Η Δύναμη του Παιχνιδιού

Εγχειρίδιο Παιδαγωγών

Επιμέλεια
Καλπογιάννη Ε.
Επιστημονικά Υπεύθυνη "ΠΑΙΖΟΝΤΑΣ"

Συγγραφείς
Φύσσας Κ.
Αβδελίδου Ε.



παίζοντας

Το εγχειρίδιο αυτό δημιουργήθηκε στα πλαίσια του προγράμματος **"Η δύναμη του παιχνιδιού"**, που πραγματοποιήθηκε με δωρεά του Ιδρύματος Σταύρος Νιάρχος.

Για τη προαγωγή του παιχνιδιού στην παιδική ηλικία
και τη διασφάλιση του δικαιώματος των παιδιών στο παιχνίδι

ΙΣΝ/SNF ΙΔΡΥΜΑ ΣΤΑΥΡΟΣ ΝΙΑΡΧΟΣ
STAVROS NIARCHOS FOUNDATION
www.snf.org

Περιεχόμενα

1. Ορισμός του παιχνιδιού
2. Το παιχνιδι σε κίνδυνο
3. Επιπτώσεις απο τη μείωση του παιχνιδιού
4. Το παιχνίδι δικαίωμα όλων των παιδιών
5. Θεωρητικές προσεγγίσεις για το παιχνίδι
6. Τα είδη του παιχνιδιού
7. Ο ρόλος του παιχνιδιού στην ανάπτυξη του παιδιου
8. Διάθεση για παιχνίδι
9. Το παιχνίδι ως αυτοσκοπός και ως μέσο
10. Η σημασία της παρατηρησης του παιχνιδιού
11. Παιχνίδι σε εξωτερικούς χώρους και σε επαφή με τη φύση
12. Παιχνίδι και αυτορρύθμιση
13. Παιχνίδι και ρίσκο
14. Παιχνίδι και ψυχική ανθεκτικότητα
15. Διαμόρφωση του χώρου και υλικά για την προαγωγή του παιχνιδιού
16. Παιχνίδι και επιθετικότητα
17. Η Τεχνολογία και το παιχνίδι
18. Παιχνίδι και κοινότητα

Τα κείμενα του εγχειριδίου αποτελούν πνευματική ιδιοκτησία του ΠΑΙΖΟΝΤΑΣ. Το εγχειρίδιο είναι ελεύθερο για χρήση. Αν χρησιμοποιήσετε υλικό από το εγχειρίδιο, παρακαλούμε να αναφέρεται ότι το υλικό προέρχεται από το ΠΑΙΖΟΝΤΑΣ.

Τρόπος βιβλιογραφικής αναφοράς:
Καλπογιάννη, Ε., Φύσσας, Κ., Αβδελίδου, Ε. (2015) Εγχειρίδιο προαγωγής του παιχνιδιού για παιδαγωγούς. Πρόγραμμα "Η Δύναμη του παιχνιδιού". www.paizontas.gr



παίζοντας

Για τη προαγωγή του παιχνιδιού στην παιδική ηλικία
και τη διασφάλιση του δικαιώματος των παιδιών στο παιχνίδι

Πρόλογος

Παρά την ευρέως αναγνωρισμένη σημασία του παιχνιδιού για την υγεία, την ανάπτυξη και την ευτυχία των παιδιων, το ελεύθερο παιχνίδι έχει περιοριστεί σημαντικά τα τελευταία χρόνια.

Ο χρόνος που τα παιδιά παίζουν έχει συρρικνωθεί και άλλες δραστηριότητες έχουν πάρει τη θέση του στην καθημερινότητά τους. Τα παιδιά εμπλέκονται σε όλο και περισσότερες δομημένες, κατευθυνόμενες από ενήλικες δραστηριότητες, μαθησιακού ή ψυχαγωγικού χαρακτήρα, από όλο και μικρότερη ηλικία. Το ελεύθερο, αδόμητο παιχνίδι συχνά αντιμετωπίζεται σα χαμένος χρόνος, ενώ στην πραγματικότητα παίζει καθοριστικό ρόλο για την ανάπτυξη και τη μάθηση των παιδιών. Ταυτόχρονα τα παιδιά περνούν σημαντικό χρόνο μπροστά σε οθόνες, τόσο εντός όσο και εκτός σπιτιού.

Εκτός όμως από την ποσοτική μείωση του παιχνιδιού, το παιχνίδι έχει περιοριστεί και όσον αφορά το περιεχόμενό του. Ιδιαίτερα η επαφή με τη φύση και γενικότερα το παιχνίδι σε εξωτερικούς χώρους, έχει συρρικνωθεί σημαντικά. Το παιχνίδι στις γειτονιές, που καθόριζε τη διαμόρφωση του κοινωνικού ιστού, έχει σχεδόν εξαφανιστεί στις μεγάλες πόλεις. Τα παιδιά παίζουν υπό τη συνεχή επίβλεψη και εποπτεία ενηλίκων, λόγω φόβων για την ασφάλειά τους, που συχνά είναι δικαιολογημένοι. Οι μεικτές ηλικιακά ομάδες παιδιών που αυτόνομα διαχειρίζονται τις μεταξύ τους σχέσεις, το περιεχόμενο και το ρίσκο του παιχνιδιού τους, τείνουν πια να εμφανίζονται μόνο στις νοσταλγικές πλατείες των καλοκαιρινών διακοπών.

Ο περιορισμός αυτός του παιχνιδιού έχει δυστυχώς επιπτώσεις στην υγεία και την ανάπτυξη των παιδιών. Ολοένα αυξανόμενα προβλήματα στην παιδική ηλικία, όπως η παχυσαρκία, ο διαβήτης, το άσθμα, η μυωπία, η κατάθλιψη, το άγχος και οι δυσκολίες προσοχής, έχουν συνδεθεί με τη μείωση του παιχνιδιού. Είναι ξεκάθαρο πως πρέπει να ξεκινήσουμε να αντιμετωπίζουμε το παιχνίδι με τη σοβαρότητα που του αρμόζει.

Το εγχειρίδιο αυτό δημιουργήθηκε με στόχο να βοηθήσει τις παιδαγωγούς να ενισχύσουν το παιχνίδι των παιδιών στον παιδικό σταθμό. Στα κεφάλαια που ακολουθούν, θα βρείτε αρκετές πληροφορίες για το παιχνίδι, προερχόμενες από τη σύγχρονη βιβλιογραφία και έρευνα. Στόχος μας είναι να απαντήσουμε σε απορίες που απασχολούν τις παιδαγωγούς, αλλά και να θέσουμε νέα ερωτήματα σε σχέση με το παιχνίδι των παιδιών. Δε στοχεύουμε σε έτοιμες λύσεις, μαγικές συνταγές και λίστες δραστηριοτήτων. Το παιχνίδι είναι μια αυθόρμητη διαδικασία και παρότι μπορούμε να το υποστηρίξουμε μέσα από τη στάση μας, τη διαμόρφωση του χώρου και την παροχή κατάλληλων υλικών, δε γίνεται να προβλέψουμε ακριβώς το πως θα κατευθύνουν το παιχνίδι τα παιδιά. Μέσα από παραδείγματα και παρουσίαση καλών πρακτικών, ελπίζουμε να δώσουμε ρεαλιστικές στρατηγικές, ώστε το παιχνίδι να αναπτυχθεί στα πλαίσια προσχολικής αγωγής, ακόμη και κάτω από τις σημερινές αντίξοες συνθήκες.

Το παιχνίδι είναι το μεγαλύτερο εφόδιο που μπορούμε να δώσουμε στα παιδιά για το σήμερα, αλλά και για το μέλλον τους, σε έναν ανταγωνιστικό κόσμο που διαρκώς αλλάζει.

Ελίντα Καλπογιάννη, MSc
Επιστημονικά Υπεύθυνη του ΠΑΙΖΟΝΤΑΣ



παίζοντας

Για τη προαγωγή του παιχνιδιού στην παιδική ηλικία
και τη διασφάλιση του δικαιώματος των παιδιών στο παιχνίδι

Ορισμός παιχνιδιού



παίζοντας

Για τη προαγωγή του παιχνιδιού στην παιδική ηλικία
και τη διασφάλιση του δικαιώματος των παιδιών στο παιχνίδι

Ορισμός παιχνιδιού



Όλοι μπορούμε να καταλάβουμε πότε τα παιδιά παίζουν ή να θυμηθούμε ευχάριστες στιγμές παιχνιδιού από τη δική μας παιδική ηλικία. Παρ' όλα αυτά είναι δύσκολο να ορίσουμε το τι είναι παιχνίδι, και παλαιότερες προσπάθειες δεν έχουν καταλήξει σε κάποιον κοινά αποδεκτό και ξεκάθαρο ορισμό, καθώς το παιχνίδι είναι διεργασία σύνθετη και πολύμορφη, με διαφορετικές εκφάνσεις. Γενικά, θα λέγαμε ότι είναι μια φυσική συμπεριφορά, αυθόρμητη, εσωτερικά υποκινούμενη, που προκαλεί ευχαρίστηση και πολλές φορές απαιτεί φαντασία.

Το παιχνίδι έχει ταξινομηθεί σε τρεις διαφορετικές κατηγορίες.

α) Το παιχνίδι ως σειρά χαρακτηριστικών που προκύπτουν από τις βιολογικές ή ψυχολογικές προδιαθέσεις του παιδιού (play as disposition).

β) Το παιχνίδι ως παρατηρήσιμη συμπεριφορά (Play as observable behaviour).

γ) Το παιχνίδι ως συγκεκριμένο πλαίσιο (play as context).

Σύμφωνα με τον Neumann (1971) υπάρχουν 3 στοιχεία τα οποία ορίζουν το παιχνίδι: το εσωτερικό κίνητρο, η εσωτερική πραγματικότητα (η ελευθερία του ατόμου να αναστείλει τους κανόνες της πραγματικότητας) και ο εσωτερικός έλεγχος (το άτομο είναι αυτό που παίρνει τις αποφάσεις) (Morrison & Metzger & Pratt, 1996).

Ο Hughes (2003) αναφέρθηκε στα παρακάτω τρία κριτήρια για τον ορισμό του παιχνιδιού:

- ελευθερία επιλογής
- προσωπική ευχαρίστηση
- εστιασμός στη διαδικασία και όχι στο αποτέλεσμα

Η Meckley (2002), συνοψίζοντας διάφορες θεωρίες, όρισε το παιχνίδι δίνοντάς του τα ακόλουθα χαρακτηριστικά:

α) Να είναι ελεύθερη επιλογή των παιδιών.

β) Να κατευθύνεται από εσωτερικά κίνητρα.

γ) Να προσφέρει ευχαρίστηση και ικανοποίηση.

δ) Να εμπλέκονται ενεργά οι παίκτες.

ε) Να είναι αυτό-κατευθυνόμενο.

στ) Να έχει νόημα για το παιδί.



Ο Ολλανδός Johan Huizinga στο κλασικό του έργο Homo Ludens (1955) έδωσε τον ακόλουθο ορισμό: «Το παιχνίδι είναι ελεύθερη δραστηριότητα που γίνεται με τρόπο συνειδητό, έξω από την "κανονική" ζωή, καθώς είναι κάτι "μη σοβαρό" αλλά ταυτόχρονα απορροφά εντελώς το παιδί που παίζει. Δεν σχετίζεται με κάποια υλική ανταμοιβή και έχει τους δικούς του κανόνες και τα δικά του όρια».

Ο Vygotsky στο έργο του The Role of Play in Development (1978) είπε ότι το παιχνίδι των παιδιών είναι μια δραστηριότητα:

- Που επιθυμεί το παιδί.
- Που πάντα αφορά κάτι το φανταστικό.
- Που πάντα έχει κανόνες, οι οποίοι είναι στο μυαλό των παικτών και είτε έχουν συμφωνηθεί από την αρχή είτε όχι.

Ο Rubin και οι συνεργάτες του, στο Handbook of Child Psychology (1983), δίνουν στο παιχνίδι τα ακόλουθα χαρακτηριστικά:

- Το παιχνίδι είναι εσωτερικά υποκινούμενο και το παιδί συμμετέχει ενεργά.
- Το παιχνίδι είναι μια διαδικασία και δεν έχει κάποιο συγκεκριμένο στόχο.
- Το παιδί έχει έλεγχο του παιχνιδιού .
- Το παιχνίδι σχετίζεται με τη φαντασία και την αναστολή της πραγματικότητας.
- Το παιχνίδι έχει τους δικούς του κανόνες.

Είναι σημαντικό να κατανοήσουμε τι είναι παιχνίδι, καθώς αρκετές φορές οι ενήλικες δυσκολεύονται να το διαχωρίσουν από άλλες ευχάριστες ή σημαντικές δραστηριότητες. Για παράδειγμα, το μάθημα που γίνεται με παιγνιώδη τρόπο ή μία ψυχαγωγική δραστηριότητα, όπως ο κινηματογράφος ή μία ταινία σε dvd, δεν είναι παιχνίδι.



Πιο σύγχρονες προσπάθειες ορισμού του παιχνιδιού

Η Bartlett ορίζει το παιχνίδι ως «παθιασμένη ενασχόληση με τον περιβάλλον που έχουμε γύρω μας μέσω της εξερεύνησης, της μεταβολής, του πειραματισμού και της προσποίησης, είτε μόνοι μας είτε με άλλους». Θεωρεί το παιχνίδι βασικό ανθρώπινο ένστικτο, κεντρικό για την ανάπτυξη. Μάλιστα η θέση της αυτή υποστηρίζεται και από άλλες επιστήμες: «σημαντικές αλλαγές λαμβάνουν χώρα στον εγκέφαλο όταν τα παιδιά παίζουν».

Η Staempfli υποστηρίζει ότι το παιχνίδι δεν βοηθάει μόνο στην ανάπτυξη του εγκεφάλου αλλά και στην καλλιέργεια ενός «ευέλικτου και διαφορετικού τρόπου σκέψης», που επιτρέπει την επίλυση των πραγματικών προβλημάτων στη ζωή αργότερα.

Οι ερευνητές Fojortoft and Sageie's, που μελέτησαν το φυσικό περιβάλλον ως χώρο για παιχνίδι, αναγνώρισαν 3 είδη παιχνιδιού, που το καθένα συνεισφέρει με διαφορετικό τρόπο στη μάθηση και την ανάπτυξη:

- Λειτουργικό παιχνίδι (functional play): Αφορά τις αδρές κινήσεις και την ανάπτυξη βασικών δεξιοτήτων.
- τρέξιμο, αναρρίχηση και άλλες κινητικές δραστηριότητες.
- Κατασκευαστικό παιχνίδι (construction play): Αφορά κατασκευές που κάνουν τα παιδιά έξω, στη φύση, που ενισχύει τη δημιουργική σκέψη και την ικανότητα επίλυσης προβλημάτων (με κλαδιά, με πέτρες κ.λπ.)
- **Συμβολικό παιχνίδι (symbolic play):** Αφορά το παιχνίδι ρόλων και το φανταστικό παιχνίδι, που επιτρέπει στα παιδιά να πειραματιστούν με τις κοινωνικές δεξιότητες σε μελλοντικές πραγματικές καταστάσεις.

Η θεώρηση της Montessori ότι το παιχνίδι είναι η δουλειά των παιδιών είχε κυριαρχήσει για αρκετά χρόνια. Η Youell θεωρεί ότι «το παιχνίδι και η δουλειά δεν είναι αντίθετα, ούτε και αποκλείει το ένα το άλλο».

Η Youell ορίζει το παιχνίδι όχι μόνο ως διασκέδαση αλλά ως διαδικασία κατά την οποία το παιδί σκέφτεται ευέλικτα, ρισκάρει (στο μυαλό του ή στην πράξη) και επιτρέπει σε δημιουργικές σκέψεις να έρθουν στην επιφάνεια.

Ο Else (2014) αναφέρθηκε στα παρακάτω δέκα χαρακτηριστικά του παιχνιδιού:

1. Είναι διαδικασία, όχι συγκεκριμένη δράση.
2. Έχει επιλεγεί από το παιδί, με διάθεση να συμμετέχει.
3. Απαιτεί την ενεργητική εμπλοκή του παιδιού.
4. Είναι επαρκώς ασφαλές, σωματικά και ψυχολογικά.
5. Αποτελεί συνολική σωματική και πνευματική εμπειρία
6. Χάνεται η αίσθηση του χρόνου.
7. Χρειάζεται περιέργεια.
8. Προσφέρει ευχαρίστηση.
9. Είναι Διαφορετικό για κάθε παιδί.
10. Προσφέρει ικανοποίηση ως αυτοσκοπός

Ο Peter Gray (2013) υποστηρίζει ότι ο ορισμός του παιχνιδιού πρέπει να εμπεριέχει τα παρακάτω πέντε στοιχεία. Και οι περισσότεροι ερευνητές θεωρούν ότι αυτά είναι τα πιο σημαντικά χαρακτηριστικά που κάνουν μια δραστηριότητα παιχνίδι:

1. Την έχουν επιλέξει τα παιδιά και είναι αυτό-κατευθυνόμενη
2. Έχει εσωτερικά κίνητρα.
3. Κατευθύνεται από εσωτερικούς κανόνες.
4. Προϋποθέτει φαντασία.
5. Το παιδί είναι ενεργητικό και σε εγρήγορση, αλλά δεν έχει ένταση και εκνευρισμό.



1. Έχει επιλεχεί από το παιδί και είναι αυτό-κατευθυνόμενη

- Το παιδί θέλει να παίξει και δεν το υποχρεώνουμε εμείς να παίξει.
- Το παιδί δεν επιλέγει μόνο να παίξει αλλά και τι θα παίξει.
- Για τα ομαδικά παιχνίδια, βασικό είναι να υπάρχει η δυνατότητα να αποχωρήσει κάποιος χωρίς να διαταραχτεί η δομή και η συνέχεια του παιχνιδιού.

2.Έχει εσωτερικά κίνητρα

- Το παιδιά παίρνουν ικανοποίηση από την ίδια τη διαδικασία του παιχνιδιού και δεν παίζουν για κάποια ανταμοιβή. Με άλλα λόγια η διαδικασία αυτή καθεαυτή έχει σημασία, και όχι το αποτέλεσμα.
- Το παιχνίδι έχει στόχους, αλλά οι στόχοι θεωρούνται μέρος του παιχνιδιού, δεν είναι οι βασικοί λόγοι για να παίξει κάποιος. Οι στόχοι του παιχνιδιού είναι δευτερεύοντες σε σχέση με τον τρόπο που θα επιτευχθούν. Όταν τα παιδιά υποκινούνται από βραβεία, ανταμοιβές και μπράβο, στην ουσία δεν παίζουν.

3. Το παιχνίδι κατευθύνεται και υποκινείται από εσωτερικούς κανόνες, αλλά οι κανόνες αφήνουν χώρο για δημιουργικότητα

- Το παιχνίδι έχει πάντα κάποια δομή, που απορρέει από τις ιδέες των παικτών. Στο ομαδικό παιχνίδι οι κανόνες είναι κοινά αποδεκτοί. Η θεωρία του Vygotsky έχει στηριχτεί στους κανόνες του παιχνιδιού, καθώς με αυτό τον τρόπο τα παιδιά μαθαίνουν να ελέγχουν τις παρορμήσεις τους και να συμμορφώνονται με τους κοινωνικούς κανόνες.
- Οι κανόνες δεν είναι απόλυτοι και μπορούν να αλλάζουν ανάλογα με τις συνθήκες. Το κάθε είδος παιχνιδιού έχει διαφορετικούς κανόνες, π.χ. άλλοι είναι οι κανόνες για ένα παιχνίδι κατασκευών και άλλοι για ένα παιχνίδι ρόλων.

4. Το παιχνίδι θέλει φαντασία

- Το παιχνίδι χρειάζεται ένα βαθμό νοητικής και ψυχολογικής απομάκρυνσης από την πραγματικότητα. Η θεωρία του Huizinga είναι βασισμένη στο γεγονός ότι το παιχνίδι αποτελεί τη βάση των κοινωνικών καινοτομιών.
- Οι ερευνητές δίνουν πολύ μεγάλη σημασία στο ρόλο του παιχνιδιού για την ανάπτυξη της δημιουργικότητας και της ικανότητας κάποιου να μπορεί να κατευθύνει τη σκέψη του έξω από τις νόρμες της καθημερινής πραγματικότητας.
- Η σημασία της φαντασίας είναι προφανής στα παιχνίδια ρόλων, που τα παιδιά δημιουργούν χαρακτήρες. Επίσης στο έντονο σωματικό παιχνίδι (rough and tumble play) τα παιδιά δεν παλεύουν αλλά κάνουν ότι παλεύουν. Αλλά και σε άλλα είδη παιχνιδιού, όπως στο κατασκευαστικό παιχνίδι η φαντασία παίζει πρωταρχικό ρόλο, π.χ. όταν τα παιδιά φτιάχνουν ένα κάστρο στην άμμο, αυτό δεν είναι πραγματικό αλλά φέρονται σαν να είναι πραγματικό.



5. Το παιδί είναι ενεργητικό και σε εγρήγορση αλλά δεν έχει ένταση και εκνευρισμό

Στο παιχνίδι το παιδί πρέπει να έχει έλεγχο της συμπεριφοράς του, να προσέχει τους κανόνες και γενικά να είναι σε μια κατάσταση εγρήγορσης. Μερικές φόρες υπάρχει ένταση στο παιχνίδι των παιδιών και, όταν αυτή η ένταση προκαλεί στρες, η δραστηριότητα δεν είναι παιχνίδι.

Ο Mihalyi Csikszentmihalyi (1990) έχει μιλήσει για τη ροή του νου, την ώρα που παίζει το παιδί. Θεωρεί ότι οι άνθρωποι είναι ευτυχισμένοι όταν βρίσκονται σε κατάσταση ροής, σε ένα είδος εσωτερικής έμπνευσης, που προκαλεί έντονη συγκέντρωση και εστίαση σε κάποια ασχολία. Ο ίδιος περιγράφει τη ροή ως «την πλήρη συμμετοχή σε μια δραστηριότητα. Το εγώ απουσιάζει. Ο χρόνος ρέει αρμονικά. Κάθε δράση, κίνηση, σκέψη αναδύεται με αρμονική συνέχεια από την προηγούμενη, σαν ένα μουσικό κομμάτι τζαζ. Συμμετέχει ολόκληρη η ύπαρξη και αξιοποιούνται στο έπακρο όλες οι ικανότητες».

Η προσοχή είναι στραμμένη στη δραστηριότητα και η αίσθηση του χρόνου και του εαυτού είναι μειωμένη. Ο νους είναι στραμμένος σε ιδέες, οι κανόνες και οι εξωτερική πραγματικότητα δεν έχει μεγάλη σημασία. Αυτή η κατάσταση του νου είναι ιδανική για τη δημιουργικότητα και την απόκτηση νέων δεξιοτήτων.



Πότε μια δραστηριότητα είναι παιχνίδι

Τα παιδιά δρουν μέσα και έξω από το παιχνίδι, ανάλογα με τις επιθυμίες τους και το περιβάλλον τους. Το παιχνίδι έχει μία συνέχεια, που σημαίνει ότι δεν μπορεί να γίνει σαφής διάκριση ανάμεσα στο «παίζω» και στο «δεν παίζω». Οι απαντήσεις στα ακόλουθα τρία ερωτήματα μας βοηθούν να αναγνωρίσουμε πότε μια δραστηριότητα είναι παιχνίδι.

1. Ποιος έχει τον έλεγχο;
Όταν τα παιδιά έχουν τον έλεγχο της κατάστασης και τους δίνεται η ελευθερία να επιλέξουν μια δραστηριότητα από μια ευρεία ποικιλία επιλογών, αυτό είναι παιχνίδι. Αν ένας ενήλικας έχει τον έλεγχο, συνήθως οι επιλογές των παιδιών είναι περιορισμένες.

2. Γιατί ποιο λόγο παίζουν τα παιδιά;
Όταν τα παιδιά παίζουν επειδή θέλουν να παίξουν, χωρίς να περιμένουν μια εξωτερική ανταμοιβή, αυτό είναι παιχνίδι.

3. Ποιοι είναι οι περιορισμοί του περιβάλλοντος στη συμπεριφορά των παιδιών;
Όταν τα παιδιά είναι ελεύθερα να χρησιμοποιήσουν τα διάφορα υλικά όπως εκείνα θέλουν, χωρίς να χρειάζεται να συμμορφώνονται με την πραγματικότητα, αυτό είναι παιχνίδι.
(Προσαρμοσμένο από Isenberg & Jalongo, 1997)

Βίντεο

Για τη σημασία του παιχνιδιού (John Cohn)



Τα παιδιά μιλάνε για τη σημασία του παιχνιδιού



ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Αυγητίδου, Σ. (2001) Το παιχνίδι: Σύγχρονες ερευνητικές και διδακτικές προσεγγίσεις. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Bartlett, Sheridan (1996) Access to Outdoor Play and Its Implications for Healthy Attachments. Unpublished article, Putney, VT

Brown, S. (2010) Play. New York: Avery

Csikszentmihalyi, M. (1990). Flow: The Psychology of Optimal Experience. New York: Harper and Row

Else, P. (2014) Making sense of play. Maidenhead: Open University Press

Fjortoft, I. and Sageie, J. (2000) The natural environment as a playground for children: Landscape description and analysis of a natural playscape. Landscape and Urban Planning, 48

Gray,P. (2013) Free to Learn: Why Unleashing the Instinct to Play Will Make Our Children Happier, More Self-Reliant, and Better Students for Life, Basic Books

Hughes, F. (2003). Spontaneous play in the 21st century. In O. Saracho & B. Spodek (Eds.), Contemporaryperspectives on play in early childhood education (pp. 21-40). Greenwich, CT: Information Age Publishing.

Huizinga, J. (1949) Home Ludens. Routledge & Kegan Paul Ltd

Isenberg, J. & Jalongo, M. (1997) Creative expressions and play in early childhood. (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.

Meckley, A. (2002) Observing children's play: Mindful methods. Paper presented to the International Toy Research Association, London, 12 August 2002.

Morrison, C.D., Metzger, P. & Pratt, P.N. (1996) Play. In J. Case-Smith & A.S. Allen & P.N. Pratt, (Eds), Occupational Therapy For Children, (3rd ed), St. Louis: Mosby.

Neumann, E. A. (1971) The elements of play. New York: MSS Information Corp

Rubin, K., Fein, G.G. & Vandenberg, B. (1983) Play. In P. Mussen & E.M. Hetherington (Eds), Handbook of child psychology: socialization, personality and social development,(5th ed), New York: John Wiley and Sons.

Steampfli, M. B. (2009) Reintroducing Adventure Into Children's Outdoor Play Environments. Environment and Behavior. 41: 2

Youell, B. (2008) The importance of play and playfulness. European Journal of Psychotherapy and Counselling. 10

Vygotsky, L.S. (1978) The Role of Play in Development, In M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman (Eds.). Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Το παιχνίδι σε κίνδυνο



παίζοντας

Για τη προαγωγή του παιχνιδιού στην παιδική ηλικία
και τη διασφάλιση του δικαιώματος των παιδιών στο παιχνίδι

Το παιχνίδι σε κίνδυνο



Παρά την ευρέως αναγνωρισμένη σημασία του παιχνιδιού για τη σωματική, κοινωνική, γνωστική, δημιουργική και συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών, το παιχνίδι, και ειδικότερα το παιχνίδι σε εξωτερικούς χώρους, έχει περιοριστεί σημαντικά τα τελευταία χρόνια. Οι παράγοντες για τον περιορισμό του παιχνιδιού είναι ποικίλοι και αλληλοδιαπλεκόμενοι.

Παρότι τα οφέλη από το παιχνίδι, για την υγεία και την ανάπτυξη των παιδιών, είναι αδιαμφισβήτητα, η σύγχρονη έρευνα αποκαλύπτει ανησυχητικά δεδομένα σχετικά με τη μείωση του παιχνιδιού (Clements, 2004; Ginsburg, 2007; Hewes, 2006).



Παράγοντες για τη μείωση του παιχνιδιού στις σύγχρονες κοινωνικές συνθήκες

Στη σύγχρονη κοινωνία, είναι πολλές οι μονογονεϊκές οικογένειες καθώς και οι οικογένειες όπου εργάζονται και οι δύο γονείς, χωρίς να υπάρχουν άτομα από το ευρύτερο οικογενειακό περιβάλλον να προσέχουν τα παιδιά. Έτσι, τα παιδιά περνούν τη μέρα τους σε παιδικούς σταθμούς ή άλλα πλαίσια, από μικρή ηλικία.

Ταυτόχρονα, οι κοινωνικές συνθήκες, ιδιαίτερα στις μεγάλες πόλεις, καθιστούν ανέφικτο το παιχνίδι των παιδιών έξω, χωρίς την επίβλεψη κάποιου ενήλικα. Ο χώρος γύρω από το σπίτι, στον οποίο τα παιδιά επιτρέπεται να κινηθούν αυτόνομα, έχει μειωθεί κατά 90% από τη δεκαετία του 1970 (Moss, 2012). Οι οργανωμένες δραστηριότητες μετά το σχολείο και οι μορφωτικές δραστηριότητες αποτελούν δημοφιλείς εναλλακτικές, ώστε να παρέχεται στα παιδιά επίβλεψη από κάποιον ενήλικα.

Αυτή η εξάλειψη της δυνατότητας των παιδιών να παίξουν αυτόνομα στη γειτονιά, σε συνδυασμό με την έλλειψη χρόνου των γονέων, έχουν παίξει πολύ σημαντικό ρόλο στη μείωση του παιχνιδιού σε εξωτερικούς χώρους.

Επιπλέον, οι χώροι παιχνιδιού που είναι διαθέσιμοι για τα παιδιά, είναι λίγοι και σε αρκετές περιπτώσεις αφύλακτοι, κακοσυντηρημένοι και βρόμικοι. Αρκετές δε από τις παιδικές χαρές, έχουν σχεδιαστεί με τρόπο που δεν προάγει το παιχνίδι και τη φαντασία, κάνοντάς τες μη ελκυστικές για τα παιδιά.

Σε αντιδιαστολή, τα περισσότερα παιδιά καταναλώνουν χρόνο κατά τη διάρκεια της μέρας μπροστά από την τηλεόραση και τα ηλεκτρονικά παιχνίδια. Η έλευση των φορητών ηλεκτρονικών μέσων, όπως τα smartphones και τα tablets, τα τελευταία χρόνια, έχουν εντείνει σημαντικά το φαινόμενο, καθώς οι οθόνες είναι πλέον προσβάσιμες στα παιδιά, όχι μόνο εντός του σπιτιού, αλλά και σε εξωτερικούς χώρους. Η παρατεταμένη χρήση τους από τα παιδιά περιορίζει το χρόνο δημιουργικού παιχνιδιού και ενισχύει την παθητικότητα.



Ταυτόχρονα, οι γονείς αγχώνονται πολύ για τη σχολική επίδοση των παιδιών τους, από πολύ μικρή ηλικία. Στο σχολικό πλαίσιο, ο χρόνος παιχνιδιού συνεχώς μειώνεται και το παιχνίδι αντιμετωπίζεται είτε ως μέσο ανάπτυξης δεξιοτήτων, είτε ως χρόνος διαλείμματος από την πραγματική μάθηση. Το ελεύθερο, αδόμητο παιχνίδι κάποιες φορές θεωρείται χαμένος χρόνος, ενώ στην πραγματικότητα παίζει καθοριστικό ρόλο για την ανάπτυξη και τη μάθηση των παιδιών (Hewes, 2006).

Υπάρχει η πίεση οι γονείς να παράγουν για την κοινωνία «υπερ-παραγωγικά παιδιά», τάση που ενισχύεται και από τα ΜΜΕ, που προωθούν το μοντέλο του γονέα που θυσιάζεται, προκειμένου να τους προσφέρει όσο το δυνατό περισσότερα ερεθίσματα, με τη μορφή μορφωτικών, αθλητικών ή καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων. Η άποψη ότι τα παιδιά χρειάζονται συνεχώς κάποιον επαγγελματία, ώστε να τα διδάσκει γνώσεις και δεξιότητες, ενισχύει το αίσθημα αποδυνάμωσης των γονιών για τον δικό τους ρόλο στην αλληλεπίδραση με το παιδί τους.

Τα παιδιά έχουν, λοιπόν, πολύ περιορισμένο ελεύθερο χρόνο και ωθούνται προς όλο και περισσότερες δομημένες και κατευθυνόμενες από ενήλικες δραστηριότητες, από όλο και μικρότερη ηλικία. Ακόμη, όμως, κι όταν ο χρόνος υπάρχει, οι ενήλικες κάποιες φορές αποφεύγουν να εκθέτουν τα παιδιά σε παιχνίδι έξω, λόγω φόβων πως θα κρυώσουν, θα λερωθούν, θα χτυπήσουν ή θα εκτεθούν σε μικρόβια.

Είναι σημαντικό, όμως, να γνωρίζουμε, πως ο περιορισμός του παιχνιδιού έχει σημαντικές βλαπτικές επιπτώσεις στην υγεία και την ανάπτυξη των παιδιών.

Βίντεο

Prescription for Play





ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Alliance for Childhood (2009) The loss of children's play: A public health issue. Policy brief 1. http://www.allianceforchildhood.org/sites/allianceforchildhood.org/files/file/health_policy_brief.pdf

Clements, R. (2004) An Investigation of the Status of Outdoor Play. Contemporary Issues in Early Childhood, 5(1), 68-80.

Ginsburg, K.R. (2007) The Importance of Play in Promoting Healthy Child Development and Maintaining Strong Parent Child Bonds. Pediatrics, (119-182).

Hewes, J. (2006) Let the Children Play: Nature's Answer to Early Learning. Canada: Early Childhood Education Program, Grant MacEwan College Edmonton.

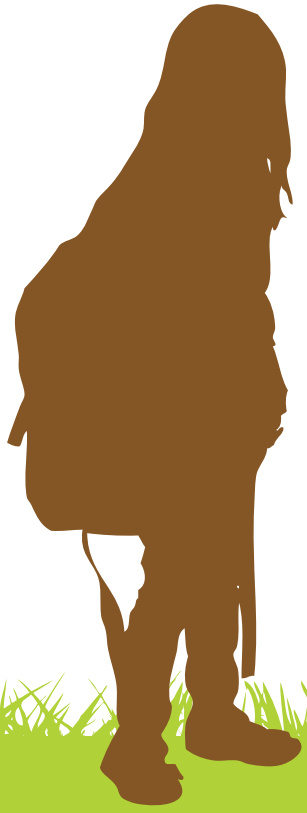
Lester, S. and Russel, W. (2008) Play for a change: Summary report. Play England. http://www.playengland.org.uk/media/120519/play-for-a-change-summary.pdf

Milteer, R. M. & Ginsburg, K.R. (2006) The Importance of Play in Promoting Healthy Child De-velopment and Maintaining Strong Parent-Child Bond: Focus on Children in Poverty. Pediatrics, 129: 204-2013.

Moss, S. (2012) Natural childhood. The National Trust. https://www.nationaltrust.org.uk/document-1355766991839/

Nicolopoulou, A. (2011) The Alarming Disappearance of Play from Early Childhood Education. Human Development, 53:1-4.

Trajectory (2012) The Ribena Plus Play Report. http://www.ribena.co.uk/download/Ribena_Plus_Play_Report.pdf



παίζοντας

www.paizontas.gr

Επιπτώσεις από τη μείωση του παιχνιδιού



παίζοντας

Για τη προαγωγή του παιχνιδιού στην παιδική ηλικία
και τη διασφάλιση του δικαιώματος των παιδιών στο παιχνίδι

Επιπτώσεις από τη μείωση του παιχνιδιού



Ο περιορισμός του παιχνιδιού έχει αρνητικές επιπτώσεις στην ανάπτυξη, την υγεία και την κοινωνικότητα των παιδιών. Ειδικοί συνδέουν προβλήματα που τα τελευταία χρόνια έχουν αυξηθεί στα παιδιά, όπως η παχυσαρκία, οι δυσκολίες προσοχής, η κατάθλιψη και το άγχος, με τη μείωση διάφορων τύπων παιχνιδιού.

Από το 1950 και μετά, αλλά ιδιαίτερα τα τελευταία χρόνια, έχει παρατηρηθεί μια συνεχιζόμενη μείωση του ελεύθερου παιχνιδιού των παιδιών, κυρίως γιατί οι ενήλικες έχουν ασκήσει έναν αυξανόμενο έλεγχο στις δραστηριότητες των παιδιών τους. Πιο συγκεκριμένα το παιχνίδι στη φύση και σε εξωτερικούς χώρους έχει υποστεί τη μεγαλύτερη μείωση.

Επίσης γενικά υπάρχει η τάση για εντατικοποίηση της προσχολικής και της σχολικής εκπαίδευσης, με την ταυτόχρονη μείωση του ελεύθερου χρόνου των παιδιών αλλά και του χρόνου του διαλείμματος στο σχολείο.

Ο περιορισμός του παιχνιδιού έχει αρνητικές επιπτώσεις στην ανάπτυξη, την υγεία και την κοινωνικότητα των παιδιών. Ειδικοί συνδέουν προβλήματα που είναι σε αύξηση στην παιδική ηλικία, όπως η παχυσαρκία, οι δυσκολίες προσοχής, η κατάθλιψη και το άγχος με τη μείωση διάφορων τύπων παιχνιδιού. (Ginsburg et al., 2007, Gleave 2009).

Ανάλογα με τις μειωμένες ευκαιρίες παιχνιδιού, υπάρχουν επιπτώσεις:

- στη σωματική υγεία.
- στην ψυχική υγεία.
- στις κοινωνικές δεξιότητες και την κοινωνική συνοχή.
- στις κινητικές δεξιότητες.
- στη δημιουργικότητα.

Επιπτώσεις στη σωματική υγεία

Ανάπτυξη του εγκεφάλου
Το παιχνίδι είναι ουσιώδες για την ανάπτυξη των παιδιών. Έρευνες δείχνουν πως είναι ιδιαίτερα σημαντικό για την υγιή ανάπτυξη του εγκεφάλου (Ginsburg, American Academy of Pediatrics, 2007).

Παιδική παχυσαρκία και προβλήματα υγείας
Όσον αφορά την παιδική παχυσαρκία, έρευνα της KaBooM έχει δείξει ότι στις γειτονιές που δεν υπάρχουν πάρκα ή παιδικές χαρές, τα περιστατικά της παιδικής παχυσαρκίας έχουν αυξηθεί κατά 29%. Τα παιδιά που έχουν κοντά στο σπίτι τους κάποιο πάρκο ή κάποια παιδική χαρά είναι πιο πιθανό να έχουν κανονικό βάρος σε σχέση με παιδιά του δεν ζουν κοντά σε κάποιο πάρκο σε κάποια παιδική χαρά.

Κατά προσέγγιση, 17% των παιδιών ηλικίας 2-9 ετών είναι στα όρια της παχυσαρκίας, ενώ 14,8% θεωρούνται υπέρβαρα. Η παιδική παχυσαρκία έχει διπλασιαστεί κατά τα τελευταία 30 χρόνια στα παιδιά προσχολικής και εφηβικής ηλικίας, και έχει τριπλασιαστεί στα παιδιά ηλικίας 6-11 ετών. Μερικές ασθένειες που συνδέονται με την παιδική παχυσαρκία και φαίνεται πως είναι αυξημένες στα παιδιά είναι ο διαβήτης Τύπου 2, η υπέρταση, το άσθμα και η καρδιοαγγειακή ανεπάρκεια (McCurdy & Mehta, 2010).

Προβλήματα όρασης
Η μείωση του παιχνιδιού σε εξωτερικούς χώρους και η πολύωρη παραμονή των παιδιών σε εσωτερικούς χώρους, συχνά μπροστά σε οθόνες, έχει συσχετιστεί επίσης με αυξημένα προβλήματα όρασης. Έχουν καταγραφεί διάφορες παθήσεις των ματιών, όπως η μυωπία, το αίσθημα κούρασης, η θολή όραση, η ξηροφθαλμία και άλλα, που φαίνεται πως διατηρούνται και στην ενήλικη ζωή (Kozeis, 2009).

Επιπτώσεις στην ψυχική υγεία

Αύξηση του άγχους και την κατάθλιψης
Έρευνες στην Αμερική δείχνουν ότι το άγχος και η κατάθλιψη στην παιδική ηλικία έχουν αυξηθεί δραματικά τα τελευταία χρόνια, όπως επίσης έχουν αυξηθεί και οι απόπειρες αυτοκτονίας.

Αυτή η αύξηση του άγχους και της κατάθλιψης στα παιδιά και στους έφηβους φαίνεται ότι δεν σχετίζεται με πραγματικούς κινδύνους ή μεγάλες αλλαγές στη ζωή τους. Αυτό που υποστηρίζει ο ερευνητής Twenge (2000) είναι ότι το άγχος και η κατάθλιψη ήταν πιο χαμηλά κατά την περίοδο της ύφεσης στη Αμερική, κατά τη διάρκεια του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου ή κατά τη διάρκεια του ψυχρού πολέμου. Ο ερευνητής καταλήγει ότι αυτή η αύξησή του άγχους και της κατάθλιψης σχετίζεται με τον τρόπο που τα παιδιά (και οι ενήλικες) βλέπουν τον κόσμο και όχι με το πώς είναι πραγματικά ο κόσμος.

Διαταραχή ελλειμματικής προσοχής - υπερκινητκότητας (ΔΕΠ-Υ)
Η μείωση του παιχνιδιού έχει σχετιστεί με την αύξηση δυσκολιών προσοχής και συγκέντρωσης στα παιδιά, καθώς και συγκεκριμένα με τη Διαταραχή ελλειμματικής προσοχής - υπερκινητικότητας.

Ο Penksepp θεωρεί ότι ένας από τους λόγους αύξησης της ΔΕΠ-Υ μπορεί να είναι η έλλειψη ευκαιριών των παιδιών προσχολικής ηλικίας για ελεύθερο και κοινωνικό παιχνίδι.

Ο ίδιος θεωρεί ότι η αύξηση των κρουσμάτων της ΔΕΠ-Υ αποτελεί εν μέρει «κοινωνική» ασθένεια και όχι βιολογική (Panksepp, 2008).

Υποστηρίζει ότι τα παιδιά δεν παίζουν αρκετά έτσι ώστε να αναπτυχθεί υγιώς ο εγκέφαλος. Πρέπει να δημιουργηθούν χαρούμενοι και ελκυστικοί χώροι, που θα βοηθήσουν τα μικρά παιδιά να επωφεληθούν από το παιχνίδι, ώστε να έχει θετικό αντίκτυπο στη ανάπτυξη του εγκεφάλου και πιο συγκεκριμένα στην ενίσχυση των εκτελεστικών λειτουργιών του μετωπιαίου λοβού. Οι λειτουργίες αυτές αφορούν μεταξύ άλλων τις ικανότητες για μάθηση, συγκέντρωση, οργάνωση, αυτοέλεγχο, ενσυναίσθηση, αυτορύθμιση και επίλυση προβλημάτων (Barkley, 1997; Panksepp, et al., 2003). Οι λειτουργίες αυτές, οι οποίες αναπτύσσονται σημαντικά με το ελεύθερο παιχνίδι, είναι συχνά επιβαρυμένες σε παιδιά με δυσκολίες προσοχής.



Επιπτώσεις στην κοινωνικές δεξιότητες και την κοινωνική συνοχή

Όταν τα παιδιά παίζουν ομαδικά, με αυθόρμητο τρόπο χωρίς την κατεύθυνση από τους ενήλικες, έχουν τη δυνατότητα να μάθουν να συνεργάζονται, να μοιράζονται, να διαπραγματεύονται, να λύνουν τις διαφορές τους και να υποστηρίζουν τον εαυτό τους. Τα παιδιά που δεν παίζουν σε ομάδες ή ακολουθούν μόνο δομημένες ομαδικές δραστηριότητες χάνουν ευκαιρίες όχι μόνο για πληρέστερη κοινωνικοποίηση, αλλά και για προσωπική ανάπτυξη.

Ιδιαίτερα το παιχνίδι στην κοινότητα ή τη γειτονιά λειτουργεί και ως μέσον ανάπτυξης της κοινωνικής ενσωμάτωσης των παιδιών. Τα παιδιά που δεν παίζουν στο πλαίσιο της κοινότητας ή της γειτονιάς έχουν αργότερα σημαντικές δυσκολίες για κοινωνική ενσωμάτωση και την αίσθηση ότι δεν ανήκουν κάπου, κάτι που μπορεί να οδηγήσει σε σε αντικοινωνική και παραβατική συμπεριφορά ή σε συμπεριφορά εκφοβισμού (bullying) (Gill, 2015, Kids Matter, 2012).

Η μείωση του παιχνιδιού στη γειτονιά έχει όμως επιπτώσεις και στη δημιουργία και συνοχή συνολικά του κοινωνικού ιστού. Όταν τα παιδιά παίζουν στη γειτονιά, οι γονείς τους έχουν την ευκαιρία να γνωριστούν καλύτερα, να υποστηρίξουν ο ένας τον άλλον, αλλά και να ανταλλάξουν πληροφορίες για τον τρόπο που μεγαλώνουν τα παιδιά τους. Οι περισσότεροι, στις μεγάλες πόλεις, δεν γνωρίζουν πια τους γείτονές τους, κάτι που επιδρά αρνητικά τόσο στα παιδιά όσο και στους ενήλικες.



Επιπτώσεις στις κινητικές δεξιότητες

Η μείωση του παιχνιδιού έχει επιπτώσεις και στις κινητικές δεξιότητες των παιδιών. Η φυσική δραστηριότητα έχει περιοριστεί, μιας και είναι καθισμένα όλο και περισσότερο χρόνο κατά τη διάρκεια της ημέρας, από όλο και μικρότερη ηλικία.
Όταν τα παιδιά δεν παίζουν κινητικά παιχνίδια, συστηματικά και με επαρκή διάρκεια, ιδιαίτερα σε εξωτερικό περιβάλλον, έχουν περιορισμένες ευκαιρίες να αναπτύξουν τα αισθητηριακά ερεθισμάτα καθώς και βασικές κινητικές δεξιότητες. Η φτωχή επεξεργασία των αισθητηριακών ερεθισμάτων από το σώμα και το περιβάλλον συνδέεται τόσο με δυσκολίες στο συντονισμό της κίνησης, όσο και με δυσκολίες στη ρύθμιση της διέγερσης και της συμπεριφοράς.

Τα παιδιά μπορεί να έχουν δυσκολίες στις αδρές κινήσεις, όπως στο τρέξιμο, την ισορροπία, τις δεξιότητες στην μπάλα, τον κουτσό, το ποδήλατο, το σκαρφάλωμα. Τέτοιου τύπου δυσκολίες μπορεί να επηρεάσουν τα παιδιά, πέρα από την κινητική τους ανάπτυξη, και στην κοινωνικοποίησή τους, η οποία συχνά γίνεται με τα κινητικά παιχνίδια και τον αθλητισμό. Επίσης οι δεξιότητες αδρής κίνησης συνδέονται με την ανάπτυξη της αίσθησης του σώματος, την ανάπτυξη καλής στάσης και τη σταθεροποίηση των κεντρικών αρθρώσεων, που είναι πολύ σημαντικά και για τις καθιστικές δραστηριότητες στο σχολικό περιβάλλον.

Η μείωση του παιχνιδιού μπορεί να έχει επιπτώσεις και στις λεπτές κινήσεις των παιδιών. Μπορεί να έχουν δυσκολίες στους επιδέξιους χειρισμούς με τα χέρια, τον έλεγχο των κινήσεων των ματιών, που είναι απαραίτητος για την ανάγνωση, το κράτημα του μολυβιού και το συντονισμό ματιού χεριού, που συνδέονται με δυσκολίες στη γραφή, τη χρήση εργαλείων όπως το ψαλίδι κ.λπ. Πολλά παιδιά 3 και 4 χρονών έχουν την ικανότητα να χρησιμοποιήσουν ένα tablet, αλλά δεν έχουν αρκετή επιδεξιότητα στα δάχτυλα τους για να καταφέρουν απλές καθημερινές δραστηριότητες.

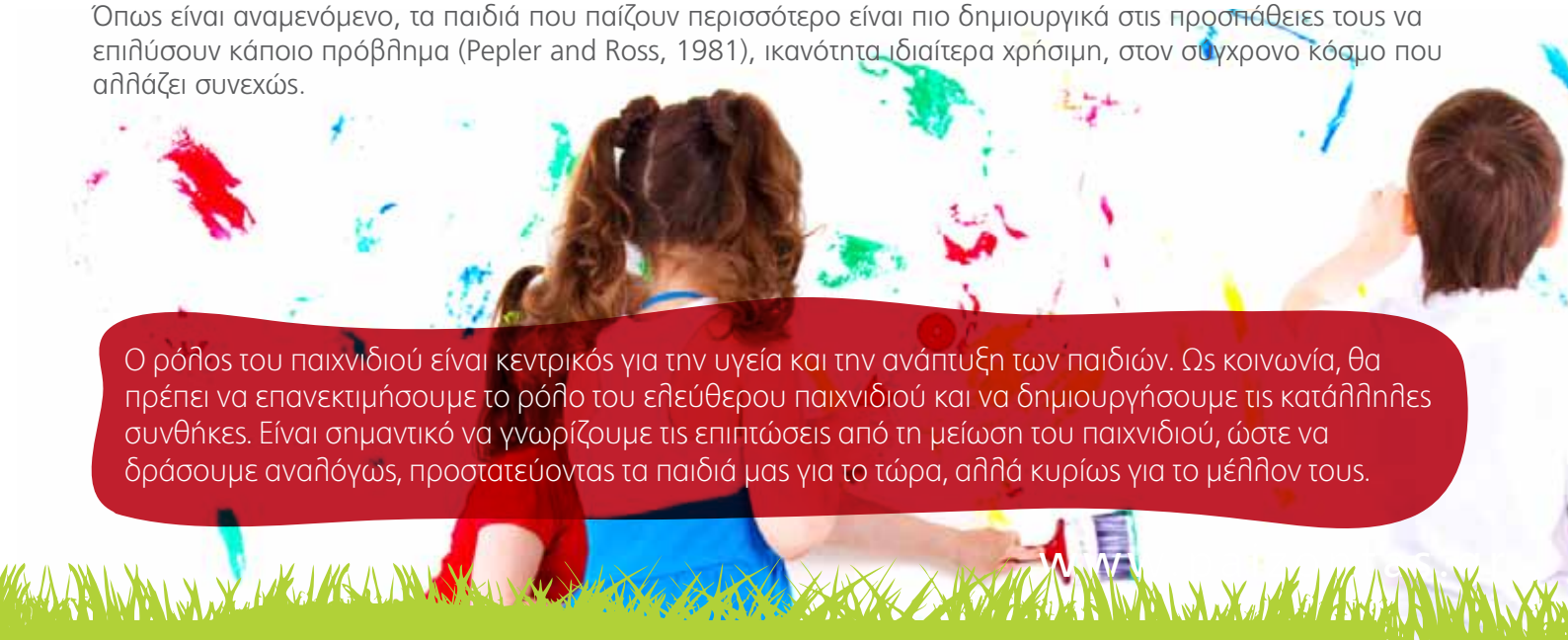
Επιπτώσεις στη δημιουργικότητα

Η μείωση του ελευθέρου παιχνιδιού έχει οδηγήσει σε μείωση της δημιουργικότητας και πιο συγκεκριμένα σε μείωση της «δημιουργικής επεξεργασίας», που αφορά την ικανότητα ανάπτυξης μιας ιδέας σε κάτι ενδιαφέρον και καινοτόμο. Τα παιδιά που δεν παίζουν δεν αναπτύσσουν τη φαντασία τους και κατ' επέκταση τη δημιουργικότητά τους.

Ο Runco υποστηρίζει ότι η «δημιουργική επεξεργασία» αποτελεί έναν από τους πιο αξιόπιστους δείκτες για τη μελλοντική επιτυχία των παιδιών, πιο αξιόπιστο και από τον δείκτη νοημοσύνης και τους βαθμούς στο σχολείο.

Οι διεργασίες που κάνουμε για να αντιμετωπίζουμε ένα πρόβλημα χωρίζονται σε δυο κατηγορίες: τις συγκλίνουσες και τις αποκλίνουσες. Οι πρώτες έχουν μία και μοναδική λύση, ενώ οι δεύτερες έχουν πολλές διαφορετικές λύσεις. Οι ερευνητές υποστηρίζουν ότι ο τρόπος που παίζουν τα παιδιά συμβάλλει στη ικανότητα να επιλύουν τα προβλήματα τους με πολλές και διαφορετικές λύσεις καθώς το παιχνίδι έχει από τη φύση του το στοιχείο της φαντασίας.

Όπως είναι αναμενόμενο, τα παιδιά που παίζουν περισσότερο είναι πιο δημιουργικά στις προσπάθειες τους να επιλύσουν κάποιο πρόβλημα (Pepler and Ross, 1981), ικανότητα ιδιαίτερα χρήσιμη, στον σύγχρονο κόσμο που αλλάζει συνεχώς.



Ο ρόλος του παιχνιδιού είναι κεντρικός για την υγεία και την ανάπτυξη των παιδιών. Ως κοινωνία, θα πρέπει να επανεκτιμήσουμε το ρόλο του ελεύθερου παιχνιδιού και να δημιουργήσουμε τις κατάλληλες συνθήκες. Είναι σημαντικό να γνωρίζουμε τις επιπτώσεις από τη μείωση του παιχνιδιού, ώστε να δράσουμε αναλόγως, προστατεύοντας τα παιδιά μας για το τώρα, αλλά κυρίως για το μέλλον τους.

Βίντεο

The decline of play | Peter Gray



ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ayres, A.J. (2005) Sensory Integration and the Child (Revised). Los Angeles: Western Psychological Services.

Barkley, R. A. (1997) Defiant Children: A Clinician's Manual for Assessment and Parent Training. New York: Guilford Press (800-365-7006

Gill,T. (2015) Hackney Playstreets evaluation report. Hackney play association and Hackney Council. http://www.hackneyplay.org/wp-content/uploads/2015/02/Final-full-evaluation-report.pdf

Ginsburg, K.R., & the Committee on Communications and the Committee on Psychosocial Aspects of Child and Family Health, American Academy of Pediatrics (2007) The importance of play in promoting healthy child development and maintaining strong parent-child bonds. Pediatrics, 119(1).

Gleave, J. (2009) Children's Time to Play: A literature review. London: Play England. Available online at: http://www.playday.org.uk/pdf/Childrens-time-to-play-a-literature-review.pdf

KidsMatter (2012) Early Childhood Mental Health Initiative. Creating a sense of community. www.kidsmatter.edu.au/sites/default/files/public/KMEC-Component1-Literature-Review.pdf

Kozeis, N. (2009) Impact of computer use on children's vision. Hippokratia. 13(4): 230–231.

McCurdy, W. & Mehta, R. (2010) Using Nature and Outdoor Activity to Improve Children's Health. Current Problems in Pediatric and Adolescent Health Care 40(5):102-117. http://www.cppah.com/

Panksepp, J. (2007) Can PLAY Diminish ADHD and Facilitate the Construction of the Social Brain? Journal of the Canadian Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 16(2)

Panksepp J, Burgdorf J. (2003) The neurobiology of positive emotions. Neuroscience and Biobehavioral Reviews. 30:173–187

Panksepp, J. (2008) Play, ADHD, and the construction of the social brain: should the first class each day be recess?, American Journal of Play, 1

Pellegrini, A.D. (2011) The development and function of locomotor play. In A.D. Pellegrini (Ed.) The Oxford Handbook of the Development of Play. Oxford: Oxfrd University Press.

Runco, M.A. and Pina, J. (2013) The Oxford Handbook of the Development of Imagination. M. Taylor (Ed.), New York: Oxford University Press.

Twenge, J. M. (2000) The age of anxiety? The birth cohort change in anxiety and neuroticism, 1952–1993. Journal of Personality and Social Psychology. 79(6).

Pepler, D.J. and Ross, H.S. (1981) The effects of play on convergent and divergent problem solving. Child Development 52(4)

Το παιχνίδι δικαίωμα όλων των παιδιών



παίζοντας

Για τη προαγωγή του παιχνιδιού στην παιδική ηλικία
και τη διασφάλιση του δικαιώματος των παιδιών στο παιχνίδι

Το παιχνίδι δικαίωμα όλων των παιδιών



Η νομική αναγνώριση και κατοχύρωση της σπουδαιότητας του παιχνιδιού από διεθνείς οργανισμούς, δείχνει την σημασία του παιχνιδιού για παιδιά κάθε ηλικίας. Το κάθε παιδί, ανεξάρτητα από τις ικανότητές του, έχει δικαίωμα στο παιχνίδι και αποτελεί υποχρέωση των ενηλίκων να παρέχουν και να προστατεύουν το δικαίωμά αυτό.

Το παιχνίδι έχει αναγνωριστεί από τη Διεθνή Σύμβαση για τα δικαιώματα του παιδιού ως ένα αναγκαίο και απαραίτητο στοιχείο της ανάπτυξης τους. Πιο συγκεκριμένα το Άρθρο 31 ορίζει ότι:

1. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη αναγνωρίζουν στο παιδί το δικαίωμα στην ανάπαυση και στις δραστηριότητες του ελεύθερου χρόνου, στην ενασχόληση με ψυχαγωγικά παιχνίδια και δραστηριότητες που είναι κατάλληλες για την ηλικία του και στην ελεύθερη συμμετοχή στην πολιτιστική και καλλιτεχνική ζωή.
2. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη σέβονται και προάγουν το δικαίωμα του παιδιού να συμμετέχει πλήρως στην πολιτιστική και καλλιτεχνική ζωή και ενθαρρύνουν την προσφορά κατάλληλων και ίσων ευκαιριών για πολιτιστικές, καλλιτεχνικές και ψυχαγωγικές δραστηριότητες και για δραστηριότητες κατά τον ελεύθερο χρόνο.

Επιπλέον το άρθρο 29 ορίζει ότι

Τα Συμβαλλόμενα Κράτη συμφωνούν πως η εκπαίδευση του παιδιού πρέπει να αποσκοπεί:

α. Στην ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού και στην πληρέστερη δυνατή ανάπτυξη των χαρισμάτων του και των σωματικών και πνευματικών ικανοτήτων του.

β. Στην ανάπτυξη του σεβασμού για τα δικαιώματα του ανθρώπου και τις θεμελιώδεις ελευθερίες και για τις αρχές που καθιερώνονται στο Χάρτη των Ηνωμένων Εθνών.

γ. Στην ανάπτυξη του σεβασμού για τους γονείς του παιδιού, την ταυτότητά του, τη γλώσσα του και τις πολιτιστικές του αξίες, καθώς και του σεβασμού για τις εθνικές αξίες της χώρας στην οποία ζει, της χώρας από την οποία μπορεί να κατάγεται και για τους πολιτισμούς που διαφέρουν από το δικό του.

δ. Στην προετοιμασία του παιδιού για μία υπεύθυνη ζωή σε μία ελεύθερη κοινωνία μέσα σε πνεύμα κατανόησης, ειρήνης, ανοχής, ισότητας των φύλων και φιλίας ανάμεσα σε όλους του λαούς και τις εθνικιστικές, εθνικές και θρησκευτικές ομάδες και στα πρόσωπα αυτόχθονης καταγωγής.

ε. Στην ανάπτυξη του σεβασμού για το φυσικό περιβάλλον.

Από τα παραπάνω γίνεται σαφές ότι η εκπαίδευση των παιδιών οφείλει να βοηθάει την πολύπλευρη ανάπτυξή τους και να καλλιεργεί τα ταλέντα και τις δυνατότητές τους έτσι ώστε να προετοιμάζονται για μια υπεύθυνη ζωή. Παράλληλα, τα παιδιά χρειάζεται να συμμετέχουν σε αυτοκατευθυνόμενο παιχνίδι και δραστηριότητες ελεύθερου χρόνου.

Το παιχνίδι είναι πολύ σημαντικό για την πολύπλευρη ανάπτυξη των παιδιών. Συνεισφέρει στην κοινωνική, συναισθηματική, ψυχολογική και σωματική ανάπτυξη. Επίσης αποτελεί ένα μέσο μάθησης και ανάπτυξης των νοητικών και γνωσιακών λειτουργιών.

Οι έρευνες δείχνουν ότι το παιχνίδι
έχει πολλαπλά οφέλη για τα παιδιά,
τις οικογένειες και την ευρύτερη κοινότητα.



Το παιχνίδι μπορεί

- Να βελτιώσει την αίσθηση του εαυτού, την αυτοεκτίμηση και τον αυτοσεβασμό τους.
- Να βελτιώσει και να διατηρήσει τη σωματική και την ψυχική υγεία τους.
- Να τους δώσει την ευκαιρία να αναμιχθούν με άλλα παιδιά.
- Να τους επιτρέψει να βελτιώσουν την αυτοπεποίθησή τους αναπτύσσοντας νέες δεξιότητες.
- Να προωθήσει τη φαντασία τους, την ανεξαρτησία τους και τη δημιουργικότητά τους.
- Να προσφέρει ευκαιρίες στα παιδιά όλων των ικανοτήτων να παίξουν μαζί.
- Να χτίσει την ψυχική ανθεκτικότητά τους μέσα από την ανάληψη ρίσκου και την πρόκληση, την επίλυση προβλημάτων και τη διαχείριση καινούριων καταστάσεων.
- Να παρέχει ευκαιρίες για μάθηση του περιβάλλοντος και της ευρύτερης κοινότητας.
- Να κάνει τους γονείς να αισθάνονται πιο ασφαλείς γνωρίζοντας ότι τα παιδιά τους είναι ευτυχισμένα και απολαμβάνουν το χρόνο τους.
- Να προσφέρει ευκαιρίες για κοινωνική αλληλεπίδραση στην ευρύτερη κοινότητα και υποστηρίζει την ανάπτυξη αίσθησης του ανήκειν, προωθώντας την κοινωνική συνοχή.
- Να δώσει αφορμή για την αξιοποίηση δημόσιων χώρων, αφού οι δημόσιοι εξωτερικοί χώροι έχουν έναν σημαντικό ρόλο στις καθημερινές ζωές των παιδιών και των νέων, κυρίως ως σημείο συνάντησης φίλων.



Παιχνίδι και ένταξη

Το παιχνίδι έχει αναγνωριστεί από τη Διεθνή Σύμβαση για τα δικαιώματα του παιδιού ως ένα αναγκαίο και απαραίτητο στοιχείο της ανάπτυξης τους. Ας σημειωθεί ότι τα άρθρα αυτά του Οργανισμού Ηνωμένων Εθνών, αφορούν όλα τα παιδιά, ανεξάρτητα από τις ικανότητες τους. Το κάθε παιδί έχει δικαίωμα στο παιχνίδι και αποτελεί υποχρέωση των ενηλίκων να παρέχουν και να προστατεύουν αυτό το δικαίωμά.

Όλα τα παιδιά παίζουν. Τα παιδιά με ιδιαιτερότητες μπορεί απλώς να εμπλακούν με διαφορετικό τρόπο στο παιχνίδι απ' ότι τα παιδιά με ανάπτυξη στα "φυσιολογικά" πλαίσια. Η φύση του παιχνιδιού τους εξαρτάται από τον τύπο της δυσκολίας, τις ευκαιρίες που έχουν για παιχνίδι, τη προσβασιμότητα σε παιχνίδια και την παρουσία ή μη συνομηλίκων που μπορούν να διευκολύνουν το παιχνίδι (Frost, Wortham, & Reifel, 2012).

Πολύ συχνά τα παιδιά με ειδικές ανάγκες βιώνουν έντονο κοινωνικό αποκλεισμό. Αυτό οφείλεται μόνο εν μέρη στις δυσκολίες που έχουν, ή στο ότι συμπεριφέρονται με τρόπους που οι συνομήλικοί τους απορρίπτουν (Harrist and Bradley, 2003).

Η κοινωνική απομόνωση σχετίζεται σε μεγάλο βαθμό με τον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζονται τα παιδιά με ιδιαιτερότητες από το κοινωνικό σύνολο.

Τα παιδιά με ειδικές ανάγκες τείνουν να έχουν μειωμένες ευκαιρίες για παιχνίδι και κοινωνική συναναστροφή και συχνά δεν έχουν πρόσβαση σε κατάλληλα διαμορφωμένους χώρους για να μπορέσουν να παίξουν ενταγμένα στην ομάδα των συνομηλίκων τους. Αυτό οδηγεί σε άγχος και μία μεγάλη ποικιλία συναισθηματικών προβλημάτων, αλλά και κοινωνικής απομόνωσης, που επιφέρουν επιπλέον επιβάρυνση στην ανάπτυξή τους. Το παιχνίδι μπορεί επίσης να βοηθήσει δευτερογενώς, στην έκφραση συναισθημάτων επιθετικότητας, θυμού και θλίψης. (Santer, Griffiths & Goodall, 2007).

Πέρα λοιπόν, από τα σημαντικά οφέλη του παιχνιδιού στην ανάπτυξη όλων των παιδιών, είναι αναγκαίο να δούμε την ένταξη στο πλαίσιο του παιχνιδιού, ως μία διαδικασία αναγνώρισης, κατανόησης και άρσης των περιορισμών στη συμμετοχή και στο ανήκειν (Early Childhood Forum, 2003).

Για να ενθαρρυνθούν τα παιδιά με δυσκολίες ή αναπηρίες να ανακαλύψουν τον κόσμο μέσα από το παιχνίδι, πρέπει οι ενήλικες να δουν το παιχνίδι ως κάτι σημαντικό. Είναι καλό οι δραστηριότητες να μη διαχωρίζονται με στατικό τρόπο, σε κατάλληλες και μη κατάλληλες για τα παιδιά, ανάλογα με τα προβλήματά τους, αλλά οι ενήλικες να προσαρμόζουν τις δραστηριότητες με ευελιξία (Mallory, 1994).

Όταν μιλάμε για παιδιά με ιδιαιτερότητες, εντάσσουμε ένα μεγάλο αριθμό παιδιών με ποικίλα χαρακτηριστικά, διάφορες διαγνώσεις και επίπεδα αναγκών. Κάποιες ενδεικτικές ιδιαιτερότητες που μπορεί να εμφανίσουν τα παιδιά και έχουν μικρότερη ή μεγαλύτερη επίπτωση στο παιχνίδι τους είναι:

- Νοητική Υστέρηση
- Ειδικές μαθησιακές δυσκολίες
- Συναισθηματικές δυσκολίες
- Αυτισμός
- Δυσκολίες στο λόγο
- Κώφωση
- Δυσκολίες στην όραση
- Κινητικές δυσκολίες
- Άλλα προβλήματα υγείας
- Πολλαπλές αναπηρίες
- Παιδιά αστέγων
- Παιδιά εθνικών μειονοτήτων
- Παιδιά παραμελημένα και κακοποιημένα
- Ιδιαίτερα υψηλή νοημοσύνη - χαρισματικά παιδιά (Raver, 2009. Frost, Wortham, Reifel, 2012).



Σχετικά με την ένταξη στο παιχνίδι, ας μην ξεχνάμε…

- Τα παιδιά με ιδιαιτερότητες, παρά τις όποιες δυσκολίες του, έχουν επίσης την ανάγκη για εξερεύνηση και ικανοποίηση της περιέργειάς τους, οπότε χρειάζονται και ωφελούνται από το παιχνίδι. (O'Brien, 2010).

- Αντί η εκπαίδευση των παιδιών με ειδικές ανάγκες να προσανατολίζεται μονόδρομα στη διδασκαλία δεξιοτήτων και την τροποποίηση της συμπεριφοράς τους, είναι σημαντικό μέσα από το ελεύθερο παιχνίδι να είναι στόχος η αυτονομία τους και το χτίσιμο της αυτοπεποίθησής τους (O'Brien, 2010).

- Για την ένταξη χρειάζεται να φροντίσουμε κατάλληλα το περιβάλλον ώστε να είναι λειτουργικό και ασφαλές, αλλά και παράλληλα προκλητικό και με ποικιλία (Frost, Wortham, Reifel, 2012)

- Η τεχνολογία είναι ένα πολύ σημαντικό εργαλείο για να εντάξουμε στο παιχνίδι τα παιδιά με δυσκολίες (Frost, Wortham, Reifel, 2012). Έχει κυρίως βοηθητικό ρόλο, είτε έχει να κάνει με εξοπλισμό για την υποβοήθηση της κίνησης ή των αισθητηριακών δυσκολιών, είτε με το συνεργατικό παιχνίδι μέσω υπολογιστή.

- Πολλές φορές και τα χαρισματικά παιδιά δυσκολεύονται να ενταχθούν στο παιχνίδι. Παρά το ότι ενδιαφέρονται γι' αυτό, συχνά δίνουν την εσφαλμένη εικόνα ότι τους αρέσει να παίζουν μόνα τους. Επειδή διαθέτουν προχωρημένες δεξιότητες για την ηλικία τους, πολλές φορές έχουν το πολύ ένα ή δύο φίλους, ενώ τα ενδιαφέροντά τους είναι διαφορετικά από εκείνα της ομάδας συνομηλίκων. Συχνά και τα χαρισματικά παιδιά στερούνται ευκαιριών για κοινωνική ένταξη και εμπλοκή σε ομαδικό παιχνίδι (Frost, Wortham, Reifel, 2012).

- Υπάρχει περιορισμένη έρευνα σχετικά με το πώς διαφέρει το παιχνίδι των παιδιών ανάλογα με την εθνικότητα και το πολιτιστικό υπόβαθρό τους (Meire, 2007). Οι μελέτες στην πλειοψηφία τους συγκρίνουν τον τρόπο που συμπεριφέρονται τα δύο φύλα σε κάποιο συγκεκριμένο πολιτισμό, συγκρίνοντας κυρίως δυτικό και ανατολικό κόσμο. Πολλές συγκλίνουν στο ότι η εθνική ταυτότητα μπορεί να αντικατοπτρίζει τις πολιτισμικές διαφορές αλλά είναι μόνο μία πλευρά της ταυτότητας των μικρών παιδιών και τελικά παίζει τόσο σημαντικό ρόλο στο αν θα ενταχθούν τα παιδιά ή όχι στην κοινωνική ομάδα, όσο και άλλα ατομικά τους χαρακτηριστικά (Moore, 2002).

- Οι έρευνες για τα παραμελημένα και κακοποιημένα παιδιά δείχνουν πως εμπλέκονται, γενικότερα, λιγότερο συχνά στο παιχνίδι, είναι αποσυρμένα και με ανεσταλμένη τη φαντασία τους. Περιορίζονται συχνά στο επαναλαμβανόμενο παιχνίδι, συχνά με επιθετική θεματολογία και με αναπαραστάσεις σπιτιού ή φυσικών καταστροφών και πολέμου, σε περίπτωση σωματικής κακοποίησης. Πέρα από την ανάγκη να προστατέψουμε τα παιδιά αυτά, χρειάζεται να προσπαθήσουμε να διαχειριστούμε αυτή την επιθετικότητα και να διδάξουμε εναλλακτικές δεξιότητες για το παιχνίδι (Frost, Wortham, Reifel, 2012)

Η συμβολή των φορέων της κοινότητας

Είναι σαφές πως οι φορείς της κοινότητας μπορούν να παίξουν έναν καθοριστικό ρόλο στην ενσωμάτωση των παιδιών με ιδιαιτερότητες σε δραστηριότητες παιχνιδιού, μέσα από την κατάλληλη διαμόρφωση των κοινόχρηστων χώρων και των χώρων παιχνιδιού.

Ενδεικτικό είναι ένα πρόγραμμα που υλοποιείται εδώ και λίγο καιρό στο Κουίνσλαντ στης Αυστραλίας, με το όνομα All Abilities Playground Project. Πρόκειται στην ουσία για τη μεταμόρφωση κάποιων παιδικών χαρών σε χώρους διασκέδασης και παιχνιδιού για όλα τα παιδιά, συμπεριλαμβανομένων αυτών με ειδικές ανάγκες. Η αποδοχή της αξίας του παιχνιδιού και η εστίαση στην παροχή ίσων ευκαιριών παιχνιδιού για όλα τα παιδιά, οδήγησε το Δημοτικό Συμβούλιο να δημιουργήσει κατάλληλα διαμορφωμένους χώρους, με εξοπλισμό που μπορούν να χαρούν όλα τα παιδιά.

Σχετικά με την ένταξη στο παιχνίδι, ας μην ξεχνάμε…

- Να θυμόμαστε πως το παιχνίδι είναι δικαίωμα και ανάγκη όλων των παιδιών. Να επικεντρωνόμαστε σε αυτά που μπορεί να κάνει το παιδί και όχι σε αυτά που δυσκολεύεται.
- Να εμπλέκουμε όλα τα παιδιά σε παιχνίδι και να ενθαρρύνουμε την κοινωνική αλληλεπίδραση.
- Να ζητάμε βοήθεια από τους ειδικούς που πιθανά παρακολουθούν το παιδί, για τους καλύτερους τρόπους για να αναπτύξουμε το παιχνίδι του και την κοινωνική του ενσωμάτωση.
- Να σχεδιάζουμε κατάλληλα τους χώρους του παιχνιδιού, ώστε να προάγουν την ένταξη.
- Να επιλέγουμε σωστά τα υλικά του παιχνιδιού.
- Να σχηματίζουμε ισορροπημένες ομάδες παιχνιδιού (περιορισμένος αριθμός, ποικιλία ως προς τις ηλικίες και το αναπτυξιακό επίπεδο).
- Να εμπλεκόμαστε ενεργά στο παιχνίδι.
- Να φροντίζουμε να υπάρχει ισορροπία ανάμεσα στο ελεύθερο και το κατευθυνόμενο παιχνίδι.
- Να αποφεύγουμε να παρεμβαίνουμε πολύ γρήγορα, αφήνοντας στα παιδιά το χρόνο να πειραματιστούν με τις δυνάμεις τους και το περιβάλλον
- Να βλέπουμε τα παιδιά με ιδιαιτερότητες ως παιδιά με ικανότητες και όχι ως παιδιά σε ανάγκη (Frost, Wortham & Reifel, 2012, Howard, & McInnes, 2013, O'Brien, 2010, Santer, Griffiths & Goodall, 2007).



Βίντεο

Children have the right to play.



Τα δικαιώματά σου



Eibe Integration Carousel



Play Pal Inclusion/ Social program Coral Park Elementary



Playing with Toys Real Look Autism, Babble



Animation On 'Disability' Inclusion



ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Armostrong, D. (1983) Political Anatomy of the Body: Medical Knowledge in Britain in the Twentienth Century. Cambridge: Cambridge University Press.

Early Childhood Forum (2003) Quality in Diversity in Early Learning: A Framework for Early Childhood Practitioners (second edition). London: National Children's Bureau.

Frost, J., Wortham, S, Reifel, S. (2012) Play and Child Development. U.S.A.: Pearson.

Harrist, A.W. and Bradley, D.J. (2003) You can't say you can't play: Intervening in the process of social exclusion in the kindergarten classroom. Early Childhood Research Quarterly, 18: 185–205.

Howard, J. & McInnes, K. (2013) The essence of Play. A practic companion with professionals working with children and young people. New York: Routledge.

James, A. (2001) Παίζοντας και μαθαίνοντας. Στο Σ. Αυγητίδου (επιμ.), Το Παιχνίδι. Σύγχρονες ερευνητικές και διδακτικές προσεγγίσεις. Αθήνα: Δαρδανός.

Isenberg, J. & Quisenberry, N. (2002) Play: Essential for all children. A position paper of the Association for Childhood Education International. www.acei.org/playpaper.htm

Mallory, B. (1994) Inclusive policy, practice, and theory for young children with developmental differences, In B.L. Mallory and R.S. New (eds) Diversity and Developmentally Appropriate Pracitces: Challenges for Early Childhood Education. New York: Teachers College Press, pp.44-62.

Meire, J. (2007) Qualitative research on children;s play: a review of recent litterature. In T. Jambor & J. Van Gils (eds.) Several Perspectives in children's play. Scientific reflections for practitioners, (pp. 29-77). Belgium, The Netherlands, U.S.A., England: Garant.

Moore, V.A. (2002) The collaborative emergence of race in children's play: A case study of two summer camps. Social Problems, 49: 58-78.

O'Brien L.M. (2010) Let the wild rumpus begin! The radical possibilities of play for young children with difficulties. In L.Brooker & S. Edwards (eds.) Engaging Play (pp.182-194). England: Open University Press.

Raver, S.A. (2009) Early childhood special education-0-8 years. Upper Saddle River, NJ: Pearson.

Santer, J., Griffiths, C., Goodall, D. (2007) Free Play in Early Childhood. UK: Play England, National Children's Bureau.



Θεωρητικές προσεγγίσεις για το παιχνίδι



παίζοντας

Για τη προαγωγή του παιχνιδιού στην παιδική ηλικία
και τη διασφάλιση του δικαιώματος των παιδιών στο παιχνίδι

Θεωρητικές προσεγγίσεις για το παιχνίδι



Το παιχνίδι είναι ένα πολύ σύνθετο και πολυδιάστατο, και καμία θεωρία δεν μπορεί να εμπερι χει όλες τις μορφές και τις εκφάνσεις του. Όλες όμως οι θεωρίες έχουν κάτι να συνεισφέρουν στην κατανόηση του και τη σημασία του, και συμφωνούν ως προς το ότι το παιχνίδι έχει θετική επιρροή στα παιδιά. Οι πρώτες θεωρίες για το παιχνίδι άρχισαν να αναπτύσσονται και να διατυπώνονται από τον 18ο και 19 αιώνα. Αυτές οι θεωρίες είχαν ένα τελεολογικό χαρακτήρα, δηλαδή έβλεπαν το παιχνίδι ως μέσο για την επίτευξη κάποιου στόχου. Οι πιο σύγχρονες θεωρίες προσεγγίζουν το παιχνίδι περισσότερο ως διαδικασία που από μόνη της έχει αξία και είναι σημαντική για το παιδί, αλλά και για την κοινωνία στο σύνολό της.

Πρέπει να έχουμε στο μυαλό μας ότι η κάθε θεωρία έχει κάτι να προσφέρει και ότι καμία προσέγγιση δεν κατέχει την απόλυτη αλήθεια. Η θεωρία μας βοηθάει να είμαστε σε θέση να ερμηνεύσουμε αυτό που παρατηρούμε και από μόνη της δεν έχει αξία αν δεν γνωρίζουμε τη συμπεριφορά, τις ικανότητες και τις δεξιότητες του κάθε παιδιού.

Το θέμα του παιχνιδιού είναι κάτι που απασχολεί τους ανθρώπους από την αρχαιότητα. Ο Αριστοτέλης και ο Πλάτων είχαν ασχοληθεί με τη σημασία και την άξια του παιχνιδιού. Οι βασικές θεωρίες για το παιχνίδι θα μπορούσαμε να πούμε ότι είναι οι ακόλουθες:

- Θεωρία της Περίσσιας Ενέργειας (Surplus Theory): Η ενέργεια που συσσωρεύει ένα παιδί πρέπει να καταναλωθεί και αυτό γίνεται μέσα από το κινητικό κυρίως παιχνίδι
- Θεωρία της αναπλήρωσης. Τα παιδιά μέσω του παιχνιδιού αναπληρώνουν την ενέργεια που έχουν χάσει
- Θεωρία των Ενστίκτων: Το παιχνίδι είναι ένστικτο και το παιδί θα παίξει από ένστικτο (Rousseau). Με το παιχνίδι το παιδί εξωτερικεύει τα αρχέγονα ένστικτά του, τα καλλιεργεί και τα αναπτύσσει, οδηγούμενο, τελικά, στο στάδιο της ωριμότητας.
- Θεωρία της Ανακεφαλαίωσης (Recapitulation Theory): Βιολογική θεωρία, σύμφωνα με την οποία με το παιχνίδι τα παιδιά «ξαναζούν» την εξέλιξη του ανθρώπινου είδους. Για παράδειγμα, τα παιδιά «αναβιώνουν» ένα «ζωώδες στάδιο» με το να σκαρφαλώνουν και να κάνουν κούνια. Τα άλλα στάδια είναι το πρωτόγονο, το νομαδικό, το αγροτικό και της φυλής.

Τα ένστικτα των παιδιών εκφράζονται με το παιχνίδι και με τον καιρό εξασθενούν. Ουσιαστικά, σύμφωνα με τη βασική θεώρηση του αταβισμού, η οντογενετική ανάπτυξη ενός ατόμου ακολουθεί τη φυλογενετική πορεία του είδους του και με το παιχνίδι το παιδί αναβιώνει με παιγνιώδη τρόπο τα στάδια του ανθρώπινου πολιτισμού.

- Θεωρία της κάθαρσης ή Ψυχαναλυτική θεωρία (S. Freud): Το παιχνίδι είναι ένας τρόπος φυγής από τις καταπιεστικές, έμφυτες τάσεις και παρορμήσεις που επιβάλλει η συνείδηση και οι κοινωνικοί κανόνες. Με το παιχνίδι το παιδί έχει τη δυνατότητα να πραγματοποιήσει όλες του τις επιθυμίες και τις φαντασιώσεις.
- Αναπτυξιακή θεωρία του Vygotsky (1978): Το παιχνίδι εμπεριέχει «σε συμπυκνωμένη μορφή, όπως στην εστίαση του μεγενθυντικού φακού, όλες τις αναπτυξιακές τάσεις» και κατ' επέκταση είναι η πιο σημαντική δραστηριότητα των πρώτων χρόνων της παιδικής ηλικίας. Αυτό σημαίνει ότι τα πιο σημαντικά ψυχολογικά επιτεύγματα των χρόνων της παιδικής ηλικίας πραγματοποιούνται όταν τα παιδιά παίζουν.
- Αναπτυξιακή θεωρία του Piaget: Το παιχνίδι αποτελεί μια προκαθορισμένη βιολογική λειτουργία που συμβάλλει στην πνευματική ανάπτυξη. Διακρίνεται: (α) στο παιχνίδι άσκησης, (β) στο συμβολικό παιχνίδι και (γ) στο παιχνίδι κανόνων. Οι θεωρίες του εστιάζουν στην ανάγκη των παιδιών να εξερευνούν και να πειραματίζονται με τον εαυτό τους. Για τον Piaget το παιχνίδι αποτελεί ένα μέσον για να μπορούν τα παιδιά να δημιουργούν και να αναπτύσσουν έννοιες πριν αποκτήσουν την ικανότητα για αφαιρετική σκέψη. Δεν προκαλεί το παιχνίδι την ανάπτυξη νέων νοητικών δομών, αλλά τα παιδιά μέσα από αυτό προσπαθούν να ενσωματώσουν τις νέες εμπειρίες σε αυτό που ήδη γνωρίζουν.



Ακόμα και σήμερα υπάρχουν θεωρίες που εστιάζουν στο παιχνίδι ως μέσο για άλλες αναπτυξιακές διαδικασίες και κατηγοριοποιούνται, ανάλογα με τις διαφορετικές πρακτικές, (Sheridan, Howard, Alderson, 2011) στα ακόλουθα:

(α) Το μαθησιακό παιχνίδι αποτελεί μέσο που βοηθάει τη μάθηση και την ανάπτυξη.
(β) Το θεραπευτικό παιχνίδι αποτελεί μέσο επικοινωνίας και υποστηρίζει την κατανόηση και τη βελτίωση των δεξιοτήτων.
(γ) Το ψυχαγωγικό παιχνίδι δίνει έμφαση στη ελευθερία που έχουν τα παιδιά όταν παίζουν.

Αυτές οι θεωρίες ήταν στη βάση τους νομοτελειακές και χρησιμοθηρικές. Το 1938 ο Ολλανδός ανθρωπολόγος Huizinga (1950) παρουσίασε μια νέα και διαφορετική προσέγγιση για το παιχνίδι, ως δραστηριότητα που δεν έχει κάποιο συγκεκριμένο στόχο αλλά αποτελεί αυτοσκοπό. Σύμφωνα με τη θεωρία του, μια δραστηριότητα θεωρείται παιχνίδι αν απορροφά πλήρως το παιδί, αν έχει στοιχεία αβεβαιότητας, αν περιλαμβάνει το στοιχείο της ψευδαίσθησης ή της υπερβολής. Το πιο σημαντικό στοιχείο, όμως, είναι ότι το παιχνίδι μεταφέρει τα παιδιά σε έναν κόσμο πέρα από τα όρια του πραγματικού.

Ο Άγγλος παιδίατρος και ψυχαναλυτής Donald Winnicott (1971) ήρθε να ενισχύσει αυτή τη θέση χαρακτηρίζοντας το παιχνίδι μεταξύ των παιδιών ως ένα εξαιρετικά σημαντικό στοιχείο που συνδέει τον εαυτό και τον κόσμο, με πλήρη συμμετοχή της φαντασίας, ανάμεσα στον εσωτερικό και τον εξωτερικό κόσμο. Η δυνατότητα και η ικανότητα να μπορεί κάποιος να κινηθεί σε αυτό τον χώρο, που ο Winnicott ονομάζει μεταβατικό χώρο, αποτελεί την πηγή της δημιουργικότητας και της ψυχικής υγείας.

Παιχνίδι και μάθηση

Στην πιο σύγχρονη εποχή οι θεωρίες των Froebel, Montessori, Dewey και Isaacs επηρέασαν σε σημαντικό βαθμό το σχολικό αναλυτικό πρόγραμμα λόγω της έμφασης που έδωσαν στο παιχνίδι.

- Ο Froebel (1782-1853), που ήταν και ο ιδρυτής του πρώτου παιδικού σταθμού, θεωρούσε το παιχνίδι βασικό για τη μάθηση και την ανάπτυξη του παιδιού. Είχε δώσει έμφαση στο ελεύθερο παιχνίδι χωρίς κανόνες, προσέγγιση που πλησιάζει ό,τι ονομάζουμε σήμερα ψυχαγωγικό παιχνίδι. Στα πλαίσια, λοιπόν, της μεγάλης αξίας που έδινε στη διδασκαλία με παιγνιώδη μορφή, ο σπουδαίος παιδαγωγός κατέγραψε το πρώτο εκπαιδευτικό-παιδαγωγικό υλικό το 1837.
- Η Montessori (1870-1952) θεωρούσε το παιχνίδι και την εργασία συνώνυμα, καθώς πίστευε ότι «το παιχνίδι είναι η δουλειά των παιδιών» . Ήταν αντίθετη στη χρήση των παραμυθιών, καθώς θεωρούσε ότι τα παιδιά πρέπει να αντιμετωπίζουν την πραγματικότητα και όχι τη φαντασία των άλλων.
- Ο Dewey (1859-1952) είχε κάνει ένα διαχωρισμό ανάμεσα στο παιχνίδι και στη παιχνιδιάρικη διάθεση. Η δεύτερη αφορά μια στάση απέναντι στο παιχνίδι, ενώ το πρώτο αφορά την εξωτερίκευση αυτής της στάσης.
- Η Isaacs (1885-1948) είχε δώσει έμφαση στις πρακτικές δραστηριότητες των παιδιών και στις σχέσεις που αναπτύσσονται όταν παίζουν τα παιδιά. Είχε, επίσης, δώσει σημασία στο ελεύθερο παιχνίδι και στο παιχνίδι ανάμεσα σε ενήλικες και παιδιά, ως διαφορετικοί τρόποι μάθησης, μέσω της παρατήρησης των ενηλίκων.



Παιχνίδι και συμμετοχή στην ομάδα

Μια θεωρία βοηθητική σχετικά με το παιχνίδι στους παιδικούς σταθμούς είναι η θεωρία της Mildred B. Parten (1932), που κατηγοριοποιεί τα είδη συμμετοχής στο παιχνίδι και δίνει έμφαση στο τρόπο με τον οποίο τα παιδιά λειτουργούν ως μέλη μιας ομάδας, συνεισφέροντας ουσιαστικά στην κατανόηση του παιχνιδιού.

- Παιχνίδι ελεύθερο και χωρίς στόχο παιχνίδι: Το βρέφος παίζει με τα χέρια του και τα πόδια του, και φαίνεται να εκτελεί τυχαίες κινήσεις χωρίς εμφανή σκοπό.
- Το παιχνίδι του παρατηρητή: Το παιδί ενδιαφέρεται για το παιχνίδι άλλων παιδιών, αλλά δεν εντάσσεται το ίδιο. Μπορεί να κάνει ερωτήσεις ή απλά να μιλάει στα άλλα παιδιά, αλλά η κύρια δραστηριότητα είναι η απλή παρακολούθηση των άλλων παιδιών.
- Μοναχικό παιχνίδι: Το παιδί είναι εντελώς απορροφημένο στο δικό του παιχνίδι και δεν ενδιαφέρεται για το παιχνίδι των άλλων παιδιών. Το ενδιαφέρον του περιορίζεται στο να αρπάξει ένα από τα παιχνίδια των άλλων παιδιών όταν του δοθεί η ευκαιρία.
- Παράλληλο παιχνίδι: Το παιδί μιμείται το παιχνίδι των άλλων παιδιών, αλλά δεν συμμετέχει ενεργά. Για παράδειγμα, τα παιδιά μοιράζονται τον ίδιο χώρο αλλά όχι τα ίδια παιχνίδια.
- Συντροφικό παιχνίδι: Ενδιαφέρονται περισσότερο το ένα για το άλλο παρά για τα παιχνίδια που χρησιμοποιούν. Αυτή είναι η πρώτη κατηγορία που περιλαμβάνει ισχυρή κοινωνική αλληλεπίδραση μεταξύ των παιδιών όσο παίζουν, καθώς μοιράζονται παιχνίδια και αντικείμενα.

- Συνεργατικό παιχνίδι: Ένα είδος οργάνωσης εμφανίζεται στο παιχνίδι των παιδιών. Για παράδειγμα, το παιχνίδι έχει κάποιο στόχο και τα παιδιά συχνά υιοθετούν ρόλους και ενεργούν ως ομάδα. Σε αυτό το επίπεδο παιχνιδιού η συνεργασία των παιδιών είναι απαραίτητη και το καθένα έχει συγκεκριμένο ρόλο.

Τα παιδιά τα οποία έχουν μάθει να μοιράζονται, να περιμένουν τη σειρά τους και να συνεργάζονται με τους άλλους φαίνεται να απολαμβάνουν μεγαλύτερη επιτυχία αργότερα στη ζωή τους. Καθώς τα παιδιά μεγαλώνουν και αυξάνονται οι ευκαιρίες για κοινωνικές συναναστροφές το «μη κοινωνικό» παιχνίδι υποχωρεί και τη θέση του παίρνει το κοινωνικό παιχνίδι (από μοναχικό και παράλληλο, σε συντροφικό και συνεργατικό).

Παιχνίδι και ψυχαγωγία

Μια ομάδα ερευνητών (Howard, J. & McInnes, K. (2013) έχει υποστηρίξει ότι η λειτουργία του παιχνιδιού έχει, πρωτίστως, ψυχαγωγική λειτουργία.

- Θεωρούν ότι όλοι οι άνθρωποι έχουν μια εσωτερική ενόρμηση για το παιχνίδι, που τους επιτρέπει να ανακαλύπτουν τον κόσμο γύρω τους.
- Θεωρούν ότι το παιχνίδι είναι ελεύθερο και ανεξάρτητο από την εμπλοκή και τη συμμετοχή των ενηλίκων, και πιστεύει ότι το κατάλληλο για παιχνίδι περιβάλλον επιτρέπει στα παιδιά να παίζουν. Ένα περιβάλλον που στερείται ερεθισμάτων είναι πολύ δύσκολο να λειτουργήσει βοηθητικά για να παίξουν τα παιδιά.

Αναπόσπαστο μέρος της ανάπτυξης, αυτοσκοπός, ενδιάμεσος χώρος φαντασίας, μέσο για μάθηση, για ανάπτυξη, για κοινωνικοποίηση, ή απλά ψυχαγωγία, το παιχνίδι έχει μελετηθεί διεξοδικά. Η ποικιλία των θεωριών αποδεικνύει τη σημασία του και τον πλούτο εμπειριών που το παιχνίδι προσφέρει στο παιδί, υποδεικνύοντάς μας, ταυτόχρονα, ποιες πλευρές του είναι σημαντικό να ενισχύσουμε.

Βίντεο

Parten - είδη παιχνιδιού



Η θεωρία του Vygotsky



Froebel's Kindergarten



ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Parten, M. (1933) Social play among preschool children". Journal of Abnormal and Social Psychology, 28: 136-147.

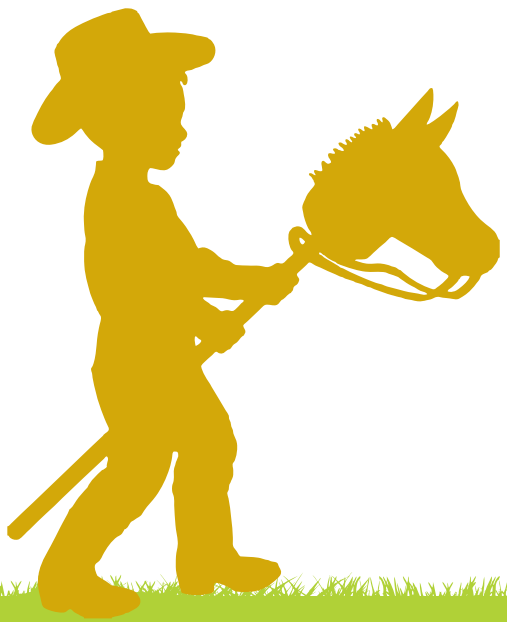
Nixon, D., Aldwinckle, M. (2003) Exploring: Child Development from three to six years. 2nd edition. Social Science Press, Katoomba.

Nixon, D., Gould, K. (1999) Emerging: Child development in the first three years. 2nd edition. Social Science Press, Katoomba.

Sheridan, M., Howard, J., Alderson, D. (2011) , Play in Early Childhood: From Birth to Six Years, Routledge, London



Τα είδη του παιχνιδιού



παίζοντας

Για τη προαγωγή του παιχνιδιού στην παιδική ηλικία
και τη διασφάλιση του δικαιώματος των παιδιών στο παιχνίδι

Τα είδη του παιχνιδιού



Ως προς τα είδη του παιχνιδιού των παιδιών, έχουν διατυπωθεί ποικίλες θεωρίες, που το κατηγοριοποιούν σύμφωνα με διάφορα χαρακτηριστικά. Οι ταξινομήσεις μας είναι χρήσιμες για μπορούμε να αντιληφθούμε καλύτερα τις ικανότητες, τις προτιμήσεις και τη διάθεση του κάθε παιδιού. Το μεγάλο εύρος του παιχνιδιού, παράλληλα, υποδεικνύει ότι πρέπει να είμαστε ευέλικτοι ως προς την ταξινόμηση, έχοντας πάντα υπόψη ότι πολλές φορές συνυπάρχουν περισσότερα από ένα είδη παιχνιδιού ταυτόχρονα (Meire, 2007).

Οι περισσότερες προσπάθειες ταξινόμησης διαχωρίζουν το παιχνίδι εξελικτικά, ανάλογα με την ηλικία και το αντίστοιχο αναπτυξιακό επίπεδο του παιδιού. Ο Jean Piaget υπήρξε από τους πρώτους θεωρητικούς που έκανε τη διάκριση μεταξύ του παιχνιδιού εξάσκησης, του συμβολικού παιχνιδιού και το παιχνιδιού με κανόνες (Piaget, 1951; Smith, 2001), μέσω της παρατήρησης. Από τότε, πολλοί θεωρητικοί διατύπωσαν διάφορες παραλλαγές και εμπλούτισαν αυτό τον βασικού διαχωρισμό, όπως φαίνεται και στον ακόλουθο πίνακα. Σημαντική ήταν η συμβολή του Vygotsky (1978), ο οποίος έδωσε στο παιχνίδι κοινωνικό νόημα. Η θεωρία της Ζώνης Επικείμενης Ανάπτυξης (δεξιότητες που καταφέρνει το παιδί από μόνο του και δεξιότητες που επιτυγχάνει με το παιχνίδι με ικανούς συνομηλίκους ή ενήλικες) αντιμετωπίζει το παιχνίδι ως κοινωνική αλληλεπίδραση που βοηθάει παράλληλα το παιδί να εξελιχθεί σε γνωστικό επίπεδο.

Είδος Παιχνιδιού	Περιγραφή	Ηλικία
Εξερευνητικό παιχνίδι / παιχνίδι με αντικείμενα / αισθητηριακό παιχνίδι 	Τα πολύ μικρά παιδιά εξερευνούν αντικείμενα και καθώς και το περιβάλλον γύρω τους (αγγίζουν, πιπιλίζουν, πιέζουν, χτυπούν, πετούν). Το αισθητηριακό παιχνίδι εμφανίζεται στις πρώτες προσπάθειες του παιδιού να φάει μόνο του. Όσο μεγαλώνει, υλικά όπως η πλαστελίνη, ο πηλός, η μπογιά, το νερό, η άμμος, προστίθενται σε αυτό. Χαρακτηριστικό του είναι ο επαναλαμβανόμενος χαρακτήρας των ενεργειών. Εκδηλώνει τον τρόπο με τον οποίο το παιδί αναπτύσσεται νοητικά. Με την επαφή του με τα αντικείμενα γνωρίζει τα χαρακτηριστικά τους και δημιουργεί σχέσεις αιτίου-αποτελέσματος (π.χ. ρίχνει επαναλαμβανόμενα μία μπάλα από το τραπέζι στο πάτωμα). Το συνοδεύει η αίσθηση της απόλαυσης και το ενδιαφέρον του παιδιού δεν εστιάζεται στον αντικείμενο, π.χ. στην μπάλα, αλλά στην πράξη. Το αποτέλεσμα έρχεται παρεμπιπτόντως. Πολλοί ενήλικες δεν εκτιμούν την εξερευνητική του φύση και το μυστήριο που εμπεριέχει. Όμως η εκπαιδευτική και αναπτυξιακή του αξία είναι ανεκτίμητη. Το εξερευνητικό παιχνίδι είναι η βάση για να εμπλακεί αργότερα το παιδί στο διαχειριστικό και στο κατασκευαστικό παιχνίδι και επίσης σε ό,τι δημιουργικό και προσανατολισμένο στο έργο και όχι στο αποτέλεσμα (Bozena, 2007).	0-2,5 ετών
Κατασκευαστικό Παιχνίδι 	Χρησιμοποιούνται αντικείμενα με σκοπό να κατασκευαστεί ή να δημιουργηθεί κάτι. Επιμέρους στοιχεία χωρίς νόημα τοποθετούνται μαζί σε ένα σύνολο που έχει νόημα.	2,5 ετών και άνω
Παιχνίδι δραματοποίησης (μοναχική μίμηση) 	Πολλά μικρά παιδιά περνούν πολύ χρόνο παίζοντας παιχνίδια φαντασίας μόνα τους. Επινοούν σενάρια και παίζουν πολλούς ρόλους μαζί. Παιχνίδια ή αντικείμενα, π.χ. κούκλες, αυτοκίνητα, φιγούρες δράσης, συχνά υποστηρίζουν αυτό το είδος του παιχνιδιού. Όσο μεγαλώνουν, τα παιδιά δημιουργούν ολόκληρους κόσμους, συχνά χρησιμοποιώντας μικρά αντικείμενα ή μινιατούρες (World play-Bozena, 2007) . Σε αυτή τη φάση περισσότερα παιδιά από ένα παίζουν παράλληλα ενώ βρίσκονται στον ίδιο χώρο, χωρίς όμως να έχουν κάποια επικοινωνία μεταξύ τους ακόμα. Οι θεωρητικοί δεν συμφωνούν ως προς το κατά πόσο διαχωρίζεται το παιχνίδι μίμησης από το παιχνίδι γενικότερα, με τους περισσότερους να πιστεύουν ότι η μίμηση είναι ενδογενής στο παιχνίδι.	3-8 ετών

Είδος Παιχνιδιού	Περιγραφή	Ηλικία
Αισθησιο-κινητικό παιχνίδι / Λειτουργικό παιχνίδι (Fjortoft, 2004) 	Ξεκινά όταν τα βρέφη ανακαλύπτουν ότι μπορούν να κάνουν τα αντικείμενα να κινούνται (π.χ. όταν κυλούν μία μπάλα). Περιλαμβάνει το έντονο σωματικό παιχνίδι, μία μοναδική μορφή του κοινωνικού παιχνιδιού, πιο δημοφιλή στα αγόρια. Αφορά συμπεριφορές πάλης μέσω παιχνιδιού, η οποία συχνά ερμηνεύεται λανθασμένα ως επιθετικότητα από τους ενήλικες. Τα νήπια εμπλέκονται σε έντονη σωματική δραστηριότητα, δοκιμάζοντας τα όρια της δύναμής τους, τρέχοντας, σκαρφαλώνοντας, γλιστρώντας και πηδώντας, κάνοντας τραμπάλα ή/και τσουλήθρα, σκαρφαλώνοντας ατομικά ή σε ομάδες. Αναπτύσσονται έτσι δεξιότητες αδρής κινητικότητας. Το παιχνίδι αυτού του είδους εξελίσσεται αυθόρμητα σε παιχνίδια με επινοημένους κανόνες.	3-8 ετών
Συμβολικό παιχνίδι 	Τα παιδιά υποκρίνονται ότι μία πράξη ή ένα αντικείμενο έχει νόημα διαφορετικό από το πραγματικό. Για παράδειγμα, όταν ένα παιδί κάνει κυκλικές κινήσεις με τα χέρια του, λέει «μπιπ μπιπ» και μοιράζει κομματάκια χαρτί, υποκρίνεται ότι στρέφει το τιμόνι, ότι πατάει το κλάξον και ότι μοιράζει εισιτήρια λεωφορείου. Αν οι πράξεις αυτές είναι επαρκώς ενοποιημένες μπορούμε να πούμε ότι το παιδί παίζει ένα «παιχνίδι ρόλων» (υποκρινόμενο, σε αυτή την περίπτωση, τον οδηγό λεωφορείου). Αν δύο ή περισσότερα παιδιά εμπλέκονται στο παιχνίδι ρόλων, το παιχνίδι γίνεται «κοινωνικό-δραματικό».	3 ετών και άνω
Κοινωνικό - δραματοποιημένο παιχνίδι / Συντροφικό παιχνίδι	Παιχνίδι προσποίησης με τους συνομηλίκους. Τα παιδιά αναλαμβάνουν κοινωνικούς ρόλους και επινοούν όλο και πιο περίπλοκα αφηγηματικά σενάρια, με τα οποία αλληλεπιδρούν με φίλους σε μικρές ομάδες. Ανταλλάσσουν σκέψεις και συναισθήματα.	3-6 ετών
Παιχνίδι με Κανόνες / Συνεργατικό παιχνίδι	Τα παιδιά ξεκινούν επίσημα να παίζουν παιχνίδια σε κοινωνικές ομάδες. Αυτά τα παιχνίδια έχουν σταθερούς, προκαθορισμένους κανόνες, π.χ. τράπουλα, επιτραπέζια, ποδόσφαιρο. Αναλαμβάνουν ρόλους, μοιράζονται συναισθήματα και σκέψεις.	5 ετών και πάνω
Παιχνίδι με Επινοημένους Κανόνες	Τα παιδιά αρχίζουν να επινοούν τα δικά τους παιχνίδια και τροποποιούν τους κανόνες των παραδοσιακών παιχνιδιών στις δικές τους αυτο-οργανωμένες ομάδες.	5-8 ετών

(Hewes, 2007; Van der Kooj, 2007; Bozena, 2007; Fjortoft, 2004; Smilansky, 1968)



Η αλληλεπίδραση στο παιχνίδι

Ένας άλλος διαχωρισμός που μπορεί να γίνει, πέρα από τις δεξιότητες που καλλιεργούνται σε κάθε αναπτυξιακό στάδιο, είναι σε ομαδικό και μοναχικό. Η εξέλιξη του παιχνιδιού αφορά και την ένταξη του παιδιού σε μία ομάδα, όσο η ηλικία του προχωρά, αφού το παιδί από το μοναχικό παιχνίδι, όπως είδαμε και παραπάνω, περνά στο συνεργατικό. Πιο αναλυτικά, τα είδη του παιχνιδιού βάσει της αλληλεπίδρασης με τους συνομηλίκους είναι τα ακόλουθα:

- **Μοναχικό παιχνίδι:** Το παιδί παίζει μόνο του.
- **Παιχνίδι παρατήρησης:** Το παιδί παρακολουθεί τους άλλους να παίζουν χωρίς να συμμετέχει.
- **Παράλληλο παιχνίδι:** Το παιδί παίζει δίπλα δίπλα με ένα άλλο παιδί, συχνά με παρόμοια υλικά, αλλά χωρίς να υπάρχει αλληλεπίδραση.
- **Συσχετιστικό παιχνίδι:** Τα παιδιά αρχίζουν να παίζουν μαζί, αλληλεπιδρώντας το ένα με το άλλο, εμπλεκόμενα στις ίδιες δραστηριότητες, παίζοντας τα ίδια παιχνίδια ή μιμούμενα το ένα το άλλο.
- **Συνεργατικό παιχνίδι:** Τα παιδιά αλληλεπιδρούν το ένα με το άλλο, δρουν εκ περιτροπής, μοιράζονται και αποφασίζουν τι θα παίξουν. Συνεργάζονται, αναπτύσσουν και διαπραγματεύονται ιδέες.

Από τα παραπάνω φαίνεται ότι οι διαχωρισμοί που έχουν γίνει είναι περισσότερο εργαλεία, που μας βοηθούν να αναγνωρίσουμε και να υποβοηθήσουμε τις πολλαπλές πτυχές του παιχνιδιού. Τα διαφορετικά στάδια αλληλοδιαπλέκονται όσο το παιδί μεγαλώνει, και κάθε είδος προσλαμβάνει στοιχεία του άλλου. Επίσης, σε μία περίοδο παιχνιδιού μπορούμε να παρατηρήσουμε διαφορετικές μορφές του, χωρίς να είναι σαφής ο διαχωρισμός μεταξύ τους. Για παράδειγμα, τα παιδιά προσποιούνται πως είναι χτίστες (παιχνίδι προσποίησης), ενώ κατασκευάζουν έναν πύργο (κατασκευαστικό παιχνίδι), σε μία οργανωμένη ομάδα (συνεργατικό παιχνίδι). Παρομοίως, τα βρέφη μπορεί να παίξουν κούκου-τσα (κοινωνικό παιχνίδι) ενώ εξερευνούν ένα κομμάτι ύφασμα (εξερευνητικό παιχνίδι).

Έτσι, παρότι η έρευνα έχει διαχωρίσει σε πάρα πολλά είδη το παιχνίδι, καλό είναι να μην ξεχνάμε την πολύπλευρη φύση του, που μπορεί να συγκεράζει ταυτόχρονα πολλά διαφορετικά στοιχεία. Ενώ τα παιδιά δείχνουν προτίμηση για κάποιο είδος παιχνιδιού, είναι σημαντικό να έχουν εμπειρίες από όλα τα είδη, τα οποία θα τα υποστηρίξουν στη μάθηση και στην ανάπτυξή τους.

Βίντεο

Changes in symbolic development



Piaget's sensorimotor



Child development- play styles



ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Aistear (2015) Learning and Developing Through Play. The Early Childhood Curriculum Framework.http://www.ncca.ie/en/Curriculum_and_Assessment/Early_Childhood_and_Primary_Education/Early_Childhood_Education/Framework_for_early_learning/

Bozena, M. (2007) Exploratory play and Cognitive activity. Scientific reflections for practitioners, In T. Jambor & J. Van Gills (eds) Several Prespectives on Child's Play (pp. 79-103). Belgium, The Netherlands, U.S.A., England: Garant.

Fjortoft, I. (2004) Landscape as playscape: The effects of natural environments on children's play and motor development, Children, Youth and Environments, 14(2), 21-44.

Hewes, J. (2007) The value of play in early learning: towards a pedagogy, In T. Jambor & J. Van Gills (eds) Several Prespectives on Child's Play (pp. 119-132). Belgium, The Netherlands, U.S.A., England: Garant.

Meire, J. (2007) Qualitative research on children;s play: a review of recent literature. In Several Perspectives in children's play. In T. Jambor & J. Van Gills (eds) Several Prespectives on Child's Play (pp. 29-77). Belgium, The Netherlands, U.S.A., England: Garant.

Piaget, J. (1951) Play, Dreams and Imitation in Childhood, London: Routledge and Kegan Paul.

Smilansky, S. (1968) The effects of sociodramatic play on disadvantaged Preschool Children. New York: John Wiley.

Smith, P. (2001) Το παιχνίδι ως πλαίσιο μάθησης και ο ρόλος των παιδαγωγών. Στο Σ. Αυγητίδου (επιμ.) Το Παιχνίδι. Σύγχρονες ερευνητικές και διδακτικές προσεγγίσεις. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Van der Kooj, R. (2007) Play in retro-and perspective. In T. Jambor & J. Van Gills (eds) Several Prespectives on Child's Play (pp. 11-27). Belgium, The Netherlands, U.S.A., England: Garant.

Ο ρόλος του παιχνιδιού στην ανάπτυξη του παιδιού



παίζοντας

Για τη προαγωγή του παιχνιδιού στην παιδική ηλικία
και τη διασφάλιση του δικαιώματος των παιδιών στο παιχνίδι

Ο ρόλος του παιχνιδιού στην ανάπτυξη του παιδιού



Το παιχνίδι είναι τόσο φυσική διαδικασία για τα παιδιά όσο και η ίδια τους η ανάπτυξη. Η σχέση του παιδιού με το παιχνίδι είναι αμφίδρομη: όσο το παιδί παίζει αναπτύσσει δεξιότητες και όσο αναπτύσσεται βελτιώνει το παιχνίδι του. Πώς όμως και σε ποιους τομείς βοηθά το παιχνίδι στην ανάπτυξη του παιδιού;

Με το παιχνίδι τα παιδιά έχουν την ευκαιρία να βιώσουν πληθώρα συναισθημάτων, να δημιουργήσουν την προσωπική τους αβεβαιότητα και αμφιβολία, να έχουν την εμπειρία του απροσδόκητου, να ανταποκριθούν σε νέες καταστάσεις, να διαμορφώσουν φιλίες και να προσκολληθούν σε ενήλικες και σε τοποθεσίες, και τελικά να προχωρήσουν στη βασικότερη αναπτυξιακό δεσμό, που είναι η ισορροπημένη αίσθηση του εαυτού τους και η δημιουργία ταυτότητας, με την τελευταία διεργασία να ολοκληρώνεται, τελικά, στην εφηβεία (Gleave & Cole-Hamilton, 2012).

Το παιχνίδι, σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία, αποτελεί κύριο χαρακτηριστικό της ομαλής ανάπτυξης του παιδιού (Hewes, 2007). Με το παιχνίδι το παιδί μαθαίνει να εργάζεται και να αγαπά, αλλά και να δομεί την αυτοεκτίμησή του (Youell, 2008). Ειδικότερα, το μη δομημένο παιχνίδι έχει διαπιστωθεί ότι βοηθά τα παιδιά να αναπτυχθούν σε όλους τους επιμέρους τομείς: σωματικά, κινητικά, γνωστικά και κοινωνικά. (Frost, Wortham, Reifel, 2012; Community Health and the Built Environment Project Team, 2011). Όταν τα παιδιά δεν έχουν την ευκαιρία να παίξουν πολύ και ποιοτικά, η ανάπτυξη αναστέλλεται και προχωρά με ελλείμματα (Youell, 2008).

Σωματική/Κινητική Ανάπτυξη

Κατά τη διάρκεια των δύο πρώτων χρόνων τα βρέφη και τα νήπια ακολουθούν τον πιο γρήγορο ρυθμό ανάπτυξης. Το βάρος τους τριπλασιάζεται και το ύψος τους υπερδιπλασιάζεται. Η ανάπτυξη έχει ως αφετηρία το πάνω μέρος του σώματος, το κεφάλι, και προχωρά προς τα κάτω. Μέχρι το τέλος της ηλικίας των 2 ετών το παιδί έχει κατακτήσει πλήρεις δεξιότητες κίνησης, οι οποίες είναι, σε γενικές γραμμές, δύο ειδών:

Δεξιότητες αδρής κινητικότητας: Μεγάλες κινήσεις του σώματος που αναπτύσσονται από νωρίς (κλοτσιές, τεντώματα, κινήσεις κατά το μπουσούλημα, κύλισμα, μικρά βήματα, περπάτημα, τρέξιμο, πήδημα, σκαρφάλωμα).

Δεξιότητες λεπτής κινητικότητας: Είναι αποτέλεσμα της κατάκτησης του ελέγχου των βραχιόνων και των χεριών. Αφορούν συνδυασμό συγκεκριμένων ικανοτήτων. Η πρώτη δεξιότητα αφορά το κράτημα ενός αντικειμένου και συνεχίζει στην ανάπτυξη λεπτών λαβών και στην επιδέξια χρήση των χεριών και των δαχτύλων.

Ο τύπος του παιχνιδιού που συνδέεται με τις δεξιότητες αυτές αφορά το εξερευνητικό παιχνίδι/παιχνίδι με αντικείμενα/αισθητηριακό παιχνίδι με το οποίο τα παιδιά πρώτα εξερευνούν τα αντικείμενα και έπειτα παίζουν. Η εξερεύνηση αυτή γίνεται αρχικά με το στόμα και τη γλώσσα, και έπειτα με το να το κοιτούν απλά και να το πετούν μακριά. Με τους αρχικούς αυτούς χειρισμούς, αρχίζουν να αναπτύσσουν τις λεπτές τους κινήσεις και το συντονισμό χεριού-ματιού και έπειτα, όταν και οι υπόλοιπες κινητικές δεξιότητες έχουν αναπτυχθεί, τα παιδιά με το παιχνίδι εξασκούνται σε αυτές.

Στη νηπιακή ηλικία επιτυγχάνεται ο καλύτερος συντονισμός του σώματος, η επίγνωση των σωματικών κινήσεων και ο συνδυασμός κίνησης και αντίληψης. Επίσης, αναπτύσσεται η επίγνωση του χώρου, των διαφορετικών κατευθύνσεων και του ρυθμού.

Τι μπορούμε να κάνουμε για να προωθήσουμε το κινητικό παιχνίδι κατά τη **βρεφική ηλικία**:

- Να επιδιώκουμε τα βρέφη να δοκιμάζουν διαφορετικές, αναπτυξιακά κατάλληλες, ενεργητικές θέσεις, όπως να είναι ξαπλωμένα στην κοιλιά και όχι να βρίσκονται συνεχώς δεμένα σε καθισματάκια τύπου ριλάξ.
- Να παρέχουμε ποικιλία κατάλληλων αντικειμένων και υλικών ώστε να διευρύνουμε τις εμπειρίες τους.
- Να διασφαλίζουμε ότι όλα τα παιχνίδια είναι ασφαλή και κατάλληλα για παιδιά.
- Να τα ενθαρρύνουμε να δοκιμάζουν καινούργιες κινητικές δραστηριότητες όπως το να σηκώνονται, να σέρνονται, να κυλούν.
- Να τους παρέχουμε συχνές ευκαιρίες να βρίσκονται σε φυσικό περιβάλλον.
- Να εκμεταλλευόμαστε καθημερινές δραστηριότητες όπως το φαγητό, το μπάνιο, το ντύσιμο ως ευκαιρίες για παιχνίδι και αλληλεπίδραση, με την εξερεύνηση του σώματος και του περιβάλλοντος, π.χ. αισθητηριακό παιχνίδι με τις διαφορετικές υφές του φαγητού, τραγούδια με τα μέρη του σώματος, παιχνίδια αλληλεπίδρασης με τον γονιό.
- Να αποφεύγουμε την επαφή των βρεφών με τις οθόνες (τηλεόραση, tablet, κινητά τηλέφωνα) μέχρι την ηλικία των 2 ετών.



Τι μπορούμε να κάνουμε για να προωθήσουμε το κινητικό παιχνίδι κατά τη **νηπιακή ηλικία**:

- Να διασφαλίζουμε ότι τα παιδιά έχουν αρκετές ευκαιρίες να εμπλακούν σε σωματικό/κινητικό παιχνίδι.
- Να προσπαθήσουμε το ελεύθερο παιχνίδι σε εξωτερικούς χώρους να είναι σταθερό μέρος της καθημερινότητας των παιδιών.
- Να διασφαλίζουμε ότι το εξωτερικό περιβάλλον εμπεριέχει ευκαιρίες για εξάσκηση όλων των τύπων των κινητικών δεξιοτήτων.
- Να τους παρέχουμε συχνές ευκαιρίες να βρίσκονται σε φυσικό περιβάλλον.
- Να τα ενθαρρύνουμε να δοκιμάζουν καινούργιες κινητικές δραστηριότητες.
- Να περιορίσουμε την παρακολούθηση της τηλεόρασης και την απασχόληση σε tablet, κινητά τηλέφωνα και άλλου τύπου οθόνες, και να την αντικαταστήσουμε με παιχνίδι έξω.



Γνωστική Ανάπτυξη

Όπως η σωματική και η κινητική ανάπτυξη, έτσι η γνωστική ανάπτυξη στα βρέφη και στα νήπια γίνεται με πολύ γρήγορους ρυθμούς. Σύμφωνα με τον Piaget (1951) η νοημοσύνη κατά τη βρεφική ηλικία εξαρτάται από τις αισθήσεις και τις σωματικές ικανότητες, και γι αυτό το λόγο χαρακτηρίζει την αντίστοιχη αναπτυξιακή περίοδο ως αισθησιοκινητική. Οι αντίστοιχες δραστηριότητες παιχνιδιού, συνεπώς, εστιάζονται στις αισθήσεις και διαφοροποιούνται ανάλογα με την ικανότητα του παιδιού να χειρίζεται το σώμα του και τα υλικά.

Το παιχνίδι σε αυτή την ηλικία ωφελεί όλες τις γνωστικές διαδικασίες που αναπτύσσονται. Αρχικά, τα πρώτα παιχνίδια μίμησης και δραματοποίησης του παιδιού απαιτούν τη μονιμότητα του αντικειμένου, δηλαδή την ικανότητα το παιδί να θυμάται ένα αντικείμενο όταν αυτό δεν είναι ορατό. Τα προ-συμβολικά παιχνίδια τα διαδέχονται τα συμβολικά, πρώτα μοναχικά και έπειτα με τη συμμετοχή και άλλων παιδιών. Όσο οι ηλικίες προχωρούν και μέχρι την ηλικία των 7 ετών, τα παιδιά διευρύνουν την ικανότητα της συμβολικής τους σκέψης, και αποκτούν τις πρώτες τους ικανότητες για λογικούς συλλογισμούς και για δημιουργικές νοητικές πράξεις. Στο παιχνίδι πλέον συμμετέχει η φαντασία και η δημιουργικότητα. Χρησιμοποιούνται οι εικόνες που τα παιδιά έχουν δημιουργήσει στο μυαλό τους για να αναπαραστήσουν μια προηγούμενη εμπειρία, διαδικασία που αποτελεί μορφή αφηρημένης σκέψης. Παράλληλα, αναπτύσσεται και η γλώσσα, η διαμόρφωση της οποίας αλληλεπιδρά με το παιχνίδι. Τα παιδιά μαθαίνουν να κάνουν ερωτήσεις και να απαντούν σε αυτές, και διαμορφώνουν ένα προσωπικό λεξιλόγιο ώστε να εκφράσουν ό,τι κάνουν (Cecchini, 2015).

Σε ο,τι αφορά το παιχνίδι στη φύση, έχει διαπιστωθεί από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας ότι ο ανακαλυπτικός και εξερευνητικός χαρακτήρας του είναι πολύτιμος για τη σφαιρική ανάπτυξη του παιδιού. Είναι σημαντικό να ενθαρρύνουμε τα παιδιά να εξερευνήσουν τη φύση σύμφωνα με τα ενδιαφέροντά τους.

Εξελικτικά στάδια του συμβολικού παιχνιδιού και παραδείγματα

Στάδια Συμβολικού Παιχνιδιού	Παραδείγματα παιχνιδιού
Προ-συμβολικό παιχνίδι **Αισθησιοκινητικό παιχνίδι, 2-12 μηνών** **Μη λειτουργικό παιχνίδι, 9-12 μηνών** Οι ιδιότητες του αντικειμένου ελκύουν το παιδί. Το παιδί κατανοεί πώς να χρησιμοποιεί ένα αντικείμενο.	Το παιδί εξερευνά αντικείμενα και παιχνίδια (αθύρματα). Το παιδί σηκώνει ένα αντικείμενο και το αφήνει να πέσει. Το παιδί βάζει στο στόμα του ένα κουτάλι ή βάζει ένα τηλέφωνο στο αυτί του.
Συμβολικό παιχνίδι, Στάδιο 1 (13-19 μηνών) Το παιδί παίζει με παιχνίδια οικειοθελώς. Το παιδί μιμείται δραστηριότητες άλλων προσώπων ή αντικειμένων.	Το παιδί προσποιείται ότι κοιμάται. Το παιδί προσποιείται ότι τρώει ή πίνει. Το παιδί προσποιείται ότι σκουπίζει το πάτωμα. Το παιδί προσποιείται ότι ταΐζει μία κούκλα. Το παιδί ανακαλύπτει τις λειτουργίες ενός παιχνιδιού.
Συμβολικό παιχνίδι, Στάδιο 2 (19-24 μηνών) Το παιδί προεκτείνει το συμβολισμό πέρα από το σώμα του. Το παιδί συμπεριλαμβάνει άλλους αποδέκτες δράσης. Το παιδί μιμείται δραστηριότητες άλλων, όπως ζώα, οχήματα κ.λπ.	Το παιδί συνδυάζει δύο ή περισσότερα παιχνίδια. Το παιδί εκτελεί δραστηριότητες προσποίησης με διάφορα αντικείμενα (πιάτο, κουτάλι, κούπα). Το παιδί παίζει με παιχνίδια, με κατάλληλους ήχους (αυτοκίνητο, αεροπλάνου). Το παιδί κρατά το τηλέφωνο κοντά στο αυτί του και πιέζει τα πλήκτρα.



Τι μπορούμε να κάνουμε για να προωθήσουμε το συμβολικό παιχνίδι:

0-1 ετών

- Να μιλάμε και να τραγουδάμε στο παιδί, κάτι που προωθεί την αμοιβαία επικοινωνία. Ανταποκρινόμαστε στις φωνές του βρέφους και ενθαρρύνουμε το μωρό να συνεχίσει να επικοινωνεί.
- Να αναφερόμαστε και να μιμούμαστε τους ήχους του περιβάλλοντος (ζώα, οχήματα κ.λπ.).
- Από το δεύτερο μισό του πρώτου χρόνου να τους διαβάζουμε απλά βιβλία και να συζητάμε τις εικόνες τους μαζί τους για να το βοηθάμε να εξοικειωθεί με τα βιβλία. Το παιδί εμπλέκεται με το να κοιτάζει τα βιβλία και να ταυτοποιεί τους ήχους των λέξεων.

1-2 ετών

- Να παίζουμε παιχνίδια μίμησης.
- Να τραγουδάμε στα παιδιά και να συνδυάζουμε το τραγούδι με κινήσεις.
- Να παρέχουμε υλικά διαφορετικών χρωμάτων, σχημάτων, μεγεθών και υφής.
- Να μιλάμε στο παιδί για γεγονότα που συμβαίνουν, πράγματα που βλέπει σε έναν περίπατο ή ανθρώπους που γνωρίζει.

2-3 ετών

- Να παρέχουμε ευκαιρίες για παιχνίδια ρόλων. Τα παιδιά αναπαριστούν μία σειρά θεμάτων όπως να στήνουν ένα κατάστημα ή να επισκέπτονται έναν φίλο.
- Να παίζουμε με φαντασία μαζί με το παιδί και αναπαριστούμε ιστορίες που αναπτύσσουν τη φαντασία τους.
- Να παρέχουμε κατάλληλα υλικά που ευνοούν τη φαντασία και το παιχνίδι ρόλων, όχι όμως μόνο πιστά αντίγραφα «πραγματικών» αντικειμένων.
- Να επιτρέπουμε στα παιδιά να παίζουν με αληθινά, καθημερινά αντικείμενα, εφόσον είναι ασφαλή, π.χ. κατσαρόλες, ξύλινες κουτάλες, τάπερ, μικρές σκούπες κ.ά.
- Να φέρνουμε τα παιδιά σε τακτική επαφή με τη φύση.

4-7 ετών

- Να διασφαλίσουμε ότι τα παιχνίδια και τα υλικά που παρέχουμε στα παιδιά τούς προκαλούν το ενδιαφέρον και τα εξασκούν στην επίλυση προβλημάτων.
- Να παρέχουμε «ανοικτά» υλικά που ευνοούν τη φαντασία, π.χ. υφάσματα, χαρτόκουτα, τουβλάκια, πλαστελίνες κ.ά.
- Να παρέχουμε ευκαιρίες στα παιδιά να εμπλέκονται στα δραματικά παιχνίδια που προωθούν τη συνεργασία και τη διαπραγμάτευση.
- Να έχουμε διαθέσιμα υλικά που ενθαρρύνουν την αναπαράσταση μέσω κατασκευής.
- Να παρέχουμε καλλιτεχνικά υλικά που ενθαρρύνουν την έκφραση ιδεών μέσω καλλιτεχνικών εμπειριών.
- Να προσφέρουμε ευκαιρίες για απλά παιχνίδια, που συμπεριλαμβάνουν απλούς κανόνες που τα νήπια μπορούν να ακολουθήσουν.
- Να δίνουμε καθημερινά ευκαιρίες για δραστηριότητες σε εξωτερικούς χώρους. Το παιχνίδι σε εξωτερικούς χώρους έχει βρεθεί πως ενισχύει την εξερεύνηση, την εφευρετικότητα, αλλά και την επίλυση προβλημάτων.
- Να φέρνουμε συχνά τα παιδιά σε επαφή με τη φύση.



Γλωσσική Ανάπτυξη

Η γλωσσική ανάπτυξη στα βρέφη αρχίζει από πολύ νωρίς. Ήδη, από 4 ημερών, ένα βρέφος είναι ικανό να διακρίνει διαφορετικές γλώσσες. Από 2 μηνών αρχίζει να αναπτύσσει ήχους με νόημα που η μητέρα μπορεί να ξεχωρίσει, μέχρι την ηλικία των 13 μηνών οπότε και χρησιμοποιεί τις πρώτες του λέξεις. Το βρέφος με το παιχνίδι αναπτύσσει το λεξιλόγιό του, και μέχρι δύο ετών να φτάνει στις 200 λέξεις. Αρχίζει να παίζει με τους ήχους που είναι σε θέση να παράγει από πολύ νωρίς και 2 ετών βάζει την ομιλία στα παιχνίδια μίμησης. Ο λόγος του είναι τηλεγραφικός και σιγά σιγά εμπλουτίζεται, για να φτάσει στην προσχολική ηλικία όπου πλέον εμπλέκεται σε προ-γραφικές και προ-αναγνωστικές δραστηριότητες. Τότε τα γλωσσικά παιχνίδια γίνονται ακόμα πιο πλούσια.

Τι μπορούμε να κάνουμε για να βοηθήσουμε τα γλωσσικά παιχνίδια στα βρέφη:

- Να κατανοήσουμε την ανάγκη τους να είμαστε ενεργός συνομιλητής.
- Να δίνουμε την αμέριστη προσοχή μας στο παιδί, χωρίς να μας αποσπούν την η τηλεόραση, το κινητό κ.ά.
- Να εκμεταλλευόμαστε αφορμές για συζήτηση συχνά κατά τη διάρκεια της ημέρας. Να χρησιμοποιούμε τα γεγονότα που γίνονται για να μιλάμε στο παιδί.
- Να μιλάμε στο βρέφος σαν αυτό να καταλαβαίνει. Να χρησιμοποιούμε έναν ενθουσιώδη τόνο όταν μιλάμε μαζί του.
- Να διασφαλίσουμε ότι ανταποκρινόμαστε στις προσπάθειες του βρέφους να επικοινωνήσει.
- Να ξεκινούμε συζητήσεις με τα νήπια και να τους δίνουμε χρόνο να εκφραστούν.
- Να μη μας απασχολεί η έλλειψη ακρίβειας της γλώσσας των νηπίων.
- Να διασφαλίσουμε ότι το βρέφος νιώθει ότι το έχουμε καταλάβει ακόμα κι όταν δυσκολεύεται να προφέρει τις λέξεις.
- Να διαβάζουμε στο βρέφος συχνά.
- Να δείχνουμε ενδιαφέρον όταν ασχολούμαστε με βιβλία.
- Να κάνουμε την εμπειρία της ανάγνωσης ευχάριστη.
- Να μιλάμε στο παιδί για το βιβλίο δείχνοντάς του τις εικόνες και εξηγώντας του παράλληλα.
- Να κατονομάζουμε τα αντικείμενα στα βιβλία με εικόνες.
- Να αποφεύγουμε την επαφή των βρεφών με τις οθόνες (τηλεόραση, tablet, κινητά τηλέφωνα) μέχρι την ηλικία των 2 ετών.

Τι μπορούμε να κάνουμε για να βοηθήσουμε τα γλωσσικά παιχνίδια στα νήπια:

- Να διασφαλίζουμε ότι τα παιδιά μιλούν τουλάχιστον τον μισό χρόνο σε σχέση με τον/την εκπαιδευτικό.
- Να δίνουμε τακτικές ευκαιρίες στα παιδιά να εξασκούνται στο διάλογο.
- Να περιγράφουμε τι κάνουν τα παιδιά όταν εμπλέκονται σε δραστηριότητες. Αυτό μας επιτρέπει να τους διδάσκουμε καινούργιο λεξιλόγιο και συντακτικές δομές, αλλά μας βοηθάει και να είμαστε λιγότερο κατευθυντικοί στο παιχνίδι τους.
- Να χρησιμοποιούμε λέξεις για να βοηθήσουμε τα παιδιά να κατανοήσουν καινούργιες έννοιες.





Κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη

Η ανάπτυξη της κοινωνικότητας είναι έμφυτη ανάγκη των βρεφών. Τα δύο πρώτα χρόνια της ζωής τους αναπτύσσουν μία σχέση προσκόλλησης με τους φροντιστές τους, που τα βοηθάει να αποκτήσουν την αίσθηση του εαυτού τους, η οποία συμπεριλαμβάνει την αυτό-αναγνώριση και τον αυτο-έλεγχό. Η ποιότητα αυτού του ισχυρού δεσμού προσκόλλησης επηρεάζει τις μετέπειτα κοινωνικές σχέσεις που αναπτύσσει το παιδί, την προσαρμογή του στον παιδικό σταθμό και την ποιότητα του παιχνιδιού του. Αν η προσκόλληση βιώνεται ως ασφαλής, το παιδί εμφανίζει πιο σταθερή δέσμευση στο παιχνίδι και πιο εξελιγμένη ποιότητα παιχνιδιού.
Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, τα παιδιά αναπτύσσουν κοινωνικές αλλά και συναισθηματικές δεξιότητες. Ερευνητές, όπως οι Smilansky and Shefatya (1990), υποστηρίζουν ότι η ικανότητα ενός παιδιού να μαθαίνει στο σχολικό περιβάλλον εξαρτάται από την ευκολία του να σχετίζεται με τους συνομήλικους και τους ενήλικες. Το ελεύθερο παιχνίδι αποτελεί σημαντικό στοιχείο της κοινωνικής και συναισθηματικής ανάπτυξης του παιδιού, καθώς επιτρέπει στα παιδιά:

- Να εξασκήσουν τη λεκτική αλλά και εξω-λεκτική επικοινωνία τους, με το να διαπραγματεύονται ρόλους, να διεκδικούν τη συμμετοχή τους στο παιχνίδι άλλων παιδιών και να κατανοούν τα συναισθήματα των άλλων.
- Να ανταποκρίνονται στα συναισθήματα των συμμαθητών τους, να περιμένουν τη σειρά τους στο παιχνίδι και να μοιράζονται παιχνίδια και αντικείμενα.
- Να πειραματίζονται με διαφορετικούς ρόλους και να έρχονται σε επαφή με τις ανάγκες και τις επιθυμίες των άλλων.
- Να βιώνουν τις οπτικές γωνίες των άλλων μέσω της διαχείρισης διαφωνιών και συγκρούσεων.

Το παιχνίδι υποστηρίζει τη συναισθηματική και ψυχολογική ανάπτυξη επειδή δίνει τη δυνατότητα στα παιδιά να εκφράζουν και να κατανοήσουν τα δικά τους συναισθήματα τους αλλά και των συνομήλικων τους. Τα παιδιά διδάσκονται ανεπιτήδευτα πολύτιμες συναισθηματικές δεξιότητες, όπως να έχουν μια ρεαλιστική αντίληψη για τον εαυτό τους, την ικανότητα να ρυθμίζουν τα συναισθήματά τους και τον αυτοέλεγχο.

Το κοινωνικό παιχνίδι ξεκινάει από τη βρεφική ηλικία, όταν το νεογέννητο βρέφος χρησιμοποιεί το κοινωνικό χαμόγελο ανταποκρινόμενο στην παρουσία του φροντιστή του και εξελίσσεται στη συνέχεια από την επαφή του με τους γονείς και τα άτομα του περιβάλλοντός του. Αργότερα, αρχίζει να παίζει με άλλα παιδιά, είτε είναι τα αδέλφια του, είτε άλλα παιδιά που συναντά. Οι σύντροφοί του στο παιχνίδι το βοηθούν να εξασκήσει τις δεξιότητες που έχει κατακτήσει.

Στη νηπιακή ηλικία, η κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών διανθίζεται από άλλες κοινωνικές δεξιότητες, όπως η καλλιέργεια της αυτοεκτίμησης, η συναισθηματική αυτορρύθμιση και η ενσυναίσθηση (να μάθουν τα παιδιά να μπαίνουν στη θέση του άλλου). Επίσης είναι πολύ σημαντικές οι δεξιότητες επικοινωνίας, για την προσέγγιση των άλλων παιδιών και την ομαλή συμμετοχή σε κοινωνικές ομάδες. Πλέον τα παιδιά συνειδητά συμπεριλαμβάνουν άλλους στο κοινωνικό παιχνίδι, αφού έχουν περάσει από τα στάδια του μοναχικού, του παράλληλου και του έντονου «άγριου» σωματικού παιχνιδιού (rough and tumble). Ανάλογα με τη στιγμή, τα παιδιά μπορεί να προτιμούν το κοινωνικό ή το μοναχικό παιχνίδι, και παρατηρείται αύξηση του εύρους στο οποίο εμπλέκονται τα νήπια (Rubin, 2001).

Πώς μπορούμε να υποστηρίξουμε το κοινωνικό παιχνίδι στα βρέφη:

- Να εμπλεκόμαστε σε συχνές αλληλεπιδράσεις πρόσωπο με πρόσωπο για να το φροντίσουμε, να του μιλήσουμε και να ανταποκριθούμε στο χαμόγελο του βρέφους.
- Να ανταποκρινόμαστε στα βρέφη όταν δείχνουν δυσαρέσκεια και αναζητούν ανακούφιση και προσοχή.
- Να είμαστε τρυφεροί και σταθεροί σε περίπτωση που χρειάζεται να επιβάλουμε τα όρια.
- Να υποστηρίζουμε και να καθοδηγούμε το παιχνίδι με συνομηλίκους όταν χρειάζεται.
- Να αποφεύγουμε την επαφή των βρεφών με τις οθόνες (τηλεόραση, tablet, κινητά τηλέφωνα) μέχρι την ηλικία των 2 ετών.

Πώς μπορούμε να υποστηρίξουμε το κοινωνικό παιχνίδι στα νήπια:

- Δίνουμε την ευκαιρία στα παιδιά να αλληλεπιδρούν ένα προς ένα και σε μικρές ομάδες, ώστε να ενθαρρύνουμε την ανάπτυξη σχέσεων και πρωτοβουλίας.
- Διευκολύνουμε το παιχνίδι με μεγάλη ομάδα παιδιών.
- Βοηθούμε τα παιδιά να αναπτύξουν κοινωνικές δεξιότητες, που τα βοηθούν να λειτουργούν επαρκώς σε μία ομάδα συνομηλίκων.
- Συμμετέχουμε στο παιχνίδι των παιδιών για να γίνουμε πρότυπα μίμησης κοινωνικών δεξιοτήτων και κατάλληλων συμπεριφορών παιχνιδιού.
- Παρέχουμε υλικά που είναι κατάλληλα για θεματικά παιχνίδια, π.χ. μεγεθυντικό φακό για να κάνουν τους εντομολόγους ή τους ντετέκτιβ.
- Διευρύνουμε το κοινωνικό-δραματικό παιχνίδι προτείνοντάς τους ρόλους και ιδέες. Αποδεχόμαστε πως κάποια επιθετικότητα ανάμεσα στα παιδιά αυτής της ηλικίας είναι φυσιολογική.
- Παρεμβαίνουμε και προτείνουμε εναλλακτική αντίδραση όταν παρατηρούμε ότι τα παιδιά εμπλέκονται στα παιχνίδια εκφράζοντας υπερβολική επιθετικότητα.



Ανάπτυξη της δημιουργικότητας και της φαντασίας

Η συμβολή του παιχνιδιού στη δημιουργικότητα έχει υπογραμμιστεί από τον Sigmund Freud. Σύμφωνα με τα λεγόμενά του, «κάθε παιδί στο παιχνίδι συμπεριφέρεται ως ένας δημιουργικός συγγραφέας, γιατί δημιουργεί έναν δικό του κόσμου, ή, καλύτερα, αναπροσαρμόζει τα πράγματα στον κόσμο του με τρόπο που τον ευχαριστεί […] Ο δημιουργικός συγγραφέας κάνει το ίδιο όπως το παιδί στο παιχνίδι. Δημιουργεί έναν φανταστικό κόσμο τον οποίο παίρνει στα σοβαρά, στον οποίο επενδύει ποσότητα συναισθημάτων».

Το πλαίσιο του παιχνιδιού είναι ιδανικό για την υποστήριξη της δημιουργικής σκέψης και της φαντασίας των παιδιών, επειδή προσφέρει ένα ασφαλές περιβάλλον. Η έρευνα υποστηρίζει ότι το παιχνίδι και η δημιουργική σκέψη είναι συσχετιζόμενες συμπεριφορές επειδή και οι δύο βασίζονται στην ικανότητα των παιδιών να χρησιμοποιούν σύμβολα (Johnson, Christie, et al., 1999; Singer & Singer, 1998; Spodek & Saracho, 1998). Οι Jerome και Dorothy Singer (1985, 1998) θεωρούν την ικανότητα για προσποίηση ουσιαστική, για να είναι σε θέση το παιδί να δημιουργεί εσωτερικές φαντασιώσεις, να κινητοποιεί την περιέργειά του και να μπορεί να πειραματίζεται με εναλλακτικές αποκρίσεις σε διαφορετικές καταστάσεις. Αυτή η ικανότητα, η οποία αναπτύσσεται στα πλαίσια του παιχνιδιού, ενισχύει τη δυνατότητα των παιδιών να δεσμευτούν με επιτυχία σε νέες καταστάσεις.

Η δημιουργική σκέψη μπορεί επίσης να θεωρηθεί ως δεξιότητα για την επίλυση προβλημάτων, που έχει τις ρίζες της στο παιχνίδι. Όταν τα μικρά παιδιά χρησιμοποιούν τη φαντασία τους, είναι πιο δημιουργικά, έχουν καλύτερη επίδοση στις σχολικές εργασίες και αναπτύσσουν μία προσέγγιση επίλυσης προβλημάτων στη μάθηση (Dansky, 1980; Dansky & Silverman, 1973; Frost et al., 2001; Fromberg & Bergen, 1998; Pepler & Ross, 1981; Singer, 1973; Sutton-Smith, 1986).



Ο ρόλος του παιχνιδιού στην ανάπτυξη του φύλου

Στο εκπαιδευτικό πλαίσιο, το φύλο προσλαμβάνει εξαιρετικά μεγάλες διαστάσεις ως σημαντικό σύμβολο της διαφοράς των παιδιών και μαζί με την ηλικία αποτελεί κύριο διαφοροποιητικό παράγοντα σύμφωνα με τον οποίο συλλαμβάνουμε την έννοια «παιδιά». Το να γίνεις αγόρι ή κορίτσι δεν είναι ζήτημα απλής απάντησης στα βιολογικά χαρακτηριστικά, αλλά μία διαδικασία ανακάλυψης και αναμέτρησης με τα στερεότυπα του φύλου. Στα παιχνίδια με κανόνες που παίζουν τα παιδιά, το φύλο έχει πολύ μεγάλη σημασία ως σταθερό σημείο αναφοράς και μέρος της ταυτότητας (James, 2001).

Το δραματικό παιχνίδι στο οποίο εμπλέκεται το παιδί, ήδη πριν από την ολοκλήρωση των 2 ετών, αποτελεί την πρώτη πραγματικά συλλογική δραστηριότητα και συνεισφέρει στην ανάπτυξη της κοινωνικότητάς του.

Επίσης, προκειμένου να μιμηθούν τα γεγονότα της καθημερινής ζωής, χρειάζεται να κινητοποιήσουν συγκεκριμένες πλευρές της σκέψης τους, όπως η αφαίρεση και η ερμηνεία, προκειμένου να ξεχωρίσουν τα ουσιώδη χαρακτηριστικά του φαινομένου που αναπαριστούν. Τα παιδιά δομούν πρότυπα με βάση ιδέες, έννοιες και ουσιώδη χαρακτηριστικά (Thyssen, 2001).

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Cecchini, M. (2015) How Dramatic Play Can Enhance Learning. Ανασύρθηκε από http://www.earlychildhoodnews.com/earlychildhood/article_view.aspx?ArticleID=751

Community Health and the Built Environment Project Team (2011) Promoting Unstructured Free Play in Your Community: A Resource Manual. Edmonton, AB: Community Health and the Built Environment Project, School of Public Health, University of Alberta.

Frost, J., Wortham, S, Reifel, S. (2012) Play and Child Development. U.S.A.: Pearson.

Hewes, J. (2007) The value of play in early learning: towards a pedagogy, In T. Jambor & J. Van Gils (eds.) (pp. 119-132). Belgium, The Netherlands, U.S.A., England: Garant.

Gleave, J. & Cole-Hamilton, I. (2012) A world without play» – a literature review, Revised. UK: Play England.

James, A. (2001). Παίζοντας και μαθαίνοντας. Στο Παιχνίδι. Στο Σ. Αυγητίδου (επιμ.) Σύγχρονες ερευνητικές και διδακτικές προσεγγίσεις. (σελ. 55-111) . Αθήνα: Τυπωθήτω.

Rubin, K.H. (2001) The Play Observation Scale (POS) Revised. Silver Spring, MD: Center for Children, Relationships and Culture, University of Mariland.

Smilansky, S., & Shefatya, L. (1990) Facilitating play: a medium for promoting cognitive, socio-emotional, and academic development in young children. Gaithersburg, MD, Psychological & Educational Publications.

Thyssen, S. (2001) Το παιχνίδι και η ανάπτυξη της σκέψης στην προσχολική ηλικία. Στο Σ. Αυγητίδου (επιμ.) Σύγχρονες ερευνητικές και διδακτικές προσεγγίσεις (σελ. 247-269) Αθήνα: Τυπωθήτω.

Youell, B. (2008) The importance of play and playfulness. European Journal of Psychotherapy and Counselling, 10(2)



Διάθεση για παιχνίδι



παίζοντας

Για τη προαγωγή του παιχνιδιού στην παιδική ηλικία
και τη διασφάλιση του δικαιώματος των παιδιών στο παιχνίδι

Γιατί η διάθεση για παιχνίδι είναι σημαντική για το παιχνίδι;



Η διάθεση για παιχνίδι είναι ένα αναπόσπαστο μέρος του παιχνιδιού. Το περιβάλλον και τα υλικά είναι σημαντικά, αλλά η παιχνιδιάρικη διάθεση μεταμορφώνει την όποια δραστηριότητα σε παιχνίδι. Η ενίσχυση της διάθεσης αυτής έχει πολλές ευεργετικές επιπτώσεις στην ψυχική υγεία των παιδιών.

Το παιχνίδι δεν αποτελεί μόνο συμπεριφορά, αλλά και τρόπο σκέψης και προσέγγισης των πραγμάτων. Πέρα από τα αντικείμενα και το χώρο, αφορά κυρίως την επιθυμία να που έχει κάποιος να παίξει. Όπως έχουν υποστηρίξει ερευνητές (Barrnet,1990; Bundy, 1996, Liebermann, 1965;1977), για να μπορέσει να παίξει ένα παιδί, θα πρέπει να έχει την εσωτερική προδιάθεση ώστε να αντιληφθεί τη δραστηριότητα ως παιχνίδι. Είναι η διάθεση του παιδιού που μετουσιώνει ό,τι κάνει, και καθορίζεται από το εσωτερικό κίνητρο καθώς και την ελευθερία στην αναστολή της πραγματικότητας.

Διάθεση για παιχνίδι (playfulness) ορίζεται ως η ικανότητα «να πλαισιωθεί ή να αναπλαισιωθεί μια κατάσταση με τέτοιο τρόπο ώστε να παρέχει στον εαυτό μας και ίσως και στους άλλους διασκέδαση, χιούμορ και χαρά» (Barnett,2007).

Η διάθεση για παιχνίδι έχει συσχετιστεί με την ικανότητα για επίλυση προβλημάτων, με τη ρύθμιση του συναισθήματος, την ενίσχυση της δημιουργικότητας και την αποτελεσματική έκφραση συναισθημάτων, και αποτελεί την ουσία του παιχνιδιού (Barnett, 1991b; Bundy, 2001; Bundy et al., 2008; Lieberman, 1977; Okimoto, Bundy, & Hanzlik, 2000; Singer & Rummo; 1973, Singer, at al., 1980).

Στον αντίποδα, έχει βρεθεί ότι τα παιδιά που δεν εμφανίζουν παιχνιδιάρικη διάθεση είναι υπερβολικά υπάκουα ή υπερβολικά απείθαρχα, παρουσιάζουν εξάρτηση από τους ενήλικες και δεν αποζητούν νέες και «προκλητικές» εμπειρίες. (Barnett, 1991)

Σύμφωνα με τον Barnett (1991) και την Bundy (1993), η παιχνιδιάρικη διάθεση αποτελεί χαρακτηριστικό της προσωπικότητας σε όλα τα παιδιά, αλλά ο βαθμός στον οποίο εκδηλώνεται είναι διαφορετικός σε κάθε παιδί, με τη δυνατότητα να μπορεί να καλλιεργηθεί και να ενισχυθεί.

Η Liebermann (1965;1966;1977) αναγνώρισε πέντε χαρακτηριστικά για να περιγράψει την παιχνιδιάρικη διάθεση:

- Σωματικός αυθορμητισμός
- Γνωσιακός αυθορμητισμός
- Κοινωνικός αυθορμητισμός,
- Έκδηλη χαρά
- Αίσθηση του χιούμορ.

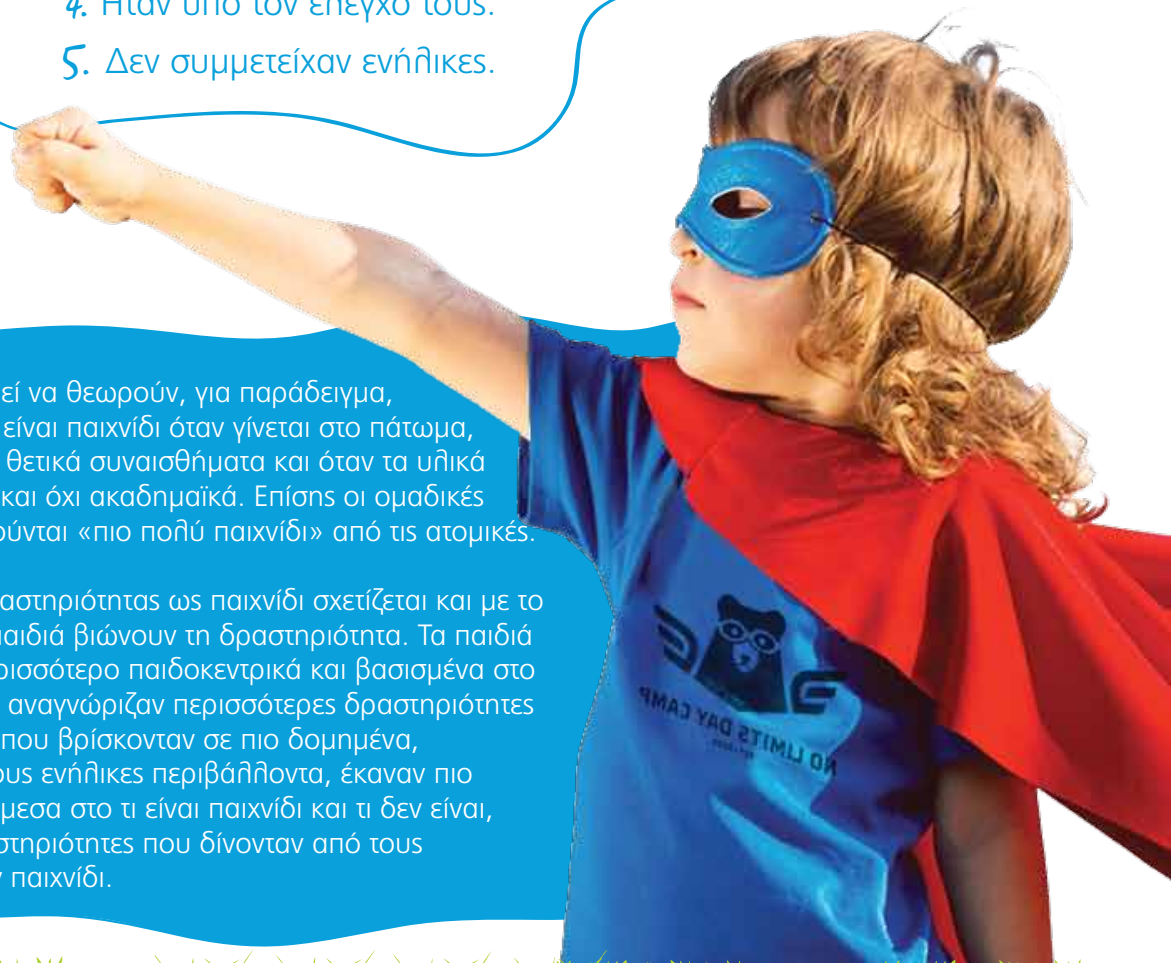
Ο σωματικός αυθορμητισμός αφορά το βαθμό της κίνησης και του συντονισμού του παιδιού την ώρα του παιχνιδιού.
Ο γνωσιακός αυθορμητισμός αφορά το εύρος της φαντασίας, την ικανότητα να υιοθετεί διαφορετικούς ρόλους και να χρησιμοποιεί τα αντικείμενα με μη συμβατικούς τρόπους. Ο κοινωνικός αυθορμητισμός αφορά την ικανότητα να είναι το παιδί ευέλικτο στις σχέσεις με τους άλλους και την επιθυμία του να ξεκινήσει το παιχνίδι μαζί με άλλα παιδιά, και η έκδηλη χαρά περιγράφει την ικανότητα του παιδιού να εκφράσει τη χαρά του και τον ενθουσιασμό του την ώρα που παίζει.
Τέλος, η αίσθηση του χιούμορ αφορά την ικανότητα που έχει ένα παιδί να πειράζει τα άλλα παιδιά και να αστειεύεται μαζί τους κατά τρόπο, όμως, που δεν προσβάλλει και εκλαμβάνεται ως χιούμορ.

Καθένα από τα παραπάνω μπορεί να αξιολογηθεί με την παρατήρηση και να ενισχυθεί με πολλούς και διαφορετικούς τρόπους.

Μιλώντας για τη διάθεση για παιχνίδι είναι σημαντικό να συμπεριλάβουμε και τις απόψεις και σκέψεις των παιδιών για το παιχνίδι, που αρκετά συχνά έχουν αποκλειστεί. Σύμφωνα με την έρευνα του King (1979) τα παιδιά περιέγραψαν ως παιχνίδι (ανεξάρτητα από το περιεχόμενο) τις δραστηριότητες που είχαν τα ακόλουθα χαρακτηριστικά:



1. Ξεκινούσαν με δική τους πρωτοβουλία.
2. Δεν ήταν κατευθυνόμενες.
3. Ήταν διασκεδαστικές.
4. Ήταν υπό τον έλεγχό τους.
5. Δεν συμμετείχαν ενήλικες.



Τα ίδια τα παιδιά μπορεί να θεωρούν, για παράδειγμα, ότι μια δραστηριότητα είναι παιχνίδι όταν γίνεται στο πάτωμα, όταν συνοδεύεται από θετικά συναισθήματα και όταν τα υλικά είναι υλικά παιχνιδιού και όχι ακαδημαϊκά. Επίσης οι ομαδικές δραστηριότητες θεωρούνται «πιο πολύ παιχνίδι» από τις ατομικές.

Ο καθορισμός μιας δραστηριότητας ως παιχνίδι σχετίζεται και με το περιβάλλον όπου τα παιδιά βιώνουν τη δραστηριότητα. Τα παιδιά που βρίσκονταν σε περισσότερο παιδοκεντρικά και βασισμένα στο παιχνίδι περιβάλλοντα αναγνώριζαν περισσότερες δραστηριότητες ως παιχνίδι. Τα παιδιά που βρίσκονταν σε πιο δομημένα, κατευθυνόμενα από τους ενήλικες περιβάλλοντα, έκαναν πιο σαφή διαχωρισμό ανάμεσα στο τι είναι παιχνίδι και τι δεν είναι, θεωρώντας ότι οι δραστηριότητες που δίνονταν από τους παιδαγωγούς δεν ήταν παιχνίδι.

Πώς μπορούμε να ενισχύσουμε την παιχνιδιάρικη διάθεση των παιδιών;

Για να έχει κάποιος παιχνιδιάρικη διάθεση πρέπει να διαθέτει ευέλικτη σκέψη, ικανότητα να ρισκάρει με τη σκέψη και με τις πράξεις του, να δοκιμάζει, και να νιώθει άνετα με το να κάνει σκέψεις πέρα από τα συνηθισμένα.

Γενικά η παιχνιδιάρικη διάθεση σχετίζεται με την ικανότητά μας να προσαρμοζόμαστε σε νέες καταστάσεις και πιο συγκεκριμένα με την αντιμετώπιση αντιξοοτήτων, με τη συναισθηματική έκφραση και τη ρυθμιστική ικανότητα.

Έρευνες έχουν δείξει ότι η καλύτερη κατανόηση του τρόπου που τα παιδιά βλέπουν το παιχνίδια μπορεί να βοηθήσει τους παιδαγωγούς στην υιοθέτηση της διάθεσης για παιχνίδι (Howard, J. & McInnes, K.,2013).

Συχνά οι παιδαγωγοί αλλάζουν και προσαρμόζουν κάποιες δραστηριότητες για να μοιάζουν πιο πολύ με παιχνίδι και λιγότερο με δουλειά. Αυτές οι μετατροπές έδειξαν ότι τα παιδιά που βρίσκονται σε παιχνιδιάρικο περιβάλλον συμπεριφέρονται διαφορετικά και η σχετική με τη δραστηριότητα απόδοσή τους είναι καλύτερη ως προς το τελικό αποτέλεσμα και το χρόνο. Είχαν, επίσης, μεγαλύτερο κίνητρο, ήταν περισσότερο συγκεντρωμένα και εμφάνισαν λιγότερες επαναλαμβανόμενες συμπεριφορές. Ίσως το πιο σημαντικό είναι ότι ο τρόπος αυτός βελτιώνει γενικά τη συναισθηματική τους κατάσταση.

Όλα τα παραπάνω δείχνουν ότι αν αλλάξουμε τον τρόπο που προσεγγίζουμε τα παιδιά σε έναν πιο παιχνιδιάρικο θα καταφέρουμε από τη μία να κατακτούν τα παιδιά περισσότερες δεξιότητες και από την άλλη να χαίρονται περισσότερο τη μαθησιακή διαδικασία. Είναι σημαντικό, λοιπόν, οι παιδαγωγοί να αφιερώσουν χρόνο ώστε να κατανοήσουν την αντίληψη που έχουν τα παιδιά για το παιχνίδι, και να αναπτύξουν τη δική τους παιχνιδιάρικη διάθεση.

Καλές πρακτικές

1. Ενεργητική συμμετοχή. Τα παιδιά, όταν ακολουθούν τις δικές τους ιδέες για παιχνίδι, χάνονται σε αυτό και τους απορροφά η δραστηριότητα. Αυτό πολλές φορές δεν συμβαίνει όταν οι ενήλικες κατευθύνουν το παιχνίδι. Είναι σημαντικό να μπορούμε να ακολουθήσουμε τα παιδιά σε δραστηριότητες που επιλέγουν, όπως για παράδειγμα το να παρατηρούν ένα έντομο, να παίζουν με τα χώματα ή το νερό, να δημιουργούν τους δικούς τους κανόνες για ένα παιχνίδι ή να μπαίνουν σε ρόλους. Ακολουθώντας τα παιδιά στις στιγμές αυτές που έχουν μια παιχνιδιάρικη διάθεση ενισχύουμε αυτή τους τη διάθεσή.

2. Λιγότερο άγχος και περισσότερη παιχνιδιάρικη διάθεση από εμάς. Η πίεση του χρόνου για τις δραστηριότητες που πρέπει να γίνουν κατά τη διάρκεια της ημέρας, όπως το ντύσιμο, το φαγητό κ.ά. συχνά λειτουργεί αρνητικά στο παιχνίδι και τη συμπεριφορά των παιδιών. Ίσως, λοιπόν, ενσωματώνοντας μια παιχνιδιάρικη στάση στην αντιμετώπιση των δραστηριοτήτων αυτών, διευκολύνουμε τις διαδικασίες για μικρούς και μεγάλους. Οι ψυχικά ανθεκτικοί ενήλικες δημιουργούν παιδιά όχι τόσο ευάλωτα στο άγχος και γίνονται παραδείγματα προς μίμηση.

3. Τα παιδιά θέλουν, και πρέπει, να νιώθουν ασφαλή, και είναι σημαντικό να αισθάνονται ότι μπορούν να εξερευνήσουν το περιβάλλον τους χωρίς να φοβούνται. Όταν λέμε συνέχεια «όχι, όχι, όχι», καταφέρνουμε να περάσουμε τα εξής μηνύματα: (α) ότι ο κόσμος δεν είναι ασφαλής και (β) ότι το παιδί δεν μπορεί να κρίνει μόνο του την επικινδυνότητα μιας κατάστασης. Είναι βοηθητικό να καλλιεργούμε την περιέργεια των παιδιών και να την κατευθύνουμε με τρόπο ασφαλή. Έτσι τους δείχνουμε ότι είναι θεμιτό κάποιος να έχει πρωτότυπες ιδέες και ότι τους έχουμε εμπιστοσύνη να εξερευνήσουν τον κόσμο.

4. Υποστήριξη των σημαντικών ενηλίκων (γονέων και παιδαγωγών) ώστε να μπορούν να υποστηρίζουν και να ενισχύουν τη διάθεση των παιδιών για παιχνίδι.

Σημεία-κλειδιά

- Η διάθεση για παιχνίδι αφορά μια γενικότερη στάση ενώ το παιχνίδι αφορά την εξωτερίκευση αυτής της στάσης.
- Πώς θα καταλάβω αν κάτι μοιάζει πιο πολύ με παιχνίδι; (Howard & McInnes, 2013)

	Μοιάζει με παιχνίδι όταν...	**Λιγότερο παιχνίδι όταν...**
Τοποθεσία	πάτωμα	τραπέζι
Επιλογή	επιλογή	χωρίς επιλογή
Κέντρο ελέγχου	έλεγχος από παιδιά	έλεγχος από ενήλικες
Παρουσία ενήλικα	απουσία ενήλικα	παρουσία ενήλικα
Θετικό συναίσθημα	θετικό συναίσθημα	απουσία θετικού συναισθήματος
Τύπος δραστηριότητας	μοιάζει με παιχνίδι	μοιάζει με εργασία
Κοινωνικές ομάδες	συνεργασία σε ομάδα	μοναχικότητα

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Barnett, L. A. (1990) Developmental benefits of play for children. Journal of Leisure Research, 22 (2)

Barnett, L. A. (1991) Characterizing playfulness: Correlates with individual attributes and personality traits. Play & Culture, 4 (4)

Barnett, L. A. (2007) The nature of playfulness in young adults. Personality and Individual Differences, 43 (4).

Bundy, A. C. (1996) Play and playfulness: what to look for. In D. L. Parham & L. S. Fazio (Eds.), Play in occupational therapy for children. ST Louis: Mosby.

Bundy, A.C., Nelson, L., Metzger, M., & Bingaman, K. (2001) Validity and reliability of a test of playfulness. Occupational Therapy Journal of Research, 21 (4).

Bundy, A. C., Luckett, T., Naughton, G. A., Tranter, P. J., Wyver, S. R., Ragen, J., et al. (2008). Playful interaction: Occupational therapy for all children on the school playground. American Journal of Occupational Therapy, 62 (5).

Howard, J. & McInnes, K. (2013) The essence of Play. A practic companion with professionals working with children and young people. New York: Routledge.

Liebermann, J. N. (1965) Playfulness and divergent thinking: An investigation of their relationship at the kindergarten level. Journal of Genetic Psychology, 107,(2).

Liebermann, J. N. (1977) Playfulness: its relationship to imagination and creativity. New York: Academic Press

Okimoto, A. M., Bundy, A., & Hanzlik, J. (2000) Playfulness in children with and without disability: Measurement and intervention. American Journal of Occupational Therapy, 54.

Singer, D. L., & Rummo, J. (1973) Ideational creativity and behavioral style in kindergarten-age children. Developmental Psychology, 8 (2)

Singer, J. L., Singer, D. G., & Sherrod, L. R. (1980) A factory analytic study of preschoolers' play behavior. Academic Psychology Bulletin, 2 (2).

Το παιχνίδι ως αυτοσκοπός και ως μέσο



παίζοντας

Για τη προαγωγή του παιχνιδιού στην παιδική ηλικία
και τη διασφάλιση του δικαιώματος των παιδιών στο παιχνίδι

Το παιχνίδι ως αυτοσκοπός και ως μέσο



Το παιχνίδι, στην προσχολική ηλικία, χρησιμοποιείται από γονείς και παιδαγωγούς ως μέσο για την απόκτηση γνώσεων και την κατάκτηση δεξιοτήτων. Ειδικά σε εκπαιδευτικά πλαίσια προσανατολισμένα στην ακαδημαϊκή επίδοση, το παιχνίδι έχει κυρίως εκπαιδευτικό χαρακτήρα. Όμως, κύριο χαρακτηριστικό του παιχνιδιού είναι ο αυθορμητισμός και η πρωτοβουλία του παιδιού. Πώς μπορεί το παιχνίδι να διατηρεί τα χαρακτηριστικά του ώστε να το απολαμβάνουν τα παιδιά και ταυτόχρονα να επιτελεί τον πολύτιμο ρόλο του ως μέσο μάθησης;

> "*Υπήρχε μια εποχή που το παιχνίδι ήταν βασιλιάς και η πρώιμη παιδική ηλικία το βασίλειό του*". *(There was a time when play was king and early childhood was its domain.)* **(Paley, 2004)**

Δύο αντιλήψεις για την παιδική ηλικία επικρατούν στον δυτικό κόσμο: η παιδική ηλικία ως η ηλικία του παιχνιδιού (που πολλοί ενήλικες νοσταλγούμε) και η παιδική ηλικία ως η ηλικία της μάθησης. Αντικατοπτρίζουν, αντίστοιχα, δύο διαφορετικές απόψεις σχετικά με τον τρόπο που αποκτούν γνώσεις τα παιδιά: Οι γνώσεις είτε προσλαμβάνονται με μία διαδικασία που ξεκινά από το ίδιο το παιδί (παιχνίδι), είτε μεταδίδονται με αφετηρία τον ενήλικα (παιδαγωγική) (Broker, 2010).

Η κυρίαρχη αντίληψη είναι ότι παιχνίδι και παιδαγωγική βρίσκονται σε σύγκρουση συμφερόντων, με το παιχνίδι ως αυτοσκοπό να παραγκωνίζεται και να θεωρείται ασήμαντο (Santer, Griffiths & Goodall, 2007). Πόσες φορές έχουμε πει για κάτι εύκολο ή επουσιώδες ότι «Αυτό είναι παιχνιδάκι για μένα» ή «Δεν είναι ώρα για παιχνίδια, τώρα είναι ώρα για δουλειά»;

Το αυθόρμητο παιχνίδι θεωρείται πιο αδόμητο και δύσκολο να το ελέγξουν οι ενήλικες, ενώ η εκπαίδευση είναι πιο ελεγχόμενη, αφού τη χειρίζονται ενήλικες (Rogers, 2011).

Τα τελευταία χρόνια, πολλοί εκπαιδευτικοί και παιδαγωγοί μετέτρεψαν το παιχνίδι από αυτοσκοπό σε μέσο μάθησης, στηριζόμενοι στις απόψεις διάφορων θεωρητικών όπως ο Piaget, ο Dewey και ο Vygotsky, καθώς το σχολείο έχει γίνει πιο γνωσιοκεντρικό και επικεντρώνεται σε συγκεκριμένα εκπαιδευτικά αποτελέσματα. Η άποψη αυτή ενισχύεται και θεωρείται θεμελιώδης στα αναλυτικά προγράμματα της προσχολικής εκπαίδευσης (Rogers, 2011).

Τι τύπος παιχνιδιού, ως μέσο μάθησης, τελικά, ενισχύεται και πόσο εκπαιδευτικό θεωρείται κάτι τέτοιο;

Η μελέτη της καθημερινότητας στην προσχολική εκπαίδευση δείχνει πως ο ρόλος του νηπιαγωγού, λόγω συνθηκών (χώρος, χρόνος, υλικά), περιορίζεται ή στην απλή παρατήρηση του ελεύθερου παιχνιδιού ή στο αυστηρά δομημένο παιχνίδι, με κύριο στόχο τη μάθηση.

Υπάρχουν περιπτώσεις που αμφισβητείται η άποψη ότι τα παιδιά μαθαίνουν με το παιχνίδι, επειδή κάποιο παιδί μπορεί να δυσκολεύεται να ξεκινήσει ή να ακολουθήσει τους άλλους στο παιχνίδι είτε γιατί έχει διαφορετικά εσωτερικά κίνητρα είτε απλώς γιατί ακολουθεί την έμφυτη προδιάθεσή του να ασχοληθεί με κάτι που του αρέσει.

Στις περιπτώσεις όμως που κάποιο παιδί δυσκολεύεται να ξεκινήσει ή να ακολουθήσει τα άλλα παιδιά στο παιχνίδι αμφισβητείται η άποψη ότι τα παιδιά μαθαίνουν με το παιχνίδι επειδή έχουν εσωτερικά κίνητρα και ακολουθούν την έμφυτη προδιάθεσή τους να ασχοληθούν με κάτι που τους αρέσει (Broker, 2011).

Έτσι, παρά τις τόσες έρευνες που έχουν υπογραμμίσει την άμεση σχέση παιχνιδιού και μάθησης και τα αντίστοιχα παιδαγωγικά εγχειρήματα, δεν έχει επιτευχθεί η αποτελεσματική σύνδεση του παιχνιδιού με την παιδαγωγική πράξη (Bennet, Wood & Rogers, 1997).

Είναι ανάγκη, λοιπόν, να συμφιλιωθούν αυτές οι τόσο διαφορετικά κοινωνικά νοηματοδοτημένες συμπεριφορές στο πλαίσιο της τάξης, ώστε το παιχνίδι να μη θεωρείται πλέον ανταγωνιστικό της μάθησης (Rogers, 2011) και παράλληλα να αποδειχθεί η αξία του έναντι των οργανωμένων δραστηριοτήτων, ειδικά σε χώρες όπως η Ελλάδα, όπου το σχολικό αναλυτικό πρόγραμμα απαιτεί περισσότερο δομημένες δραστηριότητες και αφήνει λιγότερο χρόνο για παιχνίδι (Αυγητίδου, 2001).

Δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι πολύ σημαντικό στοιχείο του παιχνιδιού είναι ότι συνιστά αυτοσκοπό και είναι αυθόρμητο (Broker, 2011). Το αδόμητο, μη κατευθυνόμενο και χωρίς επίβλεψη εξερευνητικό παιχνίδι προσφέρει πολύτιμες εκπαιδευτικές ευκαιρίες στα παιδιά, μέσω των κοινωνικών δεσμών που εκείνα δημιουργούν, τη συναισθηματική ωριμότητα που αποκτούν και τις κοινωνικές τους δεξιότητες (Lahey, 2014).



Το παιχνίδι γίνεται μέσο μάθησης χωρίς να χάνεται ο αυθόρμητος χαρακτήρας του όταν (Broker, 2011,Rogoff, 1990 όπως αναφέρει ο Broker, 2011, Rogers, 2011, James, 2001):

- Δεν διαχωρίζουμε τη «δουλειά» από το «παιχνίδι», αλλά αναγνωρίζουμε ότι το παιχνίδι εμπλέκεται δημιουργικά στην εκπαιδευτική διαδικασία.
- Σεβόμαστε το αυθόρμητο ομαδικό παιχνίδι και αποφεύγουμε τον υπερβολικό έλεγχό του.
- Προωθούμε το ελεύθερο, με χαλαρά όρια παιχνίδι.
- Προσδιορίζουμε με ακρίβεια τους εκπαιδευτικούς στόχους του παιχνιδιού.
- Σχεδιάζουμε πολύ προσεκτικά τις υποδομές (χώρος, χρόνος, υλικά).
- Δεν αρκούμαστε στο ρόλο του παθητικού παρατηρητή, αλλά παρεμβαίνουμε διακριτικά αφού έχουμε «ακούσει» τις αυθόρμητες ενέργειες των παιδιών την ώρα που παίζουν.
- Υποστηρίζουμε και κατευθύνουμε διακριτικά τα παιδιά στο να μάθουν πώς να παίζουν, δεν είναι δεδομένο πώς όλα τα παιδιά έχουν τις αντίστοιχες δεξιότητες.
- Σχετιζόμαστε αυθεντικά με τα παιδιά, αφού η μάθηση αποτελεί κοινωνική διαδικασία στα πλαίσια του πολιτισμού (Σχεσιακή παιδαγωγική).
- Θέτουμε προκλήσεις στα παιδιά και τα υποστηρίζουμε στο να θέτουν και να λύνουν προβλήματα μέσω δραστηριοτήτων σε ένα βατό αλλά και προκλητικό επίπεδο δυσκολίας (Vygotksy-ζώνη επικείμενης ανάπτυξης). (Υποστηρίζουμε, βοηθάμε, συντονίζουμε το παιχνίδι των παιδιών, ώστε εκείνα να νοηματοδοτήσουν τις εμπειρίες τους σε ένα κοινό πολιτισμικό πλαίσιο.)
- Υποστηρίζουμε το παιχνίδι, ώστε να αποτελεί ευκαιρία για τα παιδιά να αναπτύξουν σχέσεις μεταξύ τους.

Βίντεο

Play Based Learning





ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Αυγητίδου, Σ. (2001) Το παιχνίδι ως πλαίσιο μάθησης και ο ρόλος των παιδαγωγών. Στο Το Παιχνίδι. Σύγχρονες ερευνητικές και διδακτικές προσεγγίσεις . Αθήνα: Τυπωθήτω.

Bennet, N., Wood, L. & Rogers, S. (1997) Teaching through Play. Teacher's thinking and Classroom practice. Buckingham: Open University Press.

Brooker, L. (2010) Learning to play, or playing to learn? Children's participation in the cultures of homes and settings. In Engaging Play (Brooker, L. & Edwards, S. (eds.). England: Open University Press

James, A. (2001) Παίζοντας και μαθαίνοντας. Στο Το Παιχνίδι. Σύγχρονες ερευνητικές και διδακτικές προσεγγίσεις (Αυγητίδου, Σ. (επιμ.). (σελ. 55-111) . Αθήνα: Τυπωθήτω.

Lahey, J. (2014) Why Free Play Is the Best Summer School. Retrived on 29 January 2014 from http://www.theatlantic.com/education/archive/2014/06/for-better-school-results-clear-the-schedule-and-let-kids-play/373144/

Paley, V.G. (2004) A Child's Work: The Importance of Fantasy Play. Chicago: University of Chicago Press.

Rogers, S. (2011) Play and Pedagogy. A conflict of Interests? In Rethinking Play and Pedagogy in Early Education. Concepts, Contexts and Cultures. London and New York: Routledge.

Santer, J., Griffiths, C., Goodall, D. (2007) Free Play in Early Childhood. UK: Play England, National Children's Bureau.

Smith, P. (2001) Το παιχνίδι ως πλαίσιο μάθησης και ο ρόλος των παιδαγωγών. Στο Το Παιχνίδι. Σύγχρονες ερευνητικές και διδακτικές προσεγγίσεις (Αυγητίδου, Σ. (επιμ.). (σελ. 203-227) . Αθήνα: Τυπωθήτω.

Η σημασία της παρατήρησης του παιχνιδιού



παίζοντας

Για τη προαγωγή του παιχνιδιού στην παιδική ηλικία
και τη διασφάλιση του δικαιώματος των παιδιών στο παιχνίδι

Η σημασία της παρατήρησης του παιχνιδιού



Η προσεκτική και διακριτική παρατήρηση του παιχνιδιού των παιδιών από τους ενήλικες είναι ίσως το πρώτο και το πιο σημαντικό βήμα, ώστε να μπορέσουν υποστηρίξουν το παιχνίδι τους και να παίξουν αρμονικά μαζί τους. Όμως, είναι σημαντικό να έχουν επίγνωση των σχετικών προσδοκιών τους, για να είναι σε θέση να «ακούσουν» πραγματικά τα παιδιά. Η πλειοψηφία των γονέων και παιδαγωγών ενδιαφέρονται για τις συμπεριφορές που παρουσιάζουν τα παιδιά κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, αλλά συχνά προβληματίζονται ως προς το πώς να τις ερμηνεύσουν. Πού είναι σημαντικό να επικεντρωνόμαστε κατά την παρατήρηση του παιδιού και σε ποιους τομείς μπορεί αυτή να μας βοηθήσει;

Η παρατήρηση του παιχνιδιού των παιδιών έχει, αρχικά, συνδεθεί άμεσα με την κλινική αξιολόγηση και τη θεραπευτική παρέμβαση, τόσο από τους ψυχολόγους όσο και από επαγγελματίες υγείας. Καθώς το παιχνίδι είναι μια συχνή και φυσική δραστηριότητα των παιδιών, αποτελεί πολύ καλή ευκαιρία για παρατήρηση και αξιολόγηση. Με αυτό τον τρόπο μπορεί να εκτιμηθεί η νοητική και η συναισθηματική κατάσταση του παιδιού, η ψυχοκοινωνική του προσαρμογή, η ποιότητα των κοινωνικών του σχέσεων και η ικανότητά του να προσαρμόζεται αποτελεσματικά στο διαθέσιμο κάθε φορά περιβάλλον (QCA/DfEE, 2000a, p.24). Επίσης, χάρη στην προσεκτική και εξειδικευμένη παρατήρηση, είναι δυνατόν να εντοπιστούν και να αντιμετωπιστούν έγκαιρα τυχόν δυσκολίες που μπορεί να έχει το παιδί. Το παιχνίδι αξιοποιείται συχνά και για θεραπευτικούς λόγους, μιας και παρέχει στο παιδί την ευκαιρία να βιώσει εμπειρίες που μπορεί να επανορθώσουν τυχόν δυσκολίες.

Αυτή είναι, όμως, μόνο μία πτυχή της ενεργητικής παρατήρησης του παιχνιδιού. Είναι δυνατόν, επιπλέον, η παρατήρηση να επιτρέψει στον ενήλικα να διευρυνθεί η αντίληψή του για το παιχνίδι που παίζει το παιδί, και η σχέση του μαζί του. Κάνοντας λίγο πίσω, μπορεί να καταλάβει τι πραγματικά ενδιαφέρει το παιδί, με ποιους τρόπους έχει την τάση να χειρίζεται το περιβάλλον του και πόσο διαφορετικά ή όμοια με εκείνον λειτουργεί η φαντασία του (Hyder, 2005). Ουσιαστικά, το παιδί με τον τρόπο που παίζει δίνει στοιχεία για όσα το ενδιαφέρουν. Ένας ενεργοποιημένος και ευαισθητοποιημένος ενήλικας μπορεί να τα χρησιμοποιήσει με γόνιμο τρόπο, προκειμένου να προσφέρει στο παιδί τα κατάλληλα ερεθίσματα, ώστε το παιχνίδι μαζί του να γίνει πιο ελκυστικό και αλληλεπιδραστικό.

Η παρατήρηση του παιχνιδιού των παιδιών μπορεί να διακριθεί σε δυο βασικές κατηγορίες, αυτές που αφορούν το παιδί και αυτές που αφορούν το περιβάλλον ή τις εμπειρίες που παρέχονται (Epstein, Schweinhard, DeBruin-Parecki and Robin, 2004).

Πολλές φορές οι ενήλικες έχουν την τάση να ερμηνεύουν όσα κάνουν τα παιδιά από τη δική τους οπτική γωνία και δυσκολεύονται να μπουν στη θέση τους. Βλέπουν πιο εύκολα όσα συμφωνούν με τις δικές τους προσδοκίες τους για το τι σημαίνει «σωστό παιχνίδι». Για παράδειγμα, οι ενήλικες έχουν κάποιες προκαθορισμένες αντιλήψεις για τα υλικά με τα οποία μπορεί να παίξει το παιδί, απορρίπτοντας ενδεχομένως, την παράδοξη, αλλά στην ουσία δημιουργική και ευφάνταστη χρήση κάποιων απροσδόκητων υλικών από τα μικρά παιδιά (Cagliari, 2003a). Υπάρχει, έτσι, εδώ ο κίνδυνος να μην γίνουν αντιληπτές οι πολύτιμες πληροφορίες που προσφέρουν τα παιδιά για τον κόσμο τους και ο ενήλικας να δυσκολευτεί πολύ να μπει στη θέση τους και να επικοινωνήσει αποτελεσματικά μαζί τους.

Τα παιδιά μας αποκαλύπτουν μας υποδεικνύουν τον τρόπο που μπορούμε να τα προσεγγίσουμε, αρκεί να τα «ακούσουμε». Στο παιχνίδι είναι σημαντικό εκείνα να παίρνουν την πρωτοβουλία και εμείς να ακολουθούμε διακριτικά, επιτρέποντάς τους τον αυθορμητισμό και προσφέροντάς τους τα στηρίγματα ώστε να εμπλουτιστεί το παιχνίδι τους (Θεωρία της Ζώνης Επικείμενης Ανάπτυξης του Vygotsky). Οι ειδικοί επισημαίνουν ότι το πιο μεγάλο χάρισμα που μπορεί να διαθέτει ο παιδαγωγός είναι να διαμορφώνει τις δραστηριότητες των παιδιών αφού τα έχει παρατηρήσει προσεκτικά, βάσει των δικών τους αναγκών και των ενδιαφερόντων.

Τι μπορούμε να παρατηρήσουμε στο παιχνίδι ενός παιδιού:

- Αν είναι μόνο ή με άλλα παιδιά.
- Τη διάθεσή του.
- Το αντικείμενο με το οποίο έχει την τάση να ασχολείται.
- Αν υπάρχει κάποιο επαναλαμβανόμενο μοτίβο στη συμπεριφορά του.
- Αν κάποιος/κάτι το αποτρέπει από το να παίξει.

Σημεία-κλειδιά για την παρατήρηση του παιχνιδιού (Smidt, 2011):

- Πρέπει να είμαστε όσο μπορούμε πιο αντικειμενικοί ως προς την παρατήρησή μας.
- Η παρατήρησή μας είναι καλό να αφορά διαφορετικές καταστάσεις και χρονικές στιγμές κατά τη διάρκεια της ημέρας.
- Πρέπει να έχουμε σαφή στόχο στην παρατήρησή μας (π.χ. θέλουμε να δούμε το νοητικό επίπεδο του παιδιού, την ποιότητα της φαντασίας του, ή μας ενδιαφέρει να παίξουμε κι εμείς μαζί του και να καταλάβουμε τα ενδιαφέροντά του;).
- Κατά την παρατήρηση, όσο και αν απολαμβάνουμε την αλληλεπίδραση με τα παιδιά, πρέπει να είμαστε διακριτικοί και όσο το δυνατόν λιγότερο παρεμβατικοί, προσέχοντας αν και πόσο χρειάστηκε να συμμετάσχουμε.



Μία άλλη πλευρά της παρατήρησης του παιχνιδιού, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, είναι η εκτίμηση πιθανών δυσκολιών του παιδιού σε νοητικό ή συναισθηματικό επίπεδο (Frost, Wortham, Reifel, 2012; Van der Kooj, 2007). Αν υποψιαζόμαστε ότι το παιδί παρουσιάζει κάποια ελλείμματα σε κάποιον τομέα ανάπτυξης, το παιχνίδι είναι μία καλή ευκαιρία ώστε να έχουμε σχετικές ενδείξεις. Βάσει των παρατηρήσεών μας, μπορούμε να σχηματίσουμε μία εικόνα για την τυπική συμπεριφορά του παιδιού και να κατανοήσουμε πιθανές πλευρές του που μπορεί να μας προβληματίζουν. Έπειτα, μπορούμε να σχεδιάσουμε κάποια παρέμβαση, βασισμένοι σε αυτές τις παρατηρήσεις μας. Αυτού του είδους η εκτίμηση απαιτεί μεγάλη εμπειρία και εξειδίκευση, αλλά έχει το πλεονέκτημα πως δεν είναι απειλητική, όπως π.χ. κάποιες σταθμισμένες δοκιμασίες, που έχουν το χαρακτήρα «εξέτασης» για το παιδί. Παράλληλα προσφέρει πολλές πληροφορίες για ποικίλους τομείς ανάπτυξης.

Δυσκολίες των παιδιών και εκδηλώσεις τους στο παιχνίδι

Σύνδρομο Ελλειμματικής Προσοχής/Υπερκινητικότητας	Γενική καθυστέρηση στην πρόοδο, ως προς τις δεξιότητες παιχνιδιού. Αποτυχία να ολοκληρώσει δραστηριότητες. Περιορισμένο παιχνίδι φαντασίας. Δυσκολία στο να κατανοήσει/ακολουθήσει τους κανόνες. Δυσκολίες στις κοινωνικές σχέσεις. Χαμηλή συγκέντρωση. Ξεχνάει. Έλλειψη κατανόησης του κινδύνου και του ρίσκου.
Δυσκολίες στο φάσμα του Αυτισμού	Εμπλοκή σε επαναλαμβανόμενες δραστηριότητες/ιεροτελεστίες. Κοινωνική απομόνωση. Προτίμηση για τη ρουτίνα και το οικείο. Περιορισμένο παιχνίδι φαντασίας. Θυμός ή αναστάτωση. Υπερ ή υπό-ευαισθησία στα αισθητηριακά ερεθίσματα, π.χ. ήχοι, απτικά ερεθίσματα κ.λπ. Δυσκολία στο να κατανοήσει/ακολουθήσει τους κανόνες. Δυσκολία στην κατανόηση του λόγου, αλλά και των μη λεκτικών σημάτων. Δυσκολία στην κατανόηση της οπτικής γωνίας των άλλων. Έλλειψη κατανόησης του κινδύνου και του ρίσκου. Δυσκολία στην κατανόηση των αστείων ή του χιούμορ. Δυσκολία στην ανάπτυξη πιο πολύπλοκου συμβολικού παιχνιδιού.
Σύνδρομο Down	Πιο αργή πρόοδος ανάπτυξης αδρής και λεπτής κινητικότητας. Επανάληψη οικείων δραστηριοτήτων παιχνιδιού. Προβλήματα στο χειρισμό μικρών υλικών παιχνιδιού. Μικρό χρονικό εύρος διατήρησης προσοχής.
Προβλήματα Όρασης και Ακοής	Ανάγκη για περισσότερο χρόνο για την νοηματοδότηση του περιβάλλοντός, ειδικά στα παιδιά με προβλήματα όρασης. Τα παιχνίδια μίμησης αναπτύσσονται πιο αργά και στερούνται φαντασίας. Προτίμηση σε μοναχικές δραστηριότητες. Δυσκολία στις κοινωνικές σχέσεις.
Δυσκολία στις κοινωνικές σχέσεις	Δυσκολίες στην ανάπτυξη του λόγου. Περιορισμένο λεξιλόγιο και κατασκευή προτάσεων. Δυσκολία στην επικοινωνία με τους άλλους. Το παιχνίδι μίμησης αναπτύσσεται πιο αργά. Προτίμηση στο μοναχικό παιχνίδι.
Μαθησιακές δυσκολίες	Εξαρτάται, ανάλογα τη μορφή και την έκταση της δυσκολίας. Πιθανή μία γενική καθυστέρηση στη μορφή και την ανάπτυξη δεξιοτήτων στο παιχνίδι και χαμηλή αυτοπεποίθηση και αυτοεκτίμηση.

Διάφορα Μοντέλα παρατήρησης
(Meire, 2007, Frost, Wortham, Reifel, 2012, Howard & McKinness, 2013)

Καταγραφή τύπου ημερολογίου
Περιγραφή, τύπου ημερολογίου, με όσα κάνει ένα παιδί κατά τη διάρκεια μίας συγκεκριμένης χρονικής περιόδου (π.χ. 15΄). Μπορεί να έχει τη μορφή σημειώσεων, ιστορίας, ακόμα και να συμπεριλαμβάνει κάποια φωτογραφία του παιδιού. Αντίστοιχη παρατήρηση μπορεί να γίνει και για ομάδα παιδιών.

Διαγραμματικές τεχνικές
Χρησιμεύουν για την καταγραφή της συμπεριφοράς του παιδιού στο χώρο όπου παίζει. Περιλαμβάνει την κάτοψη της τάξης, στην οποία σημειώνονται, με τη μορφή διαδρομής, ποια σημεία του χώρο επιλέγει το παιδί και για πόση ώρα.
Μπορεί επίσης να έχει τη μορφή ενός Ρολογιού Δραστηριοτήτων, όπου σημειώνονταιι, σε κυκλικό διάγραμμα, οι δραστηριότητες που επιλέγει το παιδί σε κάθε κομμάτι της παρατηρούμενης χρονικής περιόδου.

Χρονοδιαγράμματα παρατήρησης
Πιο συστηματική μορφή παρατήρησης, όπου συμπεριλαμβάνονται ο χρόνος, ο τύπος της δραστηριότητας και μία λίστα με συμπεριφορές παιχνιδιού, όπου σημειώνονται όσες αφορούν το παιδί.

Καλές πρακτικές

Περίπτωση 1
Η Μαρία είναι 3 ετών και εδώ και αρκετή ώρα έχει στα χέρια της και κινεί μία φλούδα πορτοκάλι. Η νηπιαγωγός του παιδικού σταθμού την παρατηρεί και προβληματίζεται σχετικά με το πώς να αντιδράσει. Αποφασίζει να ρωτήσει το παιδί τι είναι αυτό που κρατά.
Η Μαρία απαντά ότι πρόκειται για μία μέλισσα, και η νηπιαγωγός της λέει: «Ναι, ένιωσα κι εγώ το τσίμπημα!»

Περίπτωση 2:
Ενώ όλα τα παιδιά ζωγραφίζουν στα τραπεζάκια τους, ο Κώστας και ο Λάμπρος έχουν καθίσει κάτω από το τραπέζι και εκεί ολοκληρώνουν το έργο τους. Η νηπιαγωγός παρατηρώντας τα αντιλαμβάνεται πως είναι πιο άνετο μέρος για τα παιδιά το πάτωμα για να ζωγραφίσουν. Το επόμενο project της τάξης έχει τα παιδιά να ζωγραφίζουν όλα κάτω από τα τραπεζάκια τους, κάτι που τα ενθουσιάζει, καθώς έχουν την αίσθηση ότι κάνουν κάτι πρωτότυπο και κάπως... «μυστικό!».

Quiz: Αν τα παιδιά αυτά ήταν στην τάξη σας, με ποιους τρόπους θα τα βοηθούσατε να παίξουν περισσότερο και με μεγαλύτερο ενδιαφέρον, σύμφωνα με τις παρατηρήσεις σας;

Βίντεο

Παρατηρώντας τα παιδιά να παίζουν





ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Αυγητίδου, Σ. (2001). Το παιχνίδι. Σύγχρονες ερευνητικές και διδακτικές προσεγγίσεις. Αθήνα: Τυπωθήτω.

DfEE/QCA (2000) Curriculum Guidance Stage.

Epstein, A., Schweinhart, L., DeBruin-Parecki, A. & Robin, K. (2004) Policy Brief-Preschool Assessment: A Guide to Developing a Balanced Approach. NIEER Policy Brief, Issue 7.

Frost, J., Wortham, S, Reifel, S. (2012) Play and Child Development. U.S.A.: Pearson.

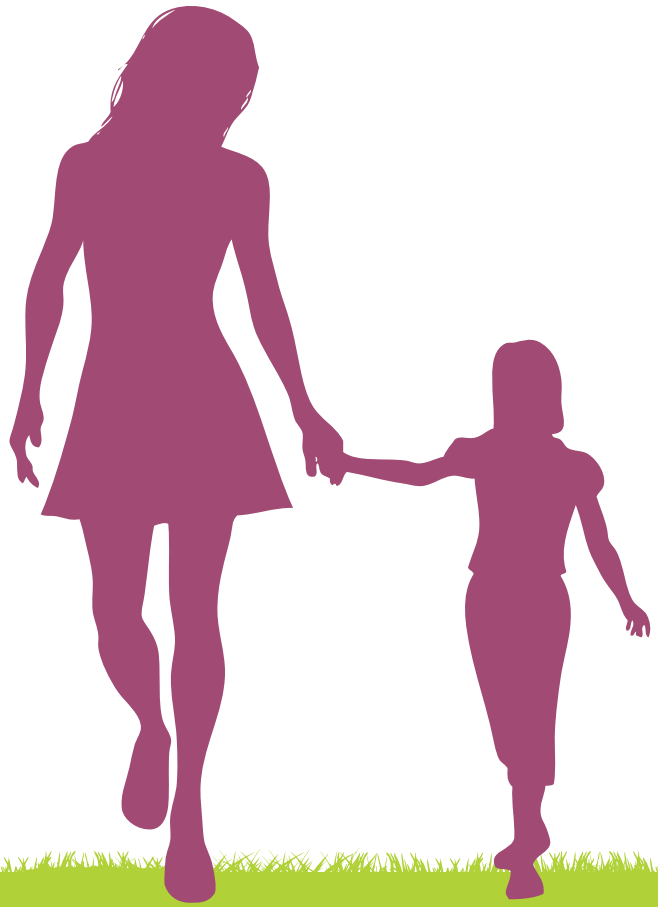
Howard, J. & McInnes, K. (2013) The essence of Play. A practic companion with professionals working with children and young people. New York: Routledge.

Meire, J. (2007) Qualitative research on children;s play: a review of recent litterature. In Several Perspectives in children's play. In T. Jambor & J. Van Gills (eds.) Scientific reflections for practitioners (pp. 29-77). Belgium, The Netherlands, U.S.A., England: Garant.

Smidt, S. (2011) Playing to Learn. The role of play in the early years. London: Routledge.

Van der Kooj, R. (2007) Play in retro-and perspective. In Several Perspectives in children's play. In T. Jambor & J. Van Gills (eds.) Scientific reflections for practitioners (pp. 11-27). Belgium, The Netherlands, U.S.A., England: Garant.

Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Cambridge, MA: Harvard University Press.



παίζοντας

www.paizontas.gr

Παιχνίδι σε εξωτερικούς χώρους και επαφή με τη φύση



παίζοντας

Για τη προαγωγή του παιχνιδιού στην παιδική ηλικία
και τη διασφάλιση του δικαιώματος των παιδιών στο παιχνίδι

Παιχνίδι σε εξωτερικούς χώρους και επαφή με τη φύση



Το παιχνίδι σε εξωτερικούς χώρους είναι πολύ σημαντικό καθώς συμβάλλει στη νοητική, κοινωνική και αισθησιοκινητική ανάπτυξη των παιδιών. Παρά τη μεγάλη του σημασία, όμως, τα τελευταία χρόνια φαίνεται πως τα παιδιά παίζουν έξω όλο και λιγότερο. Κάποιοι ειδικοί υποστηρίζουν ότι η μείωση του παιχνιδιού σε εξωτερικούς χώρους, και ιδιαίτερα στη φύση, έχει σοβαρές επιπτώσεις στην υγεία των παιδιών.

Τα παιδιά περνούν πολύ χρόνο μπροστά σε οθόνες και σε κλειστούς χώρους, εν μέρει επειδή δεν επιτρέπεται να παίζουν ελεύθερα σε εξωτερικούς χώρους. Όταν τους επιτρέπεται, συχνά δεν βρίσκουν κατάλληλους χώρους και ομάδες άλλων παιδιών για να παίξουν. Σε πρόσφατη διεθνή έρευνα (Dorothy,2009), το 54 τοις εκατό των μητέρων κατέταξαν το να παίζουν έξω, σε μια παιδική χαρά ή το πάρκο, μεταξύ των δραστηριοτήτων που έκαναν τα παιδιά τους πιο ευτυχισμένα. Το εξωτερικό παιχνίδι ξεπέρασε όλες τις άλλες δραστηριότητες, συμπεριλαμβανομένης της τηλεόρασης (41 τοις εκατό) και της χρήσης ηλεκτρονικών παιχνιδιών (19 τοις εκατό). Μια άλλη έρευνα (Clarke, 2010) έδειξε ότι το 89 τοις εκατό των παιδιών προτιμάει το υπαίθριο παιχνίδι με τους φίλους του παρά την τηλεόραση.

Τα παραπάνω στοιχεία επιβεβαιώνουν αυτό που οι περισσότεροι γνωρίζουμε ενστικτωδώς, πως τα παιδιά έχουν τη διάθεση και την επιθυμία να παίζουν σε εξωτερικούς χώρους. Έρευνες δείχνουν, όμως, πως πέρα από τον περιορισμό των κατάλληλων εξωτερικών χώρων παιχνιδιού, κυρίως στις πόλεις, το παιχνίδι έξω έχει μειωθεί και λόγω κάποιων δυσλειτουργικών αντιλήψεων των ενηλίκων. Σύμφωνα με τους Sutterby και Frost (2002) πάρα πολλοί εκπαιδευτικοί, πολιτικοί και γονείς πιστεύουν ότι το παιχνίδι σε εξωτερικό χώρο παίρνει πολύ χρόνο σε σχέση με τις ακαδημαϊκές δραστηριότητες. Έτσι το διάλειμμα και το μάθημα της φυσικής αγωγής σε πολλά σχολεία έχει περιοριστεί ή έχει εντελώς εξαλειφθεί. Επίσης, συχνά οι ενήλικες αποφεύγουν να εκθέτουν τα παιδιά σε παιχνίδι έξω λόγω φόβων πως τα παιδιά θα κρυώσουν, θα λερωθούν, θα χτυπήσουν ή θα εκτεθούν σε μικρόβια.

Παιχνίδι σε φυσικό και διαμορφωμένο εξωτερικό περιβάλλον

Υπάρχουν δυο διαφορετικά ήδη εξωτερικών χώρων για παιχνίδι: το φυσικό περιβάλλον και το διαμορφωμένο περιβάλλον. Σίγουρα υπάρχουν διάφορες σε αυτά τα δύο περιβάλλοντα, αλλά και τα δύο με τον τρόπο τους συμβάλλουν στην ανάπτυξη του παιδιού, καθώς η ποικιλομορφία του εξωτερικού περιβάλλοντος επιδρά στη συμπεριφορά και ενισχύει τις ευκαιρίες για δημιουργικότητα, για μάθηση και για ανάπτυξη. Έρευνες στη Νορβηγία (Fjortoft and Sageie,2000) κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η δομή του εξωτερικού περιβάλλοντος έχει άμεση σχέση με τον τύπο του παιχνιδιού που θα επιλέξουν τα παιδιά.



Παιχνίδι στο φυσικό περιβάλλον

Το παιχνίδι στο φυσικό περιβάλλον είναι το λιγότερο διερευνημένο. Αφορά χώρους που δεν έχουν διαμορφωθεί από ανθρώπους, δηλαδή δάση, λιβάδια, παραλίες, ποτάμια, λίμνες κ.λπ. Οι ειδικοί δεν εστιάζονται την έκταση του χώρου, άρα μπορεί να είναι από ένα μικρό ρέμα, μέχρι η πλαγιά ενός βουνού.

Ο τρόπος που οι ενήλικες και τα παιδιά αντιλαμβάνονται το φυσικό περιβάλλον είναι διαφορετικός. Οι ενήλικες «βλέπουν» το περιβάλλον πιο μακροσκοπικά ενώ τα παιδιά πιο μικροσκοπικά. Για παράδειγμα, ο ενήλικας μπορεί να επιλέξει ένα σημείο χάρη στην όμορφη θέα ή στην ποικιλία του τοπίου, ενώ τα παιδιά μπορεί να εστιαστούν σε πολύ συγκεκριμένο σημείο του περιβάλλοντος, για παράδειγμα σε μια μυρμηγκοφωλιά, σε έναν κορμό δέντρου ή σε μια λακκούβα με νερό. Τα παιδιά αντιλαμβάνονται το περιβάλλον πιο λειτουργικά, ως χώρο για παιχνίδι, ενώ οι ενήλικες το βλέπουν πιο πολύ από την αισθητική οπτική. Αυτό πρέπει να το έχουμε υπόψη μας, όταν είμαστε με τα παιδιά στη φύση ή όταν σχεδιάζουμε μια γωνιά παιχνιδιού.

Ο Richard Louv στο βιβλιο του Last Child in the Woods: Saving Our Children from Nature-Deficit Disorder υποστηρίζει ότι είναι σημαντικό τα παιδιά να παίζουν σε εξωτερικούς χώρους και υποστηρίζει ότι η μείωση του παιχνιδιού στο φυσικό περιβάλλον έχει αρνητικές επιπτώσεις στην την υγεία των παιδιών, χρησιμοποιώντας μάλιστα τον όρο «διαταραχές εξαιτίας της απομάκρυνσης από τη φύση». Υποστηρίζει ότι τα παιδιά στη φύση βρίσκουν ελευθερία, φαντασία και ιδιωτικότητα, φτιάχνουν έναν κόσμο που ξεχωριστός από τον κόσμο των ενηλίκων και πολλές φορές φαντασιακό. Η ποικιλία των αισθητηριακών ερεθισμάτων που υπάρχει στη φύση δεν μπορεί να αναπαραχθεί ή να αντιγραφεί σε κατασκευασμένα περιβάλλοντα.

Παιχνίδι σε διαμορφωμένο εξωτερικό περιβάλλον

Οι Bixler και Floyd (1997) υποστηρίζουν ότι μερικές φορές η φύση μπορεί να είναι «άβολη» για αρκετούς ενήλικες και παιδιά που έχουν συνηθίσει τη ζωή στη πόλη και οι τοποθεσίες με κατασκευασμένο εξωτερικό περιβάλλον δίνουν στα παιδιά την δυνατότητα να παίξουν έξω με περισσότερη «ασφάλεια» από ό,τι σε ένα δάσος ή σε ένα λιβάδι. Για να ισχύει κάτι τέτοιο, όμως, το περιβάλλον πρέπει να έχει διαμορφωθεί έτσι ώστε να προσφέρει παρόμοιες ευκαιρίες με τον φυσικό χώρο, κάτι που, δυστυχώς, τις περισσότερες φορές δεν συμβαίνει.

Για τα παιδιά, ο χώρος της αυλής, του παιδικού σταθμού ή και του σχολείου αποτελεί τον πιο σημαντικό εξωτερικό και διαμορφωμένο χώρο για παιχνίδι.

Είναι σημαντικό να συμπεριλαμβάνουμε και φυσικά στοιχεία στους διαμορφωμένους εξωτερικούς χώρους. Έχει παρατηρηθεί ότι οι αυλές με πράσινο ενισχύουν το συνεργατικό παιχνίδι έναντι του ανταγωνιστικού. Σύμφωνα με τους Dyment and Bell's «οι αυλές έγιναν πιο ειρηνικές και αρμονικές όταν προστέθηκαν τέτοια στοιχεία πρασίνου».

Αυτά τα στοιχεία «πρασίνου» μπορεί να είναι κάτι σχετικά απλό, όπως κάποια δέντρα, ένα μικρό παρτέρι, γλάστρες ή κάτι πιο πολύπλοκο.

Εισάγοντας στοιχεία «πρασίνου» τα παιδιά έχουνε περισσότερες επιλογές για δραστηριότητες, ανάλογα με τις ανάγκες τους και τα ενδιαφέροντα τους. Άλλα παιδιά μπορεί να σκαλίζουν, αλλά να ποτίζουν, άλλα να φυτεύουν κ.λπ.



Η αξία του παιχνιδιού σε εξωτερικούς χώρους

Ένα σημαντικό πρόβλημα είναι, όπως έχει προαναφερθεί, η διαφορετική στάση που έχουν οι ενήλικες και τα παιδιά για τη σημασία του παιχνιδιού. Όλοι συμφωνούν ότι τα παιδιά πρέπει να παίζουν έξω, όμως συχνά η πραγματικότητα απέχει από τη θεωρία. Το παιχνίδι στον εξωτερικό χώρο, είτε στη φύση είτε σε διαμορφωμένους χώρους, είναι όμως θεμελιώδες για την ανάπτυξη των παιδιών.

Το παιχνίδι σε εξωτερικό χώρο προσφέρει στα παιδιά ποικιλία περιβαλλοντικών ερεθισμάτων, που συμβάλλουν στην καλύτερη υγεία τους, την αύξηση της φυσικής τους δραστηριότητας, την ανάπτυξη της αισθητηριακής τους επεξεργασίας, τη βελτίωση των κινητικών τους δεξιοτήτων, τη ρύθμιση της διέγερσής τους, την ανάπτυξη του πειραματισμού, καθώς και την κοινωνικότητά τους.

Το εξωτερικό περιβάλλον, είτε αυτό είναι κατασκευασμένο είτε φυσικό, είναι σημαντικό για την ανάπτυξη των παιδιών και αυτό θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη στον προγραμματισμό και το σχεδιασμό, τόσο σε τοπικό όσο και σε εθνικό επίπεδο.

Το παιχνίδι σε εξωτερικούς χώρους, ειδικά για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, είναι πολύ σημαντικό καθώς βοηθάει στην ανάπτυξη τομέων όπως:



Το παιχνίδι σε εξωτερικούς χώρους και ιδιαίτερα στη φύση προσφέρει:

Σωματική υγεία

Βοηθάει στην καλή σωματική υγεία και πιο ειδικά στην καταπολέμηση της παιδικής παχυσαρκίας και την πρόληψη του διαβήτη και των καρδιαγγειακών παθήσεων. Επίσης το παιχνίδι σε εξωτερικούς χώρους λειτουργεί προληπτικά για δυσκολίες όρασης, όπως η μυωπία.

Ψυχική υγεία

Ειδικοί συνδέουν το παιχνίδι σε εξωτερικούς χώρους, και ιδιαίτερα στη φύση, με βελτίωση της διάθεσης και της συμπεριφοράς των παιδιών, για παράδειγμα σε παιδιά με δυσκολίες προσοχής και υπερκινητικότητας.

Χαρά και ευχαρίστηση

Όπως έχει πει και ο Nuffield (στο Warlde, 2003) «η καλύτερη προετοιμασία για την ενήλικη ζωή είναι να έχουμε μια γεμάτη και ευχάριστη παιδική ηλικία». Οι περισσότερες χαρούμενες αναμνήσεις που έχουμε από την παιδική μας ηλικία είναι συνήθως από παιχνίδι σε εξωτερικούς χώρους.

Γνωριμία με τον κόσμο

Η μάθηση στο εξωτερικό περιβάλλον είναι πιο αποτελεσματική και πιο διασκεδαστική. Τα παιδιά μπορούν να μάθουν αριθμητική, γλώσσα, φυσική, χημεία, οικολογία και πολλά άλλα, ενώ έρχονται σε επαφή με τη φύση. Τα παιδιά έτσι μαθαίνουν με βιωματικό τρόπο, συγκεντρώνονται καλύτερα και μπορούν να θυμούνται περισσότερες πληροφορίες, επειδή μαθαίνουν με τρόπο που έχει νόημα.

Μάθηση για τον εαυτό τους και το περιβάλλον

Μαθαίνουν για τις συναισθηματικές τους ικανότητες και τις σωματικές τους ικανότητες. (Πόσο ψηλά μπορώ να ανέβω; Τι θα γίνει άμα πέσω;) Μαθαίνουν για την αξία του φυσικού περιβάλλοντος και για τη θέση του ανθρώπου στο περιβάλλον.

Ενίσχυση διαφορετικών ειδών παιχνιδιού

Κινητικό παιχνίδι. Ιδιαίτερα για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας πρέπει να υπάρχει δυνατότητα να εμπλακούν σε κινητικές δραστηριότητες, όπως το να κυλιστούν στο έδαφος, να συρθούν, να τρέξουν, να αναρριχηθούν και να αιωρηθούν σε κούνιες.

Παιχνίδια κατασκευών. Αρέσει πολύ στα παιδιά, καθώς έχουν μεγάλο έλεγχο σε αυτό που φτιάχνουν (Ihn, 1998). Μπορεί να ενισχυθεί με τη χρήση αμμοδόχου, δεξαμενών με νερό, με ξύλινα/πλαστικά μεγάλα τούβλα και την παροχή ποικιλίας μετακινούμενων αντικειμένων (loose parts) στην αυλή.

Κοινωνικό παιχνίδι

Τα παιδιά χρειάζονται πολλές ευκαιρίες σε εξωτερικό χώρο για να εξασκήσουν και να βελτιώσουν την κοινωνικές τους δεξιότητες και ικανότητες, όπως να σπρώχνουν κάποιον στη κούνια, να μοιράζονται τα παιχνίδια στην αμμοδόχο, να συναποφασίζουν τους κανόνες σε ένα παιχνίδι.

Δραστηριότητες όπως η κηπουρική, η παρατήρηση του καιρού, ένα πικνίκ στην αυλή είναι δραστηριότητες που βοηθούν στο κοινωνικό παιχνίδι.

Παιχνίδι φαντασίας

Η αυλή είναι καλό να περιλαμβάνει κατασκευές που τα παιδιά θα μπορούν να αλλάξουν, να προσαρμόσουν και να τις κάνουν όπως θέλουν, σύμφωνα με ό,τι έχουν φανταστεί. Αυτές οι κατασκευές ενισχύουν το πλούσιο φανταστικό παιχνίδι των παιδιών. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί με απλά, χωρίς κόστος υλικά, όπως χαρτόκουτα, μονωτική ταινία, μπογιές, υφάσματα κ.λπ., για να φτιάξουν τα παιδιά ένα σπίτι, ένα κάστρο ή έναν πύραυλο.

Παιχνίδι με κανόνες

Παιχνίδια όπως το κυνηγητό, το κρυφτό, τα παιχνίδια με μπάλα είναι σχεδιασμένα για εξωτερικούς χώρους. Παιχνίδια όπως το κουτσό ή το λάστιχο, που μπορούν να παιχτούν και σε περιορισμένους εξωτερικούς χώρους.

Να επιτρέπουμε στα παιδιά να είναι παιδιά

Να κάνουν αυτά που τους αρέσουν, να πηδάνε, να τρέχουν, να φωνάζουν, να κρύβονται, να πετάνε πράγματα Οι παραπάνω δραστηριότητες δεν μπορούν να γίνουν σε κλειστούς χώρους. Το παιχνίδι έξω καλύπτει τις βασικές ανάγκες των παιδιών για ελευθερία, περιπέτεια, πειραματισμό, ανάληψη ρίσκου κ.λπ. (Greenman, 1993).

Καλές πρακτικές για το χώρο του παιδικού σταθμού

- Μιλήστε στους γονείς για την αξία και τη σημασία του παιχνιδιού σε εξωτερικούς χώρους και ζητήστε τη βοήθειά τους στην υποστήριξη διάφορων δράσεων και ιδεών (π.χ., να έχουν πάντα μια αλλαξιά ρούχα στο σχολείο, να φέρνουν υλικά για ανακύκλωση κ.λπ.).
- Βγάζετε τακτικά τα παιδιά έξω για παιχνίδι, όλες τις εποχές του χρόνου.
- Δημιουργήστε ένα χώρο έξω στην αυλή που να αρέσει στα παιδιά. Συμπεριλάβετε φυσικά υλικά, όπως ένα δοχείο με άμμο, ή ένα παρτέρι με φυτά, και γενικά δημιουργήστε ένα ευχάριστο και ενδιαφέροντα χώρο για τα παιδιά, όπου θα μπορούν να παίξουν και να εξερευνήσουν.
- Εάν δεν μπορείτε να έχετε κάποια μόνιμα στοιχεία, ζητήστε από τα παιδιά να φέρουν υλικά ανακύκλωσης, όπως χαρτόκουτα, για να φτιάξετε μια μεγάλη κατασκευή.
- Φτιάξε χώρους με συγκεκριμένα υλικά που αρέσουν στα παιδιά, π.χ. με άδεια μπουκάλια νερού, κορδέλες, υφάσματα κ.λπ.
- Το καλοκαίρι χρησιμοποιήστε το στοιχείο του νερού, με διάφορους τρόπους. Για παράδειγμα, μπορείτε να φτιάξετε ένα «ρυάκι» στην αυλή χρησιμοποιώντας το λάστιχο του ποτίσματος, να γεμίσετε λεκάνες με νερό, να παίξετε με σαπουνόφουσκες κ.λπ.
- Οργανώστε επισκέψεις σε εξωτερικούς χώρους για να παίξουν τα παιδιά.



Ενδιαφέρουσες προτάσεις για παιχνίδι σε εξωτερικό χώρο (ανά εποχή):



Fun Outdoor Activities for Kids



Collecting the best ideas for outdoor play and spaces from around the blogosphere.



60 Nature Play Ideas for Kids

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Bixler, R. D and Floyd, M. F. (1997) Nature is Scary, Disgusting, and Uncomfortable. Environment and Behavior. 29 (4).

Singer,D.G., Singer,J.L., D'Agostino, H. and DeLong, R. (2009) Children's Pastimes and Play in Sixteen Nations: Is Free-Play Declining? American Journal of Play. 1

Dyment, J.E. and Bell, A.C. (2008) Grounds for movement: green school grounds as sites for promoting physical activity. Health Education Research. 23 (6)

Clarke, B. (2010) Family Kids and Youth, Playreport: International Summary of Research Results, published online, available at www.fairplayforchildren.org/pdf/1280152791.pdf.

Fjortoft, I. and Sageie, J. (2000) The natural environment as a playground for children: Landscape description and analysis of a natural playscape. Landscape and Urban Planning. 48

Greenman, J. (1993) It ain't easy being green. Beginnings workshop. Child Care Information Exchange. 91: 336-337.

Louv, R. (2008) Last Child in the Woods and The Nature Principle. Algonquin Books of Chapel Hill

Ihn, H. (1998) Analysis of perschool children's equipment choices and play behaviors in outdoor environments .Early Childhood News, 10(4), 20-22

Johnson, C. & Wardle,F. (2005) Play, Development and Early Education, Allyn and Bacon, Boston, MA. by Pearson Education.

Sutterby, J. A., & Frost, J. L. (2002) Making playgrounds fit for children and children fit on playgrounds. Young Children. 57 (3): 36-42.

Wardle, F, (2003) Introduction to early childhood education. A multidimensional approach to child-centered care and learning. Boston, MA: Allyn and Bacon.

Παιχνίδι και αυτορρύθμιση



παίζοντας

Για τη προαγωγή του παιχνιδιού στην παιδική ηλικία
και τη διασφάλιση του δικαιώματος των παιδιών στο παιχνίδι

Παιχνίδι και αυτορρύθμιση



Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού η ελευθερία της έκφρασης των παιδιών είναι πολύ σημαντική, προκειμένου να αισθανθούν άνετα να εξερευνήσουν το περιβάλλον τους, αλλά και να απολαύσουν τη διαδικασία. Ωστόσο, με τους κανόνες που προκύπτουν αυθόρμητα ή επιβάλλονται από άλλους, κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, το παιδί μαθαίνει να βάζει συναισθηματικά όρια στον εαυτό του, δηλαδή να αναπτύσσει δεξιότητες αυτορρύθμισης. Η αυτορρύθμιση είναι ικανότητα πολύτιμη για τη μελλοντική ζωή του. Πώς όμως ορίζεται η αυτορρύθμιση και πώς βοηθά το παιχνίδι στην καλλιέργειά της;

Η αυτορρύθμιση αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να ρυθμίζει από μόνο του τα συναισθήματα, τη συμπεριφορά, την προσοχή, τις διαδικασίες σκέψης και το σώμα, ανάλογα με τις εκάστοτε συνθήκες και λαμβάνοντας υπόψη τους στόχους του.

Πρέπει να «ρυθμίσουμε» τον εαυτό μας ώστε να είμαστε σίγουροι ότι έχουμε αρκετή ενέργεια, εγρήγορση ή ηρεμία για να αντιμετωπίσουμε την καθημερινή ζωή ή το υπερβολικό στρες. Τα παιδιά μαθαίνουν να αυτορρυθμίζονται καθημερινά όταν αλληλεπιδρούν με τους ενήλικες που τα φροντίζουν.

Η αυτορρύθμιση μας βοηθά να διαχειριστούμε τις απογοητεύσεις της ζωής και τις στενοχώριες. Μας διευκολύνει να συγκεντρωθούμε στους στόχους μας, να τελειώσουμε ό,τι έχουμε αρχίσει και να είμαστε σε θέση να περιμένουμε για πράγματα που θέλουμε. Αυτά τα στοιχεία είναι όλα πολύ σημαντικά για να χτίσουμε μία ψυχικά ανθεκτική προσωπικότητα.

Η αυτορρύθμιση είναι στενά συνδεδεμένη με τον αυτοέλεγχο. Οι δεξιότητες αυτοελέγχου μας βοηθούν να αναπτύξουμε την ικανότητά μας για αυτορρύθμιση. Το παιχνίδι διάφορων μορφών έχει συνδεθεί με την ανάπτυξη της αυτορρύθμισης στα παιδιά (James, 2001; Lester and Russell 2008).

Στοιχεία, δείχνουν πως όλο και περισσότερα παιδιά μπαίνουν στην προσχολική αγωγή με δυσκολίες αυτορρύθμισης. Η αυτορρύθμιση επηρεάζει την ικανότητα του παιδιού να συμμετέχει στο προσχολικό ή σχολικό πλαίσιο με δύο τρόπους:

Γνωστική αυτορρύθμιση

Η γνωστική αυτορρύθμιση επιτρέπει στα παιδιά να χρησιμοποιούν και να αναπτύσσουν τις γνωστικές διαδικασίες που είναι απαραίτητες για τη μελλοντική ακαδημαϊκή μάθηση και για την επίλυση προβλημάτων. Σχετίζεται με δεξιότητες όπως: η προσοχή, η μνήμη και η αυτοδιόρθωση.

Έρευνες συνέδεσαν την αυτορρύθμιση σε μικρές ηλικίες με τη λειτουργικότητα του παιδιού στο σχολείο, πολύ μετά το Νηπιαγωγείο και την Α' Δημοτικού, ενώ άλλες μελέτες αποδίδουν στην αυρτορύθμιση μεγαλύτερη προγνωστική αξία για μελλοντική ακαδημαϊκή επιτυχία, απ' ό,τι σε χαρακτηριστικά όπως η νοημοσύνη (Zimmerman, 2008, Παπαδοπούλου, 2010).

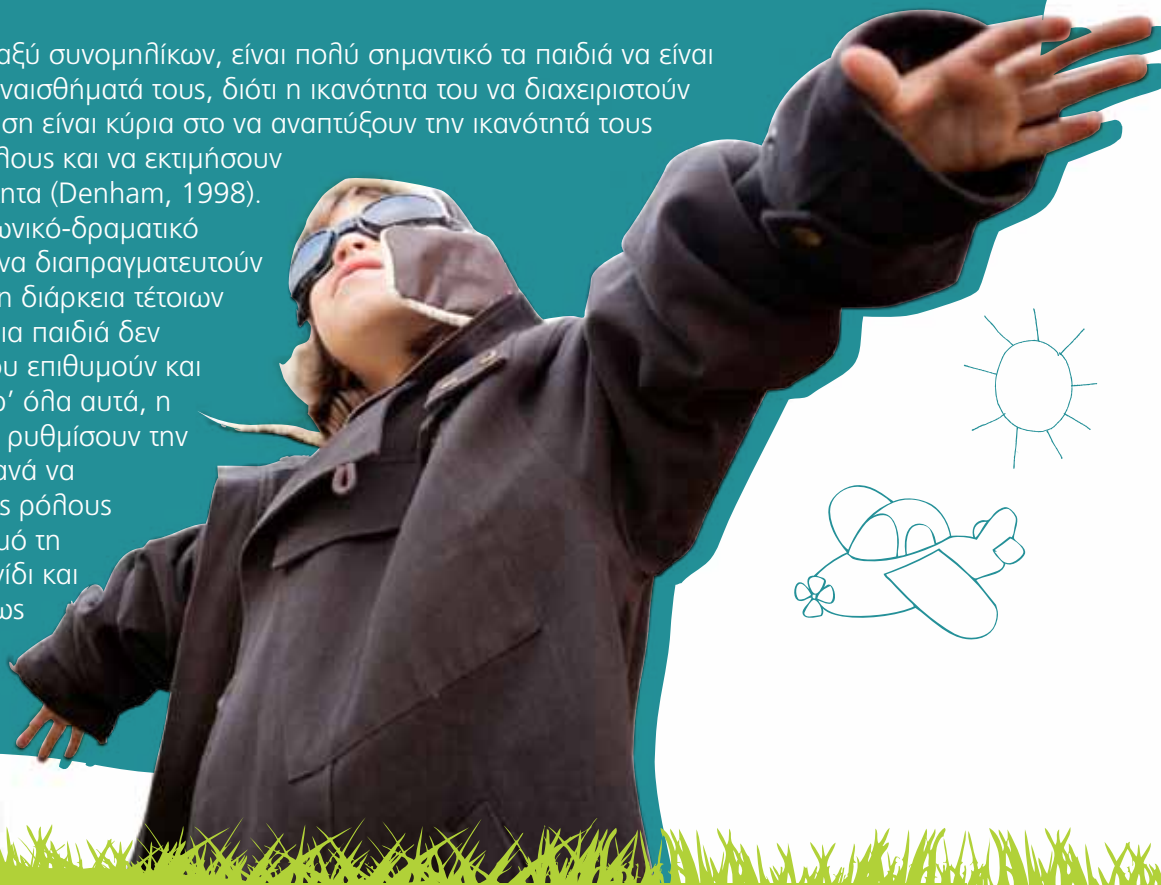
Κοινωνικο-συναισθηματική αυτορρύθμιση

Η κοινωνικο-συναισθηματική αυτορρύθμιση βοηθάει τα παιδιά να ακολουθούν τους κανόνες της τάξης, να είναι ευέλικτα και να μπορούν να μαθαίνουν σε ποικίλες κοινωνικές συνθήκες, από την αλληλεπίδραση ένας-προς-έναν, μέχρι τη συμμετοχή σε μεγάλες ομάδες.

Με το παιχνίδι, τα παιδιά εκτίθενται οικειοθελώς σε μεγάλο εύρος συναισθημάτων, που ποικίλουν και ρυθμίζονται στο σχετικά ασφαλές πλαίσιο όπου εκτυλίσσεται η διαδικασία (Lester and Russell 2008). Είναι σημαντικό τα παιδιά όχι μόνο να μπορούν να εκφράσουν τις επιθυμίες και τα συναισθήματά τους, αλλά και να είναι ικανά να ρυθμίζουν τη συναισθηματική τους έκφραση (Ashiabi, 2007).

Η ρύθμιση των συναισθημάτων επιτυγχάνεται με την απόκτηση πολιτισμικά αποδεκτών τρόπων έκφρασης και περιλαμβάνει την υποκατάσταση ενός συναισθήματος από ένα άλλο, την απόκρυψη των συναισθημάτων και την ελαχιστοποίηση ή τη μεγιστοποίηση της συναισθηματικής έκφρασης (Cole, 1985). Στην προσχολική ηλικία, στόχος είναι η μετακίνηση από τη ρύθμιση των συναισθημάτων δυαδικού τύπου (φροντιστής-παιδί), προς την αυτορρύθμιση του συναισθήματος, η οποία λαμβάνει τη μορφή της μεταφοράς της ευθύνης από τον φροντιστή στο παιδί (Sroufe, 1997). Στην αρχή οι φροντιστές έχουν σχεδόν ολοκληρωτικά την ευθύνη για να κρατούν τη συναισθηματική διέγερση διαχειρίσιμη, όπως το να ηρεμούν ένα παιδί που κλαίει. Στο πέρασμα του χρόνου, το παιδί παίζει ενεργό ρόλο στη διαδικασία της ρύθμισης, ανταποκρινόμενο στους φροντιστές και, τελικά, ψάχνοντας ρυθμιστική υποστήριξη με οικειοθελείς προσπάθειες, όπως το να τρέχει στον φροντιστή όταν νιώθει πληγωμένο (Denham, 1998).

Στις αλληλεπιδράσεις μεταξύ συνομηλίκων, είναι πολύ σημαντικό τα παιδιά να είναι ικανά να ρυθμίζουν τα συναισθήματά τους, διότι η ικανότητα του να διαχειριστούν τη συναισθηματική διέγερση είναι κύρια στο να αναπτύξουν την ικανότητά τους να σχετίζονται με τους άλλους και να εκτιμήσουν την κοινωνική τους ικανότητα (Denham, 1998). Για παράδειγμα, στο κοινωνικό-δραματικό παιχνίδι τα παιδιά πρέπει να διαπραγματευτούν τους ρόλους τους. Κατά τη διάρκεια τέτοιων διαπραγματεύσεων, κάποια παιδιά δεν παίρνουν τους ρόλους που επιθυμούν και αυτό τα αναστατώνει. Παρ' όλα αυτά, η ικανότητα των παιδιών να ρυθμίσουν την αναστάτωσή τους και πιθανά να αναλάβουν διαφορετικούς ρόλους καθορίζει σε μεγάλο βαθμό τη συμμετοχή τους στο παιχνίδι και το πόσο επιθυμητά είναι ως πιθανοί συμπαίκτες για μελλοντικά παιχνίδια.



Αυτορύθμιση και παιχνίδι

Το παιχνίδι έχει συνδεθεί με την ανάπτυξη της αυτορρύθμισης. Μέσα από το παιχνίδι, τα παιδιά:

- Μαθαίνουν να περιμένουν για την ικανοποίηση των επιθυμιών τους.
- Μαθαίνουν να ελέγχουν τις παρορμητικές συμπεριφορές τους και να ακολουθούν τους κανόνες προκειμένου να μείνουν στο παιχνίδι.
- Βοηθούν στη ρύθμιση της συμπεριφοράς των συνομηλίκων τους.
- Μαθαίνουν για τις πράξεις και τα συναισθήματά τους.
- Προβλέπουν και οργανώνουν διάφορα σενάρια για το παιχνίδι τους.

Ιδιαίτερα η συστηματική εμπλοκή του παιδιού, σε περίπλοκο, ώριμο παιχνίδι δραματοποίησης, έχει συνδεθεί με την ανάπτυξη της αυτορρύθμισης. Αυτό το είδος παιχνιδιού περιλαμβάνει στοιχεία όπως, η ανάληψη κοινωνικών ρόλων, η ανάπτυξη σεναρίων για την πορεία του παχνιδιού, ο διάλογος μεταξύ των φανταστικών χαρακτήρων, η συμβολική χρήση των αντικειμένων και οι λεκτικές περιγραφές αντικειμένων ή καταστάσεων (Hirsh-Pasek, et al, 2009, Leong and Bodrova, 2012).

Αυτορύθμιση και μάθηση

- Τα παιδιά μαθαίνουν καλύτερα όταν οι κοινωνικές και συναισθηματικές ανάγκες τους καλύπτονται. Η αυτορύθμιση, η ευελιξία και η ικανότητα να μπαίνει κανείς στη θέση του άλλου, είναι δεξιότητες που αξίζει να καλλιεργούμε στα παιδιά.

- Η διαδικασία της μάθησης, είναι εξ' ίσου, αν όχι περισσότερο σημαντική, με το αποτέλεσμα. Η διευκόλυνση από την πλευρά των παιδαγωγών, των γλωσσικών δεξιοτήτων, των δεξιοτήτων προσοχής, της ικανότητας επίλυσης προβλημάτων, της ευέλικτης σκέψης και της αυτορύθμισης, είναι καίρια για την μελλοντική ακαδημαϊκή επιτυχία των παιδιών. Τα προσχολικά πλαίσια που προωθούν αυτές τις δεξιότητες, προετοιμάζουν παιδιά με αυτοπεποίθηση, συναισθηματική εμπλοκή, υπευθυνότητα και όρεξη για μάθηση.

Στρατηγικές για την ενίσχυση της αυτορύθμισης των παιδιών

- Εμπλοκή των παιδιών στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων
- Παροχή επαρκούς χρόνου για παιχνίδι εξερεύνησης
- Καθορισμός υπευθυνοτήτων, για συγκεκριμένες, κατάλληλες δραστηριότητες, που θα ολοκληρώνουν αυτόνομα τα παιδιά.
- Συμμετοχή των παιδιών σε παιχνίδια, συζητήσεις, τραγούδια, δραστηριότητες τέχνης, που εξερευνούν τα συναισθήματα τους και τα συναισθήματα των άλλων.
- Υποστήριξη της ανάπτυξης ώριμου, περίπλοκου παιχνιδιού δραματοποίησης.
- Επεξήγηση στα παιδιά των λόγων πίσω από τους κανόνες.
- Επίδειξη, από τη μεριά των ενηλίκων, τρόπων που επιδεικνύουν αυτοέλεγχο και αυτορύθμιση.

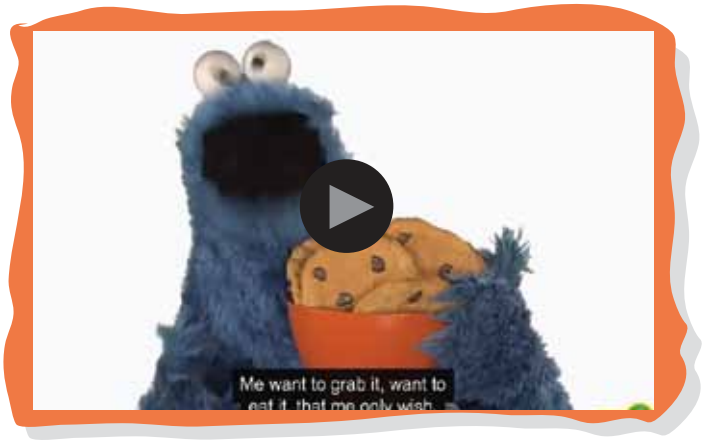


Bívteo

Play and self-regulation



Sesame Street: Me Want It



Developing Self-Regulation Through Play





ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ashiabi, G. (2007) Play in the Preschool Classroom: Its Socioemotional Significance and the Teacher's Role in Play. Early Childhood Education Journal, 35: 2, 199-207.

Cole, P. M. (1985) Display rules and the socialization of affective displays. In G. Zivin (Ed.), The development of expressive behavior (pp. 269–290). New York: Academic Press.

Denham, S. S. (1998) Emotional development in young children. New York: Guilford.

Hirsh-Pasek, K., Michnick Glinkoff, R., Berk, L.E. and Singer, D.G. (2009) A mandate for playful learning in preschool. Oxford: Oxford University Press.

James, A. (2001) Παίζοντας και μαθαίνοντας. Στο Το Παιχνίδι. Σύγχρονες ερευνητικές και διδακτικές προσεγγίσεις (Αυηγτίδου, Σ. (επιμ.). (σελ. 55-111) . Αθήνα: Τυπωθήτω.

Leong, D.J. & Bodrova, E. (2012) Assessing and scaffolding make-believe play. Young Children, 67 (1), pp. 28-34

Lester, S. and Russell, W. (2008) Play for a Change: Play, Policy and Practice – A review of contemporary perspectives, London: National Children's Bureau.

Παπαδοπούλου, Κ. (2010) Η συναισθηματική διάσταση της ζώνης εγγύτερης ανάπτυξης. Ψυχολογικά Θέματα, 15, 7-18.

Rogers, S. (2011) Play and Pedagogy. A conflict of Interests? In Rethinking Play and Pedagogy in Early Education. Concepts, Contexts and Cultures. London and New York: Routledge.

Sroufe, L. A. (1997) Emotional competence: The organization of emotional life in the early years. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Zimmerman, B.J. (1994) Dimensions of Academic Self-Regulation: A Conceptual Framework for Education. In Self-Regulation of Learning and Performance: Issues and Educational Applications, D.H. Schunk & B.J. Zimmerman (eds.), 3–24. Hillsdale, NJ: Erlbaum

Zimmerman, B. (2008). Investigating Self-Regulation and Motivation: Historical Background,Methodological Developments, and Future Prospects. American Educational Research Journal, 45: 166-183.

Παιχνίδι και ρίσκο



παίζοντας

Για τη προαγωγή του παιχνιδιού στην παιδική ηλικία
και τη διασφάλιση του δικαιώματος των παιδιών στο παιχνίδι

Παιχνίδι και ρίσκο



“ Πρέπει να περιορίζουμε το ρίσκο, όσο αυτό είναι απαραίτητο, όχι όσο αυτό είναι εφικτό ” **Tovey, 2007**

“ Η μεγαλύτερή μας δόξα δεν είναι ότι δεν πέφτουμε ποτέ, αλλά ότι ξανασηκωνόμαστε κάθε φορά που πέφτουμε. ” **Κομφούκιος**

“ Υπάρχει πάντα ένα ρίσκο στο να είναι κανείς ζωντανός και όταν κάποιος είναι πιο ζωντανός έχει μεγαλύτερο ρίσκο. ” **Ibsen**

“ Καλύτερα ένα σπασμένο κόκκαλο, παρά ένα σπασμένο πνεύμα ”.
International Play Association World Conference, 2011

Η έννοια του ρίσκου είναι στενά συνδεδεμένη με το παιχνίδι. Όλοι θυμόμαστε την έξαψη και τον ενθουσιασμό που νιώθαμε κάθε φορά που σκαρφαλώναμε σε δέντρα ή πηδούσαμε από μεγάλο ύψος. Και πολλά από τα έθιμα της χώρας μας περιλαμβάνουν «παιχνίδια» που αρκετές φορές ενέχουν κάποιο ρίσκο, όπως οι φωτιές του Αϊ-Γιαννιού, το κολύμπι στα κρύα νερά των Φώτων κ.λπ. Οι παλαιότερες έρευνες για το ρίσκο που τυχόν ενέχει το παιδικό παιχνίδι είχαν επικεντρωθεί στις αρνητικές συνέπειες και όχι τόσο στις θετικές επιπτώσεις. Το ρίσκο είχε συνδεθεί με την απερισκεψία που οδηγεί σε δυσάρεστα αποτελέσματα (τραυματισμούς). Οι ερευνητές, όμως, ήδη είχαν επισημάνει πως το περιβάλλον που παρέχει υπερβολική ασφάλεια στα παιδιά μπορεί να τους δημιουργήσει εσφαλμένη και επικίνδυνη αντίληψη της πραγματικότητας. Οι πιο πρόσφατες έρευνες συμφωνούν ότι, πράγματι, το ρίσκο, όσο αντιφατικό κι αν ακούγεται, δημιουργεί ασφαλή παιδιά. Με ποιον τρόπο, όμως;



Πρόσφατες έρευνες έχουν δείξει πως το ρίσκο στο παιχνίδι είναι σημαντικό για την ανάπτυξη των παιδιών, καθώς συμβάλλει στην καλλιέργεια νέων δεξιοτήτων, στη δοκιμή νέων συμπεριφορών, στον καθορισμό ορίων από τα ίδια τα παιδιά και, τελικά, στην πλήρη ολοκλήρωση των δυνατοτήτων τους. Σύμφωνα με τον Stine (1997), όταν το παιχνίδι έχει ρίσκο, αντιμετωπίζουμε μια πρόκληση και καταλαβαίνουμε τις δυνατότητές μας και τα όριά μας. Η προσπάθεια να ζήσουμε σε έναν κόσμο χωρίς ρίσκο όχι μόνο δεν είναι ρεαλιστική, αλλά αναστέλλει την ανάγκη του παιδιού για προκλήσεις και ίσως το αφήνει τελικά πιο ευάλωτο σε μεγαλύτερη ηλικία, καθώς τότε ίσως να εμπλακεί σε καταστάσεις με μεγαλύτερο ρίσκο και επικινδυνότητα (Children's Play Council, 2004). Ευρήματα από το χώρο των νευροεπιστημών δείχνουν πως τα παιδιά συνειδητά αναζητούν την αβεβαιότητα στο παιχνίδι, κάτι που τα κάνει να αντιμετωπίζουν τους φόβους τους, αλλά και τροφοδοτεί περιοχές στον εγκέφαλο για την ανάπτυξη συγκεκριμένων νευρωνικών περιοχών (Gill, 2007).

Σε συζητήσεις γονέων και εκπαιδευτικών, παρατηρείται συχνά ασάφεια σχετικά με το τι σημαίνει ρίσκο στο παιχνίδι.

Ο Tovey (2007) θεωρεί ότι το παιχνίδι εμπεριέχει ρίσκο όταν:

- Επιχειρείς κάτι που δεν έχεις κάνει ξανά.
- Δοκιμάζεις τα όρια του, συχνά λόγω ταχύτητας ή ύψους.
- Ξεπερνάς το φόβο σου.

Η γρήγορη κίνηση, που προκαλεί ίλιγγο, είναι χαρακτηριστικό παράδειγμα παιχνιδιού που έχει ρίσκο. Τα παιδιά το έχουν ανάγκη, καθώς ενεργοποιεί τις αισθήσεις τους, προσφέρει αποτοξινωτική ευχαρίστηση και διαδραματίζει σπουδαίο ρόλο στις φιλίες και στην κοινωνική συνοχή μεταξύ των συνομηλίκων τους. Ένα τέτοιο παράδειγμα αποτελεί το «Γύρω γύρω όλοι» στις παιδικές χαρές. Οι ενήλικες προσπαθούν να υποκαταστήσουν αυτή την αίσθηση με πιο ελεγχόμενα παιχνίδια τύπου Roller Coasters. Όμως, σε αυτά τον έλεγχο δεν τον έχει το παιδί, αλλά κάποιος άλλος, με συνέπεια πολλά από τα προηγούμενα οφέλη να χάνονται.

Αντίστοιχες απορίες, όμως, διατυπώνονται και ως προς το τι σημαίνει ασφαλές περιβάλλον. Ο Stephenson (2003) αναφέρει πως το ασφαλές περιβάλλον δεν αφορά την προφύλαξη από όλους τους πιθανούς κινδύνους αλλά το περιβάλλον που δίνει δυνατότητες για εξερεύνηση, πειραματισμό, δοκιμές και ρίσκο. Αν, μάλιστα, δημιουργούμε συνεχώς «ασφαλή» περιβάλλοντα, τότε οι προσδοκίες μας μπορεί να παραμείνουν χαμηλές, τα παιδιά δεν έχουν ευκαιρίες να αναπτύξουν νέες δεξιότητες, καταλήγοντας, ίσως, νωθρά, ντροπαλά ή και ασυλλόγιστα.

Είναι σημαντικό εδώ να διαχωρίσουμε την έννοια του θεμιτού ρίσκου στο παιχνίδι, από τη μη αποδεκτή έκθεση των παιδιών σε κινδύνους. Για παράδειγμα, μια λασκαρισμένη βίδα, σε μια κακοσυντηρημένη κούνια, ή σπασμένα γυαλιά σε μία αμμοδόχο αποτελούν έναν μη αποδεκτό κίνδυνο, τον οποίο τα παιδιά δεν μπορούν να προβλέψουν και από τον οποίο πρέπει να τα προστατεύουμε. Αντίθετα το ρίσκο της πτώσης όταν ένα παιδί σκαρφαλώνει, είναι ρίσκο το οποίο μπορεί να προβλέψει και καλό είναι να μάθει να το αντιμετωπίζει, ώστε να είναι ασφαλές.

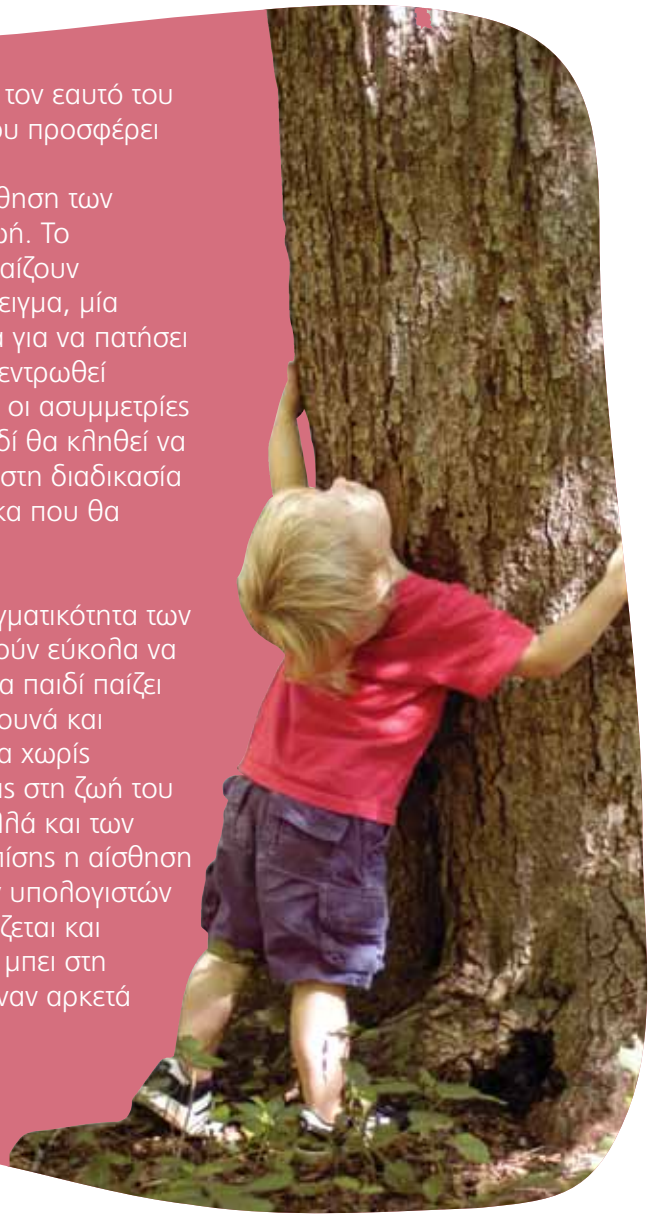
Δεν πρέπει να φοβόμαστε το ρίσκο. Το επιτρεπτό ρίσκο είναι θέμα περίπλοκο, πρέπει κάποιος να ζυγίσει την πιθανότητα επιτυχίας ή αποτυχίας, καθώς και τη σοβαρότητα των αρνητικών συνεπειών συγκριτικά με τις θετικές (Stephenson, 2003). Αυτό που έχει σημασία είναι πώς οι ελεγχόμενες εμπειρίες ρίσκου γίνονται η υποδομή ώστε το παιδί να διαχειρίζεται πιο αποτελεσματικά το ρίσκο στο μέλλον. Με την έκθεση σε ρίσκο τα οποία διαχειρίζονται με προσοχή, τα παιδιά τα εκτιμούν καλύτερα και μαθαίνουν να διαπραγματεύονται μόνα τους τους κινδύνους, χτίζοντας έτσι ανθεκτικότητα και πίστη στον εαυτό τους, ιδιότητες που είναι σημαντικές για την ανεξαρτησία τους και την ασφάλειά τους.

Το ρίσκο, όμως, δεν αφορά μόνο τη σωματική ακεραιότητα, αλλά σχετίζεται και με ψυχολογικούς παράγοντες, δηλαδή:

- Το πώς θα σχετιστούν με άλλα παιδιά και άλλους ενήλικες.
- Το πώς θα αντιμετωπίσουν δύσκολες καταστάσεις.
- Από ποιον θα ζητήσουν βοήθεια (Children's Play Council, 2004).

Χρειάζονται ευκαιρίες ώστε το παιδί να αναμετρηθεί με τον εαυτό του και τα όρια που βάζει στο καθετί που κάνει, κάτι που του προσφέρει αυτογνωσία, ικανότητα για αυτορρύθμιση, αίσθημα αυτοαποτελεσματικότητας αλλά και πιο ρεαλιστική αίσθηση των κινδύνων που το περιβάλλουν στην καθημερινή του ζωή. Το περιβάλλον και τα υλικά στα οποία εκτίθεται το παιδί παίζουν σημαντικό ρόλο στη διαδικασία αυτή. Όταν, για παράδειγμα, μία σκάλα ή ένα δίχτυ έχει ομοιόμορφα χωρισμένα τα κενά για να πατήσει το παιδί, εκείνο δεν χρειάζεται να προσέχει και να συγκεντρωθεί σχετικά με το πού να βάλει το πόδι του. Όμως στη ζωή οι ασυμμετρίες είναι πολύ περισσότερες από τις συμμετρίες, και το παιδί θα κληθεί να τις αντιμετωπίσει (Gill, 2007). Όταν τα παιδιά μπαίνουν στη διαδικασία να ρισκάρουν, μαθαίνουν πώς να διαχειρίζονται τα ρίσκα που θα κληθούν να αντιμετωπίσουν (Laevers, 1997).

Επιπλέον, τα παιδιά όταν βυθίζονται στην εικονική πραγματικότητα των ηλεκτρονικών παιχνιδιών και του διαδικτύου δεν μπορούν εύκολα να χαράξουν τα όρια που σχετίζονται με το ρίσκο. Όταν ένα παιδί παίζει ένα video game όπου έχει τη δυνατότητα να πηδήξει βουνά και ποτάμια με το πάτημα ενός κουμπιού ή να μάχεται βίαια χωρίς επιπτώσεις, είναι σημαντικό να αντιμετωπίζει προκλήσεις στη ζωή του και να παίρνει ρίσκα, ώστε η αντίληψη του κινδύνου αλλά και των δυνατοτήτων του να διαμορφωθούν ισορροπημένα. Επίσης η αίσθηση της έξαψης που δημιουργείται στον εικονικό κόσμο των υπολογιστών συχνά κάνει το παιδί πιο παθητικό, η πρόκληση μηδενίζεται και χρειάζεται μεγάλη ενθάρρυνση από τον γονέα ώστε να μπει στη διαδικασία να θεωρήσει το σκαρφάλωμα στο δέντρο έναν αρκετά προκλητικό στόχο για εκείνο (Gill, 2007).





Τι μπορούμε να κάνουμε ως παιδαγωγοί:

- Να επιτρέψουμε στα παιδιά το ρίσκο της αποτυχίας. Είναι σημαντικό για ένα παιδί να μπορεί να κάνει λάθος και να ξαναπροσπαθήσει μέχρι να τα καταφέρει.

- Να σκεφτόμαστε τι λέμε στα παιδιά όταν τα καθοδηγούμε σε μια καινούργια δραστηριότητα. Για παράδειγμα φράσεις όπως «πιάσε το ποτήρι με τα δυο σου χέρια» ή «κρατήσου από το μεγάλο κλαδί» είναι πιο κατατοπιστικές από το «πρόσεξε μην το σπάσεις» ή «πρόσεξε μην πέσεις».

- Είναι σημαντικό τα σχόλια που κάνουμε για την προσπάθεια των παιδιών να είναι θετικά. Σχόλια του τύπου «τι καλά που τα καταφέρνεις» ή «μπράβο, συνέχισε» δείχνουν την εμπιστοσύνη μας και την υπερηφάνεια που νιώθουμε για τα κατορθώματά τους, αρκεί να τα λέμε με ειλικρίνεια. Το συνεχές «πρόσεχε!» (που όλοι σκεφτόμαστε μέσα μας!) δείχνει ότι αμφισβητούμε τις ικανότητες και τις δυνατότητες που έχουν.

- Να εκτιμούμε την κατάσταση και να προσαρμόζουμε τον περιβάλλοντα χώρο, ανάλογα με τη δυσκολία της δραστηριότητας και το ρίσκο. Αυτό μπορεί να σημαίνει τη μετακίνηση μιας κινητικής δραστηριότητας σε μια μαλακή επιφάνεια, όπως γρασίδι ή άμμο, ή την αφαίρεση αντικειμένων τα οποία θα μπορούσαν να γίνουν επικίνδυνα.

- Να είμαστε ξεκάθαροι στα όρια που βάζουμε. Πάντα θα υπάρχουν κάποια πράγματα στα οποία θα πρέπει να πούμε όχι. Ας βεβαιωθούμε πως έχουμε εξηγήσει στο παιδί γιατί δεν μπορεί να κάνει αυτό που θέλει, με τρόπο ανάλογο για την ηλικία του, και όπου είναι δυνατό ας δώσουμε στο παιδί μια εναλλακτική πρόταση προς την ίδια κατεύθυνση.

- Να θυμόμαστε πως το ρίσκο που επιτρέπουμε εξαρτάται από την κουλτούρα μας και τις αντιλήψεις μας, όχι μόνο από τις δεξιότητες των παιδιών σε συγκεκριμένη ηλικία.

- Τα πιο κατάλληλα περιβάλλοντα και υλικά που μπορούμε να παρέχουμε στα παιδιά είναι εκείνα που βρίσκονται στη φύση, καθώς εκθέτουν το παιδί σε ποικιλία προκλήσεων.

- Πρέπει να περιορίζουμε το ρίσκο όσο είναι απαραίτητο, όχι όσο είναι εφικτό.

Stephenson, 2003



ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Gill, T. (2007) No Fear. Growing up in a risk averse society. London: Calouste Gulbenkian Foundation

Hawkings, C. (2013) Planning for risky possibilities in Play. In Child Initiated Play and Learning. Planning for possibilities in the early years. Woods, A. (ed.). (p.67-82). New York: Routledge.

Laevers, F. (1997) A Process-orientated Child Monitoring System for Young Children. Leuven: Centre for Experiential Education.

International Play Conference (2011) Playing into the Future-Survivingand Thriving. Procedings of the IPA Conference, 4-7 July 2011. Wales: Cardiff University.

Stephenson, A. (2003) Physical Risk Taking: dangerous or endangered?. Early Years, 23(1), 35-43.

Tovey, H. (2007). Playing Outdoors. Spaces and Places, Risk and Challenge. England: The McGraw-Hill Education.



Παιχνίδι και ψυχική ανθεκτικότητα



παίζοντας

Για τη προαγωγή του παιχνιδιού στην παιδική ηλικία
και τη διασφάλιση του δικαιώματος των παιδιών στο παιχνίδι

Παιχνίδι και ψυχική ανθεκτικότητα



Στο παρελθόν η βιβλιογραφία που αφορούσε την πρόληψη κινδύνων εστιαζόταν σε αιτιολογικούς παράγοντες και σε παράγοντες επικινδυνότητας. Τα τελευταία χρόνια έχει δοθεί πολύ μεγάλη σημασία στους προστατευτικούς και στους ενισχυτικούς παράγοντες, που μπορούν να βοηθήσουν το παιδί. Ένας από αυτούς τους παράγοντες είναι και η ψυχική ανθεκτικότητα, που ορίζεται ως η ικανότητα αποτελεσματικής προσαρμογής του ανθρώπου σε κακοτυχίες και σε στρεσογόνα γεγονότα.

Τα βρέφη και τα παιδιά έρχονται αντιμέτωπα με πολλές καταστάσεις που προκαλούν άγχος από την αρχή της ζωής τους. Αντιλαμβάνονται ότι δεν είναι το κέντρο του κόσμου, ότι αρκετές φορές πρέπει να περιμένουν για να ικανοποιηθούν οι ανάγκες τους, ότι πρέπει να βρουν τρόπους για να προσαρμοστούν στο περιβάλλον, το οποίο συχνά δεν είναι και το ιδανικό.

Για τα βρέφη, ένα αίσθημα, όπως η πείνα, προκαλεί στρες. Για τα παιδιά, ένα συναίσθημα, όπως η απογοήτευση, όταν προσπαθεί να κάνει κάτι το οποίο δεν καταφέρνει, προκαλεί άγχος. Ένα τυπικό παράδειγμα είναι το παιδί που ζωγραφίζει κάτι και κάνει ένα λάθος Όλα τα παιδιά δεν θα αντιδράσουν με τον ίδιο τρόπο. Κάποια παιδιά θα θυμώσουν, αλλά θα ξεκινήσουν καινούργια ζωγραφιά, και κάποια αλλά θα θυμώσουν και θα απογοητεύουν τόσο πολύ που δεν θα επιχειρήσουν να κάνουν άλλη. Κάποια θα μπορούν να προσαρμοστούν σε νέες καταστάσεις, άλλα θα δυσκολευτούν πολύ και κάποια μπορεί να μην τα καταφέρουν. Η δυνατότητα προσαρμογής και η δυνατότητα να ανακάμψουν έπειτα από μία στρεσογόνα κατάσταση αλλάζει κατά τη διάρκεια της ζωής και μπορεί να ενδυναμωθεί ή να μειωθεί.

Ερευνητές όπως οι Lester and Russell (2008) έχουν υποστηρίξει τη σημασία του παιχνιδιού στη βελτίωση και ανάπτυξη της ψυχικής ανθεκτικότητας. Για παράδειγμα, ένα παιδί όταν παίζει κατασκευές μπορεί να κάνει ένα λάθος και να διαλυθεί όλη του η κατασκευή. Πολλές φορές, οι ενήλικοι βλέπουν ότι η κατασκευή θα καταρρεύσει και σπεύδουν να προλάβουν την «καταστροφή» με τις δικές τους ιδέες ή, ακόμα χειρότερα, με επικριτικά σχόλια του τύπου «καλά δεν βλέπεις ότι θα πέσει;». Η στιγμή της κατάρρευσης όμως αποτελεί μοναδική ευκαιρία για το παιδί. Θα κατανοήσει το λάθος του, να σκεφτεί έναν άλλο τρόπο για να προχωρήσει, να καταλάβει ότι τα πράγματα χαλάνε και ότι μπορεί να τα φτιάξει ξανά και ίσως, το πιο σημαντικό, ότι έχει το ίδιο την ικανότητα να ξεκινήσει από την αρχή. Οι δυσκολίες στη ζωή είναι αναμενόμενες και αναπόφευκτες. Το θέμα είναι να μπορούμε να τις αντέξουμε και να τις ξεπεράσουμε.

Το παιχνίδι βοηθάει στη ανάπτυξη της ψυχικής ανθεκτικότητας σε τομείς όπως η αυτορρύθμιση, η ικανότητα το παιδί να ανταποκρίνεται σε απρόβλεπτες καταστάσεις, η δημιουργικότητα, η μάθηση, η ικανότητα να δημιουργεί δεσμούς με ανθρώπους καθώς και η ικανότητα αντίδρασης στο στρες. Επίσης, προστατεύει από ψυχολογικές διαταραχές όπως η κατάθλιψη και ενισχύει τις πιθανότητες για ευτυχισμένη προσωπική και επαγγελματική ζωή αργότερα.



Ποιο είδος παιχνιδιού όμως στα αλήθεια βοηθάει; Το κατευθυνόμενο από τους ενήλικες παιχνίδι στερεί από τα παιδιά τη δυνατότητα να αναπτύξουν την ικανότητα επίλυσης των προβλημάτων που τυχόν θα τους παρουσιαστούν. Είναι προτιμότερο, για την ενίσχυση της ανθεκτικότητας, τα παιδιά να ακολουθούν τις δικές τους ιδέες και να αντιμετωπίζουν τις δυσκολίες καθώς αυτές παρουσιάζονται.

Η ψυχική ανθεκτικότητα δεν πρέπει να ταυτίζεται με την ικανότητα διαφυγής από μία δύσκολη κατάσταση, αλλά ούτε με την πλήρη συμμόρφωση με την εξωτερική πραγματικότητα, καθώς είναι μια δυναμική διαδικασία που σχετίζεται με πολλούς και διαφορετικούς παράγοντες (Rutter, 2000).

Τι συμβαίνει, όμως, αν τα παιδιά δεν είναι ψυχικά ανθεκτικά. Τότε, είναι πιθανό να νιώθουν μειονεκτικά, να μην έχουν αυτοπεποίθηση, να τα παρατάνε εύκολα, να σκέφτονται συνέχεια τις δύσκολες και τα προβλήματα και να το εξωτερικεύουν με διάφορες αρνητικές συμπεριφορές, καθώς δυσκολεύονται να εκφράσουν με λόγια τα όσα αισθάνονται.

Το παιχνίδι, λοιπόν, λειτουργεί ως προστατευτικός παράγοντας, που μειώνει την επίπτωση δύσκολων καταστάσεων για το παιδί. Είναι σημαντικό για τους παιδαγωγούς και τους γονείς να γνωρίζουν τη σημασία και την αξία του παιχνιδιού, που το καθιστούν ένα σημαντικό για την προαγωγή της ψυχικής υγείας των παιδιών.

Πρακτικές προαγωγής της ψυχικής ανθεκτικότητας

- Ο ρόλος των παιδαγωγών για την προαγωγή της ψυχικής ανθεκτικότητας είναι πολύ σημαντικός. Τα παιδιά πρέπει να νιώθουν ότι οι παιδαγωγοί ακούν τις ανάγκες τους και δημιουργούν ένα περιβάλλον που παρέχει συναισθηματική ασφάλεια και υποστήριξη.
- Πρέπει να δίνονται στα παιδιά συστηματικές ευκαιρίες για ελεύθερο παιχνίδι με ποικιλία υλικών και σε διάφορα περιβάλλοντα.
- Η σημασία της μίμησης (modeling) είναι επίσης σημαντική, καθώς τα παιδιά βλέπουν ότι οι ενήλικες μπορούν να αντιμετωπίσουν μια δύσκολη κατάσταση χωρίς να κατακλύζονται από άγχος και συναισθήματα αδυναμίας.
- Πρέπει να παρέχονται στα παιδιά ευκαιρίες για να μπορέσουν να νιώσουν καλά με τον εαυτό τους, με τις ικανότητές τους, και να μπορούν να συμμετέχουν με επιτυχία σε κάτι που έχει αξία για τα ίδια.
- Επίσης, να παρέχονται οι ευκαιρίες για συμμετοχή και συνεισφορά σε μία ομάδα, έτσι ώστε τα παιδιά να έχουν την αίσθηση ότι ανήκουν σε ένα σύνολο.
- Ο παιδικός σταθμός πρέπει να είναι χώρος που παρέχει ασφάλεια, και να υπάρχει ξεκάθαρη πολιτική για την αντιμετώπιση του εκφοβισμού και της παρενόχλησης.

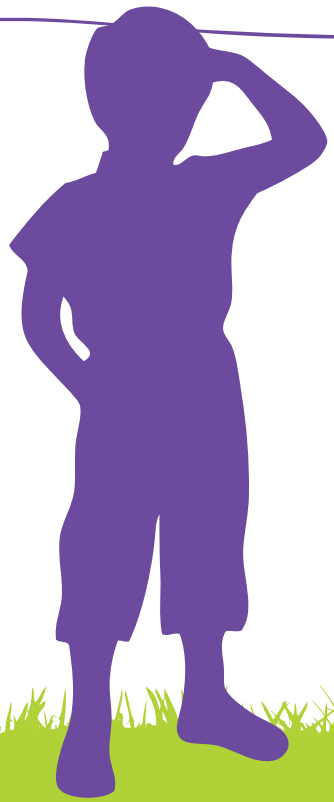
Γενικά η ψυχική ανθεκτικότητα μπορεί να προαχθεί όταν:

- Ενισχύσουμε την περιέργεια και την ανεξαρτησία.
- Ενισχύσουμε το μοίρασμα των ιδεών και των συναισθημάτων.
- Ενισχύσουμε την ενσυναίσθηση.
- Ακούμε τις σκέψεις και τις ιδέες των παιδιών για την επίλυση των δυσκολιών.
- Δεχόμαστε τα λάθη και τη σημασία τους.
- Παρέχουμε στοργή και κατανόηση όταν υπάρχουν δυσκολίες.
- Ζητάμε βοήθεια από τα παιδιά.
- Γίνουμε μοντέλο μίμησης για τα παιδιά.
- Είμαστε ευέλικτοι και έχουμε μια παιχνιδιάρικη διάθεση.

Βίντεο

Educating For Happiness and Resilience





ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Lester and Russell (2008) Play for a chance. London: NCB.

Bateson, Patrick, Paul Patrick Gordon Bateson, and Paul R Martin (1999) Design for a life: How behaviour develops. Vintage.

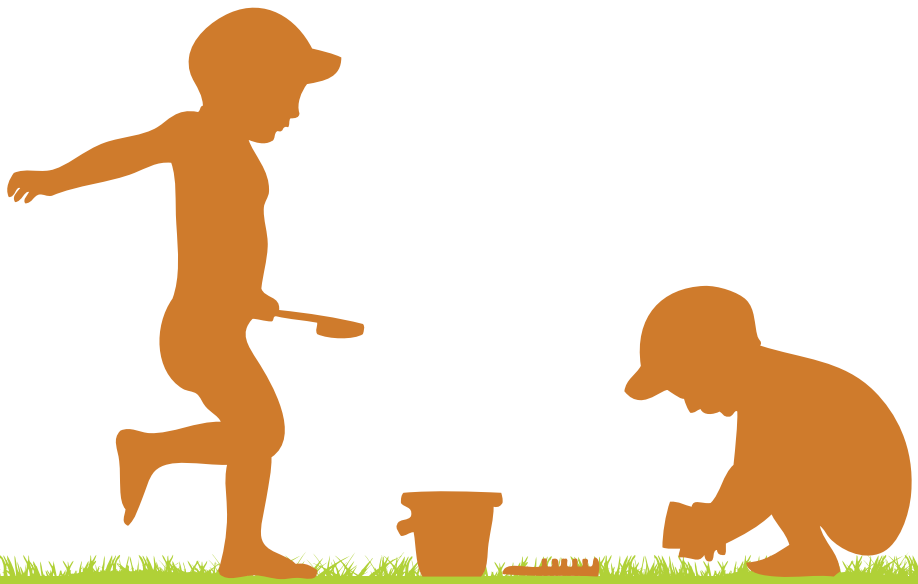
Rutter M. (2000) "Resilience reconsidered: Conceptual considerations, empirical findings, and policy implications". In: Shonkoff JP, Meisels SJ, editors. Handbook of early childhood intervention. 2. New York: Cambridge University Press.



παίζοντας

www.paizontas.gr

Διαμόρφωση του χώρου και Υλικά για την προαγωγή του παιχνιδιού



παίζοντας

Για τη προαγωγή του παιχνιδιού στην παιδική ηλικία
και τη διασφάλιση του δικαιώματος των παιδιών στο παιχνίδι

Διαμόρφωση του χώρου και Υλικά για την προαγωγή του παιχνιδιού

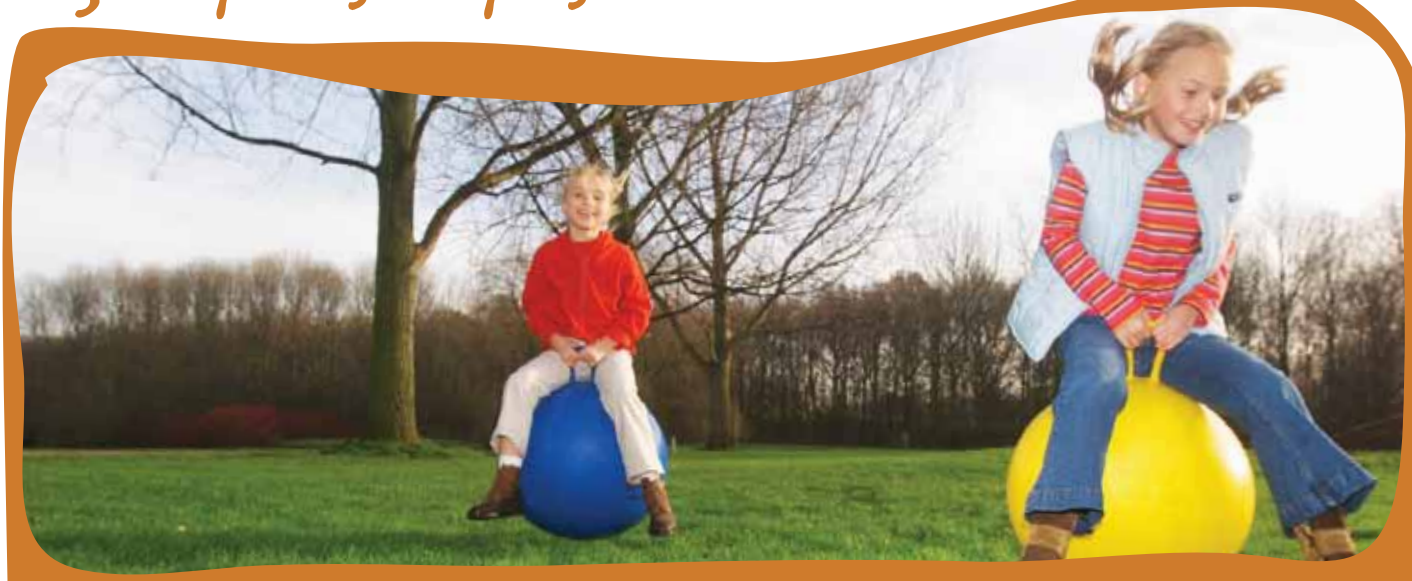


Μία από τις βασικότερες προϋποθέσεις για το παιχνίδι αφορά την κατάλληλη διαμόρφωση τόσο του εσωτερικού όσο και του εξωτερικού χώρου που προορίζεται γι' αυτό. Ο σχεδιασμός του, η τήρηση κανόνων ασφαλείας, ακόμα και η ύπαρξή του η ίδια βρίσκονται υπό συζήτηση, καθώς φαίνεται πως ειδικά οι εξωτερικοί χώροι είναι περιορισμένοι και η ποιότητά τους αμφίβολη. Το να φροντίσουμε τις συνθήκες του χώρου είναι ίσως η πιο σημαντική υποστήριξη που μπορούμε να προσφέρουμε στο παιχνίδι των παιδιών, αρκεί να γνωρίζουμε τον τρόπο και να έχουμε εξασφαλίσει τα κατάλληλα μέσα.

Όσο σημαντικό είναι να εξασφαλίσουμε τον κατάλληλο χώρο για να υποστηρίξουμε το παιχνίδι των παιδιών, εξίσου σημαντικό είναι να τους παρέχουμε τα κατάλληλα υλικά. Λόγω της εμπορευματοποίησης του παιχνιδιού, υπάρχει η αίσθηση πως χρειάζεται να ξοδέψουμε ένα μεγάλο χρηματικό ποσό για να ικανοποιήσουμε τα παιδιά και να τους παρέχουμε τις βέλτιστες συνθήκες για να αναπτύξουν το παιχνίδι τους. Αυτό δεν αληθεύει και, συχνά, τα χωρίς ιδιαίτερο κόστος φυσικά ή ανακυκλώσιμα υλικά, μπορεί να προσφέρουν περισσότερες ευκαιρίες δημιουργικού παιχνιδιού. Αν επιστρατεύσουμε τη φαντασία μας, θα δούμε ότι μπορούμε με λίγα χρήματα να παρέχουμε στα παιδιά έναν μαγικό κόσμο παιχνδιού.

Διαμόρφωση του Χώρου για Παιχνίδι

Εξωτερικός Χώρος



Το παιχνίδι πάντα συμβαίνει σε κάποιο περιβάλλον και φαίνεται πως τα παιδιά είναι ικανά να παίζουν σε κάθε πιθανό σημείο. Κυρίως, πάντως, τα παιδιά επιθυμούν να παίζουν στη γειτονιά τους, σε πάρκα ή σε παιδικές χαρές που βρίσκονται κοντά στο σπίτι τους, ώστε να βλέπουν τους φίλους τους και να νιώθουν μέλη της κοινότητάς τους.

Φαίνεται πως σε σχέση με τον εσωτερικό χώρο, ο εξωτερικός έχει πολύ μεγαλύτερη επίδραση στη ζωή των παιδιών (Woods & Hall, 2013). Ειδικότερα οι ανοιχτοί χώροι είναι πολύ σημαντικοί και το παιχνίδι στους δρόμους είναι πιο σπουδαίο απ' ότι πιστεύουν οι ενήλικες (Bretz & Grecelius,1972, Meire, 2007). Έχει διαπιστωθεί ότι το παιχνίδι στον εξωτερικό χώρο επηρεάζει πολύπλευρα και περισσότερο τα παιδιά, συνεισφέροντας με έναν ολοκληρωμένο τρόπο στη σωματική και ψυχική τους υγεία. Τα παιδιά όταν παίζουν έξω, επιδίδονται σε έντονο σωματικό παιχνίδι, βιώνουν μεγαλύτερες αισθητηριακές προκλήσεις, εξασκούνται στην κίνηση και αναπτύσουν τις κοινωνικές τους δεξιότητες.

Τις τελευταίες δεκαετίες, λόγω φόβων για την ασφάλεια και την υγεία των παιδιών, αλλά και της προτίμησης μίας 'στεγνής" και ασφαλούς καθημερινότητας, το παιχνίδι σε εξωτερικούς χώρους μειώθηκε σημαντικά. Οι σύγχρονες έρευνες όμως, κρούουν τον κωδωνα του κινδύνου, γύρω από τις επιπτώσεις που αυτή η μείωση έχει φέρει στις ζωές των παιδιών (Frost, Wortham & Reifel, 2012, Woods & Hall, 2013).

Υπάρχουν διάφορα εξωτερικά περιβάλλοντα που έχουν διαμορφωθεί για το παιχνίδι των παιδιών, τα κυριότερα όμως παραμένουν αυτά που τα παιδιά χρησιμοποιούν με μεγαλύτερη συχνότητα, όπως η αυλή, ή το μπαλκόνι του σπιτιού, το προαύλιο του παιδικού σταθμού και οι παιδικές χαρές.

- Ο εξωτερικός χώρος των σύγχρονων κατοικιών τείνει να είναι περιορισμένος, ιδιαίτερα στις πόλεις. Ακόμη όμως και ένας μικρός χώρος, αν είναι διαμορφωμένος με στόχο το παιχνίδι, μπορεί να προσφέρει πολύ ευχάριστες στιγμές στα παιδιά σε συτηματική βάση.

- Το προαύλιο του παιδικού σταθμού, είναι ίσως το μόνο μέρος του παιδικού σταθμού όπου τα παιδιά αλληλεπιδρούν με τους δικούς τους όρους, με την αναγκαία επίβλεψη από τους ενήλικες. Είναι σημαντικό το περιβάλλον της αυλής να επιτρέπει την εξερεύνηση, τον πειραματισμό, την κίνηση και το δημιουργικό παιχνίδι (Meire, 2007).

- Η παιδική χαρά παραμένει ο πιο διαδεδομένος τόπος παιχνιδιού, παρότι οι συνθήκες ασφάλειας και υγιεινής συχνά δεν είναι οι κατάλληλες.

Είδη Παιδικών χαρών (Μποτσόγλου, 2001):

Παραδοσιακές
Εξοπλισμένες με παιχνιδοκατασκευές, τσουλήθρες, κούνιες, δοκούς, τραμπάλες. Προορίζονται για παιχνίδι σωματικής άσκησης.

Παιχνιδότοποι Περιπέτειας
Η χρήση τους δε βασίζεται στη χρήση κατασκευασμένου εξοπλισμού εγκατεστημένου σε ένα σχεδιασμένο περιβάλλον. Αντίθετα, προσφέρονται ευέλκιτα υλικά, συνήθως ξύλα που πια δε χρησιμοποιούνται, λάστιχα, σωλήνες, τούβλα και άλλα "άχρηστα" αντικείμενα και υλικά τα οποία τα παιδιά μπορούν να τα χρησιμοποιούν ελεύθερα. Τα παιδιά μπορούν να διαμορφώσουν τον παιχνιδότοπο όπως θέλουν, με το να σκάβουν, να χτίζουν, να κατεδαφίζουν.

Είναι απαραίτητη η παρουσία ενός ενήλικα εκπαιδευμένου επαγγελματία στην ενίσχυση του παιχνιδιού (play worker) ο οποίος δείχνει στα παιδιά πώς να χρησιμοποιούν τα διαθέσιμα εργαλεία που παρέχονται και διευκολύνει τις δραστηριότητες παιχνιδιού.

Ολοκληρωμένες Παιδικές Χαρές
Συνδυάζουν τα καλύτερα χαρακτηριστικά του παιχνιδότοπου περιπέτειας, όπως το δημιουργικό παιχνίδι και των παραδοσιακών παιδικών χαρών. Προσεκτικά σχεδιασμένα υπαίθρια περιβάλλοντα περιβάλλοντα που υποστηρίζουν και προτείνουν δραστηριότητες παιχνιδιού οι οποίες συντελούν στην ανάπτυξη του παιδιού (γνωστική, φυσική, συναισθηματική, κοινωνική).



Η αυλή του παιδικού σταθμού

Στον παιδικό σταθμό, το εξωτερικό περιβάλλον είναι σημαντικό να είναι μία προέκταση του εσωτερικού περιβάλλοντος, με την έννοια πως ο,τι προσφέρεται στο εσωτερικό μπορεί να προσφέρεται και στον εξωτερικό χώρο (Santer, Griffiths & Goodall,2007).

Σημεία που πρέπει να έχουμε υπόψη κατά το σχεδιασμό υπαίθριου χώρου για παιχνίδι (Tovey, 2007, Frost, Wortham & Reifel, 2012)

- Ένας εξωτερικός χώρος δεν είναι ποτέ ουδέτερος. Επικοινωνεί μηνύματα για το τι θεωρείται σημαντικό και τι όχι στην ανάπτυξη των παιδιών
- Πολλά στοιχεία στον εξωτερικό χώρο μπορεί να είναι αξιοποιήσιμα με παράδοξο για τους ενήλικες τρόπο από τα παιδιά
- Δυναμική φύση του εξωτερικού περιβάλλοντος. Τα παιδιά το αντιμετωπίζουν ως ένα συμπαίκτη.
- Έρευνες δείχνουν ότι ο πιο ελκυστικός χώρος για τα παιδιά είναι η άμμος, οι κούνιες και οι θάμνοι. Επίσης είναι πολύ ελκυστικές οι προσομοιώσεις αυτοκινήτων, όπως επίσης και η χρήση των φορητών υλικών.
- Να λαμβάνουμε υπόψη τις ιδέες και την οπτική των παιδιών. Για να μπορέσουμε να μάθουμε στ' αλήθεια αυτό που αρέσει στα παιδιά, ίσως είναι καλύτερο να μην τους κάνουμε ερωτήσεις, αλλά να ενισχύσουμε την επικοινωνία με φωτογραφίες, σκίτσα κ.λπ.
- Χρειάζεται να διαχωρίζουμε το χώρο και τον τόπο του παιχνιδιού, καθώς το δεύτερο έχει συναισθηματική επένδυση και δεν αφορά μόνο το μέγεθος και τα απόλυτα χαρακτηριστικά του χώρου .

Μια κατάλληλα διαμορφωμένη αυλή παιδικού σταθμού μπορεί να έχει κάποια ή όλα από τα παρακάτω χαρακτηριστικά (Tovey, 2007, Santer, Griffiths, Goodall, 2007, Shackell, Butler & Doyle, 2014)

- Φυσικούς χώρους π.χ. δέντρα, χορτάρι, παρτέρια, γλάστρες, λουλούδια
- Χώρους για ανακάλυψη και έρευνα
- Χώρους για μυστήριο και φαντασία
- Ρευστούς χώρους, όπου τα παιδιά δημιουργούν τους δικούς τους τόπους για παιχνίδι με φορητά υλικά
- Χώρους κατασκευών
- Φωλιές και καταφύγια
- Υπερυψωμένους χώρους
- Χώρους για κίνηση
- Χωρους για ήσυχο παιχνίδι.
- Κοινωνικούς χώρους
- Ιδιωτικούς χώρους



Η καλή οργάνωσή του εξωτερικού χώρου μεγιστοποιεί την ελευθερία επιλογής για τα παιδιά και την ανεξαρτησία τους.

- Φροντίζουμε εφόσον υπάρχει η δυνατότητα, ο χώρος να είναι αρκετά μεγάλος ώστε να μπορεί να φιλοξενήσει τα παιδιά και τον εξοπλισμό.
- Φροντίζουμε να μπορούμε να επιβλέπουμε τα παιδιά από κάθε θέση.
- Παρέχουμε μία ποικιλία υλικών για τα παιδιά και αρκετά υλικά, ώστε να μη χρειάζεται τα παδιά να περιμένουν στην ουρά. Ειδικά τα ανακυκλωμένα υλικά π.χ. χαρτόκουτα, μπουκάλια νερού, κ.λπ., δεν έχουν κόστος.
- Προνοούμε ώστε να υπάρχει αποθηκευτικός χώρος για τα υλικά.
- Δημιουργούμε μία ισορροπία μεταξύ φωτεινών και σκιερών περιοχών.
- Φροντίζουμε να υπάρχει εύκολη πρόσβαση σε τουαλέτα και νερό (Barresi, 2014).

Για την ασφάλεια των παιδιών:

- Παρέχουμε συνεχή επίβλεψη.
- Παρέχουμε υλικό προστασίας κάτω από εξοπλισμούς σκαρφαλώματος.
- Αναφέρουμε ατυχήματα αμέσως.
- Διδάσκουμε στα παιδιά πώς να μπαίνουν στη σειρά και πώς να βγαίνουν από το χώρο γρήγορα σε περίπτωση επείγουσας κατάστασης (Barresi, 2014).

Κριτήρια για την ποιότητα του χώρου παιχνιδιού

Χρόνος
Όσο περισσότερο χρόνο μπορεί να κρατήσει μία δραστηριότητα παιχνιδιού και να διατηρήσει το ενδιαφέρον του παιδιού ζωντανό, τόσο μεγαλύτερη αξία παιχνιδιού έχει.

Εγγύτητα
Όσο πιο κοντά στις ανάγκες και στις επιθυμίες του παιδιού είναι σχεδιασμένος ο χώρος, τόσο δημιουργικότερες μορφές παιχνιδιού αναπτύσσονται.

Προκλήσεις
Όσο περισσότερες δυνατότητες προσφέρει ο χώρος παιχνιδιού και τα υλικά του στα παιδιά, τόσο αυξάνει και το επίπεδο των προκλήσεων

Καταλληλότητα
Η δυνατότητα του χώρου να ταιριάζει σε διαφορετικές ηλικίες και ανάγκες των παιδιών την ίδια στιγμή (Meire, 2007).

Συνεργασία
Οι δυνατότητες που μπορεί να προσφέρουν ο χώρος και τα υλικά παιχνιδιού για ανάπτυξη δραστηριοτήτων ομαδικού παιχνιδιού και συνεργασίας (Helestine & Holborn, 1987).



Υλικά για την προώθηση του παιχνιδιού σε εξωτερικό χώρο

Εξοπλισμός κινητικού παιχνιδιού
Μεγάλος εξοπλισμός όπως: τραμπάλες, ισορροπιστικές δοκοί, τσουλήθρες, κούνιες, τραμπολίνο, αλλά και τα τρίκυκλα, ποδηλατάκια και πατίνια, δημιουργούν πολλές ευκαιρίες για κινητικό παιχνίδι στα παιδιά.

Δεν πρέπει όμως να ξεχνάμε και τα κινητικά παιχνίδια με πιο απλά υλικά, όπως τα παιχνίδια με μπάλα, το λάστιχο, το κουτσό, κ.λπ.

Φυσικά υλικά
Φαίνεται όμως ότι τα πιο πετυχημένα υπαίθρια παιχνίδια είναι δωρεάν. Τα παιδιά απολαμβάνουν το χώμα, τη λάσπη, την άμμο, τα χαλίκια και το νερό (Mc Donald, 2014). Με τα φυσικά υλικά μπορούν να συνδυάσουν απλά αντικείμενα, όπως κουβάδες, φτυαράκια, ποτιστήρια, πιατάκια, σουρωτήρια, μπιτόνια, πλαστικά μ πουκάλια και άλλα αντικείμενα. Ιδιαίτερα τα παιχνίδια με το νερό είναι από τα αγαπημένα παιχνίδια των μικρών παιδιών. Για παράδειγμα με τους κουβάδες του νερού και τις βούρτσες βαψίματος το παιδί μπορεί να βάψει ένα τοίχο, ενώ με νερό και σαπούνι μπορεί να κάνει φουσκάλες και μπουρμπουλήθρες (Yawkey & Evenson, 1977).

Φορητά "άχρηστα" Υλικά (Loose parts):
Αναφορικά με τα φορητά υλικά, πριν από 30 χρόνια, πρώτος ο Simon Nicholson θεωρητικοποίησε τη χρησιμότητά τους (Nicholson, 1971, Tovey, 2007). Βοηθούν τα παιδιά να κάνουν συνδέσεις και να αναπτύξουν το συλλογισμό και τη δημιουργική τους σκέψη. Μπορεί να αφορούν μια ποικιλία ανακυκλωμένων υλικών, όπως κουτιά, λάστιχα, καφάσια, υφάσματα, καρούλια καλωδίων, πλαστκά βαρέλια, σωλήνες, κ.λπ.

Γιατί να επαναχρησιμοποιούμε τα υλικά;
Αναγνωρίζεται διεθνώς το γεγονός ότι τα περιβάλλοντα με φορητά υλικά (loose parts), μπορούν να βελτιώσουν τη συμμετοχή των παιδιών, τη λήψη αποφάσεων και τον αυτοέλεγό τους στο παιχνίδι στο εκπαιδευτικό πλαίσιο. Επίσης, τα αντικείμενα αυτά προκαλούν την ανάγκη αναζήτησης βοήθειας από τους συνομηλίκους, κάτι που επιδρά θετικά στην ανάπυξη δεξιοτήτων διαπραγμάτευσης (π.χ. τι μπορούμε να κάνουμε μαζί, με αυτά τα υλικά).

Χαρακτηριστικά των φορητών υλικών (loose parts):

- Δεν έχουν προφανή παιγνιώδη χαρακτήρα
- Ενθαρρύνουν τη συνεργασία και την ανάπτυξη της αδρής κινητικότητας (βαριά ή ογκώδη υλικά, χρειάζονται περισσότερα από ένα παιδιά για να μετακινηθούν)
- Έχουν περισσότερες από μία πιθανές χρήσεις (π.χ. τα παιδιά μπορούν να μπούν μέσα, να σταθούν πάνω κ.λπ.) ή μπορούν εύκολα να συνδυαστούν με άλλα αντικείμενα.
- Μπορούν να χρησιμοποιηθούν με δημιουργικούς, προκλητικούς ή αβέβαιους τρόπους.
- Προωθούν ενδιαφέρουσες αισθητηριακές εμπειρίες.
- Δεν εμπεριέχουν κινδύνους, το ρίσκο που μπορεί να ενέχουν μπορεί να εκτιμηθεί εύκολα από το παιδί (π.χ. δεν είναι πιθανό να σπάσει εύκολα).
- Έχουν οικολογικό χαρακτήρα (π.χ. ανακυκλωμένα υλικά) (Ragen, 2015).

Ωφέλη από τη χρήση φορητών υλικών (loose parts):

- Η πρόσβαση σε αυτά είναι εύκολη, είναι ανθεκτικά και προσιτά οικονομικά
- Παρέχουν ευκαιρίες για παιχνίδι στα παιδιά, όπου τα παιδιά δε χρειάζεται να επιδείξουν υψηλή επίδοση
- Προσφέρουν τη δυνατότητα για δημιουργικό παιχνίδι
- Ενθαρρύνουν την κοινωνική συνεργασία, όσο τα παιδιά σχεδιάζουν, διαπραγματεύονται και αλλληλεπιδρούν
- Πολλές φορές συνδέονται με την καθημερινή ζωή των ενηλίκων, κάτι που τα κάνει ακόμα πιο διασκεδαστικά π.χ. χαλασμένα πληκτρολόγια, παλιά τηλέφωνα.
- Αξιοποιούνται για τη μάθηση

Εσωτερικός Χώρος



Η τάξη του παιδικού σταθμού είναι καλό να οργανώνεται ώστε να στεγάσει την εξερεύνηση των παιδιών μέσω υλικών που προάγουν το παιχνίδι. Το περιβάλλον της τάξης χρειάζεται να προσφέρει επιλογές, με τα υλικά μάθησης να είναι ενδιαφέροντα, επαρκή και σχετικά με τις εμπειρίες ζωής του παιδιού (Barresi, 2014, Free Play in Early Childhood, 2014).

Φαίνεται ότι στα παιδιά αρέσει πολύ, να οριοθετείται η περιοχή όπου δρουν με τα αντικείμενα, με βάση θεματικών. Μπορούμε λοιπόν να δημιουργήσουμε μια τέτοια δομή στο χώρο, η οποία να υποστηρίζει το παιχνίδι μέσα στην τάξη του παιδικού σταθμού.

1. Να συμπεριλάβουμε μία ποικιλία διαφορετικών κέντρων παιχνιδιού στην τάξη, που ενθαρρύνουν τα παιδιά να δημιουργούν, να ερευνούν, να μιμούνται και να λύνουν προβλήματα.
Για παράδειγμα μπορεί να υπάρχουν στην τάξη:

- χώρος ανάγνωσης, με βιβλία και μαξιλάρια για να καθονται τα παιδιά
- χώρος μουσικής, με μουσικά όργανα και αυτοσχέδια οργανάκια
- χώρος κατασκευών, με τουβλάκια, βίδες, κ.λπ.
- χώρος παιχνιδιού φαντασίας, με κούκλες, υφάσματα για μεταμφίεση, καπέλα, κουζινικά κ.λπ.
- χώρος ζωγραφικής και χειροτεχνίας, με χαρτιά, μπογιές κ.λπ.
- χώρος ανακάλυψης της φύσης, με μεγενθυτικούς φακούς, κυάλια κλπ.

2. Να διαμορφώσουμε τους χώρους, έτσι ώστε οι πιο ήσυχες περιοχές να βρίσκονται μακριά από τις πιο δυναμικές και οι χώροι που αλληλοσυμπληρώνονται να είναι κοντά.

3. Να οργανώσουμε τα υλικά μέσα στους χώρους, σε χαμηλά ράφια ώστε να έχουν τα παιδιά πρόσβαση σε αυτά, χρησιμοποιώντας ετικέτες και εικόνες, ώστε τα παιδιά αλλά κι εμείς, να γνωρίζουμε πού μπορούμε να βρούμε τα πράγματα ή να τα αποθηκεύουμε κατά την τακτοποίηση.

4. Να διαχωρίσουμε τους χώρους, χρησιμοποιώντας διαχωριστικά ή ράφια για βιβλία, για να στεγάσουν δραστηριότητες παιχνιδιού και να δημιουργήσουν μία αίσθηση ασφάλειας.

5. Να προσθέσουμε ένα μαλακό κλειστό χώρο "απόδρασης", όπου ένα ή δύο παιδιά να μπορούν να περνούν χρόνο, όταν χρειάζονται ένα διάλειμμα από την ενεργό ζωή στην τάξη, για παράδειγμα μια σκηνούλα, ή ένα σπιτάκι από μεγάλο χαρτόκουτο, με μαξιλάρια μέσα (Frost, Wortham & Reifel, 2012).



Υλικά για την προώθηση του παιχνιδιού σε εσωτερικό χώρο

Για να υποστηρίξουμε την εξερεύνηση των παιδιών μέσα από το παιχνίδι, είναι καλό να είναι διαθέσιμή σε αυτά μία μεγάλη ποικιλία υλικών διαφορετικών υφών, χρωμάτων, σχημάτων και μεγεθών. Χρειάζεται να υπάρχουν τόσο οικεία στο παιδί υλικά, όσο και άλλα που είναι καινοτόμα ώστε να τους προσφέρουν την πρόκληση. Θα πρέπει τα παιδιά να έχουν πρόσβαση στα αντικείμενα ώστε να μπορούν να επιλέγουν εκείνα που ταιριάζουν στους σκοπούς τους.

Το παιχνίδι προσποίησης, όπου τα παιδια υποκρίνονται ανάλογα με σενάρια απο τη φαντασία τους, είναι πολυ σημαντικό για την εκφραση συναισθηματων, για την αναπτυξη κοινωνικων σχεσεων αλλα και για τη μάθηση των παιδιών. Τα αντικείμενα για το παιχνίδι φαντασίας, δε χρειάζεται να είναι πιστά αντίγραφα της πραγματικότητας αλλά να επιτρέπουν στα παιδιά να τα χρησιμοποιήσουν με πολλούς και διαφορετικούς τρόπους. Υλικά που δεν κατευθύνουν το παιχνίδι των παιδιών, αλλα είναι "ανοιχτά", βοηθούν ιδιαίτερα την ανάπτυξη της φαντασίας τους. Για παράδειγμα υλικά όπως: υφάσματα, χαρτόνια, τουβλάκια, πλαστελίνη, μπορούν να "μεταμορφωθούν" σε οτιδήποτε θελήσει το παιδί και έτσι να διευρύνουν το παιχνίδι του. Τα πιο δημιουργικά αντικείμενα είναι τα πολυχρηστικά και ευέλικτα στη χρήση (Santer, Griffiths & Goodall, 2007).

Η επικράτηση των πλαστικών παιχνιδιών στο εμπόριο θα ήταν καλό να μετριαστεί από φυσικά υλικά που παρέχουν μία πιο πλούσια πηγή αισθητηριακών ερεθισμάτων. Καλό είναι να υπάρχει διαθέσιμο ένα ευρύ φάσμα υλικών, καθώς και υλικά από τη φύση, όπως: κοχύλια, πέτρες, χαρτόνια, κουτιά, ξύλα, πλαστελίνη, νήματα, μαλλί, κομμάτια υφάσματος. Επίσης, καλό είναι τα υλικά να ανανεώνονται συχνά γιατί τα παιδιά εξοικειώνονται εύκολα μαζί τους και τα βαριούνται.

Η ποσότητα των υλικών πρέπει να είναι επαρκής, ώστε όλα τα παιδιά να μπορούν ανά πάσα στιγμή να ασχοληθούν με κάτι που τα ενδιαφέρει. Τα φυσικά και τα ανακυκλώσιμα υλικά, δεν έχουν κόστος και μπορούν να καλύψουν την ανάγκη αυτή για ποσότητα, ακόμη κι όταν δεν υπάρχουν χρήματα για αγορά υλικων.

Πέρα από το ρόλο όμως που έχουν τα υλικά, δεν πρέπει να ξεχνάμε την καίρια σημασία της αλληλεπίδρασης μεταξύ των παιδιών, ή των παιδιών και των παιδαγωγών κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, ανεξάρτητα με το ποια είναι η δραστηριότητα



Κανόνες ασφαλείας

Ο παιδικός σταθμός συνήθως διαθέτει μία συλλογή παιχνιδών, τα οποία αν είναι κατάλληλα επιλεγμένα, μπορούν να προσφέρουν μία εξίσου εποικοδομητική εμπειρία παιχνιδιού, ειδικά όταν υπάρχει η συμμετοχή και η καθοδήγηση των ενηλικών. Δεν είναι όμως όλα τα παιχνίδια το ίδιο ασφαλή και είναι σημαντικό ναxs προσέχουμε ορισμένα σημεία κατά την επιλογή τους (Frost, Wortham, Reifel, 2012)

Ηλικές 0-3

- Επιλέγουμε παιχνίδια κατάλληλα για την ηλικία του παιδιού, καθώς τα βρέφη βάζουν τα παιχνίδια στο στόμα με κίνδυνο να πνιγούν.
- Αποφεύγουμε αντικείμενα που περιλαμβάνουν μπάλες, βώλους, κουμπιά και αντικείμενα μικρότερα διαμέτρου 5 cm
- Δεν αφήνουμε ποτέ τα παιδιά να παίζουν με ξεφούσκωτα μπαλόνια καθώς υπάρχει κίνδυνος πνιγμού
- Δεν επιτρέπουμε στα παιδιά να παίζουν με σακούλες, γιατί υπάρχει κίνδυνος ασφυξίας.
- Ελέγχουμε τα παιχνίδια να μην έχουν κάποιο μέρος που μπορεί να αποσπαστεί από τα παιδιά και να το καταπιούν.
- Ελέγχουμε τα παιχνίδια να μην έχουν αιχμηρές άκρες και πλευρές.

Ηλικίες 3-5

- Διδάσκουμε τα μεγαλύτερα παιδιά να κρατούν μακριά από τα μικρότερα, παιχνίδια που μπορεί να είναι επικίνδυνα για εκείνα.
- Αποφεύγουμε τα παιχνίδια που έχουν κατασκευαστεί από υλικό που μπορεί να σπάσει σε κομμάτια με αιχμηρές άκρες

Για όλες τις ηλικίες

- Διαβάζουμε τις οδηγίες χρήσης και τις προφυλάξεις ασφαλείας πριν δώσουμε τα παιχνίδια στα παιδιά
- Επιλέγουμε παιχνίδια με την ένδειξη ASTM D-4236, που σημαίνει ότι έχουν ελεγχθεί ως προς την τοξικότητα
- Ελέγχουμε τα παιχνίδια τακτικά ως προς το αν έχουν σπάσει, ή έχουν φθαρεί υπερβολικά και έτσι παρουσιάζουν κάποιο κίνδυνο.
- Ζητούμε από τα παιδιά να φορούν κράνη όταν οδηγούν ποδήλατο, ή όταν κάνουν πατίνια.
- Μαθαίνουμε τα παιδιά να μαζεύουν τα παιχνίδια τους όταν δεν τα χρησιμοποιούν για να μην πέσουν, είτε εκείνα, είτε κάποιος άλλος.
- Δεν επιτρέπουμε ποτέ στα μικρά παιδιά να παίζουν με βεγγαλικά.



Καλές πρακτικές

"Δασικά σχολεία" (Forest Schools). Αφορούν παιδικούς σταθμούς στη Νορβηγία, τη Σκωτία, τον Καναδά και άλλες χώρες, οι οποίοι ενθαρρύνουν τα παιδιά να παίξουν και να ανακαλύψουν στα δάση που βρίσκονται κοντά στους παιδικούς σταθμούς αυτούς. (Tovey, H. 2007).

Οι έρευνες συμφωνούν για τα πολλαπλά οφέλη από τα Forest Schools (βελτίωση στις κινητικές δεξιότητες, πιο ποιοτικές κοινωνικές σχέσεις, λιγότερες συγκρούσεις, λιγότερες απουσίες λόγω ασθένειας, προτοιμασία για τη μη-συμμετρική πλευρά της ζωής) και τα συμπεράσματα από την εμπειρία τους μπορούν να συνοψιστούν παρακάτω:

- Υπογραμμίζουν τη σημασία των περιβάλλοντων που διευρύνουν την από πρώτο χέρι εμπειρία των παιδιών και παρέχουν ευκαιρίες για μάθηση σε ένα πραγματικό πλαίσιο που έχει νόημα
- Ανεβάζουν τις προσδοκίες για το τι είναι ικανά να κάνουν τα μικρά παιδιά.
- Προωθούν, με τον πλούτο των ερεθισμάτων τους το φαντασιακό και δημιουργικό παιχνίδι
- Το περιβάλλον ταιριάζει σε όλες τις ηλικίες
- Τα παιδιά με τον κατάλληλο ρουχισμό και εξοπλισμό και την υποστήριξη των ενηλίκων μπορούν να παίζουν και να μαθαίνουν έξω, όλες τις εποχές του χρόνου.
- Μαθαίνουν μέσα από την επαφή τους με τη φύση να σέβονται το περιβάλλον, την αλληλεξάρτηση των στοιχείων της και τη θέση τους μέσα σε αυτή.

Παρότι η πρακτική των "δασικών σχολείων" μπορεί να είναι ανέφικτη στις περισσότερες περιπτώσεις αστικών παιδικών σταθμών στην Ελλάδα, αξίζει να σκεφτούμε κάποια στοιχεία της λειτουργίας τους. Για παράδειγμα, είναι ενδιαφέρον πως τα "δασικά σχολεία" λειτουργούν σε χώρες με ασύγκριτα χειρότερο καιρό από αυτό της πατρίδας μας, παρ' όλα αυτά τα παιδιά με τα κατάλληλα ρούχα, παίρνουν με ασφάλεια όλη τους τη μέρα έξω, με θετικά μάλιστα αποτελέσματα για την υγεία τους. Επίσης, με έμπνευση τα "δασικά σχολεία", θα μπορούσαμε να βρούμε τρόπους να ενισχύσουμε το φυσικό περιβάλλον στις αυλές των παιδικών σταθμών όσο αυτό ειναι δυνατό.

Sydney Playground Project από το Πανεπιστήμιο του Σύδνευ στην Αυστραλία.
Το ερευνητικό αυτό πρόγραμμα βασίζεται στο μη κατευθυνόμενο παιχνίδι και στοχεύει στην ανάπτυξη της φυσικής δραστηριότητας, των κοινωνικών δεξιοτήτων και της ψυχικής ανθεκτικότητας, μέσα από μία απλή και πολύ χαμηλού κόστους παρέμβαση στην αυλή. Χρησιμοποιούνται μια ποικιλία φορητών υλικών, που δεν έχουν προφανή χρήση ως παιχνίδια, όπως: λάστιχα αυτοκινήτου, καφάσια, κουβάδες, στρώματα, μακαρόνια πισίνας, πλαστικοί μαλακοί σωλήνες κ.α. Στο πλαίσιο του προγράμματος προβλέπονται εκπαιδευτικά εργαστήρια για τους γονείς και τους παιδαγωγούς (http://sydney.edu.au/health-sciences/sydney-playground-project/).

Scrapstore Play Pod από τη Μεγάλη Βρετανία
Πρόγραμμα παροχής φορητών υλικών και εκπαίδευσης/ υποστήριξης των παιδαγωγών σε σχολεία της Μεγ. Βρετανίας.



Bíveo

Outdoor kindergarten



Norwegian Kindergarten



The Robot Game



How to Organize Your Classroom



Scrapstore Playpods in Action



loose parts





ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Barresi, J. (2014) Early Childhood/Family Education Programs Oklahoma State Department of EducationState Superintendent of Public Instruction

Bretz, Grecelius H.(1972). Children at Play. Rochester Vermont: Park Street Press.

Bundy, A.C., Naughton, G. et. al. (2011) The sydney playground project: popping the bubblewrap - unleashing the power of play: a cluster randomized controlled trial of a primary school playground-based intervention aiming to increase children's physical activity and social skills. BMC Public Health, 11: 680

Γεωργιάδου, Α. (2007). Πτυχιακή εργασία με θέμα: ΠΑΙΔΙ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΚΑΙ ΑΝΑΠΤΥΞΗ Θεσσαλονίκη: Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Θεσσαλονίκης Σχολές Επαγγελμάτων Υγείας και Πρόνοιας Τμήμα Φυσικοθεραπείας

Free Play in Early Childhood.(2014). UK: Play England, National Children's Bureau.

Frost, J., Wortham, S, Reifel, S. (2012). Play and Child Development. U.S.A.: Pearson.

Grnjaviciene, N. (1989), Predmetno-igrocaja streda kak odno iz uslovii razzvitja sjuzetno-rolevoi igry doskolnikov (Object-play environment as one of the conditions in the formation of the role play at preschool age, Unpublished doctoral dissertation), Moskow: NII doshkol'nogo vospitanja.

Helestine, P. & Holborn, J. (1987). Playgrounds. London: Mitchell.

McDonald, A. (2014).Early education and creative . In http://www.notimeforflashcards.com/play.

Meire, J. (2007). Qualitative research on children;s play: a review of recent litterature. In Several Perspectives in children's play. Scientific reflections for practitioners, (Jambor, T. & Van Gils, J. eds.) (pp. 29-77). Belgium, The Netherlands, U.S.A., England: Garant.

Μποτσόγλου, Κ. (2001). Η παιδαγωγική ποιότητα των υπαίθριων χώρων παιχνιδιού (Αυγητίδου, Σ. (επιμ.). (σελ.365-390) . Αθήνα: Τυπωθήτω

Nicholson, S. (1971). "How NOT to cheat your children: the theory of loose parts". Landscape Architecture, October, 30-34.

Ragen, J. (2015). An innovative program for promoting active, creative and social play at school. The Sydney Playground Project. Australia: University of Sydney.

Santer, J., Griffiths, C., Goodall, D. (2007). Free Play in Early Childhood. UK: Play England, National Children's Bureau.

Shackell, A. Butler, N., Doyle, P. & Bal, D. (2014) Design for Play: A guide to creating successful play spaces. Play England

Tovey, H. (2007). Playing outdoors. Spaces and Places. Risk and Challenge. London: Open University Press.

Tragedon, A. (2007). Planning the playground. Hut building in grade 1 and 2. (Jambor, T. & Van Gils, J. eds.) (pp. 179-191). In Child Initiated Play and Learning. Planning for possibilities in the early years. Woods, A. (ed.). Belgium, The Netherlands, U.S.A., England: Garant.

Ugaste, A. (2007).The cultural-historical approach to play in the kindergarten context. Scientific reflections for practitioners,In Several Perspectives in children's play. Scientific reflections for practitioners, (Jambor, T. & Van Gils, J. eds.) (pp. 105-118). Belgium, The Netherlands, U.S.A., England: Garant.

Woods, A., Hall, V. (2013).Exploiting outdoor possibilities for all children. In Child Initiated Play and Learning. Planning for possibilities in the early years. Woods, A. (ed.). (p.50-67). New York: Routledge.

Yawkey, T.D.,Evenson, L, (1977). Planning for playing in programs for young children.
Child care quarterly, 6(4), 259-268.

Παιχνίδι και επιθετικότητα



παίζοντας

Για τη προαγωγή του παιχνιδιού στην παιδική ηλικία
και τη διασφάλιση του δικαιώματος των παιδιών στο παιχνίδι

Παιχνίδι και επιθετικότητα



Η επιθετικότητα είναι συμπεριφορά φυσιολογική, ειδικά στα μικρά παιδιά, που αρκετές φορές φέρνει σε αμηχανία τους ενήλικες. Η επιθετικότητα εμφανίζεται από τη βρεφική ηλικία, όμως κορυφώνεται συνήθως στα ηλικία των δύο ετών ενώ κατά τα επόμενα δυο χρόνια παρουσιάζει μείωση, καθώς τα παιδιά κοινωνικοποιούνται στο εκπαιδευτικό πλαίσιο. Αρκετές φορές, κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, εμφανίζονται επιθετικές συμπεριφορές που μπορεί να είναι δύσκολες στη διαχείρισή τους. Είναι σημαντικό να μπορεί κάποιος να διακρίνει τη φυσιολογική επιθετικότητα και το έντονο σωματικό παιχνίδι από την επικίνδυνη επιθετική και την εκφοβιστική συμπεριφορά, καθώς αυτό θα καθορίσει αν θα παρέμβουμε ή όχι, και με ποιο τρόπο.

Ο ορισμός της επιθετικότητας δεν είναι εύκολος. Θα μπορούσαμε να την ορίσουμε σύμφωνα με τον Bouchard (1996): «Κάθε πράξη η οποία, κατά τη διάρκεια μιας συμπλοκής, παραβιάζει ή κινδυνεύει να παραβιάσει τη σωματική ή ψυχολογική ακεραιότητα ενός ατόμου». Αυτός ο ορισμός εμπεριέχει μεγάλο εύρος συμπεριφορών, από τη λεκτική βία μέχρι την έντονη σωματική βία.

Υπάρχει η τάση να θεωρούμε την επιθετικότητα κάτι κακό και ανεπιθύμητο. Η επιθετικότητα, όμως, είναι απαραίτητη για να μπορέσει ένα παιδί να ανεξαρτητοποιηθεί από τους γονείς του και για να μπορέσει να αναλάβει πρωτοβουλίες για την επίτευξη των στόχων του. Το παιδί πρέπει να «επιτεθεί» στους γονείς του προκείμενου να σχηματίσει ταυτότητα και να ξεχωρίσει τον εαυτό από τους άλλους. Η επιθετικότητα δηλαδή αποτελεί υγιή έκφραση συναισθημάτων και δεν είναι πάντα συνυφασμένη με τη βία και την καταστροφή.

Ο διαχωρισμός μεταξύ δυσλειτουργικής-προβληματικής και φυσιολογικής επιθετικής συμπεριφοράς δεν είναι εύκολος, καθώς εξαρτάται από πολλούς παράγοντες (συχνότητα, ένταση, διάρκεια, στόχο, αποτέλεσμα). Θα χαρακτηρίζαμε μια συμπεριφορά προβληματική, όταν ενοχλεί το ίδιο το παιδί και το περιβάλλον του. Συνήθως υπάρχει σύγχυση ανάμεσα στην επιθετική συμπεριφορά και στην επιθετικότητα ως ενόρμηση. Το πρώτο αφορά μια πράξη, ενώ το δεύτερο περισσότερο ένα συναίσθημα που μπορεί να εκφραστεί με ασυνείδητο τρόπο, χωρίς δηλαδή να είναι συνειδητός ο έλεγχος και χωρίς πάντα να έχει σαφή στόχο.

Το να προσποιούμαι ότι είμαι επιθετικός δεν σημαίνει ότι είμαι επιθετικός. Η επιθετική συμπεριφορά έχει πρόθεση να κάνει κακό στον άλλο, ενώ το επιθετικό παιχνίδι (π.χ. έντονο, «άγριο» παιχνίδι, παιχνίδια πάλης και μάχης) δεν έχει πρόθεση να κάνει κακό και να χτυπήσει κάποιον. Όταν τα παιδιά παίζουν «πόλεμο», αυτό απαιτεί μεγάλο αυτοέλεγχο, και λειτουργεί ως προετοιμασία για την ενήλικη ζωή και για πιο σοβαρές και περίπλοκες κοινωνικές συνθήκες.

Δεν αποτελεί σκοπό αυτού του εγχειριδίου να εστιάσουμε στους παράγοντες της προβληματικά επιθετικής συμπεριφοράς, αλλά θα λέγαμε ότι είναι πολυπαραγοντική (βιολογικοί παράγοντες, κοινωνικοί-οικογενειακοί παράγοντες, ιδιοσυγκρασία του ατόμου) και είναι συχνά αρκετά δύσκολο να καταδείξουμε έναν μόνο παράγοντα ως υπεύθυνο.

Οι ερευνητές σήμερα εστιάζουν στην αλληλεπίδραση ανάμεσα στους γενετικούς και τους περιβαλλοντικούς παράγοντες.

Γιατί βοηθάει το έντονο σωματικό παιχνίδι (rough and tumble play)

Παρ' ότι πράγματι το έντονο «άγριο» σωματικό παιχνίδι μπορεί να έχει τη χροιά σύγκρουσης ή του πειράγματος, και να ενέχει το ρίσκο να καταλήξει σε καβγά, παραμένει ιδιαίτερα σημαντικό και απαραίτητο για την ομαλή ανάπτυξη των παιδιών. Χάρη σε αυτό εκτονώνουν τη σωματική τους ενέργεια, αποκτούν πιο ρεαλιστική εικόνα του σώματός τους, βελτιώνουν την ισορροπία τους, τον οπτικοκινητικό συντονισμό τους και την αδρή κινητικότητα, ασκούνται στη διαχείριση των σχέσεων με τους συνομηλίκους και μαθαίνουν να διεκδικούν τα θέλω τους. Οπότε, με το να απαγορεύει συστηματικά κανείς αυτό το είδος του παιχνιδιού, μπορεί να παρεμποδίσει το βίωμα εμπειριών ουσιαστικά διαμορφωτικών για την προσωπικότητα και την κοινωνικοποίηση των παιδιών.

Διαφοροποίηση ανάμεσα σε έντονο σωματικό παιχνίδι, καυγά και εκφοβισμό

Ο όρος «έντονο σωματικό παιχνίδι» συνήθως χρησιμοποιείται όταν δύο ή περισσότεροι μαθητές χτυπούν, απειλούν, κυνηγούν ο ένας τον άλλον, ή προσπαθούν να παλέψουν μεταξύ τους με ένα φιλικό, μη εχθρικό, παιγνιώδη τρόπο. Η έρευνα έχει δείξει ότι ακόμα και σε πολύ μικρή ηλικία (περίπου πέντε ετών) οι μαθητές συνήθως είναι σε θέση να διαχωρίσουν το έντονο σωματικό παιχνίδι από έναν τυπικό για την ηλικία τους καβγά. Οι μαθητές, όταν ρωτούνται για ποιο λόγο συμμετέχουν στο έντονο σωματικό παιχνίδι, αναφέρουν: «Είναι διασκεδαστικό», «Μου αρέσει», «Με κάνει να γελάω».

Το έντονο σωματικό παιχνίδι διαφέρει από τον εκφοβισμό και τον τσακωμό ως προς τη «σχέση ανάμεσα στις εμπλεκόμενες πλευρές» και την «έκφραση και ατμόσφαιρα». Αυτοί που συμμετέχουν στο σωματικό παιχνίδι συνήθως είναι φίλοι και συμπαθούν ο ένας τον άλλον, κάτι που εκφράζεται τόσο μέσω της πιο θετικής στάσης που διατηρεί ο ένας απέναντι στον άλλο, όσο και μέσω της φύσης της αλληλεπίδρασής τους.

Η κύρια διαφορά του τυπικού καβγά από τον εκφοβισμό, ο οποίος πολλές φορές εμπεριέχει έναν πραγματικό αλλά συνήθως άνισο τσακωμό αφορά την επαναλαμβανόμενη φύση της συμπεριφοράς και την ανισορροπία της δύναμης. Ο «πραγματικός» τσακωμός είναι συχνά περιστατικό μεμονωμένο ανάμεσα σε δύο πλευρές ισότιμες ως προς τη σωματική ή την ψυχολογική ισχύ. Δηλαδή δεν υπάρχει ανισορροπία δύναμης, η οποία αποτελεί σημαντικό στοιχείο του εκφοβισμού.





Η επίδραση του χώρου, των δραστηριοτήτων και των παρεχόμενων υλικών στη συμπεριφορά των παιδιών

Το φυσικό περιβάλλον, οι δραστηριότητες στις οποίες εμπλέκονται, καθώς και τα υλικά τα οποία έχουν τα παιδιά στη διάθεσή τους επηρεάζουν τη μεταξύ τους συμπεριφορά. Για παράδειγμα, όταν τα παιδιά είναι περιορισμένα σε κλειστό χώρο για πολλές ώρες, δημιουργείται ένταση και προκαλούνται καβγάδες μεταξύ τους, κάτι που δεν συμβαίνει τόσο συχνά όταν έχουν την ευκαιρία να παίξουν σε ελεύθερο εξωτερικό χώρο. Επίσης, τα παιδιά προσχολικής ηλικίας δεν μπορούν να μείνουν σε καθιστικές δραστηριότητες για πολλή ώρα. Αντίστοιχα παρατηρούμε πως όταν τα υλικά με τα οποία μπορούν να παίξουν τα παιδιά είναι πολύ λίγα, τότε συχνά γίνονται πιο ανταγωνιστικά μεταξύ τους και ίσως να εκφραστούν με πιο επιθετικές συμπεριφορές.

Οι παιδαγωγοί μπορούν να **οργανώσουν το χρόνο** των παιδιών στον παιδικό σταθμό, ώστε να περιλαμβάνει αρκετό παιχνίδι σε εξωτερικούς χώρους, καθώς και άλλες δραστηριότητες ρυθμιστικές προς τη διέγερσή τους. Η **οργάνωση του χώρου**, τόσο της τάξης όσο και της αυλής, ενισχύει θετικά τη συμπεριφορά των παιδιών.

Επίσης η παροχή επαρκών υλικών, που προκαλούν το ενδιαφέρον των παιδιών, θα βοηθούσε τη θετική αλληλεπίδραση και θα μειώσει τους καβγάδες.

- Η επαφή των παιδιών με τα φυσικά στοιχεία, όπως το νερό, το χώμα, η λάσπη, είναι πολύ σημαντική για την υγιή τους ανάπτυξη και τη ρύθμιση της διέγερσής τους.
- Καλό είναι τα παιδιά να έρχονται σε επαφή με ένα ευρύ φάσμα «ανοιχτών» υλικών με ποικίλες ιδιότητες: μεγάλα και μικρά, βαριά και ελαφριά αντικείμενα, φυσικά αλλά και τεχνητά υλικά, π.χ. κοχύλια, πέτρες, χαρτιά, ξύλα, πλαστελίνη, νήματα, μαλλί, κομμάτια υφάσματος, τουβλάκια.
- Τα αντικείμενα πρέπει να ανανεώνονται συχνά γιατί τα παιδιά εξοικειώνονται εύκολα μαζί τους και τα βαριούνται.
- Είναι προτιμότερα τα παιχνίδια που κινητοποιούν το παιδί προς πιο ενεργητικές συμπεριφορές, παρά όσα «διασκεδάζουν» το παιδί με παθητικό τρόπο.
  Είναι σημαντικό να θυμόμαστε πως για την οργάνωση κατάλληλων δραστηριοτήτων και την παροχή επαρκών υλικών **δεν χρειάζονται πάντα χρήματα.**
- Η διάθεση για παιχνίδι είναι εξαιρετικά σημαντική και μετατρέπει την αλληλεπίδραση με τον άλλο και με τα αντικείμενα σε επιτυχημένη εμπειρία παιχνιδιού.
- Η φαντασία μετατρέπει απλά υλικά, όπως ένα χαρτόκουτο, σε υπέροχα παιχνίδια.
- Υπάρχουν αμέτρητα παιχνίδια που χρειάζονται από ελάχιστα, έως καθόλου υλικά, π.χ. κρυφτό, κυνηγητό, κουτσό, παιχνίδι με νερό, παιχνίδι με σαπουνόφουσκες, ζυμάρι κ.λπ.
- Η αλληλεπίδραση μεταξύ των παιδιών, ή των παιδιών και των ενηλίκων, κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού είναι εξαιρετικά σημαντική, ανεξάρτητα από το παιχνίδι που παίζουν.



Λίγα λόγια για τα βίαια παιχνίδια

Ένα αρκετό μεγάλο ποσοστό αγοριών και κοριτσιών παίζει με βίαια παιχνίδια (όπλα, σπαθιά κ.λπ.). Οι έρευνες έχουν δείξει ότι τα βίαια παιχνίδια παρακινούν το έντονο σωματικό παιχνίδι, αλλά δεν έχει κάποια επίπτωση στην επιθετική συμπεριφορά. Επίσης δεν υπάρχουν δεδομένα που να συνδέουν τα βίαια παιχνίδια με τη στάση των παιδιών απέναντι στον πόλεμο και τη βία.

Πολλές φορές οι ενήλικες δυσκολεύονται να διαχωρίσουν το πραγματικό από το προσποιούμενο βίαιο παιχνίδι. Τα παιδιά όμως από πολύ νωρίς μπορούν να τα διαχωρίσουν, καθώς η πραγματική βία τα τρομάζει, ενώ το παιχνίδι ρόλων τα διασκεδάζει χωρίς να τα φοβίζει. Ίσως πρέπει να πούμε ότι η επιλογή πιο άγριων παιχνιδιών και το προσποιούμενο βίαιο παιχνίδι δεν κάνει τα παιδιά βίαια. Η βία που ίσως βλέπουν στο σπίτι από τους γονείς τους και τους άλλους σημαντικούς ενήλικες είναι πολύ πιο σημαντική για τη στάση που έχουν απέναντι στη βία και την επιθετική συμπεριφορά.

Καλές πρακτικές για την πρόληψη επιθετικών συμπεριφορών

Είναι σημαντικό να μπορούμε να διακρίνουμε και να διαχωρίζουμε το έντονο σωματικό παιχνίδι από τον καβγά και τον εκφοβισμό, καθώς από αυτό εξαρτάται ο τρόπος που θα παρέμβουμε, αν είναι αναγκαίο. Στη διάκριση αυτή βοηθά η προσεκτική παρατήρηση των συμπεριφορών, των λέξεων, της γλώσσας του σώματος και των εκφράσεων του προσώπου των παιδιών.

Μπορεί να είναι δύσκολο να προσδιοριστεί αν μία κατάσταση αφορά το έντονο σωματικό παιχνίδι, έναν τυπικό καβγά ή συμπεριφορές εκφοβισμού. Για παράδειγμα, είναι πιθανό ένας καβγάς στην πραγματικότητα να έχει προκληθεί από συμπεριφορές εκφοβισμού που διαρκούν μεγάλο χρονικό διάστημα, και ο μαθητής που εκφοβίζεται ξαφνικά να ανταπαντά στο παιδί που του επιτίθεται. Επίσης, ένα συμβάν που και οι δύο πλευρές χαρακτηρίζουν ως «διασκεδαστικό» ή «αθώο παιχνίδι» μπορεί στην πραγματικότητα να αποτελεί ξεκάθαρο εκφοβισμό. Για όλους τους παραπάνω λόγους, η προσεκτική παρατήρηση του περιστατικού είναι ιδιαίτερα σημαντική.

Η άμεση και αποτελεσματική παρέμβαση είναι καθοριστική και απαραίτητη, ώστε να σταματούν άπρεπες συμπεριφορές εκφοβισμού. Είναι όμως επίσης σημαντικό να επιτρέπεται στα παιδιά να βιώνουν και να χαίρονται το έντονο σωματικό παιχνίδι. Οι, πολύ συχνά, υπερβολικές αντιδράσεις των ενηλίκων απέναντι στο έντονο σωματικό παιχνίδι φαίνεται να σχετίζονται με βαθύτερα άγχη. Πιθανά με το φόβο ότι θα κατηγορηθούν για το ότι κάποιο παιδί χτύπησε ή αναστατώθηκε, και επιπλέον με την αίσθηση ότι δεν εκπληρώνουν τον ενήλικο ρόλο τους ως φροντιστές των παιδιών, επιτρέποντας το παιχνίδι τέτοιου είδους.

Όπως επισημαίνει και ο ψυχολόγος T.G.Power «οι ειδικοί πρέπει να είναι προσεκτικοί και να μην εξισώνουν το έντονο σωματικό παιχνίδι με τον σοβαρό καβγά, και να μην βάζουν ταμπέλες σε ένα παιδί ως "επιθετικό" επειδή του αρέσει ένα συγκεκριμένο είδος παιχνιδιού Σε πολλά παιδιά αρέσει το ενεργητικό και κινητικό παιχνίδι και πρέπει να τους δίνουμε ευκαιρίες να παίζουν με αυτό τον τρόπο, που μπορεί να ενισχύσει την κινητική ανάπτυξη, τη σωματική υγεία, και πιθανά να επιφέρει νοητική βελτίωση».



Μικρές αλλαγές για μεγάλα αποτελέσματα

- **Δώστε** στα παιδιά ευκαιρίες έκφρασης των συναισθημάτων τους, μέσω του παιχνιδιού, της αφήγησης ιστοριών και της ζωγραφικής.
- **Βοηθήστε** τα παιδιά να παρατηρούν τον εαυτό τους και τη συμπεριφορά τους, εκ των υστέρων. Τα παιδιά που κατανοούν τα συναισθήματά τους μπορούν να ελέγχουν καλύτερα τις αντιδράσεις τους.
- **Καλλιεργήστε** την ενσυναίσθηση. Τα παιδιά που είναι σε θέση να κατανοούν τα συναισθήματα των άλλων μπορούν να συμπαρασταθούν σε κάποιο παιδί που θυματοποιείται και να εμποδίσουν άλλα παιδιά από το να πληγώσουν κάποιο παιδί.
- **Εμπλέξτε** τα παιδιά σε συζητήσεις που ενισχύουν την ενσυναίσθηση. Συζητήστε γιατί οι άνθρωποι έχουν διαφορετικές αρχές και πιστεύω, και τον αντίκτυπο που μπορεί να έχουν οι πράξεις τους στους άλλους.
- **Ενισχύστε** την αυτοπεποίθηση των παιδιών και τη σχέση σας μαζί τους. Αφιερώστε τους χρόνο χωρίς περισπασμούς και μοιραστείτε μαζί τους χαρούμενες στιγμές σε παιχνίδι που έχουν επιλέξει τα ίδια.
- **Συμβάλετε** στη δημιουργία μιας κοινότητας χωρίς αποκλεισμούς. Όταν τα παιδιά παίζουν π.χ. στην παιδική χαρά, ενισχύστε τη συνεργασία και όχι την ανταγωνιστικότητα. Εντάξτε, στο βαθμό που είναι εφικτό, όλα τα παιδιά στις δραστηριότητες ώστε να μην υπάρχει κοινωνικός αποκλεισμός.
- **Ενημερωθείτε** και ενημερώστε τα παιδιά σας για τον εκφοβισμό και για τις μορφές με τις οποίες εμφανίζεται. Ενθαρρύνετε τα παιδιά σας να σας αναφέρουν τέτοια περιστατικά όταν τα αντιληφθούν.
- **Διαβάστε** στα παιδιά, σε τακτική βάση, καθώς το διάβασμα παρέχει μια διασκεδαστική και νοητικά διεγερτική εμπειρία. Ρωτήστε τα παιδιά για τους χαρακτήρες: «τι μπορεί να σκέφτονται;» , «τι μπορεί να νιώθουν;». Το διάβασμα ενισχύει τη δυνατότητα του να μπαίνουμε στη θέση κάποιου άλλου και τη βελτίωση της ενσυναίσθησης.
- **Δώστε** την ευκαιρία στα παιδιά να παίξουν. Το παιχνίδι αποτελεί τη βάση της υγιής ανάπτυξης και της καλλιέργειας της ενσυναίσθησης. Τα παιδιά περνούν δυσανάλογα πολύ χρόνο σε δομημένες, κατευθυνόμενες από ενήλικες δραστηριότητες ή παραμένουν παθητικά μπροστά από οθόνες (κινητά τηλέφωνα, ταμπλέτες, υπολογιστές). Τα αυθόρμητα και δημιουργικά παιχνίδια, οι αυτοκατευθυνόμενες δραστηριότητες που έχουν τα ίδια τα παιδιά επιλέξει και το παιχνίδι στη φύση είναι πάρα πολύ σημαντικά για την ανάπτυξη κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων. Με το παιχνίδι το παιδί μαθαίνει να περιμένει τη σειρά του, να αντέχει να χάνει, να διεκδικεί τη νίκη με κανόνες που πολλές φορές μαζί με τα άλλα παιδιά θέτει, να εκτονώνει την έντασή του και να συνεργάζεται στο πλαίσιο της ομάδας.
- **Οργανώστε** το χώρο και το χρόνο των παιδιών ώστε να ενισχύεται η ρύθμιση της διέγερσης και της συμπεριφοράς τους.
- **Παρέχετε** στα παιδιά επαρκή και κατάλληλα, όχι απαραίτητα ακριβά, υλικά ώστε να οργανώσουν το παιχνίδι τους.
- **Επιδιώξτε** τη συνεργασία μεταξύ των γονέων και του παιδικού σταθμού.

Βίντεο

Aggressive Themes in Play



Aggression, Anger, and the Origins of Violence in Children



ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Benenson, J.F. et al. (2007) The development of boys' preferential pleasure in physical aggression. *Aggressive Behavior,* 33: 1-13.

Bouchard, C, Clarkson, M. & Tessier, R. (1996) Méthodes. In C. Lavallèe, M. Clarkson et L. Chenard (dir.), Conduites á caractère violent dans la résolution de conflits entre proches, Québec. Enquête sociale et de santé, 1992-1993.

Olweus, D. (2007) Recognising the Many Faces of Bullying. Hazelden Foundation

Power, T.G. (2000) Play and exploration in children and animals. Hillsdale NJ & London: Lawrence Erlbaum Associates.



παίζοντας

www.paizontas.gr

Η τεχνολογία και το παιχνίδι



παίζοντας

Για τη προαγωγή του παιχνιδιού στην παιδική ηλικία
και τη διασφάλιση του δικαιώματος των παιδιών στο παιχνίδι

Η τεχνολογία και το παιχνίδι



Το θέαμα ενός νηπίου εξοικειωμένου με την τεχνολογία σε μεγαλύτερο βαθμό απ' ό,τι ένας ενήλικας μας είναι πλέον παραπάνω από οικείο. Γνωστές εταιρείες παιχνιδιών παρέχουν στο εμπόριο gadgets ειδικά σχεδιασμένα για βρέφη λίγων μηνών. Παράλληλα, διεθνείς παιδιατρικοί οργανισμοί προειδοποιούν τους γονείς ότι σε πολύ μικρές ηλικίες, κάτω των δύο ετών, ο χρόνος έκθεσης των παιδιών στις οθόνες πρέπει να είναι μηδενικός. Παρ' όλα αυτά, επικρατεί και η άποψη πως παιχνίδι πλέον θεωρείται και η οθόνη των ηλεκτρονικών συσκευών. Μαζί με την τηλεόραση που παρέχει πλέον συστηματικά συντροφιά και διασκέδαση σε πολλά παιδιά, η τεχνολογία φαίνεται να αποτελεί σταθερά, πλέον, στη ζωή των παιδιών, σε αντίθεση με το ελεύθερο παιχνίδι, που, όπως είδαμε, σταδιακά μειώνεται. Παρ' ότι είναι ξεκάθαρο πως τα παιδιά θα είναι συγχρονισμένα με τη σημερινή πραγματικότητα, είναι επίσης σαφές πως τα οφέλη του ελεύθερου παιχνιδιού χάνονται εξαιτίας της υπερβολικής ενασχόλησής τους με τα ηλεκτρονικά μέσα.

Η χρήση της τεχνολογίας από τα παιδιά περιγράφεται από τη διεθνή βιβλιογραφία ως ένας από τους σημαντικότερους παράγοντες μείωσης του ελεύθερου παιχνιδιού (Ginsburg, 2007), ιδιαίτερα στις πόλεις (Clements, 2004) και σε οικογένειες που ανήκουν σε πιο χαμηλά κοινωνικό-οικονομικά στρώματα (Milteer & Ginsburg, 2012). Η όλο και πιο αυστηρά δομημένη καθημερινότητα των παιδιών εκτός σχολείου και οι αλλαγές στην ισορροπία μεταξύ εργασίας και ζωής πολλών οικογενειών έχουν περιορίσει την ελευθερία στο παιχνίδι, που για τις προηγούμενες γενιές ήταν δεδομένη. Όταν υπάρχει ελεύθερος χρόνος, άλλοι παράγοντες όπως η κίνηση στους δρόμους, το έγκλημα και ο φόβος αποτρέπουν τα παιδιά από το να παίζουν έξω, με αποτέλεσμα το παιχνίδι να αντικαθίσταται από την πολύωρη παραμονή μπροστά σε οθόνες (Lester, Jones & Russel, 2011). Οι οθόνες πλέον δεν είναι διαθέσιμες μόνο στο σπίτι, αλλά με τη δυνατότητα των ηλεκτρονικών μέσων να μεταφέρονται (tablets, laptops, κινητά τηλέφωνα) τα παιδιά είναι σε θέση να έχουν πρόσβαση σε αυτές από παντού.

Έρευνα μεγάλης κλίμακας έδειξε πως τα παιδιά προσχολικής ηλικίας περνούν κατά μέσο όρο 4 ώρες ημερησίως μπροστά στη μικρή οθόνη, κάτι που χαρακτηρίζεται ως ανησυχητικό (Tandon et al., 2010). Η τηλεόραση είναι ελκυστική για τα μικρά παιδιά και συχνά χρησιμοποιείται καταχρηστικά από τους ενήλικες, ως baby sitter. Άμεση επίπτωση του φαινομένου αυτού είναι τα αυξημένα ποσοστά παχυσαρκίας σε μικρές ηλικίες.

Επιπλέον, πολλά παιδιά παίζουν ηλεκτρονικά παιχνίδια από την ηλικία των τριών ή τεσσάρων ετών (Van der Kooj, 2007), ενώ πιο παλιά το παιχνίδι στον υπολογιστή αφορούσε περισσότερο μεγαλύτερες ηλικίες (Frost, Wortham & Reifel, 2012). Η έκθεση των βρεφών και των νηπίων σε οθόνες από τόσο νωρίς φαίνεται να σχετίζεται άμεσα με διάφορες δυσκολίες αυτορρύθμισης (ικανότητα να παρηγορεί το παιδί τον εαυτό του, δυσκολία στον ύπνο, συναισθηματική ρύθμιση, βραχύχρονη μνήμη και προσοχή) (Radesky, Silverstein & Christakis, 2014) αλλά και με συμπεριφορές κοινωνικής απομόνωσης.

Δεν έχει γίνει, προς το παρόν, αναλυτική μελέτη της σοβαρότητας των επιπτώσεων της τόσο στενής επαφής των παιδιών με τα ηλεκτρονικά μέσα από τόσο μικρή ηλικία, επειδή είναι πρόσφατο, αλλά ραγδαία αυξανόμενο φαινόμενο. Συνεπώς, η έρευνα δεν δεν δύναται να παρακολουθήσει τις εξελίξεις και το ρυθμό αύξησης της χρήσης των ηλεκτρονικών μέσων. Η Αμερικανική Παιδιατρική Εταιρεία συστήνει τη μηδενική έκθεση βρεφών κάτω των δύο ετών σε οθόνες, καθώς επίσης και την περιορισμένη χρήση ακόμα και εκπαιδευτικών ηλεκτρονικών προγραμμάτων. (Radesky, Schumacher, & Zuckerman, 2014, American Academy of Pediatrics, 2011).

Οι λόγοι τους οποίους επικαλούνται οι παιδίατροι ώστε να αποτρέψουν τους γονείς από το να εκθέτουν τα παιδιά τους στις οθόνες αφορούν διάφορες βλαβερές συνέπειες. Τα παιδιά μπορεί να κοιτάζουν τα φωτεινά χρώματα και την κίνηση σε μία οθόνη, αλλά ο εγκέφαλός τους δεν είναι σε θέση να νοηματοδοτήσει όλες αυτές τις περίεργες εικόνες και να τις συνδέσει με τα ερεθίσματα στον κόσμο γύρω τους (Hill, 2013). Επίσης, με το να απασχολούνται τα παιδιά συστηματικά μπροστά στην οθόνη, χάνουν ευκαιρίες εμπλοκής με άλλες δραστηριότητες που είναι απαραίτητες για την υγιή ανάπτυξή τους.

Η κόσμος του εμπορίου των ηλεκτρονικών παιχνιδιών, κατά τη διάρκεια της τελευταίας δεκαετίας, έχει διευρυνθεί, αντιπροσωπεύοντας πλέον μία βιομηχανία δισεκατομμυρίων. Μόνο το 2000 πουλήθηκαν 280 εκατομμύρια τεμάχια στις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής. Με τον εντυπωσιακό σχεδιασμό τους και τον αλληλεπιδραστικό τους χαρακτήρα, τα video games είναι ιδιαίτερα ελκυστικά. Επίσης, είναι πλέον πιο προσβάσιμα σε χαμηλά οικονομικά στρώματα, καθώς οι τιμές τους γίνονται όλο και πιο προσιτές. Πρόκειται για μεγάλη βιομηχανία, που προσφέρει ποικίλα και συντονισμένα μεταξύ τους ερεθίσματα, συχνά και μέσα και από τη «συνεργία» των διαφορετικών μέσων μαζικής ενημέρωσης, με τους δημοφιλείς χαρακτήρες ταινιών ή παιδικών σειρών να γίνονται ήρωες των ηλεκτρονικών παιχνιδιών. Έτσι, ο υπολογιστής ως αντικείμενο έχει μετατραπεί σε παιχνίδι των παιδιών, παράλληλα όμως παρατηρείται και έκπτωση στην ικανότητά τους να αλληλεπιδράσουν με χειροπιαστά αντικείμενα, αφού πλέον η πραγματικότητά τους έχει μετατραπεί σε εικονική.

Έχει διαπιστωθεί πως τα ηλεκτρονικά παιχνίδια έχουν μεταβάλει τον τρόπο με τον οποίο παίζουν τα παιδιά στην πραγματική ζωή. Παρατηρείται, για παράδειγμα, ότι πολύ συχνά τα παιδιά έχουν την τάση να αναπαράγουν τα ηλεκτρονικά παιχνίδια που παίζουν στην αυλή, όπως η περίπτωση όπου παιδιά σχολικής ηλικίας έκαναν στο παιχνίδι τους στο διάλειμμα μία αναπαράσταση του περιβάλλοντος παιχνιδιού του Super Mario 5. Είναι ενδιαφέρον, όμως, το γεγονός πως αυτή η αναπαράσταση είχε εμπλουτιστεί από τη φαντασία των παιδιών (Johnson, 2007), δημιουργώντας ένα πιο περίπλοκο και πιο πλούσιο περιβάλλον σε σχέση με το εικονικό, κάτι που δείχνει τη μεγάλη σημασία του ελεύθερου παιχνιδιού για τη νοητική ανάπτυξη των παιδιών, με τρόπο που δεν μπορεί να υποκατασταθεί από τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές.

Παράλληλα, πολλά παιδιά εσωτερικεύουν τις βίαιες εικόνες και τα σχετικά στερεότυπα (φύλου, εθνικότητας) που εμπεριέχουν τα ηλεκτρονικά παιχνίδια, και τα υιοθετούν, αποκτώντας έτσι ανοχή στη βία και θεωρώντας πως είναι φυσικό να εμφανίζει κανείς τέτοιου είδους συμπεριφορές.

Φαίνεται, παρ' όλα αυτά, πως τα ηλεκτρονικά παιχνίδια είναι δυνατόν να έχουν και ευεργετική επίδραση στην ανάπτυξη των παιδιών και δεν είναι ρεαλιστικό να επιχειρούμε, ως ενήλικες, να τα αποκλείσουμε εντελώς από τη ζωή τους.



Καλές πρακτικές για τη διαχείριση της νέας τεχνολογίας.

Οι περισσότεροι γονείς και παιδαγωγοί συμφωνούν πως είναι σημαντικό, αντί να δαιμονοποιούμε την τεχνολογία, να γίνουμε μέρος της ψηφιακής ζωής των παιδιών και να τα εκπαιδεύσουμε στην κριτική στάση απέναντί της. Παράλληλα, είναι σημαντικό το ελεύθερο παιχνίδι να μην παραμερίζεται αλλά να διατηρεί τη θέση του στην καθημερινότητα των παιδιών, όσο κι αν απειλείται από την επικράτηση των ηλεκτρονικών παιχνιδιών.

Μπορούμε να υποστηρίξουμε την υγιή σχέση των παιδιών με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια όταν:

- Παρέχουμε στα παιδιά τακτικές ευκαιρίες για παιχνίδι σε εξωτερικούς χώρους.
- Εκθέτουμε τα παιδιά σε ποικιλία παιχνιδιών και δραστηριοτήτων, ώστε να έχουν θετικές εμπειρίες πολλών ειδών. Έτσι είναι πιο πιθανό να αποφύγουμε το μονόδρομο των ηλεκτρονικών μέσων, ιδιαίτερα όταν τα παιδιά φτάσουν σε μεγαλύτερη ηλικία.
- Διαφυλάσσουμε την ισορροπία στο παιχνίδι του παιδιού, ώστε να είμαστε σίγουροι ότι τα καθιστικά ηλεκτρονικά παιχνίδια δεν αντικαθιστούν σε μεγάλο βαθμό το ελεύθερο σωματικό παιχνίδι.
- Είμαστε προσεκτικοί ως προς το υλικό και τις διαδικτυακές συνδέσεις με τις οποίες έρχεται σε επαφή το παιδί, καθώς μπορεί εύκολα να εκτεθεί σε ανεπιθύμητο υλικό.
- Θυμόμαστε ότι η νέα τεχνολογία διευρύνει μεν την κοινωνικότητα του παιδιού με τους εικονικούς συμπαίκτες του, δεν αντικαθιστά όμως την πραγματική επαφή με άλλα παιδιά.
- Αποφεύγουμε να δαιμονοποιούμε την τεχνολογία, αλλά προσπαθούμε να εξοικειωθούμε περισσότερο με αυτή, καθώς μπορεί να είναι ένα μέσο ώστε να επικοινωνήσουμε με τα παιδιά και να έρθουμε κοντά τους.
- Συζητάμε με τα παιδιά για τα παιχνίδια που παίζουν, έχοντας υπόψη ότι αποτελούν μέρος της ιδιαίτερης κουλτούρας τους.
- Παίζουμε με τα παιδιά ηλεκτρονικά παιχνίδια. Αξιοποιούμε την ευκαιρία να τα σχολιάζουμε μαζί τους, προλαμβάνοντας έτσι δυσλειτουργικές αντιλήψεις και στάσεις.
- Λαμβάνουμε υπόψη μας την καταλληλότητα συγκεκριμένων κονσόλων και προγραμμάτων παιχνιδιού. Παρ' ότι κάποια βίαια παιχνίδια κατάλληλα για εφήβους και ενηλίκους είναι επιθυμητά και από παιδιά μικρής ηλικίας, είναι σημαντικό να τα προστατεύουμε από το περιεχόμενό τους.
- Λαμβάνουμε υπόψη στις επιλογές μας τα χαρακτηριστικά κάθε παιδιού ξεχωριστά, ανάλογα με το ατομικό επίπεδο ωριμότητάς του και όχι μόνο βασιζόμενοι στους σχετικούς δείκτες καταλληλότητας ηλικίας χρήσης που αναγράφονται. Κάποια παιδιά μπορεί να ταραχτούν ή να δυσκολευτούν από το περιεχόμενο παιχνιδιών, ακόμα και αν διαθέτουν ένδειξη καταλληλότητας για την ηλικία τους.



Gaming to re-engage boys in learning



ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

American Academy of Pediatrics (2011) Policy statement: Media Use by Children Younger Than 2 Years. Pediatrics, 128(5), 1-6.

Johnson, J. (2007) From Videogames to virtue: a play evaluation scheme for practice and policy. In Several Perspectives in children's play. Scientific reflections for practitioners, (Jambor, T. & Van Gils, J. eds.) (pp. 233-244). Belgium, The Netherlands, U.S.A., England: Garant

Hill, D. (2011) Why to Avoid TV Before Age 2. Retrieved from American Academy of Pediatrics: http://www.healthychildren.org/English/family-life/Media/Pages/Why-to-Avoid-TV-Before-Age-2.aspx

Radesky, J.S, Schumacher, J. & Zuckerman, B. (2014) Mobile and Interactive Media Use by Young Children: The Good, the Bad, and the Unknown. Pediatrics, 133.

Radesky,J. S., Silverstein, M., Christakis, D.A. (2014) Infant Self-Regulation and Early Childhood Media Exposure. Pediatrics, 132: 1172-1178.

Van der Kooj, R. (2007) Play in retro-and perspective. In Several Perspectives in children's play. Scientific reflections for practitioners, (Jambor, T. & Van Gils, J. eds.) (pp.11-27). Belgium, The Netherlands, U.S.A., England: Garant.

Lester, S., Jones, O., Russell, W. (2011) Supporting school improvement through play: An evaluation of South Gloucestershire's Outdoor Play and Learning Programme. Play England.

Ginsburg, K.R. (2007) The Importance of Play in Promoting Healthy Child Development and Maintaining Strong Parent Child Bonds. Pediatrics, 119: 182-191.

Tandon, P. et al (2010) Preschoolers' Total Daily Screen Time at Home and by Type of Child Care. The Journal of Pediatrics. Retrieved on September 2014 in www.jpeds.comClements, R. (2004). "An Investigation of the Status of Outdoor Play". Contemporary Issues in Early Childhood, 5(1): 68-80.

Frost, J., Wortham, S, Reifel, S. (2012) Play and Child Development. U.S.A.: Pearson.

Milteer, R., Ginsburg, K. (2012) The Importance of Play in Promoting Healthy Child Development and Maintaining Strong Parent-Child Bond: Focus on Children in Poverty, Pediatrics, 129: 204-213.

Παιχνίδι και κοινότητα



παίζοντας

Για τη προαγωγή του παιχνιδιού στην παιδική ηλικία
και τη διασφάλιση του δικαιώματος των παιδιών στο παιχνίδι

Παιχνίδι και κοινότητα



Με τον όρο «παιχνίδι στην κοινότητα» εννοούμε το παιχνίδι στη γειτονιά. Η βιβλιογραφική έρευνα έχει δείξει τα πολλαπλά του οφέλη, καθώς σχετίζεται με τη δημιουργία ταυτότητας στα παιδιά και την ανάπτυξη ή και την ενδυνάμωση των σχέσεων τόσο των παιδιών όσο και των ενηλίκων.

Ήδη από τη δεκαετία του 1960 είχε επισημανθεί ότι η γειτονιά παρέχει σημαντικές ευκαιρίες στα παιδιά για να γνωρίσουν και να εξερευνήσουν το περιβάλλον τους, χωρίς την καθοδήγηση των ενηλίκων τους. Η γειτονιά είναι ο «ενδιάμεσος χώρος», το μεταβατικό στάδιο ανάμεσα στην παιδική-εφηβική ηλικία και την ενήλικη ζωή. Δίνει στα παιδιά την αίσθηση της κοινότητας και βοηθάει παράλληλα τους ενήλικες να δημιουργήσουν ένα δίκτυο βοήθειας και αλληλοϋποστήριξης, καθώς έχουν την ευκαιρία να διευρύνουν τον κοινωνικό τους κύκλο και να ανταλλάξουν πληροφορίες για το μεγάλωμα των παιδιών τους, ή και να μοιραστούν πιο προσωπικά τους θέματα.

Ερευνητές από την Ελβετία έχουν αποδείξει ότι υπάρχει άμεση συσχέτιση ανάμεσα στο παιχνίδι στη γειτονιά και στην δημιουργία σταθερών υποστηρικτικών κοινωνικών δικτύων. Τα παιδιά αναπτύσσουν φιλίες και μαθαίνουν κοινωνικούς κανόνες. Πολλές φορές, δε, προλαμβάνονται διαταραχές συμπεριφοράς – σε έρευνα με δείγμα 5.000 παιδιά ηλικίας 4 και 5 ετών, αποδείχτηκε ότι συμπεριφορές όπως οι καβγάδες, ο εκφοβισμός, τα ψέματα και οι κρίσεις έντονου θυμού, σχετίζονται με την έλλειψη της αίσθησης του ανήκειν κάπου (Edwars and Bromfiels, 2009).

Το παιχνίδι στη γειτονιά δίνει στα παιδιά μια πιο θετική εικόνα για την κοινότητα στην οποία ζουν και τα κάνει να νιώθουν ευπρόσδεκτα και ασφαλή (Beunderman, 2010). Είναι σημαντικό για τη βελτίωση της ψυχικής υγείας των παιδιών (Bird 2007).

Γειτονιά είναι ο φυσικός χώρος;

Κάποιοι γειτονιά θεωρούν τον φυσικό χώρο, κάποιοι άλλοι τους ανθρώπους και κάποιοι άλλοι και τα δύο. Η Valentine (2004) θεωρεί πως η έννοια της γειτονιάς δεν πρέπει να θεωρείται σταθερή και καθορισμένη, αλλά δομημένη σε ένα κοινό νόημα και όχι στον φυσικό χώρο. Αυτό σημαίνει ότι για δύο παιδιά μου μένουν στην ίδια πολυκατοικία, η γειτονιά για το ένα μπορεί να είναι πιο «μεγάλη» και για το άλλο πιο «μικρή». Ενδιαφέρουσα είναι μια έρευνα (De Visscher et al 2008) που δείχνει ότι τα παιδιά προτιμούν να παίζουν σε συγκεκριμένα σημεία, όχι λόγω του χώρου που προσφέρουν αλλά κυρίως λόγω κοινωνικών στοιχείων, δηλαδή λόγω των ανθρώπων που συναντούν εκεί, των φίλων τους. Γειτονιά, λοιπόν, είναι εκεί που νιώθω καλά με τους φίλους μου.



Παιχνίδι και σχέσεις στη γειτονιά

Ο περιορισμός της χρήσης των δρόμων και των ελεύθερων χώρων έχει οδηγήσει σε φτωχές ή ανύπαρκτες κοινωνικές σχέσεις (Living streets report, 2009). Ένας βασικός λόγος είναι η κατακόρυφη αύξηση της κυκλοφορίας των αυτοκινήτων στους δρόμους. Όσο πιο πολυσύχναστος είναι ένας δρόμος τόσο λιγότερες είναι οι κοινωνικές σχέσεις των ανθρώπων (Hart and Parkhurst, 2011).

Αυτό που έχει ενδιαφέρον είναι ότι τα παιδιά που περπατάνε για να πάνε σχολείο (σε αντίθεση με όσα πηγαίνουν με τους γονείς τους με το αυτοκίνητο) φαίνεται να έχουν πιο ενεργητική θέση στη γειτονιά και ότι τείνουν να δημιουργούν πιο γερές κοινωνικές σχέσεις (Living streets report, 2009), πολύ σημαντικό καθώς έτσι διαμορφώνονται πιο ενεργοί πολίτες, που συμμετέχουν στα κοινά.

Η ασφάλεια των δημόσιων χώρων και της παιδικής χαράς αποτελεί σημαντικό και βάσιμο λόγο που τα παιδιά δεν παίζουν έξω από το σπίτι. Συχνά οι λίγες παιδικές χαρές που υπάρχουν είναι αφύλακτες, δεν ελέγχονται κατάλληλα, είναι κακοσυντηρημένες και κατεστραμμένες, γεμάτες σκουπίδια, γόπες από τσιγάρα, περιττώματα ζώων, σπασμένα γυαλιά, εκθέτοντας τα παιδιά σε κίνδυνο.

Πέρα από τους παραπάνω σοβαρούς παράγοντες, οι γονείς, επηρεασμένοι και από τα ΜΜΕ, ανησυχούν και για κινδύνους κοινωνικής φύσης: εκφοβισμός, κακές συναναστροφές, αγνώστους, που μπορεί να βλάψουν τα παιδιά. Κατά συνέπεια, καλλιεργείται στα παιδιά ο φόβος. Παρόλο που δεν γίνεται να μη λαμβάνονται υπόψη οι πάσης φύσεως κίνδυνοι δεν υπάρχουν στοιχεία που να αποδεικνύουν ότι οι απαγωγές έχουν αυξηθεί, από έρευνες στο εξωτερικό τουλάχιστον. Η έλλειψη εμπιστοσύνης απέναντι στην κοινότητα και οι φοβισμένοι γονείς δίνουν στα παιδιά σαφή εντύπωση και εικόνα για τον κόσμο: ότι εκεί έξω υπάρχει κίνδυνος, ενώ ο ιδιωτικός χώρος είναι πιο ασφαλής, κάτι επίσης που δυστυχώς είναι αναληθές, καθώς μεγάλο ποσοστό των κακοποιήσεων γίνεται από γνωστούς και σε ιδιωτικούς χώρους.

Στις πόλεις παρατηρείται το φαινόμενο της απομόνωσης, της έλλειψης εμπιστοσύνης των ενηλίκων απέναντι στους γείτονές τους, και της ελλιπούς στήριξης στον γονεϊκό ρόλο. Σε έρευνα του Irwin et al (2007) αποδείχτηκε ότι η πλειοψηφία των γονέων χαρακτηρίζει την γειτονιά που ζει επικίνδυνη και ισχυρίστηκε πως δεν έχει εμπιστοσύνη στους γείτονες να προσέχουν τα παιδιά τους.

Τα παιδιά, λοιπόν, δεν κινούνται πλέον αυτόνομα και δεν παίζουν σχεδόν ποτέ στον δρόμο της γειτονιάς τους. Στις δεκαετίες του 1970 και του 1980, το 80% των παιδιών μεταξύ 7 και 8 ετών στη Μεγάλη Βρετανία, περπατούσαν από και προς το σχολείο τους χωρίς επιτήρηση. Τη δεκαετία του 1990 το ποσοστό αυτό είχε ήδη πέσει στο 10%. (Hillman, Adams and Whitelegg, 1990). Επίσης η ακτίνα από το σπίτι τους όπου τα παιδιά επιτρέπεται να παίζουν χωρίς επίβλεψη έχει μειωθεί κατά 90% από το 1970. (Moss, 2012)

Τα στοιχεία λοιπόν δείχνουν πως, ακόμα κι αν βελτιωθούν οι χώροι για ελεύθερο παιχνίδι, δεν θα είναι και πάλι αρκετό για να δημιουργηθεί η αίσθηση ασφάλειας (Willets, 2008). Πρέπει να δημιουργηθεί ή να αποκατασταθεί η εμπιστοσύνη ανάμεσα τους ανθρώπους που διαμένουν στην ίδια γειτονιά.

Λόγω των δυσκολιών που έχουν συμβάλει στη μείωση του αυθόρμητου, σε αρκετές χώρες του εξωτερικού οργανώνονται δράσεις στο δρόμο, με τη συνεργασία των κατοίκων και της κοινότητας, και με την άδεια της τροχαίας. Οι δράσεις αυτές φαίνεται να αναβιώνουν την αίσθηση της γειτονιάς, δίνουν την ευκαιρία στα παιδιά να παίζουν μπροστά στο σπίτι τους και ενισχύουν την εμπιστοσύνη και την αλληλοϋποστήριξη μεταξύ των γειτόνων. Τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να παίξουν, με ασφάλεια, παιχνίδια που απαιτούν κίνηση, όπως για παράδειγμα, ποδήλατο, πατίνια, μπάλα, κουτσό, κ.λπ., αλλά και να κοινωνικοποιηθούν γνωρίζοντας τα παιδιά που μένουν κοντά τους. Τα παραπάνω δείχνουν με τον πιο σαφή τρόπο ότι δράσεις ενδυνάμωσης της γειτονιάς, με παιχνίδι και δραστηριότητες στην κοινότητα, είναι απαραίτητα για τη ανάπτυξη κοινωνικών δεσμών.

Με πρωτοβουλία δράσεων τέτοιου τύπου, μπορεί να βελτιωθούν και να αναδιαμορφωθούν οι ελεύθεροι χώροι και οι παιδικές χαρές – είναι σημαντικό, όμως, να λαμβάνονται υπόψη οι ανάγκες όλων των μελών της κοινότητας, συμπεριλαμβανομένων και των παιδιών. Τα παιδιά νιώθουν ότι παρότι οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί συχνά ακούν τη γνώμη τους, η φωνή τους δεν φτάνει στους αρμόδιους που παίρνουν τις αποφάσεις σε την κοινότητα και σε τη γειτονιά. Δεν έχει νόημα, όμως, να φτιαχτεί ένας χώρος με ακριβά παιχνίδια, χωρίς να έχει ληφθεί υπόψη η γνώμη των παιδιών και των γονιών που θα τον χρησιμοποιήσουν.



Ο ρόλος του παιδικού σταθμού

Ο παιδικός σταθμός παίζει πολύ σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση των σχέσεων στη γειτονιά, καθώς αποτελεί σημείο συναντήσεις των γονιών (Barnes, 2007). Σε αρκετές περιπτώσεις, οι γονείς γνωρίζονται και αποκτούν σχέσεις, μέσω των παιδιών τους που πάνε στον ίδιο παιδικό σταθμό. Είναι όμως επίσης συχνό το φαινόμενο, γονείς να μην γνωρίζουν κανένα άλλο γονέα από τον παιδικό σταθμό του παιδιού τους και να μην αναπτύσσουν σχέσεις ούτε καν με τις παιδαγωγούς.

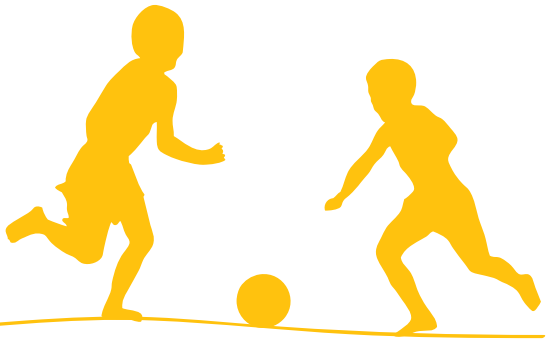
Παρότι δύσκολο, είναι εξαιρετικά σημαντικό, ο παιδικός σταθμός να ενισχύει τις σχέσεις των οικογενειών στη γειτονιά και να βοηθάει στην ανάπτυξη της εμπιστοσύνης και της συμμετοχής των παιδιών και των ενηλίκων στη ζωή της κοινότητας.

ΚΑΛΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ Τι μπορεί να γίνει από την πλευρά του Παιδικού Σταθμού

- Ενίσχυση της σχέσης εμπιστοσύνης και της επικοινωνίας μεταξύ των γονέων και των παιδαγωγών του Παιδικού Σταθμού.
- Δημιουργία οργανωμένων ευκαιριών για τη γνωριμία μεταξύ των γονέων.
- Ευαισθητοποίηση των γονέων για τη σημασία του παιχνιδιού σε εξωτερικούς χώρους της κοινότητας
- Διοργάνωση μιας μέρας παιχνιδιού στον Παιδικό Σταθμό, ή στην παιδική χαρά της γειτονίας, για τα παιδιά και τους γονείς του σταθμού. Αν τα παιδιά είναι πολλά, θα μπορούσε να γίνει ανά τμήμα ή ηλικιακή ομάδα, και οι γονείς θα μπορούσαν να βοηθήσουν στην προετοιμασία.
- Αναζήτηση πληροφοριών και υποστήριξης, ιδέες από ειδικούς στο θέμα του παιχνιδιού.
- Υποστήριξη της συμμετοχής των παιδιών στις αποφάσεις που αφορούν το παιχνίδι. Μπορούν οι παιδαγωγοί και οι γονείς να βοηθήσουν τα παιδιά να γράψουν ένα γράμμα ή να ετοιμάσουν ένα βίντεο προς τον Δήμαρχο, με τις σκέψεις τους, τις επιθυμίες και τις προτάσεις τους για τους ελευθέρους χώρους.

ΚΑΛΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ Τι μπορεί να γίνει από την πλευρά της Κοινότητας

- Ευαισθητοποίηση των φορέων της κοινότητας για τη σημασία του παιχνιδιού.
- Ενίσχυση της ενεργής συμμετοχής των κατοίκων σε θέματα που αφορούν τους κοινόχρηστους χώρους και τους χώρους παιχνιδιού, για τη βελτίωση της κάθε γειτονιάς.
- Αύξηση της συμμετοχής των παιδιών στις αποφάσεις που αφορούν τους δημόσιους χώρους. Η αντίληψη των παιδιών για το χώρο του παιχνιδιού δεν είναι ίδια με ενός ενήλικα. Τα κέντρα των αποφάσεων θα πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τους τη γνώμη και την άποψη των παιδιών.
- Προσεκτικός σχεδιασμός και τακτικοί έλεγχοι των χώρων.
- Κατάλληλη φύλαξη, καθαρισμός και συντήρηση των παιδικών χαρών.
- Ενημέρωση και ευαισθητοποίηση της κοινότητας για τη σημασία και την αξία του παιχνιδιού στη γειτονιά. Η αλλαγή κουλτούρας και η ενημέρωση μπορεί να μεταμορφώσει τους δημόσιους χώρους και τις παιδικές χαρές.
- Διοργάνωση δράσεων παιχνιδιού στους δρόμους της κοινότητας, με τη συνεργασία των κατοίκων της γειτονιάς και τη βοήθεια της Τροχαίας.



Βίντεο

Reclaiming Streets for Play



We Built This City



ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Barnes, J. (2007) Down Our Way: The relevance of neighbourhoods for parenting and child development. Chichester: Wiley.

Beunderman, J. (2010) People Make Play: The impact of staffed play provision on children, families and communities. London: Play England.

Bird, W (2007) Natural Thinking: Investigating the links between the Natural Environment, Biodiversity and Mental Health, Sandy, RSPB.

De Visscher, S. and Bouverne-De Bie, M. (2008) Children's Presence in the Neighbourhood: A social-pedagogical perspective, Children and Society, 22(6)

Edwards, B and Bromfield, L, M (2009) Neighbourhood Influences on Young Children's Conduct Problems and Pro-Social Behaviour: Evidence from an Australian national sample, Children and Youth Service Review, 31

Gleave, J. and Cole-Hamilton, I. (2012) A world without play: A literature review. UK: Play England

Hart, J. and Parkhurst G. (2011) Driven to excess: Impacts of motor vehicles on the quality of life of residents of three streets in Bristol UK. World Transport Policy & Practice, 17 (2):12-30. http://www.eco?logica.co.uk/pdf/wtpp17.2.pdf

Hillman, M., Adams, J. and Whitelegg, J. (1990) One false move... A Study of Children's Independent Mobility. Policy Studies Institute Publishing: Bournemouth, UK.

Irwin, L, G, Johnson, A, Henderson, V, S, Dahinten and Hertzman, C (2007) Examining How Context Shapes Young Children's Perceptions of Health. Child: Care, health and development, 33(4)

Living Streets (2008) Backseat Children. London: Living Streets.

Living Streets (2009) No Ball Games Here (or Shopping or Talking to their Neighbours): How UK streets have become no-go areas for our communities. London: Living Streets.

Morrow, V (2006) Understanding Gender Differences in Context: Implications for young children's everyday lives, Children and Society, 20 (2)

Moss, S. (2012) Natural childhood.The National Trust. https://www.nationaltrust.org.uk/document-1355766991839/

Valentine, G (2004) Public Space and the Culture of Childhood. Aldershot: Ashgate.

Willets, D. (2008) More ball games. The Childhood Review, UK.
http://www.actoea.org.au/wp-content/uploads/2012/01/childhood-review.pdf