



**ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ ΔΥΤΙΚΗΣ  
ΕΛΛΑΔΑΣ**

**ΣΧΟΛΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΝΟΙΑΣ  
ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ**

**ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**«Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ**



**ΣΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ,  
ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ»**

**ΟΜΑΔΑ ΦΟΙΤΗΤΡΙΩΝ  
ΕΥΣΤΡΑΤΙΑΛΗ ΣΤΥΛΙΑΝΗ  
ΣΑΚΚΑ ΕΥΤΥΧΙΑ  
ΤΣΑΚΑΛΙΔΟΥ ΕΛΕΝΗ**

**ΕΙΣΗΓΗΤΡΙΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ  
ΨΥΧΟΛΟΓΙΟΥ ΑΘΗΝΑ**

**Πάτρα, Σεπτέμβριος 2014**



T.I OF WESTERN GREECE

SCHOOL OF SCIENCES OF HEALTH & CARE

DEPARTMENT OF SOCIAL WORK

***«THE ROLE OF PLAY IN THE FORMATION OF  
THE PERSONALITY, IN SCHOOL AGE »***

**STUDENTS RAPPORTEYR**

**EFSTRATIADI STELLA**

**PSIXOGIOY ATHINA**

**SAKKAFTIXIA**

**TSAKALIDOYELENI**

**PATRA , SEPTEMBER 2014**

**Η Τριμελής επιτροπή για την έγκριση της Πτυχιακής Εργασίας**

## **ΥΠΟΓΡΑΦΕΣ ΜΕΛΩΝ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ**

## ***ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ!***

**Με την ολοκλήρωση της παρούσας εργασίας θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε θερμά όσους συνέβαλαν στη διεξαγωγή της.**

**Ιδιαίτερα ευχαριστούμε την καθηγήτρια μας κ. Ψυχογιού Αθηνά, για τη συμβολή της και τη συνεχή καθοδήγηση μας προκειμένου να ολοκληρωθεί η συγκεκριμένη εργασία.**

**Θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε τις οικογένειές μας για την ηθική και οικονομική υποστήριξη που μας προσέφεραν κατά τη διάρκεια διεξαγωγής και συγγραφής της πτυχιακής εργασίας.**

**Τέλος αποστέλλουμε τις ευχαριστίες μας στους φίλους και συγγενείς μας για την ψυχική υποστήριξη που μας προσέφεραν.**

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Το παιχνίδι αποτελεί μια αυθόρμητη δραστηριότητα για τα παιδιά με ξεχωριστό νόημα. Μέσα από το παιχνίδι το παιδί εκφράζει τα συναισθήματά του και ξεδιπλώνει τον εσωτερικό του κόσμο χωρίς περιορισμούς. Αποτελεί την πιο αγαπημένη δραστηριότητα του παιδιού για την οποία διαθέτει χρόνο, ο οποίος αποδεικνύεται παραγωγικός και απαραίτητος στην ανάπτυξη της προσωπικότητας και της κοινωνικοποίησης του.

Μέσω της συγκεκριμένης πτυχιακής εργασίας θα θέλαμε να αναδείξουμε τη σπουδαιότητα του παιχνιδιού και ιδιαίτερα του ομαδικού, και τον τρόπο με τον οποίο συμβάλλει στο να διαμορφώσει και να αναπτύξει την προσωπικότητα του παιδιού και ιδιαίτερα κατά τη σχολική ηλικία όπου το παιδί ανακαλύπτει σημαντικές πτυχές της προσωπικότητας του με αρωγό σε αυτή του την προσπάθεια τη συναναστροφή με άλλα παιδιά με σκοπό το παιχνίδι.

Στο **πρώτο κεφάλαιο** αναφέρονται οι θεωρίες της προσωπικότητας ενός ατόμου και οι παράγοντες διαμόρφωσής της οι οποίοι διαδραματίζουν σπουδαίο ρόλο στην ανάπτυξη της προσωπικότητας του κατά τα πρώτα χρόνια αλλά και στην προσπάθεια του να ενηλικιωθεί. Βασική θεωρείται επίσης και η επίδραση της οικογένειας και του σχολείου στον τρόπο με τον οποίο αναπτύσσεται το άτομο.

Στο **δεύτερο κεφάλαιο** αναφέρονται εκτενώς οι βασικοί παράγοντες, μετά την οικογένεια, που συντελούν στην κοινωνικοποίηση του παιδιού κατά τη σχολική ηλικία. Σημαντικό μέσο κοινωνικοποίησης αποτελεί η σχολική τάξη και οι σχέσεις που αναπτύσσει το παιδί στο σχολείο με τους συνομηλίκους τους όπως επίσης και η σημαντικότητα του διαλείμματος στο σχολείο για το παιδί.

Στο **τρίτο κεφάλαιο** γίνεται ιστορική αναδρομή και αναπτύσσονται οι βασικές ερμηνευτικές θεωρίες του παιχνιδιού από μελετητές της εποχής οι οποίες έχουν τη βάση τους ιδιαιτέρως έως και σήμερα.

Στο **τέταρτο κεφάλαιο** περιγράφονται τα χαρακτηριστικά του παιδικού παιχνιδιού και τα στάδια που το διέπουν. Αναλύεται η σημαντική συμβολή τους για την ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού και ιδιαίτερα ο χρήσιμος ρόλος του παιχνιδιού ως εργαλείο θεραπείας (παιγνιοθεραπεία), διάγνωσης και μάθησης.

Στο **πέμπτο κεφάλαιο** αναφέρονται οι κύριες κατηγορίες του παιχνιδιού όπως, ατομικό, ομαδικό, ηλεκτρονικό και θεατρικό παιχνίδι και οι επιδράσεις του ομαδικού παιχνιδιού. Με την αναφορά στο θεατρικό παιχνίδι γίνονται κατανοητές οι λειτουργίες του στα πλαίσια της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Το **έκτο κεφάλαιο** περιγράφει το ρόλο των ειδικών σε ένα σχολικό πλαίσιο. Συγκεκριμένα αναφέρεται ο ρόλος του κοινωνικού λειτουργού και του σχολικού ψυχολόγου τόσο στο σχολείο όσο και σε σχέση με το παιχνίδι. Τέλος αναφέρεται ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη διαδικασία της μάθησης και του παιχνιδιού.

Τέλος η συγκεκριμένη μελέτη ολοκληρώνεται με το **κεφάλαιο επτά** όπου εξάγονται ορισμένα συμπεράσματα που προέκυψαν από τη βιβλιογραφική μας ανασκόπηση αλλά και προτάσεις σχετικά με το παιχνίδι.

## **STUDY SUMMARY**

The game is a spontaneous activity for the child with special meaning. Through play the child expresses his feelings and inner world without restrictions. This is the most favorite activity of the child, for which spend time, who proved productive and essential to the development of personality and socialization. Through this thesis we would like to highlight the importance of the game and especially the group play, and how it contributes to shape and develop the child's personality and especially at school age where the child discovers important aspects of personality with assistance in this effort of socializing with other children in order to play.

The **first chapter** presents the theories of personality and individual contributor, who play an important role in the development of personality in the early years and in trying to come of age. Basic is also considered the effect of family and school on how the person grows.

The **second section** will detail the key players after the family contribute to the socialization of children at school age. Important means of socialization is the classroom and the relationship that develops the child to school with their peers, as well as the significance of the break in the school for the child.

The **third chapter** is history and developed the basic explanatory theories of the game by scholars of the era, which are based particularly up to date.

The **fourth chapter** describes the characteristics of children's play and the steps governing. Discusses the significant contribution to the psycho-emotional development of the child, especially the useful role of plays as a tool for therapy (play therapy), diagnostic and learning.

The **fifth chapter** presents the main categories of the game such as individual, group and online game play, and the effects of group play. With reference to the theatrical game understood functions within the educational process.

The **sixth chapter** describes the role of specialists in a school context. It mentions the role of the school social worker and the school psychologist both at school and in relation to the game. Also referred the role of the teacher in the process of learning and play.

Finally, this study concludes with **chapter seven** which draws some conclusions which emerged from the literature review and suggestions about the game.

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το ομαδικό παιχνίδι αποτελεί το συνηθέστερο τρόπο με τον οποίο το παιδί γνωρίζει τον κόσμο και το περιβάλλον του. Χαρίζει στα παιδιά χαρά, δράση και όμορφες εμπειρίες. Μέσα από το ομαδικό παιχνίδι τα παιδιά εκφράζονται και επικοινωνούν γνωρίζοντας έτσι τον εαυτό τους και τον κόσμο που τα περιβάλλει.

Μέχρι στιγμής η σημασία του ομαδικού παιχνιδιού έχει μελετηθεί από σημαντικούς ερευνητές και τα αποτελέσματα που προέκυψαν αποδεικνύουν πράγματι τη σπουδαιότητα του. Έτσι λοιπόν η επιλογή του συγκεκριμένου θέματος έγινε διότι θεωρούμε ότι ένας σημαντικός αριθμός ανθρώπων πιστεύει ότι το παιχνίδι αποτελεί μια διαδικασία, όχι σημαντική με την οποία ασχολούνται τα παιδιά. Όμως αρκετοί ερευνητές όπως αποδεικνύεται κατά τη βιβλιογραφική ανασκόπηση τονίζουν τη σημασία του ομαδικού παιχνιδιού στην ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού κατά τη σχολική ηλικία. Επιπλέον στις δύσκολες (οικονομικά) ημέρες που διανύουμε θεωρούμε το ομαδικό παιχνίδι ως διέξοδο των ψυχικών δυσκολιών των παιδιών και ένα φτηνό αλλά εποικοδομητικό τρόπο ενασχόλησης. Έτσι λοιπόν θέλαμε να τονίσουμε τον τρόπο με τον οποίο συμβάλλει στο να αναπτύξει την προσωπικότητα του παιδιού.

Πιο συγκεκριμένα το ομαδικό παιχνίδι (η ομάδα) συμβάλλει αρχικά στην κοινωνικοποίηση του παιδιού, στη συνεργασία του με τους άλλους, τον αμοιβαίο σεβασμό και την εξάλειψη του εγωισμού που ίσως διακατέχει κάποια παιδιά. Μέσω της συλλογικής προσπάθειας επιτυγχάνεται ο κοινός σκοπός, στοιχείο σημαντικό που πρέπει να αναπτύσσει κάθε παιδί στην πορεία του ως ενήλικας.

## **ΣΚΟΠΟΣ ΜΕΛΕΤΗΣ**

Τον κύριο σκοπό της παρούσας μελέτης αποτελεί ο τρόπος με τον οποίο επιδρά το ομαδικό παιχνίδι στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού κατά τη σχολική ηλικία.

Προκειμένου να επιτευχθεί ο συγκεκριμένος σκοπός τέθηκαν οι επιμέρους στόχοι έτσι ώστε να καλυφθούν βιβλιογραφικά οι κυριότερες πτυχές του θέματος και να αναφερθούν οι απόψεις διαφόρων ερευνητών πάνω στο συγκεκριμένο θέμα.

Οι στόχοι αυτοί είναι οι εξής:

- Ø Καταγραφή θεωρητικού περιεχομένου της προσωπικότητας και παραγόντων που συντελούν στη διαμόρφωσή της .
- Ø Διερεύνηση παραγόντων που συμβάλουν στην κοινωνικοποίηση του παιδιού.
- Ø Εκτενής περιγραφή κύριων ερμηνευτικών θεωριών του παιχνιδιού και των χαρακτηριστικών του.
- Ø Περιγραφή του τρόπου επίδρασης του ομαδικού παιχνιδιού στην προσωπικότητα του παιδιού.
- Ø Ο ρόλος των ειδικών στη σχολική κοινότητα.



## ΟΡΙΣΜΟΙ ΕΝΝΟΙΩΝ

**Προσωπικότητα:** Είναι η συνισταμένη των σωματικών , πνευματικών βουλητικών ,συναισθηματικών ιδιοτήτων του ατόμου. Η μοναδικότητα ,η εξέλιξη, η συνειδητότητα ,η σταθερότητα και η ταυτότητα ηθικής πράξης, είναι ορισμένα χαρακτηριστικά που συνθέτουν την έννοια αυτή (Ματτάκιας ,2005,σελ513) .

**Κοινωνικοποίηση** : κοινωνικοποίηση αποδίδουμε μια πολυδιάστατη διαδικασία μάθησης και κοινωνικής ένταξης (Hurrelmann ,Tillman ,Grundmann ,2006).Πρόκειται για μία διαδικασία στην οποία συμπράτουν το άτομο και κοινωνία με αποτέλεσμα ένας βιολογικός οργανισμός να διαμορφώνεται σε μια προσωπικότητα ικανή για κοινωνική δράση »( Hurrelman στο Καλτσούνη ,σελ2010).

**Σχολείο** :Είναι ο σημαντικότερος φορέας συστηματικής αγωγής και μόρφωσης .Η αγωγή αυτή είναι σκόπιμη ενέργεια ,που επιτυγχάνεται κατά τρόπο συστηματικό , με στοχο την γενική προαγωγή της κοινωνίας με την κατάλληλη προπαρασκευή τω νέων ανθρώπων για την ζωή (Ματάκιας ,2005,σελ:572)

**Οικογένεια** :Η οικογένεια είναι μια αναγνωρισμένη και παραδοσιακά καθιερωμένη μορφή συμβίωσης των μελών της κοινωνίας .Αποτελεί την αρχική βιολογική και κοινωνική κοινότητα ,της οποίας βασικός σκοπός είναι η διατήρηση του ανθρώπινου είδους μέσω αναπαραγωγής των μελών της κοινωνίας(Τσαρδάκης,1993,σελ33).

**Παιχνίδι** :ΟMeckley (2002), συνοψίζοντας τις παραπάνω σκέψεις επαναπροσδιόρισε τον ορισμό του παιχνιδιού ως μιας δραστηριότητας η οποία θα πρέπει να εμπεριέχει τα ακόλουθα χαρακτηριστικά: α) να είναι ελεύθερη επιλογή των παιδιών, β)να κατευθύνεται από εσωτερικά κίνητρα, γ)να παρέχει ευχαρίστηση και ικανοποίηση, δ)να εμπλέκει ενεργά τους παίκτες, ε)να είναι αυτό-κατευθυνόμενο, στ)να έχει νόημα για το παιδί.

**Παιδική ηλικία:**Η παιδική ηλικία αρχίζει από το 5<sup>ο</sup> έτος έως το 11<sup>ο</sup> έτος της ζωής του παιδιού, και χαρακτηρίζεται ως η ηλικία της σαφέστερης κοινωνικής προσαρμογής που διανύει το παιδί(Κοσμόπουλος, 2002).

**Περιβαλλοντική εκπαίδευση** :Η Π.Ε. είναι μια διαρκής διαδικασία δια της οποίας τα άτομα και οι κοινωνικές ομάδες θα συνειδητοποιήσουν το περιβάλλον τους και θα αποκτήσουν τις γνώσεις, τις αξίες, τις ικανότητες, την εμπειρία και επίσης τη θέληση που θα τους επιτρέψουν να δράσουν ατομικά και συλλογικά με σκοπό την επίλυση των σημερινών και μελλοντικών προβλημάτων του περιβάλλοντος(*Unesco* ,1988)

**Κοινωνικός λειτουργός:** Άτομο με ειδική επιστημονική κατάρτιση και εκπαίδευση που ασχολείται επαγγελματικά με την άσκηση της κοινωνικής πρόνοιας σε ατομικό ή σε συλλογικό επίπεδο (Τσαούση,1989,σελ 95).

## ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ :

<i>ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ!</i> .....	iv
ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	v
STUDY SUMMARY .....	vi
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	vii
ΣΚΟΠΟΣ ΜΕΛΕΤΗΣ .....	viii
ΟΡΙΣΜΟΙ ΕΝΝΟΙΩΝ.....	ix
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 :«Η ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ».....	1
1.1:Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ .....	1
1.2:ΘΕΩΡΙΕΣ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ.....	2
1.3 ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ .....	5
1.4 : ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗΣ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ.....	6
1.5 : ΤΥΠΟΙ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ .....	8
1.6 Η ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ ΣΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ .....	9
ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ.....	9
1.7ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ.....	10
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Η ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗ ΣΤΗΝ ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ.....	11
2.1 ΤΟ ΜΕΤΑΒΑΤΙΚΟ ΣΤΑΔΙΟ ΑΠΟ ΤΗΝ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ .....	11
2.2 ΤΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ ΣΤΟΥΣ ΤΟΜΕΙΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ.....	11
2.3 ΤΑ ΜΕΣΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗΣ ΣΤΗΝ ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ.....	19
2.3.1 Η ΣΧΟΛΙΚΗ ΤΑΞΗ ΩΣ ΜΕΣΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗΣ.....	21
2.3.2 ΟΙ ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΤΟ ΣΧΟΛΙΚΟ ΧΩΡΟ.....	22
2.3.3 ΤΟ ΔΙΑΛΕΙΜΜΑ ΩΣ ΜΕΣΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗΣ.....	25
2.3.4 ΑΝΑΣΤΑΛΤΙΚΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ .....	27
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3:ΘΕΩΡΙΕΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ.....	28
3.1 ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ.....	28
3.2.1 ΟΙ ΚΥΡΙΕΣ ΕΡΜΗΝΕΥΤΙΚΕΣ ΘΕΩΡΙΕΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ .....	30
3.2.2ΨΥΧΑΝΑΛΗΤΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ FREUD .....	32
3.2.3 ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ-ΓΝΩΣΤΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΩΝ J.ΡΙΑΓΕΤΚΑΙΛ.VYGOTSKY:.....	33
3.2.4 ΘΕΩΡΙΑ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΙΣΜΟΥ ΓΙΑ ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ .....	34
3.2.5Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ HUZINGA .....	35
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 :ΓΕΝΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ .....	37

<b>4.1 ΤΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΚΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ</b> .....	37
4.2 ΕΙΔΗ-ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ . .....	41
4.3 ΤΑ ΣΤΑΔΙΑ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ.....	46
4.4 ΟΙ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΕΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ.....	49
4.5. ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΩΣ ΘΕΡΑΠΕΥΤΙΚΟ ΜΕΣΟ. ....	56
4.6 ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΩΣ ΜΕΣΟ ΔΙΑΓΝΩΣΗΣ . ....	58
4.7 ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΩΣ ΜΕΣΟ ΜΑΘΗΣΗΣ.....	59
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ ΠΑΙΧΝΙΔΙΩΝ</b> .....	60
5.1 ΑΤΟΜΙΚΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ: .....	60
5.2 ΤΟ ΘΕΑΤΡΙΚΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΚΑΙ Η ΕΝΟΙΑ ΤΟΥ.....	60
5.2.1 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ ΘΕΑΤΡΙΚΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ.....	62
5.2.2 ΣΥΝΘΕΣΗ ΚΑΙ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΤΩΝ ΘΕΑΤΡΟ-ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΩΝ ΟΜΑΔΩΝ.....	63
5.2.3 ΕΠΙΠΕΔΑ ΕΠΙΔΡΑΣΗΣ ΘΕΑΤΡΙΚΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ.....	63
5.2.4. ΜΕΣΑ ΕΚΦΡΑΣΗΣ ΚΑΙ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΘΕΑΤΡΟΥ.....	66
5.2.5 Η ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΟΥ ΘΕΑΤΡΙΚΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΑ ΠΛΑΙΣΙΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ . ....	71
5.3 ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ.....	75
5.3.1 ΚΑΤΗΓΟΡΟΠΟΙΗΣΗ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΩΝ ΠΑΙΧΝΙΔΙΩΝ. ....	75
5.3.2 ΤΥΠΟΙ ΚΑΙ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΩΝ ΠΑΙΧΝΙΔΙΩΝ .....	77
5.3.3 ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ-ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΓΙΑ ΤΟ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ : .....	79
5.3.4 ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗ.....	80
5.4 ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΠΑΙΧΝΙΔΙ .....	81
5.4.1 ΒΑΣΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ-ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ.....	81
5.4.2 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.....	83
5.5.1 Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΟΥ ΟΜΑΔΙΚΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ. ....	87
5.5.2. ΤΟ ΟΜΑΔΙΚΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΚΑΙ ΟΙ ΕΠΙΔΡΑΣΕΙΣ ΤΟΥ.....	87
5.6 ΦΥΛΟ ΚΑΙ ΠΑΙΧΝΙΔΙ .....	89
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6 ΟΙ ΕΙΔΙΚΟΙ ΣΤΟ ΣΧΟΛΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ</b> .....	91
6.1 ΣΧΟΛΙΚΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ .....	91
6.1.1 Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΥ ΛΕΙΤΟΥΡΓΟΥ ΣΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ.....	91
6.2 ΣΧΟΛΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ .....	92
6.2.1 Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΨΥΧΟΛΟΓΟΥ ΣΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ. ....	93
6.3 Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ... ..	94
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ</b> .....	96

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ .....	96
ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ.....	97
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ: .....	98
Ελληνική Βιβλιογραφία.....	98
Μεταφρασμένη Βιβλιογραφία .....	101
Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία.....	102
<b>INTERNET</b> .....	104
ΑΝΤΙΕΠΙΛΟΓΟΥ .....	106
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	107

**«Το παιχνίδι είναι  
έκφραση του υποσυνείδητου και της  
φαντασίας του παιδιού»**

S. Freud

**«Το παιδί στο παιχνίδι  
απαλλάσσεται από ψυχικά συμπλέγματα  
αγωνίας και δειλίας , γίνεται ελεύθερο,  
πειθαρχικό και κοινωνικό»**

Erikson

**«Τα παιχνίδια είναι μέσο  
ανάπτυξης της νοημοσύνης  
και των άλλων γνωστικών δεξιοτήτων»**

J. Piaget

# ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 :«Η ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ».

## 1.1:Η έννοια της προσωπικότητας

Δεν υπάρχει συγκεκριμένος ορισμός της προσωπικότητας καθώς δεν είναι όλοι οι επιστήμονες σύμφωνοι με όσους έχουν δοθεί. Το κάθε άτομο είναι ξεχωριστό , έχει τη δική του ξεχωριστή ιστορία και τα δικά του βιώματα διαφέροντας έτσι από τους άλλους. Κατά συνέπεια το άτομο έχει διαφορετικό χαρακτήρα από τους άλλους ακόμη και αν έχει ζήσει στις ίδιες συνθήκες με αυτούς (Καλύβα, 1990).

Ένα μέρος του περιεχομένου της προσωπικότητας αποτελούν τα γνωρίσματα του χαρακτήρα και ο τρόπος που επηρεάζουν τις αντιδράσεις και πράξεις ενός ατόμου, όπως και η προσαρμοστική ικανότητα του ατόμου που διαφέρει. Η προσωπικότητα δεν είναι κάτι που διαμορφώνεται και ολοκληρώνεται σε κάποιο συγκεκριμένο εξελικτικό στάδιο. Η εμβρυϊκή ηλικία αποτελεί τη βάση εφόσον ο κάθε άνθρωπος χρειάζεται να εξελιχθεί ως προς τις λειτουργίες των συστημάτων του οργανισμού. Το άτομο προκειμένου να βιώσει τον εαυτό του μέσα από την ιδιαιτερότητα της προσωπικότητας χρειάζεται συνθήκες οι οποίες του επιτρέπουν να εξελιχθεί χωρίς να σημειωθεί στασιμότητα (Καλύβα, 1990).

### Ορισμοί προσωπικότητας:

«Ο ορισμός της ατομικής προσωπικότητας θεωρείται η δυναμική οργάνωση σε υποκειμενικό επίπεδο, όλων των ψυχο-βιολογικών συστημάτων που καθορίζουν την ικανότητα του ατόμου να προσαρμόζεται στο περιβάλλον του , ενέχει τη μοναδικότητα της προσωπικότητας που διαφοροποιεί τον καθένα μας από τους άλλους κρατώντας σταθερή τη φυλογενετική ομοιότητα μας με τους άλλους» ( Πιπερόπουλος 1994).

Ο Έρικ Φόρμ θεωρεί ότι η ελευθερία του ατόμου μέσα στο κοινωνικο-οικονομικό και πολιτιστικό σύστημα αυξάνει τα συναισθήματα μοναξιάς και την ανάγκη ένταξης σε κάποια ομάδα. Η Κάρεν Χόρνεν θεωρεί ότι το άγχος αποτελεί καθοριστικό παράγοντα που ορίζει τη συμπεριφορά και την προσωπικότητα του ατόμου (Πιπερόπουλος, 1994).

Η προσωπικότητα χαρακτηρίζεται ως μια εσωτερική κατάσταση και εξωτερική στάση ζωής η οποία επηρεάζεται από τις επιδράσεις που δέχεται σε όλη τη ζωή. Ωστόσο η προσωπικότητα αντιμετωπίζεται άλλοτε από την οπτική γωνία της κληρονομικότητας και άλλοτε του περιβάλλοντος. Συνήθως ο χαρακτήρας συμπληρώνει την προσωπικότητα. Ο χαρακτήρας είναι η προσωπικότητα θεωρούμενη από τον άποψη του ηθικού πρέπει. Έτσι η προσωπικότητα προσεγγίζεται είτε νοητικά είτε συναισθηματικά (Ιωαννίδης, 1996).

«Η προσωπικότητα αντιπροσωπεύει τα χαρακτηριστικά του ατόμου που εξηγούν τους σταθερούς τύπους συναισθήματος, σκέψης και συμπεριφοράς» (PervinandOliver 1999).

Ενώ σύμφωνα με τον Ιωαννίδη (1996) , «Αποτελεί τον πιο χαρακτηριστικό συγκερασμό των ατομικών συνθέσεων, μορφών συμπεριφοράς, ενδιαφερόντων και ικανοτήτων ειδικά όταν εξετάζονται από την άποψη της προσαρμογής σε κοινωνικές καταστάσεις».

## 1.2:ΘΕΩΡΙΕΣ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ

### Θεωρία του Freud

Σύμφωνα με τον Freud η προσωπικότητα του ατόμου διαμορφώνεται από τις πρώιμες εμπειρίες της ζωής του. Ο άνθρωπος έχει βασικά σεξουαλικά και επιθετικά ένστικτα τα οποία θα πρέπει να ικανοποιηθούν. Η προσωπικότητα αποτελείται από 3 μέρη, το εκείνο, υπάρχει από τη στιγμή της γέννησής μας και η λειτουργία του αφορά την ικανοποίηση των βιολογικών μας ενστίκτων. Το εγώ, το συνειδητό τμήμα της προσωπικότητας, και η λειτουργία του οποίου είναι η εύρεση ρεαλιστικών μέσων για την ικανοποίηση των ενστίκτων, και το τρίτο μέρος της προσωπικότητας, το υπερεγώ, που αναπτύσσεται στην ηλικία των 3-6 ετών, ενόσω τα παιδιά υιοθετούν τις ηθικές αξίες και τα πρότυπα των γονιών τους ( Shaffer 2004).

Τα στάδια ανάπτυξης της προσωπικότητας κατά τον Freud που αναφέρονται παρακάτω φανερώνουν επακριβώς τον τρόπο με τον οποίο αναπτύσσεται το άτομο σε κάθε περίοδο της ζωής του.

- 1) Στοματικό στάδιο : 0- 1 ετών: Το σεξουαλικό ένστικτο επικεντρώνεται στο στόμα καθώς το παιδί αποκτά ικανοποίηση μέσω του θηλασμού και άλλων στοματικών δραστηριοτήτων. Αποτελεί ιδιαίτερα σημαντικό στάδιο καθώς υπάρχει πιθανότητα για το παιδί, εάν αποχωριστεί νωρίς το θηλασμό, να έχει έντονη επιθυμία για επαφή και εξάρτηση από τον-την σύζυγο.
- 2) Πρωκτικό στάδιο: 1-3 ετών: Το σεξουαλικό ένστικτο εκπληρώνεται μέσω της ούρησης και αφόδευσης. Πιθανή τιμωρία για «ατύχημα» με τις φυσικές ανάγκες, ενδέχεται να οδηγήσει το άτομο στο να είναι συνεσταλμένο, ακατάστατο ή σπάταλο.
- 3) Φαλλικό στάδιο: 3-6 ετών: Τα παιδιά σε αυτό το στάδιο αναπτύσσουν μια υποσυνείδητη αιμομικτική επιθυμία απέναντι στο γονιό του αντίθετου φύλου, (Οιδιπόδειο σύμπλεγμα για τα αγόρια, και σύμπλεγμα της Ηλέκτρας για τα κορίτσια).
- 4) Λανθάνουσα σεξουαλικότητα: 6- 11 ετών: Τα τραύματα του προηγούμενου σταδίου, δημιουργούν καταπίεση των σεξουαλικών συγκρούσεων. Το Εγώ και το Υπερεγώ αναπτύσσονται καθώς το παιδί αποκτά ικανότητες επίλυσης προβλημάτων στο σχολείο, εσωτερικεύοντας κοινωνικές αξίες.
- 5) Ετερόφυλη σεξουαλικότητα: 12 και άνω, ετών: Οι σεξουαλικές ορμές θα πρέπει να εκφραστούν με τρόπους, κοινωνικά αποδεκτούς. Εάν η ανάπτυξη είναι υγιής, το σεξουαλικό ένστικτο ικανοποιείται με το γάμο και την ανατροφή των παιδιών (Shaffer 2004).

Το παιδί καθώς αναπτύσσεται ανακαλύπτει ότι οι πράξεις και τα συναισθήματά του αξιολογούνται από τους «σημαντικούς άλλους» από όπου και εξαρτάται συναισθηματικά. Προσπαθεί λοιπόν να αντλήσει θετικές εμπειρίες από τα σημαντικά πρόσωπα της ζωής του προκειμένου να λάβει την αναγνωρισιμότητα και αποδοχή που χρειάζεται. Ωστόσο αντιλαμβάνεται ότι η αγάπη ή η θετική αποδοχή, του προσφέρονται υπό όρους, π.χ «σε αγαπώ γιατί είσαι καλό παιδί». Έτσι αναγκάζεται να αποδεχτεί και όρους αξίας οι οποίοι όμως ενδέχεται να το οδηγήσουν σε διαφορετική κατεύθυνση από αυτή προς την οποία θα αναπτυσσόταν χωρίς την ύπαρξή τους. Επιπλέον είναι πιθανό να διαστρεβλωθεί η συμβολοποίηση της εμπειρίας, πράττοντας αυτό που θεωρεί ότι προσδοκούν οι άλλοι από τον ίδιο. Έτσι ενδοβάλλει αξίες άλλων που γίνονται οι δικοί του όροι αξίας (Ποταμιανός, 2012).

## **Θεωρία του Jung**

Σύμφωνα με τον Jung το εμπόδιο στην ομαλή ανάπτυξη της προσωπικότητας αποτελεί η μη εναρμόνιση του συνειδητού και ασυνειδήτου κόσμου. Υπάρχει δηλαδή μέσα μας μια διαθέσιμη ενέργεια η οποία εάν χρησιμοποιηθεί λογικά θα φτάσει το άτομο σε αδιέξοδο. Για τον Jung εκτός από το ατομικό ασυνείδητο υπάρχει και το ομαδικό το οποίο περιέχει αποτυπωμένες μνήμες οι οποίες ονομάζονται αρχέτυπα. Στις εικόνες αυτές περικλείονται οι ορμές και τα ένστικτα. Ως σημαντικότερα αρχέτυπα αναφέρονται ο πατέρας και η μητέρα, ο πρώτος της επιβολής και κυριαρχίας και η δεύτερη σαν σύμβολο ανατροφής και προστασίας. Τα αρχέτυπα προϋπάρχουν στο ασυνείδητο πριν αναφανούν στη συνείδηση. Μέσα σε κάθε άνθρωπο η libido ως ενέργεια ζωής και όχι απαραίτητα σεξουαλικής ορμής η οποία κινείται από το ασυνείδητο στη συνείδηση (πρόοδος) και από τη συνείδηση στο ασυνείδητο «οπισθοδρόμηση» (Ιωαννίδης, 1996).

Όσον αφορά το «εγώ» υπάρχουνε δυο τρόποι συμπεριφοράς, στην πρώτη περίπτωση το άτομο είναι εσωστρεφές και στη δεύτερη εξωστρεφές. Ωστόσο υπάρχουν ακόμη 4 λειτουργίες οι οποίες καθορίζουν τη στάση του εγώ : η σκέψη, το συναίσθημα, το αίσθημα και η διαίσθηση. Το αίσθημα φέρνει πληροφορίες από τον έξω κόσμο , η σκέψη τις αποκωδικοποιεί και τις ταξινομεί, το συναίσθημα τις αξιολογεί (κατά πόσο είναι επιθυμητές ή όχι ) και η διαίσθηση διαβλέπει τις πιθανότητες που υπάρχουν σε μια απροσδιόριστη κατάσταση (Ιωαννίδης, 1996).

## **Θεωρία του Erik Erikson**

Σύμφωνα με τον Erik Erikson το κάθε αναπτυξιακό στάδιο του παιδιού αντιστοιχεί σε μια σημαντική εξελικτική φάση της προσωπικότητας του παιδιού, γι αυτό και θα πρέπει σε κάθε αντίστοιχο στάδιο να υπάρχει ικανοποίηση σε σχέση με την πρωταρχική ανάγκη του ατόμου. Τα στάδια αυτά είναι τα εξής:

1). Βρεφική ηλικία (0-2 έτη) Βασική εμπιστοσύνη- δυσπιστία/ελπίδα:

Κατά την ηλικία αυτή η ελπίδα αποτελεί το χαρακτηριστικό που πρέπει να διέπει την κανονική ανάπτυξη. Εφόσον υπάρχει ικανοποίηση των αναγκών του παιδιού (διατροφή, αγάπη, στοργή) από τη μητέρα και το περιβάλλον του κυριαρχεί ένα συναίσθημα εμπιστοσύνης. Αντίθετα κυριαρχεί το συναίσθημα της δυσπιστίας το οποίο ανακόπτει την ομαλή ψυχική του εξέλιξη.

2). Προνηπιακή ηλικία (2-3 έτη) Αυτονομία –αμφιβολία, ντροπή-δύναμη θέλησης:

Κατά την πρώιμη παιδική ή προνηπιακή ηλικία το παιδί αποκτά τον οργανικό αυτοέλεγχο, ένα συναίσθημα αυτονομίας γύρω στα 2-3 έτη. Εάν χάσει τον αυτοέλεγχο χάνει και την αυτοεκτίμηση με αποτέλεσμα αντί αυτονομίας να επικρατεί η αμφιβολία και η ντροπή.

3). Νηπιακή ηλικία ή ηλικία του παιχνιδιού (3-6 έτη) Πρωτοβουλία – ενοχή-σκοπός:

Κατά την ηλικία αυτή η οποία ορίζεται και ως ηλικία του παιχνιδιού καθώς το παιδί αποκτά συνείδηση του φύλου του, δραστηριοποιείται και αναλαμβάνει την επίτευξη κάποιου σκοπού. Αντίθετα αντί πρωτοβουλίας επικρατεί η ενοχή.

4). Σχολική ηλικία ( 6-12 έτη) Φίλοπνία- κατωτερότητα- ικανότητα:

Το παιδί ανακαλύπτει πηγαίνοντας σχολείο ότι ο καλύτερος τρόπος προκειμένου να αποκτήσει θαυμασμό και αναγνώριση είναι οι καλές του επιδόσεις στα μαθήματά του εμφανίζοντας διάθεση να διακριθεί . Εάν δεν τα καταφέρει αποκτά αίσθημα κατωτερότητας.



- 5). Εφηβική ηλικία ( 12-18 έτη ) Ταυτότητα- σύγχυση ταυτότητας-αφοσίωση  
Η εφηβεία αποτελεί την περίοδο όπου το άτομο πρέπει να βρει την ταυτότητά του εγώ του. Εάν αποκτήσει συνείδηση της ταυτότητας παρουσιάζει μια σταθερότητα σε σχέση με τον εαυτό του και τους άλλους. Αντίθετα εάν δεν αποκτήσει μια σταθερή εικόνα για αυτόν και για τους άλλους επικρατεί μια σύγχυση ταυτότητας.
- 6). Νεαρή ηλικία (19 -25 έτη ) Οικειότητα-απομόνωση-αγάπη :  
Αποτελεί την ηλικία όπου το άτομο εξοικειώνεται με τους γύρω του και τη ζωή του γενικά. Εάν όλα κυλήσουν ομαλά στο τέλος κυριαρχεί η αγάπη. Αντίθετα η αποτυχία προκαλεί απομόνωση του ατόμου.
- 7). Ωριμη ηλικία (25-60 έτη ) Γεννητικότητα –στασιμότητα- φροντίδα:
- 8). Η ωρίμανση και η μάθηση οδηγούν το άτομο στη γονική ωριμότητα , υπάρχει δηλαδή διάθεση για φροντίδα. Αντίθετα εάν δεν υπάρχει δημιουργική διάθεση το άτομο παραμένει στάσιμο.
- 9). Γηραιά (60 + έτη) Ακεραιότητα – απελπισία- σοφία :  
Το άτομο χαρακτηρίζεται από αξιοπρέπεια και ωριμότητα αντιμετωπίζοντας τη ζωή και το θάνατο με σοφία. Αντίθετα, εάν το άτομο δεν αποκτήσει εσωτερική πληρότητα διακατέχεται από απελπισία (Ιωαννίδης 1996).

### **Θεωρία τουJeanPiaget**

Σύμφωνα με τον Piaget , κεντρικό άξονα στη διαμόρφωση της προσωπικότητας αποτελεί η νόηση , έτσι λοιπόν η εξέταση της ανάπτυξης γίνεται με βάση αυτή.

#### Πρώτη περίοδος

Τον κύριο ρόλο παίζουν οι αισθήσεις, κατά συνέπεια η βρεφική ηλικία αποτελεί περίοδο αισθησιοκινητικής προσαρμογής. Το βρέφος εξερευνά τον κόσμο με τις αισθήσεις και τις κινήσεις.

#### Δεύτερη περίοδος ( 1,5-7 ετών )

Το παιδί σε αυτή την περίοδο αντικαθιστά τα πράγματα και τις πράξεις του με σύμβολα , εικόνες και λέξεις.

#### Τρίτη περίοδος (7-11 ετών)

Η λογική σκέψη αντικαθιστά πλέον τη συμβολική σκέψη.

#### Τέταρτη περίοδος (11-15 ετών)

Ο έφηβος σκέφτεται και πέραν της αντίληψης που έχει βάση των αισθήσεων, συστηματοποιώντας τις ιδέες του, σκεπτόμενος με τις έννοιες, όχι συγκεκριμένα αλλά και αφηρημένα (Ιωαννίδης, 1996).

### **1.3 ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ**

Σύμφωνα με τους θεωρητικούς της προσωπικότητας, τα χαρακτηριστικά αυτής αποτελούν για το άτομο τα γενικά γνωρίσματα του και τις εσωτερικές του προδιαθέσεις ώστε να συμπεριφέρεται και να αντιδρά με συγκεκριμένο τρόπο στα διάφορα εξωτερικά ερεθίσματα που έρχεται αντιμέτωπος. Ο τύπος προσωπικότητας του ατόμου αποτελεί μια σύνθεση χαρακτηριστικών γνωρισμάτων προσωπικότητας, την άποψη του για τον κόσμο και τη ζωή και τα καθημερινά του βιώματα. Τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του κάθε ατόμου διακρίνονται σε πρωτεύοντα, κεντρικά χαρακτηριστικά και σε δευτερεύουσες προδιαθέσεις. (Allport,1961).

Τα πρωτεύοντα χαρακτηριστικά: Κυριαρχούν σε όλη τη διάρκεια της ζωής ενός ατόμου καθορίζοντας την εικόνα που σχηματίζουν οι άλλοι για αυτό. Άτομα με ισχυρά πρωτεύοντα χαρακτηριστικά αποτελούν έντονες προσωπικότητες (Allport,1961).

Τα κεντρικά χαρακτηριστικά: Είναι γενικά χαρακτηριστικά τα οποία αποτελούν βασικό κομμάτι για την προσωπικότητα ενός ατόμου, χωρίς όμως να κυριαρχούν στην προσωπικότητά του χαρακτηρίζοντας τον ίδιο. Αποτελούν χαρακτηριστικά που μπορούν να χρησιμοποιηθούν προκειμένου να περιγράψουν ένα άτομο, όπως οι όροι: έξυπνος, ανήσυχος (Allport,1961).

Δευτερεύοντα χαρακτηριστικά: Τα χαρακτηριστικά αυτά αφορούν τις προτιμήσεις και τη στάση ζωής του ατόμου. Δεν εμφανίζονται συχνά, παρά μόνο υπό συγκεκριμένες συνθήκες (Allport 1961).

Σύμφωνα με την (Krahe 1992 στο Ποταμιανός 2012) αναφέρονται τα εξής :

- 1) Τα χαρακτηριστικά χρησιμοποιούνται προκειμένου να εξηγήσουν τη διαφορά των ανθρώπων σε παρόμοιες καταστάσεις.
- 2) Τη συμπεριφορά ενός ατόμου πιστεύεται ότι διέπουν χαρακτηριστικά όπως σταθερότητα ή συνέπεια, διαχρονικά και σε διαφορετικές καταστάσεις λόγω εσωτερικών προδιαθέσεων.
- 3) Η έρευνα για την προσωπικότητα στο πλαίσιο της έννοιας των χαρακτηριστικών χρησιμοποιεί ψυχομετρικά τεστ προσωπικότητας τα οποία διακρίνονται: α) από τη βαθμολόγηση των υπό εξέταση χαρακτηριστικών και β) για την ανάλυση των στοιχείων χρησιμοποιείται η μέθοδος του συσχετισμού.

## **1.4 : ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗΣ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ.**

Οι παράγοντες διαμόρφωσης της προσωπικότητας διακρίνονται σε γενετικούς και περιβαλλοντικούς ,διαδραματίζοντας σπουδαίο ρόλο στη διαμόρφωση της (Ποταμιανός 1999).

### 1) Γενετικοί παράγοντες:

Αφορούν τον προσδιορισμό της προσωπικότητας και ιδίως σε ότι αφορά τη μοναδικότητα του ατόμου. Σύμφωνα μάλιστα με την ψυχολογική πλευρά πολλές μορφές συμπεριφοράς έχουν σχέση με την εξελικτική κληρονομιά του ανθρώπου (Buss,1991 στο Ποταμιανός 1999). Πολλά σχήματα συμπεριφοράς λοιπόν έχουν σχέση με τα γονίδια τα οποία μοιραζόμαστε με μέλη άλλων ειδών και κοινωνικά σχήματα στις σχέσεις μας με τους άλλους (Ποταμιανός 1999).

Τέλος οι γενετικοί παράγοντες είναι υπεύθυνοι για στοιχεία όπως: η ευφυΐα και η ιδιοσυγκρασία και λιγότερο για τις αξίες και τις πεποιθήσεις (PervinandOliver, 1999).

### 2) Περιβαλλοντικοί παράγοντες:

Ορίζουν τις επιρροές που μας καθιστούν όμοιους μεταξύ μας και τις εμπειρίες που μας κάνουν μοναδικούς.

### 3) Πολιτισμικές καταβολές:

Οι εμπειρίες που βιώνει ένα άτομο ως μέλος ενός συγκεκριμένου πολιτισμού το επηρεάζει ως προς τις πεποιθήσεις και τη συμπεριφορά του. Έτσι τα μέλη κάποιου πολιτισμού έχουν ορισμένα κοινά χαρακτηριστικά προσωπικότητας. Οι πολιτισμικές επιδράσεις του εκάστοτε πολιτισμού διακρίνονται εφόσον έρθουμε σε επαφή με αυτά τα μέλη. Οι επιδράσεις αυτές καθορίζουν τις ανάγκες μας, τον τρόπο έκφρασης των σχέσεων μας με τους άλλους και το πώς προσεγγίζουμε τη ζωή, το θάνατο, το τι θεωρούμε ηθικά σωστό και τι λάθος (Ποταμιανός 1999).

### 4) Κοινωνική τάξη:

Η πλειονότητα των στοιχείων της προσωπικότητας του ατόμου γίνονται κατανοητά εάν γνωρίσουμε την ομάδα στην οποία ανήκει. Οι ταξικοί παράγοντες παίζουν σπουδαίο ρόλο στο πως βλέπουν τα άτομα τον εαυτό τους και επίσης πως βλέπουν τα μέλη άλλων κοινωνικών τάξεων ( PervinandOliver, 1999).

Οι τρόποι συμπεριφοράς ενός ατόμου αναπτύσσονται καθώς το άτομο είναι μέλος ενός πολιτισμού αλλά οφείλονται και στο ότι ανήκει σε μια συγκεκριμένη κοινωνική τάξη. Οι πτυχές προσωπικότητας ενός ατόμου γίνονται περισσότερο κατανοητές εάν λάβουμε υπόψη την ομάδα όπου ανήκει. Η ομάδες είτε είναι εργατικής τάξης, επαγγελματικής, μεσαίας κ.α είναι ιδιαίτερης σημασίας. Οι παράγοντες της κοινωνικής τάξης προσδιορίζουν τη θέση του ατόμου και του ρόλου που διαδραματίζει. Αυτοί οι παράγοντες επηρεάζουν το πώς αντιμετωπίζει τα μέλη άλλων τάξεων και τον εαυτό του. Οι παράμετροι της κοινωνικής τάξης ευθύνονται για τους τρόπους με τους οποίους οι άνθρωποι εκτιμούν και αντιδρούν στις καταστάσεις ( Ποταμιανός 1999).

### 5) Οικογένεια:

Ένας εξίσου σημαντικός περιβαλλοντικός παράγοντας επιρροής είναι η οικογένεια διότι κάθε είδους συμπεριφορά των γονιών επηρεάζει άμεσα την ανάπτυξη του παιδιού. Η συμπεριφορά των γονιών μπορεί να είναι στοργική, εχθρική, υπερπροστατευτική ή να αναγνωρίζουν τις ανάγκες των παιδιών τους. Κάθε συμπεριφορά επηρεάζει άμεσα την ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού με τους παρακάτω τρόπους ( Ποταμιανός 1999).

- Ø Μέσω της συμπεριφοράς τους π.χ η ματαίωση οδηγεί στην επιθετικότητα.
- Ø Αποτελούν πρότυπα ρόλων προς μίμηση.
- Ø Ανταμοιβή ορισμένων συμπεριφορών.

Οι γενετικές διαφορές και οι εμπειρίες μέσα και έξω από την οικογένεια καθορίζουν τη διαφορετικότητα στην προσωπικότητα μεταξύ των αδελφών. Έτσι τα παιδιά από την ίδια οικογένεια διαφέρουν μεταξύ τους εξαιτίας των διαφορετικών εμπειριών που έχουν τα αδέλφια και στην ιδιοσυγκρασία τους. Κατά συνέπεια το διαφορετικό περιβάλλον αποτελεί σπουδαίο παράγοντα εξέλιξης της προσωπικότητας σε σχέση με το κοινό (εμπειρίες των μελών της ίδιας οικογένειας) ( Ποταμιανός 1999).

### 6) Περιβάλλον ομηλικών:

Οι περιβαλλοντικές επιδράσεις στην ανάπτυξη της προσωπικότητας του ατόμου γίνονται κατανοητές εάν λάβουμε υπόψη το περιβάλλον των συνομηλικών και τα βιώματα στις ομάδες συνομηλικών και όχι τα βιώματα στο σπίτι ( PervinandOliver, 1999).

Το περιβάλλον αυτό μας βοηθά να κατανοήσουμε τις επιδράσεις του περιβάλλοντος στην εξέλιξη της προσωπικότητας . Τα παιδιά της ίδια οικογένειας λοιπόν διαφέρουν μεταξύ τους αρκετά διότι έχουν αποκτήσει διαφορετικές εμπειρίες έξω από το σπίτι τους και οι εμπειρίες μέσα στο σπίτι δεν τα καθιστούν όμοια μεταξύ τους. Επομένως ναι μεν τα παιδιά μαθαίνουν πολλά πράγματα στο σπίτι αλλά οι επιρροές της ομάδας ομηλικών υπερισχύουν από αυτές του οικογενειακού περιβάλλοντος. Το άτομο έτσι κοινωνικοποιείται και αποκτά νέους κανόνες συμπεριφοράς. Η οικογένεια αποτελεί σημαντικό παράγοντα ανάπτυξης της προσωπικότητας κατά τα πρώτα στάδια της ζωής του παιδιού αλλά το σπουδαιότερο ρόλο στη μετέπειτα εξέλιξή του, διαδραματίζουν οι επιρροές που δέχεται κατά τη συναναστροφή του με τους ομηλικούς ( Ποταμιανός 1999).

## **1.5 : ΤΥΠΟΙ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ .**

Η προσπάθεια ορισμού της έννοιας της προσωπικότητας ξεκινά κατά την εποχή όπου οι αρχαίοι φιλόσοφοι αναζητούσαν τρόπους δημιουργίας τύπων προσωπικότητας. Σύμφωνα με τον Κάρλ Γιούνγκ η ανθρώπινη προσωπικότητα διαφοροποιείται στον άξονα εσωστρέφειας-εξωστρέφειας.

Ο Σέλτον ανέφερε 3 τύπους σωματικής διάπλασης οι οποίοι καλύπτουν όλους τους ανθρώπους:

- 1) Ο ενδομορφικός
- 2) Ο μεσομορφικός τύπος
- 3) Ο εκτομορφικός τύπος (Πιπερόπουλος, 1994).

KarenHorney

Η Horney διακρίνει 3 τύπους προσωπικότητας με βάση την κίνηση:

A) Προς τους ανθρώπους ( εκδηλώνει την ανάγκη του για συμπάθεια και επιδοκιμασία).

B) Εναντίον των ανθρώπων ( επιθετική διάθεση –επιβολή στους άλλους).

Γ) Μακριά από τους ανθρώπους ( αδιαφορία-αποξένωση).

Η Κάρεν Χόρνεϋ δεν αντιμετωπίζει την ανάπτυξη ψυχοσεξουαλικά (οιδιπόδειο σύμπλεγμα) καθώς θεωρεί βασικότερους παράγοντες τους κοινωνικοπολιτιστικούς. Δε δίνει σημασία στην επίδραση του παρελθόντος όσο στην τωρινή δράση της όλης προσωπικότητας (Ιωαννίδης, 1996).

Freud:Σύμφωνα με τον Freud τα 5 πρώτα χρόνια της ζωής ενός ατόμου θεωρούνται τα βασικότερα για την ανάπτυξή του καθώς είναι πιθανό να εκδηλωθούν καθηλώσεις. Εάν δηλαδή το άτομο ικανοποιείται ελάχιστα ή υπερβολικά στη διάρκεια κάποιου σταδίου με αποτέλεσμα να προσπαθεί να αποκτήσει το αίσθημα ικανοποίησης για ένα από τα προηγούμενα στάδια ανάπτυξης στα μετέπειτα στάδια ( PervinandOliver, 1999).

Παρακάτω αναλύονται οι τύποι προσωπικότητας σύμφωνα με τον Freud.

Προσωπικότητα στοματικού τύπου: Τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του τύπου αυτού σχετίζονται με τις διεργασίες που συντελούνται κατά το στοματικό στάδιο ανάπτυξης τις οποίες το άτομο διατηρεί στην υπόλοιπη ζωή του. Χαρακτηριστικά των τύπων αυτών είναι ο ναρκισσισμός και η απαιτητικότητα η οποία εκφράζεται είτε ικετευτικά είτε επιθετικά (PervinandOliver, 1999).

Προσωπικότητα πρωκτικού τύπου: Η προσωπικότητα αυτού του τύπου προέρχεται από το πρωκτικό στάδιο ανάπτυξης Τα γνωρίσματα του πρωκτικού χαρακτήρα είναι συνδεδεμένα με διεργασίες που συντελούνταν στο στάδιο αυτό και δεν εγκαταλείφθηκαν τελείως. Η αλλαγή του στοματικού χαρακτήρα σε πρωκτικό ισοδυναμεί με τη μεταβολή από το «δώσε μου» στο «κάνε αυτό που σου λέω» Χαρακτηριστικά γνωρίσματα του τύπου αυτού αποτελούν, η αγάπη για την καθαριότητα, η οικονομία, η φιλαργυρία και η ισχυρογνωμοσύνη ( PervinandOliver, 1999).

Προσωπικότητα φαλλικού τύπου:Ο φαλλικός χαρακτήρας αντιπροσωπεύει το αποτέλεσμα μιας μερικής καθήλωσης στο Οιδιπόδειο σύμπλεγμα. Η καθήλωση στους άνδρες διαφαίνεται από την άποψη ότι επιτυχία σημαίνει «είμαι άνδρας» θέλοντας συνεχώς να επιβεβαιώνει τον ανδρισμό του. Η θηλυκή προσωπικότητα από την άλλη χαρακτηρίζεται ως «υστερική προσωπικότητα» καθώς το μικρό κορίτσι στην προσπάθεια του για άμυνα απέναντι στις οιδιπόδειες επιθυμίες ταυτίζεται υπερβολικά με τη μητέρα του χρησιμοποιώντας τη γοητεία της προκειμένου να κεντρίσει το ενδιαφέρον του πατέρα της αρνούμενη για τις υποσυνείδητες ερωτικές προθέσεις της ( PervinandOliver, 1999).

Ο Eysenck μέσω προηγούμενων ερευνών διαπίστωσε 2 βασικές διαστάσεις της προσωπικότητας τις οποίες ονόμασε 1) εσωστρέφεια-εξωστρέφεια 2) σταθερός-ασταθής. Σύμφωνα με τον Eysenck ο εξωστρεφής τύπος είναι κοινωνικός, αυθόρμητος και έχει πολλούς φίλους. Το εσωστρεφές άτομο είναι ήσυχος, συγκρατημένο με μια τάση για ενδοσκόπηση. Στις δυο παραπάνω διαστάσεις ο Eysenck πρόσθεσε και μια τρίτη αποκαλούμενη ως ψυχωτισμό με κύρια χαρακτηριστικά του ατόμου με αυτή τη διάσταση την απάθεια, τη μοναχικότητα και την αδιαφορία για τους άλλους (PervinandOliver, 1999).

## **1.6 Η ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ ΣΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ**

Η οικογένεια αποτελεί αναμφισβήτητα το σημαντικότερο παράγοντα επίδρασης για τη διαμόρφωση της προσωπικότητας και παράλληλα έναν από τους κοινωνικο-πολιτιστικούς παράγοντες ανάπτυξης της προσωπικότητας του ανθρώπου.

Παράγοντες που συντελούν στη διαμόρφωση του παιδαγωγικού χαρακτήρα της οικογένειας:

Οι σύγχρονες παιδαγωγικές θεωρίες δίνουν έμφαση στην οικογένεια ως το σημαντικότερο παράγοντα για την ανάπτυξη και διαμόρφωση της προσωπικότητας του ατόμου. Οι μορφωτικές επιδράσεις και η αγωγή που ασκούνται στο παιδί από διάφορα μέλη της οικογένειας ή από την οικογένεια συνολικά ως ομάδα ή ως συναισθηματικό περιβάλλον, συνθέτουν τη λεγόμενη «οικογενειακή αγωγή». Ο τρόπος με τον οποίο συμβάλει η παιδευτική και μορφωτική λειτουργία της οικογένειας στην ψυχοσωματική ανάπτυξη του παιδιού είναι ιδιαίτερα σημαντικός και κυρίως στα πρώτα χρόνια της ζωής του (Κρουσταλλάκης 2005).

Σε αυτή τη λειτουργία παρεμβαίνουν μερικοί βασικοί παράγοντες όπως:

- 1) Οι ιδιαίτεροι φυσικοί δεσμοί μεταξύ των μελών της οικογένειας.
- 2) Η χαρακτηριστική συναισθηματική ατμόσφαιρα του οικογενειακού περιβάλλοντος.
- 3) Η διάρκεια των παιδευτικών επιδράσεων στο οικογενειακό περιβάλλον.
- 4) Η τάση του παιδιού να δέχεται και να εσωτερικεύει τα διάφορα ερεθίσματα του περιβάλλοντος (Κρουσταλλάκης 2005).

Η εξάρτηση του παιδιού από το οικογενειακό του περιβάλλον συντελεί τόσο στην επιβίωσή του όσο και στην εσωτερική του ικανοποίηση για κοινωνική αναγνώριση και στοργή. Στα πλαίσια κοινωνικοποίησης του παιδιού εντάσσεται και η προσπάθεια εκμάθησης κοινωνικών ρόλων των φύλων μέσα στην οικογένεια. Έτσι λοιπόν διαφοροποιούν τα ενδιαφέροντα και την όλη συμπεριφορά τους με βάση το κοινωνικά αποδεκτό πρότυπο. Μέσα από την οικογένεια το παιδί δέχεται τα πρώτα ερεθίσματα μαθαίνοντας να αντιμετωπίζει τα κυριότερα προβλήματα της κοινωνικής του ζωής και μαθαίνει τρόπους διαδραμάτισης των ρόλων στην οικογένεια (Κρουσταλλάκης 2005).

Υπάρχουν ορισμένοι παράγοντες οι οποίοι μπορεί να επηρεάσουν την παιδευτική λειτουργία της οικογένειας . Αυτοί είναι οι εξής:

- Ø Η σύνθεση της οικογένειας:
  - Αριθμός μελών
  - Απουσία γονέων
  - Ασθένειες γονέων
  - Παρουσία στο οικογενειακό περιβάλλον συγγενικών η άλλων προσώπων
- Ø Το κοινωνικο-οικονομικό και μορφωτικό περιβάλλον της οικογένειας:
  - Η οικονομική της κατάσταση
  - Η κατοικία της οικογένειας
  - Το μορφωτικό-πολιτιστικό επίπεδο της οικογένειας
- Ø Ψυχολογικοί παράγοντες:
  - Η προσωπικότητα των γονέων
  - Η κατοικία της οικογένειας
  - Το μορφωτικό και πολιτιστικό επίπεδο της οικογένειας (Κρυσταλλάκης 2005).

### **1.7ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ.**

Το σχολείο θεωρείται ο βασικότερος θεσμός κοινωνικοποίησης του ατόμου μετά την οικογένεια. Αποτελεί μέσο ανάληψης ευθυνών για το παιδί για πράγματα που το ενδιαφέρουν άμεσα. Ταυτόχρονα μέσω αυτού αποκτά ανεξαρτησία επιτελώντας κοινωνικοποιητικό έργο , καθώς προεργάζεται την επιτυχή ανάληψη ρόλων ενηλίκων στο μέλλον. Το έργο της σχολικής αγωγής ασκείται μέσα στη σχολική κοινότητα από ειδικευμένους παιδαγωγούς. Το παιδί μέσα από την ομάδα των συνομηλίκων διαμορφώνει τρόπους συμπεριφοράς, διδάσκεται κοινωνικούς ρόλους και ασκεί ορισμένες δεξιότητες. Επομένως το σχολείο έχει ως σκοπό την ανάπτυξη της ατομικότητας και κοινωνικότητας στοχεύοντας στην εξέλιξη της ψυχοσωματικής του υπόστασης (Κρυσταλλάκης 2005).

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Η ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗ ΣΤΗΝ ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ.**

### **2.1 ΤΟ ΜΕΤΑΒΑΤΙΚΟ ΣΤΑΔΙΟ ΑΠΟ ΤΗΝ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ .**

Η περίοδος που το παιδί αναπτύσσεται και μέχρι να πάει στο σχολείο χαρακτηρίζεται ως μια ήρεμη περίοδος καθώς ο εγωκεντρισμός που έχει αναπτυχθεί στα πρώτα χρόνια ξεπερνιέται. Αυτή η περίοδος ανάπτυξης που το παιδί έρχεται σε επαφή με το σχολείο χαρακτηρίζεται ως στάδιο φιλοπονίας και παραγωγικότητας .Με την μετάβαση του παιδιού από την οικογένεια στο σχολείο το παιδί καλείται να αφήσει την ξεγνοιασιά και το παιχνίδι και την ελευθερία και να μπει στην διαδικασία των υποχρεώσεων που απαιτεί το σχολείο. Σήμερα βέβαια ακολουθείται η ομαλή μετάβαση μέσα από την προσχολική αγωγή (Χαραλάμπους , 1999).

Η Καλτσούνη (2010) επιβεβαιώνει το ίδιο πράγμα αναφέροντας πως « Η είσοδος του παιδιού στο σχολείο αποτελεί το πρώτο βήμα που το παιδί κάνει έξω από την οικογένεια και την πρώτη προσπάθεια να αναλάβει ευθύνες και να αποφασίζει για πράγματα που το αφορούν». Παράλληλα το παιδί αποκτά την ανεξαρτησία από την οικογένεια καθώς έχει απομακρυνθεί από τον έλεγχο της.

Επιπρόσθετα αναφέρεται ότι το πέρασμα στο σχολείο είναι μια περίοδος με συγκρούσεις όπου το παιδί προσπαθεί να γίνει αποδεκτό από τους συνομήλικους ή να μπορέσει να αισθανθεί ότι ανήκει σε μία ομάδα όπου θα υπάρχει αργότερα με τον καιρό η αναγνώριση (Καψάλη ,2004).

Τέλος αυτή η μετάβαση του παιδιού από την οικογένεια στο σχολείο θεωρείται σημαντική για την κοινωνικοποίηση του ατόμου και ειδικά αν δεν έχει φοιτήσει πρώτα το παιδί σε κάποιο νηπιαγωγείο (Κασσωτάκη ,2011).

### **2.2 ΤΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ ΣΤΟΥΣ ΤΟΜΕΙΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ.**

#### **ΟΡΙΣΜΟΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ**

Κατά την μέση παιδική ηλικία 6-11 ετών τα παιδιά έρχονται σε επαφή με διευρυμένους ορίζοντες που παρέχονται μέσα από το σχολείο και την σχέση με τους συνομήλικους. Σύμφωνα με τον Piaget στην συγκεκριμένη ηλικία τα παιδιά έρχονται αντιμέτωπα με την φιλοπονία σε αντιδιαστολή με την κατωτερότητα. Συγκεκριμένα τα παιδιά του δημοτικού νιώθουν ότι μπορούν να κάνουν τα πάντα και βασίζονται στις δικές τους δυνάμεις που διαθέτουν ασχέτως αν δεν ταιριάζουν με τις προκλήσεις .Τα παιδιά προσπαθούν να τα πηγαίνουν καλά στο σχολείο και με τις φιλίες και η αυτοπεποίθησή τους ανεβαίνει .Σε αντίθεση με τα παιδιά που δεν τα πηγαίνουν καλά αισθάνονται ανεπάρκεια (Travers και συν, 2008).

Η παιδική ηλικία σύμφωνα με την Κασσωτάκη (2009), θεωρείται ως μια περίοδος σταθερότητας .Στο σωματικό επίπεδο το αλλάζει ποιοτικά παρά ποσοτικά .Η σωματική ανάπτυξη πραγματοποιείται πιο γρήγορα και οι ψυχοκινητικές δεξιότητες αποκτούν μεγάλη σταθερότητα (Κασσωτάκη ,2009).



Επιπρόσθετα σύμφωνα με τον Κοσμόπουλο (2002), η μέση παιδική ηλικία αρχίζει από το 5<sup>ο</sup> έτος έως το 11<sup>ο</sup> έτος της ζωής του παιδιού, όπου αυτή χαρακτηρίζεται ως η ηλικία της σαφέστερης κοινωνικής προσαρμογής που διανύει το παιδί.

Σε ότι αφορά τη σωματική του ανάπτυξη υπάρχει η αλλαγή στο σώμα του, καθώς αυξάνεται το ύψος αλλά και το βάρος του σε σχέση με τη μικρότερη ηλικία που είχε διανύσει, ενώ παράλληλα η κινητική του ανάπτυξη είναι τώρα πιο συντονισμένη, αφού αυτή η ηλικιακή φάση θεωρείται ως η υγιέστερη περίοδος της ανάπτυξης του παιδιού (Κοσμόπουλος, 2002).

Ήδη μετά τα τέσσερα του χρόνια, το παιδί διακρινόταν για την επιλογή στόχων που είχε η συμπεριφορά του, πράγμα που το οδηγεί από την εξάρτηση στην ανεξαρτησία, και άρα από την πρώτη στη μέση παιδική ηλικία. Ως προς το παιχνίδι οι αλλαγές που έχουν δημιουργηθεί σε αυτήν την ηλικία είναι διαφωτιστικές, καθώς στην ηλικία πλέον των έξι χρόνων επιλέγει ρόλους, μαγικές ταυτίσεις και περνάει σιγά σιγά στο συλλογικό παιχνίδι. Στα επτά του χρόνια ενδιαφέρεται για την επιβεβαίωση μέσα από την αποδοχή των συμπαικτών του, και έπειτα στα οκτώ του χρόνια έχει το ομαδικό πνεύμα (συνεργασία, προσκόλληση στους κανόνες του παιχνιδιού) και ενδιαφέρεται για τις συλλογικές δραστηριότητες (Κοσμόπουλος, 2002).

Το παιδί κατά τη μέση παιδική ηλικία αρχίζει να απομακρύνεται από τα γονεϊκά πρότυπα και δέχεται την επίδραση εξωοικογενειακών ενήλικων προσώπων, όπως για παράδειγμα ο δάσκαλος στο σχολείο, άγνωστος από το οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον του παιδιού, έρχεται να παίξει ουσιαστικό ρόλο στη διαμόρφωση και στην ευτυχία του παιδιού. Στο σχολικό περιβάλλον, το πλήθος των συμμαθητών, οι συγκρούσεις και το συνεχώς διαφοροποιούμενο κλίμα, βοηθούν το μαθητή να πραγματοποιήσει τη συναισθηματική του αποκόλληση από το προηγούμενο στενό περιβάλλον και να κατευναστεί συναισθηματικά (Κοσμόπουλος, 2002).

Έπειτα σε αυτήν την περίοδο της σχολικής ηλικίας που διανύει το παιδί δένεται με τους συμμαθητές του και δέχεται την επίδραση τους, καθώς οι μαθητικές ομάδες είναι αυτές οι οποίες έχουν την ικανότητα να δέσουν το παιδί σε σχέση με το σχολείο, περισσότερο απ' ό,τι τα μαθήματα και τέλος αυτή η ομάδα συνομηλίκων αποκτά μεγάλο κύρος το οποίο μάλιστα συσπειρώνεται πολλές φορές και ενάντια ως προς το δάσκαλο. Η ομάδα των συνομηλίκων έχει πολύ μεγάλη σημασία για το παιδί της μέσης παιδικής ηλικίας, αφού έρχεται να αντιμετωπίσει τις χαρές και τις δυσκολίες της συνεργασίας. Έχει έπειτα πολύ μεγάλη σημασία για τη συνείδηση του παιδιού της μέσης παιδικής ηλικίας, η απόρριψη του από την ομάδα των συνομηλίκων (που ήταν για αυτό το καταφύγιο του), παρά από την ομάδα των ενηλίκων. Μέσα από αυτή τη συνεργασία με τους συνομηλίκους το παιδί προσπαθεί να βρει τη χρυσή τομή ανάμεσα στην κατοχύρωση του εγώ του και στην κοινωνικότητα (Κοσμόπουλος, 2002).

Μετά το πέρασμα του σταδίου αυτού η παιδική ομάδα οργανώνεται, σταθεροποιείται και δένεται, καθώς γύρω στην ηλικία των δέκα χρόνων εμφανίζεται η συντροφικότητα με την έννοια της πιο οργανωμένης δομής. (Κοσμόπουλος, 2002).

Τέλος «η κοινωνική αυτή εκδίπλωση του παιδιού φανερώνει την υποχώρηση του εγωκεντρισμού από την πνευματική φυσιογνωμία της ηλικίας. Η συνεχής κατακτώμενη κοινωνικότητα έχει ως αποτέλεσμα μια περισσότερο «αντικειμενική» παιδική αντίληψη και συμπεριφορά». Ταυτόχρονα το ενδιαφέρον του παιδιού γίνεται μεγαλύτερο ως προς τη γνώση και τη μάθηση, καθώς η περιέργεια γίνεται εντονότερη και αυτό έχει ως αποτέλεσμα να κρατιέται ζωντανό το ενδιαφέρον του παιδιού για γνωστική και εγκυκλοπαιδική ενημέρωση (Κοσμούπουλος, 2002)

Η σχολική ηλικία εντείνεται από το 6<sup>ο</sup> έτος ως την ηλικία που το άτομο γίνεται σεξουαλικά ώριμο, δηλαδή ως το 11<sup>ο</sup> έτος για τα κορίτσια και ως το 13<sup>ο</sup> έτος για τα αγόρια. Η σχολική ηλικία από αναπτυξιακή άποψη χαρακτηρίζεται ως περίοδος βιοσωματικής σταθερότητας και της γνώσης, της λογικής, της φιλοπονίας και της ομάδας των συνομήλικων (Παρασκευόπουλος, 1985).

Τα κυριότερα χαρακτηριστικά ανάπτυξης της παιδικής ηλικίας όπως παρουσιάζονται παρακάτω είναι τα εξής :

#### ΝΟΗΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ :

Αρχικά στο στάδιο της νοητικής ανάπτυξης σύμφωνα με τον Piaget είναι το στάδιο της συγκεκριμένης σκέψης και το παιδί καθιστά αδύνατο να κατανοήσει αφηρημένες έννοιες όπως η ηθική δικαιοσύνη. « Η μάθηση σε αυτό στάδιο γίνεται μέσα από την επαφή του με συγκεκριμένα πράγματα και βιώνοντας καταστάσεις ». Άλλο χαρακτηριστικό που συναντάει κανείς στην ηλικία αυτή είναι η αποχώρηση της φαντασίας σε σχέση με την προσχολική ηλικία όπου εκεί ήταν αναπτυγμένη σε μεγάλο βαθμό. Βέβαια υπάρχουν περιπτώσεις όπου συγγέεται το πραγματικό με το φανταστικό, παρόλα αυτά στην ηλικία των οκτώ χρονών θα πρέπει να κυριαρχεί η λογική. Επιπρόσθετα ως χαρακτηριστικό εμφανίζεται η περιέργεια όπου το παιδί ενδιαφέρεται να μάθει για τα πάντα και καλό είναι να δίνονται οι απαντήσεις από τους γονείς γιατί έτσι η μάθηση γίνεται πολύ πιο σταθερή (Χαραλάμπους, 1999).

Η Κασσωτάκη (2011) παραθέτει πως στον τομέα της νοητικής ανάπτυξης το παιδί μπορεί να «εκτελλεί βασικές πράξεις παραμένοντας όμως προσκολλημένο στη συγκεκριμένη πραγματικότητα και αδυνατώντας να συλλάβει έννοιες ή να προβεί σε λογικές διεργασίες που απαιτούν την παρουσία της αφαιρετικής σκέψης» (Κασσωτάκη, 2011).

Από τα πρώτα χρόνια ζωής του παιδιού, αποκτά εμπειρίες οι οποίες στη συνέχεια κατά τη μέση παιδική ηλικία του επηρεάζουν σημαντικά τη νοητική του ανάπτυξη. Οι εμπειρίες αυτές προέρχονται μέσα από το οικογενειακό περιβάλλον, ενισχύοντας το αυτοσυναισθημά του, στη μετέπειτα επίδοση στο σχολείο. Η νοητική ανάπτυξη είναι απόλυτα συνδεδεμένη όχι μόνο με τις βιολογικές δυνατότητες αλλά και τις ευνοϊκές επιδράσεις που δέχεται το παιδί μέσα από το οικογενειακό του περιβάλλον και το άμεσα κοινωνικό (γειτονικό, συγγενικό, φιλικό κ.λπ.) (Ιωαννίδης, 1996).

Κατά τη περίοδο των 6 έως 10 χρόνων σύμφωνα με τον Παρασκευόπουλο (1985) για πρώτη φορά το παιδί:

α) Παρουσιάζει αληθείς λογικές πράξεις που βασίζονται στην ικανότητα ότι το παιδί μπορεί να οδηγηθεί προς μια αναπτυσσόμενη γνωστική κατεύθυνση, καθώς στις προηγούμενες ηλικίες οι νοητικές πράξεις δεν έχουν συνέπεια και σταθερότητα και χαρακτηρίζονται ως διαισθητικές .

β) Σχηματίζει και κατανοεί με λογικές έννοιες τις μεταξύ σχέσεις προσώπων και πραγμάτων.

γ) Μπορεί να τοποθετεί σε σειρά κατά αύξουσα ή μειούσα κλίμακα τα διάφορα μεγέθη, εφαρμόζοντας με βάση αυτή τη σειροθέτηση τον κανόνα της μεταβατικότητας.

δ) Αποκτά την έννοια της διατήρησης των ποικίλων φυσικών μεγεθών (βάρος, όγκου, ποσότητας) αναγνωρίζοντας ότι ένα συγκεκριμένο αντικείμενο παραμένει παρ' όλο το πέρασμα του χρόνου ίδιο, τόσο ποιοτικά όσο και ποσοτικά.

ε) Εξάγει συμπεράσματα χωρίς βέβαια την απόλυτη αίσθηση αντίληψης, για την πραγματική κατάσταση του κόσμου που το περιβάλλει.

στ) Κατακτά την έννοια του αριθμού τόσο ως τάξη ομοειδών πραγμάτων όσο και ως θέση μέσα στη σειρά του αριθμητικού συστήματος.

ζ) Η προσοχή του επικεντρώνεται πλέον σε περισσότερα χαρακτηριστικά ενός πράγματος ή μιας κατάστασης που το περιβάλλει.

η) και τέλος βάση με τη νοητική του ικανότητα, μπορεί πλέον να προβλέψει όχι μόνο τις σταθερές καταστάσεις που το περιβάλλουν, αλλά και τις ενδιάμεσες φάσεις που παρεμβαίνουν μεταξύ της αρχικής και της τελικής φάσης

Η νοητική ανάπτυξη παρά τις προόδους που γίνονται εμφανή κατά τη μέση παιδική ηλικία, δεν έχουν ολοκληρωθεί, καθώς μπορεί να υπερτερεί σε σύγκριση με το νήπιο αλλά υστερεί σε σύγκριση με το έφηβο και ώριμο άτομο ( Παρασκευόπουλος, 1985).

#### ΒΙΟΛΟΓΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ:

Η βιολογική ανάπτυξη κατά τη διάρκεια της σχολικής ηλικίας των παιδιών, δίνει έμφαση στην πορεία αύξηση του ύψους και της δύναμής τους, αν και σε σύγκριση με τα προηγούμενα χρόνια ανάπτυξης των παιδιών εμφανίζεται σε πιο αργό ρυθμό. Τέλος τα παιδιά αυτά της σχολικής ηλικίας, έξι έως δέκα χρονών, εμφανίζουν στη σωματική τους ανάπτυξη ένα είδος ανάπαυλας, ανάμεσα στην αύξηση της προσχολικής ηλικίας και στο ξέσπασμα της ήβης (Παρασκευόπουλος, 1985).

#### ΣΩΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ:

Η αλληλεπίδραση περιβάλλοντος και γενετικών παραγόντων συμβάλλει στην επαρκώς σωματική ανάπτυξη του παιδιού. Η διατροφή αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους περιβαλλοντικούς παράγοντες που επηρεάζουν τη σωματική ανάπτυξη του παιδιού. Τέλος ως προς αυτή την ανάπτυξη μπορεί να προκληθεί η επιβράδυνση η οποία οφείλεται σε κάποια ασθένεια, όταν όμως τα παιδιά τρέφονται διαρκώς κατά τη διάρκεια αυτής, ακολουθείται ένα μετά-στάδιο ταχείας ανάπτυξης που αποκαθιστά τη γενετικά προσδιορισμένη πορεία της, συμβάλλοντας με αυτό τον τρόπο στο γεγονός ότι η διαδικασία της ανάπτυξης έχει την ικανότητα να αυτό-καθίσταται μετά από μία βραχύχρονη έκθεση σε μη φυσιολογικό περιβάλλον (Cole&Cole , 2001).

## ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ:

Στη διάρκεια της μέσης παιδικής ηλικίας οι διαφορές των δύο φύλων γίνονται πιο ευδιάκριτες και εντονότερες στις κινητικές δεξιότητες, όπως π.χ. η ζωγραφική και το γράψιμο ή και άλλες παρόμοιες αδρές κινήσεις που μπορούν να συνδυάσουν την ισορροπία και την κίνηση των ποδιών όπως το να ασκηθούν στο σκοινάκι (Cole&Cole , 2001).

Η ψυχοκινητική ανάπτυξη και ο κινητικός έλεγχος του σώματος ακολουθεί τρεις βασικές κατευθύνσεις :

α) Από αντανakλαστική γίνεται σκόπιμη, β) Από μαζική και γενικευμένη γίνεται μερική και εξειδικευμένη και γ) Από αμφίπλευρη γίνεται ετερόπλευρη.

Το παιδί κατά τη σχολική ηλικία έχοντας το κέντρο βάρους του σώματός του χαμηλότερα, τα άνω και κάτω άκρα μακρύτερα και τις αναλογίες ασύμμετρες, παρουσιάζει στις κινήσεις του σε σύγκριση με το νήπιο σταθερότητα και ισχύ. Με την είσοδο του παιδιού στο σχολείο μέσω των ενδογενών και περιβαλλοντικών παραγόντων αποκτά μία ποικιλία κινητικών δεξιοτήτων όπως είναι το τρέξιμο, ο συγχρονισμός στο βάδισμα, το πέταγμα- πιάσιμο- χτύπημα της μπάλας κλπ (Παρασκευόπουλος, 1985).

Τόσο η ενίσχυση όσο και η αξιοποίηση των ψυχοκινητικών δεξιοτήτων του παιδιού αποτελούν μεγάλη σημασία για την ομαλή ένταξη του στη σχολική ζωή. Κατά την περίοδο αυτή μπορεί να συνειδητοποιήσει καλύτερα την έννοια του Εγώ συνυπάρχοντάς την με την έννοια του συναισθήματος, της προσωπικής αξίας συσχετιζόμενες άμεσα με τις κινητικές δεξιότητες του παιδιού. Για την ενίσχυση της άσκησης των κινητικών δεξιοτήτων πρέπει αρχικά να προσδιορίζονται οι ψυχολογικές και φυσικές προϋποθέσεις όπως για παράδειγμα, τα παιδιά θα πρέπει αφενός να νιώθουν άνετα και ασφαλή ως προς την ελεύθερη κίνηση τους, και αφετέρου να δέχονται ενθάρρυνση ώστε να χρησιμοποιούν ελεύθερα το σώμα τους, χωρίς να γίνεται εμφανές το άγχος των γονέων για τα παιδικά ατυχήματα, καθώς αυτό φέρει το άκρως αντίθετο αποτέλεσμα από την ενθάρρυνση ως προς την επιτυχή επίτευξη της άσκησης των κινητικών δεξιοτήτων (Παρασκευόπουλος, 1985).

## ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΕΓΚΕΦΑΛΟΥ:

Στη σχολική ηλικία η δομή και η λειτουργία του εγκεφάλου υποδηλώνει ότι η ωριμότητα του παιδιού αυτή την περίοδο, διαμορφώνει σημαντικό ρόλο για την ανάπτυξη της σκέψης. Ο RobbieCasey υποστηρίζει ότι οι αλλαγές του εγκεφάλου στη μέση παιδική ηλικία επιτρέπουν στους μετωπιαίους λοβούς να συντονίσουν τις δραστηριότητες και των άλλων κέντρων του εγκεφάλου, με αποτέλεσμα να δοθεί η δυνατότητα στα παιδιά αυτής της ηλικίας να ελέγχουν την προσοχή τους, να καταστρώνουν σχέδια και να στοχεύουν σε αναπτυξιακές συμπεριφορές. Η άποψη αυτή ενισχύεται από το γεγονός ότι όταν ο μετωπιαίος λοβός υποστεί βλάβη, η συμπεριφορά του παιδιού επιδεινώνεται καθώς γίνεται εμφανή η ανικανότητα να διατηρήσει τους στόχους του, οι πράξεις του γίνονται ανεξέλεγκτες, ανταποκρίνεται σε λανθασμένα ερεθίσματα και τέλος η σκέψη του διασπάται με μεγάλη ευκολία (Τσιπλιτάρης, 2001).

Αυτές οι ανεπάρκειες, είναι όμοιες με τις ελλείψεις που παρατηρούνται στα παιδιά μικρής ηλικίας ενισχύοντας την ιδέα ότι η όλο και μεγαλύτερη συμμετοχή των μετωπιαίων λοβών στη γενική οργάνωση του εγκεφάλου είναι υπεύθυνη για τις αλλαγές στη συμπεριφορά της μέσης παιδικής ηλικίας (Τσιπλιτάρης, 2001).

#### ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΗΣ ΜΝΗΜΗΣ :

Κατά τη διάρκεια της μέσης παιδικής ηλικίας, ύστερα από αποτελέσματα ερευνητών, διαπιστώθηκε ότι η εξοικείωση των παιδιών αυτής της ηλικίας με το υλικό των ασκήσεων και με τις διαδικασίες αυτών, επηρεάζει την απόδοσή τους. (Τσιπλιτάρης, 2001).

Σύμφωνα με τους ψυχολόγους, οι οποίοι μελετούν τις μορφές μνήμης, συμπεραίνουν ότι αυτές συνδέονται συνήθως επίσημα με τη σχολική εκπαίδευση. Η σχολική εκπαίδευση αποσκοπεί στην παρουσίαση εξειδικευμένων ασκήσεων στα παιδιά βασισμένες στην επιφόρτιση της μνήμης, ύστερα από συσσώρευση μεγάλου αριθμού πληροφοριών σε σύντομο χρονικό διάστημα, τη διδασκαλία χειρισμών αφηρημένων συμβόλων, τη χρήση της λογικής για πειράματα καθώς και πολλές άλλες εργασίες που έχουν λίγες ή και καθόλου αντιστοιχίες με τις κοινωνίες, χωρίς επίσημη σχολική εκπαίδευση. Τέλος η ποικιλία των ασκήσεων αυτών που χρησιμοποιούν οι ψυχολόγοι ώστε να ελέγξουν τη μνήμη για την αξιολόγηση των νοητικών μετασχηματισμών, υφίσταται κατά τη μέση παιδική ηλικία ως αποτέλεσμα της σταθερής ανάπτυξης αυτής (Τσιπλιτάρης, 2001).

#### ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ :

Κατά τη σχολική ηλικία το παιδί αρχίζει να χρησιμοποιεί τη γλώσσα ως μέσο μάθησης, συνειδητοποιώντας ακόμη και το πρωταρχικό ρόλο που αποτελεί η γλώσσα στη σχολική πρόοδο και την αποδοχή του παιδιού από την ομάδα (Παρασκευόπουλος, 1985).

Με την πάροδο της ηλικίας τόσο ο προφορικός λόγος όσο και ο γραπτός βελτιώνονται από όλες τις πλευρές. Σημαντική βελτίωση κατά τη σχολική ηλικία παρατηρείται στον τομέα του λεξιλογίου και στο εννοιολογικό περιεχόμενο των λέξεων, παράλληλα στον τομέα της σύνταξης και της μορφολογίας, και σ' αυτόν της αξιοποίησης της γλώσσας ως προς τις ψυχοκοινωνικές δραστηριότητες του παιδιού (όπως για παράδειγμα στη μάθηση, στη μνήμη, στην επικοινωνία μεταξύ των μελών κλπ.). Σημαντικό επίτευγμα στην περίοδο αυτή αποτελεί η εκμάθηση της ανάγνωσης και της γραφής σε συνάρτηση βέβαια τόσο με την πορεία ωρίμανσης του εγκεφάλου τόσο και του ποσού και του είδους των προηγούμενων εμπειριών του (Παρασκευόπουλος, 1985).

Τέλος, συνακόλουθο των νέων γλωσσικών κατακτήσεων είναι ο επικοινωνιακός λόγος, ο οποίος από εγωκεντρικός και μονόλογος χωρίς αποδέκτη που ήταν κατά την προσχολική ηλικία, γίνεται κατά την περίοδο αυτή της μέσης παιδικής ηλικίας διάλογος και χρησιμοποιείται ως μέσο επικοινωνίας με τους άλλους (Παρασκευόπουλος, 1985).

## ΗΘΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ:

Η ανάπτυξη της ηθικότητας του παιδιού είναι αποτέλεσμα διαφόρων παραγόντων όπως αυτής της οικογένειας, του σχολείου, της γειτονιάς, της εκκλησίας και ιδιαίτερα του πνεύματος της ομάδας. Η ανάπτυξη της ηθικότητας επιπλέον έχει άμεση σχέση με διάφορα πρότυπα που κάνουν το παιδί να κατανοήσει ότι οι ηθικές αξίες της ζωής δεν ταυτίζονται αλλά και ούτε παρομοιάζονται με την προσωπική του ευχαρίστηση και με την άμεση ικανοποίηση των αναγκών του (Ιωαννίδης, 1996).

Το παιδί στην ηλικία μεταξύ των 7 έως 9 χρόνων μετατοπίζεται από την ηθική της επιβολής στην ηθική της συνεργασίας και ταυτόχρονα από την ηθική της υποταγής στο σύστημα των ενηλίκων, στην προσωπική εκτίμηση και στην αξιολόγηση. Έπειτα η μετάβαση από τη μία μορφή ηθικής αντίληψης στην άλλη εξαρτάται όχι μόνο από το οικογενειακό περιβάλλον αλλά και από το κοινωνικό. Οι γονείς που δεν έχουν διάθεση για αλλαγή και παράλληλα οι αυταρχικοί δάσκαλοι που ενισχύουν ως μια μορφή πράξης την τιμωρία του παιδιού, αυτό δημιουργεί υπερβολική συναίσθηση ενοχής σε σημείο που να βιώνει το παιδί κάθε του απλή πράξη σαν παράπτωμα. Αντίθετα οι γονείς που δείχνουν προς τα παιδιά τους ανεξέλεγκτη επιτρεπτικότητα δε δημιουργούν προϋποθέσεις μετάβασης στην ηθική της συνεργασίας, κι αυτό γιατί δεν έχει δημιουργηθεί στο παιδί το συναίσθημα της ενοχής που είναι απαραίτητο ώστε να μπορέσει να συνειδητοποιήσει το καλό και το κακό (Ιωαννίδης, 1996).

Ολοκληρώνοντας, παρέχοντας ενθάρρυνση στα παιδιά να συμμετέχουν σε ομαδικές δραστηριότητες δίνεται η ευκαιρία σε αυτά να εισάγουν μόνο τους κάποιους κανόνες κι έτσι να αποκτούν άμεση πείρα της χρησιμότητας των κανόνων αυτών (Ιωαννίδης, 1996).

## ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ:

Η συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού κατά την κοινωνική του ένταξη αρχικά στο χώρο του σχολείου, παρουσιάζει άλλοτε μία ελαφρά και άλλοτε μία σοβαρότερη κρίση, καθώς το παιδί εάν έχει μάθει από την νηπιακή ηλικία να αντιδρά συναισθηματικά με σωστό τρόπο μέσα στην οικογένεια, τότε είναι σε θέση να λειτουργεί και να αντιδρά πιο εύκολα στο συναισθηματικό τομέα και ως προς τον κοινωνικό του περίγυρο (Ιωαννίδης, 1996).

Ο ρυθμός της συναισθηματικής του ωρίμανσης καθ' όλη τη διάρκεια της πορείας της συναισθηματικής ανάπτυξης του παιδιού, αποτελούν βασική προϋπόθεση οι συναισθηματικές συνθήκες της οικογένειας όπου μέσα από αυτήν αποκτά εμπιστοσύνη στον εαυτό του και στους άλλους, αυτό-συναίσθημα αξίας και αποδοχή του φύλου του (Ιωαννίδης, 1996).

Τέλος στον συναισθηματικό τομέα ανάπτυξης του παιδιού χαρακτηριστικό αποτελεί η σταθερότητα και η ηρεμία . «Οι σεξουαλικές του ορμές και επιθυμίες βρίσκονται σε λανθάνουσα κατάσταση».Καθώς και το αίσθημα της αγάπης, της ασφάλειας και της αναγνώρισης είναι απαραίτητα στοιχεία για την αυτοεικόνα του παιδιού (Χαραλάμπος, 1999).

## ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ :

Ο Freud περιγράφει την κοινωνική ανάπτυξη ως μία αμφίπλευρη διαδικασία κατά την οποία τα παιδιά εντάσσονται στην ευρύτερη κοινωνική κοινότητα και συγχρόνως διαφοροποιούνται ως ξεχωριστά άτομα. Η μία πλευρά της κοινωνικής ανάπτυξης είναι η κοινωνικοποίηση, η διαδικασία κατά την οποία τα παιδιά αποκτούν τα πρότυπα, τις αξίες τους και τη γνώση της κοινωνίας τους. Η άλλη πλευρά της κοινωνικής ανάπτυξης είναι η διαμόρφωση προσωπικότητας, η διαδικασία μέσω της οποίας τα παιδιά καταλήγουν να αποκτήσουν τα δικά τους αποκλειστικά πρότυπα συναισθημάτων, σκέψης και συμπεριφοράς (Salkind, 2001).

Η συμμετοχή του παιδιού για την ένταξη του μέσα στην ομάδα επιτυγχάνεται με τη συναναστροφή και το παιχνίδι του παιδιού με τους συνομηλικούς του, αναπτύσσοντας και εξελίσσοντας την κοινωνικότητά του ,εκπληρώνοντας τους κανόνες που πρέπει να τηρούνται, αναπτύσσοντας νέες δεξιότητες και ταυτίζοντας το παιδί με την ομάδα, επιτυγχάνοντας έτσι μια ευχάριστη κατάσταση ζωής (Ιωαννίδης, 1996).

Το παιδί της μέσης παιδικής ηλικίας μαθαίνει να αποκτά αυτοέλεγχο μειώνοντας την ικανοποίηση των προσωπικών του αναγκών για χάρη της ομάδας και τέλος μαθαίνει να συναναστρέφεται με νέα πρόσωπα με τα οποία ταυτίζεται, καθώς αρχίζει να βιώνει μία αίσθηση ικανοποίησης ως προς τη δημιουργία αυτής της ομάδας συνομηλικών, προσδιορίζοντας την σαν μία αίσθηση ικανοποίησης για την έναρξη της ανεξαρτησίας του από το οικογενειακό περιβάλλον (Ιωαννίδης, 1996).

Το ενδιαφέρον για τους συνομηλικούς αυξάνεται και οι ομάδες των παιδιών δημιουργούνται στο τέλος της παιδικής ηλικίας πράγμα που δείχνει την σωματική και ψυχολογική προετοιμασία του ατόμου για την φάση της εφηβείας (Κασσωτάκη ,2011).

Στην κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού χαρακτηριστικό είναι ότι το παιδί αφού έρθει σε επαφή με το σχολείο καλείται να παίξει δύο ρόλους .Ο ένας του μαθητή που έρχεται σε επαφή με το δάσκαλο και ο άλλος του συμμαθητή που έρχεται σε επαφή με τους συνομηλικούς .Οι σχέσεις με τους συνομηλικούς και η ποιότητά τους παίζουν σημαντικό ρόλο στην αυτοεικόνα του παιδιού η οποία διαμορφώνεται τόσο από τις συγκρίσεις που κάνει το παιδί ,τις αμοιβές και τα κίνητρα που χρησιμοποιεί ο εκπαιδευτικός αλλά και από τις στάσεις που διαμορφώνουν οι συμμαθητές απέναντι του ( Χαραλάμπους ,1999).

Σύμφωνα με τον Ericson στην ηλικία των 6 ετών μέχρι 12 ετών τα παιδιά βιώνουν το στάδιο της φιλοπονίας ή της κατωτερότητας « όπου χαρακτηρίζεται από την προσπάθεια του παιδιού να αποκτήσει τις κατάλληλες δεξιότητες ώστε να ανταποκριθεί στις προκλήσεις με τις οποίες έρχεται στο σπίτι στο σχολείο και στο ευρύτερο κοινωνικό κόσμο του». Τέλος χαρακτηριστικό είναι η αναζήτηση του εαυτού του μέσα στο κοινωνικό περιβάλλον (Feldman, 2009 ).

### **2.3 ΤΑ ΜΕΣΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗΣ ΣΤΗΝ ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ.**

Με τον όρο κοινωνικοποίηση αποδίδουμε μια πολυδιάστατη διαδικασία μάθησης και κοινωνικής ένταξης. Πρόκειται για μία διαδικασία στην οποία συμπράτουν το άτομο και η κοινωνία με αποτέλεσμα ένας βιολογικός οργανισμός να διαμορφώνεται σε μια προσωπικότητα ικανή για κοινωνική δράση ( Hurrelman 2006 στο Καλτσούνη 2010).

Ως έννοια κοινωνικοποίησης του ατόμου ονομάζεται το γεγονός της εξέλιξης του παιδιού, που πραγματοποιείται με βάση την επίδραση του φυσικού, κοινωνικού και πολιτικο-ιστορικού περιβάλλοντος και συνεχίζεται καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του, από τη γέννηση ως το θάνατό του (Τσιπλιτάρης, 2001).

Η κοινωνικοποίηση ως έννοια αποσκοπεί στη διαδικασία εκμάθησης των αξιών και των κανόνων της ζωής του ατόμου, μέσα στην κοινωνική ομάδα στην οποία ζει και ανήκει (Τσιπλιτάρης, 2001).

Η διαδικασία της κοινωνικοποίησης συμβαδίζει ανάλογα με την εποχή και τα κοινωνικοπολιτικά συστήματα .Η λειτουργία της κοινωνικοποίησης λειτουργεί βάση δύο διαστάσεων. Την κοινωνιοκεντρική και την ατομοκεντρική .Η πρώτη αναφέρεται στην μεταβίβαση πολιτισμικής κληρονομιάς στις κοινωνικές ομάδες ώστε να υπάρχει συνοχή και η δεύτερη στο πώς το άτομο απαντά στην προσπάθεια για κοινωνική συνοχή . « Η κοινωνικοποίηση συντελεί στην αφομοίωση σημαντικών κοινωνικών σε όλα τα μέλη της κοινωνίας στοιχεία που διευκολύνουν την κοινωνική συνοχή ». Την κοινωνικοποίηση σαν διαδικασία το άτομο την βιώνει καθημερινά καθώς ζει σε μία κοινωνία που εξελίσσεται σε ταχύτατους ρυθμούς .Στην αρχή στην κοινωνικοποίηση βοηθά η οικογένεια και το σχολείο και στην συνέχεια οι ομάδες ομηλικών ,τα ΜΜΕ και η θρησκεία (Καλτσούνη, 2010 ) .

Ο όρος της κοινωνικοποίησης και σύμφωνα με το πλήθος των ορισμών που τη χαρακτηρίζουν, αποδίδουν μια βασική έννοια που περιλαμβάνει τις διαδικασίες κοινωνικής μεσολάβησης, εξέλιξης και εκπαίδευσης του ατόμου. Αυτό σημαίνει πως μέσα από όλες αυτές τις διαδικασίες προσδιορίζονται:

α) Οι δραστηριότητες και οι θεσμοί της κοινωνίας οι οποίες επηρεάζουν άμεσα ή έμμεσα τη διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού.

β) Η διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού μέσα από το κοινωνικό, ιστορικό και πολιτισμικό περιβάλλον του.

γ) Και η μέθοδος πρόσληψης, επεξεργασίας και αφομοίωσης των κοινωνικών κανόνων και των αξιών που αναπτρώνουν τη ζωή του ατόμου (Τσιπλιτάρης, 2001).

Τα στάδια μέσα από τα οποία περνάει το άτομο κατά την εξελικτική πορεία της κοινωνικοποίησης του, είναι πολλά και ποικίλα, ανάλογα με τις θεωρίες και τα μοντέλα της κοινωνικοποίησης που αναπτύσσουν οι επιστήμες της ψυχολογίας, της ψυχοκοινωνιολογίας και της κοινωνιολογίας (Τσιπλιτάρης, 2001).

Τα μέσα κοινωνικοποίησης στην σχολική ηλικία είναι η οικογένεια και το σχολείο όπου θα αναλυθούν στην συνέχεια .Η οικογένεια παίζει σημαντικό και βασικό ρόλο στην ανάπτυξη του ατόμου .Μέσα απο την οικογένεια αρχίζει η διαδικασία της κοινωνικοποίησης του ατόμου , και το παιδί έχει την δυνατότητα να λάβει την αγάπη και την επικοινωνία. « Οι ψυχοκοινωνικές σχέσεις των γονέων και παιδιών έχουν επιπτώσεις στην κοινωνικοποίηση του παιδιού». Το περιβάλλον επηρεάζει αρκετά το παιδί, και τα λάθη των γονιών θα μείνουν βαθιά μέσα του και θα φανούν αργότερα στην συμπεριφορά του ως ενήλικας (Κογκούλη, 1994).

Μέσα από την οικογένεια και από την διαδικασία της κοινωνικοποίησης το παιδί θα μάθει , γνώσεις και αντιλήψεις οι οποίες συμβάλουν και αυτές στην γνωστική συναισθηματική ανάπτυξη του και στην ανάπτυξη της προσωπικότητας και της γενικότερης στάσης του απέναντι στην μάθηση .Σημαντικά επίσης εμφανίζονται τα κίνητρα μάθησης που εφαρμόζει



η ίδια η οικογένεια για την διαπαιδαγώγηση του παιδιού. « Η σπουδαιότητα του οικογενειακού και σχολικού περιβάλλοντος είναι μεγάλη γιατί το παιδί μιμείται και αντιγράφει την συμπεριφορά αυτών που την απαρτίζουν »(Κογκούλη, 1994).

Η περίοδος της μέσης παιδικής ηλικίας αποτελεί περίοδο συνρύθμισης δηλαδή οι γονείς μαζί με τα παιδιά τους προσπαθούν να ελέγξουν την συμπεριφορά τους. Οι γονείς δίνουν μια καθοδήγηση αλλά το ίδιο το παιδί καλείται να ελέγξει την συμπεριφορά του .Το παιδί στην συγκεκριμένη ηλικία περνά όλο και λιγότερο χρόνο με τους γονείς του, παρόλο αυτά οι ίδιοι είναι δίπλα του για ότι χρειαστεί (Feldman ,2009 ).

Μέσα από την οικογένεια και την αλληλεπίδραση της με άλλα άτομα το παιδί « θα καταφέρει να διαμορφώσει μια αντίληψη του κοινωνικά αποδεκτού ή μη αποδεκτού , θα αφομοιώσει τις αξίες και πρότυπα συμπεριφοράς καθώς και θα ταυτιστεί με αυτά» (Καλτσούνη, 2010).

Ο κοινωνικός κόσμος του ανθρώπου αρχικά θα πρέπει να αναφερθεί, ότι περιλαμβάνεται και καθορίζεται από τη μητέρα, έπειτα από τον πατέρα και τα άλλα πρόσωπα επαφής μέσα στην οικογένεια. Στη συνέχεια μπορεί να καθορίζεται τόσο από τη νηπιαγωγό όσο και αργότερα από το δάσκαλο και το σχολείο, και τέλος από την ευρύτερη κοινωνία με τους διάφορους φορείς και συντρόφους του ατόμου στους χώρους δουλειάς και ψυχαγωγίας (Τσιπλιτάρης, 2001).

Σαν πρωταρχικό και κυρίαρχο μέσο κοινωνικοποίησης του παιδιού αποτελεί η οικογένειά του. Στην περίπτωση ελλιπής οικογενειακής εστίασης, το μέσο της κοινωνικοποίησης για το παιδί αντικαθίστανται από τα συγγενικά του πρόσωπα ή από τα ιδρύματα παιδικής προστασίας και μέριμνας (Τσιπλιτάρης, 2001).

Οι οικογένειες χαμηλών στρωμάτων υποστηρίζουν την άποψη ότι η οικογένεια είναι ομάδα και η προσωπικότητα δεν μπορεί να αναπτυχθεί . Αυτά που αναπτύσσονται μέσα στην οικογένεια είναι η τάξη , η υπακοή , και η εγκράτεια .Επίσης η απουσία διαλόγου και επικοινωνίας μπορεί να επηρεάσει την ανάπτυξη του παιδιού . Αντίθετα στα μεσαία στρώματα υπάρχει προσωπική ανέλιξη μέσω της ατομικής προσπάθειας και ανάπτυξη δυνατοτήτων ,επικοινωνία , σεβασμός στην ανεξαρτησία αναγκών , κοινωνικοποίηση και καλή γλωσσική επικοινωνία. «Οι αξίες η ιδεολογία και τα πρότυπα συμπεριφοράς του ατόμου και άλλα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας επηρεάζονται από την κοινωνική θέση στην οποία το άτομο κοινωνικοποιείται και ειδικότερα από την θέση στο σύστημα διαστρωμάτωσης» (Kohn (1981 στο Καλτσούνη, 2010).

Η οικογένεια ως μικρότερο υποσύνολο παρουσιάζει κάποια χαρακτηριστικά. Συγκεκριμένα είναι « η προσωποκεντρικότητα , η αμεσότητα , η αυθορμησία , η άνεση , η συχνότητα και η διάρκεια των επαφών και σχέσεων , το ομαδικό πνεύμα των μελών της » (Καψάλη, 2004).

Τα παιδιά περνούν το μεγαλύτερο μέρος της ημέρας τους στο σχολείο και για αυτό ασκεί και έντονη επίδραση στην ζωή τους, καθώς διαμορφώνει όχι μόνο τον τρόπο σκέψης της αλλά και την αντίληψη για τον κόσμο γύρω του .Το σχολείο από την άλλη δίνει την δυνατότητα στο παιδί να δημιουργήσει επαφές παρόλο που στο δημοτικό είναι προσκολλημένο στην οικογένεια και αναζητά το παιχνίδι και την επαφή με τους συνομηλίκους (Feldman ,2009).

Επίσης μέσα από το σχολείο το παιδί αποκτά γνώσεις και δεξιότητες αλλά και στρατηγικές επίλυσης προβλημάτων, και το οποίο βοηθά το παιδί, να προσαρμοστεί στο πολιτισμικό περιβάλλον και να προετοιμαστεί για τις δυσκολίες που θα αντιμετωπίσει ως ενήλικας αργότερα (Shaffer ,2004).

Σύμφωνα με τον Τσιπλιτάρη (2010) ως μέσο κοινωνικοποίησης του παιδιού κατά τη σχολική ηλικία αποτελεί η εκπαίδευση η οποία υπάγεται ως έννοια στην κοινωνικοποίηση και

αποτελεί κοινωνικό μέσο με το οποίο η κοινωνία επηρεάζει μεσολαβητικά την ανάπτυξη της προσωπικότητας του ανθρώπινου όντος, με στόχο να επιτευχθεί η κοινωνικοποίησή του. Ο δάσκαλος στο σχολείο έχει ένα ιδιαίτερο σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη της κοινωνικοποίησης του παιδιού διότι ως εκπρόσωπος του σχολείου πρέπει να ολοκληρώσει συγκεκριμένους κοινωνικούς ρόλους. Χωρίς την εκπαίδευση και την βοήθεια που μπορεί να του παρέχει ο δάσκαλος, το παιδί κατά τη σχολική ηλικία στην οποία διανύει δεν θα μπορούσε να ανταποκριθεί στην ανάπτυξη και στην εξέλιξη της κοινωνικοποίησης του εαυτού του.

Σύμφωνα με τον Richards για να αναπτυχθεί το παιδί μέσα σε ένα κοινωνικό κόσμο στόχος είναι η κοινωνικοποίηση αυτού με τη συμβολή βοήθειας, που είναι απαραίτητη να του παρέχεται μέσω της οικογενειακής αγωγής και της σχολικής εκπαίδευσης. Μέσα από την οικογένεια, οι γονείς προσπαθούν να διαμορφώσουν την κοινωνική συμπεριφορά του παιδιού τους με το να καθοδηγούν τις ενέργειες και τις δραστηριότητες μέσω οποιασδήποτε δύναμης διαθέτουν οι ίδιοι όπως η οικονομική, κοινωνική κλπ. Μέσα στο οικογενειακό περιβάλλον, οι γονείς δεν πρέπει να κάνουν εμφανή μέσω της συμπεριφοράς τους, ένα εξουσιαστικό πρόσωπο απέναντι στο παιδί τους, αντίθετα θα πρέπει να επικεντρώνονται σε προσπάθειες προσέγγισης, επικοινωνίας, αντίληψης και κατανόησης ανάμεσα στο οικογενειακό αυτό σχήμα με απώτερο στόχο την επίτευξη τα κοινωνικοποίησής του (Τσιπλιτάρης, 2001).

Τέλος σύμφωνα με τη θεωρία του Richards για να οδηγηθεί το παιδί στον κοινωνικό μετασχηματισμό, αυτό επιτυγχάνεται μόνο μέσα από τη διαπροσωπική επικοινωνία και την αμοιβαία αλληλεπίδραση και όχι με τον εξαναγκασμό που μπορεί να καταβάλλει η οικογένεια και η κοινωνία για την κοινωνικοποίηση αυτού (Τσιπλιτάρης, 2001).

### **2.3.1 Η ΣΧΟΛΙΚΗ ΤΑΞΗ ΩΣ ΜΕΣΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗΣ.**

Μέχρι την βιομηχανική εποχή δεν υπήρχε ο όρος σχολείο και παιδική ηλικία .Από την βρεφική ηλικία μέχρι να γίνει ενήλικας υπήρχε μια ηλικιακή κατάσταση που μεταβάλλονταν μέσω του σχολείου.

Το σχολείο και ειδικά η σχολική τάξη αποτελεί σημαντικό φορέα κοινωνικοποίησης όπου μέσα από αυτό οι άνθρωποι διαμορφώνουν την προσωπικότητα τους και ασκούν συγκεκριμένους ρόλους στην κοινωνία. Υπάρχουν επίσης δύο προϋποθέσεις λειτουργίας της κοινωνικοποίησης ώστε μέσα από την τάξη οι μαθητές να μπορούν να κατανοήσουν και να εσωτερικεύσουν τις ικανότητες τους για την μελλοντική άσκηση των ρόλων τους (Νικολάου ,2009).

« Οι δύο βασικές προϋποθέσεις λειτουργίας της κοινωνικοποίησης είναι :

1)Την ανάπτυξη συναίνεσης : Στην ανάπτυξη συναίνεσης αφορά την υλοποίηση κοινωνικών αξιών και άσκηση συγκεκριμένου ρόλου μέσα στην κοινωνία .

2) Την ανάπτυξη ουσιαστικών ικανοτήτων :Οι ικανότητες αναφέρονται στην δυνατότητα και δεξιότητα να ασκεί κάποιος υποχρεώσεις που απορρέουν από τον ρόλο στην κοινωνία και να ανταποκρίνεται στις προσδοκίες των άλλων ανθρώπων ως προς τη στάση και την συμπεριφορά του όπως αυτή πηγάζει από τον ρόλο του »(Νικολάου, 2009).

« Η σχολική τάξη του Δημοτικού αποτελεί για το παιδί χώρο της πρώτης εξόδου από το οικογενειακό περιβάλλον». Ο βαθμός ανεξαρτησίας που έχει αναπτύξει το παιδί απέναντι στους ενήλικες σε συνδυασμό με την υπευθυνότητα μπορούν να βοηθήσουν αρκετά σε αυτή την νέα κατάσταση .Έπειτα « όταν υπερισχύει η ταύτιση με το γονέα τότε παράγεται μεγαλύτερη αυτονομία η οποία μειώνεται όταν επικρατεί η ταύτιση με το ρόλο του παιδιού» (Σπυριδοπούλου ,2003).

Όπως αναφέρει η Σπυριδοπούλου (2003), η σχολική τάξη δημοτικού σχολείου έχει 4 βασικές υποχρεώσεις :

- 1) Να απελευθερώσει το παιδί συναισθηματικά και να χτίσει μια νέα ταυτότητα .
- 2) Να λειτουργήσει έτσι ώστε μέσα από την τάξη το παιδί να αφομοιώνει περισσότερο την οικογένεια και τους κανόνες και αξίες .
- 3) Να ταξινομήσει τους μαθητές βασίζοντας στη σχολική επίπεδο
- 4) Να διαχωρίσει τις ικανότητες των παιδιών βάση το σύστημα ενήλικων ρόλων

Μέσα στο σχολείο δημιουργείται η σχέση δασκάλου – μαθητή όπου την ρυθμίζουν κανόνες προγράμματα και ο χώρος μάθησης .Το σχολείο δίνει την δυνατότητα στο άτομο να αφομοιώσει αξίες και πρότυπα συμπεριφοράς όπου θα τα υιοθετήσει αλλά και να μοιράσει επαγγελματικές θέσεις . Με την είσοδο των παιδιών στο σχολείο αυξάνεται η ανεξαρτησία των παιδιών και το παιδί αναλαμβάνει ευθύνες απέναντι στις νέες καταστάσεις .Το παιδί μέσα στο σχολείο διδάσκεται πως θα αντιμετωπίζει τις δυσκολίες στην απασχόληση και όχι την εκπαιδευτική και επαγγελματική πορεία (Καλτσούνη, 2010) .

### **2.3.2 ΟΙ ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΤΟ ΣΧΟΛΙΚΟ**

#### **ΧΩΡΟ.**

Τα παιδιά ξεκινώντας να συναναστρέφονται με τους συνομηλίκους τους πρέπει να δημιουργήσουν μια ειδική θέση για τον εαυτό τους μέσα στην κοινωνική ομάδα. Σημαντικά εφόδια για το έργο τους αποτελούν η ικανότητά τους να υπολογίζουν την άποψη των άλλων. Ωστόσο, όσο θετικά και αν είναι ως προς τις κοινωνικές σχέσεις δεν είναι σίγουρο ότι θα γίνουν αποδεκτά από τους συνομηλίκους τους. Τα παιδιά θα πρέπει να συμβιβαστούν στο γεγονός ότι ενδέχεται κατά την αναζήτηση φίλων να μην είναι αρεστά, μαθαίνοντας να ανταγωνίζονται για την κοινωνική τους θέση και αντιμετωπίζοντας τις συγκρούσεις που θα προκύπτουν ( ColeCole, 2001).

Από τα πρώτα χρόνια της νηπιακής ηλικίας του παιδιού αν και δεν μπορεί να αλληλεπιδράσει σε σχέση με τους συνομηλίκους του, προτιμά να βρίσκεται και παράλληλα επιδιώκει να παίζει δίπλα σε άλλα παιδιά (παράλληλο παιχνίδι). Στο 4<sup>ο</sup> έτος ζωής, το παιδί αρχίζει ενεργά να συμμετέχει σε κοινές δραστηριότητες με άλλα παιδιά, καθώς και με την είσοδο του στο σχολικό χώρο αρχίζει να έχει περισσότερες ευκαιρίες να διερευνήσει τις προσωπικές του σχέσεις και να συμμετέχει ενεργά σε ομάδες συνομηλίκων (Παρασκευόπουλος, 1985).

Οι ομάδες ομηλικών αποτελούν βασικό μέσο κοινωνικοποίησης .Ξεκινάνε να σχηματίζονται από το 6<sup>ο</sup> έτος μέχρι το 13<sup>ο</sup> έτος χωρίς να σημαίνει ότι αργότερα το παιδί δεν θα δημιουργήσει φιλίες .Βέβαια αυτές δεν παίζουν τον κυρίαρχο ρόλο στην κοινωνικοποίηση του. Όταν ένα παιδί είναι μικρότερο από έξι ετών δεν έχουν αναπτυχθεί όλες οι ικανότητες για να συγκροτήσει μια φιλία που αργότερα δημιουργεί ο έφηβος και για αυτό και διαφέρουν (Καλτσούνη , 2010).

OShaffer (2004) αναφέρει πως στην ηλικία των 6 μέχρι 10 ετών τα παιδιά έρχονται σε επαφή με ένα ισχυρότερο κοινωνικό περιβάλλον τους συνομηλίκους όπου μέσα από τις ομάδες που θα σχηματίσουν θα ανακαλύψουν την ομαδική δουλειά, την δέσμευση και την αφοσίωση σε κοινούς στόχους .Επιπρόσθετα οι αλληλεπιδράσεις των συνομηλίκων γίνονται συχνότερες σε ηλικία 6 με 10 ετών όπου συμμετέχουν σε παιχνίδια με κανόνες.

Η Χουντουμάδη (1998) κάνει λόγο ότι τα παιδιά σε μικρή ηλικία μαθαίνουν να παίζουν με άλλα παιδιά για αυτό και το αναζητούν .Επειτα όσο μεγαλώνουν βλέπει κανείς διαφορές μεταξύ των φίλων γιατί οι ιδέες των παιδιών αναφορικά με την φιλία αλλάζουν και παίρνουν

από το στάδιο της ωρίμανσης . Σε μικρότερη ηλικία οι φίλιες βασίζονται μόνο στα κοινά ενδιαφέροντα για το παιχνίδι .Αργότερα όμως βλέπει κανείς οι φίλιες να εξελίσσονται και να περνούν από διάφορα στάδια και φίλοι του παιδιού να είναι αυτοί πλέον που συνεργάζεται. Πολλές φορές οι συμπεριφορές που αναπτύσσονται σε μια φίλια στο δημοτικό έχουν να κάνουν με την συμπάθεια , την ενσυναίσθηση την παροχή βοήθειας , παρόλα αυτά υπάρχουν φορές όπου η συνδιαλλαγή με τους συνομηλικούς δεν εξελίσσεται υποστηρικτικά και για αυτό η εμφάνιση της επιθετικότητας είναι πιθανή .Έτσι τα παιδιά αυτά απορρίπτονται ή αγνοούνται. Τις καλές σχέσεις μεταξύ συμμαθητών προσδιορίζουν «ο αμοιβαίος σεβασμός , η αλληλεγγύη ,η αλληλοϋποστήριξη , η φίλια , η συντροφικότητα ,το αίσθημα της εμπιστοσύνης ,η συνεργασία και η σύμπραξη στην επίτευξη κοινών στόχων » Η δημιουργία καλών σχέσεων βοηθάει στην συνοχή της ομάδας και στην αποδοτικότητα της , επίσης η ανάπτυξη υγιών κοινωνικών σχέσεων μεταξύ των μαθητών και η συμμετοχή τους σε προγράμματα ή δράσεις συνεργασίας μπορούν να βοηθήσουν (Κασσωτάκη , 2011).

Δύο είναι τα βασικά χαρακτηριστικά της ομάδας των συνομηλικών. Το πρώτο είναι η ευκινησία δηλαδή το να μπορεί το άτομο να μετακινείται από την μια ομάδα στην άλλη .Το δεύτερο είναι ο αυστηρός διαχωρισμός των δύο φύλων . Το παιδί στο σχολείο έρχεται σε επαφή με τους συνομηλικούς η οποίοι δεν είναι παρά μια ομάδα της οποίας τα μέλη έχουν το κοινό χαρακτηριστικό να είναι ίδια ηλικία .Η σχέση με τους συνομηλικούς έχει διαφορές σε σχέση με την οικογένεια συγκεκριμένα με τους συνομηλικούς πρόκειται για μια ίση κατάσταση , αφού σε αυτήν είναι μόνο συνομήλικοι , οι σχέσεις βασίζονται στην αμοιβαιότητα η οποία αποτελεί μέσο απελευθέρωσης από τον έλεγχο των ενηλίκων (Καψάλη ,2004).

« Η ομάδα προσφέρει την ανεξαρτησία από τους ενήλικες καθώς και την διαφοροποίηση του ρόλου του φύλου. Επίσης «η ομάδα των συνομηλικών συμπληρώνει κενά που αφήνει σε διάφορες περιοχές η οικογένεια .Οι συνομήλικοι είναι λιγότερο επικριτικοί και κατευθυντικοί και τα παιδιά μπορούν να υιοθετήσουν νέους ρόλους ιδέες και συμπεριφορές όταν συναναστρέφονται με άτομα της ίδιας ηλικίας. Οι ειδικοί το εξηγούν με δύο υποθέσεις. Η πρώτη της σύγκρουσης όπου παλεύει με την εσωτερική σύγκρουση και δημιουργεί αντίθετες προσδοκίες από την πλευρά της οικογένειας και την πλευρά των συνομηλικών ».Η δεύτερη υπόθεση έχει να κάνει με το ότι οι συνομήλικοι « επηρεάζουν διαφορετικές περιοχές της προσωπικότητας και συμπεριφοράς των νέων ». Επίσης οι φίλοι βρίσκονται σε ζητήματα καθημερινής πραγματικότητας ενώ οι γονείς σε αποφάσεις σχετικά με το μέλλον και την ιεραρχία αξιών (Καψάλη ,2004).

Σύμφωνα με τον Parson υπάρχουν «διαφορετικά πρότυπα σχέσεων και αλληλεπίδρασης στην οικογένεια και διαφορετικά στην ομάδα των φίλων .Στην οικογένεια υπάρχει ο έλεγχος και η υποστήριξη ρόλων ενώ στους συνομηλικούς ελέγχονται όλοι από όλους »(Νικολάου, 2009).

Οι ομάδες των συνομηλικών είναι ομάδες παιχνιδιού, οι οποίες εξασφαλίζουν τους συντρόφους του παιδιού για το παιχνίδι, οι οποίοι έχουν τις ανάλογες ικανότητες και δεξιότητες μεταξύ τους, τα ίδια ενδιαφέροντα και ασχολίες και έτσι παρέχονται ευκαιρίες για ισότιμη συμμετοχή και δίκαιο ανταγωνισμό. Μέσα από την ομάδα αυτή των συνομηλικών το παιδί αλληλοεπιδρά, με αποτέλεσμα να αποκτά γνώσεις και δεξιότητες, να αντιμετωπίζει καταστάσεις και να βιώνει ψυχικές ικανοποιήσεις, τις οποίες δεν μπορεί να αντλήσει από την αλληλεπίδραση που δέχεται από τους ενήλικες. Μέσα επίσης από αυτήν την ομάδα το παιδί αρχίζει να διαφεύγει από την ήδη προνομιακή μεταχείριση που δέχεται από τους ενήλικες, καθώς γίνεται ένας μεταξύ των πολλών ομοίων της ομάδας, και παράλληλα μέσα σε αυτήν μπορεί να συναντήσει ποικίλες διαπροσωπικές διαφορές μεταξύ των συνομηλικών όπως το

εριστικό παιδί, το επιθετικό, το αδιάφορο και το επικριτικό παιδί και τις οποίες θα πρέπει να ρυθμίσει από μόνο του (Παρασκευόπουλος, 1985).

Μέσα από τις φιλίες τα παιδιά μαθαίνουν να υπολογίζουν τις δυνατότητες, επιθυμίες, όρια και υποχρεώσεις των άλλων ομοίων που βρίσκονται στην παρέα. Τις περισσότερες φορές είναι ομάδες του ίδιου φύλλου αλλά και ηλικίας, κοινωνικής θέσης, ευφυΐας και ενδιαφερόντων. Μέσα από τις σχέσεις με τους συνομήλικους αναπτύσσουν την επικοινωνία την συνεργασία καθώς και την επίλυση διαφορών. Η σχέση με τους συνομήλικους μπορεί να βοηθήσει το παιδί να αποδεσμευτεί συναισθηματικά και να έχει την αυτονομία του. Οι φιλίες μπορούν να προσφέρουν στα παιδιά πληροφορίες σχετικά με το περιβάλλον και τους άλλους ανθρώπους όπως και πληροφορίες σχετικά με τον ίδιο τον εαυτό του (Feldman, 2009).

Η σχέση του παιδιού με το συνομηλίκους επιπλέον το βοηθάει να αποκτήσει μια πιο σαφή εικόνα του εγώ του, καθώς μέσα από αυτήν την ομάδα μπορούν να διακριθούν χαρακτηριστικά που με βάση αυτά τα οποία χρησιμοποιούν οι συμπαίκτες μεταξύ τους, επηρεάζουν ανάλογα τον τρόπο που βλέπει το κάθε ένα παιδί σχολικής ηλικίας τον εαυτό του. Επιπλέον η ομάδα αυτή των συνομηλίκων εκτός από του ότι μπορεί να χαρακτηριστεί ως ομάδα παιχνιδιού, είναι και μία ομάδα αναφοράς προς την οποία το παιδί αναγνωρίζει και επενδύει ως προς τα διάφορα πρότυπα συμπεριφοράς που συναντά μέσα σε αυτήν (Παρασκευόπουλος, 1985).

Η επαφή με μεγαλύτερα παιδιά μπορεί να επιφέρει θετικά αποτελέσματα στην κοινωνικοποίηση του παιδιού. Η ομάδα των συνομηλίκων παίζει σημαντικό ρόλο στην δημιουργία της ταυτότητας του ατόμου καθώς το άτομο μπορεί να βρει την ανάλογη υποστήριξη (Σπυριδοπούλου, 2003).

Σε έρευνες που πραγματοποιήθηκαν φαίνεται ότι παιδιά που είχαν βιώσει την απόρριψη από τους συνομήλικους είχαν περισσότερες περιπτώσεις με το σχολείο και αργότερα να προβούν σε κάποιου είδους εγκληματική πράξη σε σχέση με τα παιδιά που έχουν φίλους και γίνονται αποδεκτοί (Shaffer, 2004).

Βασικό στοιχείο που χαρακτηρίζει τις ομάδες των συνομηλίκων είναι η έλλειψη έλεγχου από τους γονείς. Υπάρχουν περιπτώσεις όπου οι γονείς επιλέγουν μια ομάδα συνομηλίκων στην οποία θέλουν να συμμετέχει το παιδί τους όπως οι πρόσκοποι όπου στις συγκεκριμένες ομάδες υπάρχουν στοιχεία που συνδέονται με το μορφωτικό και πολιτιστικό επίπεδο. Πλήθος θεωριών υποστηρίζουν βασικό τον κεντρικό ρόλο συναλλαγών παιδιού και γονιού. Σημαντικός εξίσου είναι και ο ρόλος των συνομηλίκων στην εξέλιξη του παιδιού. Οι συνομήλικοι έχουν τεράστια επίδραση στα παιδιά όπως αναφέρθηκε και παραπάνω διαμορφώνουν από την κοινωνική συμπεριφορά μέχρι και τις αξίες και στάσεις των παιδιών (Χουντουμάδη, 1998).

« Η δύναμη που έχουν οι ομάδες συνομηλίκων εξαρτάται πάντα από τον τύπο της κοινωνίας (αστική, αγροτική) και από την φύση της οικογένειας». Η σημαντικότητα της συμμετοχής του παιδιού σε ομάδες είναι βασική για την κουλτούρα του παιδικού κόσμου. Τα βασικά στοιχεία της κουλτούρας είναι:

- 1) «Η αποδοχή: Για την ενίσχυση της αυτοπεποίθησης του παιδιού είναι πολύ σημαντική η αποδοχή από την ομάδα των συνομηλίκων. Με την αποδοχή το παιδί θα μπορέσει να επικοινωνήσει με τα υπόλοιπα παιδιά» (Νικολάου, 2009).

- 2) « Ανάπτυξη σχέσεων φιλικών και συνεργασίας : Σε μία ομάδα το παιδί αναπτύσσει την ικανότητα συνεργασίας με άτομα που έχουν τις ίδιες υποχρεώσεις και τα ίδια δικαιώματα »(Νικολάου 2009) . Στην οικογένεια όμως το παιδί θα παραμείνει παιδί .Στις ηλικίες 6-12 ετών αρχίζουν να διαλέγουν τους φίλους βάσει των αξιών , των απόψεων που έχουν πάρει μέσα από το οικογενειακό περιβάλλον .Παρόλα αυτά αργότερα μπορεί να αλλάξει ιδέες και να δημιουργήσει την δικιά του ταυτότητα (Νικολάου ,2009).
- 3) Δημιουργία πλαισίου φιλίας :Δηλαδή να υπάρχει ένα πλαίσιο στο οποίο θα λειτουργούν βάση κοινωνικών επιθυμιών και ενδιαφερόντων του (Νικολάου, 2009).
- 4) Τέλος, σχέσεις διαφορετικής ποιότητας μεταξύ των μελών της ομάδας : Βασική είναι η επιλογή που κάνουν τα παιδιά στο να επιλέγουν παιδιά ίδιο φύλου και ηλικίας .Επίσης εάν έχουν ένα παιδί που διαρκώς το επαινούν περισσότερο είναι πιθανόν να επιλεγεί και από την ίδια την οικογένεια του παιδιού που μόλις το γνώρισε και γίνεται αποδεκτό από όλα τα παιδιά ως φίλος .Το κοινωνικό στρώμα παίζει σημαντικό ρόλο στις φιλικές σχέσεις ειδικά στην σημερινή κοινωνία (Νικολάου ,2009).

### Στάδια στην δημιουργία σχέσεων φιλίας

Οι αντιλήψεις του παιδιού σχετικά με την φιλία διέρχονται από τρία στάδια

Στάδιο 1 : Φιλία που βασίζεται στην συμπεριφορά των άλλων . «Στο πρώτο στάδιο που διαρκεί περίπου από το 4<sup>ο</sup> μέχρι το 7<sup>ο</sup> έτος το παιδί αντιλαμβάνεται τους φίλους του ως άτομα στα οποία το ίδιο είναι αρεστό και με τα οποία είναι κοινά παιχνίδια και δραστηριότητες».

Στάδιο 2 :Φιλία που βασίζεται στην εμπιστοσύνη . Στο στάδιο αυτό το παιδί θεωρεί φίλους του αυτούς που μπορούν να τον βοηθήσουν όταν χρειαστεί κάτι.

Στάδιο3: Φιλία που βασίζεται στην ψυχολογική εγγύτητα .Το τρίτο στάδιο φιλίας αρχίζει στο τέλος της μέσης παιδικής ηλικίας γύρω στο 11<sup>ο</sup> μέχρι το 15<sup>ο</sup> έτος. Σε αυτό το στάδιο οι αντιλήψεις για την φιλία αλλάζουν και διατηρούνται μέχρι την εφηβεία .Χαρακτηριστικό αποτελεί η συναισθηματική εγγύτητα που δημιουργείται όταν δύο άτομα μοιράζονται σκέψεις συναισθήματα προβληματισμούς(Feldman, 2009).

Η ομάδα των συνομηλίκων δίνει την δυνατότητα στο παιδί να αποκτήσει νέες εμπειρίες και πρότυπα συμπεριφοράς που δεν μπορεί να πάρει μέσα από την οικογένεια .Συμπερασματικά καταλήγουμε ότι οι ομάδες των συνομηλίκων αποτελούν σημαντική κοινωνικοποιητική λειτουργία, αποτελούν τις πρώτες ομάδες όπου το παιδί φεύγει από την καθοδήγηση και εξουσία των ενηλίκων και βοηθούν στην διαμόρφωση της εικόνας σε σχέση με τα άλλα άτομα .Σήμερα υπάρχει απουσία των παιδιών από τις ομάδες συνομηλίκων πράγμα που αποτελεί δυσκολία στην εξέλιξη της προσωπικότητας του παιδιού (Νικολάου , 2009).

### **2.3.3 ΤΟ ΔΙΑΛΕΙΜΜΑ ΩΣ ΜΕΣΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗΣ.**

«Με την έννοια του διαλείμματος γενικά εννοούμε την παύση εργασίας η οποία ακολουθεί μετά από μια ορισμένη χρονική διάρκεια μιας εργασίας .Το διάλειμμα είναι ο ενδιάμεσος χρόνος μια παύση ύστερα από μια διαδικασία μια χαλάρωση που διαδέχεται την υπερένταση μιας εργασίας » (Παπάς, 2006)

Υπάρχουν πολλά είδη διαλειμμάτων π.χ το διάλειμμα της μουσικής , της ομιλίας . Το διάλειμμα μπορεί να ανανεώσει τον άνθρωπο και να του επιφέρει την λειτουργία της προσοχής . Σε χώρες του εξωτερικού μέσα στο διάλειμμα περιέχουν και μια σειρά από κάποιες δραστηριότητες όπως την ενόργανη γυμναστική για 10-15 λεπτά , το πρωινό. Οι δραστηριότητες που μπορούν να πραγματοποιηθούν στην αυλή έχουν θετική επίδραση αλλά

και αρνητική,στην συμπεριφορά των μαθητών . Σε μια έρευνα των Kottman και Kupper σε παιδιά 10-16 ετών έδειξε ότι οι δραστηριότητες που προτιμούν είναι ανάλογα με την ηλικία ανάπτυξης τους (Παπάς ,2006).

Οι εμπειρίες που αποκτούν τα παιδιά κατά την διάρκεια του διαλείμματος μπορούν να έχουν επιπτώσεις στην κοινωνικοποίηση τους . Το 20% -30% των μαθητών περνούν τον χρόνο τους στο σχολείο . Σε μια σειρά ερευνών όλοι οι μαθητές θεωρούν το διάλειμμα ως την μεγαλύτερη στιγμή μέσα στη σχολική ημέρα γιατί συναναστρέφονται με συνομηλίκους και ξεφεύγουν από την πίεση του μαθήματος . Παρόλα αυτά υπάρχουν προβλήματα και δυσκολίες που μπορούν να προκύψουν μέσα σε ένα διάλειμμα όπως με την αυλή , τις καιρικές συνθήκες αλλά και την βίαιη συμπεριφορά των μαθητών (Ματσαγγούρας ,2004).

Μέσα από το διάλειμμά το παιδί ενεργοποιείται , ανανεώνεται , αποκτά κοινωνικές δεξιότητες και κοινωνική αντίληψη. Προωθείται η διαδικασία της κοινωνικοποίησης και του προσφέρεται η σωματική , πνευματική ησυχία μέσα σε ένα κατάλληλο διαμορφωμένο χώρο . Δημιουργείται το συλλογικό και ατομικό παιχνίδι , όπου μέσα από αυτό μπορεί να αντιληφθεί κάποιος την θέση του παιδιού μέσα στην ομάδα και τα κοινωνικά δίκτυα που έχει δημιουργήσει το ίδιο αλλά και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει . Η σημαντικότητα του διαλείμματος σύμφωνα με τον Strebel είναι ότι το διάλειμμα βοηθάει στην καλύτερη αφομοίωση γνώσεων που θα πάρει το παιδί (Παπάς ,2006).

Η ανάπτυξη φιλίας μεταξύ μαθητών μέσα στο διάλειμμα είναι δεδομένη εφόσον οι μαθητές συναντιούνται στο χώρο του σχολείου. Έτσι οι νέες φιλίες συμβάλουν στην προσαρμογή στο σχολείο αυξάνοντας το αίσθημα σιγουριάς καθώς είναι υποστηρικτικής σημασίας κατά την περίοδο προσαρμογής στο σχολικό χώρο. Παράλληλα μέσω του παιχνιδιού αναπτύσσεται και η αλληλοκατανόηση μεταξύ των παιδιών. Ενδέχεται όμως να προκύψουν και συγκρούσεις μεταξύ των μαθητών, κάτι το οποίο παρέχει τη δυνατότητα ανάπτυξης στρατηγικών από τους μαθητές για το χειρισμό των δυσκολιών. Το διάλειμμα παρέχει επίσης στους μαθητές , αυτοέλεγχο κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, κοινωνικοποίηση και ανάπτυξη της παιδικής κουλτούρας ( PervinandOliver, 1999).

#### Θετικές επιπτώσεις του διαλείμματος :

Οι θετικές επιπτώσεις του διαλείμματος είναι οι εξής :

- 1) Το διάλειμμα είναι η μόνη ώρα που τα παιδιά μπορούν να επικοινωνήσουν μεταξύ τους , και να αναπτύξουν κοινωνικές δεξιότητες .
- 2) Μέσα από το διάλειμμα αναπτύσσονται κοινωνικές σχέσεις , αξίες ,στάσεις και πρακτικές
- 3) «Το διάλειμμα προσφέρει δυνατότητα εκτόνωσης της κινητικότητας και της συναισθηματικής φόρτισης του παιδιού ,ευκαιρία χαλάρωσης της πνευματικής έντασης που προκαλείται από το μάθημα» .
- 4) Τέλος το διάλειμμα μέσα από τις δραστηριότητες του συμβάλλει αποφασιστικά στην νοητική ανάπτυξη του παιδιού (Ματσαγγούρας ,2004).

#### Αρνητικές επιπτώσεις του διαλείμματος

Σύμφωνα με κάποιους παιδαγωγούς ως αρνητικά του διαλείμματος είναι η διακοπή της σχολικής εργασίας και η άσκηση της βίας .Επιπρόσθετα περιορίζει το μάθημα και σε σύγκριση με τις δραστηριότητες του μαθήματος και του διαλείμματος το θεωρούν χάσιμο χρόνου. Η ψυχολογική και σωματική βία παρουσιάζεται ως ένα από τα πιο αρνητικά στοιχεία τα οποία ξεκινούν με μικρά πειράγματα, βρισιές και φθάνουν την σωματική βία που ασκούν οργανωμένες συμμορίες μαθητών σε βάρος μαθητών που φαίνονται πιο αδύναμοι και θεωρούνται εύκολος στόχο;. (Ματσαγγούρας, 2004) .

Η ύπαρξη επιθετικότητας και συγκρούσεων οι οποίες βοηθάνε στην ανάπτυξη στρατηγικών για την αντιμετώπιση προβλημάτων κατά την διάρκεια του διαλείμματος είναι φυσιολογικοί τρόποι διευθέτησης των σχέσεων . Όσον αφορά το πείραγμα μεταξύ των παιδιών που

αναφέρθηκε παραπάνω ως αρνητικό του διαλείμματος οι ίδιοι οι μαθητές σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε στην Μεγάλη Βρετανία έδειξε ότι το χρησιμοποιούσαν για να τεθούν τα όρια μέσα στην φιλία (Καλτσούνη ,2010).

Τέλος το διάλειμμα απαιτεί σωστή οργάνωση από τους εκπαιδευτικούς για να υπάρξει πρόληψη των βίαιων συμπεριφορών (Παπάς , 2006).

### **2.3.4 ΑΝΑΣΤΑΛΤΙΚΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ**

Μέσα στο σχολείο το παιδί έχει την δυνατότητα να εσωτερικεύει αξίες και κανόνες. Συγκεκριμένα στη σχολική τάξη δεν υπάρχουν διαφορές με τους υπόλοιπους συνομηλίκους αλλά υπάρχει διαφοροποίηση βάση των επιδόσεων τους .

Παράγοντες που επηρεάζουν την κοινωνικοποίηση στο σχολείο είναι:

- 1) « Το σχολικό σύστημα , η οργάνωση του σχολείου και το σχολικό κλίμα ».
- 2) «Οι σχέσεις που έχουν αναπτύξει οι μαθητές μεταξύ τους ».
- 3) «Οι σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ μαθητών και δασκάλου ».
- 4) «Η επίδοση , το άγχος και η άρνηση της μάθησης » .
- 5) «Οι σχολικοί κανόνες και οι αποκλίνουσες συμπεριφορές » .
- 6) «Η κοινωνικοποίηση του δασκάλου».
- 7) «Τα περιεχόμενα των μαθημάτων και τα βιβλία» ( Νικολάου, 2009)

Για την διαμόρφωση σχολικού κλίματος σημαντικό ρόλο παίζει η ποιότητα μεταξύ μαθητών και του δασκάλου . « Οι σχέσεις μεταξύ μαθητών διαμορφώνονται βάσει των εμπειριών εντός και εκτός σχολείου ». Ο ρόλος που έχει ο δάσκαλος είναι πολύ βασικός για την κοινωνικοποίηση του παιδιού καθώς ο δάσκαλος έχει ήδη εσωτερικεύσει αξίες κανόνες και συμπεριφορές που απαιτεί η κοινωνία.(Νικολάου,2009).



## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3:ΘΕΩΡΙΕΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ**

Το παιχνίδι έκανε την εμφάνιση του τον περασμένο αιώνα μέσα από νηπιακά προγράμματα του Froebel και στην συνέχεια της Montessori , του Decrolyκ.α .Ταυτόχρονα εμφανίζονται και οι πρώτες ψυχολογικές μελέτες του Gross. Παρόλα αυτά παρατηρείται έλλειψη επιστημονικών άρθρων για το παιχνίδι λόγω δυσκολίας του θέματος και των πολλών ανομοιογενών δραστηριοτήτων που υπάγονται στην έννοια του παιχνιδιού (Ματσαγγούρας ,2004).

Τους στόχους του παιχνιδιού του καθορίζει το ίδιο το παιδί όπως και τους κανόνες και για αυτό μπορεί να υπάρξει διάκριση μεταξύ ελεύθερου παιχνιδιού και οργανωμένου που προϋποθέτει την ύπαρξη κανόνων.Το παιχνίδι είναι αντικείμενο με το οποίο παίζουν τα παιδιά, και τους δίνει τη δυνατότητα να δημιουργήσουν ένα φανταστικό κόσμο στον οποίο θα ζουν την δική τους πραγματικότητα όπως τη θέλουν. Τα παιχνίδια συντελούν στην πνευματική, ηθική, αισθητική και φυσική διαπαιδαγώγηση. Επίσης αναπτύσσουν τη σκέψη, τη μνήμη, το λόγο και τα συναισθήματα. «Ο τύπος, ο χαρακτήρας, το περιεχόμενο και το σχέδιο ενός παιχνιδιού πρέπει να περιέχουν ψυχαγωγία διαπαιδαγώγηση και εκπαίδευση, ανάλογα με την ηλικία, την ανάπτυξη και τα ενδιαφέροντα του παιδιού»(Παπλιάκα,2012).

### **3.1 ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ**

Τα παιδιά σύμφωνα με τους ερευνητές ανεξαρτήτως εποχής ένιωθαν την ανάγκη να αναπτύξουν τις δυνάμεις τους μέσα από το παιχνίδι. Την ύπαρξη παιχνιδιού ως δραστηριότητα προϋποθέτει την ύπαρξη κοινωνίας .Αυτό βέβαια δεν ισχύει για το ατομικό παιχνίδι όπου από την αρχή της ζωής του ανθρώπου προσπαθεί να επιβιώσει .Από τα αρχαία ευρήματα φαίνεται πως τα ατομικά παιχνίδια κυριαρχούσαν ενώ τα ομαδικά αναπτύχθηκαν στην συνέχεια μέσα από τις τελετές και τα τραγούδια που ήταν σε ομαδικό πνεύμα.

Το παιχνίδι κάνει την εμφάνιση του από την ελληνική αρχαιότητα καθώς ανασκαφές και πηγές αυτό δείχνουν. Έτσι βλέπει κανείς το παιχνίδι να αρχίζει από τους αρχαίους ανατολικούς λαούς μέχρι και την νεότερη εποχή όπου και θα παρουσιαστεί σύντομα παρακάτω ανά εποχή(Διαμαντόπουλος, 2009).

Τα κυριότερα παιδικά παιχνίδια από αρχαιοτάτων χρόνων ήταν: Αμαξίς(αμάξι ή καρότσα) Ο τροχός ή κρίκος (το στεφάνι) η πλαταγή , κρόταλα (τα κουδουνάκια) το χρησιμοποιούσαν οι μητέρες για τα νήπια. Αι νύμφαι ή κόραι( οι κούκλες) Αι πλαγόνες ή νευδοσπαστα(η σβούρα) και Αστράγαλοι (κότσια ή βασιλιάδες) Ακούνητα, αμίλητα, αγέλαστα και τα αγαλματάκια. Η Αιώρα (κούνια) ,Κλέφτες και αστυνόμοι το «κρυφτό», το κυνηγητό, και το κουτσό-κουτσό, κ.α. Στην αρχή τα παιχνίδια ήταν ευρήματα των ίδιων των παιδιών, που τα έβρισκαν μέσα από τη φαντασία τους . Υλικό των παιχνιδιών στις μέρες μας αποτελεί το χαρτί, το πλαστικό, το ύφασμα, κ.α. Σήμερα πριν χρησιμοποιηθεί το υλικό, στέλνεται για έλεγχο τοξικότητας. Επίσης πριν κατασκευαστεί ένα παιχνίδι υπάρχει ο σχετικός έλεγχος από τους κατασκευαστές. Ανάλογα με την ηλικία των παιδιών που προορίζεται γίνεται ο αντίστοιχος έλεγχος, π.χ. για παιδιά μικρής ηλικίας, ελέγχουν όλα τα κομμάτια του παιχνιδιού με ένα σωλήνα που έχει διάμετρο, τη διάμετρο του λάρυγγα ενός παιδιού. Για να είναι κατάλληλο το παιχνίδι, παραγωγή και κατανάλωση, πρέπει κανένα από τα κομμάτια να μην περνά το σωλήνα. (Παπλιάκα,2012).

### **I. Το παιχνίδι στους αρχαίους ανατολικούς λαούς:**

Από μελέτες και έρευνες γίνεται γνωστό πως οι αρχαίοι λαοί της Ανατολής ,οι Αιγύπτιοι, οι Κινέζοι ,οι Ινδοί ,οι Ιάπωνες, οι Ασσύριοι και οι Πέρσες είχαν αναπτύξει πολλά αθλήματα και παιχνίδια σύμφωνα με τα έθιμα τους .Στους Αιγύπτιους τα παιχνίδια ήταν κυρίως χορευτικά γυμναστικά ,σφαιριστικά και ακροβατικά. Οι κινέζοι θεωρείται πως είναι οι επινοητές του ποδοσφαίρου και το πέταγμα του χαρταετού. Οι Ιάπωνες από την άλλη ανέπτυξαν χορευτικά παιχνίδια που είχαν σκοπό την προετοιμασία ιερών χορευτριών .Οι ινδοί και σε αυτούς τα παιχνίδια τους ήταν χορευτικά και η πυγμαχία καθώς και οι ιπποδρομίες. Οι Ασσύριοι επιδίδονταν σε παιχνίδια πάλης ,τοξοβολίας και πυγμαχίας. Τέλος οι Πέρσες επειδή από την φύση τους είχαν το πολεμικό στοιχείο ασχολιόντουσαν με στρατιωτικά παιχνίδια (Διαμαντόπουλος ,2009).

### **II. Το παιχνίδι στην ομηρική εποχή:**

Σύμφωνα με τις πληροφορίες τα παιχνίδια που έπαιζαν εκείνη την εποχή τα βλέπει κανείς μέσα από τα ομηρικά έπη την Ιλιάδα και την Οδύσσεια. Όπως φαίνεται τα σφαιριστικά παιχνίδια είχαν μεγάλη διάδοση στα αγόρια αλλά και οι τοξοβολίες το ρίξιμο δίσκου και ακοντίου είχαν και αυτά την τιμητική τους (Διαμαντόπουλος ,2009).

### **III. Το παιχνίδι στην ολυμπιακή περίοδο και την κλασσική αργαιότητα :**

Μετά την ομηρική εποχή το παιχνίδι κατέλαβε την σημαντική θέση και αυτό συνέλαβε στο γεγονός ότι το παιχνίδι βοήθησε στην σωματική και ψυχική ανάπτυξη. Ο Πλάτωνας ο οποίος ήταν ο πρώτος που ανέλυσε την καταγωγή των παιχνιδιών τόνισε πως η ηλικία από το τρίτο έως έκτο έτος χαρακτηρίζεται από το παιχνίδι με άλλα παιδιά καθώς και από το παιχνίδι γεννά η φαντασία τους και θεωρείται η πιο βασική μέθοδο αγωγής.

Ο Αριστοτέλης ο οποίος ασχολήθηκε ιδιαίτερα με τα χαρακτηριστικά της παιδικής ηλικίας υποστηρίζει πως είναι καλό τα παιδιά να ασκούνται μέσα από το παιχνίδι το οποίο να ελέγχεται από παιδονόμους για την προστασία των παιδιών και τονίζει πως το παιχνίδι πρέπει να χρησιμοποιείται ως μέσο γνώσης. Τα είδη παιχνιδιών που προτιμούσαν είναι σφαιριστικά, μουσικά και χορευτικά. Επίσης τα τραγήλατα και παιχνίδια που καλλιεργούσαν το ομαδικό πνεύμα (Διαμαντόπουλος ,2009).

### **IV. Το παιχνίδι στην Ρωμαϊκή και Βυζαντινή περίοδο :**

Στην Ρωμαϊκή περίοδο κυριαρχούν οι μονομαχίες ,οι ιπποδρομιακές επιδείξεις καθώς και ανάλογα θέματα όπου καθόρισαν το περιεχόμενο των παιχνιδιών. Στην Βυζαντινή περίοδο τα μικρά παιδιά έπαιζαν μαζί με τις μητέρες τους κρυφτό ενώ στην ηλικία των 4-6 έπαιζαν μεταξύ τους ή αυτοσχέδια παιχνίδια ,όπως ήταν βέργες με τις οποίες έκαναν ιππασία ή με παιχνίδια που τους έδιναν οι γονείς τους (Διαμαντόπουλος ,2009).

### **V. Το παιχνίδι στον Μεσαίωνα και την Αναγέννηση :**

Κατά τον Μεσαίωνα το παιχνίδι χάνει ένα τμήμα του περιεχομένου του λόγω της κατάργησης των ολυμπιακών αγώνων και της υποβάθμισης των αθλημάτων παρόλα αυτά η σπουδαιότητα του και ο παιδαγωγικό του ρόλος δε χάνουν την αξία τους .Ο παιδαγωγός Comenius υπογράμμισε την σημασία του παιχνιδιού ως αναπόσπαστο μέρος της ζωής του παιδιού .Ο άγγλος φιλόσοφος J.Lock γράφει το πρώτο του βιβλίο που κάνει μια επίκληση προς τους παιδαγωγούς να αφήνουν τα παιδιά να παίζουν γιατί μαθαίνουν μέσα από αυτό (Σιβροπούλου ,1999).

Στην αναγέννηση ο Γάλλος φιλόσοφος Rousseau υποστήριξε πως το παιχνίδι είναι ένας τρόπος μάθησης και απόκτησης εμπειριών.

### **V.I. Το παιχνίδι στην νεότερη εποχή :**

Με την πάροδο του χρόνου η αξία του παιχνιδιού τεκμηριώθηκε επιστημονικά από ψυχολόγους και παιδαγωγούς .Ο Ελβετός F.Froebel αναγνώρισε την σπουδαιότητα του παιχνιδιού στην ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού και τόνισε πως κάθε παιδί έχει ανάγκη από βοήθεια λόγω της ιδιαιτερότητας του ώστε να αναπτυχθεί με τον καλύτερο τρόπο. Επίσης η παιδαγωγός MariaMontessory θεώρησε σημαντική την κίνηση μέσω του παιχνιδιού για την διαδικασία της μάθησης και το προώθησε μέσα στην σχολική αίθουσα. Ο ψυχολόγος ο OnvideDecroly «θεωρεί το παιχνίδι ως μια από τις βασικότερες αρχές της μεθόδου του και τονίζει την σημασία του αυθόρμητου παιχνιδιού για αυτό επινοεί το παιδαγωγικό του υλικό που είναι επιτραπέζιο με την μορφή παιχνιδιού και παίζεται ατομικά χρησιμεύει στην άσκηση των αισθήσεων , διευκολύνει την παρατήρηση και δράση του παιδιού και ενισχύει την οπτική μνήμη και φαντασία»( Σιβροπούλου ,1999).

Τέλος ο Piaget όπου με το έργο του καθορίζει ακόμα την εκπαιδευτική διαδικασία και η θεωρία του για την λειτουργία του παιχνιδιού θεωρείται αρκετά βασική . Υποστηρίζει πως το παιχνίδι έχει άμεση συσχέτιση με την καλλιέργεια πνευματικών δυνάμεων του παιδιού. Για τα είδη του παιχνιδιού υποστηρίζει πως επηρεάζονται από τις επικρατούσες συνθήκες διαβίωσης και την γενικότερη κοινωνική κατάσταση. Ο νέος τρόπος ζωής επιδρά στο παιχνίδι έτσι από τα σωματικά παιχνίδια που παίζονταν ομαδικά και υπήρχαν παλιά τώρα αντικαταστάθηκαν με τα επιτραπέζια. Παρόλα αυτά κάποια από τα παιχνίδια εξακολουθούν να υπάρχουν. Στην κατοχή βέβαια τα παιχνίδια εμφανίζονται ως πολεμικά και συγκρούσεων(Διαμαντόπουλος ,2009).

Το παιχνίδι στην Ελλάδα του σήμερα βλέπει κανείς να είναι διαφορετικό καθώς οι δραστηριότητες που βασίζονται στο παιχνίδι ή στην μάθηση θεωρούνται χαμηλής σημασίας. Από το νηπιαγωγείο οι νηπιαγωγοί πιστεύουν πως είναι καλύτερα το παιδί να ασχολείται με καθιστικές ασκήσεις και τεστ παρά με το παίξιμο ρόλων και τα τουβλάκια. Σε αυτό έχει ευθύνη και το εκπαιδευτικό σύστημα που προωθεί ότι όσα παιδιά ασχολούνται με τα χέρια τους είναι χαμηλότερης ευφυΐας από εκείνα που ασχολούνται με αφηρημένες σκέψεις (Συβροπούλου ,1999).

Το 1989 αρχίζει το αυθόρμητο παιχνίδι να αποκτά κάποια υπόσταση με την αλλαγή το αναλυτικού προγράμματος. Όλοι σχεδόν οι παιδαγωγοί και ψυχολόγοι δέχονται το βασικό ρόλο του παιχνιδιού στην πνευματική ανάπτυξη και εκπαίδευση του παιδιού. Έτσι και η ψυχανάλυση προβάλλει τον ρόλο του παιχνιδιού στην έκφραση συναισθημάτων και την διαπραγμάτευση εσωτερικών συγκρούσεων (Συβροπούλου ,1999).

### **3.2.1 ΟΙ ΚΥΡΙΕΣ ΕΡΜΗΝΕΥΤΙΚΕΣ ΘΕΩΡΙΕΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ**

Τις τελευταίες δεκαετίες υπάρχουν μελέτες και έρευνες που έχουν αναπτύξει θεωρίες για το παιχνίδι .Κάποιες από αυτές προσπαθούν να εξηγήσουν ψυχολογικά το παιδικό παιχνίδι όπως η ψυχαναλυτική και κάποιες άλλες μελετούν τις εξελικτικές φάσεις τις οποίες περνάει το παιχνίδι με την πάροδο της ηλικίας αλλά και την σημασία της κάθε εξελικτικής φάσης παρακάτω παρουσιάζονται κάποιες από αυτές (Ματσαγγούρας ,2004).

Σήμερα υπάρχουν δύο κατευθύνσεις θεωριών για το παιχνίδι οι οποίες εκπροσωπούνται από φιλοσόφους ,ψυχολόγους, παιδαγωγούς, ανθρωπιστές « Οι εκπρόσωποι της πρώτης κατεύθυνσης βλέπουν το παιχνίδι μόνο την ωφέλιμη πλευρά του ενώ της δεύτερης διακρίνουν μια ελευθερία και ικανότητα για δημιουργία ,φαντασία και τέχνη ».

### **ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΠΛΕΟΝΑΖΟΥΣΑΣ ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ Η.SPENCER:**

Η πρώτη κατηγορία θεωριών είναι του Schiiler . Η θεωρία του Spencer όπου σύμφωνα με αυτή το παιχνίδι είναι για το παιδί διέξοδος και ενεργητική εκτόνωση που του προκαλεί ανακούφιση .Έτσι δημιουργείται στο παιδί η ισορροπία η οποία συνοδεύεται από ένα

ευχάριστο συναίσθημα. Η θεωρία του Spencer δεν εξηγεί πλήρως το παιχνίδι. Το παιδί και κουρασμένο να είναι θα αναζητήσει το παιχνίδι και αν βαρεθεί απλά θα αλλάξει το είδος. Σύμφωνα με τη θεωρία του Sciller «το παιχνίδι είναι η έκφραση μιας πληροφορικής ενέργειας η οποία συσσωρεύεται σαν φυσιολογικό προϊόν ενός υγιούς νευρικού συστήματος στο παιδί και πρέπει να ελευθερωθεί» (Παπλιάκα, 2012).

Το ίδιο πράγμα επιβεβαιώνεται και από την Σιβροπούλου (1999) η οποία αναφέρει πως η θεωρία του Spencer υποστηρίζει ότι «το παιχνίδι είναι αποτέλεσμα ενεργητικότητας η οποία συσσωρεύεται στο παιδί και πρέπει να ελευθερωθεί. Το παιχνίδι προσφέρει διέξοδο στην πλεονάζουσα παιδική ενεργητικότητα.» Το παιδί παίζοντας του δημιουργείται ένα ευχάριστο συναίσθημα και για αυτό αναζητά το παιχνίδι.

#### Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΣΗΣ.

Ως εκπρόσωπος της ο G. Stanley Hall παρατήρησε ότι το παιχνίδι των παιδιών αντανακλά την πορεία της εξέλιξης από την προϊστορική εποχή ως σήμερα (Παπλιάκα, 2012).

Η θεωρία της ανακεφαλαίωσης δίνει έμφαση « στα εξελικτικά στάδια ζωής του ανθρώπου και χαρακτηρίζει το παιχνίδι ως αντανάκλαση και επέκταση προγενέστερων μορφών συμπεριφοράς ». Υποστηρίζει πως το παιδί εξελίσσεται από τα διάφορα στάδια ανάπτυξης από τα οποία πέρασε ο άνθρωπος για να φτάσει στην τωρινή του κατάσταση (Σιβροπούλου, 1999).

Η Γαλάνη (2010) συμφωνεί με τα παραπάνω και παραθέτει πως η θεωρία της ανακεφαλαίωσης και ο Hall υποστηρίζει «ότι η οντογενετική ανάπτυξη του ατόμου ακολουθεί την φυλογενετική του πορεία. Χαρακτηριστικά του ανθρώπινου είδους κληρονομούνται από όλα τα άτομα ανεξαιρέτως τις εξελικτικές φάσεις του παιχνιδιού». Υπάρχει παραλληλισμός ανάμεσα στην παιδική ηλικία και τον πρωτόγονο άνθρωπο. Μέσα από το παιχνίδι απεικονίζεται η ανθρώπινη εξέλιξη από την προϊστορία μέχρι σήμερα (Σιβροπούλου, 1999).

#### ΘΕΩΡΙΑ ΠΡΟΑΣΚΗΣΗΣ ΕΝΣΤΙΚΤΩΝ ΤΟΥ Κ. GROSS :

Σύμφωνα με τη θεωρία της προάσκησης ή αυτομόρφωσης τα παιχνίδια αποτελούν ένα είδος προετοιμασίας για τις σωματικές και πνευματικές ικανότητες προκειμένου να προετοιμαστούν για τις απαιτήσεις της ζωής. Ο Gross θεωρεί ότι το παιχνίδι έχει λειτουργικό χαρακτήρα.

Ο Haigis θεωρεί ότι το παιδί επιδιώκει το παιχνίδι γιατί θέλει να βιώσει τον κίνδυνο. Τέλος ο Dinello συμπληρώνει τον Haigis και τονίζει ότι το παιδί μέσα από το παιχνίδι ανακαλύπτει τον εαυτό του και την σχέση του με τον κόσμο (Παπλιάκα και Γαλάνη 2010).

Ο Gross, θεωρεί πως η ανάγκη για παιχνίδι ξεπηδά στο παιδί λόγω της εμφάνισης ενστικτών, πριν ακόμα να του είναι χρήσιμα για τις βασικές ανάγκες της ζωής του. Οι ενστικτώδεις ορμές θα πρέπει να βρουν κάποια διέξοδο, γιατί διαφορετικά όταν μένουν ανέκφραστες θα προξενήσουν ζημιά στο άτομο (Παπλιάκα 2012).

Ο Gross θεωρεί ότι το παιχνίδι έχει ενστικτώδη χαρακτήρα και δεν υπάρχει διαφορά ανάμεσα στο παιχνίδι του παιδιού και του ζώου. Μπόρεσε να διακρίνει την ύπαρξη μιμητικής συμπεριφοράς και την προετοιμασία για την ζωή του ενήλικου. Σύμφωνα με τον Gross βλέπει το παιχνίδι σαν φαινόμενο της ανάπτυξης της σκέψης και της δραστηριότητας για να καταφέρει να αντιμετωπίσει τις απαιτήσεις της ζωής (Τζιαντζή, και Γαλάνη, 2010).

#### Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΕΠΙΤΥΧΙΑΣ ΤΟΥ Ρ. JANET

Η θεωρία της επιτυχίας υποστηρίζει ότι το παιδί παίζει (κυρίως στο ομαδικό παιχνίδι), για να κερδίσει και να χαρεί. «Το παιχνίδι είναι η πραγματοποίηση της μάθησης μέσα από την πράξη (Παπλιάκα, 2012).

Η Σιβροπούλου (1999) αναφέρει πως η θεωρία της επιτυχίας του Janet κάνει λόγο πως το παιδί δεν μπορεί να περιμένει τις δύσκολες επιτυχίες της πραγματικής ζωής και ασχολείται με το παιχνίδι που μπορεί να του εξασφαλίσει την επιτυχία.

#### Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΑΜΙΛΛΑΣ ΓΙΑ ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ

Ο McDougall υποστηρίζει ότι το παιχνίδι περιέχει τον συναγωνισμό και την επιθυμία του ατόμου να ξεπεράσει τον άλλον και να τον συναγωνιστεί (Γαλάνη, 2010).

#### ΑΛΛΕΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΑΠΟΨΕΙΣ ΓΙΑ ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ.

Ο Dewey θεωρεί το παιχνίδι μια δραστηριότητα που συνδέεται με την φαντασία και την επινόηση. Επίσης το ελεύθερο παιχνίδι οδηγεί το παιδί σε μια φανταστική κατάσταση ενώ τον βοηθά στην ανάπτυξη της νόησης. Η Montessori θεωρεί πως το παιχνίδι βοηθά στην κινητική και αισθητική ανάπτυξη. Ο Decroly από την άλλη συγκρίνει το παιχνίδι με την εργασία και υποστηρίζει πως το παιχνίδι δεν έχει σκοπό ενώ η εργασία έχει. Επιπρόσθετα πρέπει να υπάρχει και το κατάλληλο περιβάλλον και υλικά και το παιδί παίζοντας να θέσει στόχους. Το παιχνίδι του δίνει την δυνατότητα ανάπτυξης φαντασίας και δημιουργικότητας και κοινωνικοποίησης με τους συνομήλικους (Τζιαντζή, 1996).

Ο R. Caillois όπως αναφέρει η Γαλάνη (2010) ξεχωρίζει 4 ένστικτα που ηγούνται του παιχνιδιού και πρόκειται: «Για τον συναγωνισμό το κνήγι της τύχης, την επιθυμία για μίμηση και την αναζήτηση του ιλίγγου». Οι παραπάνω θεωρίες έχουν απορριφτεί και σήμερα κυριαρχούν η ψυχαναλυτική θεωρία του Freud, η κοινωνικο-γνωστική του Piaget και του Vygotsky και η μιχιεβιοριστική όπου θα παρουσιαστούν παρακάτω σύντομα.

### **3.2.2 ΨΥΧΑΝΑΛΗΤΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ FREUD**

Η ψυχαναλυτική θεωρία έχει κύριο εκπρόσωπο της το Freud «ο οποίος θεωρεί ότι το παιχνίδι μπορεί να λειτουργήσει καθαρκτικά και απελευθερώνει το παιδί από το βάρος των εντάσεων που δημιουργούν πραγματικές καταστάσεις ζωής» (Ματσαγγούρας, 2004).

Η κάθαρση έρχεται στο παιδί μέσα από την επεξεργασία γεγονότων του παρελθόντος τα οποία τον τραυμάτισαν. Επίσης νεότεροι ψυχολόγοι υποστηρίζουν ότι το παιχνίδι δίνει διέξοδο σε παρορμήσεις που καταπιέζονται από την συνείδηση. Βέβαια δεν σημαίνει ότι όλα τα παιχνίδια αποτελούν έκφραση καταπιεσμένων επιθυμιών. Η ψυχαναλυτική θεωρία της κάθαρσης έχει τις ρίζες της στην θεωρία της κάθαρσης του Αριστοτέλη. Κύριος εκπρόσωπος αυτής της θεωρίας είναι ο S. Freud, ο οποίος «θεωρεί ότι το παιχνίδι δεν είναι απλώς ένα αναπτυξιακό επίτευγμα ή ένα μέσο για να περάσει το παιδί την ώρα του αλλά είναι σημαντικό "γιατί απηχεί τις προσπάθειες του παιδιού να συμφιλιωθεί με τα συγκινησιακά του βιώματα". Αποτελεί μια γέφυρα ανάμεσα στην εσωτερική και εξωτερική πραγματικότητα του παιδιού. Η ικανοποίηση των επιθυμιών, που απαγορεύει και απωθεί η συνείδηση. Με αυτόν τον τρόπο γίνεται μια κάθαρση η οποία ανακουφίζει το παιδί από το ψυχικό άγχος» (Παπλιάκα, 2012).

Το παιχνίδι δίνει διέξοδο στις έμφυτες παρορμήσεις που πιέζονται από την συνείδηση και τον πολιτισμό και δεν μπορούν να εκδηλωθούν με άλλο τρόπο. Στη θεωρία του Freud αναφέρεται στην ικανοποίηση των ενστίκτων και της libido (Γαλάνη, 2010).

Η ψυχαναλυτική θεωρία υποστηρίζει ότι το παιχνίδι έχει μια καθορισμένη λειτουργία στο αναπτυσσόμενο όν γιατί του επιτρέπει να απαλλάσσεται από τις εγκλωβισμένες συγκινήσεις και να βρίσκει φανταστική ανακούφιση για τις πολλές απογοητεύσεις και στερήσεις, επίσης το παιδί μέσα από το παιχνίδι αντικατοπτρίζει τις καταστάσεις από την ζωή των μεγάλων. Έτσι μπορεί να ξεπερνά τις τραυματικές εμπειρίες (Τζιαντζή, 1996).

Ο Freud θεωρεί πως το παιχνίδι βοηθά να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά οι νέοι τα δύσκολα προβλήματα της ζωής. Επιπρόσθετα χρησιμοποιεί το παιχνίδι για να ζήσει την μυθοπλασία και ανάλογα με την περίπτωση να ταυτιστεί με το παιχνίδι. Σύμφωνα με τον Freud όταν το παιδί επιστρέφει στον φανταστικό κόσμο δείχνει ότι οι φόβοι του έχουν

ξεπεραστεί και πρέπει να εκπληρωθούν συμβολικά και κάποιες άλλες ανεκπλήρωτες επιθυμίες (Διαμαντόπουλος, 2009).

«Μια άλλη πτυχή της θεωρίας του Freud σχετίζεται με το ότι το παιχνίδι συνδέεται με την θεωρία του για την κυριαρχία των σεξουαλικών ενστίκτων. Το παιδί σύμφωνα με αυτή την θεωρία υποτάσσεται στα ένστικτα του και στις επιθυμίες του. Για να φτάσει βέβαια σε αυτό το σημείο θα πρέπει να περάσει από κάποια στάδια όπως το στοματικό, το πρωκτικό όπου βιώνει την ευχαρίστηση και το παιχνίδι ανάλογα με το στάδιο που βρίσκεται». Η συσχέτιση της θεωρίας του Freud με τα σεξουαλικά ένστικτα είναι σημαντική καθώς υπάρχει και αποτελεσματική θεραπεία μέσω του παιχνιδιού (Διαμαντόπουλος, 2009).

Ο Ericson επέκτεινε την θεωρία του Freud θεωρώντας «ότι το παιχνίδι χρησιμεύει ως μια λειτουργία του εγώ ανεξάρτητη από την ανάγκη του παιδιού για επίλυση συγκρούσεων η οποία αντικατοπτρίζει την ψυχοκοινωνική ανάπτυξη. Τα παιδιά κατά την διάρκεια του παιχνιδιού δημιουργούν καταστάσεις που βοηθούν τις απαιτήσεις της πραγματικότητας κυριαρχούν πάνω στα συναισθήματα και ματαιώσεις που υφίστανται μέσω της επανάληψης και της ανακατασκευής οδυνηρών γεγονότων». Σκοπός του παιχνιδιού είναι να έχει παραίτηση το άτομο για την κυριαρχία και την ωριμότητα του εγώ του και παρόλα αυτά να την ασκεί σε μια ενδιάμεση κατάσταση ανάμεσα στην φαντασίωση και την πραγματικότητα». Ο Ericson θεωρεί το παιχνίδι σαν μια πολύ σοβαρή υπόθεση καθώς απελευθερώνονται φόβοι, αδυναμίες. Το παιδί παίζοντας έχει τον ρόλο του κυρίαρχου πάνω στα αντικείμενα και πάνω στις τραυματικές καταστάσεις (Τζιαντζή, 1996).

Τέλος ο Adler τονίζει ότι μέσα από το παιδί ικανοποιεί την τάση κυριαρχίας και εκτίμησης καθώς επιβεβαιώνει την ύπαρξη του και της απόδειξης των δυνατοτήτων οι οποίες συντελούν. Επιπρόσθετα αποκτά αυτοεκτίμηση και νιώθει ότι ανήκει στο χώρο των ενηλίκων. Καθώς το παιδί αναπτύσσεται έχει την δυνατότητα να τηρεί τους κανόνες και να μιμείται τα μεγαλύτερα παιδιά (Γαλάνη, 2010).

### **3.2.3 ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ-ΓΝΩΣΤΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΩΝ**

#### **J.PIAGETKAIL.VYGOTSKY:**

Σύμφωνα με την θεωρία της κοινωνικο-γνωστικής ανάπτυξης ο Piaget και ο Vygotsky υποστηρίζουν ότι το παιδικό παιχνίδι είναι αναγκαίο για την ανάπτυξη του παιδιού. Ο Piaget τονίζει ότι ο ρόλος που παίζει το παιχνίδι εξαρτάται από το επίπεδο ανάπτυξης που βρίσκεται το παιδί και θα πρέπει να έχει κατακτήσει το προηγούμενο στάδιο για να προχωρήσει στο επόμενο. «Έτσι τα νοητικά στάδια που θα περάσει το παιδί από την εγωκεντρική στην αντικειμενική σκέψη διαμορφώνουν τα είδη του παιχνιδιού». Συγκεκριμένα το παιχνίδι με άσκηση, το συμβολικό παιχνίδι και το κοινωνικό (Γαλάνη, 2010).

Στο αισθησιοκινητικό στάδιο ανάπτυξης «το βρέφος βλέπει τα πράγματα ως φευγαλέες εικόνες όπως εκείνες στην οθόνη της τηλεόρασης. Με το παιχνίδι όμως επεξεργάζεται διαρκώς τα πράγματα και αφομοιώνει την μορφή τους και συνειδητοποιεί την μονιμότητα της ύπαρξής τους και την σταθερότητα την μορφή τους». Στην επόμενη φάση ανάπτυξης όταν υπάρχει η συμβολική σκέψη το παιδί μέσα από το παιχνίδι αντιδιαστέλλει τα πράγματα από τις έννοιες. Τέλος μια άλλη σημαντική λειτουργία που προσφέρει το συμβολικό παιχνίδι είναι η ικανοποίηση του εγώ και η εξασφάλιση ηρεμίας. Το συμβολικό παιχνίδι προσφέρει διέξοδο στην πνευματική καταπόνηση (Τζιαντζή, 1996).

Το παιχνίδι σύμφωνα με τον Vygotsky βοηθάει στην ανάπτυξη της σκέψης και της γλώσσας σε όλες τις μορφές του παιχνιδιού. Συγκεκριμένα στο ατομικό παιχνίδι με τα πράγματα το παιδί βρίσκεται σε δράση πράγμα που βοηθά την ψυχοκινητική και νοητική ανάπτυξη. Μεγαλύτερη είναι η κοινωνική συμβολή του κοινωνικού παιχνιδιού με τους ρόλους και τους κανόνες που διαμορφώνουν ένα πλαίσιο επικοινωνίας. Ο Piaget υποστηρίζει ότι «η γνωστική

ανάπτυξη είναι μια διαδικασία που καταλήγει σε οργανωμένες δομές γνώσης . Οι δομές είναι ένα γνωστικό σύστημα που αποτελείται από ιδέες και έχει μια ορισμένη λογική ενότητα.»Οι δομές δεν μένουν ίδιες παρά αλλάζουν καθώς το παιδί προσπαθεί να προσαρμοστεί στο περιβάλλον . Επιπρόσθετα ο Piaget υποστηρίζει ότι το παιχνίδι βοηθά στην ανάπτυξη της νοημοσύνης .Το παιχνίδι διαρθρώνεται σε τρεις βασικές μορφές ανάλογα με την διαδικασία αφομοίωσης (Τζιαντζή,1996).

Ο Piaget ήταν ο πρώτος ο οποίος απέδειξε πως η νόηση περνάει από εξελικτικά στάδια .Το παιδί όταν βρίσκεται σε κάθε στάδιο έχει έναν ιδιαίτερο τρόπο σκέψης και λειτουργία της αντίδρασης αλλά και της ωρίμανσης που απαιτείται για την μετάβαση στο επόμενο στάδιο. Σύμφωνα με τον Piaget υπάρχουν εξελικτικά στάδια που σχετίζονται με το παιχνίδι και θα παρουσιαστούν αναλυτικά και στο παρακάτω κεφάλαιο. Οι περίοδοι και τα στάδια ανάπτυξης που ακολουθεί το παιδί σύμφωνα με τον Piaget είναι τα ακόλουθα: α)αισθησιοκινητικό ή της αισθησιοκινητικής νοημοσύνης β)προεννοιολογικό γ)συγκεκριμένων λογικών ενεργειών δ)τυπικών λογικών ενεργειών (Διαμαντόπουλος, 2009).

Ο Piaget και ο Vygotsky υποστηρίζουν ότι για να αποκτήσει το παιδί ανώτερες νοητικές ικανότητες γίνεται βαθμιαία μέσα από μετασχηματισμό αντικείμενων ρόλων και καταστάσεων στο παιχνίδι .Το παιδί θέλει να παίζει γιατί αποκτά την κυριαρχία πάνω στα αντικείμενα και αλλάζει την πραγματικότητα προκειμένου να ικανοποιηθούν οι ανάγκες του. Θεωρούν το παιχνίδι σαν μια κοινωνική δραστηριότητα κατά την οποία κατακτούν αξίες γνώσεις για τον πολιτισμό τους. Ο Vygotsky θεωρεί ότι είναι σημαντικό γιατί καθοδηγεί την ανάπτυξη , ενώ όταν το παιδί παίζει συμπεριφέρεται σαν παιδί μεγαλύτερης ηλικίας (Wolfberg,1999).

Παράλληλα ο Vygotsky υποστηρίζει ότι το παιχνίδι παίζει σημαντικό ρόλο στην εξέλιξη του παιδιού και πως η συμπεριφορά του παιδιού που έχει στις καθημερινές δραστηριότητες δεν έχει καμία σχέση με την συμπεριφορά του όταν παίζει.Συγκεκριμένα στο δημιουργικό παιχνίδι που το βλέπουμε στον τρίτο χρόνο το παιδί μπορεί απελευθερώνει περιορισμούς περιβαλλοντικού χαρακτήρα. Σε έρευνες που πραγματοποιήθηκαν απέδειξαν πως τα πράγματα έχουν τεράστια δύναμη στις πράξεις του παιδιού. Στο παιχνίδι όμως το παιδί θα δει ένα πράγμα αλλά θα ενεργήσει διαφορετικά σε σχέση με αυτό το αντικείμενο που βλέπει. Έτσι όταν το παιδί μετατρέπει το ραβδί σε άλογο διαχωρίζει το πραγματικό άλογο από την έννοια που υπερισχύει . Το ίδιο ισχύει με την έννοια και την δράση .Η έννοια θα αναλάβει δράση και το παιδί θα εκφράσει τις επιθυμίες του.Αντίθετος με αυτό έρχεται ο Koffka ο οποίος υποστηρίζει ότι το παιχνίδι κατέχει κεντρικό ρόλο στην ζωή και εξέλιξη της καθημερινής συμπεριφοράς και μέσα από την φανταστική κατάσταση. Το παιχνίδι απαιτεί το παιδί να ενεργεί ενάντια στις παρορμήσεις του να απαρνιέται αυτό που θέλει και η τήρηση των κανόνων κάνουν το παιδί να παίρνει ευχαρίστηση μέσα από το παιχνίδι (Τζιαντζή ,1996).

### **3.2.4 ΘΕΩΡΙΑ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΙΣΜΟΥ ΓΙΑ ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ.**

Η θεωρία του μιχιεβιορισμού στηρίζεται στην αντικειμενική παρατήρηση της συμπεριφοράς που γίνεται αντιληπτή σε πειραματικές συνθήκες τις στιγμές που το παιδί παίζει το παιχνίδι. Οι σημαντικότερες μιχιεβιοριστικές θεωρίες για το παιχνίδι είναι οι παρακάτω:

- 1) Παιχνίδι μέσα από δευτερογενείς ενισχύσεις.
- 2) Παιχνίδι σαν μιμητική μάθηση.
- 3) Παιχνίδι σαν εξερεύνηση και διερεύνηση.
- 4) Παιχνίδι σαν ανάγκη για επάρκεια.
- 5) Παιχνίδι σαν αναζήτηση του νέου, του σύνθετου και του αβέβαιου (Αντωνιάδης, 1994).

### **Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΕΠΙΒΕΒΑΙΩΣΗΣ ΤΟΥ ΕΓΩ**

Ο Chateu με την θεωρία της επιβεβαίωσης του εγώ αναφέρει πως το παιδί για να επιβεβαιώσει την ταυτότητα του αναζητά ριψοκίνδυνα παιχνίδια ώστε να επιβεβαιώσει τον εαυτό του και την αξία του (Σιβροπούλου,1999).

Κάθε μια από τις παραπάνω θεωρίες παρουσιάζει μια διαφορετική πλευρά της λειτουργίας του παιχνιδιού και όλες μαζί βοηθούν να συνειδητοποιήσει κανείς πόσο βασικό μέσο είναι το παιχνίδι για να προσεγγίσουμε την γνώση και πόσο βοηθά στην ανάπτυξη και εξέλιξη του ατόμου .

### **3.2.5Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ HUIZINGA**

Η θεωρία του Huizinga δεν δίνει βάση στον αναπτυξιακό ρόλο του παιχνιδιού . Μέσα από το παιχνίδι πιστεύει πως μπορούν να αναπτύσσονται πλευρές του πολιτισμού όπως η ποίηση και ο χορός. Θεωρεί ότι το παιχνίδι ξεκίνησε από τον αρχαίο πολιτισμό και προϋποθέτει την ύπαρξη πολιτισμού και κοινωνίας. Τις απόψεις του Huizinga συνεχίζει οB.SuttonSmith ο οποίος ερευνήσε πως έχουν εξαγνιστεί τα παραδοσιακά παιχνίδια και τα σύγχρονα παιχνίδια δίνουν λιτότερη ενέργεια σε σχέση με τα παλιά .Έτσι τα παιδιά προετοιμάζονται για μια διαφορετική κοινωνία.Η δεύτερη κατηγορία προσεγγίσεων του παιχνιδιού είναι επικεντρωμένη στην κοινωνική και πολιτισμική πραγματικότητα .Οι μελετητές έχουν τονίσει τον ρόλο των κοινωνικών και πολιτισμικών παραγόντων ως αφετηρία και κατάληξη της σχέσης με τον περίγυρο του παιδιού .Ο Huizinga συνδέει άμεσα το παιχνίδι με τους κοινωνικούς θεσμούς υποστηρίζοντας πως το παιχνίδι βοηθάει στην διαμόρφωση της συλλογικής ζωής στην ποίηση στην μουσική στον χορό στην επιστήμη (Τσιαντζή, 1996).

Ο Caiolis μελετά τον κοινωνικό προσανατολισμό του παιχνιδιού και διακρίνει 4 μεγάλες κατηγορίες οι οποίες στηρίζονται σε κάθε μια από τις παρακάτω έννοιες :

- Του συναγωνισμού
- Της τύχης
- Της μίμησης (παιχνίδια δραματοποίησης /φαντασίας ).
- Του ιλίγγου (παιχνίδια που αποσκοπούν να ανατρέψουν την σταθερότητα της αντίληψης και επιφέρουν πανικό).

Κατά τον Caiolis «στις αρχές τις οποίες βασίζεται το πνεύμα και ο προσανατολισμός αυτών των κατηγοριών παιχνιδιού συναντώνται Α) Σε θεσμοθετημένες μορφές ανθρώπινης δραστηριότητας που είναι ενσωματωμένες στην κοινωνική ζωή .Β) Σε μορφές πολιτισμικών δραστηριοτήτων που τοποθετούνται στο περιθώριο των κοινωνικών μηχανισμών» (Γερμανός ,1998).

Συμπεραίνει λοιπόν μια εξάρτηση ανάμεσα στις κατηγορίες του παιχνιδιού και στους πολιτισμικούς παράγοντες που έχει η κοινωνία. Η σχέση των μορφών παιχνιδιού με την πολιτισμική διάσταση επισημαίνεται από εθνολογικές προσεγγίσεις σε διαφορετικές κοινωνίες μέσα από τις ανθρώπινες σχέσεις και την σχέση του ίδιου του ατόμου με το υλικό περιβάλλον .Το παιχνίδι παρά τις δυσκολίες που οφείλονται στις διάφορες πολιτισμικές κοινωνίες είναι αποτελεσματικό μέσο για να μάθει το παιδί τις πολιτισμικές αξίες και την πολιτισμική κληρονομία. Μέσα από το παιχνίδι τα παιδιά έρχονται σε επαφή με όλο τον κοινωνικο-χωροπολιτισμικό πλούτο που διαθέτει η εκάστοτε κοινωνία όπου τον βιώνουν και τον εσωτερικεύουν με τον τρόπο τους. Για παράδειγμα στο παιχνίδι με τις κούκλες μαθαίνουν τον ρόλο του γονέα ,παιδιού και της ιεραρχίας της οικογένειας ( Γερμανός ,1998 ).

Το παιχνίδι του δίνει την δυνατότητα να βιώσει το παιδί τις εντάσεις της καθημερινής ζωής ,να αναπτύξει κοινωνικά χαρακτηριστικά και συμπεριφορές με μεγάλη σημασία για την διαμόρφωση της προσωπικότητας σε συγκεκριμένα πλαίσια κοινωνικού και χωροπολιτισμικού του περιγυρου. Μια επαφή του παιδιού με τα κοινωνικο- χωρο πολιτισμική



πραγματικότητα μέσα από το παιχνίδι είναι και η σύνδεση με την εργασία και τους διαφορετικούς τρόπους ( Γερμανός ,1998 ).

Το παιχνίδι μέσα από τις δραστηριότητες του λοιπόν συμπεραίνει κανείς ότι λειτουργεί ως κρίκος με το κοινωνικο-χωροπολιτισμικό περίγυρο στο οποίο ζει .Μέσα από τις δραστηριότητες δημιουργούν συνθήκες όπου μπορεί το παιδί να δει τον εαυτό του αλλά και ως ρυθμιστής με το κοινωνικο –χωροπολιτισμικό περιβάλλον καθώς και να ενταχθεί σε αυτό. Το παιχνίδι επίσης μπορεί να λειτουργήσει ως εργαλείο αγωγής και διαπαιδαγώγησης από τον παιδαγωγό.Στο επίπεδο της παιδαγωγικής σχέσης .Το παιχνίδι αποτελεί μέσο επικοινωνίας του παιδαγωγού εκεί ειδικά που η χρήση της γλωσσικής επικοινωνίας καθίσταται αδύνατη .Επιπρόσθετα στα χέρια του παιδαγωγού μπορεί να αποτελέσει εργαλείο κατανόησης και γνώσης του παιδιού χρησιμοποιούμενο ιδίως για την διάγνωση προβλημάτων ψυχολογικής λειτουργίας και κοινωνικό-πολιτισμικής προσαρμογής του (Γερμανός, 1998).

Στο επίπεδο της παιδαγωγικής διαδικασίας «το παιδί παίζοντας αναπτύσσει σωματικές ,νοητικές ,συναισθηματικές ,λεκτικές και επικοινωνιακές του ικανότητες ,μυείται συμπεριφορές και ρόλους ενηλίκων και προσανατολίζεται προς πολιτισμικά μοντέλα. Ενεργοποιώντας το σύνολο της παιδικής προσωπικότητας , το παιχνίδι μπορεί να αξιοποιηθεί ως μέσο μετάδοσης του παιδαγωγικού μηνύματος αλλά και ως πεδίο ανάπτυξης της δημιουργικότητας του παιδιού »( Γερμανός ,1998 ).

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 :ΓΕΝΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ**

Η πιο συνηθισμένη και ευχάριστη δραστηριότητα κατά την παιδική ηλικία είναι το παιχνίδι, καθώς καταλαμβάνει συνήθως ένα πολύ μεγάλο μέρος στη ζωή ενός παιδιού απορροφώντας την ενεργητικότητά του.

Σύμφωνα με τους Rogers και Sawyers (1988) «το παιχνίδι είναι ζωή για τα παιδιά, είναι μία σοβαρή δραστηριότητα και αποτελεί το κυριότερο έργο ωρίμανσης στην πορεία της κοινωνικής και γνωστικής ωρίμανσης».

Τα παιδιά χαρακτηρίζονται για τη δημιουργικότητά τους, την περιέργεια και την ευχαρίστηση που βιώνουν με το να εξερευνούν νέα πράγματα. Έπειτα περιπλανιούνται στον κόσμο με φυσική περιέργεια και ευχαρίστηση ,εντυπωσιάζονται από τα τοπία, τους ήχους και την ίδια τη ζωή που ανακαλύπτουν στην καθημερινότητά τους. Το παιχνίδι αποτελεί την αναπαραγωγή, την προβολή, την αναμόρφωση εικόνων, γνώσεων συναισθημάτων και εντυπώσεων. Αρχαιολογικά ευρήματα και εθνογραφικές, λαογραφικές μελέτες αποδεικνύουν πως κάθε πολιτισμός, παρείχε παιχνίδια στα παιδιά όπου τα απασχολούσαν στην καθημερινότητά τους σε όλες τις εποχές και σε όλους τους λαούς, και από τότε μέχρι σήμερα με το πέρασμα των αιώνων πολλά από τα βασικά παιχνίδια δεν έχουν αλλάξει (Wolfberg 1999).

Το παιχνίδι εμφανίζεται σε όλους τους πολιτισμούς, όλα τα κοινωνικό -οικονομικά στρώματα ανάμεσα σε μοναχοπαίδια και σε αδέρφια στις αστικές και αγροτικές περιοχές και στα παιδιά που μεγαλώνουν σε ένα υγιή και μη περιβάλλον. «Η τάση του παιδιού για παιχνίδι υπάρχει πάντα ακόμη και όταν μεγαλώνει κάτω από συνθήκες πολύ έντονης πίεσης και θλίψης όπως πόλεμο, δουλειά, μεγάλη φτώχεια, σημαντικά κοινωνικά ή οικογενειακά προβλήματα» (Wolfberg 1999).

### **4.1ΤΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΚΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ**

Σύμφωνα με τον Burghardt (2001), τα χαρακτηριστικά που αναφέρονται στη συνέχεια αποτελούνται στο παιχνίδι όλων των παιδιών τοπικής ανάπτυξης και είναι τα εξής:

- Ø Το παιχνίδι είναι απολαυστικό και ευχάριστο και αυτό γίνεται εμφανές μέσα από τα θετικά συναισθήματα και τον ενθουσιασμό των παιδιών, το γέλιο, το χαμόγελο, το τραγούδι, και τη χαρά στο βλέμμα τους. Πολλές φορές ακόμη και εάν το παιχνίδι δεν συνοδεύεται από ιδιαίτερο κέφι, αξιολογείται θετικά από το παιδί που παίζει μ' αυτό (Burghardt 2001).
- Ø Το παιχνίδι απαιτεί την ενεργό συμμετοχή του παιδιού, το οποίο δείχνει μεγάλη προσοχή και αφομοίωση κατά την διάρκεια ενασχόλησης με αυτό. Η ενασχόληση με το παιχνίδι αποτελεί μια σημαντική δουλειά που απαιτεί τη συγκέντρωση και τη δημιουργικότητά του. Κατά τη διάρκεια της απασχόλησης του με το παιχνίδι, το παιδί συνδυάζει μια μορφή εργασίας με την ευχαρίστηση και την επιστημονική αναζήτηση, προσπαθώντας να καταλάβει την ικανότητα λειτουργίας των πραγμάτων με απώτερο σκοπό την διεξαγωγή του παιχνιδιού (Burghardt 2001).

- Ø Το παιχνίδι είναι αυθόρμητο, εθελοντικό και εσωτερικά υποκινούμενο. Το παιδί παίζει από δική του επιλογή χωρίς να το αναγκάζουν οι ενήλικες για κάτι τέτοιο και χωρίς την παρεμβολή και την καθοδήγησή τους (Burghardt 2001).
- Ø Το παιχνίδι απαιτεί προσοχή στη διαδικασία και όχι στο στόχο. Τα παιδιά παίζουν μόνο για χάρη του παιχνιδιού, χωρίς να έχουν ως στόχο να παράγουν κάτι. «Με ωφελιμιστικούς όρους το παιχνίδι είναι έμφυτα αντιπαραγωγικό» (Burghardt 2001).
- Ø Το παιχνίδι είναι προσαρμοστικό, ευέλικτο και μεταβαλλόμενο.
- Ø Το παιχνίδι γίνεται εμφανή μέσα από την προσωπική αντίληψη του παιδιού για την πραγματικότητα (Burghardt 2001).
- Ø Το παιχνίδι είναι μια δημιουργική δραστηριότητα, κατά την οποία το παιδί εκφράζει τον εαυτό του καθώς είναι και ο μοναδικός τρόπος σε αυτήν την ηλικία, καθώς αποκτά την αυτογνωσία μέσα από την οποία αλληλεπιδρά μέσα από την επαφή του με τον κόσμο (Burghardt 2001).
- Ø Το παιχνίδι αποτελεί ένα πλαίσιο μέσα στο οποίο τα παιδιά καθρεφτίζουν το ένα με το άλλο κατά τη διάρκεια του και ωστόσο ενισχύουν και αναπτύσσουν τις προσωπικές τους εμπειρίες (Burghardt 2001).
- Ø Το παιχνίδι δίνει στο παιδί την δυνατότητα να πραγματοποιήσει ένα βήμα πίσω και να δει την πραγματικότητα από απόσταση για παράδειγμα « αν η κούκλα είμαι εγώ, τι θα συμβεί εάν σπρώξει το μικρότερο αδερφό της».
- Ø Το παιχνίδι είναι στην ουσία η παιδική κουλτούρα των συνομήλικων, που ενδείκνυται για τα παιδιά όλων των ηλικιών και φανερώνεται μέσα από τα αστεία των παιδιών, τα αινίγματα που χρησιμοποιούν, τα ποιήματα, τα τραγούδια, τις ιστορίες, τα γραπτά, τα σχέδια, τις κατασκευές, τη φαντασία τους, τις συλλογές και τις τελετουργίες τους. (Κυπριωτάκης 1997, Παρασκευόπουλος 1985, Wolfberg 1999).

Η Επιστήμη της Παιδαγωγικής έχοντας στο επίκεντρο αναζήτησης το παιδί και την αγωγή του και λαμβάνοντας υπόψη την ηλικία και το βαθμό ωριμότητας έχουν προταθεί παιχνίδια με στόχο την ολόπλευρη ανάπτυξη του. «Τέτοια παιχνίδια θεωρούνται αυτά που καλλιεργούν την αυτενεργό δράση και τη δημιουργικότητα του παιδιού, που ασκούν τη μνήμη, προκαλούν τη φαντασία και υποστηρίζουν τη συνεργασία. Επίσης προτείνει παιχνίδια που περιορίζουν την επιθετικότητα, προωθούν την ανοχή και γενικά είναι ευχάριστα, ψυχαγωγικά, ασφαλή και παράλληλα μορφωτικά και διδακτικά (Διαμαντόπουλος, 2009).

Στη Γερμανία, το 1954 στην πόλη Ulm ιδρύθηκε μια επιτροπή αποτελούμενη από παιδαγωγούς, ψυχολόγους και κοινωνιολόγους με την επωνυμία «Επιτροπή- καλό παιχνίδι- αντικείμενο». Κύριο μέλημα της επιτροπής ήταν η έγκυρη ενημέρωση των πολιτών και της βιομηχανίας παιχνιδιών για το καλό παιχνίδι, προφυλάσσοντας με αυτό τον τρόπο τα παιδιά από την αυξανόμενη υπερπροσφορά σε ακατάλληλα παιχνίδια. Απώτερος στόχος της Επιτροπής ήταν να εξασφαλιστούν στα παιδιά, παιχνίδια που είναι κατάλληλα για τη σωματική, την ψυχική και την πνευματική ανάπτυξη. Έτσι για την Επιτροπή αυτή «καλό παιχνίδι είναι αυτό που έχει πραγματική και διαρκή αξία παιχνιδιού, είναι τέλεια επεξεργασμένο, απλό και ωραίο στο χρώμα και τη μορφή» (Διαμαντόπουλος, 2009).

Τέλος η Επιτροπή για να βοηθήσει στην πράξη το αγοραστικό κοινό και τους κατασκευαστές συνέταξε και δημοσίευσε σε ένα βιβλίο, κατάλογο με δώδεκα βασικές θέσεις που καθορίζουν το χαρακτήρα για την επιλογή ενός παιχνιδιού (Διαμαντόπουλος 2009).

Οι θέσεις αυτές είναι:

- 1) Η ηλικία του παιδιού αποτελεί το βασικό αντικείμενο για την επιλογή του παιχνιδιού.
- 2) Είναι σημαντικό να δίνεται στο παιδί ελεύθερος χώρος για την καλλιέργεια της φαντασίας του. Για παράδειγμα δεν πρέπει να του δίνονται υλικά κατασκευών με ζωγραφιές όπως παράθυρα και πόρτες, έτοιμες στέγες ή διακοσμημένα αετώματα. Αυτά φέρουν εμπόδιο ως προς την ικανότητα ελεύθερης διαμόρφωσης.
- 3) Όσο περισσότερες δυνατότητες για παιχνίδι προσφέρει ένα παιχνίδι-αντικείμενο, τόσο πιο ενδιαφέρον είναι για το παιδί.
- 4) Η λειτουργία του παιχνιδιού πρέπει να είναι κατανοητή από τα παιδιά, καθώς όταν αυτά προέρχονται από το γνωστό περιβάλλον του παιδιού, αυτό έχει τη δυνατότητα να απασχολείται σε βάθος.
- 5) Σημαντικότητα αποτελεί το μέγεθος του παιχνιδιού. Στις πιο μικρές ηλικίες παιδιών, πρέπει να δίνονται παιχνίδια σε μεγάλη μορφή, ενώ στα παιδιά του σχολείου που έχουν αναπτυγμένη την ικανότητα διαμόρφωσης, μπορούν να δίνονται παιχνίδια με μικρότερες διαστάσεις.
- 6) Ο αριθμός των παιχνιδιών που μπορεί να έχει στη διάθεση του ένα παιδί, πρέπει να βρίσκεται σε σχέση ανάλογη με το σκοπό που διατίθενται αυτά να του εκπληρώσουν.
- 7) Μεγάλη σημασία έχει το υλικό από το οποίο είναι κατασκευασμένο το παιχνίδι. Τα πιο ενδιαφέρον υλικά για το παιδί αποτελούν το ύφασμα και το ξύλο. Τεχνητά υλικά όπως το πλαστικό, εκτός του ότι μπορεί να είναι επικίνδυνο, ξεγελούν το παιδί και επιπλέον το οδηγούν σε μαζική παραγωγή συχνά ακατάλληλων παιχνιδιών.
- 8) Μορφή και χρώμα στα παιχνίδια ασκούν συχνά στο παιδί μη αντιλαμβανόμενη επίδραση. Η ανακάλυψη του χρώματος από το παιδί, παρεμποδίζεται από το μεγάλο πλήθος χρωμάτων, γι αυτό πρέπει να προτιμούνται τα βασικά χρώματα.
- 9) Το παιχνίδι πρέπει να είναι αυθεντικό ώστε να αντέχει στην καθημερινή χρήση.
- 10) Η κατασκευή και η μηχανική του παιχνιδιού πρέπει να είναι απλή ώστε να μπορεί το παιδί να την καταλαβαίνει. Τα παιχνίδια με τους κρυφούς μηχανισμούς ενθουσιάζουν μόνο τους μεγάλους, καθώς τέτοιου είδους διατίθενται για τα παιδιά της σχολικής ηλικίας τα οποία μπορούν να παρατηρήσουν αυτές τις τεχνικές σχέσεις.
- 11) Τα παιχνίδια πρέπει να προφυλάσσουν τα παιδιά από τραυματισμούς, παρόλο που τα ατυχήματα και οι τραυματισμοί δεν μπορούν να αποφευχθούν.

12) Η τιμή αξιολογείται με βάση τη σημασία και τη διάρκεια ζωής του παιχνιδιού. Ακριβά παιχνίδια που διατηρούνται καθώς χρησιμοποιούνται για μεγάλο χρονικό διάστημα είναι οικονομικότερα από τα φτηνά όπου καταστρέφονται πιο γρήγορα και τα παραπάνω κριτήρια βοηθούν στον προσανατολισμό γονέων και εκπαιδευτικών καθώς σχετίζονται με την παιδαγωγική αρχή ότι «όλα πρέπει να είναι στα μέτρα του παιδιού». Αυτή η αρχή διέπει όχι μόνο το παιδικό παιχνίδι αλλά και κάθε παιδαγωγική παρέμβαση, εντός και εκτός του σχολικού χώρου. Για το λόγο αυτό και το έργο της συγκεκριμένης Επιτροπής προς την κατεύθυνση αυτή θεωρείται ιδιαίτερα σημαντικό. Βέβαια τα παραπάνω κριτήρια της Επιτροπής του Ulm δεν είναι μοναδικά (Διαμαντόπουλος, 2009).

Ανάλογα κριτήρια για την επιλογή καλού παιχνιδιού διατυπώθηκαν και από άλλους ειδικούς από το χώρο της Αγωγής που προσέγγισαν το «καλό παιχνίδι» από μία άλλη οπτική γωνία, χωρίς να απορρίπτουν βέβαια τα κριτήρια της Επιτροπής. Έτσι αρκετοί θεωρούν πως καλό παιχνίδι- αντικείμενο, πέραν των παραπάνω πρέπει να είναι:

- Ø Παραγωγικό με την έννοια να παρέχονται στο παιδί περιθώρια ελευθερίας για να εκφράσει τη δική του πρωτοβουλία και να κάνει τους δικούς του συσχετισμούς.
- Ø Κινητικό δηλαδή να προσφέρει στο παιδί ευκαιρίες για τις κινητικές του δεξιότητες, που θεωρούνται σημαντικές καθώς σχετίζονται με τη μάθηση.
- Ø Ομαδικό, με την έννοια ότι επιτρέπει την κοινή δράση και συνεργασία η οποία κοινωνικοποιεί το παιδί από την αρχή (Διαμαντόπουλος, 2009).

Επίσης μία άλλη σειρά κριτηρίων επιλογής γνωστή ως «κλίμακα κριτηρίων του Schuttler-Jan-Kula θεωρεί ότι :

- 1) Οι λειτουργίες του παιχνιδιού πρέπει να σχετίζονται με την πραγματικότητα .
- 2) « Το παιχνίδι- αντικείμενο πρέπει να ευνοεί την απόκτηση ικανότητας και να οδηγεί σε διαδικασίες μεταβίβασης».
- 3) Το παιχνίδι πρέπει να έχει χαρακτήρα υψηλής αξίωσης και να προβιβάζει επιπλέον δραστηριότητες σχετικές και με άλλα παιχνίδια.
- 4) Το παιχνίδι πρέπει να μεταδίδει βιώματα επιτυχίας.
- 5) Το παιχνίδι πρέπει να είναι κατανοητό και ανεξάρτητο στη χρήση του, χωρίς δηλαδή να χρειάζεται την καθοδήγηση από τους ενήλικες (Διαμαντόπουλος, 2009).

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω κριτήρια είναι φανερό πως υπάρχει μία σημαντική διαφορά ανάμεσα στο πρότυπο του παιχνιδιού έτσι όπως το προτείνουν οι ειδικοί και στην πραγματικότητα των παιχνιδιών μαζικής παραγωγής που συναντά το παιδί στις βιτρίνες καταστημάτων και στις τηλεοπτικές διαφημίσεις. Γι αυτό το λόγο οι γονείς θα πρέπει να είναι ενημερωμένοι για την επιλογή των παιχνιδιών, έχοντας πάντα υπόψη τους τα κριτήρια επιλογής αυτών. « Με τον τρόπο αυτό θα είναι σε θέση να επιλέγουν εκείνα τα είδη παιχνιδιών που σέβονται το κάθε παιδί και τις ανάγκες του και όχι εκείνα που προβάλλονται ως «σύγχρονα» και στην πραγματικότητα δεν έχουν τίποτα ουσιαστικό να προσφέρουν στο παιδί. (Διαμαντόπουλος, 2009).

## **4.2 ΕΙΔΗ-ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ.**

Στο πλαίσιο των μελετών, που έχουν πραγματοποιηθεί, οι ερευνητές κατέβαλαν προσπάθειες για την ταξινόμηση των ειδών του παιχνιδιού. Τα κριτήρια για την επίτευξη αυτού του σκοπού ήταν πολλά αφού το παιχνίδι παρουσιάζει μία πλούσια ποικιλία ως προς την μορφή του, ενώ παράλληλα απευθύνεται σε διάφορες και ψυχολογικά ηλικιακές κατηγορίες παιδιών (Διαμαντόπουλος, 2009).

Για μια λειτουργική κατηγοριοποίηση των ειδών παιχνιδιού, τα κριτήρια που αποτέλεσαν καθοριστικό ρόλο για τους ερευνητές ήταν: το περιεχόμενο του κάθε παιχνιδιού, η λειτουργία την οποία αυτό επιτελεί, η ηλικιακή φάση στην οποία απευθύνεται, η επιδίωξη των στόχων καθώς και την μορφή συμμετοχής όπου επιτελούν τα παιδιά ως προς αυτό. Μέσα από τον αριθμό των κριτηρίων αυτών φαίνεται πως η ταξινόμηση των ειδών είναι ιδιαίτερα μεγάλη και για αυτό τον λόγο ακολουθούν οι πλέον σημαντικές, που ανταποκρίνονται στα βασικά κριτήρια ως προς αυτήν την ταξινόμηση. Έτσι η σημαντική κατηγοριοποίηση των παιχνιδιών είναι αυτή που σχετίζεται με την μορφή που έχει η συμμετοχή των παιδιών και την διακρίνουμε σε δύο μεγάλες κατηγορίες: (Διαμαντόπουλος, 2009)

### **A) το ατομικό παιχνίδι**

Στο παιχνίδι αυτό όπως δηλώνει και ο τίτλος του, τα παιδιά παίζουν μόνα τους είτε με διάφορα αντικείμενα που υπάρχουν γύρω τους είτε με παιχνίδια που τους προσφέρονται από τους γονείς τους. Ως το 5<sup>ο</sup> έτος της ηλικίας το παιδί εκμεταλλεύεται το ατομικό παιχνίδι, το οποίο κατά την 1<sup>η</sup> εμφάνισή του παρουσιάζεται ενστικτωδώς ως προς το παιδί, καθώς εκδηλώνεται μέσα από τις διάφορες κινήσεις και είναι σημαντικό ως προς την εξέλιξη του. Μέσα από την εξέλιξη του παιδιού και η οποία επιτυγχάνεται μέσα από το ατομικό παιχνίδι, του δίνεται η ευκαιρία να γνωρίσει αρχικά το σώμα του, στην συνέχεια να δοκιμάσει τις δυνάμεις του και να έρθει αργότερα σε επαφή με πρόσωπα και αντικείμενα του άμεσου περιβάλλοντος του (Διαμαντόπουλος, 2009).

### **B) το ομαδικό παιχνίδι**

Μετά το 5<sup>ο</sup> έτος της ηλικίας του το παιδί αρχίζει να δημιουργεί πιο συνεργατικές σχέσεις με τους γύρω του. Αυτό σημαίνει ότι έχει ανάγκη τη συντροφιά και το παιχνίδι με τα άλλα παιδιά σε ένα πνεύμα ομαδοποίησης. Το ομαδικό παιχνίδι θεωρείται ιδιαίτερο σημαντικό για το παιδί, γιατί του καλλιεργεί από νωρίς το πνεύμα της συνεργασίας, τη πειθαρχία σε κανόνες που απαιτεί η ομαδικότητα και ασκεί την δημιουργικότητά του. Παράλληλα μαθαίνει να αναλαμβάνει σημαντικές για την ηλικία του πρωτοβουλίες, δοκιμάζοντας την τόλμη και την αποφασιστικότητά του (Διαμαντόπουλος, 2009).

Ολοκληρώνοντας το ομαδικό παιχνίδι αποσκοπεί στην ομαλή κοινωνική προσαρμογή του παιδιού. Μελετητές έχουν διακρίνει 2 κατηγορίες ομαδικού παιχνιδιού: 1)το ελεύθερο και 2)το κατευθυνόμενο ή οργανωμένο. Η κατηγοριοποίηση αυτή σχετίζεται με την μορφή που έχει το ομαδικό παιχνίδι, αν δηλαδή αυτό υπακούει σε σαφές εξωτερικούς κανόνες π.χ. ένα επιτραπέζιο παιχνίδι, ή αν τα παιδιά καθορίζουν από μόνα τους, τους κανόνες. Μία άλλη κατηγοριοποίηση του παιχνιδιού είναι αυτή που σχετίζεται με την μορφή και το περιεχόμενο το οποίο και την χαρακτηρίζει. Στην βάση αυτών των κριτηρίων διακρίνονται τα παρακάτω παιχνίδια: (Διαμαντόπουλος, 2009).

#### **• Παιχνίδι κατασκευών**

«Το είδος αυτού του παιχνιδιού περιγράφεται σε σχέση με το παιχνίδι-θεωρία της ψυχολόγου C.Buhler η οποία θεωρεί πως η παιγνιώδης κατασκευές ξεπηδούν από την επαφή του παιδιού με τα αντικείμενα». Οι κατασκευές αυτές δεν αποτελούν προϊόντα σκόπιμης προσπάθειας αλλά πειραματισμού με τα αντικείμενα (Διαμαντόπουλος, 2009).

Γύρω στο 3<sup>ο</sup> έτος της ηλικίας του παιδιού αποκτάται η ικανότητα να κατασκευάζει προσχεδιασμένα ένα αντικείμενο. Κατά την σχολική ηλικία το συγκεκριμένο είδος παιχνιδιού παρουσιάζει σημαντική εξέλιξη καθώς αρχικά θεωρείται από τα πιο αγαπημένα παιχνίδια και

τέλος καλλιεργούν την λεπτή κινητικότητα των παιδιών και αποτελούν μια σημαντική ένδειξη της ικανότητας του για σοβαρή εργασία (Διαμαντόπουλος, 2009)

- Παιχνίδι λειτουργικό

«Το παιχνίδι αυτό περιγράφεται από την Buhler, η οποία θεωρεί πως το βρέφος από τους πρώτους μήνες της ζωής του εκτός από τις αντανάκλαστικές και αυθόρμητες κινήσεις εκτελεί και ορισμένες άλλες. Οι κινήσεις αυτές, που είναι εκδηλώσεις συμπεριφοράς φέρουν κατά την Buhler την σφραγίδα του παιχνιδιού, καθώς το παιδί δοκιμάζει μία έκδηλη ευχαρίστηση μέσα από αυτές». Σχετική με την πιο πάνω άποψη υποστηρίζεται από τον B. Ebertin. Γι' αυτόν «το βρέφος φέρνει τα πρώτα του παιχνίδια μαζί του και αυτά είναι τα χεράκια του και τα ποδαράκια του. Όλο αυτό το παιχνίδι και με την υποστήριξη των ειδικών συμβάλει αποτελεσματικά στην λειτουργική άσκηση του σώματος και των μελών αυτού (Διαμαντόπουλος, 2009).

- Παιχνίδι συστηματικό

Το παιχνίδι αυτό ονομάζεται και παιχνίδι κανόνων καθώς έχει ως κύριο χαρακτηριστικό το να περιβάλλεται από κανόνες και συγκεκριμένες αρχές και τα άτομα που συμμετέχουν σε αυτό οφείλουν από την αρχή να τους αποδέχονται. Αυτή η κατηγορία αποτελείται από μία ποικιλία παιχνιδιών, τα οποία χαρακτηρίζονται από τα πολύ απλά όπως για παράδειγμα «το κουτσό» έως τα πιο σύνθετα όπως είναι ορισμένα επιτραπέζια (Διαμαντόπουλος, 2009).

Λόγω αυτής της μεγάλης ποικιλίας οι ερευνητές Roberts και Arth&Bush(1959) συγκεκριμενοποίησαν τα παιχνίδια αυτά ως προς την ταξινόμηση τους διακρίνοντας τα σε παιχνίδια επιδεξιότητας, τύχης και στρατηγικής. Από παιδαγωγικής και ψυχολογικής άποψης το παιχνίδι των κανόνων υπήρξε η βασική αρχή της θεωρίας των παιδικών κήπων του F. Froebel. «Θεωρητικό υπόβαθρο αυτής της αρχής του Froebel είναι ότι αυτή η συμμετοχή του παιδιού της 1<sup>ης</sup> παιδικής ηλικίας σε τέτοιου είδους παιχνίδια εκτός του ότι του προξενεί χαρά και ικανοποίηση, του προσφέρει επιπλέον ευκαιρίες για απόκτηση γνώσεων και κοινωνικών δεξιοτήτων, ενώ παράλληλα αναπτύσσεται ηθικά»(Διαμαντόπουλος, 2009).

- Παιχνίδι φαντασίας

Με την έννοια «παιχνίδι φαντασίας» οι ειδικοί περιγράφουν εκείνα τα παιχνίδια στα οποία το παιδί δίνει συγκεκριμένο νόημα στις παιγνιώδεις ενέργειές του. Το παιχνίδι φαντασίας ενδείκνυται κατά το 3<sup>ο</sup> -4<sup>ο</sup> έτος ηλικίας του παιδιού και αποτελεί την επιθυμία του για κοινωνικές επαφές. Μία τέτοια επιθυμία κάνει την εμφάνισή της στην επινόηση συμπαικτών ή όταν το παιδί προσποιείται κατά την εκτέλεση του παιχνιδιού διαφορετικά πρόσωπα. Τέλος το παιχνίδι φαντασίας σταδιακά υποχωρεί και δίνει τη θέση του στο ομαδικό παιχνίδι και τις κατασκευές (Διαμαντόπουλος, 2009).

- Παιχνίδι μιμητικό

«Είναι το παιχνίδι όπου το παιδί εκτελεί πράξεις που βλέπει στους μεγαλύτερους, αλλά χωρίς τα πραγματικά αντικείμενα που εκείνοι χρησιμοποιούν και χωρίς το συγκεκριμένο σκοπό που επιδιώκουν». Η Guillaume υποστηρίζει ότι αυτό ενεργεί στο κενό και απλά μιμείται και μόνο για να παίζει. Το είδος αυτού του παιχνιδιού αποτελεί έντονο συμβολικό περιεχόμενο καθώς καλλιεργεί τη φαντασία των παιδιών και παράλληλα βοηθάει την απόκτηση κοινωνικών δεξιοτήτων και τέλος θεωρείται βασικό μέσο για τη λειτουργία του ψυχολογικού μηχανισμού της ταύτισης. Ολοκληρώνοντας πρέπει να αναφερθεί πως δεν είναι τυχαίο ότι με το μιμητικό παιχνίδι ασχολήθηκαν οι σπουδαιότεροι μελετητές του παιδικού παιχνιδιού, όπως ο E. Claparede, ο J.Chateau, ο H.Wallon, ο J.Piaget κ.α. (Διαμαντόπουλος, 2009).

- Παιδαγωγικά παιχνίδια

Το είδος αυτού του παιχνιδιού στοχεύει στην υποστήριξη της μάθησης αλλά και της γενικότερης καλλιέργειας του παιδιού. Βασικό στοιχείο για να χαρακτηριστεί ένα παιχνίδι

παιδαγωγικό είναι αυτό το οποίο οφείλει να αποτελεί το διδακτικό του περιεχόμενο, καθώς και η διαπίστωση του κατά πόσο η επιτυχία των στόχων του στηρίζεται στον παράγοντα της τύχης ή στις δεξιότητες που απαιτούνται. Τα παιχνίδια που δίνουν την ευκαιρία στο παιδί να ασκήσει τις διανοητικές και σωματικές του δυνάμεις και έτσι να αποκτήσει γνώσεις και σωματική ευεξία, μπορούν να συμπεριληφθούν στον τομέα του παιδαγωγικού περιεχομένου (Διαμαντόπουλος, 2009).

Οι παιδαγωγοί δίνουν ιδιαίτερη σημασία σε αυτού του είδους παιχνίδια που επιδιώκουν την ενσωμάτωσή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία όπως για παράδειγμα των σωματικών δραστηριοτήτων (τρέξιμο, κολύμβηση κ.α.), τα επιτραπέζια παιχνίδια (σκάκι, ντόμινο κ.α.), τα λεκτικά ή γλωσσικά παιχνίδια (υποβολή ερωτήσεων γεωγραφίας μεταξύ αντιπάλων) καθώς και πολλά άλλα αντίστοιχου περιεχομένου. Επιπλέον εκτιμούν πως μέσα από το παιδαγωγικό παιχνίδι καλλιεργείται μια σειρά ικανοτήτων που είναι απαραίτητες στη γνωστική ανάπτυξη του παιδιού και τις οποίες αποτελούν η μνήμη, η φαντασία, η δημιουργικότητα η συνεργασία κ.α.(Διαμαντόπουλος, 2009)

Για την καλλιέργεια ικανοτήτων μέσα από το παιχνίδι ο J. Dewey διατύπωσε το γνωστό παιδαγωγικό του αξίωμα που συνοψίζεται στη φράση «Learningbydoing» και γι αυτό πρότεινε την ενσωμάτωση στο σχολικό πρόγραμμα διαφόρων χειροτεχνικών εργασιών που θα υλοποιούνται με ευχάριστο και παιγνιώδη τρόπο (Διαμαντόπουλος, 2009).

- Αισθητηριακά παιχνίδια

Αυτού του είδους παιχνίδια έχουν πλούσια γνωστικά αποτελέσματα, τα οποία είναι συστηματικά και καθημερινά σχεδιάζονται και υλοποιούνται στο χώρο του νηπιαγωγείου με απώτερο στόχο την ευαισθητοποίηση και την ανάπτυξη των αισθήσεων. Έχοντας υπόψη το γεγονός ότι οι αισθήσεις του μικρού παιδιού είναι ατελείς εξαιτίας των μειωμένων εμπειριών, γίνεται εμφανή η σπουδαιότητα των ειδών αυτών των παιχνιδιών. Τα αισθητηριακά παιχνίδια ανάλογα με την αίσθηση στην οποία απευθύνονται και θέλουν να ασκήσουν διακρίνονται σε παιχνίδια αφής, όρασης, ακοής κλπ. Βάση με το περιεχόμενο αυτό βοηθούν το παιδί να αισθανθεί στην πράξη και να αντιληφθεί με τη λογική τις έννοιες του βάρους, της πίεσης, της θερμοκρασίας κλπ.(Διαμαντόπουλος, 2009).

- Θεατρικό παιχνίδι

« Η σημαντικότητα αυτού του είδους παιχνιδιούέγκειται αρχικά στο ότι εισάγει διαισθητικά το παιδί στο χώρο της τέχνης, κι αυτό διότι το παιχνίδι ως αυθόρμητη και μιμητική δραστηριότητα θεωρείται η πρώτη μίμηση του παιδιού στην τέχνη». Το θεατρικό παιχνίδι αποσκοπεί στην εξοικείωση του παιδιού με την τέχνη του θεάτρου, αποτελώντας μία τέχνη σύνθετη, κοινωνική και εκπαιδευτική (Διαμαντόπουλος, 2009).

Μέσα από το θεατρικό παιχνίδι τα παιδιά από μόνα τους πολλές φορές ή με την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού επιλέγουν θέματα που για διάφορους λόγους τους έκαναν εντύπωση. Με τον τρόπο αυτό το θεατρικό παιχνίδι θεωρείται από ψυχολογική και παιδαγωγική άποψη η πιο αποτελεσματική μέθοδος για να παρέχεται δημιουργικά η έμφυτη μιμητική τάση του παιδιού. Οι επιδράσεις του θεατρικού παιχνιδιού είναι σημαντικές, καθώς δια αυτού αρχικά το παιδί μιμείται και ελευθερώνεται στην επικοινωνία, κινητικά και συναισθηματικά, καθώς το θέατρο εκτός αυτών είναι μία γοητευτική και ελκυστική διαδικασία μέσω της οποίας το παιδί εξοικειώνεται με πολλές από τις δημόσιες και ιδιωτικές δραστηριότητες των ανθρώπων. Τέλος βελτιώνει τις σχέσεις με τους συμμαθητές του, συνειδητοποιώντας τα όρια της φαντασίας και της πραγματικότητας (Διαμαντόπουλος, 2009).

Μία αξιοσημείωτη παράμετρος του θεατρικού παιχνιδιού είναι η απόλαυση και η ικανοποίηση καθώς συμβάλλει στην αυτογνωσία και την αυτοσυνειδησία του παιδιού, αποτελώντας ιδιαίτερο μέσο για την απόκτηση της ταυτότητας του ρόλου των φύλων.



Η κατηγοριοποίηση των ειδών του παιχνιδιού διακρίνονται στις εξής κατηγορίες:

- Συμβολικό παιχνίδι

Το παιδί εκφράζει καταστάσεις από τη ζωή και τη δράση των μεγάλων, μιας ζωής στις δραστηριότητες της οποίας δεν μπορεί να αναπτύξει την πραγματική δράση, καθώς για να εκτονώνεται και να εξισορροπεί τις αναπαριστάει και τις μιμείται στα παιχνίδια του. Με το συμβολικό παιχνίδι το παιδί επιχειρεί να διατηρήσει ομαλές σχέσεις με τον πραγματικό κόσμο, και εφόσον οι δυνάμεις του είναι περιορισμένες, παίζει φαντάζεται υποθέτει, πιστεύει ότι έχει κατακτήσει τον κόσμο γύρω του και έτσι εμπλουτίζει την πείρα του. Τέλος με το συμβολικό παιχνίδι το παιδί ασκείται στο συμβολισμό, στην παρατηρητικότητα, στη συγκέντρωση και στην υπομονή (Γαλάνη, 1997).

- Παιχνίδι ρόλων

Το παιδί υιοθετεί ένα ρόλο π.χ. γίνεται μάγισσα, ή εργαζόμενη γυναίκα, αστυνομικός κλπ., ενεργώντας με κάποιον αναγνωρισμένο τρόπο, κινούμενο ή κάνοντας χειρονομίες, μιλώντας με διαφοροποιημένη γλώσσα και βάση με τα οποία σε τέτοιες περιπτώσεις έρχεται σε αντίθεση με τη φυσιολογική του συμπεριφορά. Όταν το παιδί υποκρίνεται κάποιους ρόλους, τις περισσότερες φορές δεν κάνει πάντα άμεσες μιμήσεις, έχει όμως κατασκευάσει από πριν ορισμένα χαρακτηριστικά των ρόλων που υποδύεται. Οι ρόλοι χαρακτήρα είναι δύο ειδών, οι λεγόμενοι στερεότυποι και οι φανταστικοί (Γαλάνη, 1997).

- Παιχνίδι με αντικείμενα

Τα αντικείμενα είναι η πρώτη κοινωνική αλλαγή για τα βρέφη. Ο Mueller παρατηρεί ότι « τα παιδιά δεν έρχονται σε επαφή το ένα με το άλλο, όσο όταν δρουν σε σχέση με ένα αντικείμενο. Συχνά ή στην αρχή η επικέντρωση σε κάποιο αντικείμενο κάνει τη συμπεριφορά των παιδιών να μετατρέπεται σε επαφή επικεντρωμένη στο άτομο». Η εκφραστικότητά του ενσωματώνεται με το αντικείμενο-παιχνίδι όπως για παράδειγμα συνδέει την κούκλα με κάποιο μέλος της οικογένειάς του. Καθώς το παιδί παίζει με αντικείμενα, το παιχνίδι του αντανακλά μία πρόθυμη προσωρινή παύση της δυσπιστίας του. Με αφορμή το αντικείμενο, το παιδί πιο εύκολα απεικονίζει γεγονότα, πράξεις ή κάποια παρόρμηση που εμποδίστηκε (Γαλάνη, 1997).

- Κινητικό παιχνίδι

Είναι το είδος παιχνιδιού που αντικατοπτρίζει τη ζωηράδα και την καλή διάθεση. Το χαρακτηριστικό αυτού αποδίδεται στην κίνηση, καθώς και δίνει πολλές ευκαιρίες στο παιδί να ικανοποιήσει βασικές ανάγκες για κίνηση, δράση, για την εντατική γυμναστική του σώματος γεγονός σημαντικό για την ορμονική ανάπτυξή του. Στους περισσότερους πολιτισμούς το παιχνίδι με κίνηση συνυπάρχει με άλλα είδη παιχνιδιών π.χ. το σχοινάκι συνοδεύεται από ρυθμικούς στίχους, το « κλέφτες και αστυνόμοι» με υπόκριση και φυγή από ένα πλαίσιο κοινωνικών ρόλων. Οι ομαδικές δραστηριότητες με δυνατές κινήσεις περιλαμβάνουν κανόνες, όρια και περιορισμούς (Γαλάνη, 1997).

- Ομαδικό παιχνίδι

Με το ομαδικό παιχνίδι δημιουργείται ένα κλίμα φιλίας και κοινωνικοποίησης. Μέσα στην ομάδα το παιδί αναλαμβάνει κάποιους ρόλους και αυτό το γοητεύει. Το ομαδικό παιχνίδι μπορεί να χαρακτηριστεί ως οργανωμένο και δομημένο με κανόνες, όρια και περιορισμούς που καθορίζουν τους συμμετέχοντες, υποχρεώνουν ή και υπαγορεύουν κινήσεις και δραστηριότητες. Έρευνες αποδεικνύουν ότι τα παιδιά που συμμετείχαν σε ομαδικά παιχνίδια αναπτύχθηκαν σωματικά, πνευματικά και συναισθηματικά με αρμονία, αντιθέτως παιδιά που δεν παίρνουν μέρος κατά την παιδική ηλικία σε ομαδικά παιχνίδια, όταν μεγαλώσουν γίνονται άβουλα, νευρωτικά, εγωπαθή και δύστροπα. Η αγωνιστικότητα που αυξάνει το παιδί

στο ομαδικό παιχνίδι το βοηθά θετικά να ξεπεράσει την ατομία του, τη δειλία του, και τη διστακτικότητά του, ενώ παράλληλα του μεταδίδει μαθήματα αυτογνωσίας, καθώς τέλος διαπιστώνει ότι οι προσωπικές του δυνάμεις έχουν όριο αντοχής και απόδοσης. Στα πλαίσια της αυτοπειθαρχίας μεταβάλλεται η επιθετικότητα του παιδιού σε ευγενικό ανταγωνισμό. «Τόσο οι κοινωνίες, όσο και οι προσωπικότητες διαμορφώνονται από κανόνες και αυτό κάνει καταφανή την αξία του παιχνιδιού με κανόνες για την ανθρώπινη ανάπτυξη» (Γαλάνη, 1997).

- Παραδοσιακό παιχνίδι

« Το παιχνίδι μένει πάντα ανοιχτό στο παρελθόν και το μέλλον, παρά το γεγονός ότι επηρεάζεται από την κοινωνία που συνεχώς αλλάζει». Το παιδικό περιβάλλον που βρίσκεται σε άμεση σχέση με το κοινωνικό, σήμερα διαφέρει από αυτό των προηγούμενων γενεών. Τα παραδοσιακά παιχνίδια των προηγούμενων γενεών με τα οποία τα παιδιά ασκήθηκαν και αγωνίστηκαν παραμένουν ακόμη χρήσιμα και μπορούν να διδαχθούν στα σημερινά παιδιά γιατί προσανατολίζουν σταθερά το αναπτυσσόμενο άτομο. Πολλά από τα παραδοσιακά παιχνίδια αποτελούν παραλλαγές παιχνιδιών όπου υπήρχαν κατά την περίοδο της αρχαιότητας. (Γαλάνη, 1997).

- Το ατομικό παιχνίδι

Κατά το ατομικό παιχνίδι, το παιδί είναι απομακρυσμένο από τους άλλους και ασχολείται με τα μέρη του σώματός του και με την εξερεύνηση αντικειμένων που προσπαθεί να επιτύχει με τα χέρια και το στόμα. Σκοπός είναι η άσκηση του σώματος και η ψυχοκινητική του ανάπτυξη. Η ενεργητικότητά του όπου εκπέμπει κατά την ηλικία των 2 χρόνων είναι σημαντική ως προς την επίτευξη της σωματικής του ανάπτυξης, στο να κατακτήσει τον έλεγχο κίνησης του σώματός του και τέλος να εκτονώσει τις συναισθηματικές του εντάσεις με απώτερο σκοπό τον έλεγχο της συναισθηματικής του ισορροπίας (Γαλάνη, 2010).

- Το παράλληλο παιχνίδι

Το παιδί κατά την ηλικία των 3 με 4 χρόνων γίνεται περισσότερο ευαίσθητο απέναντι στο ανθρώπινο περιβάλλον, και αν και παίζει μόνο του καθώς ακόμη δεν έχει εξαλειφθεί εντελώς ο εγωκεντρισμός της προηγούμενης αναπτυξιακής φάσης, παράλληλα αρχίζει να εκτιμά και να επιδιώκει την παρουσία των άλλων ανθρώπων. Το παράλληλο παιχνίδι δεν αποκλείει την αλληλεπίδραση καθώς όμως όταν δύο παιδιά παίζουν μαζί στην πραγματικότητα το καθένα ασχολείται με το δικό του αντικείμενο-παιχνίδι υλοποιώντας περισσότερο παράλληλους μονολόγους, παρά την αληθινή συνάντηση και συνομιλία των παιδιών. Τέλος το παράλληλο παιχνίδι δεν αποτελεί βήμα προς την κοινωνικοποίηση του παιδιού όπως το ομαδικό, αλλά εμπεριέχει και αποκαλύπτει το αρχικό φανέρωμα της κοινωνικοποίησης του, που σε αυτό το είδος του παιχνιδιού αρχίζει να διαμορφώνεται (Γαλάνη, 2010).

- Φανταστικό παιχνίδι

Το φανταστικό παιχνίδι γίνεται εμφανή στην ηλικία των 3 χρόνων και είναι η τάση του παιδιού να φαντάζεται καταστάσεις και να βιώνει περιπέτειες πέρα αυτών της καθημερινής του ζωής. Αποδίδει στα παιχνίδια του ανθρώπινα χαρακτηριστικά και μαγικές ικανότητες περνώντας ώρες με το να κουβεντιάζει και να φροντίζει συμβολικά αυτό το φανταστικό κόσμο που έχει δημιουργήσει. Με αυτό το είδος παιχνιδιού αξιοποιεί ενεργά τη δημιουργικότητα της φαντασίας του που χαρακτηρίζει όχι μόνο την ανθρώπινη ύπαρξη αλλά μπορεί και να αναβιώσει περιστατικά της ζωής του με τέτοιο τρόπο που θα ήθελε να έχουν συμβεί. Το παιδί επίσης μέσα από αυτό το παιχνίδι έχει τη δυνατότητα να ζήσει μία άλλη, καλύτερη πλευρά γεγονότων που το απογοήτευσαν, το ενόχλησαν ή και το πλήγωσαν. Η διαδικασία αυτή έχει ως σημαντικό αποτέλεσμα την ανάπτυξη της ψυχικής ισορροπίας του παιδιού (Γαλάνη, 2010).

### **4.3 ΤΑ ΣΤΑΔΙΑ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ.**

Μολονότι είναι πολύ δύσκολο να καθοριστεί πότε τα παιδιά αρχίζουν να παίζουν για πρώτη φορά, η συμπεριφορά των παιδιών στο παιχνίδι παρατηρείται από τους πρώτους μήνες ζωής όταν τα παιδιά ανταλλάσσουν προσηλωμένα βλέμματα . Έπειτα μωρά ηλικίας 8 εβδομάδων παρουσιάζουν εκφράσεις προσανατολισμού στο παιχνίδι όπως το δυνατό χαμόγελο όταν τους παρέχονται ευκαιρίες να αλληλεπιδράσουν με τα αντικείμενα όπως για παράδειγμα ένα κινητό αντικείμενο που ελέγχεται από ένα σχοινί που είναι δεμένο στο πόδι του παιδιού. Αυτού του είδους οι εμπειρίες παιχνιδιού που περιλαμβάνουν από κοινού την προσοχή και την τυχαία απόκριση, αντανακλούν την ιδιαίτερα συναλλακτική φύση του παιχνιδιού (Quill 2005).

Το παιχνίδι που αναπτύσσεται με τους ενήλικες και τα μωρά κατά τον πρώτο χρόνο ζωής, χαρακτηρίζει την πρώτη μορφή κοινωνικού παιχνιδιού. Πριν την ηλικία των 6 μηνών, τα μωρά παίζουν συνήθως ένα αξιοσέβαστο ρόλο στα κοινωνικά παιχνίδια που αρχίζουν οι μεγάλοι όπως είναι το κλείσιμο του ματιού και τα χτυπηματάκια. Για να επιτύχουν οι ενήλικοι τη συμμετοχή του μωρού, παρουσιάζουν σε αυτό ποικίλλες εκφράσεις προσώπου, εκφωνήσεις και οπτικές επαφές, έτσι ώστε με αυτόν τον τρόπο να το αποσπών και το ίδιο να ανταποκρίνεται με το χαμόγελο, το γέλιο και της προσήλωσης του βλέμματός του. Κατά την ανάπτυξη τους, τα μωρά αρχίζουν να αποκτούν πιο ενεργό ρόλο στο κοινωνικό παιχνίδι καθώς με το να χαμογελούν και να γελούν πριν από τις ενέργειες των ενηλίκων, αρχίζουν να ανακαλύπτουν το ρυθμό αυτού του παιχνιδιού. Στην αρχή υπάρχει ο δισταγμός, έπειτα όμως για την ενθάρρυνση μεγαλύτερης συμμετοχής ο ενήλικας ρυθμίζει το ποσό υποστήριξης που πρέπει να παρέχεται στην αναπτυσσόμενη δυνατότητα του παιδιού να αρχίζει και να διατηρεί ανταλλαγές κοινωνικού παιχνιδιού (Quill 2005).

Από την ηλικία των 6 μηνών, τα μωρά αρχίζουν να εκφράζουν το ενδιαφέρον τους για τους συνομηλίκους, μέσω φυσικών εκφράσεων όπως είναι το να κοιτούν, να χαμογελούν, να εκφωνούν και να απλώνουν το χέρι τους. «Αρχίζουν να αναγνωρίζουν οικείους συνομηλίκους και αποκρίνονται σε αυτούς με ιδιοσυγκρασιακούς τρόπους. Αυτό ακολουθείται από μία περίοδο κατά την οποία τα μωρά συμμετέχουν σε σύντομες και προσωρινές εμπειρίες με το να προσφέρουν και να ανταλλάσσουν παιχνίδια, να χειρίζονται από κοινού αντικείμενα και με το να μιμούνται παραστατικά τον τρόπο με τον οποίον παίζουν τα άλλα παιδιά». Το πρώιμο παιχνίδι με αντικείμενα αναπτύσσεται από επαναλαμβανόμενες και μη διαφοροποιημένες σε προβλέψιμες και οργανωμένες ακολουθίες παιχνιδιού. Αρχικά τα παιδιά εξερευνούν τα διάφορα αντικείμενα με τη στοματική επαφή, καθώς και με το άγγιγμα και το χτύπημα με τη βοήθεια του χεριού τους. Ενώ παράλληλα τα απλά αυτά αντικείμενα αρχίζουν να τα χρησιμοποιούν σε πιο σύνθετες ενέργειες όπως το να τα τραβούν, να τα στρίβουν ή να τα στριφογυρίζουν. Επομένως τα μωρά αρχίζουν να συνδυάζουν και να χρησιμοποιούν τα αντικείμενα σε συνδυασμό με τις ιδιότητές τους, όπως για παράδειγμα με το να πίνουν νερό από το φλιτζάνι κλπ (Quill 2005).

Τα φυσικά αντικείμενα του άμεσου περιβάλλοντος εξυπηρετούν το μωρό ως μέσα για τις ανταλλαγές στο παιχνίδι. Μέχρι την ηλικία των 9 μηνών, τα μωρά παροτρύνουν κάποιο άλλο πρόσωπο π.χ. της οικογένειας να στραφεί προς κάποιο αντικείμενο του άμεσου περιβάλλοντος, με το να εκφωνούν ή και να δείχνουν με κάποια χειρονομία προς αυτό, καθώς δεν είναι σε θέση να μπορούν να μιλήσουν ώστε να μεταδώσουν το ενδιαφέρον τους προς κάποιο αντικείμενο. Κατά την περίοδο αυτή επίσης τα μωρά μαθαίνουν να αποκρίνονται στις συναισθηματικές προτροπές των ενηλίκων. Η συναισθηματική αντίδραση του ενήλικα σε κάποιο αντικείμενο επηρεάζει άμεσα την εξερεύνηση που πραγματοποιεί το μωρό σε αυτό.

Αυτό το στάδιο ανάπτυξης αντανακλά την πρώιμη ικανότητα του μωρού να σχηματίζει αναπαραστάσεις ανθρώπων, πραγμάτων και γεγονότων (Quill, 2005).

Ο Hobson περιγράφει τον κοινωνικό συσχετισμό σαν πολύ σημαντικό, όχι μόνο σαν σημείο εισόδου για να κατανοεί το παιδί ότι ένα δεδομένο αντικείμενο ή γεγονός μπορεί να έχει σημασία για τον εαυτό του και τους άλλους, αλλά επίσης και για την εκτίμηση πολλαπλών νοημάτων συμβολικής φύσεως». Έτσι οι συμβολικές δραστηριότητες συμπεριλαμβανομένου του συμβολικού παιχνιδιού, εκλαμβάνονται ότι έχουν τις ρίζες τους στην εμπειρία του παιδιού, σε ένα κόσμο κοινών συναισθημάτων και προτύπων δραστηριότητας με άλλους (Quill 2005).

#### Το παιχνίδι κατά την πρώιμη παιδική ηλικία

Τα παιδιά ασχολούνται με το συμβολικό παιχνίδι καθώς ξεχωρίζουν κάποιες συνδεόμενες ικανότητες οι οποίες αντανακλούν την αναδιοργάνωση σκέψη. «Το συμβολικό παιχνίδι αναπτύσσεται σε διάφορες διαστάσεις κατά την παιδική ηλικία, μια περίοδο η οποία ως η καλύτερη εποχή για φανταστικό παιχνίδι (Singer&Singer 1991 στο Quill 2005).

Ορισμένοι αντίστοιχα θεωρητικοί όπως οι Garvey, Rubin, Nicholich και Westby παρουσιάζουν επίσης μία αντίστοιχα παρόμοια ακολουθία συμβολικού παιχνιδιού. Οι απεικονίσεις με σύμβολα ενσωματώνονται σταδιακά σε παιχνίδια που σχετίζονται με αντικείμενα και ανθρώπους, καθώς με την ακολουθία από εσωτερικές απεικονίσεις ιδεών, κανόνων ή συμβόλων τα παιδιά αποδίδουν σε αυτά τα αντικείμενα πρωτότυπα νοήματα. Τα παιδιά χρησιμοποιούν όλο και περισσότερο βοηθήματα με αφηρημένους και εφευρετικούς τρόπους όταν το αντικείμενο αντικαθιστάται με κάτι άλλο ή όταν κάτι τελείως φανταστικό δημιουργείται.

Το περιεχόμενο των φανταστικών αυτών παιχνιδιών αντανακλά την αυξανόμενη χρήση χειρονομιών και γλώσσας, για το τέχνασμα νέων αναπτυγμένων και ολοκληρωμένων κειμένων παιχνιδιού. Τα φανταστικά θέματα παιχνιδιού οργανώνονται με περισσότερη συνάφεια και πολυπλοκότητα, καθώς ολοκληρώνοντας μέσα από αυτά τα παιχνίδια τα παιδιά παίζουν υιοθετώντας ρόλους άλλων και με το να χειρίζονται άψυχα αντικείμενα (Quill 2005).

Η πρώτη μορφή συμβολικού παιχνιδιού εμφανίζεται κατά τη φυσιολογική ανάπτυξη του παιδιού, γύρω στους πρώτους 18 μήνες καθώς σύμφωνα με τον Harris(1989) «περιγράφεται σαν ένα στην πραγματικότητα προσανατολισμένο παιχνίδι ή σαν απλή προσποίηση». Με αυτόν τον τύπο παιχνιδιού το παιδί αποκρίνεται στις πραγματικές ιδιότητες ενός αντικειμένου, αρχικά στηριζόμενο σε πραγματικά βοηθήματα, αναπαριστάνει σύντομες και μεμονωμένες ενέργειες όπου σχετίζονται με οικείες δραστηριότητες ή και γεγονότα όπως για παράδειγμα το τάισμα.

Έπειτα το παιδί αναπαριστάνει μεμονωμένες ενέργειες των άλλων προσώπων του άμεσου περιβάλλοντός του όπως π.χ. το μαγείρεμα και αργότερα αυτά τα απλά κείμενα παιχνιδιού διευρύνονται σε κούκλες κι άλλους ανθρώπους (Quill 2005).

Η δεύτερη μορφή συμβολικού παιχνιδιού αρχίζει να εμφανίζεται σε ηλικία από 2 έως 3 χρόνων και περιγράφεται σαν «προχωρημένη προσποίηση», καθώς αυτό οφείλεται στο ότι το παιδί σε συγκεκριμένη μορφή μπορεί να σχηματίζει αναπαραστάσεις αναπαραστάσεων, ή μετά-αναπαραστάσεις. Σ αυτήν την μορφή του συμβολικού παιχνιδιού τα παιδιά μπορούν να αποχωρίζονται την πραγματικότητα και να διασκεδάζουν με μη αλήθειες. Οργανώνουν σενάρια παιχνίδια που αφορούν προσωπικά γεγονότα και που έχουν βιώσει, ενσωματώνοντας έπειτα υλικά κατάλληλα για τη δραστηριότητα ως προς το περιεχόμενο του παιχνιδιού(Quill, 2005).

Το θέμα του παιχνιδιού επίσης εμπλουτίζεται με οικείες δραστηριότητες που κάνουν συνήθως οι ενήλικοι όπως για παράδειγμα το παιδί πηγαίνει με την κούκλα για ψώνια καθώς αυτή η περίοδος αντιπροσωπεύει όταν τα παιδιά αρχίζουν να μιλούν στις κούκλες τους, αλλά δεν μεταβιβάζουν ακόμη σε αυτές τα συναισθήματά τους ή τις επιθυμίες τους. Μεταξύ 3 και 4 χρονών τα παιδιά βασίζονται λιγότερο σε ρεαλιστικές απεικονίσεις ή και ζωντανά

βοηθήματα με αποτέλεσμα να προσποιούνται ολοένα και περισσότερο την προφορική γλώσσα για την αφήγηση και το σχεδιασμό κειμένων παιχνιδιού. Μπορούν να μεταμορφώνουν αντικείμενα καθώς και τους εαυτούς τους σε διαφορετικούς ρόλους και παιχνίδια, όπως έμψυχες μινιατούρες και κούκλες ή δραματικά πρόσωπα, ζώα και πράγματα. «Τελικά, τα παιδιά θεσπίζουν την αμοιβαία εναλλαγή ρόλων, παίζοντας το ρόλο δύο ή περισσότερων ηθοποιών όπως είναι της μητέρας και του μωρού. Ενώνοντας μερικά κείμενα παιχνιδιού, τα παιδιά δραματοποιούν πολύπλοκες σκηνές σε διαδοχικά και αναπτυγμένα επεισόδια παιχνιδιού». (Quill 2005).

« Στη φυσιολογική ανάπτυξη η αυξανόμενη δυνατότητα εμπλοκής σε προχωρημένη προσποίηση και χρήσης ευέλικτης και εξεζητημένης γλώσσας δεσπόζουν τα προσχολικά και νηπιακά χρόνια υπό μορφή δραστηριοτήτων κοινωνικής προσποίησης. Το κοινωνικά συντονισμένο υποκριτικό παιχνίδι συμπεριλαμβάνει τον καταμερισμό της προσποιούμενης μορφής παιχνιδιού, επιτυγχάνοντας τα παιδιά να εργάζονται μαζί για να έχουν την αντικειμενικότητα καθώς και τη συνεργασία σε σενάρια παιχνιδιού. Αυτή την περίοδο τα παιδιά αρχικά παρατηρούν το ένα με το άλλο, με επίμονο τρόπο κατά την εκτέλεση του παιχνιδιού, ενώ έχουν την ικανότητα να εμπλέκονται επίσης σε παράλληλες δραστηριότητες και με τα άλλα παιδιά. Αφού οι εναλλαγές του παιχνιδιού σταδιακά αυξάνονται σε έκταση, συχνότητα και πολυπλοκότητα ωστόσο οι κανόνες γίνονται όλο και πιο σύνθετοι καθώς ενισχύονται κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού(Quill 2005).

«Οι δραματικοί ρόλοι και το θεματικό περιεχόμενο όπου τα παιδιά υλοποιούν, αποκτάται από γνωστές πλευρές του κοινωνικού κόσμου, από δημοφιλείς προσωπικότητες καθώς κι από καθαρή παρέμβαση και φαντασία. Καθώς τα παιδιά ωριμάζουν χρησιμοποιούν όλο και περισσότερο πολύπλοκη και εξεζητημένη γλώσσα για να συντονίζουν ρόλους παιχνιδιού και επιπλέον εκφράζουν την προτίμησή τους να παίζουν σε συνεργασία με άλλους παρά μόνα τους» (Quill 2005).

#### Το παιχνίδι στο μέσο της παιδικής ηλικίας

Οι κοινωνικοί εξαναγκασμοί και οι προσδοκίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά καθώς αρχίζουν το σχολείο περιορίζουν την μελέτη της ανάπτυξης του παιχνιδιού μετά την πρώιμη παιδική ηλικία. Τα παιδιά στο μέσο της παιδικής ηλικίας συνήθως σκέφτονται να εγκαταλείψουν το παιχνίδι λόγω του ότι θεωρούν ότι μπορούν να δοκιμάσουν πιο προχωρημένες προσπάθειες παιχνιδιού. Έτσι το παιχνίδι και ο αθλητισμός αποτελούν τις επικρατέστερες δραστηριότητες παιχνιδιού και είναι διαθέσιμες σε παιδιά που παρακολουθούν στο σχολείο και προγράμματα αναψυχής. Παρόλα αυτά η αυθόρμητη διάθεση για προσποίηση κατά το μέσο της παιδικής ηλικίας συνεχίζεται ειδικά όταν υπάρχουν οι ευκαιρίες, οι οποίες είναι διαθέσιμες και αποσκοπούν στην επίτευξη φανταστικών δραστηριοτήτων (Singer&Singer και Piaget 1992 στο Quill ,2005).

Στα παιδιά της μέσης παιδικής ηλικίας σε σχέση με μικρότερα παιδιά, παρατηρούνται ποιοτικές διαφορές στον τρόπο και το περιεχόμενο του συμβολικού παιχνιδιού. «Το φανερό παιχνίδι σταδιακά και έξυπνα μεταμορφώνεται σε προσωπική σκέψη και φαντασία». Το δραματικό παιχνίδι με άλλα παιδιά, κούκλες και μινιατούρες είναι σύνηθες κατά τη μέση παιδική ηλικία. Μερικά παιδιά δημιουργούν σύνθετους και λεπτομερείς προσωπικούς φανταστικούς κόσμους ή παρά-κόσμους οι οποίοι καταλαμβάνουν μέχρι και την περίοδο της εφηβικής ηλικίας. Η φαντασία επίσης εντοπίζεται εύκολα από την παραγωγή της πιο σύνθετης φαντασίας η οποία παράγεται και από άλλες αντιπροσωπευτικές δραστηριότητες όπως είναι η τέχνη, το γράψιμο και η αφήγηση παραμυθιών. Ενώ τα κείμενα παιχνιδιού ,μερικών παιδιών στο μέσο της παιδικής ηλικίας του αλλά και οι δημιουργικές τους εκφράσεις μπορούν να αντανάκλουν μεγαλύτερη περιπλοκότητα και λογική από εκείνη των μικρότερων σε ηλικία παιδιών, όμως πολύ συχνά περιορίζονται από το ενδιαφέρον και από την αποδοχή των συνομηλίκων.( Singer&Singer 1990 στο Quill ,2005).

Στη μέση παιδική ηλικία τα παιδιά σπαταλούν πιο πολύ χρόνο σε παιχνίδια με συνομηλίκους, αποφεύγοντας τα βλέμματα των ενηλίκων και καθώς έχουν ως απώτερο στόχο να δημιουργήσουν σταθερές φιλίες και δεσμούς με τις ομάδες που αποτελούν οι συνομηλικοί. Οι συμμαχίες φιλίας που δημιουργούν τα παιδιά, αποτελούνται από άτομα που συγκλίνουν με αυτά στα ίδια ενδιαφέροντα και τις ίδιες ιδιότητες. «Οι ομάδες παιχνιδιού τείνουν να είναι ομογενείς όσον αφορά την ηλικία και το φύλο, ενώ η θέση του κάθε μέλους της ομάδας είναι κανονικά ιεραρχικά καθορισμένη. Μεγαλύτερα αγόρια τείνουν να συμμετέχουν σε περισσότερο οργανωμένες δραστηριότητες μεγάλων- ομάδων παιχνιδιού όπως είναι ο αθλητισμός, ενώ τα κορίτσια τείνουν να προτιμούν πιο διακριτικές δραστηριότητες με ένα ακόμη πρόσωπο ή με μια μικρή ομάδα φίλων» (Quill, 2005).

Τα μεγαλύτερα αυτά παιδιά φανερώνουν πιο πολύ λογική όσον αφορά τη χρήση τόσο των προφορικών όσο και των μη προφορικών κοινωνικό-επικοινωνιακών στρατηγικών για το συντονισμό δραστηριοτήτων παιχνιδιού με συνομηλίκους. Η πρόσκληση των άλλων σε παιχνίδι αποτελεί ένα είδος κοινωνικής φινέτσας που εκδηλώνεται σε κοινωνικά ανταγωνιστικά ή δημοφιλή παιδιά σε αντίθεση με αυτά που συνήθως τα απορρίπτουν. «Η ικανότητα διείσδυσης σε συνεχείς ομαδικές δραστηριότητες παιχνιδιού, απαιτεί μία αρχική αντίληψη του πλαισίου αναφοράς της ομάδας. Κοινωνικά επαρκή παιδιά γίνονται με αυτόν τον τρόπο ικανά να εφαρμόζουν μία ακολουθία στρατηγικών που αντανάκλα την ικανότητα να αντιλαμβάνονται την προοπτική της ομάδας να εισέλθει με ετοιμότητα στη δραστηριότητα του παιχνιδιού». Αυτές συμπεριλαμβάνουν την ικανότητα του παιδιού να πλησιάσει μία δραστηριότητα υπομένοντας τη σταδιακή είσοδο στην περιφέρεια της ομάδας συνομηλίκων, αναμένοντας την πρόσκληση ή το φυσιολογικό διάλειμμα για να λάβει μέρος σε αυτήν χωρίς την ενόχληση των παικτών. Οι ικανότητες που είναι απαραίτητες και πρέπει να κατέχουν τα παιδιά για την είσοδο στις ομάδες συνομηλίκων έχει μεγάλη σημασία για όσα παιδιά έρχονται αντιμέτωπα με την απόρριψη των συνομηλίκων (Quill 2005).

#### **4.4 ΟΙ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΕΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ.**

Σύμφωνα με τον Wolfberg (1999), σύγχρονες έρευνες συνδέουν το παιχνίδι με προόδους όπως την κινητική, την γνωστική, την κοινωνική, την γλωσσική, την συναισθηματική και τέλος την καλλιτεχνική ανάπτυξη του παιδιού. Πιο κάτω αναλύονται ως εξής:

##### **A) Παιχνίδι και κινητική ανάπτυξη**

Μέσα από το παιχνίδι μπορεί να αυξηθεί η σωματική αντοχή των παιδιών και επιπλέον να βοηθηθεί η ανάπτυξη των κινητικών δεξιοτήτων του, που αφορούν τον συντονισμό και την ισορροπία του παιδιού. «Επίσης το παιχνίδι βοηθά στην ενδυνάμωση των οστών, του σκελετού, των μυών και της αεροβικής ικανότητας, όπως και στη σωστή ανάπτυξη του καρδιαγγειακού συστήματος» Έχει επιπλέον μακροπρόθεσμα αποτέλεσμα στην ανάπτυξη της παρεγκεφαλίδας, το τμήμα δηλαδή του εγκεφάλου που είναι κυρίως υπεύθυνο για τον κινητικό συντονισμό. «Ως αποτέλεσμα μέσα από το παιχνίδι τα παιδιά μαθαίνουν να εξελίσσουν τις αισθήσεις τους, δίνουν διέξοδο στην κινητικότητά τους και συνειδητοποιούν τη σωματική τους δύναμη (Byers&Walker και Byers 1998).

##### **B) Παιχνίδι και νόηση**

Μέσα από το παιχνίδι το παιδί μπορεί να καταλάβει τη λειτουργικότητα και τη σημασιολογία των αντικειμένων, τη σχέση αιτίας και αποτελέσματος και καταφέρνει να τα κατηγοριοποιεί ιδιαίτερα στο συμβολικό παιχνίδι, το παιδί δεν περιορίζεται από τα φυσικά χαρακτηριστικά του αντικειμένου ή μιας πραγματικής κατάστασης. Γενικότερα κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού ασκείται η μνήμη και η λογική. Η δημιουργία νοερών αναπαραστάσεων, η ικανότητα αντίληψης του χώρου, η αφηρημένη σκέψη και η κρίση, καλλιεργείται η φαντασία, η ευελιξία και η δημιουργικότητα στη συμπεριφορά και στη σκέψη και επινοούνται

αποτελεσματικές νεωτεριστικές στρατηγικές για την επίλυση προβλημάτων» Μέσα από παιχνίδι το οποίο αποτελεί μία διαδικασία δοκιμής και λάθους, το παιδί μπορεί να ανακαλύψει ένα αντικείμενο ή έναν κανόνα και με την οποία μπορεί να πειραματιστεί (Κυπριωτάκης 1997).

Μέσα από το παιχνίδι επίσης τα παιδιά μαθαίνουν να παίρνουν ρίσκα και να κατανοούν τις ποινές που πρέπει να εκλαμβάνονται για τη σωστή υλοποίηση του. Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού τα παιδιά επιμένουν μέχρι να μάθουν τι μπορεί να γίνει σε μια δεδομένη κατάσταση. Η τάση της επιμονής συνεχίζεται αργότερα στην ενήλικη φάση του παιδιού, ιδιαίτερα στη δουλειά των καλλιτεχνών οι οποίοι πρέπει να μαθαίνουν να αντιμετωπίζουν την αποδοχή ή την απόρριψη που βιώνουν μέσα από το έργο τους, ή των επιστημόνων οι οποίοι μπορεί να χάσουν πολύ χρόνο κάνοντας έρευνα της οποίας το αποτέλεσμα είναι άγνωστο (Rogers&Sawyers ,1988).

Ως ενήλικοι οι άνθρωποι αποτρέπουν τον εαυτό τους να εμπλακεί σε πραγματικό παιχνίδι, μειώνοντας τις επιδιώξεις σε πράγματα που μπορούν να ανταποκριθούνε κατάλληλα, έχοντας το φόβο του ρίσκου, μιας προσπάθειας, κάτι νέου που μπορεί να οδηγήσει στην αποτυχία. Τέλος τα παιδιά που βιώνουν επιτυχία κατά το στάδιο της παιδικής τους ηλικίας είναι περισσότερο πιθανό όχι μόνο να θέλουν να επαναλάβουν την εμπειρία αυτή, αλλά και να αναλαμβάνουν νέες ή και δυσκολότερες προκλήσεις καθώς αυτό επιτυγχάνεται μέσα από το παιχνίδι όπου αυτό δίνει την ευκαιρία για επιτυχία (Rogers&Sawyers 1988).

#### Γ) Παιχνίδι και κοινωνικές δεξιότητες

Μέσα από το παιχνίδι γίνονται εμφανή τα πρότυπα συμπεριφοράς όπου τα παιδιά στο πλαίσιο αυτών πρέπει να ολοκληρώσουν, να συνθέσουν και να οργανώσουν τις γνώσεις και τις δεξιότητές τους μέσα από τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις με τέτοιο τρόπο ώστε να επιλύουν τα διάφορα προβλήματα κοινωνικής φύσης που συναντούν στην καθημερινή τους ζωή και να εκτονώνονται. Έπειτα αφού το παιχνίδι αποτελεί ένα φυσικό τρόπο επικοινωνίας και έκφρασης του παιδιού, του δίνονται ευκαιρίες έκφρασης, στοργής και οικειότητας προς τους συνομηλικούς του και με αυτό τον τρόπο μπορεί να οδηγήσει το παιδί ώστε να διατηρήσει σχέσεις φιλικές και κοινωνικές. Αυτό για να εκπληρωθεί απαιτεί διαπροσωπικό συντονισμό σε αμοιβαίες και ευχάριστες δραστηριότητες παιχνιδιού (Wolfberg 1999).

Μέσα από τις κοινωνικές δραστηριότητες που προσφέρει το παιχνίδι τα παιδιά αναπτύσσουν όλο πιο σύνθετες και πολύπλοκες στρατηγικές κοινωνικής αλληλεπίδρασης όπως για παράδειγμα μαθαίνουν να επιλύουν συγκρούσεις μέσα από την έννοια διαπραγμάτευσης και του συμβιβασμού. Τα παιδιά μπορούν να ανακαλύψουν μέσα από τις παρέες των συνομηλικών τους κοινωνικούς ρόλους, και τέλος μέσα από το παιχνίδι να μπορέσουν να καλλιεργηθούν ηθικά, κάτι που τα ανεξαρτητοποιεί, ενισχύοντας με αυτό τον τρόπο την αυτοεκτίμησή τους (Wolfberg 1999).

Επιπρόσθετα το παιχνίδι είναι ένας ακόμη τρόπος ως προς την ενίσχυση της κοινωνικής κατανόησης του παιδιού μέσα από τους ρόλους και τις θεματικές που φανερώνονται κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού αναπτύσσοντας την διορατικότητα του παιδιού σε κοινωνικούς κανόνες και συμφωνίες(Rogers&Sawyers1988).

Τα παιδιά κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού αναπτύσσουν την ικανότητα να κάνουν υποθέσεις σχετικά με ενδεχόμενες αλληλεπιδράσεις και σχέσεις μεταξύ των ανθρώπων,ώστε με αυτό τον τρόπο να μπορούν να καλλιεργούν την ενσυναίσθησή τους , μια σημαντική δεξιότητα για την κοινωνική αλληλεπίδραση και την κοινωνικοποιημένη σκέψη. Τα παιδιά μέσω του παιχνιδιού μαθαίνουν επίσης να προσαρμόζονται στον κόσμο και να γίνονται ωριμότερα.

Το παιχνίδι κοινωνικής προσποίησης είναι ιδιαίτερα σημαντικό για την κοινωνικοποίηση, την εκμάθηση συμβόλων και τρόπων της εξωτερίκευσης κοινωνικής συμπεριφοράς και τη διάθεση της κοινωνικής γνώσης για παράδειγμα των παιδιών που μπορούν να επιτύχουν ως προς τη δημιουργία και τη διατήρηση της φιλίας, καθώς αυτό σχετίζεται άμεσα με την ικανότητα να εισέρχονται σε ομάδες συνομηλίκων και να συντονίζουν μια δραστηριότητα παιχνιδιού η οποία είναι διατεθειμένη να προσφέρει αμοιβαία ευχαρίστηση (Wolfberg (1999).

Τέλος «σε ένα πλαίσιο κοινωνικής προσποίησης τα παιδιά παρατηρούν, μιμούνται και συνδέουν προοδευτικά πολύπλοκες ενέργειες και ρόλους έτσι ώστε να επιτύχουν διαπροσωπικό συντονισμό στο παιχνίδι». Η συνεργασία σε διάφορα σενάρια παιχνιδιού, κάνει τα παιδιά αμοιβαία να εξωτερικεύουν κοινωνικούς ρόλους και θέματα σχέσεων οικειότητας όπου μπορεί να αναφερθούν όπως η φιλία, η εμπιστοσύνη διαπραγμάτευσης και συμβιβασμού. Αυτή η διεργασία σχετίζεται με την αναπτυσσόμενη ικανότητα του παιδιού της ύπαρξης νοητικών αντιλήψεων όπως το συναίσθημα, οι επιθυμίες, οι προθέσεις, οι προσδοκίες και τέλος οι πεποιθήσεις των δικών του προσώπων ή και άλλων ανθρώπων, μία σημαντική ικανότητα η οποία αποσκοπεί στην ερμηνεία και την πρόβλεψη της κοινωνικής συμπεριφοράς των δικών του ή των άλλων, γνωστό και ως «η θεωρία του νου» (Wolfberg 1999).

Σύμφωνα με τους Rogers&Sawyers (1988), «τα παιδιά που εμπλέκονται στο συμβολικό παιχνίδι είναι ικανά να αποκεντρώσουν τη σκέψη τους, δηλαδή να σκέφτονται περισσότερες από μία όψεις ή πράγματα ταυτόχρονα. Αυτή η αποκέντρωση της σκέψης συνυπάρχει με πολλές κοινωνικές δεξιότητες».

#### Δ) Παιχνίδι και γλωσσική ανάπτυξη

Πολλοί ερευνητές έχουν αναγνωρίσει τη σχέση ανάμεσα στο παιχνίδι και τη γλωσσική ανάπτυξη. Το συντροφικό παιχνίδι είναι ένα ιδιαίτερα σημαντικό πλαίσιο για τα παιδιά, μέσα στο οποίο μπορούν να μάθουν νέο λεξιλόγιο, σύνθετες γλωσσικές δομές και τους κανόνες που διέπουν τη συζήτηση (Garvey 1990, και Wolfberg, 1999).

Με τον πειραματισμό μέσω των φωνολογικών συντακτικών και σημασιολογικών κανόνων τα παιδιά ασκούνται και ολοκληρώνονται σε νεοαποκτηθείσες γλωσσικές δεξιότητες και αναπτύσσονται επιπλέον στη μεταγλωσσική αντίληψη, η οποία σχετίζεται με την αυξανόμενη ικανότητα αναπαράστασης αντικειμένων, πράξεων και συναισθημάτων στο παιχνίδι, μέσω της γλώσσας. Η χρονική περίοδος μεταξύ του παιχνιδιού ως πράξη σε γλωσσικό παιχνίδι είναι σχετικό με την επινόηση αφηγηματικών δομών, οι οποίες αργότερα δημιουργούν τη λογοτεχνική φαντασία (Garvey 1990 και Wolfberg, 1999).

Αρκετά νωρίς το συμβολικό παιχνίδι είχε συνδεθεί με τη χρήση συμβόλων στη γλώσσα. Παιδιά τα οποία υπάρχει κάποια καθυστέρηση στο λόγο, είχε αποκαλυφθεί η εμφάνιση μεγάλης συχνότητας προς το μοναχικό παιχνίδι (Garvey, 1990).



Αντίθετα μεταξύ του παιγνιοδράματος του λειτουργικού παιχνιδιού και του παιχνιδιού των κατασκευών συνδέεται με τις πιο αναπτυγμένες δεξιότητες στην ανάγνωση και στη γραφή των παιδιών της προσχολικής ηλικίας (Pellegrini, 1985).

#### Ε) Παιχνίδι και συναισθηματική ανάπτυξη

Το παιχνίδι έχει ένα πολύ σημαντικό ρόλο ως προς τη συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού καθώς αποτελεί ένα φυσικό τρόπο αντιμετώπισης του στρες στα παιδιά και στους ενήλικες και επίσης επιτρέπει την επεξεργασία και την υπερνίκηση πολύπλοκων και τραυματικών εμπειριών του παρόντος και του παρελθόντος. Επιπλέον βοηθάει τα παιδιά να απαλλαχτούν από τα αρνητικά συναισθήματα που τους έχουν προκληθεί από τραυματικά γεγονότα (Garvey 1990 και Wolfberg, 1999).

Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού το παιδί μπορεί να αναστείλει την πραγματικότητα, να εναλλάσσει ρόλους με αποτέλεσμα το παιδί όταν βιώνει άσχημες εμπειρίες μέσω υποκατάστατου του αντικειμένου που χρησιμοποιεί για το παιχνίδι, και μέσα στο οποίο τις εκδηλώνει όπως για παράδειγμα το παιδί μαλώνει την κούκλα του μετά από την επίπληξη που δέχτηκε από το γονιό. Αυτή η εναλλαγή των ρόλων που εμφανίζεται μέσω του παιχνιδιού επιτρέπει στο παιδί να μεταφέρει αρνητικά συναισθήματα στο υποκατάστατο αντικείμενο. Τέλος μέσα από τη δραματοποίηση των καταστάσεων φόβου και άγχους, αποκτά μεγαλύτερη αυτογνωσία και αίσθηση ελέγχου των εξωτερικών γεγονότων της ζωής (Wolfberg 1999).

#### ΣΤ) Παιχνίδι και καλλιτεχνική έκφραση

«Τα χρόνια της πρώιμης παιδικής ηλικίας αντιπροσωπεύουν τη «χρυσή εποχή της δημιουργικότητας», κατά την οποία απελευθερώνονται η επινοητικότητα και η φαντασία, όχι μόνο στο παιχνίδι των παιδιών αλλά και στην καλλιτεχνική τους έκφραση» (Gardner, 1982 στο Wolfberg 1999).

Η πολυπλοκότητα του συμβολισμού μέσα από το παιχνίδι παρομοιάζεται με τη διαδικασία του συμβολισμού σε διάφορες μορφές της δημιουργικής έκφρασης. « Η Duson περιέγραψε τη πολυσύνθετη σχέση ανάμεσα στο παιχνίδι, την προφορική γλώσσα, τη γραφή, τη ζωγραφική τεκμηριώνοντας τη βαθμιαία συγχώνευση τους με τη φαντασία καθώς τα παιδιά συνεργάζονται σε παιγνιώδεις δραστηριότητες» (Wolfberg 1999).

Στο παιχνίδι τα παιδιά μπορούν να εκφράζονται μεμονωμένα, ενώ παράλληλα εξερευνούν τα καλλιτεχνικά τους μέσα όπως με τη ζωγραφική και το σχέδιο. Για ορισμένα παιδιά οι ζωγραφιές ανήκουν σε έναν ελκυστικό κόσμο παιχνιδιού, ενώ το σχέδιο συμβάλλει ουσιαστικά ως προς τη διαδικασία του δραματικού παιχνιδιού (Gardner, 1982).

« Η καλλιτεχνική έκφραση στο σχέδιο μέσα από τη γραμμή, το σχήμα και τη φόρμα συχνά μεταφέρουν συναισθήματα, εμπειρίες και ιστορίες, με τρόπους παρόμοιους με την προσπάθεια του παιδιού να αποκτήσει την αίσθηση του κόσμου μέσα από το παιχνίδι» (Wolfberg, 1999).

Στη συνέχεια αναφέρονται οι λειτουργίες του παιδικού παιχνιδιού:

Το παιχνίδι μπορεί να διερευνηθεί από δύο πλευρές: α) την ψυχολογική και β) την ανθρωπολογική-φιλοσοφική. Η ψυχολογική αναφέρεται στη σημασία του παιχνιδιού για την εξέλιξη του παιδιού και η ανθρωπολογική πλευρά του παιχνιδιού έχουν διατυπωθεί διάφορες θεωρίες όπως ότι «το παιχνίδι θεωρείται ως μια δραστηριότητα με αυτοσκοπό, ενώ η εργασία είναι ένα μέσο για την επιτυχία ενός σκοπού» (Remplein 1971 στο Ζαχαρής 1999).

Αντίθετα ο Oerterεπισημαίνει ότι το παιδί μέσω του παιχνιδιού επιδιώκει ένα σκοπό όταν για παράδειγμα χτίζει ή και ζωγραφίζει. Παρά τις παραπάνω απόψεις, οι επιστήμονες συμφωνούν ότι το παιχνίδι είναι μια σημαντική ιδιαιτερότητα της ανθρώπινης συμπεριφοράς, η οποία παρατηρείται και στα ανώτερα θηλαστικά (Ζαχάρης, 1999).

Όσον αφορά τις λειτουργίες τις οποίες εξυπηρετεί το παιχνίδι υπάρχουν δύο διαφορετικές απόψεις. Η μίαάποψη είναι ότι μέσα από το παιχνίδι το παιδί μαθαίνει, μέσω της ενεργητικότητας του και της ερευνητικής του αντιπαράθεσης με το περιβάλλον, δηλαδή ότι είναι σχολείο για τη μετέπειτα ζωή. Η άλλη άποψη υποστηρίζει ότι το παιχνίδι είναι μία δραστηριότητα η οποία απελευθερώνει το άτομο από το χώρο που το περιβάλλει (Oerter1982 στο Ζαχάρης, 1999).

«Σύμφωνα με τη θεωρία του διακρίνονται ορισμένα χαρακτηριστικά παιχνιδιού:

- 1) Η αποδέσμευση από κάποιον σκοπό,
- 2) Ο κύκλος ενεργοποίησης (εναλλαγή μεταξύ της έντασης και της χαλάρωσης)
- 3) Η ενεργητική αντιπαράθεση με ένα τμήμα του πραγματικού κόσμου (Heckhausen 1963 στο Ζαχαρής 1999).

Το παιχνίδι μπορεί να σχετιστεί με διάφορες έννοιες και χαρακτηρισμούς, όπως την άσκηση, ανακούφιση, διέγερση, ένταση, χαλάρωση, παιχνίδι με άγνωστα αντικείμενα, παιχνίδι με γνωστά αντικείμενα, παιχνίδια εξωτερικής δραστηριότητας, εσωτερικής δραστηριότητας (παραισθητικά, συμβολικά), παιχνίδια εγωκεντρικά και παιχνίδια πραγματοκεντρικά (Ζαχαρής 1999).

Η παρώθηση μέσα από το παιχνίδι γίνεται εμφανή μέσα στη δραστηριότητα και ο κύκλος της ενεργοποίησης βιώνεται ως ευχάριστος. Στα παιχνίδια όπου τα παιδιά αναδύονται ρόλους και του συμβολισμού, κυρίαρχο μέλημα αποτελεί η μίμηση. Η διαφορά μεταξύ της μίμησης και των παραισθητικών παιχνιδιών ή των παιχνιδιών του ρόλου, είναι ότι κατά τη μίμηση η συμπεριφορά και οι «έννοιες» του παιδιού προσαρμόζονται στις απαιτήσεις του περιβάλλοντος, ενώ κατά το παραισθητικό παιχνίδι όπου σε αυτό κυριαρχεί το φανταστικό στοιχείο, το παιδί δεν λαμβάνει υπόψη του τα πραγματικά δεδομένα, καθώς αφομοιώνει το περιβάλλον στα δικά του συστήματα (Buhlerκαι Heckhausen στο Ζαχάρης, 1999).

Οι Oerterκαι Vygosky θεωρούν ότι με τα παιχνίδια του ρόλου και της φαντασίας το παιδί ικανοποιεί επιθυμίες όπου είναι δύσκολα στην ηλικία που διανύει να μπορέσει να εκπληρώσει, και έπειτα ερμηνεύει την πραγματικότητα και αντιμετωπίζει δυσκολίες που στην πραγματικότητα δεν μπορεί να τις αντιμετωπίσει. Τέλος το παιχνίδι ικανοποιεί τις ορμές του, μπορεί να εκπληρώσει μέσα από αυτό κάποιο του όνειρο και έπειτα μπορεί να εκτονωθεί και να αντιμετωπίζει κάποιους καθημερινούς φόβους (όπως π.χ του γιατρού) (Ζαχάρης, 1999).

Για την εξέλιξη του παιδιού το παιχνίδι έχει διπλή σημασία. Ασκει επίδραση στις γνωστικές του επιδόσεις καθώς και συμβάλλει στον τρόπο της κοινωνικής του συμπεριφοράς. Το λειτουργικό παιχνίδι χαρακτηρίζεται από ερευνητική δραστηριότητα του παιδιού καθώς και έχει πληροφοριακό χαρακτήρα ενώ αντίθετα η παιγνιώδης δραστηριότητα του παιδιού όταν δεν του προσφέρει πληροφορίες συμβάλλει στην καλλιέργεια της μνήμης (Ζαχάρης, 1999).

Κατά τα δύο πρώτα έτη το παιδί δε χρησιμοποιεί υλικά στο παιχνίδι, ενώ από το τρίτο έτος και έπειτα αρχίζει να μεταχειρίζεται το υλικό εξειδικευμένα κατά κάποιο τρόπο, δηλαδή πλάθει, τραβάει γραμμές με το μολύβι και διαμορφώνει χωρίς βέβαια να είναι απόλυτα κατανοητό, παριστάνοντας κάποιο αντικείμενο.

Στο τέλος του 6<sup>ου</sup> έτους της ηλικίας του παρατηρείται η σκόπιμη παραγωγή ενός έργου που παριστάνει κάτι. Μέσα από το κατασκευαστικό παιχνίδι επιτυγχάνεται η εξέλιξη της νοημοσύνης, της έννοιας του χώρου, της μνήμης, των στατιστικών και μηχανικών νόμων και για αυτό το λόγο απαιτείται προσοχή για τη σωστή επιλογή του υλικού. Το υλικό πρέπει να υποκινεί το παιδί, να το οδηγεί σε γνωστικές λειτουργίες και επιδόσεις χωρίς εξωτερική παρακίνηση για παράδειγμα σε σωστή σειρά σύμφωνα με το μέγεθος, το χρώμα, και το βάρος των αντικειμένων (Hetzer1931 στο Ζαχαρής, 1999).

Ο τονισμός της νοητικής εξέλιξης του παιδιού στον τομέα της προσχολικής αγωγής με το παιχνίδι, παραβλέπει τη λειτουργία της κοινωνικοποίησης η οποία καλείται να είναι στο κέντρο των προσπαθειών ή και να είναι σε ίση «μεταχείριση» με αυτή των γνωστικών λειτουργιών. θεωρεί ότι η παιγνιώδης δραστηριότητα πρέπει να έχει ως αφετηρία την ίδια τη ζωή των παιδιών, δηλαδή την οικογένεια, την πολυκατοικία, τη συγκοινωνία, το επάγγελμα, την εργασία και όχι μόνο την ενίσχυση των γνωστικών προ-μαθηματικών, γλωσσικών κ.λπ. επιδόσεων(Oerter1982 στο Ζαχαρής 1999).

#### Το παραισθητικό παιχνίδι

Το παραισθητικό παιχνίδι μπορεί και συμβάλλει στην ενίσχυση της εσωτερικής δράσης, δηλαδή της σκέψης. Τα εσωτερικά γεγονότα (φανταστικές παραστάσεις) συνοδεύονται και στηρίζονται από την εξωτερική δράση όπως για παράδειγμα όταν το παιδί κινεί ένα κομμάτι ξύλο το οποίο αναπαριστάνει ότι είναι αυτοκίνητο και συγχρόνως εκτελεί και τον θόρυβο που πραγματοποιεί αυτό. Έπειτα το παραισθητικό παιχνίδι δεν ενισχύει μόνο την παραστατική λειτουργία αλλά και την αποκλίνουσα νόηση, δηλαδή επιδόσεις που είναι σχετικές με την πρωτοτυπία, με τη φαντασία και με τη δημιουργική σκέψη. « Τα παιχνίδια ρόλου και φαντασίας ασκούν σημαντικές κοινωνικές σχέσεις και αξίες, χωρίς το παιδί να κινδυνεύει να φέρει την ευθύνη για τα αποτελέσματα αυτών των αμοιβαίων σχέσεων, εφόσον πρόκειται για το παιχνίδι. Τέτοια παιχνίδια ρόλου, σημαντικά για την κοινωνική εξέλιξη του παιδιού αποτελεί ο ρόλος του γονέα, του παιδιού, του φύλου (παιγνιώδης άσκηση δραστηριοτήτων που ανήκουν σε ένα από τα δύο φύλα), του δασκάλου, του πιλότου κλπ». Το παιδί μιμείται τη συμπεριφορά των ανθρώπων του άμεσου περιβάλλοντος του, καθώς μέσα από τη μίμηση μπορούν να επιτευχθούν οι στόχοι του, δηλαδή να βιώσει μία ηγετική θέση όπως είναι ο ρόλος του πατέρα, του πιλότου κλπ. Το παιδί μιμείται τη συμπεριφορά των ανθρώπων του άμεσου περιβάλλοντος του, καθώς μέσα από τη μίμηση μπορούν να επιτευχθούν οι στόχοι του, δηλαδή μνα βιώσει μία ηγετική θέση όπως είναι ο ρόλος του πατέρα, του πιλότου κλπ (Ζαχάρης, 1999).

Σε παιχνίδια στα οποία συμμετέχουν περισσότεροι από δύο παίκτες, πρέπει να υπάρχουν οι κανόνες καθώς η τήρηση αυτών εξαρτάται από το επίπεδο της γνωστικής εξέλιξης του παιδιού. Οι παρατηρήσεις τέτοιων παιχνιδιών, των παιδιών έδειξαν ότι:

A) Τα παιχνίδια των κανόνων γίνονται εμφανέστερα κατά την αύξηση της ηλικίας των παιδιών, δηλαδή τα παιδιά βαθμιαίως μπορούν να υπακούουν σε κανόνες παιχνιδιού και από το δέκατο έτος προτιμούν εκείνα τα παιχνίδια κίνησης με αυστηρούς κανόνες, όπως είναι το ποδόσφαιρο, η χειρόσφαιρα και η πετρόσφαιρα.

B) Παρατηρείται μία τάση εξέλιξης για μεγαλύτερα ελευθερία και ευλυγισία μέσα στο σύστημα κανόνων, δηλαδή το παιδί επιδιώκει να ασχοληθεί με παιχνίδια τα οποία εντός των κανονισμών επιτρέπουν μεγαλύτερη ελευθερία κίνησης κατά την εφαρμογή των κανόνων (Ζαχάρης, 1999).

Άρα κατά την αύξηση της ηλικίας τα παιδιά αποκτούν την ικανότητα να λαμβάνουν υπόψη τους περισσότερους και πιο διαφοροποιημένους κανόνες σε ένα παιχνίδι και ότι τα μεγάλα παιδιά προτιμούν τα παιχνίδια που τους επιτρέπουν στρατηγικές με περισσότερους βαθμούς ελευθερίας. « Εδώ παρατηρείται μία παραλληλία προς την εξέλιξη της κοινωνικής συμπεριφοράς δηλαδή προς την αύξηση της ικανότητας του παιδιού, βαθμιαίως και με το χρόνο να κατανοεί το πολύπλοκο σύστημα κανόνων του περιβάλλοντος πολιτισμού και να το εσωτερικεύει, δηλαδή να το αφομοιώνει και να το χρησιμοποιεί ως το δικό του σύστημα κανόνων συμπεριφοράς. Ο Huizingaisχυρίζεται ότι ο πολιτισμός έχει χαρακτήρα παιχνιδιού και ότι ο δημιουργός του πολιτισμού δεν είναι ο άνθρωπος-τεχνίτης, αλλά ο άνθρωπος-παίκτης. Αλλά και οPiagetμε τις αναλύσεις του απέδειξε ότι η ώριμη και ηθική συμπεριφορά σχετίζεται πολύ με το παιχνίδι των κανόνων» (Ζαχάρης, 1999).

Μέσα από το παιχνίδι το παιδί έχει τη δυνατότητα να ικανοποιήσει επιθυμίες και ανάγκες με τέτοιο τρόπο υποκατάστατο, όταν αυτές δεν επιτρέπεται ή και δεν μπορούν να ικανοποιηθούν στην πραγματικότητα. Για το λόγο αυτό έχει μεγάλη σημασία, όχι μόνο για την κοινωνικοποίησή του αλλά και ως προς την εξέλιξη της προσωπικότητάς του. Το παιχνίδι είναι ένας μηχανισμός υπό την ψυχοαναλυτική σκοπιά, για την εξέλιξη της προσωπικότητας. Τα παιχνίδια κίνησης συμβάλλουν στην κυριαρχία του σώματος, τα παραισθητικά παιχνίδια και τα παιχνίδια του ρόλου συμβάλλουν στη συναισθηματική ισορροπία και στην εξισορρόπηση της γνωστικής διάστασης μεταξύ της συνείδησης, της προσωπικής ανεπάρκειας και της ανάγκης για κυριαρχία του κόσμου. Τα παιχνίδια των κανόνων είναι νόμιμες μορφές του αγώνα, της εκτόνωσης, της επιθετικότητας και της ενδυνάμωσης του Εγώ. Τα παιχνίδια της επίδοσης μπορούν να θεωρηθούν ως τελετουργικοί αγώνες, τα οποία χωρίς να τραυματίζουν τα ταμπού, διακρίνουν όμως τον ισχυρό και τον αδύναμο και σημειώνουν τις θέσεις του ανωτέρου και του κατωτέρου (Ζαχάρης, 1999).

Κατά τα πρώτα έξι χρόνια το παιχνίδι έχει σκοπό την αποκατάσταση ισορροπίας του παιδιού, αφού δεν μπορεί εξίσου να ισορροπήσει τις γνωστικές και συναισθηματικές εντάσεις που προκύπτουν από τις πληροφορίες που δίνουν τα παιχνίδια. Τα παραισθητικά παιχνίδια αποτελούν ένα τρόπο επεξεργασίας των πληροφοριών και της αποκατάστασης της ισορροπίας. Το παιχνίδι βοηθάει στην ψυχική εξέλιξη του παιδιού, και επίσης συμβάλλει στη θεραπεία μια διαταραγμένης προσωπικότητας για την οποία έχει εφαρμοστεί η ονομαζόμενη παιγνιοθεραπεία, η οποία και χρησιμοποιήθηκε από τους Moreno, Slavson και Zullinger. Τα διαταραγμένα παιδιά όταν αποκαταστήσουν μεταξύ τους επαφή με το παιχνίδι, ελευθερώνονται πολλές φορές από τις διαταραχές της συμπεριφοράς τους.

Τέλος η παιγνιώδης συμπεριφορά μπορεί να προκαλέσει και ζημιά στην εξέλιξη της προσωπικότητας και στην κοινωνικοποίηση. «Χαρακτηριστικό γνώρισμα της προσωπικότητας είναι η ύπαρξη μιας κεντρικής κυβερνητικής αρχής, η οποία μπορεί να συντονίζει και να ελέγχει τα ψυχικά γεγονότα». Όταν όμως ο έλεγχος αυτός στο παιχνίδι, ξεφεύγει από το παιδί και αποκαθιστάται από κατώτερες αρχές όπως για παράδειγμα οι ορμές, οι επιθυμίες, οι ανάγκες, τότε εμποδίζεται η εξέλιξη της προσωπικότητας όπως συμβαίνει και στα νοητικώς καθυστερημένα παιδιά. Ολοκληρώνοντας πρέπει να αναφερθεί πως από πάντα τα παιχνίδια αποτελούν διεξόδους μπροστά σε πραγματικές δυσκολίες και προβλήματα που μπορεί να διακατέχουν τη ζωή του παιδιού (Ζαχάρης, 1999).

#### **4.5. ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΩΣ ΘΕΡΑΠΕΥΤΙΚΟ ΜΕΣΟ.**

Η ψυχοθεραπευτική χρήση του παιχνιδιού προέρχεται από την ψυχαναλυτική θεωρία, αντιμετωπίζοντας το παιχνίδι ως μέσο στην προσέγγιση και κατανόηση του ψυχισμού του παιδιού όπως ακριβώς συμβαίνει με την ανάλυση των ονείρων στους ενήλικες. Σκοπός της ψυχαναλυτικής θεραπείας μέσω του παιχνιδιού είναι να φέρει τις ασυνείδητες συγκρούσεις του παιδιού σε συνειδητή συναίσθηση, κάτι που επιτυγχάνεται με την ανάπλαση καταστάσεων ή επώδυνων βιωμάτων. Με αυτό τον τρόπο επιτυγχάνεται ένα είδος ελέγχου και το παιχνίδι μετατρέπεται σε μέσο διαχείρισης προγενέστερων άσχημων εμπειριών (Διαμαντόπουλος, 2009).

Σύμφωνα με ψυχολογικές προσεγγίσεις το παιχνίδι είτε ελεύθερο είτε κατευθυνόμενο εάν χρησιμοποιηθεί σωστά μπορεί να φανεί χρήσιμο στην αντιμετώπιση σοβαρών περιπτώσεων όπως τραυματικών εμπειριών. Όταν δηλαδή ένα επιθετικό παιδί παίζει, εκφράζεται επιθετικά υπερβαίνοντας τους περιορισμούς μεταθέτει την επιθετικότητα του στο παιχνίδι και όχι στα άτομα του περιβάλλοντός του (Διαμαντόπουλος, 2009).

Το ελεύθερο ομαδικό παιχνίδι, έχει την ιδιότητα να κάνει το παιδί να εκφράζεται αυθόρμητα και με ελευθερία κινήσεων με αποτέλεσμα να εξωτερικεύει με αυτό τον τρόπο τα αισθήματα επιθετικότητας, ανασφάλειας αλλά και δημιουργικότητας που το διακατέχουν (Διαμαντόπουλος, 2009).

Το συμβολικό παιχνίδι, μπορεί να αντιμετωπίσει τα ψυχολογικά προβλήματα .Ειδικότερα σύμφωνα με τους M. Lowenfeld, S.Isaacs και E. Erikson το παιχνίδι ενισχύει ιδιαίτερα την κοινωνικότητα του παιδιού. Ο Erikson υποστηρίζει ότι το παιχνίδι αποτελεί αποτελεσματικό μέσο αυτοθεραπείας για την εξέλιξη του παιδιού. Με το να χρησιμοποιείται το παιχνίδι ως θεραπευτικό μέσο υπάρχουν μεγάλα περιθώρια επικοινωνίας και να ερμηνευτούν τα προβλήματα, οι ανάγκες και οι προκαταλήψεις του ατόμου. Μέσω του παιχνιδιού το παιδί έχει τη δυνατότητα να αντιμετωπίσει την επιθετικότητα και να αποδέχεται λειτουργικά τη νίκη, την ήττα και τις όποιες δυσκολίες αντιμετωπίζει, ενώ θα αισθανθεί σιγουριά και θα εξωτερικεύσει τις σκέψεις και τα συναισθήματα του, κάτι το οποίο για τον ψυχοθεραπευτή , HansZulliger, αποτελεί το πρώτο σημαντικό βήμα για τη θεραπεία (Διαμαντόπουλος, 2009).

#### Παιγνιοθεραπεία:

Θεωρείται ο αυθόρμητος τρόπος έκφρασης του παιδιού. Είναι μια ειδική μορφή ψυχοθεραπείας καθώς ο ειδικός μέσω του παιχνιδιού προσεγγίζει το παιδί αρχίζοντας να συζητά μαζί του , διερευνώντας τα προβλήματά του (Herbert, 2013).

#### Ψυχαναλυτική παιγνιοθεραπεία: AnnaFreud.

Η AnnaFreud χρησιμοποίησε το παιχνίδι με αντίστοιχο τρόπο με αυτόν που χρησιμοποιούν οι ψυχαναλυτές για την ερμηνεία των ονείρων. Η διαδικασία της παιγνιοθεραπείας ερμηνεύει τη συμβολική σημασία και τα ασυνείδητα κίνητρα πίσω από τα σχέδια και τις ζωγραφιές του παιδιού (Herbert, 2013).

#### Ενεργητικές μορφές παιγνιοθεραπείας: «Η μη κατευθυνόμενη πελατοκεντρική θεραπεία του Rogers»

Υπάρχουν αρκετοί μέθοδοι παιγνιοθεραπείας που δε βασίζονται στο ψυχαναλυτικό πρότυπο.

- Ø Οι ενεργητικές μορφές παιγνιοθεραπείας έχουν αρκετά κοινά χαρακτηριστικά με τις τεχνικές απευαισθητοποίησης της συμπεριφοριστικής θεραπείας.
- Ø Η μη κατευθυνόμενη πελατοκεντρική θεραπεία του Rogers χρησιμοποιείται εξίσου στα παιδιά και βασίζεται στην άποψη ότι το άτομο διαθέτει την ικανότητα επίλυσης προβλημάτων και την αντίληψη διαχωρισμού της ώριμης συμπεριφοράς από την ανώριμη (Herbert, 2013).

Οι βασικές αρχές που θα πρέπει να ακολουθεί ο θεραπευτής στη μη κατευθυνόμενη παιγνιοθεραπεία είναι οι παρακάτω:

- 1) Να αναπτύσσει φιλική και οικεία σχέση με το παιδί.
- 2) Αποδοχή του παιδιού.
- 3) Να υπάρχει κλίμα ανεκτικότητας προκειμένου το παιδί να αισθάνεται ελεύθερο να εκφραστεί.
- 4) Ο θεραπευτής θα πρέπει να βρίσκει τρόπους να κατανοήσει τη συναισθηματική κατάσταση του παιδιού βοηθώντας το να την κατανοήσει.
- 5) Να πιστεύει ότι το παιδί μπορεί να λύσει μόνο του τα προβλήματα του.
- 6) Να μην επισπεύδει τη θεραπεία διότι είναι μια σταδιακή διαδικασία.
- 7) Να μην έχει κατευθυντική στάση στη συζήτηση με το παιδί.
- 8) Θέτει περιορισμούς οι οποίοι κρατούν τη θεραπευτική διαδικασία σε ρεαλιστικά πλαίσια (Herbert, 2013).

Ο θεραπευτής μπορεί να διακρίνει μέσα στο παιχνίδι προβλήματα και συγκρούσεις στην οικογένεια ή το σχολείο. Μέσω της συζήτησης που γίνεται ο θεραπευτής κατανοεί και αναλύει τις στρατηγικές που χρησιμοποιούνται από το παιδί στην αντιμετώπιση των προβλημάτων του (Herbert, 2013).

#### **4.6 ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΩΣ ΜΕΣΟ ΔΙΑΓΝΩΣΗΣ .**

Σύμφωνα με τον Carl Rogers « το παιχνίδι είναι το κλειδί που ανοίγουμε την ψυχή του παιδιού». Μέσω του παιχνιδιού το παιδί εξωτερικεύει τον εσωτερικό του κόσμο προβάλλοντας έμμεσα τα προβλήματα του. Το παιχνίδι αποκαλύπτει την προσωπικότητα του παιδιού και στοιχεία αυτής όπως ο εγωισμός, η υπερηφάνεια, η συνεργασία, ο αυταρχισμός. Οι μυστικοί πόθοι του καθρεφτίζονται μέσω των παιχνιδιών που επιλέγει αλλά και στον τρόπο που παίζει. Σύμφωνα με τον Freud «μέσα από τα λιγότερο σοβαρά πράγματα που κάνει ο άνθρωπος, όπως το παιχνίδι, τα όνειρα, τα αστεία, αποκαλύπτονται οι δισταγμοί, αναστολές και το κοινωνικό στυλ του ατόμου» ( Διαμαντόπουλος 2009).

Σύμφωνα με τον Jean Chateau το παιχνίδι μας μεταφέρει στο κέντρο της παιδικής ψυχής, παρουσιάζοντας τον κόσμο του παιδιού και βοηθώντας να το γνωρίσουμε σε βάθος. Για τους παραπάνω λόγους το παιχνίδι θεωρείται από τους επιστήμονες το πιο αξιόπιστο διαγνωστικό μέσο προκειμένου να διαπιστωθούν ζητήματα αναφορικά με τον ψυχικό κόσμο του παιδιού όπως:

- Ø Το σκληρό παιδί,
- Ø Το απότομο παιδί , σπρώχνει το συμπαίκτη του αδιαφορώντας αν του προκαλέσει πόνο.
- Ø Το εγωιστικό παιδί, θέλει τα καλύτερα παιχνίδια και την καλύτερη θέση
- Ø Το αυταρχικό , αναλαμβάνει αυθαίρετα τη διεύθυνση του παιχνιδιού.
- Ø Το γενναίο παιδί, βοηθά τους άλλους να κερδίσουν.
- Ø Το ματαιόδοξο, όπου αναζητά το θαυμασμό.
- Ø Το υπερήφανο, δεν αποδέχεται την αποτυχία του.
- Ø Το δύστροπο, μαλώνει συνεχώς.
- Ø Το ευδιάθετο , παίζει χαρούμενο και γελαστό.
- Ø Το ζηλιάρικο, θυμώνει με την επιτυχία των άλλων (Herbert, 2013).

Σχετικά με τη νοητική ικανότητα του παιδιού , μέσω του παιχνιδιού εντοπίζουμε το επίπεδο της νοημοσύνης του που εκδηλώνεται:

- Ø Με την άμεση κατανόηση ενός παιχνιδιού ή στην καθυστέρηση στο να το πράξει.
- Ø Με τον τρόπο που χειρίζεται το ρόλο του,
- Ø Με τη δεξιότητα στις κινήσεις του. Επίσης αναφορικά με την ηθική συγκρότηση του παιδιού , αυτό συμβάλλει στη διαπίστωση :
- Ø Του βαθμού ανησυχίας που νιώθει ένα παιδί όταν προκαλεί κάποιο τραυματισμό.
- Ø Την υπακοή στους κανόνες του παιχνιδιού
- Ø Του σεβασμού απέναντι στους συμπαίκτες του.

Το παιχνίδι βοηθά επίσης να διαγνώσουμε τη δύναμη της θέλησης την οποία διαθέτει ένα παιδί , και πιο συγκεκριμένα:

- Ø Το δειλό παιδί, το οποίο παίζει αδέξια μπροστά σε κόσμο γιατί ντρέπεται.
- Ø Το τολμηρό παιδί, το οποίο αναζητά την περιπέτεια και ρισκάρει.
- Ø Το διστακτικό παιδί, δεν ξέρει τι να διαλέξει στην περίπτωση της επιλογής για μια ενέργεια.
- Ø Το αποφασιστικό παιδί, αναλαμβάνει άμεσα πρωτοβουλίες.
- Ø Το ανεξάρτητο παιδί, αποφεύγει τα ομαδικά παιχνίδια.
- Ø Το δραστήριο παιδί, αδιαφορεί για την κούραση.
- Ø Το απαθές παιδί, αποφεύγει την προσπάθεια (Herbert, 2013).

#### **4.7 ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΩΣ ΜΕΣΟ ΜΑΘΗΣΗΣ**

Το παιχνίδι είναι μια διαδικασία η οποία αναπτύσσει ολόπλευρα την προσωπικότητα του παιδιού. Το παιχνίδι έχει τα χαρακτηριστικά ενός εργαλείου μάθησης αναδεικνύοντάς το σε παιδαγωγικό μέσο όπως υποστηρίζουν οι Piaget, Vygotsky και Wallon. Μπορεί να λειτουργήσει σε δυο επίπεδα. 1) Στο επίπεδο της παιδαγωγικής σχέσης, λειτουργώντας ως μέσο επικοινωνίας των παιδιών και εκπαιδευτικών καθώς επίσης και ως μέσο επίλυσης συγκρούσεων μέσα στην τάξη. 2) Στο επίπεδο της εκπαιδευτικής διαδικασίας γιατί μπορεί να αξιοποιηθεί στην απόκτηση γνώσεων-δεξιοτήτων. Επιπλέον ένας εκπαιδευτικός μπορεί να αξιοποιήσει το παιχνίδι ως μέσο διάγνωσης των προβλημάτων στη συμπεριφορά του παιδιού (Γερμανός 2004).



## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ ΠΑΙΧΝΙΔΙΩΝ**

### **5.1 ΑΤΟΜΙΚΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ:**

Το παιδί παίζει μόνο, ανεξαρτήτως από τα άλλα παιδιά και με διαφορετικά παιχνίδια. Μπορεί να βρίσκεται μαζί με τα άλλα παιδιά αλλά αδιαφορεί για τις υπόλοιπες δραστηριότητες και ασχολείται μόνο με τη δική του. Το παιδί μπορεί να παίζει με κάποιο παιχνίδι ή απλά να τραγουδά , να χοροπηδά κτλ. (Παρασκευόπουλος, 1985).

#### **Συμβολικό παιχνίδι:**

Το συμβολικό παιχνίδι κυριαρχεί κατά την περίοδο της νοητικής ανάπτυξης του παιδιού. Το παιδί αναπαριστά τις εμπειρίες του μέσω συμβόλων. Με αυτό το είδος παιχνιδιού ο χειρισμός των συναισθημάτων ή των αντικειμένων γίνεται συμβολικά , ενώ το παιδί αλλάζει την πραγματικότητα ερμηνεύοντας τη με δικό του φανταστικό τρόπο. Η φαντασία παίζει σημαντικό ρόλο καθώς αποτελεί το κυρίαρχο στοιχείο. Το παιδί χρησιμοποιεί ένα αντικείμενο για διαφορετική χρήση αναπαριστώντας διαφορετικά μια κατάσταση (Παρασκευόπουλος 1985, Κυπριωτάκης 1997).

Με το συμβολικό παιχνίδι το παιδί εκφράζει το συναισθηματικό και γνωστικό του κόσμο και σχηματίζει εσωτερικές αναπαραστάσεις. Τα χαρακτηριστικά του συμβολικού παιχνιδιού είναι τα εξής:

- Ø Αντικατάσταση: Ένα αντικείμενο χρησιμοποιείται σαν κάποιο άλλο , π.χ η κούκλα μιλάει.
- Ø Προσποίηση: Γίνεται αναφορά σε αντικείμενα ή καταστάσεις που δεν υπάρχουν στο μέλλον τη συγκεκριμένη στιγμή.
- Ø Δραματοποίηση: Το παιδί υποδύεται ρόλους από το πραγματικό περιβάλλον ή το χώρο της φαντασίας (Γενά, 2002).

Τα παιδιά φτιάχνουν σενάρια παιχνιδιού σχετικά με γεγονότα που έχουν συμβεί δημιουργώντας σε αυτά στοιχεία για τη δραστηριότητα. Στη συνέχεια αυτά τα σενάρια εμπεριέχουν οικεία θέματα σχετικά με γεγονότα που έχουν συμβεί σε άλλους. Κατά το 3<sup>ο</sup> -4<sup>ο</sup> έτος ηλικίας τα παιδιά κάνουν χρήση της γλώσσας διηγώντας σενάρια προσποίησης. Μεταμορφώνουν τα αντικείμενα όπως τον εαυτό τους αποδίδοντας ανθρώπινες ιδιότητες στα παιχνίδια επινοώντας παράλληλα φανταστικούς φίλους. Η φαντασία αποτελεί βασικό στοιχείο προκειμένου να κάνει υποθέσεις κάποιος για τα συναισθήματα και τις επιθυμίες ενός ατόμου ( Wolfberg, 1999).

Ο AlanLesbie θεωρεί ότι η ικανότητα για συμβολικό παιχνίδι είναι η εκούσια περιφρόνηση μιας πραγματικής κατάστασης όπου το παιδί δημιουργεί μια διαφορετική εικόνα αγνοώντας την πραγματικότητα (Beyer&Gammeltoft,2000).

### **5.2 ΤΟ ΘΕΑΤΡΙΚΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΚΑΙ Η ΕΝΟΙΑ ΤΟΥ.**

Το θεατρικό παιχνίδι αρχίζει από το νηπιαγωγείο μέσω των δραστηριοτήτων που έχουν σκοπό την ψυχοκινητικότητα του παιδιού και αργότερα χρησιμοποιείται στην φυσική αγωγή μέσω της σωματικής έκφρασης .Το κουκλοθέατρο και το θέατρο σκιών ανήκουν στο θεατρικό παιχνίδι. Σημαντικός επίσης είναι και ο αυτοσχεδιασμός όπου το παιδί θα ξεκινήσει με ένα θέμα και πρέπει να επινοήσει ταυτόχρονα τι θα πει και πώς θα το κάνει .Σύνηθες αποτελεί η έκφραση των φοβιών και των φαντασιώσεων (Κατσαβού,2003).

Το θεατρικό παιχνίδι είναι η μορφή εκείνη του δρώμενου που προκύπτει από ελεύθερους αυτοσχεδιασμούς με ή χωρίς λόγο, βασισμένο στα βιώματα και τα αισθήματα των συμμετεχόντων. Μια βασική διαφορά του με το ίδιο το θέατρο είναι ότι δεν στοχεύει στην παράσταση του γεγονότος απλά αρκείται στη βίωσή του από τους συμμετέχοντες. Τις περισσότερες φορές ακόμα κι ο θεατής στο θεατρικό παιχνίδι (αν υπάρχει) είναι μέρος του παιχνιδιού. Εξάλλου το πιθανότερο είναι ότι την επόμενη στιγμή θα μεταφορτωθεί σε συμπαίκτη. Κατά τα άλλα το θεατρικό παιχνίδι και το θέατρο μοιράζονται πολλούς στόχους και κανόνες. Στον πυρήνα της θεατρικής πράξης κρύβεται το παιχνίδι, ενώ η δράση και η επικοινωνία είναι συστατικά της, όπως ακριβώς και στο θεατρικό παιχνίδι(Κατσαβού,2003).

Το θεατρικό παιχνίδι λοιπόν, είναι ένας τρόπος να επικοινωνούμε μέσω των αισθημάτων μας. Είναι μια διαδικασία ανοιχτή σε πολλές ιδέες και τάσεις και μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως τεχνική σε πολλούς τομείς. Εμπεριέχει στοιχεία της κοινωνικοποίησης, της επικοινωνίας, της δημιουργικότητας αλλά και της ενσυναίσθησης και της αυτογνωσίας, συστατικά βασικά για την εξέλιξη μιας ομάδας(Γεωργούλα,2010).

Στο θεατρικό παιχνίδι το παιδί μπορεί να διαφοροποιήσει τη συμπεριφορά του, να βγει έξω από τους συνηθισμένους τρόπους συμπεριφοράς, που του περιορίζουν την φαντασία. Μπορεί να προχωράει στη «μεταμόρφωση» ορισμένων προσώπων και καταστάσεων και στη δημιουργία χωρίς έντονους ανταγωνισμούς, συλλογικά και μέσα σε έναν χώρο όπου η συμπεριφορά του δε γίνεται αντικείμενο αξιολόγησης, κριτικής και απόρριψης. Είναι μια τεχνική για την εξελικτική πορεία του παιδιού, γιατί του δίνει άμεσες ευκαιρίες για δημιουργική έκφραση, που δεν μπορεί να βρει αλλού (Κουρεντζής ,2013 ).

Το θεατρικό παιχνίδι σημαίνει «δραματοποίηση η οποία θεμελιώνει την έκφραση και τον λόγο και πετυχαίνει την σχηματοποίηση του φαντασιακού σαρκώνοντας τις πηγαίες εικόνες του παιδιού χωριστά και μετουσιώνοντας με δραματική πυκνότητα τις εικόνες αυτές μέσα σε μια δημιουργική μίξη της ομάδας». Το θεατρικό παιχνίδι κατά την διαδικασία της εκμάθησης μπορεί να βοηθήσει το παιδί να αντιληφθεί τον χρόνο και τον χώρο να ενεργοποιήσει την φαντασία του και την μνήμη του αλλά και να εκδηλώσει τον συναισθηματικό του κόσμο. Το θεατρικό παιχνίδι είναι το άθροισμα πολλών παιχνιδιών που σαν κύκλοι μπαίνουν ο ένας μέσα στον άλλον και δημιουργούν την σχέση εμπιστοσύνης .Στόχος είναι μέσα από το θεατρικό παιχνίδι το παιδί να αναπτύξει την θεατρική παιδεία και θεατρική γλώσσα (Καραμήτρου ,2004).

Θεατρικό παιχνίδι υπάρχει από την στιγμή που εκφράζεται κάποιος για τους άλλους με την κίνηση ή το λόγο ή την ευχαρίστηση .Το θεατρικό παιχνίδι προϋποθέτει την ύπαρξη κανόνων ανάλογα με την ηλικία των παιδιών ή κάποιον κωδικών επικοινωνίας για την διευκόλυνση της επικοινωνίας. Επίσης βασική είναι η ύπαρξη συγκεκριμένου χώρου π.χ της σχολικής αίθουσας αλλά και να είναι ξεκάθαρο το πότε παίζει κάποιος και πότε παρακολουθεί απλά. Σύμφωνα με τον θεατρικό κώδικα υπάρχει υποχρέωση να παίζει κάποιος για τους άλλους και στο θεατρικό παιχνίδι το παιδί έχει τους συμπαίκτες του και το κοινό των θεατών δηλαδή τον δάσκαλο και τους υπόλοιπους συμμαθητές του (Καραμήτρου ,2004).

Παραπάνω αναφέρθηκε πως είναι βασικό να υπάρχει συγκεκριμένος χώρος ειδικά όταν πρόκειται για κουκλοθέατρο και θέατρο σκιών επιβάλλεται καθώς είναι βασικό να υπάρχει ο όρος της επικοινωνίας που κοιτάμε και που παίζουμε. Η ύπαρξη συγκεκριμένων αντικειμένων είναι βασική για τι διευκολύνει την φαντασία των παιδιών. Ο χρόνος από την άλλη δεν είναι εύκολο να καθοριστεί αφού έχει σχέση με την ευχαρίστηση του παιχιδιού και δεν μπορεί να υπάρξει καθορισμός καθώς το θεατρικό παιχνίδι δεν μπαίνει σε χρονικό σχεδιασμό (Fayre ,1994 ) .

Πολλοί ερευνητές υποστηρίζουν πως το θεατρικό παιχνίδι μπορεί να συμπεριλάβει όλα τα είδη του παιχιδιού της προσποίησης, το συμβολικό ,το παιχνίδι ρόλων κτλ. Στην ξένη βιβλιογραφία επικρατεί ο όρος δραματικό παιχνίδι αντί για θεατρικό. Αυτό έγινε γιατί δίνει την ευκαιρία στο άτομο να απελευθερώσει τον αυθορμητισμό του και να συνειδητοποιήσει το νόημα της ύπαρξης του . Το θεατρικό παιχνίδι αποτελεί εξέλιξη του συμβολικού παιχιδιού και διευκολύνει την ανάπτυξη του με την χρήση αντικειμένων και την προσωπική ελευθερία για αναζητήσεις . Στο θεατρικό παιχνίδι σημαντική είναι η συνεργασία για την διατήρηση της συνοχής .Μέσα στο θεατρικό παιχνίδι του δίνεται η δυνατότητα να εξασκήσει «τις συμβολικές ικανότητες μέσα από την αναπαραστατική και μετασηματική δραστηριότητα ,δίνουν μορφή στην μοιρασμένη εμπειρία και διατηρούν την λειτουργία της κοινωνικής επαφής» Τα παιδιά καθώς συμμετέχουν στο θεατρικό παιχνίδι αναπαριστούν ρόλους σε φανταστικές και πραγματικές καταστάσεις .Έτσι καλύπτουν τις συναισθηματικές ,καλλιτεχνικές ,κοινωνικές και διανοητικές ανάγκες τους(Τσιάρας,2004).

Το θεατρικό παιχνίδι είναι η πιο αποτελεσματική μέθοδος για να αναπτυχθεί η μίμηση που υπάρχει σε κάθε άνθρωπο και αποτελεί μέθοδος μάθησης .Το παιδί έχει την ευκαιρία της προσωπικής πληρότητας και της επικοινωνίας με τους υπόλοιπους ανθρώπους .Στο θεατρικό παιχνίδι αξιοποιείται η μέθοδος του εκπαιδευτικού δράματος το οποίο έχει στόχο την ανάπτυξη του παιδιού με έμφαση την μάθηση και την κατανόηση του κόσμου και του εαυτού(Γαλάνη, 2010).

## **5.2.1 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ ΘΕΑΤΡΙΚΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ.**

Από τις βασικές μεθοδολογικές αρχές λειτουργίας του θεατρικού παιχιδιού στο σχολείο αποτελεί η ισορροπία μεταξύ της επιφόρτισης-αποκατάστασης των ενεργειών και της συγκέντρωσης στη δράση. Το περιεχόμενο κάθε συνάντησης θεατρικού παιχιδιού είναι καθορισμένο από συγκεκριμένους στόχους. Η διαδικασία του θεατρικού παιχιδιού λειτουργεί σε ομαδικό κλίμα με στόχο την αξιοποίηση της δυναμικής της ομάδας ( Γαλάνη 2010).

Το θεατρικό παιχνίδι βασίζεται σε ορισμένες δημοκρατικές αρχές της ομάδας όπως:

- Ø Σεβασμός στην αξία του προσώπου
- Ø Ελευθερία του προσώπου
- Ø Ανάπτυξη αισθήματος ισότητας
- Ø Ανάπτυξη αισθήματος συνεργασίας.

Στην ομάδα προκύπτουν ασφαλώς και ρόλοι. Τα μέλη ανταποκρίνονται σε αυτούς εφόσον στην ομάδα προάγεται η επικοινωνία και οι συνεργατικές σχέσεις. Οι ρόλοι αυτοί ορίζονται με βάση τις προσδοκίες της ομάδας για τα άτομα. Ενδέχεται να δημιουργηθούν συγκρούσεις ανάμεσα στο άτομο και την ομάδα λόγω της εικόνας που έχει το άτομο για τον εαυτό του και των προσδοκιών της ομάδας. Σε μια ομάδα όμως με δομή συνεργατική η σύγκρουση θα οδηγήσει στην ανάπτυξη και την εξέλιξη της ομάδας ( Γαλάνη 2010).

## 5.2.2 ΣΥΝΘΕΣΗ ΚΑΙ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΤΩΝ ΘΕΑΤΡΟ-ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΩΝ ΟΜΑΔΩΝ.

Σύμφωνα με τον Κοσμόπουλο ομάδα είναι ένα σύνολο ατόμων που αλληλεπιδρούν και διαθέτουν συνείδηση συμμετοχής έχοντας δυο βασικά κίνητρα , την εκτέλεση του κοινού έργου και την ικανοποίηση των κοινών συναισθηματικών αναγκών (Γαλάνη 1997).

Η ωρίμανση της ομάδας περνάει από 4 φάσεις ανάπτυξης:

Ø 1<sup>η</sup> φάση: Φάση της διαμόρφωσης:

Οι μετέχοντες προσπαθούν να καταλάβουν το έργο της ομάδας , τους ρόλους και την επιθυμητή συμπεριφορά.

Ø 2<sup>η</sup> φάση: Φάση των διαταραχών και συγκρούσεων εντός της ομάδας:

Τα μέλη αντιστέκονται στις απαιτήσεις και τον έλεγχο της ομάδας.

Ø 3<sup>η</sup> φάση: Φάση θεσμοποίησης:

Αναπτύσσεται συνεργασία και ομαδικότητα

Ø 4<sup>η</sup> φάση: Φάση της τελειοποίησης:

Αποτελεί την περίοδο παραγωγής δημιουργικού έργου στην ομάδα (Tuckman 1965 στο Γαλάνη 1997).

Τα σημαντικά στοιχεία που προσδιορίζουν την ομάδα είναι:

Ø Ο αριθμός των μελών της ομάδας

Ø Το περιβάλλον της δράσης.

Ø Το επίπεδο των μελών διαμορφώνει τους στόχους της ομάδας για το έργο και την επικοινωνία.

Ø Οι ομοιότητες και οι διαφορές που υπάρχουν στα μέλη (χρονολογικές , θρησκευτικές, φύλου κ.α)

Ø Η ανταπόκριση των μελών στους ρόλους.

Ø Η συνεννόηση των μελών σχετικά με τους στόχους και τις δεξιότητες ( Γαλάνη 1997).

## 5.2.3 ΕΠΙΠΕΔΑ ΕΠΙΔΡΑΣΗΣ ΘΕΑΤΡΙΚΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ.

Η παρέμβαση μέσω του ρυθμικού και θεατρικού παιχνιδιού στο παιδί αφορά δύο επίπεδα:

- Πρακτικό το οποίο περιλαμβάνει δεξιότητες για κυριάρχηση στο περιβάλλον.
- Ψυχολογικό- υπαρξιακό το οποίο περιλαμβάνει το συναίσθημα, την αυτογνωσία και αυτοεκτίμηση, την κοινωνικοποίηση και την επικοινωνία με τους συμμαθητές-συνανθρώπους.

Εκτός αυτού το θεατρικό παιχνίδι αποτελεί μέσοι για την ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού καθώς απευθύνεται στη σωματική, τη συναισθηματική και τη νοητική του ανάπτυξη και συμβαίνει αναλυτικά ως εξής:

### • **Πρακτικό επίπεδο**

Οι δραστηριότητες που εκτελούν κατά την ανάπτυξη του θεατρικού παιχνιδιού βοηθούν το παιδί να αποκτήσει γνώση, έλεγχο του σώματός του, καθώς και ως ένα βαθμό βελτίωση των κινητικών του δεξιοτήτων μέσα από την ωρίμανση των σωματικών του λειτουργιών και την ενδυνάμωση του οργανισμού (Γαλάνη, 2010).

Η συνειδητή κίνηση του παιδιού και η μετακίνηση του στο χώρο με την ομάδα και έπειτα η κατανόηση των δομών του χώρου και του προσανατολισμού, και η κατάκτηση του προσανατολισμού συμβάλλουν στη βελτίωση της ροής της κίνησης και δίνουν στο παιδί μια εκφραστική διέξοδο. Αυτά γίνονται εργαλεία με απώτερο σκοπό την αξιοποίηση στην επικοινωνία του, παίρνοντας χαρά από ασκήσεις σωματικής επαφής με άλλα πρόσωπα. Μέσω των αισθητήριων κινήσεων που υπάρχουν, ενεργοποιούνται μέσα από το παιχνίδι και εξοικειώνονται οι λειτουργίες των μελών του σώματός του. Τα αισθητήρια όργανα του ενεργοποιούνται για να δείξουν μία συγκίνηση, να απεικονίσουν μία ιδέα και με αυτό τον τρόπο το παιδί μαθαίνει το σώμα του, μέσα από την πολλαπλή διαχείρισή του (Γαλάνη, 2010).

Τέλος οι δραστηριότητες αναπνοής και χαλάρωσης στην αρχή ή κατά την ολοκλήρωση μιας συνάντησης θεατρικού παιχνιδιού εξοικειώνουν τις λειτουργίες του σώματος του παιδιού καθώς και υποβοηθούν την αυτοπειθαρχία και τη συγκέντρωση (Γαλάνη, 2010).

- **Ψυχολογικό-υπαρξιακό επίπεδο**

Μέσα από τη θεατρική δράση το παιδί έχει τη δυνατότητα απόλαυσης και της αληθινής χαράς. Το παιδί επίσης έχει τη δυνατότητα να εξωτερικεύει τον εσωτερικό του κόσμο με το να εκτονώνεται και να εκφράζεται δηλαδή έχοντας ως σκοπό να αποβάλλει το συναισθηματικό φορτίο και την επιθετικότητά του, εξασφαλίζοντας την ψυχική του ηρεμία και τη χαρά που εμπεριέχει τη συγκεκριμένη παιγνιώδη δραστηριότητα. Έπειτα ένα χαρακτηριστικό που κυριαρχεί στο θέατρο είναι η φαντασία. Μέσω αυτής το παιδί ανατρέπει την πραγματικότητα και την ξαναστήνει διαφορετικά συντονίζοντας τα όνειρα του σχετικά με το ότι συμβαίνει στη ζωή, τις ευαισθησίες του με το σκληρό τμήμα της πραγματικότητας, και την τρυφερότητα των προσδοκιών του με τις σκληρές επιλογές της σύγχρονης κοινωνίας (Γαλάνη 2010).

«Οι διάφορες τεχνικές θεάτρου ενθαρρύνουν την αυτοέκφραση και είναι αυτή η δυνατότητα του θεάτρου που το κάνει να λειτουργεί ως μέσο συναισθηματικής κάθαρσης που διευκολύνει την ανεύρεση και τη δόμηση του εγώ, της ταυτότητας του παιδιού και συμβάλλει σε μία ισορροπημένη συναισθηματική εξέλιξη στην πορεία προς την ψυχική ωρίμανση και την ενηλικίωση» (Γαλάνη, 2010).

- **Νοητικό επίπεδο**

Μέσα από τη δράση και το λόγο στο θεατρικό παιχνίδι ενεργοποιείται τόσο το συναισθηματικό όσο και το νοητικό επίπεδο. Μέσω του θεατρικού παιχνιδιού το παιδί μπορεί να εξερευνήσει, να εκπαιδευτεί και να αποκτήσει τα εφόδια όπως η γνώση και οι δεξιότητες που είναι απαραίτητες για τη ζωή του ως ενήλικας (Γαλάνη, 2010).

«Στη χώρα μας, το ενδιαφέρον για την καλλιέργεια της δημιουργικότητας των μαθητών εκδηλώνεται πλέον με σαφήνεια και διακριτική αναφορά στα επίσημα κείμενα για τη στοχοθεσία του εκπαιδευτικού συστήματος, ωστόσο απουσιάζουν ακόμα σχετικές ερευνητικές και εμπειρικές μελέτες». Στο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών για την εισαγωγή της θεατρικής αγωγής στην εκπαίδευση η καλλιέργεια της δημιουργικής έκφρασης αποτελεί βασικό στόχο (Γαλάνη, 2010).

«Το θέατρο που είναι ενταγμένο στην εκπαίδευση δημιουργεί συνθήκες για ανάπτυξη δημιουργικής σκέψης των μαθητών». Ζητάτε από τα παιδιά η κατανόηση του θέματος, η παρουσίαση του προσωπικού ενδιαφέροντος και να έχουν ενεργή συμμετοχή στο πρόγραμμα ώστε να ασχοληθούν σοβαρά με το πρόβλημα και να βιώσουν ρόλους και καταστάσεις με δραματικές τεχνικές ( Σέξτου 2005 στο Γαλάνη 2010).

Το παιδί μέσα από το θεατρικό παιχνίδι βελτιώνει την ικανότητα του να ασκεί την σκέψη του με τρόπο εξερευνητικό, να ασκεί κριτική και έπειτα να αποκλίνει την σκέψη και να αναπτύσσει τη δημιουργική φαντασία. Ολοκληρώνοντας το θεατρικό παιχνίδι αποσκοπεί στην εκπαίδευση του παιδιού, γενικεύοντας γνώσεις αλλά και στη μεταφορά του σε καινούργιες εμπειρίες, το βοηθά να αναπτύξει τις ικανότητές συλλογής, οργάνωσης, ανάλυσης και υπέρβασης δεδομένων (Γαλάνη, 2010).

- **Κοινωνικό επίπεδο**

«Η αξιοποίηση της δυναμικής της ομάδας στο θεατρικό παιχνίδι καταργεί την ανταγωνιστική σχέση, επιτυχία-αποτυχία και προσφέρει ένα ευνοϊκό πλαίσιο συλλογικής και συνεργατικής δημιουργίας». Μέσα από τις ομαδικές δραστηριότητες επιτυγχάνεται η επιθυμία για δράση, επικοινωνία, και σχέσεις, στηρίζεται η δυνατότητα ανακάλυψης των δυνατοτήτων σε ένα αποτελεσματικό, επικοινωνιακό, ασφαλές και ήρεμο περιβάλλον μέσα στο οποίο το παιδί ανακαλύπτει τις ικανότητες και μαθαίνει να οριοθετεί τον εαυτό του, οδηγώντας αυτό στην αυτογνωσία του και την αποδοχή όσο και τον περιορισμό των δυνατοτήτων του (Γαλάνη, 2010).

Ως μέλος της ομάδας υποστηρίζει τις δικές του ιδέες αλλά και είναι πρόθυμο να δουλέψει και βάση με τις ιδέες των άλλων. Μπορεί και αντλεί πληροφορίες που του δίνονται από τους άλλους και προσφέρει σ' αυτό, καθώς συνεισφέρει την ατομική δύναμη που του κατέχει στο κοινό έργο. Οι στόχοι της ομάδας είναι και δικοί του αλλά δεν εμποδίζουν την προσωπική του έκφραση. Το θέατρο αποτελεί την περιπέτεια στην οποία ο άνθρωπος μπορεί να αγγίξει τον άλλον για να αναγνωρίσει τα λάθη, το μεγαλείο της ανθρώπινης ψυχής καθώς και να κατευνάσει τον πόνο του, και με αυτό τον τρόπο το θέατρο ενθαρρύνει την ενσυναίσθηση (Γαλάνη, 2010).

«Η συχνή επισήμανση του εγωκεντρισμού των μικρών παιδιών είναι αποτέλεσμα μια ζωής που παίρνουν συχνά ως παρατηρητές. Μέσω της δράσης του θεάτρου μπορεί κάποιος να βιώσει καταστάσεις που είναι έξω από τη δική του πραγματικότητα, δεν μπορεί να μείνει παρατηρητής της ζωής στο θεατρικό παιχνίδι, για αυτό χαρακτηρίζεται τρόπος να παθαίνεις και να μαθαίνεις, ενεργητικός, επαναστατικός τρόπος γνώσης» (Kemp 1996 στο Γαλάνη 2010).

- **Επικοινωνιακές δεξιότητες –Γλώσσα**

Μέσω της αλληλεπίδρασης που αναπτύσσεται στο θέατρο, και μέσα από τις σχέσεις που δημιουργούνται διευκολύνεται η διαδικασία της ουσιαστικής επικοινωνίας που είναι απαραίτητη προϋπόθεση της πληρότητας της προσωπικής ζωής και της κοινωνικής ευημερίας. Μέσω αυτού του αυτοσχέδιου φυσικού διαλόγου, της επεξεργασίας των λογοτεχνικών κειμένων του χορικού λόγου καθώς και της αυστηρά τυπικής γλώσσας, επιτυγχάνεται η ανάπτυξη της γλωσσικής και εκφραστικής ικανότητας. Το παιδί ασκείται στον προφορικό λόγο, μαθαίνει να εκφράζεται, να ακούει και να συζητά εμπλουτίζοντας τελικά τη γλωσσική του εμπειρία, κάνοντας το να ανοίγεται στη λεκτική επικοινωνία (Γαλάνη, 2010).

## **5.2.4. ΜΕΣΑ ΕΚΦΡΑΣΗΣ ΚΑΙ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΘΕΑΤΡΟΥ.**

Το θεατρικό παιχνίδι αναπτύσσεται σε τριών ειδών μέσα έκφρασης ως προς την ανάπτυξη του, και είναι τα εξής:

1) Τα φυσικά μέσα-σώμα και λόγος

2) Τεχνικά μέσα-αυτοσχεδιασμός, δραματοποίηση, μιμική, παντομίμα, κούκλα και μάσκα, τεχνικές δράματος

3) Υλικά μέσα-πρώτες ύλες, απλά αντικείμενα, αυτοσχέδια ή αυθύπαρκτα κ.α. (Γαλάνη 2010).

Το θεατρικό παιχνίδι αφορά και χρησιμοποιείται ως μέσο για το σώμα και την φωνή. Το παιδί πειραματιζόμενο με τις αισθήσεις του, το σώμα του, τη φαντασία, το λόγο, εκφράζει προς το περιβάλλον, δυναμικά τον εσωτερικό του κόσμο, τις επιθυμίες, τις ιδέες και τα όνειρα που «συνταιριάζει τον πραγματικό με το φανταστικό, βρίσκει νέες λύσεις και οδηγείται σε νέες στάσεις» (Γαλάνη, 2010).

Στη συνέχεια, όσον αφορά τα τεχνικά μέσα του θεατρικού παιχνιδιού αυτά διατυπώνονται ως εξής:

Οι δραστηριότητες μέσω των οποίων υλοποιείται διαδικασία του θεατρικού παιχνιδιού δηλαδή «τα τεχνικά μέσα με τα οποία καλούνται τα παιδιά να συμμετέχουν σε σύνολα μουσικής, κίνησης και λόγου, μικρές χορευτικές φόρμες, δραματοποίηση και δρώμενα είναι ο αυτοσχεδιασμός, η δραματοποίηση, η μιμική, η παντομίμα, το θέατρο κούκλας και μάσκα, το εκπαιδευτικό δράμα και οι διάφορες τεχνικές του όπως (εκπαιδευτικό δράμα, roleplaying, forumtheatre, ανακριτική καρτέκλα/ hotseat, imagetheatre, και παγωμένη εικόνα/stillimage» (Γαλάνη, 2010).

### **1) Αυτοσχεδιασμός**

Ο αυτοσχεδιασμός είναι «έργο χωρίς γραπτό κείμενο και σημαίνει ελευθερία στα πλαίσια κανόνων του παιχνιδιού, χωρίς παρεμβάσεις ή φραγμούς στην έκφραση» (Way (1967 στο Γαλάνη 2010).

«Είναι μία εμπειρία εντελώς προσωπική που προκύπτει στον έσω χώρο και την ίδια στιγμή κατακτά τον έξω, που έχει τη δυνατότητα να συναρμοσθεί με τον άλλον ή την ομάδα, που έχει την επιθυμία να έρθει σε συνάντηση, ενώ τροφοδοτείται, δίνεται και δένεται στο κοινό δυναμικό» (Αλκηστis 1989 στο Γαλάνη 2010).

Οι μορφές του είναι ποικίλλες:

- Μπορεί να είναι σύντομος
- Να έχει μεγάλη διάρκεια
- Να είναι οδηγούμενος
- Να βασίζεται σε μία αρχική ιδέα ή ένα ερέθισμα και μετά να καταλήγει ελεύθερος
- Να είναι απολύτως ελεύθερος χωρίς θέμα
- Να έχει για αφορμή τη συναισθηματική και συγκινησιακή κατάσταση του προσώπου
- Μπορεί να έχει πλοκή
- Να στερείται πλοκής
- Να είναι ατομικός
- Να είναι ομαδικός ή σε ζευγάρια
- Να είναι μεικτός δηλαδή να κινείται ανάμεσα στη μοναχική έκφραση, να περνά στην έκφραση με τον άλλον, να οδηγείται στην ομαδική έκφραση και να καταλήγει πάλι στην έκφραση του ενός προσώπου (Γαλάνη, 2010).

« Ολοκληρώνοντας ο αυτοσχεδιασμός αποτελεί αυτή την ανιδιοτελής τόλμη της εξωτερικεύσης, την αποδέσμευση της επιθυμίας από την οριοθέτηση του δεδομένου, την αλληλεπίδραση ανάμεσα στο έσω και έξω τόπο, επίσης προσφέρει στο πρόσωπο μία

αισθητική μαγική, τη δυνατότητα του ανέφικτου και την ελπίδα της αθανασίας» (Γαλάνη, 2010).

## **2) Δραματοποίηση**

Η δραματοποίηση στο σχολείο ως έννοια, αποτελεί την μετατροπή και την επεξεργασία του αφηγηματικού κειμένου, πεζού, ποιήματος, μύθου, παραμυθιού, εθίμου ή δημοτικού τραγουδιού σε δράση μέσω του αυτοσχεδιασμού της δραματικής έκφρασης, της παντομίμας, και της μίμησης (Γαλάνη 2010).

«Το καλλιτεχνικό αποτέλεσμα στη δραματοποίηση δεν αποτελεί κατ' ανάγκη θεατρική παράσταση, με θεατές και δράστες, καθώς συχνά ολόκληρη η τάξη αποτελεί το σώμα των δρώντων/ προσώπων/ ηθοποιών παιδιών» (Γραμματάς 1990 στο Γαλάνη, 2010).

## **3) Μίμηση και παντομίμα**

Στη μιμητική υπάρχει η απουσία του λόγου καθώς επιτρέπονται μόνο φωνήματα ή ήχοι που το παιδί μπορεί να εκφράσει με κινήσεις, με γκριμάτσες, με χειρονομίες ή με τη στάση ολόκληρου του σώματός του, την αντίδρασή του σε ένα ερέθισμα, μία οδηγία, ένα συναίσθημα, μία σκέψη ή μια εσωτερική του παρόρμηση έτσι όπως το ίδιο την αντιλαμβάνεται (Γαλάνη, 2010).

Η χρήση της παντομίμας μπορεί να βοηθήσει τα παιδιά ώστε με τη φαντασία τους να δημιουργήσουν γεγονότα, τύπους, πρόσωπα, αντικείμενα, μία ατμόσφαιρα γεμάτη μαγεία όπου γίνεται ορατό το αόρατο με τον όρο «ότι δεν συγγέεται η παντομίμα με την απλή μίμηση χειρονομιών ή κινήσεων. Στην παντομίμα η κίνηση δεν είναι μόνο τεχνική μιμικής η εκφραστική χειρονομία (Γαλάνη, 2010).

Σύμφωνα με τον MullerWerner «η παντομίμα είναι η τέχνη της στιγμής και αποτελεί σπουδή της φυσιολογίας της κίνησης». Κατά τον Marcel Marceau «παντομίμα είναι η τέχνη να εκφράζεις συναισθήματα με κινήσεις ή μέσω κινήσεων, αλλά δεν είναι αντικαταστεί την αναπλήρωση του λόγου με χειρονομίες. Έπειτα σύμφωνα με τον Stefanon η παντομίμα είναι μία σοβαρή αυστηρή τέχνη ελέγχου του εκφραστικού σώματος που σέβεται και τιμά το λόγο» (Γαλάνη, 2010).

Η παντομίμα ενισχύει την πρακτική του θεατρικού παιχνιδιού, παραμένει όμως μια ξεχωριστή αυτοτελής παραστατική δραστηριότητα και μία μορφή τέχνης (Γαλάνη, 2010).

## **4) Μάσκα-Κούκλα**

Τη μάσκα τη συναντάμε σε όλους τους αρχαίους πολιτισμούς και συνδυάζει την εικαστική δημιουργία και το θεατρικό στοιχείο της μεταμόρφωσης (Γαλάνη, 2010).

Όπως αναφέρει ο JeanPierreVernant «το να φοράς μάσκα σημαίνει ότι παύει να είσαι ο εαυτός σου και ενσαρκώνεις τη δύναμη από το υπερπέραν την οποία έχεις κυριεύσει και την οποία μιμείσαι απόλυτα, στο πρόσωπο, στις κινήσεις και στη φωνή. Έτσι γίνεται μία μεταμόρφωση και η μάσκα εργαλείο κατοχής που μαγεύει εκείνον που τη φορά». Η επίδραση της μάσκας είναι καθοριστική για την εκφραστική συμπεριφορά του παιδιού αλλά και η στάση αυτού επηρεάζει τη μορφή της μάσκας (Γαλάνη, 2010).

Η κούκλα αποτελεί ένα ζωντανό μέσο όπου αναπτύσσει την επικοινωνία με τα παιδιά, επηρεάζοντας τα με τέτοιο τρόπο ώστε να μπορούν να εκφράζουν εμπειρίες και προβλήματα, σκέψεις και συναισθήματα. Τα παιδιά επιτρέπουν στις κούκλες να εισβάλλουν στο δικό τους παιδικό κόσμο εξασκώντας άλλοτε πάνω τους την εξουσία και άλλοτε τρυφερότητα και αγάπη όπως τα ίδια τα παιδιά επιθυμούν και που πολλές φορές διαφέρει από αυτό που τους δίνουν οι μεγάλοι. Και τα δύο μέσα έκφρασης απελευθερώνουν αναστολές και δισταγμούς του παιδιού και βοηθούν ώστε να εκφράσουν τα μεικτά συναισθήματα του σεβασμού και του φόβου που φαίνονται να νιώθουν τα παιδιά (Γαλάνη, 2010).



## 5) Δράμα

Οι τεχνικές του δράματος στο πλαίσιο του θεατρικού παιχνιδιού μπορούν να αποτελούν ευκαιρία για τα παιδιά ώστε να προσδιορίσουν και να δημιουργήσουν ένα δραματικό περιβάλλον, να στοχαστούν πάνω στη δράση και να αξιολογήσουν, όταν και όπου αυτό προκύπτει ως επιθυμία και ανάγκη τους. Το δράμα αντλεί την θεωρία και τεχνική του από το θέατρο και διαμορφώνεται τα τελευταία χρόνια σε μία μορφή θεατρικής τέχνης με χαρακτήρα παιδαγωγικό (Γαλάνη, 2010).

Η διαφορά του δράματος με το θέατρο έγκειται κυρίως στην ανάληψη ρόλων αυτών που συμμετέχουν και οι οποίοι δεν απαιτούν τις ιδιαίτερες υποκριτικές ικανότητες που απαιτούνται στο θέατρο αλλά βασικός στόχος είναι να αποκτήσουν οι ίδιοι την εμπειρία του ρόλου. Σύμφωνα με το «σημαντικό χαρακτηριστικό της τεχνικής του δράματος είναι ότι ενισχύει τις γλωσσικές ικανότητες, κυρίως τη γραπτή γλώσσα καθώς ο παιγνιώδης χαρακτήρας του επιτρέπει στους μαθητές ελεύθεροι να πειραματίζονται στη γλώσσα και να την προσεγγίζουν μέσα από τον προσωπικό τους τρόπο και όχι μέσα από καταναγκασμούς» (Wolland 1999 στο Γαλάνη, 2010).

Σύμφωνα με τη Γαλάνη (2010) οι θεατρικές τεχνικές τις οποίες έχει υιοθετήσει το δράμα και έτσι όπως διαμορφώθηκαν στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Πατρών ως προς τη δημιουργική μέθοδο του θεατρικού παιχνιδιού και το δράμα στην Εκπαίδευση είναι οι παρακάτω:

- **Forum theatre**

«Ονομάζεται έτσι όπως από το ρωμαϊκό forum που σημαίνει αγορά, όπου γίνονταν ανταλλαγή ιδεών και λύνονταν οι διαφορές και τα προβλήματα. Ξεκίνησε από τον Augusto Boal στη Βραζιλία και διαπραγματεύεται κοινωνικά θέματα». Ενεργοποιεί το θεατή ώστε να συμμετέχει στη λύση του προβλήματος και να απομακρύνει με κατά κάποιο τρόπο την προσωπική ή κοινωνική καταπίεση. Σε αυτό δεν υπάρχουν ξεχωριστά οι ηθοποιοί και οι θεατές, καθώς όλοι μαζί συνδημιουργούν, υπάρχει όμως ο μεσολαβητής ο οποίος δίνει λύσεις σε τυχόν προβλήματα που μπορεί να παρουσιάζονται (Γαλάνη, 2010).

- **Υλικά ανολοκλήρωτα**

Στους μετέχοντες δίνεται ένα υλικό το οποίο δεν είναι στην πλήρη-τελική του μορφή. Οι μετέχοντες αντλούν από το υλικό πληροφορίες, το εμπλουτίζουν με υποθέσεις και αφού διερευνήσουν το θέμα το διαπραγματεύονται μέσω της δράσης του. Με αυτό τον τρόπο επιτυγχάνουν οι ίδιοι τη δημιουργία της ιστορίας του δράματος (Γαλάνη, 2010).

- **Ακίνητη εικόνα**

Οι μαθητές επινοούν μία «παγωμένη εικόνα» χωρίς λόγια, με την ακινησία των σωμάτων τους για να αποδώσουν, με μια στιγμή, μιας δράσης έναν συμβολισμό, μία διάθεση ή μια ιδέα. Η ακίνητη εικόνα συγκεντρώνει το νόημα της δράσης τη στιγμή, αποδίδοντας τις εσωτερικές σκέψεις πιο αυθόρμητα και επιτρέποντας στους θεατές να ερμηνεύουν την εικόνα με τον τρόπο που την κατανοούν οι ίδιοι (Γαλάνη, 2010).

Η «παγωμένη» αυτή εικόνα τέλος εξασκεί τους μαθητές στη γλώσσα του σώματός, στη χρήση του χώρου και στη σωματική αφήγηση (Γαλάνη, 2010).

- **Θέατρο εικόνων**

«Την έναρξη του αποτελούν οι ζωντανές εικόνες ή μια ακίνητη εικόνα. Στη συνέχεια τα παιδιά μπορούν να περνούν από στατικότητα σε κίνηση ή αντίστροφα, να παρουσιάζουν ένα γεγονός, ένα συναίσθημα, μια κατάσταση και τελικά την εξέλιξη μία ιστορίας που επινοούν»(Γαλάνη, 2010).

- **Παρακολούθηση της σκέψης ρόλου**

Κατά την εξέλιξη του θεάτρου εικόνων ο εκπαιδευτικός παγώνει την δράση και καλεί είτε αυτούς που μετέχουν που υποδύονται ρόλους είτε τους υπόλοιπους συμμετέχοντες να πουν σε α' ενικό πρόσωπο τις σκέψεις τους που πιθανόν κάνουν οι ρόλοι την συγκεκριμένη στιγμή (Γαλάνη, 2010).

- **Ανακριτική καρέκλα**

Ο μαθητής δέχεται ερωτήσεις και εκείνος απαντά μέσα στον ρόλο σαν είναι ο ίδιος ο ρόλος, σε σχέση με τις πράξεις, τα κίνητρα, τις σκέψεις, τις αξίες του κλπ. Οι εύστοχη ανάκριση έχει ως αποτέλεσμα εκτός από τον εμπλουτισμό του ρόλου αλλά και την εμπάθυνση στην ανθρώπινη συμπεριφορά και την γενικότερη κατανόηση της ύπαρξης (Γαλάνη, 2010).

- **Τηλεφωνικές συνομιλίες**

Ένα ζευγάρι μαθητών επικοινωνεί τηλεφωνικά καθώς η συνομιλία τους αφορά ένα συγκεκριμένο θέμα. Τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας παρακολουθούν και αντλούν πληροφορίες για την πλοκή του θέματος ή τους χαρακτήρες (Γαλάνη, 2010).

- **Αντικείμενο του ρόλου**

«Ο εκπαιδευτικός φέρνει στην ομάδα ενδεικτικά αντικείμενα του χαρακτήρα (του κοινωνικού και ψυχολογικού προφίλ ενός ρόλου), τα οποία μπορούν να αποκαλύψουν στοιχεία του χαρακτήρα του συγκεκριμένου ρόλου»(Γαλάνη, 2010).

- **Συλλογικός ρόλος**

Το ρόλο ενός χαρακτήρα τον υποδύονται πολλοί μαθητές ταυτόχρονα, κάθε ένας από τους οποίους εκφράζει μια διαφορετική άποψη των γεγονότων που αφορά στον χαρακτήρα (Γαλάνη, 2010).

- **Ο διάδρομος της συνείδησης**

Οι μαθητές βρίσκονται αντικριστά σε ένα διάδρομο και αυτός ο οποίος υποδύεται τον ρόλο αντιμετωπίζει ένα δίλλημα στο οποίο καλούνται οι υπόλοιποι να του δώσουν συμβουλές ώστε να πάρει μια απόφαση. «Με την τεχνική αυτή οι μετέχοντες βιώνουν την στιγμή της λήψης απόφασης και εμβαθύνουν τόσο στο πρόβλημα της συγκεκριμένης δραματικής έντασης όσο και στην διεργασία λήψης απόφασης γενικότερα»(Γαλάνη, 2010).

- **Ρόλος πάνω στον τοίχο**

Κάποιο μέλος της ομάδας παίρνει μία συγκεκριμένη μορφή, ξαπλωμένος πάνω σε ένα χαρτί μέτρου συγκεκριμενοποιώντας στον μυαλό του κάποιο ρόλο, τον οποίο η υπόλοιπη ομάδα καλείται να διερευνήσει. Οι συμμετέχοντες καλούνται να γράψουν μέσα στο περίγραμμα σκέψεις ή συναισθήματα του ρόλου και έξω από αυτό σκέψεις και συναισθήματα δικά τους ή των άλλων ηρώων του δράματος, κατανοώντας με αυτόν τον τρόπο βαθύτερα τον ρόλο (Γαλάνη, 2010).

- **Αναδρομή**

Είναι η διαδικασία κατά την οποία ζωντανεύουν κάποιες στιγμές από το παρελθόν ενός χαρακτήρα ή γεγονότα (Γαλάνη, 2010).

- **Προβολή στο μέλλον**

Είναι η διαδικασία κατά την οποία η ομάδα ζωντανεύει ένα γεγονός το οποίο είναι πιθανόν να συμβεί στο μέλλον (Γαλάνη, 2010).

### **Τεχνική ανάπτυξης θεατρικού παιχνιδιού**

«Με το δεδομένο ότι η λειτουργία του θεατρικού παιχνιδιού αποτελεί πρόσκληση των παιδιών στο όνειρο και το παραμύθι, η στερεότυπη εφαρμογή μιας τεχνικής δεν αφήνει στα παιδιά περιθώριο για ελεύθερη έκφραση, ουσιαστική συμμετοχή και δράση». Η πρόταση της τεχνικής ανάπτυξης του θεατρικού παιχνιδιού έχει ως απώτερο σκοπό να λειτουργήσει ως ένα πλαίσιο δράσης που να διευκολύνει τον εμπυχωτή ώστε να βοηθήσει αυτός με αποτελεσματικό και ουσιαστικό τρόπο την ομάδα του στην ευαισθητοποίηση, την επικοινωνία αλλά και να τις προσφέρει την αίσθηση ασφάλειας που προϋποθέτει η έκφραση και η δημιουργία (Γαλάνη, 2010).

#### **Φάσεις ανάπτυξης θεατρικού παιχνιδιού**

1<sup>η</sup> φάση: γνωριμίας-προθέρμανσης και απελευθέρωσης της ομάδας.

Κατά την έναρξη του θεατρικού παιχνιδιού τα παιχνίδια γνωριμίας ρυθμικά, κινητικά ή λόγου, δίνουν αφορμή για γνωριμία μεταξύ των μελών της ομάδας. Αυτά σε βάθος της γνωριμίας αφορούν όνειρα, επιθυμίες, φόβους, θυμούς και αγάπες. Η φάση αυτή περιλαμβάνει επίσης παιχνίδια επικοινωνίας, ασκήσεις ρυθμού, χαλάρωσης και συγκέντρωσης, ασκήσεις σωματικής επαφής, εμπιστοσύνης και κίνησης, για την προπαρασκευή του σώματος και για να γίνει στην συνέχεια όργανο έκφρασης καταστάσεων, ιδεών και συναισθημάτων (Γαλάνη, 2010).

2<sup>η</sup> φάση: εισαγωγής στο θέμα

«Μία ιδέα, ένα μύθος, μια εικόνα, ένα ερέθισμα που δίνεται από τον εμπυχωτή με δραματική ανάγνωση, παρουσίαση σε φωτοτυπία, με διαφάνεια, video ή άλλον τρόπο και που μπορεί να διεγείρει την φαντασία, θα αποτελέσει το σχέδιο βάσης του θεατρικού παιχνιδιού, το οποίο πρωτοδοκιμάζουν με αυτοσχεδιασμούς ατομικούς ή ομαδικούς ταυτόχρονα όλοι μαζί οι μετέχοντες, για να το εξελίξουν και για να το διαμορφώσουν στην τελική του μορφή στην επόμενη φάση»(Γαλάνη, 2010).

3<sup>η</sup> φάση: ανάπτυξης του θέματος, προετοιμασίας και συνεργασίας

Η τάξη είναι χωρισμένη σε μικρότερες ομάδες και αποφασίζει ένα σχέδιο για την παρουσίαση. Οι ρόλοι δεν μοιράζονται, αλλά υιοθετούνται από τα ίδια τα παιδιά που τους εμπλουτίζουν με τα προσωπικά τους βιώματα, την φαντασία τους και τις ανάγκες τους. Η θεατρική αυτή δράση δίνει την δυνατότητα στα παιδιά να δοκιμάσουν τα εκφραστικά τους μέσα για επικοινωνία, διάλογο, συχνά ίσως διαφωνία αλλά και συμφωνία (Γαλάνη, 2010). Είναι η στιγμή που υποχωρεί ο ενήλικας, ο δάσκαλος-εμπνευστής, προτρέποντας μία συνάντηση των παιδιών με την τέχνη του θεάτρου πιο αυτόνομη. Ο ενήλικας κάνει αισθητή την παρουσία του, μετέχει στις συγκινήσεις των παιδιών τα διευκολύνει αν του ζητηθεί, αλλά και με διακριτικό τρόπο, επιτρέποντας στα παιδιά μόνα τους να κερδίσουν την αθωότητα των δημιουργιών τους (Γαλάνη, 2010).

4<sup>η</sup> φάση: το θέμα/δράση-θέαση

Σε αυτή την φάση καταλήγει η προηγούμενη εμπειρία των παιδιών, καθώς παρουσιάζουν συνεργασία μεταξύ τους την θεατρική σύνθεση που είχαν αποφασίσει. «Είναι το στάδιο δράσης των παιδιών, της σύνθεσης των επιμέρους εμπειριών τους, ανάδειξης των επινοήσεων τους, δοκιμής των εκφραστικών τους μέσων, απόλαυσης των κατακτήσεων τους». Με τον χωρισμό σε πιο μικρές ομάδες δίνεται η δυνατότητα στα παιδιά για εκπαίδευση και αυτοεκπαίδευση των παιδιών ώστε να γίνουν ενεργητικοί θεατές (Γαλάνη, 2010).

5<sup>η</sup> φάση: κλείσιμο ή ανατροφοδότηση

Είναι το κλείσιμο, η χαλάρωση και η ανατροφοδότηση. Μπορεί να αποτελείται από ασκήσεις και παιχνίδια για αποκατάσταση των λειτουργιών του οργανισμού ή για την ρύθμιση της συναισθηματικής κατάστασης των παιδιών. Αυτοί που συμμετέχουν συζητάνε για όσα έζησαν, εκφράζονται με λόγο άλλοτε με χαλαρή κίνηση ή με εικαστική δημιουργία. Τέλος επαινούν τις προσπάθειες που είχαν αναπτύξει κατά τις προηγούμενες φάσεις ολοκληρώνοντας με την εκπλήρωση ενός παιχνιδιού για τον χαιρετισμό (Γαλάνη, 2010).

## **5.2.5 Η ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΟΥ ΘΕΑΤΡΙΚΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΑ ΠΛΑΙΣΙΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ .**

Το θέατρο στο σχολείο υπήρχε από τον 19<sup>ο</sup> αιώνα αλλά λόγω προβλημάτων με τα υλικά την υποδομή αναγκάστηκε να περιοριστεί στο σκέτος με αφορμή κάποια εθνική γιορτή η κάποια επέτειο εθνικού ή θρησκευτικού χαρακτήρα .Αργότερα μέσα από σεμινάρια και την θεατρική παιδεία που άρχισαν να φέρουν οι νέοι εκπαιδευτικοί δημιουργήθηκε η επαφή του σχολείου με το θέατρο .Κάποιες τεχνικές του θεάτρου ήδη σήμερα χρησιμοποιούνται ως μέθοδοι διδασκαλίας .Ωστόσο το θέατρο στο σχολείο εξακολουθεί να παραμένει ανοιχτό για το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και απαιτεί αρκετή προσπάθεια για να φτάσει σε επίπεδο Ευρώπης (Γραμματάς,1997).

Από τη στιγμή που μιλάμε για θεατρικό παιχνίδι στα πλαίσια της εκπαιδευτικής δραστηριότητας αυτό στηρίζεται στη δυναμική της ομάδας και την ψυχολογία της αλληλεπίδρασης. Πρέπει, επομένως, να υπάρχουν κάποιες βασικές προϋποθέσεις, για να μπορέσει να λειτουργήσει και να πετύχει τους στόχους του. Είναι απαραίτητο να υπάρχει μεταξύ των μελών της ομάδας επικοινωνία και εμπιστοσύνη, γιατί χωρίς αυτές το θεατρικό παιχνίδι δεν μπορεί να αναπτυχθεί. Το θεατρικό παιχνίδι είναι κι αυτό ένα μέσο στα χέρια του δασκάλου, που μπορεί να το χρησιμοποιήσει για να κάνει τη διαδικασία της μάθησης πιο ευχάριστη κι αποτελεσματική (Γραμματάς,1997).

Το θεατρικό - δραματικό παιχνίδι λειτουργεί μέσα στο σχολικό πλαίσιο και ως μέσο ενδυνάμωσης τόσο σε προσωπικό όσο και σε κοινωνικό επίπεδο. Μέσα από την μέθοδο της ενδυνάμωσης ενισχύονται τα δυνατά σημεία των μαθητών αποκτώντας αυτοπεποίθηση και την ικανότητα να ανταπεξέρχονται στις δυσκολίες. Σημαντικό είναι επίσης ότι ενισχύεται η συμμετοχή στις δραστηριότητες της ομάδας και τα παιδιά γίνονται αποδεκτά από τους συμμαθητές τους (Γραμματάς,1997).

Το θεατρικό παιχνίδι είναι αναγκαίο όπως παρουσιάζεται από αρκετούς θεωρητικούς μέσα στην σχολική κοινότητα. Αρκετοί θεωρητικοί όπως ο Piaget ο Vigotsky και ο Freire υποστηρίζουν πως η μάθηση κατακτιέται μέσω της ανακάλυψης ,μέσω της ενεργητικής και της συνεργατικής μάθησης που αποκτά το παιδί τόσο από τον δάσκαλο όσο και με τους συμμαθητές του αλλά και μέσω της καθοδήγησης από τον ενήλικα (Γαλάνη ,2010).

Το θεατρικό παιχνίδι μπορεί να ενταχθεί στο σχολείο και είναι καλό να υπάρχει καθώς υπάρχουν όντως παραδείγματα εδώ στην Ελλάδα από σχολεία κυρίως ιδιωτικά που έχουν εντάξει το θεατρικό παιχνίδι μέσα στην εκπαιδευτική διαδικασία. Από την εφαρμογή του προκύπτει ότι βοηθάει στην εκπαιδευτική και μαθησιακή εξέλιξη όπως και στην βελτίωση της ψυχολογίας των μαθητών. Ένα παιχνίδι όπως το θεατρικό μπορεί να δημιουργήσει τις συνθήκες για να καλλιεργηθεί η ομαδικότητα και εμπιστοσύνη ανάμεσα στους μαθητές όπου και για να διατηρηθούν πρέπει να ενισχύονται καθημερινά από τον εκπαιδευτικό (Γαλάνη,2010).

Η μέθοδος του θεατρικού παιχνιδιού μπορεί να διαπαιδαγωγήσει και να στηρίξει έναν διαλλακτικό τρόπο διδασκαλίας ο οποίος θα ενθαρρύνει την περιέργεια για το άγνωστο. Η ανάγκη για σύνδεση του σχολείου με την κοινωνία καθώς και την αξιοποίηση της βιωματικής μάθησης για την κατανόηση της διαφορετικότητας αποτέλεσε κίνητρο για να δημιουργηθεί το θεατρικό παιχνίδι όπως και η ανάγκη της ψυχοπαιδαγωγικής δημιουργικότητας (Γαλάνη,2010).

Έτσι βλέπει κανείς το θεατρικό παιχνίδι να μπορεί να λειτουργήσει αρχικά ως μοντέλο διδασκαλίας στο πλαίσιο άλλων μαθημάτων: όπως πχ η φιλοσοφία που έχει να κάνει με την τέχνη και την ανάπτυξη της ψυχοκινητικής έκφρασης και επικοινωνίας ,μέσα από την δράση για δημιουργία. Στο μάθημα της γλώσσας το θεατρικό παιχνίδι μπορεί να βοηθήσει στο να ξεπεραστούν δυσκολίες που έχουν να κάνουν με τον προφορικό λόγο , την κατανόηση των χαρακτήρων του ψυχισμού ,της ποίησης και του συναισθήματος. Επίσης μπορούν να το αξιοποιήσουν και σε άλλα μαθήματα όπως τα θρησκευτικά η γεωγραφία καθώς τα παιχνίδια και οι τεχνικές ασκήσεις δίνουν την δυνατότητα στα παιδιά να κατακτήσουν προμαθητικές έννοιες (Γαλάνη,2010).

Το θεατρικό παιχνίδι ακόμα μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως «μέθοδος για την υλοποίηση και ανάπτυξη προγράμματος ως διαθεματική αντίληψη». Διαθεματική προσέγγιση είναι μια μέθοδος που δίνει την δυνατότητα στα παιδιά να αποκτήσουν την γνώση που συνδέεται με ένα συγκεκριμένο θέμα .Έχει άμεση σχέση με το θεατρικό παιχνίδι καθώς μπορούν να επιτευχθούν οι στόχοι του προγράμματος αλλά και η κάλυψη των προσωπικών αναγκών για προσωπική ανάπτυξη και η επικοινωνία (Γαλάνη,2010).

Ως αυτόνομα μπορεί η συγκεκριμένη μέθοδος να αξιοποιήσει την ευαισθητοποίηση και καλλιέργεια αισθητικών κριτηρίων. Ακόμα και ως μέσο ψυχαγωγίας και ψυχικής ανάτασης του μαθητή στην τάξη. Τέλος ως «μέσο μελέτης της κοινωνικής συμπεριφοράς με την δράση να στρέφεται τόσο στο κοινωνικό παρόν όσο και στο παρελθόν στο μύθο και την ιστορία που καταλήγει όλη η διαδικασία»(Γαλάνη,2010).

Το θεατρικό παιχνίδι μπορεί να λειτουργήσει μέσα στο σχολικό χώρο και σαν εμπεδωτικό εργαλείο ώστε να βοηθάει το παιδί να λειτουργεί και να εκφράζεται:

- Ø «Καταργώντας τη σχέση: «επιτυχία» – «αποτυχία».
- Ø Να ενδιαφέρεται για την ουσιαστική αντιμετώπιση των προβλημάτων.
- Ø Να ενθαρρύνεται στην έρευνα – παρατήρηση – αυτοσυγκέντρωση.
- Ø Να οδηγείται σε «λύσεις» προσωπικές.
- Ø Να βιώνει τις γνώσεις και να βελτιώνει το λεξιλόγιό του.
- Ø Να εκπληρώνει την επιθυμία του για δράση και δημιουργία, επικοινωνία και αποδοχή μέσα από τη διαδικασία της δυναμικής της ομάδας.
- Ø Παίζοντας ένα δρώμενο να εκτονώνεται και να βρίσκει πολλές δυνατότητες για απόλαυση και χαρά που ανανεώνουν και πραγματώνουν κάτι από το «είναι» του.
- Ø Καθώς Συνεργάζεται να πλησιάζει ουσιαστικά τον «άλλον», όχι ανταγωνιστικά ή «αξιολογικά», αλλά μέσα από διαδικασίες μιας συλλογικής δημιουργικής πράξης,
- Ø Μέσο της αλληλεπίδρασης και τη δυναμική που ασκεί η ομάδα να αποδέχεται όρια και περιορισμούς που δεν του θέτουν αυταρχικά κάποιοι ενήλικες, αλλά που την ανάγκη τους ανακαλύπτει και εφαρμόζει το ίδιο το παιδί.
- Ø Η «τάξη» ή το «τμήμα» μετατρέπεται σε ομάδα.
- Ø Επίσης ενθαρρύνεται να ανακαλύψει ικανότητες και εμπειρίες, τις οποίες θα αναπτύξει στο κοινό παίξιμο με την ομάδα. Μέσα από αυτή τη συνύπαρξη θα μάθει πώς να αντιμετωπίζει μια σειρά από συναισθήματα και πώς να πλησιάζει τους άλλους μέσα από αυτά.
- Ø Το θεατρικό παιχνίδι ακόμα είναι ένας τρόπος να δει ο δάσκαλος πίσω από τον «μαθητή» το παιδί και ίσως μπορέσει να βοηθήσει καλύτερα τον «μαθητή».
- Ø Το θεατρικό παιχνίδι μπορεί να λειτουργήσει για έκφραση ενδόμυχων επιθυμιών των παιδιών αλλά και προβλήματα μπορούν να εκφραστούν μέσα στο θεατρικό παιχνίδι με τους ανάλογους ρόλους, που μόνο του το παιδί ανακαλύπτει ή μέσα από «ομάδες ρόλων», στις οποίες αυτόβουλα εντάσσεται (Κουρεντζής 2013).

Μέσα από αυτή τη διάσταση και τη σχέση βλέπουμε την προσέγγιση του παιδιού με την τέχνη του θεάτρου μέσα από την διαδικασία του θεατρικού παιχνιδιού (Κουρεντζής , 2013 ).

Επειδή όμως μέσα από την διαδικασία της εκπαίδευσης το παιδί δεν έχει την ευκαιρία να γνωρίσει τον κόσμο με τον δικό του τρόπο μπορεί κάλλιστα να το κάνει μέσα από το θεατρικό παιχνίδι. Μέσω του παιχνιδιού τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα μιας διεξόδου, να αναπλάσουν και να ανασυνθέσουν την καθημερινότητα. Να κάνουν μια δική τους παρέμβαση. Μέσα από το θεατρικό παιχνίδι το παιδί θα μπορούσε να συνειδητοποιήσει τη σύνδεση των τεχνών μεταξύ τους, καθώς και του σχολείου με το ευρύτερο κοινωνικό και πολιτιστικό περιβάλλον, με τις ανθρώπινες σχέσεις και τα προβλήματά τους (Γαλάνη 1997).

Το θεατρικό παιχνίδι μέσα στο πλαίσιο του σχολείου μπορεί να βοηθήσει το παιδί να αποκτήσει ικανότητες και τον έλεγχο του σώματος του. Συγκεκριμένα όταν το παιδί αναπαριστά έναν καυγά συγκρατεί τις καρπαζιές που υποθετικά δίνει. Επίσης βοηθά πολύ στην εκφραστικότητα του σώματος. Ο έλεγχος του σώματος πραγματοποιείται μέσα από τον έλεγχο της ευαισθησίας. Η ανάπτυξη του λόγου αποτελεί πρακτική που αναπτύσσεται μέσα από το θεατρικό παιχνίδι. Η δουλειά που θα γίνει με την φωνή με τους ήχους με τους θορύβους με τις λέξεις σε συνδυασμό με τον αυτοσχεδιασμό βοηθά στην ανάπτυξη του λόγου (Γαλάνη, 1997).

Σημαντικό είναι και το γεγονός ότι μέσα από το θεατρικό παιχνίδι το παιδί αναπτύσσει την ικανότητα της επικοινωνίας και της κοινωνικοποίησης με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας. Το παιδί μπορεί να βλέπει, να το βλέπουν να ακούει να απαντάει, να κατανοεί και να γίνεται κατανοητό ανάλογα με τα θέματα που επιλέγονται. Το παιχνίδι από την άλλη πλευρά του επιτρέπει την σχέση με την δική του πραγματικότητα αλλά και με των υπολοίπων. Μέσω του θεατρικού παιχνιδιού το παιδί μπορεί να δοκιμάζει ρόλους πράγμα που τον βοηθάει για τον σχηματισμό της προσωπικότητας του. Το θεατρικό παιχνίδι χρησιμοποιείται για την ενδυνάμωση της ομοιογένειας και την ενσωμάτωση μιας ομάδας παιδιών. Το θεατρικό παιχνίδι μπορεί να λειτουργήσει ως τεχνική ανάπτυξης και προετοιμασίας παράστασης, παρόλα αυτά το θεατρικό παιχνίδι πρέπει να είναι το μέσο και ένα εργαλείο και όχι ο σκοπός το σκηνικό αποτέλεσμα (Γαλάνη 1997).

Τέλος, σημαντικός θεωρείται ο ρόλος του εμπυχωτή-εκπαιδευτικού στο θεατρικό παιχνίδι όπου πρέπει να κάνει τα παιδιά να αισθανθεί άνετα για να εκφράσει την εμπιστοσύνη τον αλληλοσεβασμό και την αλληλοαποδοχή. Στην διάρκεια αυτής της διαδικασίας θα πρέπει να είναι σε θέση να βοηθήσει τα παιδιά να ξεχάσουν ότι βρίσκονται μέσα στο χώρο του σχολείου, κάτι που απαιτεί ευελιξία, δημιουργικότητα και συμμετοχή. Τους κανόνες που καλείται να θέσει ο εμπυχωτής πρέπει να είναι προσαρμοσμένοι στην προσωπικότητα της ομάδας που συνδέεται κατά την διάρκεια των δραστηριοτήτων.

Στόχος του εμπυχωτή είναι να γίνει αποδεκτός από τα την ομάδα που εμπυχώνει για να δημιουργηθεί καλή σχέση εμπιστοσύνης. Βέβαια για να τα πετύχει πρέπει να συμμετέχει μέσα στις δραστηριότητες των παιδιών. Το θεατρικό παιχνίδι το δημιουργούν τα παιδιά αλλά και χωρίς τον εμπυχωτή με τις γνώσεις του και την παρακίνηση του δεν θα μπορεί να πραγματοποιηθεί (Κατσιάνη στο Δημοπούλου 2009).

Συνοψίζοντας, μπορούμε να πούμε πως το θεατρικό παιχνίδι, όπως όλα τα παιχνίδια που παίζουν τα παιδιά, στηρίζεται πάνω στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα του παιδιού και για αυτό ακριβώς το λόγο η αξία του στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι πολύ μεγάλη.

## **5.3 ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ**

Το ηλεκτρονικό παιχνίδι είναι μια διαφορετική μορφή παιχνιδιού η οποία διαφέρει αρκετά από το παραδοσιακό παιχνίδι και παρατηρείται πως έχει μπει δυναμικά στην καθημερινότητά μας (Μεϊμάρης, 2009 στο Σεμεντεριάδης & Παπαθανασίου 2013).

Ο όρος «ηλεκτρονικό παιχνίδι αποδίδεται σε οποιοδήποτε παιχνίδι παίζεται με τη χρήση κάποιας ηλεκτρονικής συσκευής. Όλα τα ηλεκτρονικά παιχνίδια έχουν μια μορφή εισόδου δεδομένων από το χρήστη και μια μορφή εξόδου. Τα δεδομένα των ηλεκτρονικών παιχνιδιών βρίσκονται εγκατεστημένα σε μια κονσόλα παιχνιδιών ή σε έναν υπολογιστή» (Παππά, 2008 στο Σεμεντεριάδης & Παπαθανασίου, 2013). Τα ηλεκτρονικά παιχνίδια έκαναν την εμφάνισή τους στα τέλη της δεκαετίας του 1970.

Τα πρώτα ηλεκτρονικά παιχνίδια είναι τα Pinpal ενώ το 1960 κάνουν την εμφάνισή τους τα DeathandDestruction τα οποία περιλαμβάνουν στοιχεία βίας. Το 1970 εμφανίζεται ένα νέο παιχνίδι το Pong το οποίο είναι και ο προάγγελος των ηλεκτρονικών παιχνιδιών. Το 1980 η παιχνιδομηχανή Nintendo μπαίνει δυναμικά στις ζωές των μικρών παιδιών καθώς εξαιτίας του μεγέθους της μπορεί το παιδί να την πάρει μαζί του. Στην συνέχεια το 1991 το SuperNes της Segagenesis ακολουθεί αλλά παρόλα τα έγχρωμα γραφικά απέτυχε εμπορικά λόγω ελλιπής υποστήριξης από πλευράς software. Το πρώτο ηλεκτρονικό παιχνίδι ήταν ο πόλεμος των άστρων όπου δημιουργήθηκε από ένα φοιτητή και στην συνέχεια εξελίχτηκε από άλλους. Από το 2000 μέχρι σήμερα υπάρχει ραγδαία εξέλιξη καθώς εκείνη την χρονολογία η εταιρεία Sony κυκλοφόρησε το γνωστό playstation και το 2001 η nintedo το gamecube. Τα παιχνίδια διαδικτύου αναπτύχθηκαν λόγω ραγδαίας ανάπτυξης του διαδικτύου (Χρήστου, 2007).

### **5.3.1 ΚΑΤΗΓΟΡΟΠΟΙΗΣΗ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΩΝ ΠΑΙΧΝΙΔΙΩΝ.**

Ο Loftus και Lotus όπως αναφέρονται στο βιβλίο της Χρήστου, 2007 αναφέρουν την εξής κατηγοριοποίηση :

Τα παιχνίδια του 1980 κατηγοριοποιούνται σε 2 κατηγορίες. Στα παιχνίδια Arcade και στα ψηφιακά. Στα Arcade υπάρχουν 3 υποκατηγορίες

- I. Τα μοναχικά παιχνίδια
- II. Τα πολεμικά παιχνίδια που χωρίζονται σε πόλεμο, ανταγωνιστικά, αθλητικά και επιτραπέζια.
- III. Των κοινωνικών ρόλων (Loftus και Lotus, 1985 στο Χρήστου 2007).

Το 1995 η Funk προτείνει μια άλλη κατηγορία με βάση το περιεχόμενο. Έτσι υπάρχουν παιχνίδια :

- Αθλητικά
- Γενικής ψυχαγωγίας όπου σκοπός είναι να νικήσεις το μηχάνημα
- Εκπαιδευτικά
- Παιχνίδια φανταστικής βίας
- Παιχνίδια ανθρώπινης βίας

Οι δύο παραπάνω κατηγορίες έχουν σχέση με έναν ήρωα ο οποίος προσπαθεί να παλέψει να καταστρέψει αντιπάλους και αντικείμενα ώστε να μην σκοτωθεί και συγχρόνως να αποφύγουν τον στόχο (Funk 1995).



Το 2000 ο MarkGriffitns παρατηρεί έντονη έλλειψη περιεχομένου και ασκεί κριτική θεωρώντας ότι δεν περιλαμβάνει κατηγορίες διαδομένων παιχνιδιών όπως οι προσημειώσεις π.χ πλοήγηση αεροπλάνων (Graffity ,2000).

Το (2003) ο DavidMayers διακρίνει 3 κατηγορίες με βάση το σχεδιασμό τους :

- «Τα παιχνίδια αιθουσών ψυχαγωγίας τα οποία αντλούν την δράση από αντιθετικές σχέσεις στο επίπεδο αισθητήριων οργάνων» και είναι προσημειώσεις αθλημάτων και αγώνων ταχύτητας .
- «Τα παιχνίδια περιπέτειας ρόλων τα οποία περνούν την δράση τους από σχέσεις του κειμενικού περιβάλλοντος και του περιβάλλοντος σχεδιασμού όπου διακρίνουμε 3 υποκατηγορίες :Α)τα παιχνίδια γρίφων Β)τα παιχνίδια περιπέτειας τα οποία δίνουν έμφαση στους χαρακτήρες του παιχνιδιού. Γ)τα ομαδικά η ανταγωνιστικά παιχνίδια ρόλων.
- Τα παιχνίδια στρατηγικής τα οποία είναι ένας συνδυασμός αντιθετικός και οι κειμενικές σχέσεις ως κινητοποιητικές δυνάμεις Τα παιχνίδια όπου έχουν να κάνουν με ένα γρίφο του οποίου η λύση ακολουθεί συγκεκριμένη σειρά .Σε λάθος που κάνει ο παίκτης σκοτώνεται ή επαναλαμβάνει τις κινήσεις από την αρχή (Mayers ,2003).

#### ΟΜΑΔΙΚΑ Η ΑΝΤΑΓΩΝΙΣΤΙΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΡΟΛΩΝ:

Τα παιχνίδια αυτής της κατηγορίας κάνουν την εμφάνιση τους το 1986 με το παιχνίδι VandalHearts .Η οποία είναι μια παραλλαγή του παιχνιδιού με τις κάρτες .Ο συγκεκριμένος τύπος παιχνιδιού σχετίζεται με την διάδοση της ηλεκτρονικής τεχνολογίας και του διαδικτύου αλλά και την βελτίωση της ταχύτητας της επικοινωνίας όπου βλέπει κανείς τα ομαδικά ηλεκτρονικά παιχνίδια να έχουν απαρτία στις αίθουσες ηλεκτρονικών παιχνιδιών.

Ο σύγχρονος εκπρόσωπος αυτών είναι ταMMORPE (MassiveMytliplayeronlineplayinggames ) όπου παίρνουν μέρος 30 άτομα ταυτόχρονα .Συνήθως οι παίκτες πάνε σε αίθουσες όπου μπορούν να έχουν το ίδιο παιχνίδι πληκτρολογώντας ένα μικρό ποσό στα γνωστά σε εμάς internet café όπου διαθέτουν γρήγορες συνδέσεις και σύγχρονα μηχανήματα .Βασική προϋπόθεση είναι η ύπαρξη ενός server που φιλοξενεί το παιχνίδι ενώ η διοργάνωση κανονίζεται σε κάποιο chatboard μεταξύ των παικτών .Κυριότερα εκπρόσωποι του είδους είναι το counterstrike και πρόσφατα το wow της εταιρείας Blizzar η οποία έχει δημιουργήσει μεγάλο αριθμό serverλόγω αυξημένης ζήτησης του παιχνιδιού στο κόσμο (Χρήστου ,2007).

Αν συγκρίνει κανείς τις 2 κατηγορίες του Myers παρατηρεί ότι τα παιχνίδια Arcade για οικιακούς υπολογιστές αποτελούν αναπαραγωγή δημοφιλών βιντεοπαιχνιδιών των αιθουσών ψυχαγωγίας όπως το Pacman και το spaceinvaders. Τα οποία αποτελούν μια καλή δεξιότητα κινήσεων και καλά αντανακλαστικά. Αντίθετα στα παιχνίδια ρόλων απαιτούν ελάχιστη η καθόλου δεξιότητα κινήσεων οι εντολές δίνονται μέσω του πληκτρολογίου και προϋποθέτουν την κατοχή περισσότερων πληροφοριών από όσες παρέχει η οθόνη σε οποιαδήποτε δεδομένη στιγμή του παιχνιδιού (Χρήστου ,2007).

Έτσι οι συμβολισμοί διαφέρουν από τα παιχνίδια Arcade. Μια σημαντική διαφορά των δυο αυτών μεγάλων κατηγοριών αφορά την διάσταση του χρόνου. « Τα Arcade εξαρτούν την επιτυχία από την ταχύτητα αντίδρασης του παίκτη ενώ στα παιχνίδια ρόλων η επιτυχία του παίκτη δεν κρίνεται την άμεση αντίδραση του αλλά από την συνολική προσπάθεια που έχει καταβάλλει για να ανακαλύψει τον καλύτερο τρόπο αξιοποίησης των ιστορικών πηγών του παιχνιδιού καθώς και τους συσχετισμούς που υποκρύπτει η δραματική πλοκή»(Χρήστου ,2007).

Ένα ακόμη στοιχείο που διακρίνει τις δύο κατηγορίες παιχνιδιών είναι η παρουσία ή απουσία ολοκληρωμένων χαρακτήρων :Στα Arcade ο παίκτης αναπαρίσταται από μια φωτεινή κουκίδα ενώ στα παιχνίδια ρόλων ο παίκτης συνθέτει ένα χαρακτήρα ανάλογο με κάποιο χαρακτηριστικό πχ την ευφυΐα , την δύναμη , το χάρισμα. Τέλος η πιο βασική διαφορά είναι στην προβλεψιμότητα ή μη των κινήσεων .Στα Arcade ανεξάρτητα από την στρατηγική που θα ακολουθήσει ο παίκτης γίνονται με τον ίδιο τρόπο ενώ στα παιχνίδια –ρόλων δίνει την επιλογή στους παίκτες .

### **5.3.2 ΤΥΠΟΙ ΚΑΙ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΩΝ ΠΑΙΧΝΙΔΙΩΝ**

Μερικοί από τους πιο γνωστούς τύπους ηλεκτρονικών παιχνιδιών είναι :

- 1) «τα παιχνίδια στα οποία ο σκοπός του παίκτη είναι να πυροβολήσει όσο γίνεται περισσότερους, ώστε να κερδίσει όσο το δυνατόν πιο πολλούς πόντους ή χρήματα (first-person shooters),
  - 2) τα παιχνίδια στρατηγικής που παίζονται στον πραγματικό χρόνο, σε γρήγορο ρυθμό, συχνά με άλλους παίκτες online (real time strategy)
  - 3) τα παιχνίδια προσομοίωσης (simulation)
  - 4) τα παιχνίδια περιπέτειας (adventure)
  - 5) τα παιχνίδια υπόδησης ρόλων (role playing games)
  - 6) τα παιχνίδια αθλητισμού (sports)
  - 7) τα παιχνίδια λογικής (puzzles) (Τάσση, 2006 στο Σεμεντεριάδης & Παπαθανασίου ,2013).
- Τα πιο διαδεδομένα ηλεκτρονικά παιχνίδια θεωρούνται τα παιχνίδια ρόλων και στρατηγικής, ενώ τα κύρια χαρακτηριστικά των παραστάσεων που απεικονίζουν είναι η βία, το περιβάλλον και οι πρωταγωνιστές (Βιδάλη, 2004 στο Σεμεντεριάδης & Παπαθανασίου, 2013 ).

#### **Θετικές και αρνητικές επιδράσεις των ηλεκτρονικών παιχνιδιών**

Στα θετικά που προσφέρουν τα ηλεκτρονικά παιχνίδια είναι τα εξής:

- Η διευκόλυνση στην ανάπτυξη γνωστικών λειτουργιών (δυνατότητα επίλυσης προβλημάτων, καλλιέργεια φαντασίας, εξάσκηση στη γρήγορη επεξεργασία πληροφοριών).
- Η ανάπτυξη δεξιοτήτων (κοινωνικές δεξιότητες, ανάπτυξη ανακλαστικών)
- Η εξοικείωση με την τεχνολογία των υπολογιστών (Prensky, 2001 στο Σεμεντεριάδης & Παπαθανασίου ,2013 ).

Τα αρνητικά που έχουν τα ηλεκτρονικά παιχνίδια αφορούν κυρίως:

- Στον κίνδυνο αύξησης της βίαιης συμπεριφοράς .
- Στη σταδιακή απευαισθητοποίηση στη βία.
- Στον κίνδυνο εξάρτησης.
- Στον περιορισμό της φαντασίας

Στις σεξιστικές απόψεις και τα ρατσιστικά χαρακτηριστικά (Τάσση, 2006& Polman ,2008 στο Σεμεντεριάδης & Παπαθανασίου, 2013 ).

Επίσης, τα ηλεκτρονικά παιχνίδια

- Ø Προκαλούν διεγέρσεις που έχουν κορύφωση αλλά όχι αντιστοίχως και πλήρωση.
- Ø Βασίζονται σε αφηγήσεις μαχών και προκαλούν τον παίκτη σε ταύτιση με τον επιτιθέμενο.
- Ø Διεξάγονται σε συνθήκες έντασης που αποκλείουν τη χαλαρή παιγνιώδη διάθεση και τη δημιουργική άσκηση της φαντασίας.
- Ø Εξασκούν τον εμπλεκόμενο στους γρήγορους ρυθμούς επεξεργασίας και στη βελτίωση της επίδοσης και στοχεύουν στο αποτέλεσμα
- Ø Προάγουν τη χρονική πίεση που είναι συναφής με την αγχώδη διάθεση καταστέλλοντας έτσι τη συνειδητή βίωση της ευρείας ποικιλίας των συναισθημάτων
- Ø Εξασκούν στη διαχείριση μεγάλης ποσότητας πληροφοριών αλλά εις βάρος του βάθους επεξεργασίας
- Ø Διακινούν πληροφορίες που ελάχιστα χρησιμεύουν ως γνώσεις γενικεύσιμες ή γνώσεις που να σχετίζονται με την πραγματική ζωή
- Ø Ενισχύουν τη μοναχικότητα και τις ατομικές επιδιώξεις.
- Ø Αποδυναμώνουν την άμεση διαπροσωπική επικοινωνία και εντείνουν την αντιπαλότητα και τον ανταγωνισμό
- Ø Συμβάλλουν στην εξοικείωση με επιθετικές μεθόδους διαπραγμάτευσης με τον «αντίπαλο» και προσφέρουν μια πολύ περιορισμένη επιλογή ρόλων στον παίκτη καθώς και σταθερού και αδιαπραγμάτετους κανόνες (Ντάβου (2005) .

Ένα από τα αρνητικά που έχουν τα ηλεκτρονικά παιχνίδια είναι και οι σωματικές επιπτώσεις. Η υπερβολική ενασχόληση με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια μπορεί να προκαλέσει μυοσκελετικά τραύματα ,αυξημένη καρδιακή δραστηριότητες και αίσθημα ζάλης ή ναυτίας .Επίσης προβλήματα στο δέρμα και στις αρθρώσεις και τους μύες που προέρχονται από την χρήση του ποντικιού και ή το χειριστήριο .

Ο Hodddgkinson αναφέρει πως υπήρχαν περιστατικά επιληπτικών κρίσεων τα οποία κατέληξαν σε θάνατο .Έτσι θεωρεί πως οι κατασκευαστές πρέπει να βάλουν προειδοποιητικές ετικέτες στα προϊόντα τους. Από την υπερβολική αύξηση της νοητικής διέγερσης προκάλεσαν πρόβλημα στην ροή του αίματος με αποτέλεσμα να δημιουργηθεί σύσφιξη των αγγείων.

Βέβαια κατά την διάρκεια ενός ηλεκτρονικού παιχνιδιού ελευθερώνεται η ντοπαμίνη που είναι υπεύθυνη για την μάθηση ,την ενίσχυση συμπεριφορών και τον συγχρονισμό κινήσεων (Ντάβου (2005)).

Ένα άλλο πρόβλημα που προκαλούν τα ηλεκτρονικά παιχνίδια είναι ο εθισμός .Πλήθος ερευνών πάνω στο θέμα του εθισμού στην Μεγάλη Βρετανία σε δείγμα 127 ατόμων που δεν απομακρύνονταν από την οθόνη για πέντε χρόνια έδειξε ότι μετά από πέντε χρόνια παρακολούθησης το μεγαλύτερο ποσοστό πήγε καλά στο σχολείο και πέρασε στο πανεπιστήμιο .

Το (1991) ο Graffitis αναφέρει πως υπάρχουν δυο τουλάχιστον τύποι εθισμού σε παιχνιδιομηχανή.

- Εθισμός στην ίδια την παιχνιδιομηχανή κατά το οποίο το άτομο παίζει για να δοκιμάσει τις ικανότητες του και να βιώσει διεγερτικές ικανότητες.
- Εθισμός στην διαφυγή που προσφέρει το παιχνίδι .Εδώ το μηχάνημα μπορεί να υποκαθιστά τον ηλεκτρονικό φίλο .Εδώ το άτομο είναι θλιμμένο και κοινωνικά απομονωμένο. Παίζει για να ξεφύγει από την πραγματικότητα και από κάποιο πρόβλημα που μπορεί να αντιμετωπίζει στο οικογενειακό περιβάλλον του .

Για το εθισμό στους υπολογιστές υπάρχει θεραπεία μέσω της γνωστικής συμπεριφορικής θεραπείας η αναγνώριση η οποία επιδιώκει την αναγνώριση του προβλήματος από τον ασθενή ,την επιλυσή του και την εκμάθηση ή ανάπτυξη δεξιοτήτων αντιμετώπισης πιθανής υποτροπής.Τα ηλεκτρονικά παιχνίδια αποτελούν ένα κοινωνιολογικό φαινόμενο καθώς γνωρίζουν μεγάλη διάδοση και παίζουν σημαντικό ρόλο στην κουλτούρα των παιδιών (Dorman1997).

Στα περισσότερα ηλεκτρονικά παιχνίδια διακρίνουμε 3 συστατικά:

- 1)«Το χώρο-οθόνη που συνιστά το ορατό σύμπαν του παιχνιδιού :Είναι μια αναπαράσταση που παρουσιάζει μια αναπαράσταση σε εξέλιξη που οφείλει να εξερευνηθεί .Ο χρήστης ταυτίζεται με ένα χαρακτήρα πρωταγωνιστή»
- 2)Ο επιταχυνόμενος χρόνος .Είναι η βασικότερη δυσκολία στα ηλεκτρονικά παιχνίδια .
- 3)Περιορισμένη διάρκεια ζωής .Εδώ όταν ο παίχτης παίζει το τέλος του παιχνιδιού έρχεται μέσα από μια συγκεκριμένη κίνηση και μετά όλα ξεκινάνε από την αρχή (Γιαλούρης 1999).

### **5.3.3 ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ-ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΓΙΑ ΤΟ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ :**

Το ηλεκτρονικό παιχνίδι έχει την ικανότητα να αναπαράγει πλευρές του πραγματικού κόσμου τις οποίες αλλάζει σε ένα κόσμο φαντασίας όπου μέσα από αυτό το παιδί θα πάρει εμπειρίες και συναισθήματα που βοηθούν στην κοινωνικοποίηση .Επίσης δίνει την δυνατότητα στο παιδί να υποδυθεί ρόλους και να τονώσει τον εαυτό του με ένα ήρωα και να λειτουργεί ως πρωταγωνιστής .Σε αντίθεση το κλασσικό παιχνίδι αναδεικνύει την εθνική ταυτότητα ενώ το ηλεκτρονικό έχει παγκόσμιο χαρακτήρα και εισάγει πολιτιστικά πρότυπα και άλλων πολιτισμών δίνει μια νέα προοπτική στην κοινωνικοποίηση των παιδιών (Κωσταντοπούλου 1999).

«Το ηλεκτρονικό παιχνίδι μέσα από την διάδραση δίνει την δυνατότητα στο παιδί να διαχειριστεί καταστάσεις όπως εκείνο επιθυμεί και μέχρι που οι κανόνες το επιτρέπουν μεγιστοποιώντας με αυτό τον τρόπο το στοιχείο της χειραφέτησης »(Everret ,2000 ).

Το ηλεκτρονικό παιχνίδι ως μέσο κοινωνικό ενσωματώνει ένα σύνολο από προηγούμενες παραμέτρους που έχει το κλασικό παιχνίδι (ατομικό η ομαδικό). Σε σχέση με τα κανονικά παιχνίδια τα ηλεκτρονικά προετοιμάζουν τα παιδιά για το μέλλον στο οποίο οι δεξιότητες για τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές θα παίξουν καθοριστικό ρόλο στην κοινωνικοποίηση και στον κόσμο της τεχνολογίας. Έρευνες που έγιναν έδειξαν ότι η χρήση ηλεκτρονικών παιχνιδιών με σκηνές βίας αυξάνουν την επιθετική συμπεριφορά των παιδιών και εφήβων.

Τα ηλεκτρονικά παιχνίδια παίζουν βασικό ρόλο στην διαδικασία της επίλυσης προβλημάτων. Μέσα από τα ηλεκτρονικά παιχνίδια «δομούν γνωστικά σχήματα που συμβάλουν στην δημιουργία αριθμού εναλλακτικών υποθέσεων για την λύση του προβλήματος. Μάλιστα οι ερευνητές χρησιμοποιούν τα ηλεκτρονικά παιχνίδια σε παιδιά με διάσπαση προσοχής ώστε να αναπτύξουν τις γνωστικές δεξιότητες και να βελτιώσουν το πρόβλημα» (Farracedezinno ,2001 στοDorman 1997).

Χρησιμοποιώντας κανείς τα ηλεκτρονικά παιχνίδια μπορεί να αντιληφθεί τον χώρο ,και ταυτόχρονα αναπτύσσεται η μαθηματική σκέψη όπως και άλλες δεξιότητες. Τα πιο πολύπλοκα ηλεκτρονικά παιχνίδια είναι εκείνα που προορίζονται για μικροϋπολογιστές και κυκλοφορούν στην αγορά ως λογισμικό. Έτσι αναπτύχθηκε μια μεγάλη και πρόχειρη βιομηχανία για την παραγωγή παιχνιδιών σε λογισμικό η οποία μπορούσε να παρέχει περιφερειακά παιχνίδια στους υπολογιστές. Το 1981 έχουμε 500 νέους τίτλους παιχνιδιών ενώ το εξάμηνο του 1982, 375 νέα παιχνίδια εμφανίστηκαν στην αγορά (Dorman 1997).

### **5.3.4 ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗ**

Σύμφωνα με έρευνες που πραγματοποιήθηκαν το ηλεκτρονικό παιχνίδι βοηθά στην κοινωνικοποίηση του παιδιού. Συγκεκριμένα στην ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων και στην ανάπτυξη μη συναισθηματικής σχέσης με το παιχνίδι. Σε έρευνες που πραγματοποιήθηκαν σχετικά με το ηλεκτρονικό παιχνίδι και την κοινωνικοποίηση στράφηκαν στις επιπτώσεις αυτής της αλληλεπίδρασης είτε:

A) Στην ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων του παιδιού είτε

B) Στην ανάπτυξη ή μη συναισθηματικής σχέσης με το παιχνίδι.

Οι έρευνες που έχουν να κάνουν με την πρώτη ομάδα προβάλλουν την θετική συμβολή του ηλεκτρονικού παιχνιδιού στην διαμόρφωση στοιχείων της προσωπικότητας του παιδιού που ενθαρρύνουν την ανάπτυξη της κοινωνικότητας.

Τρία χρόνια αργότερα οι Robert McCulure και Gary Mears μελετούν την σχέση ηλεκτρονικών παιχνιδιών και ψυχοπαθολογίας και καταλήγουν στην μη άμεση σύνδεση του νευρωτισμού. Βέβαια υπάρχουν διαφορές στην προσωπικότητα στην πολύωρη και ολιγόωρη χρήση. Παρόλα αυτά υπήρχε επίδραση των ηλεκτρονικών υπολογιστών στην διαμόρφωση των κοινωνικών δεξιοτήτων.

#### **ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΑΞΙΑ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ.**

Τα ηλεκτρονικά παιχνίδια Arcade εξασκούν και αναπτύσσουν κυρίως δεξιότητες μηχανιστικές, όρασης και κατανόησης του χώρου.

Στο πλαίσιο της θεραπευτικής χρήσης των ηλεκτρονικών παιχνιδιών ο Popeu και ο Bogart σχεδίασαν ένα παιχνίδι για τα άτομα που πάσχουν από διαταραχή ελλειμματικής προσοχής το οποίο γίνεται δυσκολότερο όσο τα εγκεφαλικά κύματα των παικτών δείχνουν ότι η προσοχή τους αδυνατίζει (Bogart, 1996).

## **5.4 ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΠΑΙΧΝΙΑ**

Η περιβαλλοντική εκπαίδευση είναι αγωγή του πολίτη πάνω σε περιβαλλοντικά ζητήματα ώστε να τα κατανοήσει και να μπορέσει βρει πιθανές λύσεις. Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση αποτελεί αντικείμενο της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για περισσότερα από είκοσι χρόνια. Η αναγκαιότητα της προέκυψε από την ραγδαία αύξηση του τεχνολογικού πολιτισμού ακολουθούμενη από ασύμβατες μεταβολές του φυσικού και οικολογικού κύκλου, από την ληστική εκμετάλλευση των φυσικών πόρων, από την ρύπανση του περιβάλλοντος χώρου.

Με το Νόμο 1982/90 άρθρο 11 παρ. 13, η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση αποτελεί τμήμα των προγραμμάτων των σχολείων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Ένα χρόνο αργότερα, ο νόμος επεκτείνεται και στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Σκοπός της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης είναι να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές/τριες τη σχέση του ανθρώπου με το φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον, να ευαισθητοποιηθούν για τα προβλήματα που συνδέονται με αυτό και να δραστηριοποιηθούν με ειδικά προγράμματα, ώστε να συμβάλουν στη γενικότερη προσπάθεια αντιμετώπισής τους (PI-schools).

### **5.4.1 ΒΑΣΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ-ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ.**

Βασικές αρχές της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης σύμφωνα με την Ράγκου (2001) είναι οι εξής:

- Ø Το Άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία
- Ø Προσανατολισμός στη μελέτη πρόληψης ή επίλυσης περιβαλλοντικών θεμάτων ή προβλημάτων.
- Ø Η Διεπιστημονική και διαθεματική προσέγγιση του θέματος/προβλήματος
- Ø Άμεση δράση σε τοπικό επίπεδο με στόχο μακροχρόνια αποτελέσματα σε εθνικό και παγκόσμιο επίπεδο.
- Ø Ανάδειξη και συμπεριφορών ατόμων, ομάδων και κοινωνίας απέναντι στο περιβάλλον συνεργασίας, καλλιέργειας αξιών και δημιουργίας νέων προτύπων, στάσεων.
- Ø Ίσες ευκαιρίες για την οικοδόμηση γνώσεων, ανάπτυξη δεξιοτήτων, αξιών και στάσεων που απαιτούνται για την προστασία του Περιβάλλοντος.
- Ø Έμφαση στην ενεργό συμμετοχή των μαθητών/ριών με συζήτηση-αντιπαράθεση απόψεων, έρευνα, κριτική και δημιουργική επεξεργασία και δράση.
- Ø Εστίαση της προσοχής στην αειφόρο ανάπτυξη του περιβάλλοντος.

Βασικές στόχοι της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης σύμφωνα με την Ράγκου (2001) είναι οι εξής:

Γνωστικοί στόχοι:

- ü Η οικοδόμηση εννοιών, κατανόηση σχέσεων/ αλληλεπιδράσεων / συνεπειών ανθρώπου –περιβάλλοντος.
- ü Γνώση περιβαλλοντικών προβλημάτων/ μέτρων προστασίας/θεσμικού πλαισίου.

Αισθητικοί στόχοι :

- ü Δημιουργία στενής σχέσης με τη φύση .

Συναισθηματικοί :

- Να ευαισθητοποιηθούν σε σχέση με τα περιβαλλοντικά προβλήματα.
- Να μάθουν να αναζητούν εναλλακτικές λύσεις και να οδηγηθούν σε συγκεκριμένες προτάσεις.
- Να αποκτήσουν ικανότητα αντίστασης και κριτική στάση στις καταναλωτικές αξίες και συμπεριφορές της κοινωνίας.

Ψυχοκινητικοί στόχοι :

- Σεβασμός στην γνώμη του άλλου .
- Διαχείριση επιχειρημάτων.
- Συνεργασία .

Αυτομορφωτικοί στόχοι :

- Χρήση βιβλιοθήκης, τύπου, νέων τεχνολογιών, internet.

### ΣΚΟΠΟΙ ΤΗΣ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Η συνειδητοποίηση και τη γνώση του περιβάλλοντος ως ενιαίο σύνολο, των προβλημάτων του και του ρόλου του ανθρώπου στην αντιμετώπισή τους.

- Η καλλιέργεια στάσεων και αξιών που οδηγούν στο ενδιαφέρον, τη διάθεση και την ενεργή συμμετοχή για την προστασία του περιβάλλοντος.
- Η απόκτηση δεξιοτήτων για την επίλυση των προβλημάτων του περιβάλλοντος.
- Η ανάπτυξη ικανότητας αξιολόγησης των περιβαλλοντικών παραμέτρων και των εκπαιδευτικών προγραμμάτων ως προς οικολογικούς, πολιτικούς, οικονομικούς, κοινωνικούς, αισθητικούς και εκπαιδευτικούς παράγοντες (Ράγκου ,2001).

Τα θέματα που μπορεί να διαπραγματευτεί κανείς κατά την διαδικασία Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης έχουν να κάνουν

- Με την προστασίας του περιβάλλοντος φυσικού, ιστορικού και κοινωνικού.
- Με την προβολή κρίσιμων θεμάτων σύμφωνα με τις τοπικές, εθνικές και παγκόσμιες προτεραιότητες, όπως αυτές διατυπώθηκαν στη Σύνοδο Κορυφής για το περιβάλλον και την ανάπτυξη.

Ως βασικοί άξονες προτείνονται:

- Οι κλιματικές αλλαγές - Προστασία της ατμόσφαιρας
- Ο αέρας (η ρύπανση του αέρα στις πόλεις κτλ)
- Το νερό (η ρύπανση και εξάντληση των επιφανειακών και υπογείων νερών κτλ)
- Το έδαφος ( η ερημοποίηση, η διάβρωση κτλ)
- Η ενέργεια (η εξάντληση των μη ανανεώσιμων πηγών ενέργειας, η υπερεκμετάλλευση των φυσικών πόρων κτλ)
- Τα δάση (η προστασία και η αειφόρος διαχείριση των δασών κτλ)

- Βιοποικιλότητα/ Εξαφάνιση των ειδών
- Διαχείριση απορριμμάτων και αποβλήτων
- Ανθρώπινες δραστηριότητες (οι δομημένοι χώροι και οι λειτουργίες που επιτελούνται σε αυτούς, στο αστικό και περιαστικό πράσινο κτλ)
- Ανθρώπινες σχέσεις (οι κοινωνικές και οικονομικές διαστάσεις του αναπτυξιακού και περιβαλλοντικού προβλήματος, η ισότητα των φύλων, οι ανθρώπινες αξίες, τα προβλήματα μειονοτήτων κτλ) (PI-schools).

## **5.4.2 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**

Οι παρακάτω μεθοδολογικές προσεγγίσεις μπορούν να λειτουργήσουν ανάλογα με την περίπτωση. Είναι γενικές στρατηγικές και αποτελούν βασικά εργαλεία για να διδασκαλίας. Ειδικότερα η επίλυση προβλήματος και η μέθοδος σχεδίων εργασίας (projects) είναι δύο διδακτικές οι οποίες απορρέουν από τη Γενική Διδακτική και μπορούν να συνδυαστούν με άλλες ειδικότερες όπως η μελέτη πεδίου, η μελέτη περίπτωσης, η χαρτογράφηση εννοιών, το παιχνίδι ρόλων, η ανίχνευση και τροποποίηση των εναλλακτικών ιδεών (εποικοδομητική προσέγγιση) κτλ

### **Επίλυση προβλήματος**

Στη εφαρμογή της επίλυσης προβλήματος ακολουθούνται σε γενικές γραμμές τα παρακάτω στάδια :

- Εντοπισμός και διερεύνηση του προβλήματος/ζητήματος
- Καθορισμός στόχων για την επίλυση (ή συμμετοχή στην επίλυση) του προβλήματος
- Αναζήτηση εναλλακτικών λύσεων
- Συλλογή κριτηρίων για την επιλογή της πιθανής/ρεαλιστικής λύσης (ή λύσεων)
- Επιλογή της κατάλληλης λύσης (ή λύσεων) σύμφωνα με τις αρχές της αειφορίας
- Συγκρότηση σχεδίου δράσης
- Εφαρμογή της δράσης
- Αξιολόγηση και επανατροφοδότηση της διαδικασίας
- Ανάπτυξη Σχεδίου Εργασίας

**Η ανάπτυξη και η υλοποίηση ενός Σχεδίου Εργασίας ακολουθεί σε γενικές γραμμές την εξής πορεία :**

- Επιλογή του θέματος
- Καθορισμός στόχων
- Σχεδιασμός της εργασίας και συγκρότηση ομάδων
- Υλοποίηση της εργασίας
- Παρουσίαση και αξιολόγηση

Η ανάπτυξη ενός Σχεδίου Εργασίας μπορεί να αντιμετωπιστεί ως ένα πρόβλημα επίλυσης και αντίστροφα η επίλυση προβλήματος μπορεί να είναι η ανάπτυξη ενός Σχεδίου Εργασίας. Και στις δύο παραπάνω μεθοδολογικές προσεγγίσεις μπορεί να προγραμματιστούν οι ακόλουθες διδακτικές ενέργειες :

- α. Μέθοδος έρευνας με την υποβολή ερωτήσεων
- β. Πειραματική μέθοδος
- γ. Επισκόπηση απόψεων - Σφυγμομέτρηση
- δ. Ανάλυση και μελέτη μιας χαρακτηριστικής περίπτωσης
- ε. Δραστηριότητες προσομοίωσης
- στ. Διερεύνηση και τροποποίηση των εναλλακτικών ιδεών



## Μελέτη πεδίου

Σκοπός της μελέτης πεδίου είναι η εμπλοκή των μαθητών/ριων σε άμεσες παρατηρήσεις, συλλογή και καταγραφή στοιχείων του υπό εξέταση θέματος. Τα στάδια που ακολουθούνται είναι τα ακόλουθα :

- α. Προετοιμασία εκπαιδευτικού (προπαρασκευαστική επίσκεψη και εξοικείωση με το αντικείμενο μελέτης, αντιμετώπιση τυπικών διαδικασιών κτλ)
- β. Προετοιμασία μαθητών/ριων (διατύπωση στόχων, οργάνωση δραστηριοτήτων που θα αναπτυχθούν, πηγές πληροφόρησης κτλ)
- γ. Εργασία στο πεδίο

Οι μαθητές χωρισμένοι σε ομάδες αναλαμβάνουν να υλοποιήσουν τις συγκεκριμένες δραστηριότητες (παρατήρηση, καταγραφή στοιχείων, φωτογράφιση, καταγραφή απόψεων με ερωτηματολόγια ή ημιδομημένες συνεντεύξεις που έχουν προετοιμάσει, δειγματοληψία εφόσον το υλικό δεν είναι σπάνιο).

δ. Εργασία στην τάξη (εκτέλεση πειραμάτων για την επαλήθευση κάποιων στοιχείων, σύνθεση των στοιχείων, κοινοποίηση αποτελεσμάτων).

Θεωρείται αναγκαία η προετοιμασία των μαθητών/ριων σε γνωστικό επίπεδο πριν την επίσκεψη στο πεδίο..

Επιπλέον στοιχεία των παραπάνω μεθοδολογιών μπορεί να είναι: η πνευματική διέγερση (Brain storming), η αντιπαράθεση απόψεων (Debate), η ανάδραση (Reflection), το παιχνίδι ρόλων (Role playing), τα παιχνίδια προσομοίωσης (Simulation games)(PI-schools).

Παραπάνω αναφέρθηκαν οι βασικοί σκοποί και στόχοι της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και τα θέματα που μπορεί να διαπραγματευτεί κάποιος αλλά και οι μεθοδολογικές προσεγγίσεις . Η περιβαλλοντική εκπαίδευση είναι σημαντική να υπάρχει ώστε το παιδί από μικρή ηλικία να αποκτήσει την οικολογική συνείδηση και να είναι ευαισθητοποιημένο αργότερα και ως ενήλικας .Για να επιτευχθεί αυτό στην μικρή ηλικία ειδικά θα γίνει μέσω του παιχνιδιού που θα έχει περιβαλλοντικό χαρακτήρα και αργότερα μέσα από την συνεχή ενημέρωση σε θέματα που έχουν να κάνουν με την προστασία του περιβάλλοντος .Παρακάτω παρουσιάζονται σύντομα οι κατηγορίες των περιβαλλοντικών παιχνιδιών που υπάρχουν.

Τα περισσότερα παιχνίδια που έχουν εκπαιδευτικό χαρακτήρα και έχουν να κάνουν με την φύση και την κατανόηση της . Τα παιχνίδια κατατάσσονται σε τέσσερις κατηγορίες:

1) Παιχνίδια ρόλων. Στο συγκεκριμένο παιχνίδι τα παιδιά μοιράζονται ρόλους που αντιπροσωπεύουν τις κοινωνικές ομάδες και έχουν σχέση με το συγκεκριμένο ζήτημα (π.χ. στην προσομοίωση όπου αναπαρίσταται η χωροθέτηση ενός ΧΥΤΑ, κάποιιοι από τους ρόλους μπορεί να είναι: ο αγρότης, ο Δήμαρχος, ο οικολόγος, το δέντρο, το ψάρι, ο εργολάβος, κλπ). Μέσα από συζήτηση που πραγματοποιείται αναδεικνύονται τα αίτια των συγκρούσεων που προκύπτουν σε τέτοιες περιπτώσεις και τα προβλήματα. Το ζήτημα που συζητείται πρέπει να σχετίζεται με τη ζωή των εκπαιδευόμενων και να μην είναι άσχετο με αυτούς. Με το να αναλύουν τις συγκρούσεις και των απόψεις των συμμετεχόντων τους βοηθάει να κατανοήσουν το περιβαλλοντικό ζήτημα που διαπραγματεύεται το παιχνίδι και τους προετοιμάζει για μια διαφορετική αντιμετώπιση παρόμοιων καταστάσεων.

2) Μελέτη χαρακτηριστικής περίπτωσης. Η διαφορά της με το παιχνίδι ρόλων είναι ότι σε αυτήν, η κατάσταση παρουσιάζεται μια πληροφορία (π.χ. ορισμένα άρθρα) ενώ στο παιχνίδι ρόλων αναμένονται αυτοσχεδιασμοί .

3) Κοινά παιχνίδια. «Αυτή η κατηγορία περιλαμβάνει επιτραπέζια παιχνίδια, άλλα που παίζονται σε εξωτερικό χώρο και άλλα που παίζονται μέσα σε μια αίθουσα. Υπάρχουν παιχνίδια τα οποία, εκτός της φυσικής διάστασης, επικεντρώνονται στην πολιτιστική, οικονομική και πολιτική πλευρά του περιβάλλοντος επιδιώκοντας μέσα από ολιστικές προσεγγίσεις την επίλυση ζητημάτων. Τα παιχνίδια παίζονται με συγκεκριμένους κανόνες. Ο εκπαιδευτής πρέπει να παρουσιάσει αυτούς τους κανόνες.

Υπάρχει μια ποικιλία παιχνιδιών που αντιπροσωπεύουν διάφορα περιβαλλοντικά ζητήματα, μερικά πιο απλά και άλλα πιο πολύπλοκα, τα οποία μπορούν να βοηθήσουν τον εκπαιδευτή στην μετάδοση γνώσεων, αξιών και στάσεων στους εκπαιδευόμενους. Τα παιχνίδια εξωτερικού χώρου, σε σχέση με τα υπόλοιπα, έχουν το πλεονέκτημα της αξιοποίησης των εμπειριών που προσφέρει το πεδίο και η ενεργός μάθηση».

4) Παιχνίδια σε Η/Υ.

Τέλος η ανάπτυξη της μεθόδου αυτής γίνεται σε ένα μικρό χρονικό πλαίσιο. Ο εκπαιδευτής παρουσιάζει στους εκπαιδευόμενους το περιβαλλοντικό ζήτημα (Ράγκου ,2001).

Ο παιδαγωγικός στόχος του περιβαλλοντικού παιχνιδιού είναι:

- ✚ Να αντιληφθούν τα παιδιά βιωματικά, την ανάγκη της σωστής και συνετής χρήσης των φυσικών πόρων.
- ✚ Μείωση των ανθρωπογενών επιπτώσεων πάνω στο φυσικό περιβάλλον.
- ✚ Επίσης, σημαντικό είναι να αναγνωρίσουν τα παιδιά το πρόβλημα.
- ✚ Να διερευνήσουν τις προσφορότερες λύσεις του.
- ✚ Να ενισχυθεί μέσα από το παιχνίδι η συλλογικότητα, η συζήτηση, η επιχειρηματολογία και η αρχές της λειτουργίας της ομάδας (Παπαδογιαννάκης και Ιερόθεος , 2003 ).

Ένα από τα περιβαλλοντικά παιχνίδια που μπορεί να συμμετέχει το παιδί είναι το εξής : Ο εκπαιδευτής χωρίζει τα παιδιά σε τρεις ισάριθμες ομάδες αποτελούμενες από 5 έως 7 παίκτες η κάθε ομάδα, ενώ η ηλικία τους πρέπει να είναι πάνω από 9 ετών. Για το παιχνίδι χρησιμοποιούνται ξηροί καρποί ή φρούτα που αντιπροσωπεύουν τους πόρους, δηλαδή τα αγαθά που προσφέρει το φυσικό περιβάλλον, ενώ οι ανθρωπογενείς επιπτώσεις στο φυσικό περιβάλλον από τις δραστηριότητες του ανθρώπου αντιπροσωπεύονται με κενά πλαστικά μπουκάλια ή κενά δοχεία αναψυκτικών ή άχρηστα υλικά της τάξης.

Η κάθε ομάδα ενεργεί αυτοβούλως, αλλά κάτω από ορισμένες προϋποθέσεις και πάντοτε με την επίβλεψη ενός εμπυρωτή-οδηγού.

Οι κανόνες του παιχνιδιού μπορούν να αλλάζονται από τον εμπυρωτή του παιχνιδιού και έχουν να κάνουν με:

- ✚ Την απαγόρευση ή όχι της επικοινωνίας και της συνεννόηση μεταξύ των παικτών,
- ✚ Τις ποσότητες των καρπών που κάθε παίκτης συλλέγει,
- ✚ Τις ποσότητες των πλαστικών μπουκαλιών ή δοχείων ή άχρηστων υλικών που κάθε παίκτης είναι υποχρεωμένος να αφήσει στο χώρο του.

Σημειώνεται, ότι πρέπει να λαμβάνεται υπόψη η διαδικασία της αναπλήρωσης-αναγέννησης των φυσικών πόρων, αλλά και η διάσταση του χρόνου μέσα στον οποίο θα πρέπει να διεξάγεται η διαδικασία του παιχνιδιού. Μετά το παιχνίδι καλό είναι να γίνει μια συζήτηση, έτσι ώστε να δειχθεί, εξηγηθεί και επισημανθεί ότι:

- ✚ Ο μακροπρόθεσμος σχεδιασμός των περιβαλλοντικών ζητημάτων είναι αναγκαίος.
- ✚ Υπάρχει σχέση ανάμεσα στην βραχυπρόθεσμη και κοντόθωρη ικανοποίηση διαφόρων αναγκών του ανθρώπου και των ελλείψεων που θα παρατηρηθούν σε βάθος χρόνου, όταν δεν υπάρχει σωστή διαχείριση των φυσικών πόρων, δηλαδή των αγαθών που μας προσφέρει το φυσικό περιβάλλον.
- ✚ Εκείνο το οποίο είναι καλό και προσοδοφόρο για ένα άτομο, ίσως δεν συμφέρει την ομάδα και την κοινωνία ολόκληρη.
- ✚ Μπορεί να γίνει παραλληλισμός μεταξύ διαθέσιμων καρπών και της υπερεκμετάλλευσης των δασών, της υπεραλίευσης, της υπερβόσκησης, της εντατικής καλλιέργειας των αγρών, της υπερθήρευσης, της κατασπατάλησης του νερού κλπ.
- ✚ Η διαφορά μεταξύ ανανεώσιμων, ανανεούμενων και μη φυσικών πόρων (Παπαδογιαννάκη & Ιερόθεος, 2003).

## ΠΛΕΟΝΕΚΤΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΜΕΙΟΝΕΚΤΗΜΑ ΤΩΝ ΠΑΙΧΝΙΔΙΩΝ .

### ΠΛΕΟΝΕΚΤΗΜΑΤΑ

- Κινητοποιούν το ενδιαφέρον των παιδιών (scoulosetal ,2004).
- Προωθούν την επικοινωνία και την συνεργασία (scoulos ,2004).
- Είναι δημιουργικές δραστηριότητες (Κουσούρης ,2005).
- Καλλιεργούν δεξιότητες (Scoulosetal.2004).
- Δίνουν ευκαιρίες επιλογής και γενικά τοποθετούν τους μαθητές στο επίκεντρο της διαδικασίας (Γεωργόπουλος και συν ,1993).
- Βοηθούν στην ουσιαστικότερη κατανόηση της λειτουργίας του περιβάλλοντος (Πετρενίτη ,2000 στο Σκαναβή-Τσαμπούκου,2004).
- Βοηθούν στην κατανόηση πολύπλοκων διεργασιών και αλληλεπιδράσεων (Πετρενίτη ,2000, στοΣκαναβή-Τσαμπούκου,2004).

### ΜΕΙΟΝΕΚΤΗΜΑΤΑ

- Σε ορισμένες περιπτώσεις είναι δύσκολη η σύνδεση τους με την πραγματικότητα (Πετρενίτη ,2000, στο Τσαμπούκου -Σκαναβή ,2004).
- Η μη ύπαρξη εξοπλισμού για την υλοποίηση τους (Πετρενίτη ,2000, στο Σκαναβή-Τσαμπούκου,2004).

Κλείνοντας την σύντομη αναφορά στην σημασία της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και του παιχνιδιού σε αυτή παρατηρεί κανείς την σημασία που έχουν τα περιβαλλοντικά παιχνίδια για τα παιδιά καθώς και τα ενεργοποιούν στο να μάθουν για το περιβάλλον αλλά και ταυτόχρονα μαθαίνουν να λειτουργούν ομαδικά και να βελτιώνουν τις επικοινωνιακές τους σχέσεις .

### **5.5.1 Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΟΥ ΟΜΑΔΙΚΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ.**

Το παιδί έχει ενεργό συμμετοχή σε οργανωμένα παιχνίδια με κανόνες όπου επιδιώκεται η επίτευξη ενός σκοπού. Υπάρχει στην ομάδα η ανάληψη καθορισμένου ρόλου και συντονισμός των ενεργειών. Υπάρχει αυξημένο το αίσθημα της συλλογικότητας και τα άτομα έχουν κοινό σκοπό και κίνητρο. Υπάρχει συνοχή στην ομάδα και σωστή συνεργασία και τα παιδιά συνεργάζονται για το κοινό συμφέρον. Με την πάροδο του χρόνου το παιδί επιζητά το ομαδικό-συνεργατικό παιχνίδι αυξάνοντας η αλληλεπίδραση με τους συνομηλίκους (Παρασκευόπουλος 1985).

Το ομαδικό παιχνίδι είναι οργανωμένο και δομημένο με κανόνες, όρια και περιορισμούς που καθορίζουν τους συμμετέχοντες, υποχρεώνοντας ή υπαγορεύοντας κινήσεις και δραστηριότητες. Το παιδί πειθαρχεί σε αρχές, μαθαίνει να συνεργάζεται και να είναι αλληλέγγυο, δημιουργώντας αργότερα αισθήματα συμπόνιας και στοργής προς τους συνανθρώπους του (Γαλάνη 2010).

Μέσω του ομαδικού παιχνιδιού το παιδί διαμορφώνει την ταυτότητά του ενώ παράλληλα αναπτύσσει τη φαντασία του. Με τον τρόπο αυτό αποκτά την ενδυνάμωση και αυτονομία που απαιτεί η ενήλικη ζωή. Καλλιεργεί την ικανότητα προσαρμογής του, ενώ μέσω του παιχνιδιού αναπτύσσει της διαδικασία της μάθησης. Ταυτόχρονα μέσα από το ομαδικό παιχνίδι το παιδί αποκτά αυτοπεποίθηση και μαθαίνει να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες (Διαμαντόπουλος, 2009).

### **5.5.2. ΤΟ ΟΜΑΔΙΚΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΚΑΙ ΟΙ ΕΠΙΔΡΑΣΕΙΣ ΤΟΥ.**

Το ομαδικό παιχνίδι αποτελεί προσιτή ευχαρίστηση για όλα τα παιδιά, αξιοποιώντας τον ελεύθερο χρόνο τους. Ο ρόλος που διαδραματίζει το παιδί μέσω του παιχνιδιού το βοηθά να νιώθει αυτόνομο και ανεξάρτητα, συντελώντας έτσι στην ανάπτυξη του. Αρκετά ομαδικά παιχνίδια αποτελούν μίμηση από την ενήλικη ζωή των μεγάλων, μέσω της οποίας το παιδί ζει έντονα το φανταστικό του κόσμο αναλαμβάνοντας ρόλους και ευθύνες. Το παιδί μέσα από το ομαδικό παιχνίδι ζει και εκφράζεται με ελευθερία, διαμορφώνοντας το χαρακτήρα του και ωριμάζοντας πνευματικά και συναισθηματικά. (Δαράκη 1994).

#### **1) Κοινωνικοποίηση μέσα από το ομαδικό παιχνίδι:**

Το ομαδικό παιχνίδι έχει την ιδιότητα να λειτουργεί ως κοινωνική ομάδα με τις αρχές που τη διέπουν. Το παιδί μέσω αυτού αναπτύσσεται σωματικά, πνευματικά και κοινωνικοποιείται. Μέσω της ομαδικότητας και της συναναστροφής με τα μέλη της ομάδας, το παιδί προσαρμόζεται στους κανόνες του παιχνιδιού, συνειδητοποιεί τη σημασία της ύπαρξης της ομάδας και ότι δίχως τα μέλη που την απαρτίζουν το παιχνίδι δε γίνεται να λειτουργήσει, με αποτέλεσμα την κοινωνικοποίηση του. Το παιδί μαθαίνει να πειθαρχεί στους κανόνες του παιχνιδιού και τους ηθικούς κώδικες που το διέπουν (Δαράκη 1995).

Μέσω του παιχνιδιού το παιδί προετοιμάζεται για τους κοινωνικούς ρόλους και τις αντιλήψεις που ταιριάζουν στο φύλο του. Άλλωστε μετά την ηλικία των 7 ετών οι παιδικές παρέες είναι χωρισμένες κατά φύλο και έτσι βοηθούν το παιδί να πληροφορηθεί και να συμπεριφέρεται με τρόπο αποδεκτό από τα μέλη της ομάδας (Ματσαγγούρας 2004).

Όλα τα ομαδικά παιχνίδια έχουν την ιδιότητα να βοηθούν το παιδί να μεταβεί εύκολα τη φάση της εγωπάθειας στα διάφορα αναπτυξιακά στάδια. Το ατομικό συμφέρον ταυτίζεται με το ομαδικό αρχίζοντας έτσι η φάση της κοινωνικοποίησης (Δαράκη 1994).

## 2) Το ομαδικό παιχνίδι στην ανάπτυξη του παιδιού:

Το παιδί έχει τη δυνατότητα μέσω του ομαδικού παιχνιδιού να αναπτύσσει και να ασκεί τις αισθήσεις του όπως την αίσθηση του χώρου, την αίσθηση του χρόνου, του χρώματος και του ήχου. Οι φάσεις και διακυμάνσεις του παιχνιδιού ωριμάζουν συναισθηματικά το παιδί, μαθαίνοντας να υπακούει στους κανόνες του παιχνιδιού συνειδητοποιώντας τις έννοιες της δικαιοσύνης, συνεργασίας και ισότητας, κάτι που βοηθά στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του. Μέσω του ομαδικού παιχνιδιού το παιδί ξεπερνά ελαττώματα όπως ο εγωισμός, η πλεονεξία κ.α μαθαίνοντας να συντονίζει τη δράση του με αυτή της ομάδας και να αποκτά κοινωνική συνείδηση (Δαράκη 1995).

## 3) Το ομαδικό παιχνίδι μέσο αυτοαγωγής:

Το ομαδικό παιχνίδι βοηθά το άτομο να κοινωνικοποιείται και να ανακαλύπτει τον εαυτό του ικανοποιώντας ανάγκες όπως κίνησης και γυμναστικής. Αναπτύσσει την αγωνιστικότητα του ξεπερνώντας τη διστακτικότητα του. Μέσω της εμπειρίας του στο παιχνίδι μαθαίνει να αποδέχεται την ήττα του στο παιχνίδι και προετοιμάζεται για την ενήλικη ζωή. Δοκιμάζει τις σωματικές και πνευματικές του δυνάμεις, αναπτύσσει πρωτοβουλίες και δρα αποφασιστικά. Ξεπερνά τα ελαττώματα του, όπως τον εγωισμό, την πλεονεξία και συντονίζει τις δράσεις του για το κοινό όφελος (Δαράκη 1994).

## 4) Η επιθετικότητα και το ομαδικό παιχνίδι:

Τα πρώτα χρόνια της ζωής ενός παιδιού σηματοδοτούν μια περίοδο εγωισμού και επιθετικότητας του ίδιου. Προκειμένου να ξεπεραστούν αυτά τα ένστικτα, είναι επιβοηθητικό το περιβάλλον του παιδιού και κυρίως τα ομαδικά παιχνίδια τα οποία δίνουν στο παιδί την ευκαιρία να εκτονώνεται και να διοχετεύει στο παιχνίδι τα επιθετικά του ένστικτα. Σύμφωνα μάλιστα με ειδικούς το παιδί μέσω των χτυπημάτων στη μπάλα, κυνηγώντας ή νικώντας τον αντίπαλο εκτονώνεται. Τα επιστημονικά δεδομένα μας παραθέτουν ότι τα εκ γενετής ένστικτα του ανθρώπου εάν δεν αντιμετωπιστούν και μείνουν ανέκφραστα θα προκαλέσουν ζημιά. Μέσω των ομαδικών παιχνιδιών τα ένστικτα αυτά βρίσκουν διέξοδο και το παιδί εκτονώνεται. Η επιθετικότητα που υπάρχει σε κάθε παιδί καθώς και τα εγωιστικά ένστικτα εξαλείφονται μέσω της συνεργασίας και της αλληλοβοήθειας που προσφέρει το ομαδικό παιχνίδι. Παράλληλα το ομαδικό παιχνίδι μέσα στα πλαίσια της αυτοπειθαρχίας μετατρέπει την επιθετικότητα του παιδιού σε υγιή ανταγωνισμό και δράση, υπακούοντας στους κανόνες του παιχνιδιού, κατανοώντας και υιοθετώντας τις έννοιες της συνεργασίας, της δικαιοσύνης και της αλληλεγγύης ( Δαράκη 1995).

Το παιδί παίρνοντας μέρος σε ομαδικά παιχνίδια μαθαίνει ότι ο εγωισμός και η επιθετικότητα το βλάπτουν και χάνει τους φίλους του. Η επιθετικότητα εκδηλώνεται εφόσον οι γονείς δε βοηθούν το παιδί να τη διοχετεύσει στο παιχνίδι ή σε άλλες δραστηριότητες που του καλλιεργούν αισθήματα φιλίας και συνεργασίας. Οι ειδικοί τονίζουν ότι το ομαδικό παιχνίδι αποτελεί έναν από τους τρόπους που δημιουργεί στο παιδί αισθήματα αλtruισμού και στοργής (Δαράκη, 1994).

## 5) Κανόνες – όρια ομαδικού παιχνιδιού:

Ο Piaget διακρίνει το παιχνίδι σε 4 τύπους ανάλογα με το στάδιο γνωστικής ανάπτυξης που βρίσκεται το παιδί.

Ø Αισθητηριοκινητικό στάδιο γνωστικής ανάπτυξης.

Αφορά μέχρι το 2<sup>ο</sup> χρόνο της ζωής του παιδιού κατά το οποίο το παιδί ελέγχει τις κινήσεις του , λαμβάνοντας ικανοποίηση μέσω της επαφής του με τον κόσμο των εικόνων και ήχων.

Ø Προσυλλογιστικό στάδιο ανάπτυξης:

Μέχρι και την ηλικία των 6 ετών το παιχνίδι σε αυτό το στάδιο είναι φανταστικό και εγωκεντρικό , ενώ το παιδί παίζει μοναχικά ακόμη και αν υπάρχουν και άλλα παιδιά στον ίδιο χώρο αδιαφορώντας για το αν θα υπερισχύσει των συμπαικτών του, θεωρώντας τους κανόνες ως μόνιμους.

Ø Στάδιο συγκεκριμένων νοητικών ενεργειών, 7-11 ετών:

Το παιδί εκτελεί δραστηριότητες που στηρίζονται πλέον σε λογικούς κανόνες , ταξινομώντας αντικείμενα και γεγονότα. Το παιδί παίζει και προσπαθεί να νικήσει το συμπαίκτη του ενώ ασχολείται με το θέμα της υιοθέτησης κανόνων. Μετά την ηλικία των 10 ετών το παιδί δεν αντιμετωπίζει πια τους κανόνες ως αμετάβλητους και κάθε αλλαγή τους πραγματοποιείται στο βαθμό συμφωνίας των συμμετεχόντων στο παιχνίδι για λόγους διευκόλυνσης της νίκης ή γιατί κάνουν πιο ελκυστικό το παιχνίδι.

Ø Στάδιο τυπικών και λογικών πράξεων ή αφηρημένης σκέψης:

Τα παιδιά που έχουν περάσει σε αυτό το στάδιο έχουν κατακτήσει το σύνολο των κανόνων του παιχνιδιού που τους αφορά (Piaget 1976).

Ο Vygotsky σε αντίθεση με τον Piaget πιστεύει ότι δεν υπάρχει παιχνίδι δίχως κανόνες. Στην προσχολική ηλικία η σκέψη απελευθερώνεται απτά αντικείμενα και υπάρχει διαφορά αυτού που βλέπει κανείς από αυτό που καταλαβαίνει. Στη σχολική ηλικία το παιδί δρα όπως του αρέσει καθώς έχει συνδέσει το παιχνίδι με την απόλαυση υποτάσσοντας τον εαυτό του σε κανόνες καθώς αυτό αυξάνει την απόλαυση του παιχνιδιού εφόσον απομακρύνεται η παρόρμηση ( Vygotsky, 1976).

## **5.6 ΦΥΛΟ ΚΑΙ ΠΑΙΧΝΙΔΙ .**

### **ΣΤΑΔΙΑ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΟΥ ΦΥΛΟΥ**

Αρχικά πριν αναφερθούμε πως το φύλο επιδρά πάνω στο παιχνίδι θα δούμε πως εξελίσσεται το φύλλο ανάλογα την ηλικία που βρίσκεται το παιδί.

Στην ηλικία των δύο ετών, τα περισσότερα παιδιά μπορούν να χρησιμοποιούν σωστά λέξεις όπως «μαμά» , «μπαμπάς», «αγόρι», «κορίτσι» κι έχουν επίγνωση ότι αυτές ανήκουν στην μια κατηγορία ή στην άλλη. Ωστόσο το παιδί που βρίσκεται στην ηλικία των δύο ετών δεν έχει την δυνατότητα της ταξινόμησης και της κατανόησης αυτής. Τα παιδιά στην ηλικία αυτή δεν μπορούν να καταλάβουν ότι το φύλο είναι ένα σταθερό και μόνιμο στοιχείο της ταυτότητας, έχουν δηλαδή την εντύπωση πως το φύλο κάποιου είναι κάτι που μπορεί να αλλάξει από τη μια στιγμή στην άλλη. Τα παιδιά βλέπει κανείς να αντιλαμβάνονται τη σταθερότητα του φύλου αργότερα, στην ηλικία των τεσσεράμισι με πέντε ετών. Σ' αυτή την ηλικία τα παιδιά αντιλαμβάνονται ότι το φύλο παραμένει σταθερό καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του: μαθαίνουν ότι ένα κορίτσι θα γίνει γυναίκα όταν μεγαλώσει κι ότι αποκλείεται να γίνει άντρας κι ότι το βιολογικό τους φύλο δεν αλλάζει παρά τις εξωτερικές αλλαγές στην εμφάνιση ή στα ενδιαφέροντα. π.χ. την κόμμωση ή τα παιχνίδια που χρησιμοποιούν (Καναβίτσας,χχ).

Τα περισσότερα παιδιά από την ηλικία των πέντε ετών το αργότερο έχουν καταλάβει την έννοια της σταθερότητας και της διατήρησης του φύλου όπως αναφέρθηκε και πιο πάνω. Τα κορίτσια και τα αγόρια παρουσιάζουν διαφορετική συμπεριφορά και έχουν διαφορετικές μαθησιακές ικανότητες. Έτσι τα αγόρια εμφανίζονται να είναι πιο ζωηρά από τα κορίτσια και να έχουν μεγαλύτερες επιδόσεις σε μαθήματα που απαιτούν ανεπτυγμένη την αίσθηση του χώρου, όπως είναι η γεωμετρία και η φυσική. Σε κάποιες περιπτώσεις κατά την ηλικία των τριών έως έξι ετών τα παιδιά έχουν την τάση να προτιμούν ρούχα και παιχνίδια του αντίθετου φύλου (Καναβίτσας,χχ).

Όπου πολλοί γονείς, στο άκουσμα ότι το αγοράκι τους π.χ., ζητά να παίξει με την κούκλα της αδελφής του, το αποτρέπουν, δυσκολεύονται να το αποδεχθούν, ίσως και αρχίζουν να ανησυχούν. Αυτό συμβαίνει, κατά κανόνα, γιατί δεν είναι κι οι ίδιοι ευέλικτοι στο δικός τους ρόλο. Είναι πολύ εύκολο να αναπαράγουμε ως γονείς αυτό που μας έχουν μάθει. Θέλει «δουλειά να σπάσουμε το φαύλο κύκλο των στερεοτύπων, τη δύναμη των προβολών και των δυναμικά επενδυμένων φαντασιώσεων και επιθυμιών στην εικόνα και την ταυτότητα του παιδιού». Είναι προφανές, λοιπόν, ότι ο ρόλος του παιχνιδιού δεν πρέπει να συνδέεται στενά με την σεξουαλική κατεύθυνση και την ταυτότητα του φύλου (Μαγγανά,2013).

Οι γονείς τώρα που είναι ανοιχτοί και παρατηρητικοί μπορούν να πάρουν σημαντικές πληροφορίες και να βγάλουν πολύ χρήσιμα συμπεράσματα από το παιχνίδι των παιδιών. Τι κάνει με την κούκλα ο γιός; Την βάζει κάτω και την πατάει; Της τραβάει τα μαλλιά; Μιμείται άραγε αυτά που βλέπει στην συμπεριφορά των γονέων και πρέπει μάθουν να προσέχουν περισσότερο; Μπορεί επίσης να την φροντίζει, να ασχολείται μαζί της επειδή παίζει η αδελφή του και θέλει να συμμετέχει, να τραβήξει την προσοχή, ή να βγάζει το θυμό του σ' αυτή την φανταστική αδελφή, που γεννήθηκε μετά από αυτόν και του πήρε κομμάτι του βασιλείου του (Μαγγανά,2013).

Τα μικρά παιδιά όμως, που παίζουν με τα παιχνίδια τους και εκδηλώνουν ενδιαφέρον και απορία για τα παιχνίδια του άλλου μικρού παιδιού, δεν σηματοδοτούν τέτοιες πλευρές της ύστερης κοινωνικής και προσωπικής ζωής τους. Μέσω του παιχνιδιού έχουν την δυνατότητα να επεξεργαστούν και να βιώσουν με λειτουργικό τρόπο τις δυο πλευρές του εαυτού, τον καλό και τον κακό (Μαγγανά,2013).

#### ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΤΩΝ ΦΥΛΩΝ ΣΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ.

Από το δεύτερο έτος της ζωής και μετά, οι διαφορές φύλου φαίνονται στο είδος των παιχνιδιών που επιλέγουν τα παιδιά και στο είδος των δραστηριοτήτων τους μέσα στο παιχνίδι. Για παράδειγμα, τα αγόρια παίζουν συχνότερα από ότι τα κορίτσια με αυτοκινητάκια, κύβους, εργαλεία και μπάλες, ενώ τα κορίτσια ασχολούνταν περισσότερο με τη ζωγραφική και το σχέδιο με κούκλες και οικιακά σκεύη, και με παιχνίδια όπως κουζίνες και σίδερα σιδερώματος (Huston, 1983 στο Turner, 1998).

Επίσης, τα αγόρια διαφέρουν από τα κορίτσια και στα θέματα που προτιμούν όταν υποδύονται διάφορους ρόλους στα παιχνίδια τους. Τα κορίτσια υιοθετούν συχνότερα ρόλους που σχετίζονται με διαπροσωπικές σχέσεις, όπως «μαμά και παιδί», οικιακές δραστηριότητες και ενασχολήσεις, όπως είναι το μαγείρεμα και τα ψώνια. Τα αγόρια υιοθετούν συχνότερα ρόλους φανταστικούς και περιπέτειας, όπως τέρατα, αστροναύτες και ήρωες της τηλεόρασης (Huston, 1983 στο Turner, 1998).

Συμπερασματικά αντιλαμβανόμαστε πως τα παιδιά δεν επιλέγουν και διαχωρίζουν τα παιχνίδια μεταξύ των δυο φύλων. Σταδιακά και με την βοήθεια των γονέων και των κοινωνικών προτύπων, τα παιδιά κάθε φύλου ασχολούνται με ξεχωριστά και ορισμένα παιχνίδια. Μέσα από αυτά καθορίζεται η ταυτότητα των παιδιών και ο ρόλος τους μέσα στην κοινωνία, συμβάλλοντας στην ανάπτυξή τους.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6 ΟΙ ΕΙΔΙΚΟΙ ΣΤΟ ΣΧΟΛΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ**

### **6.1 ΣΧΟΛΙΚΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

Το σχολείο αποτελεί κυρίαρχη θέση για την ζωή ενός παιδιού. Έχει αναγνωριστεί ως κύριος φορέας κοινωνικοποίησης, απόκτησης γνώσεων και εκμάθησης ρόλων. Επηρεάζει καίρια την βιολογική, ψυχολογική και κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού καθώς επίσης αποτελεί δυναμικό και σύνθετο πεδίο, όπου αναπτύσσονται πολυδιάστατες σχέσεις, κοινωνικοποιητικές επιδράσεις, αντιπαραθέσεις και συγκρούσεις. Για τον λόγο αυτό η ανάλυση του φαινομένου της σχολικής κοινωνικής εργασίας κρίνεται απαραίτητη καθώς επίσης και η χρησιμότητα της στον χώρο του σχολείου. (Δημοπούλου, 2009)

Για την προστασία των ευάλωτων μαθητών κρίνεται σημαντικός ο ρόλος των κοινωνικών λειτουργών. Η σχολική κοινωνική εργασία επικεντρώνεται στην ανάπτυξη θετικών σχέσεων συνεργασίας μεταξύ των μαθητών, των γονέων, των εκπαιδευτικών, και του ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος. Μόνο με την αξιοποίηση του παραπάνω προτύπου εργασίας είναι ολοκληρωμένη η κάλυψη των αναγκών του μαθητή (Δημοπούλου, 2009).

Προσδοκίες της σχολικής κοινωνικής εργασίας είναι η ψυχοκοινωνική ανάπτυξη των μαθητών και η δημιουργία μιας αίσθησης επάρκειας για τον χειρισμό των δυσκολιών. Οι κοινωνικοί επιστήμονες έχουν την δυνατότητα να παρέχουν πληροφορίες στους εκπαιδευτικούς σχετικά με το οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον των μαθητών. Αρμοδιότητα τους επίσης είναι η στήριξη των μαθητών και των γονέων με την συμμετοχή τους σε ομάδες. Βέβαια παρουσιάζονται δυσκολίες λόγω των απαιτητικών γονέων, την φαινομενική αδιαφορία τους, το υπερβολικά φορτωμένο πρόγραμμα των μαθητών και την μη λειτουργία του συλλόγου γονέων που θα μπορούσε να αποτελεί χώρο για συζήτηση δυσλειτουργιών (Δημοπούλου, 2009).

Επιπρόσθετα, η σχολική κοινωνική εργασία εστιάζει στην υποστήριξη παροχής υπηρεσιών ψυχικής υγείας από αρμόδιους φορείς, στην αντιμετώπιση καταστάσεων κρίσης σε ατομικό ή κοινωνικό επίπεδο, στην συμβουλευτική υποστήριξη, στην συσχέτιση της αξιολόγησης των αναγκών του μαθητή με την παρακολούθηση της προόδου του, στην ανάπτυξη και εφαρμογή προγραμμάτων που καλύπτουν τα εκπαιδευτικά ζητήματα και τα ζητήματα συμπεριφοράς των παιδιών καθώς επίσης στην ενημέρωση του προσωπικού ώστε να κατανοήσουν τους παράγοντες που επηρεάζουν την στάση των μαθητών προς την διδασκαλία και το σχεδιασμό στρατηγικών για την αντιμετώπιση προβλημάτων. Στην Ελλάδα, η σχολική κοινωνική εργασία δεν εφαρμόζεται. Βρίσκεται σε άρθρα, βιβλία και έγγραφα με αποτέλεσμα να παραμένουν αβοήθητοι οι μαθητές, οι οικογένειες τους, οι εκπαιδευτικοί και οι κοινωνικές υπηρεσίες της κοινότητας (Δημοπούλου, 2009).

#### **6.1.1 Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΥ ΛΕΙΤΟΥΡΓΟΥ ΣΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ.**

Το παιχνίδι όπως παρουσιάστηκε παραπάνω παίζει καθοριστικό ρόλο για την ανάπτυξη του παιδιού αλλά ταυτόχρονα μπορεί να χρησιμοποιηθεί και ως διαγνωστικό εργαλείο και ως θεραπευτικό μέσο αλλά και ως μέσο μάθησης. Ο κοινωνικός λειτουργός λοιπόν έχοντας αυτήν την δυνατότητα προσπαθεί να την αξιοποιήσει. Δυστυχώς στην Ελλάδα ο ρόλος του κοινωνικού λειτουργού στο παιχνίδι είναι περιορισμένος. Έτσι ο κοινωνικός λειτουργός μπορεί να χρησιμοποιήσει το παιχνίδι αν εργάζεται σε κάποιο παιδικό σταθμό και έπειτα σε σχολεία ειδικά και μή αλλά και σε κατασκηνωτικά προγράμματα. Ακόμα αν δημιουργήσει ομάδες παιδιών χρησιμοποιεί το παιχνίδι για να ενισχύσει την ομάδα και την συνοχή της, να την ενδυναμώσει, να καλλιεργήσει το αίσθημα της εμπιστοσύνης να την αναπτύξει



κοινωνικά .Εκεί ο κοινωνικός λειτουργός μπορεί να έχει και τον ρόλο του εμπνευστή όπου παρακινεί ενθαρρύνει τα άτομα να δοκιμάσουν νέους τρόπους προσέγγισης των κοινωνικών συνθηκών αλλά και του καθοδηγητή. Επίσης ο κοινωνικός λειτουργός είτε βρίσκεται στο παιδικό σταθμό η στο σχολείο έρχεται σε επαφή με τους γονείς των παιδιών, τους εκπαιδευτικούς και τους συλλόγους γονέων όπου εκεί συμβουλευτικά και καθοδηγητικά τονίζει τη σημαντικότητα του παιχνιδιού στην διαμόρφωση του χαρακτήρα και της εξέλιξης της προσωπικότητας του παιδιού(Δημοπούλου, 2009).

Να επισημάνει στους γονείς ότι είναι σημαντικό να αφήνουν τα παιδιά τους να παίζουν γιατί έτσι εξελίσσονται με υγιή τρόπο. Παράλληλα θα μπορούσε να τους προτείνει παιχνίδια που είναι κατάλληλα για την ηλικία των παιδιών και να επιλέγουν τα σωστά παιχνίδια για να πετύχει τα παραπάνω θα μπορούσε να οργανώσει ομιλίες όπου θα εξηγεί στους γονείς τις απαιτήσεις και τις ανάγκες των παιδιών στην κάθε φάση ηλικίας(Δημοπούλου, 2009).

Μπορεί να οργανώσει δράσεις ευαισθητοποίησης, στο σχολείο, την κοινότητα και σε συνεργασία με φορείς με θέμα το παιχνίδι και τα οφέλη του αλλά και τον τρόπο μάθησης μέσα από το ίδιο το παιχνίδι που θα απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς και στους γονείς. Συμπερασματικά καταλήγουμε στο ότι ο επαγγελματίας κοινωνικός λειτουργός έχει την δυνατότητα αξιοποίησης του παιχνιδιού σε συνδυασμό με τις γνώσεις του και τον ρόλο του και σύμφωνα με την προσωπικότητα του κάθε παιδιού και τις απαιτήσεις του , του δίνεται η δυνατότητα να χρησιμοποιήσει το ελεύθερο παιχνίδι ή το οργανωμένο και να παίξει σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη και εξέλιξη του παιδιού συμβάλλοντας έτσι στην υγιή ανάπτυξη του(Δημοπούλου, 2009).

## **6.2 ΣΧΟΛΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ**

Η σχολική ψυχολογία αποτελεί κλάδο της ψυχολογίας άμεσα συνδεδεμένο με τη σχολική ζωή και πραγματικότητα. Ο κλάδος αυτός εστιάζει στην παροχή υπηρεσιών στα μέλη του εκπαιδευτικού συστήματος , στους μαθητές , στις οικογένειές τους και τους εκπαιδευτικούς , μελετώντας τα φαινόμενα που θα προκύψουν στο περιβάλλον του σχολείου.

Οι αρμοδιότητες και ο ρόλος του σχολικού ψυχολόγου:

Ο σχολικός ψυχολόγος εντός του εκπαιδευτικού πλαισίου έχει τις παρακάτω αρμοδιότητες.

Διάγνωση και αξιολόγηση: Κατόπιν συνεργασίας με τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς ο σχολικός ψυχολόγος αξιολογεί μέσω των τεχνικών του τις μαθησιακές και κοινωνικές δεξιότητες , τη συναισθηματική και νοητική ανάπτυξη, ενδιαφέροντα και κλίσεις σχετικά με τον επαγγελματικό προσανατολισμό.

Συμβουλευτική με το προσωπικό και τους γονείς: Παρέχει συμβουλευτική υποστήριξη σχετικά με μαθησιακά προβλήματα , προβλήματα συμπεριφοράς και προσαρμογής.

Συμβουλευτική με τη διοίκηση: Συμβουλευτική με διευθυντές, σχολικούς συμβούλους για την ανάπτυξη του κατάλληλου σχολικού κλίματος.

Πληροφόρηση και επιμόρφωση: Προγράμματα ενημέρωσης ή επιμόρφωσης για θέματα που αφορούν τις στρατηγικές χειρισμού συμπεριφοράς, μάθησης, πρόληψη χρήσης ουσιών, στήριξη ατόμων με ειδικές ανάγκες.

Έρευνα: Αξιολόγηση αποτελεσμάτων των προγραμμάτων και διαφόρων υπηρεσιών του εκπαιδευτικού πλαισίου (Χηνάς 2001).

Ο συμβουλευτικός ρόλος του σχολικού ψυχολόγου:

Οι σχολικοί ψυχολόγοι εργάζονται με μαθητές, εκπαιδευτικούς, γονείς. Ο ρόλος του ξεκινά από τη συζήτηση με τους μαθητές, τους γονείς και το διδακτικό προσωπικό και παρεμβαίνει με σκοπό τη διασφάλιση και ενίσχυση της ψυχικής υγείας των μαθητών. Όταν διαπιστωθούν προβλήματα εντός της σχολικής τάξης ο εκπαιδευτικός θα αντιμετωπίσει πρώτος τα προβλήματα αυτά, μέσω των γνώσεων για επικοινωνία και συμβουλευτική. Όταν όμως οι ικανότητες και οι γνώσεις δεν επαρκούν τότε καλείται να παρέμβει ο σχολικός ψυχολόγος (Χηνάς 2001).

Ο σχολικός ψυχολόγος στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση παρέχει ατομική συμβουλευτική των μαθητών, συνεργασία με δασκάλους και γονείς. Γίνεται συζήτηση και συναντήσεις προκειμένου να επιλυθούν διάφορα προβλήματα. Στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ο σχολικός ψυχολόγος βοηθά τους μαθητές να ξεπεράσουν διάφορες δυσκολίες όπως οι κοινωνικές τους σχέσεις, η προσωπική ταυτότητα τους, οι επιδόσεις στο σχολείο. Ο σχολικός ψυχολόγος δίνει ιδιαίτερη σημασία στο να αποσαφηνιστούν οι στόχοι, να διατηρούνται καλές σχέσεις με τους συνομηλίκους, ανάπτυξη ικανότητας λήψης αποφάσεων. Τέλος στην τριτοβάθμια εκπαίδευση ο ρόλος της συμβουλευτικής ψυχολογίας αναφέρεται σε ακαδημαϊκά θέματα, επαγγελματικά, κοινωνικά και ψυχολογικά με στόχο την προσαρμογή και εξέλιξη των φοιτητών (Χηνάς 2001).

### **6.2.1 Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΨΥΧΟΛΟΓΟΥ ΣΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ.**

Τα τελευταία χρόνια γίνονται προσπάθειες ώστε ο ρόλος του σχολικού ψυχολόγου να αναβαθμιστεί καθώς είναι σημαντικός και βασικός μέσα στο πλαίσιο της εκπαίδευσης. Οι σχολικοί ψυχολόγοι έχουν τη δυνατότητα πέραν της αξιολόγησης να εμπλακούν με θέματα πρόληψης ατομικής ομαδικής ή συστηματικής παρέμβασης, παροχή ψυχολογικών υπηρεσιών, εκπροσώπησης εποπτείας. Σε επίπεδο παρέμβασης τους δίνεται η δυνατότητα να παρέμβουν μέσω της συμβουλευτικής σε άτομο ή οικογένεια. Να εφαρμόσουν εξατομικευμένα προγράμματα υποβοήθησης ή υποκατάστασης (όπως ατόμων που αντιμετωπίζουν δυσκολίες μάθησης συμπεριφοράς, κοινωνικών δεξιοτήτων). Επίσης μπορούν να παρέμβουν μέσω της διαλεκτικής συμβουλευτικής και να καλλιεργήσουν στους γονείς και στους εκπαιδευτικούς πως να διαχειρίζονται τις κρίσεις, ή τα προβλήματα συμπεριφοράς (Νικολόπουλος, 2007).

Συγκεκριμένα όπως αναφέρθηκε και παραπάνω ο ρόλος του σχολικού ψυχολόγου είναι υποστηρικτικός και συμβουλευτικός, διαγνωστικός και θεραπευτικός για τον μαθητή, επιστημονικός και ερευνητικός και τέλος, προάγει την ψυχική υγεία ολόκληρου του λαού. Όσον αφορά το παιχνίδι ο ρόλος του σχολικού ψυχολόγου είναι πάλι παρεμφερής με τον ρόλο του κοινωνικού λειτουργού πάνω στο παιχνίδι καθώς και ο ψυχολόγος θα προσπαθήσει μέσα από το παιχνίδι των παιδιών να αντιληφθεί μέσα από τα διαγνωστικά εργαλεία που διαθέτει εάν υπάρχει πρόβλημα και να εφαρμόσει την παιγνιοθεραπεία και με τις δεξιότητες που έχει να τροποποιήσει την συμπεριφορά του παιδιού.

Ο ειδικός λοιπόν θα προσπαθήσει να προσεγγίσει και να υποστηρίξει το παιδί συνήθως μέσω του δημιουργικού παιχνιδιού, της ζωγραφικής και των στοχευμένων σε συγκεκριμένες

συμπεριφορές ασκήσεων. Για παράδειγμα, ένα παιδί που έχει ιδιαίτερη δυσκολία να συγκεντρωθεί, θα κληθεί να ολοκληρώσει ένα πάζλ (κάτι που απαιτεί συγκέντρωση, επιμονή κι υπομονή) σταδιακά ολοένα αυξανόμενης δυσκολίας και διάρκειας (Καλίνη,2011).

Επίσης του δίνεται η δυνατότητα μέσω της συμβουλευτικής να μιλήσει στους γονείς για το παιχνίδι και το πως επιδρά θετικά σε όλη την ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού. Ακόμα ο σχολικός ψυχολόγος σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς μπορεί να κάνει με τους γονείς ομάδες εμπύκωσης μια φορά τον μήνα με θέματα που αφορά το παιδί ,το παιχνίδι και την γονική σχέση . Τέλος όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς εκεί θα τους βοηθήσει και μέσω της συμβουλευτικής να εντάξουν το παιχνίδι στην εκπαιδευτική διαδικασία και πως μέσα από αυτό τα παιδιά θα παίρνουν και την κατάλληλη γνώση και την ικανοποίηση που προσφέρει το παιχνίδι .

Συμπερασματικά, ο ρόλος του σχολικού ψυχολόγου είναι σύνθετος και επουδενί δεν είναι χρήσιμο για την ελληνική κοινωνία να τον παραγκωνίζει ή να τον αμφισβητεί. Μία επιτυχημένη συμβουλευτική σχέση του σχολικού ψυχολόγου με τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς βοηθά στην πρόληψη και αντιμετώπιση ποικίλων προβλημάτων των μαθητών και γενικότερα στην εύρυθμη λειτουργία του σχολικού χώρου, με αποτέλεσμα οι γονείς να αισθάνονται τη σιγουριά που προσφέρει η ύπαρξη επιστημονικής φροντίδας για τα παιδιά τους και οι εκπαιδευτικοί να λαμβάνουν τη βοήθεια που χρειάζονται στη διαχείριση δύσκολων και ιδιαίτερων καταστάσεων που μπορεί να προκύψουν.

### **6.3 Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ.**

Σύμφωνα με το Malone (1980) ύστερα από έρευνες που είχαν πραγματοποιηθεί για τη χρήση των παιχνιδιών στην εκπαίδευση «αποδείχτηκε ότι αποτελούν μία πηγή κινήτρου για τους χρήστες ώστε να δοκιμάσουν τις γνώσεις τους, να τις αναπτύξουν εφαρμόζοντας αυτές, καθώς και να μάθουν πράγματα που δεν γνωρίζουν ενώ ταυτόχρονα διασκεδάζουν».

«Συγκεκριμένα η χρήση των πολυμέσων, οι ελκυστικές ιστορίες που παρουσιάζουν πραγματικούς ή φανταστικούς στόχους και πράκτορες που συνοδεύουν το χρήστη κατά την διάρκεια του παιχνιδιού (δίνοντας τους κίνητρο να συνεχίσουν το παιχνίδι και εφοδιάζοντας τους με ανατροφοδότηση) αυξάνουν την μαθησιακή επίτευξη» (Klawe, 1999).

Το παιχνίδι, με τα αποδεδειγμένα γνωστικά και κοινωνικά του οφέλη, είναι απαραίτητο να αποτελεί μια διαπροσωπική και συνεργατική δραστηριότητα με σωστή δομή στις αρχικά τάξεις των νηπίων και έπειτα στα δημοτικά σχολεία. Το παιχνίδι δεν πρέπει να θεωρείται από νηπιαγωγούς και δασκάλους μόνον ως προϊόν ατομικής δράσης και ατομικής συμμετοχής (Κοντοπούλου, 2003).

Σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη του παιχνιδιού πρέπει να έχουν οι εκπαιδευτικοί αφού αυτό σχετίζεται άμεσα με την μάθηση, καθώς αυτή δεν θα πρέπει να περιορίζεται μόνο σε διδακτικές καταστάσεις, αλλά θα πρέπει να γίνεται αντιληπτή ως μιας συνεχής κοινωνικό-πολιτισμική διαδικασία στην οποία τόσο οι μαθητές όσο και οι εκπαιδευτικοί πρέπει να κατέχουν ένα σημαντικό ρόλο ως φορείς κοινωνικοποίησης. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τους τα παιχνίδια και να τα αξιολογούν, παρατηρώντας τα παιδιά κατά την διάρκεια της ενασχόλησής τους με αυτά.

Είναι σημαντικό να δίνουν σημασία στις προτιμήσεις συγκεκριμένων ειδών παιχνιδιού και να αναρωτηθούν το τι παρακινεί και ωθεί τα παιδιά να ασχοληθούν με τα συγκεκριμένα

παιχνίδια. Με αυτό τον τρόπο οι εκπαιδευτικοί μπορούν να βρουν και άλλα είδη παιχνιδιών που ικανοποιούν τις ίδιες ανάγκες ή έστω είναι το ίδιο διεγερτικά για τα παιδιά (Smith,&Κοντοπούλου,2003).

Ο ρόλος των εκπαιδευτικών στην ενίσχυση του παιχνιδιού μπορεί να συνοψιστεί στα εξής:

1) Η παρατήρηση των παιδιών κατά την διάρκεια του παιχνιδιού

Το παιχνίδι των παιδιών είναι αποκαλυπτικό και αυτό φαίνεται από τον τρόπο που χειρίζονται τα υλικά και την θεματική που επιλέγουν, αλλά και από τον τρόπο που εντάσσονται στην ομάδα ή σε μία δραστηριότητα, καθώς ο εκπαιδευτικός σύμφωνα με αυτά αποσκοπεί να καταλάβει την ωριμότητα του παιδιού, την ευελιξία του και τις δυσκολίες του. Ακόμη μπορεί να αναγνωρίζει και να σέβεται τις διαφορές μεταξύ των ατόμων και να τις διαφοροποιεί από τις ενδείξεις προβληματικών καταστάσεων (Smith,&Κοντοπούλου,2003).

2) Η ενίσχυση του παιχνιδιού

Ο εκπαιδευτικός πρέπει να δίνει πολλές ευκαιρίες για παιχνίδι στα παιδιά ειδικά αν θεωρηθεί ως στόχος της εκπαίδευσης η ολόπλευρη ανάπτυξη, η ενίσχυση της φαντασίας και της δημιουργικότητας καθώς και της πρωτοβουλίας των παιδιών και όχι από μόνη της η γνώση. Άλλωστε η σχολική μάθηση μπορεί να είναι αποτελεσματικότερη όταν παρέχεται με παιγνιώδη μορφή και συμβολίζεται με το παιχνίδι. Ως αποτέλεσμα ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να είναι ευέλικτος ώστε να ενθαρρύνει τα παιδιά στην αναζήτηση εναλλακτικών τρόπων ευχαρίστησης στα πλαίσια δημιουργικών δραστηριοτήτων (Smith,&Κοντοπούλου,2003).

3) Το περιβάλλον του παιχνιδιού

Αυτό συνδέεται άμεσα με κάποια ιδιαίτερη προτίμηση παιχνιδιού από το παιδί. Έτσι ο εκπαιδευτικός για να μπορεί να παίξει το παιδί με κάθε ένα συγκεκριμένο παιχνίδι, θα πρέπει να προσδιορίσει τα χαρακτηριστικά του περιβάλλοντος του (ανθρώπινου και φυσικού). Τέλος θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη του τις ανάγκες και τις δυνατότητες του παιδιού και βάσει των οποίων να προσπαθεί να διευρύνει το ρεπερτόριο συμπεριφορών παιχνιδιού του παιδιού, καθώς και να βρίσκεται σε ετοιμότητα για να ανταποκρίνεται στις νύξεις που δίνει το παιδί κατά την διάρκεια του (Smith,&Κοντοπούλου,2003).

«Η σπουδαιότητα του ρόλου του ενήλικα στο παιχνίδι και στην ανάπτυξη των παιδιών έχει τονιστεί από τον Vygotsky, με την θεωρία του για την ζώνη επικείμενης ανάπτυξης και τον Bruner με την μέθοδο της «σκαλωσιάς» σύμφωνα με την οποία η υποστήριξη που παρέχει ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να προσαρμόζεται στο τρέχον επίπεδο ανάπτυξης του παιδιού και να μπορεί να ελαττώνεται ή και να αφαιρείται όταν το παιδί αποκτήσει ικανότητα στο συγκεκριμένο είδος» (Κάππας, 2000).

Ο εκπαιδευτικός τέλος, θα πρέπει να παρεμβαίνει στο παιχνίδι των παιδιών με βάση τις δομημένες δραστηριότητες του παιδιού και τις αναπτυξιακά κατάλληλες πρακτικές αφήνοντας στο παιδί ελεύθερο χώρο κατά την διάρκεια του παιχνιδιού. Εξάλλου τα παιδιά είναι σε θέση να διατηρήσουν την προσοχή τους, πιο εντατικά και για μεγάλο χρονικό διάστημα, όταν είναι παρόντες οι ενήλικοι. Όταν ο ενήλικας παίζει με τα παιδιά ως σύντροφος ή συμπαίχτης επιτυγχάνει μία σχέση οικειότητας και εμπιστοσύνης. Ολοκληρώνοντας, στο παιχνίδι ο εκπαιδευτικός οφείλει να δείχνει ευαισθησία, να παρέχει υποστήριξη και να αποφεύγει να είναι κυρίαρχος (Smith, 2001).

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ**

### **ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ**

Μέσα από η βιβλιογραφική ανασκόπηση , στόχος μας ήταν να διαπιστώσουμε το πώς επιδρά το ομαδικό παιχνίδι στη διαμόρφωση της προσωπικότητας ενός παιδιού κατά τη σχολική ηλικία. Προέκυψε λοιπόν ότι, το παιδί διαμορφώνει την προσωπικότητα του από τα πρώιμα κιάλας χρόνια της ζωής του και ότι κάθε στάδιο ανάπτυξης του αντιστοιχεί σε μια εξελικτική φάση της προσωπικότητάς του κατά την οποία θα πρέπει να ικανοποιούνται οι συναισθηματικές του ανάγκες , προκειμένου να εξελιχθεί σε ένας υγιής ενήλικας. Οι παράγοντες που συντελούν κυρίως στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού είναι οι γενετικοί και οι περιβαλλοντικοί αλλά ιδιαίτερα σημαντικοί αποτελούν , η οικογένεια , το σχολείο και οι συνομήλικοι εντός και εκτός σχολικού περιβάλλοντος. Κυρίως μέσα από αυτές τις ομάδες το παιδί αλληλεπιδρά και παίζει ανακαλύπτοντας τον εαυτό του, με αποτέλεσμα οποιαδήποτε προβλήματα το απασχολούν να βρίσκουν διέξοδο στο παιχνίδι ή να μπορούν να ερμηνευτούν μέσω αυτού.

Στην συνέχεια καταλήξαμε πως το παιδί καθώς μεγαλώνει αναπτύσσεται σε διάφορους τομείς συναισθηματικά ,νοητικά ,κοινωνικά και αρχίζει να φεύγει από την οικογένεια η οποία του προσφέρει τις πρώτες βασικές γνώσεις και αντιλήψεις και να μεταβαίνει στον επόμενο βασικό μέσο για την κοινωνικοποίηση του το σχολείο .Το σχολείο από την άλλη του δίνει την δυνατότητα να αφομοιώσει αξίες και συμπεριφορές που θα το είναι χρήσιμες για την υπόλοιπη ζωή του και την έξοδο του στην κοινωνία. Επιπρόσθετα ασχοληθήκαμε και με το διάλλειμα και με τους συνομήλικους καταλήγοντας ότι παίζουν καθοριστικό ρόλο στην κοινωνικοποίηση του παιδιού.

Η καταγραφή της ιστορικής αναδρομής αλλά και των θεωριών που αναπτύχθηκαν γύρω από το παιχνίδι μας βοήθησαν να καταλάβουμε πως το παιχνίδι υπήρχε από παλιά σε αρκετούς λαούς γιατί μέσω αυτού μπορούσαν να αναπτύσσουν τις δυνάμεις τους και αποτελούσε βασικό μέσο για την ανάπτυξη της προσωπικότητας του ατόμου και της εξέλιξης του .

Το θεατρικό παιχνίδι καταλήξαμε πως αν χρησιμοποιηθεί από τους εκπαιδευτικούς και τους επαγγελματίες μπορεί να βοηθήσει το παιδί στην απόκτηση δεξιοτήτων επικοινωνίας , κάλυψη συναισθηματικών αναγκών , ενσυναίσθησης μέσα στο σχολείο καθώς και να αναπτύξει την μίμηση .Σημαντικό είναι ότι βοηθάει στο να γνωρίσει το παιδί τον κόσμο του αλλά και ότι μέσω αυτού αν χρησιμοποιηθεί από τον δάσκαλο μπορεί να συντελέσει στην απόκτηση γνώσεων με έναν διαφορετικό και ευχάριστο τρόπο.

Το περιβαλλοντικό παιχνίδι θεωρούμε πως είναι και αυτό ένα είδος παιχνιδιού που αν αναπτυχθεί μέσα στο σχολείο θα προσφέρει στο παιδί γνώσεις πάνω στο περιβάλλον με έναν ευχάριστο τρόπο αλλά και καλλιέργεια της συνεργασίας .

Το ηλεκτρονικού παιχνίδι μπορεί να λειτουργήσει θετικά και το παιδί να αποκτήσει γνωστικές δεξιότητες και να ταυτιστεί με κάποιον ήρωα ταυτόχρονα όμως μπορεί να λειτουργήσει και αρνητικά και να αυξήσει την επιθετικότητα του αλλά και η πολύωρη χρήση του να είναι επώδυνη για την υγεία του παιδιού.

Όσον αφορά το ομαδικό παιχνίδι που ήταν και το αντικείμενο μελέτης μας το παιδί παίζοντας μαζί με άλλα παιδιά μαθαίνει να συνεργάζεται, να επικοινωνεί , να σέβεται τους κανόνες και να νιώθει ελεύθερο να απολαύσει το παιχνίδι .

Τέλος οι ειδικοί ψυχικής υγείας κρίνονται απαραίτητοι στο σχολικό πλαίσιο προκειμένου να λειτουργεί σωστά και να αντιμετωπίζονται οι όποιες δυσκολίες με τον κατάλληλο χειρισμό. Πιο συγκεκριμένα προέκυψε ότι ο κοινωνικός λειτουργός έχει ρόλο διαμεσολαβητικό,

παρεμβατικό και συνεργάζεται στενά με τα παιδιά , τους γονείς και το εκπαιδευτικό προσωπικό. Αντίστοιχα ο σχολικός ψυχολόγος μέσω της εξειδίκευσής του είναι σε θέση να προλαμβάνει διάφορα ψυχολογικά ζητήματα που ίσως προκύψουν. Το παιχνίδι αποτελεί αρκετές φορές ένα σημαντικό και αποτελεσματικό τρόπο προσέγγισης των παιδιών με σκοπό τη διεξαγωγή συμπερασμάτων σχετικά με τυχόν προβλήματα που ανακύπτουν. Το παιχνίδι αποτελεί ένα αξιόπιστο μέσο διάγνωσης και θεραπείας του ψυχικού κόσμου του παιδιού. Όσον αφορά τον ρόλο του εκπαιδευτικού πάνω στο παιχνίδι είναι σημαντικός γιατί μέσα από αυτό ο εκπαιδευτικός θα καταλάβει για το παιδί την ωριμότητα του παιδιού, την ευελιξία του αλλά και την δημιουργικότητα του.

## **ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ**

Κατανοώντας τη σημαντική αξία του παιχνιδιού στην ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού, παραθέτουμε ορισμένες προτάσεις οι οποίες θα μπορούσαν να αποτελέσουν κίνητρο για τη διεξαγωγή του παιχνιδιού σε όλο και περισσότερους χώρους.

- Ø Καθώς το παιχνίδι είναι σημαντικό για το παιδί προτείνουμε την ύπαρξη σεμιναρίων και ημερίδων (μέσω του σχολείου )από ψυχολόγους και κοινωνικούς λειτουργούς σε γονείς κα σε συλλόγους γονέων και εκπαιδευτικών που θα δώσουν στους γονείς μέσω της συμβουλευτικής το πόσο σημαντικό είναι το παιχνίδι και το να περνούν χρόνο μαζί με τα παιδιά παίζοντας παιχνίδια αλλά και τις θετικές επιδράσεις της ομάδας στην προσωπικότητα του παιδιού.
- Ø Ακόμα προτείνουμε την συνεχή εξειδίκευση των εκπαιδευτικών και των ειδικών σε νέες μεθόδους εφαρμογής των παιχνιδιών.
- Ø Να καθιερωθεί μέσα στο εβδομαδιαίο πρόγραμμα του σχολείου το θεατρικό παιχνίδι με τους κατάλληλους χώρους και προσωπικό .Ωστε τα παιδιά να απολαμβάνουν το παιχνίδι συγχρόνως με την μάθηση .
- Ø Παρόλο που σήμερα έχουν γίνει κάποιες προσπάθειες για την ύπαρξη κοινωνικών λειτουργών και ψυχολόγων στα δημόσια σχολεία καλό θα ήταν να υπάρχουν σε μόνιμη βάση καθώς διανύουμε δύσκολη περίοδο και ολοένα τα κοινωνικά προβλήματα εντός του σχολείου πληθαίνουν.
- Ø Επιμόρφωση γονέων για την ανάπτυξη της ομαδικότητας του παιδιού και των ομαδικών δραστηριοτήτων στο σπίτι.
- Ø Δημιουργία ειδικά διαμορφωμένων χώρων για τα παιδιά με σκοπό την ενασχόληση , τη συναναστροφή με άλλα παιδιά και την κοινωνικοποίηση τους.
- Ø Προβολή του ρόλου του ομαδικού παιχνιδιού και των διάφορων εκπαιδευτικών παιχνιδιών μέσω των Μ.Μ.Ε και της ενημέρωσης σχετικά με τα οφέλη και την επίδραση του στην ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού.

## **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ:**

### **Ελληνική Βιβλιογραφία**

- Αντωνιάδης, Α.,(1994).*Το παιχνίδι*. University Studio Press: Θεσσαλονίκη.
- Γαλάνη, Μ., (1997). *Δημιουργική μέθοδος θεατρικού παιχνιδιού*. Πάτρα: Πανεπιστημίου Πατρών.
- Γαλάνη, Μ.,( 2010). *Δημιουργική μέθοδος θεατρικά παιχνίδια*.Αθήνα : Ελλην.
- Γενά, Α. (2002).*Αυτισμός και διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές: Αξιολόγηση-διάγνωση αντιμετώπιση*, Αθήνα.
- Γερμανός, Δ. (1998). *Χώρος και διαδικασίες αγωγής*, Αθήνα : Gutenberg.
- Γεωργόπουλος, Δ. (1998). *Χώρος και διαδικασίες αγωγής*, Αθήνα: Gutenberg
- Γιαλούρης, Ε. Γ. , κ.,. Σ.,. Σ., (1999). *Εφαρμογές πληροφορικής υπολογιστών*.Αθήνα : ΟΕΔΒ.
- Γραμματάς, Θ., (1997). *Θεατρική παιδεία και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*. Αθήνα : Τυπωθήτω.
- Δαράκη,Π.,(1994).*Ομαδικά παιχνίδια των παιδιών μας*. Αθήνα:Gutenberg.
- Δαράκη, Πέπη., (1995).*Το προσχολικό παιδί και οι ανάγκες του*. Γιάννενα:Δωδώνη
- Δημοπούλου, Μ., Κατσίκη, Γ., Μαρντικιάν, Μ., (2009).*Η οικογένεια και το σχολείο: η σημερινή τους δυναμική και οι μελλοντικές προοπτικές ως πρόκληση για την κοινωνική εργασία*. Αθήνα: Appleprint.
- Διαμαντόπουλος, Δ., (2009). *Το παιχνίδι*. ιστορική εξέλιξη, ερμηνευτικές θεωρίες , ψυχοπαιδαγωγικές επιδράσεις, Θεσσαλονίκη: Πουρναρά.
- Ζαχαρής, Δ. Γ., (1999). *Ψυχολογία της παιδικής ή σχολικής ηλικίας*. Ιωάννινα : Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων .
- Ιωαννίδης, Ι.Δ. (1996).*Παιδαγωγική ψυχολογία*.Αθήνα: Κορφή.
- Καλτσούνη, Χ. -. Ν., (2010). *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης*. Αθήνα : Gutenberg.
- Καλύβα, Ε. (1990) *Πώς να βοηθήσετε το παιδί να γίνει καλός μαθητής*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Κάππας, Μ., (2000). *Ο ρόλος του παιχνιδιού στην παιδική ηλικία*. Αθήνα: Ατραπός.

- Καραμήτρου, Κ., (2004). *Θέατρο :Θεωρία και πράξη θεατρικό παιχνίδι*. Αθήνα : Παπαζήσης .
- Κασσωτάκη, Α. Μ., (2011) . *Παιδαγωγική ψυχολογία*. Αθήνα: Διάδραση.
- Κατσαβού, Α., (2003). *Θεατρομάθεια*. Ιανουάριος Φεβρουάριος . χ.ε
- Καψαλη, Α., (2004). *Παιδαγωγική ψυχολογία*. Αθήνα : Αδελφών Κυριακίδη.
- Κογκούλη, Ι., (1994). *Η σχολική τάξη ως κοινωνική ομάδα και η συνεργατική διδασκαλία και μάθηση*. Θεσσαλονίκη: Αδελφών Κυριακίδη.
- Κοντοπούλου, Μ., (2003). *Παιχνίδι και ψυχική υγεία*. Θέρμη-Θεσσαλονίκη: UniversityStudioPress.
- Κοσμόπουλος , Α., (2002). *Ψυχολογία και οδηγητική της παιδικής και νεανικής ηλικίας*. Αθήνα: Γρηγόρη
- Κουσούρης – Παπαδογιαννάκη, (2005). *Περιβαλλοντικά παιχνίδια*. Αθήνα : Δαρδανός.
- Κυπριωτάκης, Β.Α., (1997). *Τα αυτιστικά παιδιά και η αγωγή τους* 2<sup>η</sup> Έκδοση. Ηράκλειο.
- Κωσταντοπούλου Χ ., Μαράτου -Αλιμπράντη, Γ.,( 1999). *Εμείς και οι άλλοι αναφορά στις τάξεις και σύμβολα*.Αθήνα : Τυπωθητώ.
- Κρουσταλλάκης Γ.Σ., (2005). *Διαπαιδαγώγηση πορεία ζωής-θεωρία και πράξη της αγωγής του νέου ανθρώπου*. Αθήνα :
- Ματσαγούρας, Γ. Η., (2004). *Η σχολική τάξη*. Αθήνα : Γρηγόρη .
- Νικολάου, Μ. - Σ., (2009). *Κοινωνικοποίηση στο σχολείο*. Αθήνα : Gutenberg.
- Ντάβου, Μ. (2005). *Η παιδική ηλικία και τα μαζικά μέσα επικοινωνίας. Μετατροπές της παιδικής κατάστασης*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Παππάς ,Ι. Χ., (2006). *Η επίδραση των κοινωνικών εξελίξεων στη ζωή και στην κινητικότητα των παιδιών*.Αθήνα : Gutenberg .
- Πιπερόπουλος, Γ., (1994). *Ένας ψυχολόγος κοντά σου*.Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Παρασκευόπουλος, Ι., (1985).*Εξελικτική ψυχολογία – Η ψυχική ζωή από τη σύλληψη ως την ενηλικίωση*. Αθήνα
- Ποταμιανός, Γ., (2012).*Προσωπικότητα-θεωρίες, κλινική πρακτική και έρευνα*.Αθήνα: Παπαζήση.



- Ποταμιανός Γ., (1999). *Θεωρίες προσωπικότητας και κλινική πρακτική*. Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα.
- Σιβροπούλου, Ρ., (1999). *Η οργάνωση και ο σχεδιασμός του χώρου (νηπιαγωγείου) στο πλαίσιο του παιχνιδιού*. Αθήνα: Πατάκη .
- Σκαναβή, Κ. Τ., (2004). *Κοινωνία-Περιβάλλον σε μια σχέση αδιάκοπη εξέλιξη* . Αθηνά : Καλειδοσκόπειο.
- Σπυριδοπούλου, Μ. Ο. & Μ., ( 2003). *Κοινωνιολογία του σχολείου*. Αθήνα: Μεταίχμιο .
- Τζιαντζή, Μ.-Σ., (1996). *Αγωγή της προσχολικής ηλικίας*. Αθήνα: Gutenberg.
- Τσίαρας, Α.,( 2004). *Το θεατρικό παιχνίδι στο δημοτικό σχολείο*. Αθήνα : χ.ε.
- Τσιπλιτάρης, Α., (2001). *Η Κοινωνικοποίηση του παιδιού*. Αθήνα: Ατραπός
- Χαραλάμπους, Ν. (1999). *Μπορούμε να γίνουμε καλύτεροι γονείς*. Λευκωσία.
- Χηνάς, Π., (2001). *Ψυχολογία και εκπαίδευση στον 21<sup>ο</sup> αιώνα.Πρώτο πανελλήνιο συνέδριο σχολικής ψυχολογίας*. Αθήνα (3 Νοεμβρίου 2001).
- Χοντουμάδη, Α., (1998). *Παιδιά και γονείς στο ξεκίνημα μιας σχέσης*. Αθήνα : Ελληνικά γράμματα.
- Χρήστου, Ι.,( 2007). *Παιδί και ηλεκτρονικό παιχνίδι*. Αθήνα: Ταξιδευτής .

## Μεταφρασμένη Βιβλιογραφία

- ColeandCole, M. S., (2001).*Η ανάπτυξη των παιδιών*. Μετάφραση: Σόλμαν, Μ. *Η ανάπτυξη των παιδιών*. Τυπωθήτω: Δαρδανός.
- Fayre,G -Lascar,S., (1994). *Το θεατρικό παιχνίδι στο νηπιαγωγείο και το δημοτικό σχολείο*. Μετάφραση: Στρουμπούλη, Α. Αθήνα :Gutenberg.
- Feldman, R., (2009). *Εξελικτική ψυχολογία δια βίου ανάπτυξη*. Μετάφραση: Αντονοπούλου ,Ζ., Αθήνα: Gutenberg
- Herbert, M., (2013). *Ψυχολογικά προβλήματα παιδιών και εφήβων*.Μετάφραση: Παρασκευόπουλος, Ι.Ν, Πεδίο, Αθήνα.
- Kahtleen, AnnQuill, (2005). *Διδάσκοντας αυτιστικά παιδιά- τρόποι για να αναπτύξετε την επικοινωνία και την κοινωνικότητα*. Μετάφραση: Ρούντυ Λ. Εκδόσεις : Έλλην.
- PervinandOliver, L.J., (1999).*Θεωρίες προσωπικότητας*.Μετάφραση: Αλεξάνδροπούλου, Α., *Θεωρίες προσωπικότητας*. Τυπωθήτω: Δαρδανός.
- Salkind, N., (2001). *Θεωρίες της ανθρώπινης ανάπτυξης*. Μετάφραση: Μαρκουλής, Δ., Αθήνα: Πατάκη.
- Shaffer, D., (2004). *Εξελικτική Ψυχολογία*. Μετάφραση:ΜακρήΜπότσαρη,Ε. Αθήνα : Ιων.
- Turner, P. J., (1998). *Βιολογικό φύλο, κοινωνικό φύλο και ταυτότητα του Εγώ*. Μετάφραση: Γιαννίτσας ,Ν ,Ελληνικά Γράμματα. Αθήνα.
- Travers J.F. S.N. & T.R. & Cook J.L (2008): *Εκπαιδευτική Ψυχολογία* μετάφραση: Δαρδανός. Gutenberg
- Fayre ,G -Lascar,S.(1994) *Το θεατρικό παιχνίδι στο νηπιαγωγείο και το δημοτικό σχολείο* ,μετάφραση :Στρουμπούλη ,Α , Αθήνα :Gutenberg.

## Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία

- Allport, G. W. (1961). *Pattern and growth in personality*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Beyer, J. ,& Gammeltoft, L., (2000). *Autism and play*. London: Jessica Kingsley
- Wolfber, P. J., (1999). *Play and imagination in children with autism*. New York: teachers college Press, Columbis University.
- Burghardt, G.M., (2001).*Defining and recognizing play*. In A. Pellegrini (E.d.), *The Oxford handbook of the development of play*. New York: Oxford University Press.
- Byers, J.A., (1998).*Biological effects of locomotor play: getting into shape, or something more specifio*.In M. Bekoff & J.A Byers (Eds.), *Animal play: evolutionary, comparative and ecological perspectives*, Cambridge: University Press.
- Byers, J.A & Walker, C., (1995).*Refining the motor training hypothesis for the evolution of play*.
- D.Mayers, 2003. *The nature of computer games :Play as a semionist*. N.Y: Perter Lang
- Gardner, H., (1982). *Art, Mind and Brain: A Cognitive Approach to Creativity*. New York: Basic Books.
- Garvey, C., (1990). *Play the developing child*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Klawe, M., (1999). *Computer games education and interfaces*. The E-GEMS Project.
- Malone, T.W., (1980). *What make things fun to learn? A study of intrinsically motivating computer games*. Cognitive and Instructional Science Series, Xerox Palo Alto Reearch Center, Palo Alto.
- D.Mayers, 2003. *The nature of computer games :Play as a semionist*. N.Y: Perter Lang
- Pellegrini, A., (1985). *Relations between symbolic play and literate behavior*: In L. Galda & A. Pellegrini (Eds), *Play language and story: The development of children's literate behavior* Norwood, NJ:Ablex
- Piaget, J., (1976). *The child and reality: problems of genetic psychology*.
- Rogers, S.C., & Sawyers, K.J.,(1988). *Play in the lives of children*. Washington, D.C: National Association for the Education of young children.
- Scoullos, M. J., (2004). *Handboo on Methods used in enviromental education and education for suitable developopment*. Αθήνα : MJO -ESCIDE .

- Smith, J.C, (2001). *Occupational therapy for children*. Mosby Inc, A Harcourt sciences company.
- Vygotsky, L.S., (1976). *Play and it's role in the mental development of the child*. New York: Penguin Books.
- Wolfberg, P.J., (1999). *Play and imagination in children with autism*. New York: Teachers College Press.

### Περιοδικά

- Νικολόπουλος, Δ., (2007 Ιούλιος 14). Παροχή ψυχολογικών υπηρεσιών στο σχολείο: Η υποβάθμισμένη συμβολή του σχολικού ψυχολόγου στο Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα . *Ελληνική ψυχολογική εταιρεία* , σσ. 58-75.
- Παπλιάκα, Σ., 2012. Το παιδί και το παιχνίδι. *Η φωνή της Βισαλντίας* .Πρόσβαση στις 3/6/2014
- Bogard, A. P. & E., 1996. Extended Attention span training susteam :video game newrotherapy for attention deficit disorder. *childs study journal*, pp. 39-50.
- Dorman.s.,( 1997). *Video and computer games :effect on children and implications for helath education. The journal of school health* , April, pp. 133-138.
- Evveret ,A,(2000) P.C Youth violence: *What's the internet or video Gaming got to do with it?*,Denver University Law Review,638,639
- Funk J.B Bunchman, D.D, 1995. Video game controversies. *Pediatric Arrivals*, February, pp. 91-94.

- . Graffity ., M., 2000. Categorization of video games. *some comments of children and electronic games by Funk, et all psychological reports* ,, pp. 1247-1248.

### Λεξικά

- Γκίκας,Σ.,(1995)*Λεξικό εννοιών γενικής παιδείας*. Αθήνα :Σαββάλας.
- Ματάκιας,Α.,(2005)*Λεξικό εννοιών*.Γνωστικό υλικό για εκθέσεις.
- Τσαούση, Δ.Γ., *Χρηστικό λεξικό Κοινωνιολογίας*.Αθήνα.Gutenberg.

### INTERNET

- Γεωργούλα, Μ., (2010). *Το θεατρικό παιχνίδι ως εκπαιδευτικό εργαλείο* στο <http://edu4adults.blogspot.gr>[Πρόσβαση 8 Αυγουςτος 2014].
- Καλίνη, Κ. (2011)*Μαθησιακές δυσκολίες και ο ρόλος του ψυχολόγου*. στο edu4u: <http://www.edu4u.gr/>πρόσβαση Αύγουστος 5, 2014.
- Καναβίτσας, Ε., (χ.χ). *e-psychology*. Πρόσβαση Αυγουςτος 10, 2014, στο <http://e-psychology.gr>.
- Κουρεντζής, Λ., 2013. *Το θεατρικό παιχνίδι διάσταση της αγωγής μέσα απο το θέατρο*. στο: <http://theodorosgrammatas.com/> [Πρόσβαση 5 Αυγουςτος 2014].
- Μαγγανά, Κ., (2013, Νοέμβριος 6). *Letsfamily*.Πρόσβαση Αύγουστος 10, 2014, στο <http://www.letsfamily.gr>.
- *PI-schools*. (χ.χ.). Παιδαγωγικό ινστιτούτο:[Πρόσβαση Αυγουςτος 16, 2014,] στο <http://www.pi-schools.gr>.

- *Unesco(ed), Strategie Internationale d' action en matiere d' education et de formation relatives a l' environnement pour les années, 1990, U.N.E.S.C.O. – U.N.E.P. Congres, Enviroment education and training (MOCKBA, 1987), Nairobi – Paris 1988.*  
[Πρόσβαση 19 Αυγουστος,2014].

## ΑΝΤΙΕΠΙΛΟΓΟΥ

Όλη η ζωή παιχνίδι-ατελείωτο παιχνίδι

ανάγκη, κίνηση, ζωή.

Παίζω, ανακαλύπτω, δημιουργώ

τον κόσμο γνωρίζω εγώ.

Γνωρίζω εμένα και εσένα

Γινόμαστε εμείς, γινόμαστε ένα.

Παίζουμε, τραγουδάμε, χαιρόμαστε,

Στον ύπνο, παιχνίδια ονειρευόμαστε.

Όλη η ζωή είναι παιχνίδι,

Με νίκες και με ήττες.

Μα πάντα αγωνιζόμαστε,

ποτέ δεν παραιτούμαστε.

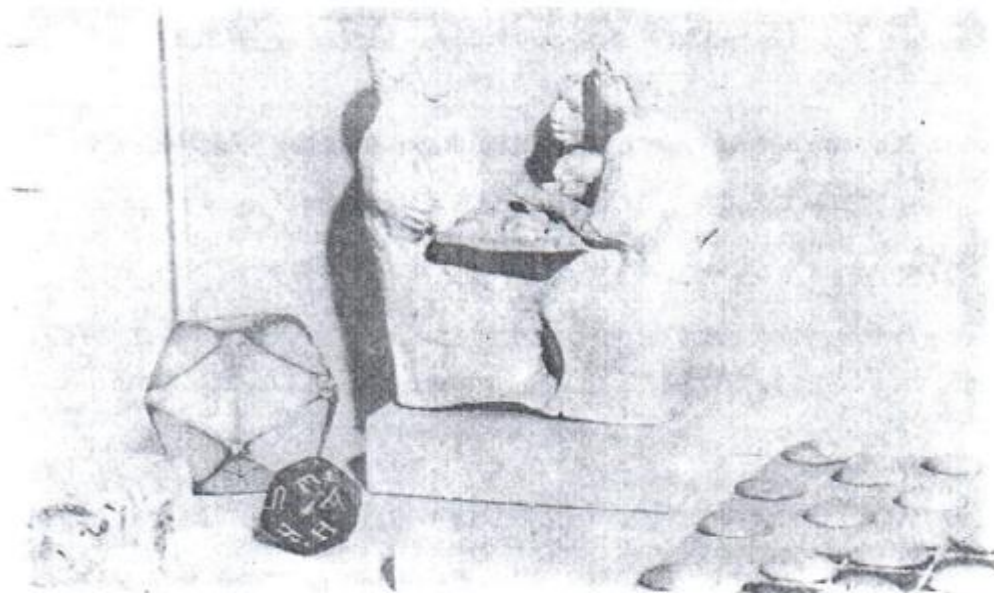
*Βάγια Κρικέλη*

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΙΚΟΝΑ 1



ΕΙΚΟΝΑ 2



Σύνπλεγμα τριῶν μορφῶν πού παίζουσι ἀπεσσοῦσα (κύβους) \* (Ἐθνικό Ἀρχαιολογικό

Μουσείο)



ΕΙΚΟΝΑ 3



ΕΙΚΟΝΑ 4



Όμαδικά παιχνίδια της αρχαιότητας (Έθνικό Αρχαιολογικό Μουσείο)