

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ  
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**«Το ελεύθερο παιχνίδι στο νηπιαγωγείο»**

Φοιτήτρια : Πατσιούρα Βασιλική

Επιβλέπουσα 1<sup>η</sup> : Κακανά Δόμνα- Μίκα

Επιβλέπουσα 2<sup>η</sup> : Μιχαλοπούλου Αικατερίνη



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ  
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ & ΚΕΝΤΡΟ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ  
ΕΙΔΙΚΗ ΣΥΛΛΟΓΗ «ΓΚΡΙΖΑ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ»**

Αριθ. Εισ.: 6208/1

Ημερ. Εισ.: 18-09-2008

Δωρεά: Συγγραφέα

Ταξιθετικός Κωδικός: ΠΤ – ΠΠΕ

2008

ΠΑΤ

## ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Ξεκινώντας, οφείλω να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες μου στην κ<sup>α</sup> Δόμνα – Μίκα Κακανά, Καθηγήτρια του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης για τις πολύτιμες συμβουλές, καθοδήγηση και υποστήριξή της καθ' όλη τη διάρκεια της προσπάθειάς μου. Χωρίς τη βοήθειά της δεν θα μπορούσε να ολοκληρωθεί η παρούσα πτυχιακή εργασία.

Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω και την κ<sup>α</sup> Μιχαλοπούλου Αικατερίνη, Επίκουρος Καθηγήτρια του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης.

Στη συνέχεια, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλες τις νηπιαγωγούς που με δέχτηκαν πρόθυμα στα νηπιαγωγεία τους, χωρίς τη συνεργασία τους δεν θα μπορούσε να ολοκληρωθεί η έρευνα.

Συνεχίζω και θέλω να ευχαριστήσω την καλή μου φίλη Χρύσα Π., τελειόφοιτη του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης για την υποστήριξη, τις πολύτιμες συμβουλές της και τη δύναμη που μου έδινε κάθε φορά που χρειαζόμουν βοήθεια.

Ακόμη, θα ήθελα να ευχαριστήσω πολύ στενά μου πρόσωπα, την Μαρία Π., Βάσια Χ., Μαριλία Κ., όπως και τον Αποστόλη Β. για την υποστήριξη και βοήθεια. Ευχαριστώ που με ανέχτηκαν και με παρηγόρησαν τις δύσκολες στιγμές.

Τελειώνοντας, δεν θα μπορούσα να μην ευχαριστήσω τους γονείς μου, Κωνσταντίνο και Μαρία, όπως και την αδερφή μου Βάγια που όλα αυτά τα χρόνια με στηρίζουν οικονομικά και ηθικά.

# ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

## ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

Εισαγωγή .....	σελ.4
Κεφάλαιο πρώτο: το παιχνίδι .....	σελ.6
1.1 Θεωρίες για το παιχνίδι .....	σελ.7
1.2 Τα είδη των παιχνιδιών .....	σελ.11
1.3 Τα χαρακτηριστικά του παιχνιδιού .....	σελ.15
1.4 Η συμβολή του παιχνιδιού στην ανάπτυξη του παιδιού .....	σελ.17
1.5 Το παιχνίδι στο διάλειμμα .....	σελ.22
Κεφάλαιο δεύτερο: ο χώρος του νηπιαγωγείου και η χρήση του από τα παιδιά.....	σελ.24
2.1 Η έννοια του χώρου και διάφορες σχετικές προσεγγίσεις .....	σελ.25
2.2 Ο χώρος του νηπιαγωγείου .....	σελ.27
2.3 Θεωρίες για τις διαφορές και τα στερεότυπα των δυο φύλων .....	σελ.30
2.4 Παιχνίδι και διαφορές φύλου .....	σελ.33

## ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

Κεφάλαιο πρώτο: μεθοδολογία της έρευνας .....	σελ.35
1.1 Ο στόχος και οι υποθέσεις της έρευνας .....	σελ.36
1.2 Δείγμα-Χρόνος-Διάρκεια της έρευνας .....	σελ.36
1.3 Η μέθοδος της έρευνας .....	σελ.37
Κεφάλαιο δεύτερο: Έρευνα .....	σελ.39
2.1 Παρουσίαση αποτελεσμάτων .....	σελ.40
Κεφάλαιο τρίτο: Συμπεράσματα .....	σελ.50
Βιβλιογραφία .....	σελ.54



## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το παιχνίδι είναι μια εκδήλωση όλων των εποχών. Από τους αρχαιότετους ακόμα χρόνους παρακίνησε την προσοχή και τη σκέψη των ανθρώπων και αποτέλεσε αντικείμενο παράστασης στην τέχνη καθώς και αντικείμενο περιγραφής στη λογοτεχνία και την ποίηση (Αντωνιάδης, 1994). «*Το παιχνίδι είναι αρχαιότερο από τον πολιτισμό*» (Huizinga, 1989, σελ. 11).

Το παιχνίδι διαχωρίζεται από το καθήκον και την εργασία. Συνήθως παρουσιάζεται σαν ξεκούραση, γέμισμα του χρόνου τις ελεύθερες ώρες, σαν ξεγνοιασιά και αναψυχή, σαν χαλάρωμα. Συχνά οι ενήλικες θεωρούν το παιχνίδι χάσιμο χρόνου ή το θεωρούν μια δραστηριότητα δευτερεύουσας σημασίας, γιατί δεν έχουν κατανοήσει ότι για το παιδί είναι αντίθετα η πιο σοβαρή ενασχόληση και ότι αυτή η ενασχόληση παίζει ένα πολύ σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξή του και στη διαμόρφωση της προσωπικότητάς του.

Το παιχνίδι θεωρείται το κέντρο της παιδικής ηλικίας. Δε νοείται παιδί χωρίς παιχνίδι. Παιδί και παιχνίδι θεωρούνται έννοιες άρρηκτα συνδεδεμένες μεταξύ τους, έννοιες αλληλένδετες. Για το παιδί κάθε δραστηριότητα είναι παιχνίδι, όπως δηλώνεται και από την ετυμολογική συγγένεια των δύο λέξεων. Η λέξη παιχνίδι έχει τις ρίζες της στην αρχαία ελληνική γλώσσα, η οποία είχε τρεις τουλάχιστον διαφορετικές λέξεις για το παιχνίδι. Η συνηθέστερη από τις τρεις ήταν η λέξη παιδιά που σημαίνει «ό,τι ανήκει ή ό,τι αναφέρεται στο παιδί» (Huizinga, 1989, σελ. 51). Η λέξη παιδιά, καθώς και τα παράγωγά της: παίζει, παίγμα και παίγνιον χρησιμοποιούνταν για να δηλώσουν όχι μόνο τα παιχνίδια των παιδιών, αλλά και κάθε είδος παιχνιδιού ακόμα και το υψηλότερο και το ιερότερο, όπως για παράδειγμα, τις ιερές τελετουργίες. Όλες οι παραπάνω λέξεις εμπεριείχαν την έννοια της ξεγνοιασιάς, της ευθυμίας και της χαράς (Huizinga, 1989). Η προέλευση της λέξης παιχνίδι από τις λέξεις παις, παίζω, παιδεία υπογραμμίζει το πόσο αυτή η λέξη έχει σχέση με το παιδί, τη διασκέδαση, την πνευματική καλλιέργεια και την εκπαίδευσή του.

Το παιχνίδι είναι η παγκόσμια γλώσσα των παιδιών. Μέσα απ' αυτό μπορούν κι εκφράζονται πιο ευέλικτα, σωστά και πολύπλευρα. Πολλοί είναι αυτοί που έχουν τονίσει, πως το παιδί με το παιχνίδι δείχνει τη σωματική, συναισθηματική και κοινωνική του εξέλιξη, καθώς και τον τρόπο με τον οποίο προσπαθεί να χειρισθεί την

πραγματικότητα. Επομένως, όλα τα παραπάνω δείχνουν ότι παιδί και παιχνίδι είναι έννοιες ταυτόσημες.

Από την τετραετή φοίτησή μου στο Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης και τις πρακτικές που πραγματοποιήθηκαν στα διάφορα εξάμηνα συνειδητοποίησα ότι το παιχνίδι είναι αναπόσπαστο κομμάτι της ζωής των παιδιών και ότι επίσης είναι πολύ ενδιαφέρον για κάποιο τρίτο πρόσωπο και πόσο μάλλον ενήλικα να το παρατηρήσει. Έτσι, επέλεξα στην πτυχιακή μου εργασία να ασχοληθώ με το παιχνίδι και πιο συγκεκριμένα με το ελεύθερο παιχνίδι στο νηπιαγωγείο.

Η εργασία αποτελείται από δυο μέρη: το θεωρητικό και το ερευνητικό μέρος. Το θεωρητικό μέρος χωρίζεται σε τρία κεφάλαια. Το πρώτο κεφάλαιο έχει τίτλο: το παιχνίδι. Περιλαμβάνει θεωρίες για το παιχνίδι, τα είδη των παιχνιδιών, τα χαρακτηριστικά του, τη συμβολή του παιχνιδιού στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού και τέλος, αναφέρεται στο παιχνίδι στο διάλειμμα. Το δεύτερο κεφάλαιο με τίτλο: ο χώρος του νηπιαγωγείου και η χρήση του από τα παιδιά, αναφέρεται στον χώρο του νηπιαγωγείου και στο πώς αυτός χρησιμοποιείται από τα αγόρια και τα κορίτσια της προσχολικής ηλικίας. Γίνεται αναφορά στον χώρο γενικά μέσα από διάφορες προσεγγίσεις που έχουν αναπτυχθεί γι' αυτόν, στον χώρο του νηπιαγωγείου συγκεκριμένα, στις διαφορές ανάμεσα στα δυο φύλα και τα σχετικά στερεότυπα που υπάρχουν και ακόμη γίνεται αναφορά στο πώς τα δυο φύλα χρησιμοποιούν τον χώρο του νηπιαγωγείου.

Το ερευνητικό μέρος αποτελείται από πέντε κεφάλαια. Το πρώτο κεφάλαιο αναφέρεται στη μεθοδολογία της έρευνας και περιλαμβάνει τον στόχο και τις αρχικές μας υποθέσεις, το δείγμα, τον χρόνο και τη διάρκεια της έρευνας, καθώς και τη μέθοδο που χρησιμοποιήσαμε. Το δεύτερο κεφάλαιο της έρευνας περιλαμβάνει την έρευνα και την παρουσίαση των αποτελεσμάτων της. Τέλος, το τρίτο κεφάλαιο περιλαμβάνει τα συμπεράσματα της έρευνάς μας.

Τέλος, παρατίθενται πρώτα η βιβλιογραφία και στη συνέχεια το παράρτημα με τους οδηγούς παρατήρησης που χρησιμοποιήθηκαν κατά τη διάρκεια των παρακολουθήσεών μου στα νηπιαγωγεία.

**ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ**  
**ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ: ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ**



## 1.1 ΘΕΩΡΙΕΣ ΓΙΑ ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ

Το παιχνίδι αποτελεί μια ιδιαίτερα 'απειθαρχη έννοια', όπως υποστηρίζει η Garvey (1990), δύσκολη να ορισθεί. «Είναι ένα σύνθετο και πολύμορφο φαινόμενο που περιλαμβάνει πολύ διαφορετικές πράξεις και εκδηλώσεις» ( Παπαδόπουλος, 1991, σελ.113). Διάφοροι επιστήμονες προσπαθώντας να ερμηνεύσουν τη φύση και τη σημασία του παιχνιδιού, τη θέση του στη ζωή, τη χρησιμότητά του ως λειτουργία στη ζωή, ανέπτυξαν μια ποικιλία θεωριών.

Οι θεωρίες που διατυπώθηκαν και θα ακολουθήσουν χωρίζονται σε διάφορες κατηγορίες, εξαιτίας του διαφορετικού τρόπου με τον οποίο προσεγγίζει ο καθένας το παιχνίδι.

Μια από τις πιο γνωστές θεωρίες που έχουν διατυπωθεί είναι η ψυχαναλυτική θεωρία του Freud. Η Ψυχαναλυτική θεωρία ή θεωρία της Κάθαρσης, όπως αλλιώς λέγεται, διατυπώθηκε το 1924 από τον Freud και συμπληρώθηκε από τον Erikson το 1950 κι έχει τις ρίζες της στη θεωρία της κάθαρσης του Αριστοτέλη. Ο ψυχολόγος Freud θεωρεί ότι το παιχνίδι δεν είναι απλώς ένα αναπτυξιακό επίτευγμα ή ένα μέσο για να περάσει το παιδί την ώρα του, αλλά είναι σημαντικό «γιατί απηχεί τις προσπάθειες του παιδιού να συμφιλιωθεί με τα συγκινησιακά του βιώματα» (Hoxter, 1996, σελ.95). Αποτελεί μια γέφυρα ανάμεσα στην εσωτερική και εξωτερική πραγματικότητα του παιδιού. Το παιχνίδι παρέχει στο παιδί τη δυνατότητα να αντιμετωπίζει αγχώδεις καταστάσεις με συμβολικό τρόπο (Hoxter, 1996). Στα πλαίσια της Ψυχαναλυτικής θεωρίας, το παιχνίδι αποτελεί ένα ασφαλές πλαίσιο στο οποίο τα παιδιά μπορούν να αποδεσμευτούν από τους περιορισμούς της πραγματικότητας και να εκδηλώσουν μη αποδεκτές συμπεριφορές και συναισθήματα, που θα ήταν επικίνδυνο να τα εκφράσουν σε καθημερινές καταστάσεις (Freud, 1961).

Το παιδί μέσα από το παιχνίδι του υποτάσσει κάθε τι που στη ζωή του το εντυπωσίασε ή το απείλησε. Μέσα από το παιχνίδι του εκφράζει έμμεσα ή συμβολικά πιεστικές ανησυχίες του, φόβους, επιθυμίες και επαναλαμβάνοντας αυτά τα θέματα ξανά και ξανά δίνει στο παιχνίδι ένα χαρακτήρα κάθαρσης. Η επανάληψη της εμπειρίας μέσα από το παιχνίδι είναι μια απόπειρα αλλαγής της απόφασης ή απόπειρα κυριαρχίας πάνω σε μια δύσκολη κατάσταση (Garvey, 1990, Αντωνιάδης, 1994).

Είναι φανερό ότι το παιδί στο παιχνίδι του επαναλαμβάνει οτιδήποτε του έκανε μεγάλη εντύπωση στην πραγματική ζωή και λειτουργώντας έτσι, απενεργοποιεί τη δύναμη της εντύπωσης, κάνοντας τον εαυτό του κυρίαρχο της κατάστασης. Αρχικά, το παιδί βρίσκεται σε μια παθητική κατάσταση, "συντετριμμένο" από την εμπειρία, όμως επαναλαμβάνοντάς την μέσα στο παιχνίδι του, όσο δυσάρεστη κι αν ήταν, αναλαμβάνει έναν ενεργητικό ρόλο και προσπαθεί να χειριστεί την κατάσταση. (Braun , 1991).

Η καθαρτική λειτουργία του παιχνιδιού το καθιστά τόσο μέσο διάγνωσης, όσο και θεραπείας της συμπεριφοράς του παιδιού. Συγκεκριμένα η Klein (1975) εκτός από τη χρήση της ανάλυσης του λόγου των παιδιών, προσπαθούσε να κατανοήσει το παιχνίδι τους μέσα από την παρατήρηση.

Γνωστή είναι και η αναπτυξιακή θεωρία που ανέπτυξε για το παιχνίδι ο Piaget, σύμφωνα με την οποία *«το παιχνίδι μπορεί να έχει συγκεκριμένη μορφή, εφόσον η ηλικία των μετεχόντων σ' αυτό είναι ορισμένη και οι ικανότητες των παιδιών προσδιορισμένες»* ( Αυγητίδου, 2001, σελ.18).

Ο Piaget υποστήριξε ότι υπάρχουν τέσσερα στάδια νοητικής ανάπτυξης. Στα πρώτα τρία στάδια της νοητικής ανάπτυξης αναπτύσσεται διαφορετικό είδος παιχνιδιού, με το οποίο τα παιδιά εμπλέκονται. Έτσι, στο πρώτο στάδιο της αισθησιοκινητικής ανάπτυξης, το είδος του παιχνιδιού που αναπτύσσεται είναι το παιχνίδι άσκησης. Περνώντας στο επόμενο στάδιο , το προσυλλογιστικό, εμφανίζεται το συμβολικό παιχνίδι και τέλος τα παιδιά μεγαλώνοντας στο στάδιο της συγκεκριμένης σκέψης ασχολούνται με παιχνίδια που έχουν κανόνες και αναπτύσσεται το κοινωνικό παιχνίδι (Hayes, 1998). Έχει ασκηθεί κριτική σχετικά με τη σύνδεση ορισμένων σταδίων νοητικής ανάπτυξης με συγκεκριμένα είδη παιχνιδιού, καθώς η σύνδεση αυτή έχει ως αποτέλεσμα μερικά είδη παιχνιδιού να θεωρούνται ανώτερα από άλλα, όπως για παράδειγμα τα παιχνίδια με κανόνες που αντιστοιχούν στην ανάπτυξη της ενήλικης σκέψης θεωρούνται ανώτερα (Schwartzman, 1978).

Η θεωρία του Vygotsky ανήκει στις σύγχρονες θεωρίες. Οι σχετικές του απόψεις είναι σύντομες, αλλά αρκετά πρωτοποριακές. Υποστήριξε ότι το παιχνίδι δεν είναι ο καθοριστικός παράγοντας της συνολικής ανάπτυξης του παιδιού στην προσχολική ηλικία, αλλά αποτελεί ένα μόνο παράγοντα, μια μόνο ειδική διάσταση (Braun, 1991). *«Το παιχνίδι είναι το μέσο εκείνο με το οποίο το παιδί αναπτύσσει το*

βασικό πλαίσιο για την κατανόηση του περιβάλλοντος» (Hayes, 1998, σελ.218). Ο Vygotsky εξετάζει το παιχνίδι στα πλαίσια της ανάπτυξης και της λειτουργίας των ανώτερων νοητικών διαδικασιών (Αυγητίδου, 2001, σελ.20).

Το παιδί κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού δημιουργεί μια φανταστική κατάσταση, ζητά μέσα από το παιχνίδι να εκπληρωθούν κάποιες ανάγκες κι επιθυμίες. Ενδιάμεσοι μηχανισμοί είναι τα αντικείμενα και ο Vygotsky δίνει ιδιαίτερη έμφαση σ' αυτό.

Ακόμη, ο ίδιος έδωσε μεγάλη προσοχή στο συμβολισμό μέσα στο παιχνίδι. «*Η σχέση μεταξύ φαντασίας και ρεαλιστικής σκέψης είναι σύνθετη και μπορεί να οδηγήσει σε υψηλότερες μορφές γνωστικής λειτουργίας στην ενήλικη ζωή*» (Newman & Holzman, 1993). Έτσι, σύμφωνα με τον Vygotsky, το παιδί με τους ενδιάμεσους μηχανισμούς και την χρήση συμβόλων μπορεί να αναπτύξει τις εσωτερικές αναπαραστάσεις για τα αντικείμενα και τη χρήση τους.

Έχουν αναπτυχθεί κάποιες θεωρίες που επιχειρήσαν να καθορίσουν τη βιολογική λειτουργία του παιχνιδιού και κύριο χαρακτηριστικό τους είναι η διατήρηση ή η κατανάλωση υπερχυλίζουσας ζωτικής ενέργειας κατά το παιχνίδι. Σχεδόν όλες αυτές οι θεωρίες επηρεάστηκαν από τη θεωρία της «φυσικής επιλογής» του Δαρβίνου (Αντωνιάδης 1994, Garvey 1990). Οι σημαντικότερες από αυτές τις θεωρίες είναι οι εξής:

Η Θεωρία της Πλεονάζουσας Ενεργητικότητας, η οποία διατυπώθηκε από τον Spencer το 1873. Θεωρούσε ότι το παιχνίδι είναι αποτέλεσμα της υπερβολικής ενεργητικότητας, η οποία συσσωρεύεται στο παιδί και πρέπει να ελευθερωθεί. Η βάση αυτής της θεωρίας είναι ότι συγκεντρώνεται ενέργεια στον οργανισμό του παιδιού σαν αποτέλεσμα της παρατεταμένης αδράνειάς του και αυτή η πλεονάζουσα ενέργεια πρέπει με κάποιο τρόπο να απελευθερωθεί. «*Το παιχνίδι είναι η διέξοδος της πλεονάζουσας ενέργειας που παράγει ο ανθρώπινος οργανισμός*» (Hayes, 1998, σελ.208). Η θεωρία της πλεονάζουσας ενεργητικότητας αποβλέπει στην αποφόρτιση της ενέργειας που είναι υπερβολική και πλεονάζει.

Η Θεωρία της Προγονικής Κληρονομικότητας ή της "Ανακεφαλαίωσης". Ο ψυχολόγος Hall (1920) παρατήρησε ότι η παιχνιδιάρικη συμπεριφορά αλλάζει με την ηλικία και, στηριζόμενος στο βιογενετικό νόμο του Haeckel, υποστήριξε ότι το παιχνίδι των παιδιών αντανakλά την πορεία της εξέλιξης από την προϊστορική εποχή ως σήμερα. «*Η ιστορία του ανθρώπινου γένους ανακεφαλαιώνεται στην ανάπτυξη του*

κάθε παιδιού» (Garvey, 1990, σελ. 11). Το παιχνίδι αποτελεί ωφέλιμη λειτουργία για το είδος και όχι για το άτομο και χρησιμεύει για την εξάλειψη διάφορων στοιχειωδών λειτουργιών, που σήμερα είναι άχρηστες ή και ανεπιθύμητες. Με το παιχνίδι το παιδί στα πρώτα χρόνια της ζωής του ξαναπερνάει από τα στάδια εκείνα που πέρασε ο άνθρωπος για να φτάσει στη σημερινή του μορφή (Ματσαγγούρας, 1982). Η θεωρία της "Ανακεφαλαίωσης" αναπτύχθηκε στις αρχές του αιώνα.

Μια ακόμη κλασική θεωρία είναι η θεωρία της αυτοαγωγής ή προπαρασκευαστικής εξάσκησης. Ο Γερμανός φιλόσοφος Groos στην αρχή μελέτησε το παιχνίδι των ζώων (1898) κι αργότερα το παιχνίδι των ανθρώπων (1901) και υποστήριξε ότι δεν υπάρχει διαφορά ανάμεσα στο παιχνίδι του παιδιού και στα παιχνίδια των ζώων. Διέκρινε τόσο στη μάχη-παιχνίδι των ζώων όσο και στη μιμητική συμπεριφορά των παιδιών, την προετοιμασία για τη ζωή του ενηλίκου. Παρατήρησε ότι το παιχνίδι φέρνει στην επιφάνεια τα πρωτόγονα ένστικτα, τα καλλιεργεί και συντελεί στην ανάπτυξή τους προετοιμάζοντας έτσι το παιδί ή το ζώο για την ηλικία της ωριμότητας. Η θεωρία αυτή υποστήριξε ότι το παιχνίδι βοηθάει στην απόκτηση και την τελειοποίηση των δεξιοτήτων. Όπως αναφέρει ο Αντωνιάδης (1994), η ίδια θεωρία υποστηρίζεται από τον J.S. Bruner (1972) και από τον Gould (1981).

Αντίθετα, ο McDougal, διαφώνησε με την παραπάνω θεωρία και διατύπωσε τη θεωρία της άμιλλας. Κίνητρο του παιδιού υποστήριξε ότι είναι ο ανταγωνισμός και στηρίζεται στην επιθυμία του ανθρώπου να ξεπεράσει τους άλλους.

Γνωστή είναι και η θεωρία της αναψυχής, η οποία υποστηρίχθηκε από τον Patrick (1916) και σύμφωνα με την οποία το παιχνίδι αποτελεί τρόπο ξεκούρασης και χαλάρωσης. Το παιδί καταφεύγει στο παιχνίδι για να βρει ηρεμία, γαλήνη και ευχαρίστηση. «*Με τον τρόπο αυτό ανανεώνει τις δυνάμεις του και αποκτά ενέργεια για να συνεχίσει τις δραστηριότητές του*» (Κοντογιάννη, 2000, σελ.34).

Η θεωρία της επιτυχίας του Janet, υποστηρίζει ότι το παιχνίδι εξασφαλίζει στο παιδί με ελάχιστη προσπάθεια το συναίσθημα της χαράς που συνοδεύει τις επιτυχίες του. Τέτοιες επιτυχίες στην καθημερινή του ζωή και στο σχολείο είναι σπάνιες ή εξασφαλίζονται με κόπο.

Τέλος, μια ακόμη κλασική θεωρία είναι η θεωρία της έξαρσης του Εγώ, την οποία υποστήριξε ο ψυχολόγος Chateau. Μέσα από το παιχνίδι το παιδί έχει τη δυνατότητα να αναδειξει τις δυνατότητές του, να επιβεβαιώσει την ύπαρξή του. Έτσι,

ξεπερνάει το συναίσθημα μειονεξίας και επιβεβαιώνεται το Εγώ του (Ματσαγούρας, 1982).

Επιπρόσθετα, αναπτύχθηκαν και θεωρίες για το παιχνίδι βασισμένες στον Μπιχεβιορισμό. Ο Μπιχεβιορισμός στηριζόταν στην αντικειμενική παρατήρηση της συμπεριφοράς που γίνεται αντιληπτή σε πειραματικές συνθήκες. «Οι σημαντικότερες Μπιχεβιοριστικές θεωρίες για το παιχνίδι είναι οι παρακάτω: 1) Παιχνίδι μέσα από δευτερογενείς ενισχύσεις, 2) Παιχνίδι σαν μιμητική μάθηση, 3) Παιχνίδι σαν εξερεύνηση και διερεύνηση, 4) Παιχνίδι σαν ανάγκη για επάρκεια, 5) Παιχνίδι σαν αναζήτηση του νέου, του σύνθετου και του αβέβαιου» (Αντωνιάδης, 1994, σελ.31-32) .

Παραπάνω, αναφέρθηκαν θεωρίες για το παιχνίδι, μόνο ένα μέρος των θεωριών που έχουν διατυπωθεί για το παιχνίδι. Διαπιστώνουμε πως ο καθένας διατυπώνει την θεωρία του με διαφορετικά κριτήρια και προσεγγίζει με διαφορετικό τρόπο το παιχνίδι και για τον λόγο αυτό δεν είναι εύκολο να βρεθεί μια θεωρία με την οποία να συμφωνούν όλοι.

## 1.2 ΤΑ ΕΙΔΗ ΤΩΝ ΠΑΙΧΝΙΔΙΩΝ

Πολλοί ερευνητές, από το είδος των δραστηριοτήτων που αναπτύσσονται στο παιχνίδι, έχουν κατατάξει τις δραστηριότητες παιχνιδιού σε κατηγορίες, ακολουθώντας κριτήρια τόσο μορφής όσο και περιεχομένου.

Γνωστή είναι η διάκριση που κάνει ο Piaget, ο οποίος συσχετίζει το παιχνίδι με τα εξελικτικά στάδια της νοητικής ανάπτυξης. Η κατηγοριοποίηση αυτή γίνεται με κριτήριο τη συμμετοχή ή όχι συμπαίκτη. Έτσι, διακρίνει το παιχνίδι σε:

- παιχνίδι άσκησης ή κινητικό παιχνίδι. Το παιχνίδι άσκησης εμφανίζεται στο στάδιο της αισθησιοκινητικής ανάπτυξης (0-2 ετών). Το παιχνίδι άσκησης περιλαμβάνει το εξερευνητικό παιχνίδι του νεαρού βρέφους και με τον τρόπο αυτό προχωρά στην εξερεύνηση του περιβάλλοντος. Το παιδί ασχολείται με αντικείμενα του άμεσου περιβάλλοντος. Έτσι, το παιχνίδι του γίνεται λειτουργικό, δεν διέπεται από κανόνες και χαρακτηρίζεται από κίνηση κι εναλλαγή.

- συμβολικό παιχνίδι, το οποίο εμφανίζεται στο προσυλλογιστικό στάδιο (2-6 ετών) και είναι περισσότερο παράλληλο. Σ' αυτό το στάδιο το παιδί χρησιμοποιεί διάφορα σύμβολα, αναλαμβάνει διάφορους ρόλους και μιμείται καταστάσεις. Υποκρίνεται ότι ένα αντικείμενο έχει κάποιο άλλο νόημα απ' αυτό που έχει στην πραγματικότητα. Αποδίδει σε άψυχα αντικείμενα ζωή και τους αναθέτει ρόλους. Το συμβολικό παιχνίδι περιλαμβάνει το υποκριτικό, το φανταστικό και το κοινωνικο-δραματικό παιχνίδι (Smith, 2001, σελ. 204).
- Οργανωμένα παιχνίδια με κανόνες, τα οποία εμφανίζονται στο στάδιο της συγκεκριμένης σκέψης (7-11 ετών). Είναι το ομαδικό, κοινωνικό παιχνίδι των παιδιών, στο οποίο οι διάφορες συμπεριφορές όσων παίζουν καθορίζονται από κανόνες. Κύριο χαρακτηριστικό τους ο συναγωνισμός και η άμιλλα. *«Για τα παιχνίδια με κανόνες απαιτούνται τουλάχιστον δυο παιδιά που προϋποθέτει την ανάπτυξη των διαπροσωπικών σχέσεων και της προσαρμοστικότητας»* (Κιτσαράς, 1991, σελ. 98).

Ωστόσο, οι κατατάξεις αυτές διαφοροποιούνται, όπως για παράδειγμα από την Smilansky (1968), η οποία προσθέτει την κατηγορία του «κατασκευαστικού παιχνιδιού», παιχνίδι στο οποίο κατά βάση χρησιμοποιούνται διάφορα αντικείμενα με σκοπό το παιδί να δημιουργήσει και να κατασκευάσει κάτι. Άλλες κατηγορίες παιχνιδιού που αναφέρονται είναι το παιχνίδι σωματικής δραστηριότητας που περιλαμβάνει το τρέξιμο, το σκαρφάλωμα, γενικά παιχνίδια αδρής κινητικότητας και το ψευτοπάλεμα που περιλαμβάνει πάλεμα, κυνηγητό, καβγάδες κ.α. Τέτοια παιχνίδια είναι πολύ χαρακτηριστικά των μικρών παιδιών, ιδιαίτερα σε εξωτερικούς χώρους παιχνιδιού (Brown, 1994).

Στην σύγχρονη εποχή που ζούμε το παιχνίδι έχει γίνει περισσότερο βιομηχανικό και περιλαμβάνει τα εξής παιχνίδια:

1. Τα επιτραπέζια μορφωτικά παιχνίδια: Προωθούν τη νοημοσύνη και την ικανότητα αυτοσυγκέντρωσης, εξάσκηση στην αριθμητική, καλλιέργεια της μνήμης. Προσφέρουν γνώση και ψυχαγωγία. Έχουν σαν στόχο την προώθηση παραγόντων ευφυΐας, όπως τη γρήγορη αντίληψη, τη διαφοροποίηση, την ταύτιση. Εμπλουτίζουν την κοινωνική ζωή του παιδιού με τις κοινωνικές αρετές

της συνεργασίας, της τιμιότητας, του σεβασμού των κανόνων, μονάχα έτσι μπορεί να ασκηθεί για το μεγάλο παιχνίδι, αργότερα, της δημόσιας ζωής.

2. Τα κουρδιστά ή ηλεκτρικά παιχνίδια: με αυτά τα παιχνίδια το παιδί κάνει μια γνωριμία με τον εαυτό του και το περιβάλλον του. Θα ήταν προτιμότερο αυτά τα παιχνίδια να είναι μόνο συμπληρωματικά και όχι βασικά.
3. Τα ηλεκτρονικά παιχνίδια 'Video Games': Είναι στατικά και τυποποιημένα. Είναι διάδοχοι των παιχνιδιών της προηγούμενης δεκαετίας, ασύγκριτα βελτιωμένα σε εικόνα, ήχο, δυνατότητες και γενικά ποιότητα παιχνιδιού. Οι αγαπημένοι ήρωες δεν είναι πια χάρτινοι σε έντυπη μορφή. Οι ήρωες των σημερινών παιδιών είναι ψηφιακοί σε άυλη μορφή και εξίσου αθάνατοι, όπως οι προηγούμενοι. Κάποια πράγματα μένουν αναλλοίωτα στο διάβα του χρόνου. Τα ηλεκτρονικά παιχνίδια έκαναν την εμφάνισή τους στη δεκαετία του '60 και από τότε δημιουργήθηκε μεγάλη ποικιλία σε τίτλους με ευρεία γκάμα κατηγοριών παιχνιδιών, όπως: περιπέτειες, παιχνίδια στρατηγικής, αστυνομικά, διαστημικά, θρίλερ, κ.α.

Μια άλλη κατηγοριοποίηση του παιχνιδιού γίνεται από τον Wallon και είναι η εξής:

1. Λειτουργικά παιχνίδια, είναι παιχνίδια που βοηθούν το παιδί να αποκτήσει καλύτερο συντονισμό των χεριών και των κινήσεών τους.
2. Παιχνίδια φαντασίας, παιχνίδια που βοηθούν το παιδί να αυτοσχεδιάσει, να αναπτύξει τη φαντασία του.
3. Παιχνίδια δημιουργικών κατασκευών, στα οποία το παιδί έχει τη δυνατότητα να αναπτύξει τη δημιουργικότητά του, να συναρμολογήσει, να χρησιμοποιήσει ποικίλο υλικό, κ.α.

Ακόμη, στην ειδική μελέτη της Unesco (1979) γίνεται λόγος για:

1. Λειτουργικά παιχνίδια, ως τα τρία έτη και συνδέονται με την ευχαρίστηση που προκαλεί η κινητική δραστηριότητα.
2. Παιχνίδια μίμησης και φαντασίας, όπου τα παιδιά αυτοσχεδιάζουν, μιμούνται ρόλους, κ.α.
3. Παιχνίδια 'κατορθωμάτων', που επιτρέπουν στο παιδί επίδειξη και απόδειξη ικανότητας, κ.α.

Η ψυχολόγος Buhler (1930), κάνει λόγο για:

1. λειτουργικό, το οποίο δεν διέπεται από κανόνες, χαρακτηρίζεται από κίνηση και εναλλαγή και καταλαμβάνει μέρος του αυθόρμητου παιχνιδιού.
2. μιμητικό,

3. φανταστικό, όπου το παιδί μιμείται σκηνές οικογενειακής ζωής ή ζει σε ένα τελείως δικό του (φανταστικό) κόσμο και
4. κατασκευαστικό παιχνίδι. Σε ηλικία 2 ετών περίπου το παιδί αρχίζει το ατομικό παιχνίδι, κατά το οποίο, αποκομμένο από τους άλλους ενασχολείται με τα μέλη του σώματός του και με αντικείμενα του άμεσου περιβάλλοντος, που προσπαθεί να εξερευνήσει. Μετά την ηλικία των τριών ετών το παιδί γίνεται περισσότερο ευαίσθητο έναντι του έμψυχου περιβάλλοντός του και αρέσκεται να παίζει μόνο του μεν, αλλά κοντά στους άλλους. Γι' αυτό το αποκαλούμε παράλληλο παιχνίδι. Τότε αρχίζει να αναπτύσσεται και το συμβολικό ή φανταστικό παιχνίδι.

Η Hetzer (αναφέρεται στο Ματσαγούρας, 1999) μελέτησε την ανάπτυξη του παιδικού παιχνιδιού από την άποψη του σκοπού και του αποτελέσματος και εντόπισε τέσσερα εξελικτικά στάδια. Κατά το πρώτο στάδιο το παιδί επιδίδεται σε ασυνάρτητες δραστηριότητες, οι οποίες δεν αποβλέπουν σε συγκεκριμένο στόχο. Αργότερα, όμως, όταν περάσει στο δεύτερο στάδιο, το παιδί ξεκινά συνήθως χωρίς συγκεκριμένο πλάνο, αλλά, όταν τελειώσει το έργο του, ανακαλύπτει ότι τούτο αντιπροσωπεύει ή μοιάζει με κάτι και αναγγέλλει π.χ. ότι έφτιαξε ένα ζώο ή κάτι σχετικό. Στο τρίτο στάδιο το παιδί αρχίζει χωρίς πλάνο, αλλά κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού (δραστηριότητας) ξεκινώντας απ' ό,τι έχει ήδη φτιάξει, θέτει κάποιο σκοπό, τον οποίο συνήθως πραγματοποιεί. Τέλος, στο τέταρτο στάδιο το παιδί (των 5-6 ετών) θέτει εκ των προτέρων ένα συγκεκριμένο στόχο, τον οποίο προσπαθεί να πραγματοποιήσει. Όταν τα παιδιά φτάσουν στο στάδιο να θέτουν στόχους είναι έτοιμα να περάσουν από το στάδιο του παιχνιδιού στο χώρο της εργασίας.

Υπάρχουν αρκετές ακόμη διακρίσεις του παιχνιδιού, οι οποίες διαφέρουν ανάλογα βέβαια με τα κριτήρια που χρησιμοποιούνται κάθε φορά. Έτσι, υπάρχουν:

- Παιχνίδια των αγοριών και των κοριτσιών, είναι γεγονός ότι τα δυο φύλα αρέσκονται να ασχολούνται με διαφορετικά παιχνίδια.
- Τα πνευματικά παιχνίδια, όπως παιχνίδια μνήμης, προσοχής στα οποία τα παιδιά εξασκούν τις πνευματικές τους ικανότητες
- Τα γλωσσικά παιχνίδια, όπως αινίγματα που βοηθούν τα παιδιά να αναπτυχθούν γλωσσικά.
- Το θεατρικό παιχνίδι.
- Το οργανωμένο ή ελεύθερο παιχνίδι.



- Το αυθόρμητο ή κατευθυνόμενο παιχνίδι, εάν δηλαδή το παιδί επιλέγει μόνο του το παιχνίδι με το οποίο θέλει να ασχοληθεί ή εάν κατευθύνεται από κάποιον ενήλικα.
- Το παιχνίδι ενστίκτου, χαρακτηριστικό των οποίων είναι η ενστικτώδης δράση κι έχει να κάνει με την κίνηση, το τρέξιμο, κ.α.
- Το ατομικό ή ομαδικό παιχνίδι, εάν τα παιδιά επιλέγουν να παίξουν μόνα τους ή σε ομάδες.
- Τα φυσικά παιχνίδια, τα οποία έχουν να κάνουν με σωματικές ικανότητες.
- *«Το παιχνίδι-αντικείμενο, παιχνίδια που έχουν κατασκευαστεί από άνθρωπο»* (Τσιαντζή, 1996, σελ.127).

Έτσι, μπορούμε να συνειδητοποιήσουμε ότι το παιχνίδι είναι ένας αρκετά γενικός όρος, ο οποίος ωστόσο μπορεί να διακριθεί σε διάφορα είδη, ανάλογα πάντα με το εκάστοτε κριτήριο.

### **1.3 ΤΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΟΥ**

Πολλοί ερευνητές που ασχολήθηκαν με το παιχνίδι έχουν προσπαθήσει να ορίσουν τα χαρακτηριστικά του. Ωστόσο, καθώς το παιχνίδι είναι μια πολυσύνθετη δραστηριότητα, ο χαρακτήρας του δεν μπορεί να περιγραφεί μέσω της παράθεσης ολιγάριθμων στοιχείων, αλλά μάλλον μέσω μιας διαλεκτικής κατανόησης (Sutton-Smith, 1978).

Οι Froebel (1887), Huizinga (1955) και Rubin (1980) θεωρούν ότι το παιχνίδι είναι οικειοθελές, αυθόρμητο και αυτεξούσιο. Όμως το παιχνίδι μπορεί να είναι αγωνιώδες, αιμοχαρές και ανελεύθερο, σύμφωνα με τον Huizinga (1955).

Ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά του παιχνιδιού είναι σίγουρα η ευχάριστη διάθεση που προκαλεί σ' αυτόν που παίζει. Το παιχνίδι είναι ευχάριστο και διασκεδαστικό. Ακόμα κι όταν στην πραγματικότητα δεν παρουσιάζει σημάδια φαιδρότητας, εξακολουθεί να εκτιμάται θετικά απ' αυτόν που παίζει. Ακόμη, το παιχνίδι χαρακτηρίζεται από έντονη ζωνρότητα και παιχνιδιάρικη συμπεριφορά, συνδυάζεται με την κίνηση, τα παιδιά χοροπηδούν, τρέχουν, κ.α.

Το παιχνίδι είναι «απρόβλεπτο ως προς την εξέλιξη και την κατάληξή του» (Γερμανός Δ., 1998, σελ.58). Τα παιδιά κατά τη διάρκειά του έχουν τη δυνατότητα να το διαφοροποιήσουν.

Κύριο χαρακτηριστικό του παιχνιδιού θεωρείται η φαντασιακή κατάσταση. Μέσω του παιχνιδιού το παιδί απελευθερώνεται από περιβαλλοντικούς περιορισμούς. «*Η φαντασιακή κατάσταση διαμορφώνει την πραγματικότητα ανάλογα με τις επιθυμίες και τις ανάγκες των παιδιών*» (Αυγητίδου, 2001, σελ.21). Το πλαίσιο στο οποίο αναπτύσσεται το παιχνίδι ανήκει στον κόσμο της φαντασίας και του μη-πραγματικού, όμως το παιχνίδι εξελίσσεται με δραστηριότητες που καταλαμβάνουν πραγματική θέση στο χώρο και το χρόνο, καθώς έχει διάρκεια, αρχή και τέλος.

Το παιχνίδι είναι κοινωνικό και επικοινωνιακό (Bateson, 1971, 1972, Schwartzman, 1978). Παρόλο που το παιχνίδι έχει κοινωνική και επικοινωνιακή πλευρά όμως αποτελεί την ατομική δραστηριότητα του παιδιού.

Η Garvey (1990) θεωρεί ότι το παιχνίδι μπορεί κάποιες φορές να μας φαίνεται λεπτεπίλεπτο και χαριτωμένο, θορυβώδες και ενοχλητικό, αφελές, απλώς γελοίο ή ενοχλητικά μιμητικό των πράξεων και των αντιδράσεων των ενηλίκων. Παρόλα αυτά μπορούμε στο παιχνίδι να διακρίνουμε φερσίματα με εκπληκτική κανονικότητα και συνέπεια.

Το παιχνίδι δείχνει να μην έχει συγκεκριμένους στόχους. Ωστόσο, οι στόχοι του δεν είναι καθόλου άσχετοι. Έχει ουσιαστικά κίνητρα. Στην πραγματικότητα πρόκειται περισσότερο για απόλαυση που διαρκεί όσο και το παιχνίδι, παρά για προσπάθεια αφιερωμένη σε κάποιον ιδιαίτερο στόχο. Έτσι, καταλήγουμε στο συμπέρασμα πως το παιχνίδι είναι από τη φύση του μη-παραγωγικό.

Επιπλέον αυτό που χαρακτηρίζει το παιχνίδι είναι ότι είναι αυθόρμητο και εθελοντικό. «*Δεν είναι υποχρεωτικό, δεν υπάρχουν καταναγκασμοί, αλλά επιλέγεται ελεύθερα*» (Hayes, 1998, σελ.207). Ακόμη, το παιχνίδι απαιτεί αρκετή δραστηριότητα από την πλευρά του παίχτη.

Σύμφωνα με την Garvey (1990) χαρακτηριστικό του παιχνιδιού αποτελεί η ενεργός συμμετοχή του ατόμου. «*Όταν παρακολουθεί παθητικά ένα παιχνίδι, δεν σημαίνει ότι παίζει*» (Hayes, 1998, σελ.206).

Ο Huizinga (1989) θεωρεί ότι το παιχνίδι είναι μια ελεύθερη πράξη, βιωμένη ως φανταστική, που βρίσκεται έξω από τα συνηθισμένα, αλλά είναι μια πράξη ικανή να

απορροφήσει εντελώς αυτό που παίζει. Είναι μια πράξη απογυμνωμένη, αναπτύσσεται με τάξη και διαμορφώνει ομαδικές σχέσεις.

Ο Caillois (1962) είδε το παιχνίδι ως δραστηριότητα και διατύπωσε τα δικά του χαρακτηριστικά. Το παιχνίδι, σύμφωνα με αυτόν, είναι:

-Ελεύθερο, που χάνει τον χαρακτήρα του αν πάρει υποχρεωτική μορφή.

-Έχει τον δικό του χώρο και χρόνο, που το διαχωρίζουν από άλλες δραστηριότητες.

-Υπακούει σε συνθήκες και κανόνες που επιβάλλουν προσωρινά νέους 'νόμους', τους μόνους που ισχύουν στο παιχνίδι.

Το παιχνίδι μπορεί από τη μια να είναι μια ελεύθερη και συνειδητή δραστηριότητα, αλλά μη σοβαρή. «Όταν παίζουμε, δεν κάνουμε κάτι στα σοβαρά», λέει ο Bateson (Hayes, 1998, σελ.216). Ωστόσο, τα παιδιά, όταν παίζουν ασχολούνται αποκλειστικά μ' αυτό, σαν να μην υπάρχει τίποτα άλλο γύρω τους.

## **1.4 Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ**

Το παιχνίδι είναι η κυρίαρχη δραστηριότητα του παιδιού, ιδιαίτερα στην προσχολική ηλικία, τόσο από ποσοτική όσο και από ποιοτική άποψη. Οποιαδήποτε παιδική δραστηριότητα, απασχόληση ή πρακτική, είναι δυνατό να αποκτήσει χαρακτήρα παιχνιδιού στα πλαίσια των πιο διαφορετικών συνθηκών. Είναι αποδεδειγμένος ο ρόλος του παιχνιδιού στη διαδικασία γνωστικής, σωματικής, συναισθηματικής και κοινωνικής ανάπτυξης του παιδιού.

Ξεκινώντας από την ανάπτυξη του παιδιού, είναι γεγονός ότι «το παιχνίδι θεωρείται αξιόλογο μέσο για την ανάπτυξη της ικανότητας επίλυσης προβλημάτων, της ικανότητας γραφής και ανάγνωσης και ανάπτυξη της γλωσσικής ικανότητας» (Wood & Bennett, 2001, σελ.301). Το παιδί μέσα από το παιχνίδι εξερευνεί το περιβάλλον και τα γύρω αντικείμενα. Μέσω του παιχνιδιού ικανοποιεί την περιέργειά του και την ανάγκη του για εξερεύνηση.

Το παιδί, όταν παίζει έρχεται σε επαφή με συνομηλίκους και ενηλίκους και τότε *«χειρίζεται σήματα και σύμβολα, ώστε να αναπαραστήσει τον πολιτισμό»* (Brostrom, 2001, σελ.274). Ακόμη, σύμφωνα με τον Vygotsky, *«το παιδί κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού κάνει προσπάθειες μεγαλύτερες απ' ό τι θα έκανε σε άλλες δραστηριότητες, αυξάνει τις απαιτήσεις από τον εαυτό του και μεταφέρεται στη ζώνη της εγγύτερης ανάπτυξης»* (Brostrom, 2001, σελ.274). Έτσι, κατ' αυτό τον τρόπο το παιδί μέσα από αυτές τις διαδικασίες αναβαθμίζεται σε ανώτερο επίπεδο και θέτονται νέες διαδικασίες ανάπτυξης.

Σύμφωνα με την Garvey (1990), το παιχνίδι έχει συνδεθεί με τη δημιουργικότητα, τη λύση προβλημάτων, την εκμάθηση της γλώσσας και με μια σειρά από άλλα γνωστικά φαινόμενα. Αρκετοί παιδαγωγοί έχουν αναπτύξει τις απόψεις τους σχετικά με το θέμα, όπως ο Froebel που αναγνωρίζει το παιχνίδι *«όχι μόνο σαν μέσο εκτόνωσης και ψυχαγωγίας, αλλά σαν μέσο παιδαγωγίας»* (Ματσαγγούρας, 1982, σελ.23). Όπως και η Montessori, θεωρούσε ότι *«το παιδί αναπτύσσεται μέσα από το παιχνίδι, μαθαίνει επενεργώντας πάνω στο άμεσο και ευρύτερο περιβάλλον του, καθοδηγούμενο από τα λάθη και τις επιθυμίες του»* (Ματσαγγούρας, 1982, σελ.25).

Ο Vygotsky και ο Bruner τάσσονται υπέρ της άποψης του Piaget για τα σύμβολα και το συμβολικό παιχνίδι. Θεωρούν ότι το συμβολικό παιχνίδι συγκεκριμένα είναι βασικό και απαραίτητο για τη νοητική και γνωστική ανάπτυξη του παιδιού. Για την Isaacs (1963) *«το συμβολικό παιχνίδι, καθώς και το υποκριτικό οδηγεί το παιδί στην κατάκτηση εννοιών»* (Κοντογιάννη, 2000, σελ.45-46).

*«Μέσα από το παιχνίδι ενισχύονται η ικανότητα σκέψης, η ικανότητα γενίκευσης, ταξινόμησης, η ικανότητα να διακρίνει ομοιότητες και διαφορές. Το παιδί προχωρά σε πειράματα, προβλέψεις, παρατηρήσεις»* ( Σιβροπούλου, 2004, σελ.33-35).

Αναφορικά με τη γλωσσική ανάπτυξη είναι γνωστό ότι το παιχνίδι συμβάλλει σημαντικά προς αυτή την κατεύθυνση. *«Το παιδί ικανοποιεί την ανάγκη του για γλωσσική επικοινωνία, αυξάνει το λεξιλόγιό του, μαθαίνει να οργανώνει μια φράση συντακτικά και γραμματικά ορθά»* (Κιτσαράς, 2001, σελ.180-181).

Το παιχνίδι βοηθά ακόμη και στη σωματική ανάπτυξη του παιδιού. Κύριο χαρακτηριστικό της παιδικής ηλικίας είναι η κίνηση, η δράση, τα παιδιά αρέσκονται να τρέχουν, να χοροπηδούν. Έτσι, το παιχνίδι βοηθά κατάλληλα στην σωματική ανάπτυξη του παιδιού.

*«Το κινητικό παιχνίδι καταλαμβάνει το μεγαλύτερο μέρος των παιχνιδιών των παιδιών και το προτιμούν σε σχέση με άλλες δραστηριότητες του προγράμματος της ημέρας» (Δαφέρμου, Κουλούρη & Μπασαγιάννη, 2006, σελ.336). «Τα κινητικά παιχνίδια που επιλέγουν τα παιδιά πραγματοποιούνται κυρίως σε υπαίθριο χώρο, έτσι τα παιδιά στο διάλειμμα έχουν τη δυνατότητα να τρέξουν, να χοροπηδήσουν, να αναπνεύσουν φρέσκο αέρα. Αυτός ο τύπος παιχνιδιού συνδέεται με την υγιεινή ζωή, την εκγύμναση και την άθληση» (Δαφέρμου, κ.α., 2006, σελ.27).*

Μέσα από τα παιχνίδια βελτιώνεται η λειτουργία διαφόρων ομάδων μυών και του αναπνευστικού συστήματος. Οι μύες αναπτύσσονται με έναν αβίαστο κι ευχάριστο τρόπο, ασκούνται οι σωματικές δυνάμεις και τελειοποιούνται τα μέλη του σώματος. *«Με το παιχνίδι βελτιώνονται ικανότητες όπως ευλυγισία, ισορροπία, αντοχή, κ.α.» (Σιβροπούλου, 2004, σελ.32).* Με τα ομαδικά παιχνίδια που απαιτούν γρήγορες κινήσεις, αποκτώντας ευκαμψία αρθρώσεων, αντοχή στην κόπωση κι επιδεξιότητα. Ενδυναμώνουν το νευρικό σύστημα, διευκολύνουν τη λειτουργία της αναπνοής, εντείνουν την κυκλοφορία του αίματος κι επιφέρουν μια χαλάρωση και ισορροπία.

Τα παιδιά μέσω της κίνησής τους εκφράζουν τις ανάγκες και τα συναισθήματά τους κι ακόμη αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους και τους άλλους γύρω τους. Επιπλέον, το παιχνίδι και η δράση βοηθούν το παιδί να ανακαλύψει και να γνωρίσει το σώμα του κι όταν αισθανθεί ότι το υπακούσει, τότε μπορεί να νιώσει άνεση και σιγουριά. Είναι γεγονός ότι μέσα από τις κινητικές δραστηριότητες το παιδί εξερευνά τις έννοιες του χώρου και του χρόνου και τους αποδίδει προσωπικό νόημα. Έτσι, το παιδί αποκτά αντίληψη του χώρου μέσα στον οποίο κινείται, όπως αναφέρει και ο Οδηγός της Νηπιαγωγού (2006).

Μέσω των κινητικών παιχνιδιών αναπτύσσουν συνείδηση του σώματός τους, αντίληψη της κίνησής τους σε σχέση με τους άλλους, μαθαίνουν να εκφράζονται δημιουργικά με το σώμα τους. *«Είναι σημαντικό πως η ενεργός συμμετοχή στις κινητικές δραστηριότητες είναι ένας σημαντικός παράγοντας κοινωνικής αποδοχής σε όλο το φάσμα της παιδικής ηλικίας, τόσο για τα αγόρια, όσο και για τα κορίτσια» (Δαφέρμου, κ.α., 2006, σελ.336-338).*

Συνεχίζοντας, θα γίνει αναφορά για τον ρόλο του παιχνιδιού στην κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού. Σύμφωνα με τον Freud, μιλώντας για κοινωνική ανάπτυξη εννοούμε *«μια αμφίπλευρη διαδικασία κατά την οποία τα παιδιά εισάγονται στην*

*ευρύτερη κοινότητα και συγχρόνως διαφοροποιούνται ως ξεχωριστά άτομα» (Cole & Cole, 2002, σελ.186).*

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

Η διαδικασία της κοινωνικοποίησης ξεκινά από την πρώτη στιγμή της ζωής μας. Αρχικά, το παιδί συναναστρέφεται με άτομα, όπως οι γονείς του και τα αδέρφια του και με το ευρύτερο οικογενειακό του περιβάλλον. Αργότερα, το παιδί φτάνοντας στην προσχολική ηλικία, πηγαίνοντας στο νηπιαγωγείο έρχεται σε επαφή και συναναστρέφεται με άτομα μη οικεία σ' αυτό. Εδώ τα παιδιά καλούνται να ανταποκριθούν στις προσδοκίες των γονιών τους, να αναλάβουν κοινωνικούς ρόλους. Στη νηπιακή ηλικία, *«τα παιδιά μαθαίνουν πολλά για τους ρόλους που αναμένονται να παίζουν και για το πώς πρέπει να συμπεριφέρονται σύμφωνα με τους ρόλους αυτούς, πώς να ελέγχουν τα επιθετικά τους συναισθήματα και πώς να σέβονται τα δικαιώματα των άλλων» (Cole & Cole, 2002, σελ.188).*

Το παιχνίδι είναι ένα μέσο που βοηθά όλες τις παραπάνω διαδικασίες. Στον Οδηγό Νηπιαγωγού (2006), αναφέρεται ότι τα παιδιά αρέσκονται να συναναστρέφονται με άλλα παιδιά και στο πλαίσιο αυτής της συναναστροφής μιμούμενα, διερευνώντας, συμφωνώντας και διαφωνώντας, μαθαίνουν το ένα το άλλο.

Το παιχνίδι στο νηπιαγωγείο δίνει την ευκαιρία στα παιδιά να δημιουργήσουν ομάδες, να παίξουν και να δουλέψουν με περισσότερα από ένα παιδιά. Όταν τα παιδιά δρουν σε ομάδες προωθείται η κοινωνικοποίησή τους και η συνολική τους ανάπτυξη, καθώς μαθαίνουν να συνεργάζονται και να ακούν το ένα το άλλο, να αναλαμβάνουν ρόλους και να πειθαρχούν σε προτεραιότητες. Το παιδί στο πλαίσιο της ομάδας γίνεται αποδεκτό κι έτσι ενδυναμώνεται και τονώνεται η αυτοεκτίμηση και αυτοπεποίθησή τους (Δαφέρμου, κ.α., 2006). Οι Piaget, Vygotsky και Bruner θεωρούν ότι *«μια άλλη συνέπεια του συμβολικού και του υποκριτικού παιχνιδιού σε σχέση με την ταυτότητα του παιδιού είναι η αυξανόμενη και διαφοροποιημένη*

‘αυτοσυνείδηση’. Το παιδί δοκιμάζει και εξασκείται σε μια ποικιλία ρόλων και υποκρίσεων του ίδιου του εαυτού» (Κοντογιάννη, 2000, σελ.47).

«Το παιχνίδι συμβάλλει στην μείωση του εγωκεντρισμού, στην κατανόηση του ρόλου και της αναγκαιότητας των κοινωνικών κανονισμών και την ανάπτυξη της εμπάθειας (με το συμβολικό κυρίως παιχνίδι)» (Ματσαγγούρας, 1982, σελ.188). Ακόμη, το ομαδικό παιχνίδι προετοιμάζει το παιδί για εκείνους τους ρόλους που αρμόζουν στο φύλο του. Επιπλέον, «οι ρόλοι που υποδύεται ένα παιδί στο κοινωνικό παιχνίδι, το βοηθά στη δημιουργία στερεότυπων μορφών συμπεριφοράς και συντελούν και στην αποθεραπεία ψυχικά διαταραγμένων παιδιών» (Ματσαγγούρας, 1982, σελ.189).

Τελειώνοντας, είναι γεγονός ότι το παιχνίδι συμβάλλει και στη συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού. Το παιδί, κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, βιώνει διάφορες συναισθηματικές καταστάσεις, ευχάριστες ή δυσάρεστες. Όταν παίζει νιώθει ‘πλημμυρισμένο’ από πολλά συναισθήματα, θετικά ή αρνητικά. Όταν παίζει του προκαλούνται ευχάριστες συναισθηματικές καταστάσεις, οι οποίες συμβάλλουν στην πνευματική ευφορία και γενικά η ψυχή του παιδιού σμιλεύεται και εξευγενίζεται.

Ακόμη, το παιχνίδι χρησιμεύει στο παιδί ως μέσον για την παροχέτευση της οργής, του φόβου, του μίσους, της ζηλοτυπίας και των άλλων βίαιων συναισθημάτων του. Αποτελεί επίσης σημαντική ασφαλιστική δικλείδα των απωθημένων στο υποσυνείδητο επιθυμιών του, αποκαθιστώντας τη συναισθηματική ισορροπία του. Με το παιχνίδι αναπτύσσεται το κοινωνικό συναίσθημα του παιδιού, το οποίο είναι αναγκαίο για την αρμονική του συμβίωση μέσα στην κοινωνία, η αμοιβαία εκτίμηση, αλληλοσεβασμός, η συνεργασία, ο αλτρουισμός και η δικαιοσύνη. Καλλιεργούνται οι αρετές της γενναιότητας, της ειλικρίνειας, της τιμής και της αυτοθυσίας, στεριώνοντας μια ηθική προσωπικότητα. Απ’ την άλλη καταστέλλονται τα εγωιστικά του ένστικτα, ασκείται η αυτοπειθαρχία, η αυτοκυριαρχία, η υπομονή και επιμονή. Με τη συμβολή σ’ όλα τα παραπάνω το παιχνίδι αποβαίνει έτσι σαν μέσο αυτοέκφρασης της προσωπικότητας του παιδιού. Παιχνίδια που βοηθούν το παιδί να εκφράσει τα συναισθήματά του είναι τα συμβολικά και τα παιχνίδια αλλαγής ρόλων.

Έτσι, αντιλαμβανόμαστε πόσο σημαντικό είναι το παιχνίδι για τα παιδιά και την ολόπλευρη ανάπτυξή τους. Και αφού αναφέραμε για τη συμβολή του παιχνιδιού στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού, είναι σημαντικό να δούμε πιο συγκεκριμένα έναν άλλο σημαντικό παράγοντα που επηρεάζει το παιχνίδι των παιδιών, τους χώρους

στους οποίους διαδραματίζεται το παιχνίδι στο ελληνικό νηπιαγωγείο και αναλύεται παρακάτω.

### 1.5 ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΣΤΟ ΔΙΑΛΕΙΜΜΑ

Το παιχνίδι του διαλείμματος μπορεί να διαδραματίζεται στον εσωτερικό χώρο του νηπιαγωγείου, στις γωνιές, *«Στα ελληνικά νηπιαγωγεία, ο εσωτερικός χώρος της κάθε τάξης διαμορφώνεται σε επιμέρους χώρους, σε περιοχές διαφορετικών ενδιαφερόντων που ονομάζονται ‘γωνιές’. Πρόκειται για χώρους απλούς που ο καθένας τους έχει συγκεκριμένο θέμα λειτουργίας και είναι εξοπλισμένος με το κατάλληλο εκπαιδευτικό υλικό»* (Γερμανός, 2002).

Ακόμη, το ελεύθερο παιχνίδι στο νηπιαγωγείο αναπτύσσεται και στον εξωτερικό χώρο του νηπιαγωγείου, στην αυλή. Αρκετοί έχουν ασχοληθεί με την ποιότητα και τις συνέπειες του σχολικού διαλείμματος στα παιδιά, όπως αρνητικές και επιθετικές συμπεριφορές, μη δημιουργικό παιχνίδι, κ.α. Αναζητούνται τρόποι εξήγησης της ‘ανάγκης’ των παιδιών για διακοπή των μαθημάτων, εξετάζονται οι διαφορές στη συμπεριφορά των παιδιών, ανάλογα με τη διάρκεια των διαλειμμάτων σε συνάρτηση με παραμέτρους ηλικίας και χαρακτήρα ή ‘ιδιοσυγκρασίας’ και μετρώνται οι εκπαιδευτικές επιπτώσεις του διαλείμματος με βάση τις νοητικές και κοινωνικές ‘επιδόσεις’ των παιδιών (Γκουγκούλη, 2000). Γίνεται λόγος για θετικά, αλλά και για αρνητικά χαρακτηριστικά του σχολικού διαλείμματος.

Ξεκινώντας θα αναφερθούμε στο παιχνίδι στον αυλή του σχολείου και στην αρνητική πλευρά του θέματος. Έχει παρατηρηθεί ότι τα παιδιά κατά τη διάρκεια του διαλείμματος στην αυλή εμφανίζουν αρνητικές συμπεριφορές, καθώς *«στο διάλειμμα τα παιδιά αλληλεπιδρούν μέσα σ’ ένα σχετικά ασφαλές περιβάλλον, ελεύθερα από τον έλεγχο των ενηλίκων και όπου το παιχνίδι και οι κοινωνικές σχέσεις είναι περισσότερο αυθόρμητα»* (Smith, 1994). Ακόμη, τα παιδιά δεν είναι πια τόσο δημιουργικά στο παιχνίδι τους και τα παραδοσιακά παιχνίδια της αυλής βρίσκονται σε παρακμή.

Επιπλέον, έρευνες έχουν ασχοληθεί με το ποια παιδιά εμφανίζουν στο διάλειμμα περισσότερο επιθετική συμπεριφορά και τα αποτελέσματά τους έδειξαν ότι τα δημοφιλή παιδιά από τη μια εμπλέκονται σε περισσότερο θετική κοινωνική



συμπεριφορά και τα μη δημοφιλή παιδιά, αυτά που απορρίπτονται υιοθετούν περισσότερο επιθετική συμπεριφορά ( Williams & Gilmour, 1994).

Υπάρχει ωστόσο και η θετική πλευρά του σχολικού διαλείμματος στην αυλή. Ο εξωτερικός χώρος του σχολείου σε συνδυασμό με την προσεκτική διαμόρφωσή του ίσως, σέβεται τις ανάγκες των παιδιών και μεριμνά για την ολόπλευρη ανάπτυξή τους. *«Ο εξωτερικός χώρος και τα παιχνίδια βοηθούν στην καλλιέργεια της φαντασίας και της δημιουργικότητας των παιδιών»* (Δαφέρμου, κ.α., 2006, σελ.57). *«Τα παιδιά, κατά τη διάρκεια του σχολικού διαλείμματος, αναπτύσσουν κοινωνικές σχέσεις και αυτό έχει σημασία ιδιαίτερη για την κοινωνική και γνωστική τους ανάπτυξη»* (Blatchford, 2001, σελ.346).

Σύμφωνα με τον Sluckin (1981), μια ακόμη θετική επίδραση του σχολικού διαλείμματος είναι ότι η αυλή του σχολείου προσφέρει στα παιδιά την ευκαιρία για αλληλεπίδραση με τους συνομηλίκους. Επίσης, ότι τα παιχνίδια και η γλώσσα της αυλής του σχολείου συμβάλλουν στην απόκτηση της ταυτότητας του φύλου.

Ακόμη πιο έγκυρη άποψη, σχετικά με τη θετική επίδραση του σχολικού διαλείμματος, είναι αυτή των ίδιων των μαθητών. Οι μαθητές έχουν υποστηρίξει πως το διάλειμμα είναι μια απολαυστική χρονική περίοδος γι' αυτούς, καθώς τους δίνεται η ευκαιρία να αναπτύξουν κοινωνικές σχέσεις και να κάνουν ένα διάλειμμα από την εργασία. Επιπλέον, τους δίνεται η ευκαιρία να δημιουργούν φιλίες (Dunn, 1993), να παίζουν οργανωμένα παιχνίδια, να συζητούν με τους φίλους τους ανοιχτά για διάφορα ζητήματα (Blatchford, 1998).

Συνοψίζοντας, αναφέρουμε ότι η αυλή του σχολείου χαρακτηρίζεται ως ένας χώρος με θετική και αρνητική πλευρά. Αν και από τη μια είναι ένας χώρος που τα τελευταία χρόνια όλο και περισσότερο αναδεικνύει επιθετικές συμπεριφορές από ορισμένες ομάδες παιδιών, δεν μπορεί από την άλλη κανείς να αμφισβητήσει την συμβολή του διαλείμματος στην ανάπτυξη κοινωνικότητας, στη δημιουργία φιλίας και μάλιστα όταν αυτό επιβεβαιώνεται από τους πρωταγωνιστές του διαλείμματος, τους ίδιους τους μαθητές.

**ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ: Ο ΧΩΡΟΣ ΤΟΥ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟΥ**  
**ΚΑΙ Η ΧΡΗΣΗ ΤΟΥ ΑΠΟ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ**

## 2.1 Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΟΥ ΧΩΡΟΥ ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΣΧΕΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ

Πολλοί έχουν ασχοληθεί με το θέμα του χώρου κι έχουν προκύψει αρκετές προσεγγίσεις, οι οποίες έχουν πολυδιάστατο χαρακτήρα. Εδώ, θα γίνει μια αναφορά στον χώρο σαν έννοια κι έπειτα παρακάτω θα αναφερθούμε πιο συγκεκριμένα στον χώρο του νηπιαγωγείου.

Σύμφωνα με τον Chombart de Lauwe (1976), ο οποίος προσεγγίζει το θέμα από τις πλευρές της κοινωνικής εθνολογίας και της κοινωνικής ψυχολογίας, ο χώρος διακρίνεται σε τρία είδη:

- τον «χώρο – αντικείμενο», δηλ. τον υλικό χώρο,
- τον «χώρο – αναπαράσταση», που προσδιορίζεται από το σύνολο των συμβόλων και των σωμάτων και
- τον «χώρο – δράση», που προσεγγίζει τον χώρο ως πεδίο της ανθρώπινης δραστηριότητας (Γερμανός, 1998).

Ο Cassirer, από την άλλη, προχωρά στην δική του διάκριση, η οποία υποστηρίζει ότι ο χώρος διακρίνεται σε:

- έναν «οργανικό χώρο δράσης», κοινό σε ζώα και άνθρωπο,
- έναν «αντιληπτικό ή ψυχολογικό χώρο" και
- έναν «συμβολικό χώρο» που υπόκειται στους σημειολογικούς χειρισμούς της γλώσσας.

Το συμπέρασμα της διάκρισης αυτής είναι ότι η υλική διάσταση του χώρου βιώνεται από το παιδί και οδηγεί σε υποκειμενικές θεωρήσεις (Γερμανός, 1998).

Άλλη μια διάκριση του χώρου έχει γίνει από τον Canter (1975), ο οποίος επισημαίνει τη διαφορά που υπάρχει ανάμεσα στο χώρο, που αντικειμενικά είναι απαραίτητος για την εκτέλεση ορισμένων λειτουργιών, και στον χώρο έτσι όπως τον βιώνει το υποκείμενο και παρατηρεί ότι η διαφορά μπορεί να πάρει ακόμα και τη μορφή μιας πλήρους αντίθεσης (Γερμανός, 1998).

Ο Wallon ακόμη τονίζει την ποιοτική απόσταση ανάμεσα σ' ένα συγκεκριμένο σύνολο υλικού χώρου του οποίου η οργάνωση περιγράφεται από την ευκλείδεια γεωμετρία και στην υποκειμενική εκδοχή που οικοδομεί το παιδί γι' αυτόν βιώνοντάς τον και αναπαριστώντας τον νοητικά (Γερμανός, 1998). Ο Wallon

αναφέρει ότι «ο χώρος δεν είναι μια τάξη πραγμάτων σε σχέση με μας και σ' αυτή τη σχέση μεγάλη είναι η συμμετοχή του συναισθήματος, της αίσθησης του να ανήκεις, του να πλησιάζεις ή να απομακρύνεσαι, του να είσαι ήδη κοντά ή μακριά» (Γερμανός, 1998, σελ.30).

Θέλοντας να δώσουμε έναν ορισμό για την έννοια του χώρου, αναφέρουμε την άποψη του Γερμανού (2003), σύμφωνα με τον οποίο ο χώρος οργανώνεται γύρω από τρεις κατηγορίες παραγόντων:

- τα δεδομένα του υλικού περιβάλλοντος, στα οποία περιλαμβάνονται τα κτίρια, οι σταθερές κατασκευές, τα κινητά αντικείμενα, τα αντικείμενα εξοπλισμού και γενικότερα συμβάλει στη δημιουργία της υλικής βάσης αλληλεπίδρασης ανάμεσα στο άτομο και το περιβάλλον του,
- τα δεδομένα του κοινωνικού περιβάλλοντος. Στα δεδομένα αυτά ανήκουν οι καθημερινές πρακτικές, οι μορφές συμπεριφοράς, καθώς επίσης και η αισθητική ενός χώρου. Όλα αυτά παραπέμπουν στα ήθη, τις αξίες, στα πρότυπα συμπεριφοράς που αναπτύσσονται σ' έναν χώρο και
- τα δεδομένα του υποκειμένου, εδώ ανήκουν προσωπικά χαρακτηριστικά που συνδέουν το υποκείμενο με τις πρακτικές και τις μορφές συμπεριφοράς που αναπτύσσει στο χώρο (Γερμανός, 2003).

Οι παραπάνω τρεις παράγοντες βρίσκονται σε κατάσταση αλληλεξάρτησης.

Ο βιολόγος Jacob von Uexkull (1965) συσχέτισε τον χώρο με τον τρόπο που τον αντιλαμβάνεται το άτομο. Πρόκειται για μια προσέγγιση της ψυχολογικής διάστασης του χώρου. Σύμφωνα λοιπόν με την προσέγγιση αυτή, «το υποκείμενο και το περιβάλλον του συνδέονται με σχέσεις λειτουργικής αλληλεξάρτησης» (Γερμανός, 2003, σελ.24). Δηλαδή, το περιβάλλον από τη μια επιδρά στο υποκείμενο και από την άλλη, το υποκείμενο με τις πράξεις του τείνει να εναρμονιστεί με ορισμένα χαρακτηριστικά του περιβάλλοντός του. Σύμφωνα με τον Jacob von Uexkull (1965), ο χώρος δεν είναι ο ίδιος για όλους κι ένας άνθρωπος ζει ταυτόχρονα σε τρεις τύπους χώρου:

- το «χώρο της δράσης»,
- το «χώρο της όρασης» και
- το «χώρο της αφής».

Αυτοί οι τρεις χώροι «συνυπάρχουν, αλληλοσυμπληρώνονται και διαμορφώνουν την έννοια του χώρου, όπως την αντιλαμβάνεται το υποκείμενο» (Γερμανός, 2003, σελ.25).

Μια βασική διάκριση όσον αφορά στον χώρο είναι η διάκρισή του σε υλικό και μη υλικό χώρο. Μιλώντας αρχικά για τον υλικό χώρο, σύμφωνα, με τον Γερμανό (2003, σελ.89) διακρίνεται σε πέντε παράγοντες:

- «τον κτισμένο χώρο, ο οποίος περιλαμβάνει στοιχεία της κατασκευής που συνθέτουν το σχολικό κτίριο και τους χώρους που διαμορφώνουν τα στοιχεία αυτά
- τον διαμορφωμένο χώρο, που περιλαμβάνει μια συγκεκριμένη διαρρύθμιση που εξυπηρετεί την ανάπτυξη δραστηριοτήτων
- τους τεχνητούς περιβαλλοντικούς παράγοντες, που περιλαμβάνουν αισθητικά και τεχνικά δεδομένα, όπως φωτισμός, θερμοκρασία και καθορίζουν τις τεχνητές συνθήκες περιβάλλοντος
- την επίπλωση και τον εξοπλισμό, δηλαδή αντικείμενα με συγκεκριμένη χρήση, όπως τραπέζια, καρέκλες, κ.α.
- το εκπαιδευτικό υλικό, που περιλαμβάνει υλικό που χρησιμοποιείται στην διδασκαλία και ανήκει στο σχολείο ή στους μαθητές».

Ωστόσο, υπάρχει και ο μη υλικός χώρος. Ο χώρος αυτός δεν έχει να κάνει με υλικά αντικείμενα και υλική υπόσταση, αλλά πρόκειται για τα συναισθήματα και τις συμπεριφορές που μας προκαλεί ένας χώρος. Περιλαμβάνει τον τρόπο με τον οποίο βιώνουμε έναν χώρο, το πώς τον χρησιμοποιούμε για να καλύψουμε βασικές μας ανάγκες, περιλαμβάνει στοιχεία αρχιτεκτονικού τύπου, όπως τα χρώματα, που σίγουρα επηρεάζουν την ψυχολογία μας, η δομή του κτιρίου που σίγουρα επηρεάζει την ψυχολογία μας. Ακόμη, ο χώρος αυτός περιλαμβάνει στοιχεία ψυχολογικής διάστασης, όπως η υφή και η αφή του χώρου, η μυρωδιά του χώρου, καθώς και πολλά άλλα.

## **2.2 Ο ΧΩΡΟΣ ΤΟΥ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟΥ**

Αφού αναφερθήκαμε σε διάφορες σχετικές προσεγγίσεις για τον χώρο γενικά, εδώ θα αναλύσουμε πιο συγκεκριμένα τον χώρο του νηπιαγωγείου.

Αρχικά, θα αναφερθούμε στις «γωνιές» του νηπιαγωγείου. Σύμφωνα, λοιπόν με το αναλυτικό πρόγραμμα του νηπιαγωγείου (ΠΔ 476/1980), «ο χώρος του νηπιαγωγείου πρέπει να διαμορφώνεται σε «γωνιές», έτσι ώστε η όλη οργάνωσή του να ανταποκρίνεται στις πνευματικές, συναισθηματικές και κοινωνικές ανάγκες των νηπίων

και να διευκολύνει την ατομική και ομαδική εργασία» (Άρθρο 3, Περί Οργάνωσης της ζωής). Ακόμη, σύμφωνα με το Βιβλίο Δραστηριοτήτων για το νηπιαγωγείο, «η οργάνωση του χώρου σε «γωνιές» συμβάλλει στην κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού» (Αυγητίδου, 2001, σελ.176-77).

Οι «γωνιές» αποδεικνύονται πολύτιμες για τα παιδιά. Δεν αποτελούν μόνο υλικούς τόπους απλά για να οργανώνεται ο χώρος του νηπιαγωγείου, αλλά «αποτελούν διαδικασίες αγωγής και διδακτικής μεθοδολογίας» (Αυγητίδου, 2001, σελ.178). «Στις γωνιές του νηπιαγωγείου, επιδιώκεται και η κοινωνικοποίηση του παιδιού, καθώς και η μελλοντική ένταξή του στον κόσμο των ενηλίκων» (Αυγητίδου, 2001, σελ.188).

Οι «γωνιές» θα πρέπει να είναι πολύ καλά οργανωμένες, έτσι ώστε και τα παιδιά να μπορούν να τις χρησιμοποιούν καθημερινά και με τον σωστό τρόπο. Ο σχεδιασμός του χώρου σε γωνιές ενισχύει τις πρωτοβουλίες του παιδιού και σέβεται τις ιδιαιτερότητές του (Σιβροπούλου, 1997). Σχετικά με την οργάνωση των «γωνιών», θα πρέπει να περιλαμβάνουν τα κατάλληλα υλικά, τα οποία θα μπορούν να χρησιμοποιήσουν τα παιδιά και θα προωθούν την φαντασία τους και τη δημιουργικότητά τους. Οι «γωνιές» είναι χώροι απλοί που ο καθένας τους έχει συγκεκριμένο θέμα λειτουργίας και είναι εξοπλισμένος με το κατάλληλο εκπαιδευτικό υλικό (Γερμανός, 2002) .

«Στο νηπιαγωγείο υπάρχουν «γωνιές» που λειτουργούν καθ' όλη τη διάρκεια της χρονιάς, όπως η γωνιά της βιβλιοθήκης και η γωνιά της συζήτησης, καθώς και άλλες που αναπροσαρμόζονται για να εξυπηρετήσουν διάφορες ανάγκες» (Δαφέρμου, κ.α., 2006, σελ.59). Οι κλασικές σταθερές «γωνιές» στο νηπιαγωγείο είναι η «γωνιά» της συζήτησης, της βιβλιοθήκης, του οικοδομικού υλικού, κ.α.

Είναι πολύ σημαντικό η νηπιαγωγός, προτού σχεδιάσει τις «γωνιές» να λάβει υπόψη της κάποιες τεχνικές που θα βοηθήσουν στην κατάλληλη διαμόρφωση του χώρου, όπως οι 'ήσυχες' «γωνιές», για παράδειγμα αυτή της βιβλιοθήκης να βρίσκονται μακριά από τις πιο 'θορυβώδεις', όπως του οικοδομικού υλικού'. Επίσης, «το υλικό που απευθύνεται στα παιδιά να είναι τοποθετημένο σε κατάλληλο ύψος, να διακρίνεται με σαφήνεια ο χώρος της κάθε γωνιάς. κ.α.» (Δαφέρμου, κ.α., 2006, σελ.63-64).

Ωστόσο, με στόχο να αναπτυχθεί και η ενεργός συμμετοχή των παιδιών, η νηπιαγωγός μπορεί να οργανώσει με τα ίδια τα παιδιά τις διάφορες «γωνιές» του

νηπιαγωγείου. Η νηπιαγωγός στην αρχή της χρονιάς έχει ήδη οργανώσει κάποιες βασικές «γωνιές», όμως έπειτα θα μπορούσε να αναπτύξει συζήτηση με τα παιδιά για το ποιες «γωνιές» θα τα ενδιέφερε να δημιουργήσουν, να εκφράσουν τις ιδέες τους, να συνεργαστούν και να φέρουν εις πέρας το έργο τους (Δαφέρμου, κ.α., 2006).

Ο Ματσαγγούρας (1999) τονίζει τη σημασία τόσο της αρχιτεκτονικής του κτιρίου, όσο και της διαρρύθμισης της σχολικής αίθουσας. Συγκεκριμένα, αναφέρει *«ότι ο φυσικός και δομημένος χώρος αποτελεί στοιχείο του μαθησιακού περιβάλλοντος, διότι διευκολύνει την οικείωση χωρικών εννοιών και την ανάπτυξη δεξιοτήτων χρήσης του χώρου και υποβάλλει μορφές επικοινωνίας και διαπροσωπικών σχέσεων»* (Ματσαγγούρας, 1999, σελ.73).

Έτσι, αντιλαμβανόμαστε πόσο σημαντικό ρόλο παίζει ο χώρος και ο τρόπος με τον οποίο είναι διαμορφωμένος για τον άνθρωπο και δει για τα μικρά παιδιά. Η Κακανά αναφέρει ότι *«οι διάφορες γωνιές δραστηριοτήτων λειτουργούν ως πόλοι κοινωνικοποίησης για τα μικρά παιδιά»* (Κακανά, 1999, σελ. 798).

Θα πρέπει να γίνει αναφορά ωστόσο και στον εξωτερικό χώρο του νηπιαγωγείου, την αυλή. Ο χώρος αυτός επιτρέπει το ελεύθερο παιχνίδι των παιδιών. Χαίρονται να βγαίνουν στην αυλή, να τρέχουν, να χοροπηδούν, να κινούνται ελεύθερα χωρίς τους περιορισμούς της σχολικής αίθουσας. Ωστόσο, ακριβώς για τους παραπάνω λόγους η αυλή θα πρέπει να αποτελεί έναν χώρο ασφαλή για τα παιδιά του νηπιαγωγείου. *«Ο εξωτερικός χώρος θα πρέπει να είναι ευρύχωρος, ασφαλής και εξοπλισμένος με παιχνίδια που καλλιεργούν τη δημιουργικότητα και τη φαντασία των παιδιών»* (Δαφέρμου, κ.α., 2006, σελ.57).

Σύμφωνα με τον Γερμανό (1998) στην αυλή, υπάρχουν δυο περιοχές:

- η περιοχή παιχνιδιού και ελεύθερου χρόνου και
- η περιμετρική ζώνη κυκλοφορίας.

Η περιοχή παιχνιδιού και ελεύθερου χρόνου χωρίζεται σε δυο τμήματα: το πρώτο τμήμα είναι ασφαλτοστρωμένο και χρησιμεύει περισσότερο για μετακινήσεις και για το παιχνίδι των παιδιών, χωρίς να λερωθούν καθώς παίζουν. Η περιμετρική ζώνη κυκλοφορίας είναι η περιοχή που παρεμβάλλεται ανάμεσα στον χώρο έξω από το νηπιαγωγείο και στο κτίριο του νηπιαγωγείου. Είναι η περιοχή που προστατεύει τα παιδιά (Γερμανός, 1998).

Ακόμη, υπάρχει ο χώρος με το πράσινο, όπου διαδραματίζεται το ελεύθερο παιχνίδι των παιδιών. Ο χώρος αυτός θα πρέπει να είναι απόλυτα ασφαλής, χωρίς

εμπόδια και επικίνδυνα αντικείμενα από τα οποία τα παιδιά ενδέχεται να τραυματιστούν. Η αυλή θα πρέπει να είναι οργανωμένη με τσουλήθρες, τραμπάλες, όργανα αναρρίχησης, ώστε τα παιδιά να απασχολούνται δημιουργικά. Ωστόσο, πρωτεύοντα ρόλο έχει η ασφάλειά τους και για τον λόγο αυτό θα πρέπει να υπάρχει άμμος κάτω από αυτά για να αποφεύγονται ατυχήματα.

Έτσι, συνοψίζοντας αναφέρουμε ότι ο χώρος του νηπιαγωγείου διακρίνεται σε εσωτερικό και εξωτερικό, σε γωνιές και αυλή, οι οποίοι θα πρέπει να διαμορφώνονται κατάλληλα και με φροντίδα, έτσι ώστε τα παιδιά να απασχολούνται δημιουργικά, αλλά κυρίως με ασφάλεια.

### 2.3 ΘΕΩΡΙΕΣ ΓΙΑ ΤΙΣ ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΚΑΙ ΤΑ ΣΤΕΡΕΟΤΥΠΑ ΤΩΝ ΔΥΟ ΦΥΛΩΝ

Η διαίρεση των φύλων και ειδικότερα οι διαφορές ανάμεσα στα δυο φύλα υπήρξαν θέματα που απασχόλησαν πολλούς επιστήμονες και ερευνητές. Έτσι, διατυπώθηκαν αρκετές θεωρίες που προσπάθησαν να ερμηνεύσουν όχι μόνο τις διαφορές, αλλά και τις αιτίες που οδηγούν τα δύο φύλα να συμπεριφέρονται τόσο διαφορετικά μεταξύ τους.

Διατυπώθηκε η ψυχαναλυτική θεωρία του Freud που υποστήριξε την ιδέα ότι η γυναίκα είναι ατελής άνδρας. Σύμφωνα λοιπόν με τον Freud, κατά τη διάρκεια του φαλλικού σταδίου (3-6 ετών), εμφανίζεται μια απόκλιση στη μέχρι τότε κοινή αναπτυξιακή πορεία των δυο φύλων. Επακόλουθο της απόκλισης αυτής θα είναι η απόκτηση εκ μέρους του παιδιού της ταυτότητας του φύλου. Πριν από τη φάση αυτή αγόρια και κορίτσια είναι εξίσου 'θηλυκά' και 'αρσενικά'. Οι δυο βασικοί λόγοι που οδηγούν στη διαμόρφωση των χαρακτηριστικών της εκάστοτε προσωπικότητας είναι ο γενετήσιος ερωτισμός και η σημασία, την οποία δίνει το παιδί στις διαφορές των γεννητικών οργάνων των δυο φύλων. Και βασικός συντελεστής αυτής της διαδικασίας είναι για το αγόρι το «Οιδιπόδειο σύμπλεγμα» και για το κορίτσι το «σύμπλεγμα της Ηλέκτρας» (Δεληγιάννη – Κουϊμτζή & Ζιώγου, 1994).



Έχουν επίσης διατυπωθεί βιολογικές θεωρίες για τις διαφορές των φύλων, οι οποίες ερμηνεύουν τις διαφορές μεταξύ των φύλων ως αποτέλεσμα της γενετικής κληρονομιάς που διαφέρει ανάμεσα στους άντρες και τις γυναίκες. Οι δυο πιο βασικές βιολογικές θεωρίες είναι ο φονξιοναλισμός και η κοινωνιοβιολογία (Δεληγιάννη – Κουϊμτζή & Ζιώγου, 1994).

Η πρώτη θεωρία υποστηρίζει ότι οι γυναίκες θεωρούνται καλύτερα εξοπλισμένες από τη φύση και άρα ικανότερες ψυχολογικά, διότι είναι προικισμένες με το ‘μητρικό ένστικτο’ (Δεληγιάννη – Κουϊμτζή & Ζιώγου, 1994).

Η βασική αρχή της κοινωνιοβιολογίας, από την άλλη, είναι ότι κύριος στόχος των ατόμων είναι να αυξήσουν την ‘αποκλειστική τους ετοιμότητα», την ικανότητα τους δηλαδή να φτάσουν στη σεξουαλική ωριμότητα και να αφήσουν υγιείς απογόνους. Η άποψη αυτή έχει την αφετηρία της στη θεωρία του Δαρβίνου (Δεληγιάννη – Κουϊμτζή & Ζιώγου, 1994).

Θα πρέπει να γίνει αναφορά και στην θεωρία της κοινωνικής μάθησης, η οποία υποστηρίζει ότι τα παιδιά διαμορφώνουν την ταυτότητα του φύλου και το σχετικό ρόλο μέσα από μια διαδικασία μάθησης που απαιτεί παρατήρηση, μίμηση και ενίσχυση (Bandura, 1969, 1986 & Mischell, 1966). Σύμφωνα με την άποψη αυτή, τα παιδιά παρατηρούν ότι οι συμπεριφορές ανάμεσα στα δυο φύλα διαφέρουν και τα παιδιά μέσω της παρατήρησης κάνουν υποθέσεις σχετικά με την κατάλληλη αρσενική και θηλυκή συμπεριφορά (Cole & Cole, 2002, σελ.199). Τα αγόρια μαθαίνουν την ανδρική και τα κορίτσια την γυναικεία συμπεριφορά, γιατί η κάθε μια συμπεριφορά ενισχύεται και επιβραβεύεται από το περιβάλλον. Έτσι, τα παιδιά μέσω της παρατήρησης και της μίμησης διαπιστώνουν ποια είναι η τυπική συμπεριφορά και επιλέγουν να επιδίδονται σε τέτοιες συμπεριφορές, οι οποίες θα οδηγήσουν σε ανταμοιβές (Perry, Bussey, 1984). Ακόμη, καθώς το περιβάλλον θυμίζει στο παιδί διαρκώς ότι είναι αγόρι ή κορίτσι και το ενισχύει αντίστοιχα να ασχολείται με ανδρικά ή γυναικεία πράγματα, αυτό καταλήγει σιγά σιγά να σκέφτεται για τον εαυτό του ως αγόρι ή κορίτσι. Μέσα από την παρατήρηση, ενίσχυση και μίμηση, η διαμόρφωση του κατάλληλου ρόλου του φύλου προηγείται της απόκτησης της ταυτότητας του φύλου ( Β. Δεληγιάννη – Κουϊμτζή & Ζιώγου, 1994, σελ.51-52).

Ωστόσο, γνωστή είναι και η θεωρία της γνωστικής ανάπτυξης, εκπρόσωπος της οποίας είναι ο Kohlberg. Ο ίδιος υποστηρίζει ότι οι ιδέες του παιδιού για το ρόλο του φύλου είναι συνέπεια της ενεργούς δόμησης της εμπειρίας από το ίδιο το παιδί.

Το παιδί δηλαδή δημιουργεί από μόνο του τις δικές του αξίες για το ρόλο των φύλων, στα πλαίσια μιας κοινωνικής δομής που ευνοεί τα στερεότυπα. Ο Kohlberg λοιπόν θεωρεί την απόκτηση της ταυτότητας του φύλου ως προϊόν γνωστικής διαδικασίας και αποτέλεσμα γνωστικής ανάπτυξης και «ότι η ανάπτυξη της ταυτότητας του φύλου περνάει από τρία στάδια (Cole & Cole, 2002, σελ.202):

- Βασική ταυτότητα του ρόλου του φύλου
- Σταθερότητα του ρόλου του φύλου
- Μονιμότητα του ρόλου του φύλου».

Στο πρώτο στάδιο, όταν τα παιδιά φτάσουν στην ηλικία των 3 ετών, μπορούν να χαρακτηρίσουν τον εαυτό τους ως αγόρι ή κορίτσι. Προς το τέλος του σταδίου αυτού, αρχίζει να αναπτύσσεται και η ικανότητα του παιδιού να επιλέγει και να εκδηλώνει συμπεριφορές που θεωρεί ότι αρμόζουν στο φύλο του (Μπονώτη, 1999).

Στο δεύτερο στάδιο της σταθερότητας του ρόλου του φύλου, γύρω στα 4 έτη τα παιδιά αρχίζουν να κατανοούν ότι ο ρόλος του φύλου τους είναι διαχρονικά σταθερός.

Στο τελευταίο στάδιο (6-7 ετών) κατανοούν ότι διατηρούν το φύλο τους σε όλη τους τη ζωή και αυτό δεν μπορεί να αλλάξει από διάφορες περιστάσεις, όπως το ντύσιμο, κ.α.

Μέσα από όλες αυτές τις θεωρίες βλέπουμε πως δημιουργούνται οι στερεότυπες συμπεριφορές των παιδιών. Πολύ σημαντικό ρόλο στη δημιουργία τέτοιων στερεότυπων συμπεριφορών παίζουν οι ενήλικες, ακόμη και το σχολείο που παρουσιάζει τον άνδρα και την γυναίκα σε συγκεκριμένους ρόλους. Έτσι, το παιδί από την προσχολική ηλικία ακόμη, 'δέχεται' την στερεότυπη συμπεριφορά και προσπαθεί να την ακολουθήσει, αφού αυτή ουσιαστικά θεωρείται 'σωστή'.

Αυτό ισχύει ακόμη και για τις νηπιαγωγούς, οι οποίες επηρεάζονται από διάφορες κοινωνικές αντιλήψεις κι έχουν την τάση να αναφέρονται σε διαφορές των δυο φύλων και όχι σε ατομικές διαφορές (Κακανά, 1999).

Έτσι, παρατηρούμε ότι έχουν κατά καιρούς αναπτυχθεί αρκετές θεωρίες για τις διαφορές και τα στερεότυπα ανάμεσα στα δυο φύλα. Στερεότυπα και συμπεριφορές που εκδηλώνονται από την μικρή ηλικία και αναπαράγονται από το κοινωνικό περιβάλλον.

## 2.4 ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΚΑΙ ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΦΥΛΟΥ

Είναι γεγονός ότι υπάρχουν διαφυλικές διαφορές στο παιχνίδι των παιδιών προσχολικής ηλικίας κι αυτό έχει αποδειχθεί σε πάρα πολλές έρευνες. Ερευνητές έχουν καταλήξει στο συμπέρασμα ότι «η πολιτική διαφορά στους ρόλους των δυο φύλων εξελίσσεται ανάμεσα στα 3-5 χρόνια και ότι το παιχνίδι των παιδιών μέσα από το οποίο αναπτύσσονται δραστηριότητες και συμπεριφορές τυπικές για το φύλο τους είναι αντανάκλαση της κουλτούρας και των αντιλήψεων των ενηλίκων» (Goodenough – Pitcher & Hickey- Schultg, 1983), γεγονός που αντανακλάται στον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά παίζουν και χρησιμοποιούν τον χώρο.

Η Parten (αναφέρεται στο Δεληγιάννη – Κουϊμτζή, 1986) είναι πολύ γνωστή για τις έρευνές της σχετικά με τις διαφυλικές διαφορές στο παιχνίδι και πάνω στις δικές της έρευνες στηρίχθηκαν και οι επόμενες. Ύστερα από παρατηρήσεις που έγιναν κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού των παιδιών, οι ερευνητές έφτασαν σε κάποια συμπεράσματα. Αποδείχθηκε ότι τα περισσότερα παιδιά επιλέγουν συνήθως κυρίως ουδέτερες γωνίες, όπως της βιβλιοθήκης, της ζωγραφικής, του οικοδομικού υλικού), που σημαίνει ότι τις βρίσκουν ενδιαφέρουσες και πολύ συχνά επιλέγουν γωνίες, όπου αναπτύσσονται τα τυπικά για το φύλο τους παιχνίδια.

Ακόμη, φαίνεται ότι τα αγόρια και τα κορίτσια προσχολικής ηλικίας προτιμούν να παίζουν με παιδιά του ίδιου φύλου και μάλιστα επιλέγουν ευκολότερα τα παιχνίδια που ‘ταιριάζουν’ στο φύλο τους και φαίνεται ότι η συμπεριφορά αυτή τους δίνει ένα αίσθημα ασφάλειας και γενικότερης αποδοχής.

Ακόμη, φαίνεται ότι υπάρχουν διαφορές στη συμπεριφορά των δυο φύλων. Τα αγόρια χαρακτηρίζονται από ζωηράδα, επιθετικότητα, ανυπακοή, αταξία, ενώ τα κορίτσια διακρίνονται για τη νοικοκυροσύνη, την πειθαρχία, την ηρεμία, την καθαριότητα. Οι απαντήσεις των νηπιαγωγών στις ερωτήσεις των διάφορων ερευνών δείχνουν ότι εξαρτώνται από κοινωνικά στερεότυπα (Μαραγκουδάκη, 1995). Επιπρόσθετα, υπάρχει διαφορά στην ενέργεια που καταναλώνουν τα δυο φύλα στο παιχνίδι τους. Τα αγόρια από τη μια, είναι πιο ενεργητικά, πιο δραστήρια, επιλέγουν παιχνίδια κίνησης, ενώ τα κορίτσια από την άλλη είναι πιο ήρεμα και πιο συναισθηματικά. Τα αγόρια επιλέγουν μηχανές, αυτοκίνητα, κατασκευές, μπάλες, ενώ τα κορίτσια μεταμφιέσεις, κούκλες, κουζινικά.

Επιπλέον, υπάρχουν γωνιές, τις οποίες το ένα φύλο επιλέγει περισσότερο από το άλλο. Τα αγόρια συγκεκριμένα επιλέγουν τη γωνιά του οικοδομικού υλικού και των κατασκευών, σε αντίθεση με τα κορίτσια που επιλέγουν γωνιές, όπως αυτή του κουκλόσπιτου, της ζωγραφικής. Άξιο αναφοράς είναι σίγουρα και το γεγονός, όπως ήδη έχουμε αναφέρει ότι ακόμα και οι ίδιες οι νηπιαγωγοί λειτουργούν με κοινωνικά στερεότυπα., καθώς ενθαρρύνουν αγόρια και κορίτσια να ασχοληθούν με τις αντίστοιχες 'κατάλληλες' προς το φύλο τους γωνιές.

Θα πρέπει τέλος να αναφερθεί ότι τα κορίτσια εμφανίζουν λιγότερο στερεότυπη συμπεριφορά απ' ότι τα αγόρια και μεγαλύτερη ευελιξία όταν πρόκειται να αναλάβουν κάποιον ρόλο (Minouchin, 1965). Αυτή η διαφορετική συμπεριφορά ανάμεσα στα δυο φύλα αποδίδεται στο γεγονός ότι υπάρχει μεγαλύτερη κοινωνική πίεση στα αγόρια να ασχολούνται με τυπικές για το φύλο τους δραστηριότητες.

Από πολλές μακροχρόνιες έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί μπορούμε να 'δούμε' ότι πραγματικά τα δυο φύλα, αγόρια και κορίτσια, παρουσιάζουν αρκετές διαφορές στον τρόπο που συμπεριφέρονται και παίζουν, στις γωνιές και τα παιχνίδια που επιλέγουν να παίξουν, στην ενέργεια που σπαταλούν καθώς παίζουν και γενικά παρατηρούμε ότι λειτουργούν βάσει στερεοτύπων.

**ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ**

**ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

## **1.1 Ο ΣΤΟΧΟΣ ΚΑΙ ΟΙ ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

Από τα όσα γνωρίζουμε ως τώρα και από τα όσα αναφέρθηκαν στο θεωρητικό κεφάλαιο συνειδητοποιούμε ότι το παιχνίδι είναι η βασική δραστηριότητα ενός παιδιού και ιδιαίτερα της προσχολικής ηλικίας και ότι ο χώρος στον οποίο διαδραματίζεται το παιχνίδι μπορεί να επηρεάσει τα παιδιά. Το παιχνίδι έχει πολυδιάστατο χαρακτήρα και μπορεί να εξεταστεί από πολλές πλευρές.

Βασικός στόχος της έρευνας αυτής είναι να μελετήσουμε το ελεύθερο παιχνίδι των παιδιών την ώρα του διαλείμματος και το χώρο που αυτό διαδραματίζεται, τις αλληλεπιδράσεις τους με τα υπόλοιπα παιδιά του νηπιαγωγείου και τους παράγοντες που μπορούν να επηρεάσουν το παιχνίδι τους (σχέσεις παιδιών, αγορίστικο-κοριτσίστικο παιχνίδι, ατομικό-ομαδικό παιχνίδι, αξιοποίηση ή/και αναδιοργάνωση του χώρου).

Επομένως, με βάση τα παραπάνω διατυπώσαμε τις εξής υποθέσεις:

1. Ο χώρος, όπου διαδραματίζεται το παιχνίδι μπορεί να το επηρεάσει, θετικά ή αρνητικά, ανάλογα με το μέγεθός του, δηλαδή αν αρκεί ο χώρος για να φιλοξενήσει τις δραστηριότητες των παιδιών.
2. Από τα θεωρητικά δεδομένα γνωρίζουμε ότι τα παιδιά σε μεγαλύτερο ποσοστό σχηματίζουν ομάδες με παιδιά του ίδιου φύλου και σε μικρότερο ποσοστό μικτές ομάδες. Έτσι, δεύτερη υπόθεση είναι ότι τα παιδιά σχηματίζουν ομάδες και πιο συγκεκριμένα του ίδιου φύλου, παρά μικτές, επιλέγοντας παιχνίδια πιο ταιριαστά στο φύλο τους, σύμφωνα με στερεότυπες απόψεις.

## **1.2 ΔΕΙΓΜΑ-ΧΡΟΝΟΣ-ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε κατά το διάστημα Φεβρουαρίου – Μαρτίου 2008. Στο διάστημα αυτό επισκεφθήκαμε και παρατηρήσαμε 10 νηπιαγωγεία στην πόλη του Βόλου. Η πλειοψηφία των νηπιαγωγείων βρισκόταν στο κέντρο της πόλης, καθώς και κάποια άλλα σε γύρω περιοχές και επιλέχθηκαν τυχαία. Παρατηρήσαμε το κάθε νηπιαγωγείο μια φορά και η επίσκεψή μας γινόταν κατά την ώρα του

διαλείμματος, καθώς θέλαμε να παρατηρήσουμε το ελεύθερο παιχνίδι των παιδιών και πιο συγκεκριμένα στο διάλειμμα. Κατά μέσο όρο ο χρόνος της παρατήρησης κυμαινόταν στα 25-40' σε κάθε νηπιαγωγείο. Αξίζει να σημειωθεί ότι η έρευνα αυτή δεν θα είχε πραγματοποιηθεί χωρίς τη συνεργασία και υποστήριξη των νηπιαγωγών που δέχτηκαν να μας φιλοξενήσουν στα νηπιαγωγεία τους, τις οποίες και ευχαριστούμε ολόψυχα. Για λόγους όμως δεοντολογικούς θα αποφύγουμε να αναφέρουμε τα ονόματά τους και τον αριθμό των νηπιαγωγείων και θα τα αποκαλούμε ως 1<sup>ο</sup>, 2<sup>ο</sup>, 3<sup>ο</sup> νηπιαγωγείο, κ.ο.κ.

### 1.3: Η ΜΕΘΟΔΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Στην παρούσα έρευνα η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε ήταν η άμεση και συστηματική παρατήρηση. Κατά την παρατήρησή μας μάς δόθηκε η ευκαιρία να παρατηρήσουμε τα 10 νηπιαγωγεία και να καταγράψουμε τις συμπεριφορές των παιδιών, ενώ έπαιζαν. Για τη μέθοδο που χρησιμοποιήσαμε απαραίτητος ήταν ο οδηγός παρατήρησης, με βάση τον οποίο καταγράψαμε τις συμπεριφορές των παιδιών.

Ο συγκεκριμένος οδηγός παρατήρησης κατέγραφε τα εξής:

- Τον χώρο του παιχνιδιού, αυλή του νηπιαγωγείου ή οργανωμένες γωνιές
- Τον συνολικό χρόνο που παρατηρήσαμε τα παιδιά
- Τον αριθμό των ομάδων που δημιουργούνται, για να 'δούμε' κατά πόσο τα παιδιά σχηματίζουν ομάδες
- Τον συνολικό αριθμό των παιδιών της ομάδας, αγόρια- κορίτσια, για να εξετάσουμε εάν επιλέγουν για το παιχνίδι παιδιά του ίδιου ή διαφορετικού φύλου
- Τις σχέσεις αλληλεπίδρασης των παιδιών μεταξύ τους
- Την περιγραφή του παιχνιδιού, πώς ξεκινά, πώς εξελίσσεται και πώς σταματά
- Τα αντικείμενα που χρησιμοποιούν τα παιδιά
- Την επέμβαση ή συμμετοχή της/του νηπιαγωγού στο παιχνίδι και γενικά ποιος ήταν ο ρόλος της.

## Περιορισμοί της έρευνας

Θα πρέπει να αναφέρουμε ότι αρχικά, ήταν προγραμματισμένο να πραγματοποιηθούν 3 επισκέψεις σε κάθε νηπιαγωγείο, ωστόσο λόγοι υγείας δεν μας το επέτρεψαν κι έτσι πραγματοποιήθηκε 1 επίσκεψη σε κάθε νηπιαγωγείο.



## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ: ΕΡΕΥΝΑ**

## 2.1 ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

Στη συνέχεια, θα παρουσιάσουμε με συνοπτικό τρόπο τα αποτελέσματα χωριστά για κάθε νηπιαγωγείο. Οι ολοκληρωμένοι οδηγοί παρατήρησης παρατίθενται στο τέλος (βλ. παράρτημα). Επισημαίνονται ο αριθμός των ομάδων και η σύνθεσή τους, ο χώρος όπου τα παιδιά παίζουν, μια ομάδα από κάθε νηπιαγωγείο, η οποία επιλέχθηκε με εντελώς τυχαίο τρόπο (δεδομένου ότι δεν ήταν εφικτό να παρατηρήσουμε συστηματικά όλες τις ομάδες από κάθε τάξη), τα αντικείμενα που χρησιμοποιούν τα παιδιά για τις ανάγκες του παιχνιδιού, καθώς και ο ρόλος της νηπιαγωγού.

### 1<sup>ο</sup> ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ

Ο χρόνος παρατήρησης στο 1<sup>ο</sup> νηπιαγωγείο ήταν 25'. Το παιχνίδι των παιδιών έλαβε χώρα στην αυλή του νηπιαγωγείου. Η συγκεκριμένη αυλή ήταν μικρή, βρισκόταν στο προαύλιο του σχολείου, καθώς το νηπιαγωγείο συστεγαζόταν με ακόμη ένα τμήμα νηπιαγωγείου, καθώς και με δημοτικά σχολεία. Η αυλή δεν ήταν ακριβώς κατάλληλη για τα παιδιά, βρισκόταν στο πίσω μέρος του σχολείου και στην ουσία αποτελούνταν από δυο στενούς διαδρόμους. Τα παιδιά δεν είχαν αρκετό χώρο για να τρέξουν και να κινηθούν ελεύθερα, η νηπιαγωγός δεν μπορούσε να έχει συνεχώς την εποπτεία των παιδιών και ο χώρος δεν παρείχε καθόλου ερεθίσματα στα παιδιά, καθώς το μόνο που υπήρχε ήταν το χόμα στην άκρη της αυλής.

Στην παρατήρησή μας είδαμε τη δημιουργία 4 ομάδων, δηλαδή η πλειοψηφία των παιδιών συμμετείχε σε ομάδες. Οι ομάδες που σχηματίστηκαν αποτελούνταν από: 5 κορίτσια η πρώτη, 2 κορίτσια η δεύτερη, 3 κορίτσια η τρίτη και η τέταρτη από 3 αγόρια.

Η ομάδα που παρατηρήθηκε ήταν αυτή των αγοριών. Το παιχνίδι των αγοριών εξελίχθηκε ομαλά, έπαιζαν με τα χόματα –το μοναδικό ερέθισμα της αυλής- και το παιχνίδι συνεχίστηκε κανονικά, ακόμη και μετά την είσοδο του τρίτου παιδιού στην ομάδα.

Τα αντικείμενα που χρησιμοποίησαν ήταν το χόμα, τα χέρια τους και ξυλάκια που βρήκαν στην αυλή και με τα οποία διευκολύνθηκαν στο σκάψιμο.

Την ώρα που τα παιδιά παίζουν η νηπιαγωγός δεν συμμετέχει. Αντίθετα, η επέμβασή της ήταν έντονη και κυρίως στις υπόλοιπες ομάδες που τρέχανε στην αυλή. Η νηπιαγωγός φώναζε στα παιδιά να προσέχουν, να μην τρέχουν γιατί θα ιδρώσουν και γενικότερα έκανε τέτοιου τύπου παρατηρήσεις.

## 2<sup>ο</sup> ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ

Ο χρόνος παρατήρησης στο νηπιαγωγείο ήταν 35'. Το παιχνίδι εξελίχθηκε στην αυλή του νηπιαγωγείου. Υπήρχε αυλή και στην μπροστινή πλευρά του νηπιαγωγείου, αλλά και στην πίσω μεριά. Η αυλή ήταν επικίνδυνη για τα παιδιά, με σκαμπεβασμάτα στο έδαφος και επικίνδυνα σκαλιά που οδηγούσαν σε ένα υπόγειο. Δεν παρείχε ιδιαίτερα ερεθίσματα στα παιδιά και το μοναδικό παιχνίδι ήταν ένα πλαστικό σπιτάκι.

Στο συγκεκριμένο νηπιαγωγείο δημιουργήθηκαν 2 ομάδες. Η μία αποτελείτο από 5 κορίτσια και η άλλη από 5 αγόρια και 1 κοριτσάκι. Η ομάδα που παρατηρήθηκε δεν ήταν έτσι από την αρχή, αλλά δυο αρχικές υποομάδες που σχημάτισαν στην πορεία του διαλείμματος την παρατηρούμενη ομάδα.

Η ομάδα αρχικά αποτελείτο από 3 κορίτσια κι ένα αγοράκι εμφανίστηκε για πολύ λίγα λεπτά. Έπειτα, προστέθηκαν και άλλα 2 κορίτσια. Το παιχνίδι της ομάδας δεν ήταν σταθερό, συνεχώς άλλαζαν παιχνίδι και ασχολήθηκαν με διάφορα, όπως στην αρχή έπαιζαν με το σχοινάκι, έκαναν τρενάκι, έπαιζαν παιχνίδι δύναμης τραβώντας ένα σχοινί, παρίσταναν το αλογάκι. Το παιχνίδι τους χαρακτηρίστηκε από ένταση.

Τα αντικείμενα που χρησιμοποίησαν τα παιδιά ήταν τα θρανία και το σχοινάκι.

Όσον αφορά στη νηπιαγωγό δεν παρατηρήθηκε ούτε επέμβαση ούτε συμμετοχή της στο παιχνίδι. Δεν ασχολήθηκε με τα παιδιά και καθ' όλη τη διάρκεια του διαλείμματος συνομιλούσε με μια κυρία που επισκέφθηκε το νηπιαγωγείο.

### 3<sup>ο</sup> ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ

Ο χρόνος παρατήρησης ήταν 40'. Η παρατήρηση έγινε στην αυλή του νηπιαγωγείου. Η συγκεκριμένη αυλή ήταν πάρα πολύ μεγάλη, καθώς το νηπιαγωγείο συστεγαζόταν και με δημοτικό σχολείο. Ήταν αρκετά ασφαλής για τα παιδιά, με μοναδικό ερέθισμα ένα περβάζι στην άκρη της αυλής με χώμα και φυτά.

Δημιουργήθηκαν 2 ομάδες. Η μία αποτελείτο από 3 αγόρια και 4 κορίτσια, ήταν δηλαδή μικτή και η άλλη από 6 αγόρια. .

Η ομάδα αρχικά απαρτιζόταν από τα 4 κορίτσια. Παρατηρήσαμε ότι το παιχνίδι τους δεν ήταν σταθερό, ασχολήθηκαν με διάφορα όπως αγώνες τρεξίματος, κρυφό, ισορροπία, κουτσό, κ.α. Έπειτα, στην ομάδα προστέθηκαν και 3 αγόρια. Ακόμη, το παιχνίδι τους χαρακτηρίζεται ανήσυχο και υπήρξε αναστάτωση, καθώς υπήρχε ένα πολύ ευαίσθητο κοριτσάκι που έδειχνε να ενοχλείται διαρκώς από τις πράξεις των υπόλοιπων παιδιών.

Αντικείμενα που χρησιμοποιήθηκαν ήταν τα ξυλάκια και τα λουλουδάκια.

Σχετικά με τη νηπιαγωγό, παρατηρήσαμε την έντονη επέμβασή της. Έκανε συνεχώς παρατηρήσεις στα παιδιά, με φωνές και πολύ έντονο ύφος, χωρίς ωστόσο να συμμετέχει ενεργά στο παιχνίδι.

### 4<sup>ο</sup> ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ

Το παιχνίδι διαδραματίστηκε στο εσωτερικό του νηπιαγωγείου, λόγω καιρού, στις γωνιές του οικοδομικού υλικού και του μπακάλικου. Οι γωνιές ήταν αρκετά οργανωμένες και εξυπηρετούσαν το παιχνίδι των παιδιών. Ο συνολικός χρόνος παρατήρησης ήταν 20', όσο διήρκεσε το διάλειμμά τους.

Κατά την παρατήρησή μας δημιουργήθηκαν 3 ομάδες. Η ομάδα που παρατηρήθηκε αποτελείτο από 4 αγόρια, η άλλη από 2 κορίτσια και η τελευταία από 3 κορίτσια. Όλες οι ομάδες που δημιουργήθηκαν αποτελούνταν από παιδιά του ίδιου φύλου.

Τα παιδιά αρχικά έπαιζαν με το οικοδομικό υλικό φτιάχνοντας κατασκευές μετά από την προτροπή ενός αγοριού. Έπειτα, ασχολήθηκαν με τα φρουτάκια στο μπακάλικο μετά από προτροπή του ίδιου παιδιού.

Τα αντικείμενα που χρησιμοποίησαν ήταν το οικοδομικό υλικό, τα φρουτάκια και το μαχαίρι.

Η νηπιαγωγός δεν συμμετείχε καθόλου στο παιχνίδι των παιδιών. Επενέβη μια φορά που τα παιδιά μάλωναν, αλλά δεν επηρέασε καθόλου την εξέλιξη του παιχνιδιού.

### 5<sup>ο</sup> ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ

Ο συνολικός χρόνος παρατήρησης στο νηπιαγωγείο ήταν 30'. Το παιχνίδι και σ' αυτό το νηπιαγωγείο εξελίχθηκε στην αυλή. Η αυλή του σχολείου δεν ήταν αρκετά μεγάλη, εάν λάβουμε υπόψη και το γεγονός ότι το νηπιαγωγείο συστεγαζόταν με ακόμη ένα τμήμα και με δημοτικό σχολείο. Ακόμη, δεν ήταν σχεδιασμένη για παιδιά νηπιαγωγείου, καθώς ήταν εξοπλισμένη με μπασκέτες και γήπεδο βόλεϊ που χρησιμοποιούνταν από τα μεγαλύτερα παιδιά.

Κατά τη διάρκεια του διαλείμματος δημιουργήθηκαν δυο ομάδες. Μια με 3 κορίτσια κι 1 αγόρι και η άλλη από 4 αγόρια. Η ομάδα που παρατηρήθηκε αρχικά αποτελείτο από τα 3 κορίτσια κι έπειτα μέλος της ομάδας έγινε και το αγόρι.

Σχετικά με το παιχνίδι, αρχικά τα παιδιά δεν ασχολήθηκαν με κάτι συγκεκριμένο, απλώς περιπλανιόντουσαν στην αυλή. Έπειτα, ασχολήθηκαν με τα δεντράκια, που την ίδια ημέρα είχαν φυτέψει οι υπάλληλοι του δήμου και αποτελούσαν νέο ερέθισμα για τα παιδιά. Η συγκεκριμένη ασχολία διήρκεσε 20' και αργότερα τα παιδιά μέχρι και το τέλος του διαλείμματος πάλι περιπλανιόντουσαν στην αυλή, μέχρι την ώρα που ξαναμπήκαν στην τάξη.

Τα αντικείμενα που χρησιμοποίησαν ήταν μόνο το χώμα, όσο παίζανε με το δεντράκι.

Τέλος, δεν υπήρξε γενικά επέμβαση της νηπιαγωγού, παρά μόνο όταν άκουσε τα παιδιά να μαλώνουν και μετά την επέμβασή της το παιχνίδι τους διαλύθηκε. Ακόμη, δεν συμμετείχε στο παιχνίδι τους.

## 6<sup>ο</sup> ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ

Ο συνολικός χρόνος παρατήρησης στο νηπιαγωγείο είναι 40'. Η αυλή είναι ο χώρος όπου εξελίσσεται το παιχνίδι. Ο χώρος είναι ίδιος με το προηγούμενο νηπιαγωγείο, αυτό είναι το δεύτερο τμήμα του. Χώρος χωρίς ερεθίσματα για τα παιδιά του νηπιαγωγείου.

Δημιουργήθηκαν 2 ομάδες με πολλά μέλη. Η μία ομάδα αποτελείτο από 2 αγόρια και 3 κορίτσια και η άλλη από 4 αγόρια και 3 κορίτσια, δηλαδή και οι δυο ομάδες είναι μικτές.

Παρατηρήθηκε η ομάδα με τα 4 αγόρια και τα 3 κορίτσια. Στο παιχνίδι των παιδιών υπήρξε αρκετή ένταση, καθώς όλα τα παιδιά ήθελαν να παίξουν με το ηλεκτρονικό παιχνίδι κι εκεί έκανε αισθητή την παρουσία του ο κάτοχος του παιχνιδιού που αποφάσιζε ποιος θα παίξει. Παρατηρούνται αλλαγές στην ομάδα, καθώς ένα αγόρι κι ένα κορίτσι αποχωρούν από το παιχνίδι, ωστόσο επιστρέφουν και πάλι στην ομάδα. Έπειτα, ένα κοριτσάκι δείχνει στα υπόλοιπα μια τάπα από γαριδάκια και τα κορίτσια της ομάδας παίζουν μ' αυτή. Τα αγόρια αφήνουν αργότερα το ηλεκτρονικό, παίζουν με τις τάπες των κοριτσιών και ξαναγίνονται μια ομάδα.

Τα αντικείμενα που χρησιμοποιηθήκαν από τα παιδιά είναι το ηλεκτρονικό παιχνίδι και οι τάπες.

Συμμετοχή της νηπιαγωγού στο παιχνίδι δεν υπήρξε. Και η μοναδική επέμβαση που έκανε και επηρέασε το παιχνίδι των παιδιών, ήταν όταν τα παιδιά μάλωναν για το ηλεκτρονικό παιχνίδι και τους συμβούλεψε να ηρεμήσουν και να παίξουν με την σειρά.

## 7<sup>ο</sup> ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ

Ο χώρος που εξελίσσεται το παιχνίδι των παιδιών είναι η αυλή του σχολείου. Είναι αρκετά μεγάλη και ασφαλής για τα παιδιά του νηπιαγωγείου, χωρίς να τους παρέχει ωστόσο ερεθίσματα. Ο συνολικός χρόνος παρατήρησης είναι 30'.

Σ' αυτό το νηπιαγωγείο δημιουργήθηκαν 2 ομάδες, 2 αγόρια στη μια και 2 κορίτσια στην άλλη. Η ομάδα που παρατηρήθηκε είναι η δεύτερη, των κοριτσιών.

Η ομάδα παρέμεινε σταθερή σε όλο το διάλειμμα, ωστόσο το αντικείμενο του παιχνιδιού άλλαξε αρκετές φορές και επίσης διακόπηκε. Αυτή που καθόριζε το παιχνίδι ήταν το ένα από τα δυο κορίτσια, ενώ και το άλλο είχε ιδέες και προτάσεις για το παιχνίδι, ωστόσο το πρώτο κοριτσάκι επέβαλε την άποψή της και έβαζε κανόνες στο παιχνίδι. Αρχικά έτρεχαν, ύστερα έπαιζαν με την μπάλα, παρίσταναν τα αυτοκίνητα.

Το μοναδικό αντικείμενο που χρησιμοποίησαν ήταν η μπάλα.

Όσον αφορά στον νηπιαγωγό της τάξης, δεν συμμετείχε στο παιχνίδι, ούτε έκανε και καμία επέμβαση. Βρισκόταν στην τάξη και δεν επέβλεπε τα παιδιά.

## 8<sup>ο</sup> ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ

Ο συνολικός χρόνος παρατήρησης είναι 35'. Το παιχνίδι διαδραματίστηκε στην αυλή του σχολείου, η οποία ήταν πολύ μεγάλη σε έκταση, ωστόσο ήταν κοινή και με άλλα σχολεία, γεγονός που δυσκόλεψε το παιχνίδι των παιδιών, όπως παρατηρήσαμε.

Κατά την παρατήρησή μας δημιουργήθηκαν 3 ομάδες. Η μία αποτελείτο από 4 αγόρια και 3 κορίτσια, η δεύτερη από 2 κορίτσια και η τρίτη από 5 αγόρια. Δύο ομάδες με παιδιά του ίδιου φύλου και μία ομάδα μικτή.

Παρατηρήθηκε η ομάδα των αγοριών. Το παιχνίδι της συγκεκριμένης ομάδας ήταν πολύ δημιουργικό και ανέπτυξαν κατά κύριο λόγο συμβολικό παιχνίδι. Η νηπιαγωγός τους έδωσε το σχετικό ερέθισμα, καθώς για το διάλειμμα τους έδωσε στεφάνια. Τα παιδιά αρχικά έτρεχαν στην αυλή, αργότερα παρίσταναν ότι το στεφάνι

είναι τιμόνι και οδηγούσαν αυτοκίνητο περιστρέφοντάς το γύρω γύρω, έπειτα κάποια έκαναν ότι είναι όπλο. Βρήκαν κάποια κλαδάκια από τα δέντρα και μαζί με το στεφάνι έλεγαν ότι κάνουν ένα τόξο. Παρίσταναν τον παππού που είχε μαστούνι. Αργότερα, ένα αγόρι βρήκε ένα σχοινί και μακριά από τα μάτια της νηπιαγωγού έδεσε δυο παιδάκια στα κάγκελα.

Τα αντικείμενα που χρησιμοποίησαν τα παιδιά στο παιχνίδι τους ήταν τα στεφάνια που τους έδωσε η νηπιαγωγός, το κλαδάκια του δέντρου και το σχοινί.

Η νηπιαγωγός δεν συμμετείχε στο παιχνίδι των παιδιών κατά τη διάρκεια του διαλείμματος, ούτε η επέμβασή της είναι συχνή. Συζητούσε με τη νηπιαγωγό του άλλου τμήματος και επενέβη μια φορά, όταν ένα αγόρι χτύπησε ένα παιδάκι που ήθελε να μπει στην ίδια ομάδα. Η επέμβασή της λειτούργησε θετικά, καθώς το αγοράκι κατάλαβε το λάθος του και το παιδάκι μπήκε στην ομάδα.

## 9<sup>ο</sup> ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ

Ο συνολικός χρόνος παρατήρησης ήταν 25'. Το παιχνίδι διαδραματίστηκε στη γωνιά του οικοδομικού υλικού. Ο χώρος ήταν αρκετά μικρός και το οικοδομικό υλικό ανεπαρκές, έτσι δυσκόλευε το παιχνίδι των παιδιών.

Στο νηπιαγωγείο αυτό κατά την παρατήρησή μας δημιουργήθηκαν 3 ομάδες. Η μία αποτελείτο από 3 αγόρια και είναι η ομάδα που παρατηρήθηκε, η άλλη από 4 κορίτσια και η τελευταία από 3 κορίτσια κι 1 αγόρι. 2 ομάδες του ίδιου φύλου και 1 μικτή.

Αρχικά, τα αγόρια έφτιαχναν μαζί μια κατασκευή, ωστόσο ένα από αυτά την χαλούσε, υπήρχε μια έντονη ατμόσφαιρα, το παιχνίδι τους ήταν θορυβώδες και έντονο, ώσπου η νηπιαγωγός του ζήτησε να το σταματήσουν.

Τα παιδιά χρησιμοποίησαν μονάχα το οικοδομικό υλικό κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού τους.

Η νηπιαγωγός δεν συμμετείχε καθόλου στο παιχνίδι της ομάδας. Έκανε αρκετές φορές επεμβάσεις χωρίς αποτέλεσμα, ώσπου στο τέλος ζήτησε από τα παιδιά με έντονο ύφος να σταματήσουν και να μαζέψουν τα παιχνίδια τους.



## 10<sup>ο</sup> ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ

Ο συνολικός χρόνος παρατήρησης στο νηπιαγωγείο ήταν 30'. Το παιχνίδι των ομάδων εξελίχθηκε στο εσωτερικό της τάξης, στη γωνιά του κουκλόσπιτου και στη γωνιά του οικοδομικού υλικού.

Κατά την παρατήρησή μας δημιουργήθηκαν δυο ομάδες. Η μία έπαιξε στη γωνιά του κουκλόσπιτου και αποτελείτο από 3 κορίτσια και η άλλη από 4 αγόρια που έπαιζαν με το οικοδομικό υλικό.

Η ομάδα των κοριτσιών από την αρχή του διαλείμματος πήγαν στη γωνιά του κουκλόσπιτου, όπου έπαιζαν με τις κούκλες. Αρχικά, χρησιμοποίησαν τα κουζινικά και έκαναν τις νοικοκυρές. Έπειτα, ανέπτυξαν συμβολικό παιχνίδι, καθώς παρίσταναν ότι ήταν μαμάδες και είχαν μωρά που τα φρόντιζαν. Παρίσταναν ότι τα μωρά τους ήταν άρρωστα και τους έδιναν φάρμακα για να γίνουν καλά. Έδιναν οδηγίες στο τρίτο κοριτσάκι να φτιάξει το φάρμακο κι εκείνο ακολουθούσε. Αργότερα, το ένα κοριτσάκι παρίστανε την γάτα και τα άλλα δυο το καθοδηγούσαν. Βρήκαν κάποια υφάσματα σε ένα μπαούλο, έδεσαν ένα στο λαιμό της 'γάτας' και έφτιαξαν το λουρί. Το παιχνίδι τους εξελίχθηκε κατ' αυτό τον τρόπο και η ομάδα παρέμεινε σταθερή σε όλο το διάλειμμα.

Τα παιδιά χρησιμοποίησαν αρκετά αντικείμενα στο παιχνίδι τους, όπως κουζινικά, ένα καρτσάκι, μπιμπερό, κούκλες, ζωάκια, υφάσματα και καλαθάκια.

Η νηπιαγωγός δεν συμμετέχει στο παιχνίδι των ομάδων. Μονάχα φώναζε στα παιδιά να κάνουν ησυχία, τους είπε μια φορά να μαζέψουν τα παιχνίδια εκείνα όμως δεν ανταποκρίθηκαν. Την επόμενη φορά χρησιμοποίησε πιο έντονο ύφος και τότε τα παιδιά σταμάτησαν να παίζουν.

Από την παρατήρησή μας στα νηπιαγωγεία, προέκυψαν κάποια αποτελέσματα, σχετικά με τις αρχικές μας υποθέσεις και τις κατηγορίες που σχηματίσαμε. Ξεκινώντας λοιπόν από την πρώτη κατηγορία που αφορά στον χώρο και κατά πόσο αυτός επηρεάζει το παιχνίδι των παιδιών, θετικά ή αρνητικά έχουμε να αναφέρουμε τα εξής:

Από τα 10 νηπιαγωγεία που παρατηρήσαμε το παιχνίδι εξελίχθηκε στην αυλή στα 7 νηπιαγωγεία ( $1^{\circ}$ ,  $2^{\circ}$ ,  $3^{\circ}$ ,  $5^{\circ}$ ,  $6^{\circ}$ ,  $7^{\circ}$ ,  $8^{\circ}$ ) και στα 3 εξελίχθηκε στο εσωτερικό του νηπιαγωγείου σε διάφορες γωνιές ( $4^{\circ}$ ,  $9^{\circ}$ ,  $10^{\circ}$ ). Εδώ, θα αναφερθούμε στις αυλές των νηπιαγωγείων.

Αναφορικά με το μέγεθος των αυλών οι περισσότερες ήταν μικρές σε σχέση με τον αριθμό των παιδιών για να επιτρέψουν το άνετο παιχνίδι τους, και πιο συγκεκριμένα στα νηπιαγωγεία:  $1^{\circ}$ ,  $2^{\circ}$ ,  $5^{\circ}$ ,  $6^{\circ}$ . Αντίθετα, στα νηπιαγωγεία  $3^{\circ}$ ,  $7^{\circ}$ ,  $8^{\circ}$  οι αυλές ήταν αρκετά μεγάλες, ωστόσο δεν θα πρέπει να παραβλέψουμε το γεγονός ότι συστεγάζονταν πολλά σχολεία, νηπιαγωγεία και δημοτικά, οπότε υπήρχαν άλλες παράμετροι που δυσχέραιναν το ελεύθερο παιχνίδι, όπως ο μεγάλος αριθμός παιδιών, το πιο επιθετικό παιχνίδι των μεγαλύτερων παιδιών, κ.α.

Όσον αφορά στην ασφάλεια των αυλών των νηπιαγωγείων πρέπει να αναφέρουμε ότι οι δυο από αυτές, στα νηπιαγωγεία  $1^{\circ}$  και  $4^{\circ}$  ήταν αρκετά επικίνδυνες για τα παιδιά από την άποψη ότι οι νηπιαγωγοί δεν μπορούσαν να έχουν την εποπτεία στα παιδιά και από την άποψη ότι συγκεκριμένα στο  $4^{\circ}$  νηπιαγωγείο υπήρχαν σκουριασμένα κάγκελα και επικίνδυνα σκαλοπάτια.

Είναι πολύ σημαντικό να αναφέρουμε ακόμη ότι όλες οι αυλές δεν ήταν σχεδιασμένες για παιδιά προσχολικής ηλικίας, ήταν απλά στρωμένες με τσιμέντο, έχοντας μόνο βρύσες, μασκέτες για τα μεγαλύτερα παιδιά του δημοτικού και κανένα απολύτως ερέθισμα για τα μικρά παιδιά. Εξάιρεση αποτελεί μόνο το  $4^{\circ}$  νηπιαγωγείο που στην αυλή του είχε ένα πλαστικό σπιτάκι, αποτέλεσε ερέθισμα και χρησιμοποιήθηκε από τη μια ομάδα. Επιπλέον, κάποιες αυλές παρείχαν ως μοναδικό ερέθισμα στα παιδιά το χώμα και παρατηρήθηκε ότι τα παιδιά έβρισκαν ενδιαφέρον να ασχοληθούν με αυτό, όπως στα νηπιαγωγεία  $1^{\circ}$ ,  $3^{\circ}$ ,  $5^{\circ}$ .

Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω τα παιδιά έπαιζαν στις γωνιές σε 3 νηπιαγωγεία ( $4^{\circ}$ ,  $9^{\circ}$ ,  $10^{\circ}$ ). Στα 2 νηπιαγωγεία ( $4^{\circ}$ ,  $9^{\circ}$ ) τα παιδιά ομάδες αγοριών, προτίμησαν τη γωνιά του οικοδομικού υλικού και στο  $11^{\circ}$  νηπιαγωγείο αργότερα

έπαιζαν και στο μπακάλικο. Στο 10<sup>ο</sup> νηπιαγωγείο η ομάδα των κοριτσιών που παρατηρήθηκε έπαιξε στη γωνιά του κουκλόσπιτου.

Στα 2 από τα 3 νηπιαγωγεία οι γωνιές ήταν πολύ οργανωμένες και ευδιάκριτες γωνιές και με ποικιλία υλικών που διευκόλυνε το παιχνίδι των παιδιών (9<sup>ο</sup>, 10<sup>ο</sup>). Αντίθετα, στο 4<sup>ο</sup> νηπιαγωγείο οι γωνιές ήταν μικρές και καθόλου ευδιάκριτες.

Κατά την παρατήρησή μας, άλλη μια παράμετρος που εξετάσαμε ήταν οι ομάδες που σχηματίζουν τα παιδιά κατά το παιχνίδι τους. Σε όλα λοιπόν τα νηπιαγωγεία σχηματίστηκαν ομάδες, στις οποίες συμμετείχαν τα περισσότερα παιδιά, εκτός από 1-2 παιδιά σε κάθε νηπιαγωγείο που περιπλανιόντουσαν ή έμπαιναν στις ομάδες κατά διαστήματα.

Όσον αφορά στα φύλα, παρατηρήσαμε ότι σε 4 νηπιαγωγεία σχηματίστηκαν μόνο ομάδες του ίδιου φύλου (1<sup>ο</sup>, 4<sup>ο</sup>, 7<sup>ο</sup>, 10<sup>ο</sup>). Σε 1 μόνο νηπιαγωγείο (6<sup>ο</sup>) σχηματίστηκαν μόνο μικτές ομάδες και στα υπόλοιπα 5 νηπιαγωγεία (2<sup>ο</sup>, 3<sup>ο</sup>, 5<sup>ο</sup>, 8<sup>ο</sup>, 9<sup>ο</sup>) σχηματίστηκαν και μικτές αλλά και ίδιου φύλου ομάδες. Συνοψίζοντας, παρατηρήσαμε ότι συνολικά σχηματίστηκαν 16 ομάδες του ίδιου φύλου και 7 μικτές ομάδες.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ**

Ξεκινώντας την έρευνά μας είχαμε σχηματίσει διάφορες υποθέσεις βασιζόμενοι στις βιβλιογραφικές αναφορές. Οι υποθέσεις μας είχαν ως εξής:

1. Ο χώρος, όπου διαδραματίζεται το παιχνίδι μπορεί να το επηρεάσει, θετικά ή αρνητικά, ανάλογα με το μέγεθός τους, δηλαδή αν αρκεί ο χώρος για να φιλοξενήσει τις δραστηριότητες των παιδιών.
2. Από τα θεωρητικά δεδομένα γνωρίζουμε ότι τα παιδιά σε μεγαλύτερο ποσοστό σχηματίζουν ομάδες με παιδιά του ίδιου φύλου και σε μικρότερο ποσοστό μικτές ομάδες. Έτσι, δεύτερη υπόθεση είναι ότι τα παιδιά σχηματίζουν ομάδες και πιο συγκεκριμένα του ίδιου φύλου, παρά μικτές, επιλέγοντας παιχνίδια πιο ταιριαστά στο φύλο τους, σύμφωνα με στερεότυπες απόψεις.

Μέσα από την έρευνά μας, αν και δεν πραγματοποιήθηκε όπως αρχικά είχε σχεδιαστεί αντλήσαμε αρκετά αποτελέσματα κι έπειτα προσπαθήσαμε να καταλήξουμε σε κάποιες διαπιστώσεις, τις οποίες θα αναλύσουμε παρακάτω σε σχέση με τις αρχικές μας υποθέσεις. Αρχική μας υπόθεση ήταν ότι ο χώρος, όπου διαδραματίζεται το παιχνίδι, αυλή ή γωνιές μπορεί να επηρεάσει το παιχνίδι, θετικά ή αρνητικά. Σημαντικό είναι να αναφέρουμε ότι τα παιδιά στην πλειοψηφία τους σε όλα τα νηπιαγωγεία έπαιζαν. Πρέπει να πούμε ότι στα νηπιαγωγεία ωστόσο που υπήρχε κάποιο ερέθισμα για τα παιδιά, έστω κι αν αυτό ήταν χόμα και δεντράκια, τα παιδιά ασχολούνταν ευχάριστα με αυτό και το παιχνίδι τους ήταν πολύ δημιουργικό (1<sup>ο</sup>, 3<sup>ο</sup>, 5<sup>ο</sup>). Αντίθετα, σε νηπιαγωγεία που δεν υπήρχε συγκεκριμένο ερέθισμα για τα παιδιά, εκείνα συνήθως αρχικά περιπλανιόντουσαν, αργότερα έβρισκαν παιχνίδι από μόνα τους, ωστόσο δεν ήταν σταθερό και τόσο δημιουργικό. Τα παιδιά επιστράτευαν την δική τους φαντασία για να αναπτύξουν το παιχνίδι τους.

Επίσης, παρατηρήθηκε ότι σε αυλές που ήταν σε μέγεθος μεγάλες (3<sup>ο</sup>, 7<sup>ο</sup>, 8<sup>ο</sup>) το παιχνίδι των παιδιών έδειχνε να είναι πιο ευχάριστο. Το γεγονός του μεγάλου μεγέθους βοηθούσε τα παιδιά να μετακινηθούν περισσότερο, να τρέχουν και να χαρούν περισσότερο το παιχνίδι τους.

Ακόμη, είναι αξιοσημείωτο το γεγονός ότι οι επικίνδυνες αυλές δεν συγκρατούσαν τα παιδιά στο παιχνίδι τους, πόσο μάλλον όταν οι νηπιαγωγοί δεν συμμετείχαν ή ακόμη δεν επεμβαίνανε στο παιχνίδι των παιδιών.

Όσον αφορά τώρα το παιχνίδι στις γωνιές παρατηρήθηκε ότι σε όλες τα παιδιά έπαιζαν. Στα 2 νηπιαγωγεία που οι γωνιές ήταν οργανωμένες και ευδιάκριτες το παιχνίδι διευκολυνόταν και τα παιδιά έπαιζαν πιο άνετα (9<sup>ο</sup>, 10<sup>ο</sup>). Αντίθετα, στο

άλλο νηπιαγωγείο (4<sup>ο</sup>) που οι γωνιές δεν ήταν αρκετά οργανωμένες και δεν είχαν ποικιλία υλικών, υπήρχαν προστριβές ανάμεσα στα παιδιά για το ποιος θα έχει περισσότερο οικοδομικό υλικό για παράδειγμα και το κάθε παιδί δεν μπορούσε να εκφραστεί όπως ήθελε.

Επομένως, από όσα παρατηρήσαμε διαπιστώνουμε ότι η αρχική μας υπόθεση επιβεβαιώνεται, δηλαδή ο χώρος, αυλή ή γωνιές, επηρεάζει το παιχνίδι των παιδιών θετικά ή αρνητικά. Διαπιστώνουμε αρχικά ότι τα παιδιά παίζουν, όπου και να βρίσκονται. Ωστόσο το παιχνίδι τους διευκολύνεται και επηρεάζεται θετικά, όταν ο χώρος είναι πιο μεγάλος, με περισσότερα ερεθίσματα και περισσότερο υλικό για όλα τα παιδιά και επηρεάζεται αρνητικά όταν είναι μικρός και χωρίς ερεθίσματα.

Επόμενη υπόθεσή μας ήταν ότι τα παιδιά σχηματίζουν ομάδες και μάλιστα σε μεγαλύτερο ποσοστό ομάδες του ίδιου φύλου, παρά μικτές. Παρατηρήσαμε ότι τα παιδιά στην πλειοψηφία τους σχηματίζουν ομάδες. Εκτός από ελάχιστα παιδιά που δεν συμμετείχαν σε ομάδες και απλά περιπλανιόντουσαν. Από τα 10 νηπιαγωγεία που επισκεφθήκαμε σχηματίστηκαν συνολικά 16 ομάδες του ίδιου φύλου και μόνο 7 μικτές ομάδες. Πιο συγκεκριμένα, στα 2 νηπιαγωγεία από αυτά οι ομάδες των αγοριών επισπεύτηκαν τη γωνιά του οικοδομικού υλικού και στο άλλο νηπιαγωγείο η ομάδα των κοριτσιών έπαιξε στο κουκλόσπιτο.

Διαπιστώνουμε ότι η αρχική μας υπόθεση ότι τα παιδιά σχηματίζουν περισσότερο ομάδες ίδιου φύλου παρά μικτές επιβεβαιώνεται. Το φύλο είναι ένας καθοριστικός παράγοντας.

Επιπρόσθετα, μέσα από την παρατήρηση διαπιστώσαμε ότι τις περισσότερες φορές στην ομάδα που δημιουργείται υπάρχει κάποιο παιδί ηγέτης (leader) που επηρεάζει το παιχνίδι και αυτό παρατηρήθηκε στην πλειοψηφία των νηπιαγωγείων (8 στα 10), άρα φαίνεται πως η ύπαρξη παιδιού ηγέτη (leader) είναι συχνό φαινόμενο. Τα παιδιά αυτά εμφανίζουν κάποια συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, όπως ότι μπορούν να επηρεάσουν το παιχνίδι και τις συμπεριφορές των άλλων παιδιών, δίνουν οδηγίες, εντολές, βάζουν κανόνες και τα υπόλοιπα παιδιά ακολουθούν (3<sup>ο</sup>, 4<sup>ο</sup>, 5<sup>ο</sup>, 6<sup>ο</sup>, 7<sup>ο</sup>, 8<sup>ο</sup>, 9<sup>ο</sup>, 10<sup>ο</sup>). Έτσι, από την παρατήρησή μας φαίνεται ότι σε πολύ μεγάλο ποσοστό, σχεδόν σε όλα τα νηπιαγωγεία, παρατηρείται παρουσία παιδιού ηγέτη (leader) στις ομάδες και ακόμη ότι το παιδί αυτό μπορεί να επηρεάσει το παιχνίδι της ομάδας, θετικά ή αρνητικά.

Τέλος, μέσω της παρατήρησής μας φάνηκε ότι η νηπιαγωγός με τη συμμετοχή ή την επέμβασή της μπορεί να επηρεάσει το παιχνίδι, θετικά ή αρνητικά. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι στα νηπιαγωγεία που επισκεφτήκαμε δεν συμμετείχε καμία νηπιαγωγός στο παιχνίδι των παιδιών, αν και θα ήταν απόλυτο να χαρακτηρίσουμε το συγκεκριμένο γεγονός αρνητικό. Όσον αφορά στην επέμβαση της νηπιαγωγού, συναντήσαμε διάφορες περιπτώσεις, όπως ότι η νηπιαγωγός δεν κάνει καμία επέμβαση στο παιχνίδι (2<sup>ο</sup>, 7<sup>ο</sup>), νηπιαγωγούς να επεμβαίνουν ελάχιστα με αποτέλεσμα (8<sup>ο</sup>) και χωρίς αποτέλεσμα (4<sup>ο</sup>, 10<sup>ο</sup>), νηπιαγωγούς να επεμβαίνουν με έντονο ύφος σε κάποιες περιπτώσεις με αποτέλεσμα (3<sup>ο</sup>, 5<sup>ο</sup>, 6<sup>ο</sup>) και σε άλλες χωρίς αποτέλεσμα (1<sup>ο</sup>, 9<sup>ο</sup>). Οπότε, οι παρατηρήσεις μας μάς δείχνουν ότι η επέμβαση της νηπιαγωγού και ιδιαίτερα όταν γίνεται με έντονο ύφος μπορεί να επηρεάσει το παιχνίδι των παιδιών, θετικά ή αρνητικά.

Συνοψίζοντας και κλείνοντας αυτή την εργασία, αναφέρουμε αρχικά ότι σύμφωνα πάντα με την παρατήρησή μας τα παιδιά αρέσκονται να παίζουν, οπουδήποτε κι αν βρεθούν και ότι ο χώρος αποδεικνύεται ένας πολύ σημαντικός και καθοριστικός παράγοντας που μπορεί να ασκήσει μεγάλη επιρροή στο παιχνίδι των παιδιών, θετικά ή αρνητικά, λαμβάνοντας πάντα υπόψη μας παραμέτρους, όπως το μέγεθος των αυλών, το προσφερόμενο υλικό, τα ερεθίσματα που δίνει στα παιδιά, κ.α. Επιπλέον, συμπεραίνουμε ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας συνηθίζουν να σχηματίζουν ομάδες από τη μια και από την άλλη ομάδες του ίδιου φύλου παρά μικτές. Πρέπει ακόμη να αναφέρουμε ότι επιλέγουν γωνιές και παιχνίδια που ταιριάζουν περισσότερο στο φύλο τους και λειτουργούν με κοινωνικά στερεότυπα. Αξίζει επίσης να αναφερθεί ότι σε κάθε ομάδα αναδεικνύεται ένα παιδί ηγέτης (leader), το οποίο μπορεί να επηρεάσει το παιχνίδι, θετικά ή αρνητικά. Φυσικά, δεν θα μπορούσαμε να μην αναφερθούμε και στη νηπιαγωγό και γενικά στον ρόλο της. Παρατηρήθηκε ότι η νηπιαγωγός με την συμμετοχή ακόμη και την επέμβασή της είναι σε θέση να επηρεάσει το παιχνίδι, θετικά ή αρνητικά.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Bandura, A., (1969), Social-learning theory of identificatory processes. In D.A. Goslin (Ed), Handbook of Socialization theory and research. Chicago: Gand Mc Nally.
- Bateson, G., (1971), « The message 'This is play'» στο R. E. Herron & B. Sutton – Smith (επιμ.), Child's Play, New York, London, Sydney, Toronto: John Wiley & Son, Inc.
- Bateson, G., (1972), Steps to an Ecology of Mind, New York: Ballantine Books.
- Blatchford, P., (2001). Η θέση του παιχνιδιού στο σχολείο, στο Αυγητίδου Σ. (επιμ.), Σύγχρονες ερευνητικές και διδακτικές προσεγγίσεις, Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω.
- Braun, K., (1991). *Play and Ontogenesis* in Tolman W. & W. Maiers eds., *Critical Psychology. Contribution to an Historical Science of the Subjects*, Cambridge University Press: Cambridge.
- Brostrom, S., (2001). *Οι νηπιαγωγοί και τα πεντάχρονα παιδιά παίζουν μαζί, στο Αυγητίδου Σ. (επιμ.), Σύγχρονες ερευνητικές και διδακτικές προσεγγίσεις*, Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω.
- Brown, D. (1994). «*Play, the play ground and the culture of childhood*», στο J.R. Moules (επιμ.), *the excellence of play*, Great Britain: Open University Press.
- Bruner, J. S., (1972). «*Nature and uses of immaturity*», *American psychologist*, 27: 687-708.
- Buhler, K., (1930). *The Mental Development of the Child*, New York: Harcourt Brace.
- Caillois, R., (1962), *Man, Play and Games*, London: Thames and Hudson.
- Cole, M. & Cole, R., (2002). *Η ανάπτυξη των παιδιών, Γνωστική και ψυχοκοινωνική ανάπτυξη κατά τη νηπιακή και μέση παιδική ηλικία*, Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω.
- Dunn, J., (1993), *Young children's close relationships: Beyond attachment*, Newbury Park, CA: Sage.
- Erikson, E., (1951). 'Sex differences in play configurations of preadolescents', *American Journal of Ortho – psychiatry*, 667-692.
- Freud, S., (1975). *Beyond the Pleasure Principle*, New York: Norton.
- Froebel, F. W., (1887), *The Education of Man*, New York: Appleton.



- Garvey, C., (1990). *Το παιχνίδι: η επίδραση στην εξέλιξη του παιδιού*, Αθήνα: Κουτσομπός Α.Ε.
- Hayes, N., (1998). *Εισαγωγή στην ψυχολογία, 'Βασικά εγχειρίδια ψυχολογικής γνώσης'*, Αθήνα: «Ελληνικά Γράμματα».
- Hoxter, S., (1996). *Παιχνίδι και Επικοινωνία* στο: Μ. Μπόστον & Ν. Ντολ (επιμ.) *Ο ψυχοθεραπευτής του παιδιού. Προβλήματα που αντιμετωπίζουν παιδιά και Νεαρά άτομα*, (μτφ. Τσαρμακλή Δ. και Ι. Τετέρη), Αθήνα: Καστανιώτης.
- Huizinga, J., (1955), *Homo Ludens*, Boston: Beacon.
- Huizinga, J., (1989). *Ο άνθρωπος και το παιχνίδι (Homo ludens)*, (μτφ. Ροζάνης, Σ., Λυκιαρδόπουλος, Γ.), Αθήνα: Γνώση.
- Isaacs, S., (1963), *The Psychological Aspects of child Development*, London: Evan Bros, σελ. 37
- Klein, M., (1975). *The Writings of Melanie Klein*, London: Hogarth.
- Mc Dougal, *An introduction to Social Psychology*, London, Methuen and Co.
- Minouchin, P.P. & Shapiro, E.K. (1983). *The school as a context of social development: Vol 4. Socialization, personality and social development*. WY: Wiley.
- Mischell, W. (1966). *A social learning view of sex differences in behavior*. In E.M. Maccoby (Ed), *The development of sex differences*. Stanford: Stanford University Press.
- Newman, F. & Holzman, L., (1993). *Lev Vygotsky: Revolutionary Scientist*, London: Routledge.
- Perry, D.G. & Bussey, K., (1984), *Social development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice – Hall.
- Rubin, K. H., (1980) (επιμ.), *Children's Play*, San Francisco Bass.
- Schwartzman, H. B., (1978). *Transformations. The Anthropology of Children's Play*, New York : Plenum Press.
- Sluckin, A., (1981), *Growing up in the playground*, Λονδίνο: Routledge & Kegan Paul.
- Smilansky, S., (1968), *The effects of Sociodramatic Play on Disadvantaged Preschool Children*, Νέα Υόρκη: Wiley.

- Smith, P., (1994), « *What children learn from playtime and what adults can learn from it*», στο P. Blatchford & S. Sharp (επιμ.), *Break time and the school: Understanding and changing playing behavior*, London: Routledge.
- Smith, P., (2001). *Το παιχνίδι και οι χρήσεις του παιχνιδιού*, στο Αυγητίδου Σοφία (επιμ.), *Το παιχνίδι, Σύγχρονες ερευνητικές και διδακτικές προσεγγίσεις*, Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω.
- Stanley, H., (1906). *Youth*, New York: Appleton.
- Sullivan, H.S. (1953), *The Interpersonal Theory of Psychiatry*, Νέα Υόρκη: Nortons, σσ.27-30.
- Sutton – Smith, B., (1978), *Dialectic des Spiels*, Schorndorf: Verlag Karl Hoffman.
- Uexkull, J. Von, *Mondes animaux et monde humain*. Paris: Denoel/ Gonthier, 1965, coll. « Mediatious».
- Unesco (ed.) (1979), *School Furniture Handbook*. Paris: Unesco.
- Vygotsky L.S., (1997) *Νους στην κοινωνία*, (μτφ. Μπίμπου Α., Βοσνιάδου Σ.), Αθήνα: Gutenberg.
- Web: [http:// www.spitakistodasos.gr/details/paixnidi.htm](http://www.spitakistodasos.gr/details/paixnidi.htm)
- Wood, E. & Bennett, N., (2001). *Οι θεωρίες των εκπαιδευτικών για το παιχνίδι. Κονστρουκτιβισμός ή Κοινωνικός Κονστρουκτιβισμός;*, στο Αυγητίδου Σ. (επιμ.), *Σύγχρονες ερευνητικές και διδακτικές προσεγγίσεις*, Εκδόσεις Τυπωθήτω: Αθήνα.
- Αντωνιάδης, Α., (1994). *Το παιχνίδι*, University Studio Press :Θεσσαλονίκη.
- Αυγητίδου, Σ., (2001). *Σύγχρονες Ερευνητικές και Διδακτικές προσεγγίσεις*, (μτφ. Άς. Γολέμη), Αθήνα: Τυπωθήτω, Γιώργος Δαρδανός.
- Γερμανός, Δ., (1998). *Χώρος και Διαδικασίες Αγωγής : η παιδαγωγική ποιότητα του χώρου*, 'Παιδαγωγική Σειρά', Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
- Γερμανός, Δ., (2002). *Οι τοίχοι της γνώσης – Σχολικός χώρος και εκπαίδευση*, Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
- Γέρου, Θ., (1984), *Το συμβολικό παιχνίδι*, Αθήνα: Δίπτυχο, σελ. 21-22.
- Γκουγκούλη Κ., (2000). *Παιδί και Παιχνίδι στην Νεοελληνική κοινωνία (19<sup>ος</sup>-20<sup>ος</sup> αιώνας)*, Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη.
- Δαφέρμου, Χ., Κουλούρη, Π. & Μπασαγιάννη, Ε. (2006). *Οδηγός νηπιαγωγού: Εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί – Δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης*. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων.

- Δεληγιάννη – Κουϊμτζή, Β. & Ζιώγου, Σ., (1986). *Η κοινωνική συμμετοχή και οι διαφορές των δυο φύλων στο παιχνίδι σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, στο Ηλίον, Μ. (επιμ.), Προσχολική αγωγή και κατάρτιση νηπιαγωγών, Πρακτικά παιδαγωγικού συμποσίου*, Βόλος, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας: Αθήνα.
- Δεληγιάννη, Β. & Ζιώγου, Σ., (1994) *Εκπαίδευση και φύλο*, Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Βάνιας.
- Διαδίκτυο: [n.koz.sch.gr/sub4agogi\\_paixnidi.htm](http://n.koz.sch.gr/sub4agogi_paixnidi.htm).
- Κακανά, Δ., (1999). *Η σημασία του χώρου του νηπιαγωγείου στη διαμόρφωση της έννοιας της ταυτότητας του φύλου στο παιδί προσχολικής ηλικίας, στο Κ. Π. Χάρης, Ν. Β. Πετρουλάκης & Σ. Νικοδήμος (επιμ.) Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα, πρακτικά 1<sup>ου</sup> πανελληνίου συνεδρίου* (Ναύπακτος, 1998), Αθήνα: Εκδόσεις Ατραπός.
- Κακανά, Δ., *Χώρος και Φύλο: στερεότυπα για το ρόλο των δυο φύλων μέσα από τη χρήση του χώρου στο νηπιαγωγείο*, στο Σύγχρονο Νηπιαγωγείο.
- Κιτσαράς, Δ. Γ (1991). *Εισαγωγή στην Προσχολική Παιδαγωγική*, Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.
- Κοντογιάννη, Άλ., (2000). *Η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση*, Αθήνα: Εκδόσεις |Ελληνικά Γράμματα.
- Μαραγκουδάκη, Ε., (1995) *Εκπαίδευση και διάκριση των φύλων, Παιδικά αναγνώσματα στο νηπιαγωγείο*, Αθήνα: Εκδόσεις Οδυσσέας.
- Ματσαγγούρας, Η., (1982). *Ψυχοπαιδαγωγικά θέματα προδημοτικής και πρωτοδημοτικής αγωγής*, Αθήνα: Εκδόσεις Φελέκη.
- Ματσαγγούρας, Η., (1999). *‘Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας. Η σχολική τάξη, Χώρος- Ομάδα, Πειθαρχία-Μέθοδος*, Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Μπονώτη, Φ., (1999) *Παιδικό παιχνίδι*, Πανεπιστημιακές σημειώσεις, Πανεπιστημιακές εκδόσεις Θεσσαλίας: Βόλος.
- Παπαδόπουλος, Ν., (1991) *.Ψυχολογία: σύγχρονα θέματα: σπουδές, εφαρμογές, κοινωνικοποίηση, παιχνίδι, μάθηση, επιθετικότητα, ωριμότητα, κληρονομικότητα, περιβάλλον, προσωπικότητα, εφηβεία, πειθαρχία, αυτοχειρία, ναρκωτικά*, Έκδοση 3η, Αθήνα: (Χ.Ο.).
- Σιβροπούλου Ρ., (2004). *Η οργάνωση και ο σχεδιασμός του χώρου (νηπιαγωγείου) στο πλαίσιο του παιχνιδιού*, Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.

- Τσιαντζή, Σ. Μ., (1996). *Αγωγή της προσχολικής ηλικίας*, 'Παιδαγωγική σειρά', Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
- Τσίγκρα, Μ., (2001) *Αυθόρμητο παιχνίδι στις «γωνιές» του νηπιαγωγείου, Διαπραγμάτευση και κατασκευή*, στο *Αυγητίδου Σ. (επιμ.), Σύγχρονες ερευνητικές και διδακτικές προσεγγίσεις*, Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω.

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

### 1ο ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ ΒΟΛΟΥ (ΚΛΑΣΙΚΟ ΤΜΗΜΑ).

#### ΟΔΗΓΟΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ

##### -Χώρος που διαδραματίζεται το παιχνίδι

Το παιχνίδι διαδραματίζεται στην αυλή του σχολείου.

##### -Συνολικός χρόνος παρατήρησης

Ο συνολικός χρόνος παρατήρησης είναι 25'.

##### -Αριθμός ομάδων που δημιουργούνται.

Οι ομάδες που δημιουργούνται είναι τέσσερις (4).

##### -Συνολικός αριθμός παιδιών ομάδας.

Η μία ομάδα αποτελείται από 5 κορίτσια. Η άλλη από 2 κορίτσια, η τρίτη ομάδα από 3 κορίτσια και η τελευταία από 3 αγόρια.

##### -Πώς ξεκινάει το παιχνίδι, χρονική διάρκεια παιχνιδιού.

Η ομάδα αρχικά αποτελείται από 2 αγόρια, τα οποία μόλις βγήκαν στην αυλή κατευθύνθηκαν αμέσως στο χώμα. Και τα δυο παιδιά ξεκινούν να παίζουν με τα χώματα, χωρίς κανένα από τα δυο να το προτείνει. Φαίνεται ότι είναι ένα συνηθισμένο παιχνίδι γι' αυτά. Τα παιδιά στην αρχή σκάβουν με τα χέρια τους το χώμα και προσπαθούν να δημιουργήσουν γούρνες και κορυφές.

##### -Πώς εξελίσσεται και πώς σταματάει το παιχνίδι

Επειδή όμως τα παιδιά δυσκολεύονταν να σκάβουν μόνο με τα χέρια, το ένα από τα δυο πρότεινε να ψάξουν να βρουν ξυλάκια για να σκάβουν και να φτιάχνουν καλύτερα τις γούρνες τους. Έπειτα, ένα άλλο αγόρι πλησιάζει τα παιδιά και κοιτάζει τι παίζουν και πώς σκάβουν. Τα άλλα δυο δεν του δίνουν ιδιαίτερη σημασία. Έτσι, το τρίτο αγοράκι αρχίζει να παίζει στην ίδια ομάδα με τα παιδιά, αλλά δημιουργεί μόνο του γούρνες και κορυφές. Το συγκεκριμένο παιδάκι διαρκώς μιλάει στα άλλα δυο παιδιά και επιδεικνύει ότι οι δικές του κατασκευές είναι πολύ καλύτερες και ότι και

τα άλλα παιδιά θα έπρεπε να κάνουν το ίδιο. Τα άλλα δυο παιδιά κοιτούν για λίγα δευτερόλεπτα το τρίτο παιδί, όμως του απαντούν ότι προτιμούν αυτά που έχουν ήδη κάνει και στη συνέχεια δεν του δίνουν σημασία. Το τρίτο παιδί κατά διαστήματα διακόπτει τα παιδιά και τους λέει τα ίδια πράγματα κάθε φορά. Προς το τέλος του διαλείμματος το παιδάκι αυτό σταματά το παιχνίδι του και φεύγει από την ομάδα. Περιπλανιέται για λίγο στην αυλή και έπειτα προσπαθεί να ισορροπήσει στο περβάζι κάνοντας ισορροπία. Η υπόλοιπη ομάδα, δηλαδή τα δυο παιδιά συνεχίζουν σταθερά να παίζουν με τα χώματα μέχρι και το τέλος του διαλείμματος.

**-Τι αντικείμενα χρησιμοποιούν.**

Τα αντικείμενα που χρησιμοποίησαν τα παιδιά ήταν χώμα, τα χέρια τους και ξυλάκια που βρήκαν στην αυλή.

**-Βαθμός επέμβασης/ συμμετοχής ενήλικα.**

Η επέμβαση της νηπιαγωγού είναι αρκετά έντονη καθ' όλη τη διάρκεια του διαλείμματος. Σε κάποιες ομάδες επεμβαίνει ιδιαίτερα και τα συμβουλεύει συνεχώς να προσέχουν πώς τρέχουν, ενώ σε κάποιες άλλες ομάδες δεν επεμβαίνει καθόλου.

## **2<sup>ο</sup> ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ ΒΟΛΟΥ**

### **ΟΔΗΓΟΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ**

**-Χώρος που διαδραματίζεται το παιχνίδι.**

Το παιχνίδι διαδραματίζεται στην αυλή του σχολείου.

**-Συνολικός χρόνος παρατήρησης**

Ο χρόνος παρατήρησης είναι από τις 10:40-11:15 (35').

**-Αριθμός ομάδων που δημιουργούνται.**

Δημιουργούνται 2 ομάδες.

### -Συνολικός αριθμός παιδιών ομάδας.

Η μια ομάδα αποτελείται από 5 κορίτσια και η άλλη από 5 αγόρια και ένα κορίτσι.

### -Πώς ξεκινάει το παιχνίδι, χρονική διάρκεια παιχνιδιού.

Τα κορίτσια βγαίνοντας στην βεράντα του νηπιαγωγείου βρίσκουν κάποια θρανία. Ξαπλώνουν πάνω στα θρανία, παριστάνουν ότι είναι κρεβάτια και κάνουν πως κοιμούνται.

### -Πώς εξελίσσεται και πώς σταματάει το παιχνίδι.

Ένα αγοράκι μπαίνει στο παιχνίδι και τα κοριτσάκια θεωρώντας ότι είναι εχθρός, τρέχουν να σωθούν. Ξαναγυρίζουν όμως στα θρανία. Ένα από τα κορίτσια της ομάδας βρίσκει ένα σχοινάκι στην αυλή και λέει στα κορίτσια να κάνουν το τρένο. Περνάνε το σχοινάκι μπροστά τους, μπαίνουν στη σειρά και κάνουν το τρένο τρέχοντας όλα μαζί. Δημιουργείται μια αναστάτωση, καθώς ένα κοριτσάκι θέλει να μπει πρώτο στη σειρά και επειδή δεν την βάζανε πρώτη αποχωρεί από το παιχνίδι. Τα υπόλοιπα συνεχίζουν το παιχνίδι με το σχοινάκι, παριστάνουν ότι είναι χαλινάρι κι εκείνα παριστάνουν τα άλογα. Όμως, μετά λίγο το ένα κοριτσάκι που κάνει το άλογο, λέει πως το άλογο κουράστηκε και πρέπει να κάνουν στάση για να πιει νερό. Δίπλα έπαιζε μια άλλη ομάδα 2 κοριτσιών, τα οποία έρχονται για να παίξουν όλα μαζί κι έτσι οι ομάδες αναμειγνύονται. Ένα από τα κορίτσια προτείνει να παίξουν για να δούνε τη δύναμή τους. Έτσι, παίζουν ένα παιχνίδι δύναμης τραβώντας το σχοινί για να δούνε ποια ομάδα είναι η καλύτερη και έχει περισσότερη δύναμη. Ένα κοριτσάκι καθώς παίζουν πέφτει, κλαίει και δημιουργείται για λίγο μια αναστάτωση, όμως το παιχνίδι συνεχίζεται ομαλά. Ένα κοριτσάκι προτείνει να ξανακάνουν το αλογάκι και λέει στα υπόλοιπα: 'Ετοιμη; Φύγαμε! Πάμε!. Εκείνη την ώρα βγήκε για διάλειμμα και το διπλανό τμήμα κι έτσι η νηπιαγωγός φωνάζει στα παιδιά να μπουνε στην τάξη για να παίξουν και τα υπόλοιπα παιδιά άνετα, διότι η αυλή του σχολείου ήταν πολύ μικρή.

### -Τι αντικείμενα χρησιμοποιούν.

Τα παιδιά χρησιμοποιούν τα θρανία κι ένα σχοινάκι.

**-Βαθμός επέμβασης/συμμετοχής ενήλικα.**

Η νηπιαγωγός δεν επεμβαίνει καθόλου και δεν ελέγχει τα παιδιά. Την περισσότερη ώρα μιλούσε με μια κυρία που επισκέφθηκε το σχολείο και την υπόλοιπη τοποθετούσε φωτογραφίες των παιδιών από τη γιορτή τη Αποκριάς σ' ένα χαρτόνι.

**3<sup>ο</sup> ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ ΒΟΛΟΥ**

**ΟΔΗΓΟΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ**

**-Χώρος που διαδραματίζεται το παιχνίδι.**

Το παιχνίδι διαδραματίζεται στην αυλή του σχολείου.

**-Συνολικός χρόνος παρατήρησης.**

Ο χρόνος παρατήρησης είναι από τις 10:00-10:40.

**-Αριθμός ομάδων που δημιουργούνται.**

Δημιουργούνται 2 ομάδες.

**-Συνολικός αριθμός παιδιών ομάδας.**

Η μια ομάδα αποτελείται από 4 κορίτσια και 3 αγόρια και η άλλη από 6 αγόρια.

**-Πώς ξεκινάει το παιχνίδι, χρονική διάρκεια παιχνιδιού.**

Αρχικά, όλα τα παιδιά όταν βγήκαν στην αυλή έτρεχαν ανέμελα από εδώ και από εκεί. Η μια ομάδα ξεκινά με 3 κορίτσια που παίζουν 'Η μικρή Ελένη'. Το παιχνίδι τους διαρκώς αλλάζει θέμα και στην ομάδα αργότερα προστίθενται κι άλλα άτομα.

**-Πώς εξελίσσεται και πώς σταματάει το παιχνίδι.**

Στη συνέχεια, βάζουν αγώνες τρεξίματος από τον ένα τοίχο της αυλής στον άλλο για να διαπιστώσουν ποιο τρέχει ποιο γρήγορα. Καθώς τρέχουν, ένα κοριτσάκι παραπονιέται, λέει ότι θέλει να παίξει κρυφτό και τα άλλα 2 της κάνουν το χατίρι. Το κοριτσάκι αυτό φυλάει πρώτο, μετράει μέχρι το 11 και ξεκινά να ψάχνει τα άλλα δυο. Δεν κατορθώνει να τα βρει, αρχίζει να κλαίει και τα άλλα κοριτσάκια την



παρηγορούν. Ύστερα τα κοριτσάκια προσπαθούν να ισοροπήσουν σ' ένα περβάζι που υπάρχει στην αυλή του σχολείου και τότε έρχονται στην ομάδα άλλα 3 αγόρια. Ένα κοριτσάκι, λέει: -Πάω να παίξω κουτσό, και τα υπόλοιπα την ακολουθούν. Ξεκινούν να παίζουν στο κουτσό σ' ένα πάτωμα που έχει άσπρα και κόκκινα πλακάκια. Το ένα κοριτσάκι κάνει παρατηρήσεις σ' ένα άλλο, επειδή πατάει τα κόκκινα πλακάκια, ενώ δεν πρέπει. Σ' αυτή τη φάση, στην ομάδα έρχεται κι ακόμη ένα κοριτσάκι. Το ίδιο κοριτσάκι προτείνει να παίξουν κρυφτό. Η ίδια ξεκινά να φυλάει, μετράει και βρίσκει όλα τα παιδιά που ήταν κρυμμένα. Συνεχίζει ένα άλλο κοριτσάκι κι έπειτα το άλλο βρίσκει στην αυλή κάποια μικρά κλαδάκια δέντρου και λέει: -Να παίξουμε μ' αυτά. Ποιος τα πετάει πιο ψηλά; Έτσι, ρίχνουν στον αέρα τα ξυλάκια και κοιτούν ποιο φτάνει πιο ψηλά. Ένα αγοράκι πετάει το ξυλάκι του πιο ψηλά από το ένα κοριτσάκι, τότε εκείνη τσαντίστηκε και άρχισαν να μαλώνουν. Λέει: -Εγώ δεν ζητάω ούτε συγνώμη, ούτε τίποτα. Η ομάδα τότε διαλύεται, μένουν μόνο δυο κοριτσάκια που μαζεύουν λουλούδια. Η νηπιαγωγός βλέποντας ότι τα παιδιά έχουν κουραστεί και ότι έχει δημιουργηθεί αναστάτωση, φωνάζει στα παιδιά ότι μπαίνουν στην τάξη κι εκείνα υπάκουσαν.

#### **-Τι αντικείμενα χρησιμοποιούν.**

Αντικείμενα που χρησιμοποιούν είναι τα ξυλάκια και τα λουλουδάκια.

#### **-Βαθμός επέμβασης/συμμετοχής ενήλικα.**

Η νηπιαγωγός επεμβαίνει συνεχώς και με πάρα πολύ έντονο ύφος και φωνές. Κάνει συνεχώς παρατηρήσεις στα παιδιά ότι παιχνίδι κι αν έπαιζαν, τους φωνάζει να μην τρέχουν, να μην πειράζουν τα λουλούδια, να μην πηγαίνουν προς τον χώρο του δημοτικού, αν και ήταν μόνα τους στην αυλή του σχολείου. Φωνάζει όλη την ώρα και με πάρα πολύ έντονο ύφος.

## 4<sup>ο</sup> ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ ΒΟΛΟΥ

### ΟΛΗΓΟΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ

#### -Χώρος που διαδραματίζεται το παιχνίδι

Το παιχνίδι διαδραματίζεται στο εσωτερικό του νηπιαγωγείου και πιο συγκεκριμένα στις γωνιές του οικοδομικού υλικού και του μπακάλικου.

#### -Συνολικός χρόνος παρατήρησης

Τα παιδιά παρατηρήθηκαν από τις 10:30-10:50.

#### -Αριθμός ομάδων που δημιουργούνται

Δημιουργούνται τρεις ομάδες (3).

#### -Συνολικός αριθμός παιδιών ομάδας

Η ομάδα που παρατηρήθηκε αποτελείται από 4 αγόρια, η άλλη από 2 κορίτσια και η τρίτη από 3 κορίτσια.

#### -Πώς ξεκινάει το παιχνίδι, χρονική διάρκεια παιχνιδιού

Το παιχνίδι ξεκινά με τα αγόρια της τάξης που αποτελούσαν την ομάδα να παίζουν με το οικοδομικό υλικό. Ένα αγοράκι της ομάδας προέτρεψε τα παιδιά να παίζουν εκεί για να φτιάξουν με τα τουβλάκια σπίτια, όπως είπε. Το παιχνίδι με το οικοδομικό υλικό διήρκεσε 15', τα παιδιά αργότερα έπαιζαν στο μπακάλικο.

#### -Πώς εξελίσσεται και πώς σταματάει το παιχνίδι

Τα αγόρια βρίσκονται στη γωνιά του οικοδομικού υλικού και παίζουν με τα τουβλάκια. Το καθένα φτιάχνει την δική του κατασκευή και το παιχνίδι τους αρχικά εξελίσσεται ομαλά και ήρεμα. Ένα από τα αγόρια της ομάδας δείχνει πιο έντονη συμπεριφορά στη συνέχεια, καθώς θέλει να πάρει από ένα άλλο παιδάκι κάποια τουβλάκια για την κατασκευή του. Το παιδάκι δεν ήθελε να του τα δώσει και τότε τα παιδιά αρχίζουν να μαλώνουν και να δημιουργείται ένταση. Ένα αγόρι τελικά κατορθώνει να πάρει κάποια τουβλάκια και αφού ολοκληρώνει την κατασκευή του λέει στα υπόλοιπα παιδιά ότι αυτό που έφτιαξε είναι καλύτερο από το δικό τους.

«Είναι πιο ψηλό και ωραίο το δικό μου», λέει στα υπόλοιπα παιδιά. Αφού τελειώνει την κατασκευή του, πηγαίνει στη γωνιά του μπακάλικου που βρισκόταν δίπλα. Εκεί παίρνει κάποια πλαστικά φρούτα για να παίξει και φωνάζει στα υπόλοιπα παιδιά: «Εγώ θα παίρνω το μαχαίρι, θα τα κόβω και θα λέω τι θα φάει ο καθένας». 2 αγόρια ακολούθησαν και ένα παρέμεινε στο οικοδομικό υλικό. Τα παιδιά παίζουν ήρεμα, ώσπου η νηπιαγωγός του φώναξε να μαζέψουν τα παιχνίδια τους.

#### -Τι αντικείμενα χρησιμοποιούν

Τα παιδιά χρησιμοποιούν το οικοδομικό υλικό, τα φρουτάκια και το μαχαίρι.

#### -Βαθμός επέμβασης/συμμετοχής ενήλικα

Η νηπιαγωγός δεν συμμετείχε καθόλου στο παιχνίδι της ομάδας. Επεμβαίνει μόνο μια φορά, όταν τα δυο αγόρια μάλωναν για τα τουβλάκια, ωστόσο δεν επηρέασε καθόλου τη συμπεριφορά και το παιχνίδι των παιδιών.

### 5<sup>ο</sup> ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ ΒΟΛΟΥ

#### ΟΔΗΓΟΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ

#### -Χώρος που διαδραματίζεται το παιχνίδι.

Το παιχνίδι διαδραματίζεται στην αυλή του σχολείου.

#### -Συνολικός χρόνος παρατήρησης.

Ο χρόνος παρατήρησης είναι από τις 10:40-11:20 (30').

#### -Αριθμός ομάδων που δημιουργούνται.

Δημιουργούνται 2 ομάδες.

#### -Συνολικός αριθμός παιδιών ομάδας.

Η μία ομάδα αποτελείται από 3 κορίτσια κι 1 αγόρι και η άλλη ομάδα αποτελείται από 4 αγόρια.

### -Πώς ξεκινάει το παιχνίδι, χρονική διάρκεια παιχνιδιού.

Η ομάδα αρχικά αποτελείτο από τα 3 κορίτσια. Μόλις βγήκαν από την τάξη του νηπιαγωγείου δεν έπαιξαν κάτι συγκεκριμένο, απλά περιπλανιόντουσαν. Εκείνη την ημέρα υπήρχαν εργάτες που έκαναν διάφορες επισκευές στην αυλή του σχολείου και κυρίως φύτεψαν καινούργια δεντράκια. Αυτό λοιπόν προσέλκυσε την προσοχή κάποιων παιδιών. Και τα 3 κορίτσια κατευθύνονται προς ένα δεντράκι, κάθονται και ξεκινούν να παίζουν με το χώμα. Το παιχνίδι τους δεν διήρκησε σε ολόκληρο το διάλειμμα, αλλά περίπου 20'.

### -Πώς εξελίσσεται και πώς σταματάει το παιχνίδι.

Τα 3 κορίτσια παίζουν με το χώμα και κάνουν γούρνες με τα χέρια τους. Στο παιχνίδι έρχεται κι ένα αγόρι. –Τι κάνετε;, Βάζετε χώματα; Θα σας δει η κυρία, λέει. Τα κορίτσια δεν του απαντούν. Τα ξαναρωτάει: - Τα ποτίζετε χώμα για να γίνουν ωραία φυτά; . Τα κορίτσια δεν του απαντούν, ωστόσο δεν φέρνουν καμία αντίρρηση και τον δέχονται στην ομάδα τους. –Ακόμα σκάβετε;, έρχεται και λέει ένα άλλο παιδάκι. Εσύ μην παίζεις με τα χώματα, να φύγεις από εδώ, του λέει ένα αγόρι της ομάδας. Η ομάδα συνεχίζει να παίζει ήρεμα με το χώμα λέγοντας ότι θέλουν να τα φροντίσουν και να τα ποτίσουν για να μεγαλώσουν. Στη συνέχεια, έρχεται ένα κοριτσάκι και αρχίζει να πετάει χώματα στα κεφάλια των άλλων παιδιών. Επικρατεί μια αναστάτωση, τα παιδιά μαλώνουν μεταξύ τους και η νηπιαγωγός τους φωνάζει να φύγουν από το δεντράκι. Τα παιδιά δεν υπακούν στη νηπιαγωγό και συνεχίζουν να μαλώνουν μεταξύ τους. Η νηπιαγωγός έρχεται κοντά τους και τους ξανακάνει παρατήρηση. Με τον τρόπο αυτό τελειώνει το παιχνίδι τους και την υπόλοιπη ώρα τα παιδιά κάνουν βόλτα στην αυλή, παρατηρώντας τις αλλαγές που έκαναν οι εργάτες.

### -Τι αντικείμενα χρησιμοποιούν.

Τα παιδιά χρησιμοποιούν μόνο το χώμα στο παιχνίδι τους.

### Βαθμός επέμβασης/συμμετοχής ενήλικα.

Η νηπιαγωγός άφησε ελεύθερα τα παιδιά να παίξουν στην αυλή του σχολείου. Η επέμβαση της έγινε όταν η συγκεκριμένη ομάδα άρχισε να μαλώνει και ήταν

καταλυτικής σημασίας, καθώς μετά την επέμβασή της τα παιδιά σταμάτησαν το παιχνίδι τους.

## 6<sup>ο</sup> ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ ΒΟΛΟΥ

### ΟΔΗΓΟΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ

#### -Χώρος που διαδραματίζεται το παιχνίδι.

Το παιχνίδι διαδραματίζεται στην αυλή του σχολείου.

#### -Συνολικός χρόνος παρατήρησης.

Ο χρόνος παρατήρησης είναι από τις 10:35-11:15 (40').

#### -Αριθμός ομάδων που δημιουργούνται.

Δημιουργούνται 2 ομάδες.

#### -Συνολικός αριθμός παιδιών ομάδας.

Η μια ομάδα αποτελείται από 2 αγόρια και 3 κορίτσια και η άλλη από 4 αγόρια και 3 κορίτσια.

#### -Πώς ξεκινάει το παιχνίδι, χρονική διάρκεια παιχνιδιού.

Ένα αγοράκι από τη δεύτερη ομάδα έχει φέρει στο σχολείο ένα ηλεκτρονικό παιχνίδι. Κάθονται σ' ένα παγκάκι και αρχικά επικρατεί σύγχυση διότι όλα τα παιδιά θέλουν να παίξουν. Το παιχνίδι διαρκεί σε όλο το διάλειμμα.

#### -Πώς εξελίσσεται και σταματάει το παιχνίδι.

Τα αγόρια της ομάδας είναι πιο δυναμικά και διεκδικούν. Ένα κοριτσάκι κι ένα αγοράκι κλαίνε και έπειτα το αγοράκι φεύγει από την ομάδα. Το παιδί της ομάδας που έφερε το ηλεκτρονικό δεν αφήνει τα υπόλοιπα να παίξουν και τα παιδιά παραπονιούνται στη νηπιαγωγό. Τα κορίτσια της άλλης ομάδας παρεμβαίνουν και λένε: -Θα μας κυνηγήσετε;. Τα υπόλοιπα παιδιά όμως δεν δίνουν σημασία κι έτσι

αποχωρούν. Τα κορίτσια της ομάδας είναι πιο οργανωμένα και ένα λέει στα αγόρια: - Να περιμένεις τη σειρά σου. Μην κάνεις σαν μωρό παιδί!. Τα υπόλοιπα φωνάζουν: - Η σειρά μου! Η σειρά μου! Τα αγόρια της ομάδας συνεχώς μαλώνουν. Ένα αγόρι κι ένα κορίτσι παρασύρονται από το παιχνίδι της άλλης ομάδας που παίζουν κυνηγητό. Το αγοράκι αυτό τρέχει μπροστά και τα υπόλοιπα το κυνηγούν. Όμως σε λίγο επιστρέφουν στην αρχική τους ομάδα και θέλουν να παίξουν με το ηλεκτρονικό. Στη συνέχεια, ένα κοριτσάκι της ομάδας βγάζει τάπες από γαριδάκια και με τα υπόλοιπα κορίτσια της ομάδας παίζουν μαζί. Τα αγόρια της ομάδας συνεχίζουν να παίζουν με το ηλεκτρονικό. Όμως, σε λίγο και τα αγόρια παίζουν με τα κορίτσια και όλα γίνονται και πάλι μια ομάδα. Ένα από τα αγόρια της ομάδας δίνει εντολές: -Εγώ θα πετάω την τάπα κι εσείς θα τρέχετε. Το παιχνίδι σταματάει με τη νηπιαγωγό να λέει στα παιδιά να σταματήσουν και να ξαναμπούνε στην τάξη.

#### **-Τι αντικείμενα χρησιμοποιούν.**

Τα παιδιά χρησιμοποιούν το ηλεκτρονικό παιχνίδι και τις τάπες.

#### **-Βαθμός επέμβασης/συμμετοχής ενήλικα.**

Όταν τα παιδιά της ομάδας μάλωναν έντονα η νηπιαγωγός πήρε θέση και είπε στα παιδιά πως όλοι θα παίζουν με τη σειρά και τους συμβουλεύει να παίζουν όμορφα.

### **7<sup>ο</sup> ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ ΒΟΛΟΥ**

#### **ΟΔΗΓΟΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ**

#### **-Χώρος που διαδραματίζεται το παιχνίδι**

Το παιχνίδι διαδραματίζεται στον χώρο της αυλής.

#### **-Συνολικός χρόνος παρατήρησης.**

Ο συνολικός χρόνος παρατήρησης ήταν από τις 10:20-10:50.

#### **-Αριθμός ομάδων που δημιουργούνται.**

Οι ομάδες που δημιουργούνται είναι δυο (2).

### -Συνολικός αριθμός παιδιών ομάδας.

Η μία ομάδα αποτελείται από 2 αγόρια, η άλλη από 2 κορίτσια και υπάρχουν και 2 παιδιά τα οποία περιπλανιούνται μόνα τους στην αυλή.

### -Πώς ξεκινάει το παιχνίδι, χρονική διάρκεια του παιχνιδιού.

Τα παιδιά βγαίνουν στην αυλή και αρχικά τρέχουν όλα μαζί στη αυλή. Τα δυο κορίτσια σχηματίζουν μια ομάδα και απομονώνονται από τα υπόλοιπα παιδιά. Το ένα κορίτσι της ομάδας θέτει κανόνες και λέει: - Λοιπόν, όταν τρέχουμε θα λέω stop και θα σταματάμε κι όταν λέω yes θα ξεκινάμε. Το αντικείμενο του παιχνιδιού αλλάζει πολύ συχνά, ωστόσο η ομάδα παραμένει σταθερή ως το τέλος του διαλείμματος.

### -Πώς εξελίσσεται και πώς σταματάει το παιχνίδι.

Έπειτα, τα κορίτσια βρίσκουν μια μπάλα στην αυλή και το ένα κοριτσάκι λέει:

- Θέλεις να παίξουμε ποδόσφαιρο;

-Όχι, ποδόσφαιρο παίζουν μόνο τα αγόρια, απαντά το ένα κορίτσι της ομάδας. Και προτείνει να παίξουν βόλεϊ. Ενώ τα κορίτσια παίζουν έρχεται κοντά τους το κοριτσάκι που περπατούσε μόνο του στην αυλή. Τα κοριτσάκια δεν την θέλουν στην ομάδα τους. Τι ρωτάει γιατί δεν την παίζουν και η μία μου απαντά ότι αυτή ποτέ δεν παίζει και δεν μιλάει. Το παιχνίδι των κοριτσιών συνεχίζεται για λίγη ώρα και σταματά όταν το ένα κοριτσάκι πηγαίνει να πει νερό. Το άλλο μένει μαζί μου και μου μιλάει κι έπειτα πηγαίνει στην τουαλέτα. Αφού επιστρέφουν και τα δυο κορίτσια αρχίζουν να τρέχουν και να κάνουν τα αυτοκίνητα. Το ένα κοριτσάκι θέτει κι εδώ κανόνες και λέει: - Θα τρέχουμε, θα φρενάρουμε κι όταν τρακάρουμε ή δεν έχουμε βενζίνη, θα πηγαίνουμε στην φυλακή. Το παιχνίδι σταματά με τον νηπιαγωγό να λέει στα παιδιά να μπούνε στην τάξη, καθώς πρέπει να κάνουν πρόβες για την γιορτή κι εκείνα υπακούνε.

### -Βαθμός επέμβασης/συμμετοχής του ενήλικα.

Ο νηπιαγωγός δεν επεμβαίνει καθόλου. Βρίσκεται καθ' όλη τη διάρκεια του διαλείμματος στην τάξη και βγαίνει μόνο για να πει στα παιδιά να σταματήσουν να παίζουν και να μπούνε στην τάξη.

## 8<sup>ο</sup> ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟΥ ΒΟΛΟΥ

### ΟΔΗΓΟΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ

#### -Χώρος που διαδραματίζεται το παιχνίδι

Το παιχνίδι διαδραματίζεται στην αυλή του σχολείου.

#### -Συνολικός χρόνος παρατήρησης

Ο συνολικός χρόνος παρατήρησης είναι από τις 10:50-11:25

#### -Αριθμός ομάδων που δημιουργούνται

Συνολικά δημιουργούνται τρεις ομάδες(3).

#### -Συνολικός αριθμός παιδιών ομάδας.

Η πρώτη ομάδα αποτελείται από 4 αγόρια και 3 κορίτσια, η δεύτερη από 2 κορίτσια και η τρίτη από 5 αγόρια.

#### -Πώς ξεκινάει το παιχνίδι, χρονική διάρκεια του παιχνιδιού

Η νηπιαγωγός πριν βγουν τα παιδιά από την τάξη τους έδωσε στεφάνια για να παίξουν. Τα παιδιά της συγκεκριμένης ομάδας ήταν τα μόνα που κράτησαν τα στεφάνια και τα αξιοποίησαν. Τα παιδιά μόλις βγήκαν στην αυλή κρατούσαν τα στεφάνια και άρχισαν να τρέχουν στη σειρά.

#### -Πώς εξελίσσεται και πώς σταματάει το παιχνίδι

Ο Δημήτρης κρατά το στεφάνι και παριστάνει ότι είναι τιμόνι. Τα περισσότερα παιδιά κάνουν το ίδιο, τρέχουν στην αυλή και κάνουν ότι οδηγούν αυτοκίνητο στρίβοντας το στεφάνι σα να είναι τιμόνι, ενώ άλλα παριστάνουν ότι είναι όπλο. “Έπειτα, ένα από τα αγόρια της ομάδας βρίσκει ένα κλαδάκι στην αυλή, το παίρνει και μαζί με το στεφάνι δημιουργεί ένα τόξο, λέγοντας στα υπόλοιπα παιδιά: -Κοιτάξτε τι έφτιαξα!. Ένα τόξο. Στη συνέχεια, κάποιο άλλο παιδί κρατώντας το στεφάνι του παριστάνει ότι είναι παππούς, κουτσαίνει και κρατά το μαστούνι του. Ενώ το παιχνίδι εξελίσσεται κανονικά και ήρεμα ένα αγοράκι ακολουθεί την ομάδα και προσπαθεί να εισέρθει σ’ αυτή. Τότε, ένα αγόρι της ομάδας το χτυπάει, επειδή λέει ότι τους ενοχλεί. Με την επέμβαση της νηπιαγωγού η κατάσταση ηρεμεί και το παιδάκι γίνεται μέλος της



ομάδας. Η ομάδα διαλύεται, καθώς στην αυλή βγήκε για διάλειμμα και το άλλο τμήμα του νηπιαγωγείου και το δημοτικό. Τα παιδιά απλώς κάνουν βόλτες στην αυλή του σχολείου. Στη συνέχεια όμως τα ίδια άτομα της ομάδας βρήκαν ένα καινούργιο ενδιαφέρον. Ένα από τα αγόρια της ομάδας βρήκε ένα σχοινί και είπε να δέσουν ένα παιδάκι μ' αυτό. Το βάζουν να καθίσει στα σκαλοπάτια και το δένουν από τον αστράγαλο. Έπειτα, λύνουν το παιδάκι αυτό και δένουν ένα άλλο από τη σκάλα. Το παιδί αυτό δεν μπορεί να κινηθεί και κάθεται στα σκαλοπάτια. Το παιχνίδι τελειώνει με τη νηπιαγωγό να λέει στα παιδιά ότι πρέπει να μούνε στην τάξη. Ωστόσο, τα συγκεκριμένα παιδιά δεν το άκουσαν αυτό από τη νηπιαγωγό, αλλά από τα παιδιά, καθώς ήταν απομακρυσμένα και η νηπιαγωγός δεν τα έβλεπε.

#### -Τι αντικείμενα χρησιμοποιούν.

Τα παιδιά χρησιμοποιούν στεφάνια, ένα κλαδάκι δέντρου και ένα σχοινί.

#### -Βαθμός επέμβασης/συμμετοχής ενήλικα

Η νηπιαγωγός σε γενικές γραμμές δεν επεμβαίνει στο παιχνίδι των παιδιών. Την περισσότερη ώρα μιλά με την νηπιαγωγό του διπλανού τμήματος. Η μοναδική φορά που χρειάστηκε να επέμβει ήταν όταν ο leader της ομάδας χτύπησε το παιδάκι και του είπε ότι αυτό που έκανε δεν ήταν σωστό και ότι όταν κάτι παρόμοιο συνέβη σ' αυτόν, εκείνος έβαλε τα κλάματα κι αισθανόταν πολύ άσχημα.

### 9<sup>ο</sup> ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ ΒΟΛΟΥ

#### ΟΛΗΓΟΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ

#### -Χώρος που διαδραματίζεται το παιχνίδι

Το παιχνίδι διαδραματίζεται στο εσωτερικό της τάξης του νηπιαγωγείου, συγκεκριμένα στη γωνιά του οικοδομικού υλικού.

#### -Συνολικός χρόνος παρατήρησης

Ο χρόνος παρατήρησης είναι από τις 10:20-10:45.

### -Αριθμός ομάδων που δημιουργούνται

Δημιουργούνται 3 ομάδες.

### -Συνολικός αριθμός παιδιών ομάδας

Η ομάδα που παρατηρήθηκε αποτελείται από 3 αγόρια, η άλλη από 4 κορίτσια και η τρίτη από 3 κορίτσια και ένα αγόρι.

### -Πώς ξεκινάει το παιχνίδι, χρονική διάρκεια παιχνιδιού

Το παιχνίδι ξεκινάει με τα παιδιά να πηγαίνουν στη γωνιά του οικοδομικού υλικού. Ξεκινούν όλα μαζί να φτιάχνουν μια κατασκευή.

### -Πώς εξελίσσεται και πώς σταματάει το παιχνίδι

Όμως, το παιχνίδι τους διαταράσσει το ένα αγόρι που χαλάει την κατασκευή ή θέλει να μπουνε τα τουβλάκια στη θέση που πιστεύει εκείνο ότι πρέπει να μπουνε. Τα άλλα παιδιά ενοχλούνται και το δείχνουν και δημιουργείται έντονη ατμόσφαιρα. Τα παιδιά επηρεάζονται από τη συμπεριφορά του και τελικά δείχνουν να υποχωρούν. Το παιχνίδι τους καθ' όλη τη διάρκεια είναι θορυβώδες και έντονο και σταματά με την επέμβαση της νηπιαγωγού που λέει στα παιδιά να μαζέψουν τα πράγματά τους, αφού δεν είναι καθόλου ήσυχα παιδιά και σε λίγα λεπτά το διάλειμμα τελειώνει.

### -Τι αντικείμενα χρησιμοποιούν

Τα παιδιά χρησιμοποιούν το οικοδομικό υλικό.

### -Βαθμός επέμβασης/συμμετοχής ενήλικα

Δεν παρατηρήθηκε συμμετοχή της νηπιαγωγού στο παιχνίδι της ομάδας. Επεμβαίνει αρκετές φορές κάνοντας στα παιδιά παρατηρήσεις και στο τέλος αφού τα παιδιά δεν συμμορφώνονται τους 'αναγκάζει' να σταματήσουν το παιχνίδι τους.

## 10<sup>ο</sup> ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ ΒΟΛΟΥ

### ΟΔΗΓΟΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ

#### -Χώρος που διαδραματίζεται το παιχνίδι.

Το παιχνίδι διαδραματίζεται στον εσωτερικό χώρο του νηπιαγωγείου, στη γωνιά του κουκλόσπιτου.

#### -Συνολικός χρόνος παρατήρησης.

Ο συνολικός χρόνος παρατήρησης είναι από τις 16:25-16:55.

#### -Αριθμός ομάδων που δημιουργούνται.

Οι ομάδες που δημιουργούνται είναι 2.

#### -Συνολικός αριθμός παιδιών ομάδας.

Η μία ομάδα αποτελείται από 4 αγόρια και η άλλη από 3 κορίτσια.

#### -Πώς ξεκινάει το παιχνίδι, χρονική διάρκεια παιχνιδιού

Τα κορίτσια μόλις ξεκίνησε το διάλειμμα κατευθύνονται αμέσως προς αυτή τη γωνιά. Ένα από αυτά πρότεινε να κάνουν τις μαμάδες και να φροντίσουν τα μωρά τους. Το παιχνίδι διήρκεσε σε όλο το διάλειμμα

#### -Πώς εξελίσσεται και πώς σταματάει το παιχνίδι

Ασχολούνται αρχικά με τα κουζινικά τους και παριστάνουν τις νοικοκυρές. Χρησιμοποιούν φλιτζάνια και κάνουν ότι πίνουν καφέ. Έπειτα παίρνουν κάποιες κούκλες από τη γωνιά και παριστάνουν πως είναι μαμάδες και ταΐζουν τα μωρά τους. Αναπτύσσεται διάλογος μεταξύ τους. Λένε ότι τα μωρά τους είναι άρρωστα, κλαίνε και χρειάζονται αντιβίωση. Δίνουν οδηγίες στο τρίτο κοριτσάκι για να φτιάξει φάρμακο και να το δώσουν στα μωρά. Το κοριτσάκι χρησιμοποιεί κουζινικά και παριστάνει πως φτιάχνει το φάρμακο.

-Τι τραβάω με αυτά τα μωρά; Είναι συνέχεια άρρωστα.

-Άχνα δεν έβγαλες εσύ, λέει ένα κοριτσάκι στο μωρό του.

Συζητάνε για τις ηλικίες των μωρών τους, ότι πηγαίνουν προνήπια και παιδικό σταθμό. Έπειτα, ένα κοριτσάκι παίρνει κάτι ζωάκια που υπήρχαν στη γωνιά και

ξεκινούν να φροντίζουν κι αυτά. Το 'αδύναμο' κοριτσάκι της ομάδας παριστάνει τη γάτα και τα άλλα δυο το καθοδηγούν πού πρέπει να πάει. Το ένα κοριτσάκι αποφασίζει ότι η γάτα πρέπει να μπει στο σπιτάκι της και να κάνει ότι κοιμάται. Αναπτύσσονται συνεχώς διάλογοι μεταξύ τους σχετικά με τα μωρά, ότι είναι άρρωστα και φτερνίζονται όλη την ώρα. Στη συνέχεια, το πιο δυναμικό κοριτσάκι της ομάδας ξυπνάει τη γάτα για να πάνε βόλτα και η γάτα λέει στο κοριτσάκι να την πιάσει από το λουρί. Φεύγουν από τη γωνία για να κάνουν βόλτα και φτάνουν μπροστά σ' ένα μπαούλο. Το ανοίγουν, βρίσκουν μέσα διάφορα υφάσματα και δένουν το ένα από αυτά στο λαιμό της γάτας, δημιουργώντας με τον τρόπο αυτό το λουρί της. Η νηπιαγωγός φωνάζει τα παιδιά να μαζέψουν τα πράγματά τους, όμως εκείνα συνεχίζουν. Ύστερα, όλα τα κοριτσάκια παίρνουν από ένα ύφασμα, το δένουν στον λαιμό τους και το κάνουν μπέρτα.

-Τώρα θα ήταν βράδυ και τα μωρά θα κοιμούνταν, και λέει το ένα και βάζουν τα μωρά σε καλαθάκια.

-Εδώ θα ήταν το σχολείο του μωρού. Η γάτα μιλάει και λέει πως κι αυτή θέλει να πάει σχολείο, όμως το ένα κοριτσάκι της απαντά ότι τα ζώα δεν πηγαίνουν στο σχολείο.

-Σήμερα είναι Κυριακή στα ψέματα, δεν θα πήγαιναν τα μωρά σχολείο. Το παιχνίδι σταματά με την παρέμβαση της νηπιαγωγού που λέει στα παιδιά να τακτοποιήσουν τα παιχνίδια τους.

### -Τι αντικείμενα χρησιμοποιούν

Τα αντικείμενα που χρησιμοποιούν είναι κουζινικά, καρτσάκι, μπιμπερό, κούκλες, ζωάκια, υφάσματα, καλαθάκια.

### -Βαθμός επέμβασης/συμμετοχής ενήλικα

Η νηπιαγωγός κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού επεμβαίνει ελάχιστα στο παιχνίδι των παιδιών, παρά μόνο τους λέει να μην φωνάζουν και να κάνουν ησυχία. Στο τέλος παρεμβαίνει για να πει στα παιδιά ότι το διάλειμμα τελείωσε και πρέπει να μαζέψουν τα παιχνίδια τους.