

ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ
ΔΥΤΙΚΗΣ ΕΛΛΑΔΟΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΝΟΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ ΜΕ ΘΕΜΑ
« Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ
ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ
ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ »



ΣΠΟΥΔΑΣΤΡΙΕΣ

Σπέντζα Ελένη
Χριστοφορίδου Θεοφίλα

A.M. 4866
A.M. 4845

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ

Ψυχολογού Αθηνά
Mcs

ΠΑΤΡΑ, 2017

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η παρούσα πτυχιακή εργασία με τίτλο «Ο ρόλος του παιχνιδιού στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού σχολικής ηλικίας», εκπονήθηκε στα πλαίσια της ολοκλήρωσης των προϋποθέσεων για τη λήψη του πτυχίου μας από το Α.Τ.Ε.Ι. Δυτικής Ελλάδας, του τμήματος Κοινωνικής Εργασίας. Η ανάληψη της εργασίας ορίστηκε των Μάρτιο του 2016 με υπεύθυνη καθηγήτρια την κα. Αθηνά Ψυχογιού και η ολοκλήρωσή της πραγματοποιήθηκε εντός των προβλεπόμενων από το Α.Τ.Ε.Ι Δυτικής Ελλάδας χρονικών ορίων, τον Ιούλιο του ίδιου έτους.

Μέσα από την εργασία μας αναδεικνύεται στον αναγνώστη η διαχρονικότητα του παιχνιδιού, καθώς και ο αναντικατάστατος ρόλος του στην σωματική, πνευματική και ψυχική αγωγή του ανθρώπου. Στόχος μας ήταν μέσα από πολύτιμες πηγές, βιβλία μελετητών του παιχνιδιού και πληροφορίες από το διαδίκτυο, να προσεγγίσουμε τον όρο «παιχνίδι » όσο το δυνατόν περισσότερο και να αναδείξουμε τη σπουδαιότητά του για το παιδί, η οποία φανερώνεται εξάλλου και από την ετυμολογική συγγένεια των δύο λέξεων.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα εργασία προσεγγίζει το ρόλο του παιχνιδιού στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού σχολικής ηλικίας. Αρχικά γίνεται μία εννοιολόγηση των σημαντικότερων όρων που μελετήσαμε και ακολουθεί η ιστορική αναδρομή του παιχνιδιού που περιλαμβάνει την εξέλιξη του παιχνιδιού από τα Αρχαία χρόνια και καταλήγει στη σύγχρονη εποχή. Συνεχίζοντας στο δεύτερο κεφάλαιο, αναφέρονται οι θεωρίες για την ερμηνεία του παιχνιδιού που έχουν υποστηριχθεί από σημαντικούς ανθρώπους του παρελθόντος. Στο τρίτο κεφάλαιο γίνεται προσπάθεια κατηγοριοποίησης του παιχνιδιού και αναφέρονται οι απόψεις δύο μεγάλων θεωρητικών του Piaget και του P. Smith. Επίσης στο κεφάλαιο αυτό θα δούμε τα είδη του παιχνιδιού με τα οποία τα παιδιά παίζουν σήμερα και ποια επιλέγουν ανάλογα με το φύλο τους. Φθάνοντας στο τέταρτο και πολύ σημαντικό κεφάλαιο, γίνεται μια συνοπτική αναφορά στη νομοθεσία και πως το παιχνίδι συντελεί στην ανάπτυξη του παιδιού. Στο πέμπτο κεφάλαιο, αναλύονται οι ρόλοι των ενηλίκων που έχουν στο παιχνίδι των παιδιών. Παρακάτω, στο έκτο κεφάλαιο, εστιάζουμε στην σχέση του παιχνιδιού με την θεραπεία και τη διδασκαλία, αναφέροντας δύο σπουδαίους ανθρώπους που συντέλεσαν σημαντικά σε αυτό. Τέλος, η πτυχιακή μας εργασία κλείνει με το ερευνητικό μέρος. Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να μελετήσει τις απόψεις παιδιών δημοτικού και συγκεκριμένα της Γ', Δ', Ε' και ΣΤ' τάξης, σχετικά με τον ελεύθερο χρόνο τους και πως αυτός κατανέμεται στη σύγχρονη βιομηχανική περίοδο που διανύουμε.

ΛΕΞΕΙΣ – ΚΛΕΙΔΙΑ

παιχνίδι, σχολική ηλικία, προσωπικότητα, διδασκαλία, θεραπεία

ABSTRACT

The present paper approaches the role of play in shaping the personality of the school- age child. At first, there is an effort to describe the definition of the most significant terms which we have studied and therefore we continue with the history of play that includes the evolution of the play from the ancient years and ends in modern times. Continuing to the second chapter, we describe the interpretation of the play that have been supported from very important people of the past. At the third chapter, an attempt is made to categorize the types of the play from two different theoreticians, Piaget and P. Smith. Furthermore, we include some more categories to which children play nowadays and what they choose to play depending on their gender. Reaching the fourth and most valuable chapter, there is a brief reference to the legislation and the contribution of the play to the child's development. Moreover, in the sixth chapter, we focus on the relationship of the game with the treatment and teaching, quoting two great people who significantly contributed to this. Finally, our thesis closes with the research part of our work. The purpose of this research is to study the perspectives of children, from the 3rd grade till the 6th, about their free time and how it is distributed in the modern industrial season we go through.

KEY - WORDS

play, school – age, personality, teaching, therapy

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

Πρόλογος

Περίληψη

Πίνακας Περιεχομένων

ΜΕΡΟΣ Ι

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: « Εισαγωγή »

1.1 Αναγκαιότητα της Μελέτης.....σελ 8
1.2 Ορισμοί.....σελ 8
1.3 Ιστορική εξέλιξη.....σελ 9

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: « Θεωρίες για το Παιχνίδι »

2.1 Θεωρίες

2.1.1 Lev Semonovich Vygotsky.....σελ 13
2.1.2 Sigmund Freud.....σελ 13

2.2 Θεωρίες για την ερμηνεία του παιχνιδιού

2.2.1 Θεωρία της πλεονάζουσας ενεργητικότητας.....σελ 14
2.2.2 Θεωρία της επιτυχίας ή προβολής του εγώ.....σελ 14
2.2.3 Θεωρία της προγονικής κληρονομικότητας ή του αταβισμού.....σελ 14
2.2.4 Θεωρία της προπαρασκευαστικής άσκησης.....σελ 15
2.2.5 Θεωρία της κάθαρσης ή ψυχαναλυτική θεωρία.....σελ 15
2.2.6 Θεωρία της ανακούφισης ή αναψυχής.....σελ 15
2.2.7 Θεωρία της γενετικολειτουργικής αντίληψης.....σελ 15

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: « Κατηγορίες & Είδη του Παιχνιδιού »

3.1 Διαχωρισμός του παιχνιδιού βάσει της θεωρίας του Piaget.....σελ 17
3.2 Διαχωρισμός του παιχνιδιού βάσει της θεωρίας του P. Smith.....σελ 18
3.3 Άλλοι τρόποι διαχωρισμού.....σελ 18
3.4 Τα είδη παιχνιδιού με τα οποία ασχολούνται τα παιδιά σήμερασελ 20
3.4.1 Παραδοσιακά παιχνίδια.....σελ 20
3.4.2 Ηλεκτρονικά παιχνίδια.....σελ 21

3.4.3 Διαχωρισμός μεταξύ φύλου.....σελ 22

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: « Νομικό πλαίσιο & Ανάπτυξη μέσω του Παιχνιδιού »

4.1 Οργάνωση χώρου.....σελ 23
4.2 Τα άρθρα της Σύμβασης για τα Δικαιώματα των παιδιών.....σελ 25
4.3 Το παιχνίδι ως μέσο κοινωνικοποίησης.....σελ 30
4.4 Ολόπλευρη ανάπτυξη.....σελ 32
4.4.1 Η αντίληψη της Σύγχρονης παιδαγωγικής για τη σημασία του παιχνιδιού στην ολόπλευρη ανάπτυξη.....σελ 32
4.4.2 Η σημασία του παιχνιδιού στην ανάπτυξη του χαρακτήρα.....σελ 36
4.4.3 Η σημασία του παιχνιδιού για παιδιά με αναπηρία.....σελ 37

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: « Ο ρόλος των ενηλίκων στο Παιχνίδι των παιδιών »

5.1 Ο ρόλος του Γονέα/ Κηδεμόνα.....σελ 39
5.2 Ο ρόλος των Εκπαιδευτικών.....σελ 40
5.3 Ο ρόλος του Κοινωνικού Λειτουργού.....σελ 41

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: « Θεραπεία & Διδασκαλία μέσω του Παιχνιδιού »

6.1. Θεωρίες.....σελ 44
6.1.1 Σύστημα Μοντεσόρι.....σελ 44
6.1.2 Οι βασικές αρχές μεθόδου του Φρίντριχ Φρέμπελ.....σελ.45
6.2 Παιγνιοθεραπεία.....σελ 45
6.2.1 Θεραπεία μέσω παιχνιδιού.....σελ 45
6.2.2 Μορφές Παιγνιοθεραπείας.....σελ 46
6.2.3 Αξία του παιχνιδιού για το παιδί.....σελ 47
6.3 Παιγνιώδης διδασκαλία.....σελ 48

ΜΕΡΟΣ ΙΙ
ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7: « Μεθοδολογία Έρευνας »

7.1 Είδος έρευνας.....σελ 50	σελ 50
7.2 Δειγματοληψία.....σελ 50	σελ 50
7.3 Ερευνητικά ερωτήματα.....σελ 51	σελ 51
7.4 Πληθυσμός – Δείγμα.....σελ 51	σελ 51
7.5 Επιλογή εργαλείων έρευνας.....σελ 52	σελ 52
7.6 Τόπος και χρόνος έρευνας.....σελ 52	σελ 52
7.7 Συλλογή δεδομένων.....σελ 52	σελ 52
7.8 Ζητήματα ηθικής και Δεοντολογίας.....σελ 54	σελ 54
7.9 Περιορισμοί έρευνας.....σελ 54	σελ 54

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8: « Παρουσίαση αποτελεσμάτων έρευνας »

8.1 Ανάλυση αποτελεσμάτων έρευνας.....σελ 55	σελ 55
8.2 Συμπεράσματα έρευνας.....σελ 82	σελ 82

Συμπεράσματα

Προτάσεις

Βιβλιογραφία

Παράρτημα

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: « Εισαγωγή »

1.1 Αναγκαιότητα μελέτης

Ο σκοπός της παρούσας πτυχιακής εργασίας είναι η ανάδειξη της σπουδαιότητας του παιχνιδιού στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού σχολικής ηλικίας. Το παιχνίδι δεν είναι μια απλή δραστηριότητα που αποσκοπεί μόνο στην ψυχαγωγία του παιδιού, αλλά αποτελεί τον πυρήνα για την ορθή ανάπτυξή του. Ως μελλοντικοί Κοινωνικοί Λειτουργοί, κρίναμε απαραίτητο να μελετήσουμε το παιδικό παιχνίδι έτσι ώστε να μπορέσουμε να κατανοήσουμε βαθύτερα τις πολυδιάστατες ανάγκες του παιδιού και με αυτόν τον τρόπο να συνεισφέρουμε το καλύτερο δυνατό, σε μια πιθανή ενασχόλησή μας με τον Παιδαγωγικό τομέα.

1.2 Ορισμοί

Παιχνίδι

Η βιβλιογραφική ανασκόπηση αποδεικνύει ότι το παιχνίδι είναι μία έννοια δύσκολη στον ορισμό και γι αυτό το λόγο δεν υπάρχει ένας ακριβής ορισμός για το τι συνιστά παιχνίδι. Παρόλα αυτά, κατά καιρούς έχουν γίνει διάφορες απόπειρες από ψυχολόγους, ερευνητές και παιδαγωγούς προσπαθώντας να ερμηνεύσουν τη σημασία, τη φύση και τη θέση του παιχνιδιού στη ζωή του παιδιού. (Stagnitti, 2004·Wilson, 2010·Warner, 2008).

Σύμφωνα με την Αυγητίδου (2001) το παιχνίδι είναι «... μία γεμάτη νόημα διαδικασία κατά την οποία τα παιδιά συνδημιουργούν ενεργητικά τον κόσμο τους με,τους συνομηλίκους τους και μαθαίνουν μέσα από τις αλληλεπιδράσεις με τους φίλους » (σ.172)

Ο Κάππας ορίζει το παιχνίδι «ως μέσο με το οποίο το παιδί επιβεβαιώνει τον ίδιο του τον εαυτό, την ίδια του την ύπαρξη» (σ. 19), καθώς μέσα από τη διαδικασία του παιχνιδιού έρχεται η άμεση επιτυχία, στο κατόρθωμα της στιγμής. (Κάππας, 2005).

Η Καραμανιάν (2000), ορίζει το παιχνίδι «ως μια αυτοσχέδια δραστηριότητα, η οποία συνιστά απόλαυση, και πολλές φορές δεν έχει φανερό στόχο» (σ. 86).

«Το γενικό φαινόμενο που παρατηρούμε σ' όλο τον ανώτερο ζωικό κόσμο και στον άνθρωπο, και ιδίως στον αναπτυσσόμενο άνθρωπο, το οποίο εκδηλώνεται ελεύθερα, αυτόβουλα και αβίαστα,σαν ακαταμάχητη εσωτερική παρόρμηση για ελεύθερη κίνηση και χαροποιό δράση» (Χαραλάμπη Μαρινοπούλου, Η Φυσική Αγωγή του παιδιού, Αθήνα 1979, σελ. 97)

Σχολική ηλικία

«Η σχολική ηλικία εκτείνεται από το 6^ο έτος έως την ηλικία που το άτομο γίνεται σεξουαλικά ώριμο (11^ο έτος για τα κορίτσια και 13^ο έτος για τα αγόρια). Η έναρξή της γίνεται με την εμφάνιση των πρώτων μόνιμων δοντιών και την είσοδο του παιδιού στο σχολικό χώρο και ολοκληρώνεται με την έναρξη της ενήβωσης. Από αναπτυξιακή άποψη η σχολική ηλικία ορίζεται ως περίοδος της βιοσωματικής σταθερότητας και υγείας, της γνώσης και της λογικής, της ομάδας των συνομηλίκων, της δράσης και της φιλοπονίας» (Παρασκευόπουλος 1985).

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Παιγνιοθεραπεία

Η Παιγνιοθεραπεία ή θεραπεία μέσω του παιχνιδιού είναι μία ψυχοθεραπευτική μέθοδος που απευθύνεται σε παιδιά προσχολικής και σχολικής ηλικίας, τα οποία αντιμετωπίζουν δυσκολίες στο λόγο και στην ομιλία, στο συναίσθημα, είναι υιοθετημένα, έχουν διαταραχές ύπνου, παρουσιάζουν ανωριμότητα ή έχουν βιώσει ένα τραυματικό στρες. Στόχος της είναι η ικανοποίηση του παιδιού, η ανάπτυξη ανάπτυξη της δημιουργικότητας, η διαχείριση συναισθημάτων καθώς και η κατανόηση και οργάνωση του εαυτού (Cattanach, 2003).

Παιγνιώδης Διδασκαλία

Η διδασκαλία θα μπορούσε να οριστεί ως «η συστηματική και μεθοδευμένη δραστηριότητα κατά την οποία ο εκπαιδευτικός λειτουργεί σύμφωνα με προκαθορισμένους στόχους και περιεχόμενα και με τη χρήση εργαλείων και τεχνικών επιχειρεί να επηρεάσει κοινωνικά, ψυχολογικά, νοητικά και πολιτιστικά το μαθητή σε συγκεκριμένη κατεύθυνση». (Κοσσυβάκη, 2003: 29).

1.3 Ιστορική Εξέλιξη

Ιστορική αναδρομή του παιχνιδιού

Αιώνες πριν την πρωτόγονη κοινωνία είχε « ανακαλυφθεί » το παιχνίδι το οποίο με το πέρασμα των χρόνων εξελισσόταν. Σε ανασκαφές που έχουν γίνει βρέθηκαν πολλά παιχνίδια, τα πιο δημοφιλή από τα οποία ήταν οι μπάλες και οι κουδουνίστρες. Επίσης έχουν βρεθεί πολλές κούκλες και παραστάσεις αγγείων που εικονίζουν παιδιά να παίζουν με αυτοκινητάκια. Όσο αφορά το υλικό των παιχνιδιών, συνήθως ήταν φτιαγμένα από πηλό και είχαν κινητά μέλη. Όταν τα παιδιά μεγάλωναν αφήναν πίσω τους αυτά τα παιχνίδια και τα αντικαθιστούσαν με άλλα για μεγαλύτερες ηλικίες όπως είναι οι αστράγαλοι και τα ζάρια (Κροντήρα, 2002).

Η παιδαγωγική αξία του παιχνιδιού ήταν της ίδιας μεγάλης σημασίας και σε άλλους αρχαίους αλλά και νεότερους πολιτισμούς. Η κάθε εποχή είχε και τα κοινά της χαρακτηριστικά στον θεσμό του παιχνιδιού. Ωστόσο, όπου και αν έζησαν οι άνθρωποι, τα χνάρια του παιχνιδιού είναι παντού τα ίδια. Μπορεί από εποχή σε εποχή να αλλάζει ο τρόπος έκφρασης του παιχνιδιού, αλλά το μόνο σίγουρο που παραμένει το ίδιο στο πέρασμα των χρόνων είναι η αγάπη του παιδιού για το παιχνίδι. (Γέρος, 1984)

Το παιχνίδι στην Αρχαία Ελλάδα

Για τους Αρχαίους Έλληνες η σημασία του παιχνιδιού ήταν μεγάλη, καθώς το παιχνίδι θεωρούνταν ως μέσο αυτό-αγωγής. Παιχνίδια όπως τα γιο-γιο, οι σβούρες, οι μπάλες κ.α. που έπαιζαν τα παιδιά στην αρχαία Ελλάδα, τα συναντάμε και σήμερα. Οι αρχαίοι μας πρόγονοι θεωρούσαν ότι με τα ομαδικά παιχνίδια εκπληρώνεται η τελειοποίηση του ανθρώπου και για το λόγο αυτό τα ενέταξαν στο πρόγραμμα αγωγής των παιδιών. Εκτός των παιδιών και οι μεγάλοι αφιέρωναν μέρος του ελεύθερου χρόνου τους σε αγώνες και παιχνίδια, καθώς θεωρούσαν ότι και για τους ίδιους τα παιχνίδια ήταν σημαντικά.

Στην αρχαία Ελλάδα πίστευαν πως το παιχνίδι είναι ένα μεγάλο αγαθό καθώς αναπτύσσει τη συντροφικότητα, γυμνάζει το σώμα, καλλιεργεί το πνεύμα και μαθαίνει στα παιδιά να σέβονται τους κανόνες- νόμους του παιχνιδιού. Έτσι όταν μεγαλώσουν θα ξέρουν να

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

υπακούουν και να σέβονται τους νόμους της πατρίδας τους.

Στην αρχαία εποχή μεγάλη ποικιλία παιχνιδιών τόσο για τα παιδιά όσο και για τους ενήλικες. Τα παιχνίδια που αφορούσαν τα μικρά παιδιά ήταν η «η σείστρα» (μεταλλική κουδουνίστρα), τα στεφάνια, οι σβούρες, τα τόπια και οι βέργες. Γνωστά την εποχή αυτή ήταν επίσης τα ενόργανα παιχνίδια (αθύρματα), τα οποία επιτυγχάνονταν με τη χρήση οργάνων. Τέτοιου είδους παιχνίδια βρέθηκαν σε πολλές χώρες όπως στην Ιαπωνία, την Κίνα την Άνω Ανατολή κ.α. Αναφορικά με το υλικό των παιχνιδιών, εκτός από τον πηλό που προαναφέρθηκε, χρησιμοποιούνταν επίσης το μέταλλο και το κερί. (Pearson, 1992)

Σε ανασκαφές που πραγματοποιήθηκαν οι αρχαιολόγοι εντόπισαν περισσότερα από 50 λαξευμένα παιχνίδια στα δάπεδα και στα σκαλιά των ναών της Ακρόπολης. Ακόμα στους αρχαίους Αθηναίους φαίνεται να άρεσαν και τα παιχνίδια στρατηγική, όπως το σκάκι και η τρίλιζα, καθώς βρέθηκαν χαραγμένα στο δάπεδο και τα σκαλιά του Παρθενώνα. Στα παιχνίδια αυτά υπάρχει δυσκολία στην ακριβή χρονολόγησή τους, διότι παίζονται ακόμα και σήμερα. (Κοντήρα, 2002).

Στη συνέχεια αναφέρονται ενδεικτικά κάποια από τα παιχνίδια που παίζονταν στην Αρχαία Ελλάδα.

Πλαταγή : Πρόκειται για μία κουδουνίστρα κατασκευασμένη από πηλό. Αποτελούσε ένα από τα πρώτα παιχνίδια του μωρού, την οποία έβαζαν στο χέρι του και με τον ήχο που έκαναν τα πετραδάκια που βρίσκονταν στο εσωτερικό της, τα έκανε να ξεχνιούνται και να μην κλαίνε.

Άθυρμα : Ένα από τα αγαπημένα παιχνίδια των αγοριών μεγαλύτερης ηλικίας ήταν το άθυρμα. Πρόκειται για ένα αλογάκι πάνω σε ρόδες, το οποίο τα παιδιά έσερναν σε όλο το σπίτι.

Χαλκή Μυία (Τυφλόμυγα) : Στο παιχνίδι αυτό έπρεπε με ένα μαντήλι να δεθούν τα μάτια ενός παιδιού, το οποίο έπρεπε στη συνέχεια να πιάσει κάποιο άλλο παιδί και να γίνε αυτό η τυφλόμυγα.

Πεντέλιθα (Πεντόβολα) : Τα πεντόβολα είναι ένα παιχνίδι που παίζεται έως και σήμερα και που μπορούσαν να παίζουν όσα παιδιά ήθελαν. Ο κάθε παίκτης είχε πέντε βοτσαλάκια κοντά στα πόδια του και έπρεπε πετώντας ένα βοτσαλάκι ψηλά, να το ξαναπιάσει αφού πρώτα είχε προλάβει να πάρει ένα βοτσαλάκι από κάτω.

Βυζαντινή περίοδος

Κατά τη βυζαντινά χρόνια, παρόλο που η διάρκειά τους ήταν μακραίωνη, για το παιχνίδι δεν υπάρχουν αρκετές πληροφορίες και πηγές. Μελέτες που έχουν γίνει για αυτή την περίοδο, έδειξαν ότι το παιχνίδι χρησίμευε στη δημιουργία των ανθρώπινων χαρακτήρων. Ακόμα οι Ιεράρχες πίστευαν ότι μέσα από το παιχνίδι το παιδί μπορεί να αναδείξει τις κλίσεις του και τις διαθέσεις του. Το μόνο σίγουρο σχετικά με αυτή την εποχή είναι ότι το παιχνίδι δεν κατείχε τη σημαντική θέση που είχε στα χρόνια της Αρχαιότητας. Στο Βυζάντιο τα παιδιά φαίνεται να έπαιζαν περισσότερο από συνήθεια. (Γέρος,1984)

Τα αγόρια έπαιζαν συνήθως κρυφτό, κυνηγητό, τυφλόμυγα, ξιφασκία με βέργες κ.α στις αυλές, στις γειτονιές και στις αλάνες. Αντίθετα τα κορίτσια έπαιζαν με κούκλες κατασκευασμένες από κερί, γύψο και πηλό. Αγαπημένο παιχνίδι των κοριτσιών ήταν η αναπαράσταση κοινωνικών γεγονότων και η μίμηση της μητέρας στις δουλειές του σπιτιού. Ωστόσο υπήρχαν και τα παιχνίδια με μπάλες, φτιαγμένες από πανιά και τα μελωδικά

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

παιχνίδια που αφορούσαν γεωργικές δραστηριότητες όπως για παράδειγμα το όργωμα. (Δ.Σ. Ελευθερίου- Κορδελιού, 2012)

Το παιχνίδι στο Μεσαίωνα και την Αναγέννηση

Τα παιχνίδια που χρονολογούνται πριν και μετά το 1600, είναι εμπνευσμένα από τη Δυτική Ευρώπη, τη Ρώμη ακόμη και την Αίγυπτο.

Την εποχή αυτή τα στρώματα των χαμηλότερων κοινωνικών τάξεων δεν είχαν τη δυνατότητα να αγοράζουν παιχνίδια και για το λόγο αυτό αναγκαζόντουσαν να τα κατασκευάζουν οι γονείς και τα παιδιά. Για την κατασκευή των παιχνιδιών χρησιμοποιούσαν υλικά όπως το ξύλο, ο πηλός και ο σπάγκος. Ακόμα οι τρίχες ζώων, τα κουρέλια και τα παλιά έπιπλα χρησίμευαν στις κατασκευές. Την ίδια περίοδο υπάρχει μια διαφορετική αντίληψη για το παιχνίδι. Οι γονείς δεν επέτρεπαν στα παιδιά να παίζουν δημοσίως, καθώς παιχνίδι θεωρούνταν ανάρμοστη συμπεριφορά. Παρόλα αυτά, τα παιδιά δεν έπαψαν ποτέ να αναζητούν το παιχνίδι το οποίο έπρεπε να βασίζεται στη φαντασία και τη δημιουργικότητά τους. Για τους παραπάνω λόγους δεν έχουν διασωθεί πολλά παιχνίδια για τη συγκεκριμένη περίοδο. (Prince, 1961)

Πιο κάτω αναφέρονται συνοπτικά κάποιες κατηγορίες παιχνιδιών της εποχής.

- *Στρατιωτικά παιχνίδια:* Γνωστό παιχνίδι στα χρόνια αυτά είναι τα στρατιωτάκια, λόγω των κονταρομαχιών που γίνονταν μεταξύ των ιπποτών. Το υλικό που χρησιμοποιούσαν οι κατώτερες τάξεις για την κατασκευή των στρατιωτικών ήταν ο φορμαρισμένος πηλός και τα σκαλιστά ξύλα. Αντίθετα οι οικογένειες με καλύτερη οικονομική κατάσταση, κατασκεύαζαν στρατιωτάκια από ασήμι, χρυσό ή μολύβδο. (Prince, 1961) Ο χαρακτήρας του συγκεκριμένου παιχνιδιού ήταν κυρίως εκπαιδευτικός. Ένα άλλο παιχνίδι που παιζόταν στον ελεύθερο χρόνο είναι «τα μαθήματα πολέμου», όπου τα παιδιά σχεδίαζαν με τους στρατιώτες τους στρατηγικές κινήσεις που ίσως κάποια μέρα χρειαζόντουσαν για να σώσουν τη ζωή τους. (Prince, 1961)
- *Κούκλες :* Οι κούκλες ήταν το αντίστοιχο παιχνίδι των κοριτσιών για την προετοιμασία τους στον μετέπειτα ρόλο ως νοικοκυρές- μητέρες. Ανάλογα με την οικονομική ευχέρεια της κάθε οικογένειας, οι κούκλες ήταν φτιαγμένες από ξύλο, πηλό, ελεφαντόδοντο, κεριά, μολύβδο κ.α. (King, 1978)
- *Μουσικά παιχνίδια :* Στα μουσικά παιχνίδια συγκαταλέγονται η σφυρίχτρα, η κουδουνίστρα, τα τύμπανα κ.α. Τα μουσικά παιχνίδια τα συναντάμε σε όλες τις εποχές και χρησίμευαν στο να ηρεμούν τα παιδιά από το κλάμα. (Fraser, 1966)
- *Παιχνίδια με μπάλες :* 1) « Οι εννέα πινέζες », αγαπημένο παιχνίδι κατά το Μεσαίωνα παρόμοιο ε το σημερινό μπόουλινγκ. 2) « Η μπάλα » παιχνίδι κατά το οποίο οι παίκτες έπρεπε με μια μπάλα μικρότερου μεγέθους να χτυπήσουν μία μεγαλύτερου. (Prince, 1961)

Το παιχνίδι την εποχή της Τουρκοκρατίας

Σε όλη τη διάρκεια της Τουρκοκρατίας και έως τις αρχές του 20^{ου} αιώνα, φαίνεται ότι η παραγωγή του παιχνιδιού έχει πάρει τη μορφή οικιακής χειροτεχνίας. Οι γονείς για να καλύψουν τις ανάγκες των παιδιών τους κατασκεύαζαν οι ίδιοι παιχνίδια. (Αργυριάδη, 1997, σελ 29.11)

Την περίοδο αυτή τα παιχνίδια των μωρών είχαν συμβολικό χαρακτήρα εφόσον

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

χρησιμοποιούνταν ως φυλακτά για την καλοτυχία, την υγεία και την μακροζωία του μωρού. Επιπροσθέτως οι μητέρες για να αποφύγουν τη βασκανιά παρουσιάζονται να κρεμούν στα καρότσια των παιδιών φυλακτά και σταυρούς. Το βρεφικό παιχνίδι με τη σπουδαιότερη σημασία στα χρόνια της Τουρκοκρατίας ήταν η κουδουνίστρα, της οποίας η κατασκευή διέφερε από τόπο σε τόπο. Στις πλούσιες οικογένειες συνήθως οι κουδουνίστρες ήταν κατασκευασμένες από ασήμι, ενώ αντίθετα στις οικογένειες που ο πατέρας ακολουθούσε κάποιο τεχνικό επάγγελμα, το υλικό τους ήταν ο τσίγκος ή το ξύλο (Αργυριάδη, 1997, σελ 10).

Αργότερα, όταν τα μωρά άφηναν πίσω την βρεφική ηλικία και έφταναν στη νηπιακή, οι μητέρες κατασκεύαζαν παιχνίδια από άχρηστα υφάσματα του νοικοκυριού. Τέτοια παιχνίδια ήταν η κούκλα για τα κορίτσια και διάφορα ζώα για τα αγόρια ενώ οι μπάλες ήταν παιχνίδι που αφορούσε και τα δύο φύλα. Για την κατασκευή της μπάλας χρησιμοποιούνταν παλιές κάλτσες, τις οποίες γέμιζαν με άχυρο ή άλλα υφάσματα. Τα αγαπημένα νηπιακά παιχνίδια των αγοριών ήταν συνήθως εκείνα που κατασκεύαζε ο πατέρας και που αφορούσαν το επάγγελμά του σε μικρογραφία, όπως για παράδειγμα μουσικά όργανα, εργαλεία κ.α.. Αντίθετα το αγαπημένο παιχνίδι των κοριτσιών ήταν η κούκλα, η ελληνική κουτσούνα. Οι κούκλες προετοιμάζαν τα κορίτσια για τον ρόλο τους ως μητέρες. Στα χρόνια της Τουρκοκρατίας τα κορίτσια αποκτούσαν την κούκλα τους περίπου στα 3 τους χρόνια και έπρεπε να την κρατήσουν εωσότου παντρευτούν (Αργυριάδη, 1997, σελ 10-11).

Τέλος σύμφωνα με τον Γιάτση, σημαντική θέση την περίοδο αυτή κατείχαν οι χοροί και τα κινητά παιχνίδια. Τέτοια παιχνίδια ήταν για τα αγόρια το κρυφτό, ο πετροπόλεμος το κυνηγητό και άλλα ενώ για τα κορίτσια το κουτσό, η τυφλόμυγα, η μέλισσα κ.α. (Γιάτσης, 2006)

Το παιχνίδι στη σύγχρονη εποχή

Η μεγάλη σημασία που αποδίδει η ελληνική κοινωνία στο ρόλο του παιχνιδιού για το παιδί, κατά το πέρασμα των αιώνων, γίνεται φανερή από την κοινή ετυμολογική προέλευση των λέξεων παιδί – παιχνίδι, οι οποίες προέρχονται από τη λέξη «παις». (Κιτσαράς, 2001:193)

Στη σύγχρονη εποχή ο όρος παιχνίδι μπορεί να συναντηθεί με δύο έννοιες. Στην πρώτη περίπτωση το παιχνίδι ορίζεται ως δραστηριότητα και στη δεύτερη ως αντικείμενο (Μποτσόγλου, 2010:23). Ωστόσο οι ραγδαίες εξελίξεις της σύγχρονης κοινωνίας δεν άφησαν ανεπηρέαστο τον κόσμο του παιχνιδιού, όπου το παιχνίδι είναι περιορισμένο σε συγκεκριμένο χώρο και χρόνο. Το ελεύθερο και ομαδικό παιχνίδι έχει αντικατασταθεί από το μοναχικό και συλλογικό, με αντικείμενα που κατασκευάζονται σε κολοσσούς και απευθύνονται σε μία παγκόσμια αγορά παιδιών (Γκουγκούλη & Καρακατσάνη, 2008:23). Δυστυχώς στις σύγχρονες πόλεις η εύρεση χώρου για παιχνίδι δεν είναι εφικτή. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα τα παιδιά να καθλώνονται σπίτι και να ασχολούνται με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια, τα οποία προσφέρουν κάθε άλλο παρά θετικές επιπτώσεις. Χαρακτηριστικό παράδειγμα των αρνητικών επιπτώσεων του ηλεκτρονικού παιχνιδιού, είναι τα μεγάλα ποσοστά παιδικής παχυσαρκίας που υπάρχουν στην χώρα μας και που ολοένα έχουν την τάση να αυξάνονται. Την ίδια στιγμή, η έλλειψη ελεύθερου χρόνου για παιχνίδι ιδιαίτερα την περίοδο που τα παιδιά εισέρχονται στη δημοτική εκπαίδευση, στερεί από τα ίδια αναντικατάστατα οφέλη, τα οποία είναι απαραίτητα για τη σωστή σωματική, γνωστική, συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: « Θεωρίες για το Παιχνίδι »

2.1 Θεωρίες

2.1.1 Θεωρίες του Lev Semonovich Vygotsky

Ο Λεβ Σεμιόνοβιτς Βιγκότσκι (1896-1934), σοβιετικός ψυχολόγος, υποστήριξε πως το παιχνίδι είναι υψίστης σημασίας της ανάπτυξης του παιδιού στην προσχολική ηλικία, αλλά όχι η κυριότερη μορφή δραστηριότητας.

Σε αντίθεση με τον Piaget, ο Vygotsky δεν υποστήριξε ότι τα στάδια της ανάπτυξης είναι καθολικά και βιολογικά προσανατολισμένα. Ο τελευταίος υποστήριξε ότι τόσο οι βιολογικοί παράγοντες, όσο και το περιβάλλον, είναι μεταβλητές ισάξιας σημασίας που επηρεάζουν τη συμπεριφορά του ατόμου. Για τον Ρώσο ψυχολόγο κυρίαρχο μέσο για την πολιτισμική ανάπτυξη των παιδιών είναι το παιχνίδι, το οποίο για τον ίδιο πηγάζει σε μεγαλύτερο βαθμό μέσα από το άτομο και όχι από το άμεσο περιβάλλον (Vygotsky, 1933)

Επιπλέον, σύμφωνα με τον Lev Vygotsky, η χαρά δεν μπορεί να θεωρηθεί το κύριο χαρακτηριστικό του παιχνιδιού. Το παιδί σύμφωνα με τον ίδιο παίζει για να ικανοποιήσει κάποιες ανάγκες. Απαραίτητη προϋπόθεση για να μπορέσει κάποιος να κατανοήσει το παιχνίδι σαν μορφή δραστηριότητας με μοναδική υπόσταση, είναι να κατορθώσει πρώτα να καταλάβει τον ιδιαίτερο χαρακτήρα αυτών των αναγκών. Τα πολύ μικρά παιδιά καταφέρνουν σε εξαιρετικά σύντομο χρονικό διάστημα να εκφράζουν και να εκπληρώνουν τις επιθυμίες τους, κατάσταση που αλλάζει κατά την προσχολική περίοδο όπου υπάρχουν πλέον πολλές απραγματοποίητες επιθυμίες. Έτσι τα παιδιά έρχονται αντιμέτωπα με επιθυμίες που μπορούν να εκπληρωθούν μόνο μελλοντικά και με την απαίτησή τους για άμεση ικανοποίηση. Και σε αυτό ακριβώς το σημείο εμφανίζεται το παιχνίδι, όπου δίνει προσωρινή λύση στην αντίφαση αυτή που βιώνουν τα παιδιά.

Τέλος η θεωρία του Vygotsky υποστηρίζει το παιχνίδι ως μία φανταστική διαδικασία κατά την οποία δίνεται η δυνατότητα στο παιδί να απαλλαγθεί από την ενέργεια που νιώθει με βάση τις συναισθηματικές του ανάγκες, οι οποίες δεν μπορούν να ικανοποιηθούν μέσα στην κοινωνία. Συνεπώς το παιχνίδι είναι βασικό μέσο αποκατάστασης και ικανοποίησης του παιδιού (Μετοχιανάκη, 2008).

2.1.2 Θεωρία του Sigmund Freud

Ο Freud, διατύπωσε τη θεωρία της Ψυχανάλυσης για το παιχνίδι, όπου είναι ουσιαστικά μια νεότερη μορφή από την άποψη της θεωρίας της κάθαρσης (η θεωρία περιγράφεται παρακάτω). Με λίγα λόγια, αναφέρει την ιδιότητα του παιχνιδιού να απελευθερώνει τις εντάσεις που η ίδια η ζωή δημιουργεί, σύμφωνα με τις δυνατότητες του παίκτη. (Σπ. Πανταζή, σελ. 44)

Μέσα από την ψυχαναλυτική ερμηνεία του παιχνιδιού, ο Freud, προσπαθεί να δώσει κάποιες λειτουργίες στα διάφορα είδη παιχνιδιού. Η άποψή του στηρίζεται στο γεγονός πως επειδή ορισμένα γεγονότα στη ζωή είναι πολύ δύσκολα να τα αντιμετωπίσουν οι νέοι, και ιδίως τα παιδιά, προσπαθούν μέσω της παιγνιώδους προσέγγισης να τα επεξεργαστούν αυτά τα προβλήματα και να το βιώσουν ενεργητικά με μια άλλη μορφή.

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Για παράδειγμα λοιπόν, ένα παιδί που να αισθάνεται απελπισία ή αδυναμία μπορεί μέσω της επανάληψης, της επεξεργασίας μέσα στο παιχνίδι, να το ξεπεράσει. Και μια αποτελεσματική μέθοδος για την επίτευξη αυτού, είναι να παίζει το παιδί ένα παιχνίδι ρόλων (λόγου χάρη κλέφτες και αστυνόμοι).

Σύμφωνα με τη θεωρία του Freud, το παιχνίδι που δημιουργεί το παιδί γίνεται με σκοπό να αναπαραστήσει και να ζήσει αγωνιώδης καταστάσεις. Μεμιάς, αυτές οι αγωνιώδης καταστάσεις μετατρέπονται σε λιγότερο αγωνιώδης, αφού το παιδί "μεταφέρεται" σε αυτό το τεχνητό κόσμο και αντιμετωπίζει όλα εκείνα τα εμπόδια που τον φοβίζουν και τον τραυματίζουν.

2.2 Θεωρίες για την ερμηνεία του παιχνιδιού

Υπάρχει κάποιος λόγος που παίζει ο άνθρωπος; Ποια η εξελικτική πορεία του παιχνιδιού; Τι σχέση έχει ο πολιτισμός με το παιχνίδι; Αυτά είναι κάποια από τα ερωτήματα που έχουν απασχολήσει επιστήμονες έτσι ώστε να μπορέσουν να ερμηνεύσουν την έμφυτη τάση του ανθρώπου για το παιχνίδι. Κάθε επιστήμη έχει προσφέρει τη δική της θεωρία, οι οποίες με τον καιρό διαφοροποιούνται και αλληλοσυγκρούονται, καθώς η κάθε επιστήμη προσεγγίζει από άλλη σκοπιά το θέμα.

Έτσι, συγκεντρώνουμε τις σπουδαιότερες θεωρίες που κατά καιρούς έχουν διατυπωθεί:

2.2.1 Θεωρία της πλεονάζουσας ενεργητικότητας

Είναι ευρέως γνωστή ως "surplus energy theory of play", αναπτύχθηκε από τον Von Schiller (1875) και έπειτα υποστηρίχθηκε από τον Spencer (Αντ. Αντωνιάδη, 1994, σελ. 27). Σύμφωνα με αυτή τη θεωρία, «το παιχνίδι είναι αποτέλεσμα της πλεονάζουσας ενέργειας που υπάρχει στο παιδί και η οποία διοχετεύεται σε άσκοπη αναζήτηση ικανοποίησης.» Δηλαδή, το παιχνίδι είναι ένα μέσο ώστε να εκτονωθεί η ενεργητικότητα του παιδιού που του περίσσεψε.

2.2.2 Θεωρία της επιτυχίας ή προβολής του εγώ

Κατά τον Janet, η σημασία του παιχνιδιού έγκειται στο ότι με μια μικρή προσπάθεια, μπορεί να προσφέρει στο παιδί χαρά και, συνεπώς, επιτυχίες. Από την άλλη πλευρά, οι επιτυχίες μέσα στο πλαίσιο του σχολικού βίου και γενικά της ζωής, κατακτώνται με κόπο και μεγάλες προσπάθειες. Αυτό όμως δεν συμβαίνει με τις φανταστικές νίκες και επιτυχίες που κατακτά το παιδί παίζοντας, οι οποίες δυναμώνουν και ενθαρρύνουν τις ψυχικές του λειτουργίες (Αντ. Αντωνιάδη, Το παιχνίδι, University Studio Pres, 1994, σελ. 28).

2.2.3 Θεωρία της προγονικής κληρονομικότητας ή του αταβισμού

Σύμφωνα με τον εισηγητή αυτής της θεωρίας, G.S. Hall, το παιχνίδι δεν είναι μια λειτουργία ωφέλιμη για τον άνθρωπο, αλλά για το είδος γενικότερα. Η θεωρία αυτή στηρίζεται στον βιογενετικό νόμο του E. Haeckel, ο οποίος υποστηρίζει πως το άτομο περνάει από διάφορα στάδια εξέλιξης και το στάδιο αυτό (του παιχνιδιού), είναι μια σύντομη ανακεφαλαίωση της περιόδου εξέλιξης της ανθρωπότητας. Στην ουσία, ο λόγος ύπαρξης του παιχνιδιού είναι, η εξάλειψη μέσω της κίνησης όλων εκείνων των στοιχειωδών ανθρώπινων λειτουργιών που με τον καιρό κατέληξαν να είναι περιττές.

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

2.2.4 Θεωρία της προπαρασκευαστικής άσκησης

Η θεωρία της προπαρασκευαστικής εξάσκησης προτάθηκε το 1901 από τον C. Groos, ο οποίος υποστήριξε ότι παιχνίδι βοηθάει στην απόκτηση και τελειοποίηση των δεξιοτήτων. Αναλυτικότερα μέσα από το παιχνίδι το παιδί αποκτά, καλλιεργεί και βελτιώνει όσες δεξιότητες είναι απαραίτητες για την προετοιμασία αλλά και την επιβίωσή του ως ενήλικας. Υποστηρικτές της ίδιας θεωρίας ήταν επίσης ο J. S. Bruner (1972) και ο κοινωνιοβιολόγος S. J. Gould (1981) (Αντωνιάδης, 1994). Η αδυναμία αυτής της θεωρίας όμως, έγκειται στο γεγονός πως από τη στιγμή που το παιχνίδι θεωρείται σαν μέσο προετοιμασίας για την ζωή των ενηλίκων, δεν εξηγείται γιατί παίζουν και μεγάλοι άνθρωποι

2.2.5 Θεωρία της κάθαρσης ή ψυχαναλυτική θεωρία

Θεμελιωτής της θεωρία της κάθαρσης ήταν ο Αριστοτέλης, ο οποίος αργότερα ενέπνευσε σημαντικούς ψυχαναλυτές της ιστορίας όπως τον Ericson και τον Freud. Οι τελευταίοι υποστήριξαν ότι το παιχνίδι είναι το μέσο για την ικανοποίηση υποσυνείδητων επιθυμιών ή βίαιων παθών του παιδιού, τις οποίες θέλει να εξωτερικεύσει. Έτσι, με αυτόν τον τρόπο το παιδί που υπήρξε παθητικός δέκτης σε τραυματικές εμπειρίες, προσπαθεί να τις αντιμετωπίσει, έτσι ώστε να αντεπεξέλθει στην κάθε αρνητική κατάσταση. Τον σκοπό αυτό εξυπηρετούν παιχνίδια όπως ο χορός, μέσα από τον οποίο το παιδί κατορθώνει να αποβάλλει αρνητικά συναισθήματα όπως ο φόβος και η ένταση που μπορεί να νιώθει. (Μετοχιανάκη, 2008).

2.2.6 Θεωρία της ανακούφισης ή αναψυχής

«Ηδύσματα του πόνου» (Βασιλοπούλου Ειρ., 2003, σελ. 35.) θεώρησε ο Πλούταρχος όλα τα παιχνίδια, ο οποίος ήταν ο πρώτος από την αρχαιότητα που ασχολήθηκε με αυτά. Μετέπειτα, συστηματοποιήθηκε από τον Lazarus (1883) (Αντ. Αντωνιάδη, 1994, σελ. 30.). Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, ο άνθρωπος παίζει για την απόκτηση δύναμης από τις έντονες δραστηριότητες της καθημερινής δουλειάς και από την ταλαιπωρία και την κούραση. Όμως, στη προκειμένη περίπτωση, δεν απαντώνται δύο ερωτήματα: « Γιατί παίζουν και τα άτομα τα οποία είναι ξεκούραστα;» και « Γιατί υπήρχε το παιχνίδι στα πρωτόγονα χρόνια, αφού η καθημερινότητά τους αποτελούταν από πολύ μεγάλη σωματική κούραση;». Έτσι λοιπόν θεωρείται ελλιπής όσον αφορά την επεξήγηση της.

2.2.7 Θεωρία της γενετικολειτουργικής αντίληψης

Κατά τον Ελβετό E. Claparede, το παιχνίδι είναι έμφυτο στον άνθρωπο ως βιολογική τάση. Και αυτό συμβαίνει, γιατί μέσω του παιχνιδιού διευκολύνεται η μορφοποίηση των ανθρώπινων οργάνων και κατορθώνεται έτσι η ζωική του λειτουργία. Επίσης, υποστηρίζει ότι διεγείρει τον οργανισμό του παιδιού και ιδιαίτερος το νευρικό του σύστημα για την ομαλή του ανάπτυξη. Ωστόσο, και αυτή η θεωρία θεωρείται ελλιπής ώστε να εξηγήσει κάποια πράγματα, όπως λόγου χάρη, για ποιο λόγο ένας ενήλικας παίζει αφού η σωματική του ανάπτυξη έχει ολοκληρωθεί.

Πέραν από τις παραπάνω θεωρίες που έχουν διατυπωθεί εδώ και πάρα πολλά χρόνια, πλέον η ερμηνεία του παιχνιδιού προσπαθούν να την ερμηνεύσουν με σύγχρονα επιστημονικά

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

πορίσματα μέσω της ψυχολογίας. Σύμφωνα με τον L. Vygotsky, που διατύπωσε μια τέτοια θεωρία, αναφέρει πως το παιχνίδι *«είναι μια φανταστική κατάσταση η οποία δίνει διέξοδο στην ένταση που δημιουργείται από την επιθυμία του παιδιού για εκπλήρωση γενικών και μακροπρόθεσμων συναισθηματικών αναγκών, που δεν μπορούν να εκπληρωθούν στην κοινωνία»*. («Παιδαγωγική – Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια», σελ. 3581)

Συμπεραίνουμε πως είναι δύσκολο να ορίσουμε επακριβώς την σημασία του παιχνιδιού, ακόμη και αν έχουν διατυπωθεί πάρα πολλές θεωρίες. Μπορούμε να πούμε ότι κάθε θεωρία, δεν μπορεί να καλύψει το εύρος της σημασίας του παιχνιδιού, δε μπορεί να απαντήσει ολόπλευρα στα ερωτήματα που γεννώνται για αυτό.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: « Κατηγορίες & Είδη του Παιχνιδιού »

3.1 Διαχωρισμός του παιχνιδιού βάσει της θεωρίας του Piaget

Ο Ελβετός ψυχολόγος Jean Piaget (1896 – 1980), σε αντίθεση με άλλους ερευνητές, εξέτασε το παιχνίδι και τις μορφές του εις βάθος και το μελέτησε σε σχέση με τη ψυχολογική συγκρότηση και τη νοητική ανάπτυξη του παιδιού στα στάδια της εξέλιξής του. Υπήρξε ο πρώτος που πειραματικά απέδειξε ότι το άτομο διέρχεται από συγκεκριμένα στάδια ανάπτυξης όσο μεγαλώνει. Σε κάθε στάδιο, λοιπόν, η νοητική συγκρότηση του ατόμου (τρόπος σκέψης, λειτουργίας και αντίδρασης) είναι ιδιαίτερη και διαφέρει. Τα εξελικτικά αυτά στάδια, είναι τα εξής:

1. Το στάδιο της αισθησιοκινητικής νοημοσύνης (γέννηση έως δεύτερο περίπου έτος της ηλικίας): Εδώ το παιδί απορροφά και κατακτά ό,τι το περιβάλλει με την βοήθεια των αισθήσεων και των κινήσεών του.
2. Το στάδιο της συμβολικής νοημοσύνης (δύο έως επτά ετών): Στο στάδιο αυτό, εμφανίζεται η λειτουργία της ομιλίας και «το παιδί αποκτά σταδιακά την ικανότητα προλογικής αναπαράστασης πραγμάτων και γεγονότων τα οποία ζει κατά κάποιο τρόπο νοερά». Στη διάρκεια αυτού του σταδίου, εμφανίζεται μια άλλη λειτουργία που ο ίδιος την ονόμασε συμβολική, και αφορά την ικανότητα αναπαράστασης ενός πράγματος ή γεγονότος με κάποιο άλλο.
3. Το στάδιο των συγκεκριμένων ενεργειών (επτά έως δώδεκα ετών): Η νοημοσύνη του παιδιού σε αυτό το σημείο είναι σχεδόν αντίστοιχη με αυτή ενός ενήλικα. Γεννιούνται νέοι μηχανισμοί νόησης και περνά σε ένα άλλο επίπεδο σκέψης.
4. Το στάδιο της θεωρητικής νοημοσύνης (δώδεκα έως δεκαπέντε ετών): Ως γνωστόν σε αυτό το στάδιο, το παιδί εισέρχεται στην περίοδο της εφηβείας του και χαρακτηρίζεται από νέες λειτουργικές κατακτήσεις και ενεργεί σύμφωνα με υποθέσεις που προσπαθεί να επαληθεύσει και όχι βάση εμπειριών.

Σύμφωνα με τη θεωρία του **J. Piaget** το κριτήριο που διαχωρίζονται τα παιχνίδια είναι τα στάδια **ανάπτυξης της γνώσης** που οδηγούν σε τρεις κατηγορίες παιχνιδιού:

1. Το παιχνίδι άσκησης ή κινητικό που αναφέρεται στο στάδιο ανάπτυξης 0-2 ετών, με κύριο χαρακτηριστικό τη φάση της εξερεύνησης από το βρέφος είτε του σώματός του είτε των αντικειμένων που βρίσκονται δίπλα του, με το χαρακτηριστικό της επανάληψης, ενώ ταυτόχρονα πειραματίζεται, χωρίς στην ουσία να αντιλαμβάνεται παρά μόνον την ευχαρίστηση. Σύμφωνα με την C. Garvey (1990), λογικά οι φάσεις αυτές είναι δύσκολο να χαρακτηριστούν «παιχνίδι». Τα παιχνίδια που ταξινομούνται στη φάση αυτή είναι οι κουδουνίστρες, μικρά μαλακά ζωάκια, παιχνίδια με φως και μουσική και γενικά παιχνίδια που ερεθίζουν τις αισθήσεις της όρασης της ακοής και της αφής .
2. Το συμβολικό παιχνίδι αποτελεί για το παιδί ένα μέσο να εκφραστεί, να λύσει τους φόβους του και τις εσωτερικές του συγκρούσεις, ενώ παράλληλα λειτουργεί και σαν φανταστικό, μιμητικό ή και παιχνίδι ρόλων (π.χ. το παιδί κάνει το γιατρό, ή το μολύβι γίνεται κουτάλι, ή το παιδί φαντάζεται ότι γίνεται νεράιδα κ.λ.π.) (Παπαδόπουλος, 2001). Αναπτύσσεται κατά τις ηλικίες 3-6 ετών και κατά τον L. Vygotsky (1997), η σπουδαιότητα

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

του συμβολικού, φανταστικού παιχνιδιού είναι μεγάλη. Τα παιχνίδια αντικείμενα που ταξινομούνται σ' αυτή την κατηγορία είναι διάφορα κουζινικά, εργαλεία, σεντ κομμωτηρίου, μανάβικο, αυτοκινητάκια, κούκλες και γενικά αντικείμενα που χρησιμοποιούνται από τα παιδιά για την προσομοίωση τους με τον κόσμο των ενηλίκων (Κερεντζής, 2010).

3. *Το κοινωνικό παιχνίδι*, που αναφέρεται στο στάδιο της λογικής ανάπτυξης του παιδιού και όταν αυτό έχει εγκαταλείψει πλέον το «εγώ» του, οπότε το παιχνίδι λειτουργεί πλέον σαν δομημένη δραστηριότητα, με στόχο και κανόνες στη συνεργασία και τη δράση (Αγαλιώτης, 1988).

Όπως υποστηρίζει ο J. Piaget, το παιχνίδι της άσκησης ισχύει και για τα ζώα ενώ οι δύο άλλες μορφές ισχύουν μόνον στον άνθρωπο.

3.2 Διαχωρισμός του παιχνιδιού βάσει της θεωρίας του P.Smith

Σύμφωνα με τη θεωρία του **P. Smith** (1982, 1990), το κριτήριο διαχωρισμού είναι ο **βαθμός και τρόπος εξάσκησης** που οδηγεί σε τέσσερις μορφές παιχνιδιού (Cole & Cole, 2002α):

α) *το παιχνίδι μετακίνησης*, το οποίο σχετίζεται με έντονο βαθμό εξάσκησης όπως το τρέξιμο, τα άλματα κ.λ.π, που απαιτεί την χρήση των μεγάλων μυών του σώματος

β) *το παιχνίδι με αντικείμενα*, το οποίο σχετίζεται με τη φάση της εξερεύνησης μέσω των αισθήσεων όπως π.χ. το σφίξιμο των αντικειμένων, το κούνημα, το τράβηγμα κ.α. Μετά το πρώτο έτος το παιδί είναι σε θέση να κατανοεί και να κάνει διαφορετικές κινήσεις με τα διαφορετικά αντικείμενα, γεγονός που καθιστά το παιχνίδι με τα αντικείμενα μία σημαντική κατηγορία παιχνιδιού, σύμφωνα με την C.Garvey (1990). Τα αντικείμενα δίνουν τη δυνατότητα στο παιδί να εξερευνήσει, να αντιληφθεί και να κατανοήσει βαθύτερα τον φυσικό κόσμο μέσα από το σχήμα, το μέγεθος και την υφή.

γ) *το κοινωνικό παιχνίδι*, το οποίο σχετίζεται με άλλο άτομο που είτε βρίσκεται σε σωματική επαφή (π.χ. κυνηγητό), είτε όχι (π.χ. επιτραπέζιο)

δ) *το φανταστικό παιχνίδι*, το οποίο σχετίζεται με υποθετικές καταστάσεις όπου τα αντικείμενα και οι πράξεις αλλάζουν.

Όπως υποστηρίζει ο P. Smith, οι τρεις πρώτες κατηγορίες αφορούν και τα ζώα ενώ η τέταρτη αποκλειστικά τον άνθρωπο.

3.3 Άλλοι τρόποι διαχωρισμού

Το παιχνίδι αποτελεί δραστηριότητα δομημένη, βασική και απαραίτητη για την υγιή ψυχοκοινωνική ανάπτυξη του ανθρώπου. Η προσπάθεια για διαχωρισμό σε κατηγορίες δεν είναι απλό θέμα, κάθε άλλο, αφού απασχόλησε ψυχολόγους και άλλους επιστήμονες. Από τους προϊστορικούς χρόνους, την Αρχαία Ελλάδα μέχρι και το Βυζάντιο οι προσπάθειες να διαχωρίσουν τα παιχνίδια ήταν εμφανείς. Ενδεικτικά αναφέρεται στην εποχή του Βυζαντίου μία προσπάθεια διαχωρισμού αφορούσε σε κατηγοριοποίηση βάσει: φύλλου και ηλικίας, τρόπου και σκοπού, χρήσης αντικειμένων ή ζώων, συμμετοχής ευγενών ή λαού. Μέχρι σήμερα τα είδη των παιχνιδιών είναι πολλά και κατηγοριοποιούνται βάσει διαφόρων κριτηρίων.

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Πέραν των παραπάνω αναφερθέντων ειδών έτσι όπως καθορίζονται από τον Piaget και τον P. Smith, ο οποίος επί πλέον προσθέτει το παιχνίδι με αντικείμενα, άλλοι μελετητές έχουν δώσει κατά καιρούς διάφορες κατηγοριοποιήσεις ανάλογα με την ανάπτυξη δηλαδή κατηγοριοποίηση βάσει ηλικίας, βάσει της συμμετοχής δηλαδή ομαδικά ή ατομικά αλλά και βάσει συμπεριφοράς.

Ενδεικτικά αναφέρονται και άλλες κατηγοριοποιήσεις σε είδη παιχνιδιού :

Τα είδη του παιχνιδιού ανάλογα με την ανάπτυξη

Σύμφωνα με τους M. Cole και S. Cole (2002α, τ.Α΄ σ. 39) «η ανάπτυξη είναι η διαδοχή των σωματικών, ψυχολογικών και κοινωνικών αλλαγών που μετέρχονται τα ανθρώπινα όντα καθώς μεγαλώνουν».

Στην ίδια μελέτη τα στάδια της ανάπτυξης ορίζονται : α) από 0-3 το πρώτο στάδιο ή βρεφική ηλικία, β) από 3-6 το δεύτερο στάδιο η νηπιακή ηλικία ή πρώτη παιδική . Η αποδεδειγμένη σχέση του παιχνιδιού με την ανάπτυξη του παιδιού οδηγεί και στην συσχέτιση της κατηγοριοποίησης του παιχνιδιού ανάλογα με τα στάδια της ανάπτυξης. Ο τρόπος, ο χώρος, το υλικό του παιχνιδιού, οι δραστηριότητες διαφοροποιούνται όσο το παιδί μεγαλώνει. Εκτεταμένες μελέτες έχουν γίνει πάνω στη σχέση αυτή, ενώ σύμφωνα με τους J. Belskey και R. Most (1981), το παιχνίδι στη βρεφική ηλικία μπορεί να χρησιμοποιηθεί σαν μέσον παρατήρησης και μελέτης τυχόν καθυστέρησης ή μη ομαλής ανάπτυξης. Επομένως σύμφωνα με τη σχέση αυτή τα παιχνίδια κατά τον Α. Αντωνιάδη (1994) ταξινομούνται στις διάφορες ηλικίες σε :

Παιχνίδια ηλικίας 9-12 μηνών : τα παιδιά στην ηλικία αυτή χρησιμοποιούν διάφορα αντικείμενα με τη μορφή εργαλείων ενώ ταυτόχρονα στο παιχνίδι μιμούνται. Τα κυριότερα παιχνίδια που κατατάσσονται σ' αυτή τη κατηγορία είναι μπάλες, κύβοι, βιβλία, παιχνίδια που σπρώχνονται.

Παιχνίδια ηλικίας 12-18 μηνών : τα παιδιά στην ηλικία αυτή μπορούν και συντονίζουν περισσότερο τα χέρια τους, επαναλαμβάνουν τις ίδιες κινήσεις, μπορούν να γράψουν σε χαρτί. Κυριότερα παιχνίδια είναι οι μπάλες, τουβλάκια μεγάλα, βιβλία με μεγάλες εικόνες, χαρτί με μπογιές κ.α.

Παιχνίδια ηλικίας 18-24 μηνών : τα παιδιά στην ηλικία αυτή χρησιμοποιούν περισσότερο τα χέρια τους, κινούνται μέσα στο χώρο χρησιμοποιώντας άλλα αντικείμενα με την έννοια του παιχνιδιού, ξεκινούν τη συναρμολόγηση. Κατάλληλα παιχνίδια είναι οι κύβοι, το παζλ, χαρτί με μπογιές, βιβλία, μουσικά όργανα παιδικά κ.α.

Παιχνίδια ηλικίας 24-30 μηνών : τα παιδιά στην ηλικία αυτή διαθέτουν καλύτερο συντονισμό, έχουν γίνει πιο επιδέξια και δημιουργικά. Κατάλληλα παιχνίδια είναι τα παιχνίδια κατασκευών, μπάλες, σετ εργαλείων, κούκλες, παζλ, παιχνίδια δεξιοτεχνίας κ.α.

Παιχνίδια ηλικίας 30- 36 μηνών : τα παιδιά στην ηλικία αυτή αναπτύσσουν τη φαντασία, φτιάχνοντας ιστορίες, περιπέτειες, ήρωες. Κατάλληλα παιχνίδια είναι τα παιχνίδια κατασκευών, βιβλία, σύνεργα γραφής, παζλ κ.α.

Νεότερες μελέτες και κατηγοριοποιήσεις αναφέρουν:

Η κατηγοριοποίηση των παιχνιδιών πέραν από την ταξινόμηση των θεωρητικών, γίνεται με κριτήρια που αφορούν στο χώρο που παίζονται π.χ. η ταξινόμηση σε *Παιχνίδια στόχου, τοίχου, φιλέ και κυνηγητού, ανοιχτού χώρου, παραβίασης*. Μία άλλη ταξινόμηση ορίζει τα είδη παιχνιδιών σε *παιχνίδια κινήσεων και κατασκευών, φαντασίας, ταχύτητας και δυνάμεως,*

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

επιδεξιότητας. Οι D. Morris & J. Stiehl (1989) σε μία άλλη προσέγγιση κατηγοριοποίησης ταξινομούν τα παιχνίδια σε: παιχνίδια περιπέτειας, γνωστικά, παραδοσιακά (προϊόν της γειτονιάς, της αλάνας, του δρόμου και της πλατείας).

Επιπλέον, τα παιχνίδια διαχωρίζονται και με κριτήρια διάκρισης τον αριθμό των παικτών. Είναι παιχνίδια ομαδικά, ατομικά, ενώ τα είδη του παιχνιδιού με κριτήρια το χαρακτήρα είναι παιχνίδια εκπαιδευτικά, τυχερά. Τα είδη του παιχνιδιού με κριτήρια το χώρο διεξαγωγής είναι παιχνίδια υπαίθρια, επιτραπέζια.

Σε οποιαδήποτε κατηγοριοποίηση και είδος, το παιχνίδι αποτελεί τον καθρέφτη μέσα από τον οποίο η κοινωνία αντανακλά τις αντιλήψεις και τάσεις της. Οι απαιτήσεις, οι συνθήκες που βιώνει κάθε φορά μία κοινωνία διαφοροποιούν και τις τάσεις στο παιχνίδι. Αυτό που φαίνεται να μην ισχύει είναι η διάκριση βάσει οικονομικών κριτηρίων, που φανερώνει ότι τα παιδιά πάνω στο παιχνίδι είναι ισότιμα, γεγονός που αποδεικνύει τον διαφορετικό κόσμο του παιχνιδιού.

3.4 Τα είδη παιχνιδιού με τα οποία ασχολούνται τα παιδιά σήμερα

Ο 21^ο αιώνας οδήγησε σε μία κοινωνία που αναμφισβήτητα χαρακτηρίζεται από τεχνολογική επανάσταση και τη δημιουργία ενός ψηφιακού κόσμου μέσα στον οποίο τα παιδιά καλούνται να εξοικειωθούν από τις πολύ μικρές ηλικίες και το παιχνίδι είναι ένας τρόπος. Αν λάβουμε υπόψη τις απόψεις του L. Vygotsky, ότι δηλαδή τα παιδιά μέσα από το παιχνίδι ερμηνεύουν τις καταστάσεις και γεγονότα της καθημερινής ζωής και παράλληλα μιμούνται και αναπαριστάνουν όλες αυτές τις εμπειρίες που λαμβάνουν παρατηρώντας τους μεγάλους, τότε η διαφοροποίηση στο παιχνίδι είναι δεδομένη, ακόμη και για παιχνίδια που αντέχουν στο χρόνο (Κερεντζής, 2010).

Σύμφωνα με την ίδια θεωρία το παιχνίδι δεν είναι στατικό, έχει συνέχεια, είναι η έκφραση της κουλτούρας της κοινωνίας και σαν τέτοια αλλάζει από εποχή σε εποχή και αντανακλά τις εκάστοτε κοινωνικές συνθήκες. Εδώ και αρκετά χρόνια η εισβολή της τεχνολογίας στη κοινωνία και ως εκ τούτου στο παιχνίδι οδήγησε στη κατηγοριοποίησή του σε δύο μεγάλες βασικές κατηγορίες: *τα παραδοσιακά παιχνίδια και τα ηλεκτρονικά παιχνίδια.*

3.4.1 Παραδοσιακά παιχνίδια

Τα παραδοσιακά παιχνίδια περιλαμβάνουν τα κλασσικά παιχνίδια όπως όλα τα βρεφικά, τις κούκλες, τα ζωάκια, τα αυτοκινητάκια, τα παζλ, τις φιγούρες, τις κατασκευές, και τα παιχνίδια εξωτερικού χώρου, διαμορφωμένα πάντα στις νέες κοινωνικές συνθήκες. Σύμφωνα με τη μελέτη καταλόγων στο παραδοσιακό παιχνίδι φαίνεται ότι 27 μεγάλες κατηγορίες παιχνιδιών βρίσκονται στα χέρια αλλά και στις επιθυμίες των μικρών παιδιών.

Μεταξύ αυτών αναφέρονται *οι φιγούρες δράσης και τα αξεσουάρ τους, πλαστικά ζωάκια, κούκλες για μωρά και τα αξεσουάρ τους (καροτσάκια, κουκλόσπιτα, κρεβατάκια κ.α.), επιτραπέζια, παζλ, αυτοκινητάκια και τα αξεσουάρ τους, αλλά και μεγάλα παιχνίδια εξωτερικού χώρου όπως τραμπολίνα, κούνιες, μπασκετάκια κ.α. αλλά και αθλητικά είδη όπως μπάλες διάφορων αθλημάτων, ποδήλατα, τρίκυκλα κ.α.* Θα πρέπει να σημειωθεί ότι από τη βρεφική ηλικία τα σύγχρονα παιχνίδια ακοής, αφής και οπτικά με ποικίλα χρώματα και σχέδια βοηθούν στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων. Το είδος παιχνιδιού που φαίνεται να διατηρείται μέσα στους αιώνες και να αποτελεί το αγαπημένο παιχνίδι των κοριτσιών είναι η *κούκλα*, με

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

την οποία μπορούν να συνδέσουν τα συναισθήματά τους με τους διάφορες χαρακτήρες της, αλλά και ταυτόχρονα τους δίνει τη δυνατότητα του σχεδιασμού αλλά και του διαλογισμού. Αναμφισβήτητα στη σύγχρονη εποχή η κούκλα που έχει κερδίσει τη καρδιά των κοριτσιών είναι η Barbie, αρκεί να σημειωθεί ότι σε όλο τον κόσμο πωλούνται κάθε δευτερόλεπτο 2 κούκλες, ενώ στα 54 χρόνια της ζωής της η Barbie έχει πουλήσει 1 δις. τεμάχια. Μέσα από την κούκλα αυτή, αλλά και άλλες παρόμοιας φιλοσοφίας, εκφράζονται οι σύγχρονες τάσεις της κοινωνίας, αλλά και ο κόσμος των ενηλίκων σε μικρογραφία, μέσω των αξεσουάρ τους, μπαίνει στη ζωή των μικρών κοριτσιών από τα τρισήμισι περίπου χρόνια.



3.4.2 Ηλεκτρονικά παιχνίδια

Τα ηλεκτρονικά παιχνίδια (VIDEO GAMES) αποτελούν τη δεύτερη μεγάλη κατηγορία της σύγχρονης εποχής, αλλά και της μεγάλης αμφισβήτησης ως προς την ωφέλεια και τις συνέπειες τους σε κάθε ηλικία. Σύμφωνα με τους επιστήμονες τα ηλεκτρονικά παιχνίδια συνιστούν ένα είδος εικονικών χώρων, αναπληρώνοντας το κενό που δημιουργεί ο συνεχόμενος περιορισμός των παιδιών στο σπίτι.

Τα τελευταία χρόνια το είδος αυτό του διαδικτυακού παιχνιδιού αποτελεί αγαπημένο τρόπο ψυχαγωγίας μικρών παιδιών και εφήβων αφού μέσα από αυτού του είδους τη τεχνολογία έχει τη δυνατότητα να φτιάξει τον δικό του ήρωα, τον οποίο και ελέγχει και διαχειρίζεται όπως ο ίδιος επιθυμεί. Ο ήρωας του μέσα στο παιχνίδι συναναστρέφεται με άλλους ήρωες δημιουργώντας έτσι μία εικονική on-line κοινωνία, στην οποία ταυτόχρονα ζει και το ίδιο το παιδί, βιώνοντας εμπειρίες και συναισθήματα μίας ψεύτικης πραγματικότητας.

Τα είδη των ηλεκτρονικών παιχνιδιών είναι πολλά λόγω της μεγάλης χωρητικότητας του ηλεκτρονικού υπολογιστή στον οποίο αναπτύσσονται. Τα πιο διαδεδομένα σύγχρονα είδη ηλεκτρονικών παιχνιδιών είναι τα:

- **Παιχνίδια δράσης (Action games)**, παιχνίδια με λιτό σχεδιασμό, ώστε να μπορεί ο παίκτης να επικεντρώνεται στο παιχνίδι, αφού απαιτούν καλό συγχρονισμό του ματιού και του χεριού και πολύ καλά αντανακλαστικά (Novak 2008 σ. 94-95).
- **Παιχνίδια στρατηγικής (Strategy games)**, είναι παιχνίδια κλασικά επιτραπέζια (π.χ. σκάκι), όπου ο παίκτης οργανώνεται και καθοδηγεί ομάδες προκειμένου να πετύχουν το στόχο τους (Novak 2008 σ.106).
- **Παιχνίδια ρόλων (Role playing games)**, όπου ο παίκτης αναλαμβάνει το ρόλο ενός ήρωα πολεμιστή, μάγου, ξωτικών, κλεφτών κ.α. (Novak 2008 σ.100).
- **Παιχνίδια σκέψης (Puzzle games)**, παιχνίδια με σχετικά απλό χειρισμό, ο παίκτης δεν ελέγχει κάποιο χαρακτήρα, είναι κυρίως παιχνίδια που απαιτούν σκέψη. Δημοφιλές στο είδος αυτό είναι το Tetris (Novak 2008 σ. 99-100).
- **Παιχνίδια προσομοίωσης (Simulation games)**, είναι παιχνίδια που μπορούν να αναπαράγουν μηχανές και διάφορα συστήματα σε εικονικό περιβάλλον. Στα παιχνίδια αυτού του είδους περιλαμβάνονται και τα αθλητικά παιχνίδια και τα παιχνίδια κατασκευών (Novak 2008 σ. 103-106).

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

- *Παιχνίδια περιπέτειας (Adventure games)*, είναι τα παιχνίδια όπου ο παίκτης εξερευνά, συλλέγει, λύνει διάφορους γρίφους και κυρίως χειρίζεται χαρακτήρα (Novak 2008 σ. 97-98).

Η ιδιαιτερότητα αυτών των διαδικτυακών παιχνιδιών, πολλαπλών ρόλων έχει αποτελέσει πεδίο έρευνας σχετικά με τις επιδράσεις που ασκούν στα παιδιά, θετικές ή αρνητικές. Σύμφωνα με τους συγγραφείς η χρήση τους προάγει κάποιες συγκεκριμένες δεξιότητες όπως παρατηρητικότητα, συγκέντρωση, δεξιότητες, αλλά και διεύρυνση των γνώσεων γενικότερα και δυνατότητα επίλυσης προβλημάτων. Εν τούτοις η χρήση χωρίς μέτρο ή και εξάρτηση που έχει παρατηρηθεί στη σύγχρονη εποχή οδηγούν σε συνέπειες αποκοινωνικοποίησης, κακής σχολικής επίδοσης αλλά και βίαιης συμπεριφοράς.

3.4.3 Διαχωρισμός μεταξύ φύλων

Μέσα σε αυτές τις δύο μεγάλες κατηγορίες παιχνιδιών η σύγχρονη εποχή, περισσότερο από οποιαδήποτε άλλη, έχει προωθήσει παιχνίδια των οποίων ο διαχωρισμός γίνεται με κριτήριο το φύλλο δηλαδή **παιχνίδια κοριτσίστικα και παιχνίδια αγορίστικα, παιχνίδια που προβάλλουν τις διαφορές των δύο φύλων**, χωρίς ωστόσο να υπάρχει επίσημα ο χαρακτηρισμός επάνω στα παιχνίδια. Εν τούτοις η αγορά παιχνιδιών που απευθύνονται σε κορίτσια δίνει έμφαση στην ομορφιά, την οικογενειακή ζωή, τη φροντίδα, το ρομαντισμό ενώ αντίστοιχα η αγορά των παιχνιδιών που απευθύνεται στα αγόρια δίνει έμφαση στη δράση, τον ενθουσιασμό και την επιθετικότητα. Με δεδομένη τη σύγκλιση προς την ισότητα των δύο φύλων, η εικόνα που παρουσιάζει ο χώρος των παιχνιδιών δείχνει μία αντίθετη κατεύθυνση, επιβεβαιώνοντας για μία ακόμη φορά τη σημασία και το σημαντικό ρόλο που παίζει στη διαμόρφωση των προσωπικοτήτων και χαρακτήρων. Μία πιθανή ως εκ τούτου εξήγηση αποτελεί η ανερχόμενη κοινωνική και πολιτική θέση της γυναίκας από τα μέσα του 20^{ου} αιώνα μέχρι και σήμερα, γεγονός που φαίνεται να οδηγεί στην αναγκαιότητα μιας κοινωνικής κουλτούρας που θέλει να υπενθυμίζει της ότι οι παραδοσιακές πλευρές και οι διαφορές των ρόλων των δύο φύλων εξακολουθούν να υπάρχουν.

Το μήνυμα αυτό φαίνεται να προβληματίζει μια και γεννάται το ερώτημα πώς τα παιδιά θα μπορούν να αντιλαμβάνονται ότι οι άντρες μπορούν και να μαγειρεύουν ή και να φροντίζουν τα παιδιά ή και να ενδιαφέρονται για το σπίτι και ότι οι γυναίκες μπορούν να είναι ικανές, περιπετειώδεις, δυναμικές εργαζόμενες όταν τα παιχνίδια τους έχουν κωδικοποιημένες αντίθετες πληροφορίες; Σύμφωνα με τους J. Owen-Blakemore & R. Centers (2005), η ανάπτυξη των παιδιών συντελείται ορθότερα με παιχνίδια που δεν είναι έντονα στερεοτυπημένα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: «Νομικό πλαίσιο & Ανάπτυξη μέσω του παιχνιδιού»

Σύμφωνα με τον Αντωνιάδη « Το παιχνίδι συνιστά, κατά κοινή εκτίμηση, τη βασικότερη λειτουργία της ζωής του παιδιού και την πλέον θεμελιακή δραστηριότητα του μικρού οργανισμού. Κι αυτό διότι είναι συνυφασμένο με τη χαρά, την ανάπτυξη του σώματος και την εξέλιξη των ψυχικών και διανοητικών του ικανοτήτων. Γι' αυτόν ακριβώς το λόγο, για την θεμελιώδη συνεισφορά του στην ψυχοσωματική ανάπτυξη του παιδιού, το παιχνίδι θεωρήθηκε διεθνώς – και με τη νομική έννοια του όρου – αναφαίρετο δικαίωμα του παιδιού. Στόχος αυτής της θεώρησης ήταν να προστατέψει το παιδί από την καταπίεση της εργασίας και να το επιτρέψει να νιώσει τη χαρά και την ουσία του παιχνιδιού. Για το σκοπό αυτό μάλιστα έχει συσταθεί από το 1977 η «Διεθνής Ένωση για το παιδικό παιχνίδι» η οποία και προέβη αμέσως στη σύνταξη της σχετικής Διακήρυξης που αναφέρει τα εξής : (Αντ. Αντωνιάδη, *Το παιχνίδι*, University Studio Pres, 1994, σελ 35)

1. *Τα παιδιά είναι η βάση του κόσμου του μέλλοντος. Τα παιδιά έπαιζαν σ' όλες τις εποχές και σ' όλους τους πολιτισμούς.*
2. *Το παιχνίδι, όπως οι ανάγκες τροφής, υγείας, προστασίας και αγωγής, είναι ζωτικό για την ανάπτυξη του δυναμισμού όλων των παιδιών.*
3. *Το παιχνίδι είναι ενστικτώδες, θεμελιακό και αυθόρμητο. Είναι φυσικό και εξερευνητικό.*
4. *Το παιχνίδι είναι επικοινωνία και έκφραση, κρίκος που ενώνει τη σκέψη με τη δράση.*
5. *Το παιχνίδι αγγίζει όλες τις απόψεις της ζωής.*
6. *Το παιχνίδι βοηθά στη φυσική, πνευματική, συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού.*
7. *Το παιχνίδι είναι ένα μέσο που βοηθά το άτομο να μάθει να ζει και όχι μόνο να περνά τον καιρό του.»*

4.1 Η οργάνωση του χώρου του προσχολικού περιβάλλοντος

Εισαγωγή

Για την αρμονική συνύπαρξη και συμβίωση διαφορετικών ατόμων στο ίδιο χώρο, βασικός παράγοντας είναι η διαμόρφωση ενός άνετου και οικείου περιβάλλοντος. Για την δημιουργία όμως αυτού του περιβάλλοντος, βασικός συντελεστής είναι η σωστή οργάνωση του χώρου, με τρόπο τέτοιο ώστε να ανταποκρίνεται στις ατομικές ανάγκες του καθενός, αλλά και του συνόλου. Τρία είναι τα απαραίτητα στοιχεία για την σωστή οργάνωση και αυτά αφορούν τον χώρο, τα υλικά και τα πρόσωπα που κινούνται μέσα στο χώρο (Καρτασίδου και συν., 2001).

Υποχρέωση του ανθρώπου που θα οργανώσει το προσχολικό περιβάλλον μάθησης, είναι να αξιοποιήσει τα τρία στοιχεία που προαναφέρθηκαν, ώστε να καταφέρει να δημιουργήσει ένα περιβάλλον που να καλύπτει τις εκπαιδευτικές ανάγκες της προσχολικής ηλικίας (Καρτασίδου και συν., 2001).

Στη συνέχεια δίνεται ο ορισμός της οργάνωσης και ακολουθούν στοιχεία που

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

αφορούν τον τρόπο οργάνωσης και διαμόρφωσης του εσωτερικού χώρου του προσχολικού περιβάλλοντος μάθησης, έτσι ώστε να ανταποκρίνεται κατάλληλα στις ανάγκες των παιδιών.

Έννοια και σκοπός της οργάνωσης

Σύμφωνα με τον Παπανικολάου (1998), «οργάνωση είναι ένα σύνολο διαδικασιών ή ενεργειών που συγκροτούν και τελειοποιούν τις σχέσεις των μερών του όλου. Η οργάνωση είναι η συστηματική διάταξη, διευθέτηση των μερών ενός συνόλου, έτσι ώστε να αποτελέσει ένα καλά οργανωμένο σύνολο» (σ.19)

Κατά την άποψη του Γερμανού (2002), η οργάνωση του χώρου εκφράζει την τάξη που επικρατεί στο χώρο των πραγμάτων, όπως επίσης αντανακλά τις αξίες και τα πρότυπα συμπεριφοράς που θεωρούνται αποδεκτά από το κοινωνικό περιβάλλον» (σ. 42).

Οργάνωση σύμφωνα με την Ύδρια (1987), είναι « το σύνολο των διαδικασιών για τη συστηματοποίηση της λειτουργίας μιας ομάδας ή υπηρεσίας, ώστε να υπάρχει συντονισμός και αλληλεξάρτηση μελών και συνόλου για την επίτευξη ενός σκοπού. Είναι το σύνολο των κανόνων και των συστηματικών ενεργειών, με τις οποίες επιδιώκεται ο 18 συντονισμός και ο εναρμονισμός της εργασίας κατά τρόπο ορθολογιστικό» (σ. 110).

Υψίστης σημασίας είναι λοιπόν η καλή οργάνωση ενός χώρου εφόσον μέσα από αυτή καθορίζεται η δυνατότητα της σωστής λειτουργίας οποιουδήποτε χώρου. Αυστηρή προϋπόθεση για την καλή οργάνωση ενός χώρου αποτελεί η ένωση των τριών στοιχείων που προαναφέρθηκαν (χώρος, αντικείμενα & υλικά και προσωπικότητα ατόμων που κινούνται στο χώρο). Επιπλέον μεγάλη σημασία θα πρέπει να δοθεί στην “τάξη”. Το κάθε αντικείμενο θα πρέπει να έχει μια ορισμένη θέση μέσα στο χώρο και να επιστρέφει σε αυτή όταν χρησιμοποιείται από κάποιον (Παπανικολάου, 1998).

Ωστόσο, από την άλλη πλευρά, πολλές φορές ένας τέλεια οργανωμένος χώρος, μπορεί εύκολα να γίνει απρόσωπος και ξένος. Για την αποφυγή αυτής της κατάστασης, ο χώρος θα πρέπει να είναι ανάλογος με τους σκοπούς που επιδιώκει. Γι’ αυτό στοιχεία όπως η οικειότητα, η σταθερότητα και η θαλπωρή θα πρέπει να κατακλύζουν τον χώρο (Παπανικολάου, 1998).

Στοιχεία σχεδιασμού και διαμόρφωσης του χώρου σύμφωνα με τις ανάγκες των παιδιών

Για την επιτυχία του έργου του προσχολικού προγράμματος θα πρέπει να δημιουργηθεί ένα τέτοιο περιβάλλον που να μπορεί να προσαρμοστεί στις ανάγκες των παιδιών της προσχολικής ηλικίας. Αναλυτικότερα ο χώρος θα πρέπει να είναι οργανωμένος με τέτοιο τρόπο, ώστε να μπορεί να ικανοποιήσει τις κινητικές, συναισθηματικές, νοητικές, κοινωνικές και αισθητικές ανάγκες των παιδιών που εξυπηρετεί.

Θα πρέπει επιπλέον να δίνεται η δυνατότητα στα παιδιά να μπορούν να κινούνται ελεύθερα σε όλους τους χώρους, χωρίς τη βοήθεια ενήλικου, να παίρνουν από τα ράφια μόνα τους ό,τι χρειάζονται, αποκτώντας έτσι αυτονομία και τέλος να μπορούν να χρησιμοποιούν μόνα τους την τουαλέτα, η οποία θα πρέπει να είναι προσαρμοσμένη στις δυνατότητες του (Παπανικολάου, 1998).

Αναφορικά με τον χώρο που εξυπηρετεί το προσχολικό πρόγραμμα, θα πρέπει οπωσδήποτε να εμπεριέχει επιπλέον διαμορφωμένους χώρους, έτσι ώστε να καλύπτει την παιδική ανάγκη για κίνηση. Ωστόσο θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη ότι όσο πιο μεγάλη ηλικία έχει ένα

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

παιδί, τόσο πιο μεγάλος χώρος χρειάζεται για να καλύψει τις κινητικές δεξιότητές του. Έτσι ο χώρος θα πρέπει να είναι διαμορφωμένος με τρόπο τέτοιο που διευκολύνει την κυκλοφορία μέσα σε αυτόν (Παπανικολάου, 1998).

Μεγάλη σημασία πρέπει επίσης να δοθεί στην επίπλωση της αίθουσας, έτσι ώστε να μην στερεί στα παιδιά την ελευθερία της κίνησης. Πιο συγκεκριμένα πρέπει τα παιδιά να μπορούν να αλλάζουν δραστηριότητες σύμφωνα με τις ανάγκες τους, χωρίς να περιορίζονται (Δαράκη, 1995).

Βασική ανάγκη των παιδιών είναι επίσης και η ηρεμία. Έτσι το προσχολικό περιβάλλον θα πρέπει να έχει μεριμνήσει για ήσυχους και ήρεμους χώρους. Την ανάγκη αυτή των παιδιών για ψυχική ηρεμία μπορεί για παράδειγμα να καλύψει ένα κουκλόσπιτο ή μια γωνιά διαμορφωμένη με μαξιλάρια για ξεκούραση (Segal et al., 2006).

Ακολουθώντας στις ανάγκες των παιδιών της προσχολικής ηλικίας συγκαταλέγεται και η ανάγκη για καθαρό αέρα, φως και καθαριότητα. Για την κάλυψη των αναγκών αυτών είναι απαραίτητο να διατηρούνται οι χώροι καθαροί και κάποιες ώρες της ημέρας να ανοίγονται τα παράθυρα για να ανανεώνεται ο αέρας. Με την τήρηση των παραπάνω, μειώνεται αυτόματα και ο κίνδυνος για τη γρήγορη μετάδοση λοιμώξεων του αναπνευστικού (Segal et al., 2006).

Επιπροσθέτως τα παιδιά έχουν την ανάγκη να νιώθουν συναισθηματικά ασφαλή. Για να γίνει αυτό εφικτό πρέπει :

- να υπάρχει σταθερότητα στο περιβάλλον,
- το περιβάλλον να αντικατοπτρίζει την αποδοχή και
- να ανταποκρίνεται στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών.

Ικανοποιώντας το προσχολικό περιβάλλον αισθήματα όπως προστασία, αποδοχή, ασφάλεια και εμπιστοσύνη, ανοίγει το δρόμο στα παιδιά για κοινωνικοποίηση, εξερεύνηση, για δημιουργία και γενικά για την κάλυψη οποιασδήποτε ανάγκης (Ντολιοπούλου, 2002β).

Τέλος θα αποτελούσε σοβαρή παράληψη ο σχεδιασμός του προσχολικού προγράμματος να μην πληρεί τις προδιαγραφές για τα άτομα με αναπηρία. Αναλυτικότερα τα παιδιά με όχι βαριάς μορφής αναπηρία, έχουν την δυνατότητα να εξυπηρετούνται στα κέντρα προσχολικής αγωγής, εφόσον τα κέντρα αυτά παρέχουν κάποιες ειδικές παροχές όπως :

- την προσβασιμότητα στους χώρους του κτιρίου (διάδρομοι, ράμπες, ανελκυστήρες),
- την τοποθέτηση ανελκυστήρα σε κτίρια άνω του ενός ορόφου και την τοποθέτηση σε όλα τα προσχολικά κέντρα ενός χώρου υγιεινής για αναπήρους (Οργανισμός σχολικών κτιρίων Α.Ε, 2008).

4.2 Τα άρθρα της Σύμβασης για τα Δικαιώματα των παιδιών

Τα 54 άρθρα της Σύμβασης χωρίζονται σε τρεις κατηγορίες. Στο πρώτο μέρος «ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ», άρθρο 1 έως και άρθρο 41, στοιχειοθετούνται οι τέσσερις μεγάλες κατηγορίες των Δικαιωμάτων των παιδιών. Αυτές αφορούν α) την επιβίωση, β) την ανάπτυξη, γ) την προστασία και δ) την συμμετοχή.

Στο δεύτερο μέρος της Σύμβασης «ΕΦΑΡΜΟΓΗ & ΕΛΕΓΧΟΣ», άρθρο 42 έως και 45, περιγράφεται ο μηχανισμός ελέγχου και εφαρμογής της Σύμβασης και θεσμοθετείται το όργανο που θα ασκεί αυτό το ρόλο, η Επιτροπή για τα Δικαιώματα των παιδιών.

Το τρίτο μέρος «ΕΝΔΕΧΟΜΕΝΕΣ ΤΡΟΠΟΠΟΙΗΣΕΙΣ» άρθρο 42 έως και 54, περιλαμβάνει τις διατάξεις που αφορούν ενδεχόμενες τροποποιήσεις σε άρθρα της Σύμβασης.

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Στη συνέχεια αναφέρονται συνοπτικά τα 41 άρθρα της Σύμβασης που αναφέρονται στα Δικαιώματα των παιδιών.

Άρθρο 1.

Κάθε ανθρώπινο ον που έχει ηλικία μικρότερη των 18 ετών, θεωρείται παιδί.

Άρθρο 2.

Τα Συμβαλλόμενα Κράτη υποχρεούνται να σέβονται τα δικαιώματα των παιδιών που αναφέρονται στην παρούσα Σύμβαση, ανεξαρτήτως από τη θρησκεία, την καταγωγή, τη γλώσσα που μιλούν, τις συνθήκες που ζουν, το φύλο τους, την κοινωνική τους θέση και το εάν έχουν κάποια αναπηρία.

Άρθρο 3.

Όλες οι αποφάσεις που παίρνονται για τα παιδιά, είτε από τους γονείς, είτε από άλλους ενήλικους, είτε από οργανισμούς δημοσίου ή ιδιωτικού. Πρέπει να στοχεύουν στο καλύτερο συμφέρον του παιδιού.

Τα Συμβαλλόμενα Κράτη υποχρεούνται να εξασφαλίζουν στο παιδί την αναγκαία προστασία και φροντίδα για την ευημερία τους.

Άρθρο 4.

Τα Συμβαλλόμενα Κράτη είναι υποχρεωμένα να παίρνουν τα απαραίτητα νομοθετικά, διοικητικά και άλλα μέτρα που είναι αναγκαία για την εφαρμογή των δικαιωμάτων που είναι αναγνωρισμένα στη Σύμβαση.

Άρθρο 5.

Οι γονείς του κάθε παιδιού ή τα άτομα που έχουν νόμιμα την ευθύνη για το παιδί, είναι υποχρεωμένοι να το εφοδιάζουν με κατάλληλες συμβουλές και να το προσανατολίζουν, έτσι ώστε να μάθει να ασκεί τα δικαιώματά του, όπως αυτά αναγράφονται στη Σύμβαση.

Άρθρο 6.

Κάθε παιδί από τη στιγμή της γέννησής του έχει δικαίωμα στη ζωή.

Άρθρο 7.

Τα Συμβαλλόμενα Κράτη αναγνωρίζουν στο παιδί το δικαίωμα να έχει όνομα και να αποκτήσει ιθαγένεια, εφόσον εγγραφεί στο ληξιαρχείο αμέσως μετά τη γέννησή του.

Άρθρο 8.

Τα Συμβαλλόμενα Κράτη αναγνωρίζουν στο παιδί το δικαίωμα να έχει μία ταυτότητα, ένα επίσημο αρχείο του ποιος-α είναι και κανείς δεν μπορεί να του το στερήσει αυτό.

Άρθρο 9.

Το κάθε παιδί δικαιούται να μένει με τους γονείς ή τον γονέα του, εφόσον αυτό δεν είναι κακό για το ίδιο

Όλα τα παιδιά δικαιούνται να ζουν σε μία οικογένεια που τα νοιάζεται.

Άρθρο 10.

Το παιδί του οποίου οι γονείς διαμένουν σε διαφορετικά Κράτη, έχει το δικαίωμα να διατηρεί προσωπικές σχέσεις και άμεση επαφή και με τους δύο γονείς του εκτός εξαιρετικών

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

περιπτώσεων.

Άρθρο 11.

Τα Συμβαλλόμενα Κράτη λαμβάνουν μέτρα κατά την απαγωγή των παιδιών. Τα παιδιά έχουν το δικαίωμα να προστατεύονται από την απαγωγή.

Άρθρο 12.

Τα Συμβαλλόμενα Κράτη αναγνωρίζουν στο παιδί το δικαίωμα να εκφράζει ελεύθερα τη γνώμη του αναφορικά με οποιοδήποτε θέμα και αυτή να λαμβάνεται υπόψη ανάλογα με την ηλικία και το βαθμό της ωριμότητάς του.

Άρθρο 13.

Το κάθε παιδί έχει το δικαίωμα να ανακαλύπτει πράγματα, να μοιράζεται τις σκέψεις του με άλλους, ζωγραφίζοντας, γράφοντας, μιλώντας ή με άλλους τρόπους εφόσον αυτοί δεν βλάπτουν ή δεν προσβάλλουν άλλους ανθρώπους.

Άρθρο 14.

Αναγνωρίζεται στο παιδί το δικαίωμα από τα Συμβαλλόμενα Κράτη για ελευθερία σκέψης, θρησκείας και συνείδησης. Οι γονείς πρέπει να βοηθούν τα παιδιά να αποφασίζουν για το τι είναι σωστό ή λάθος και για το πιο είναι το καλύτερο για τα ίδια.

Άρθρο 15.

Τα παιδιά έχουν το δικαίωμα να διαλέξουν τους φίλους τους, να συμμετέχουν σε ομάδες και γενικά να συνεταιρίζονται, εφόσον δεν βλάπτουν άλλους.

Άρθρο 16.

Όλα τα παιδιά έχουν δικαίωμα σεβασμού της ιδιωτικής τους ζωής.

Άρθρο 17.

Τα Συμβαλλόμενα Κράτη σέβονται το δικαίωμα του παιδιού να λαμβάνει σημαντικές πληροφορίες για την ευημερία του από το ραδιόφωνο, την τηλεόραση, τις εφημερίδες, από βιβλία, υπολογιστές και άλλα μέσα. Οι ενήλικες πρέπει να σιγουρεύονται πως οι πληροφορίες αυτές δεν είναι επιβλαβείς και πρέπει να βοηθούν τα παιδιά να βρίσκουν τις πληροφορίες που αναζητούν.

Άρθρο 18.

Τα Συμβαλλόμενα Κράτη αναγνωρίζουν στο παιδί το δικαίωμα να μεγαλώνει με τους γονείς ή τον γονέα του εφόσον αυτό είναι δυνατό.

Άρθρο 19.

Τα Συμβαλλόμενα Κράτη παίρνουν όλα τα απαραίτητα μέτρα προκειμένου να προστατεύσουν το παιδί από οποιαδήποτε μορφή βίας, προσβολής, εγκατάλειψης, παραμέλησης, κακής μεταχείρισης ή εκμετάλλευσης από τους γονείς ή άλλους ενήλικους που έχουν την επιμέλειά του.

Άρθρο 20.

Τα Συμβαλλόμενα Κράτη προβλέπουν για το παιδί που στερείται προσωρινά ή οριστικά οικογενειακό περιβάλλον, ή για το παιδί που για δικό του συμφέρον δεν είναι καλό να παραμείνει στο περιβάλλον που ζει, (προβλέπει) μια εναλλακτική επιμέλεια, σύμφωνα με

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

την εθνική νομοθεσία.

Άρθρο 21.

Τα παιδιά που υιοθετούνται ή αναλαμβάνονται από ανάδοχη οικογένεια, έχουν το δικαίωμα σε φροντίδα και προστασία.

Άρθρο 22.

Τα παιδιά πρόσφυγες έχουν το δικαίωμα την κατάλληλης προστασίας και ανθρωπιστικής βοήθειας που θα του δώσουν τη δυνατότητα να απολαμβάνει τα δικαιώματα που του αναγνωρίζει η παρούσα Σύμβαση και τα υπόλοιπα διεθνή όργανα που σχετίζονται με τα δικαιώματα του ανθρώπου, στα οποία συμμετέχουν τα εν λόγω Κράτη.

Άρθρο 23.

Τα Συμβαλλόμενα Κράτη αναγνωρίζουν το δικαίωμα στα παιδιά με πνευματική ή σωματική αναπηρία, για μία αξιοπρεπή ζωή, φροντίδα και ειδική εκπαίδευση.

Σύμφωνα με την παράγραφο 2 του παρόντος άρθρου, εφόσον είναι δυνατό η βοήθεια θα πρέπει να παρέχεται δωρεάν, έπειτα από υπολογισμό των διαθέσιμων πόρων των γονέων. Τα παιδιά αυτά δεν πρέπει να στερούνται τη φροντίδα, την επιμόρφωση την περίθαλψη, την αποκατάσταση, τις ψυχαγωγικές δραστηριότητες, την πνευματική και πολιτιστικής τους ανάπτυξη, λόγω της αναπηρίας τους. Έχουν το δικαίωμα σε μία ολοκληρωμένη ζωή.

Άρθρο 24.

Σε όλα τα παιδιά αναγνωρίζεται το δικαίωμα στην καλύτερη δυνατή φροντίδα για την υγεία τους. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη επιδιώκουν να διασφαλίσουν ότι κανένα παιδί δεν θα στερείται το δικαίωμα πρόσβασης στις υπηρεσίες υγείας.

Άρθρο 25.

Τα παιδιά που ζούνε υπό την φροντίδα άλλων ή σε άλλες καταστάσεις μακριά από το σπίτι τους, δικαιούνται να ξεετάζονται ανά τακτά χρονικά διαστήματα η καταλληλότητα των συνθηκών κάτω από τις οποίες ζουν.

Άρθρο 26.

Τα Συμβαλλόμενα Κράτη αναγνωρίζουν σε όλα τα παιδιά το δικαίωμα να επωφελούνται από το κράτος- κοινωνική πρόνοια εφόσον βρίσκονται σε ανάγκη.

Άρθρο 27.

Το κάθε παιδί σύμφωνα με τη σύμβαση έχει δικαίωμα για ένα κατάλληλο βιοτικό επίπεδο που επιτρέπει την ανάπτυξή του σε όλους τους τομείς.

Τα Συμβαλλόμενα Κράτη λαμβάνουν τα απαραίτητα μέτρα, σύμφωνα πάντα με τις εθνικές τους συνθήκες, έτσι ώστε να βοηθήσουν γονείς ή κηδεμόνες και να προσφέρουν σε περίπτωση ανάγκης υλική βοήθεια αι προγράμματα υποστήριξης σε ζητήματα που σχετίζονται με τη διατροφή, τον ρουχισμό και την κατοικία.

Άρθρο 28.

Τα παιδιά έχουν το δικαίωμα σε εκπαίδευση καλής ποιότητας και πρέπει να ενθαρρύνονται για τη μέγιστη δυνατή εκπαίδευση.

Άρθρο 29.

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Η εκπαίδευση του παιδιού πρέπει να στοχεύει στην : α) στην καλύτερη δυνατή ανάπτυξη της προσωπικότητάς του, β) στην ανάπτυξη του σεβασμού για τα ανθρώπινα δικαιώματα, γ) στην ανάπτυξη του σεβασμού για τις πολιτιστικές και εθνικές αξίες, τον σεβασμό για την ταυτότητα, τη θρησκεία, τη γλώσσα και τους γονείς, δ) στην προετοιμασία του παιδιού για μία ζωή μέσα σε πνεύμα ελευθερίας, ειρήνης, ισότητας και φιλίας και ε) στην ανάπτυξη του σεβασμού για το φυσικό περιβάλλον.

Άρθρο 30.

Στα κράτη που υπάρχουν εθνικές, γλωσσικές, θρησκευτικές μειονότητες ή πρόσωπα αυτόχθονης καταγωγής, αναγνωρίζεται στα παιδιά το δικαίωμα να έχουν τη δική τους πολιτιστική ζωή και να επιλέξουν τη δική τους θρησκεία, παράδοση και γλώσσα. Οι μειονότητες και οι ομάδες ιθαγενών πρέπει να προστατεύονται.

Άρθρο 31.

Σύμφωνα με το άρθρο αυτό τα παιδιά έχουν δικαίωμα στην ανάπαυση, στα παιχνίδια και στις ψυχαγωγικές δραστηριότητες που είναι κατάλληλες για την ηλικία τους.

Άρθρο 32.

Τα Συμβαλλόμενα Κράτη αναγνωρίζουν στα παιδιά το δικαίωμα να προστατεύονται από οικονομική εκμετάλλευση και την εκτέλεση οποιασδήποτε εργασίας που μπορεί να είναι επιβλαβής για την υγεία και την εκπαίδευσή του.

Άρθρο 33.

Τα Συμβαλλόμενα Κράτη παίρνουν τα κατάλληλα μέτρα ώστε να προστατεύουν τα παιδιά από την παράνομη χρήση ναρκωτικών και άλλων παράνομων ουσιών.

Άρθρο 34.

Όλα τα παιδιά έχουν το δικαίωμα σε μία ελεύθερη ζωή μακριά από κάθε μορφή σεξουαλικής εκμετάλλευσης και σεξουαλικής βίας.

Άρθρο 35.

Τα Συμβαλλόμενα Κράτη λαμβάνουν όλα τα απαραίτητα μέτρα ώστε να εμποδίζουν την απαγωγή, την πώληση και το δουλεμπόριο παιδιών.

Άρθρο 36.

Όλα τα παιδιά έχουν το δικαίωμα προστασίας από οποιαδήποτε μορφή εκμετάλλευσης.

Άρθρο 37.

Τα Συμβαλλόμενα Κράτη επαγρυπνούν ώστε κανένα παιδί να μην τιμωρείται με σκληρό ή επιβλαβή τρόπο.

Άρθρο 38.

Τα Συμβαλλόμενα Κράτη αναλαμβάνουν την υποχρέωση να προστατεύουν τα παιδιά από εχθροπραξίες. Γι' αυτό παιδιά μικρότερα των 15 ετών δεν μπορούν να εξαναγκαστούν να πάνε στο στρατό ή να συμμετέχουν σε πολέμους.

Άρθρο 39.

Τα Συμβαλλόμενα Κράτη παίρνουν τα κατάλληλα μέτρα ώστε να βοηθούν παιδιά –

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

θύματα σωματικής ή ψυχολογικής κακοποίησης.

Άρθρο 40.

Τα παιδιά που είναι ύποπτα ή κατηγορούνται για παραβίαση του ποινικού νόμου, έχουν δικαίωμα σε νόμιμη υποστήριξη και δίκαιη αντιμετώπιση από το δικαστικό σύστημα.

Άρθρο 41.

Στις περιπτώσεις που οι νόμοι της χώρας παρέχουν στα παιδιά μεγαλύτερη προστασία από τα άρθρα της Σύμβασης, πρέπει να εφαρμόζονται και να υπερισχύουν.

Μέσα στο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ, 2003) για το νηπιαγωγείο αναγνωρίζει τις ακόλουθες βασικές αρχές οι οποίες είναι οι ακόλουθες και σχετίζονται άμεσα αλλά και έμμεσα με το παιχνίδι.

α) ένα από τα κυριότερα χαρακτηριστικά του νεαρού ατόμου είναι η αδιάκοπη κίνηση,

β) η αυθόρμητη και έμφυτη ενεργητικότητα είναι το θεμέλιο της ανάπτυξης και της καλής υγείας του,

γ) το άτομο θα πρέπει να απολαμβάνει ποικίλες κινητικές δραστηριότητες για αυτό είναι αναγκαίο να κινείται αρκετά και χωρίς περιορισμούς,

δ) είναι απαραίτητο στα πλαίσια της προσχολικής αγωγής να προσφέρονται στο παιδί δυνατότητες για φυσική δραστηριότητα με βάση τις δυνατότητες και τις ανάγκες της ηλικίας του (ΦΕΚ, 2001, σ. 1696-1697),

ε) το παιχνίδι είναι πυρήνας του όλου του εκπαιδευτικού προγράμματος και θεωρείται ανώτερο σε σύγκριση με όλα τα γνωστικά αντικείμενα.

Σύμφωνα με το ΔΠΠΣ, το ελεύθερο παιχνίδι, είτε σε ατομικό ή ομαδικό επίπεδο, σε ελκυστικά οργανωμένους χώρους υπαίθριους ή κλειστούς συμβάλλει στην ανάπτυξη των παιδιών και στην προσπάθειά τους να ανακαλύπτουν χρησιμοποιώντας δημιουργικά μέσα. Επίσης, το σωστά επιλεγμένο παιχνίδι βοηθά στην κοινωνικοποίηση και στην συνεργασία με τα υπόλοιπα άτομα.

Ελεύθερες δραστηριότητες με αφορμή έκτακτα περιστατικά, τα οποία κεντρίζουν το ενδιαφέρον των νεαρών μαθητών, θα πρέπει να αξιοποιούνται και να γίνονται αφορμή για μάθηση με την βοήθεια κατάλληλων διδακτικών παρεμβάσεων. Από την άλλη πλευρά, οι οργανωμένες δραστηριότητες της τάξης είναι αυτές που θα πρέπει να καλύπτουν σημαντικό χρόνο του ημερήσιου προγράμματος. Στην διάρκεια αυτών των προγραμμάτων, τα παιδιά μπορούν να πάρουν μέρος σε ένα ομαδικό παιχνίδι ή μια άλλη δραστηριότητα (ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ, 2003).

4.3 Το Παιχνίδι ως Μέσο Κοινωνικοποίησης

Βάσει του Αριστοτέλη, ο άνθρωπος είναι ένα κοινωνικό ον, που ακόμα από τα παλαιά χρόνια, επιδίωκε να ζει ομαδικά και να συναναστρέφεται με ομοίους του.

Κατά τα πορίσματα των κοινωνιολόγων, η προσωπικότητα ενός ατόμου καλλιεργείται και οικοδομείται μέσα από τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ των ανθρώπων. Έτσι, ακόμη κι αν ο άνθρωπος γεννιέται μέσα σε ένα κοινωνικό περιβάλλον, δεν γίνεται κοινωνικός, αλλά κοινωνικοποιείται σταδιακά. Ο άνθρωπος στην διάρκεια της πορείας του, όπου αλληλεπιδρά με το άμεσο περιβάλλον του, «διέρχεται από διάφορες φάσεις που χαρακτηρίζουν την

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

κοινωνική του συμπεριφορά». Και όλες αυτές οι φάσεις σχηματίζουν την εικόνα ενός ανθρώπου κοινωνικού.

Η κοινωνικοποίηση είναι η διαδικασία κατά την οποία το άτομο αποκτά και αναπτύσσει προσωπικούς τύπους συμπεριφοράς, μέτρων, αξιών, προτύπων και ικανοτήτων. Αυτά χαρακτηριστικά προκύπτουν από την επαφή του ατόμου με το κοινωνικό σύνολο μέσα σε μια συγκεκριμένη κοινωνία. Σε αυτή τη διαδικασία εμπλέκονται πολλά άτομα από τον κοινωνικό περιβάλλον του ατόμου για παράδειγμα η οικογένεια και οι φίλοι. Εκτός από την παρουσία ατόμων, στη διαδικασία της κοινωνικοποίησης παίρνουν μέρος και θεσμοί, όπως το σχολείο, και παίζουν το ρόλο του καθοδηγητή μέσα από διαδικασίες μάθησης αποδοχής ή και απόρριψης (Cole & Cole, 2002).

Η εμπειρία είναι επίσης σημαντικός παράγοντας της κοινωνικοποίησης από το πρώτο κιόλας έτος της ηλικίας του αρχίζει να συναναστρέφεται με άλλα παιδιά με αποτέλεσμα να μαθαίνει μέσω της εμπειρίας, να μοιράζεται και να υιοθετεί τρόπους για την πρόβλεψη των αντιδράσεων των συνομηλίκων του. Στην ηλικία των τριών ετών, τα παιδιά αρχίζουν να συνεργάζονται καλύτερα και για μεγαλύτερο χρονικό διάστημα μια και είναι εξοπλισμένα με νέες γλωσσικές, κοινωνικές και διανοητικές ικανότητες. Έτσι, το παιχνίδι επιδρά στο άτομο δίνοντας του τη δυνατότητα να αφομοιωθεί μέσα στον πολιτισμό στον οποίο ανήκει. Αυτός είναι άλλωστε και ο κοινωνικοπολιτικός ρόλος της διαδικασίας του παιχνιδιού. Πολλοί ειδικοί ισχυρίζονται ότι το παιχνίδι αποτελεί ένα εισαγωγικό και προπαρασκευαστικό στάδιο της μελλοντικής ζωής (Giddens, 2002).

Το παιχνίδι είναι ένας βασικός παράγοντας ο οποίος συμβάλλει στην κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού. Με άλλα λόγια το άτομο μέσα από το παιχνίδι αναπτύσσει την ικανότητα να συμβιώνει με τα άλλα άτομα εντοπίζοντας τα όριά του. Για αυτό το λόγο, μια επαφή με συνομήλικα παιδιά και διαθέσιμες ώρες ελεύθερου παιχνιδιού για την εξάσκηση μιας ευρείας ποικιλίας ικανοτήτων είναι αναγκαία. Οι κοινωνικές ικανότητες οι οποίες αναπτύσσονται είναι το μοίρασμα, η συνεργασία, η επικοινωνία και η επίλυση πιθανών συγκρούσεων. Επιπλέον, το παιχνίδι είναι ένας ευχάριστος τρόπος για τα παιδιά να διδαχθούν το σεβασμό προς τους άλλους αλλά και προς τους κανόνες, να μάθουν αν αυτοπειθαρχούν και να εκτιμούν διαφορετικές πεποιθήσεις και συμπεριφορές (Καραπάτσια, 2012).

Αν παρατηρήσουμε τη πορεία ζωής ενός παιδιού, θα δούμε ποικίλα φάσματα σταδίων κοινωνικοποίησης. Οι πρώτοι μήνες ζωής ενός παιδιού, περιστρέφονται σχεδόν αποκλειστικά γύρω από το πρόσωπο της μητέρας του και θα μπορούσε να χαρακτηριστεί και εξαρτητική. Η διακοπή της τόσο στενής σχέσης με την μητέρα του, θα επέλθει με την είσοδο του παιδιού στον παιδικό σταθμό. Εκεί το κοινωνικό περιβάλλον αλλάζει ολότελα.

Έπειτα, στο τρίτο έως το έκτο έτος, το παιδί θα διέλθει από δύο φάσεις οι οποίες θα αλλάξουν την σχέση του όσον αφορά το περιβάλλον του και τους γονείς του. Η πρώτη φάση είναι η κρίση προσωπικότητας, όπου η συμπεριφορά ενός ήσυχου και υπάκουου παιδιού μετατρέπεται σε μια στάση άρνησης. Αυτή η φάση συνοδεύεται με έντονο το χαρακτηριστικό του εγωκεντρισμού και επίδειξη της δυνάμεώς του. Επιπλέον, ως προέκταση αυτού του σταδίου, έρχεται έπειτα η οιδιπόδεια σύγκρουση. « Η συνειδητοποίηση της ατομικότητάς του δημιουργεί την ανάγκη του παιδιού να τοποθετηθεί μέσα στο τρίγωνο που σχηματίζει με τον πατέρα και τη μητέρα του».

Γύρω στον έκτο χρόνο, το παιδί μεταβαίνει σε μια πορεία κοινωνικής εξέλιξης που θα τον ακολουθήσει μέχρι και στα χρόνια της εφηβείας του. Σε αυτό το σημείο, υπερισχύει η

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

ψυχολογική γαλήνη και η ανάπτυξη των σχέσεών του με τα άλλα παιδιά παίζει καθοριστικό ρόλο στην κοινωνικοποίησή του. Μέσα από τις καθημερινές συναλλαγές με τους ομοίους του, το παιδί, θα αποκτήσει εφόδια, απαραίτητα για την ομαδική ζωή και τη συνεργασία όπως για παράδειγμα, αυτονομία, αλληλεγγύη, δικαιοσύνη και την έννοια της αμοιβαιότητας.

Είναι σημαντικό να ειπωθεί, πως πέρα από τις προαναφερόμενες φάσεις κοινωνικοποίησης, στη διάρκεια μιας περιόδου από το δεύτερο έως το έκτο έτος, προβάλλουν δύο ακόμα φάσεις. Η μία είναι η φάση της απομόνωσης (διαρκεί ως το τέταρτο έτος), όπου το παιδί δείχνει να ασχολείται καθαρά και μόνο με τα παιχνίδια του, αγνοώντας την παρουσία των συνομηλίκων του. Στην πραγματικότητα όμως, δεν είναι τόσο αδιάφορα καθώς προσέχει το τι γίνεται γύρω του. Παίζει μόνο του, αλλά έχει την ανάγκη οι γύρω του να το ακούνε, χωρίς απαραίτητα να το προσέχουν.

Η δεύτερη φάση χαρακτηρίζεται από όλο και πιο αυξανόμενες αλληλεπιδράσεις μεταξύ τους (προστριβές και συγκρούσεις), οι οποίες αναγκάζουν το παιδί να συνειδητοποιήσει την ύπαρξη των συνομηλίκων του και σιγά σιγά με αυτό το τρόπο το βοηθήσουν να «σπάσει την απομόνωση στην οποία βρισκόταν».

Ένα σημαντικό εμπόδιο που θα πρέπει το παιδί να αντιμετωπίσει που αφορά την συνεργασία, είναι ο εγωκεντρισμός του, που εκδηλώνεται μεταξύ του πέμπτου και έκτου χρόνου ζωής του. Σύμφωνα με τον Piaget, ο όρος «εγωκεντρισμός» υποδηλώνει μια νοητική και όχι ηθική ή θυμική κατάσταση, όπου το παιδί συμπεριφέρεται με τρόπο ανάλογο του βρέφους (στο Ρείμον- Ριβιέ Μπέρτ, *Η κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού*, Καστανιώτης 1989, σελ. 92). Το παιδί, δεν μπορεί να αντιληφθεί πως υπάρχουν και άλλες οπτικές γωνίες πέρα από τη δική του και, νοητικά, δεν μπορεί να μπει στην θέση του άλλου.

Ως συνέπεια αυτού, η συνεργασία με τους άλλους δεν είναι ουσιαδής και το εκάστοτε παιχνίδι που μπορεί να παίζει με τα άλλα παιδιά, σε αυτή τη φάση, είναι επιφανειακό. Η ομοιότητα με την φάση της απομόνωσης είναι μεγάλη, αλλά η διαφορά είναι στο ότι τα παιδιά βρίσκονται στο ίδιο μέρος, ανταλλάζουν κουβέντες και μιλάνε, χωρίς όμως να βρίσκονται στο στάδιο της πραγματικής ομάδας.

Το παιχνίδι συμβάλλει αποφασιστικά στο να αφομοιώσει το παιδί κοινωνικές στάσεις και κανόνες συμπεριφοράς (στο Κανάκης Μανόλης, «Το παιχνίδι και ο ρόλος του στην ανάπτυξη του παιδιού», Διαβάζω, τεύχος 236 (1990), σελ 23)

4.4 Ολόπλευρη Ανάπτυξη

4.4.1 Η αντίληψη της Σύγχρονης παιδαγωγικής για τη σημασία του παιχνιδιού στην ολόπλευρη ανάπτυξη

Η Παιδαγωγική είναι ένα σύνολο αντικειμενικών γνώσεων που επιδέχεται συνεχώς βελτίωση, αλλαγές και εμπλουτισμό. Η **Σύγχρονη παιδαγωγική** χαρακτηρίζεται από την επικοινωνία του δασκάλου και του μαθητή, την ομαδοκεντρική διδασκαλία, την κατάργηση του ατομικισμού, την ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων με την στενή συνεργασία των ομάδων και του δασκάλου και την αλληλεξάρτηση και ομαδική εργασία. Στις νέες αυτές τάσεις και πρακτικές το παιχνίδι βρίσκεται να παίζει σημαντικό ρόλο και να λειτουργεί σαν μέσον εκπαίδευσης και αγωγής (Αυγητίδου, 2001).

Εκτεταμένες έρευνες και μελέτες σχετικά με την επίδραση που έχει το παιχνίδι στα παιδιά αποδεικνύουν ότι η συμβολή του σε έξι συγκεκριμένους τομείς ανάπτυξης είναι σημαντική:

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

τη κοινωνική, τη γλωσσική, τη γνωστική, τη συναισθηματική, τη κινητική και τη φυσική ανάπτυξη. Η πολυδιάστατη ωφέλεια του παιχνιδιού το έχει καταστήσει ένα σημαντικό εργαλείο στην παιδαγωγική είτε για την διαδικασία της μάθησης αυτής καθ'εαυτής είτε για άλλους εκπαιδευτικούς στόχους (Καραμπάτσος, 2000).

Κατά την προσχολική ηλικία το παιχνίδι αποτελεί σχεδόν την αποκλειστική δραστηριότητα του νηπίου και ως εκ τούτου θεωρήθηκε και χρησιμοποιείται σαν ένα εξαιρετικό μέσον στην τοεκτίμηση του (Χατζηνεοφύτος, 2009).

Στην ηλικία των τεσσάρων ετών το παιδί αποκτά φίλους που επηρεάζουν την συμπεριφορά του και το παιχνίδι αποτελεί μέσο λύσης προβλημάτων και εξάσκησης ικανοποίησης του δικού του ατομικού συμφέροντος χωρίς να βλάπτει τους άλλους. Είναι το στάδιο που δημιουργούνται οι βάσεις για τις πρώτες ουσιαστικές σχέσεις (Slelon, 2012).

Έτσι, το παιδί στο στάδιο της προσχολικής ηλικίας μπορεί να κατανοήσει καλύτερα τα συναισθήματα και τα κίνητρα των άλλων ατόμων και έχει τη δυνατότητα να προσαρμόζει κατά πολύ τα συναισθήματα του. Έχει επίσης την ικανότητα κατανόησης του εαυτού του και αντιλαμβάνεται τις αδυναμίες και τα δυνατά του σημεία.

Μέσα από τη διαδικασία του παιχνιδιού, αποκαλύπτονται συγκεκριμένα μηνύματα που κάθε προσχολική αγωγή. Σύμφωνα με τους M. Block και S. Choi, (2000), το γεγονός αυτό προέκυψε από την καινοτομία και πρωτοπορία επιστημόνων παιδαγωγών του 19^{ου} αιώνα, οι οποίοι εισήγαγαν μεθόδους παιδοκεντρικές καταδικάζοντας την αυστηρότητα και τις δασκαλοκεντρικές μεθόδους που ίσχυαν μέχρι τότε, αφού το παιχνίδι σχετιζόταν με την τεμπελιά περισσότερο και όχι με την μάθηση και την εκπαίδευση. Μεταξύ άλλων παιδαγωγοί που με τις απόψεις τους επηρέασαν σημαντικά τη παιδαγωγική διαδικασία της εποχής τους αλλά και των μεταγενέστερων εποχών ήταν οι: F. Froebel, J. Dewey, M. Montessori καθώς και ο εν ζωή S. Papert. Παρακάτω αναφέρονται ενδεικτικά οι απόψεις τους:

Ο F. Froebel¹ ήταν από τους πρώτους που είδαν το παιχνίδι σε όλες του τις διαστάσεις και συγκεκριμένα την κοινωνική, τη φιλοσοφική και παιδαγωγική. Το συνέδεσε με τη μάθηση και με τη ζωή και πίστευε ότι μέσα από αυτό το παιδί αντιλαμβάνεται την ύπαρξή του μέσα στο σύμπαν, ότι οι αντιθέσεις μπορούν να επιλυθούν και ότι τα υλικά μπορούν να συνδυαστούν μεταξύ τους και να δημιουργήσουν πολλά και διαφορετικά πράγματα (Saracho και Spodek, 2005).

Η παιδαγωγική του φιλοσοφία δεν έγινε αποδεκτή εκείνη την εποχή και ο F.Froebel πέθανε χωρίς να μάθει ποτέ ότι στη συνέχεια οι απόψεις του έθεσαν τα θεμέλια της σύγχρονης προσχολικής αγωγής σε όλο τον κόσμο και κυρίως στις ΗΠΑ. Η παιδαγωγική θεωρία του F.Froebel, μετά το δεύτερο μισό του 19^{ου} αιώνα αποτέλεσε τη βάση της σύγχρονης παιδαγωγικής αναφορικά με το αναλυτικό πρόγραμμα του νηπιαγωγείου.

Πολλές από τις ιδέες του εξακολουθούν να ισχύουν όπως: η αξία της εκμάθησης μέσα από το παιχνίδι, η εκμάθηση προσανατολισμένη σε στόχους δραστηριοτήτων ή μέσα από ομαδικά παιχνίδια, η εκμάθηση που διενεργείται σε υπαίθριο χώρο, η εκμάθηση με την ελεύθερη εξερεύνηση. Ιδιαίτερη έμφαση έδινε στα παιχνίδια με τα δάκτυλα (χρήση ψαλιδιού, κολλάζ

¹Froebel Friedrich (1782-1872). Γερμανός παιδαγωγός και εκπαιδευτικός. Μελέτησε φυσικές επιστήμες στο Πανεπιστήμιο του Βερολίνου. Υπήρξε μαθητής του Γκρούνερ και Πεσταλότζι από τους οποίους απέκτησε και το ενδιαφέρον για τα παιδαγωγικά προβλήματα. Ο πρώτος δημόσιος παιδικός σταθμός βασισμένος στις θεωρίες του λειτούργησε στις ΗΠΑ το 1873 με παιδιά Γερμανών μεταναστών

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

κ.α) στο χορό και στο τραγούδι. Σύμφωνα με τη θεωρία του F.Froebel η παιδική ηλικία είναι αυτή κατά την οποία τα παιδικά αποκτούν την αυτοεκτίμηση και έχουν ένα δικό τους τρόπο να κάνουν τον κόσμο «κατάλληλο», επομένως να αντιλαμβάνονται τις δυνατότητές τους. Το όνομά του συνδέθηκε με την ονομασία του παιδικού σταθμού (kindergarten), τον οποίο οραματίστηκε σαν χώρο όπου παιδιά 4-6 ετών θα είχαν την ευκαιρία να καλλιεργηθούν χωρίς ξένες επιρροές.

Εμπνεύστηκε μία σειρά υλικών αντικειμένων, τα «δώρα», που ήταν παιχνίδια σε γεωμετρικά σχέδια, τετράγωνα, κύβοι, μοτίβα, τα οποία συσχετιζόνταν με την συμμετρία και αρμονία της ζωής και με τα οποία ενθάρρυνε το δημιουργικό παιχνίδι.

Ο F.Froebel επηρέασε την παιδαγωγική πρακτική σε όλο τον κόσμο και οι απόψεις του αποτέλεσαν βάση για τις θεωρίες άλλων σπουδαίων παιδαγωγών όπως τη Maria Montessori.



Εικ. 4.1 Τα "δώρα" του Froebel (Froebel's gifts)

Η M.Montessori², και η μοντεσσοριανή θεωρία είχαν σαν θεμελιώδη αρχή την απεριόριστη εμπιστοσύνη στο παιδί και το σεβασμό στις ικανότητές του με τις οποίες μπορεί μόνο του να αναπτυχθεί, εφ' όσον βρεθεί στο κατάλληλο περιβάλλον. Κυρίως είναι βασισμένη στο σεβασμό της ελευθερίας του παιδιού, των ατομικών του ρυθμών και των ενδιαφερόντων του. Η έννοια της πειθαρχίας βρίσκεται βαθύτερα μέσα στο παιδί. Το μοντεσσοριανό δομημένο περιβάλλον περιλαμβάνει εκπαιδευτικά υλικά παιχνίδια και κατασκευές. Στο περιβάλλον της εκπαίδευσης το παιδί έχει τον κυρίαρχο ρόλο, σε αντίθεση με τις κλασικές θεωρίες που θέλουν τον εκπαιδευτικό να έχει το ρόλο αυτό, και μαθαίνει στην αυτοπειθαρχία. Η γνώση στηρίζεται και καθορίζεται από το ίδιο το παιδί και είναι ανάλογη των ατομικών ρυθμών του, ως εκ τούτου οι ομάδες μέσα στις τάξεις περιλαμβάνουν παιδιά διαφόρων ηλικιών που βοηθά το ένα το άλλο.

Η μοντεσσοριανή παιδαγωγική μέθοδος είναι βασισμένη πάνω στην παιδαγωγική των αισθήσεων και διακρίνεται σε τρεις τομείς εκπαίδευσης: τη κινητική, τη γλωσσική και την αισθητηριακή εκπαίδευση. Τα μέσα για τον κάθε τομέα προέρχονται είτε από το ίδιο το περιβάλλον είτε από το διδακτικό υλικό. Στο πλαίσιο της κινητικής εκπαίδευσης συνίστανται οι δραστηριότητες της καθημερινότητας όπως η φροντίδα του σώματος (με σκοπό την αυτοπαρατήρηση), κινήσεις της καθημερινής ζωής όπως περπάτημα, τρέξιμο, σήκωμα, κάθισμα κ.λπ., η φροντίδα του νοικοκυριού όπως το στρώσιμο του τραπεζιού, το πλύσιμο, η φροντίδα των ζώων και των φυτών (με σκοπό την παρατήρηση του φαινομένου της ζωής),

²Μαρία Μοντεσσόρι¹ (1870-1952). Ιταλίδα παιδαγωγός, σπούδασε στο Πανεπιστήμιο Σαπιέντζα της Ρώμης και ήταν η πρώτη γυναίκα γιατρός της πατρίδας της. Ασχολήθηκε με τη παιδιατρική, τη ψυχολογία και τα παιδιά με νοητική υστέρηση και μαθησιακές δυσκολίες. Στον αγώνα αυτό αφιέρωσε τη ζωή της. Το Μοντεσσοριανό σύστημα αφορά τις ηλικίες 3-6 ετών και εφαρμόζεται μόνον στον ιδιωτικό χώρο της εκπαίδευσης.

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

διάφορες συζητήσεις αλλά και ψυχοκινητικές δραστηριότητες και γυμναστικές ασκήσεις, με κύριο στοιχείο την ευελιξία και τη μουσική και όχι τα όργανα.

Στο πλαίσιο της γλωσσικής και αισθητηριακής εκπαίδευσης έχουν δημιουργηθεί σχετικά υλικά αντικείμενα, όπως παιχνίδια που αναπτύσσουν τις αισθήσεις (χρώματα υλικό που τριβεται και πλάθεται, αντικείμενα με ήχο κα), παιχνίδια λογικομαθηματικών δραστηριοτήτων (αριθμητήρια, κύβοι, καρτέλες με γράμματα και εικόνες κα) και παιχνίδια που βοηθούν στην αντίληψη του χώρου (τρίγωνα, τετράγωνα, πυραμίδες κα).



Εικ. 4.2 Εκπαιδευτικό υλικό μοντεσσοριανής παιδαγωγικής

Ο J. Dewey³, φιλόσοφος, ψυχολόγος και εκπαιδευτικός, κατά δήλωση του Smith (2000) ήταν «αναμφισβήτητα ο πιο ισχυρός στοχαστής του 20ου αιώνα». Ο J. Dewey θεωρούσε το παιχνίδι σαν μία μορφή μεσολάβησης μεταξύ του παιδιού και της κοινωνίας, μία υποσυνείδητη δραστηριότητα που βοηθά το παιδί να αναπτυχθεί ψυχικά και κοινωνικά αλλά που δεν θα πρέπει να ασκείται ξεχωριστά από την εργασία, μια και σύμφωνα με την άποψη του αποτελεί τη φάση που προετοιμάζει υγιείς εργαζόμενους ενήλικες. Παρότι οι θεωρίες του περί της παιδαγωγικής υποστήριζαν το παιδοκεντρικό σύστημα, και την εκμάθηση μέσω των δραστηριοτήτων (learning by doing), εν τούτοις σαν πραγματιστής και απόλυτα ρεαλιστής όπως ήταν ο J. Dewey, θεωρούσε το παιχνίδι σαν μία έμφυτη τάση η οποία πολλές φορές μπορούσε να μετατραπεί σε ανεξέλεγκτη ευφάνταστη κατάσταση (Smith, 1992, 2000).

Στο πλαίσιο του προοδεντισμού, υποστήριξε ότι οι απόψεις περί πειθαρχίας στο όνομα της εκπαίδευσης, θα πρέπει να εγκαταλειφθούν και να υποκατασταθούν με την ελευθερία και το παιχνίδι. Σύμφωνα με τον J. Dewey, τα παιδιά αξίζουν όση περισσότερη ελευθερία γίνεται, και δεν θα πρέπει να κάνουν πράγματα επειδή οι μεγάλοι το ζητούν χωρίς τα ίδια να το θέλουν (Hardon, 2010)

Ο S. Papert, σύγχρονος παιδαγωγός και μαθηματικός εν ζωή, μαθητής του J. Piaget, ανέπτυξε τη θεωρία της LOGO, γλώσσα προγραμματισμού, που το όνομά της προέρχεται από την ελληνική λέξη λόγος (λογική). Η ανάπτυξη αυτή έγινε στα τέλη του '60 με στόχο την εκπαιδευτική αναβάθμιση βασισμένη στο ότι η νέα γλώσσα προγραμματισμού οδηγεί σε ανάπτυξη δεξιοτήτων, γνώσεων για επίλυση προβλημάτων και εμπειριών που μπορεί να μεταδοθούν σε άλλα μαθήματα.

Ο S. Papert, σύμφωνα με την κονστρακτιονιστική προσέγγιση (Constructionist approach), βασισμένη στη οικοδομιστική θεωρία μάθησης του J. Piaget (1979), υποστηρίζει ότι τα παιδιά λειτουργούν πιο θετικά και μαθαίνουν ευκολότερα σε περιβάλλοντα που

³Jhon Dewey¹ (1859-1952): Αμερικανός φιλόσοφος, ψυχολόγος και εκπαιδευτικός, άσκησε μεγαλύτερη επίδραση στον τομέα των εκπαιδευτικών επιστημών

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

παίζουν και γνωρίζουν να χειρίζονται αντικείμενα. Εκμεταλλεζόμενος την εξοικείωση των παιδιών με την τεχνολογία, και την επαφή τους με αυτή αρχικά στο παιχνίδι, επικεντρώθηκε σε αυτήν προκειμένου να τη χρησιμοποιήσει σαν μέσον εκμάθησης και επίλυσης προβλημάτων. Βάσει αυτής της θεωρίας δημιουργήθηκε ο «**μικρόκοσμος**» που συνίσταται από ένα σύνολο αντικειμένων – συγκεκριμένων και αφηρημένων – σχέσεων και λειτουργιών που ασκούν επιδράσεις πάνω στα αντικείμενα με αποτέλεσμα να δημιουργούν νέα, αφού έχουν μεταβάλλει τις σχέσεις τους.

4.4.2 Η σημασία του παιχνιδιού στην ανάπτυξη του χαρακτήρα

Οι μελέτες με αντικείμενο το παιχνίδι στη προσχολική ηλικία καταλήγουν ότι αποτελεί δραστηριότητα υψίστης σημασίας για την ανάπτυξη του χαρακτήρα και της προσωπικότητας μια και διενεργούνται αλλαγές που επηρεάζουν τη ψυχική κατάσταση του παιδιού. Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού συνεργάζονται και αλληλεπιδρούν όλες οι πλευρές της προσωπικότητας του παιδιού ενώ παράλληλα αναπτύσσονται προσόντα τα οποία οδηγούν σε μεγαλύτερο στάδιο ανάπτυξης. Με το παιχνίδι ενισχύονται στοιχεία του χαρακτήρα όπως η αυτοπεποίθηση και αυτοεκτίμηση. Παιδιά που εμφανίζουν κάποιες αποτυχίες σε κάποιους τομείς συμψηφίζουν και εξισορροπούν την εικόνα τους με την διάκρισή τους μέσα από το παιχνίδι (Αγαλιώτης, 1988).

Με το παιχνίδι το παιδί γνωρίζει τους κανόνες και οι έννοιες της αυτοπειθαρχίας και του αυτοελέγχου αναπτύσσονται μέσα από τη συνεργασία και τη συναναστροφή. Το παιδί μαθαίνει να ακούει, να διεκδικεί, να δέχεται, να ανταλλάσσει, να μοιράζεται, να συνεργάζεται. Το παιδί μέσα από το παιχνίδι μαθαίνει να αναγνωρίζει τα δικαιώματά του αλλά και των συμπαίκτών του, μαθαίνει να αναπτύσσει συνεργασίες και αλληλοσεβασμό να εκτιμά τη φιλία, να συμμετέχει σε διάφορες καταστάσεις που αφορούν τους συμπαίκτες του, μαθαίνει την έννοια της δικαιοσύνης και του αλτρουισμού, την ειλικρίνεια, ενώ ταυτόχρονα διάφορες εγωιστικές τάσεις καταστέλλονται από την δράση του αυτοελέγχου και της αυτοπειθαρχίας, δημιουργώντας κατ' αυτό τον τρόπο χαρακτήρα και προσωπικότητα συμβατή με τα ιδεώδη της κοινωνικής ζωής. Η έννοια της ιεραρχίας και της συνύπαρξης δημιουργεί τη συνεργατικότητα και αυτογνωσία. Με το παιχνίδι το παιδί βρίσκεται μέσα στη κοινωνία των συνομηλίκων του, δηλαδή σε ένα στάδιο προετοιμασίας για την ένταξή του στη κοινωνία των ενηλίκων. Η έννοια της συνεργασίας ξεκινά από την περίοδο αυτή, από την τάση για την ύπαρξη των πολλών μαζί μέσα στο παιχνίδι (Παπάνης & Αντένα, 2011).

Τα ομαδικά παιχνίδια των μικρών παιδιών όπως το *γύρω γύρω όλοι* ή το *περνά περνά η μέλισσα* αποτελούν τα πρώτα στάδια όπου το παιδί αντιλαμβάνεται ότι βρίσκεται μαζί με άλλους και πρέπει να υπακούει στους ίδιους κανόνες και να πειθαρχεί. Οι πρώτες πτυχές του χαρακτήρα διαφαίνονται μέσα από το παιχνίδι με το μοίρασμα των ρόλων, τη διάκριση του αρχηγού, την εμφάνιση της ιεραρχίας που θέλει συνήθως τα μικρότερα παιδιά να μοιράζονται τους χαμηλότερους ρόλους (Παπάνης & Αντένα, 2011).

Η σοβαρότητα και υπευθυνότητα αναπτύσσονται μέσα από τη σφαίρα του φανταστικού. Τα παιδιά όταν παίζουν βρίσκονται σε ένα κόσμο φανταστικό, μέσα σε ένα όνειρο όπου προσπαθούν να πλησιάσουν τη πραγματικότητα. Η σοβαρότητα με την οποία αντιμετωπίζουν τη διαδικασία του παιχνιδιού αποτελεί ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά υπευθυνότητας, αφού είναι η πρώτη φορά που μαθαίνει να συγκεντρώνεται, να μαζεύει πληροφορίες να τις επεξεργάζεται, να παρατηρεί να συγκρίνει και γενικά μέσα από το παιχνίδι να αναπτύσσει τις

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

νοητικές του δυνατότητες (Παπάνης & Αντένα, 2011).

4.4.3 Η σημασία του παιχνιδιού για παιδιά με αναπηρία

Ερευνητές, ψυχίατροι και ψυχαναλυτές, όπως ο S. Freud (1959), η M. Klein, η A. Freud (1968), η A. Isaac και άλλοι, πολύ νωρίς παρατήρησαν την συμβολική έννοια του παιχνιδιού και ιδιαίτερα τη διπλή του διάσταση, τη διαγνωστική και τη θεραπευτική, γεγονός που τους οδήγησε να το χρησιμοποιήσουν στη ψυχοθεραπεία παιδιών με προβλήματα ή και για ψυχανάλυση.

Τα παιδιά με αναπηρίες εμφανίζουν μειωμένη ενεργητικότητα και χαμηλότερο βαθμό περιέργειας για τα πράγματα που συμβαίνουν γύρω τους. Διαθέτουν λιγότερες δεξιότητες ή τουλάχιστον από όσες απαιτούνται για την πλήρη ανταπόκριση στο περιβάλλον (Zeitlin και Williamson, 1994). Το παιχνίδι μπορεί να χρησιμοποιηθεί με τη βοήθεια ενηλίκου, γονέα ή εκπαιδευτικού, ή και άλλου ανηλίκου πχ αδελφού σαν μέσον προκειμένου να υποστηριχτεί το παιδί με αναπηρία σε διάφορους τομείς ανάπτυξης όπως στη κοινωνική και συναισθηματική, την γνωστική, στην ομιλία, τον λόγο και στην κινητικότητα (Anastasiow, 1996).

Μελέτες έχουν αποκαλύψει την συμβολή του παιχνιδιού στην ανάπτυξη της γλωσσικής δεξιότητας, τόσο στα φυσιολογικά παιδιά όσο και στα παιδιά με αναπηρίες. Με τη χρήση κατάλληλων υλικών όπως εικόνων, ιστοριών, διαλόγου αλλά και παιχνιδιών - αντικειμένων, σχετικών με ένα συγκεκριμένο θέμα, μπορεί το παιδί να κατανοήσει συσχετίζοντας τα αντικείμενα και τις εικόνες και να επαναλάβει το λεξιλόγιο που του δίδεται.

Ένα άλλο παιχνίδι που προτείνεται σαν μέθοδος ανάπτυξης της γλωσσικής δεξιότητας αποτελεί το **κουκλοθέατρο**, μέσα από τις ιστορίες του οποίου το παιδί προσπαθεί να μιμηθεί και να αναπαραστήσει τους ήρωες επαναλαμβάνοντας μέσα του τις ιστορίες που έχει ακούσει, με σκοπό να καταφέρει να κατανοήσει το μύθο και το συμβολισμό. Τα παιδιά με προβλήματα λεκτικής έκφρασης έχουν τη δυνατότητα να εξασκηθούν μέσα από το παιχνίδι, να δομήσουν τις έννοιες και να ακούσουν τη φωνή τους (Παναγιωτακοπούλου, 2007).

Παιχνίδια που προβάλλουν **την έννοια του ρυθμού** βοηθούν παιδιά με πρόβλημα στο λόγο. Παράδειγμα χαρακτηριστικό είναι τα παιχνίδια που δημιουργείται κύκλος από παιδιά, όπου με ρυθμικά χτυπήματα χεριών και ποδιών το κάθε παιδί επαναλαμβάνει φράσεις ή λέξεις ενώ η προσθήκη μουσικής δημιουργεί ακόμη πιο ευχάριστο περιβάλλον (Brodin, 1999).

Η συμμετοχή στο **ομαδικό παιχνίδι** για τα παιδιά με σωματικές μειονεξίες ή παιδιά που βρίσκονται στη σφαίρα του αυτισμού δίνει ευκαιρίες να ενταχθούν ευκολότερα στο περιβάλλον του σπιτιού, στου σχολείου αλλά και σε άλλα περιβάλλοντα, ενώ με αυτό τον τρόπο μπορεί να υπερνικήσει τις αδυναμίες του και να βελτιώσει τις δεξιότητές του. Το παιχνίδι μέσα το οικογενειακό περιβάλλον με βοηθούς τα αδέλφια και τους γονείς αποτελεί τη καλύτερη μορφή ενθάρρυνσης μια και οι εμπειρίες που μοιράζονται τους δίνουν την αίσθηση ότι είναι κυρίαρχοι του παιχνιδιού, ενώ η έννοια της αλληλεπίδρασης στο οικογενειακό περιβάλλον είναι άκρως σημαντική (Brodin, 1999).

Επιπλέον, μία άλλη μορφή εναλλακτικού παιχνιδιού όπως είναι το **θεατρικό παιχνίδι**, μπορεί να αναδειχθεί πολύτιμο για παιδιά με αναπηρία, μια και μέσω αυτού συνδυάζουν την φαντασία, την τέχνη, τη δραματοποίηση, την κίνηση και αποκτούν μοναδικές εμπειρίες ενώ παράλληλα εκφράζονται με ελευθερία. Το είδος αυτό του παιχνιδιού υποβοηθά ολόπλευρα το

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

παιδί να αναπτύξει την ψυχή του και το συναίσθημά του (Brodin, 1999).

Τα παιχνίδια που βοηθούν στην ανάπτυξη **των κινητικών δεξιοτήτων** αποδεικνύονται πολύτιμα, αφού μέσα από αυτά τα παιδιά αναγνωρίζουν τις σωματικές τους και κινητικές τους δεξιότητες. Δυστυχώς η συμμετοχή των παιδιών με αναπηρίες στο παιχνίδι αυτό συχνά είναι μειωμένης έντασης, αφού κρίνεται ιδιαίτερα δύσκολο για παιδιά με πρόβλημα στην κίνηση. Παρ' όλα αυτά παιχνίδια όπως το γύρισμα της σβούρας, του ανεμόμυλου, τα τουβλάκια, το πάτημα κουμπιών σε πίνακα αλλά και εξωτερικής δραστηριότητας όπως το κρυφό ή η τυφλόμυγα θα πρέπει να προτείνονται παρά τις δυσκολίες (Brodin, 1999).

Σύμφωνα με τους Beers και P. Wehman (1985) προτείνονται τέσσερις κατηγορίες παιχνιδιών που κρίνονται κατάλληλες για παιδιά με αναπηρίες και ειδικές ανάγκες: το παιχνίδι εξερεύνησης, το παιχνίδι χειρισμού διαφόρων παιχνιδιών – αντικειμένων, το κοινωνικό παιχνίδι, το δομημένο παιχνίδι με κανόνες. Η συμμετοχή στο παιχνίδι των παιδιών με αναπηρία

- Μειώνει το άγχος τους αφού το παιχνίδι αποτελεί μία δραστηριότητα ευχάριστη, μία λειτουργία αγχολυτική.
- Προσφέρει ψυχολογική υποστήριξη τόσο στα ίδια όσο και στις οικογένειές τους, αφού μέσω αυτού προάγεται η ψυχική υγεία και ψυχική ισορροπία
- Μετριάζει το βαθμό κατάθλιψης, τον φόβο αλλά και τον πόνο, αφού με την συμμετοχή και τη δραστηριοποίηση ο προσανατολισμός του παιδιού μεταφέρεται σε στόχους και σκοπούς που το διασκεδάζουν και το χαλαρώνουν
- Δίνει τη δυνατότητα στα παιδιά να ανακτήσουν τον έλεγχο, μέσω της ψυχικής ενδυνάμωσης αλλά και της έκφρασης των συναισθημάτων τους τους μετατρέπει σε ενεργητικούς και κυρίαρχους της καταστάσεώς τους και όχι παθητικούς θεατές
- Βελτιώνει τους χρόνους ανάρρωσης, γεγονός που υποβοηθείται από την ψυχική ανάταση και αισιοδοξία που αποκτά από τη συμμετοχή του στο παιχνίδι.

Όλα τα παραπάνω καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι το παιχνίδι αποτελεί μία δραστηριότητα για όλα τα παιδιά και τις οικογένειες. Η ιδιαίτερη σημασία που αποκτά το παιχνίδι για τα παιδιά με αναπηρίες καθιστά απαραίτητη και αναγκαία τη φροντίδα όλων για τη συμμετοχή τους.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 : « Ο ρόλος των ενηλίκων στο παιχνίδι των παιδιών »

5.1 Ο ρόλος του Γονέα / Κηδεμόνα

Δεν υπάρχει αμφιβολία ότι ο τρόπος ζωής μέσα στην οικογένεια έχει αλλάξει ριζικά στο διάστημα των τελευταίων δεκαετιών. Μέσα στους σύγχρονους ρυθμούς ζωής οι οποίοι θέλουν τους γονείς να είναι υπό κατάσταση άγχους απορροφημένοι από τις καθημερινές τους ασχολίες και τα παιδιά συνεχώς απόντα από το σπίτι σε εξωσχολικές δραστηριότητες. Κατά συνέπεια, ο χρόνος που αφιερώνεται στο παιχνίδι συνεχώς περιορίζεται (Ιερ, 2009).

Οι συμπεριφορές και αντιδράσεις των γονιών απέναντι στο παιχνίδι ποικίλουν. Μια ομάδα γονέων που πασχίζουν να δώσουν όσο γίνεται περισσότερες ευκαιρίες για παιχνίδι. Επίσης, μια άλλη μερίδα γονέων που αδιαφορούν για την ανάγκη των παιδιών τους για παιχνίδι θεωρώντας το περιττό. Μια ακραία συμπεριφορά γονέων είναι αυτή κατά την οποία οι γονείς αντιδρούν στην θέα του παιδιού τους να παίζει και να αντλεί χαρά με δεδομένο ότι αυτοί έχουν πολύ λίγες ευκαιρίες για χαλάρωση. Γενικά, οι προσωπικές εμπειρίες στο παιχνίδι ανάλογα παροτρύνουν τα παιδιά τους στο παιχνίδι (Ιερ, 2009).

Μέσα από μια καθημερινότητα με πολύ γρήγορους ρυθμούς, ο χρόνος για παιχνίδι συχνά θεωρείται χαμένος χρόνος. Για αυτό το λόγο, οι γονείς θα πρέπει να προβληματίζονται για το χρόνο που αφιερώνουν στη διαδικασία του παιχνιδιού και θα πρέπει να βρουν τρόπους να είναι περισσότερο διαθέσιμοι. Θα πρέπει να κατανοηθεί ότι το παιχνίδι αποτελεί ευκαιρία για ανταλλαγές μεταξύ των μελών της οικογένειας. Κάθε δραστηριότητα θα πρέπει να μετατρέπεται σε παιχνίδι ακόμα και εις βάρος του χρόνου των γονέων (Shelton, 2010).

Πολλές φορές οι γονείς καθοδηγούν με μεγάλη λεπτομέρεια την διαδικασία του παιχνιδιού κάνοντας υποδείξεις και παρατηρήσεις ή ακόμα επεμβαίνει προσφέροντας λύσεις σε ενδεχόμενα προβλήματα που προκύπτουν. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα τα παιδιά να μην έχουν την δυνατότητα να αναπτύξουν την αυτοπεποίθησή τους και να μην γνωρίζουν ότι υπάρχουν και περιπτώσεις ότι θα πρέπει να αντιμετωπίσουν αδιέξοδα και τις δυσκολίες.

Η επίδραση των γονέων σε κάθε στάδιο της ανάπτυξης και ,κατά συνέπεια του παιχνιδιού, είναι πολύ σημαντική για τρεις βασικούς λόγους. Ο πρώτος λόγος αφορά το γεγονός ότι οι γονείς αντιλαμβάνονται το είδος του παιχνιδιού, τον χειρισμό των υλικών και τον συνδυασμό τους. Επίσης, μέσα από το παιχνίδι οι γονείς μπορούν να κατανοήσουν την μετάβαση του παιχνιδιού από το ένα παιχνίδι στο άλλο και πως αντιμετωπίζει τις δυσκολίες που προκύπτουν. Τέλος, οι γονείς αντιλαμβάνονται την αξία του παιχνιδιού και του κάθε αντικειμένου για το παιδί τους (Ramey & Ramey, 2004).

Οι γονείς θα πρέπει να παρακολουθούν το παιχνίδι των παιδιών για να αντιμετωπιστούν τυχόν προβλήματα. Επίσης, σε περιπτώσεις τσακωμού με άλλα παιδιά, οι γονείς δεν θα πρέπει να είναι επιθετικοί υποστηρίζοντας και μόνο τα δικά τους παιδιά. Σε αυτή τη περίπτωση, οι γονείς θα πρέπει να κάνουν ερωτήσεις και να ρωτήσουν τα ίδια να κάνουν αυτό-αξιολόγηση.

Αναφορικά με το παιχνίδι, οι γονείς θα πρέπει να λαμβάνουν υπόψη ότι το παιχνίδι των παιδιών είναι άμεσα συνυφασμένο με τις ανάγκες και τις σκέψεις που εξωτερικεύονται από τα παιδιά σε συγκεκριμένο χρόνο. Για αυτό το λόγο, τα καλύτερα παιχνίδια είναι αυτά που αναπτύσσουν τη φαντασία και τις δημιουργικές ικανότητες. Επίσης, θα πρέπει να λαμβάνεται

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

υπόψη από τους γονείς ότι όχι μόνο θα πρέπει να προσφέρουν χρόνο ποιοτικό για το παιχνίδι, αλλά και σεβασμό κατά τη διαδικασία χωρίς διακοπές ή παρεμβάσεις.

Πρακτικά, οι γονείς είναι τα άτομα τα οποία θα παροτρύνουν τα άτομα στο παιχνίδι. Θα πρέπει να παρέχουν στα παιδιά ένα χώρο στο σπίτι με διάφορα παιχνίδια. Θα πρέπει να βρίσκουν χρόνο να παρατηρούν το τρόπο που παίζουν τα παιδιά τους για να κατανοούν τις ανάγκες τους και την πορεία ανάπτυξης τους. Πέρα από το νηπιαγωγείο, θα πρέπει να δίνουν την δυνατότητα για παιχνίδι σε υπαίθριους χώρους για να αναπτύξουν τις κοινωνικές τους δεξιότητες και την κοινωνικότητα τους. Σωστό θα ήταν επίσης να συμμετέχουν και αυτοί στη διαδικασία του παιχνιδιού με ίσους όρους και να μην τους αρνούνται να παίζουν και αυτοί συγκεκριμένους ρόλους. Τέλος, βασικός ρόλος των γονέων στο παιχνίδι είναι να ακούν τα παιδιά για να μπορούν να τα βοηθούν αποτελεσματικά (Michigan Department of Education, 2002).

5.2 Ο ρόλος του Εκπαιδευτικού

Ο εκπαιδευτικός είναι υπεύθυνος για την οργάνωση της τάξης και των υλικών, δηλαδή του χώρου και των αντικειμένων, για να δημιουργήσει τις κατάλληλες συνθήκες οι οποίες παρέχουν πολλαπλά ερεθίσματα, περιπτώσεις προβληματισμού οι οποίες παίζουν σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη της σκέψης τους και της φαντασίας τους καθώς και στην δημιουργικότητα τους (Κίτσαρας, 2004).

Βασικός ρόλος του εκπαιδευτικού είναι η παρατήρηση της συμπεριφοράς του παιδιού κατά τη διαδικασία του παιχνιδιού. Μέσα από αυτή την παρατήρηση, ο τρόπος σκέψης, ο βαθμός της φαντασίας και η συμπεριφορά των παιδιών μπορεί να γίνουν αντιληπτά σε σχέση με τις αδυναμίες και τις συγκεκριμένες καταστάσεις έτσι ώστε να μπορέσει ο εκπαιδευτικός να βελτιώσει το παιχνίδι με συγκεκριμένες επεμβάσεις (Νικολακάκη, 2009).

Ομοίως με τους γονείς, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει και αυτοί να συμμετέχουν στο παιχνίδι γιατί με αυτό τον τρόπο διευκολύνουν την εφαρμογή των κανόνων και τη κατανόηση του παιχνιδιού καθώς κάνουν πιο σαφή τη δομή του. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί λειτουργούν ως πρότυπα προς μίμηση κατά τη διαδικασία του παιχνιδιού. Η συμμετοχή του εκπαιδευτικού στο παιχνίδι δεν σημαίνει ότι θα το επηρεάσει αλλά να το βοηθήσει λόγω γνώσεων και ηλικίας. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί καλούνται να ενθαρρύνουν τα παιδιά να λαμβάνουν πρωτοβουλίες και τη χρήση αντικειμένων και υλικών (Πανταζής & Σακελλαρίου, 2005).

Με δεδομένο το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν την αξία του ομαδικού παιχνιδιού, θα πρέπει να παρέχουν ευκαιρίες συνεργασίας σε μικρές ομάδες είτε σχηματίζονται από τους εκπαιδευτικούς ή από τα παιδιά. Επίσης θα πρέπει να δίνονται ευκαιρίες τα ίδια τα παιδιά να επιλέγουν το χώρο και τη δραστηριότητα ανάλογα με τα ενδιαφέροντα τους αλλά και οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να συναινούν στη επιλογή αυτή λαμβάνοντας όμως πάντα τις ανάγκες και τις ικανότητες των παιδιών (Αυγητίδου, 2001).

Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να έχουν το ρόλο του διαμεσολαβητή παροτρύνοντας τα παιδιά να συνεχίσουν το παιχνίδι του. Είναι υπεύθυνοι να δημιουργούν νέο αντικείμενο μάθησης χωρίς να μειώνουν την αυτονομία των παιδιών. Το παιχνίδι θα πρέπει να ανήκει στα παιδιά με σκοπό την αξιοποίηση των ιδεών μέσα στις κατάλληλες συνθήκες μάθησης. Επειδή στόχος είναι η κοινωνικοποίηση και η ικανοποίηση των αναγκών των παιδιών, ένας συνδυασμός μεθόδων διδασκαλίας θα ήταν η καλύτερη επιλογή.

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να επιλέγει μεθόδους οι οποίες ταιριάζουν στις ιδιαιτερότητες που παρουσιάζει το κάθε παιδί, το περιβάλλον και ο χρόνος που έχει στη διάθεση του. Επιπλέον, οι μέθοδοι που εφαρμόζονται πρέπει να έχουν στόχο την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών. Η οποία εξαρτάται από τα διδακτικά μοντέλα μάθησης που υιοθετούνται. Οι μέθοδοι μάθησης θα πρέπει να έχουν τη μορφή ελεύθερου παιχνιδιού, άσκησης ή project. Σε αυτές τις τρεις περιπτώσεις ο εκπαιδευτικός παίζει το ρόλο του φύλακα, του καθοδηγητή και του συντρόφου αντίστοιχα. Και στις τρεις περιπτώσεις, ο εκπαιδευτικός κατέχει πολύ βασικό ρόλο (Αυγητίδου, 2001).

Επιπλέον, ο συνδυασμός των παραπάνω μεθόδων μάθησης είναι πιθανός. Αναφορικά με την επιλογή των παιχνιδιών, ο εκπαιδευτικός εντοπίζει αρχικά τις ανάγκες κάθε παιδιού και συνολικά της κάθε ομάδας. Οι δραστηριότητες θα πρέπει να διαμορφώνονται με τέτοιο τρόπο ώστε να προσφέρουν ευκαιρίες συμμετοχής σε ατομικά και ομαδικά παιχνίδια. Ακόμα, ο εκπαιδευτικός θα πρέπει λαμβάνει υπόψη τα πολύμορφα ερεθίσματα που αφορούν στην ανάπτυξη με σκοπό την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών. οι γνώσεις του εκπαιδευτικού παίζουν σημαντικό ρόλο στην αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας. Επίσης, συνίσταται η συνεργασία με όλα τα άτομα στη σχολική μονάδα (άλλους εκπαιδευτικούς, διευθύντρια, βοηθούς, κοινωνική λειτουργό, λογοθεραπεύτρια, ψυχολόγο). Κυρίως όμως θα πρέπει να επικοινωνεί με τους γονείς των παιδιών να έχει καλύτερα αποτελέσματα το εκπαιδευτικό του πρόγραμμα.

Τέλος, ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να παραχωρήσει χώρο και χρόνο στην ανάγκη του παιδιού για κίνηση εφόσον η κινητική αγωγή είναι μια από τις πιο σημαντικές πτυχές της παιδαγωγικής πράξης. Με αυτό τον τρόπο, το παιδί μπορεί να ανακαλύψει τις πιο αποτελεσματικές μορφές έκφρασης μέσω του κινητικού παιχνιδιού. Με άλλα λόγια, ο εκπαιδευτικός οφείλει οργανώνει και να παρέχει διάφορες δυνατότητες για κίνηση και παιχνίδι, για την ελεύθερη και την οργανωμένη άσκηση, τόσο στον εσωτερικό αλλά και εξωτερικό χώρο του νηπιαγωγείου (Πανταζής & Σακελλαρίου, 2005).

Σημαντικό ρόλο επίσης παίζει και η συνεργασία του εκπαιδευτικού με τους γονείς ή κηδεμόνες. Στη διαδικασία αγωγής και ανάπτυξης των παιδιών θα πρέπει οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς να λειτουργούν σαν μια αρμονική συντροφική ομάδα, η οποία θα έχει ως βάση τα οικογενειακά δεδομένα της ζωής του παιδιού (Πανταζής & Σακελλαρίου, 2005).

Με δεδομένο ότι οι γονείς γνωρίζουν τις δραστηριότητες, τη συμπεριφορά και τα ενδιαφέροντα του παιδιού, μπορεί σε συνεργασία με τον εκπαιδευτικό να κατανοήσουν καλύτερα την προσωπικότητα και την ταυτότητα του παιδιού. Οι παρατηρήσεις και των δύο πλευρών στοχεύουν στην καλύτερη ανάπτυξη του παιδιού και προλαμβάνουν αρνητικές καταστάσεις (Δημητρίου & Χατζηνεοφύτου, 2009).

5.3 Ο ρόλος του Κοινωνικού Λειτουργού

Ο κοινωνικός λειτουργός στο σχολείο κατέχει σημαντικό ρόλο στο εκπαιδευτικό σύστημα από τις αρχές του 20ου αιώνα, (Livingston & Rock, 1985; Wang, 2003). Η ανάγκη για επαγγελματική σχολή κοινωνική εργασία τροφοδοτήθηκε σε μεγάλο βαθμό από τη μετανάστευση, τη φτώχεια, και την ιδέα ότι κάθε παιδί έχει το δικαίωμα στην εκπαίδευση. Αρχικά, οι κοινωνικοί λειτουργοί χαρακτηρίστηκαν ως "επισκέπτες καθηγητές" (Agregta, 2004) και ήταν υπεύθυνοι για την επιβολή και τη διευκόλυνση της κατανόησης μεταξύ των εκπαιδευτικών και των νέων μαθητών μεταναστών. Στη δεκαετία του 1940 και του 1950, ο

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

όρος επισκέπτης-δάσκαλος αντικαταστάθηκε με το ορό "σχολικός κοινωνικός λειτουργός» (Agresta, 2004).

Η οικογένεια και το σχολείο είναι οι δύο κύριοι παράγοντες που συμβάλλουν στην ανάπτυξη ενός παιδιού (Constable, 2009). Σήμερα, στο σχολείο οι κοινωνικοί λειτουργοί είναι εκπαιδευμένοι να αναγνωρίζουν μεμονωμένα, την οικογένεια, και τους παράγοντες κινδύνου της κοινότητας και να παρέχουν ατομική και ομαδική συμβουλευτική για την κάλυψη των αναγκών της ψυχικής υγείας των παιδιών (Newsome, et., al., 2008).

Δυστυχώς, στο σχολείο οι κοινωνικοί λειτουργοί συχνά έχουν λίγη επικοινωνία με τους βασικούς εκπαιδευτικούς ενδιαφερόμενους φορείς, όπως διευθυντές, διευθυντές της ειδικής αγωγής, καθώς και μέλη του διοικητικού συμβουλίου του σχολείου. Ως αποτέλεσμα, ο ρόλος που διαδραματίζουν βοηθώντας τα παιδιά και τις οικογένειες, να επιτύχουν και να διατηρήσουν τη συναισθηματική υγεία και ευεξία, είναι συχνά παρεξηγημένος (Garrett, 2006). Επιπλέον, οι διευθυντές σχολείων που δεν είναι εξοικειωμένοι με τους σχολικούς κοινωνικούς λειτουργούς έχουν την τάση να διατηρούν αρνητική στάση απέναντι σε αυτούς τους νέους σχετικά επαγγελματίες (Garrett, 2006).

Η κοινωνική εργασία με ομάδες στο σχολικό περιβάλλον αποτελεί μια υποκατηγορία μοντέλου διαμεθοδικής εφαρμογής κοινωνικής εργασίας. Το «διαμεθοδικό» αυτό μοντέλο αποτελείται από κάποιες τις υποκατηγορίες: της κοινωνικής εργασίας με άτομα ξεχωριστά, της κοινωνικής εργασίας με την κοινότητα και κοινωνικής εργασίας με την οικογένεια. Οι ομάδες κοινωνικής εργασίας έχουν κύριο στόχο την αντιμετώπιση συγκεκριμένων κοινωνικών προβλημάτων, στην ανάπτυξη της κοινωνικής λειτουργικότητας, στη δημιουργική απασχόληση και στην επίτευξη συγκεκριμένου έργου όπως εκδηλώσεις και εθελοντισμό (Αρχοντάκη – Φιλίππου & Φιλίππου, 2003).

Η παρέμβαση του κοινωνικού στοχεύει στην διευκόλυνση, στην εμπύχωση και στην εκπαίδευση των μελών της ομάδας για να ανακαλύψουν τις δυνατότητες τους, να ενισχυθούν με θετικό τρόπο και να μάθουν να υποστηρίζουν ο ένας τον άλλο λαμβάνοντας την ευθύνη ο καθένας για τον εαυτό του. Επίσης, ο κοινωνικός λειτουργός είναι υπεύθυνος για παρέχει υλικό για τις διάφορες δραστηριότητες όπως είναι τα ομαδικά παιχνίδια (Αρχοντάκη – Φιλίππου & Φιλίππου, 2004).

Επίσης, κάθε στοιχείο της δραστηριότητας το οποίο θεωρείται σημαντικό για την υλοποίηση των στόχων της διδασκαλίας, θα πρέπει να αξιοποιείται ανάλογα από τον κοινωνικό λειτουργό. Δραστηριότητες όπως το παιχνίδι θα πρέπει να αξιολογούνται κατάλληλα από τον κοινωνικό λειτουργό ο οποίος θα πρέπει να ορίσει την πραγματική του αξία καθώς τον τόπο και το χρόνο που θα λάβει χώρα (Κατσορίδου- Παπαδοπούλου, 2002).

Το θεατρικό παιχνίδι είναι ένα άλλο εργαλείο χρήσιμο στα χέρια του κοινωνικού λειτουργού. Η μέθοδος αυτή είναι μια βιωματική μέθοδος η οποία αποτελεί ένα μέσο επικοινωνίας με σκοπό την εμβάθυνση των ανθρωπίνων σχέσεων και αυτογνωσίας των ατόμων που ανήκουν σε μια κοινή ομάδα. Η μέθοδος του θεατρικού παιχνιδιού είναι ένα πλούσιο μέσο έκφρασης των παιδιών, με στοιχεία έντονης δημιουργικότητας, συνεργασίας και χαράς. Η βασική του αξία βρίσκεται στο γεγονός ότι τα θέματα του δεν είναι καθορισμένα άρα δεν έχουν σταθερούς και άκαμπτους κανόνες αλλά σχετίζονται με φανταστικά και κοινωνικά γεγονότα καθώς και με προσωπικά βιώματα των παιδιών. (Κουρετζής, 1991).

Η παρουσία του κοινωνικού λειτουργού στο θεατρικό παιχνίδι είναι απαραίτητη για να

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

μπορέσουν να αξιολογηθούν οι επιδράσεις του στα παιδιά, να εντοπιστούν πιθανά προβλήματα αλλά και λύσεις μέσα από τον ψυχολογικό, κοινωνικό, αισθητικό και παιδευτικό του χαρακτήρα. Ο κοινωνικός λειτουργός ως εμπνευστής θα πρέπει να κινείται και να υιοθετεί διάφορες τεχνικές διαμορφώνοντας το περιβάλλον και την ατμόσφαιρα και τα μέλη της ομάδας είναι αυτά που θα επιλέξει το δρόμο που θα οδηγήσει στο παιχνίδι ως διαδικασία (Κουρετζής, 1991).

Ο κοινωνικός λειτουργός για να δημιουργήσει τις κατάλληλες συνθήκες θα πρέπει να έχει υπόψη: την δομή και το μέγεθος της ομάδας, το περιβάλλον όπου θα λάβει χώρα η δραστηριότητα, την προσωπικότητα και τις δυνατότητες των παιδιών, τα διάφορα είδη δραστηριοτήτων, το κοινωνικό, οικονομικό και πολιτιστικό υπόβαθρο των παιδιών και τις σχέσεις των μελών της ομάδας με άλλες ομάδες. Επιπλέον, ο κοινωνικός λειτουργός θα πρέπει να κάνει τα παιδιά να νιώθουν εμπιστοσύνη και ασφάλεια προς την ομάδα και να διασφαλίζει σχέσεις επικοινωνίας με τα παιδιά (Κατσορίδου- Παπαδοπούλου, 2002).

Μέσα από την παρατήρηση, ο κοινωνικός λειτουργός βγάζει συμπεράσματα για την ψυχολογική κατάσταση των παιδιών και την προσωπικότητά τους και τις ερμηνεύει μέσα από την κίνηση η οποία δεν είναι αναμενόμενο ότι θα πρέπει να είναι τέλεια αλλά να αποτελεί μια δήλωση της προσωπικής έντασης και κατάστασης. Επιπλέον, θα πρέπει να μπορεί να διακρίνει τις ανάγκες και τις τάσεις της ομάδας και ανάλογα να κάνει συγκεκριμένες ενέργειες και προσαρμογές χωρίς να εξουσιάζει και να ελέγχει σε υπερβολικό βαθμό (Κουρετζής, 2008).

Συνοψίζοντας, ο ρόλος του κοινωνικού λειτουργού στο παιχνίδι, όπως και σε άλλη μορφή δραστηριότητας είναι:

- Να διεξάγει εκτιμήσεις και αξιολογήσεις, σύμφωνα με τα ευρήματα από τη δραστηριότητα και να ενημερώνει την οικογένεια και τον εκπαιδευτικό.
- Να χρησιμοποιεί τα αποτελέσματα αξιολόγησης του σχολείου για τον εντοπισμό των αναγκών που επηρεάζουν την διαδικασία της μάθησης και γενικά της σωματικής και πνευματικής ανάπτυξης των παιδιών.
- Να χρησιμοποιεί τα αποτελέσματα εκτίμησης και αξιολόγησης για την ανάπτυξη κατάλληλων παρεμβάσεων για μαθητές, οικογένειες, σχολεία και κοινότητες.
- Να αναπτύσσει μακροπρόθεσμη και βραχυπρόθεσμη παρέμβαση βασισμένη με το πρόγραμμα σπουδών λαμβάνοντας υπόψη τις ανάγκες, τις δυνάμεις, την πολυμορφία και τη εμπειρίες των μαθητών
- Να χρησιμοποιεί μια ποικιλία κατάλληλων τυπικών και άτυπων εργαλείων και τεχνικών, συμπεριλαμβανομένων και συνεντεύξεις πέρα από την παρατήρηση, για να αξιολογήσει την πρόοδο και την ανάπτυξη των μαθητών και των οικογενειών.
- Να συνεργάζεται με άτομα, μέσα και έξω από το σχολείο, ομάδες και οργανώσεις να αναπτύξουν προγράμματα ή συστήματα φροντίδας που υποστηρίζουν και βελτιώνουν την υγεία, την κοινωνική και συναισθηματική ευημερία και την ασφάλεια των μαθητών.
- Χρησιμοποιεί την έρευνα και τις τεχνολογίες για να βοηθήσει τους φοιτητές, οικογένειες, σχολεία και κοινότητες (Garland, 2008).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: «Θεραπεία & Διδασκαλία μέσω του Παιχνιδιού»

6.1. Θεωρίες

6.1.1 Σύστημα Μοντεσόρι



Η Μαρία Θέκλα Αρτεμισία Μοντεσόρι (Maria Tecla Artemisia Montessori), ιταλίδα ιατρός και παιδαγωγός, από το 1900 έως το 1907 δίδαξε παιδαγωγική στο Πανεπιστήμιο της Ρώμης, όπου κατείχε και την έδρα της ανθρωπολογίας από το 1904 έως το 1908.

Η παιδαγωγική μέθοδος της Μοντεσόρι στηρίζεται σε επιστημονικές αρχές οι οποίες αναφέρονται στην εξέλιξη του παιδιού και στη γνώση της φύσης. Ο κεντρικός πυρήνας στη μεθοδό της είναι ο άνθρωπος, σαν πρόσωπο της κοινωνίας και η ανεξαρτησία του. Εδώ το παιδί θα φανερώσει τις προτιμήσεις του, θα αποκαλύψει τις ανάγκες του, θα ξεδιπλώσει τις ικανότητές του. Από την αλληλεπίδρασή του με το περιβάλλον θα προκύψει η δράση και η ενέργεια του παιδιού, καθώς και η ελεύθερη έκφρασή του. (Montessori, 1980)

Η εγγενής αξία της παιδικής ηλικίας σχετίζεται με την ανάπτυξη και την αγωγή του παιδιού προς το ίδιο, πράγμα που σημαίνει αυτοδιδασκαλία. Βάση αυτών, η μάθηση κατά τη μέθοδο της Μοντεσόρι δεν είναι διδασκαλία αυτή κάθε αυτή, αλλά είναι η κτίση ενός αυτοδιδακτου περιβάλλοντος, κατάλληλα διαμορφωμένου ώστε να εξυπηρετεί τις ανάγκες του πειραματισμού, της δράσης και της εξέλιξης του πνευματικού κόσμου του παιδιού.

Στηρίζει τη μεθοδό της στην ατομική προσπάθεια, διότι οι ικανότητες που κατέχει το κάθε άτομο με την κατάλληλη αγωγή μπορεί να καλλιεργηθούν και συνεπώς να ενεργοποιηθούν και να βελτιωθούν. Η αυθόρμητη μελέτη της φύσεως, η εξερεύνηση του κόσμου γύρω του χωρίς όρια και περιορισμούς είναι στοιχεία που πρέπει το ίδιο το παιδί να αποκτήσει και να ζήσει. (Νικολακάκη . Σωφρονά- Κιαμίλη, 2007)

Η μέθοδος Μοντεσόρι στηρίχτηκε στην παρατήρηση του ίδιου του παιδιού και φανερώθηκε πως ο ρυθμός ανάπτυξης και εξέλιξής τους είναι ιδιαίτερος μέσω αυτής αποκτούν την επίγνωση πολλών πραγμάτων όπως τη γλώσσα, την αίσθηση και την κοινωνία. Επιπλέον, αναδείχτηκε η καλπάζουσα ανάγκη του παιδιού για μάθηση μέσω της άσκησης, προσπαθώντας να καταλάβει τις δυνάμεις του με πράξεις. Σύμφωνα με αυτή, το παιδί δεν μπορεί να εκπαιδευτεί και να αφομοιώσει καταναγκαστικά αυτά που επιβάλει το σχολείο. Με την βοήθεια διάφορων αντικειμένων μπορεί να αντιληφθεί τα μεγέθη, τα σχήματα, τα χρώματα και το βάρος, ενώ με δραστηριότητες όπως οι κατασκευές μπορεί να αξιοποιήσει τις καλλιτεχνικές και δημιουργικές του τάσεις.

Στο έργο της Μοντεσόρι, θεμελιώδης σημασία είναι η εξωτερίκευση του εσωτερικού κόσμου του παιδιού. Για να κατορθώσει ένα παιδί την πολύπλευρη ανάπτυξή του χρειάζονται δύο πράγματα. Η ελευθερία και το πείραμα. Μια από τις βασικές αρχές του έργου της αποτελούσε η εμπιστοσύνη στο φυσικό ενδιαφέρον του παιδιού ως βασικό κίνητρο για τη μάθηση. Πρωταρχική μέθοδος είναι ο σεβασμός της προσωπικότητας του παιδιού, ενώ ακολουθεί η ελευθερία η οποία προέρχεται από την πειθαρχία. Άλλες αρχές αυτής της

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

μεθόδου είναι οι παρακάτω:

- Η εσωτερική και εξωτερική τάξη στη συγκρότηση του ανθρώπου.
- Ο σεβασμός στο έμφυχο και άψυχο περιβάλλον.
- Η ατομική προσπάθεια αλλά και η καλή συνεργασία με τον κόσμο του περιβάλλοντος.
- Η μάθηση μέσω της έρευνας που θα δώσει τη χαρά για τη δουλειά και την ικανοποίηση για το αποτέλεσμα. Η παντοειδής άσκηση για την απόκτηση δυνατοτήτων.
- Ικανός άνθρωπος ίσον ευτυχής άνθρωπος. (Νικολακάκη- Σωφρονά- Κιαμίλη, 2007)

6.1.2 Η φιλοσοφία και οι βασικές αρχές μεθόδου του Φρίντριχ Φρέμπελ

"Το παιχνίδι είναι η πιο αγνή πιο πνευματική δραστηριότητα του ανθρώπου, χαρακτηριστικό της ανθρώπινης ζωής. Δίνει, ως εκ τούτου, τη χαρά, την ευχαρίστηση, την εσωτερική και εξωτερική ανάπαυση, ειρήνη με τον κόσμο. Κατέχει την πηγή όλων αυτών. - Froebel "

Ο Βίλχελμ Άουγκουστ Φρίντριχ Φρέμπελ (Wilhelm August Friedrich Fröbel), Γερμανός εκπαιδευτικός και παιδαγωγός, εκδήλωσε την κλίση του προς την παιδαγωγική το 1805. Μέχρι το 1816 εργάστηκε ως οικοδιδάσκαλος και κατόπιν ίδρυσε ένα μικρό σχολείο στο Γκρίσχαϊμ.

Ο Froebel υποστήριζε πως κάθε παιδί κατά τη γέννησή του, έχει μια εσωτερική πνευματική δύναμη, που προσπαθεί να εξωτερικεύσει μέσω της αυθόρμητης δραστηριότητας. Ο Froebel, έδωσε πολύ μεγάλη αξία στην εκπαίδευση ενός παιδιού από τα πρώτα χρόνια ζωής του. Θεωρούσε πως εάν δεν ήταν ορθή και σωστή η εκπαίδευση του παιδιού στα προ-σχολικά έτη, το παιδί θα ερχόταν αντιμέτωπο με πολλά προβλήματα κατά τη σχολική του εκπαίδευση. Αυτό, τον επηρέασε να δημιουργήσει ένα σχολείο για παιδιά ηλικίας μεταξύ τριών και επτά ετών. Το σχολείο ονομάστηκε «νηπιαγωγείο» ή ο κήπος των παιδιών (KUMAR,2008).

Μια από τις πιο ιδιαίτερα σημαντικές συνεισφορές του Froebel στην προσχολική εκπαίδευση ήταν, η θεωρία του για την εισαγωγή του παιχνιδιού ως ένα μέσο για τη συμμετοχή των παιδιών σε αυθόρμητες δραστηριότητες (ή αυτο- δραστηριότητες) για την εξωτερικεύση της εσωτερικής φύσης τους (Κιαμίλη, κ.ο.2007).

Για να μπορέσει να βοηθήσει τα παιδιά όσον αφορά την ανάπτυξή τους, ο Froebel, δημιούργησε μια σειρά από εκπαιδευτικά υλικά τα οποία ονόμασε «δώρα και επαγγέλματα», τα οποία κατέδειξαν ορισμένες σχέσεις και οδήγησαν τα παιδιά σε συγκρίσεις, διάφορες δημιουργικές δραστηριότητες εξερεύνησης και δοκιμές (Κιαμίλη, κ.ο.2007).

Τα υλικά στο δωμάτιο ήταν χωρισμένα σε δύο κατηγορίες. Τα δώρα, όπου ήταν μιας προκαθορισμένης μορφής, όπως ένα κύλινδρος ή μια σφαίρα. Η ουσία αυτού ήταν να κατανοήσει την έννοια του σχήματος, του μεγέθους, και της σχέσης τους. Η δεύτερη κατηγορία, τα επαγγέλματα, ήταν ουσιαστικά υλικά τα οποία τα παιδιά μπορούσαν να τα χειριστούν και να τα διαμορφώσουν (λόγου χάριν πηλό, κορδόνια, άμμο). Αυτό είχε ως αποτέλεσμα το παιδί να μαθαίνει και να εκτείνεται η φαντασία του μέσα από την δική του αυτενέργεια.

6.2 Παιγνιοθεραπεία

6.2.1 Θεραπεία μέσω του Παιχνιδιού

Η θεραπεία μέσω του παιχνιδιού (play therapy), αναπτύχθηκε τον 20^ο αιώνα. Από το 1930

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

το παιχνίδι άρχισε να αποτελεί κομμάτι της θεραπείας, όταν η Anna Freud και η Melanie Klein χρησιμοποίησαν για πρώτη φορά στην παιδική ψυχοθεραπεία τεχνικές του παιχνιδιού (Lilly/ Connor/ Krull, Association of Play Therapy).

Η διαφορά της Παιγνιοθεραπείας από το συνηθισμένο παιχνίδι βρίσκεται στο ότι ο ειδικός λειτουργεί υποστηρικτικά στο παιδί βοηθώντας το να κατευθυνθεί και να λύσει το ίδιο τα προβλήματά του. Είναι μία μέθοδος που βοηθάει τα παιδιά να μάθουν να επικοινωνούν με τους γύρω, να τροποποιούν συμπεριφορές, να εκφράζουν τα συναισθήματά τους και να αναπτύσσουν δεξιότητες επίλυσης ζητημάτων.

Η θεραπεία μέσω του παιχνιδιού βασίζεται στο γεγονός ότι το παιχνίδι είναι το φυσικό μέσο έκφρασης του παιδιού, εφόσον είναι μέσο έκφρασης συναισθημάτων, σκέψεων και επιθυμιών. Μέσω του παιχνιδιού όταν στα παιδιά υπάρχουν ελλείψεις συναισθηματικές ή κοινωνικές δεξιότητες, οι ειδικοί συμβάλλουν βοηθώντας τα να μάθουν πιο προσαρμοστικές συμπεριφορές. Επιπλέον η Παιγνιοθεραπεία μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την παροχή γνώσεων για την επίλυση εσωτερικών συγκρούσεων και για την προώθηση της γνωστικής ανάπτυξης (British Association of Play Therapy).

Για την καλύτερη αποτελεσματικότητα της θεραπείας μέσω του παιχνιδιού, οι ηλικίες των παιδιών πρέπει να κυμαίνονται από τα 3 έως τα 12 έτη. Παρόλα αυτά οι έφηβοι και οι ενήλικες μπορούν να επωφεληθούν από τις τεχνικές του παιχνιδιού. Η Παιγνιοθεραπεία μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την αντιμετώπιση κρίσεων-τραυμάτων των παιδιών, καθώς και για την αντιμετώπιση συμπεριφορικών διαταραχών (κατάθλιψη, διάσπαση προσοχής-υπερκινητικότητα, αυτισμός, νοητική καθυστέρηση κ.α.).

Συμπερασματικά λοιπόν η θεραπεία μέσω του παιχνιδιού βοηθάει τα παιδιά (Cattanach, 2003) :

- Να γίνονται πιο υπεύθυνα και να αναπτύσσουν πιο επιτυχείς στρατηγικές,
- Να αναπτύσσουν σεβασμό και αποδοχή του εαυτού τους και των άλλων,
- Να μάθουν να βιώνουν και να εκφράζουν τα συναισθήματά τους,
- Να αναπτύσσουν νέες και δημιουργικές λύσεις στα προβλήματά τους,
- Να καλλιεργήσουν την ενσυναίσθηση και το σεβασμό για τις απόψεις και τα συναισθήματα των άλλων
- Να μάθουν νέες κοινωνικές δεξιότητες και δεξιότητες σχετικές με την οικογένεια και
- Να βελτιώσουν την αυτοεκτίμησή τους και να μειώσουν το άγχος τους.

6.2.2 Μορφές Παιγνιοθεραπείας

Σχετικά με την ψυχαναλυτική Παιγνιοθεραπεία, υπάρχουν πολλές παραλλαγές όπως είναι για παράδειγμα οι ενεργητικές μορφές Παιγνιοθεραπείας και η μη κατευθυνόμενη, πελατοκεντρική θεραπεία του Rogers.

Η μη κατευθυνόμενη μορφή θεραπείας μέσω του παιχνιδιού στηρίζεται στο γεγονός ότι το παιχνίδι είναι το φυσικό μέσο αυτοέκφρασης του παιδιού. Μέσα από την διαδικασία της Παιγνιοθεραπείας δίνεται η ευκαιρία στα παιδιά να εκφράσουν τα προβλήματα και τα συναισθήματά τους, όπως αντίστοιχα κάνουν και οι ανήλικες δια μέσω της εργασιοθεραπείας. Η συγκεκριμένη ψυχοθεραπευτική προσέγγιση υποστηρίζει ότι το άτομο εκτός από την ικανότητα που έχει έμφυτη να επιλύει ζητήματα, διαθέτει μία ακόμα αναπτυξιακή παρώθηση

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

στο να θεωρεί την ώριμη συμπεριφορά πιο αποδεκτή από την ανώριμη (Herbert , 1996).

Ως μέσω θεραπείας έχουν επίσης χρησιμοποιηθεί οι μύθοι, οι οποίοι βοηθούν το παιδί του οποίου η ιδιαίτερη συμπεριφορά οφείλεται σε κάποιο σωματικό πρόβλημα, να κατανοήσει ότι ο πιο αδύναμος μέσα από την προσπάθεια και την ευφυΐα συχνά μπορεί να υπερτερεί των άλλων. Υπάρχουν για παράδειγμα πολλοί μύθοι στους οποίους ο μικρότερος και ασθενέστερος στο τέλος υπερσχύει καθώς διαθέτει μεγαλύτερη επιδεξιότητα και ευφυΐα (Ασπιώτης, 1960).

Ως μέθοδοι Παιγνιοθεραπείας χρησιμοποιούνται επίσης τα παρακάτω είδη παιχνιδιών :

- Δραματικό παιχνίδι: χρησιμοποιείται για την κατανόηση του κοινωνικού κόσμου του παιδιού.
- Δημιουργικό, ελεύθερο παιχνίδι: είναι η πιο διαδεδομένη μέθοδος θεραπείας μέσω του παιχνιδιού, κατά την οποία το παιδί αφήνεται ελεύθερο να διαλέξει παιχνίδια, υλικά, αντικείμενα και να παίζει.
- Δημιουργική φαντασία: κατά τη μέθοδο αυτή, προσφέρονται στο παιδί ερεθίσματα και κατάλληλο περιβάλλον με σκοπό να το βοηθήσει να δημιουργήσει φανταστικούς κόσμους και να έρθει σε επαφή με αυτούς (Cattanach, 2003).

6.2.3 Η αξία του παιχνιδιού για το παιδί

Το παιχνίδι είναι η κύρια δραστηριότητα των παιδιών. Ο ισχυρός δεσμός των δύο λέξεων γίνεται φανερός και από την κοινή ετυμολογική συγγένεια των δύο λέξεων. Δεν νοείται παιδί χωρίς παιχνίδι όπως αντίστοιχα και παιχνίδι χωρίς παιδί(Κοτσακώστα/ Καρανταΐδου/ Μιχαλόπουλος, 2004).

Πολλές φορές οι γονείς παρουσιάζονται να μην εκτιμούν τις ώρες παιχνιδιού στα προγράμματα του νηπιαγωγείου, και στο σημείο αυτό οι εκπαιδευτικοί κλίνονται να δικαιολογήσουν στους γονείς την προσφορά του παιχνιδιού στα παιδιά. Μέσα από το παιχνίδι τα παιδιά ενισχύουν την κοινωνική τους αλληλεπίδραση, την έκφραση και την επικοινωνία δομώντας έτσι την εικόνα για τον εαυτό τους, τους άλλους και τον κόσμο. Επιπλέον ο ρόλος του παιχνιδιού είναι σημαντικός για την νοητική ανάπτυξη και μάθηση του παιδιού, καθώς προσφέρει αφορμές για διερεύνηση, παρατήρηση, ερμηνεία, παραγωγή ερωτήσεων, εκπλήρωση στόχων και για την επίλυση προβλημάτων. Ακόμα μέσα από το παιχνίδι τα παιδιά μαθαίνουν το σώμα τους, τις δυνατότητες και τα όριά τους, ενώ ταυτόχρονα αναπτύσσουν τον προσανατολισμό και την προσαρμογή του σώματός τους στις ανάγκες της κίνησης.

Συνεπώς, το παιδί που στερείται το παιχνίδι έχει μεγάλες πιθανότητες να παρουσιάσει προβλήματα στην ανάπτυξή του. Το παιχνίδι είναι μία διαδικασία αγωγής, μια αναγκαία αυτό-εκπαίδευση. (Σιβροπούλου, 1998)

Συνοπτικά λοιπόν το παιχνίδι ως δραστηριότητα (Kerman, 2007):

1. Ενσωματώνει γνωστικά, συναισθηματικά και κοινωνικά ερεθίσματα.
2. Κάνει τη διαδικασία της μάθησης πιο εύκολη, εκθέτοντας τα παιδιά σε νέες δραστηριότητες, ιδέες και εμπειρίες.
3. Παρέχει το νόημα για την πρόσληψη νέων συνδέσεων και σχέσεων μεταξύ ιδεών εμπειριών, γνώσεων και ικανοτήτων.
4. Εντάσσει τα παιδιά στο κοινωνικό σύνολο, καθώς επίσης τα βοηθάει στην αντίληψη της

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

ομαδικότητας με τους κανόνες και τις αξίες της.

5. Επιτρέπει στα παιδιά να δομούν νοήματα από τις εμπειρίες τους.

6.3 Παιγνιώδης Διδασκαλία

Μια θεωρία αναφέρει ότι ένα παιδί κατανοεί τις ανάγκες και τους σκοπούς του εν' ώρα του παιχνιδιού. Για αυτόν τον λόγο είναι υψίστης σημασίας να διδαχτούν τα παιδιά με την παιγνιώδη διδασκαλία. Έχει αποδειχθεί πως όταν τα παιδιά παίζουν, αποκτούν τη μέγιστη δυνατή αποτελεσματικότητα της μάθησης. Η πιο αποτελεσματική διαδικασία μάθησης για τα παιδιά είναι όταν αλληλεπιδρούν σε ένα ελεύθερο περιβάλλον χωρίς όρια. Με αυτό το τρόπο συγχρόνως κεντρίζεται το ενδιαφέρον του παιδιού και διασκεδάζει. (KUMAR,2008)

Ένα μέσο όπου μπορεί να επιτευχθεί η μάθηση είναι το παιχνίδι. Ο αυθορμητισμός, η δημιουργικότητα και η ευχαρίστηση είναι λέξεις που μπορούν να το περιγράψουν. Δεν είναι σπατάλη χρόνου, αλλά ένα πλαίσιο μάθησης, μέσα στο οποίο η γνώση καταβάλλει τα παιδιά. Στη διάρκεια του παιχνιδιού, τα πειράματα και η εξερεύνηση αποτελούν βασικά στοιχεία για την ικανοποίηση τις περιέργειας και της δημιουργικότητάς τους. Επιλέγουν μόνα τους την κατεύθυνση που θα ακολουθήσουν με αποτέλεσμα να το αισθάνονται σημαντικό και ικανοποιητικό. Μέσω του παιχνιδιού, τα παιδιά, ανακαλύπτουν τον εαυτό τους, καθώς ασχολούνται με αυτό ακριβώς που τα ενδιαφέρει, και δημιουργούν κατάλληλες συνθήκες για συνεργασία όχι μόνο με συνομηλίκους αλλά και με ενηλίκους. Διαθέτουν όλη την ενέργειά τους για μια παραγωγική μάθηση. (Δαφέρμου, Κουλούρη, Μπασαγιάννη, 2006: 21, Πανταζής, 2004: 19).

Σύμφωνα με τον Twellmann, η σύνδεση που υπάρχει ανάμεσα στη διαδικασία του παιχνιδιού και στη μάθηση, εξηγείται με τους τρεις παρακάτω τρόπους:

1. Προκειμένου κάποιος να μπορεί να παίξει, πρέπει να μάθει κάτι.
2. Μέσω του παιχνιδιού γίνεται πιο σαφές αυτό που ήδη έχει μάθει κάποιος.
3. Η μάθηση ολοκληρώνεται με μια φάση στην οποία όποια γνώση έχει κατακτήσει κανείς, εξασφαλίζεται κατά τέτοιον τρόπο, που αυτό να του είναι πάντα εύκαιρο με τη «μορφή παιχνιδιού». (Πανταζής, 2004: 19 – 20).

Το παιχνίδι περιλαμβάνει ένα πολύ βασικό στοιχείο για κάθε μορφή μάθησης. Είναι γεγονός ότι επιτυγχάνεται μέσω του παιχνιδιού η μάθηση, εφόσον για να παίξει κανείς ένα παιχνίδι πρέπει να γνωρίζει και να αντιλαμβάνεται τους κανόνες του. Παίζοντας, αποκτά την αίσθηση της αποτελεσματικότητας και της ενεργητικότητας, αυτενεργείται και καθοδηγείται. Η αλληλοσυσχέτιση του παιχνιδιού με ανεξάρτητες, δομημένες, αθροιστικές δραστηριότητες είναι απαιτούμενες για την πραγματοποίηση των επιθυμητών αποτελεσμάτων στα πλαίσια των γνωστικών περιοχών. (Friedrich, 2000: 83-84, στο Πανταζής, 2004: 20 - 23).

Τα τελευταία χρόνια, εξελίχθηκε μια νέα μορφή διδακτικής, η οποία έχει ως εργαλείο τους τρόπους μάθησης μέσω του παιχνιδιού και θεωρείται μια εναλλακτική μορφή. Οι όροι που χρησιμοποιούνται για αυτή τη διδακτική είναι παιγνιώδης διδασκαλία ή παιδαγωγική του παιχνιδιού. «Η παιδαγωγική του παιχνιδιού περιλαμβάνει ή καλύτερα προτείνει το παιχνίδι ως μέσο αγωγής και από την άλλη ως μέθοδο διδασκαλίας. Στην πρώτη περίπτωση η παιδαγωγική προαγωγή των παιδιών επιτυγχάνεται μέσω της ενασχόλησης του παιδιού με το παιχνίδι. Στη δεύτερη περίπτωση το παιχνίδι προτείνεται ως μέθοδος για τις οργανωμένες διαδικασίες μάθησης» (Πανταζής, 2004: 33).

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Το παιχνίδι κάνει το δύσκολο και βαρετό έργο, ευχάριστο σ' αυτόν που παίζει, αλλά αυτό δεν σημαίνει ότι παραμελεί την πραγματική δουλειά. (KUMAR,2008)

- Το παιχνίδι είναι μια φυσική διαδικασία για τα παιδιά.
- Έτσι, ένα παιδί εμπλέκει ενεργά σε αυτό.
- Παίρνει ευχαρίστηση και ικανοποίηση.
- Επίσης, η μάθηση λαμβάνει χώρα με φυσικό τρόπο μέσω του παιχνιδιού.
- Δίνεται ευκαιρία σε ένα παιδί για την πλήρη συμμετοχή σε αυτή τη μέθοδο.
- Αναπτύσσει όχι μόνο την ικανότητα της γνώσης των παιδιών, αλλά και φέρνει ικανοποίηση στο γνωστικό τους επίπεδο .
- Ανοίγει το δρόμο για την αυτο-πειθαρχία
- Δίνει περισσότερες ευκαιρίες για μάθηση των παιδιών με την αντίληψη και το μυαλό. (KUMAR,2008)

Ο καλός σχεδιασμός και οι προσπάθειες του δασκάλου κάνει την εφαρμογή αυτής της μεθόδου να είναι επιτυχημένη. (KUMAR,2008)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7: « Μεθοδολογία Έρευνας »

7.1 Είδος έρευνας

Η διαδικασία διεξαγωγής μιας ποσοτικής έρευνας ακολουθεί δύο διακριτά στάδια. Κατά το πρώτο, το στάδιο σχεδιασμού, διατυπώνονται οι σκοποί της έρευνας και προσδιορίζονται τα ζητούμενα βάσει υποθέσεων εργασίας, ακολούθως δε επιλέγεται η μέθοδος πραγματοποίησης της και σχεδιάζεται η βήμα προς βήμα υλοποίησή της. Κατά το δεύτερο, το στάδιο υλοποίησης, συλλέγονται τα απαραίτητα στοιχεία, ακολουθεί η επεξεργασία και ανάλυση των δεδομένων που προκύπτουν και γίνεται η σύνθεσή τους και διατύπωση των σχετικών συμπερασμάτων. (Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών, 2010)

Οι ερευνητικές πρακτικές σκοπεύουν στην ανάλυση της κοινωνιολογικής γνώσης συνδέοντας τη θεωρία με την εμπειρική πραγματικότητα. Εφαρμόζονται με σκοπό να διαπιστωθούν τα χαρακτηριστικά, οι απόψεις, οι στάσεις και οι δραστηριότητες συγκεκριμένου πληθυσμού εντός ορισμένου χώρου και χρόνου. Οι πρακτικές αυτές σε συνδυασμό με τη θεωρία συντελούν στη μετατροπή του εμπειρικού υλικού σε οργανωμένα κοινωνιολογικά δεδομένα.

Οι ποσοτικές μέθοδοι συνήθως εφαρμόζονται όταν κύριος στόχος της έρευνας είναι ο έλεγχος συγκεκριμένων θεωρητικών υποθέσεων για το φαινόμενο που εξετάζεται και οι υποθέσεις μένουν σταθερές κατά την διάρκεια της έρευνας. Στην ποσοτική ανάλυση χρησιμοποιούνται κατά κύριο λόγο ερωτήσεις κλειστού ή ποσοτικού τύπου με τη βοήθεια μαθηματικών μοντέλων, στατιστικών πινάκων και γραφημάτων με σκοπό να στηρίζουν όσο το δυνατόν περισσότερο τα δεδομένα τους και για να είναι όσο το δυνατό περισσότερο αξιόπιστα τα αποτελέσματά τους (Κυριαζή, 2009).

Το είδος της έρευνας που επιλέχτηκε για την παρούσα πτυχιακή εργασία είναι η ποσοτική. Σκοπός της ποσοτικής έρευνας είναι η εύρεση σχέσεων μεταξύ διαφόρων παραγόντων.

7.2 Δειγματοληψία

Υπάρχουν διάφοροι τύποι δειγματοληψίας, οι οποίοι συνήθως χωρίζονται σε αυτούς που η πιθανότητα επιλογής κάθε ερωτώμενου είναι γνωστή (πιθανοτική δειγματοληψία) και σε αυτούς όπου η πιθανότητες επιλογής δεν είναι γνωστή (μη πιθανοτική δειγματοληψία). Η διαφορά σε αυτούς τους δύο τύπους είναι πως, στην πιθανοτική δειγματοληψία το δείγμα που χρησιμοποιείται θεωρείται αντιπροσωπευτικό του πληθυσμού, ενώ στην μη πιθανοτική δεν γίνεται να εφαρμοστεί στατιστική συμπερασματολογία.

Μη τυχαία δειγματοληψία (non random sampling) είναι η διαδικασία επιλογής ενός δείγματος, χωρίς τη χρήση της τυχειότητας. Ένα μη τυχαίο δείγμα επιλέγεται με βάση άλλες θεωρήσεις. Το σπουδαιότερο χαρακτηριστικό της μη τυχαίας δειγματοληψίας είναι ότι υπόκειται σε δειγματοληπτική μεταβλητότητα και δεν υπάρχει τρόπος να γνωρίζουμε το υπόδειγμα της μεταβλητότητας κατά τη διαδικασία.

Η παρούσα έρευνα, από τη στιγμή που δεν παρέχει τη δυνατότητα να προσδιορίσει την πιθανότητα ότι κάθε άτομο θα συμπεριληφθεί στο δείγμα μας, είναι δειγματοληψία πιθανοτήτων. Η κλίμακα έρευνάς μας είναι μικρή και δεν υπάρχει η πρόθεση στατιστικής γενίκευσης. Επομένως, η πραγματοποίησή της γίνεται για λόγους απόκτησης μιας ευρύτερης

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

αίσθησης των ζητημάτων που περιγράφουμε ή για την δοκιμαστική χρήση της πριν από μια δειγματοληπτική έρευνα.

Ο τύπος της έρευνάς μας ονομάζεται δειγματοληψία ευκολίας και ορίζεται έτσι διότι η επιλογή των ατόμων ως αποκρινόμενων είναι αυτοί που θεωρήθηκαν πιο εύκαιροι.

Εγκυρότητα και αξιοπιστία της έρευνας

Τα αποτελέσματα κάθε έρευνας αποκλίνουν, λιγότερο ή περισσότερο, από τις πραγματικές τιμές που επιδιώκει να προσεγγίσει. Αυτό εξαρτάται κυρίως από τις συνθήκες που επικρατούν κατά τη διεξαγωγή του ερωτηματολογίου, από τη ψυχική διάθεση των ερωτώμενων και την ασάφεια του εργαλείου μέτρησης. Είναι πολύ σημαντικό, λοιπόν, το εργαλείο μέτρησης που χρησιμοποιείται σε μία έρευνα να είναι έγκυρο και αξιόπιστο.

Πιο συγκεκριμένα οι δύο αυτές παράμετροι έχουν ως εξής (Κυριαζή, 2006):

- **Εγκυρότητα** : Το εργαλείο μέτρησης οφείλει να καλύπτει τη θεωρητική έννοια για την οποία κατασκευάστηκε. Βέβαια, καθώς η μέτρηση είναι συνήθως έμμεση είναι πολύ δύσκολο να εξασφαλιστεί η απόλυτη εγκυρότητά της.

- **Αξιοπιστία** : Η αξιοπιστία της μέτρησης σχετίζεται με τη σταθερότητα του αποτελέσματος σε επαναληπτικές μετρήσεις κάτω από παρόμοιες συνθήκες. Δηλαδή, τα αποτελέσματα πρέπει να είναι σταθερά σε τυχόν επαναληπτικούς ελέγχους. Παράλληλα, οι απαντήσεις πρέπει να είναι ομοιογενείς σε διαφορετικές ερωτήσεις της ίδιας κλίμακας.

Στην παρούσα έρευνα, επιχειρήθηκε να διασφαλιστεί η εγκυρότητα και η αξιοπιστία των αποτελεσμάτων με την όσο το δυνατό σαφέστερη διατύπωση των ερωτημάτων. Καταβλήθηκε προσπάθεια οι ερωτήσεις να είναι όσο πιο ακριβείς και απλά διατυπωμένες, έτσι ώστε να είναι κατανοητές από την μικρή ηλικία του δείγματός μας, αλλά ταυτόχρονα να επιτυγχάνεται η ανάδειξη των σχέσεων μεταξύ των μεταβλητών.

7.3 Ερευνητικά ερωτήματα

- i. Ποια η γνώμη των μαθητών σχολικής ηλικίας, σχετικά με την επάρκεια ή ανεπάρκεια του ελεύθερου χρόνου
- ii. Ποιές δραστηριότητες επιλέγουν να κάνουν κατά τη διάρκεια του ελεύθερου χρόνου τους οι μαθητές σχολικής ηλικίας;
- iii. Ποια θέση έχουν οι νέες τεχνολογίες στον ελεύθερο χρόνο των παιδιών σχολικής ηλικίας στην μεταμοντέρνα εποχή;

7.4 Πληθυσμός – Δείγμα

Δείγμα ονομάζεται το τμήμα του πληθυσμού που απογράφεται. Το δείγμα πρέπει να επιλεγεί με σωστό τρόπο έτσι ώστε να είναι: αντιπροσωπευτικό, αξιόπιστο, αντικειμενικό και συγκρίσιμο και να αποτελεί έτσι μια μικρογραφία του πληθυσμού.

Σκοπός των δειγματοληπτικών ερευνών είναι να προσδιορίσουμε όσο γίνεται ακριβέστερα ιδιότητες του πληθυσμού, μελετώντας τα στοιχεία του δείγματος. Οι εκτιμήσεις για τις ιδιότητες του πληθυσμού, σε αντίθεση με ότι συμβαίνει στις απογραφές, δεν είναι ακριβείς, αλλά αντιθέτως αποτελούν προσεγγίσεις που περιέχουν κάποιο σφάλμα (Φίλιας, 1977)

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Ο συνολικός αριθμός των ερωτηματολογίων που απαντήθηκαν ήταν 119. Η κάθε ερευνήτρια πραγματοποίησε συλλογή περίπου 59 ερωτηματολογίων. Το δείγμα αποτέλεσαν μαθητές ηλικίας 8-9 έως 12-13 ετών και συγκεκριμένα της Τρίτης, Τετάρτης, Πέμπτης και Έκτης τάξης του Δημοτικού.

7.5 Επιλογή εργαλείων έρευνας

Ως εργαλείο έρευνας επιλέξαμε το ερωτηματολόγιο, όπου περιείχε ερωτήσεις κλειστού τύπου. Η δειγματοληψία των ερωτηματολογίων πραγματοποιήθηκε σε τρία Δημοτικά σχολεία των Νομών Άρτας και Κιλκίς. Κατά τη διάρκεια συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων οι φοιτήτριες ήταν παρούσες. Πριν την έναρξη συμπλήρωσής τους, γινόταν ενημέρωση των μαθητών για την ταυτότητα μας, το σκοπό της εργασίας αυτής, τη διασφάλιση του απορρήτου και της ανωνυμίας.

Η κάθε διαδικασία συμπλήρωσης ερωτηματολογίων ολοκληρωνόταν με την απόδοση ευχαριστιών προς τους μαθητές για τη σημαντική συμβολή τους στην εκπόνηση της εργασίας μας αλλά και ως προς τους εκάστοτε δασκάλους και διευθυντές.

7.6 Τόπος και χρόνος έρευνας

Η παρούσα έρευνα ξεκίνησε στις αρχές Ιουνίου και ολοκληρώθηκε στα τέλη του ίδιου μήνα. Η συλλογή των δεδομένων της έρευνας πραγματοποιήθηκε σε συνεργασία με τους διευθυντές των δημοτικών σχολείων. Πριν το μοίρασμα των ερωτηματολογίων προηγήθηκε συζήτηση με τους τελευταίους σχετικά με τους στόχους της έρευνας. Έπειτα, εφόσον οι διευθυντές ενέκριναν την προσπάθειά μας, μοιράστηκαν τα ερωτηματολόγια στα παιδιά με τη βοήθεια των δασκάλων των τάξεων. Οι οδηγίες συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων και ο στόχος της έρευνας αναγράφονταν στην πρώτη σελίδα.

Ως πεδίο μελέτης ορίστηκαν περιοχές του Δήμου Άρτας και του δήμου Κιλκίς. Συγκεκριμένα από το Δήμο Άρτας συμπληρώθηκαν ερωτηματολόγια από δύο σχολεία. Στο χωριό Κιρκιζάτες και Καλόβατος. Ενώ από το Δήμο Κιλκίς συμπληρώθηκαν ερωτηματολόγια από το 1ο Δημοτικό Σχολείο.

7.7 Συλλογή δεδομένων

Προερευνητική ή Προκαταρκτική Δειγματοληψία

Μέσω μιας μικρής προερευνητικής/ προκαταρκτικής δειγματοληψίας υπάρχει η δυνατότητα να αξιολογηθούν πολλές από τις πρακτικές δυσκολίες της διεξαγωγής μιας σχεδιαζόμενης. Όσον αφορά στα δεδομένα τα οποία συλλέγονται σε αυτό το στάδιο μπορούν να βοηθήσουν στον προσδιορισμό ενός αριθμού κρίσιμων παραγόντων (Ιωσηφίδης, 2003). Στην παρούσα εργασία πραγματοποιήθηκε μια προκαταρκτική δειγματοληψία πριν την έναρξη της επίσημης έρευνας, όπου μοιράστηκαν στο σύνολο 20 ερωτηματολόγια.

Η μεθοδολογία της έρευνας περιλαμβάνει μια σειρά ποσοτικών και ποιοτικών εργαλείων. Υπάρχουν πολλά κοινά μεταξύ των ποσοτικών και ποιοτικών προσεγγίσεων. Στόχος και των δύο είναι η συλλογή ακριβών πληροφοριών για τα κοινωνικά φαινόμενα ενώ διαφέρουν στο είδος και στον τρόπο συλλογής πληροφοριών. Οι ποσοτικές μέθοδοι επικεντρώνονται σε στατιστικές συγκρίσεις και αριθμητικά δεδομένα, στην μέτρηση των θεωρητικών εννοιών μέσω εργαλείων, όπως είναι για παράδειγμα το τυποποιημένο ερωτηματολόγιο, προκειμένου να εξάγουν αιτιακές σχέσεις. Οι ερευνητές που ασχολούνται με την ποσοτική ανάλυση,

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

χρησιμοποιούν κατά κύριο λόγο κλειστές η ποσοτικού τύπου ερωτήσεις με τη βοήθεια μαθηματικών μοντέλων, γραφημάτων και στατιστικών πινάκων (Ιωσηφίδης, 2003).

Στην αντίθετη πλευρά οι ποιοτικές μέθοδοι και τεχνικές, είναι τα απαραίτητα εργαλεία για την ανάλυση ποσοτικών στοιχείων και για τη διατύπωση καινούριων υποθέσεων. Οι ποιοτικές μέθοδοι είναι τα κύρια εργαλεία για τη συλλογή στοιχείων οι οποίες δίνουν απαντήσεις σε ερωτήσεις που αφορούν το «πως, γιατί, κάτω από ποιες συνθήκες, με ποιες επιπτώσεις». Η ποιοτική έρευνα δίνει μεγάλη σημασία στο ιστορικό και κοινωνικό πλαίσιο, στην εξέλιξη των κοινωνικών φαινομένων, δηλαδή στις διαδικασίες μέσα από τις οποίες διαμορφώνονται συγκεκριμένες κοινωνικές καταστάσεις (Ιωσηφίδης, 2003).

Σκοπός της παρακάτω έρευνας είναι να αναδείξει ζητήματα που άπτονται με τον διαθέσιμο χρόνο στην σχολική ηλικία και την αξιοποίησή του με παιχνίδι. Για το λόγο αυτό η μέθοδος που επιλέχθηκε ήταν η ποσοτική και ως εργαλείο για τη συλλογή δεδομένων, το ερωτηματολόγιο με κλειστού τύπου ερωτήσεις.

Για την επίτευξη των στόχων της παρούσας εργασίας όπως προαναφέρθηκε ως μέθοδος συλλογής δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο, το οποίο είναι το κύριο μέσο για τη συλλογή ερευνητικών δεδομένων. Η χρήση του είναι ευρύτατη στις επιστήμες της παιδαγωγικής, της αγωγής, της ψυχολογίας αλλά και σε άλλες επιστήμες. Από πολλούς το ερωτηματολόγιο έχει χαρακτηριστεί ως ο πιο «φτωχός συγγενής» (Javeau, 1996- βρέθηκε στο Αθανασίου, 2007, σελ 144) της επιστημονικής έρευνας. Άλλες απόψεις για το ερωτηματολόγιο είναι ότι είναι μία φτωχή, γρήγορη και εύκολη μέθοδος για τη συλλογή πληροφοριών. Ακόμα οι επικριτές του ερωτηματολογίου υποστηρίζουν ότι οι πληροφορίες που παρέχει είναι δύσκολο να ελεγχθούν ως προς την εγκυρότητα και την αξιοπιστία τους. Δηλαδή είναι πιθανό για παράδειγμα τα υποκείμενα να απαντούν πρόχειρα και βιαστικά λόγω του ότι μπορεί να μην θέλουν να αρνηθούν τη συμβολή τους στην εκάστοτε έρευνα (Φίλιας, 2001).

Ωστόσο το ερωτηματολόγιο είναι το μέσο που δεσπόζει στο χώρο της έρευνας, εφόσον χρησιμοποιείται από τα τέλη του περασμένου αιώνα. Η ευρεία χρήση του θα μπορούσε να αποδοθεί στο ότι είναι σχετικά οικονομικό και μπορεί με αυτό να ερωτηθεί μεγάλο δείγμα υποκειμένων με ποικιλία στην ηλικία, στο φύλο, στο επάγγελμα, στην καταγωγή κ.α. Επιπλέον είναι εύχρηστο καθώς τα δεδομένα που συλλέγονται με τη χρήση του μπορούν να ταξινομηθούν, επεξεργαστούν και να αξιοποιηθούν σχετικά εύκολα από τον ερευνητή (Αθανασίου, 2007· Γιανναράκη & Νάτσιου, 2011).

Βασικά γνωρίσματα ενός καλού ερωτηματολογίου είναι τα εξής :

- Οι ερωτήσεις πρέπει να έχουν ακρίβεια, σαφήνεια και πληρότητα.
- Ο γλωσσικός κώδικας που χρησιμοποιείται στις ερωτήσεις να είναι άμεσα κατανοητός από τα υποκείμενα.
- Κάθε ερώτηση να στοχεύει σε συγκεκριμένο θέμα.
- Οι ερωτήσεις να μην δεσμεύουν τον ερωτηθέντα, να μην είναι περίπλοκες και το περιεχόμενό τους να μην απαιτεί εξειδικευμένες γνώσεις.
- Οι ερωτήσεις να είναι καταφατικές και όχι αρνητικές.
- Η απάντηση στα ερωτηματολόγια θα πρέπει να είναι ανώνυμη (Αθανασίου, 2007³· Παπάνης, 2007).

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

7.8 Ζητήματα ηθικής και δεοντολογίας

Όσο αφορά τα ηθικά ζητήματα που αντιμετωπίσαμε κατά τη διεξαγωγή της έρευνας, αυτά αφορούσαν στη διατήρηση της ανωνυμίας του δείγματος. Για αυτό το λόγο ενημερώναμε τους διευθυντές και τους δασκάλους αλλά και πριν την έναρξη της συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων τους μαθητές ότι η έρευνα είναι ανώνυμη και θα διατηρηθεί το απόρρητο των στοιχείων τους.

7.9 Περιορισμοί έρευνας

Κατά τη διάρκεια πραγματοποίησης της έρευνάς μας, παρουσιάστηκαν ορισμένες δυσκολίες και περιορισμοί που δυσχέραναν την ολοκλήρωσή της.

Αρχικά μία πρώτη δυσκολία αφορούσε το κόστος της έρευνας λόγω του εύρους του δείγματός μας. Συνεπώς υπήρξε μεγάλη οικονομική επιβάρυνση στην εκτύπωση των ερωτηματολογίων εφόσον συνολικά εκτυπώθηκαν 120 περίπου ερωτηματολόγια.

Μια επιπλέον δυσκολία που αντιμετωπίσαμε, περισσότερο ουσιαστική ήταν η προσέγγιση των διευθυντών των σχολείων με τέτοιο τρόπο ώστε να δεχτούν την συνεργασία μας για την εκπόνηση της έρευνας. Ωστόσο, παρά τους φόβους μας, τα σχολεία που προσεγγίσαμε δέχτηκαν με ευχαρίστηση να μας βοηθήσουν και να συμμετέχουν στην έρευνα. Παρόλα αυτά για περισσότερη ασφάλεια θα μπορούσαμε να είχαμε δημιουργήσει Υπεύθυνες Δηλώσεις προς τους γονείς των μαθητών, κάτι που δεν πραγματοποιήθηκε διότι η έρευνά μας συνέπεσε με το κλείσιμο των σχολείων για τις διακοπές του καλοκαιριού και έτσι δεν είχαμε τον απαραίτητο χρόνο.

Ως μια επιπρόσθετη δυσκολία, πρέπει να θεωρηθεί το γεγονός ότι δεν είχαμε τη δυνατότητα να επιβλέπουμε εάν ο κάθε μαθητής απαντούσε στο σύνολο των ερωτήσεων, καθώς σε κάθε αίθουσα ήταν παρόν μία μόνο ερευνήτρια και δεν είχε την παραπάνω δυνατότητα. Παρόλα αυτά, σε αυτό το σημείο πρέπει να αναγνωρίσουμε την βοήθεια που προσέφεραν οι δάσκαλοι των τάξεων που συμμετείχαν στην έρευνα, οι οποίοι συντόνιζαν τους μαθητές και ήταν παρόντες κατά τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων.

Ένας τελευταίος περιορισμός που πρέπει να αναφερθεί είναι η ύπαρξη μαθητών άλλων εθνικοτήτων στο δείγμα, κάτι που δεν διαφαίνεται στο ερωτηματολόγιο που δημιουργήσαμε και δεν υπήρξε ερώτηση στα κοινωνικό-δημογραφικά χαρακτηριστικά. Θα ήταν, λοιπόν, χρήσιμο σε μια μελλοντική έρευνα να ληφθεί υπόψη και το χαρακτηριστικό αυτό του δείγματος.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8 : « Αποτελέσματα Έρευνας »

8.1 Ανάλυση αποτελεσμάτων

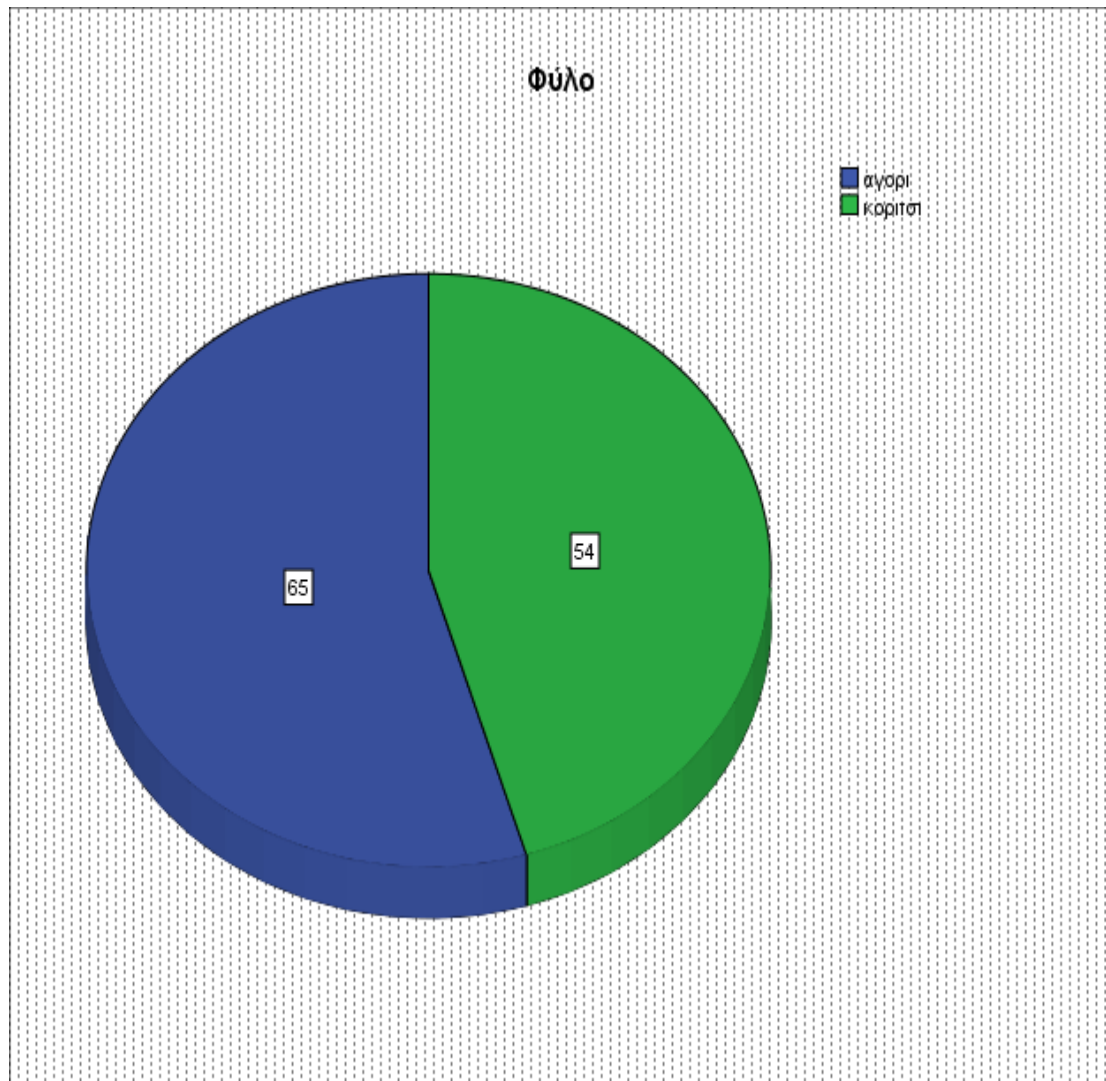
Σε πρώτο στάδιο έγινε χρήση των μεθόδων της περιγραφικής στατιστικής. Κωδικοποιήσαμε όλες τις απαντήσεις των ερωτώμενων προκειμένου να διευκολυνθούμε κατά την στατιστική ανάλυση των δεδομένων. Καταχωρήσαμε όλες τις κωδικοποιημένες απαντήσεις στη βάση δεδομένων που φτιάξαμε με τη χρήση του προγράμματος SPSS 12 και, έπειτα, βγάλαμε τους πίνακες συχνότητας αποτελεσμάτων της έρευνας όπου έγινε μια περιγραφική στατιστική σε κάθε ένα από αυτούς, για την καλύτερη κατανόηση τους.

Τέλος, αποφασίσαμε να προβούμε σε κάποιους ελέγχους συσχέτισης μεμονωμένων ερωτήσεων, οι οποίοι θα έχουν -κατά τη γνώμη μας- τη δυνατότητα να εξασφαλίσουν ωφέλιμα στοιχεία στη διερεύνηση των βασικών προβληματισμών και ερωτημάτων της έρευνας μας.

Παρακάτω, παραθέτονται τα γραφήματα που εξάγαμε από την έρευνά μας. Τα γραφήματα αντιστοιχούν στην κάθε ερώτηση κατά αύξουσα σειρά (γράφημα νο. 1 - ερώτηση νο. 1).

Εν συνεχεία (από το γράφημα νο. 15 και έπειτα), πραγματοποιούνται συσχετίσεις μεταξύ δύο ερωτημάτων.

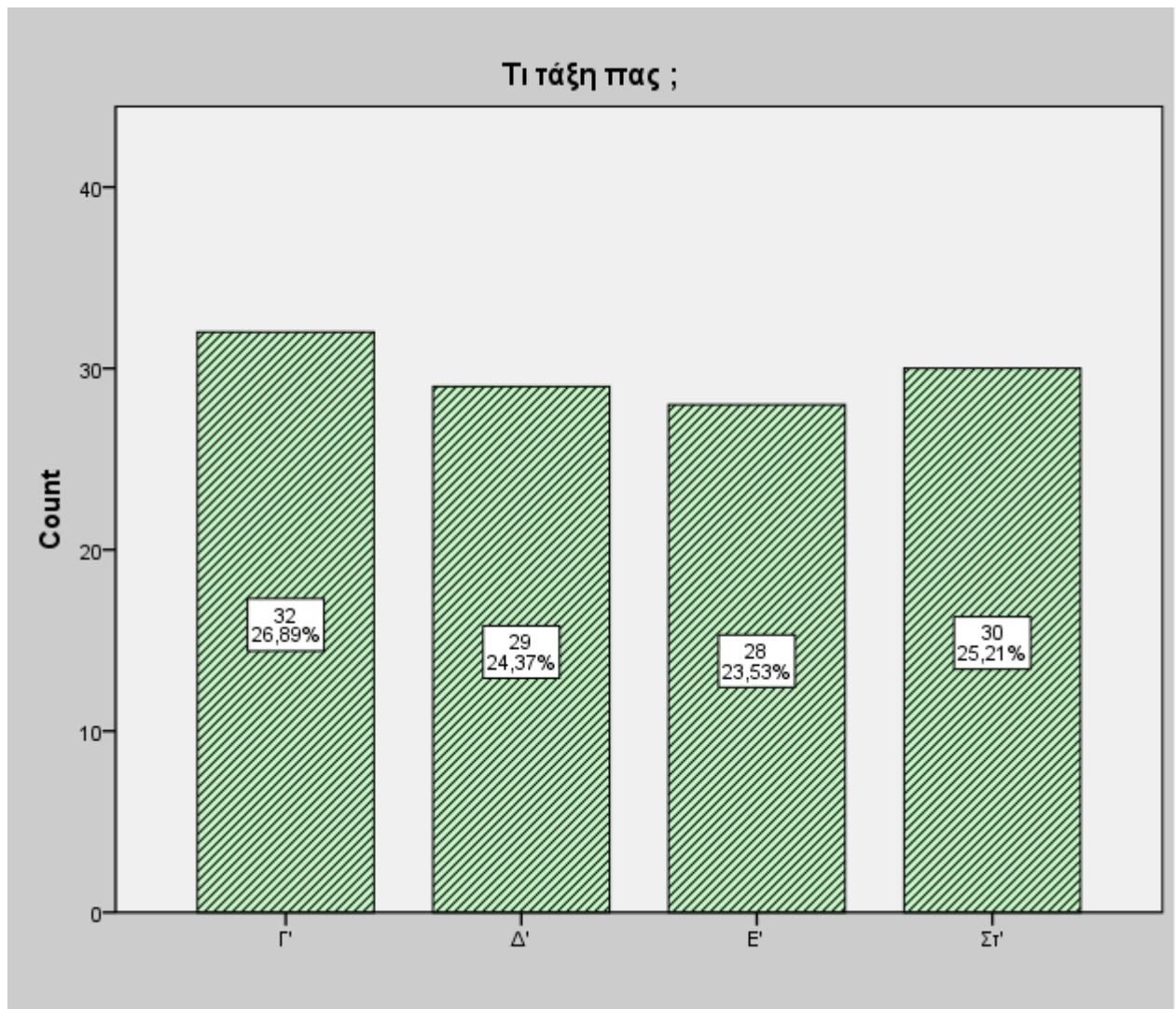
Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ



Σχήμα 1.

Το παραπάνω γράφημα παρουσιάζει τη διαφορά μεταξύ του φύλου. Τα 65 είναι αγόρια και τα 54 είναι κορίτσια.

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ
ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

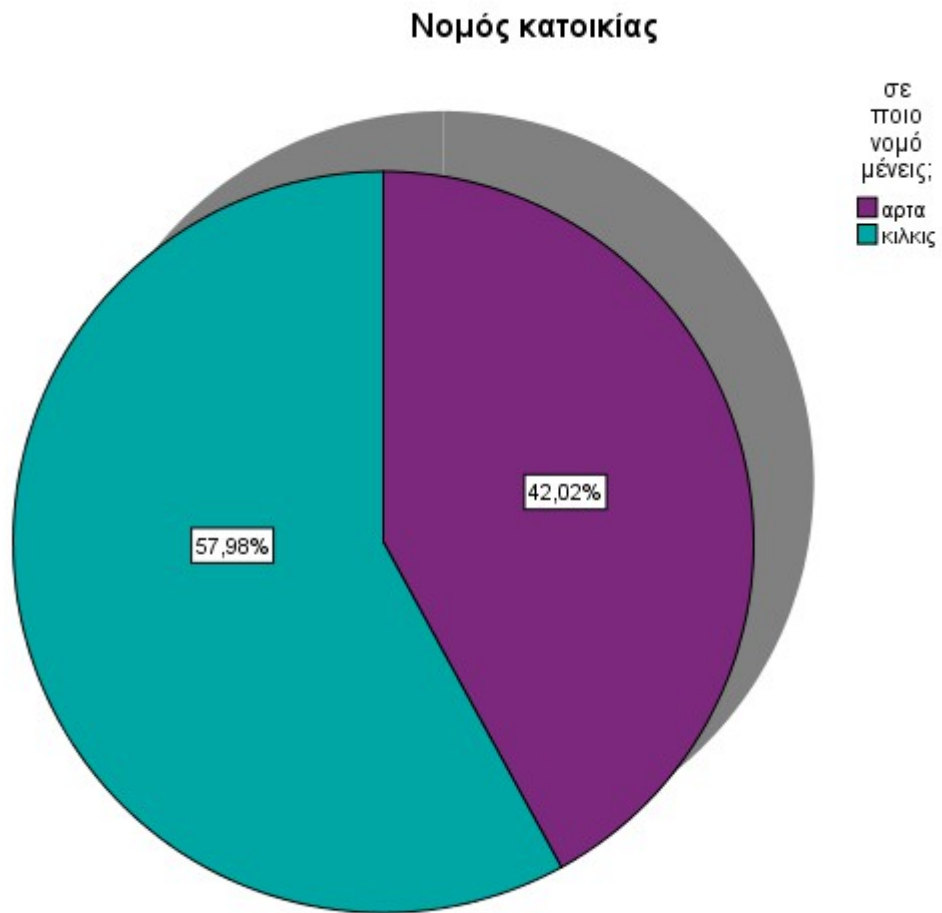


Σχήμα 2.

Εδώ αναγράφονται πρώτα αριθμητικά και έπειτα σε ποσοστά, ο αριθμός των παιδιών που αναλογούν στα τμήματα του Δημοτικού που μοιράστηκαν τα ερωτηματολόγια.

Το 26,89% είναι τρίτη δημοτικού, το 24,37% τετάρτη δημοτικού, το 23,53% πέμπτη δημοτικού και το 25,21% έκτη δημοτικού. Όπως φαίνεται το μεγαλύτερο ποσοστό το κατέχει η Γ' τάξη του δημοτικού και το μικρότερο η Ε' τάξη .

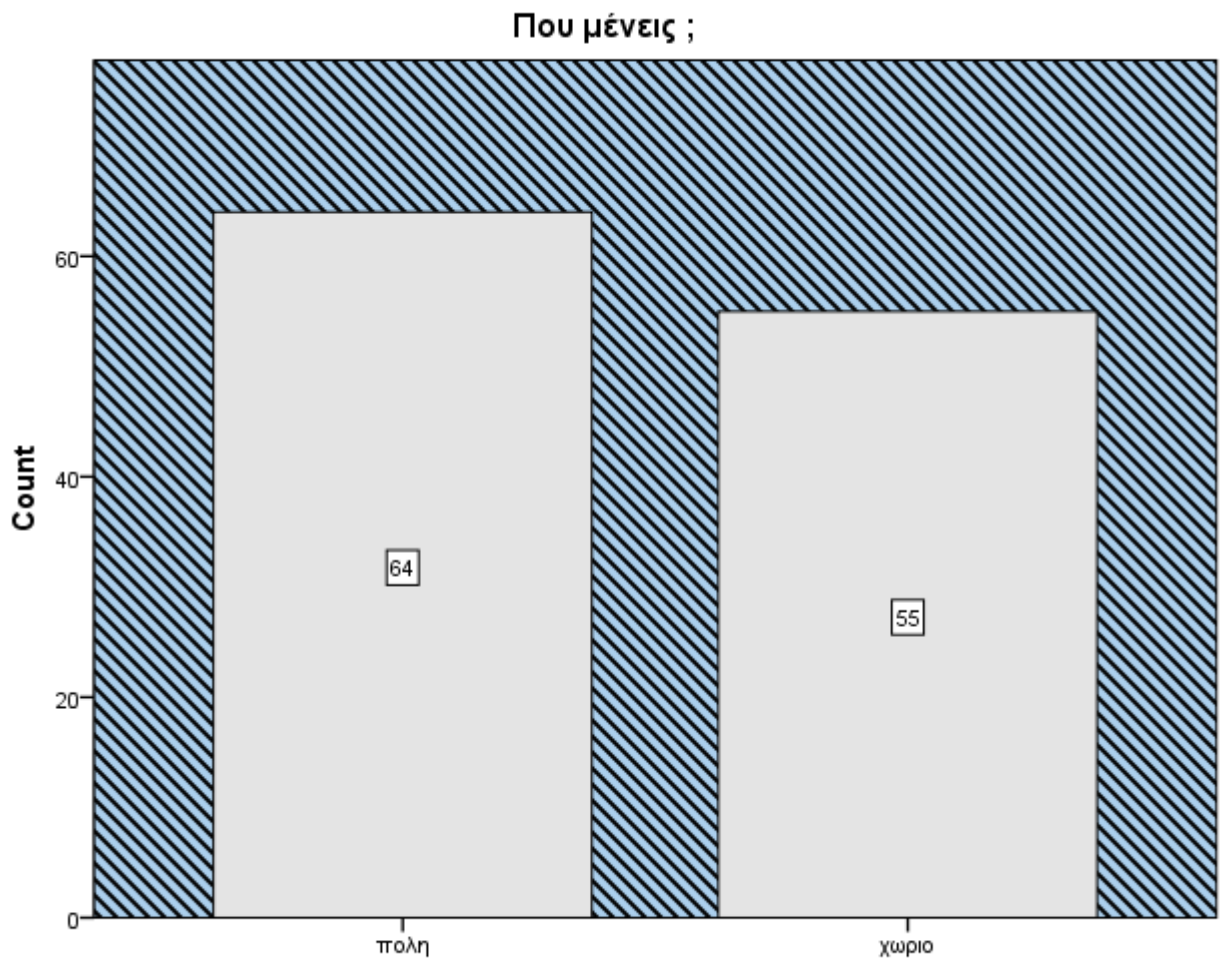
Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ



Σχήμα 3.

Αυτό το γράφημα μας δείχνει τον νομό κατοικίας των ερωτώμενων σε ποσοστά. Το 57,98% (69 παιδιά) είναι από τον νομό του Κιλκίς και το 42,02% (50 παιδιά) από τον νομό της Άρτας.

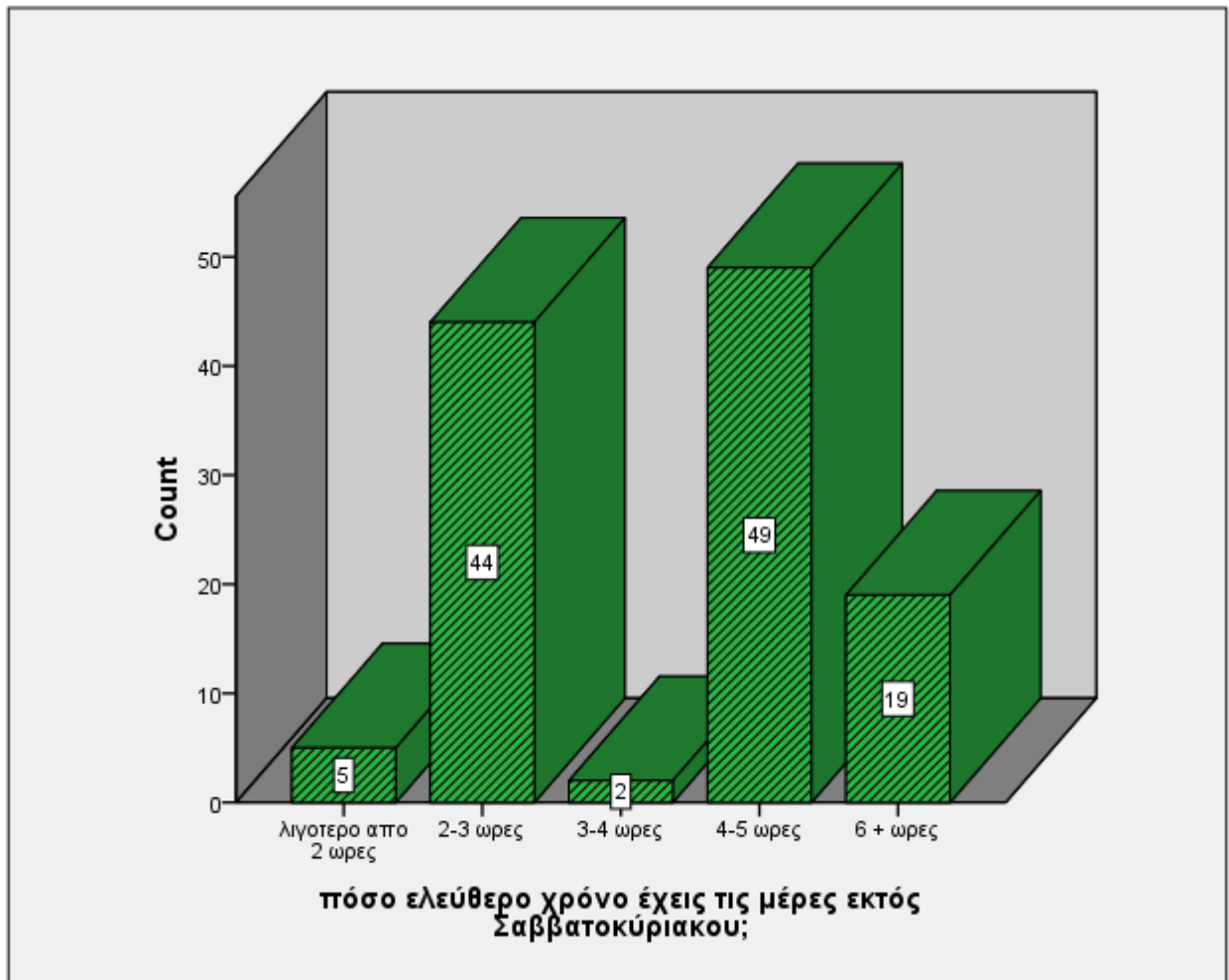
Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ
ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ



Σχήμα 4.

Σε αυτό το σχήμα γίνεται διαχωρισμός μεταξύ των παιδιών που κατοικούν σε πόλη και σε χωριό. Τα 64 από τα 119 παιδιά, μένουν στην πόλη.

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

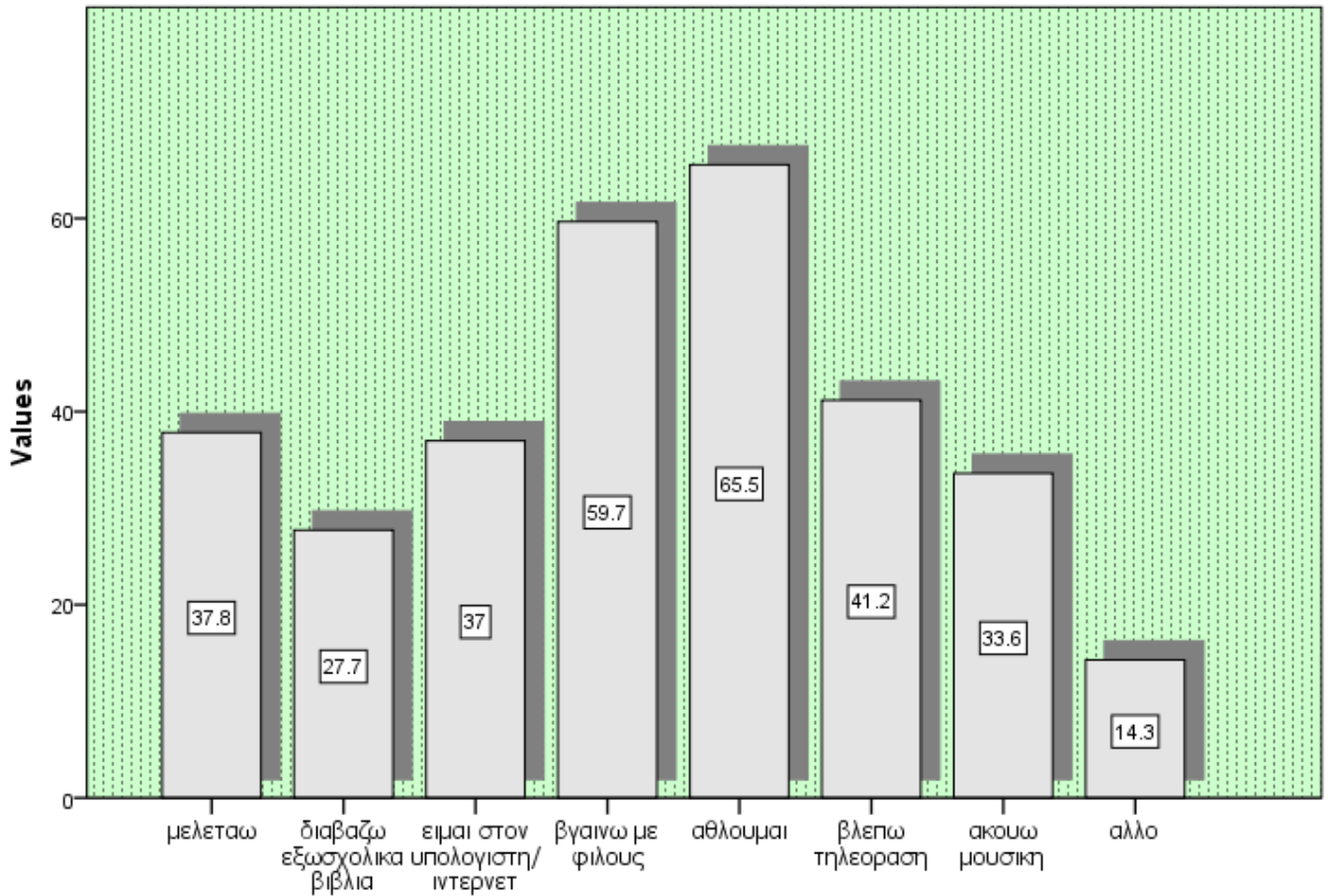


Σχήμα 5.

Στην ερώτηση «Πόσο ελεύθερο χρόνο έχεις τις μέρες εκτός Σαββατοκύριακου», τα πέντε (5) παιδιά απάντησαν «λιγότερο από δύο ώρες», τα σαράντα τέσσερα (44) «δύο με τρεις ώρες», τα δύο (2) παιδιά «τρεις με τέσσερις ώρες», τα σαράντα εννέα (49) «τέσσερις με πέντε ώρες» και τα δεκαεννέα παιδιά «έξι και παραπάνω ώρες».

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ
ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Πώς περνάς συνήθως τον ελεύθερο χρόνο σου ;

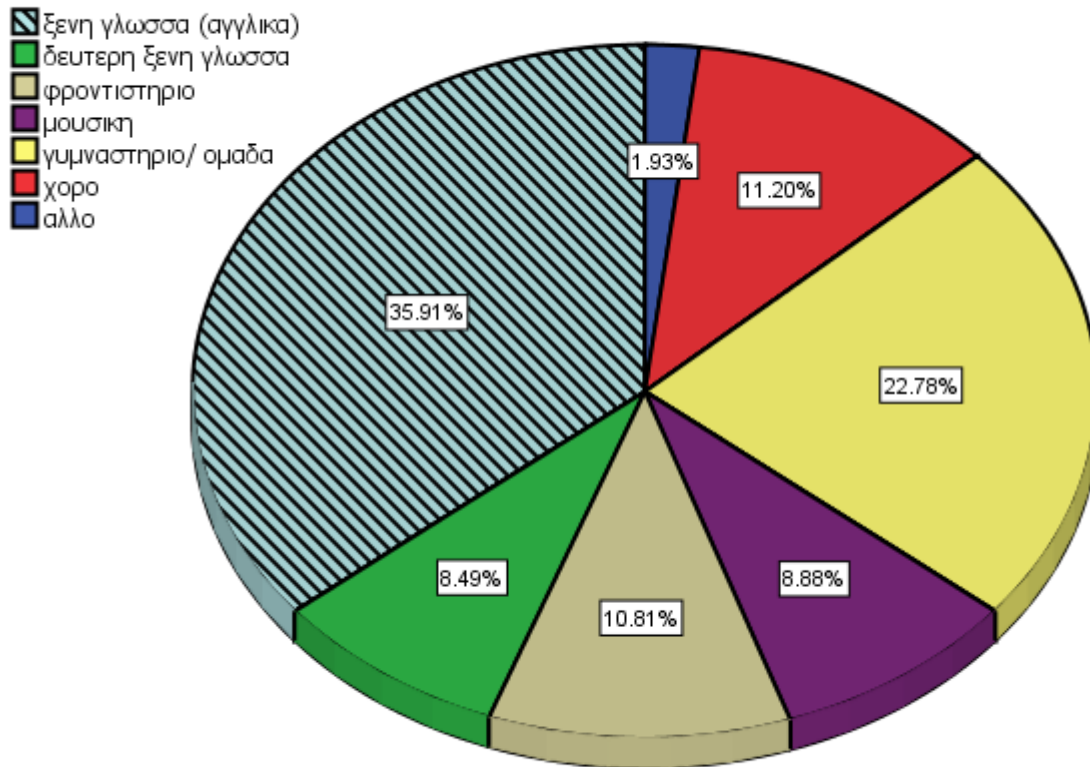


Σχήμα 6.

Στην ερώτηση «Πώς περνάς συνήθως τον ελεύθερο χρόνο σου;» δημιουργήθηκε το παραπάνω γράφημα πολλαπλών απαντήσεων (multiple response). Τα ποσοστά που αναγράφονται μέσα στις μπάρες του γραφήματος δείχνουν το ποσοστό των παιδιών που επέλεξαν την αντίστοιχη επιλογή ως απάντηση. Η ανάλυση έδειξε ότι (κατά φθίνουσα σειρά): Τα 78 παιδιά (65,5%) επέλεξαν ως μία από τις επιλογές απάντησής τους το «αθλούμαι», τα 71 (59,7%) «βγαίνω με φίλους», τα 49 (41,2%) «βλέπω τηλεόραση», τα 45 (37,8%) «μελετάω», τα 44 (65,5%) «είμαι στον υπολογιστή/ ιντερνετ», τα 40 (33,6%) «ακούω μουσική», τα 33 (27,7%) «διαβάζω εξωσχολικά βιβλία» και τα 17 (14,3%) επέλεξαν «άλλο».

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ
ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Σε ποιό από τα παρακάτω πηγαίνεις ;

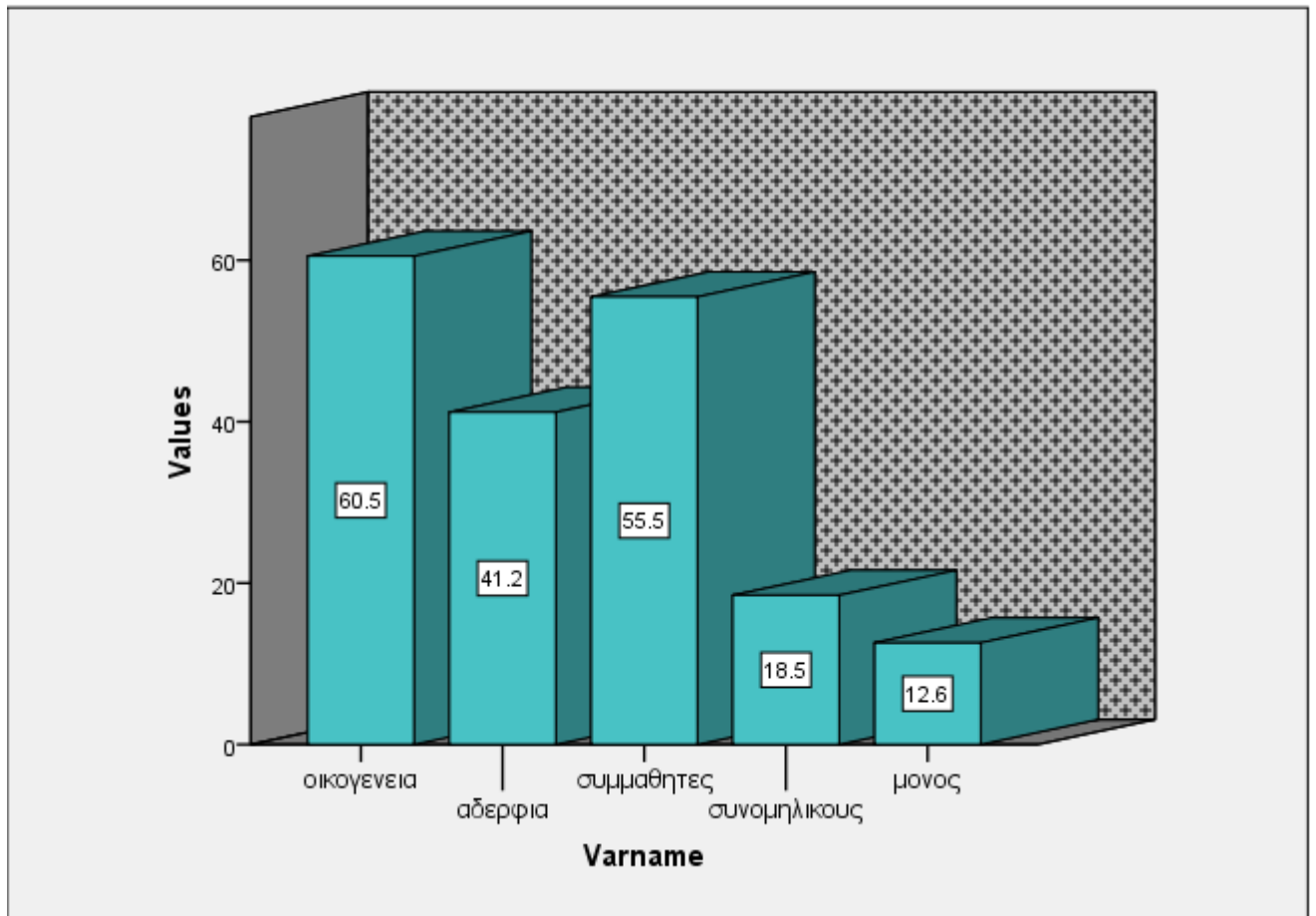


Σχήμα 7.

Στο σχήμα 7 χρησιμοποιήθηκε πάλι πολλαπλή απάντηση. Το 35,91% επέλεξαν ότι μαθαίνουν ξένη γλώσσα (Αγγλικά), το 8,49% μαθαίνουν δεύτερη ξένη γλώσσα (πχ Γερμανικά), το 10,81% πηγαίνουν σε φροντιστήρια, το 8,88% κάνουν μαθήματα μουσικής, το 22,78% είναι γραμμένα σε κάποιο γυμναστήριο ή ομάδα, το 11,20% παρακολουθούν μαθήματα χορού και, τέλος, το 1,93% κάνουν και κάτι άλλο που δεν συμπεριλαμβάνεται στις ανωτέρω κατηγοριοποιήσεις.

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ
ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Με ποιόν περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου περισσότερο ;



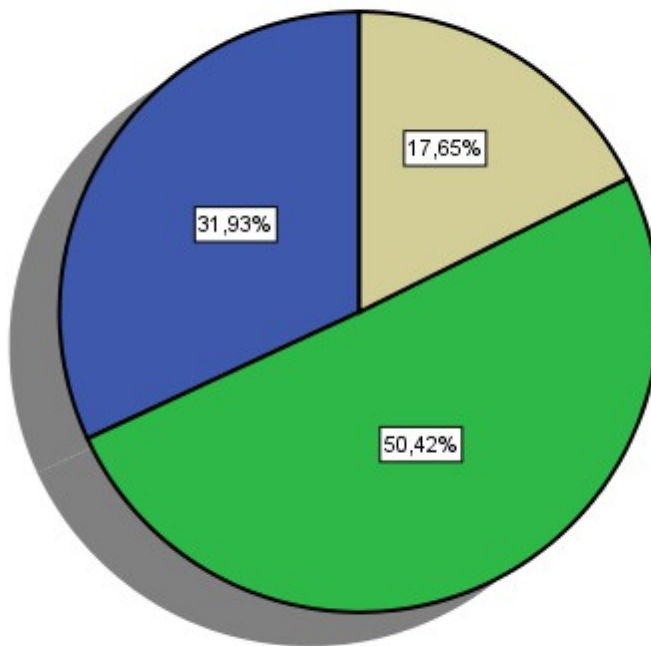
Σχήμα 8.

Το παραπάνω γράφημα απαντά στο ερώτημα « Με ποιόν περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου περισσότερο: » και είναι πολλαπλής απάντησης. Τα αποτελέσματα σε ποσοστά είναι τα εξής (κατά φθίνουσα σειρά): το 60,5% επέλεξε «οικογένεια», το 55,5% «συμμαθητές», το 41,2% «αδέρφια», το 18,5% «συνομηλικούς» και το 12,6% επέλεξε «μόνος».

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ
ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Νομίζεις πως ο
ελεύθερος χρόνος σου
είναι :

- παλυσ
- αρκετος
- λιγος
- δεν εχω ελευθερο χρονο

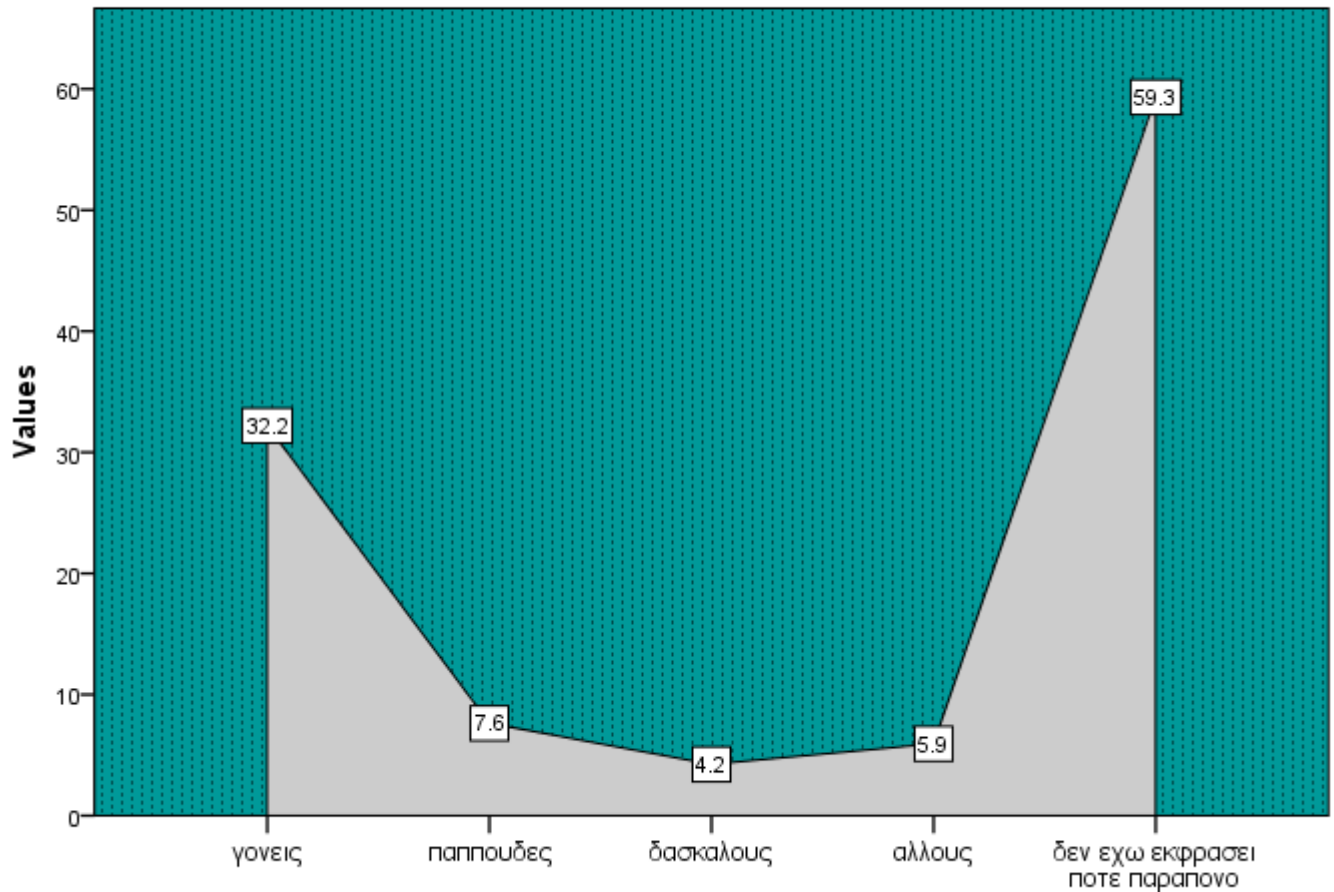


Σχήμα 9.

Σε αυτό το γράφημα απεικονίζεται το πόσο ελεύθερο χρόνο πιστεύουν ότι έχουν τα παιδιά. Το 50,42% των ερωτώμενων απάντησε ότι έχουν αρκετό χρόνο, το 31,93% ότι έχουν πολύ χρόνο, το 17,65% ότι θεωρούν λίγο το χρόνο τους, ενώ κανένα από τα παιδιά δεν επέλεξε την απάντηση «δεν έχω ελεύθερο χρόνο».

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Έχεις εκφράσει παράπονα σχετικά με τον ελεύθερο χρόνο σου ;

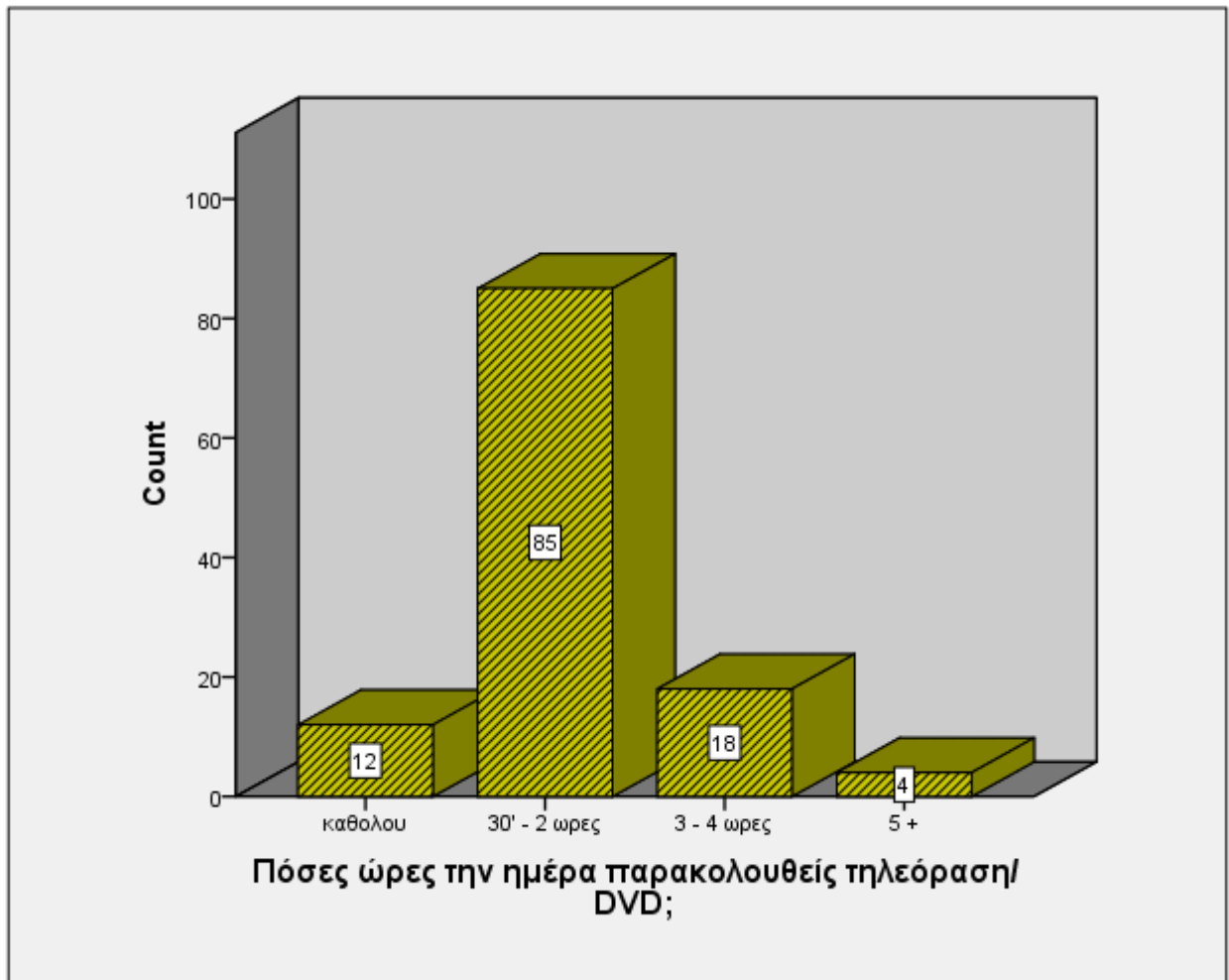


Σχήμα 10.

Το ερώτημα «Έχεις εκφράσει παράπονα σχετικά με τον ελεύθερο χρόνο σου;» απαντήθηκε ανεξάρτητα από τις απαντήσεις που έδωσαν στην προηγούμενη ερώτηση (πώς χαρακτηρίζουν το χρόνο τους: πολύ, αρκετό, λίγο, δεν έχω ελεύθερο χρόνο). Δηλαδή μπορεί κάποιο παιδί να απάντησε ότι έχει πολύ χρόνο, αλλά να έχει κάνει παράπονα.

Το 32,2% απάντησε ότι έχουν εκφράσει παράπονα στους γονείς τους, το 7,6% στους παππούδες, το 4,2% σε άλλους και το 59,3% απάντησε ότι δεν έχουν εκφράσει ποτέ παράπονο.

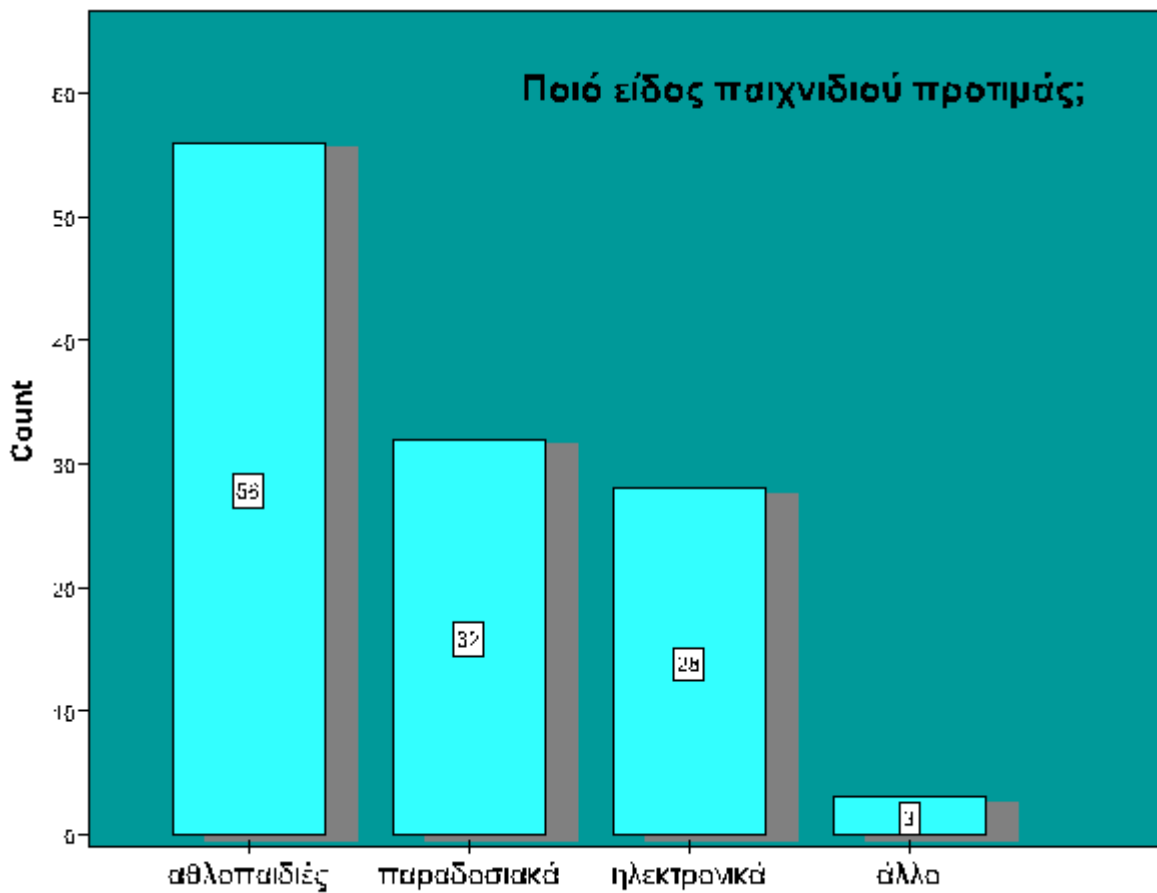
Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ



Σχήμα 11.

Στην ερώτηση «Πόσες ώρες την ημέρα παρακολουθείς τηλεόραση/ DVD», τα αποτελέσματα βγήκαν ως εξής (κατά αύξουσα σειρά): 4 παιδιά μόνο επέλεξαν «πέντε ώρες και παραπάνω», 12 παιδιά «καθόλου», τα 18 «τρεις με τέσσερις ώρες» και τα 85 επέλεξαν την απάντηση «μισή με δύο ώρες».

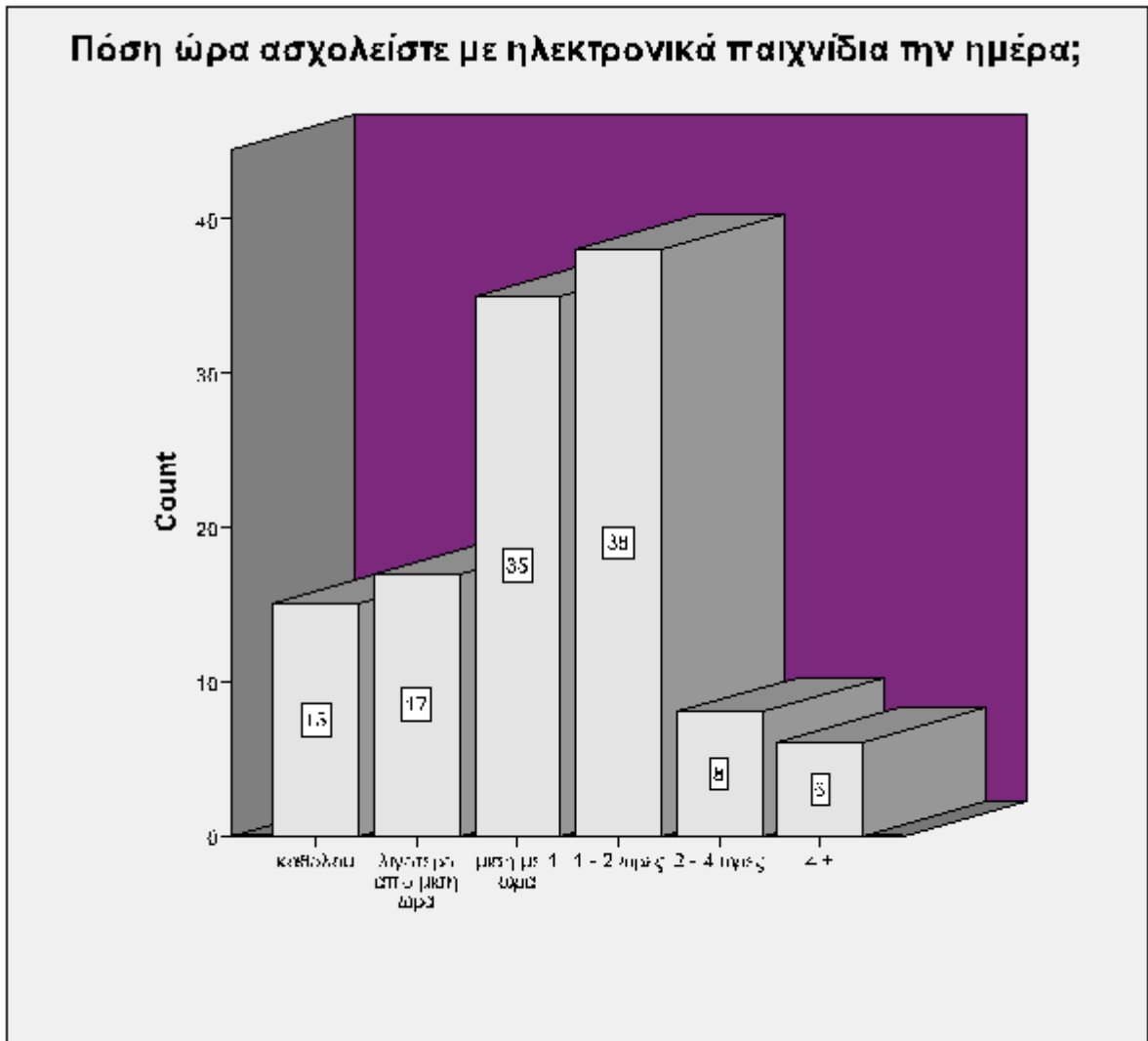
Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ



Σχήμα 12.

Στην ερώτηση «Ποιο είδος παιχνιδιού προτιμάς», με μια αρκετά μεγάλη διαφορά, τα 56 παιδιά απάντησαν «αθλοπαιδιές», τα 32 «παραδοσιακά», τα 28 «ηλεκτρονικά» και τα 3 «άλλο».

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

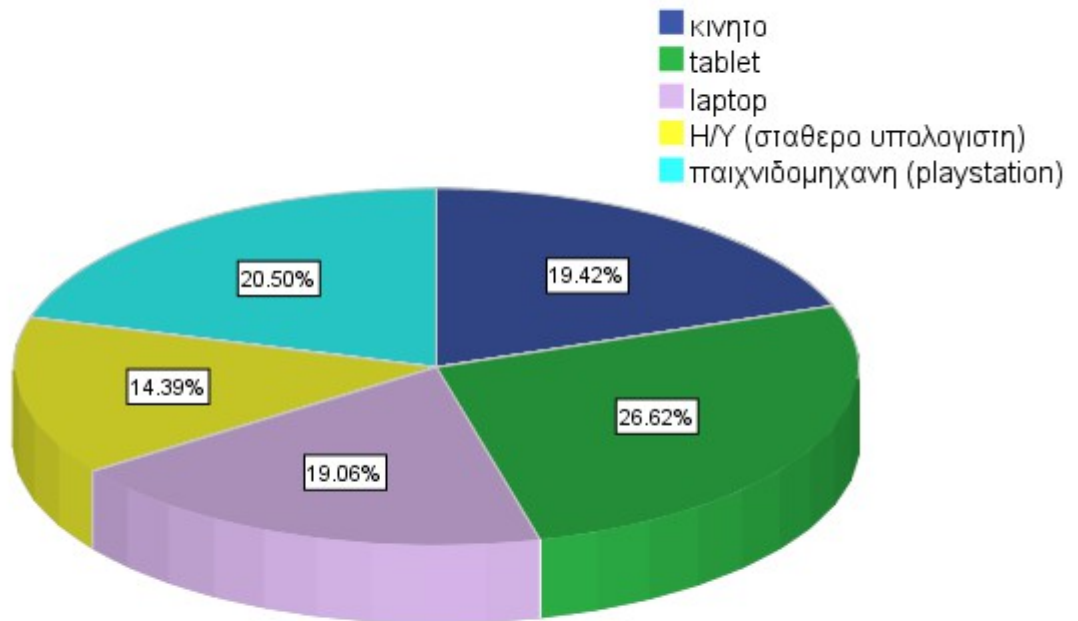


Σχήμα 13.

Η ερώτηση «Πόση ώρα ασχολείστε με ηλεκτρονικά παιχνίδια την ημέρα:» έβγαλε τα παρακάτω αποτελέσματα: «καθόλου» απάντησαν τα 15 παιδιά, «λιγότερο από μισή ώρα» τα 17, «μισή με μία ώρα» τα 35, «μία με δύο ώρες» τα 38, «δύο με τέσσερις ώρες» τα 8 και «τέσσερις και παραπάνω ώρες» τα 6 παιδιά.

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Τι διαθέτεις από τα ακόλουθα ;

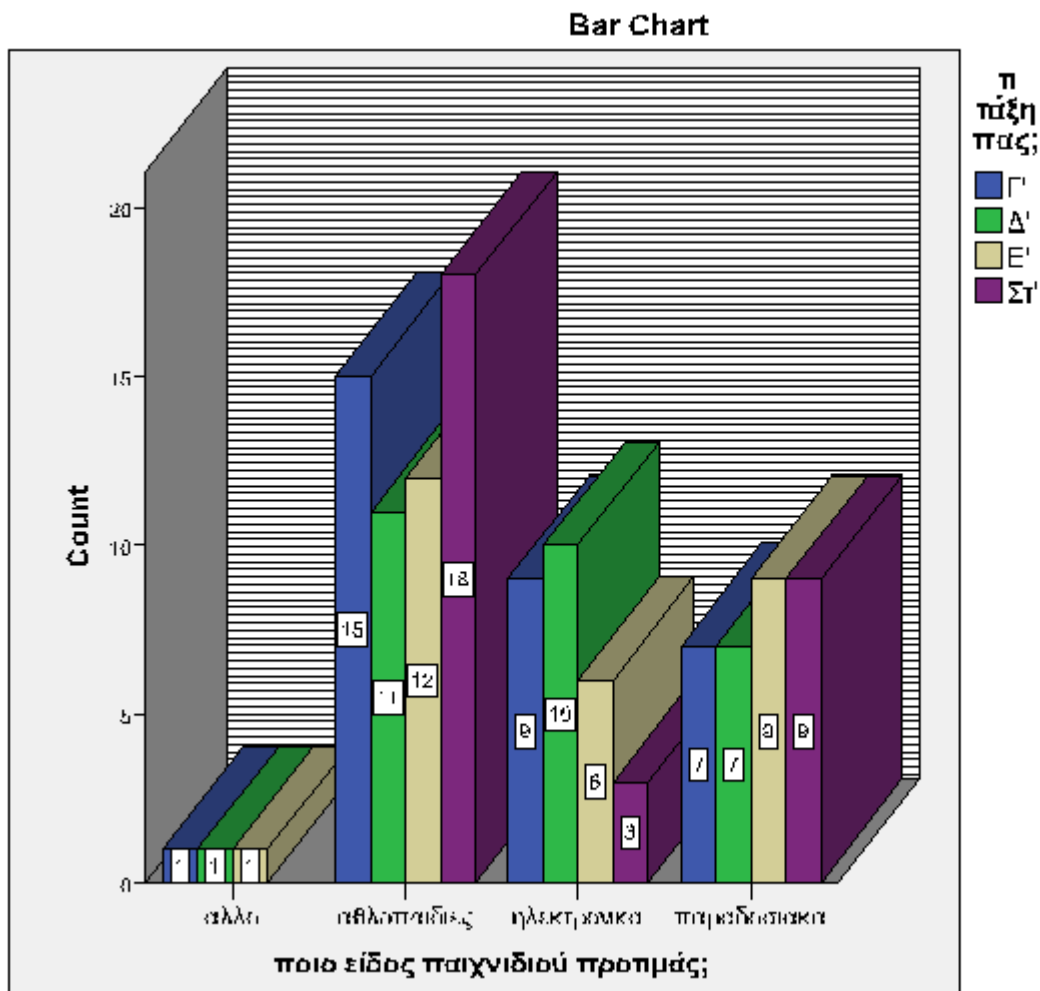


Σχήμα 14.

Τα παιδιά ρωτήθηκαν τι τεχνολογικά μέσα έχουν (όχι απαραίτητα να είναι δικά τους, αλλά να είναι της οικογένειας και να τα χρησιμοποιούν). Η ερώτηση είναι πολλαπλής απάντησης. Το 19,42% δήλωσαν ότι έχουν κινητό, το 26,62% ότι έχουν tablet, το 19,06% έχουν laptop, το 14,39% έχουν Η/Υ (σταθερό υπολογιστή) και το 20,50% ότι έχουν παιχνιδομηχανή (play station).

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

ΣΥΣΧΕΤΙΣΕΙΣ



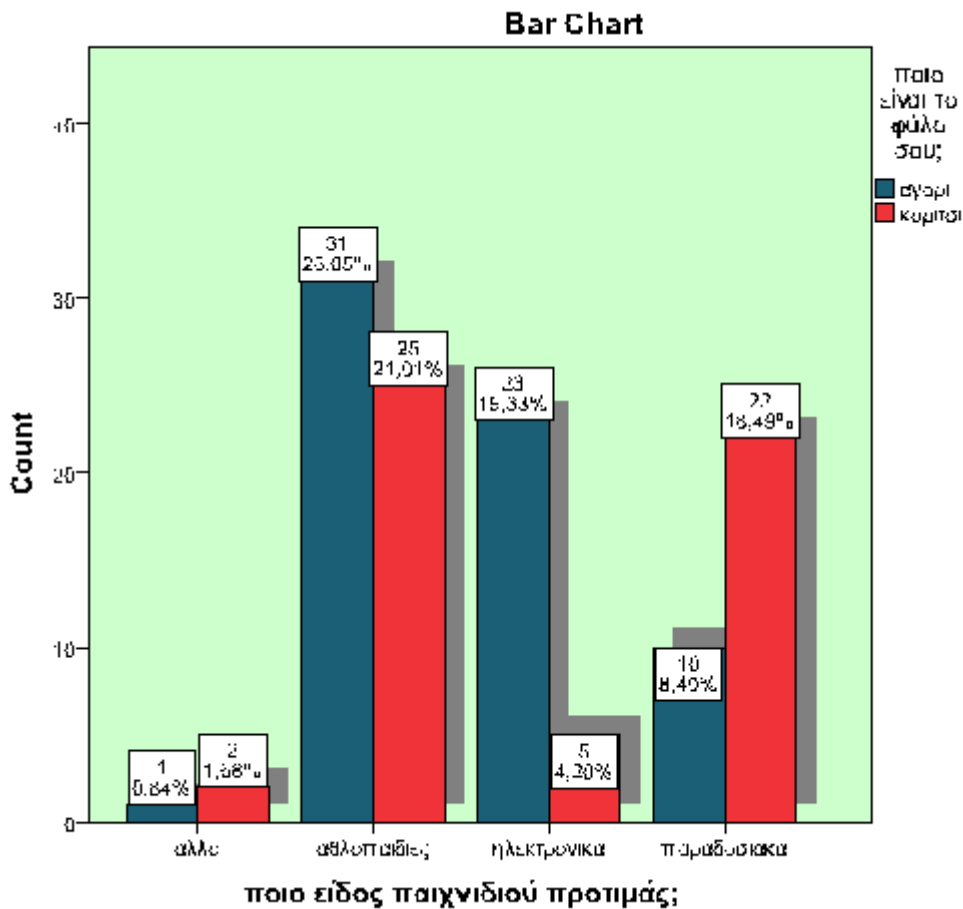
Σχήμα 15.

Σε αυτό το σχήμα προσπαθούμε να δείξουμε ανάλογα την ηλικία των παιδιών, το τί προτιμούν να παίζουν. Από 1 παιδί των τάξεων Γ, Δ και Ε επέλεξαν την επιλογή «άλλο». Στην επιλογή «αθλοπαιδιές», όπου έχει και το μεγαλύτερο ποσοστό ως προτίμηση σε παιχνίδι, επιλέχθηκε από 15 παιδιά της Γ τάξης, 11 της Δ, 12 της Ε και 18 της Στ.

Προτίμηση σε «ηλεκτρονικά παιχνίδια» επέλεξαν 9 παιδιά από Γ τάξη, 10 από την Ε, 6 από την Δ και 3 από την Στ.

Όσον αφορά τα «παραδοσιακά παιχνίδια», οι τάξεις Γ και Δ έχουν από 7 και οι Ε και Στ από 9 ως είδος παιχνιδιού που προτιμούν.

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ



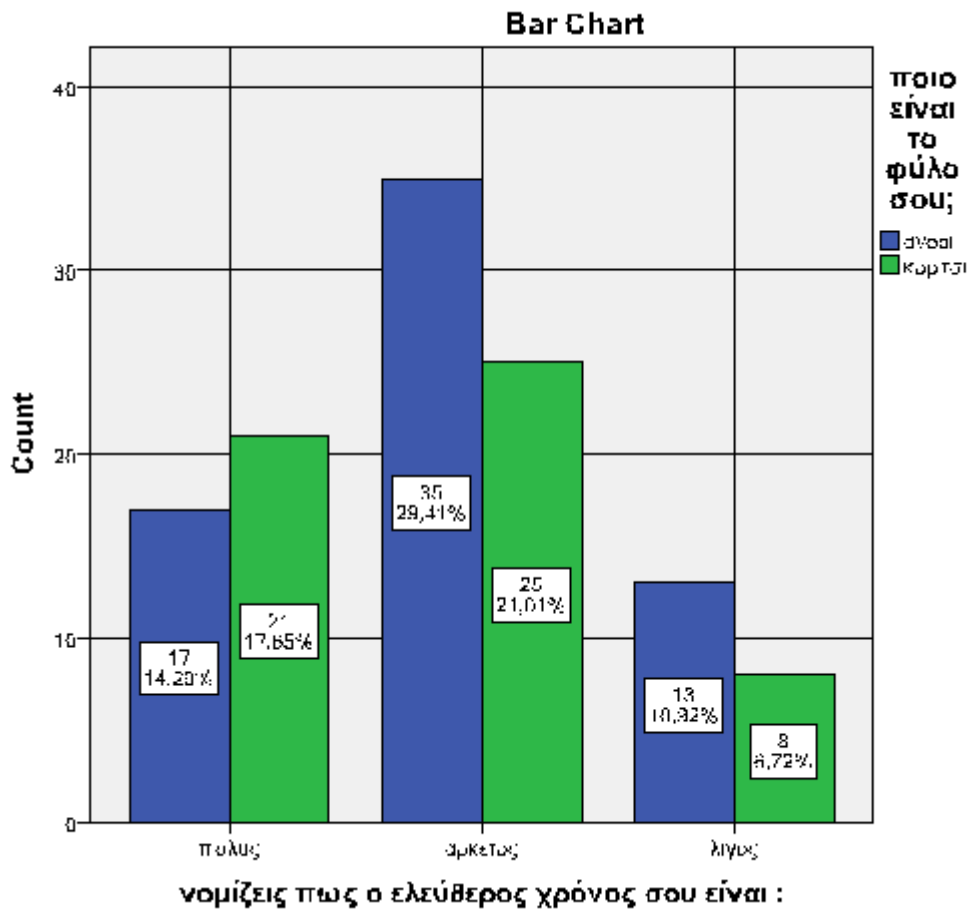
Σχήμα 16.

Στο γράφημα αυτό, θέλαμε να παρατηρήσουμε τη διαφορά του είδους παιχνιδιού που προτιμούν να παίζουν τα αγόρια και τα κορίτσια. Όσον αφορά τα αγόρια (κατά φθίνουσα σειρά): το 26,05% επέλεξαν «αθλοπαιδιές», το 19,33% τα «ηλεκτρονικά», το 8,40% τα «παραδοσιακά» και το 0,84% «άλλο».

Τα κορίτσια: το 21,01% επέλεξαν τις «αθλοπαιδιές», το 18,49% τα «παραδοσιακά», το 4,20% τα «ηλεκτρονικά» και το 1,68% «άλλο».

Συμπεραίνουμε λοιπόν, ότι τα αγόρια και τα κορίτσια προτιμούν τις αθλοπαιδιές (ποδόσφαιρο, μπάσκετ κ.λπ.). Ωστόσο, η διαφορά στα «παραδοσιακά» και «ηλεκτρονικά» παιχνίδια μεταξύ των δύο φύλων είναι αρκετά μεγάλη. Στα ηλεκτρονικά παιχνίδια τα αγόρια υπερτερούν των κοριτσιών, ενώ στα παραδοσιακά τα κορίτσια υπερτερούν των αγοριών.

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ



Σχήμα 17.

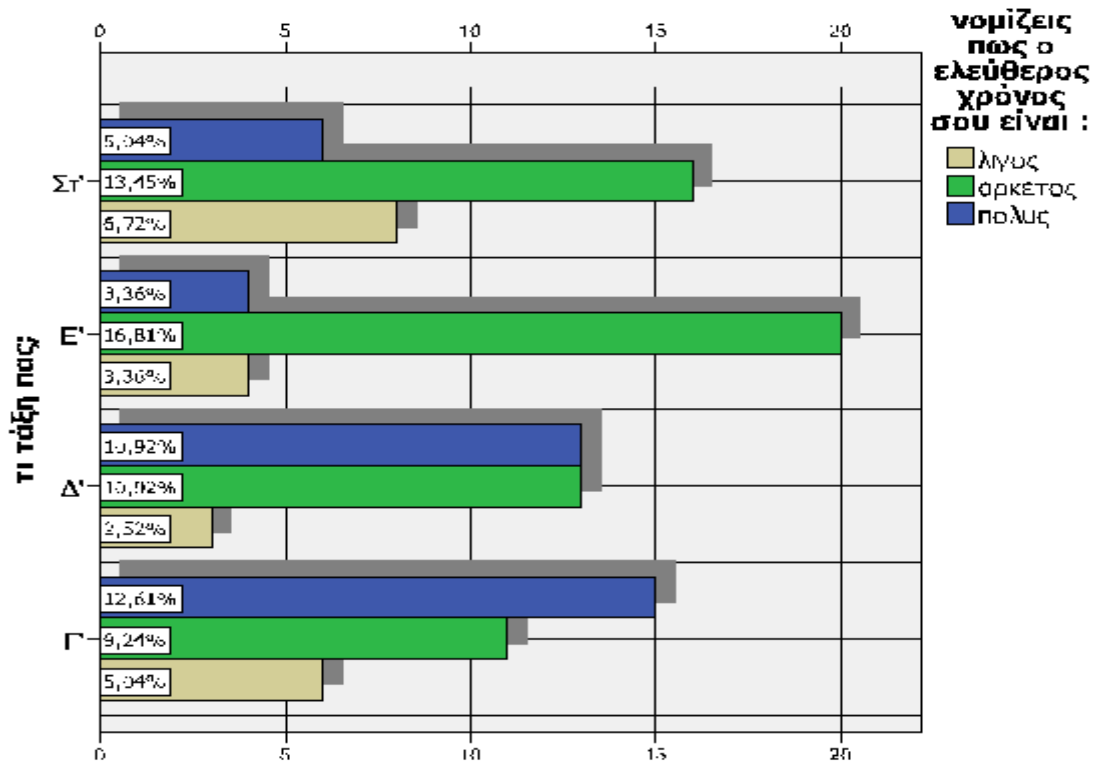
Στο γράφημα 17 θέλουμε να παρατηρήσουμε τις απόψεις των δύο φύλων σχετικά με τον ελεύθερο χρόνο τους. Βλέπουμε πως το 17,65% των κοριτσιών θεωρούν τον χρόνο τους πολύ και τα αγόρια το 14,29%.

Η κατηγορία όπου τα παιδιά θεωρούν τον ελεύθερο χρόνο τους «αρκετό» αντιστοιχεί το 29,41% στα αγόρια και 21,01% στα κορίτσια.

Η τελευταία κατηγορία, μας δείχνει ότι το 10,92% των αγοριών και το 6,72% των κοριτσιών, θεωρούν το χρόνο τους λίγο.

Σαν γενική εικόνα, φαίνεται ότι τα παιδιά θεωρούν ότι έχουν ελεύθερο χρόνο, καθώς το μεγαλύτερο ποσοστό ανήκει στις κατηγορίες «πολύς» και «αρκετός».

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ



Σχήμα 18.

Σε αυτό το σημείο κάναμε την σύγκριση του ελεύθερου χρόνου πιο συγκεκριμένη. Θέλαμε να διαπιστώσουμε εάν η τάξη (ηλικία) παίζει ρόλο στο πόσο ελεύθερο χρόνο πιστεύουν ότι έχουν τα παιδιά.

Το μεγαλύτερο ποσοστό της έκτης τάξης θεωρεί ότι ο χρόνος τους είναι αρκετός με ποσοστό 13,45%. Σε μικρότερο ποσοστό (6,72%) ότι είναι λίγος και το μικρότερο ποσοστό ότι είναι πολύς (5,04%).

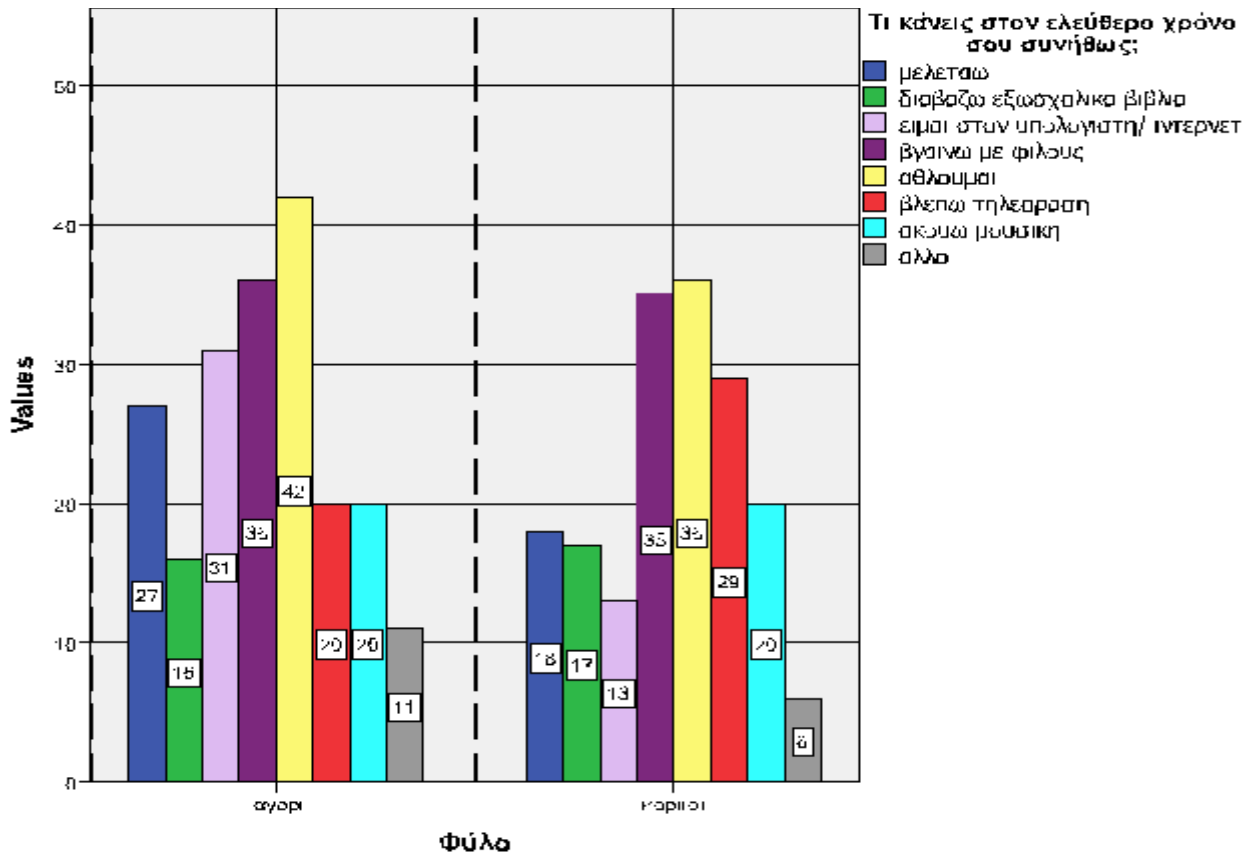
Τα παιδιά της πέμπτης τάξης με ποσοστό 16,81% χαρακτηρίζουν τον ελεύθερο χρόνο τους αρκετό, και το 3,36% τον χαρακτηρίζει αντιστοίχως πολύ και λίγο.

Στην τετάρτη τάξη, το ποσοστό των παιδιών που θεωρούν τον ελεύθερο χρόνο τους αρκετό και πολύ είναι το ίδιο- 10,92%. Ως λίγο τον χαρακτηρίζει το 2,52%.

Η τρίτη τάξη σε ποσοστό 12,61% θεωρεί τον ελεύθερο χρόνο της πολύ, το 9,24% αρκετό και το 5,04% λίγο.

Γενικότερα, είναι εμφανές ότι τα παιδιά της τρίτης και τετάρτης δημοτικού έχουν περισσότερα χρόνο από ότι τα παιδιά της πέμπτης και της έκτης τάξης.

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ



Σχήμα 19.

Στο παραπάνω σχήμα βλέπουμε το τι κάνουν τα αγόρια και τα κορίτσια στον ελεύθερό τους χρόνο. Οι δραστηριότητες που μπορούσαν να επιλέξουν ήταν πάνω από μία έως και όλες.

Αρχικά, η κατηγορία «αθλούμαι» έχει την μεγαλύτερη προτίμηση και στα δύο φύλα.

Δεύτερη στη σειρά είναι η κατηγορία «βγαίνω με φίλους» πάλι και στα δύο φύλα.

Την κατηγορία «μελετάω» την επέλεξαν 27 αγόρια και 18 κορίτσια.

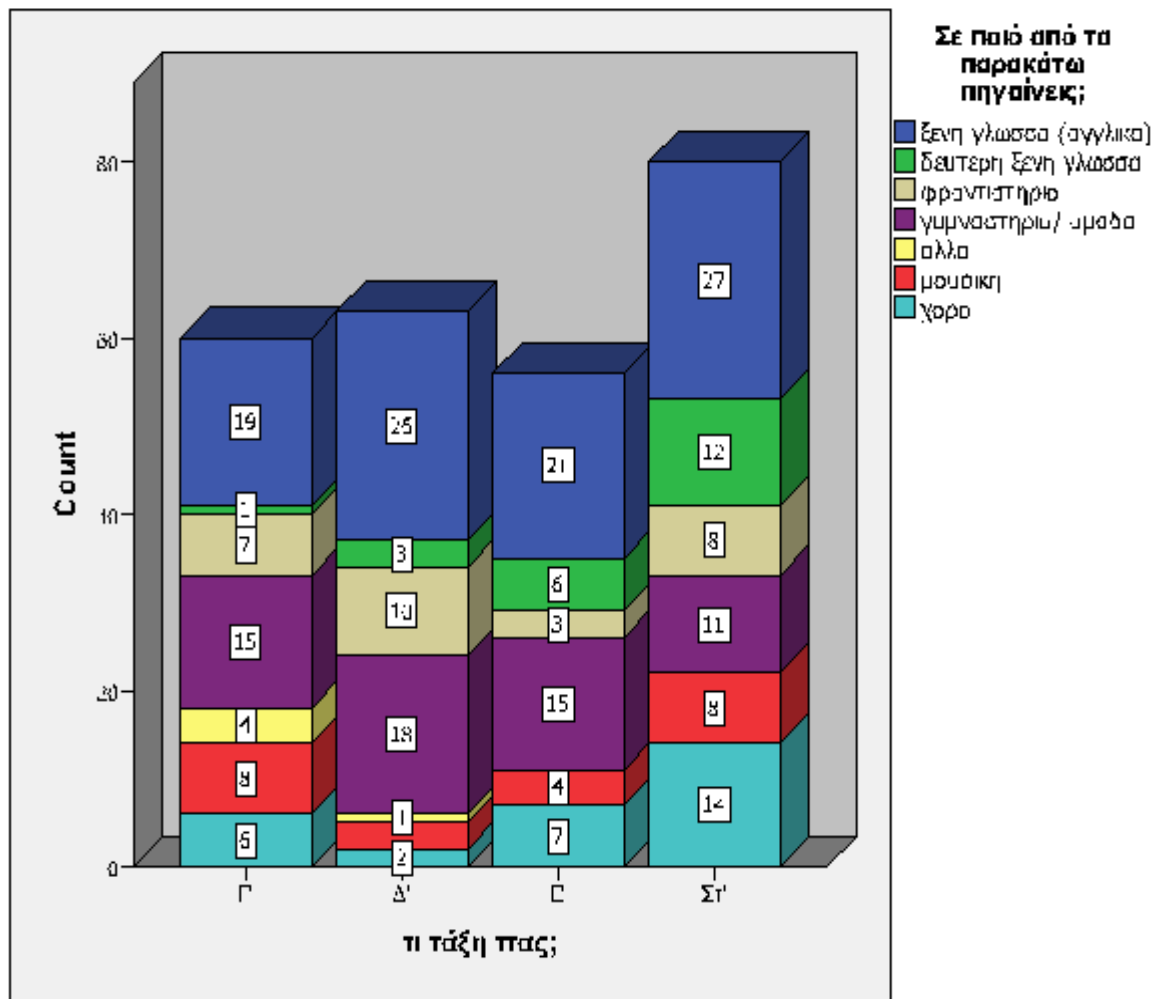
Η κατηγορία «διαβάζω εξωσχολικά βιβλία» έχει μια πολύ μικρή μικρή διαφορά ανάμεσα στο φύλο, 16 αγόρια και 17 κορίτσια.

Μια μεγάλη διαφορά παρατηρούμε στην επιλογή «είμαι στον υπολογιστή» όπου τα αγόρια είναι 31 και τα κορίτσια 13.

20 αγόρια και 29 κορίτσια επέλεξαν «βλέπω τηλεόραση» και 20 αγόρια και 20 κορίτσια ότι «ακούω μουσική».

Τέλος, 11 απαντήσεις είχαμε στην κατηγορία «άλλο» από τα αγόρια και 6 από τα κορίτσια.

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ



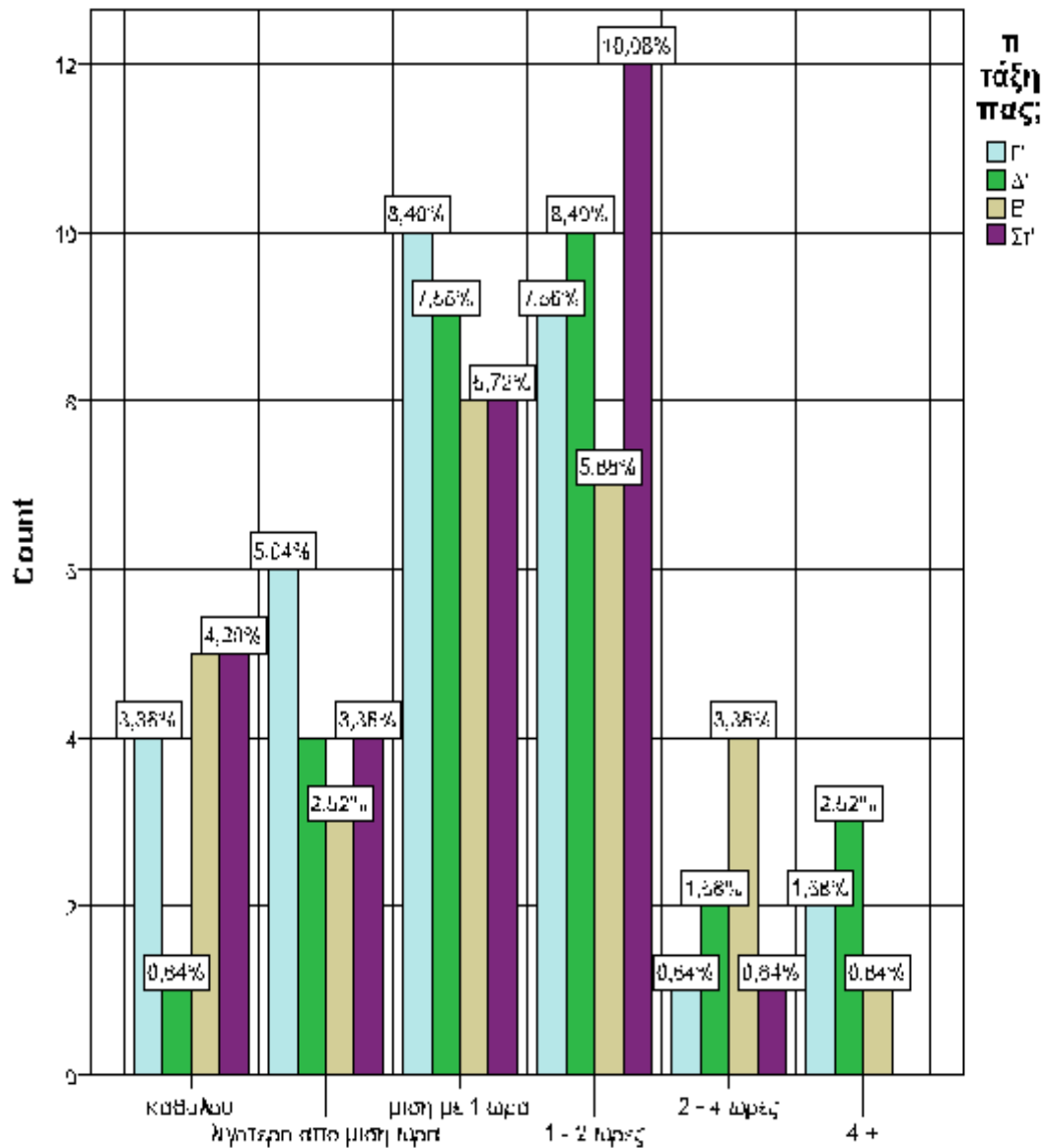
Σχήμα 20.

Σε αυτό το σχήμα παρουσιάζεται ο αριθμός των παιδιών που παρακολουθούν διάφορα μαθήματα ανάλογα με την τάξη που πηγαίνουν. Η ερώτηση στην στήλη «Σε ποιο από τα παρακάτω πηγαίνεις;» είναι πολλαπλής απάντησης.

Με διαφορά, τα περισσότερα παιδιά παρακολουθούν μαθήματα ξένης γλώσσας (αγγλικά) ασχέτως σε ποιο τμήμα του δημοτικού βρίσκονται.

Η επόμενη κατηγορία με τις περισσότερες επιλογές είναι το «γυμναστήριο/ ομάδα».

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ



Πόση ώρα ασχολείστε με ηλεκτρονικά παιχνίδια την ημέρα;

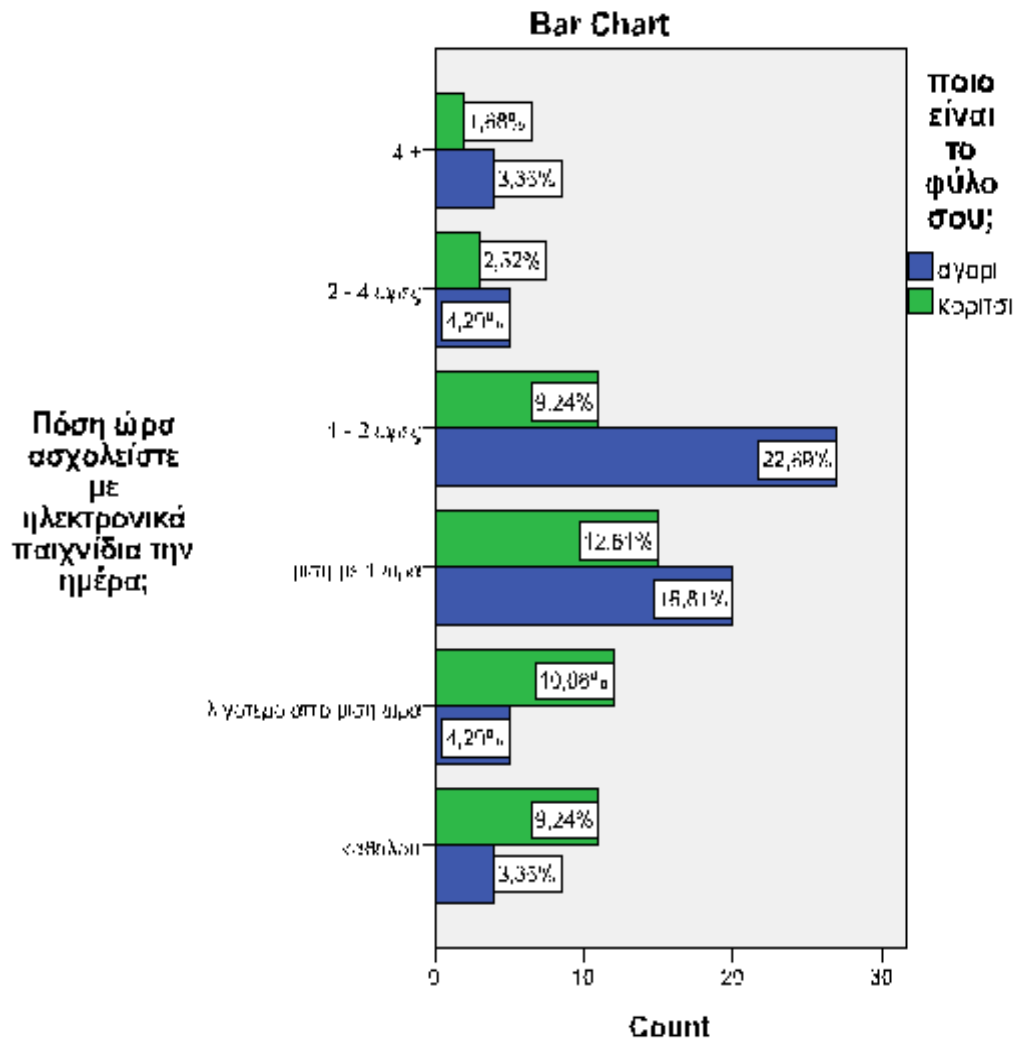
Σχήμα 21.

Στον επάνω πίνακα γίνεται προσπάθεια να διευκρινίσουμε πόσες ώρες ασχολούνται τα παιδιά με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια ανάλογα με την τάξη που πηγαίνουν. Το μεγαλύτερο ποσοστό ενασχόλησης με ηλεκτρονικά παιχνίδια κατέχουν τα παιδιά της έκτης τάξης με ποσοστό 10,08%, τα οποία ασχολούνται 1 με 2 ώρες την ημέρα. Στη συνέχεια παρατηρούμε μία ισοψηφία στα παιδιά της τρίτης και τετάρτης τάξης με ποσοστό 8,40 %. Η διαφορά όμως μεταξύ των παιδιών των δύο τάξεων παρουσιάζεται στο γεγονός ότι τα παιδιά της τρίτης τάξης ασχολούνται μισή με μία ώρα με τα τεχνολογικά μέσα ενώ τα παιδιά της τετάρτης μία με δύο ώρες. Την επιλογή καθόλου, δηλαδή οτι δεν ασχολούνται με ηλεκτρονικά παιχνίδια φαίνεται να επέλεξαν παιδιά της Γ' και Δ' τάξης με ποσοστά 3,36% και 0,84% αντίστοιχα. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι παιδιά της Δ' τάξης ασχολούνται με ηλεκτρονικά

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ
ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

παιχνίδια 4 ώρες τουλάχιστον την ημέρα σε ποσοστό 2,52%. Την ίδια διάρκεια ενασχόλησης κάνουν και τα παιδιά της Γ' και Ε' τάξης με ποσοστά 1,68% για την πρώτη και 0,84 για τη δεύτερη τάξη.

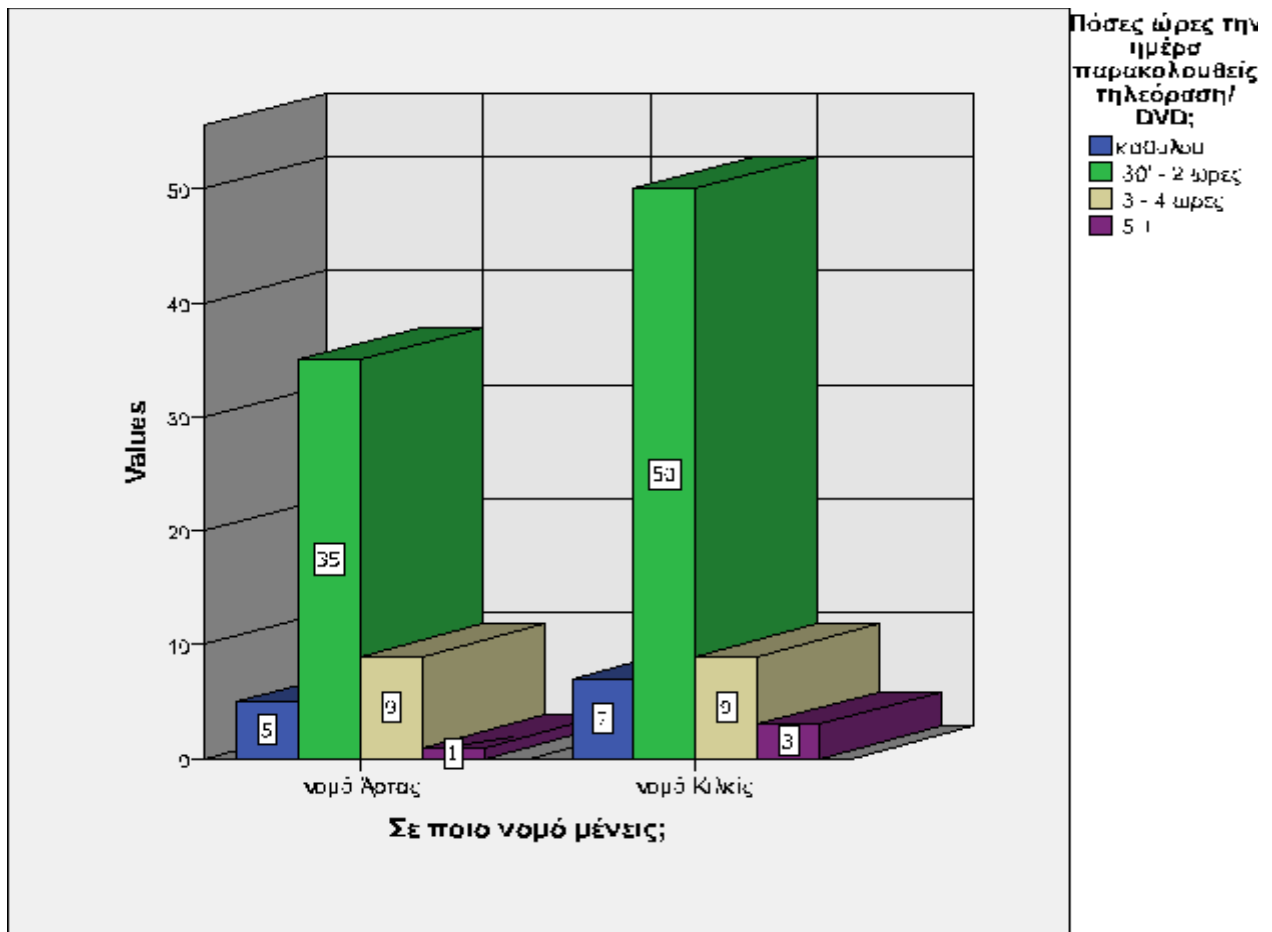
Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ



Σχήμα 22.

Στο γράφημα αυτό θέλουμε να αναδείξουμε το ρόλο που παίζει το φύλο σε σχέση με την ώρα που τα παιδιά ασχολούνται με ηλεκτρονικά παιχνίδια. Όπως γίνεται αντιληπτό σε όλες τις απαντήσεις τα αγόρια φαίνεται να ασχολούνται περισσότερο με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια από ότι τα κορίτσια. Η μεγαλύτερη απόκλιση παρουσιάζεται στην απάντηση 1 με 2 ώρες όπου τα αγόρια σε ποσοστό 13,45 % ασχολούνται με τα ηλεκτρονικά περισσότερο από τα κορίτσια. Στην απάντηση μισή με 1 ώρα υπάρχει μια σχετική ομοιότητα, εφόσον τα ποσοστά είναι 12,61 για τα κορίτσια και 16,81 για τα αγόρια. Τα αγόρια σε ποσοστό 3,36 % ασχολούνται τουλάχιστον 4 ώρες την ημέρα ενώ στην ίδια απάντηση τα κορίτσια φτάνουν το 1,68 %. Στην αντίθετη πλευρά η απάντηση “καθόλου” συγκεντρώνει ποσοστά 9,24% για τα κορίτσια και 3,36% για τα αγόρια.

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ



Σχήμα 23.

Στο παραπάνω γράφημα γίνεται προσπάθεια να διευκρινίσουμε τη σχέση που υπάρχει ανάμεσα στο νομό που κατοικούν τα παιδιά του δείγματος και στις ώρες που ημερησίως παρακολουθούν τηλεόραση/ DVD. Και στους δύο νομούς τα μεγαλύτερα ποσοστά συγκέντρωσε η απάντηση μισή ώρα με 2. Αναλυτικότερα τα παιδιά από το Κιλκίς συγκέντρωσαν ποσοστό 50% και από την Άρτα 30%. Στο σημείο αυτό όμως πρέπει να αναφερθεί ότι το δείγμα από το Κιλκίς υπερίσχυε από αυτό της Άρτας. Στην απάντηση 3 με 4 ώρες παρακολούθησης τηλεόρασης/ DVD υπάρχει το ίδιο αποτέλεσμα για τους δύο νομούς με ποσοστό 9%. Στις υπόλοιπες απαντήσεις της ερώτησης, όπως φαίνεται, οι αποκλίσεις είναι μικρές. Στην παραπάνω συσχέτιση προχωρήσαμε καθώς υπήρχε από μέρους μας η αντίληψη ότι τα παιδιά από την Άρτα τα οποία διαμένουν όλα σε χωριό, θα συγκέντρωναν μικρότερα ποσοστά παρακολούθησης τηλεόρασης/ DVD.

8.2 Συμπεράσματα έρευνας

Για το ερευνητικό μέρος της εργασίας μας πραγματοποιήσαμε ποσοτική έρευνα με τη χρήση ερωτηματολογίου, το οποίο μοιράστηκε σε παιδιά τρίτης, τετάρτης, πέμπτης και έκτης δημοτικού σε 3 συνολικά σχολεία των νομών Άρτας και Κιλκίς.

Για έγκυρα επιστημονικά αποτελέσματα διεξάγοντας μία ποσοτική έρευνα, δύο είναι τα κύρια βασικά σημεία. Αρχικά η συλλογή ενός αντιπροσωπευτικού δείγματος του πληθυσμού που μελετάται και έπειτα η διαμόρφωση ενός κατάλληλου για έρευνα ερωτηματολογίου. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να τονιστεί ότι το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήσαμε στην έρευνα μας είναι δικής μας κατασκευής. Για το λόγο αυτό δεν είμαστε σε θέση να γνωρίζουμε την αποτελεσματικότητά του. Ωστόσο τα αποτελέσματά μας μπορούν κατά τη γνώμη μας να χρησιμοποιηθούν βοηθητικά σε μία μελλοντική δειγματοληπτική έρευνα.

Σκοπός της διεξαγωγής της συγκεκριμένης έρευνας ήταν να μάθουμε τις απόψεις των παιδιών σχολικής ηλικίας σχετικά με τον ελεύθερο χρόνο που διαθέτουν ενόψει του απαιτητικού εκπαιδευτικού συστήματος, τις δραστηριότητες που επιλέγουν να πραγματοποιήσουν στον ελεύθερο χρόνο τους και τέλος τη θέση που έχουν τα νέα τεχνολογικά επιτεύγματα στην καθημερινότητα των παιδιών.

Μέσα από τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την έρευνά μας διαπιστώσαμε για τα τρία παραπάνω ερευνητικά ερωτήματα ότι :

➤ Στην ερώτηση «Πόσο ελεύθερο χρόνο έχεις τις μέρες εκτός Σαββατοκύριακου», τα πέντε (5) παιδιά απάντησαν «λιγότερο από δύο ώρες», τα σαράντα τέσσερα (44) «δύο με τρεις ώρες», τα δύο (2) παιδιά «τρεις με τέσσερις ώρες», τα σαράντα εννέα (49) «τέσσερις με πέντε ώρες» και τα δεκαεννέα παιδιά «έξι και παραπάνω ώρες». Στο σημείο αυτό συμπεραίνουμε ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων απάντησε ότι τις καθημερινές έχουν στην διάθεσή τους 4 με 5 ώρες. Στον αντίποδα μόνο 5 παιδιά απάντησαν ότι έχουν λιγότερες από δύο ελεύθερες ώρες γεγονός που μαρτυράει ότι στα παιδιά σχολικής ηλικίας υπάρχει ελεύθερος χρόνος για παιχνίδι και άλλες δραστηριότητες. Παρόλα αυτά σε δεύτερη ερώτηση σχετικά με το εάν τα παιδιά έουν εκφράσει ποτέ παράπονα σχετικά με τον ελεύθερο χρόνο που διαθέτουν, η πλειοψηφία των παιδιών (59,3%) απάντησε ότι δεν έχει εκφράσει ποτέ παράπονο, ενώ 32,2% απάντησε ότι έχουν εκφράσει παράπονα στους γονείς τους. Στο σημείο αυτό πρέπει να αναφερθεί ότι η ερώτηση αυτή απαντήθηκε ανεξάρτητα από τις απαντήσεις που έδωσαν στην προηγούμενη ερώτηση (πώς χαρακτηρίζουν το χρόνο τους: πολύ, αρκετό, λίγο, δεν έχω ελεύθερο χρόνο). Δηλαδή μπορεί κάποιο παιδί να απάντησε ότι έχει πολύ χρόνο, αλλά να έχει κάνει παράπονα.

➤ Στην ερώτηση «Πώς περνάς συνήθως τον ελεύθερο χρόνο σου;» 78 παιδιά (65,5%) απάντησαν «αθλούμαι», 71 (59,7%) «βγαίνω με φίλους», 49 (41,2%) «βλέπω τηλεόραση», 45 (37,8%) «μελετάω», 44 (65,5%) «είμαι στον υπολογιστή/ ιντερνετ», 40 (33,6%) «ακούω μουσική», 33 (27,7%) «διαβάζω εξωσχολικά βιβλία» και 17 (14,3%) επέλεξαν «άλλο». Από την ερώτηση αυτή συμπεραίνουμε ότι η πλειοψηφία των παιδιών στον ελεύθερο χρόνο τους αθλείται ή βγαίνει με φίλους. Ωστόσο, όπως φαίνεται μεγάλος είναι και ο αριθμός (65,5%) των παιδιών που στον ελεύθερό τους χρόνο επιλέγουν να παρακολουθήσουν τηλεόραση . Ο αριθμός αυτός αποκαλύπτει σε ένα βαθμό την

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ
ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

➤ Τέλος όταν τα παιδιά ρωτήθηκαν τι τεχνολογικά μέσα διαθέτουν (όχι απαραίτητα να είναι δικά τους, αλλά να είναι της οικογένειας και να τα χρησιμοποιούν), δόθηκαν οι εξής απαντήσεις :Το 19,42% δήλωσαν ότι έχουν κινητό, το 26.62% ότι έχουν tablet, το 19,06% έχουν laptop, το 14,39% έχουν Η/Υ (σταθερό υπολογιστή) και το 20,50% ότι έχουν παιχνιδιομηχανή (play station). Επιπλέον για το ερευνητικό ερώτημα που σχετίζεται με την τεχνολογία έγινε ακόμα η ερώτηση «Πόση ώρα ασχολείστε με ηλεκτρονικά παιχνίδια την ημέρα:» τα ευρήματα έδειξαν ότι την επιλογή «καθόλου» απάντησαν τα 15 παιδιά, «λιγότερο από μισή ώρα» τα 17, «μισή με μία ώρα» τα 35, «μία με δύο ώρες» τα 38, «δύο με τέσσερις ώρες» τα 8 και «τέσσερις και παραπάνω ώρες» τα 6 παιδιά. Όπως είναι φανερό από την ερώτηση αυτή η τεχνολογία έχει εισβάλλει πλήρως στις ζωές των μικρών παιδιών.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Όπως αποδείχτηκε καθ' όλη τη διάρκεια της εργασίας μας, το παιχνίδι ήταν, είναι και θα είναι η κύρια δραστηριότητα των παιδιών. Αυτό γίνεται φανερό και από τις θεωρίες διαφόρων ερευνητών, φιλοσόφων και ψυχολόγων, οι οποίες αποδεικνύουν την σπουδαιότητα και την ανεκτίμητη αξία του παιχνιδιού. Εξάλλου και η ετυμολογική συγγένεια των δύο λέξεων (παιχνίδι- παιδί) δεν είναι τυχαία.

Έχουν γίνει κατ' επανάληψη προσπάθειες από τους ερευνητές να διατυπώσουν έναν ακριβή ορισμό μέσα από τον οποίο να περιγράφεται απόλυτα η έννοια του παιχνιδιού. Εξαιτίας όμως της περιπλοκότητας της φύσης του παιχνιδιού, αυτό δεν ήταν καθόλου εύκολο. Παρόλα αυτά αν και δεν μπορούμε να αναφέρουμε έναν απόλυτο ορισμό για το παιχνίδι, τα σίγουρα χαρακτηριστικά του είναι τα εξής : είναι διασκεδαστικό, προκαλεί ευχαρίστηση, είναι αυθόρμητο και εθελοντικό, ενώ διέπεται από τους δικούς του εσωτερικούς κανόνες. Τέλος πρωταρχικό του κίνητρο είναι η παιδική ανάγκη για χαρά και ψυχαγωγία.

Κατά την νηπιακή και σχολική ηλικία, όπως προκύπτει από τη μελέτη μας, η σημασία του παιχνιδιού είναι πολύ μεγάλη και ουσιαστική, καθώς μέσα από αυτό το παιδί εκτελεί τα πάντα και προετοιμάζεται για κάθε σοβαρή προσπάθεια. Μέσα από το παιχνίδι τροφοδοτείται το συναίσθημα του παιδιού, καλλιεργείται η σκέψη του και διευκολύνεται η κοινωνική και γλωσσική του εξέλιξη. Το παιχνίδι μπορεί επιπλέον να χρησιμοποιηθεί με τη βοήθεια ενηλίκου στα παιδιά με αναπηρία και να φανεί ιδιαίτερα βοηθητικό. Αποδεικνύεται πράγματι ως το πρώτο και φυσικό μέσο αγωγής και μόρφωσης του ανθρώπου.

Από όσα έχουμε αναφέρει στην εργασία μας, συμπεραίνουμε ότι οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς κατέχουν μία πολλή σημαντική θέση στη δραστηριότητα του παιχνιδιού. Στο σημείο αυτό είναι σημαντικό να αναφερθεί και η σημαντική θέση που κατέχει ο Κοινωνικός Λειτουργός στο χώρο του σχολείου. Με την συμμετοχή τους, την παρατήρηση και την επέμβασή τους κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, το τελευταίο επιδρά πιο σωστά στο παιδί. Επιπλέον με την παρουσία τους το παιδί αισθάνεται πιο σίγουρο και χαρούμενο την ώρα που παίζει. Είναι συνεπώς σημαντικό να γίνει κατανοητό από τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς ότι με την παρουσία τους και μόνο μπορούν να συμβάλλουν στην καλή ψυχολογία του παιδιού.

Ακόμα διαπιστώσαμε ότι από την αρχαιότητα έως και σήμερα υπάρχουν διαφορές στα είδη των παιχνιδιών ανάμεσα στα δύο φύλα. Αναλυτικότερα, για παράδειγμα, τα αγόρια φαίνεται να επιλέγουν παιχνίδια με επιθετικό χαρακτήρα και το παιχνίδι τους να είναι περισσότερο έντονο από αυτό των κοριτσιών.

Το παιχνίδι επιπλέον μπορεί να αποτελέσει ένα αξιόλογο μέσο για τη διάγνωση προβλημάτων που αφορούν την ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού. Συνεπώς, ένα παιδί για παράδειγμα που δεν παίζει ή που το παιχνίδι του παρουσιάζει κάποιες αξιοσημείωτες διαφοροποιήσεις, μπορεί το γεγονός αυτό να οφείλεται σε κάποιο πρόβλημα που διαταράσσει την ομαλή ανάπτυξή του..

Τα τελευταία χρόνια λόγω της σπουδαιότητας του παιχνιδιού στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού, όπως προαναφέρθηκε και στην εργασία μας, έχει αναπτυχθεί σημαντικά ο τομέας της παιγνιοθεραπείας, καθώς συμβάλλει στη δραστική αντιμετώπιση των προβλημάτων, ιδιαίτερα εκείνων που σχετίζονται με την ψυχοσύνθεση του παιδιού, εφόσον το παιχνίδι είναι το κύριο μέσο έκφρασης του παιδιού. Έτσι, μέσα στα πλαίσια της παιγνιοθεραπείας μπορούν να ανιχνευθούν θέματα που αφορούν εντάσεις και

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

προβληματισμούς του παιδιού και στη συνέχεια να αντιμετωπιστούν.

Επιπλέον, ειδικότερα έχοντας ολοκληρώσει την πτυχιακή με θέμα « Ο ρόλος του παιχνιδιού στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού σχολικής ηλικίας » καταλήξαμε στο συμπέρασμα ότι το παιχνίδι αποτελεί δραστηριότητα υψίστης σημασίας για την ανάπτυξη του χαρακτήρα και της προσωπικότητας του παιδιού, εφόσον κατά τα διάρκεια του παιχνιδιού συνεργάζονται και αλληλεπιδρούν όλες οι πλευρές της προσωπικότητας του παιδιού ενώ παράλληλα αναπτύσσονται προσόντα τα οποία οδηγούν σε μεγαλύτερο στάδιο ανάπτυξης.

Κλείνοντας, λόγω της ιδιαίτερης φύσης του παιχνιδιού, θεωρούμε ότι υπάρχει περιθώριο για περαιτέρω μελέτες και έρευνες στα πλαίσια της επιστήμης της παιδαγωγικής.

ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Η μορφή της εργασίας μας συνδυάζει βιβλιογραφική ανασκόπηση και έρευνα, όπου έγινε λεπτομερής αναζήτηση όρων, θεωριών και μεθόδων μεγάλων θεωρητικών για το παιχνίδι στην σχολική ηλικία. Έχοντας ως βάση τις θεωρίες αυτές, και με οδηγό κάποιες παλιότερες έρευνες που έχουν διεξαχθεί, δημιουργήσαμε ένα ερωτηματολόγιο που καλύπτει τα ερευνητικά ερωτήματα που θέλαμε να περιγράψουμε και, εν συνεχεία, να διερευνήσουμε.

Θα ήταν μεγάλο το ενδιαφέρον, εάν το ερευνητικό μέρος απευθυνόταν σε ένα μεγαλύτερο πληθυσμιακό δείγμα, ούτως ώστε να θεωρηθεί αντιπροσωπευτική. Επίσης, θα μπορούσε να εξελιχθεί περισσότερο, συμπεριλαμβάνοντας το θέμα της δημιουργικής απασχόλησης, το οποίο έχει άμεση σχέση με την νοητική ανάπτυξη των παιδιών.

Το παιχνίδι δεν είναι μια απλή απασχόληση του παιδιού η οποία δεν αποσκοπεί κάπου. Αποτελεί ένα πολύ μεγάλο μέρος στη ζωή τους και μπορεί να τους προσφέρει σπουδαία "μαθήματα" και ερεθίσματα που θα τα αξιοποιήσουν στο μέλλον τους. Η δημιουργική απασχόληση είναι ένα πολύ προσιτό και ευχάριστο μέσο για την επίτευξη αυτού – όχι μόνο για το παιδί αλλά και για τον γονέα ή τους εκπαιδευτικούς γενικότερα.

Ο ρόλος των γονέων και των λειτουργών, στον τομέα της παιδαγωγικής, είναι να παροτρύνουν και να ενθαρρύνουν τα παιδιά στο παιχνίδι. Είναι σημαντικό να γίνουν αντιληπτές οι ιδιότητες του παιχνιδιού, για την βελτίωση της στάσης όλων μας προς αυτό. Η συμμετοχή των ενηλίκων στο παιδικό παιχνίδι είναι ουσιαστική και απαραίτητη, καθώς έρχονται σε άμεση επαφή, επιτυγχάνοντας με αυτόν τον τρόπο την επικοινωνία τους.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση

- ◆ Αγαλιώτης Γ., (1988). Η αντιμετώπιση του παιχνιδιού στη σημερινή κοινωνία και ο θεμελιώδης ρόλος του στη διανοητική ανάπτυξη του παιδιού. *Σύγχρονη εκπαίδευση*: (38) σ. 67-74.
- ◆ Αθανασίου Λ., (2007) Μέθοδοι και τεχνικές έρευνας στις επιστήμες αγωγής ποσοτικές και ποιοτικές προσεγγίσεις. Ιωάννινα. Εφύρα.
- ◆ Αντωνιάδης Αντ., (1994). *Το παιχνίδι*. University Studio Press. Θεσσαλονίκη.
- ◆ Αυγητίδου Σ., (2001). Το παιχνίδι: Σύγχρονες ερμηνευτικές και διδακτικές προσεγγίσεις Αθήνα: Τυπωθήτω Γ.Δάρδανος.
- ◆ Αργυριάδη, Μ., (21 Δεκεμβρίου 1997). « Ο κόσμος του λαϊκού παιχνιδιού Πριν από τη μαζική παραγωγή, οι γονείς ιδιοκατασκεύαζαν τα παιδικά παιχνίδια» «Το Ελληνικό Παιχνίδι» (αφιέρωμα), Η Καθημερινή, « Επτά Ημέρες ».
- ◆ Αρχοντάκη & Φιλίππου Ζ. & Φιλίππου Δ., (2003) *205 βιωματικές ασκήσεις για εμπύχωση ομάδων*, 1η έκδοση ,Αθήνα:εκδόσεις Καστανιώτη.
- ◆ Ασπιώτης. Α., (1994). Το παιχνίδι, Θεσσαλονίκη. University Studio Press.
- ◆ Βασιλοπούλου Ειρ., «Το παιδί και το παιχνίδι στην αρχαία ελληνική τέχνη. Παιδαγωγική προσέγγιση», Διδακτορική διατριβή, Θεσ/νίκη 2003
- ◆ Γέρος Θ., (1984). Το συμβολικό παιχνίδι βάση και αφετηρία καλλιτεχνικής δραστηριότητας στο σχολείο, Αθήνα, Δίπτυχο.
- ◆ Γιάτσης Γ., Σωτήρης. (2006) Ιστορική επισκόπηση της Φυσικής Αγωγής και του Αθλητισμού στον Ελληνικό Κόσμο, Β Έκδοση βελτιωμένη εκδόσεις Χριστοδουλίδη, Θεσσαλονίκη.
- ◆ Γκογκούλης Κ. & Καρακατσάνης Δ., (Επιμ.).(1999) *Παιδί και παιχνίδι στη νεοελληνική κοινωνία*, (1^η έκδοση). Αθήνα, Καστανιώτη.
- ◆ Δαράκη, Πέπη, *Το προσχολικό παιδί και οι ανάγκες του*, Αθήνα: Δωδώνη, 1995
- ◆ Δαφέρμου Χ., – Κουλούρη Π., – Μπασαγιάννη Ε., (2006). Οδηγός Νηπιαγωγού, Εκπαίδευση σχεδιασμού, Δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης. Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- ◆ Δημητρίου Λ., Χατζηνεοφύτου, (2009). *Τα πρώτα έξι χρόνια της ζωής*, 6η έκδοση, Αθήνα, Ελληνικά γράμματα.
- ◆ Ηλεκτρονική Σχολική Εφημερίδα του 8ου Δ.Σ. Ελευθερίου-Κορδελιού, 2012, Θεσσαλονίκη.
- ◆ Κανάκης Μανόλης, Το παιχνίδι και ρόλος του στην ανάπτυξη του παιδιού, «Διαβάζω», τεύχος 236, 1989
- ◆ Κάππας Χ., (2005). Ο ρόλος του παιχνιδιού στην παιδική ηλικία. Αθήνα: Ατραπός.
- ◆ Καραμανιάν Α., (2000). Παιχνίδι ρόλων ή φαντασίας. Παράθυρο στην εκπαίδευση του παιδιού.
- ◆ Καραμπάτσος Αντ., (2000). Το παιδικό παιχνίδι τα είδη και η σημασία του στη παιδαγωγική διαδικασία σ. 25-30 μέσα στο Μαλαφάντης Κ. Το παιχνίδι και το παιδί

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Διαβάζω, Νο 236 σ. 19-70.

- ◆ Καραπάτσια Μ., (2012). *Τα οφέλη των ευχάριστων δραστηριοτήτων στην ψυχική υγεία*.
- ◆ Καρτασίδου Π., Λιώνη Σ., Μακρή Ε., (2001). Οργάνωση βρεφονηπιακών τμημάτων & μορφές δραστηριοτήτων προσχολικής ηλικίας. Αθήνα : Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων/ Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. ΟΕΔΒ.
- ◆ Κατσορίδου – Παπαδοπούλου, Χ., 2002, «*Κοινωνική Εργασία με Ομάδες*», Αθήνα εκδ. Έλλην.
- ◆ Κιαμίλη Φ., Νικολακάκη Μ., & Σωφρονά, Ε .(2007). Αγωγή προσχολικής ηλικίας. Αθήνα .Οργανισμός εκδόσεων διδακτικών βιβλίων.
- ◆ Κιτσαράς Γ., (2001). Προσχολική Παιδαγωγική, Αθήνα.
- ◆ Κιτσαράς Δ., Γεώργιος, *Προσχολική Παιδαγωγική*, 2η έκδοση. Έκδοση του συγγραφέα, Αθήνα 2001.
- ◆ Κοσσυβάκη Φ., (2006). Εναλλακτική Διδακτική, Προτάσεις για μετάβαση από Διδακτική του Αντικειμένου στη Διδακτική του Υποκειμένου. Αθήνα: Gutenberg.
- ◆ Κοτσακώστα, Μ./Καρανταΐδου, Στ./ Μιχαλόπουλος, Γ. (2000). Το παιχνίδι στη θεωρία του Βυγκότσκι, Το εικονικό σχολείο, 2(1): 3-28.
- ◆ Κουρετζής Λ., (1991) «*Το Θεατρικό Παιχνίδι. Παιδαγωγική θεωρία, πρακτική και θεατρολογική προσέγγιση*», Αθήνα :εκδ. Καστανιώτη.
- ◆ Κουρετζής Λ. (2008). *Το θεατρικό παιχνίδι και οι διαστάσεις του*. Αθήνα: Ταξιδευτής.
- ◆ Κροντήρα Λήδα, (2002) «Ελάτε να παίξουμε μέσα στο χρόνο». Αθήνα: Φυτράκη
- ◆ Κυριαζή Ν. (2009), «*Η Κοινωνιολογική Έρευνα, Κριτική Επισκόπηση των Μεθόδων και των Τεχνικών*» , Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- ◆ Μετοχιανάκη Η., (2008). Εισαγωγή στην παιδαγωγική, Τρίτη έκδοση, Ηράκλειο.
- ◆ Μποτσόγλου, Κ. (2010). Υπαίθριοι χώροι παιχνιδιού και παιδί. Αθήνα: Gutenberg.
- ◆ Νικολακάκη Μ., Σώφρονα Ε., και Κιαμίλη Φ., (2009) *Αγωγή προσχολικής ηλικίας*. Αθήνα : ΟΕΔΒ.
- ◆ «*Παιδαγωγική – Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια*», Ελληνικά Γράμματα 1991, τόμ. 6.
- ◆ Παναγιωτακοπούλου Ι.,(2007). Το κουκλοθέατρο ως μέσο ψυχαγωγίας και επικοινωνίας σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Θέματα ειδικής αγωγής , 36, σ.27-32
- ◆ Πανταζής Σ., Σακελλαρίου Ι., (2005). *Προσχολική παιδαγωγική :Προβληματισμοί – προτάσεις* , Αθήνα, Άτραπος.
- ◆ Πανταζής Σπ., (2004). Η Παιδαγωγική και το Παιχνίδι – Αντικείμενο στο Χώρο του Νηπιαγωγείου, Ερευνητική Προσέγγιση. Αθήνα: Gutenberg.
- ◆ Παπαδόπουλος Ελ., (2001). Το παιχνίδι και η στάση της οικογένειας απέναντι στο παιχνίδι του παιδιού. *Παιδαγωγικό βήμα Αιγαίου*, τευχ. 41 σελ. 55-64.
- ◆ Παπανικολάου Ρ., (1998). Οργάνωση και διαμόρφωση χώρων στο νηπιαγωγείο. Αθήνα: Καστανιώτη

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

- ◆ Παπάνης Ευ., & Αντένα Α. Ε. (2011). Δραστηριότητες και παιχνίδια για παιδιά. Στο: Έρευνα και Εκπαιδευτική Πράξη στην Ειδική Αγωγή (Παπάνης, Ευ. ; Γιαβρίμης, Π. ; Βίκη, Α.). Εκδόσεις: Ι. ΣΙΔΕΡΗΣ.
- ◆ Παρασκευόπουλος Ν. Ιωάννης, (1985) .Εξελικτική ψυχολογία. Τόμος 3 (σχολική ηλικία). Αθήνα : Ιδιωτική Έκδοση
- ◆ Σιβροπούλου Ρ., (1998). Η οργάνωση και ο σχεδιασμός του χώρου στο πλαίσιο του παιχνιδιού. Αθήνα: Πατάκης.
- ◆ Σπ. Πανταζή, Η παιδαγωγική και το παιχνίδι – αντικείμενο στο χώρο του νηπιαγωγείου, Gutenberg 1997
- ◆ Φίλιας Β., (2001). Εισαγωγή στη μεθοδολογία και τις τεχνικές των κοινωνικών ερευνών Αθήνα: Gutenberg
- ◆ Φίλιας Β., (1977). Εισαγωγή στη Μεθοδολογία και τις τεχνικές των Κοινωνικών Ερευνών. (γενική εποπτεία). Συνεργασία: Σπουδαστήριο Κοινωνιολογίας ΠΑΣΠΕ, ΕΚΚΕ. Αθήνα: εκδ. Gutenberg.
- ◆ Χαραλάμπη Μαρινοπούλου, Η Φυσική Αγωγή του παιδιού, Αθήνα 1979

Ξενόγλωσση

- ◆ Agresta, J. (2004). Professional role perceptions of school social workers, psychologists, and counselors. *Children & Schools*, 26(3), 151-163.
- ◆ Beers C., Wehman P. (1985). Play skill development. In Fallen M. & Umansky W. Young children with special needs. Columbus, OH: Merrill, p.p.403-44. In Guddemi, M. (1990). Play and Learning for the Special Child, Early Education for the Handicapped, 18: 39-40.
- ◆ Belskey J., Most Robet K., (1981). From exploration to play: A cross-sectional study of Infant free play behavior. *Developmental Psychology*, Vol. 17, No (5) pp 630-639.
- ◆ Block M., Choi S., (2000). Conceptions of play in the history of Early Childhood education. *Child and Youth Care Quarterly*, 19 (1): 33-55.
- ◆ Cattanach, A. (2003). Θεραπεία μέσω του παιχνιδιού, (μτφρ. Μεγαλούδη, Φ.), Αθήνα, Σαββάλας.
- ◆ Cole M., Cole Sheilla, R., (2002α). *Η ανάπτυξη των παιδιών, Γνωστική και Ψυχοκοινωνική ανάπτυξη κατά τη νηπιακή και μέση παιδική ηλικία (τ. Β')*. Αθήνα: Τυπωθήτω .Γ. Δάρδανος
- ◆ Cole M., Cole Sheilla, R., (2002β). *Η ανάπτυξη των παιδιών, Η αρχή της ζωής Εγκυμοσύνη, τοκετός, βρεφική ηλικία. (τ. Α')*. Αθήνα: Τυπωθήτω .Γ. Δάρδανος.
- ◆ Constable R., (2009). The role of the school social worker. In C. R. Massat, R. Constable, S. McDonald, & J. P. Flynn (Eds.), *School social work practice, policy, and research* (7th ed.; pp. 3-19). Chicago, IL: Lyceum Books.
- ◆ Fraser A., (1966). «A History of toy's». New York: Mallard Press. King, C.E., (1978), «The collectors History of Dolls». New York: St, Martin press.
- ◆ Freud A., (1968): *The psychoanalytic treatment of children*. New York, International

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ
ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Universities Press.

- ◆ Freud S., (1959): *Beyond the pleasure principle*. (J. Strachey, transl.) New York, Norton.
- ◆ Friedrich, H., (2000). Επικοινωνία στο Νηπιαγωγείο. Τα παιδιά ως ακροατές και ομιλητές. Αθήνα: Τυπωθήτω – Γ. Δαρδάνος.
- ◆ Garland R., (2008) *School Social Work Job Description* North Carolina Department of Public Instruction.
- ◆ Garrett K., (2006). Making the case for school social work. *Children & Schools*, 28(2), 115-121.
- ◆ Garvey Cath.,(1990).*ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ, η επίδρασή του στην εξέλιξη του παιδιού*. Εκδ. Π. Κουτσούμπος, Αθήνα.
- ◆ Herbert, M. (1996). Ψυχολογικά Προβλήματα παιδικής ηλικίας, Αθήνα. Ελληνικά Γράμματα.
- ◆ Kumar S., (2008).Comprehensive Essay on Froebel's Educational Philosophy. Education, I (10),1-15.
- ◆ Morris Don., Stiehl Jim., (1989).Changing Kids' Games. Human Kinetics Books.
- ◆ Newsome W.S., Anderson-Butcher D., Fink J., Hall L., & Huffer J., (2008). The impact of school social work services on student absenteeism and risk factors related to school truancy. *School Social Work Journal*, 32(2), 21-38.
- ◆ Owen-Blakemore J., Centers R., (2005).*Characteristics of Boys' and Girls' toys*. Purdue University.
- ◆ Pearson A., (1992). « Η αρχαία Ελλάδα ». Αθήνα: Δελιθανάσης. Piaget Jean, (1979). *Ψυχολογία και παιδαγωγική*, εκδ. Νέα Σύνορα, ΑΑ. Λιβάνη Αθήνα.
- ◆ Piaget J., Inhelder B.,(2003). *Psychologie de l' enfant*. Paris: Presses Universitaires de France.
- ◆ Piaget J., (1962). *Play, dreams, and imitation in childhood*. New York: opmental Psychology, W.W. Norton.
- ◆ Piaget, Jean (1979) *Ψυχολογία & Παιδαγωγική* Αθήνα: Εκδόσεις: Νέα Σύνορα ΑΑ Λιβάνη
- ◆ Prince C., (1961). «Made in Middle Ages». New York : Dutton press
- ◆ Ramey T., & Ramey S., (2004). *How Children Learn and How Parents Can Help*, Covington, Centre for Development and Learning.
- ◆ Saracho N., Spodek Bernard O., (1995). Children's playand Early Childhood Education: Insights from History and Theory , *Journal of Education*, 19(3): 22-55.
- ◆ Saracho O., & Spodek B., (2005). *Contemporary perspectives on early childhood curriculum*. Vol. 1, (41-62), United States of America, Information Age Publishing.
- ◆ Shelov S., Altmann, T., (2012). *Η φροντίδα του μωρού και του μικρού παιδιού : Από τη γέννηση έως τα πέντε του χρόνια* , Αθήνα, Πασχαλίδης.
- ◆ Smith K.P., (1982) Does play matter? Functional and evolutionary aspects of animal

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

and human play. *Behavioral and Brain Sciences*. (5) pp 139-184.

- ◆ Smith K.P., (1990) Rough and tumble play, aggression and dominance: Perception and behavior in children's encounters. *Human Development* (33) pp 271-282.
- ◆ Smith K. P., (1992) Does play matter? Functional and evolutionary aspects of animal and human play. *Behavioral and Brain Sciences* .(5) pp 139-184.
- ◆ Smith K.P., (2000) Rough and tumble play , aggression and dominance :Perception and behavior in children's encounters. *Human Development* (33) pp 271-282.
- ◆ Stagnitti K., (2004). "Understanding play: The implications for play assessment, *Australian Occupational Therapy Journal*, 51(1): 3-12.
- ◆ Vygotsky, L.S., (1933). Play and its role in the mental development of the child, in J.S. Bruner, A. Jolly & K. Sylva (eds). *Play: Its role in development and evolution* (Penguin Books, 1985).
- ◆ Zeitlin S., & Gordon Williamson G., (1994). *Coping in young children. Early intervention practices to enhance adaptive behaviour and resilience*, Baltimore, MD, Paul H. Brookes publishing Co.

Διαδικτυακές Πηγές

- ◆ ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ (2003) *Διαθεματικό ενιαίο πλαίσιο προγραμμάτων σπουδών και αναλυτικά προγράμματα σπουδών υποχρεωτικής εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ-ΠΙ, ΦΕΚ 304B/13-03-2003. Διαθέσιμο από: <http://www.pi-schools.gr/programs/depps/>. {Πρόσβαση στις 23/05/2016}.
- ◆ Γιανναράκη, Κ & Νάτσιου Β., (2010) Δημιουργία ερωτηματολογίου. Βρέθηκε στο : [gelkuprojectk2011.Wordpress.com](http://gelkuprojectk2011.wordpress.com) {Πρόσβαση στις 11/06/2016}.
- ◆ Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών (χ.χ.) Ανακτήθηκε από : <http://www.ekke.gr/estia/Grenved/seminar3.htm> [Ανακτήθηκε στις 15/7/2016]
- ◆ Ηλεκτρονική Σχολική Εφημερίδα του 8ου Δ.Σ. Ελευθερίου-Κορδελιού, 2012, Θεσσαλονίκη.
- ◆ Η ζωή και ακαδημαϊκή πορεία του Jean Piaget, Διαθέσιμο από: <https://eglima.wordpress.com/2011/09/24/jean-piaget/> ://. {Πρόσβαση στις 10/05/2016}
- ◆ Ιωσηφίδης Θ., (2003). Εισαγωγή στην Ανάλυση Δεδομένων ποιοτικής κοινωνικής έρευνας. Διαθέσιμο από : http://www.cultural_representation.com. {Πρόσβαση στις 10/06/2016}.
- ◆ Κερεντζής Λάμπρος, (2010). Αντιλήψεις του Vygotsky για το παιχνίδι. Διαθέσιμο από : http://kerentzis.blogspot.gr/2010/09/1_18.html. {Πρόσβαση στις 29/05/2016}.
- ◆ Παπάνης Ε., (2007) Ελληνική κοινωνιολογία. Βρέθηκε από Erapanis.blogspot.gr/2007/09 {Πρόσβαση στις 11/06/2016}.
- ◆ British Association of Play Therapist <http://www.bapt.info/whatispt.ntm>, Πρόσβαση στις: 26/5/2016
- ◆ Hardon A. John (2010). *The Dewey Legend in American Education*. Διαθέσιμο :

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

<http://www.ewtn.com/library/HOMESCHL/JNDEWEY3.HTM>. {Πρόσβαση στις 4/6/2016}.

- ◆ Lilly, J.P., Connor K., Krull T. Play Therapy Makes a Difference! Association of Play Therapist. Διαθέσιμο [http://www.a4pt.org/?page=pt makes a difference](http://www.a4pt.org/?page=pt+makes+a+difference). {Πρόσβαση στις: 26/5/2016}.
- ◆ Michigan Department of Education (2002), *What Research Says About Parent Involvement in Children's Education*, in Relation to Academic Achievement. Διαθέσιμο από: <http://www.healthysafechildren.org/resource/fact-sheet-what-research-says-about-parent-involvement-children&education-relation>://. {Πρόσβαση στις 03/06/2016}.
- ◆ <https://www.unicef.gr/το-πλήρες-κείμενο-της...δικαιώματα-του-παιδιού>.

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ
ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

1. *Ερωτηματολόγιο*
2. *Πίνακες*

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ
ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

1) ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ



**ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ
ΙΔΡΥΜΑ
ΔΥΤΙΚΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ**

Τμήμα: ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Το ερωτηματολόγιο έχει συνταχθεί στα πλαίσια των σπουδών μας για την απόκτηση προπτυχιακού διπλώματος του Τμήματος Κοινωνικής Εργασίας, όπου συμπεριλαμβάνεται και η εκπόνηση της πτυχιακής μας μελέτης «Ο ρόλος του παιχνιδιού στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού στην σχολική ηλικία». Σκοπός της παρακάτω έρευνας είναι να αναδείξει ζητήματα που άπτονται με τον διαθέσιμο χρόνο στην σχολική ηλικία και την αξιοποίησή του με παιχνίδι. Το ερωτηματολόγιο απευθύνεται σε μαθητές που φοιτούν στη Γ', Δ', Ε, και ΣΤ' τάξη. Τα δεδομένα της αξιολόγησης είναι εμπιστευτικά και θα αξιοποιηθούν αυστηρά στα πλαίσια της πτυχιακής μελέτης.

Η ερευνητική ομάδα είναι στη διάθεσή σας για οποιαδήποτε διευκρίνιση σχετικά με όσα προαναφέρθηκαν.

*Ευχαριστούμε εκ των προτέρων
Οι φοιτήτριες, Σπέντζα Ελένη
Χριστοφορίδου Θεοφίλα*

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ
ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Κυκλώστε την επιλογή που σας αντιπροσωπεύει. Στις ερωτήσεις όπου επισημαίνεται, μπορείτε να κυκλώσετε περισσότερες από μία απαντήσεις.

1. Φύλο: A K
2. Τι τάξη πας; Γ' Δ' Ε' Στ'
3. Σε ποιο νομό μένεις; Άρτα Κιλκίς
4. Μένω σε: Πόλη Χωριό
5. Πόσο ελεύθερο χρόνο έχεις τις μέρες εκτός Σαββατοκύριακου;
Λιγότερο από 2 ώρες
2 – 3 Ωρες
4-5 ώρες
6 ή περισσότερες ώρες
6. Πως περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου συνήθως;
(Μπορείς να κυκλώσεις περισσότερες από μία απαντήσεις)
Μελετάω
Διαβάζω εξωσχολικά βιβλία
Είμαι στον Υπολογιστή / Internet
Βγαίνω με φίλους
Αθλούμαι
Βλέπω τηλεόραση
Ακούω μουσική
Άλλο
7. Σε ποιο από τα παρακάτω πηγαίνεις;
(Μπορείς να κυκλώσεις περισσότερες από μία απαντήσεις)
Ξένη γλώσσα (Αγγλικά)
Δεύτερη ξένη γλώσσα (πχ Γαλλικά, Γερμανικά)
Φροντιστήριο
Μουσική
Γυμναστήριο /ομάδα
Χορό
Άλλο

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ
ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

8. Με ποιον περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου περισσότερο;

(Μπορείς να κυκλώσεις περισσότερες από μία απαντήσεις)

Οικογένεια

Αδέρφια

Συμμαθητές

Συνομήλικους

Μόνος

9. Νομίζεις πως ο ελεύθερος χρόνος σου είναι :

Πολύς

Αρκετός

Λίγος

Δεν έχω ελεύθερο χρόνο

10. Έχεις εκφράσει ποτέ παράπονο σχετικά με τον ελεύθερο χρόνο σου;

(Μπορείς να κυκλώσεις περισσότερες από μία απαντήσεις)

Γονείς

Παππούδες

Δασκάλους

Άλλους

Δεν έχω εκφράσει ποτέ παράπονο

11. Πόσες ώρες την ημέρα παρακολουθείς Τηλεόραση/ DVD;

Καθόλου

Μισή με 2 ώρες

3-4 ώρες

Περισσότερες από 5 ώρες

12. Ποιο είδος παιχνιδιού προτιμάς;

Ηλεκτρονικά παιχνίδια

Αθλοπαιδιές (ποδόσφαιρο.- μπάσκετ κτλ)

Παραδοσιακά παιχνίδια (κρυφτό -σχοινάκι)

Άλλο

13. Πόσες φορές την εβδομάδα ασχολείστε με ηλεκτρονικά παιχνίδια;

Καθημερινά

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ
ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

1-2 φορές

3-4 φορές

Δεν ασχολούμαι

14. Πόση ώρα ασχολείστε με ηλεκτρονικά παιχνίδια την ημέρα:

Καθόλου

Λιγότερο από μισή ώρα

Μισή -1 ώρα

1-2 ώρες

2-4 ώρες

Περισσότερες από 4 ώρες

15. Τι διαθέτεις από τα ακόλουθα:

(Μπορείς να κυκλώσεις περισσότερες από μία απαντήσεις)

Κινητό

Tablet

Laptop

Σταθερό Η/Υ

Παιχνιδομηχανή (πχ play station, PSP)

Ευχαριστούμε

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

2) ΠΙΝΑΚΕΣ

Πίνακας 1
Ποιο είναι το φύλο σου;

Statistics

ποιο είναι το φύλο σου;

N	Valid	119
	Missing	0

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	αγορι	65	54,6	54,6	54,6
	κοριτσι	54	45,4	45,4	100,0
	Total	119	100,0	100,0	

Πίνακας 2.
Τι τάξη πας;

Statistics

τι τάξη πας;

N	Valid	119
	Missing	0

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Γ'	32	26,9	26,9	26,9
	Δ'	29	24,4	24,4	51,3
	Ε'	28	23,5	23,5	74,8
	Στ'	30	25,2	25,2	100,0
	Total	119	100,0	100,0	

Πίνακας 3.
Σε ποιο νομό μένεις;

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Statistics

σε ποιο νομό μένεις;

N	Valid	119
	Missing	0

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid αρτα	50	42,0	42,0	42,0
κιλκις	69	58,0	58,0	100,0
Total	119	100,0	100,0	

Πίνακας 4.
Που κατοικείς;

Statistics

που κατοικεις;

N	Valid	119
	Missing	0

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid πολη	64	53,8	53,8	53,8
χωριο	55	46,2	46,2	100,0
Total	119	100,0	100,0	

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Πίνακας 5.

Πόσο ελεύθερο χρόνο έχεις τις μέρες εκτός Σαββατοκύριακου;

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 2-3 ωρες	44	37,0	37,0	37,0
6 + ωρες	19	16,0	16,0	52,9
λιγότερο απο 2 ωρες	5	4,2	4,2	57,1
4-5 ωρες	49	41,2	41,2	98,3
3-4 ωρες	2	1,7	1,7	100,0
Total	119	100,0	100,0	

Πίνακας 6.

Πως περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου συνήθως;

Case Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Selftherosxronos ^a	119	100,0%	0	,0%	119	100,0%

a. Dichotomy group tabulated at value 1.

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

	Responses		Percent of Cases
	N	Percent	
Δραστηριότητες μελετω ^a	45	11,9%	37,8%
διαβαζω εξωσχολικα βιβλια	33	8,8%	27,7%
ειμαι στον υπολογιστη/ιντερνετ	44	11,7%	37,0%
βγαινω με φιλους	71	18,8%	59,7%
αθλουμαι	78	20,7%	65,5%
βλεπω τηλεοραση	49	13,0%	41,2%
ακουω μουσικη	40	10,6%	33,6%
αλλο	17	4,5%	14,3%
Total	377	100,0%	316,8%

a. Dichotomy group tabulated at value 1

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Πίνακας 7.

Πόσο ελεύθερο χρόνο έχεις τις μέρες εκτός Σαββατοκύριακου;

Statistics

πόσο ελεύθερο χρόνο
έχεις τις μέρες εκτός
Σαββατοκύριακου;

N	Valid	119
	Missing	0

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 2-3 ωρες	44	37,0	37,0	37,0
6 + ωρες	19	16,0	16,0	52,9
λιγοτερο απο 2 ωρες	5	4,2	4,2	57,1
4-5 ωρες	49	41,2	41,2	98,3
3-4 ωρες	2	1,7	1,7	100,0
Total	119	100,0	100,0	

Πίνακας 8.

Σε ποίο από τα παρακάτω πηγαίνεις;

Case Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
φροντιστήρια a	119	100,0%	0	,0%	119	100,0%

a. Dichotomy group tabulated at value 1.

	Responses		Percent of Cases
	N	Percent	
Φροντηστήρια a ξενη γλωσσα (αγγλικά)	93	35,9%	78,2%
δευτερη ξενη γλωσσα	22	8,5%	18,5%

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

φροντιστήριο	28	10,8%	23,5%
μουσική	23	8,9%	19,3%
γυμναστήριο/ ομάδα	59	22,8%	49,6%
χορο	29	11,2%	24,4%
άλλο	5	1,9%	4,2%
Total	259	100,0%	217,6%

Πίνακας 9.

Με ποιόν περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου περισσότερο;

Case Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
πρόσωπα ^a	119	100,0%	0	,0%	119	100,0%

a. Dichotomy group tabulated at value 1.

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

	Responses		Percent of Cases
	N	Percent	
πρόσωπα ^a οικογενεια	72	32,1%	60,5%
αδερφια	49	21,9%	41,2%
συμμαθητες	66	29,5%	55,5%
συνομηλικου ς	22	9,8%	18,5%
μονος	15	6,7%	12,6%
Total	224	100,0%	188,

Πίνακας 10.

Νομίζεις πως ο ελεύθερος χρόνος σου είναι :

Statistics

νομίζεις πως ο ελεύθερος
χρόνος σου είναι :

N	Valid	119
	Missing	0
Mean		,86

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid πολυς	38	31,9	31,9	31,9
αρκετος	60	50,4	50,4	82,4
λιγος	21	17,6	17,6	100,0
Total	119	100,0	100,0	

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Πίνακας 11.

Έχω εκφράσει παράπονα σχετικά με τον ελεύθερο χρόνο μου στους:

Case Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
\$parapona ^a	118	99,2%	1	,8%	119	100,0%

a. Dichotomy group tabulated at value 1.

	Responses		Percent of Cases
	N	Percent	
πρόσωπα ^a γονεις	38	29,5%	32,2%
παππουδες	9	7,0%	7,6%
δασκαλους	5	3,9%	4,2%
αλλους	7	5,4%	5,9%
δεν εχω εκφρασει ποτε παραπονο	70	54,3%	59,3%
Total	129	100,0%	109,3%

Πίνακας 12.

Πόσες ώρες την ημέρα παρακολουθείς τηλεόραση/ DVD;

Statistics

πόσες ώρες την ημέρα παρακολουθείς τηλεόραση/ DVD;

N	Valid	119
	Missing	0
Mean		1,12

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid καθολου	12	10,1	10,1	10,1

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

30' - 2 ωρες	85	71,4	71,4	81,5
3 - 4 ωρες	18	15,1	15,1	96,6
5 +	4	3,4	3,4	100,0
Total	119	100,0	100,0	

Πίνακας 13.

Ποιο είδος παιχνιδιού προτιμάς;

Statistics

ποιο είδος παιχνιδιού
προτιμάς;

N	Valid	119
	Missing	0

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid αλλο	3	2,5	2,5	2,5
αθλοπαιδιες	56	47,1	47,1	49,6
ηλεκτρονικα	28	23,5	23,5	73,1
παραδοσιακα	32	26,9	26,9	100,0
Total	119	100,0	100,0	

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Πίνακας 14.

Πόση ώρα ασχολείστε με ηλεκτρονικά παιχνίδια την ημέρα;

Statistics

πόση ώρα ασχολείστε με ηλεκτρονικά παιχνίδια την ημέρα;

N	Valid	119
	Missing	0
Mean		2,21
Mode		3

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid καθολου	15	12,6	12,6	12,6
λιγοτερο απο μιση ωρα	17	14,3	14,3	26,9
μιση με 1 ωρα	35	29,4	29,4	56,3
1 - 2 ωρες	38	31,9	31,9	88,2
2 - 4 ωρες	8	6,7	6,7	95,0
4 +	6	5,0	5,0	100,0
Total	119	100,0	100,0	

Πίνακας 15.

Τι διαθέτεις από τα ακόλουθα;

Case Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
\$gadget ^a	119	100,0%	0	,0%	119	100,0%

a. Dichotomy group tabulated at value 1.

	Responses		Percent of Cases
	N	Percent	

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

\$gadget ^a	κινητο	54	19,4%	45,4%
	tablet	74	26,6%	62,2%
	laptop	53	19,1%	44,5%
	σταθερο υπολογιστη	40	14,4%	33,6%
	παιχνιδομηχανη	57	20,5%	47,9%
Total		278	100,0%	233,6%

a. Dichotomy group tabulated at value 1.

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

ΣΥΣΧΕΤΙΣΕΙΣ

Πίνακας 16
Ποιο είδος παιχνιδιού προτιμάς; * Τι τάξη πας;

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
ποιο είδος παιχνιδιού προτιμάς; * τι τάξη πας;	119	100,0%	0	,0%	119	100,0%

Count

		τι τάξη πας;				Total
		Γ'	Δ'	Ε'	Στ'	
ποιο είδος παιχνιδιού προτιμάς;	αλλο	1	1	1	0	3
	αθλοπαιδιες	15	11	12	18	56
	ηλεκτρονικα	9	10	6	3	28
	παραδοσιακα	7	7	9	9	32
Total		32	29	28	30	119

Πίνακας 17
Ποιο είδος παιχνιδιού προτιμάς; * Ποιο είναι το φύλο σου; Crosstabulation

Count

		ποιο είναι το φύλο σου;		Total
		αγορι	κοριτσι	
ποιο είδος παιχνιδιού προτιμάς;	αλλο	1	2	3
	αθλοπαιδιες	31	25	56
	ηλεκτρονικα	23	5	28
	παραδοσιακα	10	22	32
Total		65	54	119

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	16,169 ^a	3	,001
Likelihood Ratio	17,117	3	,001
N of Valid Cases	119		

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,36.

Πίνακας 18

Νομίζεις πως ο ελεύθερος χρόνος σου είναι : * Ποιο είναι το φύλο σου; Crosstabulation

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
νομίζεις πως ο ελεύθερος χρόνος σου είναι : * ποιο είναι το φύλο σου;	119	100,0%	0	,0%	119	100,0%

Count

		ποιο είναι το φύλο σου;		Total
		αγορι	κοριτσι	
νομίζεις πως ο ελεύθερος χρόνος σου είναι :	πολυς	17	21	38
	αρκετος	35	25	60
	λιγος	13	8	21
Total		65	54	119

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Πίνακας 19

Νομίζεις πως ο ελεύθερος χρόνος σου είναι : * Τι τάξη πας; Crosstabulation

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
νομίζεις πως ο ελεύθερος χρόνος σου είναι : * τι τάξη πας;	119	100,0%	0	,0%	119	100,0%

Count

		τι τάξη πας;				Total
		Γ'	Δ'	Ε'	Στ'	
νομίζεις πως ο ελεύθερος χρόνος σου είναι :	πολυς	15	13	4	6	38
	αρκετος	11	13	20	16	60
	λιγος	6	3	4	8	21
Total		32	29	28	30	119

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Πίνακας 20

Πως περνάς συνήθως τον ελεύθερο χρόνο σου; * Ποιο είναι το φύλο σου;

	ποιο είναι το φύλο σου;	
	αγορι	κοριτσι
	Count	Count
Σδραστηριότ ητες μελεταω	27	18
διαβαζω εξωσχολικα βιβλια	16	17
ειμαι στον υπολογιστη/ ιντερνετ	31	13
βγαينω με φιλους	36	35
αθλουμαι	42	36
βλεπω τηλεοραση	20	29
ακουω μουσικη	20	20
αλλο	11	6

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Πίνακας 21

Σε ποιο από τα παρακάτω πηγαίνεις; * Τι τάξη πας;

	τι τάξη πας;			
	Γ'	Δ'	Ε'	Στ'
	Count	Count	Count	Count
μαθήματα* ξενη γλωσσα (αγγλικά)	19	26	21	27
δευτερη ξενη γλωσσα	1	3	6	12
φροντιστηριο	7	10	3	8
μουσικη	8	3	4	8
γυμναστηριο/ομαδα	15	18	15	11
χορο	6	2	7	14
αλλο	4	1	0	0

Πίνακας 22

Πόση ώρα ασχολείστε με ηλεκτρονικά παιχνίδια την ημέρα; * Τι τάξη πας;

Crosstabulation

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
πόση ώρα ασχολείστε με ηλεκτρονικά παιχνίδια την ημέρα; * τι τάξη πας;	119	100,0%	0	,0%	119	100,0%

Count

	τι τάξη πας;				Total
	Γ'	Δ'	Ε'	Στ'	
πόση ώρα ασχολείστε με ηλεκτρονικά παιχνίδια την ημέρα; καθολου	4	1	5	5	15
λιγοτερο απο μιση ωρα	6	4	3	4	17
μιση με 1 ωρα	10	9	8	8	35
1 - 2 ωρες	9	10	7	12	38

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

	2 - 4 ωρες	1	2	4	1	8
	4 +	2	3	1	0	6
Total		32	29	28	30	119

Πίνακας 23

Πόση ώρα ασχολείστε με ηλεκτρονικά παιχνίδια την ημέρα; * Ποιο είναι το φύλο σου;
Crosstabulation

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
πόση ώρα ασχολείστε με ηλεκτρονικά παιχνίδια την ημέρα; * ποιο είναι το φύλο σου;	119	100,0%	0	,0%	119	100,0

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Count

	ποιο είναι το φύλο σου;		Total
	αγορι	κοριτσι	
πόση ώρα ασχολείστε με ηλεκτρονικά παιχνίδια την ημέρα;			
καθολου	4	11	15
λιγοτερο απο μιση ωρα	5	12	17
μιση με 1 ωρα	20	15	35
1 - 2 ωρες	27	11	38
2 - 4 ωρες	5	3	8
4 +	4	2	6
Total	65	54	119

Πίνακας 24

Πόσες ώρες την ημέρα παρακολουθείς τηλεόραση/ DVD; * Σε ποιο νομό μένεις;

	σε ποιο νομό μένεις;	
	αρτα	κιλικις
	Count	Count
πόσες ώρες την ημέρα παρακολουθείς τηλεόραση/ DVD;		
καθολου	5	7
30' - 2 ωρες	35	50
3 - 4 ωρες	9	9
5 +	1	3