

ΤΕΙ ΠΑΤΡΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΝΟΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Η αξία του θεατρικού παιχνιδιού σε
άτομα προσχολικής ηλικίας**

ΣΠΟΥΔΑΣΤΕΣ : ΤΡΑΪΚΟΠΟΥΛΟΥ ΧΡΥΣΟΥΛΑ

ΓΑΡΟΖΗΣ ΝΙΚΟΛΑΟΣ

Υπεύθυνη Καθηγήτρια: Θεοδωράτου Μαρία

ΠΑΤΡΑ 2009

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ.....σελ. 2-3

A. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

- 1.1.Εισαγωγή - Το θέμα.....σελ. 4
- 1.2.Μεθοδολογία.....σελ. 4-5

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

- 2.1.Νηπιακή ηλικίασελ. 6-9
- 2.2.Οι ανάγκες του παιδιού.....σελ. 9-12
- 2.3.Περίοδοι ανάπτυξης νόησης κατά τον Piaget.....σελ. 12-13
- 2.4.Στάδια ψυχοκοινωνικών κρίσεων στην ανάπτυξη του εγώ..σελ. 13-14
- 2.5.Η ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού.....σελ. 14-15
- 2.6.Σχέση παιδιού με ομάδες φίλων.....σελ. 16
- 2.7.Αυτοεκτίμηση.....σελ. 17-18
- 2.8.Κοινωνικοποίηση.....σελ. 19-23

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

- 3.1.Εισαγωγικά.....σελ. 24-25
- 3.2.Γενικά για το παιχνίδι.....σελ. 25-26
- 3.3.Αντικείμενα και νόημα στο παιχνίδι.....σελ. 26-31
- 3.4.Πως συνδέεται το παιχνίδι με την ανάπτυξη.....σελ. 31-33
- 3.5.Εξέλιξη του παιχνιδιού.....σελ. 33
- 3.6.Σημασία παιχνιδιού για το Παιδί.....σελ. 34-36

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

- 4.1.Το θεατρικό παιχνίδι.....σελ. 37-38
- 4.2.Υλικοτεχνικά μέσα.....σελ. 38-41
- 4.3.Ηχητικά και μουσικά ερεθίσματα.....σελ. 41-42
- 4.4.Διάρκεια.....σελ. 42-43
- 4.5.Τεχνικές ανάπτυξης και επεξεργασίας.....σελ. 43-44
- 4.6.Ο ρόλος του εμπυχωτή.....σελ. 44-47

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

- 5.1. Το θεατρικό παιχνίδι στην εκπαίδευση.....σελ. 48
- 5.2. Χρησιμότητα του θεατρικού παιχνιδιού-δραματικής τέχνης σύμφωνα με την θεωρία Brian Wilks.....σελ. 48-49
- 5.3. Η αξία της δραματικής εργασίας.....σελ. 49-50
- 5.4. Ο κοινωνικός ρόλος του θεατρικού παιχνιδιού.....σελ. 50-52
- 5.5. Το θεατρικό παιχνίδι στην εκπαίδευση δίνει ευκαιρία στο παιδί να αναπτύξει.....σελ. 52-53

Β. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6

- 6.1.α Εισαγωγικά - σκοπός συμμετοχικής παρατήρησης.....σελ. 54
- 6.1.β Μεθοδολογία έρευνας.....σελ. 55
- 6.2. Ο ρόλος μου στην ομάδα.....σελ. 55-56
- 6.3.α. Παρατηρήσεις - αναλύσεις παρατηρήσεων(Πάτρα 2006)..σελ. 56-70
- 6.3.β. Παρατηρήσεις - αναλύσεις παρατηρήσεων(Μαδρίτη 2006).σελ. 71-83

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7

- 7.1. Συμπεράσματα-σελ. 84-87
- 7.2. Συγκριτική μελέτη.....σελ. 87-89
- 7.3. Προτάσεις.....σελ. 89
- 7.4. Τι προτείνεται στα πλαίσια του ρόλου των κοινωνικών λειτουργών...σελ.90

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....σελ. 91-93

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑσελ. 94-105

A. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ.

Κεφάλαιο 1.

1.1. Εισαγωγή – Το θέμα.

Γνωρίζοντας πως το θεατρικό παιχνίδι είναι ένα μέσο εκτόνωσης, ξεκούρασης και ηρεμίας ιδιαίτερα για τα παιδιά, θέλησαμε να προχωρήσουμε σε βάθος πιστεύοντας πως πέρα από την ψυχολογική του μορφή έχει και ακόμα βαθύτερες ιδιότητες.

Με αφορμή αυτό θέλησαμε να μελετήσουμε το πως το θεατρικό παιχνίδι διαδραματίζει την εξέλιξη των παιδιών προσχολικής ηλικίας ως προς την βοήθεια της υγιούς εξέλιξης των παιδιών και την ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους.

Για το σκοπό αυτό μελέτησαμε σχετική βιβλιογραφία για το θεατρικό παιχνίδι και την πολύπλευρη σημασία του στις ανάγκες των παιδιών προσχολικής ηλικίας καθώς και τις περαιτέρω θεραπευτικές ιδιότητες που αυτό κατέχει.

1.2. Μεθοδολογία.

Για την επίτευξη του σκοπού της μελέτης μας, η μεθοδολογία που ακολουθήσαμε ήταν η βιβλιογραφική μελέτη των πιο πρόσφατων συγγραμμάτων σχετικά με το θέμα μας. Στην προσπάθειά μας να μελετήσουμε την ήδη υπάρχουσα βιβλιογραφία, την εμπλουτίσαμε με βαθύτερες σκέψεις γύρω από το παιχνίδι αλλά και με όσο δυνατόν πιο πρόσφατα συγγράμματα.

Για μια βαθύτερη και πιο ολοκληρωμένη άποψη του θέματος κάναμε μια εμπειρική προσέγγιση. Πραγματοποιήσαμε ποιοτική έρευνα με συμμετοχική παρατήρηση στο ιδιωτικό νηπιαγωγείο της κυρίας Χ. στην Πάτρα και σε ένα εθελοντικό πρόγραμμα για κοινωνικούς λειτουργούς που ασχολούνται με το τσίρκο στην Μαδρίτη της Ισπανίας.

Κεφάλαιο 2.

2.1. Νηπιακή ηλικία.

Η νηπιακή ηλικία εκτείνεται από το 3ο ως το 5ο ή 6ο έτος της ηλικίας. Αρχίζει με το τέλος της βρεφικής ηλικίας -όταν το παιδί παύει να είναι εντελώς εξαρτημένο και ανήμπορο, αλλά επιδιώκει και κατακτά μια αυξανόμενη αυτονομία και αυτάρκεια- και τελειώνει με την είσοδο του παιδιού στο σχολείο- όταν πλέον το παιδί είναι έτοιμο να επιδοθεί στη συστηματική εργασία και μάθηση. Ανάμεσα στα δύο αυτά χρονικά ορόσημα πραγματοποιείται μια πλούσια εξέλιξη, με αποτέλεσμα το νήπιο να είναι εντελώς διαφορετικό από το βρέφος.

Στο σωματικό τομέα η ανάπτυξη συνεχίζεται, δεν έχει όμως το γοργό ρυθμό, ούτε παρουσιάζει τις δραματικές αλλαγές της βρεφικής ηλικίας. Η πρόοδος γίνεται με επιβραδυνόμενο ρυθμό, αλλά είναι πιο ποικίλη και επηρεάζεται περισσότερο από την άσκηση και την εμπειρία και λιγότερο από την ωρίμαση, ενώ κατά τη βρεφική ηλικία η πρόοδος είναι στερεότυπη και περισσότερο αυτογενής. Οι αναλογίες του σώματος μεταβάλλονται δραστικά.

Έτσι, το νήπιο βαθμιαία παύει να έχει την εμφάνιση του κοντοπόδαρου νάνου και αποκτά την τελική του ατομική φυσιογνωμία.

Στον κινητικό τομέα το νήπιο έχει ήδη ασκήσει έλεγχο στο σώμα του και αρχίζει να ασκεί έλεγχο στο περιβάλλον. Η νηπιακή ηλικία είναι περίοδος της έντονης κινητικότητας. Η απόκτηση της όρθιας στάσης και βάδισης είναι η αρχή για νέες μαθήσεις και παραλλαγές τους: ελεγχόμενη επιτάχυνση ή επιβράδυνση της ταχύτητας, τρέξιμο, αλλαγή κατεύθυνσης, ανέβασμα-κατέβασμα σε σκάλες και επικλινείς επιφάνειες, σκαρφάλωμα σε δέντρα και έπιπλα, ισορροπία, αθλοπαιδιές κ.ά. Όλες αυτές οι νέες κινητικές δραστηριότητες κρατούν το νήπιο «αεικίνητο» σαν να αποτελούν «πρόκληση» προσωπική για να τις κατακτήσει. Προσφυώς λοιπόν η νηπιακή ηλικία αποκαλείται «ηλικία του ακροβάτη» και το νήπιο «chevre pied», «πόδι της κατσίκας».

Στο νοητικό τομέα οι αλλαγές είναι εντυπωσιακές: εμφανίζεται η συμβολική λειτουργία και η χρήση της γλώσσας. Το νήπιο έχει ήδη ξεπεράσει την «ηλικία του χιμπατζή», την περίοδο των αισθησιοκινητικών γνωστικών σχημάτων, και αρχίζει να παράγει εσωτερικά σύμβολα τα οποία αντιπροσωπεύουν τα εξωτερικά αντικείμενα και τις μεταξύ τους σχέσεις. Αρχίζει να μεταπλάθει τον εξωτερικό κόσμο σε εσωτερικό -πνευματικό κόσμο. Μέσα στη μέθη του να γνωρίσει τη ζωή και τη φύση, το νήπιο κατακλύζει τους γύρω του με ερωτήσεις για το πώς και το γιατί των προσώπων και των πραγμάτων. Έτσι, διευρύνει και εμπλουτίζει τον παραστατικό του κύκλο. Η σκέψη του όμως παραμένει ακόμη δέσμια ενός ανεξέλεγκτου αντιληπτικού ρεαλισμού και ενός άκρατου εγωκεντρισμού και μαγικού ανιμισμού. Περί το τέλος της περιόδου αυτής αρχίζει η παρακμή των γνωστικών αυτών ατελειών.

Εισερχόμενο το παιδί στο σχολείο, διαθέτει ένα επαρκώς οργανωμένο σύστημα λογικών κατηγοριών και μπορεί να εκτελεί αληθείς λογικές πράξεις στο χώρο του συγκεκριμένου.

Στον τομέα της συναισθηματικής ανάπτυξης παρατηρείται μεγαλύτερη ενίσχυση του Εγώ με τάση αυτονομίας, την οποία συχνά το παιδί χειρίζεται με αδεξιότητα. Το παθητικό και αδύναμο βρέφος έχει γίνει τώρα μια ξεχωριστή ατομικότητα με πείσμα, επιμονή, ανυπακοή, αρνητισμό, ανταγωνιστική διάθεση, άρνηση για κάθε περιποίηση και βοήθεια, ζηλοτυπίες, εκρήξεις θυμού, αδικαιολόγητους φόβους, νυκτερινούς εφιάλτες κ.τ.ό. Όλες αυτές οι νέες «ανεπιθύμητες» αντιδράσεις προβληματίζουν τους γονείς που είχαν συνηθίσει να απολαμβάνουν την παροχή φροντίδας και περιποιήσεων σε ένα ανήμπορο και καθ' όλα εξαρτημένο από αυτούς βρέφος. Οι «αυτονομιστικές» αυτές τάσεις του νηπίου θυμίζουν την κρίση της εφηβικής ηλικίας, γι' αυτό η νηπιακή ηλικία αποκαλείται και «πρώτη εφηβεία».

Στον τομέα της κοινωνικής ανάπτυξης το νήπιο αρχίζει να διευρύνει τον κύκλο των δραστηριοτήτων και επαφών του, να εγκαταλείπει το άμεσο οικογενειακό περιβάλλον και να εντάσσεται σε ομάδες συνομηλίκων του είτε στη γειτονιά είτε στο νηπιαγωγείο. Η νηπιακή ηλικία είναι η ηλικία του παιγνιδιού, χωρίς τη συνειδητοποίηση καθηκόντων και υποχρεώσεων. Με το παιγνίδι όμως δίνεται η ευκαιρία στο παιδί να μάθει τα βασικά στοιχεία της κοινωνικής ζωής και να αποκτήσει την ετοιμότητα να ανταποκριθεί, εισερχόμενο στο σχολείο, στις απαιτήσεις της οργανωμένης εργασίας και μάθησης. Ο προπαρασκευαστικός αυτός ρόλος της περιόδου αυτής για τη μετέπειτα συστηματική σχολική εργασία είναι ένα κύριο αναπτυξιακό της

χαρακτηριστικό, γι' αυτό η νηπιακή ηλικία αποκαλείται και «προσχολική» ηλικία.

Πρέπει να τονιστεί ότι το νήπιο, αν και φυσιολογικώς είναι ενήλικος σε μικρογραφία, ψυχοπνευματικώς είναι ένα εξελισσόμενο άτομο με ιδιαίτερο τρόπο ζωής. Χαρακτηρισμοί, όπως: ορμητικό, ατίθασο, ασταθές, ζηλότυπο, ανταγωνιστικό, πεισματάρικο, δύστροπο, φλύαρο, μυθολόγο, περίεργο, αεικίνητο, εγωκεντρικό κ.τ.ό., τους οποίους τόσο συχνά αποδίδουμε στο νήπιο, δείχνουν περίοπτα χαρακτηριστικά του ιδιαίτερου τρόπου ζωής της ηλικίας αυτής (Παρασκευόπουλος, 1985).

2.2. Οι ανάγκες του παιδιού (2-5 ετών).

Εκτός από τις φυσιολογικές ανάγκες που έχει το παιδί όπως είναι η ανάγκη για τροφή, νερό, καθαρό αέρα, ύπνο και στέγη έχει σίγουρα και τις ψυχολογικές του ανάγκες που αυτές είναι και οι σημαντικότερες. Γι αυτό λοιπόν και ιδιαίτερη προσοχή χρειάζονται τα πρώτα χρόνια της ζωής του παιδιού για την ανάπτυξη της ψυχικής του υγείας.

Πάνω σε αυτό η Κυριαζοπούλου και η Βαληνάκη (1977, σελ. 277) αναφέρουν πως «αν τα πρώτα χρόνια του παιδιού προστατευθούν, είναι δύσκολο να αποτύχει το παιδί στη μελλοντική ζωή του με την προϋπόθεση βέβαια ότι δεν επιβαρύνεται από κληρονομικότητα. Ακόμη όμως και σε αυτές τις περιπτώσεις οι ευκαιρίες για τη βελτίωση του θα είναι μεγαλύτερες από την περίπτωση που το παιδί θα έχει υποφέρει στα πρώτα του χρόνια από στέρηση ψυχολογικής ικανοποίησης. Αν τα πρώτα χρόνια της ζωής του το παιδί έμεινε ανικανοποίητο η επανόρθωση είναι περισσότερο μακροχρόνια

και απαιτεί μεγάλη και επιδέξια προσοχή. Δεν θα είναι ποτέ τόσο τέλεια ικανοποιητικό το αποτέλεσμα όσο θα ήταν αν είχε αποφευχθεί η αρχική αιτία. Επίσης η στάση που τηρεί το παιδί κατά τα πρώτα πέντε χρόνια είναι ικανή να επηρεάσει πολύ τη στάση της κατοπινης ζωής του, και πως το καλό περιβάλλον μέσα στο οποίο ζει το παιδί, τα πρώτα πέντε χρόνια, μπορεί να επιδράσει στην πνευματική του ανάπτυξη, στην επιθυμία του για μάθηση, στη συμπεριφορά του προς τους άλλους και στην εμπιστοσύνη του στον εαυτό του» .

Οι κυριότερες ψυχολογικές ανάγκες του παιδιού είναι η αγάπη, η κατανόηση, το παιχνίδι και η πνευματική ικανοποίηση. (Κυριαζοπούλου - Βαληνάκη, 1977).

Μια μεγάλη ψυχολογική ανάγκη για το παιδί είναι η αγάπη και η κατανόηση από το γύρω του περιβάλλον. Είναι σημαντική για την υγιή του ανάπτυξη αλλά και ο σπουδαιότερος παράγοντας για την ανάπτυξη του παιδιού της προσχολικής ηλικίας.

«Η αγάπη επηρεάζει φανερά τη διαγωγή του παιδιού, την ανάπτυξη και την προσαρμογή του. Δημιουργεί στα παιδιά την εντύπωση ότι ανήκουν κάπου. Τα παιδιά που υποφέρουν από έλλειψη αγάπης παρουσιάζουν συμπτώματα αγωνίας και πανικού. Τα νήπια πρέπει να μάθουν να αγαπούν τον εαυτό τους και τους άλλους. Το να αγαπιέται ένα παιδί και να αγαπάει διευκολύνει την είσοδο τους στην ομάδα , το κάνει ικανό να μετέχει στις δραστηριότητες της ομάδας και να έχει γνώσεις και ιδιότητες ιδιαίτερες. Η ασφάλεια που του προξενεί το γεγονός ότι αγαπιέται και η δυνατότητα να αγαπάει συμβάλει στη διαμόρφωση του χαρακτήρα του. Το παιδί που δεν αγαπιέται νιώθει τόση έλλειψη ασφάλειας ώστε ακόμα και σε μεγαλύτερη

ηλικία, σπάνια τολμάει να μελετήσει εκείνο που του ζητούν να μάθει. Γίνεται τόσο εχθρικό ώστε φτάνει να απορρίπτει καθετί, θέλοντας έτσι να δείξει τη δύναμη του». (Κυριαζοπούλου- Βαληνάκη, 1977, σελ.278).

Η κατανόηση είναι μια άλλη βασική ανάγκη που έχει το παιδί. «Τα παιδιά ηλικίας 2-6 ετών παρουσιάζουν πλήθος από προβλήματα που παρουσιάζονται συχνά με τυπικό τρόπο (κρίσεις θυμού, πείσμα, πνεύμα καταστροφής, διάφορες ανησυχίες, ζήλια, φοβία, αποστροφή για ορισμένα πράγματα, δυσκολίες στον ύπνο, πιπίλισμα του δακτύλου ή δάγκωμα, υπερβολική συστολή, τραυλισμός, δυσκολίες στην καθαριότητα κλπ.). Αυτά όμως είναι πολύ φυσιολογικά για το παιδί. Για να αντιμετωπιστούν όμως χρειάζεται κατανόηση, στοργή από τους γονείς ώστε να μην δημιουργήσουν λανθασμένα αισθήματα στο παιδί. Το παιδί των 2-6 ετών είναι ένα πλάσμα με πολύ δυνατά αισθήματα, αγαπάει και μισεί πολύ έντονα. Αυτό πρέπει να το έχουν πάντα οι γονείς υπόψη τους». (Κυριαζοπούλου - Βαληνάκη, 1977, σελ. 280).

Τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας θέλουν να τους δείχνουν ενδιαφέρον, ιδιαίτερη ευαισθησία και να ανέχονται οι δικοί τους ότι κάνουν αυτά. Έχουν ανάγκη από κατανόηση και υπερβολική αγάπη.

«Το παιχνίδι πάλι είναι μια βασική ανάγκη για το παιδί. Πάνω από όλα μέσα από το παιχνίδι τα παιδιά βρίσκουν τη μεγαλύτερη ικανοποίηση στις πρωτόγονες ορμές τους. Οι ανησυχίες τους κόμη μπορεί να μετατραπούν σε φανταστικά παιχνίδια που θα τους βοηθήσουν να αποβάλλουν τους φόβους τους. Το παιχνίδι βοηθάει το παιδί να αποκτήσει όχι μόνο τις πρώτες γνώσεις και πρωτοβουλία αλλά και το οδηγεί στην πρόοδο, την ευτυχία και την πνευματική ικανοποίηση» (Κυριαζοπούλου – Βαληνάκη, 1997, σελ. 281).

Τέλος, η Κυριαζοπούλου Βαληνάκη (1977, σελ. 281) αναφέρει «την πνευματική ικανοποίηση σημαντική για το παιδί που τη βρίσκει μέσα από το παιχνίδι. Το παιδί καταλαμβάνοντας και μαθαίνοντας τον κόσμο γύρω του αποκτά πνευματική δύναμη και βρίσκει ένα αντίδοτο στην εσωτερική του κλίση και βία».

Την δική του θέση δίνει ο Ξηροτύρης (1992, σελ. 388) επισημαίνοντας σαν βασικές ανάγκες τις εξής:

- α) την ανάγκη για ασφάλεια από κινδύνους κλπ
- β) την ανάγκη της ψυχαγωγίας (γέλιο, χαρά, μουσική, χορός κλπ)
- γ) του παιχνιδιού όπως το περιγράψαμε πιο πάνω σαν ατομικό, ομαδικό και συμβολικό
- δ) του σχεδίου, που είναι η πιο βασική ανάγκη του παιδιού στην περίοδο αυτή
- ε) των χειροτεχνιών γενικά ενασχολήσεων
- στ) της καλαισθησίας, συνδυασμένης με τα ποικίλα χρώματα
- ζ) της κινητικότητας, που θέτει το πρόβλημα μιας αισθηματικής «κινητικής αγωγής»
- η) της ελευθερίας, που θα οδηγήσει στην πρώτη ηθική αυτονομία του παιδιού και θα το προφυλάξει από πείσματα και επιθετικότητα
- θ) της στοργής και της αγάπης από το περιβάλλον του
- ι) της φαντασίας και της νοητικής σκέψης
- ια) της εκτιμήσεως και του σεβασμού των έργων του, των πράξεων του, του «εγώ» του.

2.3. Περίοδοι ανάπτυξης της νόησης κατά τον Piaget.

Ο Παρασκευόπουλος (τομ. 2^{ος} σελ. 83) μας αναλύει τις περιόδους ανάπτυξης της νόησης σύμφωνα πάντοτε με τον Piaget ως εξής:

- 1) Αισθησιοκινητική περίοδος (από τη γέννηση ως το 2^ο έτος)
- 2) Προσυλλογική περίοδος (3^ο ως 6^ο έτος)

Αρχίζει η συμβολική λειτουργία και η γλώσσα. Αρχίζει να λειτουργεί η φαντασία. Η σκέψη παρουσιάζει τα εξής μειονεκτήματα:

- α) Το παιδί στις λέξεις που χρησιμοποιεί αποδίδει αφελείς σημασίες (προέννοιες) που είναι προσωπικές, τυχαίες, μονομερείς γενικεύσεις
- β) η σκέψη είναι εγωκεντρική
- γ) Το παιδί δεν μπορεί να συνεξετάζει περισσότερα από ένα χαρακτηριστικά συγχρόνως
- δ) Η σκέψη δεν έχει αντιστρεψιμότητα

Η προσυλλογική περίοδος χωρίζεται σε δύο επιμέρους περιόδους i) την προεννοιολογική (3^ο και 4^ο έτος) ii) διαισθητική περίοδο (5^ο και 6^ο έτος). Η διαισθητική περίοδος θεωρείται ως μεταβατική περίοδος. Τα παραπάνω αρνητικά χαρακτηριστικά της σκέψης αρχίζουν να παρουσιάζουν και να εμφανίζονται τα πρώτα μηνύματα των λογικών νοητικών πράξεων

- 3) Συγκεκριμένη σκέψη (7^ο ως 11^ο έτος)
- 4) Αφαιρετική σκέψη (12^ο και άνω)

2.4. Οι ψυχοκοινωνικές κρίσεις στην ανάπτυξη του Εγώ.

Ο Erickson σύμφωνα με τον Παρασκευόπουλο (τομ. 2^{ος} σελ. 90) αναφέρει τα οκτώ στάδια των ψυχοκοινωνικών κρίσεων στην ανάπτυξη του Εγώ.

- 1) Βασική εμπιστοσύνη ή Δυσπιστία (βρεφική ηλικία)
- 2) Αυτονομία ή αμφιβολία (2^ο έτος ως 3^ο έτος)
- 3) Πρωτοβουλία ή Ενοχή (3^ο έτος ως 6^ο έτος). Εδώ το νήπιο διαθέτει σχεδόν απεριόριστη ποσότητα ενέργειας την οποία διοχετεύει σε κάθε είδους δημιουργική δράση. Συχνά εκτελεί μια δραστηριότητα χωρίς να ενδιαφέρεται να την ολοκληρώσει. Στη φάση αυτή διαμορφώνεται και το Υπερεγώ. Αν οι νέες αυτές πρωτοβουλίες του παιδιού καταλήξουν να είναι μέσα στις δυνατότητες του παιδιού και μέσα στα όρια που έχουν θέσει οι γονείς το παιδί θα αποκτήσει μια γενικευμένη τάση για πρωτοβουλία. Αλλιώς το παιδί θα νοιώθει μια διαρκή ενοχή για καθετί που επιχειρεί στην πραγματικότητα ή στη φαντασία του.
- 4) Παραγωγικότητα ή Ανεπάρκεια (σχολική ηλικία)
- 5) Ταυτότητα ή Σύγχυση ρόλων (εφηβική ηλικία)
- 6) Οικειότητα ή Απομόνωση (νεανική ηλικία)
- 7) Πανανθρώπινο ενδιαφέρον ή Αυτοαπορρόφηση (μέση ώριμη ηλικία)
- 8) Καταξίωση ή απόγνωση (γεροντική ηλικία)

2.5. Η ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού.

Η ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού συμβαίνει παράλληλα με τη βιολογική και τη σωματική ανάπτυξη και συμπληρώνει την ολοκλήρωση

του ανθρώπου ως κοινωνικού και αυτόνομου ατόμου. Με τον όρο ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη νοείται η ανάπτυξη των νοητικών ικανοτήτων, η οργάνωση και η δόμηση της σκέψης και της προσωπικότητας που τείνουν προς εκείνη του ενήλικα. Η ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού έχει προσεγγισθεί από πολλούς κορυφαίους επιστήμονες (Freud, Piaget, Erikson κ.α.) που διέκριναν και μελέτησαν τα στάδια και τις φάσεις αυτής της πλευράς της ανάπτυξης του ανθρώπου.

Σε γενικές γραμμές όλες οι προσεγγίσεις συμφωνούν ότι η ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη αρχίζει με τη γέννηση του παιδιού και ολοκληρώνεται με το τέλος της εφηβείας. Κατά τη διάρκεια αυτής της ηλικιακής περιόδου διακρίνονται στάδια που το καθένα εκφράζεται στη συμπεριφορά και στις συναισθηματικές ανάγκες του παιδιού.

Ο πρώτος χρόνος της ζωής θεωρείται σημαντικός για τη σχέση του παιδιού με τη μητέρα του και την έναρξη της συναλλαγής του με τον εξωτερικό κόσμο. Η ανάπτυξη της κινητικότητας, του λόγου και της ομιλίας επεκτείνουν τη σχέση του παιδιού και με τους δύο γονείς, θέτουν τα όρια απέναντι τους και το οδηγούν στην ανακάλυψη σημαντικών πτυχών της εξωτερικής πραγματικότητας. Σ' αυτήν το παιδί καλείται να ενταχθεί ξεκινώντας τη φοίτηση του σε προσχολικές βαθμίδες εκπαίδευσης, έχοντας πλέον κατακτήσει την διαφορετικότητα που του προσδίδει το φύλο του και οι αποκτημένες, έως τότε, ικανότητες. Με την έναρξη της σχολικής ζωής το παιδί είναι έτοιμο και διαθέσιμο να επενδύσει στη μάθηση, στην επεξεργασία και στην αξιοποίηση των γνώσεων. Η είσοδος στην εφηβεία οδηγεί το παιδί σε νέες αναζητήσεις και επιδιώξεις που αφορούν τόσο την ίδια του την ύπαρξη όσο και τη σχέση του με τους άλλους, γονείς και συνομηλίκους.

Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του κάθε σταδίου της ψυχοσυναισθηματικής ανάπτυξης παρουσιάζονται λεπτομερέστερα στα κεφάλαια που ακολουθούν.

2.6. Σχέση παιδιού με ομάδες φίλων.

Ένα σημαντικό συναισθηματικό επίτευγμα για τα παιδιά που βρίσκονται στη λανθάνουσα περίοδο είναι η ταύτισή τους με διάφορες ομάδες και το αίσθημα ότι αποτελούν μέρος τους. Η ύπαρξη κοινών ενδιαφερόντων και ιδανικών τα βοηθάει να αποκτήσουν αίσθημα συνοχής μέσα στην ομάδα.

Η ομάδα των συνομηλίκων λειτουργεί ως μεταβατικός ενδιάμεσος χώρος στην όλη πορεία του παιδιού προς την ανεξαρτητοποίησή του και στη μετατόπιση του ενδιαφέροντος και των σχέσεών του από την οικογένεια προς την κοινωνία. Η ομάδα προσφέρει υποστήριξη στο παιδί και το βοηθάει στη διαμόρφωση της δικής του ταυτότητας. Οι ομάδες αυτής της ηλικίας είναι χαρακτηριστικά ομάδες του ίδιου φύλου.

Η επιτυχής ψυχολογική πορεία της προσωπικότητας στα προηγούμενα στάδια, όπως η ικανοποιητική σχέση του παιδιού με το μητρικό πρόσωπο, η ομαλή εξέλιξη της λειτουργίας του αποχωρισμού και ανεξαρτητοποίησης από τους γονείς, η επίτευξη ελέγχου των σφιγκτήρων της ούρησης και αφόδευσης σε υποστηρικτικό και ενθαρρυντικό περιβάλλον επηρεάζει ευνοϊκά την επιτυχή λύση των ψυχολογικών απαιτήσεων αυτής της περιόδου. Εάν στα προηγούμενα στάδια υπάρξουν προβλήματα, αυτά θα επηρεάσουν και την εξέλιξη της λανθάνουσας περιόδου.

2.7. Αυτοεκτίμηση.

Ζωτική σημασία για την ψυχική υγεία του παιδιού έχει η ανάπτυξη της αυτοεικόνας του παιδιού, της αυτοεκτίμησής του. Οι εκδηλώσεις αγάπης και φροντίδας, η στάση των γονέων απέναντι στο παιδί καθώς μεγαλώνει είναι σημαντικές για την ανάδυσση της αυτοεικόνας του. Η πρώτη σχέση του νηπίου με τους ανθρώπους του περιβάλλοντός του βάζει τα θεμέλια για τη διαμόρφωση της προσωπικότητάς του. Η ομαλή-υγιής προσαρμογή του παιδιού στο περιβάλλον του εξαρτάται από την επαρκή ικανοποίηση της ανάγκης του για αγάπη. Τα παιδιά με θετική αυτοεικόνα έχουν κατά κανόνα τα ακόλουθα επιθυμητά χαρακτηριστικά: καλή προσαρμογή, έντονη περιέργεια, δημοτικότητα, χαμηλό βαθμό άγχους, ανεξαρτησία από την ομάδα και την ικανότητα να είναι αποτελεσματικά στις διαπροσωπικές σχέσεις. Τα παιδιά με χαμηλή αυτοεκτίμηση μπορεί να υποφέρουν από άγχος που πιθανότατα οφείλεται στην ασταθή και συνεχώς μεταβαλλόμενη αυτοεικόνα τους. Μπορεί να παρουσιάζονται φαντασμένα στις εκτιμήσεις για τον εαυτό τους, ανώριμα και εξωπραγματικά, προσκολλημένα σε ορισμένες αντιλήψεις σχετικά με τον εαυτό τους. Η επίδοσή τους στο σχολείο ίσως είναι χαμηλότερη από τις πραγματικές δυνατότητες, και ίσως νιώθουν συναισθήματα μοναξιάς. Σημαντική προϋπόθεση για την απόκτηση θετικής αυτοεκτίμησης είναι η

ικανότητα του παιδιού να αντιλαμβάνεται πώς το βλέπουν οι άλλοι και να κάνει σύγκριση ανάμεσα στην αυτοεικόνα και στις προσδοκίες που πιστεύει ότι έχουν οι άλλοι γι' αυτό.

Οι κυριότερες πρακτικές κατευθύνσεις που μπορούν να ακολουθήσουν οι γονείς είναι οι εξής:

1. Να εφαρμοστούν συνεπείς και σταθερές τακτικές ανατροφής οι οποίες ενθαρρύνουν την αυτόνομη ανάπτυξη. Πρέπει να αποφεύγονται τα δύο άκρα, της αυταρχικής συμπεριφοράς και της υπερβολικής ανεκτικότητας.
2. Να αποφεύγουν τη σύγκριση της επίδοσης του παιδιού με αυτή των αδελφών του ή άλλων παιδιών.
3. Να χρησιμοποιούν συχνά τον έπαινο και με αυτόν να αμείβουν τα υπάρχοντα θετικά χαρακτηριστικά του παιδιού και τις επιθυμητές συμπεριφορές του παιδιού.
4. Να παρέχουν στο παιδί ευκαιρίες για κοινωνικές δραστηριότητες και για επιτυχία στις δραστηριότητες αυτές.
5. Να φροντίζουν ώστε η δικαιολογημένη ανησυχία και η απογοήτευσή τους για τις δυσκολίες του παιδιού να μη μετατρέπονται σε θυμό.
6. Να έχουν οι ίδιοι ως οικογένεια κοινωνικές επαφές, ώστε να αποτελούν για το παιδί τους πρότυπα προς μίμηση.
7. Τέλος, να αναζητούν έγκαιρα βοήθεια από έναν πιο ειδικό αν οι δυσκολίες φαίνονται σοβαρές.

2.8. Κοινωνικοποίηση.

Η κοινωνικοποίηση του ατόμου άρχεται από τη στιγμή της γέννησης του και συνεχίζεται και συντελείται καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του. Η σημασία της κοινωνικής ζωής στη συγκρότηση της προσωπικότητας των ατόμων και στην απόκτηση αυτοσυνείδησης ερευνήθηκε, μεταξύ άλλων και από την Μηντ. Κατά την Μηντ, η αυτοσυνείδηση επιτυγχάνεται αρχικά με τα μέσα επικοινωνίας (λέξεις, σημάδια, σύμβολα, κινήσεις, γκριμάτσες ή πράγματα) και φυσικά μέσω της αλληλεπίδρασης του ανθρώπου με τους άλλους ανθρώπους ή αλλιώς όπως ονομάζεται μέσω της κοινωνικής διαντίδρασης. Το παιδί, π.χ. κοινωνικοποιείται και αναπτύσσει την προσωπικότητα του και την αυτογνωσία του, αρχικά μέσα από το ατομικό παιχνίδι, όπου το παιδί με τον τρόπο αυτό μαθαίνει το περιεχόμενο των ρόλων, που θα κληθεί το ίδιο να εκπληρώσει σε κάποια μελλοντική στιγμή, κι επιπροσθέτως μέσα από το ομαδικό παιχνίδι, όπου το παιδί θα διαμορφώσει τον ολοκληρωμένο του «εαυτό» πειραματιζόμενο σε διάφορους κοινωνικούς ρόλους (Mead, 1972). Η συμμετοχή του στα παιχνίδια αυτά, βρίσκεται σε άμεση εξάρτηση από τον τρόπο, με τον οποίο αντιλαμβάνεται όσα συμβαίνουν γύρω του και από τον αντίστοιχο τρόπο αντίληψης των άλλων παιδιών. Δεν ενεργεί ανεξάρτητα από τις ενέργειες και τις αντιλήψεις «των άλλων παιδιών, αλλά σε σχέση μ' αυτές (Ιντζεσλόγλου Ν., 1998). Αρχικά, δεν έχουμε καμιά πληροφορία για τους ανθρώπους με τους οποίους ερχόμαστε

σε επαφή. Όταν συναντάμε αγνώστους, επιστρατεύουμε όλη τη διαίσθηση και το εσωτερό μας αισθητήριο, για να μας καθοδηγήσουν στον τρόπο που θα τους αξιολογήσουμε και που θα τους συμπεριφερθούμε.

Συνεπώς, με σύμμαχο τη συνεχή προσπάθεια και τη διαίσθηση, προσπαθούμε να προβλέψουμε τις κινήσεις και τις επιδιώξεις των ατόμων, με τους οποίους αλληλεπιδρούμε και ανάλογα με την ερμηνεία που δίνουμε προσαρμόζουμε και τις δικές μας κινήσεις και συμπεριφορές (Herbert M., 1998).

Το παιδί μέσω της συμβολικής αλληλεπίδρασης του με τα άλλα παιδιά, γνωρίζει τους άλλους και, ταυτόχρονα, παρατηρώντας τον εαυτό του από τη θέση των άλλων, μαθαίνει απ' αυτούς για τον εαυτό του. Διδάσκεται μέσω των άλλων, τους κοινωνικά αρεστούς και αποδεκτούς τρόπους συμπεριφοράς και βλέπει τον εαυτό του, όπως τον βλέπουν οι άλλοι, ενώ γνωρίζει, επίσης, την εικόνα και τις προσδοκίες, που έχουν οι άλλοι για τον ίδιο. Το παιδί μέσα από την αλληλεπίδραση συνθέτει τον «γενικευμένο άλλο», ο οποίος συνίσταται από την οργάνωση των στάσεων όσων συμμετέχουν στην ίδια διαδικασία. Με τη συμπεριφορά του το άτομο, σύμφωνα με τον Μηντ, αντιδρά σ' αυτό το «γενικευμένο άλλο», δηλαδή, στις γενικές αξίες της περιβάλλουσας κουλτούρας και στην εικόνα που έχουν για τον εαυτό τους τα περισσότερα άτομα. Συνεπώς, για το Μηντ, η πηγή της αυτοσυνειδησίας του ατόμου είναι η ικανότητα του να προσεγγίζει τον εαυτό του από τη θέση των άλλων και μέσω των άλλων (Mead, 1972).

Απώτερος συνεπώς σκοπός της κοινωνικοποίησης είναι ο «εξανθρωπισμός» του ατόμου, που μετατρέπει το άτομο από εν δυνάμει κοινωνικό ον, σε πραγματικό κοινωνικό ον. Η κοινωνικοποίηση εγγυάται την

αναπαραγωγή, τη διατήρηση και την ανάπτυξη της κοινωνίας, όχι μόνον από βιολογική άποψη, αλλά, κυρίως, από την άποψη του πολιτισμού και της κουλτούρας (Ιντζεσλόγλου Ν., 1998).

Ορισμένα, όμως, παιδιά παρουσιάζουν έντονες δυσκολίες στην προσπάθεια κοινωνικοποίησης τους και εκδηλώνουν μια υπερβολική τάση απόσυρσης και αποχής από κάθε ενεργό κοινωνική συμμετοχή. Αποφεύγουν κάθε ομαδική δραστηριότητα κι αυτό κυρίως διαπιστώνεται και εκδηλώνεται όταν έρχεται η ώρα του σχολείου, όπου το μοναχικό παιδί είναι πολύ πιθανό να περάσει εντελώς απαρατήρητο μέσα στην τάξη. Είναι πάντα αθόρυβο και έτσι «χάνεται» αφανές και αθέατο (εκτός αν ο δάσκαλος είναι πολύ ευαισθητοποιημένος σε αυτά τα θέματα), μέσα στην ανωνυμία των «καλών», των «καθώς πρέπει» και των «κοινωνικώς αρεστών» παιδιών, όπως συνηθίζεται να αποκαλούνται. Δυστυχώς, είναι εξαιρετικά δύσκολο να διακρίνει κανείς τα πρώτα στάδια της παιδικής συναισθηματικής και κοινωνικής απομόνωσης. Μερικά παιδιά απομονώνονται, γιατί καταφεύγοντας στον κόσμο της φαντασίας νομίζουν ότι αντιμετωπίζουν τη δυσάρεστη πραγματικότητα. Η απομόνωση, υπ' αυτήν την έννοια, είναι ένας μηχανισμός άμυνας. Το Εγώ προστατεύει την ενότητα του από την ανεπιθύμητη και απογοητευτική πραγματικότητα - όπως είναι π.χ. η δυστυχισμένη οικογενειακή ζωή, οι αλλεπάλληλες αποτυχίες στο σχολείο, η αποτυχία να αναπτύξει σημαντικές σχέσεις, να γεφυρώσει το κοινωνικό ή διαπροσωπικό κενό, να αντιμετωπίσει τα συναισθήματα αποξένωσης και διαφοροποίησης από τους άλλους στο άμεσο κοινωνικό του περιβάλλον κ.τ.λ. - πλάθοντας φανταστικούς, υποκατάστατους κόσμους, οι οποίοι του προσφέρουν ένα ευχάριστο καταφύγιο. Το φαινόμενο αυτό χαρακτηρίζεται με τον όρο

«μοναχική φαντασίωση» και σχεδόν όλα τα παιδιά «παραδίδονται» σε αυτήν, για εύλογο χρονικό διάστημα και σε κάποιο βαθμό. Όμως, υπάρχουν παιδιά, που για αυτό-προστασία παρουσιάζουν μεγάλη τάση φυγής από την πραγματικότητα, με συνέπεια να βιώνουν έντονα συναισθήματα μοναξιάς (Herbert, M., 1998).

Η μοναξιά επηρεάζεται από το βαθμό αλληλοσυσχέτισης των κοινωνικών αναγκών, των επιθυμιών ή των ικανοτήτων και της πραγματικής κατάστασης, που αντιλαμβάνεται κάποιος ότι βρίσκονται οι κοινωνικές του σχέσεις. Η ίδια η φύση της μοναχικής εμπειρίας φαίνεται να έχει σχέση με τις μοναδικές πλευρές της προσωπικότητας κάθε ατόμου, δηλαδή, τις εξατομικευμένες ανάγκες του, τις ικανότητες και τα αναπτυξιακά «μονοπάτια», ειδικά αυτά που χαρακτηρίζονται από ελλείψεις και αποτυχίες. Επίσης, η κοινωνική απομόνωση χρήζει ιδιαίτερης μελέτης και των περιβαλλοντικών χαρακτηριστικών, τα οποία «προκαλούν» και συντηρούν τέτοια συναισθήματα αποκλεισμού και απόρριψης (Καλτσούδης, Κ., 2001).

Η μοναξιά στα παιδιά, είναι μια επώδυνη εμπειρία με ποικίλο και πολυδιάστατο περιεχόμενο. Είναι, συνήθως το αποτέλεσμα μιας ιδιάζουσας και ιδιαίτερης συμπεριφοράς. Όταν ένα παιδί, λόγω των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών του, αδυνατεί να ανταποκριθεί με αξιώσεις στις κοινωνικές διαδικασίες και προσδοκίες, στις διαπροσωπικές σχέσεις και στην αλληλεπίδραση με τους συνομηλίκους του, δε θα μπορέσει αρχικά να μάθει τον εαυτό του, δε θα μπορέσει να μάθει τους άλλους, θα αποτυγχάνει στην οποιαδήποτε προσπάθεια ανάληψης και άσκησης κοινωνικών ρόλων και τελικά δε θα μπορέσει να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις της ομάδας, με συνέπεια το χαρακτηρισμό και την ετικετοποίηση (Καλτσούδης, Κ., 2006).

Από τη στιγμή που ένα άτομο χαρακτηριστεί ως φορέας εκτροπής συμπεριφοράς, τού αποδίδεται και ένας συγκεκριμένος ρόλος και ταυτόχρονα μια συγκεκριμένη θέση. Τελικά, δεν του μένει, κατά τη θεωρία του χαρακτηρισμού, άλλη λύση παρά να αποδεχθεί τη θέση και τον αντίστοιχο ρόλο. Σε όλες τις περιπτώσεις, όμως αυτό σημαίνει συναισθηματική και κοινωνική απομόνωση, πράγμα που εισπράττεται από το παιδί, (ως δική του αποτυχία στην κρίσιμη περιοχή των διαπροσωπικών σχέσεων και το οδηγεί στην αδυσώπητη απόσυρση και μοναξιά (Τσαούσης, Δ. Γ., 2000).

Συνεπώς, η αδιάλειπτη, επίμονη και καθολική προσπάθεια κοινωνικοποίησης στο γενικό πληθυσμό και ιδιαίτερα στην ευαίσθητη πληθυσμιακή ομάδα των ατόμων με ειδικές ανάγκες πρέπει να είναι συνειδητή επιλογή και χρέος. Η προσπάθεια αυτή αξίζει τον κόπο, γιατί κανένα μέλος της κοινωνίας δεν είναι ασήμαντο, ώστε να ζει στο περιθώριο, μόνο και αβοήθητο κι αυτό, όχι γιατί μια τέτοια αντιμετώπιση είναι η σκληρή για το ίδιο το άτομο, αλλά γιατί μια τέτοια στάση χαρακτηρίζει την ίδια την κοινωνία, που δεν προοδεύει και στιγματίζεται από οπισθοδρόμηση και αναχρονισμό.

Κεφάλαιο 3.

3.1. Εισαγωγικά.

Το παιχνίδι είναι μια εκδήλωση όλων των εποχών. Από τους αρχαίους ακόμα χρόνους παρακίνησε την προσοχή και τη σκέψη των ανθρώπων και αποτέλεσε αντικείμενο παράστασης στην τέχνη καθώς και αντικείμενο περιγραφής στη λογοτεχνία και την ποίηση (Αντωνιάδης, 1994). «Το παιχνίδι είναι αρχαιότερο από τον πολιτισμό» (Χουιζίνγκα Γ., 1989, σελ. 11), μια και η ύπαρξη πολιτισμού προϋποθέτει πάντα την ύπαρξη ανθρώπινης κοινωνίας, ενώ η ύπαρξη παιχνιδιού δεν απαιτεί παρόμοια προϋπόθεση, παράδειγμα οι απλούστερες μορφές παιχνιδιού στα ζώα.

Το παιχνίδι διαχωρίζεται από το καθήκον και την εργασία. Συνήθως παρουσιάζεται σαν ξεκούραση, γέμισμα του χρόνου τις ελεύθερες ώρες, σαν ξεγνοιασιά και αναψυχή, σα χαλάρωμα. Συχνά οι ενήλικες θεωρούν το παιχνίδι χάσιμο χρόνου ή το θεωρούν μια δραστηριότητα δευτερεύουσας σημασίας, γιατί δεν έχουν κατανοήσει ότι για το παιδί είναι αντίθετα η πιο σοβαρή ενασχόληση και ότι αυτή η ενασχόληση παίζει ένα πολύ σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξή του και στη διαμόρφωση της προσωπικότητάς του. Δεν είναι λίγοι οι εκπαιδευτικοί που πιστεύουν ότι η εργασία και η μάθηση δεν μπορεί να συμβαδίζει με την έννοια της ευχαρίστησης και του παιχνιδιού, γι'

αυτό και συχνά δυσανασχετούν, όταν την ώρα του μαθήματος οι μαθητές τους κινούνται, αστειεύονται ή δείχνουν χαρούμενοι (Αντωνιάδης, 1994).

Αυτές οι αντιλήψεις γονέων και εκπαιδευτικών δε συντελούν στη δημιουργία κατάλληλου περιβάλλοντος και έχουν αρνητικές τελικά επιπτώσεις στην ανάπτυξη του παιδιού. Η τεχνολογική επανάσταση και οι κοινωνικές συνθήκες της εποχής μας οδήγησαν στην αλλαγή των συνθηκών διαβίωσης. Ο τεχνοκρατικός τρόπος της σύγχρονης ζωής, για παράδειγμα η ζωή στις πολυκατοικίες, χωρίς αυλές, χωρίς κατάλληλα πάρκα ή άλλο ελεύθερο χώρο για παιχνίδι, καταδικάζουν τα παιδιά σε παθητικότητα και απραξία. Η τηλεόραση και η αλόγιστη χρήση των ηλεκτρονικών παιχνιδιών κατακλύζουν τη ζωή του παιδιού. Αυτή η αδράνεια, στην οποία έχει καταδικαστεί το παιδί, μόνο αρνητικές συνέπειες μπορεί να έχει στην όλη ψυχοσωματική του ισορροπία (Γρίβα, 1987). Αποτελεί λοιπόν επιτακτική ανάγκη σήμερα παρά ποτέ, να συνειδητοποιήσουμε το σημαντικό ρόλο που διαδραματίζει το παιχνίδι στη σωματική, διανοητική, συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού.

3.2. Γενικά για το παιχνίδι.

Το παιχνίδι θεωρείται το κέντρο της παιδικής ηλικίας. Δε νοείται παιδί χωρίς παιχνίδι. Για το παιδί κάθε δραστηριότητα είναι παιχνίδι, όπως δηλώνεται και από την ετυμολογική συγγένεια των δύο λέξεων. Η λέξη παιχνίδι έχει τις ρίζες της στην αρχαία ελληνική γλώσσα, η οποία είχε τρεις τουλάχιστον διαφορετικές λέξεις για το παιχνίδι. Η συνηθέστερη από τις τρεις

ήταν η λέξη παιδιά που σημαίνει «ό,τι ανήκει ή ό,τι αναφέρεται στο παιδί». (Huizinga, 1989, σελ. 51) Η λέξη παιδιά - καθώς και τα παράγωγά της: παίζω, παίγμα, και παίγνιον χρησιμοποιούνταν, για να δηλώσουν όχι μόνο τα παιχνίδια των παιδιών αλλά και κάθε είδος παιχνιδιού ακόμα και το υψηλότερο και το ιερότερο, όπως για παράδειγμα, τις ιερές τελετουργίες. Όλες οι παραπάνω λέξεις εμπεριείχαν την έννοια της ξεγνοιασιάς, της ευθυμίας και της χαράς. (Huizinga, 1989) «Το στοιχείο της ευθυμίας χαρακτηρίζει την ουσία του παιχνιδιού» (Huizinga, 1989, σελ.14). Η ευθυμία του «παίζω» αντικατοπτρίζει, όπως υποστηρίζει ο Huizinga, την αισθητική ποιότητα του παιχνιδιού.

«Η ουσία ή το περιεχόμενο του παιχνιδιού είναι η λειτουργική ευχαρίστηση, η χαρά της δραστηριότητας της αντίληψης, της νόησης, του μυϊκού συστήματος και μάλιστα η συμμετοχή όλων αυτών των ικανοτήτων και των ψυχικών λειτουργιών σε αυτή τη δραστηριότητα.» (Παπαδόπουλος, 1991, σελ.113). Η ευχαρίστηση αποτελεί το πρωταρχικό και κυριότερο στοιχείο του παιχνιδιού, χωρίς αυτήν δε νοείται παιχνίδι. Το παιδί θέλει να χαρεί τη ζωή με το παιχνίδι αλλά και διαμέσου αυτού να γνωρίσει τη ζωή (Αντωνιάδης, 1994).

Το παιχνίδι θεωρείται μια πράξη χωρίς σκοπό, η οποία δε μεταβάλλει σκόπιμα όπως η εργασία το υλικό περιβάλλον, για να ικανοποιήσει ανάγκες. Αποτελεί όμως το ίδιο μια ανάγκη, μια ορμή ψυχοσωματική του οργανισμού, η οποία διαδραματίζει ένα σημαντικό ρόλο στη σωματική, ψυχοπνευματική, κοινωνική ανάπτυξη και ενηλικίωση του ατόμου (Παπαδόπουλος, 1991).

3.3. Αντικείμενα και νόημα στο παιχνίδι.

Η επίδραση του παιχνιδιού στην ανάπτυξη του παιδιού είναι πολύ σημαντική. Το φανταστικό παιχνίδι είναι μια νέα μορφή συμπεριφοράς, που εμφανίζεται από την ηλικία των τριών χρόνων και απελευθερώνει το παιδί από περιορισμούς.

Όπως έδειξαν πειράματα του Levin και άλλων ερευνητών, η συμπεριφορά ενός πολύ μικρού παιδιού καθορίζεται από τις συνθήκες στις οποίες συντελείται μια δραστηριότητα. Χαρακτηριστικά ο Levin μιλάει για την κινητήρια δύναμη των αντικειμένων. Τα αντικείμενα υπαγορεύουν στο παιδί το τι πρέπει να κάνει, τα αντικείμενα δηλαδή διαθέτουν τόση εσωτερική κινητήρια δύναμη στις πράξεις του πολύ μικρού παιδιού, έτσι ώστε να καθορίζουν τη συμπεριφορά του και επομένως να την περιορίζουν.

Οι περιορισμοί που θέτουν οι καταστάσεις στη συμπεριφορά ενός παιδιού κατά την πρώτη παιδική ηλικία έχουν άμεση σχέση με ένα βασικό γεγονός της συνείδησης: τη συνένωση των κινήτρων με την αντίληψη. Η αντίληψη δεν αποτελεί ανεξάρτητο αλλά ένα ενσωματωμένο χαρακτηριστικό μιας κινητικής αντίδρασης. Άρα κάθε αντίληψη είναι ένα ερέθισμα για μια κινητική δραστηριότητα. «Εφόσον μια κατάσταση μεταβιβάζεται ψυχολογικά μέσω της αντίληψης και αφού η αντίληψη δε διακρίνεται από τα κίνητρα και την κινητική δραστηριότητα, μπορεί να κατανοήσει κανείς εύκολα, ότι το παιδί με τη συνείδησή του δομημένη κατά αυτό τον τρόπο, περιορίζεται από την κατάσταση στην οποία βρίσκεται.» (Vygotsky, 1997, σελ. 163).

Το παιδί μέσα από το παιχνίδι του μαθαίνει να λειτουργεί σε ένα χώρο περισσότερο γνωστικό παρά εξωτερικό και οπτικό. Βασίζεται σε εσωτερικές τάσεις και κίνητρα και όχι μόνο σε ερεθίσματα που του παρέχουν τα εξωτερικά αντικείμενα. Τα αντικείμενα, δηλαδή μέσα στο παιχνίδι, αρχίζουν να χάνουν

την αποφασιστική τους δύναμη, επομένως το παιδί αρχίζει να ενεργεί ανεξάρτητα από αυτά που βλέπει.

Μέσα από τη δράση του σε μια φανταστική κατάσταση το παιδί μαθαίνει να ρυθμίζει τη συμπεριφορά του λαμβάνοντας υπόψη όχι μόνο την άμεση αντίληψη των αντικειμένων ή την κατάσταση που το επηρεάζει άμεσα, αλλά επίσης και το νόημα αυτής της κατάστασης.

Έχει παρατηρηθεί ότι, κατά την πρώιμη παιδική ηλικία, το παιδί είναι αδύνατο να διαχωρίσει το πεδίο του νοήματος από το οπτικό πεδίο, γιατί το νόημα είναι συγχωνευμένο με την οπτική εμπειρία. Η διαδικασία ανάπτυξης του λόγου στα παιδιά αποτελεί εμφανή απόδειξη του δεσμού που υπάρχει ανάμεσα στην αντίληψη και το νόημα.

Στην προσχολική ηλικία για πρώτη φορά εμφανίζεται κάποια διάσταση ανάμεσα στο νοηματικό και οπτικό πεδίο και η δράση του παιδιού αρχίζει να καθορίζεται από ιδέες παρά από τα ίδια τα αντικείμενα, έτσι για παράδειγμα ένα ραβδάκι γίνεται άλογο. Η σημασία αυτού του γεγονότος είναι μεγάλη, γιατί ανατρέπει δραστικά τη σχέση του παιδιού με την άμεση, τη συγκεκριμένη πραγματικότητα. Για το παιδί είναι τρομερά δύσκολο να διαχωρίσει τη σκέψη (το νόημα δηλαδή μιας λέξης) από το αντικείμενο. Αυτός ο διαχωρισμός δεν μπορεί να γίνει αυτόματα γι' αυτό μέσα από το παιχνίδι παρέχεται στο παιδί ένα μεταβατικό στάδιο προς αυτή την κατεύθυνση (Vygotsky, 1997).

Ιδιαίτερο χαρακτηριστικό της ανθρώπινης αντίληψης αποτελεί η «αντίληψη των πραγματικών αντικειμένων». Το παιδί από πολύ μικρή ηλικία αντιλαμβάνεται όχι μόνο το χρώμα και το σχήμα αλλά και το νόημα. Παρόμοια αντίληψη δεν υπάρχει στα ζώα. Συνεπώς, η δομή της ανθρώπινης αντίληψης θα μπορούσε να παρασταθεί με ένα κλάσμα που έχει αριθμητή το αντικείμενο

και παρονομαστή το νόημα (αντικείμενο/ νόημα). Αυτή η παράσταση δηλώνει ότι η ανθρώπινη αντίληψη συντίθεται από γενικευμένες μάλλον παρά από μεμονωμένες αντιλήψεις.

Για το παιδί, αρχικά, το αντικείμενο είναι αυτό που υπερισχύει στην αναλογία αντικείμενο /νόημα, ενώ το νόημα υπάγεται στο αντικείμενο. Τη σημαντική στιγμή κατά την οποία το ραβδάκι γίνεται σημείο αναφοράς για να διαφοροποιηθεί το νόημα του αλόγου από το αληθινό άλογο, η αναλογία αντιστρέφεται (νόημα/ αντικείμενο) και το νόημα κυριαρχεί του αντικειμένου. (Vygotsky, 1997). Αυτό δε σημαίνει ότι το παιδί δε δίνει σημασία στις ιδιότητες των ίδιων των αντικειμένων. Επομένως, οποιοδήποτε αντικείμενο δεν μπορεί να σημαίνει άλογο, δεν υπάρχει δηλαδή ένα ελεύθερο υποκατάστατο, γι' αυτό ο Vygotsky υποστηρίζει ότι η δραστηριότητα του παιδιού δεν είναι συμβολισμός αλλά παιχνίδι. «Ένα σύμβολο είναι ένα σημείο, αλλά το ραβδί δε λειτουργεί για το παιδί ως το σημείο του αλόγου, που διατηρεί τις ιδιότητες των αντικειμένων αλλά αλλάζει τη σημασία τους. Στο παιχνίδι η σημασία των αντικειμένων γίνεται το κεντρικό σημείο και τα αντικείμενα μετακινούνται από μια κύρια σε μια δευτερεύουσα θέση.» (Vygotsky, 1997, σελ. 166).

Το παιδί μέσα στο παιχνίδι του λειτουργεί με έννοιες αποδεσμευμένες από τα αντικείμενα και από τις πράξεις στις οποίες αυτά αναφέρονται. Δημιουργείται λοιπόν μια ενδιαφέρουσα αντίφαση, γιατί το παιδί αναμιγνύει πραγματικές καταστάσεις με πραγματικά αντικείμενα. Εδώ ακριβώς είναι εμφανής η μεταβατική φύση του παιχνιδιού. Είναι ένα στάδιο μεταξύ των περιορισμών που θέτει το συγκεκριμένο περιβάλλον κατά την πρώιμη παιδική ηλικία και της σκέψης του ενήλικου που είναι τελείως ανεξάρτητη από πραγματικές καταστάσεις.

Αρχικά το παιδί δεν μπορεί να ξεχωρίσει το νόημα από το αντικείμενο, ούτε τη λέξη από το αντικείμενο, εκτός αν βρει ένα σημείο αναφοράς, έναν άξονα σε κάτι άλλο. Η μεταβίβαση των σημασιών διευκολύνεται από το γεγονός ότι το παιδί αντιλαμβάνεται τη λέξη σαν μια ιδιότητα του αντικειμένου, δηλαδή βλέπει όχι τη λέξη αλλά το αντικείμενο που αυτή ορίζει.

Ένα βασικό μεταβατικό στάδιο συντελείται, όταν το παιδί για πρώτη φορά ενεργεί με τις σημασίες όπως με τα αντικείμενα, δηλαδή όταν παίζει με το ραβδί σαν να ήταν άλογο. Στην αρχή κάνει αυθόρμητη χρήση αυτής της ικανότητάς του, να διακρίνει τη σημασία από το αντικείμενο, χωρίς να γνωρίζει ότι το κάνει. Κάτι παρόμοιο συμβαίνει και με τη γλώσσα. Ενώ δεν έχει γνώσεις γραμματικής και γραφής της γλώσσας, μιλά σε πεζό λόγο χωρίς να συνειδητοποιεί ότι το κάνει και χωρίς να δίνει σημασία στις λέξεις. Αργότερα αυτές οι ενέργειές του γίνονται συνειδητά και έτσι, μέσα από το παιχνίδι, φτάνει σε ένα λειτουργικό ορισμό των εννοιών ή των αντικειμένων και οι λέξεις αποτελούν τμήματα ενός αντικειμένου (Vygotsky, 1997).

Από τα παραπάνω διαπιστώνουμε ότι η δημιουργία μιας φανταστικής κατάστασης μέσα στο παιχνίδι του παιδιού δεν αποτελεί ένα τυχαίο γεγονός στη ζωή του αλλά μια πρώτη εκδήλωση χειραφέτησης από τους περιορισμούς που του θέτουν τα αντικείμενα, οι καταστάσεις, το άμεσο περιβάλλον του. Θα λέγαμε ότι αποτελεί αποδέσμευση και απελευθέρωση της σκέψης του παιδιού από το συγκεκριμένο

Παρατηρώντας τη δραστηριότητα του παιχνιδιού διαπιστώνουμε δυο βασικά παράδοξα. Πρώτον, ότι το παιδί χειρίζεται μια άγνωστη νοητικά σημασία σε μια πραγματική κατάσταση. Δεύτερον, το παιδί μέσα στο παιχνίδι απ' τη μια κάνει ό,τι του αρέσει περισσότερο, αφού το παιχνίδι συνδέεται με

την ευχαρίστηση, απ' την άλλη όμως μαθαίνει να υποτάσσει τον εαυτό του σε κανόνες και έτσι να απαρνιέται αυτό που θέλει. Το παιχνίδι λοιπόν απαιτεί από το παιδί να ενεργήσει ενάντια στις άμεσες παρορμήσεις του. Μέσα όμως από την πειθάρχηση στους κανόνες και την αποκήρυξη των αυθόρμητων πράξεων πηγάζει η μέγιστη ευχαρίστηση για το παιδί, γιατί πετυχαίνει το μέγιστο αυτοέλεγχο. Επιδεικνύει τη δύναμη της θέλησής του, όταν απαρνιέται μια έντονη παρόρμηση που ένιωσε στο παιχνίδι.

Ο κανόνας του παιχνιδιού είναι ένας εσωτερικός κανόνας, όπως λέει ο Piaget, ένας κανόνας αυτοδιάθεσης και αυτοπεριορισμού και όχι κανόνας που υπακούει το παιδί σαν να είναι νόμος της φύσης. Επομένως το παιχνίδι δίνει στις επιθυμίες του παιδιού μια νέα μορφή. Του διδάσκει να επιθυμεί σύμφωνα με το ρόλο του στο παιχνίδι και σύμφωνα με τους κανόνες του παιχνιδιού, να συνδέει δηλαδή τις επιθυμίες με ένα φανταστικό «Εγώ».

3.4. Πως συνδέεται το παιχνίδι με την ανάπτυξη.

Στις καθημερινές, πραγματικές καταστάσεις της ζωής, η συμπεριφορά του παιδιού είναι διαμετρικά αντίθετη από τη συμπεριφορά του στο παιχνίδι. Στο παιχνίδι η δράση υποτάσσεται στο νόημα, ενώ στην πραγματική ζωή η δράση κυριαρχεί του νοήματος. Επομένως στο παιχνίδι έχουμε "το αρνητικό" θα λέγαμε της κανονικής συμπεριφοράς του παιδιού. Γι' αυτό το παιχνίδι δεν μπορεί να θεωρηθεί ως η κυρίαρχη μορφή δραστηριότητας του παιδιού ούτε ως το πρότυπο της καθημερινής του δραστηριότητας (Braun, 1991, Vygotsky, 1997). Το παιχνίδι δεν αποτελεί το επικρατέστερο είδος δραστηριότητας του παιδιού, γιατί δε θα μπορούσε η συμπεριφορά του να καθοδηγείται πάντοτε

από το νόημα. Το παιδί δηλαδή, δε θα μπορούσε να μη συμπεριφέρεται αυθόρμητα. Αυτή η αυστηρή υποταγή στους κανόνες, η οποία φαίνεται να είναι τελείως αδύνατη στη ζωή, επιτυγχάνεται στο παιχνίδι. Επομένως το παιχνίδι δημιουργεί μια ζώνη επικείμενης ανάπτυξης του παιδιού. Το παιδί στο παιχνίδι του ξεπερνά την ηλικία του, μετακινείται πέρα από την καθημερινή του συμπεριφορά και μοιάζει να γίνεται ένα κεφάλι ψηλότερο απ' ότι είναι. Άρα το παιχνίδι αποτελεί μια μέγιστη πηγή ανάπτυξης, που περιέχει όλες τις αναπτυξιακές τάσεις συμπυκνωμένες.

Ο Vygotsky παραλληλίζει τη σχέση παιχνίδι-ανάπτυξη με τη σχέση αγωγή-ανάπτυξη. Και το παιχνίδι αλλά και η αγωγή δημιουργούν μια ζώνη επικείμενης ανάπτυξης. Και στα δύο πλαίσια τα παιδιά επεξεργάζονται κοινωνικά διαθέσιμες γνώσεις και δεξιότητες και μετά τις εσωτερικεύουν. Το παιχνίδι όμως προσφέρει ένα πολύ πιο ευρύ πεδίο για τις αλλαγές των αναγκών και της συνείδησης.

Το παιδί μέσα στο παιχνίδι προβάλλει τον εαυτό του στις δραστηριότητες των ενηλίκων μέσα στο συγκεκριμένο πολιτισμικό πλαίσιο στο οποίο ζει. Ακόμα προβάλλει τους μελλοντικούς ρόλους και τις αξίες όπως το ίδιο τις αντιλαμβάνεται μέσα από τις δραστηριότητες και τις σχέσεις των ενηλίκων. Το παιχνίδι προηγείται της ανάπτυξης, γιατί το παιδί μέσα από το παιχνίδι αποκτά δεξιότητες, κίνητρα και στάσεις απαραίτητα για την κοινωνική του προσαρμογή και συμμετοχή (Braun, 1991, Vygotsky, 1997).

Κατά την προσχολική ηλικία το παιχνίδι αποτελεί το υψηλότερο επίπεδο ανάπτυξης. Βασικά, το παιδί εξελίσσεται μέσα από τις δραστηριότητες του παιχνιδιού. Μόνο υπ' αυτήν την έννοια μπορεί το παιχνίδι

να θεωρηθεί ως η κυρίαρχη δραστηριότητα, που καθορίζει την ανάπτυξη του παιδιού.

3.5. Εξέλιξη του παιχνιδιού.

Αρχικά το παιδί δημιουργεί μια φανταστική κατάσταση η οποία αποτελεί αναπαραγωγή των πραγματικών καταστάσεων της ζωής του. Στη φανταστική κατάσταση υπάρχουν κανόνες, λειτουργούν όμως με μια συμπυκνωμένη μορφή. Η φανταστική κατάσταση γίνεται κατανοητή μόνο κάτω από το φως μιας αληθινής κατάστασης. Το παιχνίδι αποτελεί ανάμνηση από κάτι που έχει συμβεί στην πραγματικότητα παρά φαντασία. Δεν αποτελεί δηλαδή μια πρωτότυπη κατάσταση της φαντασίας, αλλά είναι πιο πολύ μνήμη σε δράση.

Καθώς το παιχνίδι εξελίσσεται, παρατηρείται μια κίνηση προς μια συνειδητή αναγνώριση του σκοπού του. Το παιχνίδι δεν αποτελεί δραστηριότητα χωρίς σκοπό. Ο σκοπός καθορίζει τη συγκινησιακή στάση του παιδιού απέναντι στο παιχνίδι. Για παράδειγμα σε έναν αγώνα, το παιδί μπορεί να νιώσει αγωνία, στενοχώρια ή και μεγάλη χαρά από την έκβαση του αποτελέσματος. Στο τέλος της ανάπτυξης εμφανίζονται οι κανόνες, όσο πιο αυστηροί είναι τόσο πιο έντονο και έξυπνο γίνεται το παιχνίδι. Το παιδί νιώθει ότι είναι ελεύθερο να αποφασίσει για τις πράξεις του. Η ελευθερία του όμως είναι απατηλή, αφού οι πράξεις του υπόκεινται στο νόημα των αντικειμένων, ακολουθεί δηλαδή τους κανόνες του παιχνιδιού.

3.6. Σημασία του παιχνιδιού για το παιδί.

Τα παιδιά μιμούνται τους ενήλικες σε πολιτισμικά σχεδιασμένες δραστηριότητες, έτσι σχηματίζουν αναμνήσεις και αναπαραστάσεις πραγματικών καταστάσεων. Με τη βοήθεια της φαντασίας τους, καθώς και με την αναγνώριση των έμμεσων κανόνων που καθορίζουν τις δραστηριότητές τους, αναπαράγουν αυτές τις αναμνήσεις της πραγματικότητας μέσα στο παιχνίδι τους.

Μέσα από το παιχνίδι τους και μέσα από τη δυναμική της φαντασίας τους αναπτύσσουν χρήσιμους μηχανισμούς για την περαιτέρω ανάπτυξή τους. Η αποδέσμευση του νοήματος από τα αντικείμενα καθώς και η αποδέσμευση του νοήματος από τις πράξεις αποτελούν βασικούς μηχανισμούς, που απελευθερώνουν τα παιδιά από τους περιορισμούς που τους θέτουν οι πραγματικές καταστάσεις. Το παιχνίδι αποτελεί εκδήλωση χειραφέτησης από το περιβάλλον και αυτοελέγχου.

Μέσα στο παιχνίδι τους τα παιδιά μετασχηματίζουν φανταστικά τα αντικείμενα που παράγονται κοινωνικά, καθώς επίσης και τις μορφές συμπεριφοράς που τους προσφέρονται στο άμεσο περιβάλλον τους. Έτσι καταφέρνουν να αποκτήσουν βασικό έλεγχο της αφηρημένης τους σκέψης αλλά και να ισχυροποιήσουν την θέλησή τους και την ικανότητά τους να κάνουν συνειδητές επιλογές.

Μια από τις βασικές όψεις της ανάπτυξης, για τον Vygotsky, αποτελεί η αυξανόμενη ικανότητα των παιδιών να ελέγχουν και να κατευθύνουν τη δική τους συμπεριφορά. Η διεργασία αυτή του αυτοελέγχου έχει άμεση σχέση με

την ανάπτυξη νέων ψυχολογικών λειτουργιών, καθώς επίσης και με τη χρήση συμβόλων και εργαλείων. «Μέσα από τα σημεία, τα παιδιά μπορούν να εσωτερικεύουν τα κοινωνικά εκείνα μέσα που τα βοηθούν να προσαρμοστούν και που τους διατίθενται γενικά από την κοινωνία.» (Vygotsky, 1997, σελ.208).

Σε μεγαλύτερη ηλικία, τα παιδιά ενσωματώνουν στη δική τους συνειδητότητα κοινωνικά επεξεργασμένα σύμβολα όπως κοινωνικές αξίες και πεποιθήσεις, γνώση της κουλτούρας τους και επιστημονικά διευρυμένες έννοιες για την πραγματικότητα. Έτσι επεκτείνονται τα όρια της κατανόησής τους, όσο αναφορά τον πολιτισμό και την κοινωνία τους, και διευκολύνεται η κοινωνικοποίηση και η προσαρμογή τους στην κοινωνία μέσα στην οποία ζουν.

Μέσα στο παιχνίδι αναπτύσσεται μια σημαντική συμπεριφορά που διαδραματίζει ένα σπουδαίο ρόλο στην ανάπτυξη των παιδιών. Είναι ο ανθρώπινος λόγος που ελευθερώνει τα παιδιά από πολλούς περιορισμούς που τους θέτει το περιβάλλον. Το παιδί χάρη στο λόγο μπορεί να σχεδιάζει, να εκτελεί και να ελέγχει τη δική του συμπεριφορά αλλά και τη συμπεριφορά των άλλων. Χάρη στη γλώσσα εκλογικεύει τις ενέργειές του.

Το παιδί καθώς αναπτύσσεται εσωτερικεύει την κοινωνική γλώσσα και την κάνει προσωπική. Ο λόγος αποτελεί ένα εξαιρετικό παράδειγμα χρησιμοποίησης συμβόλων και, όταν εσωτερικευθεί, αποτελεί ένα στέρεο τμήμα των ανώτερων ψυχικών διεργασιών. "Δρα ώστε να οργανώσει, να ενώσει και να ενσωματώσει πολλές διάσπαρτες όψεις της συμπεριφοράς στα παιδιά, όπως είναι η αντίληψη, η μνήμη και η επίλυση προβλημάτων" (Vygotsky, 1997, σελ.209).

Συνοψίζοντας, αντιλαμβανόμαστε ότι το παιχνίδι αποτελεί μια σημαντική δραστηριότητα στη ζωή του παιδιού, γιατί συμβάλλει ουσιαστικά στη συγκρότηση της υποκειμενικότητας και της προσωπικότητάς του. Συμβάλλει στην απελευθέρωση του παιδιού από τους περιορισμούς, στη χειραφέτησή του από το περιβάλλον, στην απόκτηση αφηρημένης σκέψης, στην απόκτηση αυτοελέγχου καθώς και στη γλωσσική και εννοιολογική του αυτονόμηση. Συμβάλλει επίσης στην απόκτηση γνώσεων, κινήτρων, δεξιοτήτων και στάσεων, που είναι αναγκαία για την κατανόηση του ιστορικό-κοινωνικού πλαισίου μέσα στο οποίο ζει, αλλά και για την κοινωνική του προσαρμογή και συμμετοχή. Μπορούμε λοιπόν να πούμε, ότι το παιχνίδι όχι μόνο αποτελεί μια ουσιαστική λειτουργία στη ζωή του παιδιού αλλά καθοδηγεί την ανάπτυξη.

Κεφάλαιο 4.

4.1. Το θεατρικό παιχνίδι.

Το θεατρικό παιχνίδι είναι ένα δημιουργικό γεγονός που λειτουργεί σαν μέσο έκφρασης και δημιουργίας καθώς επίσης και σαν μέσο προσέγγισης της θεατρικής τέχνης, βοηθά στην αφύπνιση και καλλιέργεια της περιέργειας και της παρατήρησης στην ανάπτυξη της συμβολικής σκέψης του παιδιού. Εντάσσεται στο γενικότερο πλαίσιο της αισθητικής αγωγής και είναι η πιο αποτελεσματική μέθοδος για να παροχευθεί η έμφυτη μιμητική τάση του ατόμου, οδηγώντας το σε μια θέαση τόσο του εσωτερικού όσο και του εξωτερικού του κόσμου. Το θεατρικό παιχνίδι είναι μια προπαρασκευή του παιδιού για μια δημιουργική περίοδο, μέσω απελευθέρωσης της φαντασίας του, επικοινωνίας και καλλιέργειας των ανθρώπινων σχέσεων. Η κίνηση γίνεται μέρος της έκφρασης. Η στάση μια δήλωση. Μέσα από την κίνηση και τη στάση το παιδί έχει τη δυνατότητα να εκπέμψει στο χώρο, στο γύρω του κοινωνικό περιβάλλον, άπειρα σήματα. Η αίσθηση της κίνησης γίνεται μέσω απόκτησης της γνώσης. Η γνώση που καλλιεργείται με φαντασία γίνεται δημιουργική και παραγωγική.

Το θεατρικό παιχνίδι είναι μια μέθοδος που συνδυάζει την παιδαγωγική και το θέατρο με σκοπό:

- Την ενεργοποίηση του παιδιού.
- Την απελευθέρωση της φαντασίας.
- Την καλλιέργεια της ψυχοκινητικής έκφρασης.
- Την κοινωνικοποίηση.

- Την εξοικείωση με την τέχνη.

Επίσης, κινείται σε τέσσερα επίπεδα:

- Το ψυχολογικό.
- Το κοινωνικό.
- Το αισθητικό.
- Το παιδευτικό.

Αναπτύσσεται σε τέσσερις φάσεις:

Α' φάση: της «Απελευθέρωσης». Στάδιο ευαισθητοποίησης και συγκρότησης της ομάδας.

Β' φάση: της «Αναπαραγωγής». Στάδιο που δεσπόζει το παιχνίδι των ρόλων.

Γ' φάση: σκηνικός αυτοσχεδιασμός (θεατρικό δρώμενο). Στάδιο εκτέλεσης.

Δ' φάση: φάση ανάλυσης. Στάδιο επεξεργασίας πολλαπλών επιπέδων (συζήτηση, κριτική ανάλυση, εικαστική επεξεργασία, συγγραφή κειμένων κλπ.).

4.2. Υλικοτεχνικά μέσα.

Χώρος

Το θεατρικό παιχνίδι ανήκει στο θέατρο του δρόμου. Είναι μια δραστηριότητα που δε χρειάζονται «δαπάνες» για να πραγματοποιηθεί, ειδικοί χώροι, αφθονία «μέσων». Το μόνο που χρειάζεται είναι κάποιος χώρος ανάπτυξης. Θεατρικό παιχνίδι μπορεί να γίνει μόνο με το σώμα των παιδιών και τη φαντασία. Βέβαια, θ' αξιοποιήσει και την ειδική αίθουσα, και τα «μέσα» που, ενδεχομένως, θα του δοθούν - αλλά αυτά δεν είναι απαραίτητα. Δε σημαίνει πως χωρίς αυτά τα παιδιά δεν μπορούν να παίξουν και ν'

απολαύσουν ένα θεατρικό παιχνίδι. Χώρος δράσης του θεατρικού παιχνιδιού μπορεί να είναι κάθε σημείο του χώρου όπου κινούνται τα παιδιά. Μέσα σε μια αίθουσα, ένα δωμάτιο, έναν παιχνιδότοπο, ένα πάρκο, το δρόμο. Θεατρικό παιχνίδι μπορεί να γίνει σε μια τάξη σχολείου, μέχρι ένα γυμναστήριο ή γήπεδο, ανάλογα με τον αριθμό των παιδιών και τις δυνατότητες των εμπυχωτών.(Κουρετζής Λ. 1991)

Αν υπάρχει θεατρική αίθουσα, το θεατρικό παιχνίδι παίρνει άλλη μορφή, ακολουθεί μια διαφορετική διαδικασία. Στην περίπτωση αυτή καλό είναι τα καθίσματα στην πλατεία του θεάτρου να μην είναι βιδωμένα. Να μπορούν να μαζεύονται, ώστε η πλατεία ν' «ανοίγει» και να επιτρέπει την ελεύθερη και άνετη κίνηση των παιδιών.

Το χώρο όπου θα διεξαχθεί το θεατρικό παιχνίδι τον επιλέγει, βέβαια, ο δάσκαλος-εμπυχωτής. Βασική του φροντίδα θα πρέπει να είναι ο χώρος να είναι ασφαλής για τα παιδιά, να μη δημιουργεί κινδύνους τραυματισμών, να επαρκεί για τον αριθμό των παιδιών που θα πάρουν μέρος, να έχει κάποια υποτυπώδη αισθητική και να είναι καθαρός. Κάποιες φορές (όταν υπάρχει η δυνατότητα) δε θα 'πρεπε να εμποδίζουμε τα παιδιά ν' αναπτύσσουν το παιχνίδι τους και σε χώρους που εκείνα επιλέγουν.

Το χώρο δράσης, λοιπόν, τον καθορίζει βασικά ο δάσκαλος-εμπυχωτής· το σκηνικό, όμως, χώρο - το σημείο, δηλαδή, όπου τα παιδιά θα παρουσιάσουν τους σκηνικούς αυτοσχεδιασμούς και τα διάφορα σκηνικά δρώμενα - θα πρέπει να τον επιλέγουν μόνα τους τα παιδιά.(Κουρετζής Λ. 1991)

Σκηνικά – Κοστούμια

Τα σκηνικά – κοστούμια που χρησιμοποιούνται στο θεατρικό παιχνίδι αποτελούνται από μερικά μέτρα φτηνών πολύχρωμων υφασμάτων, παλιά ρούχα (φουστάνια, παντελόνια, σακάκια) που φέρνουν τα παιδιά από το σπίτι τους. Καπέλα, φούστες της γιαγιάς, τσάντες, γιλέκα, παπούτσια με ψηλά τακούνια, κασκόλ, χαρτί γκοφρέ και άλλες κατασκευές που φτιάχνουν μόνα τους τα παιδιά στα πλαίσια των εικαστικών δραστηριοτήτων: περούκες, μάσκες, καλύπτρες, σημαιάκια, μπροστέλες, χιτώνια κ.ά. Μπορούμε, επίσης, να χρησιμοποιήσουμε κι οτιδήποτε παλιό υλικό: δίχτυα διάφορα, συσκευές τηλεφώνου, χαρτοκιβώτια, παλιά εξαρτήματα διαφόρων συσκευών κ.ά.

Με τα υλικά αυτά διαμορφώνουμε το σκηνικό χώρο και κάνουμε τις «μεταμφιέσεις» των παιδιών. Τα ρούχα και τα υφάσματα είναι συγκεντρωμένα σ' ένα μπαούλο, μια βαλίτσα, ένα σάκο ή κάποιο χαρτοκιβώτιο κατάλληλα διακοσμημένο, που βρίσκεται στη διάθεση των παιδιών, για να χρησιμοποιήσουν το περιεχόμενο του όπως θέλουν, όταν έρθει η στιγμή του θεατρικού παιχνιδιού. Στο θεατρικό παιχνίδι δε χρησιμοποιούμε συγκεκριμένα κοστούμια ή εξαρτήματα αμφίεσης. Και, όπως ειπώθηκε παραπάνω, καμιά φορά δε χρειάζονται ούτε και τα υλικά που προαναφέραμε. (Κουρετζής Λ. 1991)

Μακιγιάζ

Αν θέλουμε να «ρίξουμε» κάποια εντυπωσιακά ερεθίσματα στα παιδιά, μπορούμε να έχουμε μερικά υλικά μακιγιάζ για το βάψιμο του προσώπου. Με τα υλικά αυτά διαμορφώνουμε μια γωνιά μακιγιάζ, στην οποία πάει όποιο παιδί θέλει και μακιγιάρει το πρόσωπο του ανάλογα με το ρόλο. Πολλές φορές αυτό το «μακιγιάζ» μπορεί να είναι αφορμή να διαμορφωθεί κάποιος ρόλος.

Τα υλικά πρέπει να είναι αβλαβή για τα παιδιά, χωρίς τοξικές ουσίες. Για τις τεχνικές που χρησιμοποιούμε, καθώς και τους τρόπους μεταμφίεσης του προσώπου, θα τα πούμε σε άλλο σημείο του βιβλίου. (Κουρετζής Λ. 1991)

4.3. Ηχητικά και μουσικά ερεθίσματα.

Στο θεατρικό παιχνίδι η μουσική δεν πρέπει να 'ναι καθοριστική της κίνησης. Δεν πρέπει να κατευθύνει το παιδί σε στερεότυπες «χορευτικές» ή ρυθμικές κινήσεις. Στο θεατρικό παιχνίδι μάλλον θα πρέπει να μιλάμε για ένα ηχητικό περιβάλλον. Οι ήχοι παράγονται από πολλές πηγές:

- Από «όργανα» που έχουμε κατασκευάσει μαζί με τα παιδιά.
- Από φυσικούς ήχους που έχουμε ηχογραφήσει.
- Από πρωτογενείς και ανοργάνωτους ήχους.
- Από κάποιο όργανο που μπορεί να παίζει ο εμπυχωτής (κυρίως κρουστό).
- Και, τέλος, μουσική από κασέτες.

Έχουμε, επίσης, τύμπανα, ταμπουρίνα, ντέφια, διάφορα κρουστά, ξυλόφωνα, μεταλλόφωνα, τρίγωνα, φουσαρμόνικες, πήλινα ηχητικά αντικείμενα, γλάστρες πήλινες διαφόρων μεγεθών κλπ. Με τα όργανα και αντικείμενα αυτά, τα παιδιά σχηματίζουν σιγά σιγά μια αυτοσχέδια ορχήστρα. Η ομάδα-ορχήστρα σχηματίζεται μόνη της, ανάλογα με τα παιδιά που έχουν διάθεση να παίξουν και να τραγουδήσουν. Ανάλογα με τη δράση του θεατρικού παιχνιδιού, συνοδεύουν τα υπόλοιπα παιδιά στις κινησιολογικές τους ασκήσεις και στις φόρμες έκφρασης. Μερικές φορές αυτά τα παιδιά «συνθέτουν» και διάφορα τραγουδάκια σχετικά με το ρόλο και το θέμα που

έχει διαμορφωθεί. Οι στίχοι είναι ελεύθεροι, χωρίς ομοιοκαταληξίες, και ο ρυθμός γοργός και ζωηρός.(Κουρετζής Λ. 1991)

Ανεξάρτητα, πάντως, απ' αυτά, υπάρχει πάντα μια βασική ηχητική κάλυψη των διαφόρων φάσεων του θεατρικού παιχνιδιού. Στην περίπτωση που χρησιμοποιούμε κασετόφωνο, πηγές άντλησης των ηχητικών και μουσικών ερεθισμάτων είναι:

- Πρωτογενείς ήχοι από διάφορες πηγές.
- Αφρικανική μουσική.
- Λαϊκή μουσική διαφόρων λαών της γης.
- Μουσική τσίρκο.
- Ηλεκτρονική μουσική
- Τζαζ.
- Αυτοσχεδιασμοί οργάνων από λαϊκούς οργανοπαίχτες σε δημοτικούς σκοπούς.
- Προκλασική μουσική.
- Κλασική μουσική.
- Μουσική για μπαλέτο.
- Μουσική από τον κινηματογράφο και το θέατρο.(Κουρετζής Λ. 1991)

4.4. Διάρκεια.

Η διάρκεια του κάθε θεατρικού παιχνιδιού κυμαίνεται ανάλογα με το ενδιαφέρον που δείχνουν τα παιδιά, την αντοχή και ικανότητα των εμπυχωτών και άλλους ακαθόριστους παράγοντες.

Υπάρχουν θεατρικά παιχνίδια που μπορεί να κρατήσουν δέκα λεπτά.

Κι άλλα, αυτά κυρίως που γίνονται στο ύπαιθρο και σε χώρους μόνιμης διαβίωσης παιδιών, π.χ. κατασκηνώσεις, που μπορούν να κρατήσουν εβδομάδες. Το ίδιο μπορεί να συμβεί και στο σχολείο. Οι φάσεις, δηλαδή, του θεατρικού παιχνιδιού επιμηκύνονται ανάλογα.

Όταν ένα παιδί «παίζει», ο χρόνος αποχτάει άλλες διαστάσεις. Παρ' όλα αυτά θα μπορούσαμε να πούμε ότι κρατάει περίπου 1.30'-2 ώρες. Αυτό, όμως, είναι αβέβαιο και σχετικό, όπως για κάθε πράξη που μας δίνει χαρά.(Κουρετζής Λ. 1991)

4.5. Τεχνικές ανάπτυξης και επεξεργασίας.

Σύμφωνα με τον Λάκη Κουρετζή για την αναπαραγωγή ενός θεατρικού παιχνιδιού χρησιμοποιούμε άπειρες τεχνικές που προέρχονται από το σύνολο των δράσεων και των τεχνικών που μας προσφέρει το θέατρο, οι παραστατικές τέχνες, το παιχνίδι στην ευρύτερη του έννοια αλλά και η ζωή.

Με την ανάπτυξη και επεξεργασία αυτών των τεχνικών, τη διαρκή αναζήτηση και το βάθεμα τους το θεατρικό παιχνίδι παίρνει ανάλογες διαστάσεις, αποχτάει την εμβέλεια του και προσαρμόζει τη λειτουργικότητα του ανάλογα με την ομάδα και τους σκοπούς που απορρέουν από την εφαρμογή του.

Οι βασικές τεχνικές είναι οι παρακάτω:

- α. Σωματική έκφραση
- β. Αυτοσχεδιασμοί
- γ. Εκμετάλλευση του τυχαίου
- δ. Τα κύρια κωμικά στοιχεία
- ε. Δημιουργία περιβάλλοντος δράσης

- στ. Μάσκα - κούκλα (προσωποποίηση-αποπροσωποποίηση)
- ζ. Οπτικοακουστικά ερεθίσματα
- η. Παντομίμα
- θ. Αποστασιοποίηση
- ι. «Γκροτέσκο».

Οι κύριοι άξονες επάνω στους οποίους αναπτύσσονται αυτές οι τεχνικές είναι:

- α. Απελευθέρωση της φαντασίας.
- β. Αύξηση ρυθμού ενεργοποίησης και πρωτοβουλίας.
- γ. Ευαισθητοποίηση.
- δ. Παρατήρηση (αυτοσυγκέντρωση-χαλάρωση).

Δεν μπορεί ν' αναπτυχθεί ένα θεατρικό παιχνίδι, αν δεν υπάρξει πρώτα:

- Δυνατότητα επικοινωνίας και σχέσης εμπυχωτή-παιδιών.
- Αίσθημα ασφάλειας κι εμπιστοσύνης του παιδιού προς την ομάδα.

4.6. Ο ρόλος του εμπυχωτή.

Η ψυχή του θεατρικού παιχνιδιού είναι ο *εμπυχωτής*. Υπάρχουν τρεις «τύποι» εμπυχωτών και ανάλογοι τύποι θεατρικών παιχνιδιών:

- α. Ο εμπυχωτής κάνει θεατρικό παιχνίδι στα παιδιά.
- β. Ο εμπυχωτής κάνει θεατρικό παιχνίδι ΜΕ τα παιδιά.
- γ. Τα παιδιά κάνουν θεατρικό παιχνίδι και ο εμπυχωτής συμμετέχει (αν εκείνα θέλουν) ή τα βοηθάει (αν του ζητήσουν

τη βοήθεια του). Ο εμπυχωτής μετατρέπεται σε «θεατής» των δρώντων.

Μαζί με τα παιδιά δημιουργεί τις απαραίτητες συνθήκες και το περιβάλλον, ώστε να οδηγηθεί όλη η ομάδα στη διαδικασία της θεατρικής σύμβασης, στο φανταστικό και στο «πραγματικό» - που δεν είναι άλλο από ένα πεδίο σύνθεσης.

Πέρα από σπουδές, γνώσεις ή πρακτικές, βασική προϋπόθεση για να παίξει κάποιος το ρόλο του εμπυχωτή είναι να μπορεί ν' αφήσει ελεύθερο το σώμα του, ν' απελευθερωθεί από έμφυτες συστολές και από το πλήθος των ψυχοσωματικών αναστολών των ενηλίκων - και ιδίως εκείνων που παράγουν «διδασκτικό» έργο. Να μπορεί να σταθεί στα παιδιά ενώπιος ενωπίω. Χαλαρός και γαλήνιος. Ενθουσιώδης και ενθαρρυντικός. Και προπαντός οικείος και ανθρώπινος. Χωρίς επισημότητες και διδαχές, συστάσεις και εντολές, να μπορεί με τη στάση, την αίσθηση και τη συμπεριφορά του να εμπνεύσει την ομάδα, να της δώσει κίνητρα - όχι για να την κατευθύνει όπου εκείνος θέλει, αλλά για να οδηγηθεί μόνη της· μέσα από διαδικασίες και διάφορους τρόπους ν' ανακαλύψει μια, δυο, πολλές φορές τη χαρά του παιχνιδιού, της δημιουργίας, της αυτοανακάλυψης μιας καινούριας αίσθησης, μιας εμπειρίας, μιας γνώσης.

Πριν αποφασίσει να παίξει με τα παιδιά ένα θεατρικό παιχνίδι, πρέπει πρώτα να έχει καταφέρει να δημιουργήσει μια ουσιαστική σχέση, ένα βαθμό ικανοποιητικής επικοινωνίας με την ομάδα, και των μελών της ομάδας μεταξύ τους. Χωρίς να 'χει επιτευχθεί ένας βασικός, έστω, βαθμός επικοινωνίας των

μελών, χωρίς να 'χει συγκροτηθεί «ομάδα», το θεατρικό παιχνίδι δε θα μπορεί ν' απογειωθεί. (Κουρετζής Λ. 1991)

Η νηπιαγωγός ή ο δάσκαλος που θα αποφασίσουν να παίξουν το ρόλο του εμπυχωτή ουσιαστικά, θα πρέπει να μπορούν να δρουν και να ενεργούν με βάση τα αισθήματα τους με συγκεκριμένα κίνητρα, με τις παρορμήσεις τους πολλές φορές. Αυτά όλα ωθούν τα παιδιά προς το θεατρικό παιχνίδι.

Ο εμπυχωτής «δρα» σε πολλά επίπεδα. Τα παρακάτω τρία είναι τα πιο βασικά:

α. *Παιδαγωγικά*: Επινοεί τρόπους, ώστε τα παιδιά ν' αφεθούν ν' ανακαλύψουν και να επινοήσουν διάφορους «κώδικες» επικοινωνίας, έκφρασης και γνώσης, οργάνωσης του χώρου και της χρήσης των αντικειμένων (υλικού).

β. *Θεατρικά*: Τα βοηθάει ν' ανακαλύψουν το παιχνίδι των ρόλων. Να κάνουν μια «προβολή» καταστάσεων με προσωπικό τρόπο. Να παίζουν με τη «μάσκα»-πρόσωπο, τη φωνή και το σώμα.

γ. *Ψυχολογικά*: Παρά το γεγονός ότι ο εμπυχωτής δεν είναι ψυχολόγος, με τη δημιουργική του παρουσία δίνει στα παιδιά μια αίσθηση ασφάλειας. Αυτό τα βοηθάει να εκφραστούν αβίαστα, ν' απελευθερωθούν και να δημιουργήσουν συλλογικά.

Η φαντασία και η εφευρετικότητα, η δυνατότητα να εκμεταλλεύεται το τυχαίο και το απρόοπτο είναι τα πιο σημαντικά στοιχεία που πρέπει να διαθέτει ο εμπυχωτής. Ένας ευαίσθητος δέκτης που όλα τα καταγράφει και

όλα τα παρατηρεί, που ρυθμίζει, με έμμεσο τρόπο, τη ροή και το πλαίσιο «δράσης».

- Οι εμπυχωτές ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΥΝ, δεν εξουσιάζουν.
- Οι εμπυχωτές ΑΚΟΛΟΥΘΟΥΝ τα παιδιά, δεν τα «ελέγχουν».
- Οι εμπυχωτές, όταν ΠΑΙΖΟΥΝ με τα παιδιά, δε διδάσκουν.
- Οι εμπυχωτές δε μένουν αμέτοχοι και απαθείς στις συγκινήσεις, στα «δρώμενα», στις καταστάσεις που ζουν κι εκφράζουν τα παιδιά μέσα στο θεατρικό παιχνίδι. (Κουρετζής Λ. 1991)

Κεφάλαιο 5.

5.1. Το θεατρικό παιχνίδι στην εκπαίδευση.

Το θεατρικό παιχνίδι στην εκπαίδευση ωθεί το παιδί στη δημιουργικότητα. Μόνο του ή σε συνεργασία με τους άλλους αναλαμβάνει νέους ρόλους, δημιουργεί ιστορίες, δίνει λύση σε προκύπτοντα προβλήματα και χειρίζεται αντικείμενα με νέους τρόπους που επινοεί. Με τη Δραματική Τέχνη στην εκπαίδευση δημιουργείται ένα «ορατό» πρόσωπο, πέρα από, αυτό που καθένας είναι, που κινείται ή δρα σε φανταστικά γεγονότα. Προσφέρεται η δυνατότητα δημιουργίας μιας αντικειμενικής μορφής φαντασίας, όπου ενσωματώνονται οι ιδέες, οι επιθυμίες, τα όνειρα και φαντασιώσεις. Επιπλέον αυτό το «ορατό» πρόσωπο της φαντασίας αντιδρά, ελέγχει και κρίνει γεγονότα που το ίδιο δημιουργεί. (Μεγκριέ Ντ. 1995)

5.2. Η χρησιμότητα του θεατρικού παιχνιδιού – δραματικής τέχνης σύμφωνα με τη θεωρία Brian Wilks.

Ο Brian Wilks έχει επισημάνει τη σχέση του παιχνιδιού με το θεατρικό παιχνίδι στην Εκπαίδευση και έχει συνοψίσει τη χρησιμότητα τους:

1. Επιτρέπουν στο παιδί την εξερεύνηση ενός κόσμου που μοιράζεται με τα άλλα παιδιά. Οδηγούν το παιδί σε στενότερη σχέση με το περιβάλλον του και σε αποδοχή του κόσμου της πραγματικότητας.
2. Δίνουν την ευκαιρία στο παιδί να ασκήσει πολύπλευρα τις νοητικές, σωματικές και κοινωνικές του δεξιότητες.

3. Επιτρέπουν στο παιδί να εξερευνήσει το φανταστικό χώρο μ' έναν τρόπο ασφαλή.
4. Οδηγούν το παιδί στην ανακάλυψη του εαυτού του και των άλλων και το βοηθούν να ορίσει την ταυτότητα του.
5. Αποτελούν για το παιδί μια πρόβα-δοκιμή της ζωής,
6. Προσφέρουν μίαν ανώδυνη και αβλαβή διέξοδο ακόμα και σε επικίνδυνες ορμές.
7. Είναι ένα μέσο κοινωνικοποίησης. Δίνουν την ευκαιρία στο παιδί για προσαρμογή, συνεργασία, επιβεβαίωση και αλληλεπίδραση σε μίαν ασφαλή και ελεγχόμενη κατάσταση.
8. Προσφέρουν στο παιδί το μέσο για να ελευθερώσει εγκλεισμένα ή εμποδισμένα συναισθήματα του.
9. Προσφέρουν τη δυνατότητα στο παιδί να βιώσει την εξέλιξη της ιστορίας του πολιτισμού

5.3. Η αξία της Δραματικής εργασίας.

Ενδιαφέρουσα είναι πρώτη σημαντική μαρτυρία στον ευρωπαϊκό χώρο στο συνέδριο «Drama in Education» που έγινε στο Λονδίνο το 1948 και αναφέρει συγκεκριμένα για τη Δραματική Τέχνη στην εκπαίδευση:

Η αξία της δραματικής εργασίας είναι σημαντική διότι:

1. Ο ειδικός συνδυασμός των νοητικών, συγκινησιακών, συναισθηματικών και φυσικών δραστηριοτήτων που απαιτεί η υπόδοση ρόλων απορροφά όλη την ενέργεια του ατόμου. Ο συνδυασμός αυτός τροφοδοτεί με ενέργεια τη δραστηριότητα και ανυψώνει το προσωπικό-εξερχόμενο αποτέλεσμα, που

είναι μια ευεργετική και άκρως ικανοποιητική εμπειρία.

2. Είναι μια φυσική ευκαιρία για σκόπιμη άσκηση του εκφρασμένου λόγου καθώς και ένα εργαλείο έκφρασης που αναπτύσσει την τεχνική του λόγου, ιδιαίτερα της άρθρωσης. Παρέχει ευκαιρίες για πραγματικές καταστάσεις που προκαλούν την εκφραστικότητα στο λόγο.

3. Είναι μια ευκαιρία για να προκύψει με τρόπο φυσικό η αναγκαιότητα για συνεργασία και ομαδοποίηση.

4. Υπαγορεύει την ανάγκη να προσαρμοστεί το παιδί σε μορφές τέχνης. Αυτό αποτελεί εμπειρία, αλλά συγχρόνως και πειθαρχία. Ως εμπειρία προάγει τη συγκινησιακή αντίδραση που επιβάλλει η τέχνη, ως πειθαρχία ορίζει ειδικά σχήματα σ' αυτές τις αντιδράσεις.

5. Η Δραματική Τέχνη στην εκπαίδευση καθώς κινείται σε άμεσες καταστάσεις της καθημερινής ζωής διευρύνει την αντίληψη για τους χαρακτήρες και τις καταστάσεις αυξάνοντας την ευαισθησία του παιδιού. Κάθε πρόσωπο, προσπαθώντας να βρει την ταυτότητα του μέσω των άλλων, απελευθερώνεται από τον εγωκεντρισμό του.

Επίσης, μπορεί να απαλλάξει το παιδί από τις απωθημένες επιθυμίες και αναστολές του. (Μεγκριέ Ντ. 1995)

5.4. Η αξία του θεατρικού παιχνιδιού για τον κοινωνικό λειτουργό

Για τον κοινωνικό λειτουργό το θεατρικό παιχνίδι σαν μέσο διαγνωστικό και θεραπευτικό έχει μεγάλη αξία διότι, εκφράζει τις βαθύτερες τάσεις, τα συναισθήματα, τις σκέψεις και τις επιθυμίες του παιδιού και τις προβάλλει προς τα έξω. Παρατηρώντας τη συμπεριφορά του παιδιού που παίζει, είναι

δυνατόν να διαγνώσουμε το μέγεθος της κοινωνικότητας του, να εντοπίσουμε το μέγεθος της κοινωνικότητας του, να εντοπίσουμε στοιχεία του χαρακτήρα του, απωθημένες επιθυμίες, παλιές εμπειρίες από την ιδιωτική του ζωή, καλλιτεχνικές και επαγγελματικές τάσεις, ακόμα και προβλήματα του.

Σαν θεραπευτικό μέσο πάλι, χρησιμοποιείται κάτω από μια άποψη "καθαρική". Το τρέξιμο ή το πήδημα π.χ. επιτρέπουν την εκτόνωση επιθετικών ενστίκτων χωρίς κίνδυνο.

Αξίζει να σημειώσουμε ότι το νευρωτικό παιδί, το παιδί που έχει άγχος, παρουσιάζει την παρακάτω παθολογική συμπεριφορά:

1. Δυσκολεύεται να παίξει.

Αν οδηγήσουμε ένα τέτοιο παιδί σ' ένα δωμάτιο γεμάτο παιχνίδια, μένει ακίνητο και σοβαρό, ανίκανο να τα αγγίξει, είναι ανίκανο να κάνει κάτι μ' αυτά. Δεν σημαίνει όμως αυτό, ότι κάθε παιδί που εκδηλώνεται έτσι, απαραίτητα θα είναι και νευρωτικό. Μπορεί απλούστατα να προέρχεται από πολύ φτωχή οικογένεια, να μην είχαν λεφτά οι γονείς του να του αγοράσουν παιχνίδια, και γι' αυτό, επειδή δεν είναι εξοικειωμένο με το είδος των παιχνιδιών αυτών, να μην τα πλησιάζει. Γι' αυτό το λόγο, ο κοινωνικός λειτουργός πρέπει να γνωρίζει το οικογενειακό και κοινωνικό ιστορικό κάθε παιδιού που παρατηρεί.

2. Έχει μια τάση καταστροφής.

Αυτό, λίγο πολύ, το έχουν όλα τα παιδιά. Αλλά η καταστρεπτική τάση είναι σε πολλά σημεία εντονότερη και επίμονη στα νευρωτικά παιδιά. Το επιθετικό και καταστρεπτικό παιχνίδι μπορεί να συνεχίζεται ατελείωτα και με πραγματικά άγριες εκδηλώσεις σε ορισμένους τύπους νευρωτικών παιδιών, αν αυτά, δεν βοηθηθούν με ασφάλεια και συμπάθεια.

3. Παίζει σαν να είναι μικρότερο από ότι πραγματικά είναι.

Πολλές φορές μια δυσάρεστη ψυχική κατάσταση, κάνει το παιδί να γυρίζει πίσω, σε παιχνίδια προηγούμενης ηλικίας. Αυτή η υπαναχώρηση σημαίνει σταμάτημα της εξέλιξης της προσωπικότητας και οπισθοδρόμηση. Πάντως, και τα "φυσιολογικά" παιδιά, όταν στο παρελθόν της ζωής τους έχουν στερηθεί ευκαιρίες για παιχνίδι, φυσικό είναι να θέλουν να παίξουν τα παιχνίδια που στερήθηκαν. Αυτό το παρατηρούμε και στους μεγάλους. Χαρακτηριστικό είναι το παράδειγμα ενός ώριμου στην ηλικία επαγγελματία, που εκμυστηρεύθηκε σε μια κοινωνική λειτουργό, ότι, επειδή είχε μεγαλώσει σε ορφανοτροφείο, και το όνειρο της ζωής του ήταν να έχει για παιχνίδι έναν ακριβό ηλεκτρονικό σιδηρόδρομο, όταν μεγάλωσε και "δημιουργήθηκε" αγόρασε ένα ηλεκτρικό σιδηρόδρομο-παιχνίδι, τον εγκατέστησε σε ένα μοναχικό δωμάτιο και τον ελεύθερο του χρόνο έπαιζε μ' αυτόν. Και δεν είναι μόνο αυτό το παράδειγμα: Πόσοι πατεράδες ή μανάδες παίζουν μαζί με τα παιδιά τους ικανοποιώντας έτσι παλιές τους αποστερήσεις, και με το πρόσχημα ότι θέλουν να αγοράσουν στα παιδιά τους το α ή β παιχνίδι αγοράζουν το παιχνίδι που εκείνοι λαχταρούσαν να έχουν στην παιδική τους ηλικία.

5.5. Το Θεατρικό παιχνίδι στην εκπαίδευση δίνει ευκαιρίες στο παιδί να αναπτύξει:

1. Δεκτικότητα - Την ικανότητα να παρατηρεί, να ακούει, να διαβάζει και γενικά να αντιλαμβάνεται τον κόσμο από ποικίλες οπτικές γωνίες.
2. Κατανόηση - Την ικανότητα να κατανοεί έννοιες και ιδέες, να αντιμετωπίζει εξελίξεις και αποτελέσματα, να διασαφηνίζει, να εκτιμά

- αξίες και να συλλαμβάνει την ουσία μιας αλήθειας, μιας κατάστασης ή ρόλου.
3. Ευρηματικότητα - Την ικανότητα να χρησιμοποιεί τη φαντασία και τη δημιουργικότητα του για την επίλυση προβλημάτων.
 4. Περιέργεια - Το κίνητρο για να ερευνά και να εξερευνά γεγονότα και την πορεία τους που ανακύπτουν σε καταστάσεις δράματος.
 5. Εκφραστικότητα - Την ικανότητα να ερμηνεύει σχήματα και δημιουργήματα της φαντασίας σε μian άλλη πραγματικότητα που μοιράζεται με τους άλλους, να επικοινωνεί ολόπλευρα εκφράζοντας συναισθήματα και ιδέες λεκτικά και μη λεκτικά.
 6. Αυτοσυναίσθηση - Την ικανότητα να επεξεργάζεται σκέψεις του και πράξεις, να αποκτά πλήρη συνείδηση αυτών, να κάνει σαφές αυτό που δεν έχει εκφραστεί και να το δηλώνει αυτόματα και απλά.
 7. Συναίσθηση και έλεγχο του σώματος - Την ικανότητα να κινείται ή να μένει ακίνητο εκφράζοντας τις σκέψεις και τα κατάλληλα συναισθήματα ανάλογα των καταστάσεων.
 8. Επιδεξιότητα σε σχέσεις ομάδων - Την ικανότητα να συνεργάζεται, να μοιράζεται ιδέες, να σέβεται τις θέσεις των άλλων και να τους εμπιστεύεται αμοιβαία.(Κοντογιάννη 2000)

B. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ.

Κεφάλαιο 6.

6.1.α Εισαγωγικά - σκοπός συμμετοχικής παρατήρησης.

Το θεατρικό παιχνίδι είναι ένα μέσο έκφρασης των βιωμάτων του παιδιού. Το θεατρικό παιχνίδι μπορεί να γίνει ένα μέσο εξωτερίκευσής του άγχους, του φόβου, του μίσους κτλ ενός παιδιού και μέσα από αυτό να βρει την ηρεμία, να μπορέσει να κοινωνικοποιηθεί και να αισθανθεί δυνατό.

Έτσι λοιπόν κι εμείς θέλησαμε να πραγματοποιήσουμε μια έρευνα με συμμετοχική παρατήρηση με σκοπό το ρόλο που διαδραματίζει το θεατρικό παιχνίδι τόσο στη σωματική όσο και στη ψυχοπνευματική ανάπτυξη του παιδιού, αλλά και τις περαιτέρω θεραπευτικές ιδιότητες που το θεατρικό παιχνίδι έχει.

Η συμμετοχική παρατήρηση έγινε στο νηπιαγωγείο της Χ. στη Πάτρα. Η συμμετοχική παρατήρηση ξεκίνησε από τις 1/11/2005 μέχρι και τις 23/12/2006. Η παρατήρηση γινόταν μια φορά την εβδομάδα και είχε διάρκεια μιάμιση ώρα.

6.1.β Μεθοδολογία

Η έρευνα μας σε αυτή την πτυχιακή είχε εμπειρική προσέγγιση. Πραγματοποιήσαμε ποιοτική έρευνα με συμμετοχική παρατήρηση στο ιδιωτικό νηπιαγωγείο της κυρίας Χ., στην Πάτρα και σε ένα εθελοντικό πρόγραμμα, για κοινωνικούς λειτουργούς που ασχολούνται με το τσίρκο στην Μαδρίτης της Ισπανίας. Στην ερευνά μας χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος της ποιοτικής ανάλυσης, αναφορικά με την αξιολόγηση της παρέμβασης. Η «ανάλυση περιεχομένου» (Filstead, 1979, Parker, 1994). Αναφερόμαστε σε ένα σύνολο τεχνικών ανάλυσης των επικοινωνιών, που στοχεύει μέσα από τις διαδικασίες περιγραφής του περιεχομένου των μηνυμάτων να λάβει ενδείξεις που να επιτρέπουν συμπεράσματα σχετικά με τις συνθήκες παραγωγής – λήψης αυτών των μηνυμάτων (Bardin, 1977, σελ. 43). Η μέθοδος ανάλυσης του περιεχομένου μέσω της θεματικής υφολογικής ανάλυσης του κειμένου τείνει να αναδείξει το λανθάνον περιεχόμενο και την ψυχοδυναμική διάσταση του εκφερόμενου λόγου των υποκειμένων.(D'unrung, 1974, Bardin 1977, Δράγωνα & Ναζίρη, 1995).

6.2. Ο ρόλος μου στην ομάδα.

Ο ρόλος μου στο χώρο του νηπιαγωγείου ήταν βοηθητικός στην εμπυχώτρια του θεατρικού παιχνιδιού. Συμμετείχα σε όλες τις δραστηριότητες με τα παιδιά. Προσπαθούσα να αναπτύξω μια σχέση εμπιστοσύνης μαζί τους. Να τα κάνω να νοιώσουν άνετα μαζί μου έτσι ώστε να μπορούν να εκφραστούν ελεύθερα, να εκφέρουν την άποψη τους και να κινηθούν χωρίς κανένα φόβο μέσα στην ομάδα. Έδινα ιδιαίτερη σημασία σε ότι μου έλεγαν,

τα άκουγα με προσοχή, υπομονή και τα ενθάρρυνα να μιλήσουν. Ήμουν φιλική μαζί τους, πρόσεχα τον τρόπο που θα τους μιλούσα για να μην αισθανθούν απόρριψη. Ενθάρρυνα τα παιδιά για αυτό που έκαναν επαινώντας τα έτσι ώστε να ενισχύεται η αυτοπεποίθηση και η αυτοεκτίμησή τους. Αποδεχόμουν τα παιδιά πλήρως και έτσι αυτό έκανε τη σχέση μας να γίνεται σιγά σιγά καλύτερη και να δενόμαστε. Ποτέ δεν σύγκρινα τα παιδιά μεταξύ τους γιατί αυτό θα έκανε τα παιδιά να αισθάνονται μειονεκτικά, ανεπαρκή και να χάνουν σιγά σιγά την συναισθηματική τους ισορροπία.

Τέλος, θα ήθελα να επισημάνω πως τα όρια ήταν κάτι που έθεσα στα παιδιά. Δηλαδή μπορεί να ήμουν σε θέση να τα κατανοήσω, να τα αποδεχτώ όπως είναι, αλλά δεν σήμαινε πως δεχόμουν στην ομάδα να κάνουν φασαρία. Μέσα από την στάση μου τα παιδιά αισθανόντουσαν ασφάλεια, σιγουριά, αποδοχή και ελευθερία να εκφραστούν. Έτσι μέσα από το παιχνίδι μπορούσαν να εξωτερικεύσουν τον εσωτερικό τους κόσμο, επικοινωνούσαν με τα υπόλοιπα παιδιά και εμπλέκονταν σε διαδικασίες που τα βοηθούσαν σιγά σιγά να κοινωνικοποιούνται.

6.3.α. Παρατηρήσεις - αναλύσεις παρατηρήσεων.

(Πάτρα 2006)

1η Παρατήρηση

Την Τρίτη 1/11/2006 από τις 18.00 έκανα την πρώτη παρατήρηση στην ομάδα θεατρικού παιχνιδιού του νηπιαγωγείου της Χ στην **Πάτρα**. Όπως κάθε μέρα υπάρχει ένα θέμα, σήμερα το θέμα ήταν τα φρούτα. ,Μπήκα μέσα ,συστήθηκα στα παιδιά και γνωριστήκαμε, έτσι ξεκίνησε το θεατρικό παιχνίδι.

Η Μαρίνα φόρεσε ένα ψάθινο καπέλο, μια καρό ποδιά και προσποιούταν έναν μανάβη τον κυρ-Μανώλη. Με ένα μαγικό ραβδί μεταμόρφωνε τα παιδιά σε διάφορα φρούτα και ανάλογα τα παιδιά, χόρευαν κυλιόντουσαν στο πάτωμα, έκαναν πως λιποθυμούσαν, χοροπηδούσαν κτλ. Το παιχνίδι συνεχιζόταν πάντα σύμφωνα με το θέμα. Ύστερα η Μαρίνα έβαλε τα παιδιά σε ένα κύκλο και τα ρώτησε πιο είναι το αγαπημένο τους φρούτο, όταν όλα απάντησαν φώναξε δυνατά διάφορα φρούτα και όποια παιδιά άκουγαν το δικό τους έμπαιναν στον κύκλο και χόρευαν. Όταν έλεγε φρουτοσαλάτα έμπαιναν όλα τα παιδιά στον κύκλο και χόρευαν. Στην επόμενη φάση του παιχνιδιού εγώ και η Μαρίνα κυνηγούσαμε τα παιδιά και όποιο πιάναμε το "φυλακίζαμε" στα καφάσια του μπακάλη. Για να ελευθερωθούν θα έπρεπε να τους κλείσουμε τα μάτια με ένα μαντήλι, εκείνοι ψηλάφιζαν ένα φρούτο που τους έδινε η Μαρίνα. Αν έβρισκαν ποιο ήταν ελευθερωνόντουσαν. Χωριστήκαμε σε δυο ομάδες φρούτων, η κάθε ομάδα ετοίμασε ένα μικρό σκετς το οποίο παρουσίασε με μουσική στην εξέδρα της αίθουσας. Τέλος καθίσαμε όλοι σε κύκλο και συζητήσαμε τα συναισθήματα της ημέρας.

Ανάλυση 1ης Παρατήρησης

Σε αυτή την πρώτη μου παρατήρηση με τα παιδιά προσχολικής ηλικίας αρχικά αισθάνθηκα άγχος για το πόσο τα παιδιά θα μπορούσαν να με δεχτούν. Η πρώτη συνάντηση ήταν συνάντηση γνωριμίας, προσπάθεια να με αποδεχτούν τα παιδιά. Τα παιδιά με ρωτούσαν πράγματα για τον εαυτό μου, με περιεργαζόντουσαν και έδειχναν να αισθάνονται άνετα μαζί μου. Η αίθουσα ήταν ένας μεγάλος καθαρός χώρος που περιείχε μια θεατρική σκηνή. Το πάτωμα ήταν ξύλινο γεμάτο με φρούτα σκορπισμένα, τριγύρω καρό

τραπεζομάντιλα και ποδιές μανάβηδων. Δεν υπήρχε μουσική, ακουγόντουσαν μόνο οι φωνές μας να φωνάζουν "2 ευρώ οι ντομάτες...πατάτες-πατάτες!". Τα παιδιά συμμετείχαν στο παιχνίδι με πολύ ενδιαφέρον, παρ' όλα αυτά παρατήρησα πως υπάρχουν κάποια παιδιά που έχουν δυσκολία να κοινωνικοποιηθούν, που είναι κάπως κλειστά σε σχέση με τα υπόλοιπα αυτά είναι η Μαριάννα και ο Γιώργος. Παρότι δείχνουν ενδιαφέρον ,βλέπω πως πλησιάζουν με δειλία την ομάδα και δυσκολεύονται να πάρουν πρωτοβουλίες. Επίσης παρατήρησα πως ο Βασίλης ίσως λόγω της μεγαλύτερης του ηλικίας βλέπει το παιχνίδι κάπως παιδιάστικο και ειρωνεύεται την Μαρίνα π.χ όταν ο μανάβης μεταμορφώνει τα παιδιά σε φρούτα αυτός λέει "Να κοίτα δεν έπαθα τίποτα, δεν σε πιστεύω". Μια τέτοια προσωπικότητα είναι πολύ ενδιαφέρον να δούμε πως θα εξελιχθεί στο θεατρικό παιχνίδι. Χωρίς να το καταλάβω έφτασε η ώρα να αναχωρήσω περιμένοντας με περιέργεια την επόμενη συνάντηση.

2η Παρατήρηση

Την Τρίτη 8/11/2006 και ώρα 18.30-20.00 έγινε η δεύτερη παρατήρηση μου. Σήμερα το θέμα του θεατρικού παιχνιδιού ήταν **Η ΜΕΡΑ ΚΑΙ Η ΝΥΧΤΑ**. Ξεκινήσαμε κάνοντας κάποιες αισθησιοκινητικές ασκήσεις, στη συνέχεια η Μαρίνα διηγήθηκε μια ιστορία στην οποία πρωταγωνιστές ήταν ο ήλιος και η σελήνη. Στην ιστορία αυτή ο Ήλιος είναι παντρεμένος με τη Σελήνη όμως επειδή είναι πολύ ζηλιάρης δεν την αφήνει να βγαίνει έξω. Έτσι όταν ο Ήλιος πάει για ύπνο η Σελήνη βγαίνει και χορεύει με τα αστεράκια της. Αυτή την ιστορία με τη βοήθεια ρούχων και υφασμάτων την στήσαμε και την παρουσιάσαμε όλοι μαζί στην εξέδρα. Όταν τελειώσαμε την παρουσίαση της ιστορίας, η Μαρίνα είχε ετοιμάσει ένα άσπρο σεντόνι και έναν προτζέκτορα με διάφορους χρωματισμούς. Κλείσαμε τα φώτα και ανάψαμε μόνο τον

προτζέκτορα, τα παιδιά σε σειρά πήγαιναν μπροστά στον προτζέκτορα και έπαιζαν με τις σκιές τους που διαγραφόντουσαν στο σεντόνι. Μιμόντουσαν πλάσματα με τα χέρια τους και το σώμα τους. Παίξαμε ένα παιχνίδι παντομίμας με την ημέρα και τη νύχτα και κάναμε μία άσκηση χαλάρωσης. Για να κλείσουμε το σημερινό μας θεατρικό παιχνίδι καθίσαμε σε κύκλο, μοιραστήκαμε μπισκότα και συζητήσαμε τις εμπειρίες της ημέρας.

Ανάλυση 2ης Παρατήρησης

Σε αυτή την δεύτερη συνάντηση αισθανόμουν καλύτερα. Τα παιδιά έδειξαν ακόμη πιο ενδιαφέρον για μένα. Άρχισαν να με δέχονται στο χώρο τους και να με θέλουν. Η ατμόσφαιρα σήμερα στην αίθουσα ήταν πολύ μαγική αφού υπήρχε πολύ έντονο το στοιχείο της νύχτας, ο φωτισμός ήταν χαμηλός και υπήρχε μια απαλή μουσική φλάουτου. Ξεκινήσαμε με αισθησιοκινητικές δραστηριότητες με μιμικές και φωνητικές ασκήσεις. Με αυτόν τον τρόπο επιτρέπεται στα παιδιά να εκφράσουν ορισμένες εσωτερικές ανάγκες τους αλλά και να επικοινωνήσουν μεταξύ τους ουσιαστικά. Οι ασκήσεις αυτές της πρώτης φάσης γίνονται συνήθως βασισμένες στο θέμα της ημέρας, όπως και σήμερα. Αυτό βοηθάει το παιδί να εισαχθεί στο κλίμα της δράσης που θέλουμε να διαμορφώσουμε και επίσης να πάρει βασικές πληροφορίες και στοιχεία για τα πρόσωπα και της καταστάσεις που θα είναι τα αντικείμενα επεξεργασίας και αυτοσχεδιασμών. Οι στολές που χρησιμοποιήσαμε ήταν πολύ εντυπωσιακές από μπλε και ασημί τούλι. Παρατήρησα πως όλα τα παιδιά ακόμα και αυτά που παρουσιάζουν προβλήματα κοινωνικότητας ή επιθετικότητας όταν έρχεται η ώρα να μεταμφιεστούν και να υποδυθούν κάποιο ρόλο, ενθουσιάζονται και συμμετέχουν στην ομάδα με πολύ

ενδιαφέρον. Νομίζω πως η αξία του θεατρικού παιχνιδιού γίνεται πολύ εμφανής την ώρα της προετοιμασίας της τελικής παράστασης, αφού τα παιδιά με το κίνητρο του ρόλου και της μεταμφίεσης μπαίνουν σε μια διαδικασία συνεργασίας και κανονισμών. Για παράδειγμα η Νεφέλη είναι ένα παιδί που κατά τη γνώμη μου παρουσιάζει έλλειψη συγκέντρωσης και έντονης αδιαφορίας για τους κανόνες, στη διάρκεια του θεατρικού παιχνιδιού και με το κίνητρο βέβαια του ρόλου και της μεταμφίεσης της γεννάται το ενδιαφέρον και της δίνεται η δυνατότητα να δει πως λειτουργεί μια ομάδα κάτω από μια συμφωνία-κανόνα. Αυτό ισχύει βέβαια και για τα υπόλοιπα παιδιά. Βλέπουμε λοιπόν πως το θεατρικό παιχνίδι χρησιμοποιεί στοιχεία του θεάτρου που λειτουργούν σαν τεχνάσματα-ασκήσεις για την καλλιέργεια της φαντασίας των παιδιών, την αποδοχή κανονισμών, το αίσθημα συνεργασίας και την έκφραση τους. Όταν τελείωσε το παιχνίδι της σημερινής ημέρας αποχωρήσαμε όλοι χαρούμενοι, ανυπομονώντας για την επόμενη μας συνάντηση.

3η Παρατήρηση

Την Τρίτη 18/11/2006 και ώρα 18.30-20.00 πραγματοποιήθηκε η τρίτη μας συνάντηση. Το θέμα μας αυτή τη φορά συνεχιζόταν από την περασμένη Τρίτη "ΜΕΡΑ ΚΑΙ ΝΥΧΤΑ". Όταν έφτασα στην αίθουσα είδα πως η Μαρίνα είχε στολίσει τη σκηνή πολύ όμορφα γιατί σήμερα ήταν η μέρα που θα ερχόντουσαν οι δασκάλες του νηπιαγωγείου να δουν τι κάνουμε σε αυτό το καινούργιο τμήμα. Μάθαμε μαζί με τα παιδιά ένα ποίημα του ποιητή Lorca "Ήλιε, ηλιάτορα" και ετοιμάσαμε ένα μουσικοχορευτικό σκετς με θέμα τη νύχτα. Υπήρχε πολύ μαγική ατμόσφαιρα στην αίθουσα. Όταν τελείωσε η παράσταση χωριστήκαμε σε δύο ομάδες την ημέρα και τη νύχτα, πήραμε δυο

πολύ μεγάλα χαρτόνια, χρώματα, πινέλα, χρυσόσκονη και κάθε ομάδα ζωγράφισε το θέμα της. Τέλος καθίσαμε σε κύκλο και φάγαμε κέικ για να γιορτάσουμε τις δημιουργίες μας.

Ανάλυση 3ης Παρατήρησης

Σε αυτή την 3^η συνάντηση μου έκανε εντύπωση πως τα παιδιά δεν επηρεάστηκαν καθόλου από τον ερχομό των δασκάλων στην αίθουσα. Η αίθουσα ήταν πραγματικά πολύ όμορφη γεμάτη με υφάσματα που σχημάτιζαν ένα τούνελ κι από μέσα υπήρχε φωτισμός που δημιουργούσε μια ατμόσφαιρα πολύ μυστηριακή. Όλη η υπόλοιπη αίθουσα ήταν στο σκοτάδι. Ακουγόταν ένα cd με μελωδίες βασισμένες στο Λόρκα κι εμείς απαγγείλαμε το ποίημα ήλιε ηλιάτορα καθώς η Μαρίνα χόρευε επάνω στη σκηνή. Τα παιδιά καθότι ήξεραν πως ύστερα θα ζωγραφίσουν, δεν έβλεπαν την ώρα. Τους ενθουσιάζουν πολύ τα υλικά που χρησιμοποιούν (χρώματα, πινέλα, χρυσόσκονη κτλ). Μετά λοιπόν την παρουσίαση κι όταν έφυγαν οι δασκάλες, ανοίξαμε τα φώτα και καθίσαμε όλοι στο πάτωμα με τα υλικά ζωγραφικής. Τα παιδιά ζωγράφισαν πολύ αρμονικά το θέμα τους. Είναι εκπληκτικό πως τα παιδιά χαλαρώνουν με την ζωγραφική, ήταν όλα πολύ ήρεμα συγκεντρωμένα στο έργο τους. Κάτι αξιόλογο που έχω να προσθέσω για αυτή την ημέρα είναι πως είχα μία συζήτηση με τον πατέρα ενός παιδιού, του Λουκά που συχνά έχω παρατηρήσει πως δυσκολεύεται να εκφραστεί. Μου είπε πως έχει παρατηρήσει πως όταν ο Λουκάς γυρίζει σπίτι μετά το θεατρικό παιχνίδι θέλει να ασχολείται με καλλιτεχνικές δραστηριότητες π.χ να ζωγραφίζει, να κατασκευάζει πράγματα και δεν ενδιαφέρεται τόσο να βλέπει τηλεόραση ή να μαλώνει με την αδερφή του όπως συνήθιζε παλιότερα. Με συμβούλεψε πως ο

καλύτερος τρόπος να δω την επιρροή των παιδιών από το θεατρικό παιχνίδι είναι να ρωτήσω τους ίδιους τους γονείς. Αυτή είναι μια πολύ ενδιαφέρουσα παρατήρηση για να δούμε την χρησιμότητα του θεατρικού παιχνιδιού κι έξω από το σχολείο. Αισθάνομαι πως έχω αποκτήσει με τα παιδιά μία σχέση εμπιστοσύνης και νιώθω την ανάγκη να τα ενθαρρύνω περισσότερο στην έκφρασή τους ενισχύοντας έτσι την αυτοπεποίθησή τους. Σιγά σιγά με τις μέρες ανακαλύπτω καινούργιες πτυχές στους χαρακτήρες των παιδιών.

4η Παρατήρηση

Την Τρίτη 25-11-2006 πραγματοποιήθηκε η τέταρτη συνάντηση μας. Αυτή την ημέρα το θέμα μας ήταν ο “τζιτζικας και ο μέρμηγκας”. Το γνωστό παραμύθι του Αισώπου. Ξεκινήσαμε με κάποιες αισθησιοκινητικές –μιμικές ασκήσεις και στη συνέχεια καθίσαμε σε κύκλο, είπαμε το παραμύθι και μάθαμε έναν γλωσσοδέτη με πρωταγωνιστές τον τζιτζικα και τον μέρμηγκα. Στη συνέχεια ντυθήκαμε όλοι με στολές τζιτζικες και κάναμε πως πετούσαμε. Παίξαμε ένα παιχνίδι που μεταμορφωνόντουσαν όλα τα παιδιά σε τζιτζικες και μέρμηγκες και προσπαθούσαμε με το σώμα μας να δημιουργήσουμε διάφορους ήχους. Στη συνέχεια χωριστήκαμε σε δύο ομάδες, τους τζιτζικες και τους μέρμηγκες και ετοιμάσαμε ένα θεατρικό παρόμοιο με το πραγματικό παραμύθι το οποίο και παρουσιάσαμε στην εξέδρα που είχε διακοσμήσει η Μαρίνα για ακόμη μια φορά πολύ όμορφα. Τέλος, καθίσαμε σε κύκλο φάγαμε μπισκότα και συζητήσαμε.

Ανάλυση 4ης Παρατήρησης

Σε αυτή την 4^η συνάντηση θεατρικού παιχνιδιού δώσαμε πολύ σημασία στην προετοιμασία του θέματος με τις μιμικές ασκήσεις ώστε τα παιδιά να μπουν στο κλίμα του θέματος. Ο Κωνσταντίνος από την αρχή της συνάντησης μας, ήταν πολύ ανήσυχος. Ζητούσε παράλογα πράγματα , φώναζε και δημιουργούσε ένταση σε όλο το τμήμα. Όταν ήρθε η ώρα της δεύτερης φάσης και άρχισε να δημιουργείται ένα περιβάλλον δράσης από διάφορα αντικείμενα, μουσικά όργανα και στολές ,χαλάρωσε κι ακολούθησε την ομάδα. Σε αυτή τη φάση παρατηρούμε τον τρόπο με τον οποίο το παιδί έρχεται σε σχέση με τα διάφορα αντικείμενα που το περιβάλλουν. Τις διευθετήσεις που κάνει στο χώρο. Τα κουστούμια που φοράει, την όψη που παίρνει. Τους αυτοσχεδιασμούς και τα παιχνίδια που παίζει, τα μουσικά όργανα που χρησιμοποιεί, τη σύνδεση και την προέκταση που δίνει σε όλα αυτά τα ερεθίσματα. Τα παιδιά μαγεύτηκαν από την ατμόσφαιρα της σκηνής όπως η Μαρίνα είχε διακοσμήσει με διάφορα υφάσματα σαν να έχει φωλιές και τούνελ, ακόμη και κλαριά δέντρων. Τα παιδιά έπαιζαν με τα υφάσματα και δημιουργούσαν τα “σπίτια” τους στις φωλιές. Σήμερα υπήρχαν και μουσικά όργανα που τα παιδιά χρησιμοποιούσαν για να μιμηθούν το τραγούδι του τζίτζικα. Κρουστά, πνευστά και έγχορδα. Τα παιδιά ανακάλυπταν με πολύ ενδιαφέρον τους ήχους που παρήγαν τα όργανα. Ήταν ένα πολύ πλούσιο σε υλικό θεατρικό παιχνίδι. Ο Βασίλης που κάποτε ήταν αρνητικός στο παιχνίδι, τώρα φαίνεται να έχει εξοικειωθεί και καθώς το θεατρικό παιχνίδι εξελίσσεται δρα πιο δυναμικά. Τα παιδιά σύμφωνα με τις υπόλοιπες δασκάλες του σχολείου λειτουργούν εντυπωσιακά αρμονικά την ώρα του θεατρικού παιχνιδιού αυτό δεν ισχύει το ίδιο και τις πρωινές ώρες του νηπιαγωγείου για

τα ίδια παιδιά. Όταν τελείωσε το τμήμα με δυσκολία αφαιρέσαμε τις κεραίες από τα κεφαλάκια των μικρών για να αποχωρίσουμε όλοι για το σπίτι μας.

5η Παρατήρηση

Η 5^η συνάντησή μας έγινε στις 2-12-2006. Σε αυτή την συνάντησή μας το θέμα ήταν «η κοκκινোসκουφίτσα και ο Λύκος» λίγο όμως παραλλαγμένο από το κανονικό παραμύθι. Η συνάντηση ξεκίνησε με μία ιστορία. Χωριστήκαμε σε δύο ομάδες, εγώ ήμουν η μεγάλη κοκκινোসκουφίτσα και η Μαρίνα ο μεγάλος λύκος. Μεταμφιεστήκαμε με τις ανάλογες στολές και ξεκινήσαμε με τις ομάδες ένα μακρύ ταξίδι με τη βοήθεια της παντομίμας για να βρούμε το σπίτι της μάγισσας Αδιαφορίας, μιας μάγισσας που όπως λέει και το όνομα της είχε καταφέρει να κλειδώσει καλά τα μυαλά των ανθρώπων για να σκέπτονται μόνο αδιάφορα! Αυτή η αδιαφορία των ανθρώπων έφερνε σε κίνδυνο συνέχεια την φύση μας, τα δάση μας! Αυτό το ταξίδι λοιπόν είχε σκοπό να καταφέρουμε να πάρουμε τα κλειδιά που ξεκλειδώνουν τα μυαλά των ανθρώπων από το σπίτι της μάγισσας . Με αυτά τα κλειδιά θα ξεκλειδώναμε τα μυαλά των ανθρώπων και έτσι οι άνθρωποι θα σταματούσαν να είναι αδιάφοροι. Ξεκινήσαμε το ταξίδι με στοιχεί παντομίμας. Στη διάρκεια του ταξιδιού περάσαμε πολλά... πέρασε σε νερό... σκαρφαλώσαμε σε βουνά... πετάξαμε με τη βοήθεια του αέρα, παλέψαμε με τη φωτιά και πολλά άλλα. Στο τέλος αυτής της ιστορίας τα παιδιά ντύθηκαν ένα-ένα λύκος και κοκκινোসκουφίτσα και χόρεψαν σε ζευγάρια. Ύστερα ετοιμάσαμε ένα θεατρικό σκετς βασισμένο στο θέμα μας και το παρουσιάσαμε στη σκηνή. Τέλος καθίσαμε σε κύκλο και μοιραστήκαμε τις σκέψεις μας.

Ανάλυση 5ης Παρατήρησης

Σε αυτή την πέμπτη συνάντηση ένιωσα διαφορετικά διότι αισθάνθηκα όχι μόνο να συμμετέχω αλλά και να καθοδηγώ το θεατρικό παιχνίδι. Τα παιδιά μου έδειξαν απόλυτη εμπιστοσύνη και σεβασμό και με τη βοήθεια μου αφέθηκαν να τους συνεπάρει, το σενάριο, η μουσική, τα χρώματα της αίθουσας. Το ταξίδι που κάναμε για να βρούμε τη μάγισσα αδιαφορία ήταν βασισμένο στην παντομίμα, είναι ένα στοιχείο που χρησιμοποιείται αρκετά στο θεατρικό παιχνίδι αφού το παιδί μπορεί να εκφράζει συναισθήματα με κινήσεις. Ανακαλύπτει την αίσθηση που έχουν όχι μόνο οι λέξεις και τα νοήματα αλλά και τα άλλα στοιχεία που περιβάλλουν τη ζωή μας, τη φύση, τα αντικείμενα, τα ζώα και τους ανθρώπους. Με αυτόν τον τρόπο παίζουμε με φανταστικά αντικείμενα, φανταστικά πρόσωπα σε ένα φανταστικό κόσμο. Τα παιδιά κατάφεραν να ενταχθούν πολύ όμορφα στην ιστορία και να φτάσουμε τελικά να βρούμε το κλειδί της μάγισσας Αδιαφορίας. Είχαμε όμως και ένα δυσάρεστο στη διάρκεια αυτού του παιχνιδιού διότι ο Λουκάς χτύπησε καθώς χόρευε το χορό της κοκκινোসκουφίτσας με το λύκο. Κάναμε ένα διάλειμμα και συνεχίσαμε κανονικά το πρόγραμμα μας. Στα παιδιά άρεσαν πολύ τα κοστούμια της κοκκινোসκουφίτσας και του λύκου και ανυπομονούσαν να μεταμφιεστούν για να υποδυθούν τους ήρωες. Τέλος καθίσαμε στον κύκλο και μιλήσαμε λίγο για τα δάση και τις καταστροφές που έχει υποστεί η φύση εξαιτίας του ανθρώπου. Τα παιδιά φάνηκαν ήδη να γνωρίζουν αυτό το φαινόμενο και μας εξιστόρησαν ιστορίες προσωπικής τους εμπειρίας.

6η Παρατήρηση

Η 6^η συνάντησή μας έγινε στις 9-12-2006. Το θέμα μας αυτή την φορά ήταν «Αφρική και Ανταρκτική» δηλαδή ζεστό κλίμα και ψυχρό. Ξεκινήσαμε με αισθησιοκινητικές ασκήσεις που είχαν να κάνουν με την αίσθηση κρύου και ζέστης. Στη συνέχεια εγώ υποδύθηκα έναν Αφρικανό τον Γιώτε Κάλας και την καθημερινότητα του. Μια δηλαδή τυχαία μέρα του στην Αφρική. Τα παιδιά σηκώθηκαν και μιμήθηκαν τις κινήσεις μου. Ύστερα η Μαρίνα υποδύθηκε μια παρόμοια ιστορία όμως με ήρωα μια αρκούδα από την Ανταρκτική, τα παιδιά ακολούθησαν. Συζητήσαμε λίγο για τις διαφορές του κλίματος και στη συνέχεια χωριστήκαμε σε δύο ομάδες, το κρύο και τη ζέστη, ετοιμάσαμε ένα θεατρικό σκετς και το παρουσιάσαμε επάνω στη σκηνή. Τέλος καθίσαμε σε κύκλο φάγαμε σπιτικό κέικ και κλείσαμε την ημέρα.

Ανάλυση 6ης Παρατήρησης

Αυτή η συνάντηση ήταν σχετικά δύσκολη σε σχέση με τις άλλες, ίσως διότι σήμερα ήρθε ένα καινούργιο παιδί, ο Νικόλας που είναι αρκετά ζωηρός και έχει επιθετική συμπεριφορά, πολλές φορές γίνεται βίαιος. Επειδή ο Νικόλας δεν είναι ενσωματωμένος στην ομάδα δυσκολευόταν να ακολουθήσει τα υπόλοιπα παιδιά και δυσκόλεψε και εμάς στο πρόγραμμα μας. Η αίθουσα σήμερα είχε φωτογραφίες από το βόρειο πόλο στη μια της μεριά, αντιπροσωπευτικό δηλαδή του κρύου και από την άλλη φωτογραφίες της ερήμου Σαχάρα. Μετά τις αισθησιοκινητικές ασκήσεις παντομίμας, χωριστήκαμε σε δύο ομάδες το κρύο και τη ζέστη, εγώ ανέλαβα την μια ομάδα, της ζέστης και η Μαρίνα την ομάδα του κρύου. Τα παιδιά ετοίμασαν μόνα τους το σενάριο και το παρουσίασαν στη σκηνή. Στη φάση αυτή της

παρουσίασης συντελούνται μερικές βασικές λειτουργίες του θεατρικού παιχνιδιού, το παιδί μέσα από μια διαδικασία “παραγωγής” βλέπει το ρόλο που μπορεί να παίξει και η δική του συμμετοχή στη διαμόρφωση κάποιου αποτελέσματος χωρίς αξιολογικά κριτήρια, μίας δημιουργικής πράξης που μπόρεσε να δώσει στον ίδιο και στους άλλους ικανοποίηση και χαρά. Έτσι φθάνουμε σε μια μορφή συναισθηματικής πλήρωσης κι ενός αισθητικού αποτελέσματος, έστω κι αν το παιδί δεν παρήγαγε “αριστουργήματα”. Έτσι κι αλλιώς δεν είναι αυτός ο σκοπός . Όταν τελείωσε η παρουσίαση, συζητήσαμε λίγο με τα παιδιά για τη παράσταση και τις σκέψεις μας κι έτσι έκλεισε και η σημερινή μας συνάντηση.

7η Παρατήρηση

Η 7^η συνάντηση μας έγινε στις 16-12-2006. Σήμερα το θέμα μας ήταν «Μικρή- μεγάλη άρκτος». Ξεκινήσαμε τη συνάντηση μας όλοι καθισμένοι σε έναν κύκλο και συζητήσαμε για τις αρκούδες που είναι ένα είδος υπό εξαφάνιση, για την χειμερία νάρκη και κάποια γενικά χαρακτηριστικά τους. Ύστερα κάναμε κάποιες αισθησιοκινητικές ασκήσεις βασισμένοι στις κινήσεις της αρκούδας. Η Μαρίνα έκλεισε τα φώτα και είπε πως πρόκειται να μας αφηγηθεί ένα παραμύθι , είπε πως θα γίνει κάποιο μαγικό, φόρεσε ένα φόρεμα νεράιδας και μεταμορφώθηκε σε νεράιδα. Έβγαλε ένα μαγικό ραβδί και λέγοντας μια μαγική λέξη τους μεταμόρφωσε όλους σε αρκούδες. Έπειτα ανεβήκαμε όλοι στη σκηνή που ήταν όμορφα διακοσμημένη με υφάσματα. Η Μαρίνα άρχισε να μας αφηγείται την ιστορία της μικρής και της μεγάλης Άρκτου με πρωταγωνιστές την Καλλιστώ, την Ήρα και τον Δία. Αφού μεταμφιεστήκαμε όλοι σε αυτούς τους ήρωες, προετοιμαστήκαμε και

παρουσιάσαμε το θεατρικό επάνω στη σκηνή. Τέλος καθίσαμε όλοι σε κύκλο και απολαύσαμε ένα σπιτικό κέικ που μας έφερε η Μαρίνα.

Ανάλυση 7ης Παρατήρησης

Σε αυτή την 7η συνάντηση θεατρικού παιχνιδιού τα πράγματα δυσκόλεψαν λίγο εξαιτίας του μεγάλου αριθμού των παιδιών. Ήταν περίπου 20 και παρασυρόντουσαν πολύ εύκολα από παράγοντες εκτός θεατρικού παιχνιδιού. Αφού συζητήσαμε με τα παιδιά για τις αρκούδες, τι γνωρίζει ο καθένας για αυτά τα ζώα και όλα τα ζώα υπό εξαφάνιση ξεκινήσαμε τις αισθησιοκινητικές μας ασκήσεις. Ύστερα ανεβήκαμε στη σκηνή και μέσα σε ένα πολύ ωραίο κλίμα με χαμηλό φωτισμό ακούσαμε το παραμύθι για τη μικρή και μεγάλη άρκτο. Βασισμένοι σε αυτή την ιστορία αρχίσαμε να στήνουμε την παράσταση. Τα παιδιά χρησιμοποίησαν διάφορα παλιά υφάσματα για στολές, χωρίσαμε τους ρόλους στους πιο βασικούς και την παρουσιάσαμε στη σκηνή. Η Μαριάννα σήμερα συμμετείχε περισσότερο από κάθε άλλη φορά, δείχνει πολύ πιο συνεργάσιμη με τα άλλα παιδιά σε σχέση με το όταν πρωτοήρθε και με πολύ πιο έντονο ενδιαφέρον αφού αγωνιά κι αυτή μαζί με τους άλλους για το ποιόν ρόλο θα αναλάβει και πώς θα είναι το κουστούμι της, όπως και ο Κωνσταντίνος το ίδιο. Είναι πολύ λιγότερο επιθετικός και συγκεντρώνεται πολύ στο θέμα της ημέρας. Ακόμα και ο Νικόλας που είναι καινούργιος δείχνει σημάδια ενσωμάτωσης στην ομάδα. Το θεατρικό παιχνίδι παρουσιάζει πολύ επιτυχία και η ιδιοκτήτρια του νηπιαγωγείου σκέφτεται να δημιουργήσει και δεύτερο τμήμα. Είναι σίγουρο πως με όσο λιγότερα παιδιά λειτουργεί μια ομάδα (κατά τη γνώμη μου γύρω στα 10) το πρόγραμμα βαίνει καλύτερα και πιο αρμονικά. Τέλος καθίσαμε σε

κύκλο και κάναμε ανάλυση της παράστασης που κάναμε. Σε αυτή τη φάση ακολουθείται κυρίως μια διαδρομή από ερωτήσεις όπως , τι παίξαμε? Λίγα λόγια για την υπόθεση, πώς παίξαμε? Τι παρατήρησαν στη διάρκεια της παράστασης, πόσο πειστικά παίξαμε? Τι κατάλαβαν από αυτό που παίζανε? Οι σχέσεις ρόλων ήταν κανονικές μεταξύ τους? Τι στοιχεία συνέλεξαν για τη στάση και τη συμπεριφορά των προσώπων? Παρατηρήσεις για τη συμπεριφορά και τη στάση τους. Συμπεράσματα .Οι παρατηρήσεις των παιδιών και τα διάφορα στοιχεία που προκύπτουν. Οι προτάσεις και οι θέσεις που θα βγουν από τη φάση αυτή μπορούν να αποτελέσουν αφορμές και να προσφέρουν υλικό για την επανάληψη του θεατρικού παιχνιδιού με άλλη τώρα μορφή και βάση. Έτσι κλείσαμε το σημερινό μας θεατρικό παιχνίδι .

8η Παρατήρηση

Η 8η συνάντηση πραγματοποιήθηκε στις 23/12/2006 και ώρα 18.30-20.00. Βρισκόμαστε ήδη στην περίοδο των Χριστουγέννων. Σήμερα το θέμα μας ήταν «ένας μικρός άγγελος». Ξεκινήσαμε το πρόγραμμα μας με μερικές αισθησιοκινητικές ασκήσεις και στη συνέχεια με τη βοήθεια μερικών χούλα-χουπ (στεφάνια) ετοιμάσαμε ένα μικρό χορευτικό σκετς με θέμα τους αγγέλους. Κάναμε ένα μικρό χοροθεατρικό παιχνίδι και αφιερώσαμε όλο το υπόλοιπο πρόγραμμα μας συζητώντας για τους αγγέλους και ετοιμάζοντας χριστουγεννιάτικες κάρτες και χριστουγεννιάτικα στολίδια. Τέλος κλείσαμε τη συνάντησή μας μοιράζοντας κάποια δωράκια στα παιδιά και απολαμβάνοντας ένα χριστουγεννιάτικο κέικ.

Ανάλυση 8ης Παρατήρησης

Αυτή η τελευταία συνάντηση ήταν η πιο σημαντική για εμένα. Είχα αγωνία για το ότι θα έπρεπε να ανακοινώσω στα παιδιά πως ήταν η τελευταία μας συνάντηση. Το τέλος μίας δημιουργικής σχέσης που είχαμε δημιουργήσει. Τα παιδιά έκαναν μια πολύ όμορφη πράξη που με συγκίνησε. Έφτιαξαν κρυφά μια χριστουγεννιάτικη κάρτα και ένα όμορφο χριστουγεννιάτικο στολίδι από ξύλο κανέλλας και μου το έδωσαν. Ζήτησα από τα παιδιά να μου εκφράσουν κατά πόσο τους άρεσαν οι συναντήσεις μας, αν έμειναν ευχαριστημένοι με ότι κάναμε ή όχι. Σε αυτή την τελευταία συνάντηση αισθάνθηκα πως όλο το διάστημα που πέρασα με τα παιδιά ήταν πολύ δημιουργικό τόσο για εμένα όσο και για αυτά. Ο ρόλος του εμπυχωτή δεν είναι κάτι απλό αφού δρα σε διάφορα επίπεδα όπως είδαμε. Παιδαγωγικά, αφού επινοεί τρόπους, ώστε τα παιδιά να αφηθούν ν' ανακαλύψουν και να επινοήσουν διάφορους κώδικες επικοινωνίας, έκφρασης και γνώσης, οργάνωσης του χώρου και της χρήσης αντικειμένων. Θεατρικά, αφού τα βοηθάει να ανακαλύψουν το παιχνίδι των ρόλων και ψυχολογικά αφού δίνει στα παιδιά μια αίσθηση ασφάλειας. Αυτό τα βοηθάει να εκφραστούν αβίαστα, ν' απελευθερωθούν και να δημιουργήσουν συλλογικά. Σημαντικά βήματα αυτής της ομάδας ήταν η συνεργασία, ο αλληλοσεβασμός, η εμπιστοσύνη, η ασφάλεια και η συναισθηματική ισορροπία που οδήγησαν σιγά-σιγά στην κοινωνικοποίηση των παιδιών. Είπαμε όλοι καλά Χριστούγεννα και κλείσαμε το θεατρικό μας παιχνίδι.

6.3.β. Παρατηρήσεις - αναλύσεις παρατηρήσεων.

(Μαδρίτη2006)

Εισαγωγικά

Το 2006 βρέθηκα στην **Μαδρίτη** για να συμμετάσχω σε ένα εθελοντικό πρόγραμμα παιδαγωγικής του τσίρκο σε παιδιά σχολικής και προσχολικής ηλικίας με εργαλείο, το θεατρικό παιχνίδι.

Το πρόγραμμα ονομαζόταν «Το θεατρικό παιχνίδι στο τσίρκο και η κοινωνική εργασία» διήρκησε τέσσερις μήνες, εκ των οποίων δύο μήνες με παιδιά σχολικής και δύο μήνες με παιδιά προσχολικής ηλικίας.

Σκοπός του προγράμματος ήταν κοινωνικοί λειτουργοί που σχετίζονται με το τσίρκο να έρθουν σε επαφή με το θεατρικό παιχνίδι και να κατανοήσουν εμπράκτως τη σημασία που έχει σαν διαγνωστικό και θεραπευτικό χαρακτήρα.

Οι εθελοντές χωριστήκαμε σε ομάδες των δυο μελών.

Το πρόγραμμα περιελάμβανε τέσσερα μαθήματα θεωρητικά και τέσσερα πρακτική. Η θεωρία πάντα προηγούταν τις πρακτικής ,έτσι, αυτά που μαθαίναμε στη θεωρία, την επόμενη εβδομάδα τα εφαρμόζαμε στην πράξη.

Οι συναντήσεις είχαν διάρκεια μιάμιση ώρα και ξεκίναγαν με ένα ζέσταμα ακολουθούσε το κυρίως μέρος και τελειώναμε με το χαλάρωμα-κλείσιμο ομάδας. Τα τρία μέρη διαρκούσαν 20 λεπτά, 50 λεπτά και 20 λεπτά αντίστοιχα.

Η υπεύθυνη μας ήταν συνεχώς παρούσα αλλά η παρουσία της ήταν διακριτική και χωρίς παρεμβάσεις ενώ ακολουθούσε πάντα εποπτεία στην οποία συζητούσαμε ό,τι προέκυπτε μέσα στην ομάδα.

Ο χώρος στον οποίο γίνονταν οι ομάδες ήταν μια τέντα τσίρκο 600μ2, η οποία χωριζόταν με μια κουρτίνα σε δυο υπομέρους χώρους, στην κεντρική αίθουσα και την βοηθητική. Το θεατρικό παιχνίδι γινόταν στην κεντρική αίθουσα στην οποία βρίσκονταν οι δυο κολόνες που στήριζαν την τέντα. Στο πίσω μέρος υπήρχε μια κουρτίνα που είχε το ρόλο της αυλαίας και στο πάτώμα ήταν στρωμένη μια μπλε πλαστική μοκέτα.

1^η Παρατήρηση

Ακολουθούν οι τέσσερις συναντήσεις με τα παιδιά προσχολικής ηλικίας. Η πρώτη συνάντηση έγινε στις 8 Απριλίου ημέρα Σάββατο. Με τον Alexton συνεργάτη μου στην εμπύχωση, είχαμε ετοιμάσει το πρόγραμμα της μέρας σύμφωνα με τις οδηγίες που είχαμε λάβει, έτσι ξεκινήσαμε με το ζέσταμα"

Καθώς τα παιδιά ήταν μικρής ηλικίας ξέραμε ότι το "ζέσταμα" έπρεπε να είναι αρκετά διασκεδαστικό για να τους κρατήσει ζωντανό το ενδιαφέρον. Αποφασίσαμε λοιπόν να παίξουμε ένα παιχνίδι το οποίο συνδύαζε διασκέδαση και γυμναστική. Βάλαμε μουσική, δώσαμε τις οδηγίες στα παιδιά και ξεκινήσαμε να χορεύουμε, μαζί με τα παιδιά, ξεκινώντας από το κεφάλι και κατεβαίνοντας, σταδιακά, μέχρι να φτάσουμε ως τα πέλματα (χορεύει μόνο το κεφάλι, μόνο το ένα χέρι, μόνο ο πωπός κ.τ.λ.). Τα παιδιά μιμούμενα τους εμπυχωτές ακολούθησαν τις οδηγίες. Στη συνέχεια αφού χόρεψε και όλο το σώμα μαζί αλλάξαμε την οδηγία και αρχίσαμε να κλείνουμε τη μουσική και ζητάγαμε από τα παιδιά να κάνουν διάφορα πράγματα, όπως, την επόμενη φορά που θα κλείσει η μουσική περπατάμε όλοι σαν ελέφαντες, πιάνουμε τη μύτη του διπλανού μας κ.α.

Αφού λοιπόν τελειώσαμε με το ζέσταμα περάσαμε στο κυρίως μέρος δουλειάς στο οποίο θα δουλεύαμε την ισορροπία.

Πρώτα τοποθετήσαμε στο πάτωμα διάφορα αντικείμενα(κρίκοι, σχοινιά, κώνους, τάκους, πάγκους αναποδογυρισμένους) και δημιουργήσαμε ,ένα σκηνικό στο οποίο τα παιδιά έπρεπε να ισορροπήσουν με διάφορους τρόπους και σε διάφορα επίπεδα.

Έπειτα διηγηθήκαμε στα παιδιά μια ιστορία στην οποία λέγαμε ότι βρίσκονται σε ένα πολύ πυκνό δάσος και έπρεπε να το διασχίσουν προσέχοντας να μην πέσουν σε διάφορες παγίδες που είχαν στήσει εκεί αρχαίες φυλές ινδιάνων. Έτσι τα παιδιά έμπαιναν στο σκηνικό από μια είσοδο που είχαμε φτιάξει με κλαδιά και φύλλα και με την βοήθεια μας περνούσαν το δάσος όπου τους περίμενε ένα φρούτο σαν ανταμοιβή και κολατσιό μαζί. Όποιο παιδί ήθελε ξαναπέραγε το δάσος ή αλλιώς περίμενε να βγουν όλα τα παιδιά από δάσος. Τέλος, στο κλείσιμο έφερε ο Alex το βιολί του και παίζοντας και κάνοντας διάφορους ήχους τα καθοδηγούσα εγώ μέσα από μια ιστορία στην οποία τα παιδιά ήταν μπαλόνια και φούσκωναν ή ξεφούσκωναν ανάλογα με την κατάσταση στην οποία τους έβαζα π.χ. ήμαστε πολύ ψηλά και θα μας κάψει ο ήλιος, ή, ανεβαίνουμε γιατί θα ακουμπήσουμε στη θάλασσα κ.α. Η διήγηση τελείωνε αφήνοντας τα παιδιά σε κατάσταση ηρεμίας και χαλαρότητας έτσι ώστε να τελειώσει η ομάδα χωρίς ανησυχία.

Ανάλυση 1^{ης} παρατήρησης

Η πρώτη μέρα τελείωσε και τα συναισθήματα μου ήταν ανάμικτα. Ξεκίνησα αρκετά μουδιασμένος καθώς ήταν η πρώτη μου επαφή με τα παιδιά και είχα λίγο άγχος. Τα παιδιά ξεκίναγαν μια νέα ομάδα και ήταν αρκετά

ανήσυχα, καθώς έβλεπαν δυο καινούργιους δασκάλους και πολλά νέα παιδιά, έτσι στην αρχή αναλωθήκαμε στο να προσδιορίσουμε τους ρόλους και τα όρια της ομάδας. Χαρακτηριστικό παράδειγμα που χρειάστηκε να διακόψουμε τη ροή του προγράμματός μας αρκετές φορές έτσι ώστε να επαναφέρουμε την τάξη στην ομάδα. Ένα επιπλέον γεγονός το οποίο έπαιξε σημαντικό ρόλο στην αντιμετώπιση που είχα από τα παιδιά, ήταν η γλώσσα, την οποία αν και την μίλαγα αρκετά καλά, στα παιδιά φαινόταν περίεργη η προφορά και οι λέξεις που χρησιμοποιούσα και αυτό τους έκανε εντύπωση “Κύριε εσείς γιατί μιλάτε έτσι περίεργα?” (Fede, 5 χρονών). Όλο αυτό είχε σαν αποτέλεσμα τα παιδιά να μου συμπεριφέρονται με μεγαλύτερη φροντίδα, σαν να με είχαν υπό την προστασία τους.

Καθώς περνούσε η μέρα, σιγά-σιγά, άρχισε να φεύγει αυτή η αμηχανία και να αντικαθιστάται από ενθουσιασμό και ικανοποίηση καθώς έβλεπα πως τα παιδιά ανταποκρίνονταν στις οδηγίες μας. Το κυρίως μέρος της ομάδας κύλησε πολύ ωραία και τα παιδιά όπως και εγώ ευχαριστηθήκαμε το παιχνίδι. Αυτό που μου έκανε μεγάλη εντύπωση ήταν το πώς μεταμορφώνονταν τα παιδιά καθώς άκουγαν τις οδηγίες μας, μαγεμένα, κινούνταν στο χώρο προσηλωμένα στα λόγια μας. Έφευγαν από το ρόλο τους και αφήνονταν στη φαντασία τους δίνοντάς μας την ευκαιρία να δούμε πολλά πράγματα για τον χαρακτήρα και τον εσωτερικό κόσμο των παιδιών.

Η μέρα τελείωσε με τα παιδιά να μας αγκαλιάζουν και να μας χαιρετούν περιμένοντας ήδη την επόμενη μας συνάντηση.

Αξιολογώντας την πρώτη ημέρα θα έλεγα πως ήταν αρκετά καλή γιατί αν και ήταν η πρώτη επαφή καταφέραμε να ελένξουμε την κατάσταση και να δημιουργήσουμε κλίμα εμπιστοσύνης με τα παιδιά κάτι που τελικά είναι

βασικό συστατικό για μια ομάδα γενικά και ειδικά μια ομάδα θεατρικού παιχνιδιού.

2^η Παρατήρηση

Η δεύτερη συνάντηση της ομάδας πραγματοποιήθηκε δυο βδομάδες αργότερα το Σαββάτο 22 Απριλίου. Η ομάδα ξεκίνησε με το ζέσταμα. Γι' αυτή την συνάντηση είχαμε ετοιμάσει ένα παιχνίδι ,μουσικοκινητικό, στο οποίο, οι εμπυχωτές, βάζαμε μια μουσική και τα παιδιά ξεκίναγαν να περπατούν με το ρυθμό της μουσικής. Κατόπιν αλλάζαμε το βάδισμα με διάφορες παραλλαγές όπως, “περπατάμε σαν ελέφαντες, περπατάμε στις μύτες των ποδιών, περπατάμε στα τέσσερα”. Καθώς βλέπαμε ότι τα παιδιά αντεπεξέρχονταν στις πρώτες οδηγίες δυσκολέψαμε λίγο τη διαδικασία προσθέτοντας μία ακόμη οδηγία. Δεν έπρεπε να ακουμπήσουν το ένα με το άλλο. Τέλος βάλουμε μια πιο γρήγορη μουσική για να ζεσταθούν λίγο τα παιδιά παροτρύνοντάς τα να τρέξουν στο ρυθμό πράγμα που είχε σαν αποτέλεσμα τα παιδιά να ξεφύγουν από τις οδηγίες αλλά να απολαύσουν το παιχνίδι περισσότερο.

Η τεχνική με την οποία θέλαμε να δουλέψουμε εκείνη τη μέρα ήταν τα ακροβατικά. Γι' αυτό και η επιλογή της δραστηριότητας ανάλογη.

Το σενάριο λοιπόν ήταν ένα τσίρκο με ζώα. Ζητήσαμε από τα παιδιά να φανταστούν ότι είναι ζώα του τσίρκο, να συμπεριφερθούν σαν ζώα και να συνεργαστούν ,μεταξύ τους, δημιουργώντας σχηματισμούς όπως στο τσίρκο. Έτσι βάλουμε στο πάτωμα στρώματα για να αποφύγουμε τυχόν ατυχήματα, δημιουργήσαμε διάφορα επίπεδα με πάγκους και ένα κεκλιμένο επίπεδο που είχε το ρόλο του μαγικού βουνού και ξεκινήσαμε τη δραστηριότητα. Στο τέλος κάποια παιδιά που είχαν ετοιμάσει κάτι μας το παρουσίασαν, πάντα με την

δική μας βοήθεια και καθοδήγηση. Τελευταίο μέρος της ομάδας το χαλάρωμα. Βάλαμε τα παιδιά να καθίσουν στα γόνατα τους και να κλείσουν τα μάτια. Έπειτα με την υπόκρουση μιας ήρεμης μουσικής κάναμε στα παιδιά ένα χαλάρωμα τύπου γιόγκα με αναπνοές, στην αρχή και στη συνέχεια με πολύ απλές οδηγίες ενώσαμε το πριν "ανοίγουμε τα μάτια και κοιτάμε με ποιο παιδί συνεργαστήκαμε σήμερα, αναπνοή, σκεφτόμαστε τι μας άρεσε καλύτερα από όσα κάναμε σήμερα κ.α." , με το μετά, "σκεφτόμαστε τι θα κάνουμε μόλις φύγουμε από την ομάδα, αναπνοή, σκεφτόμαστε τι φαγητό θα θέλαμε να φάμε το μεσημέρι κ.α."

Ανάλυση 2^{ης} παρατήρησης

Η δεύτερη συνάντηση εξελίχθηκε πολύ πιο ομαλά από την προηγούμενη. Χωρίς διακοπές, εκτός από ελάχιστες εξαιρέσεις στις οποίες έπρεπε να επανατοποθετηθούν τα όρια της ομάδας. Έτσι είχαμε περισσότερο χρόνο στην διάθεση μας και καλύτερη διάθεση, από την αρχή της συνάντησης. Τα παιδιά έδειξαν να μας εμπιστεύονται και να αποδέχονται τον ρόλο μας στην ομάδα και αυτό μας διευκόλυνε αρκετά καθώς τα παιδιά άκουγαν προσεκτικά τις οδηγίες μας και τις εκτελούσαν με σχετική άνεση.

Σε αυτή την δεύτερη ομάδα πολύ ενδιαφέρον είχε το πώς παίζουν και αλληλεπιδρούν τα παιδιά μεταξύ τους, άλλες φορές ειρηνικά και άλλες φορές όχι και τόσο ειρηνικά, αλλά και σε αυτή την περίπτωση ακόμα μεγαλύτερο ενδιαφέρον είχε το πώς επιλύουν τις διαφορές τους. Χαρακτηριστικό παράδειγμα η διαφωνία μεταξύ του Pablo(5 χρονών) και του Jorge(5 ½ χρονών), οι οποίοι σε μια συνεργασία τους, που έπρεπε να φτιάξουν μια πυραμίδα μαζί με την Clarita(4 ½ χρονών), τσακώνονταν για το ποιος θα

είναι πιο ψηλά στην πυραμίδα, και αφού δεν φαινόταν να βρίσκεται λύση, επεμβαίνει η Clarita και τελείως αφοπλιστικά τους λέει: “Σταματήστε πια, εγώ είμαι το κορίτσι και εγώ πρέπει να ανέβω πιο ψηλά”. Τότε τα δυο αγόρια κοιτάχτηκαν, έδωσαν τα χέρια γελώντας και άρχισαν να κάνουν την άσκηση. Όσο διήρκησε αυτό το γεγονός εγώ κοιτούσα και ήμουν έτοιμος να επέμβω όταν άκουσα την επόπτρια μου να μου λέει να τους αφήσω λίγο ακόμα να δούμε πως θα συμπεριφερθούν. Τελικά είχε απόλυτο δίκαιο και κατάλαβα πως τέτοια περιστατικά είναι που σου δίνουν καλύτερη εικόνα για την ψυχολογία και την συμπεριφορά του παιδιού.

3^η Παρατήρηση

Το Σαββάτο 6 Μαΐου πραγματοποιήθηκε η τρίτη συνάντηση της ομάδας του θεατρικού παιχνιδιού. Εκείνη τη μέρα αλλάξαμε λίγο το πρόγραμμα. Το θέμα που θα δουλεύαμε ήταν η κατασκευή και εμπύχωση μάσκας. Έτσι αποφασίσαμε να διαθέσουμε όλη μας τη μέρα σε αυτό το σκοπό και να αφήσουμε το ζέσταμα και το κλείσιμο της ομάδας ώστε να έχουμε αρκετό χρόνο να ολοκληρώσουμε τη δραστηριότητα που.

Η δραστηριότητα απαιτούσε αρκετή προετοιμασία γιατί θα χρειαζόμασταν πολλά υλικά και καλή οργάνωση του χώρου. Έτσι λοιπόν δυο ώρες πριν το ξεκίνημα της ομάδας ήμασταν στο χώρο. Τα υλικά που χρησιμοποιήσαμε ήταν, χαρτόνια, ψαλίδια, κόλλες, λάστιχο, συραπτικό, μαρκαδόρους και ξυλομπογιές. Πήραμε δυο μεγάλα τραπέζια, τα στρώσαμε με χαρτί του μέτρου για να μην τα λερώσουμε, φτιάξαμε επίσης αυτοσχέδιες ποδιές από σακούλες απορριμμάτων για να φορέσουν τα παιδιά. Τέλος διακοσμήσαμε την είσοδο της σχολής έτσι ώστε να θυμίζει ατελιέ και σαν ταμπέλα γράψαμε

“ΚΑΤΑΣΚΕΥΕΣ ΜΑΣΚΑΣ CARAMPA”(“TALLER DE MASKARAS CARAMPA”).Τα παιδιά έφτασαν και ενθουσιάστηκαν με την διακόσμηση της εισόδου. Μόλις κατάλαβαν ποια ήταν η δραστηριότητα της ημέρας έβγαλαν αμέσως τα παπούτσια τους και συγκεντρώθηκαν γύρω μας ρωτώντας επίμονα τι ακριβώς θα κάναμε και πότε θα ξεκινούσαμε. Τους εξηγήσαμε λοιπόν ότι είναι καλλιτέχνες του θεάτρου και ότι στην επόμενη παράσταση θα χρειαστούν μια μάσκα την οποία πρέπει να κατασκευάσουν οι ίδιοι.

Γι' αυτό το λόγο επισκεφτήκαμε ένα εργαστήρι κατασκευής масκών όπου θα έβρισκαν όλα τα απαραίτητα.

Τους εξηγήσαμε επιπλέον ότι αφού φτιάξουν τη μάσκα θα πρέπει να κάνουμε κάποιες πρόβες και στο τέλος να παρουσιάσουν ο καθένας τη μάσκα του στα υπόλοιπα παιδιά.

Η δράση άρχισε και τα παιδιά το διασκέδαζαν πολύ. Το κατασκευαστικό κομμάτι το είχε αναλάβει ο Alex ο οποίος πρόσεχε και βοηθούσε τα παιδιά με τα ψαλίδια, το συραπτικό και ό,τι άλλο χρειάζονταν. Μόλις τελείωναν με την κατασκευή έρχονταν σε 'μένα και ξεκινάγαμε τις πρόβες για την εμφύχωση. Εκεί τα πράγματα ήταν λίγο πιο δύσκολα καθώς τα μικρότερα παιδιά δυσκολεύονταν λίγο στο να κατανοήσουν τι ακριβώς έπρεπε να κάνουν. Αντιθέτως τα παιδιά ηλικίας 5-6 χρονών ανταποκρίθηκαν στις απαιτήσεις της δραστηριότητας πλήρως. Τέλος στην παρουσίαση τα πράγματα εξελίχθηκαν περίπου όπως και στις πρόβες με τα μικρότερα παιδιά να έχουν πιο ελεύθερο ρόλο και τα μεγαλύτερα να δίνουν θα έλεγα “ρεσιτάλ” ερμηνείας.

Ανάλυση 3^{ης} παρατήρησης

Αυτή η συνάντηση για 'μένα νομίζω ήταν η καλύτερη εμπειρία που είχα ποτέ με παιδιά.

Η όλη διαδικασία, από την αγορά και τη συγκέντρωση των υλικών, την διαρρύθμιση και διακόσμηση του χώρου μέχρι τη δράση αυτή καθ' εαυτή ήταν μια πολύ επικοινωνιακή εμπειρία.

Τα παιδιά ανταποκρίθηκαν πλήρως σε αυτό που είχαμε ετοιμάσει και δόθηκαν σε αυτό από την πρώτη κιόλας στιγμή αφήνοντας μας έκπληκτους με την συγκέντρωση και την αφοσίωση τους. Είχα πάλι την ευκαιρία να δω πόσο τους άρεσει να παίζουν ρόλους και να μεταμορφώνονται κυριολεκτικά μέσα από αυτή τη διαδικασία.

Στο τέλος της ομάδας ανακοινώσαμε στα παιδιά πως η επόμενη συνάντηση θα ήταν η τελευταία και αυτό δεν τους άρεσε ιδιαίτερα πράγμα που με έκανε να νοιώσω ικανοποίηση γιατί έβλεπα πως τελικά σχηματίστηκε ανάμεσά μας ένας δεσμός. Τους εξηγήσαμε πως λειτουργούσε το πρόγραμμα και ότι κάθε ζευγάρι κάθεται για τέσσερις συναντήσεις και ότι μετά από εμάς θα έρχονταν δυο νέα άτομα και θα συνέχιζαν αυτό που ξεκινήσαμε μαζί. Αφού τα καθησυχάσαμε τέλος, έφυγαν χαρούμενα με τις μάσκες τους φορεμένες στα πρόσωπα.

4^η Παρατήρηση

Σάββατο 20 Μαΐου έγινε η τέταρτη και τελευταία μας συνάντηση.

Αυτή η συνάντηση είχε μεγάλη σημασία για μένα και τον Alex διότι θέλαμε να κάνουμε κάτι που να συνοψίζει όλα όσα κάναμε στις προηγούμενες συναντήσεις με τα παιδιά. Έτσι σκεφτήκαμε και αποφασίσαμε να φτιάξουμε μια παράσταση τσίρκο στην οποία τα παιδιά θα χρησιμοποιούσαν όσα έμαθαν αυτό τον καιρό που δουλέψαμε μαζί. Για να πετύχει όμως αυτό μας το εγχείρημα έπρεπε να γίνει τουλάχιστον μια πρόβα. Σε συνεννόηση με την

επόπριά μας και την συγκατάθεση των παιδιών και των γονιών αποφασίσαμε ότι αυτή η συνάντηση θα διαρκούσε όσο χρειαζόταν.

Ενημερώσαμε εγκαίρως τους γονείς για να φέρουν μαζί τους ό,τι είχαμε κατασκευάσει σε προηγούμενες συναντήσεις και τους προτείναμε επίσης να μαγειρέψουν κάτι αν ήθελαν, έτσι ώστε να κάνουμε και ένα πικ-νικ στο πάρκο έξω από τη σχολή. Όλα ήταν έτοιμα, λοιπόν, και το πρωί άρχισαν να φτάνουν τα πρώτα παιδιά με τις οικογένειες τους.

Συγκεντρώσαμε όλα τα παιδιά στην κεντρική σάλα της σχολής και τους εξηγήσαμε το τι θα επακολουθούσε. Τα περισσότερα από τα παιδιά το δέχτηκαν με μεγάλη χαρά αλλά υπήρχαν και κάποια τα οποία δίσταζαν λίγο διότι πίστευαν ότι δεν θα τα καταφέρουν. Εμείς τους εξηγήσαμε κατ' αρχήν πως τίποτα δεν είναι υποχρεωτικό και ότι αν δεν ήθελαν να συμμετάσχουν θα μπορούσαν να καθίσουν και να παρακολουθήσουν τη δουλειά των υπόλοιπων παιδιών. Τους τονίσαμε ωστόσο ότι δεν υπάρχει λόγος να ντρέπονται γιατί δεν επρόκειτο να διαγωνιστούν σε κάτι, απλά θα έδειχναν στους παρευρισκόμενους αυτά που κάναμε τόσο καιρό μαζί. Επίσης τους επισημάναμε πόσο κρίμα θα ήταν να μην συμμετάσχουν, τόσο για τους ίδιους, όσο και για εμάς. Έπειτα από λίγη ώρα και πολλή προσπάθεια καταφέραμε να τους βάλουμε στην παράσταση και να ξεκινήσουμε το πρόγραμμα της ημέρας.

Για ζέσταμα επιλέξαμε ένα παιχνίδι με τρέξιμο έτσι ώστε να σπαταλήσουμε λιγότερο χρόνο και να αφιερωθούμε στις πρόβες και την παράσταση.

Χωρίσαμε τα παιδιά σε δυο ομάδες ισάριθμες και βάλαμε νούμερα σε κάθε ένα από τα παιδιά, έπειτα τα βάλαμε στη σειρά την μια ομάδα απέναντι στην άλλη σε αρκετά μακρινή απόσταση έτσι ώστε η μια ομάδα να κοιτάζει την

άλλη. Ο Alex κάθισε στο κέντρο κρατώντας ένα μαντήλι. Εγώ φώναζα νούμερα και τα παιδιά που είχαν το εκάστοτε νούμερο από κάθε ομάδα έτρεχαν να πιάσουν το μαντήλι ή τον αντίπαλο που είχε πιάσει το μαντήλι. Αφού τελείωσε το ζέσταμα αρχίσαμε το κυρίως κομμάτι δουλειάς το οποίο δεν ήταν άλλο από την πρόβα για την επικείμενη παράσταση.

Συλλέξαμε ό,τι αντικείμενα μας έφεραν τα παιδιά και τα τοποθετήσαμε σε ένα σημείο δίπλα μας. Κατόπιν εξηγήσαμε στα παιδιά το τι θα ακολουθούσε.

Χωρίσαμε τα παιδιά σε ομάδες των τριών ατόμων και τα αφήσαμε περίπου δεκαπέντε λεπτά να παίξουν με τις μάσκες και με διάφορα άλλα αντικείμενα όπως υφάσματα, καπέλα, χρηστικά αντικείμενα κ.α. Καθ' όλη τη διάρκεια παρατηρούσαμε τα παιδιά και σημειώναμε πράγματα που μας άρεσαν. Έπειτα δείξαμε στο κάθε παιδί τι μας άρεσε. Τα ρωτήσαμε αν άρεσε στα ίδια κάτι από αυτά που έκαναν, συνδυάσαμε αυτά τα δυο στοιχεία και έτσι φτιάξαμε μια κινησιολογία για κάθε παιδί. Κατόπιν πήραμε μια ιστορία και κάναμε διανομή των ρόλων σύμφωνα με το τι ταίριαζε στο κάθε παιδί αλλά και σύμφωνα με τις απαιτήσεις του κάθε ρόλου και ξεκινήσαμε τις πρόβες, πλέον, πάνω στο σενάριο.

Μετά από περίπου σαράντα λεπτά και αφού φτάσαμε σε ένα ικανοποιητικό αποτέλεσμα τελείωσαν οι πρόβες και ήμασταν έτοιμοι για να "ανοίξουμε αυλαία".

Κάναμε ένα διάλειμμα για λίγο νερό και για ένα μήλο και έπειτα όλοι πήραν θέσεις για να ξεκινήσει η παράσταση.

Η παράσταση θα έλεγα πως ήταν πολύ καλή, αν λάβουμε υπ' όψιν και το λίγο χρόνο που είχαμε στη διάθεση μας για πρόβες. Τα παιδιά έδειξαν, όλα

ανεξαιρέτως ,τον καλύτερο τους εαυτό και καταχειροκροτήθηκαν, όπως είναι λογικό.

Μετά το τέλος της παράστασης μοιράσαμε στα παιδιά κάποια δώρα που είχαμε ετοιμάσει και τέλος βγήκαμε όλοι έξω στο πάρκο για να απολαύσουμε τα φαγητά που είχαν ετοιμάσει οι μητέρες των παιδιών.

Κάπου εκεί έπρεπε να αποχαιρετίσουμε τα παιδιά. Η στιγμή ήταν ιδιαίτερα συγκινητική καθώς τα παιδιά ήρθαν να μας αγκαλιάσουν και να μας ευχαριστήσουν για τις όμορφες στιγμές που περάσαμε μαζί.

Τους υποσχθήκαμε ότι θα τους επισκεπτόμαστε στις επόμενες συναντήσεις τους για να βλέπουμε πως τα περνάνε και έτσι μετά από περίπου τέσσερις ώρες η τελευταία μας συνάντηση έφτασε στο τέλος της.

Ανάλυση 4^{ης} παρατήρησης

Τα συναισθήματα από την τελευταία συνάντηση ήταν ανάμικτα. Πολλή μεγάλη χαρά και ικανοποίηση με τα αποτελέσματα της δουλειάς μας αλλά και για το ότι καταφέραμε είκοσι παιδιά να μας εμπιστευτούν και να μας αφήσουν να τους οδηγήσουμε σε δρόμους μέχρι τότε άγνωστους γι' αυτά.

Επίσης συνειδητοποίησα την μεγάλη δύναμη που έχουμε στα χέρια μας, δηλαδή, το θεατρικό παιχνίδι. Είδα πως τα παιδιά, άγνωστα μεταξύ τους μέχρι τότε, συνεργάστηκαν άψογα και παρουσίασαν ένα θέαμα με μεγάλη επιτυχία, σεβόμενα το ένα το άλλο. Διαπίστωσα πως πολλά παιδιά που στην αρχή δίσταζαν να εκφραστούν, τελικά, μέσα από τις ομαδικές διεργασίες ανοίχτηκαν και εκφράστηκαν ελεύθερα. Υπήρξαν βέβαια και περιπτώσεις που δεν είχαν τα αντίστοιχα αποτελέσματα, αλλά πιστεύω πως αν είχαμε

περισσότερο χρόνο στη διάθεση μας θα μπορούσαμε να δουλέψουμε καλύτερα και με αυτά τα παιδιά.

Τέλος σε προσωπικό επίπεδο νομίζω ότι μπόρεσα να κατανοήσω αρκετές από τις ομαδικές διεργασίες και τους κανόνες που διέπουν μια ομάδα. Οι γνώσεις που αποκόμισα από αυτή μου την εμπειρία είναι πολύτιμες διότι πλέον θεωρώ πως θα μπορούσα να χειριστώ αυτό το εργαλείο και στο μέλλον.

Κεφάλαιο 7.

7.1. Συμπεράσματα

Σκοπός της μελέτης ήταν να συγκρίνουμε και να παρουσιάσουμε τη αξία που έχει το θεατρικό παιχνίδι στη σωματική και ψυχοπνευματική ανάπτυξη του παιδιού στην Ελλάδα και την Ισπανία αλλά και τις περαιτέρω θεραπευτικές του ιδιότητες. Για την κάλυψη των σκοπών αυτών και αφού μελετήσαμε την πρόσφατη υπάρχουσα βιβλιογραφία σε συνδυασμό με την συμμετοχική μας παρατήρηση σε καταλήξαμε σε κάποια πολύ ενδιαφέροντα συμπεράσματα

Στο θεατρικό παιχνίδι το παιδί εξερευνά και εμβαθύνει στη σχέση του με τους άλλους τόσο σ' ένα επίπεδο πραγματικό όσο και συμβολικό μέσω των απεριορίστων ρόλων και στάσεων που υποδύεται. Μέσω αυτών, εξετάζοντας τις ιδέες και στάσεις του, μπορεί να αποκτήσει εμπιστοσύνη στον εαυτό του καθώς και την ικανότητα να εκφράζεται και να επικοινωνεί με τους άλλους. Δοκιμάζει συγχρόνως τις ιδέες και απόψεις των άλλων στην πράξη και έτσι μπορεί να ερμηνεύει με διαφορετικούς τρόπους τον κόσμο.

Η συμμετοχή στο Θεατρικό παιχνίδι μπορεί να επηρεάσει την αντίληψη του παιδιού για την κοινωνική πραγματικότητα. Οι αντιδράσεις των άλλων στην ομάδα μπορούν να βοηθήσουν το παιδί να αντιλαμβάνεται το εύρος της ανθρώπινης συμπεριφοράς που μπορεί να συναντήσει στην καθημερινή ζωή. Με τη συνδιαλλαγή στην εργασία και ειδικότερα την επίλυση προβλημάτων και τη λήψη αποφάσεων, το παιδί μαθαίνει να επικοινωνεί με τους άλλους σ' ένα πραγματικό επίπεδο. Αυτό γίνεται με τους εξής τρόπους:

α) Το παιδί, προκειμένου να φτιάξει χαρακτήρες και ρόλους, φέρνει δικές του παλιές και πρόσφατες εμπειρίες ή στοιχεία που στη συνέχεια προβάλλει σε νέους ρόλους. Με τον τρόπο αυτό υιοθετεί τις αντιδράσεις των άλλων, τις ενσωματώνει και τις αναπτύσσει στη δική του δραματική έκφραση. Στη διεργασία αυτή επηρεάζεται από τις κοινωνικές προσδοκίες τόσο του άμεσου όσο και του ευρύτερου περιβάλλοντος (την οικογένεια του, τους φίλους, συμμαθητές, μέσα μαζικής ενημέρωσης κ.ά.

β) Το παιδί συχνά «μπαίνει» στη θέση του άλλου και δοκιμάζοντας ρόλους μαθαίνει για την πολυπλοκότητα των ανθρωπίνων καταστάσεων ενώ σταδιακά επανεξετάζει τις κοινωνικές προκαταλήψεις. Η παρέμβαση του δασκάλου μπορεί να οδηγήσει το παιδί σε νέα και ασυνήθιστα για το κοινωνικό του περιβάλλον σχήματα που κατόπιν θα αναπτύξει με ευλυγισία.

Όπως φαίνεται και στην 6η συνάντηση από την παρατήρηση της Πάτρας, όπου παρατηρήσαμε την ζωή στην Αφρική και στην Ανταρκτική. Τα παιδιά μπήκαν στην διαδικασία να ζήσουν δύο διαφορετικές ζωές να δουν την διαφορετικότητα της κατάστασης των ανθρώπων σε δύο διαφορετικά κλίματα.

γ) Το παιδί μαθαίνει μαζί με τα άλλα παιδιά να λύνει ένα πρόβλημα και να παίρνει μια απόφαση. Πολλές φορές ο εμπυχωτής δίνει ή εκμαιεύει από τα παιδιά μια ιδέα ή ένα θέμα που στη συνέχεια εκείνα επεξεργάζονται και αποδίδουν σ' ένα δρώμενο που περιέχει τόσο τα συναισθήματα τους όσο και τις ιδέες τους για το θέμα αυτό. Με τον τρόπο αυτό τα παιδιά μαθαίνουν να προτείνουν και να συνεισφέρουν στην ομάδα, να δέχονται τις ιδέες των άλλων, να τις μοιράζονται, να οικοδομούν πάνω σ' αυτές, να συνεργάζονται προκειμένου να πάρουν μια απόφαση. Τους δίνεται λοιπόν η ευκαιρία να επικοινωνήσουν μεταξύ τους, να συνεργαστούν και να αποφασίσουν

αναλαμβάνοντας την ευθύνη για το τι θα κάνουν και το πώς. Συζητούν λοιπόν για κάποιο πρόβλημα, προτείνουν λύσεις γι' αυτό, επιλέγουν την καταλληλότερη κατά την άποψη τους, την αιτιολογούν την αξιολογούν και προβλέπουν τις επιπτώσεις της. Έτσι, λοιπόν, γίνονται ευρηματικοί και υπεύθυνοι.

Όπως συνέβη και στην 2^η παρατήρηση στο εργαστήρι της Μαδρίτης όπου τα παιδιά (Pablo, Jorge, Clarita) έδωσαν λύση σε ένα πρόβλημα που δημιουργήθηκε και συνεργάστηκαν τελικά για την επίτευξη του στόχου τους.

δ) Με το Θεατρικό παιχνίδι τα παιδιά παίζοντας έχουν τη δυνατότητα να συζητούν για το «τι» θέλουν να κάνουν σε κάθε περίπτωση και «πώς» να το κάνουν. Κατόπιν θέτουν σε εφαρμογή τις αποφάσεις τους που και αυτές διευρύνονται μέσα από τους άλλους. Τέλος μπορούν να ελέγξουν πόσο αυτές είναι αποτελεσματικές στην πράξη.

Με το Θεατρικό παιχνίδι το παιδί αντιλαμβάνεται την αποτελεσματικότητα του λόγου αλλά και της «γλώσσας» του σώματος στην επικοινωνία.

Λέξεις, ήχοι, χειρονομίες, εκφράσεις, κινήσεις στο χώρο και στο χρόνο σχηματίζουν τη βάση της συμβολικής «γλώσσας» στη δραματική έκφραση. Κατά τη διαδικασία αυτή εξυπηρετούνται δυο σκοποί συγχρόνως για το παιδί:

- i) Διευρύνει την ικανότητα του μέσω της διαδικασίας του δράματος, για να προσεγγίσει έννοιες και προβλήματα και να βρει τη λύση τους,
- ii) Διευρύνει το «λεξιλόγιο» του ώστε να μπορέσει να εκφράσει τις σκέψεις του και να επικοινωνήσει αποτελεσματικά.

Το παιδί εκφράζεται καλύτερα μέσα από ποικίλες ασκήσεις αναπτύσσοντας την αισθαντικότητά του και βελτιώνοντας τις σωματικές

δεξιότητες. Οι αναστολές που είχε, πιθανώς λόγω έλλειψης φυσικών δεξιοτήτων, υποχωρούν σταδιακά ενώ αποκτά τον έλεγχο του σώματος. Επακόλουθο είναι να αλλάξει η εικόνα που είχε για τον εαυτό του, να αποκτά εμπιστοσύνη και αυτοπεποίθηση και να εκφράζεται καλύτερα. Με την εξέλιξη αυτή επιδιώκει την επικοινωνία με τους άλλους ενώ η συμμετοχή του γίνεται ενεργή. Χαρακτηριστικό παράδειγμα της επίδρασης αυτής του θεατρικού παιχνιδιού είναι η Μαριάννα από την παρατήρηση του νηπιαγωγείου της Πάτρας, ένα παιδί που στην αρχή ήταν πολύ δειλό και αντιμετώπιζε δυσκολία στην έκφραση ύστερα από κάποιες συναντήσεις άρχισε να συμμετέχει στην ομάδα και να εκφράζει την γνώμη της, όπως επίσης και ο Κωνσταντίνος που παρουσίαζε επιθετικό χαρακτήρα στις πρώτες συναντήσεις και αρνούταν να ακολουθήσει το παιχνίδι στη συνέχεια άρχισε να ενδιαφέρεται και να συμμετέχει με ενδιαφέρον.

Η επικοινωνία του με τους άλλους διευρύνεται καθώς μέσω του λόγου του μπορεί πλέον με ευχέρεια να παρουσιάσει συναισθήματα και ιδέες.

στ) Η Δραματική Τέχνη μπορεί να παίξει ένα σημαντικό ρόλο στη γλωσσική του ανάπτυξη. Το παιδί έχει την ευκαιρία να χρησιμοποιήσει την ομιλία για να συνεργαστεί με τους άλλους και να ανταποκριθεί σε διαφορετικές καταστάσεις. Όσο περισσότερους ρόλους υποδύεται, τόσο περισσότερο βελτιώνει και αναπτύσσει τις γλωσσικές του δεξιότητες.

7.2.Συγκριτική μελέτη

Συγκρίνοντας τις παρατηρήσεις μας, προκύπτει το συμπέρασμα ότι και στις δυο περιπτώσεις υπάρχει η ανάγκη όσων ασχολούνται με τα παιδιά, της χρήσης του θεατρικού παιχνιδιού για διαγνωστικούς και θεραπευτικούς

σκοπούς. Και στις δυο περιπτώσεις είδαμε το πόσο μεγάλη σημασία δίνεται στην αξία του θεατρικού παιχνιδιού.

Όσον αφορά τον τρόπο χρήσης του θεατρικού παιχνιδιού υπάρχουν αρκετές ομοιότητες καθώς και στα δυο εργαστήρια χρησιμοποιούνται παρόμοιες τεχνικές και οι σκοποί και οι στόχοι τους ταυτίζονται. Και στις δυο παρατηρήσεις χρησιμοποιήθηκε το θεατρικό παιχνίδι σαν μέσο ψυχαγωγίας, χαλάρωσης και ηρεμίας για το παιδί. Πέρα όμως από τον ψυχαγωγικό του χαρακτήρα χρησιμοποιήθηκε και σαν διαγνωστικό και θεραπευτικό μέσο.

Επίσης στην κοινωνικοποίηση των παιδιών η χρήση του θεατρικού παιχνιδιού και στις δυο περιπτώσεις είχε θεαματικές επιπτώσεις, καθώς παιδιά που μέχρι τότε δίσταζαν να εκφραστούν και να δείξουν την προσωπικότητά τους βοηθήθηκαν στο να εκφραστούν μέσω της δραματοποίησης και να δείξουν κρυφές πτυχές τους, που μέχρι τότε ήταν άγνωστες ακόμα και στους ίδιους τους γονείς τους. Όπως είδαμε στο παράδειγμα τις Μαδρίτης όπου στην τελευταία συνάντηση, παιδιά τα οποία δίσταζαν να ανοιχτούν κατόρθωσαν να παίξουν στην παράσταση που πραγματοποιήθηκε στο τέλος, καθώς και στο παράδειγμα τις Πάτρας με τις περιπτώσεις της Μαριάννας και του Κωνσταντίνου.

Ακόμη, δόθηκε πολύ μεγάλο βάρος στον *αυτοσχεδιασμό*. Τις δυνατότητες και τα αποτελέσματα του οποίου και οι δύο πλευρές χρησιμοποίησαν σε μεγάλο βαθμό και με μεγάλη συχνότητα. Αφού με τον αυτοσχεδιασμό, το παιδί, μεταφέρει εμπειρίες από την προσωπική του ζωή, εκφράζει εσωτερικές επιθυμίες του, βγάζει πολλά απωθημένα συναισθήματα.

Μια διαφορά που διακρίναμε ανάμεσα στα δυο παραδείγματα είναι ο αριθμός των παιδιών των ομάδων. Στο παράδειγμα της Μαδρίτης υπήρχε η

άποψη ότι μια ομάδα με ένα σχετικά μεγάλο αριθμό μελών (20 παιδιά ανώτατο όριο) μπορεί να αποδώσει καλύτερα διότι τα παιδιά έχουν περισσότερα ερεθίσματα και οι αλληλεπιδράσεις αυξάνονται μαζί με τον αριθμό των παιδιών. Αντίθετα στο παράδειγμα της Πάτρας επικρατούσε η αντίληψη ότι μια μικρή ομάδα μπορεί να εποπτευτεί καλύτερα από τον εμπυχωτή άρα θα αποδώσει καλύτερα. Αν και αυτό συχνά δεν είναι εφικτό καθώς η έλλειψη προσφοράς και η αυξημένη ζήτηση για το θεατρικό παιχνίδι οδηγούν της ομάδας στο να δέχονται μεγαλύτερο αριθμό παιδιών (περίπου 15).

Η γενική αποτίμηση των δύο παρατηρήσεων είναι πως υπάρχει μια ταύτιση ως προς τους σκοπούς των δύο εργαστηρίων αλλά και των μέσων που χρησιμοποιήθηκαν για την επίτευξή τους.

7.3. Προτάσεις

1. Δημιουργία ημερίδων και σεμιναρίων σχετικά με το αντικείμενο του θεατρικού παιχνιδιού, τη θεραπευτική του αξία και το ρόλο που διαδραματίζει στην προσωπικότητα του παιδιού.
2. Δημιουργία από κάθε δήμο -κοινότητα, τμήματος δωρεάν θεατρικού παιχνιδιού τις απογευματινές ώρες.
3. Είσοδος εμπυχωτών θεατρικού παιχνιδιού στα σχολεία
4. Υποστήριξη του θεατρικού παιχνιδιού από τα ΜΜΕ για την ενημέρωση των πολιτών σχετικά με το αντικείμενο του.

7.4. Τι προτείνεται στα πλαίσια του ρόλου των κοινωνικών λειτουργών

1. Οι σχολές κοινωνικής εργασίας θα πρέπει να μεριμνήσουν ως προς την εισαγωγή μαθημάτων που έχουν σχέση με το θεατρικό παιχνίδι. Καλό θα ήταν οι ανερχόμενοι κοινωνικοί λειτουργοί να έχουν ειδικές γνώσεις για το θεατρικό παιχνίδι.
2. Οι ίδιοι οι κοινωνικοί λειτουργοί να διοργανώσουν διαλέξεις και σεμινάρια για το ρόλο του παιχνιδιού στην σωματική και ψυχοπνευματική εξέλιξη του παιδιού ώστε να ενημερώνονται γονείς, δάσκαλοι, κοινωνικοί λειτουργοί, ψυχολόγοι και άλλες ειδικότητες για την σπουδαιότητα του θεατρικού παιχνιδιού.
3. Καθιέρωση του ρόλου κοινωνικού λειτουργού στα νηπιαγωγεία , παιδικούς σταθμούς και δημοτικά σχολεία με αντικείμενο το θεατρικό παιχνίδι.

Βιβλιογραφία.

- Αντωνιάδης Α., Το παιχνίδι, 1994, University Studio Press
- Αρχοντάκη Ζ., Φιλίππου Δ., 205 βιωματικές ασκήσεις για εμπύχωση ομάδων, εκδόσεις Καστανιώτη
- Ασπιώτης Αρ., Το παιδί και το παιχνίδι, 1960, Ινστιτούτο Ιατρικής Ψυχολογίας και Ψυχικής Υγιεινής
- Axline Virginia, playtherapy, Houghton Mifflin Company
- Balint Edna, the therapeutic value of play in school, the new era
- Βουγιούκας Α , Προβλήματα ανατροφής και μόρφωσης των παιδιών μας, 1977, Αθήνα
- Γαλάνη Μ., Δημιουργική μέθοδος θεατρικού παιχνιδιού , 1997, εκδόσεις Πανεπιστημίου Πατρών
- Γρίβα Α., Ελάτε να παίξουμε, 1987, Θυμάρι
- Γεδεών Σοφία, το παιδικόν παίγνιον, έκδοση συλλόγου προς διάδοσιν ωφελίμων βιβλίων
- Γερμανός Δ., Η παιδαγωγική ποιότητα του χώρου, 1998, εκδόσεις Gutenberg
- Γέρου Θ , δημιουργική φαντασία και αυτοέκφραση, 1959, εκδόσεις Ζυγός
- Δαράκη Π , Ομαδικά παιχνίδια των παιδιών μας, εκδόσεις Gutenberg, ΑΑθήνα
- Ιννερλόφερ Π. Ψυχολογία του παιδιού ,εκδόσεις Νότος Αθήνα, 1975
- Κακαβούλης Α., Ψυχοπαιδαγωγική Α΄ και συναισθηματική ανάπτυξη και αγωγή, Αθήνα 1960, copyright

- Κασιάλη Γ. Τα παιδιά παίζει, Κάιρο, 1996
- Κοντογιάννη Α., Η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση, 2000, εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα
- Κοσμόπουλος Α., Παιδαγωγική και ψυχολογία του προσώπου, 1994, εκδόσεις Γρηγόρης
- Κουρετζής Λ., Το Θεατρικό παιχνίδι, 1991, εκδόσεις Καστανιώτη
- Κυριαζοπούλου- Βαλανάκη Νηπιαγωγική 1997, Βλάσση
- Klein Melanie The psychoanalysis of children, London 1950
- Μεγκριέ Ντ., 100 θεατρικά παιχνίδια για το νηπιαγωγείο, εκδόσεις Ντουντούμη
- Newcomb T.M social psychology, New York Dryden Press, 1950
- Πανταζής Σ., Η παιδαγωγική και το παιχνίδι -Αντικείμενο στο χώρο του νηπιαγωγείου, Αθήνα 1997, εκδόσεις Gutenberg
- Παρασκευόπουλος Ι.Ν., Εξελικτική ψυχολογία νηπίου, ψυχολογική, κοινωνιολογική και παιδαγωγική προσέγγιση, Αθήνα 1984, εκδόσεις Γρηγόρη
- Παπαδόπουλος Ν., Ψυχολογία σύγχρονα θέματα, Αθήνα 1991
- Παπαθανασίου Αννέτα, Μπασκλαβάνη Ολυμπία ,Αθήνα Σταύρου Λ., Εισαγωγή στην Ψυχοπαθολογία νηπίου-παιδιού-εφήβου. Ψυχολογική, κοινωνιολογική και παιδαγωγική προσέγγιση, εκδόσεις Γρηγόρη, Αθήνα 1984
- Πολυτίμου Άλκη, Ελάτε να παίξουμε, Αθήνα 1960
- Σέργη Δ. Μουσική αγωγή για τα παιδιά μας, εκδόσεις Gutenberg
- Τερλεξής Π. πολιτική κοινωνικοποίηση, Gutenberg, Αθήνα 1975
- Φλουρής Γ. και Μαντζάνος Θ. Αυτοσυναίσθημα, επίδοση και

επαγγελματικές φιλοδοξίες, Ηράκλειο 1983

- Χουιζίνγκα Γ., Ο άνθρωπος και το παιχνίδι, Αθήνα 1989, εκδόσεις Γνώση
- Χόξτερ Σ. Παιχνίδι και επικοινωνία, Αθήνα 1996, εκδόσεις Καστανιώτη
- Wallon Henry , ο χαρακτήρας του παιδιού, εκδόσεις Γλάρος

Παράρτημα





















