, τα ίδια ενδιαφέροντα και ασχολίες και έτσι παρέχονται ευκαιρίες για ισότιμη συμμετοχή και δίκαιο συναγωνισμό. Μέσα λοιπόν σε ένα τέτοιο πλαίσιο αλληλεπίδρασης, το παιδί μαθαίνει γνώσεις και δεξιότητες, αντιμετωπίζει καταστάσεις και βιώνει ψυχικές ικανοποιήσεις τις οποίες δεν είναι δυνατό να αντλήσει από την αλληλεπίδρασή του με τους ενήλικους. Η ανάγκη που νιώθει το παιδί για συναναστροφή με συνομηλίκους συντρόφους είναι εμφανής στις περιπτώσεις που, λόγω γεωγραφικής απομόνωσης, σωματικής αναπηρίας ή/και πρόθεσης των γονέων το παιδί δεν έχει ευκαιρίες να βρεθεί σε ομάδες συνομηλίκων. Τα μοναχικά αυτά παιδιά, για να αναπληρώσουν το κενό, καταφεύγουν στους φανταστικούς συμπαίκτες. (Παρασκευόπουλος Ι., Τόμος 3, 1984).

Η τάση των παιδιών να διαλέγουν ένα ή μερικά άλλα παιδιά με τα οποία να νιώθουν δεμένα συναισθηματικά είναι ο προπομπός στην παιδική ηλικία της ανάγκης για στενές διαπροσωπικές σχέσεις, που θα ονομαστεί έρωτας όταν εμφανιστεί ξανά στην εφηβεία. Η αδυναμία συναλλαγής λοιπόν μεταξύ συνομηλίκων και δημιουργία φιλικών σχέσεων στην παιδική ηλικία, δημιουργεί μια κοινωνική μειονεξία που δύσκολα θεραπεύεται αργότερα. Η σπουδαιότητα μάλιστα των ομάδων συνομηλίκων, αποδεικνύεται και από διάφορες έρευνες οι οποίες υποδηλώνουν ότι τα παιδιά χρειάζονται τις συναλλαγές με τους συνομηλίκους τους στη διάρκεια της παιδικής ηλικίας για να αναπτύξουν τις κατάλληλες κοινωνικές γνωστικές δεξιότητες και να επιτύχουν κοινωνική ευημερία. (Michael Cole – Sheila R. Cole, 2001).

Η σημαντικότητα της συναλλαγής μεταξύ συνομηλίκων στην παιδική ηλικία, αποδεικνύεται και από τη διαφορετικότητα των σχέσεων: «παιδιού – παιδιού» και «παιδιού – ενήλικου». Στη σχέση «παιδιού – ενήλικου» το παιδί έχει δεδομένα προνόμια: Είναι το προστατευόμενο μέλος. Ο ενήλικας πρέπει να δείξει προς τη συμπεριφορά του παιδιού υποχωρητικότητα, ανοχή, κατανόηση, γενναιοδωρία. Έχει την ευθύνη να προβλέπει ενδεχόμενα, να αποτρέπει καταστάσεις και να διαμορφώνει συνθήκες που θα εξασφαλίζουν

στο παιδί όσο το δυνατόν θετικές διαπροσωπικές εμπειρίες. Αντίθετα, μέσα στην ομάδα των συνομηλίκων, το παιδί χάνει αυτήν την δεδομένη προνομιακή μεταχείριση. Επιπλέον, μέσα στην ομάδα συναντά ποικίλες καταστάσεις – το εριστικό παιδί, το επιθετικό, το αδιάφορο, το επικριτικό παιδί – και αυτές τις διαπροσωπικές διαφορές θα πρέπει να τις ρυθμίσει το παιδί μόνο του.

Όπως αναφέρει και ο Rubin (1987, σελ. 20), «τα παιδιά από τις επαφές με τα άλλα παιδιά μαθαίνουν καλύτερα πώς να επιβιώνουν μεταξύ ίσων σε μια μεγάλη σειρά κοινωνικών καταστάσεων». Μια άλλη διαφορά ανάμεσα στις σχέσεις του παιδιού με τους συνομηλίκους του και στις σχέσεις του με τους ενήλικους είναι ότι η συμπεριφορά των παιδιών έχει «ψυχολογική διαύγεια» είναι αυθόρμητη και πηγαία. Η συμπεριφορά των ενηλίκων είναι «φτιασιδωμένη» και διαμορφωμένη από τις επιδράσεις της μακράς εμπειρίας της κοινωνικοποίησης. Η σχέση μεταξύ των συνομηλίκων έχει ένα πρωτόγονο και άμεσο τόνο· είναι η πιο πραγματιστική όψη ανθρώπινης σχέσης. Μια τέτοια σχέση βοηθά το παιδί να αποκτήσει μια πληρέστερη εικόνα του Εγώ του.

Η ομάδα των συνομηλίκων όμως, δεν είναι μόνο ομάδα παιχνιδιού όπως αναφέραμε, αλλά και ομάδα αναφοράς από την οποία το παιδί αναζητά πρότυπα συμπεριφοράς. Στα έξι χρόνια του δημοτικού σχολείου, το παιδί αναπτύσσει την τάση να αντιπαραθέτει στις απόψεις των γονέων και των δασκάλων του για το τι είναι σωστό ή εσφαλμένο και τις απόψεις της ομάδας των συνομηλίκων του. Αυτή η νέα διάσταση στις κρίσεις του παιδιού είναι απαραίτητο στοιχείο για την ψυχοκοινωνική του ανάπτυξη. Κατά τον Rubin (1987, σελ. 20), μάλιστα «οι σχέσεις με τους ομοίους, εξασφαλίζουν ένα πλαίσιο στο οποίο τα παιδιά μπορούν να συγκρίνουν – με κάποια σημασία – τους εαυτούς τους με άλλους».

Αν το παιδί δεν εκδηλώσει αυτήν την κοινωνική – διαπροσωπική ευαισθησία προς την ομάδα των ομοίων του, θα εισέλθει στην εφηβεία και αργότερα στην ενήλικη ζωή συναισθηματικά και κοινωνικά ελλειμματικό. (Παρασκευόπουλος Ι., Τόμος 3, 1984).

3.2.2. Τα χαρακτηριστικά των παιδικών ομάδων

Κατά τον Παρασκευόπουλο (τόμος 3, σελ. 140, 1984), «με την πάροδο της ηλικίας, επισυμβαίνουν διάφορες αλλαγές τόσο στην οργάνωση και τη γενική δομή των παιδικών ομάδων, όσο και στη σημασία που αποδίδει το παιδί στη συμμετοχή του στις ομάδες αυτές».

Δύο βασικά χαρακτηριστικά των παιδικών ομάδων είναι:

- 1) Στα πρώτα σχολικά χρόνια οι παιδικές ομάδες έχουν μια ρευστότητα και χαλαρότητα στην οργάνωση. Τα παιδιά εκτελούν ομαδικές δραστηριότητες χωρίς όμως σαφείς κανόνες. Ο αριθμός των παιδιών μπορεί να αυξομειώνεται δραστικά και συχνότατα χωρίς ουσιαστικά να διαταράσσεται η κοινή δραστηριότητα. Στη φάση αυτή κυριαρχούν οι δραματοποιήσεις καταστάσεων και η τελετουργική επανάληψη μιμητικών παιχνιδιών. Αντίθετα, κατά τα τελευταία σχολικά χρόνια τα παιχνίδια γίνονται ολοένα και περισσότερο πιο οργανωμένα με σαφή διαχωρισμό ρόλων και κατανομή έργου, με κανόνες λειτουργίας προς τους οποίους συμμορφώνονται τα μέλη.
- 2) Αρχικά, το φύλο των συμπαικτών δεν έχει καμία σημασία, μεγαλώνοντας όμως το παιδί, οι προτιμήσεις του διαφοροποιούνται ολοένα και περισσότερο με βάση το φύλο και οι ομάδες των συνομηλίκων γίνονται ομόφυλες. Στη φάση αυτή το παιδί επιδίδεται με τους ομόφυλους συμπαίκτες του, στην απόκτηση και στην ενίσχυση των μορφών συμπεριφοράς του φύλου του. (Παρασκευόπουλος Ι., Τόμος 3, 1984). Σύμφωνα με τον Παρασκευόπουλο (Τόμος 3, σελ. 141, 1984), «με την πάροδο της ηλικίας αυξάνει κι η σημασία που έχει η συμμετοχή του παιδιού στην ομάδα. Η επιθυμία να είναι με άλλα παιδιά, το νόημα της συμμετοχής στην ομάδα, του «ανήκειν» στην ομάδα, η προθυμία για συμμόρφωση προς τους κανόνες και τα πρότυπα συμπεριφοράς της ομάδας, γίνονται εντονότερα στα 10-13 χρόνια.

3.3. Η ΗΘΙΚΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ

Όπως αναφέρει ο Παρασκευόπουλος (Τόμος 3, σελ. 14, 1984), «στο τομέα της ηθικότητας το παιδί τώρα εγκαταλείπει τον ηθικό ρεαλισμό των προηγούμενων ηλικιών, όπου οι ηθικοί κανόνες θεωρούνται αμετάβλητοι και μόνιμοι, όπως οι φυσικοί νόμοι και εισέρχεται στο στάδιο της ηθικής σχετικότητας όπου έμφαση δίνεται στην πρόθεση της πράξης και όχι στα αποτελέσματα της, στο κίνητρο της πράξης και όχι στο ποσό της ζημιάς που προκαλείται. Οι βασικές θεωρίες σχετικά με την ανάπτυξη της ηθικότητας είναι δύο: η θεωρία του Piaget που διατυπώθηκε το 1932 και η θεωρία του Kohlberg που διατυπώθηκε το 1969.

3.3.1. Η θεωρία του Piaget

Κατά τον Piaget, όπως αναφέρει ο Hayes (1998, σελ. 180), «η πορεία της ανάπτυξης της ηθικότητας του παιδιού ακολουθεί 3 βασικά στάδια τα οποία αντανakλούν το είδος της γνωστικής ανάπτυξης που διαθέτει σε κάθε ηλικία».

Τα στάδια αυτά δείχνουν πως η κατανόηση της ηθικής φύσης των προβλημάτων από τα παιδιά, αναπτύσσεται και εξελίσσεται περισσότερο, καθώς αυξάνονται οι εμπειρίες τους και είναι:

1) Στάδιο του ηθικού ρεαλισμού

Το στάδιο αυτό καλύπτει τις ηλικίες από το 3^ο ως το 7^ο ή 8^ο έτος. Κατά τη διάρκειά του, οι ηθικές κρίσεις των παιδιών αντανakλούν εξ' ολοκλήρου το τι επιτρέπεται από τους ενηλικούς. Το παιδί χαρακτηρίζει τις πράξεις ως «κακές» εάν δεν είναι επιτρεπτές και δεν κάνει καμία προσπάθεια να δει, πέρα από τους περιορισμούς, τις προθέσεις που βρίσκονται πίσω από την συμπεριφορά ή από πιο γενικά ζητήματα. Όταν έρθουν αντιμέτωπα με προβλήματα στα οποία πρέπει να διαλέξουν ανάμεσα στη «δίκαιη» έκβαση ενός προβλήματος και στην υπακοή στους γονείς του, τα μικρά παιδιά ισχυρίζονται ότι το ηθικά σωστό είναι η υπακοή στους γονείς.

2) Στάδιο της ισότητας

Αυτό το στάδιο διαρκεί περίπου από το 8^ο έως το 11^ο έτος. Τα παιδιά επιλέγουν λύσεις που συνεπάγονται την πιο δίκαιη και ίση μεταχείριση για όλους τους συμμετέχοντες σε μια κατάσταση. Σε αυτή τη βάση, μια πράξη χαρακτηρίζεται ως «ηθικά ορθή» ή ως «ηθικά εσφαλμένη». Ο εγωκεντρισμός του παιδιού έχει μειωθεί και το επιτρέπει να βλέπει ότι οι ανάγκες των άλλων ανθρώπων είναι εξίσου σημαντικές· αυτό αντανακλάται στο είδος των ηθικών κρίσεων που κάνει το παιδί.

3) Στάδιο της δικαιοσύνης

Το στάδιο αυτό αρχίζει από την ηλικία των 11 ετών. Το παιδί σε αυτή την περίοδο έχει ξεπεράσει τις απλοϊκές λύσεις για ισότητα και καθώς η κοινωνική του κατανόηση αυξάνεται, αρχίζει να καταλαβαίνει ότι δεν έχουν όλοι τις ίδιες ανάγκες. Σε αυτή τη φάση σύμφωνα με τον Piaget, το παιδί αρχίζει να αναπτύσσει την έννοια του δικαίου. (Hayes N., 1998).

Πρέπει να τονιστεί όμως ότι η μετάβαση του παιδιού από το ένα στάδιο στο άλλο γίνεται βαθμιαία.

Σύμφωνα με τον Piaget, όπως αναφέρει ο Lewis (1998, σελ. 66), συντελείται σταδιακή ανάπτυξη καθώς «μέχρι την ηλικία των 11 ετών τα παιδιά πιστεύουν στην εξωτερική, την ετερόνομη ηθικότητα. Θεωρούν τους κανόνες άκαμπτους και συνδέουν τις ηθικές επιπτώσεις μιας πράξης περισσότερο με τις συνέπειές της παρά με τους λόγους που κρύβονται πίσω από αυτή. Έτσι, κατά τη διάρκεια αυτού του σταδίου, τα παιδιά δεν γνωρίζουν πραγματικά τι σημαίνει «ηθικός κανόνας». Από την ηλικία των 11 ετών και μετά τα παιδιά διαμορφώνουν μια εσωτερική αυτόνομη ηθικότητα. Δεν πιστεύουν πλέον ότι οι κανόνες είναι ιεροί και βασίζουν την αξιολόγηση των ηθικών διλημμάτων στις προθέσεις του παισίσματος. Με άλλα λόγια, τα παιδιά μετακινούνται από έναν κώδικα απόλυτων ηθικών αξιών προ ένα άλλο κώδικα σχετικών αξιών».

3.3.2. Η θεωρία του Kohlberg

Σύμφωνα με τον Kohlberg, όπως αναφέρει ο Hayes (1998, σελ. 182), «το παιδί προχωρά προοδευτικά από μια κατάσταση όπου οι ηθικές κρίσεις βασίζονται αποκλειστικά στην ανάγκη του να αποφύγει την τιμωρία, σε μια κατάσταση όπου γίνεται ικανό να εφαρμόσει καθολικές ηθικές έννοιες, σύμφωνα με την προσωπική του αυτόνομη κρίση».

Ο Kohlberg καθόρισε 3 επίπεδα ηθικότητας με δύο επιμέρους στάδια του καθένα. Τα επίπεδα και τα στάδια αυτά είναι:

1) Προηθικό επίπεδο (προσχολική ηλικία)

Στάδιο 1: ηθική εστιασμένη στη τιμωρία και την υπακοή.

Στάδιο 2: ηθική του αφελούς συντελεστικού ηδονισμού.

2) Επίπεδο της συμβατικής ηθικής (σχολική ηλικία)

Στάδιο 3: ηθική του καλού παιδιού.

Στάδιο 4: ηθική της έννομης τάξης.

3) Επίπεδο της αυτόνομης ηθικής (εφηβική ηλικία)

Στάδιο 5: ηθική του κοινωνικού συμβολαίου.

Στάδιο 6: ηθική των προσωπικών αρχών.

(Παρασκευόπουλος Ι., Τόμος 3, 1984).

Το επίπεδο της συμβατικής ηθικής αντιστοιχεί στην σχολική ηλικία. Στο επίπεδο αυτό, οι ηθικές κρίσεις του παιδιού ακολουθούν την κοινωνική συμφωνία, βασίζονται πλέον στις προσδοκίες και στα πρότυπα των ισχυρών προσώπων και όχι τόσο στις συνέπειες των πράξεών του.

Στο πρώτο επιμέρους στάδιο αυτού του επιπέδου (ηθική του καλού παιδιού) οι πράξεις επιτελούνται με γνώμονα τη συμφωνία της οικογένειας, των συνομηλίκων και του σχολείου. Οι πράξεις του παιδιού είναι ηθικές, εφόσον είναι ευχάριστες γι' αυτές τις ομάδες και ανήθικες αν προκαλούν τη δυσαρέσκειά τους κατά το δεύτερο επιμέρους στάδιο (ηθική της «έννομης τάξης») το παιδί δίνει έμφαση στο γενικό καλό. Μία πράξη του κρίνεται ως ηθική ή ανήθικη αν εξυπηρετεί το γενικό συμφέρον: την κοινωνία, το κράτος.

Ηθικό είναι μόνο αυτό που υπαγορεύεται από το νόμο. Εάν μια πράξη διαταράσσει τη τάξη ή είναι επιβλαβής για την κοινωνία είναι ηθικά λανθασμένη. (Hayes N., 1998).

3.4. Η ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΗ ΚΡΙΣΗ ΤΟΥ ΕΓΩ ΚΑΤΑ ΤΟΝ ERIKSON

Κατά τον Erikson, όπως αναφέρει ο Παρασκευόπουλος (Τόμος 3, σελ. 151), η προσωπικότητα διαφοροποιείται και εξελίσσεται κατά την πορεία της ζωής σε οκτώ (8) επάλληλα στάδια. Σε κάθε στάδιο το άτομο διαμορφώνει νέες αντιλήψεις για τον εαυτό του και για τον κοινωνικό του περίγυρο.

Οι αντιλήψεις αυτές αποτελούν τις αναπτυξιακές κρίσεις του Εγώ και περιγράφονται από τον Erikson με διπολικές παραμέτρους της προσωπικότητας.

Οι αναπτυξιακές κρίσεις του Εγώ που εμφανίζονται στην πορεία της ζωής είναι:

- | | |
|--|--|
| 1) ΒΑΣΙΚΗ ΕΜΠΙΣΤΟΣΥΝΗ ή ΔΥΣΠΙΣΤΙΑ | (βρεφική ηλικία) |
| 2) ΑΥΤΟΝΟΜΙΑ ή ΑΜΦΙΒΟΛΙΑ | (2 ^ο και 3 ^ο έτος) |
| 3) ΠΡΩΤΟΒΟΥΛΙΑ ή ΕΝΟΧΗ | (3 ^ο έως 6 ^ο έτος) |
| 4) ΠΑΡΑΓΩΓΙΚΟΤΗΤΑ ή ΑΝΕΠΑΡΚΕΙΑ | <u>(σχολική ηλικία)</u> |
| 5) ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ή ΣΥΓΧΥΣΗ ΡΟΛΩΝ | (εφηβική ηλικία) |
| 6) ΟΙΚΕΙΟΤΗΤΑ ή ΑΠΟΜΟΝΩΣΗ | (νεανική ηλικία) |
| 7) ΠΑΝΑΝΘΡΩΠΙΝΟ ΕΝΔΙΑΦΕΡΟΝ ή
ΑΥΤΟΑΠΟΡΡΟΦΗΣΗ | (μέση ώριμη ηλικία) |
| 8) ΚΑΤΑΞΙΩΣΗ ή ΑΠΟΓΝΩΣΗ | (γεροντική ηλικίας) |

Κατά τη σχολική ηλικία κυριαρχεί η αναπτυξιακή κρίση «παραγωγικότητα ή ανεπάρκεια». Το κυρίαρχο αυτό ψυχοκοινωνικό αναπτυξιακό στοιχείο στην ηλικία αυτή αντικατοπτρίζεται στη δίψα και στην επιμονή του παιδιού για την απόκτηση νέων δεξιοτήτων και για την ανάληψη και εκτέλεση ποικίλων δραστηριοτήτων. Το παιδί, εξοπλισμένο με νέες δεξιότητες στο βιολογικό – κινητικό και το νοητικό – γλωσσικό τομέα

διαθέτει όλη την απαιτούμενη ικανότητα να αναλαμβάνει και να εκτελεί δραστηριότητες που απαιτούν κινητική επιδεξιότητα, αυτοέλεγχο, συνεργασία με άλλους και προγραμματισμό. Έτσι, νιώθει ότι είναι άξιο, ικανό, επιδέξιο και αποτελεσματικό να αντιμετωπίζει νέες καταστάσεις και να ασκεί έλεγχο στο περιβάλλον του. (Παρασκευόπουλος Ι., Τόμος 3, 1984).

Στην προσχολική ηλικία το παιδί νιώθει ικανοποίηση και μόνο με την ανάληψη πρωτοβουλιών για την εκτέλεση διαφόρων δραστηριοτήτων χωρίς να ενδιαφέρεται για την ολοκλήρωσή του. Κατά τη σχολική ηλικία, όμως, το παιδί νιώθει χαρά και ικανοποίηση όχι μόνο όταν επιλέγει ελεύθερα, με δική του πρωτοβουλία, διάφορες δραστηριότητες, αλλά κυρίως όταν τις ολοκληρώνει.

Το παιδί της σχολικής ηλικίας δεν ικανοποιείται με τις φευγαλέες παρορμήσεις και τις απαιτήσεις του παιχνιδιού, αλλά προσπαθεί να πετύχει συγκεκριμένους στόχους και επιδιώκει να γίνεται παραγωγικό. Η ενίσχυση και η σωστή καθοδήγηση σε αυτήν την αναπτυξιακή κρίση του Εγώ θεωρείται ιδιαίτερα σημαντική για την μετέπειτα κοινωνική ζωή του παιδιού καθώς σε αυτή τη φάση τίθενται τα ψυχοδυναμικά πλαίσια της συμμετοχής του παιδιού στο χώρο της εργασίας και της παραγωγικότητας.

Ωστόσο, η τάση αυτή παιδιού της σχολικής ηλικίας για φιλοπονία και παραγωγικότητα διατρέχει διπλό κίνδυνο:

Ένας κίνδυνος είναι να παρεμποδιστεί η έκδηλη τάση του παιδιού για παραγωγικότητα και το παιδί να αρχίσει να νιώθει συναισθήματα ανεπάρκειας και μειονεκτικότητας. Αυτή η αρνητική απόληξη της αναπτυξιακής κρίσης «παραγωγικότητα ή ανεπάρκεια» μπορεί να είναι αποτέλεσμα λανθασμένων χειρισμών τόσο εκ μέρους των γονέων, όσο και εκ μέρους του σχολείου. Αν, λοιπόν, το παιδί ενθαρρύνεται από το περιβάλλον του – οικογενειακό και σχολικό – να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες, να χρησιμοποιεί τις ικανότητές του για να εκτελεί τις ποικίλες δραστηριότητες, τότε θα εγκαθιδρυθεί στην ψυχή του το συναίσθημα της εργατικότητας. Αντίθετα, αν το παιδί αποθαρρύνεται απ το περιβάλλον του και δεν ενισχύεται στις προσπάθειές του, τότε αναπτύσσει συναισθήματα ανεπάρκειας και μειονεκτικότητας.

Ένας δεύτερος κίνδυνος που αντιμετωπίζει το παιδί της σχολικής ηλικίας είναι να ενισχυθεί υπερβολικά η τάση του παιδιού για παραγωγικότητα ώστε το παιδί να θεωρεί την εργασία ως το μοναδικό καθήκον του ανθρώπου

και την παραγωγικότητα ως το μοναδικό κριτήριο αξίας ή απαξίας του ανθρώπου. (Παρασκευόπουλος Ι., Τόμος 3, 1984).

3.5. Η ΣΧΟΛΙΚΗ ΖΩΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ

Το παιδί, αφού περάσει στα τρία περίπου χρόνια του, στην ηλικία των πολλών ερωτήσεων, στα τέσσερα χρόνια του σε μία περίοδο ηρεμίας και χάριτος και στα πέντε χρόνια του στην περίοδο του ξεφαντώματος με το παιχνίδι, γύρω στα έξι χρόνια του μπαίνει στην περιοχή της «εργασίας» και ταυτόχρονα στο χώρο των υποχρεώσεων, των απαιτήσεων και της αναγκαιότητας. Από τα έξι χρόνια ανοίγει ένας νέος ορίζοντας για την παιδική ύπαρξη. Το παιδί εισέρχεται στο σχολείο και έτσι αποκτά ένα δεύτερο περιβάλλον που είναι όμως συναισθηματικά ουδέτερο για το ίδιο, γι' αυτό είναι συνήθως ανήσυχο, ενοχλημένο, αβέβαιο και καμιά φορά δυστυχισμένο από αυτήν την πρώτη του απομάκρυνση από το σπίτι. Στις πρώτες κυρίως τρεις τάξεις του δημοτικού σχολείου, το παιδί αισθάνεται έντονα τις συναισθηματικές και λογικές πιέσεις του περιβάλλοντος. Το σχολείο είναι όπως προαναφέραμε συναισθηματικά ουδέτερο και απαιτητικό. Το παιδί είναι υποχρεωμένο να υποστεί αυτόν τον «καταναγκασμό» και να βρει τη θέση του μέσα στον κόσμο που τον περιβάλλει. Είναι αναγκαστικό να προσαρμοστεί γρήγορα, χωρίς να ζητάει ξεχωριστές φροντίδες. Ακόμη, πρέπει να γίνει πιο κοινωνικό και ρεαλιστικό. Έτσι, την περίοδο αυτή το παιδί, θέλοντας να κατακτήσει τον «έξω κόσμο», παρουσιάζεται πιο αντικειμενικό και αρχίζει να αγαπά με έναν τρόπο διαφορετικό που ανταποκρίνεται στα «συμφέροντά» του. Επιπλέον, το παιδί αναγνωρίζοντας ότι υπάρχει μια διαχωριστική γραμμή ανάμεσα σε αυτό στην κοινωνία και στο φυσικό κόσμο, αναπτύσσει ορισμένες επιφυλάξεις και δεν «δίνεται» όπως στην ηλικία των τεσσάρων ή πέντε χρόνων.

Γύρω στα εννιά με δέκα χρόνια του (στις τρεις τελευταίες τάξεις του δημοτικού), όπου αναπτύσσει τις βασικές έννοιες του χρόνου της, της αιτίας κ.λ.π., αρχίζει να συλλαμβάνει την αξία της κοινωνικοποίησης και της ομάδας.

Σε αυτή την ηλικία το παιδί παίζει πολύ με μετέχει κυρίως σε παιχνίδια που απαιτούν κίνηση. (Φράγκου Χ., 1984).

Σύμφωνα μάλιστα με τον Παπαδόπουλο (1990, σελ. 85), «το παιχνίδι συνεχίζει να είναι το επίκεντρο του ενδιαφέροντός του. Παιχνίδι και εργασία εναλλάσσονται. Η εργασία μεταβάλλεται σε παιχνίδι ή συχνά εγκαταλείπεται γιατί το παιδί αυτής της ηλικίας δεν είναι σε θέση να συγκεντρωθεί για πολύ χρόνο σε πραγματικές εργασίες. Το ενδιαφέρον το κινεί ό,τι παρουσιάζεται με εικόνες και διεγείρει την έντονη παιδική του περιέργεια».

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο: ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΚΑΙ ΕΙΔΗ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ

4.1. ΤΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΚΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ

Σύμφωνα με τον Σμαραγδάκη Μ. (1977, σελ. 160), «το παιχνίδι είναι κάθε εκδήλωση και ενέργεια του ανθρώπου που γίνεται από ευχαρίστηση. Από τη φύση του ο άνθρωπος αρέσκεται να παίζει. Η χαρά του παιχνιδιού τον συνοδεύει σε όλη του τη ζωή!!

Το παιχνίδι ωστόσο, διαφέρει από τους καθημερινούς ρόλους και τις φροντίδες, δεν έχει σκοπό, νόημα ή τελικές επιδιώξεις για το παιδί εκτός από εκείνες που φαίνονται μέσα στα όρια, στο περιεχόμενο και στην πλοκή του ίδιου του παιχνιδιού.

Πρωταρχικό κίνητρο του παιχνιδιού, αποτελεί η εσωτερική ανάγκη που νιώθει το παιδί για να χαρεί, να διασκεδάσει, να ψυχαγωγηθεί. Το παιδί θέλει μέσα από το παιχνίδι να χαρεί τη ζωή, αλλά και ταυτόχρονα μέσα από αυτό να γνωρίσει τη ζωή. Το παιχνίδι είναι μια πράξη χωρίς σκοπό, καθώς το παιδί παίζει χωρίς να έχει πρακτικά οφέλη από αυτό. Επιπλέον, το παιχνίδι ξεχωρίζει από την σοβαρότητα της ζωής, από το καθήκον και από την εργασία, καθώς αποτελεί την ξεκούραση – που γίνεται σε διάφορα χρονικά διαστήματα για χαλάρωμα – την ξενοιασιά και την αναψυχή στις ελεύθερες ώρες. (Αντωνιάδης Α., 1994).

Κύριο χαρακτηριστικό του παιδικού παιχνιδιού είναι η σοβαρότητα. Όταν το παιδί παίζει, δίνεται ολόκληρο σε αυτό σαν να μην υπάρχει τίποτε άλλο στον κόσμο και σαν να είναι απασχολημένο με την πιο σοβαρή εργασία, επιβεβαιώνοντας έτσι την ύπαρξη και την αυτονομία του. Γι' αυτό άλλωστε μέσα στο παιχνίδι θέτει αυστηρούς κανόνες που θέλουν κόπο και προσπάθεια. (Ασπιώτης Α., 1960).

Ακόμη, σύμφωνα με τον Ασπιώτη, (1960, σελ. 293), «το κυριότερο χαρακτηριστικό του παιχνιδιού είναι ότι το παιδί το διαλέγει ελεύθερα ανάλογα με την προτίμηση και το ενδιαφέρον του. Η εργασία επιβάλλεται».

Το παιδί, ωστόσο, δεν αφοσιώνεται παρά μόνο σε εκείνο που το ενδιαφέρει, στις δραστηριότητες που μπορεί να αναλάβει πρωτοβουλία. Έτσι, όταν το παιδί παίζει, δίνει στο παιχνίδι του προσοχή, συγκέντρωση και πείραμα, ενώ το τελευταίο το βοηθά να ολοκληρωθεί και να εξελιχθεί σε μια αυτόνομη προσωπικότητα.

4.2. ΕΙΔΗ – ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ

Αναμφίβολα το παιδί μέσα από το παιχνίδι με τον εαυτό του αλλά και με τον κοινωνικό του περίγυρο, ενώ παράλληλα του δίνεται η ευκαιρία να ενταχθεί ομαλά στο κοινωνικό σύνολο και να κοινωνικοποιηθεί. Γι' αυτό, πάρα πολλοί μελετητές, ο καθένας από την πλευρά του, προσπάθησαν να κατατάξουν τα παιχνίδια σε διάφορες κατηγορίες. Η ποικιλομορφία μάλιστα που εμφανίζεται στον διαχωρισμό των παιχνιδιών βασίζεται στις διαφορετικές απόψεις των μελετητών και στους διαφορετικούς στόχους. Οι σημαντικότεροι διαχωρισμοί λοιπόν, στα παιδικά παιχνίδια, βάσει των απόψεων ορισμένων μελετητών είναι οι εξής:

A. Η ταξινόμηση του παιχνιδιού σύμφωνα με τον Piaget περιλαμβάνει:

- **Το παιχνίδι της άσκησης**

Όλες οι πρώτες φωνητικές και κινητικές εκδηλώσεις του παιδιού είναι μορφές παιχνιδιού (ψελλίσματα, κινήσεις χεριών – ποδιών). Είναι παιχνίδια χωρίς καμία ιδιαίτερη φροντίδα, αλλά αποτελούν πηγή χαράς και άσκησης για το βρέφος χωρίς όμως κάποιο σκοπό.

- **Το συμβολικό παιχνίδι**

Το παιδί χρησιμοποιεί ένα αντικείμενο όπως για παράδειγμα ένα καλάμι στη θέση ενός αλόγου, ή ένα κλαδί που συμβολίζει το κοντάρι μιας σημαίας. Έτσι, έχουμε όχι μόνο ένα συμβολικό αντικείμενο, αλλά και μια συμβολική ενέργεια. Το συμβολικό παιχνίδι είναι ατομικό, αλλά και ομαδικό

και παίζεται από τα παιδιά της πρώτης παιδικής ηλικίας. Τα κυριότερα μάλιστα χαρακτηριστικά του συμβολικού παιχνιδιού – που αντιπροσωπεύουν και τα παιδιά της πρώτης παιδικής ηλικίας – είναι η φαντασία, η μίμηση και ο εγωκεντρισμός.

- **Το παιχνίδι των κανόνων**

Το παιχνίδι αυτό απαιτεί τουλάχιστον δύο πρόσωπα και μια σειρά κανόνων δράσης. Οι κανόνες αυτοί μπορεί να είναι αυτοσχέδιοι ή κωδικοποιημένοι και πάντοτε πηγάζουν από την ανάγκη του ατόμου για κοινωνική συνύπαρξη και συνεργασία. Το παιδί που παίζει ένα παιχνίδι κανόνων έχει πλήρη συνείδηση του αντιπάλου του· τον αναγνωρίζει ως ανώτερο – όταν κερδίζει – αλλά και όταν χάνει δεν παύει να τον θεωρεί φίλο του και να τον αγαπά, καθώς ο ανταγωνισμός είναι περιστασιακός, τεχνητός. (Παιδαγωγική Εγκυκλοπαίδεια - ΛΕΞΙΚΟ, 1991).

Κατά τον Jean Chateau, όπως αναφέρει ο Αδαμίδης (1955, σελ. 319-320), τα παιχνίδια χωρίζονται σε:

- **Λειτουργικά παιχνίδια**

Από τον 4^ο μήνα της ζωής του το παιδί δείχνει την «ευχαρίστηση του καινούργιου». Τα λειτουργικά παιχνίδια αργότερα γίνονται πιο πολύπλοκα: παιχνίδια φωνητικά, κινήσεων.

- **Μιμητικά παιχνίδια**

Τα παιχνίδια αυτά τα συναντάμε από το δεύτερο έτος. Στην αρχή το παιδί μιμείται τον εαυτό του· έτσι, κάνει πως κοιμάται, ότι πέφτει κ.λ.π. Μετά, μιμείται τους άλλους.

- **Παιχνίδια με κανόνες αυθαίρετους**

Πρόκειται για παιχνίδια που έχουν εφευρεθεί από κάθε παιδί ξεχωριστά και που μπορεί να είναι ποικίλα.

- **Οι πρώτες ομάδες των παιδιών του Νηπιαγωγείου**

Τα παιδιά του νηπιαγωγείου, αν δεν είναι μόνα τους, σχηματίζουν ομάδα των δύο ατόμων.

- **Οι ομάδες στην αρχή του δημοτικού σχολείου**

Σε αυτή την ηλικία, έχουμε ομάδες που αποτελούνται από πολλά παιδιά της ίδιας ηλικίας και του αυτού φύλου, ενώ στα εννέα χρόνια έχουμε μια

ομάδα, κοινωνία πραγματική. Ωστόσο, δεν υπάρχει στα παιχνίδια αυτά αληθινή συνεργατικότητα.

- **Οι ομάδες στο τέλος της παιδικής ηλικίας**

Στην περίοδο αυτή, το παιδί μαθαίνει να αυτοελέγχεται, να υποτάσσεται στην ομάδα και να σέβεται τους κανόνες του παιχνιδιού.

- **Το παιχνίδι ως εκδήλωση βουλητική**

Αυτό το βλέπουμε στα ασκητικά παιχνίδια όπως π.χ. τα παιδιά που ισορροπούν στο ένα πόδι, παιχνίδια που αποκαλούμε βουλητικά, συνήθως είναι: να μη γελάμε, να μη κινούμαστε κ.ά.

Ένας άλλος διαχωρισμός του παιχνιδιού πραγματοποιείται με βάση την κοινωνική αλληλεπίδραση στο παιχνίδι και περιλαμβάνει:

- **Το παιδί που μένει αμέτοχο**

Το παιδί απλώς παραμένει στο χώρο του παιχνιδιού και συνήθως βρίσκεται μόνο του.

- **Το μοναχικό παιχνίδι**

Το παιδί παίζει μόνο του ανεξάρτητα από τα άλλα παιδιά. Είναι μάλιστα, αξιοσημείωτο ότι ενώ βρίσκεται κοντά στα άλλα παιδιά, ενδιαφέρεται μόνο για τη δική του δραστηριότητα.

- **Το παιδί που μένει θεατής**

Το παιδί συμμετέχει στο παιχνίδι των άλλων παιδιών, αλλά μόνο ως παρατηρητής.

- **Το παράλληλο παιχνίδι**

Το παιδί παίζει δίπλα – δίπλα με τα άλλα παιδιά, όχι όμως μαζί τους.

- **Το συντροφικό παιχνίδι**

Το παιδί παίζει με τα άλλα παιδιά. Συμμετέχει σε κοινές δραστηριότητες στις οποίες όμως δεν υπάρχει σαφής διαχωρισμός ρόλος και κατανομή εργασίας.

- **Το συνεργατικό παιχνίδι**

Το παιδί συμμετέχει σε οργανωμένα παιχνίδια όπου επιδιώκεται η επίτευξη κάποιου σκοπού. Υπάρχει μάλιστα σαφής κατανομή εργασίας, συγκεκριμένος ρόλος και συντονισμός των μελών της ομάδας. (Παρασκευόπουλος Ι., Τόμος 2^ο, 1984).

Η Parten χωρίζει τα παιχνίδια σε έξι τύπους, υποστηρίζοντας πως οι τύποι αυτοί είναι μια διαδοχή σταδίων και ότι η μετάβαση από το ένα στάδιο στο άλλο πραγματοποιείται με την πρόοδο της ηλικίας των της ωρίμανσης. Τα είδη λοιπόν του παιχνιδιού σύμφωνα με την Parten, όπως αναφέρει η παιδαγωγική ψυχολογική εγκυκλοπαίδεια – Λεξικό (1991, σελ. 3571), είναι:

- **“Αδέσμευτες – ελεύθερες δραστηριότητες**

Το παιδί μετακινείται εύκολα από μια δραστηριότητα σε μια άλλη, χωρίς εμφανή σκοπό, κάθεται μια στιγμή, στέκεται κάπου, αγγίζει κάποιο αντικείμενο και ρίχνει σύντομες ματιές στους άλλους.

- **Συμπεριφορά θεατή**

Το παιδί παρατηρεί τους άλλους που παίζουν και μπορεί να μιλήσει αυτούς, αλλά δεν παίρνει μέρος στο παιχνίδι.

- **Κατά μονάς ανεξάρτητο παιχνίδι**

Το παιδί παίζει μόνο του με παιχνίδια διαφορετικά από εκείνα που χρησιμοποιούνται από παρακείμενα παιδιά και δίνει προσοχή στις δραστηριότητές τους.

- **Παράλληλο παιχνίδι**

Το παιδί παίζει μόνο του, αλλά κοντά στα άλλα παιδιά, τα οποία χρησιμοποιούν τα ίδια παιχνίδια και παίζουν κατά τον ίδιο ουσιαστικό τρόπο.

- **Εταιρικό παιχνίδι**

Το παιδί παίζει με άλλα παιδιά, φλυαρεί σχετικά με την κοινή τους δραστηριότητα, ενώ δανείζει και δανείζεται παιχνίδια με το κάθε παιδί της ομάδας που επιδιέχεται σε παρόμοιες δραστηριότητες. Δεν υπάρχει κατανομή εργασία και καθυπόταξη των ατομικών διαφερόντων και συμφερόντων για το καλό της ομάδας

- **Συνεργατικό παιχνίδι**

Μια ομάδα παιδιών οργανώνεται για να επιζητήσει την επίτευξη ενός συγκεκριμένου σκοπού, όπως είναι η δημιουργία ενός προϊόντος έργου (ένας πύργος στην άμμο) η δραματοποίηση μιας κατάστασης (μίμηση ενηλίκων στην εργασία ή στο σπίτι – δραματοποίηση επαγγελματικών και οικογενειακών σκοπών) ή το παίξιμο ενός τυπικού παιχνιδιού. Η συμμετοχή στην ομάδα ελέγχεται από ένα ή δύο μέλη, τα οποία παίζουν

και αναλαμβάνουν ευθύνες ηγέτη, κατανέμουν τους ρόλους, τα καθήκοντα και δίνουν οδηγίες”.

Ο Κυπριωτάκης (1995, σελ. 110-111), όσον αφορά το διαχωρισμό του παιχνιδιού, παραθέτει τις απόψεις των Bunler και Sutton – Smith.

“Κατά τον Bunler το παιχνίδι διακρίνεται σε:

- Λειτουργικό παιχνίδι.
- Παιχνίδι φαντασίας και ρόλων.
- Παιχνίδια προσλήψεως.
- Παιχνίδια κανόνων.

Οι Sutton – Smith σύμφωνα με την έρευνά τους βρήκαν σε όλους τους πολιτισμούς στοιχεία των εξής μορφών παιχνιδιού:

- Παιχνίδια πληροφόρησης.
- Παιχνίδια άσκησης και απόκτησης δεξιοτήτων.
- Παιχνίδια μίμησης και ρόλων”.

Επιπλέον, ο Αντωνιάδης (1994), υποστηρίζει πως τα παιχνίδια διαχωρίζονται ανάλογα με την ηλικία των παιδιών σε:

- **Ατομικό παιχνίδι**

Τα μωρά και τα μικρά παιδιά, παίζουν περισσότερο καιρό μόνα τους, αδιαφορώντας αν υπάρχουν γύρω τους άλλα άτομα, μικρά ή μεγάλα. Με την συμπλήρωση του πρώτου περίπου χρόνου της ζωής τους, αρχίζουν να δείχνουν μια στοιχειώδη προτίμηση για τα παιχνίδια που αποκτούν κάποια μορφή συνεργασίας.

- **Παράλληλο παιχνίδι**

Γύρω στα δύο χρόνια, τα παιδιά αρχίζουν να απολαμβάνουν το παιχνίδι κοντά στα άλλα παιδιά έστω και αν το καθένα ασχολείται με κάτι διαφορετικό. Έτσι, το παιχνίδι γίνεται πιο διασκεδαστικό, αν και δεν παίζουν μαζί.

- **Ομαδικό παιχνίδι**

Το ομαδικό παιχνίδι ξεκινά από τα τρία χρόνια, όταν παιδιά αρχίζουν να παίζουν σε μικρές ομάδες. Η ανάγκη μάλιστα του παιδιού γι’ αυτή τη μορφή παιχνιδιού, κάνει την παιδική συντροφιά τόσο σημαντική. Το ομαδικό

παιχνίδι ωστόσο κυριαρχεί στη ζωή του παιδιού κατά τη σχολική ηλικία όπου οι ομάδες – με κορυφαία αυτή των συνομηλίκων – αρχίζουν να διαδραματίζουν ένα συνεχώς αυξανόμενο ρόλο στην ανάπτυξη του παιδιού και την κοινωνικοποίησή του. Μέσω του ομαδικού παιχνιδιού το παιδί μπορεί να δοκιμάσει τις δυνάμεις του στην πραγματικότητα και να τις συγκρίνει με αυτές των συνομηλίκων του. Μέσα από τη σύγκριση αυτή μπορεί να πάρει αξιόλογα μαθήματα αυτογνωσίας, καθώς διαπιστώνει, κατά τη δράση, οι προσωπικές του δυνάμεις έχουν ένα όριο αντοχής και απόδοσης. Επιπλέον, μαθαίνει να υποτάσσει την ατομικότητά του σε μια γενική ενέργεια αισθανόμενο πως μπορεί να αποτελεί και μέλος μιας ομάδας και όχι μόνο ένα ανεξάρτητο άτομο. Η παιδαγωγική αξία των ομαδικών παιχνιδιών είναι ανεκτίμητη, καθώς μαθαίνει στο παιδί να βρίσκεται σε ετοιμότητα, να συγκρατείται, να περιμένει την κατάλληλη στιγμή και να θυσιάζει τις ατομικές χαρές ή προτιμήσεις για τα συμφέροντα της ομάδας. (Αντωνιάδης, 1994).

Λόγω της σπουδαιότητά του το ομαδικό παιχνίδι αποτελεί όχι μόνο ένα από τα βασικά στοιχεία της σύγχρονης αγωγής, αλλά και έναν από τους τρόπους που χρησιμοποιούνται για να δημιουργηθούν στο παιδί αισθήματα στοργικότερα και ανθρωπιστικότερα για τους συνανθρώπους του.

Ακόμη, ο Αντωνιάδης (1994, σελ. 37-38), χωρίζει τα παιχνίδια με βάση την εξέλιξη του παιδιού και στις εξής κατηγορίες.

- Το παιχνίδι του ενστίκτου.
- Το παιχνίδι αγοριών και κοριτσιών.
- Παιχνίδια φυσικά.
- Παιχνίδια ταχύτητας.
- Παιχνίδια ευκινησίας.
- Παιχνίδια ισορροπίας.
- Παιχνίδια δεξιότητας.
- Παιχνίδια πανουργίας.
- Παιχνίδια πνευματικά.
- Παιχνίδια γλωσσικά και αινίγματα.
- Παιχνίδια ελεύθερα.
- Παιχνίδια εντεταγμένα.

Τα παιχνίδια τέλος, μπορούν να χωριστούν και σε δύο ακόμη μεγάλες κατηγορίες: τα παραδοσιακά και τα σύγχρονα, που θα αναλυθούν παρακάτω.

4.2.1. Τα παραδοσιακά παιχνίδια

Στην πλειοψηφία τους, τα παραδοσιακά παιχνίδια είναι ομαδικά και λειτουργούν σαν μια μικρή κοινωνική ομάδα με δημοκρατική οργανωτική δομή και κανόνες που όταν τηρούνται σωστά από όλους τους παίκτες μετουσιώνονται σε δυνάμεις που διαπαιδαγωγούν. Η αξία των παραδοσιακών παιχνιδιών είναι ιδιαίτερα μεγάλη, καθώς τα παιδιά που ασχολούνται με αυτά αναπτύσσονται αρμονικά στο σώμα, το πνεύμα και την ψυχή. Ανάλογα με τον τρόπο που παίζεται ένα παιχνίδι, μπορεί να καταταχθεί σε μια από τις εξής κατηγορίες:

A. Σωματικής ανάπτυξης.

B. Πνευματικής και συναισθηματικής ανάπτυξης.

A. Στην πρώτη κατηγορία, αυτή της σωματικής ανάπτυξης, συναντά κανείς μερικά γνωστά παιχνίδια:

- **Ζωηρά παιχνίδια**

- **- Το κυνήγι της αρκούδας**

- Ένα παιδί κάνει την αρκούδα. Έχει ένα χαρτόνι καρφισωμένο στην πλάτη του. Τα υπόλοιπα παιδιά παριστάνουν τους κυνηγούς. Έχουν από ένα μολύβι ή ένα κομμάτι κιμωλία στο χέρι, με το οποίο προσπαθούν να τραβήξουν μια μολυβιά πάνω στο χαρτόνι που είναι στην πλάτη της αρκούδας. Αν το καταφέρουν θα την έχουν σκοτώσει.

- Η αρκούδα όμως έχει τρεις φωλιές τοποθετημένες σε σχήμα τριγώνου, όπου δεν μπορούν να την ακολουθήσουν οι κυνηγοί. Είναι όμως υποχρεωμένη να βγει από τη φωλιά της αν ο αρχηγός των κυνηγών μετρήσεων έως το 10.

- Έχει στο χέρι ένα ραβδί καμωμένο από εφημερίδα και με το οποίο προσπαθεί να ρίξει χάμω τα καπέλα (επίσης, από εφημερίδες) που φορούν οι κυνηγοί. Όποιος κυνηγός χάσει το καπέλο του πεθαίνει και πρέπει να

σταθεί ακίνητος στο μέρος που έπεισε το καπέλο του. (Φιλιππίδου Μ, Πάτρα, σελ. 24).

- Μπούφ – Ξεμπούφ

Στο παιχνίδι αυτό, με κλήρο βγαίνει ένα παιδί που θα κυνηγάει τα άλλα. Με σύνθημα ξεκινά το κυνηγητό, αλλά αυτός που κυνηγάει μόλις πλησιάσει ένα παιδί το οποίο είναι βέβαιο πως θα το πιάσει λέει «μπούφ». Την ίδια στιγμή που λέει αυτή τη λέξη το κυνηγημένο παιδί μένει ακίνητος, οπότε αυτό που κυνηγάει δεν έχει το δικαίωμα να το πιάσει. Αυτό γίνεται διαδοχικά μ' όλα τα παιδιά ώσπου να μείνει ένα που δεν έχει πει «μπούφ». Το κυνηγημένο προσπαθεί να κάνει «ξεμπούφ» τα άλλα, δηλαδή, να τα αγγίξει για να τα ελευθερώσει, γιατί από τη στιγμή που είπαν «μπούφ» έμειναν ακίνητα. Όταν το κατορθώσει, τότε το παιχνίδι αρχίζει από την αρχή. Δηλαδή, κυνηγάει ο ίδιο. Αν όμως δεν το κατορθώσει και κάνει το ίδιο «μπούφ», τότε κυνηγάει αυτό που έκανε πρώτο «μπούφ». (Δαράκη Π., Αθήνα 1985, σελ. 126-127).

• **Σκυταλοδρομίες**

- Χάρτινες σακούλες

Τα παιδιά χωρισμένα σε γραμμές το ένα πίσω από το άλλο. Λίγα μέτρα μπροστά από τις γραμμές βρίσκεται ένα καπέλο ή καλάθι, κοντά στο οποίο ο Κ.Λ. έχει βάλει ένα ίσο αριθμό χάρτινων σακουλών. Κάθε παιδί πρέπει να έλθει με τη σειρά του να πάρει μια σακούλα, να την ξεδιπλώσει, να την φουσκώσει και να την σκάσει. Κερδίζει η γραμμή που τελειώνει πρώτη.

- Σκυταλοδρομία με μπάλα

Τα παιδιά είναι τοποθετημένα σε δύο παράλληλε σειρές. Κάθε σειρά έχει μια μπάλα. Στο σύνθημα του Κ.Λ. το παιδί ρίχνει την μπάλα του πίσω χάμω. Το δεύτερο παιδί σκύβει, την παίρνει και την ρίχνει πίσω του πάλι, κ.ο.κ. Το τελευταίο παιδί παίρνει την μπάλα, τρέχει στην αρχή της γραμμής και το παιχνίδι εξακολουθεί ώσπου όλα τα παιδιά να ξανάρθουν στις αρχικές τους θέσεις. Κερδίζει η σειρά που τελειώνει πρώτη. (Φιλιππίδου Μ., Πάτρα, σελ. 25).

- **Παιχνίδια γυμναστικής**

- **- Το μαγικό σκουπόξυλο**

Τα παιδιά βρήκαν σε μία γωνιά το σκουπόξυλο της μάγισσας και θέλουν να το δοκιμάσουν. Τα καβαλικεύουν και φεύγουν: (τρέξιμο στις μύτες των ποδιών). Τους παρασύρει (τρέχουν πιο γρήγορα σηκώνοντας ψηλά τα γόνατα). Περνούν ένα δάσος: (στις μύτες, σκύβοντας για να μην χτυπήσουν στα δέντρα). Περνούν από λίμνη: (το σηκώνουν όσο ψηλά μπορούν για να μην βραχεί). Πηδούν από κορυφή σε κορυφή του βουνού. Περπατούν στις στέγες των σπιτιών (με το ένα πόδι, για να μην σπάσουν τα κεραμίδια κ.ο.κ.). (Φιλιππίδου Μ., Πάτρα, σελ 26).

- **- Λύκος και αρνί**

Το παιχνίδι αυτό είναι ίδιο βασικά με το παιχνίδι «Γάτος και ποντικός», με την διαφορά ότι σ' αυτό, τα παιδιά που σχηματίζουν κύκλο, εμποδίζουν τον λύκο να πιάσει το αρνί, κλείνοντας μέσα στον κύκλο έναν από τους δύο – αρνί ή λύκο.

Αν μέσα σε τρία λεπτά από την αρχή του παιχνιδιού, ο λύκος μπορέσει να πιάσει το αρνί, αναδεικνύεται ο νικητής. (Δαράκη Π., Αθήνα 1985, σελ. 112).

- **Παιχνίδια υγιεινής**

- **- Οι βούρτσες των δοντιών και τα μικρόβια**

Τα παιδιά δίνουν τα χέρια και σχηματίζουν κύκλο. Παριστάνουν τα δόντια εκτός από δύο που είναι οι βούρτσες των δοντιών και βρίσκονται στη μέση του κύκλου και τέσσερα που είναι απ' έξω και κάνουν τα μικρόβια. Τα μικρόβια δοκιμάζουν να μπουν μέσα στον κύκλο. Οι βούρτσες προσπαθούν να τα πιάσουν και τα δόντια να τα εμποδίσουν να περάσουν για να μπουν μέσα στον κύκλο. Οι βούρτσες μπορούν να βγαίνουν και να μπαίνουν ελεύθερα. Ένα μικρόβιο που έπιασε μια βούρτσα είναι χαμένο και βγαίνει από το παιχνίδι. Όταν όλα τα μικρόβια είναι χαμένα ή κατόρθωσαν να μπουν μέσα στο κύκλο, αλλάζουν οι ρόλοι και το παιχνίδι ξαναρχίζει.

- Το αλφάβητο υγιεινής

Ο Κ.Λ. χωρίζει τα παιδιά σε δύο μικρές ομάδες. Σε κάθε ομάδα δίνει ένα κουτάκι με πολλά χαρτονάκια. Σε κάθε χαρτονάκι είναι γραμμένο από ένα γράμμα. Τα παιδιά προσπαθούν να συναρμολογήσουν τα γράμματα και να σχηματίσουν λέξεις σχετικές με την υγεία (π.χ. νερό – βούρτσα – ήλιος – γάλα κ.λ.π.). Ποια ομάδα θα μπορέσει να συναρμολογήσει τις περισσότερες λέξεις;

Παρατηρήσεις:

Πρέπει φυσικά το κάθε κουτάκι να περιέχει τα ίδια γράμματα, ώστε οι δυνατότητες να είναι οι ίδιες για κάθε ομάδα. (Φιλιππίδου Μ., Πάτρα, σελ. 27).

• Παιχνίδια επιδεξιότητας

- Η ουρά του κροκόδειλου

Τα παιδιά είναι το ένα πίσω από το άλλο και βαστιούνται από τους ώμους. Το τελευταίο έχει μια μακριά ουρά. Το πρώτο παιδί της σειράς προσπαθεί να πιάσει την ουρά του τελευταίου παιδιού χωρίς όμως γι' αυτό να χαλάσει η ουρά. (Φιλιππίδου Μ., Πάτρα, σελ. 28).

- Ο μαντηλοπόλεμος

Το παιχνίδι αυτό παίζει από πολλά παιδιά που με κλήρο βγάζουν την «μάννα». Ύστερα χαράζουν στο χώμα έναν κύκλο που θα είναι το καταφύγιο της «μάννας». Κάθε παίχτης κρατάει ένα μαντήλι που στη μία του άκρη δένει ένα κάμπο.

Η «μάννα» βγαίνει από το κύκλο και περπατώντας με το ένα πόδι αρχίζει να κυνηγάει τους άλλους και προσπαθεί να χτυπήσει έναν με το μαντήλι του. Οι άλλοι την χτυπούν και φεύγουν γρήγορα. Αν η «μάννα» κατορθώσει και χτυπήσει έναν παίκτη, τότε αυτός που χτυπήθηκε γίνεται η «μάννα». Αν αυτή περπατήσει και με τα δύο πόδια, οι υπόλοιποι την χτυπούν μέχρι να στηριχθεί στο ένα πόδι και να προχωρήσει κουτσαίνοντας. Το ίδιο συμβαίνει αν η «μάννα» ρίξει το μαντήλι της κάτω και δε χτυπήσει παίκτη, δηλαδή, την χτυπούν πάλι μέχρι να ξαναπιάνει το μαντήλι της από κάτω. (Δαράκη Π., Αθήνα, 1985, σελ. 113).

- **Παιχνίδια μπάλας**

- **- Η μπάλα στο πανέρι**

Ο Κ.Λ. έχει ένα καλάθι με μπάλες. Τα παιδιά είναι σκορπισμένα γύρω του. Στο σύνθημα, ο Κ.Λ. αρχίζει να αδειάζει το πανέρι πετώντας τις μπάλες προς όλες τις κατευθύνσεις. Τα παιδιά μόλις μαζέψουν μια μπάλα τρέχουν και την βάζουν στο πανέρι. Ο Κ.Λ. κερδίζει αν το πανέρι του αδειάσει εντελώς. Τα παιδιά κερδίζουν αν καταφέρουν να επιστρέψουν όλες τις μπάλες τόσο γρήγορα ώστε το πανέρι να μην αδειάζει. Ο Κ.Λ. στην αρχή είναι σκυμμένος κοντά στο πανέρι. Όταν αδειάσει, σηκώνεται το παιχνίδι τότε σταματά, μαζεύονται οι μπάλες και ξαναρχίζει το παιχνίδι. (Φιλιππίδου Μ., Πάτρα, σελ. 29).

- **- Οι πάσες**

Μια ομάδα παιδιών παίζουν με μία μπάλα, ρίχνοντάς την το ένα στο άλλο με τα χέρια. Όταν κάποιο από τα παιδιά δεν πιάσει την μπάλα, χάνει και στέκεται στο κέντρο του κύκλου των παιδιών, στηριγμένο στο ένα του πόδι, μέχρι να χάσει ένα άλλο παιδί. Νικητής είναι το παιδί που μένει τελευταίο χωρίς να χάσει καμία μπάλα.

- **- Ο επίσκυρος**

Οι παίκτες χωρίζεται σε δύο ισάριθμες και ισοδύναμες ομάδες και μετά χαράζουν στο έδαφος τρεις γραμμές, που απέχουν μεταξύ τους 10 μέτρα. Οι δύο εξωτερικές γραμμές είναι τα όρια των ομάδων. Σκοπός της κάθε ομάδας είναι να ρίξει μια μπαλιά πέρα από το όριο της άλλης ομάδας και τότε κερδίζει ένα πόντο. Η κάθε ομάδα μπορεί να κινείται ανάμεσα στη μεσαία γραμμή και στο όριό της. Οι νικημένοι στο τέλος του παιχνιδιού, μεταφέρουν τους νικητές στους ώμους τους. (Δαράκη Π., Αθήνα, 1985, σελ. 85).

Β. Η δεύτερη κατηγορία παιχνιδιών, δηλαδή τα ομαδικά που αναπτύσσουν πνευματικά αλλά και συναισθηματικά τα παιδιά. Σ' αυτήν την κατηγορία συναντάμε επίσης πολύ γνωστά παιχνίδια όπως:

- **Παρατηρητικότητα**

- Η παντομίμα

Για το παιχνίδι αυτό, τα παιδιά χωρίζονται σε δύο ομάδες: Φωνάζει ο δάσκαλος (η αντίπαλη ομάδα) ένα παιδί για να τραβήξει ένα χαρτάκι από το κουτί, όπου προηγουμένως έχουν γράψει και ρίξει μέσα επαγγέλματα ή τίτλους ταινιών. Το παιδί αυτό λοιπόν, πρέπει να παραστήσει στην ομάδα του το επάγγελμα (ή το τίτλο ταινίας) που τράβηξε (η εκλογή του πρώτου παιδιού μπορεί να γίνει με κλήρο ή με εθελοντές). Το παιδί αυτό δεν επιτρέπεται φυσικά να μιλήσει. Πρέπει να επικοινωνήσει με την ομάδα του καθαρά μέσα από την παντομίμα (δηλαδή, τις κινήσεις και τα νοήματα). Από την άλλη, οι θεατές από την ομάδα του μίμου επιτρέπεται να του κάνουν ερωτήσεις την ώρα που αυτός παίζει. Του δίνουν έτσι την ευκαιρία να ξεκαθαρίσει με νοήματα τις απορίες του και ίσως να αλλάξει τακτική αν δει ότι η ομάδα του έχει παρανοήσει την παντομίμα του. Όταν η ομάδα του ανακαλύψει τι προσπαθεί να παραστήσει ο μίμος (ή αφού περάσει κάποιο σύντομο χρονικό όριο που θα έχει τεθεί), τότε ο δάσκαλος φωνάζει κάποιον από την δεύτερη ομάδα και επαναλαμβάνεται η διαδικασία. Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, οι ομάδες παίρνουν ένα βαθμό κάθε φορά που βρίσκουν την παντομίμα. Έτσι, στο τέλος κερδισμένη είναι η ομάδα που έχει τους περισσότερους βαθμούς. (Αβέρωφ – Ιωάννου Τ., 1985, σελ. 135).

- Οι μισές κάρτες

Τα παιδιά χωρίζονται σε δύο μικρές ομάδες. Επίσης, σημειωτέου ότι για το παιχνίδι αυτό χρειάζονται εικονογραφημένες κάρτες κομμένες στα δύο. Αν υποθέσουμε πως το παιχνίδι αυτό παίζεται σε μια αίθουσα, το μισό από κάθε κάρτα είναι τοποθετημένο σε μία άκρη της αίθουσας από την ανάποδη. Οι άλλες μισές κάρτες είναι τοποθετημένες στην άλλη άκρη του δωματίου με την εικόνα προς τα πάνω. Όταν δοθεί το σύνθημα από το δάσκαλο για παράδειγμα, τα παιδιά τρέχουν και μαζεύουν από ένα κομμάτι κάρτα από αυτά που είναι γυρισμένα ανάποδα και ύστερα προσπαθούν να το ταιριάξουν με μία από αυτές που βρίσκονται στην άλλη άκρη της αίθουσας. Τις δείχνουν τότε στο δάσκαλο και αν είναι σωστά ταιριασμένες μπορούν να τις πάνε στη γωνία της αίθουσας που είναι η ομάδα τους και να πάρουν μια άλλη μισή κάρτα να ταιριάξουν. Στο τέλος του παιχνιδιού κάθε ομάδα μετρά τις κάρτες της και κερδίζει όποιος έχει τις περισσότερες. (Φιλιππίδου Μ, Πάτρα, σελ. 30).

- **Ακοής**

- **- Ο μάντης**

Γύρω από ένα τραπέζι κάθονται όσα παιδιά χωρούν. Στη μέση του τραπεζιού υπάρχει μια δεκάρα. Ρίχνουν κλήρο και βγάζουν ένα μάντη. Αυτός απομακρύνεται από το τραπέζι και κοιτάζει αλλού.

Ο ένας από τους παίκτες παίρνει τη δεκάρα και όλοι βάζουν το χέρι τους κάτω από το τραπέζι. Η δεκάρα πηγαίνει από χέρι σε χέρι, ενώ ο μάντης μετρά αργά από το ένα έως το δέκα. Όταν προφέρει το τελευταίο αριθμό, όλα τα χέρια χτυπούν πάνω στο τραπέζι και ακούγεται ο ήχος της δεκάρας. Ο μάντης πρέπει να πει σε ποιανού το χέρι είναι η δεκάρα. Αν γελαστεί, μένει ο μάντης και εξακολουθεί το παιχνίδι. Αν μαντέψει σωστά, παίρνει τη θέση του εκείνος που κρατούσε τη δεκάρα. (Δαράκη Π., Αθήνα 1985, σελ. 113).

- **- Το κουδουνάκι**

Όλα τα παιδιά έχουν δεμένα τα μάτια τους εκτός από ένα. Το παιδί δένει τα χέρια του πίσω και φοράει στο λαιμό ένα κουδουνάκι. Τα άλλα παιδιά προσπαθούν να πιάσουν το παιδί με το κουδούνι και αυτό προσπαθεί να ξεφύγει. Το παιδί που θα το πιάσει φοράει το κουδούνι και το παιχνίδι εξακολουθεί. (Φιλιππίδου Μ., Πάτρα, σελ. 31).

- **Παιχνίδια αφής**

- **- Τα ξυλάκια**

Τα παιδιά έχουν τα μάτια τους δεμένα. Πρέπει να τακτοποιήσουν μικρά ξυλάκια και να τα βάλουν με τη σειρά, ανάλογα με το μέγεθός τους. (Φιλιππίδου Μ., Πάτρα, σελ. 31).

- Το πεντόβολα

Το παιχνίδι αυτό το παίζουν δύο παιδιά, αγόρια ή κορίτσια. Κάθονται κάτω αντιμέτωπα και το ένα κοντά στο άλλο. Το κάθε παιδί χρειάζεται από πέντε σφαιρικά λιθαράκι, ποταμίσια ή θαλασσινά που τα λένε πεντόβολα.

Το λάχνισμα, για να δουν ποιο παιδί θα παίξει πρώτο, γίνεται ή με το πετράκι ή με τον ακόλουθο τρόπο που μόνο σ' αυτό το παιχνίδι εφαρμόζεται:

Οι δύο παίκτες, ρίχνουν, με τη σειρά τους ο καθένας, τα πεντόβολά τους πάνω και τα δέχονται με την ανάποδη του δεξιού τους χεριού. Όποιος κρατήσει τα πιο πολλά, έχει σειρά να παίξει πρώτος. Σε περίπτωση που θα κρατήσουν ίσον αριθμό ξαναρίχνουν. Ύστερα από το λάχνισμα γίνεται συμφωνία αν θα παίξουν το παιχνίδι «γγιχτά ή αγγιχτά». Γιγχιτά εννοούν να επιτρέπεται να αγγίζουν και άλλο πεντόβολο, εκτός από αυτό που πρέπει κάθε φορά να πιάσουν και αγγιχτό εννοούν το αντίθετο. Το παιχνίδι έχει πολλά μέρη:

Ο παίκτης παίζει πρώτα τη μία – μία. Σκορπίζει μπροστά του και κάποιο παιδί φτάσει τον αρχηγό. Τότε, μπαίνει αυτό αρχηγός και το παιχνίδι ξαναρχίζει. (Δαράκη Π., Αθήνα, 1985, σελ. 54, 151).

• **Παιχνίδια μνήμης**

- Τα πέντε ζώα

Τα παιδιά σκέπτονται πέντε ζώα και μιμούνται τον τρόπο που περπατά το καθένα τους. Ύστερα ο Κ.Λ. ονομάζει πολύ σιγά με την σειρά τους τα ζώα αυτά λέγοντας πριν από τον καθένα τον αριθμό του, π.χ. 1 άλογο, 2 βάτραχος, 3 λαγός, 4 πάπια, 5 σπουργίτης.

Μετά ο Κ.Λ. δίνει μόνο έναν από τους αριθμούς και τα παιδιά πρέπει να θυμηθούν το αντίστοιχο ζώο και να το μιμηθούν. Πολλές παραλλαγές παιχνιδιών μπορούν να γίνουν πάνω στο παιχνίδι αυτό και τα παιδιά να μιμηθούν αντικείμενο, επαγγέλματα ή και απλώς διάφορες κινήσεις κ.λ.π.

- Οι δύο εικόνες

Η ομάδα χωρίζεται στα δύο. Η κάθε μικρότερη ομάδα έχει ένα αντίτυπο από την ίδια εικόνα. Την κοιτάζει για δύο λεπτά. Μετά ο Κ.Λ. την παίρνει πίσω και κάνει διάφορες ερωτήσεις στα παιδιά σχετικές με την εικόνα αυτή.

Ποιο παιδί παρατήρησε και θυμάται τις περισσότερες λεπτομέρειες. (Φιλιππίδου Μ., Πάτρα, σελ. 34).

- **Παιχνίδια μιμικής**

- **- Το μαγικό βιβλίο**

Η ομάδα χωρίζεται σε υποομάδες. Ο Κ.Λ. δείχνει στα παιδιά ένα βιβλίο με εικόνες. Κάθε ομάδα διαλέγει μια εικόνα και τρέχει κάτω τα πέντε του πεντόβολα. Έπειτα παίρνει ένα, το ρίχνει επάνω και ώσπου να γυρίσει πίσω, στρέφει γρήγορα την παλάμη και αρπάζει ένα από τα σκορπισμένα κάτω τέσσερα πεντόβολα, προσέχοντας να μην αγγίξει κανένα άλλο και χάσει – όταν έχουν προσέχοντας να μην αγγίξει κανένα άλλο και χάσει – όταν έχουν συμφωνήσει να παίξουν τα αγγιχτά. Μόλις τα αρπάξει, ξαναγυρίζει την παλάμη και δέχεται αυτό που έριξε προς τα πάνω. Αν πετύχει και το πιάσει, παραμερίζει εκείνο που άρπαξε από κάτω και ξαναρίχνει κατά τον ίδιο τρόπο το πεντόβολο προς τα πάνω. Γρήγορα πάλι αρπάζει ένα από τα τρία που είναι σκορπισμένα κάτω και προσπαθεί να πιάσει αυτό που πέφτει. (Δαράκη Π., Αθήνα, 1985, σελ. 134).

- **Ταχύτητας και αντίληψης**

- **- Τα αγαλματάκια**

Ένα παιδί κρατάει σφυρίχτρα. Το πρώτο σφύριγμα που κάνει, σημαίνει πως τα παιδιά πρέπει να φύγουν. Το δεύτερο σφύριγμα σημαίνει να σταθούν σε όποιο σημείο θέλει το καθένα και να πάρουν στάση αγάλματος.

- **- Το ρολόι**

Η ομάδα των παιδιών τα βγάζει και εκλέγεται ένα παιδί που θα κάνει τον αρχηγό. Ο αρχηγός στέκεται σ' ένα σημείο και όλα τα άλλα παιδιά στέκονται σε απόσταση 4-5 μέτρα απ' αυτόν.

Τότε, κάθε παιδί, με τη σειρά του, ρωτά:

- Αρχηγέ, αρχηγέ τι ώρα;

Ο αρχηγός του απαντάει ότι θέλει, π.χ.:

- Δύο μεγάλα βήματα μπροστά, ή πέντε μικρά βήματα, κ.ο.κ.

Έτσι κάθε παιδί κινείται, πλησιάζει ή απομακρύνεται από τον αρχηγό, ανάλογα με τις εντολές του. Οι ερωτήσεις επαναλαμβάνονται κανονικά, σε

κάθε παιδί με τη σειρά του, μέχρις ότου σε μια γωνία να ετοιμάσει την παράσταση. Ύστερα μιμούνται οι υποομάδες τις εικόνες τους και τα υπόλοιπα παιδιά πρέπει να μαντέψουν ποια εικόνα διάλεξε η κάθε υποομάδα. Κερδίζει η υποομάδα που ήταν πιο παραστατική.

- **Παιχνίδια φαντασίας – δεξιότητας**

- **- Το παραμύθι της ομάδας**

Η ομάδα φτιάχνει ένα δικό της παραμύθι.

Η «συγγραφή» του παραμυθιού γίνεται σε μορφή παιχνιδιού: Τα παιδιά δεν συνεννοούνται καθόλου μεταξύ τους για το θέμα ή το περιεχόμενο που θα δώσουν στο παραμύθι τους. Ορίζουν μόνο με τη σειρά με την οποία θα φιλάνε, και ένας «γραμματέας» που θα καταγράφει τις ιδέες του. Τότε, ένα παιδί κάνει την αρχή και λέει μια πρόταση π.χ. «Μία φορά και έναν καιρό ήταν ένας μάγος...». Ένα δεύτερο παιδί συνεχίζει με άλλη πρόταση και όλοι προσθέτουν από κάτι. Ύστερα από αρκετούς γύρους, δημιουργείται τελικά κάποιο παραμύθι.

Εάν υπάρχει χρόνος, μία καλή ιδέα που απολαμβάνουν ιδιαίτερα τα παιδιά, είναι η εξής:

Να δοθεί στην ομάδα ένα κασετόφωνο και μια άδεια κασέτα για να ηχογραφήσουν τα παιδιά το παραμύθι που έγραψαν. Καλό είναι να μιλήσουν όλοι στη σειρά στο κασετόφωνο, διαβάζοντας από τις σημειώσεις του «γραμματέα» (πρέπει όμως να είναι καθαρά γραμμένες) τα κομμάτια που έχουν πει. Και στο τέλος, όλα τα παιδιά μαζί, μπορούν να πουν (ή να φωνάξουν) το νούμερο της ομάδας τους.

- **- Αναγραμματισμοί**

Πόσες μικρότερες λέξεις μπορείτε να φτιάξετε με τα γράμματα της κάθε μίας από τις παρακάτω λέξεις:

Καλημέρα – περίπατος – κουρτίνα – παιχνίδια – καλλιεργώ – θερμομέτρα.

Οδηγίες:

- 1) Διαλέγετε τον υπεύθυνο.
- 2) Για την καθεμιά από τις παραπάνω λέξεις, ο υπεύθυνος θα γράψει τους αναγραμματισμούς που βρίσκει η ομάδα.
- 3) Αρχίστε με την πρώτη λέξη «καλημέρα».

- 4) Ο υπεύθυνος θα ζητήσει από το παιδί που κάθεται δίπλα του να πει μια λέξη με αυτά τα γράμματα και θα γράψει την ιδέα που θα του πει.
- 5) Ύστερα ρωτάει με σειρά όλα τα παιδιά.
- 6) Εάν κάποιο παιδί δεν μπορέσει να σκεφτεί μια καινούρια ιδέα, τότε θα συνεχίσει το επόμενο παιδί.
- 7) Όταν γίνει ένας γύρος χωρίς να μπορεί κανείς να προσθέσει κάτι καινούριο, τότε προχωρήστε στην επόμενη λέξη και συνεχίστε με τον ίδιο τρόπο. (Αβέρωφ – Ιωάννου Τ., Αθήνα 1985, σελ. 56, 47).

- **Παιχνίδια κλειστού χώρου**

- **- Ο Τυφλοπόντικας**

Κύκλος. Ένα παιδί με δεμένα τα μάτια στη μέση του κύκλου. Δείχνει ένα παιδί σε οποιαδήποτε κατεύθυνση θελήσει και κάνει συγχρόνως κάποιο κρότο. Όποιο παιδί βρίσκεται στην κατεύθυνση αυτή, πρέπει αμέσως να μιμηθεί όσο μπορεί καλύτερα τον κρότο αυτό. Αν ο τυφλοπόντικας μαντέψει ποιο παιδί ήταν, αλλάζουν θέση αμέσως. Εάν όχι, τότε το παιχνίδι εξακολουθεί με τον ίδιο τυφλοπόντικα. (Φιλιππίδου Μ., Πάτρα, σελ. 37).

- **- Σύνθεση με πηλό**

Η κάθε ομάδα έχει στη διάθεσή της πηλό και ένα σκληρό χαρτόνι ή κόντρα πλακέ (διαστάσεων περίπου 30Χ60 εκατοστά), που θα χρησιμεύει σαν βάση. Πάνω στη βάση τα παιδιά πρέπει να φτιάξουν μια ομαδική σύνθεση από πηλό.

Μπορούν να χρησιμοποιήσουν και δικά τους υλικά ή να πάρουν από την αυλή ότι άλλο σκεφτούν (πέτρες, ξυλαράκια, φύλλα). Παραπέρα οδηγίες δεν δίνονται. Είναι θέμα της ομάδας να αποφασίσει τι θα φτιάξει και πώς θα οργανώσει την δουλειά της.

Σ' ένα επόμενο μάθημα, αφού στερεοποιηθεί ο πηλός, τα παιδιά μπορούν να χρωματίσουν τα έργα τους. (Αβέρωφ – Ιωάννου Τ., Αθήνα 1985,, σελ. 128).

4.2.2. Σύγχρονα παιχνίδια

Τα παιχνίδια σήμερα αποτελούν ένα ολόκληρο κόσμο στον οποίο τα παιδιά μπορούν να «βυθιστούν» και να απολαύσουν στιγμές χαράς, ψυχαγωγίας και γαλήνης. Η άνοδος της τεχνολογίας οδήγησε στη διεύρυνση και στη θεαματική ανάπτυξη της αγοράς των παιχνιδιών επίκεντρο της οποίας ωστόσο τις περισσότερες φορές δεν αποτελούν τα παιδιά ή τουλάχιστον μόνο αυτά, αλλά το κέρδος. Έτσι, ο κόσμος που αντιπροσωπεύουν τα σημερινά παιχνίδια δεν είναι τίποτε άλλο από μια μικρογραφία του κόσμου των «μεγάλων». Με αυτόν τον τρόπο η δημιουργικότητα των παιδιών αντί να αναπτύσσεται, διοχετεύεται σε συζητήσιμα μοντέλα και αξίες της σημερινής κοινωνία όπως η βία, οι ανταγωνισμοί, ο θρίαμβος του πιο δυνατού ή του πιο πλούσιου. Τα σύγχρονα παιχνίδια απέχουν πολύ από τα παραδοσιακά που συνέβαλαν στην όξυνση της φαντασίας και την ανάπτυξη της δημιουργικότητας. Σήμερα, αυτά που κατακλύζουν τα ράφια των καταστημάτων είναι στην πλειοψηφία παιχνίδια μηχανικά, ηλεκτρονικά, πολέμου, όπως όπλα και στρατιώτες, μινιατούρες τηλεοπτικών ηρώων όπως ο σούπερμαν και τα χελωνονιτζάκια και υπερθελκτικές κούκλες με χιλιάδες φορέματα και αξεσουάρ, ένα για κάθε ώρα της ημέρας. Τα παιδιά από την πλευρά τους δείχνουν έντονα την προτίμησή τους στα παιχνίδια αυτά, καθώς – όπως είναι φυσικό – οι προτιμήσεις των παιδιών είναι ανάλογες με τα προϊόντα που αφενός υπάρχουν στην αγορά και αφετέρου διαφημίζονται συστηματικά από την τηλεόραση.

Σύμφωνα μάλιστα με το Ινστιτούτο Καταναλωτών, οι επιθυμίες των παιδιών για νέες αγορές διαμορφώνονται ως εξής:

Παιχνίδια	23,9%
Ηλεκτρονικά/ Ηλεκτρικά	21,5%
Ποδήλατα/ Κατασκευαστικά	18,7%
Βιβλία	14,2%
Μουσικά όργανα	3,8%
Γραφικά	4,3%
Άλλα	13,6%

Η αγορά των παιχνιδιών παρουσιάζει τα τελευταία χρόνια όπως εκτιμά το INKA, σημαντικές μεταβολές καθώς το μερίδιο των ηλεκτρονικών παιχνιδιών αυξάνεται ραγδαία (περίπου 2% κάθε χρόνο) (INKA, το παιχνίδι δεν είναι παιχνίδι, πηγή από το Internet). Τα ηλεκτρονικά παιχνίδια λοιπόν, γίνονται ολοένα και πιο διαδεδομένα καθώς έρχονται πρώτα στις προτιμήσεις πολλών παιδιών. Για το λόγο αυτό παρακάτω γίνεται προσπάθεια να αναλυθεί και να μελετηθεί η προσφορά τους στην ανάπτυξη και τον ψυχισμό του παιδιού.

4.3. ΤΑ ΒΙΝΤΕΟΠΑΙΧΝΙΔΙΑ

Είναι γεγονός πλέον, πως ο σύγχρονος κόσμος σημαδεύεται από μια πρωτοφανή τεχνολογική έκρηξη, απόρροια της οποίας αποτελεί και η εμφάνιση των βιντεοπαιχνιδιών. Τα παιχνίδια αυτά έχουν σαν βάση το πρόγραμμα, είναι στατικά και τυποποιημένα. Είναι επίσης, διάδοχοι των παιχνιδιών της προηγούμενης δεκαετίας, ωστόσο ασύγκριτα βελτιωμένα σε εικόνα, ήχο, δυνατότητες και γενικά ποιότητα παιχνιδιού. Οι αγαπημένοι ήρωες δεν είναι πια χάρτινοι σε έντυπη μορφή όπως ο Ζορρό ή ο Ταρζάν. Οι ήρωες των σημερινών παιδιών είναι ψηφιακοί, σε άυλη μορφή και εξίσου αθάνατοι όπως οι προηγούμενοι.

Τα πρώτα ηλεκτρονικά παιχνίδια τα έπαιξαν φοιτητές και μέλη επιστημονικών κοινοτήτων σε ερευνητικά ιδρύματα στη δεκαετία του 60' σε «χρονομισθωμένους υπολογιστές». Αργότερα, στη δεκαετία του 70' έκαναν την εμφάνισή τους τα πρώτα ηλεκτρονικά παιχνίδια στην αγορά σε σφαιριστήρια, μπιλιαρδάδικα, σταθμούς λεωφορείων και ειδικές αίθουσες ηλεκτρονικών παιχνιδιών. Το 1980 καταφθάνει ο θρυλικός πια Packman και στη συνέχεια το 1983 παρουσιάστηκαν οι πρώτες παιχνιδομηχανές (Atari). Έκτοτε παρουσιάζεται μια ευρεία γκάμα κατηγοριών παιχνιδιών όπως:

- Περιπέτειες.
- Παιχνίδια στρατηγικής.
- Αστυνομικά.
- Διαστημικά.

- Θρίλερ.
- Εξωμοιωτές.
(Αγωγή υγείας – παιδί και παιχνίδι, πηγή από Internet)

τα τελευταία χρόνια, η τηλεόραση αποτελεί την κύρια απασχόληση των παιδιών· η απόκτηση όμως βιντεοπαιχνιδιών φαίνεται πως καταργεί σιγά – σιγά το μονοπώλιό της καθώς σύμφωνα με μια μελέτη, τα παιδιά που διαθέτουν στο σπίτι συσκευές για βιντεοπαιχνίδια, παρακολουθούν λιγότερο τηλεόραση. Τα βιντεοπαιχνίδια που ουσιαστικά αποτελούν το «πάντρεμα» της τηλεόρασης με τα κομπιούτερ, ασκούν μεγάλη έλξη στα παιδιά και γι' αυτό είναι ικανά να ανταγωνιστούν με επιτυχία όλες τις δραστηριότητες με τις οποίες ασχολούνταν τα παιδιά πριν την είσοδο των βιντεοπαιχνιδιών στη ζωή τους.

Ένας από τους σημαντικότερους λόγους που τα βιντεοπαιχνίδια είναι περισσότερο ελκυστικά από την παρακολούθηση τηλεόρασης, είναι η δυνατότητα συμμετοχής που προσφέρουν. Τα παιχνίδια αυτά έχουν το δυναμικό οπτικό στοιχείο της τηλεόρασης, δέχονται όμως και επιδράσεις. Αυτό που συμβαίνει στην οθόνη δεν είναι ολοκληρωτικά καθορισμένο από το κομπιούτερ, αλλά επηρεάζεται πολύ και από τις πράξεις του παίχτη. Τα βιντεοπαιχνίδια λοιπόν, είναι το πρώτο μέσο επικοινωνίας που συνδυάζει τον οπτικό δυναμισμό με την ενεργό συμμετοχή του παιδιού. Έτσι, το τελευταίο βιώνοντας συνειδητά και πραγματικά τη συμμετοχή, νιώθει μεγαλύτερη ικανοποίηση. (Greenfield, 1988).

Τα βιντεοπαιχνίδια ωστόσο, δεν αντικαθιστούν μόνο την τηλεόραση, αλλά και πολλά παραδοσιακά παιχνίδια, κυρίως εσωτερικού χώρου όπως τα επιτραπέζια ή τα παιχνίδια με κάρτες. Ένα από τα στοιχεία που κάνει τα βιντεοπαιχνίδια να ξεχωρίζουν από τα αληθινά, είναι η πραγματική κίνηση που έχουν. Στο σκάκι π.χ. ο παίχτης μετακινεί τα κομμάτια, αλλά η ίδια η κίνηση δεν είναι μέρος του παιχνιδιού. Ακόμα, ένα άλλο στοιχείο που δίνει το προβάδισμα στα ηλεκτρονικά παιχνίδια είναι η ύπαρξη ενός στόχου. Κατά τον Malone, όπως αναφέρει η Greenfield (1998), «η ύπαρξη ενός στόχου είναι καθοριστική για την δημοτικότητα ενός παιχνιδιού». Όταν μάλιστα ο στόχος συνδυάζεται και με άλλα χαρακτηριστικά όπως το αυτόματο σκορ και τα

ακουστικά εφέ που είναι αδύνατο να υπάρξουν χωρίς ηλεκτρονικά μέσα, τότε το παιχνίδι γίνεται πραγματικά ελκυστικό.

4.3.1. Ικανότητες που απαιτούν τα βιντεοπαιχνίδια

Παρατηρώντας κανείς ένα παιδί να παίζει με κάποιο ηλεκτρονικό παιχνίδι, θεωρεί πως πρόκειται για κάτι απλό, που θα μπορούσε και ο ίδιος να πραγματοποιήσει με επιτυχία. Στην πράξη, ωστόσο, τα πράγματα αποδεικνύονται περισσότερο πολύπλοκα: οι γονείς δύσκολα μπορούν να κατανοήσουν τους κανόνες τους, αλλά και γενικότερα να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις αυτών των παιχνιδιών. Τα βιντεοπαιχνίδια, απαιτούν από τον παίκτη μια σειρά από ικανότητες που ενώ για τους ενήλικες είναι άγνωστες, για τα παιδιά τείνουν να γίνουν δεύτερη φύση.

Φαινομενικά, τα παιχνίδια αυτά δεν έχουν νοητικό περιεχόμενο καθώς είναι παιχνίδια που απαιτούν σε υψηλό βαθμό τη συνεργασία ματιού – χεριού. Πέρα όμως από το γεγονός ότι οι ικανότητες της αίσθησης είναι πολύ σημαντικές από μόνες τους, αλλά και η μεταξύ τους συνεργασία, ιδιαίτερα χρήσιμη σε πολλά επαγγέλματα, σύμφωνα με τη θεωρία του Piaget αποτελούν θεμέλιο για τα μεταγενέστερα στάδια της γνωστικής ανάπτυξης. Τα βιντεοπαιχνίδια λοιπόν, εμπεριέχουν τύπους σύνθεσης που είναι αδύνατο να υπάρξουν στα παραδοσιακά συμβατικά παιχνίδια και δίνουν τη δυνατότητα στα παιδιά να εξασκηθούν σε αυτούς.

Μία ακόμη ικανότητα που απαιτούν τα βιντεοπαιχνίδια και η συνεχής ενασχόληση των παιδιών με αυτά την καλλιεργεί, είναι η παρατήρηση. Σε αντίθεση με τα κοινά παιχνίδια, οι κανόνες και οι οδηγίες στα ηλεκτρονικά παιχνίδια δεν δίνονται από την αρχή, αλλά απαιτείται από τον παίκτη να τους βρει μέσω της παρατήρησης. Επιπλέον, τα παιχνίδια αυτά προσφέρουν στον παίκτη πληροφορίες προερχόμενες από διαφορετικές πηγές ταυτόχρονα και αυτός προκειμένου να κερδίσει θα πρέπει να ελέγξει όλες τις πληροφορίες την ίδια στιγμή που του δίνονται. Κάτι ανάλογο συμβαίνει και με μια σειρά από στοιχεία που πολλές φορές δίνονται από το παιχνίδι και πρέπει να υπολογιστούν ώστε αυτό να έχει επιτυχή έκβαση. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί το «Tranquility Bases», ένα παιχνίδι που βρίσκεται σε αρκετά

επιστημονικά κέντρα στις Η.Π.Α. Σύμφωνα με αυτό ο παίκτης θα πρέπει να προσγειώσει ένα διαστημόπλοιο χωρίς αυτό να συντριβεί: στο παιχνίδι ωστόσο υπάρχουν διάφορα στοιχεία που αλληλεπιδρούν μεταξύ τους όπως το υψόμετρο, η κατεύθυνση, τα αποθέματα καυσίμων και το έδαφος θα πρέπει να υπολογιστούν όχι μεμονωμένα αλλά συνολικά. Ο χειρισμός λοιπόν πολλών και διαφόρων στοιχείων είναι ιδιαίτερα σημαντικός αν αναλογιστεί κανείς πως ο κόσμος που ζούμε δεν αποτελεί απλό σύστημα.

4.3.2. Οι επιπτώσεις των βιντεοπαιχνιδιών

Όπως κάθε μέσο επικοινωνίας, τα βιντεοπαιχνίδια έχουν το δικό τους σύνολο αδυναμιών που μπορεί να επηρεάσει αρνητικά το παιδί και ειδικότερα την ψυχοκοινωνική του ανάπτυξη. Όλα τα χαρακτηριστικά των παιχνιδιών αυτών, η οπτική εικόνα, τα ηχητικά εφέ, τα αυτόνομο σκορ, φαίνονται εντελώς αθώα. Ο κίνδυνος ωστόσο, είναι δυνατό να βρίσκεται στην ποικιλία, την πολυπλοκότητα και στην έλξη αυτών των παιχνιδιών και του κόσμου τους που ανταποκρίνεται στις επιθυμίες των παιδιών. Κάθε παιδί που ασχολείται με τα βιντεοπαιχνίδια μαθαίνει να χειρίζεται την πολυπλοκότητα που παρουσιάζουν ασκώντας ουσιαστικά έλεγχο σε ένα φανταστικό κόσμο. Σύμφωνα με την Greenfield (1988), μάλιστα, η Karen Shengold παρατήρησε πως ο υπερβολικός έλεγχος του φανταστικού κόσμου των βιντεοπαιχνιδιών μπορεί να κάνει τα παιδιά λιγότερο υπομονετικά απέναντι στο μπερδεμένο και ανεξέλεγκτο κόσμο της πραγματικότητας.

Επιπλέον, το περιεχόμενό τους είναι πολλές φορές βίαιο και γι' αυτό αποτελεί πηγή ανησυχίας για αρκετούς γονείς που βλέπουν τα παιδιά τους να αφιερώνουν πολλές ώρες της ημέρας σε αυτή τη δραστηριότητα. Η κοινωνία βρίσκεται πάντοτε ένα νέο μέσο επικοινωνία για να παρουσιάσει τέτοιου είδους περιεχόμενα. Έτσι, μετά την τηλεόραση, τα βιβλία με τα κόμικς και τις κινηματογραφικές ταινίες, εμπλουτίστηκαν με βία και τα ηλεκτρονικά παιχνίδια, απειλώντας την ψυχική ισορροπία του παιδιού.

Ιδιαίτερα επιβλαβές στοιχείο των βιντεοπαιχνιδιών είναι ακόμη το γεγονός ότι στην πλειοψηφία τους είναι παιχνίδια μοναχικά. Το παιδί παίζει συνήθως μόνο και ο κόσμος του «στενεύει» μέσα στην οθόνη,

αντιμετωπίζοντας πολλές φορές το παιχνίδι σαν ένα «ηλεκτρονικό φίλο» που αντικαθιστά την απαραίτητη για τη φυσιολογική του ανάπτυξη παρουσία των συνομηλίκων φίλων του. Το παιδί, επομένως, απομονώνεται, στερώντας από τον εαυτό του πολύτιμες εμπειρίες για την ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητάς του. (Αγωγή υγείας – παιδί και παιχνίδι, Internet).

Τα παιδιά, λοιπόν, που ασχολούνται με τα βιντεοπαιχνίδια περισσότερο από 3/4 της ώρας ημερησίως, παρουσιάζουν μια σειρά από μαθησιακές δυσκολίες, αλλά και προβλήματα συμπεριφοράς καθώς γίνονται πιο εσωστρεφή και απόμακρα. Παιδονευρολόγοι, μάλιστα, κρούουν τον «κώδωνα του κινδύνου» για επιληπτικές κρίσεις, ρευματικές και μυϊκές παθήσεις, μούδιασμα των δακτύλων και αυξημένη αρτηριακή πίεση από την υπερβολική χρήση των βιντεοπαιχνιδιών.

Η φωτεινή οθόνη συνεπώς έχει και τη «σκοτεινή της πλευρά» δυστυχώς όμως για τους προβληματισμένους γονείς δεν κυκλοφορεί καμιά εκπαιδευτική δισκέτα με συμβουλές για τον τρόπο με τον οποίο πρέπει να χειριστούν τον μοντέρνο «εισβολέα» και το πάθος που προκαλεί στα παιδιά. Αυτά μόνο που μπορούν να κάνουν είναι:

- Να συνεργάζονται με το παιδί τους στις επιλογές για την ψυχαγωγία του.
- Να βάζουν συμφωνίες και να τηρούνται και από τις δύο πλευρές.
- Να ελέγχουν τους φίλους και το περιβάλλον των παιχνιδιών τους.
- Να διατηρούν επικοινωνία και να συνεργάζονται με τους εκπαιδευτικούς του σχολείου του, ώστε να μεταδίδονται τα ίδια μηνύματα και από τις δύο πλευρές. (Αγωγή υγείας – παιδί και παιχνίδι, Internet).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο: ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΣΤΗΝ ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΗ ΖΩΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ

5.1. Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΟΛΟΠΛΕΥΡΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ

Σύμφωνα με την Δαράκη Π. (1985, σελ. 37-38), «το παιχνίδι είναι ο καθρέφτης που όποιος ξέρει να τον παρατηρεί, μαθαίνει τι είναι και τι θα γίνει στο μέλλον σαν ενήλικας. Παιδί που παίζει με την καρδιά του, θα γίνει ασφαλώς καλός, εργατικός και χαρούμενος άνθρωπος, καθώς το παιχνίδι ικανοποιεί τη δίψα του παιδιού για μάθηση και εμπειρίες. Ασκεί τις πνευματικές και σωματικές του δυνάμεις και επιταχύνει την κοινωνικοποίησή του. Το παιχνίδι, για το παιδί είναι ό,τι η εργασία για τον ενήλικα.

Κατά τον Αντωνιάδη Α., μάλιστα (1994, σελ. 33-35), «το παιχνίδι αν για τον ηλικιωμένο είναι μια μορφή ευχάριστης απασχόλησης μετά την εργασία, για το παιδί είναι το καθ' αυτό περιεχόμενο της ύπαρξής του και το σπουδαιότερο μέσο για την αβίαστη, σωματική, πνευματική και συναισθηματική ανάπτυξή του».

«Το παιχνίδι είναι η βασικότερη λειτουργία της ζωής και είναι συνυφασμένο με τη χαρά, την ανάπτυξη του σώματος, των διανοητικών και ψυχικών ικανοτήτων της προσωπικότητας και με τη διασκέδαση».

Η τεράστια σημασία του παιδικού παιχνιδιού επέβαλε στο «Διεθνή Οργανισμό για το παιδικό παιχνίδι» να διατυπώσει τις παρακάτω προδιαγραφές για την σωστότερη αντιμετώπιση του προβλήματος «παιχνίδι».

- 1) Τα παιχνίδια πρέπει να είναι προσαρμοσμένα στην ηλικία του παιδιού. Ακόμα, να υπολογίζεται ο ατομικός ρυθμός ανάπτυξής του και η προσωπικότητά του.
- 2) Τα παιχνίδια να βοηθούν στην απελευθέρωση της φαντασίας του παιδιού. Ένα απλό παιχνίδι όπως οι κύβοι μπορεί να πάρει πιο σύνθετες μορφές (π.χ. το χτίσιμο ενός ολόκληρου χωριού).

3) Τα παιχνίδια να έχουν σχέση με την ικανότητα φαντασίας του παιδιού».

Για το παιδί το παιχνίδι είναι χαρά, μαγεία, ένας φανταστικός κόσμος μέσα στον οποίο αυτό καταλαμβάνει κυρίαρχη θέση. Η περιέργεια και η φαντασία του παιδιού άλλωστε είναι αχαλίνωτες και αυτές είναι που το ωθούν στην εξερεύνηση. Μέσα από το παιχνίδι λοιπόν, το παιδί ερευνά και γνωρίζει τον κόσμο που το περιβάλλει. Μπορεί ακόμη και το πιο αγαπημένο του παιχνίδι να το ανοίξει και να το διαλύσει προκειμένου να δει τι υπάρχει μέσα και πώς αυτό λειτουργεί. Οτιδήποτε βρεθεί στα χέρια του παιδιού, γίνεται παιχνίδι. Μεγαλώνοντας βέβαια, το παιδί επιθυμεί τα μικρά του παιχνίδια να γίνουν μεγάλα, πραγματικά και ενώ θέλει ένα αυτοκίνητο, συμβιβάζεται ωστόσο με ένα ποδήλατο στο οποίο όμως συμπεριφέρεται σαν ένα αυτοκίνητο κορνάροντας και κάνοντας ήχους όπως η μηχανή του αυτοκινήτου. (Ματσανιώτης Ν., 1994).

Επιπλέον, όσον αφορά τη σημασία του παιχνιδιού, η Twellmann, σύμφωνα με τον Πανταζή (1997, σελ. 19) τονίζει ιδιαίτερα τις στενές σχέσεις που υπάρχουν ανάμεσα στο παιχνίδι ως μορφή ζωής ή μορφή τύχης και στις διαδικασίες της διδασκαλίας και της μάθησης. Αποδίδει μάλιστα τη σχέση ανάμεσα στη διαδικασία του παιχνιδιού και τη μάθηση με ένα τριπλό τρόπο:

- 1) Πρέπει κανείς να μάθει κάτι, για να μπορεί να παίζει.
- 2) Το παιχνίδι βοηθάει ώστε να κατανοηθεί σαφέστατα και να διασφαλιστεί αυτό που έχει μάθει κάποιος.
- 3) Η διαδικασία μάθησης τελειώνει με μια φάση στην οποία ό,τι έχει μάθει κανείς διασφαλίζεται κατά τέτοιο τρόπο, ώστε αυτό να είναι κάθε φορά στη διάθεσή του με τη μορφή παιχνιδιού.

Είναι γεγονός ότι μέσω του παιχνιδιού επιτυγχάνεται μάθηση γιατί για να παίξει κανείς ένα παιχνίδι πρέπει να κατέχει τους κανόνες, να γνωρίζει τη λειτουργία του υλικού. Ακόμα και η πρώτη επαφή με ένα συγκεκριμένο αντικείμενο – υλικό σκοπό έχει την μάθηση. Το παιδί άλλωστε, μαθαίνει τις προϋποθέσεις που είναι απαραίτητες για το παιχνίδι. Επιπλέον, εκτός από την καθαρή έννοια της μάθησης που έχει το παιχνίδι, το παιδί παίζοντας ανακαλύπτει τον εαυτό του, την αποδοχή, την απόρριψη, την αναγνώριση από τα υπόλοιπα παιδιά, την αγάπη, την καταξίωση, την απελευθέρωση, νιώθει σιγουριά, ασφάλεια και αυτό είναι ένα είδος μάθησης.

Το παιχνίδι μάλιστα, και ειδικότερα η δομή του κάθε παιχνιδιού, έχει παιδαγωγικό χαρακτήρα: σε κάθε παιχνίδι επικρατεί ένα σώμα, μια σειρά από κανόνες, στους οποίους το παιδί οφείλει να πειθαρχήσει. Η συμμόρφωση δεν είναι πειθαναγκαστική και δεν επιβάλλεται από το εξωτερικό περιβάλλον. Προέρχεται από την εσωτερική ανάγκη του παιδιού να παίζει και να συγχρονίζεται με τους συνομηλίκους του. Έτσι προσαρμόζεται το παιδί στο κανονιστικό σύστημα, γεγονός που αποτελεί μια πράξη διαπαιδαγώγησης.

Με βάση το είδος της διαπαιδαγώγησης, μπορούμε να συγκροτήσουμε μια ελάχιστη τυπολογία του παιχνιδιού.

α) Εξοικείωση με το φυσικό περιβάλλον

Η διάσταση αυτή διαχέεται σε όλα τα παιχνίδια. Η μίμηση των φυτών και των ζώων που συνίσταται συχνά στα παιδικά παιχνίδια αποσκοπεί και στην κατανόηση του περιβάλλοντος, καθώς τα παιδιά παίζοντας, μαθαίνουν τις ιδιότητες των φυσικών στοιχείων.

β) Παιχνίδια κοινωνικών ρόλων

Τα παιδιά από πολύ νωρίς και μέσω των παιχνιδιών υποδύονται κοινωνικούς ρόλους. Με αυτόν τον τρόπο το παιχνίδι αναπαράγει φυλετικούς ρόλους. Αυτό μάλιστα αποδεικνύεται και από το διαχωρισμό που γίνεται στα παιχνίδια αγοριών και κοριτσιών. Το παιχνίδι λόγου χάρη με την κούκλα, που είναι κατεξοχήν κοριτσίστικο παιχνίδι είναι κυρίως παιχνίδι ρόλων καθώς το παιδί προσποιείται τη μητέρα ή οποιοδήποτε άλλο πρόσωπο που ασχολείται μαζί του. Αντίθετα, τα αγόρια ασχολούνται κυρίως με παιχνίδια που στηρίζονται στη βία και καλλιεργούν τη σωματική αντοχή για να προετοιμαστούν για το δικό τους φυλετικό ρόλο. (Αυδίκος Ε., 1996).

Κατά τον Αντωνιάδη μάλιστα, (1994, σελ. 33), «το παιχνίδι είναι πραγματικά η βασική μορφή της εκπαίδευσης και επιδρά στο πνεύμα, τις συγκινήσεις και το σώμα του παιδιού με αποτέλεσμα η διδασκαλία να μην είναι αποτελεσματική παρά μόνο με το παιχνίδι».

Κατά τον Χριστοφορίδη (1991, σελ. 31), «το παιδί που παίζει, ανακαλύπτει στάσεις και καινούργιες χειρονομίες ενώ συγχρόνως αυξάνεται η δύναμή του. Ο ενήλικας κατευθύνεται πολλές φορές σε ένα δρόμο που είναι ήδη χαραγμένος. Το παιδί προσπαθεί να τον ξεπεράσει. Χωρίς το παιχνίδι, το

παιδί θα παρέμενε αδρανές και ανίκανο στις διάφορες συμπεριφορές, γιατί η οργανική ωριμότητα δεν έχει μεγάλη αξία χωρίς τη λειτουργική άσκηση».

Όπως αναφέρει και ο Σταλίκας (Εκλογή, 1975, σελ. 26), το παιχνίδι υποβοηθεί:

- α) Τη σταδιακή εξέλιξη του σκέπτεσθαι με όλες τις συναφείς λειτουργίες του όπως: φαντασία, μνήμη, μάθηση και τις φυσικές λειτουργίες όπως αναπνοή, βάδισμα, κινητικότητα, αισθήσεις.
- β) Τη λειτουργία της μαθήσεως με την οποία επιτυγχάνεται η τροποποίηση της συμπεριφοράς προς τις εκάστοτε διάφορες καταστάσεις του περιβάλλοντος.

Εκτός όμως από τη παιδαγωγική αξία που έχει το παιχνίδι, υποβοηθά ακόμη και την φυσιολογική, κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού. Ορισμένοι από τους τρόπους τους οποίους πραγματοποιείται αυτό είναι:

- 1) Με την επανάληψη ενός δυσάρεστου περιστατικού στο παιχνίδι μειώνεται η συγκινησιακή του επίδραση, δηλαδή, η ένταση, το άγχος και η αγωνία του παιδιού.
- 2) Τα παιδιά έχουν την ανάγκη να παίξουν για να κερδίσουν τον έλεγχο των καταστρεπτικών και επιθετικών διαθέσεων, αφού αυτά τα συναισθήματα, τους προκαλούν φόβο όταν τα συνειδητοποιήσουν.
- 3) Το παιδί μέσα από το παιχνίδι, μπορεί να εκφράσει συμπεριφορές που του έχουν απαγορεύσει στην καθημερινότητα.
- 4) Μέσα από το παιχνίδι το παιδί μιμείται τους μεγάλους και έτσι διευκολύνεται στην προσπάθεια να ταυτιστεί μαζί τους.
- 5) Το παιδί μέσα από το παιχνίδι βγάζει απωθημένες επιθυμίες. Αναπαριστώντας διαμάχες και συγκρούσεις, καταφέρνει να τα ξεπεράσει μέσα από το φανταστικό παιχνίδι.
- 6) Παίζει διάφορες σκηνές της καθημερινότητας, δηλαδή, φωνάζει, γελάει, διατάζει, απαγορεύει.
- 7) Εκφράζει κάθε φορά τις επιθυμίες του.

- 8) Σκέφτεται, αναπολεί σχέσεις και εμπειρίες που του έκαναν ιδιαίτερη εντύπωση.
- 9) κάνει ανταλλαγή των καθημερινών ρόλων της ζωής.
- 10) Μέσα από το παιχνίδι φανερώνει τάσεις που δεν είναι κοινωνικά αποδεκτές.
- 11) Λύνει προβλήματα και πειραματίζεται προσπαθώντας να δώσει λύσεις.
- 12) Εκδηλώνει την ανάπτυξή του.
- 13) Το παιχνίδι προσφέρει τη δυνατότητα στο παιδί να νιώθει ότι είναι επιτυχημένο (Τσιαντής Γ., 1993).

Στη συναισθηματική και ψυχολογική ανάπτυξη του παιδιού, μάλιστα σημαντικός είναι ο ρόλος του ομαδικού παιχνιδιού. Μέσα από αυτό το παιχνίδι έχει την ευκαιρία να συνεργαστεί με άλλα παιδιά, να εκφράσει τα δικά του συναισθήματα, να συγκρουστεί, να διαφωνήσει μαζί τους, να επικοινωνήσει, να παίξει με κανόνες μαζί τους και τέλος να υποχωρήσει. Έτσι, αρχίζει να εμπλέκεται και με άλλα παιδιά και σιγά – σιγά, να κοινωνικοποιείται.

Ακόμη, είναι σημαντικό να τονίσουμε πώς το παιδί μέσα στο παιχνίδι εκδηλώνεται αυθόρμητα, χωρίς να προσποιείται κάτι άλλο. «Ο εσωτερικός του κόσμος ξεδιπλώνεται πάνω σε αυτό απόφιος». Έτσι, μέσα από το παιχνίδι μπορούμε να παρατηρήσουμε και να μελετήσουμε το κάθε παιδί, αφού μέσα σε αυτό εκδηλώνει την ίδια την προσωπικότητά του. Δείχνει τις ικανότητες, τις δεξιότητες, τα προτερήματα, τα ελαττώματά τους, τις γνώσεις του και τέλος τη συμπεριφορά του. Γι' αυτό μπορούμε να πούμε πως το παιχνίδι βοηθάει το παιδί να αναπτυχθεί: σωματικά, πνευματικά, ψυχικά. Παιδί άλλωστε θα πει παιχνίδι, θα πει άσκηση, κίνηση, θόρυβος που εξασφαλίζει σωματική και ψυχική υγεία. (Σμαραγδάκης Μ., 1977).

5.2. ΟΙ ΣΥΝΕΠΕΙΕΣ ΤΗΣ ΣΤΕΡΗΣΗΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ

Καθώς το παιχνίδι είναι ένα μέσο για να απαιτήσει το παιδί βασικές γνώσεις, να ασκηθεί και για να αποκτήσει την απαραίτητη συμπεριφορά – για

να πετύχει σαν μέλος της κοινωνίας – οι συνέπειες της στέρησης του θα πρέπει να είναι ολέθριες.

Αξίζει να επισημάνουμε πως παρ' όλο που από βιολογική σκοπιά καταπολεμήθηκαν οι μολυσματικές ασθένειες, είναι καταπληκτική η αύξηση των ψυχοσωματικών ασθενών και των νευρώσεων. Ειδικότερα, τα παιδιά από ψυχολογική άποψη είναι περισσότερο ευάλωτα. Ανοίγοντας μάλιστα την «πύρρα» του σχολείου συναντάμε ένα πλήθος παιδαγωγικών και ψυχολογικών δυσκολιών σε πολύ γνώριμες μορφές:

- 1) Δυσκολίες σχολικής προσαρμογής (ψυχοκινητική ανησυχία με έλλειψη συγκέντρωσης, διάσπαση της προσοχής, υπερκινητικότητα).
- 2) Δυσκολίες μαθήσεως (αδυναμία παρακολούθησης του προγράμματος, χαμηλή σχολική επίδοση και επιμέρους διαταραχές (λόγου, ανάγνωσης, γραφής). (Βακαρέλλη – Καλαντζή, 1973).

Ασφαλώς, δεν μπορεί να ενοχοποιηθεί αποκλειστικά και μόνο η στέρηση του παιχνιδιού για την ύπαρξη των παραπάνω δυσκολιών κατά τη σχολική ηλικία σίγουρα όμως καλλιεργεί το «έδαφος» για την ανάπτυξή τους, καθώς όταν το παιδί στερείται το παιχνίδι, είναι σαν να στερείται τον ήλιο και τον αέρα. Το παιδί πρέπει να παίζει. Διαφορετικά - αν δεν έχει όρεξη για παιχνίδι – δεν είναι φυσιολογικό. Ούτε τα μαθήματα, ούτε άλλες απασχολήσεις πρέπει να εκτοπίζουν το παιχνίδι. Το αντίθετο θα κάνει το παιδί νευρικό, ευερέθιστο, απαισιόδοξο και αδιάφορο για το καθετί. (Παπανδρέου Α., 1971).

Η εμφάνιση της νευρικότητας στο παιδί συνδέεται με το παιχνίδι, καθώς η ψυχή του παιδιού δεν είναι μόνο μια μηχανή κατάλληλη για να εργάζεται και να παράγει, αλλά έχει ανάγκη ικανοποίησης αναπαύσεως και παιχνιδιού. Το παιχνίδι μάλιστα, αποτελεί βασικό ένστικτο, κυριαρχεί στη ζωή του ατόμου που αναπτύσσεται και η διαταραχή του δεν μπορεί παρά να έχει σοβαρές συνέπειες στη ψυχοσωματική ισορροπία του.

Το παιχνίδι είναι για το παιδί μια αυθόρμητη δραστηριότητα που το καθιστά τολμηρό, ενθουσιώδες, χαρούμενο και ενισχύει την ψυχική του διάθεση. Το παιδί είναι ικανό κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού του να ξεχνά ή να επιβάλλεται στον πόνο του. Όταν όμως αυτό λείπει από τη ζωή του, η ψυχική τάση χαλαρώνει και σταδιακά έρχεται το θλιβερό συναίσθημα του

εσωτερικού κενού, του αχρησιμοποίητου χρόνου. Έτσι, οι νοσηρές τάσεις που το παιδί συνήθως είναι σε θέση να κατανικά αποδεδειγμένα και στο χρόνο που μένει «κενός» λόγω της έλλειψης του παιχνιδιού, το παιδί «χρησιμοποιεί» τις τάσεις του με τρόπο ενστικτώδη, προκειμένου να γεμίσει το ανυπόφορο κενό της ανίας. (Ασπιώτης Αρ., 1959).

Επιπλέον, σύμφωνα με πειράματα που έχουν πραγματοποιηθεί τα παιδιά που είναι στερημένα από παιχνίδι, είναι περισσότερο επιθετικά και ασκούν βία ευκολότερα σε σχέση με τα παιδιά που έχουν βιώσει την εμπειρία του παιχνιδιού. Οι ψυχολόγοι μάλιστα, χαρακτηρίζουν τα παιδιά που δεν παίζουν άρρωστα, νευρωτικά και ανώριμα, καθώς το παιχνίδι βοηθά το παιδί να εξελιχθεί, να ασκήσει τις δυνάμεις του, να ωριμάσει σωστά και να αποτελέσει αργότερα ενεργό μέλος της κοινωνίας.

Όπως αναφέρει και ο Αυδίκος (1996), «αν κανένα παιδί δεν παίζει, είναι απόδειξη πως το παιδί αυτό είναι ελαττωματικό. Δεν έχει την απαιτούμενη εξέλιξη, ούτε ως προς τη διαμόρφωση του χαρακτήρα του, ούτε και ως προς την σταδιοδρομία του και κατά συνέπεια την προκοπή του στην κοινωνία». Η απομάκρυνση λοιπόν του παιδιού από το παιχνίδι και η στέρηση αυτής της βιωματικής εμπειρίας, κυρίως κατά τη διάρκεια της παιδικής του ηλικίας, αποτελεί – σύμφωνα με όσα έχουν αναφερθεί – τη βάση που θα στηριχθεί κάθε μελλοντική ανωμαλία για την ολοκληρωμένη ανάπτυξή του.

5.3. ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΚΑΙ Ο ΕΛΕΥΘΕΡΟΣ ΧΡΟΝΟΣ ΣΗΜΕΡΑ

Ζούμε σε μία κοινωνία όπου το παιχνίδι τελεί υπό διωγμόν, γιατί αν και αναγνωρίζεται η σημασία του στα λόγια του αφαιρούνται ουσιαστικά και βαθμιαία οι κατάλληλες συνθήκες για να ευδοκιμήσει. Τα σημερινά παιδιά στερούνται καταλλήλων ελεύθερων χώρων για παιχνίδι, ενώ καθώς μεγαλώνουν, ο χρόνος τους περιορίζεται ασφυκτικά.

Γενικότερα, ως ελεύθερος χρόνος έχει χαρακτηριστεί αυτός κατά τον οποίο κάθε άτομο δρα ελεύθερα και σύμφωνα με τα ενδιαφέροντα, τις επιθυμίες, τις κλίσεις και τις ικανότητές του.

Ο ελεύθερος χρόνος σύμφωνα με τους ειδικούς είναι πολύτιμος και γι' αυτό πρέπει να αξιοποιείται σωστά, να χρησιμοποιείται για ξεκούραση, ψυχαγωγία, ελεύθερες δημιουργικές απασχολήσεις που αναζωογονούν, εξυγιαίνουν ψυχικά τα παιδιά κι διευρύνουν τους πνευματικούς τους ορίζοντες.

Κατά την Γουίν (1991, σελ. 129), «η βασική λειτουργία του ελεύθερου χρόνου στη ζωή ενός παιδιού είναι να του προσφέρει τις απαραίτητες ευκαιρίες, ώστε να μειώσει στο ελάχιστο την εξάρτησή του από τους άλλους και να αναπτύξει τη δική του ξεχωριστή προσωπικότητα». Αυτό φυσικά, μπορεί να πραγματοποιηθεί με τη σταδιακή συσσώρευση εμπειριών από τον ελεύθερο χρόνο. Κάθε εμπειρία είναι ιδιαίτερα σημαντική και αποτελεί μια μικρή αποκάλυψη. Χωρίς εμπειρίες το παιδί θα ανεξαρτητοποιηθεί βέβαια από τους γονείς του, αλλά πάντοτε θα εξαρτάται από κάποιο άλλο πρόσωπο (φίλο, άτομο εξουσίας) στη μετέπειτα ζωή του.

Το παιδί θεωρητικά – καθώς κατά την παιδική ηλικία είναι «απαλλαγμένο» από τις δυσκολίες και τα προβλήματα της ζωής – έχει τον χρόνο να ασχοληθεί με δραστηριότητες που το ευχαριστούν και συντελούν στην αποκόμιση εμπειριών και στην ανάπτυξη της προσωπικότητάς του. Δυστυχώς, όμως, η σημερινή πραγματικότητα είναι διαφορετική.

Στις μέρες μας πολλά έχουν αλλάξει. Τα παιδιά, που αντικατοπτρίζουν την κοινωνία μας, ζουν διαφορετικά. Έχουν λιγότερα αδέρφια και συνήθως αποκτούν φίλους που μένουν μακριά. Έτσι, το παιχνίδι των παιδιών κινδυνεύει στις πολυκατοικίες, στις απομονωμένες πυρηνικές οικογένειες, από τα παιχνίδια μαζικής παραγωγής και από τον σύγχρονο τρόπο διασκέδασης και ψυχαγωγίας. Τα παιδιά χάνουν την επαφή με τη φύση, τα παραμύθια, τα τραγούδια, τα ομαδικά παιχνίδια. Σήμερα, έχουν τόσες πολλές ασχολίες (αγγλικά, γαλλικά, μουσική, μπαλέτο), που δεν διαθέτουν ελεύθερο χρόνο και αυτή η υπεραπασχόλησή τους συντελεί στη στέρηση του παιχνιδιού, τόσο του ελεύθερου όσο και του φανταστικού. (Χουντουμάδη Α., 1994).

Ειδικότερα, όσον αφορά τους μαθητές, μπορεί κανείς εύκολα να διαπιστώσει ότι αυτοί έχουν λίγο ελεύθερο χρόνο σίγουρα λιγότερο από όσο τους είναι απαραίτητος για ξεκούραση αν όχι για διασκέδαση. Ακόμη και όταν βρουν το χρόνο αυτά τα παιδιά για να ψυχαγωγηθούν, τότε απλώς εκτονώνουν τη συσσωρευμένη τους ενέργεια με όποιο τρόπο μπορούν και

αυτό είναι φανερό από τις μορφές που παίρνει η διασκέδασή τους μπροστά στην οθόνη της τηλεόρασης ή του ηλεκτρονικού υπολογιστή. (Σγαντζής Χ., 2004).

Οι γονείς μάλιστα συντελούν στη στέρηση του ελεύθερου χρόνου των παιδιών τους για παιχνίδι καθώς πολλοί στην προσπάθειά τους να αντιμετωπίσουν τις πιέσεις και τον ανταγωνισμό που βιώνουν καθημερινά στη ζωή τους, πιέζουν τα παιδιά τους να μεγαλώσουν βιαστικά και να αποκτήσουν όσο το δυνατό γρηγορότερα, περισσότερες γνώσεις και δεξιότητες. Το άγχος λοιπόν των γονιών προβάλλεται στα παιδιά και οδηγεί στη συνεχή προσθήκη δραστηριοτήτων που αφαιρούν χρόνο από το παιχνίδι, αλλά αυξάνουν τα «προσόντα» των παιδιών. Με αυτό τον τρόπο τα παιδιά συνήθως οδηγούνται στην «παραμόρφωση», καθώς εγκαταλείπουν πρόωρα την παιδική ηλικία και θυσιάζονται στο βωμό των φιλοδοξιών και των ανικανοποίητων επιθυμιών των γονιών τους. (Χουντουμάδη Α., 1994).

5.3.1. Ελεύθερος χώρος για παιχνίδι

Τα σημερινά παιδιά αντιμετωπίζουν όχι μόνο έλλειψη χρόνου, αλλά και χώρου για το παιχνίδι τους. Οι αλάνες έχουν εξαφανιστεί εδώ και χρόνια και ο δρόμος, έχει χάσει τη λειτουργία του ως χώρος παιχνιδιού και έχει καταληφθεί από τα αυτοκίνητα που μετατρέπουν ακόμη και τα πεζοδρόμια σε χώρους στάθμευσης. Έτσι, τα περισσότερα παιδιά περιορίζονται στο διαμέρισμα, όπου παραμένουν περισσότερο από ότι έμεναν παλιότερα τα παιδιά στο σπίτι, συχνά με τη «συντροφιά» της τηλεόρασης ή εξερευνώντας τα στενά μπαλκόνια. Επιπλέον, τα παιδιά μένοντας σε μια πολυκατοικία και ιδιαίτερα στα πίσω διαμερίσματα ή τους πάνω ορόφους δεν έχουν οπτική επαφή με το δρόμο και την πιθανή παρουσία παιδιών με τα οποία μπορούν να παίξουν. Έτσι, χάνουν την επαφή με τους συνομηλικούς τους, από την οποία μπορούν να αποκομίσουν σημαντικά στοιχεία για τη συναισθηματική και κοινωνική τους ανάπτυξη.

Καθώς η ανάγκη του παιδιού για παιχνίδι θεωρείται από τις πιο σημαντικές και η επαφή του με τη φύση και το ύπαιθρο απαραίτητη, έχουν καθοριστεί ιδιαίτερα προστατευμένοι χώροι, που είναι γνωστοί ως παιδικές

χαρές και στοχεύουν στην ικανοποίηση βασικών αναγκών του παιδιού που σήμερα έχουν παραμεληθεί όπως το παιχνίδι και η ελεύθερη έκφραση. Ωστόσο, οι παιδικές χαρές που θεωρούνται πλέον απαραίτητο συμπλήρωμα των πόλεων, είναι λίγες, πολλές φορές με απελπιστικά περιορισμένο χώρο και σπασμένα ή κακοδιατηρημένα όργανα, στερεότυπα, χωρίς καμία φαντασία που μαρτυρούν την έλλειψη οποιασδήποτε προσπάθειας για την προστασία των παιδιών.

Επιπλέον, οι παιδικές χαρές βρίσκονται συνήθως μακριά – πράγμα που ενισχύει την εξάρτηση των παιδιών από τους μεγάλους – και έτσι το παιχνίδι είναι προγραμματισμένο για συγκεκριμένη ώρα και μέρα της εβδομάδας. Ακόμη, τα παιδιά που αναγκάζονται να μετακινούνται σε απομακρυσμένες παιδικές χαρές προκειμένου να παίξουν δεν έχουν τη δυνατότητα να δημιουργήσουν φιλίες με τα άλλα παιδιά της ηλικίας τους, καθώς δεν μπορούν να γνωριστούν μεταξύ τους και έτσι τα παιχνίδια που απαιτούν τη συμμετοχή πολλών παιδιών σταδιακά εξαφανίζονται ενώ τα παιδιά υποχρεώνονται να παίζουν μόνα. (Χουντουμάδη Α., 1994).

5.4. ΤΗΛΕΟΡΑΣΗ: ΕΝΑ «ΠΑΙΧΝΙΔΙ» ΣΤΟ ΣΠΙΤΙ – ΟΙ ΕΠΙΔΡΑΣΕΙΣ ΤΟΥ

Οι σύγχρονες συνθήκες ζωής, ιδιαίτερα στα αστικά κέντρα, περιορίζουν τις δυνατότητες του παιδιού για παιχνίδια, γιορτές, προσωπική έκφραση, επικοινωνία. Η γειτονιά τείνει να εξαφανιστεί, οι χώροι των παιχνιδιών είναι ελάχιστοι και το παιδί ζει μέσα σε ένα περιορισμένο και επιτηρούμενο χώρο αυστηρά οριοθετημένο από τις απαγορεύσεις των ενηλίκων. Έτσι, έχει να αντιμετωπίσει συχνά την μοναξιά και την πλήξη, δυσκολίες, συγκρούσεις και φόβους. Η τηλεόραση, λοιπόν, έρχεται να καλύψει αυτό το κενό προτείνοντας στα παιδιά ένα σύμπαν με εικόνες μέσα στο οποίο βλέπουν τις επιθυμίες τους να εκπληρώνονται διαμέσου των εικονιζόμενων παιδιών. (Βρύζας Κ., 1997).

Κάτω από αυτές τις συνθήκες η τηλεόραση είναι φυσικό να κερδίζει όλο ένα και περισσότερο έδαφος στη ζωή των παιδιών που τη θεωρούν ως τη μοναδική διέξοδο από την ρουτίνα και την ανία της καθημερινότητάς τους. Η

πρόσβαση σε αυτή είναι εύκολη, καθώς σήμερα κάθε ελληνικό νοικοκυριό διαθέτει τουλάχιστον μια συσκευή και η ψυχαγωγία που προσφέρει άμεση γυρίζοντας μόλις ένα κουμπί. Έτσι, η τηλεόραση συναγωνίζεται κάθε άλλη δραστηριότητα που απαιτεί κίνηση και σκέψη, ακόμη και το παιδικό παιχνίδι, και φυσικά βγαίνει νικητής, καθώς ο χρόνος που διαθέτουν σήμερα τα παιδιά μπροστά στην οθόνη είναι σαφώς πολύ περισσότερος από αυτόν που διαθέτουν για να παίξουν. Ποιες επιπτώσεις, ωστόσο, μπορεί να έχει η πιθανή αντικατάσταση του παιχνιδιού με την παρακολούθηση της τηλεόρασης;

Η ανακάλυψη της τηλεόρασης θεωρείται ένας μεγάλος σταθμός – αν όχι ο μεγαλύτερος – στην μόρφωση και στον εκπολιτισμό όλης της ανθρωπότητας καθώς τίποτε δεν πληροφορεί, δεν διδάσκει, δεν εντυπωσιάζει μικρούς και μεγάλους και δεν συγκινεί όσο η τηλεόραση. Λαμβάνοντας μάλιστα υπόψη μας τη σύγχρονη παιδαγωγική η οποία στηρίζεται στην ψυχολογική αλήθεια ότι η αγωγή και μάθηση που γίνεται ευχάριστα φέρνει καλύτερα αποτελέσματα μπορούμε να καταλάβουμε την μορφωτική επίδραση των θεαμάτων και κυρίως αυτών που προβάλλονται μέσω της τηλεόρασης μέσα σε ευχάριστη ατμόσφαιρα.

Παρ' όλα αυτά, αρκετοί τάσσονται κατά του «σπουδαίου» αυτού τεχνολογικού επιτεύγματος υποστηρίζοντας πως τίποτε δεν αδρανοποιεί, δεν «παραμορφώνει» και δεν αποχαυνώνει τον άνθρωπο και κυρίως τα μικρά παιδιά όσο αυτή.

Σύμφωνα με μια έρευνα όπως αναφέρει η Γουίν (1996), τα παιδιά ηλικίας 6 έως 11 ετών περνούν κάθε εβδομάδα 25 ώρες μπροστά στην τηλεόραση. Η καθήλωση αυτή του παιδιού, έχει δυσμενείς επιπτώσεις στον ευάλωτο και αναπτυσσόμενο οργανισμό του, τις οποίες θα παρουσιάσουμε παρακάτω.

5.4.1. Τηλεόραση και παθητικότητα

Η τηλεόραση ευθύνεται για την παθητικότητα και την πνευματική υποτονία του παιδιού. Τίποτε δεν μπορεί να είναι πιο παθητικό από ένα νεογέννητο παιδί το οποίο ουσιαστικά είναι ένα σύνολο από νεύρα, που δεν έχουν ακόμη δραστηριοποιηθεί και από ένστικτα πολύ ισχυρά, αλλά που βρίσκονται ακόμη σε μία κατάσταση παθητικότητας και δεκτικότητας. Από τα

δύο ή τρία όμως χρόνια ζωής του, το παιδί έχει αποκτήσει μυϊκό έλεγχο και είναι πρόθυμο να μάθει, να ανακαλύψει, να κατανοήσει, έχοντας κατά πολύ ξεπεράσει την παθητικότητα της βρεφικής ηλικίας. Η τηλεόραση όμως, έρχεται να βάλει φραγμό σε αυτή την πορεία του παιδιού και να το οδηγήσει πίσω στην παθητικότητα, καθώς η παρακολούθησή της δε μοιάζει με καμιά μορφή παιχνιδιού. Οι ώρες «χαλάρωσης» μπροστά στην οθόνη μειώνουν τη διανοητική δραστηριότητα και υπνωτίζουν το παιδί ενώ η γοητεία της εικόνας μπορεί να αποκοιμίσει το κριτικό πνεύμα και η αδιάκοπη εναλλαγή της να οδηγήσει το παιδί μέχρι και την αποχαύνωση. Έχοντας υπόψη την ατελείωτη ποικιλία χαρακτήρων και τρόπων συμπεριφοράς των παιδιών, είναι εκπληκτικό το πόσο όμοια αντιδρούν όλα μπροστά στην τηλεοπτική συσκευή. Συχνά παρατηρείται μια έκσταση στα παιδιά. Η έκφραση του προσώπου τους αλλάζει: η κάτω σιαγόνα χαλαρώνει και μισανοίγει ελαφρά, η γλώσσα ακουμπάει στα μπροστινά δόντια, ενώ τα μάτια έχουν βλέμμα λαμπερό και αδειανό. Το πρόσωπό τους ξαναβρίσκει την κανονική του έκφραση συνήθως όταν παρεμβάλλονται διαφημίσεις ή αλλάζει το πρόγραμμα, γεγονός που αποδεικνύει ότι στη διάρκεια της παρακολούθησης, το παιδί χάνει κάθε δραστηριότητα και δεν είναι απόλυτα ξύπνιο και ενεργητικό. (Γουίν Μ., 1991).

5.4.2. Παιχνίδι δημιουργικότητα και τηλεόραση

Παλαιότερα τα παιδιά παρακαλούσαν τους γονείς τους προκειμένου να αφήσουν το διάβασμα και να βγουν από το σπίτι για να παίξουν στις αλάνες, στους δρόμους και τα πάρκα. Σήμερα όμως για τα περισσότερα παιδιά η χαρά και η δημιουργική ενασχόληση με το παιχνίδι που ενεργοποιεί ταυτόχρονα την κινητικότητα του σώματος και του πνεύματος, έχει αντικατασταθεί σε μεγάλο βαθμό από την παρακολούθηση τηλεόρασης. Τα παιδιά άλλωστε δεν χρειάζεται να βγουν έξω για να παίξουν· το κύριο παιχνίδι τους, το μαγικό κουτί είναι μέσα στο σπίτι, μέσα στο σαλόνι και πολλές φορές μέσα στο ίδιο το παιδικό δωμάτιο. Έτσι, κάθε παιδικό παιχνίδι γίνεται περιττό, ενώ η καθημερινή παρακολούθηση παιδικών και μη προγραμμάτων αναγκαία.

Είναι γεγονός πως η συχνή παρακολούθηση τηλεόρασης εμποδίζει τα παιδιά να παίξουν, καθώς κάθε νέα δραστηριότητα που καλύπτει το ένα τρίτο ή περισσότερο από τις ώρες που το παιδί είναι ξύπνιο είναι φυσικό να κλέβει το μεγαλύτερο μέρος από το χρόνο του παιχνιδιού. Η τηλεόραση ουσιαστικά καθηλώνει το παιδί και ταυτόχρονα περιορίζει τις πνευματικές και σωματικές του δραστηριότητες. Όλα τα παιδιά γεννιούνται με μια φυσική περιέργεια και η ικανοποίησή της μέσα από το παιχνίδι και την εξερεύνηση του κόσμου, οδηγεί στην απελευθέρωση της φαντασίας και της δημιουργικότητας. Η πολύωρη όμως παρακολούθηση τηλεοπτικών προγραμμάτων αναστέλλει τη δημιουργική έκφραση των παιδιών, καθώς η δημιουργική προδιάθεσή τους προϋποθέτει ανοιχτούς ορίζοντες, ελευθερία και ευρύ πεδίο δράσης ενώ η τηλεόραση από τη μεριά της οδηγεί στον εγκλωβισμό τους σ' έναν κόσμο ψεύτικο και στον εθισμό τους στην παθητικότητα. Ένα παιδί μπορεί να γίνει δημιουργικό μόνο όταν του δοθεί η δυνατότητα να χρησιμοποιήσει τη φαντασία του, να δώσει μορφή και σχήμα στα συναισθήματα και τις συγκινήσεις του. Η τηλεόραση του στερεί αυτή τη δυνατότητα το παιχνίδι όμως είναι το καταλληλότερο μέσο για την αποκάλυψη, την ενίσχυση, την καλλιέργεια και την απελευθέρωση της δημιουργικότητας και της φαντασίας του και γι' αυτό άλλωστε είναι άρρηκτα συνδεδεμένο με την ίδια την παιδική ύπαρξη.

Η παρακολούθηση της τηλεόρασης πέρα από το ότι μειώνει το χρόνο του παιχνιδιού, επηρεάζει και την ποιότητά του, κυρίως όσον αφορά τα παιχνίδια εσωτερικού χώρου. Τα παιδιά δεν παίζουν πια όπως έπαιζαν, προτιμούν παιχνίδια με λιγότερη κίνηση και ζωντάνια όπως είναι τα επιτραπέζια και τα ηλεκτρονικά παιχνίδια. Ακόμη, τα παιδιά σήμερα δεν διαθέτουν πολύ φαντασία ούτε στην έκφραση, ούτε στον τρόπο που παίζουν ή που επινοούν διάφορες ασχολίες. Η φαντασία του παιδιού θεωρείται πως είναι μια ικανότητα αναπτυσσόμενη και επομένως, εκπαιδεύσιμη. Η τηλεόραση όμως, στην οποία αφιερώνουν αρκετό από τον ελεύθερο χρόνο τους τα παιδιά έχει ενοχοποιηθεί όπως αναφέρθηκε παραπάνω ότι προωθεί την παθητικότητα και αποθαρρύνει τη δημιουργικότητα και τη φαντασία. Σύμφωνα, μάλιστα με μια μελέτη, όσο περισσότερη τηλεόραση βλέπει ένα παιδί τόσο λιγότερο πιθανό είναι να αποκτήσει ένα φανταστικό σύντροφο στα παιχνίδια του, πράγμα που θεωρείται ένδειξη φαντασίας.

Επιπλέον, παρατηρείται πως μπορεί τα παιδιά να ενδιαφέρονται στιγμιαία για κάτι άλλα γρήγορα χάνουν το ενδιαφέρον τους κυρίως όταν πρέπει να κάνουν κάποια προσωπική προσπάθεια. Ένας καθηγητής στο Denver αναφέρει χαρακτηριστικά πως τα παιδιά άλλοτε ήταν δραστήρια και ζωηρά, ανυπομονούσαν να δράσουν, να κάνουν κάτι με τα χέρια τους. Σήμερα, είναι πιο παθητικά, πιο σοβαρά και εκδηλώνουν την επιθυμία να τα καθοδηγήσει κάποιος. Δεν είναι πρόθυμα να αναλάβουν πρωτοβουλία, να αντενεργήσουν και να χαρούν τις περιπέτειες της ανακάλυψης. Ακόμη, εμφανίζουν την τάση να παραιτούνται γρήγορα από μια δραστηριότητα και να μην έχουν υπομονή να περιμένουν προκειμένου να δουν αν αυτή παρουσιάζει ενδιαφέρον. (Γουίν Μ., 1991).

Όλες αυτές οι αλλαγές, λοιπόν, που παρατηρούνται στα παιδιά – αυξημένη παθητικότητα, μεγαλύτερη ανυπομονησία, έντονη απροθυμία να ξεκινήσει κάτι – είναι φυσικό να έχουν επηρεάσει τον τρόπο και την ποιότητα του παιχνιδιού απομακρύνοντας τα παιδιά από τα παιχνίδια δράσης και φαντασίας. Έτσι, αυτά δεν αποκτούν εμπειρίες με αποτέλεσμα το έργο της ολοκλήρωσης της προσωπικότητάς τους να γίνεται ολοένα και πιο δύσκολο.

5.4.3. Μίμηση προτύπων

Βασικό χαρακτηριστικό της τηλεόρασης είναι η αληθοφάνειά της. Τα παιδιά και ιδιαίτερα της μικρής ηλικίας, δυσκολεύονται να πραγματοποιήσουν τη διάκριση ανάμεσα στην πραγματικότητα και τον μύθο. Η εικόνα γίνεται γι' αυτά η πιο ζωντανή έκφραση της πραγματικότητας επειδή δεν έχουν αναπτύξει αρκετά την κριτική τους δύναμη και δεν μπορούν να αντιδιαστείλουν τον ψεύτικο κόσμο της εικόνας από αυτόν της πραγματικότητας. Η σύγχυση μεταξύ πραγματικότητας και παραμυθιού, που δημιουργείται στα παιδιά, οδηγεί – πέρα από την απώλεια της αίσθησης του χώρου και του χρόνου – στον αποπροσανατολισμό τους ως προς τις ισχύουσες ηθικές αξίες. Στις τηλεοπτικές ιστορίες, με τις οποίες βομβαρδίζονται καθημερινά τα παιδιά, καλός θεωρείται αυτός που κερδίζει και κακός αυτός που χάνει. Οι αξίες που εκθειάζονται είναι ο εγωκεντρισμός, η προσωπική ευτυχία και η κοινωνική αναγνώριση. Όσον αφορά μάλιστα τις

πράξεις που λαμβάνουν χώρα στα τηλεοπτικά δρώμενα, αυτές κρίνονται ως ηθικές ή ανήθικες, όχι ανάλογα με το περιεχόμενό τους, αλλά ανάλογα με το ποιος τις πραγματοποιεί. (Ρέππας Δ., 1999).

Η επίδραση της προβολής αυτών των αξιών είναι ιδιαίτερα σημαντική, καθώς τα παιδιά εκδηλώνουν έντονα την τάση να ταυτίζονται με κάποιον ήρωα. Αρκετές φορές, τα παιδιά ως τηλεθεατές ζουν φανταστικές ικανοποιήσεις που είναι ανέφικτες στην πραγματική ζωή, μέσα από την τάση τους να προβάλλουν τις επιθυμίες τους και να ταυτίζονται με τον ήρωα που προτιμούν. Δεν είναι λίγες οι φορές μάλιστα, που η ταύτιση υπήρξε τόσο έντονη, ώστε τα παιδιά προσπαθώντας να μιμηθούν κάποιον τηλεοπτικό ήρωα αγγίζαν τα όρια της ύπαρξής τους, ζώντας τα ίδια και οι γονείς τους αληθινές τραγωδίες. Ο τυπικός παιδικός ήρωας σχεδόν πάντοτε έχει διπλή φύση. Από τη μία μεριά, είναι προικισμένος με εξαιρετικές δυνάμεις και αυτό το χαρακτηριστικό του ανταποκρίνεται στη φαντασίωση του παιδιού για την απόκτηση δύναμης, καθώς το ίδιο βρίσκεται στην πραγματική του ζωή, υποταγμένο στις απαγορεύσεις των ενηλίκων. Από την άλλη μεριά, έχει κοινά ανθρώπινα χαρακτηριστικά: είναι φαινομενικά δειλός, ή επιπόλαιος και οι ιδιότητές του αυτές του κάνουν πιο προσιτό και διευκολύνουν την ταύτιση του παιδιού μαζί του.

Επιπλέον, ο ήρωας συνήθως κάνει πράγματα που τα παιδιά δεν μπορούν να κάνουν, είτε γιατί δεν έχουν τη δυνατότητα, είτε γιατί δεν έχουν το δικαίωμα. Η τιμωρία του κακού, η υπερπήδηση των εμποδίων και ένα πλήθος άλλων στοιχείων διευκολύνουν τη διαδικασία προβολής. Τα παιδιά προβάλλουν τις επιθυμίες τους πάνω στο πρόσωπο το οποίο θα ήθελαν να είναι. Το πρόσωπο αυτό εκλαμβάνεται είτε σαν ένα ιδανικό μοντέλο, είτε σαν ένα αντιστάθμισμα σε μια πραγματική κατάσταση, είτε σαν ένα μέσο για να εκφράσουν την επιθετικότητά τους. Η αντιπαράθεση με τον προτιμώμενο ήρωα οδηγεί τα παιδιά στο να ταυτιστούν μαζί του. Συγκρίνουν τον εαυτό τους με τον ήρωα, αναγνωρίζουν ότι έχουν κοινά χαρακτηριστικά και ενδιαφέροντα με αυτόν, προσπαθούν να του μοιάσουν και, επειδή η εικόνα του ήρωά τους είναι επιθυμητή, τον θεωρούν σαν ένα alter ego. Είναι γεγονός ότι η τηλεόραση αντισταθμίζει ως ένα σημείο της αποστερήσεις της πραγματικής ζωής γίνεται όμως και πηγή εντάσεων γιατί τα παιδιά δεν εκφράζονται αυθόρμητα και δεν βιώνουν άμεσα τις προσωπικές τους εμπειρίες, αλλά

συμμετέχουν στις περιπέτειες και τις συγκινήσεις του ήρωα. (Βρύζας Κ., 1997).

5.4.4. Τηλεόραση και εγκεφαλική ανάπτυξη

Έχει υπολογιστεί ότι ένα παιδί σήμερα, φθάνοντας κάποτε στην ηλικία των 70 χρόνων, θα έχει ξοδέψει 7 περίπου χρόνια της ζωής του, βλέποντας τηλεόραση. Η γλώσσα των αριθμών είναι σκληρή, η πραγματικότητα όμως ίσως αποδειχθεί σκληρότερη αν αναλογιστούμε ποιες μπορεί να είναι οι επιδράσεις της τηλεοπτικής παρακολούθησης στη διανοητική ανάπτυξη των παιδιών, που βρίσκεται ακόμη σε εξέλιξη. Είναι γεγονός, πως κάποιες πλευρές της ανάπτυξης του εγκεφάλου υπάρχει κίνδυνος να επηρεαστούν σοβαρά από την υπερβολική παρακολούθηση της τηλεόρασης. Για να γίνει όμως κατανοητή η νευρολογική επίδραση της τηλεόρασης, είναι σκόπιμη μια σύντομη φυσιολογική παρουσίαση του εγκεφάλου.

Ο εγκεφαλικός φλοιός, το τμήμα δηλαδή του εγκεφάλου από όπου εξαρτώνται οι ανώτερες μορφές σκέψεις, δεν αποτελεί ένα ενιαίο σώμα. Έχει δύο ημισφαίρια ξεχωριστά, τα οποία όμως συνδέονται μεταξύ τους με ένα πλέγμα από νεύρα. Ωστόσο, αντίθετα με τα συμμετρικά όργανα του ανθρώπου, όπως τα νεφρά ή οι πνεύμονες, στον εγκέφαλο το κάθε ημισφαίριο έχει μοναδικές και εξειδικευμένες λειτουργίες. Η σημαντικότερη διαφορά του αφορά τον έλεγχο που ασκεί ο εγκέφαλος στον προφορικό και μη προφορικό λόγο. Το αριστερό ημισφαίριο καθοδηγεί το μεγαλύτερο μέρος των προφορικών και λογικών δραστηριοτήτων του εγκεφάλου γι' αυτό ονομάζεται και «κυρίαρχο» ημισφαίριο. Αντίθετα, οι ιδιαίτερες λειτουργίες του δεξιού ημισφαιρίου συνδέονται με την όραση και την κίνηση στο χώρο. Όταν ο άνθρωπος γεννιέται το κάθε ημισφαίριο του εγκεφάλου δεν εκπληρώνει ξεχωριστές λειτουργίες, καθώς η ικανότητα του λόγου αποκτάται στη συνέχεια. Είναι όμως γεγονός ότι μια, μη λεκτική μορφή διανοητικής λειτουργίας προηγείται της λεκτικής στην αρχή της ανάπτυξης του ατόμου, γιατί πολύ πριν το άτομο μιλήσει, καταφεύγει σε κάποια μη λεκτική μορφή «σκέψης» στην καθημερινή του ζωή. Από τα δύο όμως χρόνια της ζωής του ανθρώπου, ο λόγος γίνεται κυρίαρχη δύναμη και τα δύο ημισφαίρια του

εγκεφάλου αρχίζουν να ξεχωρίζουν τις λειτουργίες τους. Η διαδικασία αυτή του διαχωρισμού ολοκληρώνεται σύμφωνα με τους νευρολόγους έως τα 12 χρόνια του ανθρώπου, οπότε ο εγκέφαλος αποκτά την οριστική του ωριμότητα από πλευράς δομής και χημείας. Καθώς λοιπόν ο λόγος αναπτύσσεται και τα δύο ημισφαίρια εξειδικεύονται η λεκτική σκέψη παίζει βασικό ρόλο στην κατάκτηση γνώσεων. (Γουίν Μ., 1991).

Είναι γεγονός ότι η παρακολούθηση της τηλεόρασης είναι βασικά οπτική, μη λεκτική εμπειρία για το παιδί. Το παιδί λοιπόν, μέσω της εμπειρίας αυτής απορροφά γεγονότα με επιφανειακό τρόπο, κλείνει τα αυτιά του και τα μάτια του στο μυστήριο, ευνουχίζοντας έτσι την περιέργεια, περιορίζοντας τη φαντασία και κατευθύνοντας την κρίση του. Όταν το παιδί κάθεται για ώρες μπροστά στην οθόνη, απορροφά λέξεις και εικόνες, χωρίς να κάνει καμία αξιολογητική διανοητική προσπάθεια για να σχηματίσει τις δικές του σκέψεις και να εκφράσει τα δικά του αισθήματα, αδρανοποιεί τον εγκέφαλό του και καθιερώνει μια μορφή λειτουργίας του με υπερτονισμένη τη μη λεκτική έκφραση. (Ρέππας Δ., 1999).

Το μικρό παιδί έχει περισσότερο από όλους την ανάγκη για ενεργητικότητα και διανοητική δραστηριότητα καθώς το «δέσιμο» του με το λόγο σαν μέσο έκφρασης και υψίστης μορφής ικανοποίηση, εξαρτάται κυρίως από την αρμονική ανάπτυξη των δύο ημισφαιρίων του εγκεφάλου.

Καθώς μάλιστα ζούμε σ' ένα πολιτισμό που εξαρτάται από τη χρήση του γραπτού και προφορικού λόγου, η σωστή ανάπτυξη του παιδιού απαιτεί «πληθωρικές» ευκαιρίες για την αποκόμιση εμπειριών και σίγουρα η τηλεόραση δεν αποτελεί το μέσο – τουλάχιστον όχι πάντοτε – για την απόκτησή τους.

Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει η Γουίν (1991), «αν οι τηλεοπτικές εκπομπές είχαν τόση αποτελεσματικότητα στο λεκτικό τομέα, όση η ζωντανή επικοινωνία στην πραγματική ζωή, τότε σίγουρα θα είχαμε μπροστά μας μια γενιά ικανή να εκφράζεται τέλεια».

5.4.5. Φαντασία και πραγματικότητα

Η τηλεόραση αναμφισβήτητα προσφέρει στο παιδί μια πληροφόρηση για τον κόσμο, πολύ ευρύτερη από αυτή που δίνει το σχολείο ή η οικογένεια. Ωστόσο, η γνώση αυτή είναι επιφανειακή, δεν συνδέεται με τις εμπειρίες και τις πρακτικές του παιδιού και πολύ περισσότερο δεν αφορά την πραγματικότητα, αλλά το φανταστικό κόσμο που καλύπτει το μεγαλύτερο μέρος των σημερινών τηλεοπτικών προγραμμάτων. Η γοητεία που ασκεί το «μαγικό κουτί» στο μικρό παιδί είναι τόσο καταλυτική, ώστε πολλαπλασιάζονται οι κίνδυνοι της εξάρτησης και της παθητικής προσκολλησεως που βγάζουν το παιδί από τον κόσμο της πραγματικότητας και το εισάγουν στις «πραγματικότητες» της τηλεόρασης.

Η τηλεόραση προσφέρει στα παιδιά μια τεχνητή αναπαράσταση του κόσμου, οριοθετώντας με αυτό τον τρόπο την φαντασία τους. Δημιουργεί ένα μαγευτικό σύμπαν που απέχει πολύ από την πραγματικότητα που βιώνει το παιδί καθημερινά. Τα ρεαλιστικά στοιχεία είναι ελάχιστα ή ανύπαρκτα. Οι φυσικοί νόμοι και οι κοινωνικές συμβάσεις ανατρέπονται, οι συγκρούσεις συγκαλύπτονται ενώ τα πλέον απίθανα πράγματα θεωρούνται πιθανά. Πολλές φορές μάλιστα, το παιδί που είναι περισσότερο ευάλωτο στα μηνύματα της τηλεόρασης, λόγω των ανίσχυρων αντιστάσεών του, οδηγείται σε σύγχυση καθώς η διάκριση ανάμεσα στο πραγματικό γεγονός και το φανταστικό επινόημα καθίσταται προβληματική. (Βρύζας Κ., 1997).

Οι εμπειρίες της τηλεόρασης δημιουργούν στο παιδί την αυταπάτη ότι ζει πραγματικά αυτό που συμβαίνει στην οθόνη, χωρίς ωστόσο το ίδιο να μπορεί να αντιληφθεί την αυθεκτική πραγματικότητα και καθώς τα φανταστικά γεγονότα της τηλεόρασης ενσωματώνονται με την πραγματικότητά του ο πραγματικός κόσμος παίρνει ένα χρώμα «μη πραγματικό» ή ακόμα και ανούσιο, καθώς οι προσδοκίες και οι ελπίδες που δημιουργεί η τηλεοπτική ζωή δεν επιβεβαιώνονται. Δυναμικό συντελεστή που δυσχεραίνει τη διάκριση μεταξύ φανταστικού και πραγματικού κόσμου αποτελεί η τάση του παιδιού να ταυτίζεται με κάποιο τηλεοπτικό ήρωα· η ταύτιση αυτή συνεπάγεται τη μεγάλη προσωπική συμμετοχή η οποία οδηγεί στην πίστη της «πραγματικότητας» του τηλεοπτικού κόσμου. (Greenfield, 1988).

Ορισμένοι κριτικοί υποστηρίζουν πως ο «ρεαλισμός» της τηλεόρασης έχει ιδιαίτερα αρνητικές επιδράσεις στο ενήλικο και ανήλικο κοινό, καθώς δεν επιτρέπεται η πρόσβαση σε εναλλακτικούς τρόπους θεώρησης με αποτέλεσμα η εκδοχή του τηλεοπτικού ρεαλισμού για την πραγματικότητα να επιβάλλεται οδηγώντας έτσι τους τηλεθεατές και κυρίως τα παιδιά στην υιοθέτηση μιας καταναλωτικής και άκριτης στάσης απέναντι στη ζωή. (Fiske – Hartley J., 1992). Η υπονόμηση όμως της προσωπικής πρωτοβουλίας και προσπάθειας του παιδιού να ανακαλύψει και να γνωρίσει τον κόσμο αποτελεί το μεγαλύτερο κίνδυνο της τηλεόρασης. Στην πραγματική ζωή δίνεται η δυνατότητα στο παιδί, μέσα από τις διαπροσωπικές σχέσεις να θέτει ερωτήματα και να δέχεται απαντήσεις για οτιδήποτε του κινεί την περιέργεια ή το εντυπωσιάζει. Μέσα όμως από την πραγματικότητα της τηλεόρασης στο παιδί προσφέρονται εξηγήσεις χωρίς να τις αναζητά και αυτό έχει ως αποτέλεσμα τον «εθισμό» του στις έτοιμες λύσεις και απαντήσεις, τις οποίες δεν θα γνωρίζει αργότερα, κατά την ενήλικη ζωή του, τον τρόπο να τις αναζητήσει.

Η τηλεόραση σίγουρα αποτελεί μια πραγματικότητα στην καθημερινή ζωή του παιδιού που δεν μπορούμε να αγνοήσουμε. Η λανθασμένη όμως αντίληψη για τον πραγματικό κόσμο δεν προέρχεται από την σφαιρική τηλεοπτική πληροφόρηση αλλά από τη συνεχή και συστηματική παρακολούθηση προγραμμάτων που προβάλλονται με ιδιαίτερα ρεαλιστικό και επιβλητικό τρόπο και οδηγούν στην σταδιακή ενσωμάτωση του μύθου στην καθημερινή πραγματικότητα του παιδιού. (Γουίν Μ., 1991).

5.4.6. Η οικογενειακή ζωή

Είναι γεγονός πως η τηλεόραση έχει ενσωματωθεί στο οικογενειακό περιβάλλον και αποτελεί πλέον αναπόσπαστο κομμάτι της καθημερινής ζωής κάθε παιδιού. Με την είσοδό της στο σπίτι, εμφανίστηκε ένας νέος κόσμος, ένας κόσμος πολιτιστικός και συμβολικός που επηρέασε με τις μεσολαβητικές του ιδιότητες, τον προσωπικό τρόπο ζωής. Η τηλεόραση όχι μόνο δημιούργησε νέες συνήθειες αλλά και επέβαλλε ένα νέο τρόπο σκέψης στην ατομική και συλλογική συμπεριφορά του ανθρώπου. Κατά τη δεκαετία του 50'

μάλιστα, όπου οι πρώτες συσκευές έκαναν την εμφάνισή τους, επικράτησαν διάφορες απόψεις σχετικά με τη επιρροή που αυτή θα ασκούσε στον άνθρωπο και γενικότερα στην οικογενειακή του ζωή. Σύμφωνα με έναν σχολιαστή, η τηλεόραση θα άλλαζε της συνήθειες των παιδιών, αλλά αυτή η αλλαγή θα ήταν μια θαυμάσια πρόοδος. Ταυτόχρονα, οι Times της Νέας Υόρκης, έγραφαν «δεν χρειάζεται καμιά έρευνα για να αποδειχθεί ότι η τηλεόραση συγκέντρωσε την οικογένεια σ' ένα δωμάτιο». Κανείς, ωστόσο, δεν μπόρεσε να προβλέψει τις τρομακτικές αλλαγές που θα προκαλούσε η τηλεόραση στη ζωή της οικογένειας.

Η τηλεόραση ενώ εμποδίζει τα μέλη της οικογένειας να διασκορπιστούν – αν και αυτό ακόμη δεν ισχύει πάντοτε αν αναλογιστούμε πως σήμερα σχεδόν σε κάθε σπίτι υπάρχουν δύο συσκευές τηλεόρασης – δεν προσφέρει ωστόσο καμιά ευκαιρία προκειμένου να πλησιάσουν ο ένας τον άλλο. Αντίθετα, καθώς οι οικογένειες αφιερώνουν όλο και περισσότερο από τον ελεύθερο χρόνο τους στην παρακολούθηση τηλεόρασης, οι συνήθειες που έδεναν συναισθηματικά την οικογένεια και της έδιναν μια φυσιογνωμία ξεχωριστή γίνονται όλο και πιο σπάνιες και γενικότερα ο τρόπος ζωής επηρεάζεται σοβαρά από τις νέες συνήθειες που τηλεόραση μεταφέρει μέσα στο σπίτι.

Είναι χαρακτηριστικό πως η παλιά, ωραία και συγχρόνως απλή συνήθεια να πηγαίνει το παιδί για ύπνο και να αποκοιμάται με το άκουσμα μιας ιστορίας ή ενός παραμυθιού από το γονιό, έχει παραχωρήσει τη θέση της στα κλάματά του προκειμένου να κατορθώσει να δει λίγο ακόμη τηλεόραση. Έτσι, η μέρα για πολλά παιδιά τελειώνει με μία σύγκρουση με τους γονείς τους ή ακόμη χειρότερα με τη θέα τηλεοπτικών προγραμμάτων.

Σύμφωνα με τους κοινωνιολόγους ως οικογενειακές συνήθειες, ορίζονται το μέρος της οικογενειακής ζωής που αρέσει ιδιαίτερα στα μέλη της και για το λόγο αυτό θέλουν να το διατηρήσουν. Η ύπαρξη συνηθειών που έχουν καθιερωθεί και αποτελούν πλέον χαρακτηριστικό μιας οικογένειας είναι ιδιαίτερα σημαντική καθώς έτσι εκδηλώνεται το κοινό ενδιαφέρον των μελών και αποδεικνύεται η ικανότητά τους να εκφράζονται ως ομάδα. Ακόμα, με την ανάπτυξη και την καλλιέργεια μιας συνήθειας, τονώνεται το αίσθημα του κάθε μέλους και κυρίως του μικρού παιδιού ότι ανήκει σ' ένα σύνολο – οικογένεια

και ότι η συμβίωσή του με άλλους δεν εξυπηρετεί μόνο πρακτικούς λόγους. (Γουίν Μ., 1991).

Δυστυχώς, όμως, με την εγκατάσταση της συσκευής στο σπίτι καταστράφηκαν τα ειδικά χαρακτηριστικά και οι πολύτιμες οικογενειακές συνήθειες, καθώς το τηλεοπτικό πρόγραμμα πλέον καθορίζει το πρόγραμμα ζωής των μελών της οικογένειας. Έτσι, οι συνήθειες του φαγητού έχουν αλλάξει, οι εορταστικές και οικογενειακές εκδηλώσεις και συναντήσεις έχουν μειωθεί σημαντικά, τα παιχνίδια και τα οικογενειακά τραγούδια έχουν εξαφανιστεί και γενικότερα, έχουν ουσιαστικά υποκλαπεί όλες οι παραστάσεις που στο παρελθόν, αποτελούσαν το κέντρο της οικογενειακής ζωής. Σήμερα, παρ' όλο που οι οικογένειες πασχίζουν προκειμένου να διατηρήσουν ορισμένες ξεχωριστές δραστηριότητες όπως διακοπές το καλοκαίρι, εκδρομές τις Κυριακές, επισκέψεις στο ζωολογικό κήπο, η καθημερινή τους ζωή εξακολουθεί να είναι υποβαθμισμένη καθώς λείπουν οι αυθόρμητες συζητήσεις ή το μάζεμα γύρω από το τραπέζι για φαγητό και γενικά πολλές απλές ομαδικές δραστηριότητες που υφαίνουν την οικογενειακή ζωή και χρωματίζουν την παιδική ηλικία.

Η εισβολή όμως της τηλεόρασης μέσα στην οικογένεια, δεν διαφοροποίησε μόνο τον τρόπο ζωής, αλλά και διατάραξε την ήσυχη και ζεστή ατμόσφαιρα της οικογενειακής στέγης. Πολλές φορές γίνεται αντικείμενο διεκδίκησης από τα μέλη, που οι επιθυμίες τους σχετικά με τα τηλεοπτικά προγράμματα διαφέρουν, προκαλώντας με τον τρόπο αυτό παρεξηγήσεις, συγκρούσεις ή ακόμη και επιθετική συμπεριφορά μεταξύ τους.

Η παντοδυναμία της τηλεόρασης λοιπόν, επηρεάζει με πολλούς τρόπους και τις σχέσεις των μελών της οικογένειας. Η μεγαλύτερη ζημιά ωστόσο, που προκαλεί στις οικογενειακές σχέσεις, είναι οι περιορισμένες ευκαιρίες που προσφέρει για κουβέντα, για συζητήσεις ή ακόμη και για διαφωνίες ανάμεσα στους γονείς και τα παιδιά.

Σύμφωνα με τον Bronzenbrenner, όπως αναφέρει η Γουίν (1991, σελ. 109), «σαν τον παλιό μάγο, η τηλεόραση απλώνει τη μαγεία της παγώνοντας το λόγο και τη δράση και μετατρέποντας τους ζωντανούς ανθρώπους σε σιωπηλά αγάλματα για όσο χρόνο διαρκούν αυτά τα μάγια».

Είναι γεγονός πως οι οικογένειες σήμερα συζητούν και εκφράζουν τα συναισθήματα και τους προβληματισμούς τους ολοένα και λιγότερο. Οι

ισχυροί δεσμοί που παλιότερα έδεναν τα μέλη της οικογένειας αποδυναμώνονται ενώ τα προβλήματα που την απασχολούν αρκετές φορές παραμένουν άλυτα, καθώς τα μέλη της αδυνατούν να συνδιαλεχτούν, να επικοινωνήσουν και να αναζητήσουν λύσεις όλοι μαζί. Ο ρόλος της τηλεόρασης είναι τόσο ισχυρός ώστε αναισθητοποιεί την οικογένεια, την κάνει να δέχεται τις αναποδιές και την εμποδίζει να αγωνιστεί για να βελτιώσει την κατάστασή της και να καλλιεργήσει τις σχέσεις της. Μάλιστα, όσον αφορά τα μικρά παιδιά οι σχέσεις τους με τους ανθρώπους του περιβάλλοντός τους επηρεάζονται σε μεγάλο βαθμό από την επίδραση της τηλεόρασης η οποία μέσα από την μονόδρομη σχέση της με τον τηλεθεατή, καταργεί την πραγματική επικοινωνία και την αλληλεπίδραση. Τα παιδιά που παρακολουθούν παθητικά για πολλές ώρες την προφορική επικοινωνία που προβάλλει η τηλεόραση, συνήθως δεν αντιδρούν σωστά μπροστά σε πραγματικά πρόσωπα, καθώς τα τελευταία εκδηλώνουν πολύ λιγότερη συγκίνηση από τον ειδικευμένο ηθοποιό. Το χειρότερο όμως από όλα είναι ότι χάνεται η ικανότητά τους να διδαχθούν από την πραγματική ζωή επειδή οι εμπειρίες της είναι περισσότερο περίπλοκες από αυτές της μικρής οθόνης και καθώς τα παιδιά έχουν εθιστεί στην παθητικότητα και στην άκριτη υιοθέτηση στάσεων και συμπεριφορών αδυνατούν όχι απλά να αφομοιώσουν αυτές τις εμπειρίες, αλλά πολύ περισσότερο να τις αξιολογήσουν. Η απουσία του πραγματικού διαλόγου μέσα στην οικογένεια σε συνδυασμό με τις απλοϊκές εμπειρίες που προσφέρει η τηλεόραση έχει εξαιρετικά δυσμενείς επιπτώσεις στην ανάπτυξη των παιδιών, καθώς τους στερείται η δυνατότητα να μάθουν, να διαμορφώσουν το χαρακτήρα τους και μέσα από μια ομαλή διαδικασία να γίνουν ώριμοι άνθρωποι.

Είναι γεγονός πως σήμερα τα παιδιά εμφανίζουν μεγάλες πιθανότητες να αποτύχουν στη μετέπειτα προσωπική και κοινωνική τους ζωή, καθώς όχι μόνο η ανθρώπινη επαφή και η επικοινωνία παραμερίζονται – των οποίων η σπουδαιότητα στις καθημερινές σχέσεις έχει επιβεβαιωθεί από διάφορες μελέτες – αλλά και γιατί η τηλεόραση αντικαθιστά χιλιάδες πράγματα καθημερινά, ακόμη και τον παιδαγωγικό ρόλο των γονέων.

Η ελκυστικότητα που τη χαρακτηρίζει γίνεται πολλές φορές για το παιδί στα χέρια των γονέων τρόπος αγωγής, μεταβάλλοντάς την σε μέσο πίεσης και όργανο καταναγκασμού, τιμωρίας ή αμοιβής. Σύμφωνα μάλιστα με μία

έρευνα, η μέθοδος αυτή εφαρμόζεται από τους γονείς στο 40% των παιδιών, δηλαδή, 4 στα 10 παιδιά όταν είναι άτακτα ή όταν παίρνουν κακούς βαθμούς, τους στερείται η δυνατότητα παρακολούθησης τηλεόρασης. (Βουϊδάσκης Β., 1992).

Η οικογένεια ως θεσμός, έχει δεχθεί πολλές επιδράσεις στο πέρασμα του χρόνου, με αποτέλεσμα σήμερα, πολλοί να μιλούν για την αποσύνδεσή της. Η αύξηση του αριθμού των εργαζομένων γυναικών – μητέρων, η μείωση των μεγάλων οικογενειών, το σπάσιμο της γειτονιάς, καθώς και η διαρκώς αυξανόμενη αποξένωση του πυρήνα της οικογένειας είναι ορισμένοι από τους παράγοντες που επηρέασαν σοβαρά τη σύγχρονη οικογένεια. Μέσα σε όλα αυτά η τηλεόραση έπαιξε και θα συνεχίζει να παίζει το δικό της ρόλο με το να διευκολύνει τους γονείς να εγκαταλείψουν την ανατροφή των παιδιών τους και με το να αντικαθιστά τις οικογενειακές συνήθειες· γι' αυτό δεν θα πρέπει να αγνοηθεί αλλά να μελετηθεί περισσότερο από τους ειδικούς ως ένας δυναμικός φορέας αλλαγών.

5.4.7. Η τηλεοπτική βία και το παιδί

Η ανθρώπινη προσωπικότητα σφυρηλατείται μέσα σ' ένα συγκεκριμένο οικογενειακό και κοινωνικό – πολιτιστικό περιβάλλον, ιστορικά καθορισμένο, το οποίο παρέχει στο άτομο τα πρότυπα, τις νόρμες και τις αξίες με βάση τα οποία ερμηνεύει τις καταστάσεις και τα γεγονότα που αντιμετωπίζει και επιλέγει τους τρόπους συμπεριφοράς που του φαίνονται κατάλληλα. Η συμπεριφορά του ατόμου, όμως αλλάζει μορφές ανάλογα με τις εμπειρίες που αποκομίζει, παρατηρώντας πράξεις και εικόνες άλλων, οι οποίες του προβάλλονται με άμεσο ή έμμεσο τρόπο. Η έμμεση προβολή πράξεων αναφέρεται κυρίως στα βιβλία, τον κινηματογράφο και ασφαλώς στην τηλεόραση. Συνδυάζοντας την ψυχαγωγία με την ενημέρωση, την πληροφορία με την διασκέδαση, η τηλεόραση κατέχει το προβάδισμα από όλα τα υπόλοιπα Μ.Μ.Ε. Στις σύγχρονες κοινωνίες μάλιστα με τους γρήγορους ρυθμούς ζωής, η τηλεόραση έφτασε να είναι ο πιο «εύκολος», ίσως και ο μοναδικός τρόπος διασκέδασης και ενημέρωσης των ανθρώπων. Τα τηλεοπτικά προγράμματα, παρακολουθούνται από όλες τις ηλικίες ανεξάρτητα

από την ποιότητα και το περιεχόμενό τους από το πιο μικρό παιδί μέχρι και τον τελευταίο ηλικιωμένο. Η τηλεόραση, κυρίως για τα μικρά παιδιά, έχει γίνει μια πραγματικότητα μέσα στην καθημερινή του ζωή. Οι διάφορες μορφές βίας ωστόσο που προβάλλονται από τα τηλεοπτικά προγράμματα σε συνδυασμό με την αύξηση της παιδικής επιθετικότητας και της αντικοινωνικής συμπεριφοράς αποτέλεσε αφορμή για πολλές συζητήσεις και επίσημες έρευνες.

Σχετικά με τις συνέπειες της τηλεοπτικής βίας στα παιδιά έχουν διαμορφωθεί διάφορες θεωρίες, οι κυριότερες από τις οποίες είναι:

1) Η θεωρία της κάθαρσης

Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, η οποία είναι εμπνευσμένη από το Freud, η παρακολούθηση των σκηνών βίας παίζει ένα ρόλο «κάθαρσης» καθώς επιτρέπει διαμέσου του μηχανισμού της προβολής και της ταύτισης με τον επιθετικό ήρωα, την εκπόνηση της επιθετικότητας του παιδιού. Το παιδί ταυτίζεται με τον επιθετικό ήρωα και ζει μαζί του τις βίαιες πράξεις που το ίδιο δεν θα τολμούσε να πραγματοποιήσει. Έτσι, αποκαθαίρετε από τις δικές του επιθετικές ορμές. Ωστόσο, είναι αμφίβολο αν μια μερική και προσωρινή εκφόρτιση της επιθετικότητας – που προκαλεί ενδεχομένως η τηλεοπτική βία – μπορεί να έχει μόνιμο θεραπευτικό αποτέλεσμα. (Βρύζας Κ., 1997).

2) Η κοινωνική γνωστική μαθησιακή λειτουργία

Σύμφωνα με τον Bandura, η συμπεριφορά είναι προϊόν κοινωνικής μάθησης που επιτυγχάνεται με την παρατήρηση και τη μίμηση. Συνεπώς, και η επιθετικότητα που είναι μια μορφή αντιδραστικής συμπεριφοράς, μαθαίνεται. Ο θεατής λοιπόν, υιοθετεί σιγά – σιγά τα πρότυπα συμπεριφοράς που προβάλλουν τα Μ.Μ.Ε. Ιδιαίτερα τα παιδιά τα οποία βρίσκονται ακόμη σ' ένα στάδιο εκμάθησης της κοινωνικής συμπεριφοράς, κινδυνεύουν περισσότερο να γίνουν βίαια εφόσον βέβαια, η προβαλλόμενη συμπεριφορά αμείβεται.

3) Η θεωρία του εθισμού

Κατά τη θεωρία αυτή, με τη συνεχή κατανάλωση φανταστικής βίας, οι θεατές συνηθίζουν την βία. Όσον αφορά όμως την επίδρασή της, αυτή

εξαρτάται από την ικανότητα του ατόμου να διακρίνει τη φανταστική βία της τηλεόρασης από την πραγματική της καθημερινής ζωής. Αν λοιπόν το άτομο έχει την ικανότητα διαφοροποίησης τότε απλώς η βία των Μ.Μ.Ε. χάνει τη δραστηριότητά της· διαφορετικά, το άτομο αναισθητοποιείται απέναντι και στην πραγματική βία και αναπτύσσει μια αρνητική εικόνα για τον κόσμο. Τείνει να υπερεκτιμά τους πραγματικούς κινδύνους της ζωής και να δυσπιστεί απέναντι στο περιβάλλον του. (Prokop D., 1997).

Το πρόβλημα της βίας είναι ιδιαίτερα πολύπλοκο και γι' αυτό θα πρέπει να εξεταστούν από τη μία μεριά οι τεχνικές παρουσίασης της στην τηλεόραση και από την άλλη ο τρόπος με τον οποίο το παιδί αντιλαμβάνεται το φαινόμενο αυτό. Η συχνότητα εμφάνισης της τηλεοπτικής βίας και ο τρόπος με τον οποίο παρουσιάζεται, παίζουν πολύ σημαντικό ρόλο, στο βαθμό που ο τηλεθεατής θα επηρεαστεί. Έτσι, οι επιπτώσεις μιας βίαιης σκηνής, ποικίλλουν ανάλογα με το αν αυτή παρουσιάζεται σε κοντινό ή μακρινό πλάνο, σε αργή ή γρήγορη κίνηση. Είναι φανερό, ότι είναι περισσότερο τραυματικό για ένα παιδί να δει ένα πρόσωπο παραμορφωμένο από οδύνη σε κοντινό πλάνο σε σχέση με ένα μακρινό. Επιπλέον, η μεγάλη διάρκεια μιας σκηνής ακόμα και αν δεν είναι βίαιη γίνεται πηγή άγχους καθώς προκαλεί μεγαλύτερη αγωνία από ότι μια γρήγορη επιθετική πράξη που δεν έχει το χρόνο να εγγραφεί στην παιδική συνείδηση.

Η τηλεοπτική βία παίρνει πολλές και διαφορετικές μορφές – σωματική ή ψυχολογική, έκδηλη ή λανθάνουσα, επίσημη ή ανεπίσημη – των οποίων ο βαθμός βιαιότητας διαφέρει. Ωστόσο, αυτό που παίζει καθοριστικό ρόλο σε κάθε βίαιη σκηνή είναι ο ρεαλισμός με τον οποίο προβάλλεται· όσο πιο ρεαλιστική είναι, τόσο πιο οδυνηρή γίνεται για το παιδί. Έτσι, η ωμή περιγραφή της βίας φοβίζει περισσότερο, ανεξάρτητα από τη μορφή που αυτή έχει. Οι πυροβολισμοί επηρεάζουν λιγότερο από τη θέα των τραυμάτων και οι σκοτωμένοι δεν προκαλούν τόσο φόβο όσο η εικόνα ενός ανθρώπου που υποφέρει.

Η βία υπάρχει ακόμη και στα παιδικά προγράμματα και δεν χαρακτηρίζει μόνο τους «κακούς», αλλά και τους «καλούς». Πολλοί ήρωες στο όνομα της υπεράσπισης του δικαίου καταφεύγουν σε βιαιότητες. Αρκετές φορές μάλιστα, η επιθετική συμπεριφορά παρουσιάζεται όχι μόνο ως

αναπόφευκτη αλλά και ως ένα πολύ αποτελεσματικό μέσο επίλυσης προσωπικών διαφορών ή ακόμα και σαν απαραίτητη προϋπόθεση επιτυχίας, οδηγώντας έτσι στην εξιδανίκευση και την ωραιοποίησή της. (Βρύζας Κ., 1997).

Η επίδραση της τηλεόρασης εξαρτάται πέρα από τις τεχνικές που αυτή εφαρμόζει και από τον τρόπο που το παιδί τη χρησιμοποιεί και ειδικότερα από τον τρόπο που το κάθε παιδί αντιλαμβάνεται τις σκηνές βίας. Η τηλεόραση που αποτελεί πλέον «μέλος» της οικογένειας, ενεργεί μέσα σε αυτή. Έτσι, το παιδί παρακολουθεί τα διάφορα προγράμματα μέσα στην οικειότητα του οικογενειακού ή φιλικού του περιβάλλοντος, γεγονός που αυξάνει τη συναισθηματική σχέση του με αυτά που προβάλλει η οθόνη. Η παρακολούθηση όμως για το μικρό παιδί συνήθως είναι συμπτωματική, καθώς δεν απορροφάται εντελώς από την τηλεόραση. Αντίθετα, τη χρησιμοποιεί σαν ένα παιχνίδι· ενώ η τηλεόραση παραμένει ανοιχτή, πηγαινοέρχεται, μιλάει με τους οικείους του ή ασχολείται με τα παιχνίδια του και επανέρχεται αργότερα. Αδυνατεί να ακολουθήσει τη συνέχεια πολύπλοκων ιστοριών και να τις κατανοήσει. Ένα παιδί όμως 8-9 χρονών, μπορεί να προσηλωθεί σε κάτι που του αρέσει. Η θελκτική γοητεία των εικόνων διεγείρει την έμφυτη περιέργειά του και το οδηγεί σε καταστάσεις όπου η σκέψη υποχωρεί μπροστά στις αισθητηριακές εντυπώσεις και τις συνταρακτικές συγκινήσεις. Η μαγευτική έλξη του οπτικού στοιχείου ερεθίζει τις αισθήσεις και αιχμαλωτίζει το νου επιτρέποντας σε ασυνείδητες επιθυμίες και φόβους να εκφραστούν. Η διανοητική λειτουργία χάνει την ελεγκτική της δύναμη και η προσοχή διαχέεται στα αντικείμενα και τα πρόσωπα της ιστορίας. Η επίδραση της τηλεόρασης στο παιδί είναι τόσο καταλυτική που μπορεί να το οδηγήσει σε λανθασμένη αντίληψη για τον κόσμο και να το αιχμαλωτίσει στο σύστημα αξιών και κανόνων που αυτή προβάλλει.

Παρ' όλα αυτά, η τηλεοπτική βία δεν μπορεί να αποδειχθεί ως η γενεσιουργός αιτία πρόκλησης επιθετικής συμπεριφοράς στα παιδιά, καθώς ο τρόπος με τον οποίο το κάθε παιδί αντιλαμβάνεται τη βία, ποικίλει με βάση την ηλικία, τα προσωπικά βιώματα και τα ιδιαίτερα κοινωνικο-πολιτιστικά του χαρακτηριστικά. Το παιδί δεν αφομοιώνει όλα τα μηνύματα που δέχεται, αλλά προσλαμβάνει και εσωτερικεύει τα μηνύματα επιλεκτικά ανάλογα με τις ανάγκες και τις προσδοκίες του.

Η τηλεόραση λοιπόν, μπορεί να μην παράγει άμεσα τουλάχιστον την επιθετική συμπεριφορά συμβάλλει όμως με τον δικό της τρόπο στην διαμόρφωση μιας αντίληψης για τη βία, ως κοινωνικό φαινόμενο. Η βία εισχωρεί μέσω της τηλεόρασης, ολοένα και περισσότερο στην καθημερινή ζωή του απιδιού, γίνεται πιο οικεία και οδηγεί σε ένα είδος συμβιβασμού. Έτσι, τα παιδιά γίνονται περισσότερο ανεκτικά στην επιθετικότητα των άλλων παιδιών, λιγότερο συναισθηματικά και ασφαλώς λιγότερο αρνητικά απέναντι στη σκληρότητα. Η υπερβολική παρακολούθηση της τηλεόρασης δεν θολώνει μόνο τη διάκριση ανάμεσα στο πραγματικό και το φανταστικό αλλά αμβλύνει και την ευαισθησία απέναντι στα πραγματικά γεγονότα, καθώς όταν μειώνεται σε μια κατάσταση το πραγματικό στοιχείο, τότε οι άνθρωποι αντιδρούν περισσότερο ως απλοί θεατές και λιγότερο ως άτομα με συναισθήματα. Έτσι, οι άνθρωποι οδηγούνται στην απάθεια και την αδιαφορία, εφόσον κάθε πραγματική βία κινδυνεύει να θεωρηθεί θέμα και όχι πραγματικότητα. Η τηλεοπτική βία επιπλέον μειώνει τη φυσική συμπάθεια για τα θύματα και προκαλεί μια περιφρόνηση των ηθικών επιταγών, ενώ συγχρόνως συνδέεται με την μειωμένη εικόνα του ανθρώπου και την παντελή απουσία σεβασμού για την ανθρώπινη ζωή.

Αναμφισβήτητα, η βία είναι ένα φαινόμενο που βρίσκεται παντού μέσα στην κοινωνία και ασφαλώς η τηλεόραση δεν μπορεί να το αγνοήσει. Αυτό όμως δεν σημαίνει πως είναι επιτρεπτή η συστηματική προβολή του, η καιροσκοπική εκμετάλλευσή του για εμπορικούς λόγους ή η αναγωγή της επιθετικής συμπεριφοράς σε κοινωνικά αποδεκτό μοντέλο. Η τηλεόραση μπορεί να υπάρξει πολύ πιο ωφέλιμη για τα παιδιά με την προβολή κατάλληλων προγραμμάτων που αποκλείουν τη βία σαν πρότυπο συμπεριφοράς. (Βρύζας Κ., 1997).

5.5. Η ΣΤΑΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΣΤΟ ΠΑΙΔΙΚΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ

Πολύ συχνά, ακόμη και σήμερα το παιχνίδι θεωρείται λιγότερο ενδιαφέρον από τη «σοβαρή» εργασία και τα δημιουργήματα της ελεύθερης φαντασίας λιγότερο ενδιαφέροντα από την αυστηρή και λογική σκέψη. Το

σημερινή σχολείο μάλιστα, φαίνεται πως ενστερνίζεται ολοκληρωτικά αυτές τις απόψεις καθώς όλες οι προσπάθειες της σχολικής αγωγής συγκεντρώνονται στη διδασκαλία ενώ η ώρα του διαλείμματος παραμελείται. Για πολλούς παιδαγωγούς, και γενικότερα για πολλά σχολεία, το διάλειμμα κατά το οποίο τα παιδιά επιδίδονται ελεύθερα στο παιχνίδι είναι λιγότερο σημαντικό από την ώρα του μαθήματος κατά την οποία εργάζονται και μελετούν. Η λειτουργικότητα του διαλείμματος περιορίζεται στην ανάπαυση και τη μείωση της δραστηριότητας. Έτσι, το σχολείο επιβλέπει συνεχώς τη διαδικασία, ελέγχει τη συμμετοχή του παιδιού στα μαθήματα, τις απαντήσεις και τις αντιδράσεις του, αλλά η δραστηριότητά του κατά το διάλειμμα, περιφρονείται.

Ωστόσο, προσεκτική μελέτη αποδεικνύει πως τα παιχνίδια κατά την ώρα του διαλείμματος ασκούν βαθύτερη επιρροή στη ψυχική ζωή του παιδιού από ό,τι πιστεύεται. Η απροσάρμοστη μάλιστα συμπεριφορά ενός παιδιού στη διάρκεια του μαθήματος μπορεί να είναι αποτέλεσμα ή απήχηση δυσκολιών που παρουσιάζονται στο παιδί στην ώρα του διαλείμματος. Το διάλειμμα έχει ιδιαίτερη σημασία, καθώς τότε δημιουργούνται οι σχολικές ομάδες που στη ζωή του παιδιού είναι οι πιο μόνιμες και ισχυρές. Η συμμετοχή του λοιπόν στις σχολικές ομάδες έχει ζωτική σημασία για την ψυχική του ισορροπία δεδομένου ότι τα παιχνίδια με τα οποία «καταπιάνεται» το παιδί κατά τη σχολική ηλικία είναι κυρίως ομαδικά. Η ικανότητα ωστόσο του παιδιού να παίζει, εξαρτάται από τη στάση του απέναντι στην ομάδα. Ένα παιδί για παράδειγμα που είναι φυσικά αδύνατο και που δέχεται διαρκώς χτυπήματα από ισχυρότερα παιδιά μη μπορώντας να αμυνθεί, αποφεύγει την ομάδα του παιχνιδιού και καταδικάζεται στην απομόνωση. Η περιθωριοποίηση αυτή του παιδιού και η μη ικανοποιητική συμμετοχή του στο ομαδικό παιχνίδι, αποτελεί συχνά και σε πολλές παρόμοιες περιπτώσεις την αιτία εμφάνισης παρεκκλίσεων. (Ασπιώτης Αρ., 1959).

Είναι φανερό πως το σχολείο θα πρέπει να δώσει μεγαλύτερη σημασία στην ώρα του διαλείμματος και ειδικότερα στις συμπεριφορές που εμφανίζουν τα παιδιά τη συγκεκριμένη ώρα. Το διάλειμμα δεν θα πρέπει να θεωρείται απλώς ένα κενό που χωρίζει τη μία διδακτική ώρα από την άλλη, αλλά μια ευκαιρία ψυχικής εκτόνωσης. Η καλύτερη ωστόσο εκμετάλλευση της ευκαιρίας αυτής προϋποθέτει τη συχνή οργάνωση του διαλείμματος και τη δραστηριοποίηση των παιδαγωγών. Στην οργάνωση μάλιστα του

διαλείμματος, μεγάλο ρόλο μπορεί να παίξει και η ύπαρξη ενός επιμελητή παιχνιδιού ο οποίος θα επιβλέπει απλώς το παιχνίδι των παιδιών και θα βοηθά σε περίπτωση δυσκολίας χωρίς όμως να κατευθύνει το παιχνίδι, γεγονός που θα κατέστρεφε τη φυσική ροή της ελεύθερης δραστηριότητας.

Ο ρόλος του επιμελητή είναι δυνατό να περιλαμβάνει την παρακολούθηση των παιχνιδιών των παιδιών και την καταγραφή των παρατηρήσεών του. Επιπλέον, να παρακολουθεί τα παιδιά που δεν παίζουν και να προσπαθεί να διαγνώσει την αιτία της απομόνωσης. Ειδικότερα θα πρέπει να είναι σε θέση να φροντίζει για τα εξής:

- α) Την προστασία των αδύνατων παιδιών, ώστε αυτά να μην περιθωριοποιούνται.
- β) Την προστασία του κύρους του παιδιού όταν αυτό απειλείται, πχ. Από περιφρονητικά προσωνύμια.
- γ) Την ανάλογη μεταχείριση των ικανών παιδιών και εκείνων των οποίων η ανάγκη για παιχνίδια είναι εντονότερη.
- δ) Την ανάλογη μεταχείριση των παιδιών που παρουσιάζουν μεγαλύτερη ανάγκη ανεξαρτησίας.
- ε) Την ανάλογη μεταχείριση των «απείθαρχων» παιδιών όταν μάλιστα αυτά εκφράζουν την ανάγκη της για παιχνίδι με τρόπο μη επιτρεπτό.
- στ) Την προστασία απέναντι στους ανταγωνισμούς.
- ζ) Την εξασφάλιση ποικιλίας στο παιχνίδι, ανάλογη με τις ανάγκες των παιδιών.
- η) Τη μέριμνα της εξωσχολικής ψυχαγωγίας. Σε δύσκολες περιπτώσεις παιδιών ο επιμελητής οφείλει να επισκέπτεται το παιδί στο σπίτι του ή να καλεί τους γονείς και με τη βοήθειά τους να οργανώνει για το παιδί κατάλληλη ατμόσφαιρα παιχνιδιού στο σπίτι. (Ασπιώτης Αρ. 1959).

5.6. Η ΣΤΑΣΗ ΤΩΝ ΓΟΝΙΩΝ ΑΠΕΝΑΝΤΙ ΣΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ

Αν σας διηγήθηκα αυτές τις λεπτομέρειες για τον αστεροειδή Β 612 και αν σας εμπιστεύθηκα τον αριθμό του, το έκανα εξαιτίας των μεγάλων. Οι μεγάλοι αγαπούν τους αριθμούς. Όταν τους μιλάς για ένα καινούργιο ασ

πούμε φίλο που έκανες, δεν σας κάνουν ποτέ ουσιαστικές ερωτήσεις. Δεν σας λένε ποτέ: «Ποιος είναι ο τόνος της φωνής του; Ποια είναι τα παιχνίδια που προτιμά; Μαζεύει πεταλούδες;». Σας ρωτούν «Πόσων χρονών είναι; Πόσα αδέρφια έχει; Πόσο ζυγίζει; Τι λεφτά κερδίζει ο πατέρας του;». Κι έτσι νομίζουν πως τον γνώρισαν. Αν πείτε στους μεγάλους: «Είδα ένα ωραίο σπίτι χτισμένο με τριανταφυλλιά τούβλα, με γεράνια στα παράθυρα και με περιστέρια στη σκεπή...», θα τους είναι αδύνατο να φανταστούν αυτό το σπίτι. Πρέπει να τους πείτε: «Είδα ένα σπίτι που αξίζει εκατό χιλιάδες φράγκα». Αμέσως θα φωνάξουν «Πόσο ωραίο πρέπει να είναι!». (Antoine de saint exupery).

Είναι γεγονός ότι οι περισσότεροι γονείς έχουν ξεχάσει πως και οι ίδιοι ήταν κάποτε παιδιά και γενικότερα δεν μπορούν να κατανοήσουν το παιδί, αρχικά ως έννοια και μετέπειτα ως οντότητα με ιδιαίτερες ανάγκες. Αυτό ίσως είναι και ο βασικότερος λόγος που επεξηγεί την στάση των γονιών απέναντι στο παιχνίδι των παιδιών τους. Αρκετοί γονείς δεν αναγνωρίζουν την ανεκτίμητη αξία του παιχνιδιού και γι' αυτό το θεωρούν ως μια ασήμαντη, άσκοπη και περιττή απασχόληση. Έτσι, πιστεύουν πως την ώρα του παιχνιδιού, το παιδί είναι διαθέσιμο για οποιαδήποτε αγγαρεία του ζητούν να φέρει κάποιο αντικείμενο, να τους αγοράσει κάτι ή το στέλνουν κάπου, διακόπτοντας το παιχνίδι του. Η συμπεριφορά αυτή των γονιών δεν υφίσταται βέβαια σε περίπτωση που το παιδί διαβάξει γιατί τότε κατά τη γνώμη τους κάνει κάτι σοβαρό.

Οι ψυχολόγοι και μια σειρά από ειδικούς, υποστηρίζουν πως η ψυχοσωματική υγεία του παιδιού και η ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητάς του εξαρτώνται από το παιχνίδι. Για να μπορέσει ωστόσο το παιδί να αποκομίσει όλες τις ωφέλειες το παιχνιδιού, θα πρέπει να εξασφαλιστεί το κατάλληλο κλίμα, ώστε η δημιουργική ενασχόλησή του να είναι αδιατάρακτη. Το παιδί για να αναπτύξει όλες τις κλίσεις και τις δεξιότητές του είναι απαραίτητο να επιδοθεί απερίσπαστο στην δραστηριότητα που επιθυμεί. Όσο πιο ελεύθερο και ήρεμο είναι το παιχνίδι του παιδιού, τόσο πιο ομαλά θα αναπτυχθεί το τελευταίο. Γι' αυτό λοιπόν, το παιδικό παιχνίδι δεν θα πρέπει να διακόπτεται για ασήμαντες αιτίες και μάλιστα χωρίς προειδοποίηση. Οι αψυχολόγητες διακοπές έχουν ως αποτέλεσμα τις γκρίνιες, τα πείσματα ή ακόμη και την επιθετικότητα του παιδιού. Επιπλέον, οι αδικαιολόγητες διακοπές νευριάζουν το παιδί αλλά και το αναγκάζουν να στραφεί εναντίον

των γονιών του, όταν μάλιστα αυτοί το απομακρύνουν βίαια από το παιχνίδι του με αυταρχική επιμονή. Προκειμένου, λοιπόν, οι γονείς να μην θέτουν σε κίνδυνο τη σχέση τους με το παιδί είναι απαραίτητο και το προειδοποιούν για την διακοπή του παιχνιδιού με κατανόηση και ηρεμία. Αρκετές φορές παρατηρείται πως η αφοσίωση του παιδιού στην δραστηριότητά του είναι τόσο μεγάλη, ώστε ο γονιός να χρειάζεται να επέμβει περισσότερες φορές πάντοτε όμως διακριτικά και με ευγένεια. Άλλωστε, όταν ένα παιδί δεν διακόπτει αμέσως το παιχνίδι του δε σημαίνει ανυπακοή, αλλά ότι επιδίδεται στην δραστηριότητα του όχι επιπόλαια αλλά με όλες του τις δυνάμεις. Αν λοιπόν δεν καταστραφεί από τους γονείς αυτή η θετική κλίση του παιδιού, τότε αυτό θα εξελιχθεί σε έναν εργατικό και υπεύθυνο πολίτη. (Γιαννοπούλου Ε. – Σμαραγδάκης Μ., 1977).

Οι γονείς, λοιπόν, παίζουν καθοριστικό ρόλο στην εξασφάλιση των συνθηκών που ευνοούν το δημιουργικό δυναμικό στα παιδιά.

Σύμφωνα μάλιστα με τον Carl Rogers, όπως αναφέρει η Χουντουμάδη Α. (1994), οι γονείς καλούνται να προσφέρουν «εσωτερικές συνθήκες ψυχολογικής ασφάλειας και ψυχολογικής ελευθερίας. Ο Rogers πιστεύει ότι ένα δημιουργικό περιβάλλον για την ανάπτυξη και την ανατροφή του παιδιού προϋποθέτει τρεις εσωτερικές ψυχολογικές καταστάσεις από την πλευρά των γονιών: ένα άνοιγμα χωρίς προκαταλήψεις στις διάφορες εμπειρίες ένα εσωτερικό σημείο αξιολόγησης και την ικανότητα να παίζει κανείς και να πειραματίζεται με στοιχεία και έννοιες». Τα παιδιά βιώνουν ψυχολογική ασφάλεια όταν γίνονται δεκτά χωρίς όρους και αντιμετωπίζονται με ενσυναίσθηση ενώ βιώνουν ψυχολογική ελευθερία όταν είναι επιτρεπτό να εκφράζονται συμβολικά με λίγους περιορισμούς.

Υπάρχουν βέβαια και γονείς που θεωρούν το παιχνίδι σημαντικό για την ανάπτυξη των παιδιών τους και γι' αυτό παρεμβαίνουν διαμορφώνοντας όμως, πολλές φορές το παιχνίδι μέσα από την έκφραση προσωπικών τους προσδοκιών και κρυφών επιθυμιών. Στην αρχή, οι γονείς είναι εκείνοι που καθορίζουν τι επιτρέπεται να βάλουν τα παιδιά στο στόμα τους και τι να κρατούν στο χέρι. Αργότερα, όμως, συνεχίζουν την καθοριστική επιρροή τους με περιοριστικές απαιτήσεις για ρούχα καθαρά και ατσαλάκωτα, για τάξη και ησυχία, ιδιαίτερα σε χώρους γεμάτους έπιπλα και μικροαντικείμενα που δεν πρέπει να αγγίζονται, βάζοντας έτσι όρια στο παιδικό παιχνίδι. Για ένα

τρίχρονο παιδί η παρέμβαση του γονέα είναι αναγκαία, καθώς ο δεσμός του με τον ενήλικο δεν είναι μόνο συναισθηματικός. Άλλωστε, ένα παιδί σε αυτή την ηλικία μπορεί να παίξει μόνο του για λίγο, μετά όμως φωνάζει τον μεγάλο να δει τι έφτιαξε, να ρωτήσει ή να ζητήσει κάτι καθώς έχει ανάγκη να επικοινωνεί με τα σημαντικά γι' αυτό πρόσωπα λεκτικά και μη λεκτικά. Μεγαλώνοντας όμως το παιδί, η παρέμβαση του γονέα γίνεται ολοένα και λιγότερο απαραίτητη για το πρώτο και σε περίπτωση που ο γονιός είναι πολύ παρεμβατικός, τα αποτελέσματα είναι αρνητικά: τότε το παιδί παίζει κάνοντας λιγότερη χρήση της φαντασίας του, η οποία φυσικά δεν τρέφεται χωρίς ελευθερία, ενώ αν πιεστεί να παίξει με ένα συγκεκριμένο τρόπο δημιουργούνται προβλήματα καθώς η απόλαυση – που συνιστά την ουσία του παιχνιδιού – και ο εξαναγκασμός δεν συμβαδίζουν. (Χουντουμάδη Α., 1994).

Κατά τη σχολική ηλικία, ο γονιός παύει να είναι ο μοναδικός συμπαίκτης του παιδιού, καθώς αυτό αποκτά νέους συμπαίκτες, τους συνομηλίκους του. Η συμμετοχή του γονέα ωστόσο, εξακολουθεί να είναι σημαντική. Θα πρέπει όμως ο γονιός να προσαρμοστεί στο παιχνίδι και όχι το παιχνίδι στο γονιό. Επιπλέον, είναι βοηθητικό να γνωρίζει πως το παιδί δεν χρειάζεται καθοδήγηση στο παιχνίδι του. Αντίθετα, ο γονιός είναι αυτός που πρέπει να μάθει από το παιδί πώς είναι να παίζει κανείς. Να μάθει να χαλαρώνει και να διασκέδαση αν πραγματικά θέλει να παίξει με το παιδί του και όχι απλώς να εκτελέσει ένα ακόμη καθήκον.

5.6.1. Το παιχνίδι στο σπίτι

Ο σύγχρονος τρόπος ζωής και ο ελάχιστος ελεύθερος χρόνος των γονιών, περιορίζει τα παιδιά των μεγάλων κυρίως πόλεων σε λίγα μόνο τετραγωνικά. Έτσι, τα παιδιά γυρίζουν με ανία από το ένα δωμάτιο στο άλλο, καταπιέζοντας την έμφυτη τάση τους για παιχνίδι που δεν είναι τίποτε άλλο από τάση ελευθερίας. Οι δυνατότητες για παιχνίδι που προσφέρει το διαμέρισμα είναι ελάχιστες, καθώς τα δωμάτια είναι μικρά, τα μπαλκόνια στενά και οι απαιτήσεις συνήθως των γονέων για ηρεμία μεγάλες. Όταν μάλιστα το παιδί δεν έχει δικό του δωμάτιο, θεωρείται ιδιαίτερα «ενοχλητικό» από τα μέλη της οικογένειας, με αποτέλεσμα να βιώνει ένα είδος μη

αποδοχής. Πολλές φορές οι γονείς βλέπουν το παιχνίδι των παιδιών ως έναν αντίπαλο που πρέπει να εξοντώσουν. Έτσι, προκειμένου να ικανοποιήσουν τη μεγάλη ανάγκη τους για ξεκούραση, καταπνίγουν την ενεργητικότητα του παιδιού, που είναι ένδειξη σωματικής και ψυχικής υγείας.

Το παιδί, λοιπόν, με την ευαισθησία που το χαρακτηρίζει, διακρίνει τα μηνύματα του περιβάλλοντός του και γι' αυτό δεν παίζει με τον ίδιο τρόπο όπου βρεθεί. Έτσι, μπορεί να μην παίζει με φαντασία στο σπίτι του επειδή οι γονείς του δεν είναι δεκτικοί και δεν εγκρίνουν τη συμπεριφορά του, αλλά να παίζει με περισσότερη φαντασία στο σπίτι κάποιου φίλου του επειδή το περιβάλλον εκεί είναι διαφορετικό και ευνοεί τα παιχνίδια δράσης και φαντασίας. (Χουντουμάδη Α., 1994).

Το σπίτι είναι ένας χώρος κλειστός και περιορισμένος και αυτό έχει ως συνέπεια το παιδί να μην μπορεί να παίζει ελεύθερα όπως θα έκανε κάτω από διαφορετικές συνθήκες. Μπορεί ωστόσο, να παίζει δημιουργικά ακόμη και μέσα στο σπίτι, αρκεί οι γονείς να το βοηθήσουν δίνοντάς του τα κατάλληλα ερεθίσματα. Πριν από την εποχή της τηλεόρασης, οι γονείς ήταν πιο δραστήριοι σ' αυτό το θέμα: Πρότειναν ένα μιμητικό παιχνίδι ή βοηθούσαν το παιδί να αρχίσει κάποιο, που θα μπορούσε να συνεχίσει και μόνο του. Έτσι και ο γονιός κέρδιζε κάποιο ελεύθερο χρόνο, αλλά και το παιδί παρακινούμενο βοηθιόταν να παίζει μόνο του ευχάριστα. (Γουίν Μ., 1991)

Μειώνοντας οι γονείς σήμερα τον χρόνο που αφιερώνουν στην τηλεόραση, είτε είναι κουρασμένοι ή όχι, μπορούν να ασχοληθούν περισσότερο με τα παιδιά τους που πραγματικά ασφυκτιούν μέσα στο σπίτι και αναζητούν τρόπους για να διοχετεύσουν την ενέργειά τους· εδώ λοιπόν οι γονείς μπορούν να παρέμβουν – και είναι ανάγκη να το κάνουν προτείνοντάς τους παιχνίδια που δεν γνωρίζουν, παιχνίδια που κάποτε έπαιξαν και αυτοί, παιχνίδια που μπορούν να παίξουν μαζί τους.

5.6.2. Το παιχνίδι ως εμπόρευμα

Η τηλεόραση με την είσοδό της στις σύγχρονες κοινωνίες και ειδικότερα με την εισβολή της στις οικογένειες κατόρθωσε να διαμορφώσει τον τρόπο

ζωής και σκέψης χιλιάδων ανθρώπων. Η επιρροή της μάλιστα ήταν τόσο μεγάλη που τίποτε δεν παρέμεινε σταθερό· ο τρόπος αγωγής και ανατροφής των παιδιών, οι πάντοτε διαθέσιμοι γονείς, οι οικογενειακές σχέσεις, ο ελεύθερος χρόνος ακόμη και το παιδικό παιχνίδι διαφοροποιήθηκαν. Έτσι, τα παιχνίδια που κάποτε παίζονται στις αυλές των σπιτιών και των σχολείων με μια μπάλα, μ' ένα σχοινάκι, με τις μπίλιες και τα πετραδάκια έχουν πλέον σβήσει. Η ενέργεια και η δράση που χαρακτήριζε τα παιχνίδια των παιδιών έδωσε τη θέση της στην παθητικότητα και την αδράνεια. Σήμερα, τα περισσότερα είναι μηχανικά, με πολλές δυνατότητες και προβάλλονται διαρκώς από την τηλεόραση. Τα παιχνίδια λοιπόν δεν άλλαξαν απλώς μορφή, αλλά εξελίχθηκαν σ' ένα εξαιρετικά κερδοφόρο είδος εμπορίου στην προώθηση του οποίου η τηλεόραση κατέχει τον πρώτο ρόλο.

Η ανάγκη και η λαχτάρα του παιδιού για παιχνίδι έγινε εμπόρευμα και η τηλεόραση με την ελκυστικότητά της και τη «βία» που ασκεί κατευθύνει τα παιδιά σε συγκεκριμένες επιλογές. Οι χιλιάδες διαφημίσεις που κατακλύζουν τα τηλεοπτικά προγράμματα και αφορούν παιδικά προϊόντα, δεν γοητεύουν απλά, αλλά ασκούν και μια μορφή συμβολικής βίας στο σπίτι είτε αποσπώντας την προσοχή του με την ακατανίκητη δύναμη των κινούμενης εικόνας είτε «εκβιάζοντάς» το έμμεσα αφήνοντας τον υπαινιγμό πως αν δεν χρησιμοποιήσει το διαφημιζόμενο προϊόν δεν θα γίνει αποδεκτό από τους φίλους και τους συνομηλικούς του εκμεταλλεόμενη έτσι την ανασφάλεια του παιδιού που είναι ιδιαίτερα έντονη κατά τη σχολική ηλικία καθώς διευρύνει τις κοινωνικές τους σχέσεις, είτε δημιουργώντας του μια ψευδαίσθηση ατυχίας που συνδέεται βέβαια με την απόκτηση του συγκεκριμένου προϊόντος. (Βρύζας Κ., 1997).

Η επίδραση της διαφήμισης λοιπόν στα παιχνίδια που σήμερα επιλέγει το παιδί, είναι καταλυτική καθώς αυτό δεν έχει πολλές εμπειρίες και δεν διαθέτει ισχυρά συστήματα άμυνας. Εκ των πραγμάτων όμως, το παιδί σήμερα δεν έχει πολλές επιλογές σχετικά με το είδος του παιχνιδιού που θα επιλέξει καθώς οι βιομηχανίες παιχνιδιών δεν ενδιαφέρονται για το τι θα εξυπηρετήσει το παιδί ή τι θα του προσφέρει περισσότερα αλλά πώς θα αυξηθεί το κέρδος τους. Έτσι, τα παιχνίδια που προωθούνται στην αγορά δεν είναι πάντοτε κατάλληλα για τα παιδιά· είναι κατασκευασμένα χωρίς συναισθηματικότητα ενώ στην πλειοψηφία τους, αφήνουν το παιδί θεατή του

παιχνιδιού του. Κούκλες που μιλάνε, ζωάκια που περπατούν και βγάζουν ήχους σαν αληθινά, ρομπότ, δεν επιτρέπουν στο παιδί να κάνει τίποτε άλλο από το πάτημα ενός κουμπιού. Γενικότερα, το μηχανικό παιχνίδι, κυριαρχεί αναπτύσσοντας μια δραστηριότητα που δεν είναι αποτέλεσμα ούτε της σωματικής ούτε της διανοητικής εργασίας του παιδιού και αυτή η αδράνειά του μόνο αρνητικές συνέπειες μπορεί να έχει στην όλη ψυχοσωματική του ισορροπία. (Γρίβα Α., 1987).

5.6.3. Οι επιλογές των γονέων

Για τους περισσότερους ενήλικες το θέμα της επιλογής των παιχνιδιών θεωρείται απλό ή – ακόμη χειρότερα – ασήμαντο. Τις περισσότερες φορές οι αγορές τους εξαρτώνται από τη γνώμη των παιδιών, από διαφημίσεις, από την τιμή του προϊόντος ή από την ικανότητα του πωλητή. Το παιχνίδι όμως, που για έναν ενήλικα δεν είναι παρά ένα πολύχρωμο αντικείμενο, για το παιδί είναι τρόπος ζωής, είναι η επαφή του με τον κόσμο των μεγάλων και σπουδαίος παράγοντας διαμόρφωσης του χαρακτήρα του. Το παιδί παίζει για να μάθει, σκέπτεται παίζοντας, αισθάνεται μέσα από το παιχνίδι του, περιεργάζεται αυτά τα «πολύχρωμα αντικείμενα» και παρατηρεί λεπτομέρειες που το «έμπειρο» ενήλικό μάτι δεν αντιλαμβάνεται.

Για να αποκομίσει όμως το παιδί μόνο ωφέλειες από την απασχόλησή του με τα διάφορα παιχνίδια, αυτά πρέπει να είναι ανάλογα με την ηλικία του και να ικανοποιούν όλες τις ανάγκες του. Αυτές είναι διαφορετικές για κάθε ηλικία, γι' αυτό και τα παιχνίδια είναι σημαντικό να ανταποκρίνονται στις εξελικτικές του απαιτήσεις. Επιπλέον, τα παιχνίδια πρέπει να καλλιεργούν την πρωτοβουλία και την εμπιστοσύνη του παιδιού στις δικές του δυνάμεις. Να του ξυπνούν την ορμή για έρευνα για πρωτοτυπία και να αναπτύσσουν την δημιουργική του φαντασία. Το παιχνίδι λοιπόν και η επιλογή του είναι τόσο σοβαρή υπόθεση όσο η αγορά ενός φαρμάκου και απαιτεί χρόνο και προβληματισμό.

Το Ομοσπονδιακό Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού της Αυστρίας μάλιστα, σε μια έκδοση του με τίτλο «Ημερολόγιο Παιχνιδιών» δίνει ορισμένους «Χρυσούς κανόνες» για την εκλογή των παιχνιδιών, που είναι

σύμφωνοι με τα δεδομένα της ψυχολογικής και παιδαγωγικής επιστήμης και είναι οι εξής:

1) Τα παιχνίδια να αξίζουν σαν παιχνίδια

Π.χ. μια κούκλα να έχει το ανάλογο μέγεθος ώστε να μπορεί το παιδί να τη χρησιμοποιεί ως παιχνίδι, να την ντύνει, να χαίρεται παίζοντας μαζί της και όχι αυτή να εξυπηρετεί διακοσμητικό σκοπό στο δωμάτιο του παιδιού.

2) Τα παιχνίδια να είναι σύμφωνα με τις ικανότητες του παιδιού

Π.χ. τα αυτόματα παιχνίδια δεν είναι ανάλογα με τις τεχνικές αντιλήψεις των παιδιών κάτω των 9-10 χρονών. Τα μικρότερα παιδιά δεν έχουν την ικανότητα να τα καταλάβουν και περιορίζονται στην παθητική παρακολούθησή τους.

3) Τα παιχνίδια να είναι απλά σε χρώμα, σχήμα, κατασκευή και να είναι χαριτωμένα

Τα πολύπλοκα παιχνίδια κουράζουν το παιδί και δεν του αφήνουν περιθώρια να αναπτύξει τη δημιουργική φαντασία του. Τα παιδαγωγικά παιχνίδια είναι τα απλά που δίνουν στο παιδί τη δυνατότητα να κάνει αυτοσχέδιους συνδυασμούς και να αναπτύξει τις δημιουργικές τους δυνάμεις.

4) Τα παιχνίδια να είναι σωστά σε ποσότητα

Τα πολλά όμοια παιχνίδια διασπούν την προσοχή του παιδιού, καθώς δεν μπορεί να παίζει να αφοσιώνεται ταυτόχρονα σε όλα. Επιπλέον, το κάνουν εκλεκτικό, δύστροπο και όλο και πιο πολύ απαιτητικό. Έτσι, ένα παιδί που έχει πολλά παιχνίδια, δεν ικανοποιείται ποτέ και συνεχώς ζητάει καινούργια.

5) Τα παιχνίδια να είναι κατασκευασμένα από κατάλληλο υλικό

Αφενός για να αντέχουν την «περιέργεια» των παιδιών και αφετέρου για να μη θέτουν σε κίνδυνο την υγεία τους.

6) Η τιμή των παιχνιδιών να βρίσκεται σε ανάλογη σχέση με την ποιότητά τους

(Σμαραγδάκης Μ., 1977)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6^ο: ΠΑΙΧΝΙΔΙ: ΕΝΑ ΠΟΛΥΤΙΜΟ ΔΙΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΚΑΙ ΘΕΡΑΠΕΥΤΙΚΟ ΜΕΣΟ

6.1. Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΨΥΧΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ

Η ψυχοθεραπεία συνίσταται στη μεθοδική εφαρμογή ψυχολογικών τεχνικών για την αποκατάσταση της συναισθηματικής ισορροπίας ενός ατόμου. Στηρίζεται κυρίως στην επικοινωνία ανάμεσα στο θεραπευτή και τον ασθενή, στην αμοιβαία εμπιστοσύνη και κατανόηση χάρη στην οποία ο ασθενής εκφράζει ελεύθερα, άμεσα ή έμμεσα στις ορμές και τις επιθυμίες του χωρίς το φόβο ότι θα κριθεί άσχημα από το θεραπευτή. Μέσω της επιτυχημένης αυτής αμοιβαίας συγκινησιακής σχέσης ο ασθενής αναθεωρεί την εικόνα που έχει για τον εαυτό του, το ανθρώπινο και φυσικό περιβάλλον του. Επίσης, χάρη στη σχέση αυτή, ο ασθενής μπορεί να τροποποιήσει την προσωπικότητά του αναλύοντας με τη βοήθεια του θεραπευτή τις εσωτερικές ψυχικές συγκρούσεις του, ενσωματώνοντας στη συνείδησή του τις υποσυνείδητες ψυχικές ορμές και τροποποιώντας τους μηχανισμούς άμυνας του Εγώ του.

Το Εγώ που υποφέρει εμπεριέχει ορισμένα στοιχεία που βιώνονται τραυματικά από το υποκείμενο γιατί είναι συνδεδεμένα με τραυματικές εμπειρίες της πρώιμης παιδικής ηλικίας. Τα στοιχεία αυτά αποτελούν μια αρνητική αξία για το υποκείμενο και ταυτόχρονα μια ζώνη απειλής για την ατομική αντίληψή του, την αυτογνωσία του και την αντίληψη της εσωτερικής πραγματικότητας.

Η ψυχοθεραπεία επανεξετάζει τις αρνητικές αυτές αξίες και τα στοιχεία του Εγώ της προσωπικότητας και κατά συνέπεια αποσκοπεί σε μια αποκατάσταση, μια επανεκπαίδευση του ατόμου. Γενικότερα, λοιπόν, η ψυχοθεραπεία συνίσταται σε μια αναδιοργάνωση της προσωπικότητας του ασθενή, σε μια τροποποίηση του κομματισμένου και ακρωτηριασμένου Εγώ

προς ένα Εγώ πιο πλούσιο, πιο ολοκληρωμένο και καλύτερα δομημένο. (Στάρου Λ., 1984).

6.1.1. Η ψυχοθεραπευτικές μέθοδοι για τα παιδιά

Οι ψυχοθεραπευτικές μέθοδοι που εφαρμόζονται στο παιδί έχουν το δικό τους ιδιόμορφο χαρακτήρα. Οι τρόποι έκφρασης που χρησιμοποιούνται είναι περισσότερο πρωτόγονοι σε σχέση με την ελεύθερη έκφραση του λόγου που συνηθίζεται στους ενήλικες.

Οι κυριότερες από αυτές είναι:

Τεχνικές με μέσο το παιχνίδι:

Αυτές περιλαμβάνουν μαριονέτες, κούκλες, σχέδια, ζωγραφίες, πυλό κ.λ.π. με τα οποία τα παιδί παίζει ελεύθερα, αυθόρμητα εκφράζοντας παράλληλα τα συναισθήματά του.

Δραματική έκφραση:

Κατά το ψυχόδραμα, το παιδί επινοεί τις δραματικές σκηνές, επιλέγει το θέμα τους, μοιράζει τους ρόλους και παίζει το ίδιο με τη βοήθεια των θεραπευτών και ενδεχόμενα και άλλων παιδιών. Η μέθοδος αυτή παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον σε μεγάλα παιδιά και εφήβους στους οποίους η γραφική μέθοδος έχει γίνει συμβατική και στείρα.

Ψυχοθεραπεία έκφρασης:

Η μέθοδος αυτή εφαρμόζεται σε ελαφρές περιπτώσεις όπως: σε παιδιά που εξαιτίας της καταναγκαστικής ή αδιάφορης στάσης του οικογενειακού τους περιβάλλοντος, δεν μπορούν να εκφράσουν τις επιθυμίες τους, τους φόβους τους, τις επιφυλάξεις και τις γνώμες τους.

Ψυχοθεραπεία σχέσης:

Στη συγκεκριμένη μέθοδο κυριαρχεί ο διάλογος ανάμεσα στο παιδί και το θεραπευτή, που χαρακτηρίζεται από μια στάση ευνοϊκής ουδετερότητας του δεύτερου, ο οποίος ερμηνεύει την έννοια της εκάστοτε συμπεριφοράς του παιδιού.

Ναρκοανάλυση:

Αυτή η ψυχοθεραπευτική μέθοδος χρησιμοποιείται σε εξαιρετικές περιπτώσεις μόνο σε νοσοκομείο και σε παιδιά ηλικίας άνω των δέκα ετών. Στόχος της μεθόδου αυτής είναι να βοηθήσει το παιδί να μιλήσει κατά τη διάρκεια μιας ημιυπνωτικής κατάστασης, ενός ελαφρού ύπνου που πετυχαίνεται με τη χρήση ενός ενδοφλέβιου βαρβιτουρικού παραγώγου. Τα αποτελέσματα της ναρκοανάλυσης σπάνια είναι πολύ ευνοϊκά. Το παιδί πράγματι μιλάει ευκολότερα τις περισσότερες φορές ωστόσο έχει έλεγχο του εαυτού του και μιλάει μόνο γι' αυτά που θέλει να μιλήσει. Ο μεγαλύτερος κίνδυνος που υπάρχει σε αυτή τη ψυχοθεραπευτική μέθοδο είναι το παιδί να ξαναζήσει εμπειρίες ιδιαίτερα τραυματικές και να προκληθούν έτσι έντονες αγχωτικές αντιδράσεις. (Σταύρου Λ., 1984).

Ο βασικός σκοπός της ψυχοθεραπείας είναι η αποκατάσταση της ψυχικής ισορροπίας του μικρού ασθενή και η επιλογή της μεθόδου είναι ιδιαίτερα σημαντική για την πραγματοποίηση του σκοπού αυτού. Έτσι η μέθοδος που επιλέγεται δεν εξαρτάται από την επιθυμία και τη διάθεση του θεραπευτή αλλά από την ηλικία του παιδιού, την πνευματική συναισθηματική και πολιτιστική ωριμότητά του και γενικότερα από τις ιδιαίτερες ανάγκες του.

6.2. ΠΑΙΓΝΙΟΘΕΡΑΠΕΙΑ

“Όταν παίζουμε με το παιδί ή συμμετέχουμε με άλλους τρόπους στις φανταστικές του εμπειρίες, μπαίνουμε μέσα στον κόσμο της φαντασίας του”

Winnicott

Η παιγνιοθεραπεία είναι μια μορφή παιδοψυχοθεραπείας που αποσκοπεί στην αντιμετώπιση ψυχικών – σωματικών διαταραχών και στη συνειδητοποίηση και ανάπτυξη της δημιουργικής πλευράς του ανθρώπου. Ξεκίνησε το 18^ο αιώνα με τις παρατηρήσεις του Rousseau για τα παιχνίδια των παιδιών. Αργότερα, υπήρξαν πολλοί επιστήμονες που μελέτησαν την αξία του παιχνιδιού στην ψυχική ανάπτυξη του ανθρώπου μερικοί από τους

οποίους είναι: η Anna Freud, η Melanie Klein, ο Rogers, Winnicott και η Virginia Mae Axline.

Η τελευταία όρισε την παιγνιοθεραπεία ως μια ενεργητικής μορφής μη κατευθυνόμενη ψυχοθεραπεία για παιδιά, και βασίζεται στην άποψη ότι το άτομο έχει μέσα του όχι μόνο την ικανότητα να επιλύει τα προβλήματά του θετικά αλλά και μια αναπτυξιακή παρόρμηση και να θεωρεί την ώριμη συμπεριφορά περισσότερο ικανοποιητική από την ανώριμη.

Η παιγνιοθεραπεία χρησιμοποιεί τη φυσική έκφραση του παιδιού – το παιχνίδι – σε όλες τις μορφές και τα στάδια εξέλιξής του και μέσα από την ασφάλεια του πλαισίου που χρησιμοποιεί διευκολύνει:

- Την επεξεργασία εμπειριών του παρελθόντος και του παρόντος.
- Την ανακάλυψη, έκφραση και διεύρυνση του προσωπικού δυναμικού.
- Την διεύρυνση της δημιουργικής έκφρασης.
- Τον επαναπροσδιορισμό της πραγματικότητας.

Το παιδί ωθείται να παίξει συμβολικά, να επικοινωνήσει μέσα από ενσωματικά, προβολικά και παιχνίδια ρόλων ανάλογα με το αναπτυξιακό στάδιο στο οποίο βρίσκεται. (Ελληνικό Ινστιτούτο Παιγνιοθεραπείας και δραματοθεραπείας).

Η Melanie Klein μάλιστα όπως αναφέρει ο Δημητρόπουλος (1992), θεωρεί την έκφραση με το παιχνίδι αντίστοιχη με τον «ελεύθερο συνειρμό» για τους μεγάλους. Στη θεραπευτική διαδικασία το παιχνίδι όπως και το όνειρο στην ψυχανάλυση, μπορεί να γίνει όργανο ή μέσο δράσης απωθημένων τάσεων. Μπορεί να λειτουργήσει ως φυγή ή ως αναπλήρωση. Άλλωστε, όπως έλεγε ένας από τους γνωστούς μελετητές του παιδιού παιχνιδιού, ο Chateau «το παιχνίδι κινείται ανάμεσα στο όνειρο και την πραγματικότητα» (Κοσμόπουλος, 1994).

Η παιγνιοθεραπεία τέλος, αφορά όλο τον επιστημονικό και παιδαγωγικό κόσμο που ασχολείται επαγγελματικά με το παιδί, καθώς η ελεύθερη χρήση του παιχνιδιού από το παιδί αποτελεί ένα σημαντικό μέσο εξέλιξης και ανάπτυξης της ψυχικής σωματικής και συναισθηματικής υγείας του – και μπορεί να εφαρμοστεί σε παιδικούς σταθμούς, σχολεία, ιατροπαιδαγωγικά κέντρα, νοσοκομεία και ιδρύματα.

6.2.1. Μορφές παιγνιοθεραπείας

Σήμερα υπάρχουν πολλές και διαφορετικές μορφές παιγνιοθεραπείας. Η διαφοροποίησή τους εξαρτάται είτε από τον προσδιοριζόμενο ρόλο του παιχνιδιού, αν δηλαδή το παιχνίδι είναι το μόνο ψυχοθεραπευτικό μέσο ή κατέχει ένα βοηθητικό ρόλο στη ψυχοθεραπευτική διαδικασία, είτε από τη θεωρητική προσέγγιση. Μια από τις συχνότερες διαφοροποιήσεις είναι αυτή κατά την οποία οι κύριες μορφές παιγνιοθεραπείας είναι η ψυχοδυναμική, η πελατοκεντρική, η κατευθυνόμενη παιγνιοθεραπεία σύμφωνα με τις ψυχαναγκαστικές τεχνικές και η οικογενειακή παιγνιοθεραπεία.

- **Ψυχοδυναμική παιγνιοθεραπεία**

Κατά τις ψυχοδυναμικές μορφές παιγνιοθεραπείας, το παιχνίδι χρησιμοποιείται ως μέσο παρατήρησης και πηγή πληροφοριών. Συγχρόνως, όμως, αποτελεί το μέσο για τη δημιουργία μιας ζεστής θεραπευτικής σχέσης και διευκολύνει την ερμηνευτική επικοινωνία μεταξύ του αναλυτή και του αναλυόμενου.

Ιστορικά, οι προσπάθειες ψυχανάλυσης των παιδιών είναι μεταγενέστερες αυτών που αφορούν στους ενήλικες. Όπως συμβαίνει σχεδόν πάντοτε με τις ψυχαναλυτικές ανακαλύψεις τα πρώτα βήματα έγιναν το 1909 από τον S. Freud, ο οποίος κατάφερε μέσω κυρίως οδηγιών προς τον πατέρα ενός μικρού αγοριού να αντιμετωπίσει την αγοραφοβία του παιδιού που συνδεόταν με τα άλογα. Ο Freud για την ερμηνεία των φόβων του χρησιμοποίησε υλικό από το παιχνίδι του αγοριού σε συνδυασμό με υλικό από τα όνειρά του. Ωστόσο, παρά την ελπιδοφόρα και λαμπερή αυτή αρχή η ψυχανάλυση του παιδιού δεν ευδοκίμησε καθώς υπήρχαν πιθανώς ασυνείδητοι παράγοντες αντίστασης στο παιχνίδι. Υπήρχαν όμως και τεχνικές δυσκολίες καθώς δεν μπορούσε κανείς να πείσει ένα παιδί να παραμείνει ξαπλωμένο στο ντιβάνι κάνοντας ελεύθερους συνειρμούς και γενικότερα δεν μπορούσε να εφαρμοστεί στα παιδιά κάποια ψυχαναλυτική τεχνική.

Η Melanie Klein ωστόσο 1929 εισήγαγε άμεσα τεχνικές ψυχανάλυσης παιδιών που το παιχνίδι έπαιζε κυριαρχικό ρόλο. Η ευφυής σύλληψη της Klein βασιζόταν στην παρατήρηση ότι ο φυσικός τρόπος του παιδιού να εκφράζει τον εαυτό του είναι το παιχνίδι και επομένως το παιχνίδι μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως μέσο επικοινωνία με το παιδί. Για το παιδί το παιχνίδι δεν

είναι «απλώς παιχνίδι» είναι επίσης και έργο, δεν είναι μόνο τρόπος εξερεύνησης και κυριαρχίας του εξωτερικού κόσμου αλλά και μέσο εξερεύνησης και κυριαρχίας αγχών επειδή μέσω αυτού εκφράζει και διεργάζεται φαντασιώσεις. Στο παιχνίδι του το παιδί δραματοποιεί τις φαντασιώσεις του και κατά αυτόν τον τρόπο επεξεργάζεται και διεργάζεται τις συγκρούσεις του. Η Melanie Klein, λοιπόν, αποδίδοντας στο ρόλο του παιχνιδιού όλη του τη βαρύτητα συμπέρανε ότι υπό κατάλληλες συνθήκες το ελεύθερο παιχνίδι του παιδιού, καθώς και οποιαδήποτε λεκτική επικοινωνία για την οποία είναι ικανό μπορούν να υπηρετήσουν ένα σκοπό παρόμοιο με εκείνο των ελεύθερων συνειρμών στους ενήλικους. (Σηγκάλ Χ., 1995). Η Klein ονόμασε την τεχνική της «Ανάλυση του παιχνιδιού». Η διαδικασία είναι παρόμοια με αυτή των ενηλίκων αλλά οι ερμηνείες δίνονται πολύ πιο γρήγορα με στόχο τη γοργή μείωση του άγχους αλλά και την αναγνώριση της αξίας της ανάλυσης ώστε το παιδί να αποκτήσει προσωπικά κίνητρα για την συμμετοχή του στη θεραπεία. (Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια – Λεξικό, 1991)

- **Πελατοκεντρική παιγνιοθεραπεία**

Η πελατοκεντρική (μη διευθυντική) παιγνιοθεραπεία αναπτύχθηκε κυρίως το 1974 από την V. Axline. Η έμφαση που δίνεται στη θεραπευτική σχέση είναι χαρακτηριστική στις μη κατευθυντικές θεραπείες. Ο πυρήνας αυτών των θεραπειών είναι η αντίληψη ότι τα άτομα έχουν το κίνητρο να φτάσουν στο υψηλότερο δυναμικό τους. Η τεχνική της Axline στηρίζεται στην πελατοκεντρική προσέγγιση του C. Rogers και αποτελεί την πιο διαδεδομένη μορφή θεραπείας. Κατά την πελατοκεντρική προσέγγιση θεωρείται πως η προσωπική αλλαγή ξεκινά μέσα από το ίδιο το άτομο και έτσι η ώθηση για αλλαγή έρχεται από τον πελάτη και όχι από το θεραπευτή. Ο θεραπευτής απλά δημιουργεί τις θεραπευτικές συνθήκες που είναι ευνοϊκές για την αλλαγή. Έτσι, και η μη κατευθυντική θεραπεία της Axline δέχεται την ικανότητα του παιδιού για αυτοδιάθεση. Στηρίζεται μάλιστα στην υπόθεση ότι το παιδί έχει εγγενή ώθηση προς την ανάπτυξη και την ολοκλήρωση η οποία παρεμποδίζεται στις περιπτώσεις των συναισθηματικά διαταραγμένων παιδιών (Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια – Λεξικό, 1991). Στη προσέγγιση αυτή, το παιδί χρησιμοποιεί το παιχνίδι ως ένα φυσικό μέσο αυτοέκφρασης και δραματοποίησης των συναισθημάτων του. (Knell S., 1993).

- **Κατευθυνόμενη παιγνιοθεραπεία σύμφωνα με τις ψυχαναγκαστικές τεχνικές**

Σύμφωνα με τον Clatworthy, όπως αναφέρει ο Ασημάκης Π. (1999, σελ. 520) «τα παιδιά εκείνα τα οποία είναι σχετικά υγιή, τόσο σωματικά όσο και ψυχολογικά έχουν περισσότερες πιθανότητες να ξεκινήσουν να παίζουν από εκείνα που έχουν συναισθηματικές δυσκολίες, ή είναι μπλοκαρισμένα. Τα παιδιά αυτά συχνά επιζητούν ή χρειάζονται την καθοδήγηση του θεραπευτή». Ο θεραπευτής από την πλευρά του, οφείλει να μπορεί να διακρίνει τις εντάσεις που είναι απόρροια της θεραπευτικής διαδικασίας από εκείνες που προέρχονται από άλλες αιτίες. Οι θεραπευτές που ακολουθούν την κατευθυνόμενη προσέγγιση ισχυρίζονται ότι η ικανοποιητική σχέση μεταξύ θεραπευτή και παιδιού συντελεί στην εμφάνιση θετικών αλλαγών στο παιδί.

Σε αντίθεση με τη μη κατευθυνόμενη προσέγγιση, ο θεραπευτής χρησιμοποιεί τεχνικές που ενισχύουν τη θεραπευτική σχέση, όπως το να υποδέχεται εγκάρδια το μικρό πελάτη του, να κάνει θετικά σχόλια για την εμφάνισή του κ.ά. Οι θεραπευτικές τεχνικές που εφαρμόζονται προκειμένου να βοηθήσουν το παιδί να κατανοήσει και να εκφράσει τα συναισθήματά του είναι πολλές και βασίζονται σε πιο συγκεκριμένα θεραπευτικά υλικά από αυτά που χρησιμοποιούνται στις μη κατευθυνόμενες θεραπείες. (Ασημάκης Π., 1999).

Ο Carrol όπως αναφέρει ο Ασημάκης (1999), ταξινομεί τις τεχνικές αυτές σε οχτώ κατηγορίες που είναι:

1) Τεχνικές που βοηθούν τον ενήλικα να γνωρίσει το παιδί.

Σε αυτές τις τεχνικές ανήκει το παιχνίδι με κούκλες ή φιγούρες της οικογένειας.

2) Τεχνικές που βοηθούν στη διεύρυνση του εσωτερικού κόσμου του παιδιού.

Ο εσωτερικός κόσμος κάθε μικρού παιδιού συνίσταται από τις διαπροσωπικές σχέσεις και από τις εμπειρίες του παρελθόντος. Οι σχέσεις λοιπόν και τα γεγονότα από το παρελθόν χρωματίζουν το παρόν του παιδιού και τις σχέσεις τους με τους άλλους. Ποιο γνωστές τεχνικές της κατηγορίας αυτής είναι το παιχνίδι με την άμμο και τα κατευθυνόμενα παιχνίδια φαντασίας.

3) Τεχνικές που βοηθούν στη βελτίωση της εικόνας του εαυτού του.

Αυτές οι τεχνικές, αφορούν περισσότερο τα παιδιά που έχουν υποστεί σωματική ή σεξουαλική κακοποίηση. Η εικόνα του εαυτού δηλαδή έχει άμεση σχέση με την εικόνα που έχει το παιδί για το σώμα του. Στις τεχνικές αυτές περιλαμβάνεται η χρήση ειδικών βιβλίων, το σχέδιο και σωματικές ασκήσεις.

4) Τεχνικές που βοηθούν το παιδί να κατανοήσει το παρελθόν και το παρόν.

5) Τεχνικές που βοηθούν στην έκφραση των συναισθημάτων.

Μια ενδιαφέρουσα τεχνική που βοηθά τη συναισθηματική έκφραση είναι η χρήση χρωμάτων στο σχέδιο κατά την οποία, ο θεραπευτής ζητά από το παιδί να χρωματίσει τα συναισθήματά του και να τα περιγράψει.

6) Τεχνικές που βοηθούν τα παιδιά που έχουν υποστεί σεξουαλική κακοποίηση.

Μια γνωστή τεχνική είναι η εκδραμάτιση της κακοποίησης με τη βοήθεια κούκλων και μαριονέτων.

7) Πρακτικά βοηθήματα.

Βιβλία, επιτραπέζια παιχνίδια, βιντεοκάμερα, φωτογραφίες, μπορούν να παίξουν θετικό ρόλο στην παιγνιοθεραπεία.

8) Συνεισφορές από τις θεραπείες της τέχνης, του δράματος και της μουσικής.

• Οικογενειακή παιγνιοθεραπεία

Η οικογενειακή παιγνιοθεραπεία στηρίζεται στο κοινό σημείο όλων των οικογενειακών ψυχοθεραπευτικών προσεγγίσεων που είναι: οι οικογενειακές σχέσεις είναι άμεσα συνδεδεμένες με τα ψυχολογικά συμπτώματα του παιδιού, λειτουργώντας είτε ως αιτιολογικοί παράγοντες είτε ως παράγοντες διατήρησης των προβλημάτων του. Συνεπώς, οποιαδήποτε θεραπευτική προσέγγιση πρέπει να απευθύνεται στο σύνολο των μελών της οικογένειας.

Σύμφωνα μάλιστα με την A. Freud όπως αναφέρει ο Σταύρου (1984) κατά την ψυχοθεραπεία του παιδιού πρέπει να ληφθεί ταυτόχρονα πρόνοια και για τη θεραπεία της οικογενειακής ομάδας. Διαφορετικά η θεραπεία του παιδιού είναι μάταιη, καθώς μέσα στην οικογένεια και διαμέσου αυτής, δομούνται τα πρώτα «υλικά», η πρώτη λειτουργική μαγιά που ρυθμίζει την προσωπικότητα του παιδιού. Η χρήση λοιπόν του παιχνιδιού στην οικογενειακή παιγνιοθεραπεία είναι βοηθητική και στοχεύει στη συμμετοχή

όλων των μελών της οικογένειας, ώστε να δειχθούν και να δοκιμαστούν νέοι τρόποι αλληλεπίδρασης και επικοινωνίας μεταξύ των μελών. (Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια – Λεξικό, 1991).

6.2.2. Βασικές αρχές στην παιγνιοθεραπεία

Οι βασικές αρχές τις παιγνιοθεραπείας σύμφωνα με την Axline.

Οι αρχές για τους μη κατευθυντικούς θεραπευτές είναι:

- 1) Πρέπει να αναπτύξουν μια ζεστή φιλική σχέση με τον πελάτη μέσα στην οποία η επικοινωνία πρέπει να εγκατασταθεί το γρηγορότερο δυνατό.
- 2) Να αποδεχτούν το παιδί όπως αυτό είναι.
- 3) Να εγκαταστήσουν ένα συναίσθημα ανεκτικότητας προκειμένου το παιδί ελεύθερα να εκφράσει τα συναισθήματά του.
- 4) Να αναγνωρίζουν τα συναισθήματα που εκφράζει το παιδί και να καθρεφτίζουν αυτά τα συναισθήματα πίσω στον πελάτη, ώστε το παιδί να αποκτήσει βαθιά γνώση.
- 5) Να τρέφουν σεβασμό για την ικανότητα του πελάτη να λύνει μόνος τα προβλήματά του, αν του γίνει επιτρεπτό να το κάνει. Είναι στην υπευθυνότητα του παιδιού να κάνει επιλογές και αλλαγές.
- 6) Να μη κατευθύνουν το παιδί με κανένα τρόπο. Το παιδί «οδηγεί» και ο θεραπευτής ακολουθεί.
- 7) Να αναγνωρίσουν ότι η θεραπεία είναι μια σταδιακή διαδικασία και δεν θα πρέπει να γίνει καμία βιαστική προσπάθεια που θα βλάψει αυτή τη διαδικασία.
- 8) Να εγκαταστήσουν μόνο τα όρια που είναι απαραίτητα να «αγκυροβοληθεί η θεραπεία στον κόσμο της πραγματικότητας» ώστε το παιδί να αντιληφθεί την υπευθυνότητά του μέσα στη σχέση.

Το πλέον σημαντικό σημείο των οχτώ θεραπευτικών αρχών της μη κατευθυντικής παιγνιοθεραπείας που υιοθετήθηκαν από την V. Axline είναι ότι η ατμόσφαιρα (στη θεραπεία) δημιουργείται από τον άκριτο και ανεκτικό θεραπευτή που συμβάλλει θετικά στην αλλαγή του παιδιού και όχι από τις θεραπευτικές τεχνικές. (Knell S., 1993).

6.3. Η ΠΑΙΓΝΙΟΘΕΡΑΠΕΙΑ ΣΤΟ ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ

Την τελευταία εικοσαετία το διεθνές συμβούλιο για το παιδικό παιχνίδι σε συνεργασία με την παγκόσμια οργάνωση προσχολικής εκπαίδευσης εισήγαγε το παιχνίδι στα παιδιατρικά νοσοκομεία. Στη Σουηδία μάλιστα, ειδική κυβερνητική επιτροπή του αρρώστου παιδιού επικύρωσε το 1977 με νομοθετικό διάταγμα την παιγνιοθεραπεία, επιβάλλοντας στη νοσηλευτική μονάδα κάθε Παιδιατρικού Νοσοκομείου, να δημιουργήσει αίθουσα παιγνιοθεραπείας. Βασικός στόχος των επαγγελματιών που εφαρμόζουν τη θεραπεία μέσω του παιχνιδιού είναι η μείωση του άγχους του αρρώστου παιδιού μέσα από μια σειρά από δημιουργικές δραστηριότητες, ψυχολογική υποστήριξη και χρόνο-νοσηλευτική φροντίδα. Ο στόχος αυτός ωστόσο, είναι δυνατό να πραγματοποιηθεί μόνο όταν υπάρχει συνεργασία του παιγνιοθεραπευτή με το νοσηλευτικό προσωπικό και φυσικά με τους γονείς του παιδιού.

Η καθιέρωση της παιγνιοθεραπείας στα νοσοκομεία είναι ένα πολύ σημαντικό βήμα για την ολιστική προσέγγιση του ασθενή, ιδιαίτερα όταν αυτός είναι μικρής ηλικίας, καθώς κατά τη διάρκεια παραμονής ενός παιδιού στο νοσοκομείο υπάρχουν διάφοροι παράγοντες που επηρεάζουν την ψυχρσύνθεσή του και το αναστατώνουν. Ορισμένοι από αυτούς είναι:

- 1) Ο αποχωρισμός του παιδιού από τους γονείς του, ένα γεγονός ιδιαίτερα ψυχοτραυματικό.
- 2) Οι περιορισμοί στην κινητικότητα και τη δίαιτα.
- 3) Ο πόνος και το άγχος που προκαλεί η ασθένεια.
- 4) Το γεγονός ότι το παιδί βρίσκεται σε άγνωστο περιβάλλον.
- 5) Η αβεβαιότητα γι' αυτά που το περιμένουν και οι προσδοκίες που έχουν οι άλλοι από αυτό.
- 6) Η απώλεια του ελέγχου για την αυτονομία του.
- 7) Οι πιθανές ψυχολογικές επιπτώσεις της αναισθησίας και της εγχείρησης και ό,τι συμβαίνει στο παιδί κατά την προεγχειρητική και μετεγχειρητική περίοδο. (Τσιάντης Γ., 1993).

Μία εμπειρία του παιδιού σε νοσοκομείο συχνά ενέχει τον κίνδυνο του συναισθηματικού τραυματισμού, την εμφάνιση διαταραχών συμπεριφοράς, μελαγχολίας, ανασφάλειας και επιθετικότητας ακόμη και για ορισμένο χρονικό διάστημα μετά την επιστροφή του στο σπίτι. Τα παιδιά που νοσηλεύονται, αισθάνονται ανήσυχα και τρομοκρατημένα όχι μόνο εξαιτίας της αρρώστιας αλλά κυρίως λόγω του αγνώστου, μη φιλικού ιδιαίτερου περιβάλλοντος που επικρατεί στο νοσοκομείο. Η παιγνιοθεραπεία με παιδιά στο νοσοκομείο είναι ένας αποτελεσματικός τρόπος να βοηθηθεί στο παιδί, να καταλάβει τη θεραπευτική αγωγή με την οποία πρέπει να τα βγάλει πέρα κατά τη διάρκεια μιας ασθένειας. Επιπλέον, μια ακόμη λειτουργία της παιγνιοθεραπείας στο χώρο του νοσοκομείου είναι η παροχή βοήθειας στο παιδί, προκειμένου να αντιμετωπίσει τις ιατρικές διαδικασίες, παίζοντας αυτό που πρόκειται να συμβεί. Πολλή από αυτή τη δουλειά μάλιστα γίνεται από κοινού με τους γονείς του παιδιού, για να μπορέσει να ενισχυθεί ηθικά όλη η οικογένεια. (Cattanach A., 1994).

Με την τεχνική της παιγνιοθεραπείας τίθεται σε κίνηση το σύνολο, ψυχικό και σωματικό, του παιδιού ενώ ο παιγνιοθεραπευτής γίνεται η γέφυρα μεταξύ της νοσοκομειακής και οικογενειακής ζωής του παιδιού. Ο παιγνιοθεραπευτής μάλιστα είναι ο ενήλικος του νοσοκομείου με τον οποίο το άρρωστο παιδί δημιουργεί μια στοργική σχέση, γίνεται ο φίλος του, ο «δικός» του άνθρωπος που δεν βλέπει στο πρόσωπό του την ανησυχία των γονιών για την έκταση της αρρώστιας, γίνεται όμως το υποκατάστατο του γονιού όταν αυτός είναι ανάγκη να απουσιάσει από κοντά του. Μέσα από το παιχνίδι του παιδιού ο θεραπευτής παρατηρεί τις αντιδράσεις του, την υπευθυνότητά του, τη φυγή ή την ιδιαίτερη δραστηριότητά του. Κατευθύνει ακόμη τον ψυχισμό του μικρού αρρώστου για να μπορέσει να ζήσει το χρόνο νοσηλείας του σαν να είναι ένα φυσιολογικό χρονικό διάστημα έξω από το νοσοκομείο, μεταφέροντας τις εκτός νοσοκομείου φυσιολογικές δραστηριότητες του παιδιού μέσα σε αυτό. (Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια – Λεξικό, 1991).

6.4. Η ΔΙΑΓΝΩΣΤΙΚΗ ΑΞΙΑ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ

Το παιχνίδι καθώς είναι απόλυτα συνδεδεμένο με την ίδια τη φύση του παιδιού, αποτελεί την κυριότερη απασχόλησή του καθ' όλη τη διάρκεια της παιδικής ηλικίας. Για το λόγο αυτό το παιχνίδι είναι η καλύτερη μέθοδος για να πλησιάσει κανείς την ψυχή του παιδιού, είναι η καλύτερη «γλώσσα» που μπορεί να χρησιμοποιήσει ο ενήλικας για να μιλήσει σε αυτή και να την εξερευνήσει. Παρακολουθώντας τη συμπεριφορά του παιδιού στο παιχνίδι διαπιστώνεται η στάση του απέναντι στη ζωή και το περιβάλλον. Το παιχνίδι επιτρέπει τη γνωριμία με το παιδί, καλύτερα από κάθε άλλο μέσο επειδή πηγάζει από την αυθόρμητη και πολυσύνδετη ενεργητικότητά του. Χάρη σε αυτό αναγνωρίζονται όχι μόνο οι ομαδικές διαφορές όπως π.χ. οι διαφορές των φύλων, όπου το παιχνίδι των κοριτσιών διαφοροποιείται από αυτό των αγοριών, αλλά και οι ατομικές. Κάθε παιδί είναι μοναδικό, βιώνει διαφορετικές εμπειρίες και μεγαλώνει με διαφορετικό τρόπο. Πολλές φορές μάλιστα το περιβάλλον στο οποίο ζει και αναπτύσσεται δεν είναι κατάλληλο για την ψυχική και συναισθηματική του ολοκλήρωση με αποτέλεσμα αυτό να είναι δυστυχισμένο.

Το παιχνίδι έχοντας διαγνωστικές δυνατότητες μπορεί να αποκαλύψει την πηγή της δυστυχίας για το παιδί, το βαθμό και το είδος του τραύματος. Μετά τον Freud και τον Jung που πρώτοι παρατήρησαν τη συμβολική έννοια του παιχνιδιού, πολλοί άλλοι όπως η M. Klein και η A. Freud αναγνώρισαν τη θεραπευτική και ασφαλώς διαγνωστική αξία του.

Σίγουρα, ωστόσο, δεν προσφέρονται απαραίτητα όλα τα παιχνίδια του παιδιού για συμβολική ερμηνεία και γι' αυτό δεν θα πρέπει να αποδίδεται συμβολική έννοια σε οποιαδήποτε παιχνίδια ή τύπους παιχνιδιών. Το νόημα του παιχνιδιού του παιδιού δεν καθορίζεται από αυτό που κάνει σε ορισμένη στιγμή, αλλά από όλη του τη συμπεριφορά σε συνδυασμό βέβαια με την ιστορία της ζωής του και τις οικογενειακές συνθήκες μέσα στις οποίες μεγαλώνει. Το παιχνίδι αποτελεί ένα σημαντικό όργανο που μαζί με πολλά άλλα και με πολλή προσοχή είναι δυνατό να χρησιμοποιηθεί από τον ειδικό για την διάγνωση των εσωτερικών συγκρούσεων. Το παιχνίδι λοιπόν, μπορεί να μελετηθεί από την άποψη της εκλογής του υλικού όσο και από τη φύση και

τον τύπο του. Αν δηλαδή είναι ζωηρό και ελεύθερο ή συγκρατημένο και βεβιασμένο, αν αρμόζει με την ηλικία του παιδιού, ή είναι ανώτερο ή κατώτερό της. Από τον τύπο του παιχνιδιού μπορεί να κρίνει κανείς αν ένα παιδί είναι φυσιολογικό ή παρουσιάζει κάποια παρέκκλιση, αν η παρέκκλισή του οφείλεται σε άγχος, σε υπερβολική επιθετικότητα για την οποία δεν μπορεί να βρει διέξοδο ή σε αισθήματα μειονεξίας και ενοχής. Ακόμη, με τον τρόπο που παίζει ένα παιδί αποκαλύπτει το χαρακτήρα του: ένα ευερέθιστο παιδί, που δεν μπορεί να κυβερνήσει τις συγκινήσεις του εκδηλώνει κάποια ανισορροπία στο παιχνίδι του που κατά κανόνα χαρακτηρίζεται από ένταση ανησυχία και έλλειψη ελέγχου. Επιπλέον, η εκλογή ή η απόρριψη ορισμένου υλικού παιχνιδιού, η εκλογή ή η άρνηση ορισμένων τύπων παιχνιδιού έχουν ιδιαίτερη σημασία για τη διάγνωση του τραύματος από το οποίο υποφέρει το παιδί. (Ασπιώτης Αρ., 1959).

Τα παιδιά που αντιμετωπίζουν κάποιο πρόβλημα, συχνά παρουσιάζουν ορισμένα χαρακτηριστικά κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού τους που συνήθως γίνονται αντιληπτά, πιθανότατα λόγω της έντασής τους. Το παιχνίδι ενός νευρωτικού παιδιού διαφέρει από αυτό του φυσιολογικού κατά πολλούς τρόπους. Ο τρόπος με τον οποίο πλησιάζει τα παιχνίδια, η συμπεριφορά του στο παιχνίδι και οι συγκινήσεις που το συνοδεύουν όλα απαιτούν προσεκτική παρατήρηση, καθώς είναι δυνατό να «αποκαλύπτουν» τον τύπο και την έκταση της ψυχικής διαταραχής.

Από τα πιο έντονα χαρακτηριστικά του αγχώδους παιδιού είναι η δυσκολία του στο παιχνίδι. Ένα τέτοιο παιδί μπορεί να είναι εντελώς ανίκανο να παίξει. Αν οδηγηθεί σε ένα δωμάτιο γεμάτο με παιχνίδια, παραμένει ακίνητο και σοβαρό, ανίκανο να τα αγγίξει ή αν τα αγγίξει, παρουσιάζεται ανίκανο να κάνει κάτι με αυτά. Η συμπεριφορά αυτή βέβαια δεν αποτελεί πάντοτε νευρικό σύμπτωμα. Παιδιά που προέρχονται από πολύ φτωχά σπίτια και που δεν είχαν ποτέ παιχνίδια είναι δυνατό να εμφανίζουν ανάλογη συμπεριφορά. Ωστόσο, η υλική στέρηση ίσως είναι αιτία και συναισθηματικής στέρησης που οδηγεί σε ένα βαθμό νεύρωσης.

Ένα ακόμα χαρακτηριστικό του παιχνιδιού του νευρωτικού παιδιού είναι η απουσία δημιουργικότητας και η συχνή παρουσία της αντίθετης τάσεως, που κάποιες φορές είναι πολύ ισχυρή, αυτή της καταστροφής. Η τάση αυτή μέσα σε ορισμένα όρια εμφανίζεται και στο φυσιολογικό παιδί

ορισμένα σημεία όμως είναι πιο έντονα και επίμονα στο παιχνίδι του νευρωτικού παιδιού. Το καταστρεπτικό και επιθετικό παιχνίδι μάλιστα, είναι δυνατό να συνεχίζεται χωρίς τέλος και με εκδηλώσεις πραγματικής αγριότητας σε ορισμένο τύπο νευρωτικού παιδιού, αν αυτό δεν βοηθηθεί να αισθανθεί ασφάλεια και συμπάθεια. Επιπλέον, το νευρωτικό παιδί συχνά παίζει σαν να είναι μικρότερο από ό,τι είναι στην πραγματικότητα.

Παρ' όλα αυτά, το επίπεδο του παιχνιδιού, το υλικό και η φύση του δεν αποτελούν πάντοτε ασφαλείς ενδείξεις για την ύπαρξη κάποιας διαταραχής. Ο ειδικός όμως μπορεί να διακρίνει διαφορές στη συμπεριφορά του παιχνιδιού μεταξύ του φυσιολογικού και του ψυχικά αρρώστου παιδιού, ακόμη και όταν αυτά παίζουν με τα ίδια παιχνίδια. (Ασπιώτης Αρ., 1959).

Αξίζει να σημειωθεί ότι η διάγνωση των διαταραγμένων παιδιών δεν αποτελεί πάντα εύκολη υπόθεση, καθώς όλοι οι τύποι μη προσαρμογής δεν εκφράζονται με τον ίδιο τρόπο στο παιχνίδι. Πολλά παιδιά μάλιστα είναι τόσο διαταραγμένα που η συμπεριφορά τους στο παιχνίδι είναι το ίδιο δύσκολο να μελετηθεί και να διαγνωσθεί. Ακραίες περιπτώσεις αποτελούν τα αυτιστικά και τα υπερκινητικά παιδιά.

Στον αυτισμό, το παιδί είναι τελείως αδρανές, απορροφημένο στον εαυτό του, τόσο απομονωμένο από το περιβάλλον του και τους γύρω του, που δεν μπορεί να ξεχωρίσει κανείς πότε παίζει και πότε όχι. Στις πιο τυπικές περιπτώσεις εμφανίζεται απάθεια, ρυθμική κίνηση και συνεχή χτυπήματα του κεφαλιού. Ακόμη, η φύση του παιχνιδιού τους, κινήσεις επαναληπτικές και καμιά φορά «ιεροτελεστικές» και η έμμονη φροντίδα για ορισμένα αντικείμενα όπως ηλεκτρικούς διακόπτες, είναι χαρακτηριστικές. Γενικά, τα παιχνίδια των παιδιών αυτών μπορούν να συγκριθούν με την στερεότυπη, επαναληπτική συμπεριφορά των φυλακισμένων ζώων που παίζουν περιορισμένα. Επίσης, είναι δύσκολη η διάγνωση ορισμένων υπερκινητικών παιδιών, καθώς πηγαινοέρχονται διαρκώς, ανίκανα να ακολουθήσουν μια συγκεκριμένη δραστηριότητα για πολύ. (Σταύρου Λ., 1984).

Εκτός από τις δύο αυτές ακραίες περιπτώσεις, το παιχνίδι μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως διαγνωστικό μέσο για μια ποικιλία συμπεριφορών, που απέχουν από αυτό που περιμένει κανείς από ένα φυσιολογικό παιδί στην ανάλογη ηλικία. Ορισμένες από τις συμπεριφορές αυτές μπορεί να είναι:

- Δυσκολίες μάθησης παρά τον υψηλό ή κανονικό δείκτη νοημοσύνης.

- Υπερεπιθετικότητα ή υπερβολική ντροπαλότητα ή απομόνωση.
- Υπερβολική συνήθεια ψεύδους ή κλοπής.
- Αδικαιολόγητοι φόβοι μπροστά σε ζώα ή αντικείμενα.
- Άρνηση να πάει σχολείο.
- Δυσκολίες στην ομιλία.
- Νυχτερινή ενούρηση.
- Άρνηση τροφής.

Οι διάφορες δυσκολίες που μπορεί να παρουσιάζουν τα παιδιά αυτά, όταν στις σχέσεις τους με τους ενήλικες ή με άλλα παιδιά δεν αντιμετωπίζονται σωστά, δρουν καταθλιπτικά και κάνουν τα παιδιά δυστυχή και απαθή. Η άσχημη λοιπόν, ψυχολογική κατάσταση του παιδιού σε συνδυασμό με το πρόβλημα που αντιμετωπίζει, επιδρά πάνω στη γενική δραστηριότητά του ελαττώνοντας τη δύναμη, τη δημιουργικότητα και την ωριμότητά του στο παιχνίδι που, για το λόγο αυτό, θεωρείται ότι αποτελεί το καταλληλότερο μέσο για την προσέγγιση ενός παιδιού και τη διάγνωση των προβληματικών καταστάσεων που αντιμετωπίζει. (Σταύρου Λ., 1984).

6.5. Η ΘΕΡΑΠΕΥΤΙΚΗ ΑΞΙΑ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ

Η σημασία του παιχνιδιού στη ζωή του παιδιού έχει επισημανθεί και τονισθεί από παλιά καθώς αυτό έχει αξία με τριπλή έννοια κατά την παιδική ηλικία:

- α) Αξία – όπως αναφέραμε σε προηγούμενο κεφάλαιο, ως προς την εξέλιξη και ωρίμανση του παιδιού, φυσική διανοητική ψυχοκοινωνική.
- β) Αξία διαγνωστική - επιτρέπει δηλαδή τη διάγνωση αποκλίσεων, τη φύση, το βαθμό και την έκτασή τους.
- γ) Αξία θεραπευτική – ευεργετικά δηλαδή αποτελέσματα στην ψυχή του παιδιού, που θα παρουσιάσουμε παρακάτω.

Από πολλούς το παιχνίδι θεωρείται μέρος της ζωής του παιδιού και η ενασχόλησή του με αυτό ένας τρόπος έκφρασης και εξωτερίκευσης

συναισθημάτων όπως επιθετικότητα, αγάπη, μίσος, φιλία. Τα συναισθήματα που ένας έφηβος ή ενήλικας μπορεί να περιγράψει με λόγια, το παιδί μπορεί να τα εκφράσει με το παιχνίδι του αρκεί να βρίσκεται στο κατάλληλο περιβάλλον, με τα κατάλληλα μέσα και υπό τις κατάλληλες προϋποθέσεις. (Δημητρόπουλος Ε., 1992).

Το παιχνίδι του παιδιού είναι από μόνο του μια θεραπεία και η εξασφάλιση από την πλευρά του ενήλικα της δυνατότητας στο παιδί για παιχνίδι είναι μια ψυχοθεραπεία που έχει άμεση και καθολική εφαρμογή.

Σύμφωνα με τον Erikson όπως αναφέρει ο Σταύρου (1984, σελ. 364), «το παιχνίδι του παιδιού είναι η νηπιακή μορφή της ανθρώπινης ικανότητας να αντιμετωπίζει την εμπειρία με την δημιουργία υποδειγματικών καταστάσεων και να κυριαρχεί στην πραγματικότητα με το πείραμα και το σχεδιασμό». Η επίλυση πράγματι κάποιου προβλήματος από το ίδιο το παιδί κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού αποτελεί την πιο φυσική αυτοθεραπευτική μέθοδο που έχει να προσφέρει η παιδική ηλικία. Προκειμένου όμως το παιχνίδι να έχει ευεργετικές επιδράσεις στην ψυχή του παιδιού θα πρέπει να είναι ελεύθερο, αυθόρμητο και όχι υπάκουο ή συγκαταβατικό. Σύμφωνα μάλιστα με ορισμένους θεραπευτές, οι τεχνικές του ελεύθερου και αυθόρμητου παιχνιδιού είναι ιδιαίτερα καλές για παιδιά που τα νευρωτικά χαρακτηριστικά τους έχουν μακρά ιστορία. Είναι όμως εξαιρετικά ευεργετικές και για παιδιά που είναι «παρεμποδισμένα», καταπιεσμένα, εξαιρετικά εχθρικά, δειλά ή πάρα πολύ σχολαστικά. (Σταύρου Λ., 1984).

Στη θεραπεία με το παιχνίδι, δίνονται στο παιδί υλικά που αποτελούνται από κάθε είδους πράγματα και πρόσωπα του κόσμου του όπως τραίνα, αυτοκίνητα, αστυφύλακες, κούκλες μεγάλες ή μωρά, βάρκες και άλλα αντικείμενα. Όταν το παιδί πάρει στη διάθεσή του όλο αυτό το υλικό για να παίξει, αυθόρμητα και αυτόματα αρχίζει να επεξεργάζεται κάποιο πρόβλημα που δεν μπορεί να λύσει μόνο του ή και να εκφράσει διαφορετικά.

Το αυθόρμητο παιχνίδι εξυπηρετεί ένα πολύ σημαντικό σκοπό, την αποδέσμευση των απωθημένων συγκινησιακών συμπλεγμάτων. Έτσι, όταν μια μητέρα μαλώσει το κοριτσάκι της, αυτό της κρατάει κακία, αλλά δεν την εκφράζει: απωθεί τα συναισθήματά του. Αργότερα, όμως παίζοντας, μαλώνει την κούκλα της αφήνοντας με αυτό τον τρόπο να εκφραστούν τα επιθετικά της

συναισθήματα που δεν τόλμησε να εξωτερικεύσει. (Γραμένος Θ. – Λώμη Μ., 1979).

Το παιδί παίζοντας, κάνοντας θέατρο τις καταπιεστικές γονεϊκές εικόνες, λειτουργεί αναπληρωματικά και θεραπευτικά. Διορθώνει την πραγματικότητα και την παιδικοποιεί, την φέρνει στα μέτρα των δυνατοτήτων και των επιθυμιών του. Έτσι, όλες οι παραγνωρισμένες ή ανικανοποίητες ανάγκες του αποδραματοποιούνται χάρη στο παιχνίδι και δεν κατανοούν απωθήσεις.

Το παιχνίδι λοιπόν, έχει καθαρική δράση καθώς δίνει τη δυνατότητα στο παιδί – που έχει πλέον απαιτήσει τη συμβολική ικανότητα – να αισθανθεί και να βιώσει το ίδιο ή να μετατοπίσει στο «παιχνίδι – αντικείμενο» ή και στο συμπαίκτη του δυσάρεστες ή επιθετικές εμπειρίες, τάσεις και συναισθήματα.

Με το συμβολικό παιχνίδι το παιδί εκφράζει καταστάσεις από τη δράση των μεγάλων και τη ζωή, μιας ζωής στις δραστηριότητες της οποίας δεν μπορεί να αναπτύξει πραγματική δράση και για να εκτονωθεί, να ισορροπήσει, τις αναπαριστάνει και τις μιμείται στα παιχνίδια του. Σχετικά με το συμβολικό παιχνίδι ο Γέρος Θ., κατά τον Γαλάνη (1997), αναφέρει ότι: «το παιδί επιχειρεί να διατηρήσει ομαλές σχέσεις με τον πραγματικό κόσμο και μια που τα μέσα που διαθέτει είναι άνισα και οι δυνάμεις του περιορισμένες, παίζει, φαντάζεται, υποθέτει, λίγο έως πολύ το πιστεύει ότι έχει κατακτήσει τον κόσμο γύρω του και έτσι κάνοντας, πλουτίζει την πείρα του και γεμίζει την ψυχή του με άπειρες μορφές ζωής».

Το παραστατικό παιχνίδι που στηρίζεται πολύ στην μιμητική ικανότητα του παιδιού έχει πολλές θεραπευτικές δυνατότητες. Ο Handfield όπως αναφέρει ο Κοσμόπουλος (1994), παρατηρεί ότι «μία πολύ ενδιαφέρουσα μορφή φαντασίας που συναντάμε σε λίγο μεγαλύτερα παιδιά, είναι ο «αόρατος σύντροφος». Το παιδί φτιάχνει έναν φανταστικό σύντροφο, του δίνει όνομα και μια προσωπικότητα και του αποδίδει πράξεις, προτιμήσεις και αντιπάθειες. Αυτό δεν γίνεται επειδή το παιδί νιώθει μοναξιά και δεν έχει κανένα να παίζει. Η εξήγηση βρίσκεται στην δυαδικότητα της προσωπικότητάς του. Ο φανταστικός σύντροφος εκπροσωπεί τον απωθημένο εαυτό του παιδιού που προβάλλεται πάνω στο φανταστικό σύντροφο.

Γενικότερα, η θεραπευτική αξία και η δύναμη του παιχνιδιού είναι πολύ μεγάλη και αυτό αποδεικνύεται από το γεγονός ότι συχνά το δύσκολο παιδί καταφεύγει μόνο του σε αυτό και σε πολλές περιπτώσεις κατορθώνει να δει καθαρά τις εσωτερικές του συγκρούσεις και να απαλλαγεί από αυτές. Με το παιχνίδι ό,τι είναι φόβος ή αβεβαιότητα, τελειώνει με αίσιο τρόπο ό,τι είναι αδικία εξαφανίζεται και δίνει τη θέση του στο δίκαιο ενώ ο παροξυσμός του Εγώ μεταβάλλεται σε αλτρουισμό και αφοσίωση.

6.6. Η ΠΑΙΓΝΙΟΘΗΚΗ

Η παιγνιοθήκη αποτελεί την ενσάρκωση της ιδέας ενός κέντρου που χρησιμοποιεί ένα θεραπευτικό εκπαιδευτικό σύστημα για το παιδί και έχει ως βάση του το ειδικό παιχνίδι. Η ιδέα της δημιουργία της παιγνιοθήκης γεννήθηκε πριν 20 χρόνια στη Σουηδία από τη γιατρό K. Junker και την παιδαγωγό E. Blid ύστερα από οδυνηρές προσωπικές τους εμπειρίες. Η ιδέα του εκπαιδευτικού και θεραπευτικού παιχνιδιού θεωρήθηκε από τους δύο επιστήμονες ως λύση στην ανάγκη τους για επικοινωνία με τα παιδιά τους που ήταν άτομα ξεχωριστά, άτομα με ειδικές ανάγκες. Έτσι, επινόησαν το ειδικό παιχνίδι της παιγνιοθήκης που περιλάμβανε διάφορες ξύλινες κατασκευές, ξύλινα σπαστά παιχνίδια που απεικόνιζαν ζώα γεωμετρικά σχήματα ζωγραφική και παιχνίδια με την άμμο. Μέσα από αυτό το ειδικό υλικό το παιδί αρχίζει να γνωρίζει πρώτα τον εαυτό του και έπειτα να αποκτά αυτοπεποίθηση και δραστηριότητα. Επιπλέον, έρχεται σε επαφή και με άλλα παιδιά, μικρότερα και μεγαλύτερα και αποκτά με αυτόν τον τρόπο κοινωνικότητα, συνεργατικότητα, ενώ παράλληλα αναπτύσσει την προσωπικότητά του.

Το πρόγραμμα μάλιστα του ενισχυτικού παιχνιδιού – που λειτουργεί στη Σουηδία – μπορεί να εφαρμοστεί από τον πρώτο κιόλας χρόνο της ζωής του παιδιού με αποτέλεσμα το παιδί να ελευθερώνει από πολύ νωρίς τις δημιουργικές του δυνάμεις. Ακόμη, η ενίσχυση που του προσφέρεται μέσα από το παιχνίδι, όταν αυτό βέβαια εκτελείται σωστά, συμβάλλει σημαντικά και στη νοητική ανάπτυξη του παιδιού.

Τα σωστά, καλοσχεδιασμένα εκπαιδευτικά παιχνίδια ωστόσο είναι πολύ δαπανηρά. Η οικογένεια όμως έχει τη δυνατότητα να δανειστεί – δωρεάν – κάποιο παιδαγωγικά κατάλληλο παιχνίδι από την παιγνιοθήκη και να ασχοληθεί με αυτό στο σπίτι. Ο κύριος σκοπός της παιγνιοθήκης δεν είναι φυσικά ο δανεισμός των παιχνιδιών στους γονείς και στα παιδιά, αλλά η δημιουργία μιας θετικής ατμόσφαιρας μεταξύ των παιδιών και της οικογένειάς τους ώστε το πρόβλημα να αντιμετωπισθεί καλύτερα. Οι γονείς και τα παιδιά μπορούν να συνεργάζονται με το «ειδικό παιχνίδι» στο σπίτι για ένα χρονικό διάστημα που ορίζεται από τον ψυχολόγο και θεωρείται απαραίτητο ώστε το παιδί να φτάσει σε κάποιο στάδιο προόδου. Ο δανεισμός του «ειδικού παιχνιδιού» μπορεί να ανανεώνεται με καινούργιο θεραπευτικό υλικό. Σταδιακά λοιπόν, το παιχνίδι δημιουργεί στο παιδί την ικανότητα για ταύτιση και διάκριση εντυπώσεων σε σχέση με τη μορφή, το χρώμα, το βάρος, τον ήχο, την γνώση, ενώ του χαρίζει επιπλέον τη δυνατότητα συνεργασίας ματιού, χεριού κινήσεων, χεριών και δακτύλων.

Η παιγνιοθήκη συνεργάζεται στενά με όλες τις παιδιατρικές κλινικές, τα κέντρα ψυχικής υγιεινής και τους συμβουλευτικούς σταθμούς του δήμου. Ο γιατρός βέβαια παρέχει στους γονείς τη διάγνωση και την ιατρική φροντίδα, αλλά η παιγνιοθήκη αναλαμβάνει τη ψυχοθεραπευτική αγωγή του παιδιού με τη βοήθεια του ειδικά εκπαιδευμένου προσωπικού της, το οποίο γνωρίζει ποια είναι η αιτία του ειδικού σχήματος του κάθε παιχνιδιού και που αυτό μπορεί να χρησιμοποιηθεί. (Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια – Λεξικό, 1991).

Η ύπαρξη ανάλογων κέντρων είναι ιδιαίτερα σημαντική και βοηθητική για τους γονείς, αλλά κυρίως για τα παιδιά που πολλές φορές λόγω των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν όπως για παράδειγμα μια σωματική αναπηρία, δεν μπορούν να αναπτύξουν ανθρώπινες σχέσεις με αποτέλεσμα να αισθάνονται μειονεκτικά, να απομονώνονται και να ζουν δυστυχισμένα.

6.7. Η ΕΠΙΛΟΓΗ ΤΩΝ ΚΑΤΑΛΛΗΛΩΝ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ ΣΤΗ ΘΕΡΑΠΕΙΑ

Τα μέσα ή οι δραστηριότητες που χρησιμοποιούνται στην παιγνιοθεραπεία έχουν στόχο να εμπλέξουν το παιδί στη θεραπευτική

διαδικασία και να του δώσουν τη δυνατότητα να εκφράσει συναισθήματα που έχει απωθήσει. Κατά την επιλογή όμως των θεραπευτικών μέσων και των δραστηριοτήτων, πρέπει να λαμβάνονται υπόψη οι ατομικές διαφορές μεταξύ των παιδιών καθώς και η ποικιλία των προβλημάτων και των συμπεριφορών που πρέπει να αντιμετωπιστούν. Ειδικότερα, κατά την επιλογή των θεραπευτικών υλικών πρέπει να λαμβάνονται υπόψη οι εξής παράγοντες:

- Η αναπτυξιακή ηλικία του παιδιού.
- Το είδος της θεραπευτικής παρέμβασης αν δηλαδή είναι ατομική ή ομαδική.
- Οι στόχοι της θεραπευτικής παρέμβασης για το παιδί.

Ο παρακάτω πίνακας παρουσιάζει τα μέσα και τις δραστηριότητες που είναι κατάλληλες για το κάθε αναπτυξιακό στάδιο του παιδιού.

Πίνακας: Καταλληλότητα των μέσων ή των δραστηριοτήτων για τις διάφορες ηλικιακές ομάδες

ΜΕΣΑ \ ΗΛΙΚΙΕΣ	Προσχολική ηλικία (2-5 ετών)	Δημοτικό (6-10 ετών)	Πρώιμη εφηβική ηλικία (11-13 ετών)	Όψιμη εφηβική ηλικία (14-17 ετών)
Βιβλία/ Ιστορίες				
Πηλός				
Κατασκευές				
Σχέδιο				
Ζωγραφική με τα δάκτυλα				
Επιτραπέζια παιχνίδι				
Ταξίδι στη φαντασία				
Παιχνίδι ανάληψης φανταστικών ρόλων				
Ζώα μινιατούρες				
Ζωγραφική/κολάζ				
Μαριονέτες/μαλακά παιχνίδια				
Δίσκος άμμου				
Σύμβολα/φιγούρες				
Φύλλα εργασίας				

Πλέον κατάλληλο	
Κατάλληλο	
Λιγότερο κατάλληλο	

Το παιχνίδι ανάληψης φανταστικών ρόλων, για παράδειγμα, είναι μια δραστηριότητα που ταιριάζει πολύ στα παιδιά προσχολικής ηλικίας από δύο έως πέντε ετών. Η ίδια δραστηριότητα είναι σαφώς λιγότερο ενδιαφέρουσα για τα παιδιά προεφηβικής ή εφηβικής ηλικίας λόγω της γνωστικής τους ωριμότητας και της ικανότητός τους για αφηρημένη σκέψη. Τα παιδιά προεφηβικής ή εφηβικής ηλικίας προτιμούν περισσότερο να απασχολούνται με μικροσκοπικά αντικείμενα ή με σύμβολα.

Παρ' όλα αυτά ορισμένα παιδιά έχουν την τάση να ασχολούνται με δραστηριότητες και να επιλέγουν μέσα που συνήθως είναι κατάλληλα για παιδιά μικρότερων ηλικιών. Αυτό συμβαίνει σε περιπτώσεις όπου υπάρχει παλινδρόμηση συναισθηματική, κοινωνική και γνωστική εξαιτίας τραυματικών εμπειριών και συναισθηματικών προβλημάτων του παρελθόντος. (Geldard K., 2004).

- **Οι στόχοι που μπορούν να επιτευχθούν ανάλογα με το θεραπευτικό υλικό**

Ο θεραπευτής κατά τη θεραπευτική διαδικασία θέτει ορισμένους στόχους τους οποίους θα πρέπει να πραγματοποιήσει προκειμένου το παιδί να βοηθηθεί. Οι στόχοι αυτοί είναι συνήθως ανάλογοι με τα προβλήματα που αντιμετωπίζει το άτομο και μπορούν να επιτευχθούν αποτελεσματικότερα με τη χρήση ορισμένων μέσων καθώς κάθε θεραπευτικό υλικό έχει ξεχωριστές και ιδιαίτερες ιδιότητες. Πιο συγκεκριμένα, ορισμένοι στόχοι που τίθενται από το θεραπευτή κατά την παιγνιοθεραπεία είναι:

- **Ενθάρρυνση της συναισθηματικής έκφρασης**

Είναι εξαιρετικά σημαντικό και ωφέλιμο ο θεραπευτής να βοηθά και να ενθαρρύνει τα παιδιά να εκφράζουν τα συναισθήματά τους καθώς έτσι, επιτυγχάνεται ένα είδος ψυχικής εκτόνωσης. Ορισμένα μάλιστα θεραπευτικά μέσα συμβάλλουν πολύ πιο αποτελεσματικά από άλλα στην έκφραση των συναισθημάτων. Μερικά από αυτά είναι:

- α) Ο πηλός, που βοηθά στην έκφραση του θυμού, της θλίψης, του φόβου και της αγωνίας.
- β) Το σχέδιο, που επιτρέπει στο παιδί να έρχεται σε επαφή όχι μόνο με τις σκέψεις που προβάλλει, αλλά και με τα συναισθήματά του.

- γ) Η ζωγραφική με τα δάκτυλα, που προκαλεί συναισθήματα χαράς, ενθουσιασμού και επιτυχίας.
- δ) Το κολάζ, με το οποίο το παιδί μπορεί να συνδέσει την υφή του υλικού με τα συναισθήματά του.

Ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων

Πολλά παιδιά προκειμένου να έχουν μια υγιή κοινωνική αλλά και ψυχική εξέλιξη είναι αναγκαίο να καλλιεργήσουν ορισμένες κοινωνικές δεξιότητες. Η διαδικασία αυτή συνήθως περιλαμβάνει την εκμάθηση τρόπων σχετίζεσθαι με τους άλλους, έτσι ώστε να αποκτήσουν φίλους, να καλύψουν τις ανάγκες τους, να είναι διεκδικητικά, να αναγνωρίζουν και να ζουν μέσα σε λογικά όρια και να συνεργάζονται με τους άλλους. Για να αναπτύξει ωστόσο το παιδί τις δεξιότητες που συμβάλλουν στην κοινωνική προσαρμογή, πρέπει να καταλάβει και να βιώσει τις συνέπειες της κοινωνικής συμπεριφοράς του. αυτό μπορεί να γίνει με τους εξής τρόπους:

- α) Με μια δραστηριότητα παιχνιδιού, κατά την οποία το παιδί πρώτα παίζει και στη συνέχεια ανατροφοδοτείται με πληροφορίες που αφορούν τη συμπεριφορά του.
- β) Με το παιχνίδι ανάληψης φανταστικών ρόλων, το οποίο μπορεί να βοηθήσει τα μικρότερο κυρίως παιδιά να μάθουν και να εξασκηθούν στις διάφορες κοινωνικές δεξιότητες.
- γ) Με τις μαριονέτες και τα μαλακά παιχνίδια, μέσω των οποίων τα παιδιά μπορούν να μάθουν και να εξασκηθούν σε κοινωνικά αποδεκτές συμπεριφορές. (Geldard K., 2004).

Ενίσχυση της Αυτοεικόνας και της αυτοεκτίμησης

Οι προβληματικές και οι τραυματικές εμπειρίες των παιδιών επηρεάζουν σχεδόν αναπόφευκτα την αυτοεικόνα και την αυτοεκτίμησή τους. Ο θεραπευτής λοιπόν, προκειμένου να ενισχύσει την εικόνα και την εκτίμηση του παιδιού για τον εαυτό του, θα πρέπει να επιλέξει θεραπευτικά μέσα και δραστηριότητες που προάγουν την ολοκλήρωση του εαυτού και την ανεξαρτητοποίησή του και του δίνουν τη δυνατότητα να διερευνήσει, να αποδεχτεί και να αξιολογήσει ακατάλληλα τις δυνάμεις και τις αδυναμίες του. τα πιο πρόσφορα μέσα για τη διαδικασία αυτή είναι τα ακόλουθα:

- α) Το σχέδιο, όπου το παιδί δημιουργώντας διάφορες σειρές από κόμικς μπορεί να απεικονίσει την ανάπτυξη των δυνατών του σημείων. Για παράδειγμα, μπορεί να απεικονίσει την πορεία ανάπτυξής του από τη βρεφική ηλικία μέχρι το στάδιο στο οποίο βρίσκεται τονίζοντας τα ορόσημα της πορείας αυτής.
- β) Η ζωγραφική με τα δάκτυλα, επειδή η συγκεκριμένη δραστηριότητα δεν απαιτεί ιδιαίτερες δεξιότητες και ό,τι δημιουργεί το παιδί είναι αποδεκτό.
- γ) Τα επιτραπέζια παιχνίδια, με τα οποία το παιδί έχει την ευκαιρία να εκδηλώσει τις ιδιαίτερες δεξιότητές του.
- δ) Το παιχνίδι ανάληψης φανταστικών ρόλων, που δίνει στο παιδί τη δυνατότητα να βιώσει διάφορους ηγετικούς και επικουρικούς ρόλους και να ανακαλύψει τις ιδιαίτερες δυνάμεις του.

Καλλιέργεια ενόρασης και κατανόησης

Για να μπορέσει ένα παιδί να απαιτήσει ενόραση και κατανόηση του εαυτού του και των άλλων, θα πρέπει να καταλάβει την εξέλιξη της εμπλοκής του σε διάφορα σημαντικά γεγονότα, καθώς και τον τρόπο με τον οποίο η όλη του εμπειρία σχετίζεται με το ευρύτερο κοινωνικό σύστημα. Για το σκοπό αυτό μπορούν να χρησιμοποιηθούν διάφορα μέσα όπως:

- α) Τα βιβλία και οι αφηγήσεις ιστοριών βοηθούν το παιδί να απαιτήσει ενόραση απεικονίζοντας την πραγματικότητα της ανθρώπινης συμπεριφοράς και το αναπόφευκτο των συνεπειών της.
- β) Το ταξίδι στη φαντασία επιτρέπει στο παιδί να ανακαλέσει αναμνήσεις που αφορούν τη δική του συμμετοχή στα γεγονότα και στις εμπειρίες του παρελθόντος και έτσι να αποκτήσει ενόραση.
- γ) Το παιχνίδι ανάληψης φανταστικών ρόλων δίνει στο παιδί την ευκαιρία να υποδυθεί ένα άλλο άτομο απαιτώντας έτσι ενόραση των κινήτρων και των συμπεριφορών τόσο του εαυτού του όσο και των άλλων.
- δ) Τα ζώα μινιατούρες, ανάλογα με τη θέση στην οποία τοποθετούνται (το ένα κοντά στο άλλο ή το ένα μακριά από το άλλο), βοηθούν το παιδί να αποκτήσει ενόραση των σημαντικών σχέσεων της ζωής του.
- ε) Η χρήση του δίσκου της άμμου διευκολύνει την απόκτηση ενόρασης των γεγονότων καθώς το παιδί διαμορφώνει μια καθαρή εικόνα του τρόπου με

τον οποίο αυτά εξελίχθηκαν ή θα μπορούσαν να εξελιχθούν. (Geldard K., 2004).

6.8. ΤΟ ΔΩΜΑΤΙΟ ΠΑΙΓΝΙΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ

Όταν συναντιούνται ο παιγνιοθεραπευτής και το παιδί για να παίξουν, πρέπει να οριστεί ο φυσικός χώρος για το παιχνίδι. Ο χώρος αυτός μπορεί να είναι ένα δωμάτιο παιχνιδιού ή ακόμη και κάποια γωνιά βιβλιοθήκης του σχολείου. Ο θεραπευτής σε συνεργασία με το παιδί ορίζουν το φυσικό χώρο στον οποίο θα περάσουν πολλές ώρες μαζί. Το παιδί σε αυτό το χώρο που θα έχουν δημιουργήσει θα εξερευνήσει ένα φανταστικό κόσμο ελεύθερο από τους κανόνες και τις πιέσεις της πραγματικότητας. (Hattanack A., 1994).

Η αίθουσα παιγνιοθεραπείας είναι ένα καλό έδαφος για την εξέλιξη αυτή. Μέσα στην ασφάλεια της αίθουσας, το παιδί είναι το πιο σημαντικό πρόσωπο. Εκεί το παιδί ελέγχει την κατάσταση και τον εαυτό του και κανείς δεν του λέει τι να κάνει, κανείς δεν κριτικάρει αυτό που κάνει, κανείς δεν το μαλώνει, ή το συμβουλεύει, κανείς δεν το πιέζει να προχωρεί και κανείς δεν επεμβαίνει στον ιδιωτικό του κόσμο. Το παιδί ξαφνικά αισθάνεται ότι εδώ μπορεί να ανοίξει τα φτερά του. μπορεί να κοιτάξει ειλικρινά τον εαυτό του ολοκληρωτικά γιατί αυτός είναι ο κόσμος του και δεν είναι πια υποχρεωμένο να ανταγωνίζεται δυνάμεις όπως η εξουσία των μεγάλων ή οι ανταγωνιστικοί συνομήλικοι ή καταστάσεις όπου το παιδί είναι ένα αντικείμενο στο οποίο κάποιος άλλος ζεσπά τις απογοητεύσεις και την επιθετικότητά του. το παιδί είναι ένα άτομο με τη δική του αξία γι' αυτό όταν διαπιστώνει ότι ξαφνικά εξαφανίστηκαν οι συμβουλές, οι επιπλήξεις, οι προσταγές, οι περιορισμοί και οι αποδοκimasίες τότε κερδίζει το θάρρος να κινείται προς τα εμπρός, να γίνεται πια ένα ώριμο και ανεξάρτητο άτομο. (Στάρου Λ., 1984).

Οι θεραπευτές λοιπόν, που εργάζονται με παιδιά θα πρέπει να χρησιμοποιούν ένα χώρο ειδικά σχεδιασμένο για τη χρήση θεραπευτικών μέσω και την εφαρμογή της παιγνιοθεραπείας. Ο χώρος αυτός στην ιδανική του μορφή πρέπει να διαθέτει ηχομόνωση για να μην διασπάται η προσοχή του παιδιού από εξωτερικούς ήχους και επιπλέον, να δίνει την εντύπωση στο

παιδί ότι δεν ακούγεται από τρίτους. Ωστόσο, καλό είναι για τα κλειστοφοβικά κυρίως παιδιά να υπάρχει παράθυρο ώστε αυτά να μην νιώθουν παγιδευμένα. Επίσης, το δωμάτιο παιγνιοθεραπείας θα πρέπει να έχει νιπτήρα τοποθετημένο σε ειδικό χώρο που θα επιτρέπει τη χρήση νερού ώστε τα παιδιά να μπορούν να καθαρίζονται από υλικά που λερώνουν όπως ο πηλός και οι μπογιές.

Επιπλέον, είναι ιδιαίτερα βοηθητική η ύπαρξη ενός καθρέφτη μονής κατεύθυνσης και μιας βιντεοκάμερας. Ο καθρέφτης επιτρέπει σε κάποιον που βρίσκεται στο δωμάτιο παρατήρησης να βλέπει τι γίνεται στο δωμάτιο παιγνιοθεραπείας χωρίς να παρεμβαίνει στη θεραπευτική διεργασία ή να διασπά την προσοχή του παιδιού. Ακόμη, μαζί με το μονόδρομο καθρέφτη απαιτείται και ειδική ηχητική εγκατάσταση προκειμένου ο παρατηρητής να έχει εκτός από οπτική και ακουστική επαφή. Ο καθρέφτης μονής κατεύθυνσης είναι πολύ σημαντικός και μπορεί να χρησιμοποιηθεί για πολλούς σκοπούς. Καταρχήν, ο σύμβουλος μπορεί να παρατηρεί το παιχνίδι του παιδιού χωρίς να διασπά την προσοχή του. Η παρατήρηση μάλιστα είναι ιδιαίτερα χρήσιμη όταν μαζί με το παιδί βρίσκεται στο δωμάτιο κάποιος από τους γονείς ή τα αδέρφια του. Σε αυτή την περίπτωση ο θεραπευτής έχει τη δυνατότητα να παρατηρεί ταυτόχρονα με το παιχνίδι του παιδιού, τον τρόπο με τον οποίο το τελευταίο αλληλεπιδρά με τους γονείς και γενικότερα με την οικογένειά του. Επιπλέον, ο μονόδρομος καθρέφτης εξυπηρετεί τη συνεργασία του θεραπευτή με κάποιο συνθεραπευτή στο δωμάτιο παρατήρησης καθώς με τη βοήθειά του ο συνθεραπευτής δεν παρεμβαίνει στην θεραπευτική διαδικασία και δεν περισπά το παιδί. Τέλος, μέσω του μονόδρομο καθρέφτη ο επόπτης έχει τη δυνατότητα να παρατηρεί απευθείας τη θεραπευτική συνεδρία.

Η βιντεοκάμερα είναι ένα ακόμη χρήσιμο εργαλείο που βοηθά σημαντικά στη θεραπευτική διαδικασία. Συγκεκριμένα:

- Βοηθά το παιδί να μάθει και να ασκείται σε νέους τρόπους συμπεριφοράς. Όταν για παράδειγμα, διδάσκεται τη διεκδικητική συμπεριφορά, το παιδί μπορεί να «παίξει» διάφορους ρόλους και να διαπιστώσει μόνο του αν συμπεριφέρεται διεκδικητικά ή όχι.
- Βοηθά τους γονείς να ανακαλύψουν νέους και πιο αποτελεσματικούς τρόπους να ασκούν το γονεϊκό τους ρόλο. Βλέποντας μαγνητοσκοπημένες

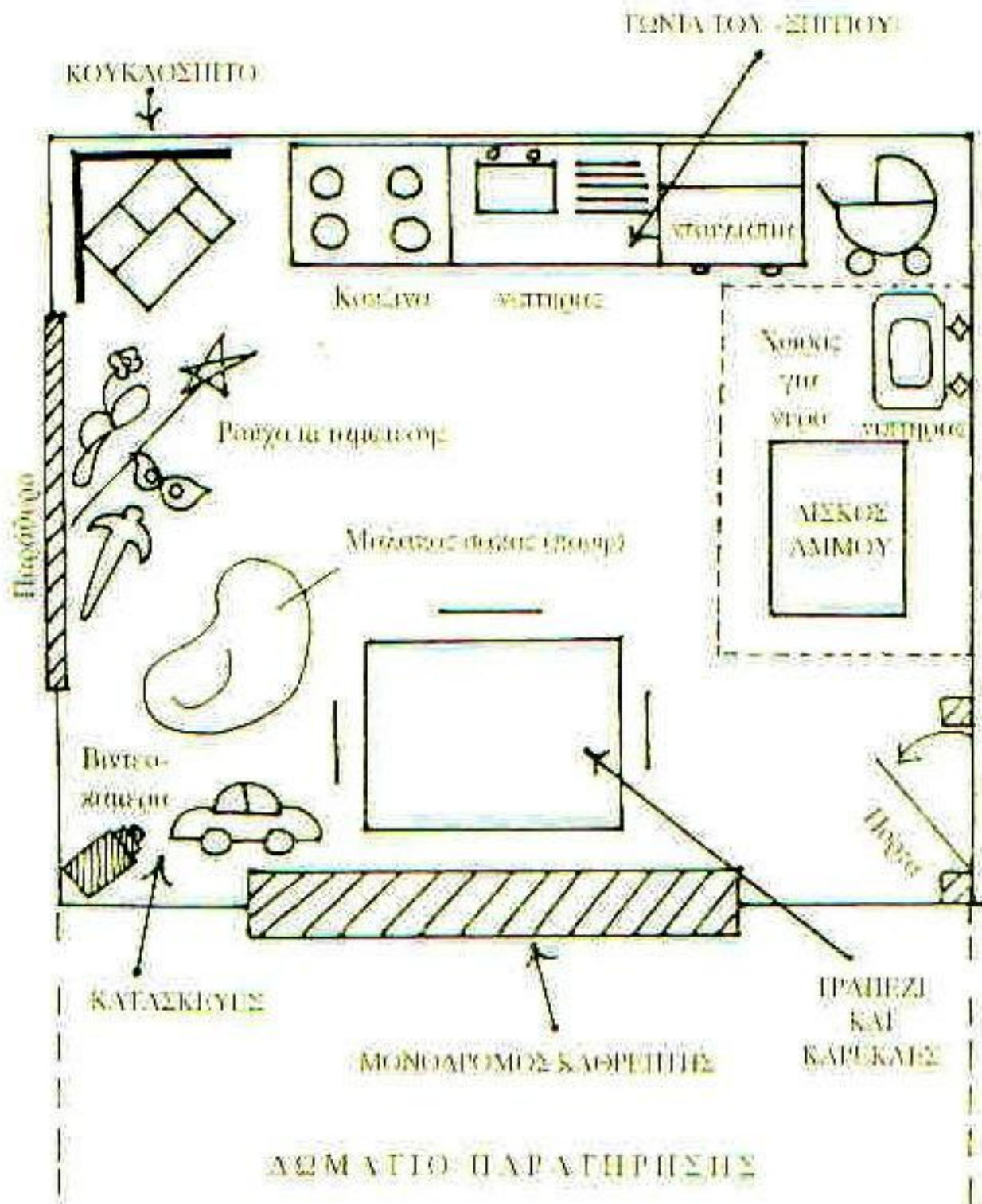
τις αλληλεπιδράσεις με τα παιδιά, έχουν τη δυνατότητα να αναγνωρίζουν τις βοηθητικές και μη συμπεριφορές τους.

- Συμβάλλει στη βελτίωση των θεραπευτικών δεξιοτήτων.

Με την παρακολούθηση μαγνητοσκοπημένων συνεδρίων ο θεραπευτής έχει τη δυνατότητα να αναγνωρίσει τρόπους με τους οποίους μπορεί να λειτουργεί πιο αποτελεσματικά. (Geldard K., 2004).

Όσον αφορά τον εξοπλισμό του δωματίου, αυτός πρέπει να περιλαμβάνει μια μεγάλη ποικιλία παιχνιδιών και σχετικών θεραπευτικών μέσων και υλικών, καθώς τα διαφορετικά υλικά δίνουν ευκαιρίες για διαφορετικές μορφές παιχνιδιού. Υλικά όπως τα ξύλινα τουβλάκια, τα lego και τα χάρτινα κουτιά εμπνέουν το δημιουργικό παιχνίδι ενώ τα ρούχα για μεταμφίεση και τα είδη που προσομοιάζουν στα αντικείμενα του νοικοκυριού ενισχύουν το φανταστικό παιχνίδι. Εντούτοις ο μεγάλος αριθμός παιχνιδιών και άλλων υλικών δεν θα πρέπει να διασπά την προσοχή των παιδιών και για το λόγο αυτό το δωμάτιο παιγνιοθεραπείας θα πρέπει να είναι πάντα τακτοποιημένο. Αυτό μάλιστα είναι ιδιαίτερα σημαντικό για παιδιά με σοβαρές διαταραχές, καθώς και για παιδιά με προβλήματα ελλειμματικής προσοχής ή με ελλιπή έλεγχο των παρορμήσεων. Ο χώρος παιγνιοθεραπείας θα πρέπει να δίνει μια ζεστή και άνετη αίσθηση, μια ατμόσφαιρα διαφορετική από αυτή που συναντιούνται στους περισσότερους κλινικούς χώρους ενώ παράλληλα θα πρέπει να είναι επαρκής για ενεργητικό, δημιουργικό και θεατρικό παιχνίδι. Η διαμόρφωση του δωματίου πρέπει να είναι έτσι ώστε να επιτρέπει στο παιδί να κινείται ελεύθερα από τη μία δραστηριότητα στην άλλη και να μη νιώθει περιορισμένο.

Τέλος, είναι σημαντικό το περιβάλλον του παιγνιοδωματίου να παραμένει σταθερό από συνεδρία σε συνεδρία, καθώς έτσι το παιδί μπορεί να προσαρμοστεί, να αποκτήσει μια αίσθηση οικειότητας και προσωπικού χώρου και γενικότερα να νιώσει το δωμάτιο δικό του και να μπορέσει να εκφραστεί ελεύθερα. (Geldard K., 2004).



Σχήμα: Το δωμάτιο της παιγνιοθεραπείας

6.9. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΘΕΡΑΠΕΥΤΗ

Στο δωμάτιο παιγνιοθεραπείας το παιδί μπορεί να εξερευνήσει ένα φανταστικό κόσμο, ελεύθερο από τους περιορισμούς της πραγματικότητας στην οποία ζει. Επιπλέον, εκεί, μπορεί να αναπτύξει νέα νοήματα για τον εαυτό του, ελεύθερο από τους περιορισμούς της πραγματικής του ιστορίας.

Το έργο του θεραπευτή λοιπόν, είναι όχι μόνο εισαγάγει αυτόν τον κόσμο και να τον διατηρήσει για το παιδί αλλά και να κρατήσει τα όριά του και να διαφυλάξει την ασφάλεια του χώρου του παιχνιδιού. Για να διατηρήσει ωστόσο τον κόσμο αυτό ο θεραπευτής πρέπει να ξέρει να παίζει με παιδιά. Χρειάζεται φαντασία στην επιλογή παιχνιδιών και αντικειμένων που θα αποτελέσουν ερεθίσματα για το παιδί. Πρέπει ακόμη να γνωρίζει πώς να υποδύεται ρόλους και να συμμετέχει στο παιχνίδι, αλλά και να είναι σε θέση να δείξει στο παιδί πώς να αποκτήσει δεξιότητες για το παιχνίδι του. (Cattanach A., 1994).

Επιπλέον, καθώς ο ρόλος του θεραπευτή είναι να διευκολύνει το δημιουργικό παιχνίδι και όταν κριθεί απαραίτητο να μοιραστεί πράγματα με το παιδί μέσα σε αυτό, είναι σημαντικό να δημιουργηθεί μια άνετη σχέση με το παιδί ώστε αυτό να μπορεί να μοιραστεί μαζί του αμφιβολίες και αβεβαιότητες, να παραδεχτεί τα «τρομακτικά πράγματα».

Ο ρόλος του θεραπευτή και η σχέση που θα αναπτυχθεί ανάμεσα σε αυτόν και το παιδί είναι καθοριστικά για όλη τη θεραπευτική πορεία γι' αυτό και ο παιγνιοθεραπευτής πρέπει να θεωρεί το παιδί «συνεργάτη» και να είναι σαφές ότι το θεραπευτικό ταξίδι ανήκει στο ίδιο το παιδί.

Κατά τον O' Connor μάλιστα, όπως αναφέρει η Cattanach (1994, σελ. 75) υπάρχουν τρεις παράγοντες που καθορίζουν τη σχέση του παιγνιοθεραπευτή με τον πελάτη του. Αυτοί είναι:

- «Πρώτον, το επίπεδο της εκπαίδευσης και της εξειδίκευσης που μπορεί να διαθέτει ο θεραπευτής. Ο θεραπευτής θα πρέπει να έχει επίγνωση των ορίων της γνώσης του.
- Δεύτερον, ο θεραπευτής θα πρέπει να ανακοινώσει το χρόνο που μπορεί να αφιερώσει, εφόσον η δουλειά του πρέπει να οριστεί από το χρόνο που έχει διαθέσιμο.

- Τρίτον, ο θεραπευτής θα πρέπει να γνωρίζει τα προσωπικά του όρια. Είναι καλύτερα αν ο θεραπευτής μπορεί να ορίσει τον τύπο της εργασίας με τον οποίο αισθάνεται πιο άνετα. Ό,τι και αν προτιμά, πρέπει να γνωρίζει πότε θα πει όχι».

Στη διάρκεια των θεραπευτικών συναντήσεων, ο θεραπευτής δείχνει φιλικότητα και ενδιαφέρον αλλά δεν κάνει καμία άμεση υπόδειξη. Παρακολουθεί άγρυπνα τα όσα εκφράζει το παιδί με το παιχνίδι και τη συνομιλία, αλλά δίνει σε αυτό πλήρη ελευθερία να «εκφράσει το παιχνίδι τα συσσωρευμένα αισθήματα έντασης, απογοήτευσης, ανασφάλειας, επιθετικότητας φόβου αμηχανίας και σύγχυσης». Εκφράζοντας στο παιχνίδι τα συναισθήματά αυτά, το παιδί τα φέρνει στην επιφάνεια, τα βγάζει στο φως, τα κοιτάζει κατά πρόσωπο, μαθαίνει να ελέγχει ή να τα εγκαταλείπει. (Σταύρου Λ., 1984).

Το μοντέλο του θεραπευτή ως ανώτερου όντος δεν είναι κατάλληλο αν θέλουμε το παιδί να εξερευνήσει μέσω του παιχνιδιού τον κόσμο του και να βγάλει νόημα από αυτόν. Όταν μάλιστα το μοντέλο αυτό εκλείπει μπορεί να αναπτυχθεί ουσιαστική σχέση ανάμεσα στο θεραπευτή και το παιδί και έτσι να επιταχυνθεί η αυτονομία του δεύτερου.

Ο θεραπευτής πρέπει να διακατέχεται από ευαισθησία, κατανόηση και να έχει εμπιστοσύνη πάνω από όλα στον εαυτό του. Πρέπει να είναι δεκτικός σε ό,τι λέει το παιδί, να το ακούει, να το προσέχει με ιδιαίτερη προσοχή. Να σέβεται το παιδί, να το αποδέχεται όπως είναι και να του συμπεριφέρεται με ειλικρίνεια και τιμιότητα. Δεν υπονομεύει το παιδί, δεν το πιέζει να κάνει γρήγορα πράγματα μέσα στο παιγνιοδωμάτιο, ποτέ δε γελά σε βάρος του παιδιού ή για αυτά που φτιάχνει. Αυτά δημιουργούν αρνητικές εικόνες στο παιδί και είναι δύσκολο μετά να δείξει εμπιστοσύνη στο θεραπευτή. (Axline V., 1969).

Σύμφωνα με την Cattanach (1994, σελ. 69) «το παιδί δυσκολεύεται να παίξει μπροστά στο θεραπευτή αν αισθάνεται ότι το παιχνίδι του θα γίνει αντικείμενο σχολαστικής ανάλυσης από το θεραπευτή για κάποιον από τους λόγους που έχουν οι ενήλικες και που είναι ξένοι με τους λόγους για τους οποίους παίζουν τα παιδιά. Αν συμβεί αυτό, το παιδί δυσκολεύεται να παίξει επειδή αισθάνεται ότι το κρίνουν και όχι ότι το υποστηρίζουν».

Ένας καλός θεραπευτής είναι όπως ένας αγαπημένος δάσκαλος σε πολλές περιπτώσεις. Ο πετυχημένος θεραπευτής μπορεί να είναι νεαρός ή ηλικιωμένος, ωραίος ή άσχημος, ντυμένος έξυπνα ή όχι αλλά η θέση του και η στάση του μπροστά στο παιδί να είναι τέτοια που να δείχνει σεβασμό και πλήρη αποδοχή στο παιδί.

Ο θεραπευτής δεν πρέπει να δένεται συναισθηματικά με το παιδί γιατί τότε η θεραπεία χαλάει καθώς το παιδί δεν μπορεί να βοηθηθεί με την εμπλοκή και άλλων καταστάσεων. Μια συναισθηματική εμπλοκή μπορεί να προληφθεί αν ο θεραπευτής εφαρμόσει τις βασικές αρχές και θέσει της παιγνιοθεραπείας. Επίσης, πρέπει να είναι ξεκάθαρα στο μυαλό του τα όρια που πρέπει να έχει και τι πρέπει να κάνει αν το παιδί συμπεριφερθεί διαφορετικά, πράγμα που συμβαίνει συχνά. Με επαρκή αυτοπεποίθηση δεν είναι σίγουρο πως μπορεί να τα καταφέρει αν ο πελάτης γίνει, προκλητικός, απίστευτος, εφευρετικό δημιούργημα που αποκτά γύρω από το θεραπευτή δεξιότητες. Ο θεραπευτής πρέπει να έχει σταθερότητα, επινοητικότητα και ευαισθησία ώστε να κρατήσει ζωντανή τη θεραπεία. Αν αισθανθεί βαρετά και εξαντλημένος κατά τη διάρκεια της παιγνιοθεραπείας, τότε δεν πρέπει να δουλεύει με το παιδί, πρέπει να διακόψει. (Axline V., 1969).

Σύμφωνα με τον Yalon όπως αναφέρει η Cattanach (1994, σελ. 69) «η βασική αρχή για επιτυχημένη θεραπεία είναι η υπευθυνότητα». Ο θεραπευτής πρέπει να έχει το μυαλό και τα μάτια του ανοιχτά προκειμένου να καταλάβει πότε είναι βοηθητικός ή πότε η θεραπεία πρέπει να σταματήσει. Ακόμη είναι πολύ σημαντικό ο θεραπευτής να γνωρίζει το αναπτυξιακό στάδιο του παιδιού και να προσφέρει επιπλέον φροντίδα για τη σωματική ακεραιότητα και τη συναισθηματική σταθερότητα του παιδιού.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7^ο: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

7.1. ΓΕΝΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Μέσα από τη βιβλιογραφική αυτή μελέτη προσπαθήσαμε να διερευνήσουμε την αξία του παιχνιδιού ως μέσο διαπαιδαγώγησης και απασχόλησης του παιδιού της σχολικής ηλικίας και τη χρησιμότητά του ως διαγνωστικό και θεραπευτικό μέσο. Θέλουμε να πιστεύουμε πως – αν και το θέμα είναι δύσκολο να εξαντληθεί – η προσπάθειά μας είναι ολοκληρωμένη και ότι μπορεί να αποδώσει στον αναγνώστη μια σφαιρική εικόνα του θέματος.

Από τη συλλογή και τη μελέτη των βιβλιογραφικών πληροφοριών προέκυψαν σχεδόν αβίαστα ορισμένα συμπεράσματα που εκπληρώνουν κάθε έναν από τους στόχους που τέθηκαν στην αρχή της μελέτης μας.

Όσον αφορά λοιπόν τον ορισμό του παιχνιδιού και τις μορφές που μπορεί να πάρει ανάλογα με το αναπτυξιακό στάδιο του παιδιού διαπιστώθηκε ότι: Παιχνίδι αποτελεί κάθε ενέργεια και εκδήλωση του ανθρώπου που γίνεται από ευχαρίστηση και όπως είναι φυσικό, πρωταρχικό κίνητρο για παιχνίδι αποτελεί η ανάγκη του κάθε ανθρώπου κυρίως του παιδιού να χαρεί, να διασκεδάσει. Το παιχνίδι μάλιστα, αποτελεί το αρχαιότερο μέσο διαπαιδαγώγησης και κοινωνικοποίησης των παιδιών και ανάλογα με την ηλικία μπορεί να πάρει διάφορες μορφές όπως ατομικό ή ομαδικό. Η τελευταία μάλιστα μορφή παιχνιδιού, προτιμάτε περισσότερο από τα παιδιά της σχολικής ηλικίας, ενώ αξίζει να σημειωθεί πως το ομαδικό παιχνίδι ενισχύει την κοινωνικότητα και την αλληλεγγύη του παιδιού.

Σχετικά με το δεύτερο στόχο της μελέτης μας, τους λόγους δηλαδή για τους οποίους ο άνθρωπος καταπιάνεται με το παιχνίδι προέκυψαν τα εξής συμπεράσματα:

Το παιχνίδι αποτελεί σπουδαίο μέσο εκτόνωσης το παιδί λοιπόν καταπιάνεται με αυτό προκειμένου να διοχετεύσει όλη την εσωτερική του ενέργεια. Ένας επιπλέον λόγος που ο άνθρωπος ασχολείται τόσο πολύ με το

παιχνίδι, κυρίως κατά την παιδική ηλικία, είναι ότι μέσω αυτού ασκεί και αναπτύσσει τις σωματικές και πνευματικές του λειτουργίες που είναι ιδιαίτερα απαραίτητες στη ζωή. Πέρα όμως από όλα αυτά, το παιδί παίζει γιατί νιώθει την ανάγκη να πειραματιστεί, να χαρεί, να γνωρίσει τον κόσμο που τον περιβάλλει και σταδιακά να τον κατακτήσει αλλά και σε ορισμένες περιπτώσεις για να εξωτερικεύσει απωθημένες ανικανοποίητες επιθυμίες του.

Η εξέλιξη του παιχνιδιού και ο τρόπος με τον οποίο αυτό έχει διαμορφωθεί σήμερα αποτέλεσε έναν ακόμη στόχο μας.

Σύμφωνα με τα συμπεράσματα που διεξήχθησαν, το παιχνίδι σήμερα πράγματι παρουσιάζει μεγάλες διαφορές σε σχέση με το παρελθόν. Τα παραδοσιακά παιχνίδια, παιχνίδια ως επί το πλείστον ομαδικά, τείνουν να εκλείψουν κυρίως, γιατί έχουν εξαφανιστεί οι γειτονιές, οι αλάνες, τα πάρκα και ο τρόπος ζωής των ανθρώπων έχει αλλάξει ριζικά. Το βιομηχανικό παιχνίδι ανέρχεται πρώτο στις προτιμήσεις των παιδιών, ενώ παρατηρείται έντονα το φαινόμενο της μονοπώλησης του ελεύθερου χρόνου των παιδιών από την τηλεόραση, που αναδεικνύεται ως το μέσο που παίζει πρωταρχικό ρόλο στη ζωή της οικογένειας. Η τηλεόραση καθαρίζει σε μεγάλο βαθμό, μέσω των διαφημίσεων, τις προτιμήσεις των παιδιών στα παιχνίδια πολλά από τα οποία ωστόσο κρίνονται ακατάλληλα και ορισμένες φορές επικίνδυνα για τη σωματική και ψυχική υγεία του παιδιού.

Η ύπαρξη όμως του παιχνιδιού ως βασική απασχόληση του παιδιού της σχολικής ηλικίας είναι ιδιαίτερα σημαντική αν αναλογιστεί κανείς τα συμπεράσματα που αφορούν τις συνέπειες του παιχνιδιού στην ανάπτυξη του παιδιού. Πέρα από την άσκηση βασικών σωματικών δεξιοτήτων το παιχνίδι συμβάλλει στην αποκόμιση σημαντικών εμπειριών από το παιδί που θα το βοηθήσουν στη μετέπειτα ζωή του να ανεξαρτητοποιηθεί και να ενταχθεί ομαλά στο κοινωνικό σύνολο. Επιπλέον, μέσω του παιχνιδιού, το παιδί μαθαίνει να επικοινωνεί, να μοιράζεται, να συνεργάζεται, στοιχεία ιδιαίτερα σημαντικά για την ανάπτυξη μελλοντικών υγιών διαπροσωπικών σχέσεων και κατ' επέκταση ψυχοσυναισθηματικής ισορροπίας. Η στέρηση λοιπόν του παιχνιδιού μπορεί να είναι καταστροφική για ένα παιδί, καθώς η συναισθηματική του υγεία εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από αυτό:

Το ίδιο όμως καταστροφικό μπορεί να αποβεί και ένα παιχνίδι που δεν πληρεί τις κατάλληλες προϋποθέσεις ή όταν ακόμη το περιβάλλον του παιδιού δεν δημιουργεί προϋποθέσεις για δημιουργικό, ωφέλιμο παιχνίδι.

Η στάση των γονιών απέναντι στο παιχνίδι και ο τρόπος με τον οποίο αυτό στη συνέχεια επιδρά στο παιδί αποτέλεσε επιμέρους στόχο της μελέτης αυτής και σύμφωνα με τα συμπεράσματα προκύπτει πως αρκετοί γονείς κατατάσσουν το παιχνίδι στην τελευταία βαθμίδα των αναγκών του παιδιού τους δίνοντας προτεραιότητα στην μόρφωση και την πνευματική του καλλιέργεια με αποτέλεσμα το παιδί να στερείται χρόνο για παιχνίδι. Ακόμη, καθώς το παιχνίδι θεωρείται ασήμαντη απασχόληση, χαρακτηρίζεται από επαναλαμβανόμενες διακοπές που δημιουργούν σύγχυση και ταραζουν ψυχικά το παιδί, εμποδίζοντάς το παράλληλα να αφοσιωθεί σε αυτό ολοκληρωτικά. Έτσι, το παιχνίδι από πηγή χαράς και εκτόνωσης για το παιδί, μετατρέπεται σε πηγή έντασης και άγχους. Το παιχνίδι ωστόσο χάνει τις ευεργετικές του επιδράσεις όχι μόνο εξαιτίας της στάσης των γονέων αλλά και λόγω των λανθασμένων επιλογών τους. Συνήθως, οι γονείς, θύματα και οι ίδιοι των διαφημίσεων, αγοράζουν τα παιχνίδια των παιδιών τους βιαστικά, με γνώμονα τις δικές τους προτιμήσεις χωρίς να λαμβάνουν υπόψη πόσο εύχρηστο και αντιπροσωπευτικό είναι κάθε παιχνίδι για την ηλικία του παιδιού τους.

Τέλος, σύμφωνα με τα συμπεράσματα που προκύπτουν, το παιχνίδι μπορεί να γίνει ο καθρέφτης των συναισθημάτων του παιδιού, καθώς η συμπεριφορά του στο παιχνίδι υποδηλώνει την στάση του απέναντι στη ζωή και το περιβάλλον του. Για το λόγο αυτό, λοιπόν, το παιχνίδι αποτελεί σπουδαίο διαγνωστικό μέσο. Αποτελεί όμως και μέσο θεραπείας. Η παιγνιοθεραπεία είναι μια μορφή παιδοψυχοθεραπείας που χρησιμοποιεί το παιχνίδι για να αποκαταστήσει τη συναισθηματική ισορροπία του παιδιού με τη βοήθεια πάντοτε ενός ειδικού, του παιγνιοθεραπευτή. Ο παιγνιοθεραπευτής δέχεται το παιδί όπως αυτό είναι στην πραγματικότητα και μέσα από δραστηριότητες που πραγματοποιούνται στο δωμάτιο παιγνιοθεραπείας, προσπαθεί να το βοηθήσει. Ένας καλός θεραπευτής πρέπει, πέρα από την αγάπη που θα νιώθει για τα παιδιά, να γνωρίζει τα χαρακτηριστικά τους σε κάθε αναπτυξιακή φάση και να έχει σαφή επίγνωση του εαυτού και των ορίων της γνώσης του. Ακόμη, είναι πολύ σημαντικό να

αποφευχθεί από το θεραπευτή η συναισθηματική εμπλοκή με το παιδί, γεγονός που θα οδηγήσει τη θεραπεία σε αποτυχία, αλλά θα πρέπει να διακρίνεται σε αυτόν η ικανότητα να αναγνωρίζει τα συναισθήματα του παιδιού και να τα «καθρεφτίζει» προκειμένου το παιδί να τα αναγνωρίσει.

7.2. ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Αναγνωρίζοντας τη μεγάλη αξία του παιχνιδιού για την ισορροπημένη ανάπτυξη του παιδιού αλλά και τη σπουδαία συμβολή του στον τομέα της διάγνωσης και της θεραπείας, βασιζόμενοι πάντοτε στα συμπεράσματα που προέκυψαν από τη μελέτη των βιβλιογραφικών πηγών, θα θέλαμε να προτείνουμε ορισμένες ιδέες, η εφαρμογή των οποίων ελπίζουμε και ευχόμαστε να αποτελέσουν το έναυσμα για ουσιαστικό παιχνίδι.

- Οι γονείς να αφιερώνουν χρόνο για να παίξουν με τα παιδιά τους, καθώς έτσι θα ενισχύσουν την μεταξύ τους επικοινωνία και θα ισχυροποιήσουν το δεσμό που τους ενώνει.
- Κάθε οικογένεια να καθιερώσει σε εβδομαδιαία τουλάχιστον βάση την πραγματοποίηση μιας ομαδικής δραστηριότητας, γεγονός που θα δυναμώσει το αίσθημα του παιδιού ότι ανήκει σε μια ομάδα και να ότι είναι αποδεκτό.
- Κατά την επιλογή παιχνιδιών, οι γονείς να είναι περισσότερο σχολαστικοί και να επιλέγουν το παιχνίδι με βάση τις προτιμήσεις των παιδιών τους και όχι τις δικές τους.
- Να παροτρύνουν το παιδί, να του παρέχουν ερεθίσματα να ασχοληθεί με περισσότερο δημιουργικά πράγματα από την παρακολούθηση της τηλεόρασης.
- Να επιλέγουν οι γονείς τα τηλεοπτικά προγράμματα που κρίνουν ότι είναι κατάλληλα για παιδιά και ακόμα καλύτερα θα ήταν να συζητούν με τα παιδιά αυτά που παρακολούθησαν για να αποφευχθεί η μετάδοση λανθασμένων μηνυμάτων.
- Να απομακρύνουν την τηλεόραση από το παιδικό δωμάτιο για να προληφθεί η ανεξέλεγκτη χρήση της.

- Οι γονείς να συνεργάζονται με το σχολείο και τους δασκάλους των παιδιών τους προκειμένου να ακολουθούν μια κοινή πορεία διαπαιδαγώγησης.
- Το σχολείο, με τη βοήθεια επαγγελματιών όπως ψυχολόγων, κοινωνικών λειτουργών, να οργανώνει επιμορφωτικές συναντήσεις γονέων με θέματα σχετικά με τα ηλικιακά χαρακτηριστικά των παιδιών και τις ανάγκες που εμφανίζουν σε κάθε ηλικία.
- Κάθε δήμος και κοινότητα να αναλάβει την πρωτοβουλία και να προωθήσει τη δημιουργία κατάλληλων χώρων για ελεύθερο, δημιουργικό παιχνίδι.
- Οι κρατικοί φορείς να δώσουν έμφαση στον τομέα της παιδείας και να δημιουργήσουν ειδικά διαμορφωμένους χώρους στα σχολεία όπου με τη βοήθεια ειδικών να διεξάγονται δημιουργικά, ουσιαστικά παιχνίδια.
- Να καθιερώσει η πολιτεία την ύπαρξη κοινωνικού λειτουργού στα νηπιαγωγεία, τους παιδικούς σταθμούς και τα δημοτικά σχολεία.
- Το κράτος να παρεμβαίνει και να ασκεί έλεγχο στα Μ.Μ.Ε όταν αυτά κάνουν κατάχρηση της δύναμής τους.
- Η πολιτεία να μεριμνά για την καταλληλότητα των παιδικών παιχνιδιών που κυκλοφορούν στην αγορά με συνεχείς ελέγχους.
- Να αυξηθούν τα κέντρα δημιουργικής απασχόλησης παιδιών (ΚΔΑΠ) που άρχισαν τελευταία να κάνουν την εμφάνισή τους αλλά και να ενημερωθεί η κοινότητα για τον λόγο ύπαρξης των κέντρων αυτών.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνική βιβλιογραφία:

- 1) Αβέρωφ – Ιωάννου Τ. (1985), “Μαθαίνοντας τα παιδιά να συνεργάζονται, ομαδικές ασχολίες για παιδιά δημοτικού σχολείου”, Αθήνα, Εκδόσεις Θυμάρι.
- 2) Αντωνιάδης Α. (1994), “Το παιχνίδι”, Θεσσαλονίκη, Εκδόσεις University Studio Press.
- 3) Ασημάκης Π. (1999), “Σύγχρονες ψυχοθεραπείες στην Ελλάδα. Από τη θεωρία στην εφαρμογή”, Αθήνα, Ινστιτούτο προσωπικής ανάπτυξης.
- 4) Ασπιώτης Αρ. (1959), “Το παιδί και ο ψυχικός του κόσμος”, Αθήνα, Ινστιτούτο ιατρικής ψυχολογίας και ψυχικής υγιεινής.
- 5) Ασπιώτης Αρ. (1960), “Το παιδί και το παιχνίδι”, Αθήνα, Ινστιτούτο ιατρικής ψυχολογίας και ψυχικής υγιεινής.
- 6) Ανδίκος Ε. (1996), “Το παιδί στην παραδοσιακή και τη σύγχρονη κοινωνία”, Αθήνα, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
- 7) Βουϊδάσκη Β. (1992), “Η τηλεοπτική βία και επιθετικότητα και οι επιδράσεις τους στα παιδιά και στους νέους”, Αθήνα, Εκδόσεις Μιχαήλ Π. Γρηγόρης.
- 8) Βρύζας Κ. (1997), “Μέσα επικοινωνίας και παιδική ηλικία, Θεσσαλονίκη, Εκδόσεις Βάκας.
- 9) Γέρος Θ. (1984), “Το συμβολικό παιχνίδι βάση και αφετηρία καλλιτεχνικής δραστηριότητας στο σχολείο”, Αθήνα, Εκδόσεις Δίπτυχο.
- 10) Γιαννοπούλου – Σμαραγδάκη Ε. – Σμαραγδάκης Μ. (1977), “Για να γίνει το παιδί μας σωστός άνθρωπος”, Αθήνα, Εκδόσεις Ορόσημο.
- 11) Γουίν Μ. (1991), “Τηλεόραση ένας ξένος στο σπίτι”, (Μετάφραση Τσαλίκη Πολυξένη), Αθήνα, Εκδόσεις Ακρίτας β' έκδοση.
- 12) Γραμμένος Θ. – Λώμη Μ. (1979), “Παιδικότητα και εφηβεία”, Αθήνα, Εκδόσεις Θυμάρι.
- 13) Γρίβα Α. (1987), “Ελάτε να παίξουμε”, Αθήνα, Εκδόσεις Θυμάρι.
- 14) Δαράκη Π. (1985), “Ομαδικά παιχνίδια των παιδιών μας”, Αθήνα, Εκδόσεις Gutenberg.

- 15) Δημητρόπουλος Ε. (1992), “Συμβουλευτική και συμβουλευτική ψυχολογία η θεωρία της – η πράξη – οι εφαρμογές της”, Αθήνα, Εκδόσεις Γρηγόρη.
- 16) Ηλιόπουλος Ι. (1979), “Για να γνωρίσουμε και να διαπαιδαγωγήσουμε σωστά το παιδί μας”, Πάτρα.
- 17) Καλαντζής Κ. – Βακαρέλη – Καλαντζή Ξ. (1973), “Θέματα θεραπευτικής παιδαγωγικής και ψυχικής υγιεινής του παιδιού”, Αθήνα, Εκδόσεις Καραβία Α.
- 18) Κιτσαράς Γ. (1988), “Εισαγωγή στην προσχολική Παιδαγωγική”, Αθήνα, Εκδόσεις Κιτσαράς.
- 19) Κοσμόπουλος Α. (1994), “Παιδαγωγική και ψυχολογία του προσώπου”, Αθήνα, Εκδόσεις Γρηγόρη.
- 20) Κυριαζόπουλος Γ. (1991), “Ενδιαφέροντα παιδιών και εφήβων”, Αθήνα, Εκδόσεις Κουτσούμπος Α.Ε.
- 21) Ματσανιώτης Ν. (1994), “Εμείς και το παιδί μας”, Αθήνα, Εκδόσεις Χριστάκη.
- 22) Πανταζής Σ. (1997), “Η παιδαγωγική και το παιχνίδι – αντικείμενο στο χώρο του νηπιαγωγείου”, Αθήνα, Εκδόσεις Gutenberg.
- 23) Παπαδόπουλος Ν. (1990), “Ψυχολογία σύγχρονη και πειραματική”, Αθήνα.
- 24) Παπανδρέου Α. (1971), “Εμείς και τα παιδιά μας”, Αθήνα, Εκδόσεις Παγουλάτου.
- 25) Παρασκευόπουλος Ι. (1984), “Εξελικτική ψυχολογία”, Τόμος 2, 3, Αθήνα.
- 26) Πολυμενάκου – Παπακυριάκου Φ. (1988), “Το παιχνίδι”, Θεσσαλονίκη, Εκδόσεις Παρατηρητής.
- 27) Prokop D. (1997), “Η δύναμη των μέσων και η επίδρασή του στις μάζες”, Αθήνα, Εκδόσεις Νέα Σύνορα.
- 28) Ρέππας Δ. (1999), “Πρόσωπο με πρόσωπο με τα Μ.Μ.Ε.”, Αθήνα, Εκδόσεις Καστανιώτη.
- 29) Σγαντζής Χ. (2004), “Ο ελεύθερος χρόνος των νέων – προβλήματα και περιορισμοί για τη νεολαία μου”, Εκπαιδευτήρια Δούκα.
- 30) Σηγκάλ Χ. (1995), Μέλανι Κλέιν (μετάφραση Χατζόπουλος Θ.), Αθήνα, Εκδόσεις Καστανιώτη.
- 31) Σταύρου Λ. (1984), “Εισαγωγή στην ψυχοπαθολογία νηπίου – παιδιού – εφήβου”, Αθήνα, Εκδόσεις Γρηγόρη, γ' έκδοση.

- 32) Τσιάντης Γ. (1993), “Ψυχική υγεία του παιδιού και της οικογένειας”, Τεύχος Β', Αθήνα, Εκδόσεις Καστανιώτη.
- 33) Φιλίππιδου Μ., “Διαγνωστικά και θεραπευτικά μέσα”, Πάτρα.
- 34) Φράγκος Χ. (1984), “Ψυχοπαιδαγωγική”, Αθήνα, Εκδόσεις Gutenberg, 3^η έκδοση.
- 35) Χουντουμάδη Α. (1994), “Παιδιά και γονείς στο ξεκίνημα μιας σχέσης”, Αθήνα, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
- 36) Χριστοφορίδης Χριστόφορος (1991), “Ψυχικές διαταραχές και η αντιμετώπισή τους”, Λευκωσία.

Ξένη Βιβλιογραφία:

- 37) Axline V. (1969), “Playtheraphy” New York, Εκδόσεις Ballantines books.
- 38) Cattanach A. (2003), “Θεραπεία μέσω του παιχνιδιού”, (μετάφραση Μεγακούδη Φωτεινή), Αθήνα, Εκδόσεις Σαββάλας.
- 39) Cole M. – Cole S. (2001), “Η ανάπτυξη των παιδιών”, (μετάφραση Σόλμαν Μαρία), Αθήνα, Εκδόσεις Τυπωθήτω, Τόμος β'.
- 40) Fiske J. – Hartley J. (1992), “Η γλώσσα της τηλεόρασης”, (μετάφραση Ασρινάκη Ζάνια), Αθήνα, Εκδόσεις Επικοινωνία και Κουλτούρα.
- 41) Geldard K. – Geldard D. (2004), “Η συμβουλευτική ψυχολογία στα παιδιά θεωρία – εφαρμογές”, Επιμέλεια Μαλινιώση – Λοϊζου Μ., Αθήνα, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
- 42) Greenfield Patricia Marks (1988), “Μέσα ενημέρωσης και παιδί”, (μετάφραση Σταυροπούλου Σοφία), Αθήνα, Εκδόσεις Κουτσουμπός.
- 43) Hayes N. (1998), “Εισαγωγή στην ψυχολογία”, Αθήνα, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Τόμος β'.
- 44) Knell S. (1993), “Cognitive – behavioral play theraphy”, London, Εκδόσεις Jason Aranson Inc.
- 45) Lewis C. (1998), “Πλευρές της ανθρώπινης ανάπτυξης”, (μετάφραση Γαλανάκη Ευαγγελία), Αθήνα, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Έκδοση γ'.
- 46) Rubin Z. (1987), “Οι φιλίες των παιδιών”, (μετάφραση Κελεσιδου Άννα), Αθήνα, Εκδόσεις Κουτσουμπάς Α.Ε.

Περιοδικά:

- 47) Αδαμίδης Δ (1955)., “Το παιδί και το παιχνίδι”, Σχολείο και ζωή, Τεύχος 10.
- 48) Παπαϊωάννου Καλλιόπη (1976), “Ψυχική υγεία και παιχνίδι”, Εκλογή, Τεύχος 40-41.
- 49) Σταλίκας Α (1975)., “Το παιχνίδι”, Εκλογή, Τεύχος 35.

Εγκυκλοπαίδειες:

- 50) Εγκυκλοπαίδεια (1992) “Πάπυρος Λαρούς Μπριτάνικα”, Αθήνα, Τόμος 47.
- 51) “Υπερλεξικό της Ν.Ε. γλώσσας” (1985), Αθήνα, Εκδόσεις Παγουλάτος, Τόμος 4.
- 52) “Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια – Λεξικό” (1989), Αθήνα, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Τόμος 2,3,6,8.
- 53) Μεγάλη γενική Εγκυκλοπαίδεια (1987) “Υδρία”, Αθήνα, τόμος 42.