

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

**ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**ΤΙΤΛΟΣ:** Η κοινωνική ανάπτυξη διαμέσου της βιωματικής μάθησης στο νηπιαγωγείο.

ΠΑΠΑΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΥ ΕΛΕΝΗ

**ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ :** ΜΙΧΑΛΟΠΟΥΛΟΥ  
ΑΙΚΑΤΕΡΙΝΗ

**ΣΥΝΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ :** ΚΑΤΣΑΡΙΔΟΥ ΜΑΡΘΑ

ΒΟΛΟΣ 2021

## Περιεχόμενα

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ .....	4
ΠΕΡΙΛΗΨΗ .....	5
Λέξεις-κλειδιά: .....	5
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 <sup>ο</sup> .....	6
ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ .....	6
1.1 Έννοια κοινωνικής ανάπτυξης.....	6
1.1.1 Φορείς κοινωνικοποίησης.....	7
1.1.2 Η επίδραση της οικογένειας στην ανάπτυξη του παιδιού νηπιακής ηλικίας.....	7
1.1.3 Τα στάδια ανάπτυξης του παιδιού.....	8
1.1.4 Γνωστική και ψυχοκοινωνική ανάπτυξη κατά την νηπιακή ηλικία.....	9
1.2 Θεωρίες για την κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών .....	10
1.2.1 Ψυχοκοινωνική θεωρία (Erikson) .....	10
1.2.2 Η θεωρία κοινωνικογνωστικής μάθησης (Bandura) .....	11
1.2.3 Η κοινωνικοπολιτισμική προσέγγιση (Vygotsky) .....	13
1.2.4 Θεωρία της προσκόλλησης .....	14
1.2.5 Ασφαλής προσκόλληση .....	15
1.2.6 Ανάπτυξη φιλίας μεταξύ παιδιών- Η κοινωνική ζωή ενός παιδιού προσχολικής ηλικίας .....	16
1.2.7 Προσχολική εκπαίδευση και κοινωνική ανάπτυξη παιδιών.....	18
1.2.8 Τα παιδιά πρόσφυγες και τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.....	19
1.2.9 Παιδιά πρόσφυγες .....	19
1.2.10 Τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.....	21
1.2.11 Η ενθάρρυνση της κοινωνικής ανάπτυξης στη νηπιακή ηλικία στις περιπτώσεις των ξένων παιδιών και των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.....	21
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 <sup>ο</sup> .....	22
Βιωματική μάθηση.....	22
2.1 Ορισμός-Μέθοδος διδασκαλίας .....	22
2.2 Παιχνίδι στην παιδική ηλικία .....	23
2.3 Οφέλη παιχνιδιού στην ανάπτυξη του παιδιού.....	24
2.4 Ελεύθερο-αυθόρμητο παιχνίδι.....	25
2.5 Οργανωμένο-κατευθυνόμενο παιχνίδι.....	26
2.6 Οργάνωση χώρου για παιχνίδι.....	26
2.6.1 Παιχνίδι εσωτερικού χώρου.....	26
2.6.2 Υπαίθριοι χώροι παιχνιδιού .....	27
2.6.3 Το παιχνίδι στα αστικά κέντρα.....	28

2.7 Παιχνίδι-βιωματική μάθηση στο σχολείο .....	28
2.7.1 Μουσικοκινητικό παιχνίδι στο νηπιαγωγείο .....	28
2.7.2 Η θεατρική τέχνη στην εκπαίδευση: Η επίδραση του θεατρικού παιχνιδιού στην ψυχοκινητική και κοινωνική ανάπτυξη των νηπίων .....	30
2.8 Συμμετοχή παιδιών με δυσκολίες στη βιωματική μάθηση .....	32
2.8.1 Παιδιά με ιδιαίτερες ανάγκες .....	33
2.9 Εναλλακτικές παρεμβατικές-θεραπευτικές μέθοδοι στο σχολείο .....	34
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ .....	36
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ .....	37
Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία .....	37
Ξενόγλωσση βιβλιογραφία .....	38

## ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Για την πραγμάτωση της πτυχιακής εργασίας μου θα ήθελα πρωτίστως να ευχαριστήσω τις δύο υπεύθυνες καθηγήτριες του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, κ. Αικατερίνη Μιχαλοπούλου και κ. Μάρθα Κατσαρίδου. Οι ίδιες επέβλεψαν την πορεία της εργασίας με ιδιαίτερο ενδιαφέρον και ζήλο, με αποτέλεσμα η συνεργασία μας να είναι άψογη.

Θα ήθελα, ακόμη, να ευχαριστήσω την οικογένειά μου για την στήριξη και την υπομονή που έδειξε κατά την διάρκεια των τεσσάρων χρόνων φοίτησής μου στο πανεπιστήμιο. Να τους υπενθυμίσω πως χωρίς την πολύτιμη βοήθειά τους, δεν θα ήμουν σε αυτή τη θέση τώρα.

Ξεχωριστή θέση εδώ έχουν και οι φίλοι μου, όσοι προστέθηκαν κατά τη διάρκεια της φοιτητικής μου ζωής και όσοι με ακολουθούσαν από νωρίτερα.

Τέλος, οφείλω να πω ένα «ευχαριστώ» σε δυο ξεχωριστά και αγαπημένα μου πρόσωπα, για την προσπάθειά τους να με στηρίζουν σε όλη μου την ακαδημαϊκή, και όχι μόνο, πορεία.

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα εργασία θέμα: «Η κοινωνική ανάπτυξη διά μέσου της βιωματικής μάθησης στο νηπιαγωγείο» πραγματεύεται ποικίλα ζητήματα που σχετίζονται με τα στάδια ανάπτυξης των παιδιών. Στο νηπιαγωγείο, η κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών απασχολεί άμεσα τον εκπαιδευτικό για όλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς. Η μελέτη γύρω από αυτό το θέμα θεώρησα πως είναι απαραίτητο να γίνει σε βάθος, καθώς ως μελλοντική νηπιαγωγός θέλω να είμαι σε θέση να κατανοήσω τις ανάγκες και τα κωλύματα των μαθητών μου. Αντίστοιχα, θέλοντας να προσεγγίσω το θέμα του παιχνιδιού και της μάθησης μέσω των βιωμάτων επέλεξα να κάνω βιβλιογραφική επισκόπηση, ώστε να εξοικειωθώ με αυτούς τους δύο τομείς.

Ο κύριος χωρισμός της εργασίας γίνεται σε δύο τμήματα, εκ των οποίων το πρώτο αναφέρεται στην κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών, ενώ το δεύτερο στην βιωματική μάθηση. Όπως θα δούμε παρακάτω, όταν οι δύο αυτές έννοιες συναντώνται κατά τη διάρκεια της σχολικής, αλλά και της ευρύτερης ζωής του παιδιού είναι ικανές να βελτιώσουν την ανάπτυξή του στο έπακρο. Το πρώτο μέρος αφορά την ανάπτυξη των παιδιών σε κοινωνικό επίπεδο, την αλληλεπίδρασή τους με άλλα άτομα και την κοινωνικοποίησή τους. Αξίζει να σημειωθεί πως ένα εκτενές τμήμα της εργασίας είναι αφιερωμένο στα παιδιά που πιθανότατα να μην συμβαδίζουν κοινωνικά με την υπόλοιπη τάξη είτε για βιολογικούς είτε για κοινωνικούς λόγους, δηλαδή στα παιδιά με κάποιες ιδιαιτερότητες ή στα αλλόγλωσσα παιδιά (πρόσφυγες). Το δεύτερο μέρος της πτυχιακής μου εργασίας αφορά το παιχνίδι και κατ' επέκταση την βιωματική μάθηση στο πλαίσιο του σχολείου, τα οφέλη τους και τους τρόπους με τους οποίους μπορούν να αξιοποιηθούν στην προσχολική αγωγή. Η έρευνα γύρω από τα παραπάνω θέματα βασίστηκε σε βιβλιογραφικές πηγές, με σκοπό την διασφάλιση της εγκυρότητας των πληροφοριών.

**Λέξεις-κλειδιά:** Κοινωνική ανάπτυξη, κοινωνικοποίηση, προσχολική αγωγή, βιωματική μάθηση, παιχνίδι, έρευνα.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1<sup>ο</sup>

### ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ

#### 1.1 Έννοια κοινωνικής ανάπτυξης.

Με τον όρο «κοινωνική ανάπτυξη» νοείται μια συνεχής διαδικασία που ξεκινά από τη γέννηση και φθάνει έως την εφηβική ηλικία. Η κοινωνική ανάπτυξη αποτελεί γνωστικό αντικείμενο της δια βίου ανάπτυξης, όπου μελετώνται διαφορετικοί τομείς της ζωής του ανθρώπου. Όσον αφορά τον ορισμό του όρου «κοινωνική ανάπτυξη»: «Κοινωνική ανάπτυξη είναι ο τρόπος με τον οποίο οι κοινωνικές σχέσεις και η αλληλεπίδραση του ατόμου με τους άλλους αναπτύσσονται, αλλάζουν ή παραμένουν σταθερές με την πάροδο του χρόνου» (Feldman, 2019). Όσοι ερευνητές ασχολούνται με την μελέτη των σχέσεων, της συμπεριφοράς και της προσωπικότητας του ατόμου διερευνούν συνήθως τα χαρακτηριστικά αλλά και τις διαφορετικές κοινωνικές συνθήκες, όπως για παράδειγμα ο ρατσισμός ή ένα διαζύγιο που επηρεάζουν άμεσα την ανάπτυξη του ανθρώπου.

Ο άνθρωπος γεννιέται με ορισμένα έμφυτα εσωτερικά και εξωτερικά χαρακτηριστικά αλλά στην πορεία διάφορες αλληλεπιδράσεις με το περιβάλλον όπου γεννιέται, αλλά και το μετέπειτα κοινωνικό περιβάλλον που ζει έχουν ως αποτέλεσμα να επηρεάζουν την πορεία του, τη σκέψη του και τη συμπεριφορά του. Η κοινωνική ανάπτυξη του ανθρώπου σχετίζεται με την κοινωνικοποίησή του, όμως θα μπορούσαμε να πούμε ότι στη δεύτερη περίπτωση πρόκειται για μια διαδικασία που ξεφεύγει από τα στενά όρια της βασικής κοινωνικής ανάπτυξης (που ακολουθεί από τη γέννηση του ανθρώπου έως το τέλος της εφηβικής ηλικίας) και διαρκεί εφόρου ζωής, γιατί αναφέρεται στη διαδικασία κατά την οποία ένα άτομο εντάσσεται και ενσωματώνεται στο κοινωνικό σύνολο, μέσω διαφόρων επιρροών κατά τη διάρκεια της ζωής του, που ενδεχομένως το κάνουν να αναθεωρεί στάσεις και αξίες.

Ειδικότερα, μέσω της κοινωνικοποίησης το άτομο μαθαίνει τους κανόνες και τις αξίες της κοινωνίας με απώτερο σκοπό τη διασφάλιση της συνοχής της (Θεριανός & Μάραντος, 2015).

Η κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού συνδέεται με την βιολογική, ψυχολογική και συναισθηματική του ανάπτυξη από την βρεφική ηλικία έως το τέλος της εφηβείας (Shaffer, 1996). Η κοινωνικοποίηση, αντίστοιχα, προϋποθέτει την ανάπτυξη του θυμικού και νοητικού επιπέδου, προκειμένου το παιδί να μπορεί να συμμετέχει ενεργά στα πρώτα στάδια της κοινωνικής του ανάπτυξης και να εξελίξει την κοινωνικοποίησή του αργότερα.

### 1.1.1 Φορείς κοινωνικοποίησης.

Παράλληλα με την κοινωνική ανάπτυξη σε μια συγκεκριμένη χρονική περίοδο ωρίμανσης του παιδιού, συνυπάρχει και η λεγόμενη κοινωνικοποίηση, που συντελείται από θεσμοθετημένους (π.χ. οικογένεια) και μη (π.χ. συνομηλίκους) φορείς. Οι φορείς κοινωνικοποίησης διακρίνονται σε πρωτογενείς και δευτερογενείς. Πρωτογενείς φορείς κοινωνικοποίησης είναι η οικογένεια και οι συνομήλικοι, οι οποίοι εμπλέκονται άμεσα με τη διαδικασία της κοινωνικοποίησης του παιδιού. Δευτερογενείς φορείς κοινωνικοποίησης είναι εκείνοι που δεν επηρεάζουν τόσο άμεσα το παιδί, όπως το σχολείο, η εκκλησία, τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, κ.α.

Είναι προφανές ότι το παιδί ανάλογα με την ηλικία που βρίσκεται, πέραν από τα χαρακτηριστικά (βιολογικά και γνωστικά) αυτής, δέχεται επιρροές από διαφορετικούς φορείς κοινωνικοποίησης. Κατά τα πρώτα χρόνια ζωής του παιδιού κυρίαρχοι φορείς κοινωνικοποίησης είναι η οικογένεια, οι συνομήλικοι, (εφόσον το παιδί έχει τη δυνατότητα να έχει κοινωνικές επαφές με τους συνομηλίκους του) και η προσχολική αγωγή η οποία ενώ επίσημα αρχίζει από την ηλικία των τεσσάρων, ήδη τα παιδιά από πολύ μικρά σήμερα, εισάγονται σε παιδικούς σταθμούς λόγω εργασίας των γονιών τους.

### 1.1.2 Η επίδραση της οικογένειας στην ανάπτυξη του παιδιού νηπιακής ηλικίας.

Οι γονείς αποτελούν τον πρώτο φορέα κοινωνικοποίησης των παιδιών, για αυτόν τον λόγο αποτελούν και πρότυπα, τα οποία συμβάλλουν στην καλλιέργεια αξιών και συμπεριφορών. Προϋπόθεση για να αποκτήσουν τα παιδιά αυτοπεποίθηση, με τη βοήθεια των γονέων, ώστε να εκφράζουν τα συναισθήματά τους απέναντι σε αυτούς που τα αγαπούν είναι να έχει αναπτυχθεί ένας ασφαλής δεσμός ανάμεσα σε αυτά και την οικογένειά τους. Η σχέση των γονέων με το παιδί είναι εξαιρετικά σημαντική, ώστε να του παρέχουν μια κατεύθυνση σχετικά με τον τρόπο που πρέπει να αντιμετωπίζει τις σχέσεις του με τους άλλους ανθρώπους. Όταν ανάμεσα στα παιδιά και τους γονείς αναπτύσσεται υγιής σχέση, αυτή χαρακτηρίζεται από εμπιστοσύνη και όχι δυσπιστία και καθιστά τους γονείς αξιόπιστους απέναντι σε αυτά.

Είναι γεγονός ότι όταν το παιδί φθάσει την ηλικία των δυο ετών, οπότε και αρχίζει να εκδηλώνεται η τάση του προς αυτονόμηση, σε περίπτωση σύντομου αποχωρισμού από την οικογένεια δεν αναστατώνεται, γιατί έχει πλέον την σιγουριά ότι εκείνοι θα γυρίσουν σε αυτό (Cole & Cole, 2001). Αυτό δηλώνει την ανάπτυξη αυτοπεποίθησης και ασφάλειας στα πλαίσια της οικογένειας.

Για να εξελιχθούν τα παιδιά ως έφηβοι υγείς και με αυτοπεποίθηση, πρέπει ήδη από τη βρεφική ηλικία και την πρώτη παιδική ηλικία να έχουν μια σταθερή ασφαλή σχέση με τους γονείς τους και σε πρώτη φάση με τις μητέρες τους.

Στην περίπτωση των παιδιών με ασφαλή διασύνδεση με τις μητέρες τους αυτές είναι συνεργάσιμες και υποστηρικτικές ενώ στις προβληματικές περιπτώσεις, αυτές δηλαδή του χαλαρού δεσμού οι μητέρες έχουν αντιφατική συμπεριφορά και καθόλου υποστηρικτική. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα τα παιδιά να εμφανίζουν δυσκολίες στις κοινωνικές τους δραστηριότητες και να μην αντέχουν σε καταστάσεις (φανταστικές ή πραγματικές) που τους ασκούν πίεση. Οι γονείς οφείλουν να αφιερώνουν χρόνο για να παίζουν με το παιδί και να συμμετέχουν όλοι μαζί σε ψυχαγωγικές δραστηριότητες.

Ιδιαίτερα όταν αυτό αρχίζει πλέον να αντιλαμβάνεται και τη γλώσσα, είναι σημαντικό να του δίνουν ερεθίσματα μέσω διάφορων δραστηριοτήτων, όπως μέσω: του τραγουδιού, της ανάγνωσης απλών παιδικών ιστοριών, να του μιλάνε όσο περισσότερο μπορούν προκειμένου να εξοικειώνεται ακόμα περισσότερο με την επικοινωνία, να το πηγαίνουν βόλτα και να του δίνουν την ευκαιρία να αλληλοεπιδράσει με άλλα παιδιά της ηλικίας του.

Όσον αφορά το κλάμα των μικρών παιδιών, οι γονείς πρέπει με ήπιο τρόπο να τους θέτουν όρια, εξηγώντας τους πάντοτε με απλό τρόπο τί επιτρέπεται να έχουν/να κάνουν και τί όχι, χωρίς όμως να τα φοβίζουν. Αντίθετα, όταν ανησυχούν για κάτι πρέπει να τα παρηγορούν και να τα καθησυχάζουν προσφέροντάς τους στοργή και καθησυχασμό.

Έτσι, στα πλαίσια της επιρροής που δέχεται το παιδί από την οικογένεια, μπορούμε να πούμε ότι για το παιδί κατά τη νηπιακή ηλικία έχει μεγάλη σημασία τόσο το ασφαλές συναισθηματικό δέσιμο με την οικογένεια, όσο και η από κοινού ανάληψη δραστηριοτήτων που να ανταποκρίνονται στο αισθητικοκινητικό στάδιο από το οποίο διέρχεται το παιδί. Είναι σημαντικό όλες οι δράσεις να ανταποκρίνονται στην ηλικία και στις ανάγκες του περί ασφάλειας και συναισθηματικής ανταπόκρισης.

### 1.1.3 Τα στάδια ανάπτυξης του παιδιού.

Σύμφωνα με τον Piaget η ανάπτυξη του παιδιού χωρίζεται σε τέσσερα βασικά στάδια: Το πρώτο ξεκινά από τη γέννηση και διαρκεί έως την ηλικία των δυο ετών (βρεφική ηλικία). Κατά το διάστημα αυτό τα μέσα που διαθέτει ο άνθρωπος ώστε να προσαρμοσθεί στο περιβάλλον και τα οποία συνιστούν τη βάση για να αναπτύξει κι άλλες εκούσιες δραστηριότητες είναι τα αντανακλαστικά. Το βρέφος βασίζεται στις αισθήσεις του και τις κινητικές του ικανότητες (αισθητικοκινητική περίοδος).

Το παιδί αντιλαμβάνεται τη διαφοροποίησή του από τα άλλα αντικείμενα και ότι αυτά εξακολουθούν να υπάρχουν, ακόμα κι όταν εκλείψουν από το οπτικό του πεδίο (Η κατάσταση αυτή περιγράφεται με τον όρο object permanence, δηλαδή μονιμότητα αντικειμένου).

Από τα δύο έτη και μετά ως τα έξι έτη, διαρκεί η νηπιακή ηλικία και το δεύτερο δηλαδή στάδιο ανάπτυξης. Σε αυτό το στάδιο αρχίζει και η ανάπτυξη της γλώσσας που συνδέεται με την ικανότητα των εσωτερικών αναπαραστάσεων και του συμβολισμού. Η σκέψη του νηπίου βασίζεται σε αυτό που φαίνεται να επικρατεί στην αντίληψή του περισσότερο, αγνοώντας ορισμένες πιο εμφανείς παραμέτρους. Ο τρόπος επικοινωνίας και σκέψης εμφανίζει στοιχεία εγωκεντρισμού, γιατί αντιλαμβάνεται το περιβάλλον μόνο από τη δική του προοπτική και οπτική γωνία. Αντιλαμβάνεται τα αντικείμενα με βάση ένα τους χαρακτηριστικό μόνο ή ανάλογα με το αν ανήκουν σε μια ομάδα του ενδιαφέροντος τους.

Από την ηλικία των έξι ως τα δώδεκα έτη είναι το τρίτο στάδιο ανάπτυξης, αυτό της παιδικής ηλικίας. Κατά το οποίο αναπτύσσεται η λογική σκέψη και σταδιακά περιορίζεται ο εγωκεντρισμός.

Όσον αφορά την αξιολόγηση των αντικειμένων, πλέον τα παιδιά λαμβάνουν υπόψιν τους και άλλους παράγοντες όπως το ύψος, το βάρος, το σχήμα, το μέγεθος κλπ.



Αρχίζουν δηλαδή να καταλαβαίνουν τα ιδιαίτερα φυσικά χαρακτηριστικά των αντικειμένων τους, ενώ μπορούν να τα τοποθετήσουν και σε σειρά. Ωστόσο κατά την περίοδο αυτή δεν έχει αναπτυχθεί ακόμα η αφηρημένη σκέψη.

Το τελευταίο στάδιο αναπτύσσεται από τα δώδεκα έτη και μετά και ολοκληρώνεται με το τέλος της εφηβικής ηλικίας, στη διάρκεια της οποίας βελτιώνεται η λογική σκέψη και οι ικανότητες κατανόησης και ερμηνείας. Σε αυτή την περίοδο τα παιδιά αρχίζουν να ασχολούνται περισσότερο με την ηθική και με τη λάθος συμπεριφορά, με διάφορες ιδεολογίες, με την έννοια της πειθαρχίας, με θέματα που αφορούν το μέλλον κ.ο.κ. Για αυτό και σε αυτή τη φάση οι έφηβοι έχουν την τάση να «επαναστατούν», να ασκούν τη δική τους κριτική και να αναλύουν αφηρημένα θέματα, ανάλογα με το επίπεδο ωριμότητας που έχουν κατακτήσει μέχρι τώρα.

#### 1.1.4 Γνωστική και ψυχοκοινωνική ανάπτυξη κατά την νηπιακή ηλικία.

Για να κατανοήσουμε καλύτερα την κοινωνική ανάπτυξη κατά την νηπιακή ηλικία, πρέπει να εστιάσουμε στα γνωρίσματα αυτής της ηλικίας και τους φορείς κοινωνικοποίησης με τους οποίους αυτή συνδέεται.

Είναι γνωστό ότι η νηπιακή ηλικία ξεκινά από την ηλικία των δυο ετών και διαρκεί έως τα έξι. Η φροντίδα που δέχεται το παιδί στα πρώτα χρόνια της ζωής του επηρεάζουν άμεσα την ανάπτυξή του και κατά συνέπεια ο ρυθμός και η ποιότητα της κοινωνικής του ανάπτυξης είναι πολύ σημαντικά. Είναι προφανές ότι οι πρώτες κοινωνικές σχέσεις κατά τη βρεφική αλλά και τη νηπιακή ηλικία σχετίζονται κυρίως με τη μητέρα του (τον πρώτο καιρό και στη συνέχεια και με τους δυο γονείς) σε συνδυασμό με το ιδιαίτερο περιβάλλον και τις εξωτερικές συνθήκες στα οποία μεγαλώνει. Βασικά χαρακτηριστικά σκέψης του νηπίου είναι ότι: Οι συλλογισμοί του είναι από προέννοια σε προέννοια χωρίς επαρκή και ουσιαστικό σύνδεσμο. Η σκέψη του είναι εγωκεντρική και επικεντρώνεται σε ένα χαρακτηριστικό της κατάστασης με την οποία απασχολείται κάθε φορά.

Από την ηλικία των δυο ετών περίπου και μετά το παιδί αρχίζει να γίνεται περισσότερο αυτόνομο. Δηλαδή, είναι σε θέση να αποφασίζει μόνο του για τις δραστηριότητές του και να τις πραγματοποιεί. Σε αυτή τη φάση μπορεί να έχουμε και την ανάπτυξη της αμφιβολίας εκ μέρους του υπό την έννοια ότι μπορεί να μη νιώθει πάντα ελεύθερο να κάνει δικές του επιλογές, φοβούμενο ότι θα αποτύχει. Στα πλαίσια της πρωτοβουλίας που δύναται να αποκτήσει το παιδί περιλαμβάνεται το αίσθημα ελευθερίας του, προκειμένου αφού αναπτύξει κάποιες ιδέες να τις υλοποιήσει χωρίς να νιώθει πίεση ή δυσαρέσκεια για αυτές.

Στο τρίτο έτος έχει διαμορφωθεί επίσης ο κοινωνικός ρόλος του παιδιού, αφού καταλαβαίνει τη διαφορά ανάμεσα στις έννοιες αγόρι και κορίτσι. Ωστόσο το παιδί θεωρεί πως ο διαχωρισμός των φύλων γίνεται εξ ολοκλήρου με βάση τα εξωτερικά χαρακτηριστικά, δηλαδή νομίζει πως μπορεί να αλλάξει το φύλο αλλάζοντας τα εξωτερικά χαρακτηριστικά. Η έννοια της μονιμότητας περί του φύλου ξεκινά στο πέμπτο – έκτο έτος ενώ οι σχέσεις με τα συνομήλικα παιδιά αρχίζουν να αναπτύσσονται από την ηλικία των δυο ετών. Τα παιδιά στην ηλικία των δυο ετών αναπτύσσουν το μοναχικό παιχνίδι, στο τρίτο έτος το παράλληλο, ενώ στο τέταρτο το συντροφικό.

Ανάλογα με την κοινωνικοποίηση την οποία δέχονται τα παιδιά, κατατάσσονται σε τρεις κατηγορίες:

- Τα «κοινωνικά τυφλά» παιδιά, δηλαδή τα παιδιά τα οποία συμπεριφέρονται σαν να μην υπάρχει κανένας γύρω τους.
- Τα «κοινωνικά εξαρτημένα» παιδιά, των οποίων η συμπεριφορά εξαρτάται από τη συμπεριφορά και την παρουσία των γύρω τους.
- Τα «κοινωνικά ανεξάρτητα» παιδιά, τα οποία αν και αντιλαμβάνονται την παρουσία των άλλων γύρω τους αισθάνονται ελεύθερα απέναντι σε αυτούς και δρουν αυτόνομα κάνοντας τις δικές τους επιλογές.

## 1.2 Θεωρίες για την κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών

### 1.2.1 Ψυχοκοινωνική θεωρία (Erikson)

Η ψυχαναλυτική άποψη του Erik Erikson για την ψυχοκοινωνική ανάπτυξη του ατόμου διατυπώνεται πιο εναλλακτική από αυτές των υπολοίπων ερευνητών, αφού δίνει έμφαση στην αλληλεπίδραση μεταξύ των ανθρώπων. Ο ίδιος θεωρεί ότι η συμπεριφορά του ατόμου επηρεάζεται και διαμορφώνεται όχι από ενστικτώδεις νόρμες αλλά από κοινωνικές και αντιμετωπίζει το παιδί ως ενεργητικό άτομο. Παράλληλα υποστηρίζει ότι τα άτομα περνούν από οκτώ ευδιάκριτα στάδια μέσα από τα οποία πραγματοποιούνται οι αλλαγές στην ανάπτυξή τους. Τα στάδια είναι παρόμοια για κάθε άνθρωπο ενώ η σειρά τους είναι συγκεκριμένη γι' αυτό και το ένα στάδιο ακολουθεί σταθερά το προηγούμενο. Και τα οκτώ στάδια αφορούν ψυχοκοινωνικές συγκρούσεις για τις οποίες το άτομο οφείλει να βρει τρόπο επίλυσης, με άλλα λόγια καλείται να διαχειριστεί νέα δεδομένα, στόχους και ανάγκες. Ο Erikson δεν παύει να υποστηρίζει σε αντίθεση με τον Freud πως η εξέλιξη και οι αλλαγές που παρατηρούνται στα άτομα μέσω της κοινωνικής αλληλεπίδρασης συνεχίζουν να υφίστανται για όλη την διάρκεια της ζωής του ατόμου (Feldman, 2019). Παρόλες τις διαφορές του Erikson με τον Freud και οι δύο χρησιμοποιούν στάδια για να αναφερθούν στην ανάπτυξη του ατόμου. Τα στάδια που προαναφέρθηκαν αφορούν την ανάπτυξη από την γέννηση έως τον θάνατο και έχουν δυο διαφορετικούς πόλους τον θετικό και τον αρνητικό. Η κρίση που εμφανίζεται σε κάθε στάδιο εάν επιλυθεί υπερισχύει ο θετικός πόλος ενώ εάν το άτομο δεν καταφέρει να αντιμετωπίσει την σύγκρουση τότε υπερισχύει ο θετικός. Σύμφωνα με τον Feldman τα στάδια του Erikson έχουν ως εξής:

Το αρχικό στάδιο αφορά την ανάπτυξη της εμπιστοσύνης ή της δυσπιστίας, αντίστοιχα. Ξεκινά από την γέννηση και φτάνει μέχρι τους 12-18 μήνες, όπου το άτομο έχει αναπτυγμένη σχέση εξάρτησης με τα πρόσωπα γύρω του και ιδιαίτερα με τη μητέρα του. Αν το βρέφος αισθάνεται στοργή και φροντίδα από τους γύρω του τότε αναπτύσσει το αίσθημα της εμπιστοσύνης και της ασφάλειας, οπότε υπερισχύει ο θετικός πόλος. Αντίθετα, εάν το βρέφος νιώθει παραμελημένο, εστιάζεται στην ανάπτυξη αισθημάτων όπως η δυσπιστία και η εγκατάλειψη.

Το δεύτερο στάδιο αναφέρεται στην αυτονομία και στην αμφισβήτηση και αφορά το δεύτερο έως και το τρίτο έτος ζωής των παιδιών. Το παιδί σε αυτή την ηλικία έχει κατακτήσει ένα ικανοποιητικό στάδιο εμπιστοσύνης με τον κόσμο γύρω του. Εφόσον

ο περίγυρός του κατανοεί και αποδέχεται την ανάγκη του να εξερευνήσει το περιβάλλον το παιδί αυτενεργεί και σταδιακά οικοδομεί την αυτονομία του. Αντίθετα, η υπερπροστατευτική στάση των γονέων ή η μη αποδοχή των αποτυχιών του παιδιού, το οδηγούν στο να αναπτύξει αισθήματα κατωτερότητας και αμφισβήτησης για τις ικανότητές του.

Το τρίτο στάδιο εμφανίζεται από το τρίτο έως το έκτο ηλικιακό έτος του παιδιού, κατά το οποίο το ίδιο διεκδικεί μεγαλύτερη ανεξαρτησία τόσο κινητικά όσο και νοητικά. Το παιδί αναπτύσσει το αίσθημα πρωτοβουλίας, το θετικό δηλαδή στοιχείο αυτού του σταδίου, όταν η οικογένειά του το ενθαρρύνει να δοκιμάζει καινούρια πράγματα και να προσπαθεί. Ωστόσο, το παιδί αναπτύσσει έντονα αισθήματα ενοχής όταν οι γονείς κατακρίνουν τις ενέργειές τους και δίνουν έμφαση στις αποτυχίες του.

Το τέταρτο στάδιο εμφανίζεται μεταξύ του έκτου έτους ζωής και της εφηβείας, όπου το άτομο αμφιταλαντεύεται μεταξύ της φιλοπονίας ή της κατωτερότητας. Το παιδί περνώντας πια στο δημοτικό σχολείο έρχεται αντιμέτωπο με νέες προκλήσεις, γνώσεις και δεξιότητες τις οποίες προσπαθεί να διαχειριστεί. Εάν καταφέρει να πετύχει αυτά που θέλει οδηγείται στην ανάπτυξη του αισθήματος επάρκειας. Εάν, όμως αποτυγχάνει συνεχώς στις νέες προκλήσεις είναι πιθανό να αναπτύξει αίσθημα κατωτερότητας.

Στο πέμπτο στάδιο έρχονται σε αντίθεση η διακριτή ταυτότητα και η σύγκρουση ρόλων και αφορά την περίοδο της εφηβείας, από το δωδέκατο έως το δέκατο ένατο έτος. Το έφηβο πλέον άτομο προσπαθεί να προσδιορίσει την ταυτότητά του και να γνωρίσει τις αλλαγές που συμβαίνουν στο σώμα του, τόσο εξωτερικά όσο και εσωτερικά. Σε αυτή τη φάση της ανάπτυξης οποιαδήποτε κενά ή συγκρούσεις από προηγούμενα στάδια κάνουν την επανεμφάνισή τους. Με αυτόν τον τρόπο εάν το άτομο καταφέρει να συμπληρώσει τις ανάγκες του, να αποδεχτεί τον εαυτό του και να συνδυάσει την ανεξαρτησία του με τις κοινωνικές απαιτήσεις πρόκειται να οδηγηθεί στη δόμηση της ταυτότητάς του. Στην αντίθετη περίπτωση η κρίση ταυτότητας και η εσωτερική σύγκρουση επικρατούν προκαλώντας σύγχυση στον έφηβο.

Το έκτο στάδιο αναφέρεται στις έννοιες της οικειότητας και της απομόνωσης και αφορά τη νεανική ηλικία, δηλαδή άτομα ηλικίας δεκαεννέα έως τριάντα πέντε ετών. Τότε το άτομο είναι συνήθως έτοιμο να δείξει αγάπη και στοργή και να μοιραστεί πτυχές του εαυτού του. Στην περίπτωση που το άτομο δείξει αδυναμία να εμπιστευτεί μια νέα σχέση, βιώνει αισθήματα μοναξιάς και απομόνωσης.

Το έβδομο και τελευταίο στάδιο αφορά την παραγωγικότητα ή την στασιμότητα και αναφέρεται στην μέση ώριμη ηλικία, από το τριακοστό πέμπτο έτος έως το πενηκοστό πέμπτο. Σε αυτό το στάδιο δίνεται έμφαση στην κοινωνική ενασχόληση και προσφορά, με σκοπό την ικανοποίηση των αναγκών ανθρώπων που ανήκουν εκτός του οικογενειακού περιβάλλοντος. Έτσι εάν ο άνθρωπος καταφέρει να δράσει προς όφελος της κοινωνίας αισθάνεται παραγωγικός και ενεργός.

### 1.2.2 Η θεωρία κοινωνικογνωστικής μάθησης (Bandura)

Ο Bandura με την κοινωνικογνωστική θεωρία επιχείρησε να περιγράψει τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά μαθαίνουν και αποκτούν επίγνωση της συμπεριφοράς τους μέσα από την παρατήρηση των υπόλοιπων ανθρώπων. Παρόλο που αυτή η θεωρία

υποστηρίζει πως τα άτομα διαμορφώνουν την συμπεριφορά τους μέσα από μια κατάσταση συνεχούς αλληλεπίδρασης με τους άλλους και το περιβάλλον τους δεν αναιρεί το γεγονός ότι τα ίδια προσαρμόζουν τελικά τη συμπεριφορά τους. Σύμφωνα με τον Bandura τα άτομα επηρεάζονται από τα γεγονότα, αλλά και το αντίστροφο, με αποτέλεσμα όσοι εμπλέκονται σε ένα γεγονός να προσαρμόζονται. Με αυτόν τον τρόπο απορρίπτει όλες εκείνες τις θεωρίες που θεωρούν την συμπεριφορά αποτέλεσμα αποκλειστικά βιολογικών, περιβαλλοντικών ή ατομικών παραγόντων.

Όσον αφορά την ικανότητα ταύτισης ο ίδιος θεώρησε πως εξαρτάται άρρηκτα με την παρατήρηση, την μίμηση και την ενίσχυση. Αυτό συνδέεται άμεσα και με την κατανόηση των διαφορετικών φύλων, αφού τα αγόρια επιχειρούν να ακολουθήσουν τις συμπεριφορές εκείνες που ενδείκνυνται για τα αρσενικά άτομα και τα κορίτσια εκείνες τις συμπεριφορές που παρατηρούνται πιο έντονα στα θηλυκά. Έχει αποδειχθεί ότι οι γονείς πέραν από την προώθηση των προτύπων για τη διαφορετικότητα των φύλων οδηγούνται και στην ανταμοιβή των παιδιών τους όταν μιμούνται τα πρότυπα εκείνα που οι ενήλικες θεωρούν κατάλληλα. Ο Bandura τονίζει την σύνδεση της μίμησης προτύπων με την κατάκτηση νέων αξιών και τάσεων.

Η κοινωνικογνωστική θεωρία βασίζεται στο μοντέλο τριαδικής αιτιοκρατίας, το οποίο παρουσιάζει την επιτυχημένη μάθηση ως προϊόν αλληλεπίδρασης του κοινωνικού περιβάλλοντος, της συμπεριφοράς και των ατομικών χαρακτηριστικών. Οι τρεις αυτοί παράγοντες δεν λειτουργούν συμμετρικά και δεν είναι απαραίτητο να λειτουργήσουν και ταυτόχρονα. Αυτό σημαίνει πως δεν είναι δεδομένο ότι όσο επιδρά ο ένας παράγοντας στην ανθρώπινη συμπεριφορά άλλο τόσο θα επιδράσει και ο άλλος. Ακόμη, ο κάθε παράγοντας μπορεί να επηρεάσει το άτομο σε διαφορετικά χρονικά διαστήματα, όμως πάντοτε τα χαρακτηριστικά, η συμπεριφορά και το περιβάλλον βρίσκονται σε επαφή και αλληλεξάρτηση.

Κοινωνικό περιβάλλον  $\longleftrightarrow$  Ατομικά χαρακτηριστικά  $\longleftrightarrow$  Συμπεριφορά

Σχήμα 1. Μοντέλο τριαδικής αιτιοκρατίας

Η μάθηση μέσω μίμησης προτύπων με την οποία ασχολήθηκε εξίσου ο Albert Bandura εμφανίζεται σε όλους τους ανθρώπους και σε διάφορα ηλικιακά πλαίσια. Τα άτομα και ιδιαίτερα τα παιδιά προσχολικής ηλικίας έχουν την τάση να παρατηρούν συμπεριφορές πραγματικών ή φανταστικών χαρακτήρων, όπως ηθοποιών σε ταινίες και να προσπαθούν να τις μιμηθούν. Όλοι επιχειρούμε να κατακτήσουμε εκείνες τις αρχές συμπεριφοράς που ανταμείβονται γύρω μας και να αποφύγουμε εκείνες που τιμωρούνται. Σε αυτό το σημείο κρίνεται απαραίτητο να γίνει ένας διαχωρισμός μεταξύ των όρων «μίμηση» και «μάθηση μέσω της παρατήρησης», καθώς ο πρώτος όρος αφορά την υιοθέτηση ενός προτύπου, ενώ ο δεύτερος την παρατήρηση των ατόμων, όχι όμως αποκλειστικά της συμπεριφοράς τους (Δρεμέτσικα, 2018).

Το 1982 ο Bandura απέρριψε τα μέχρι τότε συμπεριφοριστικά μοντέλα, αφού παρατήρησε πως η συμπεριφορά ενός ατόμου δεν δύναται να προέρχεται μόνον από την ενίσχυση ή την τιμωρία της συμπεριφοράς ενός προτύπου του. Αντίθετα, το άτομο λαμβάνει σαν ερέθισμα την συμπεριφορά του άλλου και την επεξεργάζεται με γνώμονα τις γνώσεις και τους μηχανισμούς του. Η έμμεση ενίσχυση αλλά και η αυτοενίσχυση το βοηθούν να κατανοήσει και να επιτελέσει μια συμπεριφορά στον βαθμό που το ίδιο το άτομο θεωρεί ότι του ταιριάζει, ενώ ταυτόχρονα είναι σε θέση να προβλέψει τις συνέπειές της.

### 1.2.3 Η κοινωνικοπολιτισμική προσέγγιση (Vygotsky)

Ο Vygotsky μέσα από την θεωρία που διατύπωσε προσπάθησε να εξηγήσει την νοητική δραστηριότητα του ατόμου με κεντρικό άξονα τις κοινωνικές και ιστορικές αναπαραστάσεις που έχει το ίδιο δημιουργήσει. Η μάθηση οικοδομείται μέσα σε προκαθορισμένα κυρίως κοινωνικά πλαίσια και δεν αποτελεί απαραίτητως προϊόν γενετικών παραγόντων. Ως μάθηση σε αυτήν την περίπτωση ορίζεται η αντίδραση του ατόμου σε ένα συγκεκριμένο ερέθισμα και βασίζεται στην αλληλεπίδραση του ατόμου με τον κόσμο γύρω του. Το άτομο μπορεί να χρησιμοποιήσει διαφορετικούς τρόπους και μέσα σκέψης για την δημιουργία των μοντέλων μάθησης, όπως και ποικίλα εργαλεία. Το βασικότερο και το πιο κοινό εργαλείο για κάθε άνθρωπο είναι η γλώσσα και κατά συνέπεια η επικοινωνία, γι' αυτό και η μάθηση παρουσιάζεται ως συνεργατική διαδικασία. Η γλώσσα είναι ένας πολύ σημαντικός διαμεσολαβητικός παράγοντας, μέσω του οποίου φαίνεται η επιμονή του Vygotsky στη σημαντικότητα των αλληλεπιδράσεων και του κοινωνικού περιβάλλοντος (Δρεμέτσικα, 2018).

Οι διεργασίες στις οποίες προχωρά το άτομο είναι τόσο εσωτερικές όσο και εξωτερικές, ενώ μέσα του υπάρχει σύμφωνα με τον Vygotsky μια ανεξερεύνητη εσωτερική περιοχή ισχυρού δυναμικού. Η αρχή αυτή αντικατοπτρίζεται στη «Ζώνη επικείμενης ανάπτυξης», η οποία αντιστοιχεί στην απόσταση μεταξύ του πραγματικού αναπτυξιακού επιπέδου του παιδιού, όπως αυτό καθορίζεται από την μη εξαρτημένη επίλυση προβλημάτων και του επιπέδου της εν δυνάμει ανάπτυξης του παιδιού, όταν αυτό καθοδηγείται και συνεργάζεται με γονείς, δασκάλους ή πιο ικανούς ομήλικους. Συνεπώς τα παιδιά 4-6 ετών είναι ικανά υπό την καθοδήγηση ενηλίκων να πραγματοποιήσουν δράσεις που απαιτούν το αναπτυξιακό επίπεδο ενός 7χρονου-8χρονου παιδιού.

Παράλληλα, ο ίδιος τονίζει την σημασία του κοινωνικού παιχνιδιού στην διαμόρφωση του χαρακτήρα και στην κοινωνικοποίηση του ανήλικου, χωρίς να απαιτείται πάντοτε η ύπαρξη συμπαίκτη. Όταν το παιδί παίζει μόνο του μπορεί να υποδυθεί ταυτόχρονα πολλούς ρόλους, όπως για παράδειγμα τη μία στιγμή λειτουργεί σαν ιδιοκτήτης μαγαζιού που πουλάει κάτι, ενώ αμέσως μετά λειτουργεί σαν πελάτης που θέλει να το αγοράσει. Το κοινωνικό παιχνίδι εξελίσσεται παράλληλα με την ανάπτυξη του παιδιού, έτσι περίπου στην ηλικία των πέντε ετών τα παιδιά έρχονται για πρώτη φορά σε επαφή με τους κανόνες των παιχνιδιών (Δρεμέτσικα, 2018).

#### 1.2.4 Θεωρία της προσκόλλησης

Δύο από τα κυριότερα συμπεριφορικά συστήματα ενός βρέφους είναι η προσκόλληση και η εξερεύνηση. Με τον όρο «προσκόλληση» εννοούμε την ανάπτυξη ενός ισχυρού δεσμού με συναισθηματικό και μακροχρόνιο υπόβαθρο ανάμεσα σε δύο άτομα. Η προσκόλληση συνήθως αναπτύσσεται ανάμεσα σε μικρά παιδιά και άτομα τα οποία τα φροντίζουν. Είναι σημαντικό να αναφερθεί πως τα παιδιά δεν διαχωρίζουν τους συγγενείς από τους μη προκειμένου να αναπτύξουν αυτόν τον δεσμό μαζί τους, αλλά αρκούνται στην ποσότητα και στην ποιότητα φροντίδας που τους παρέχουν. Η προσκόλληση εμφανίζει τα εξής χαρακτηριστικά: επιθυμία του παιδιού να βρίσκεται σωματικά κοντά με τον φροντιστή του, αίσθημα ασφάλειας, έντονο άγχος σε έναν ενδεχόμενο αποχωρισμό και αμοιβαιότητα ως προς τον δεσμό και από τις δύο πλευρές, φροντιστή-παιδιού (Schaffer, 1996). Παρόλο που ψυχολόγοι υποστηρίζουν πως τα άτομα μπορούν σε οποιαδήποτε ηλικία να δημιουργήσουν δεσμούς προσκόλλησης, έχει αποδειχθεί πως τα παιδιά νεαρής ηλικίας δημιουργούν τους πιο δυνατούς. Αυτό είναι φανερό και στην μετέπειτα ζωή τους, όπου παιδιά με υγιείς δεσμούς προσκόλλησης συμμορφώνονται ευκολότερα με κανόνες και παρουσιάζουν ιδιαίτερη νοητική ανάπτυξη (Riley & San Juan & Klinkner & Ramminger, 2018).

Η θεωρία του Bowlby (1969) είναι η πιο αντιπροσωπευτική ερμηνεία όσον αφορά την έννοια της προσκόλλησης. Ο ίδιος υποστήριξε πως η προσκόλληση βασίζεται σε έμφυτες διεργασίες του ανθρώπου και σε ενστικτώδεις συμπεριφορές, όπως το κλάμα, το «άρπαγμα» των ενηλίκων, το χαμόγελο ή το βάδισμα (Schaffer, 1996).

Η ανάπτυξη της προσκόλλησης μεταξύ παιδιού-γονέα επιτελείται σε τέσσερα διαφορετικά στάδια:

Το πρώτο στάδιο κατά τον Bowlby είναι αυτό πριν από τη δημιουργία δεσμού προσκόλλησης και αναπτύσσεται από τη στιγμή της γέννησης μέχρι και τον δεύτερο μήνα ζωής του παιδιού. Βασικό χαρακτηριστικό της είναι το γεγονός ότι το παιδί συμπεριφέρεται με αδιαφορία ως προς τα πρόσωπα που υπάρχουν γύρω του, αφού φαίνεται πως δεν συνειδητοποιούν ποια είναι γνωστά και ποια άγνωστα πρόσωπα.

Το δεύτερο στάδιο είναι η φάση του υπό διαμόρφωσης δεσμού και εμφανίζεται στην ηλικία μεταξύ του δεύτερου και έβδομου μήνα ζωής. Σε αυτή τη φάση τα βρέφη ξεκινούν να αναγνωρίζουν οικεία πρόσωπα του περιβάλλοντός τους και να φέρονται διαφορετικά σε αυτά από ότι στους αγνώστους.

Το τρίτο στάδιο κατά τον Bowlby αφορά τον έβδομο έως τον εικοστό τέταρτο μήνα ζωής του παιδιού και χαρακτηρίζεται ως το στάδιο δημιουργίας ενός σαφούς δεσμού. Το παιδί εδώ βιώνει το άγχος του αποχωρισμού από τους γονείς του και διαμαρτύρεται σε μια πιθανή απόσταση ανάμεσα σε εκείνο και τους οικείους του. Αυτό συνεπάγεται με το αίσθημα φόβου και ανασφάλειας απέναντι σε όχι και τόσο γνωστά πρόσωπα.

Στο τέταρτο και τελευταίο στάδιο το παιδί ηλικίας πλέον είκοσι τεσσάρων μηνών και άνω κατανοεί τις ανάγκες των οικείων ανθρώπων του. Έτσι, αναπτύσσεται μια αμοιβαία σχέση και το παιδί αναλαμβάνει μερίδιο στη διατήρηση και διόρθωση αυτής. Τόσο ο φροντιστής όσο και το παιδί επενδύουν χρόνο και αμφίπλευρες προσπάθειες, ώστε να νιώθουν ότι η σχέση τους είναι ισχυρή και ισορροπημένη (Riley & San Juan & Klinkner & Ramminger, 2018).

### 1.2.5 Ασφαλής προσκόλληση

Τα παιδιά με ασφαλή προσκόλληση είναι εκείνα που έχουν αναπτύξει έναν υγιή δεσμό με κάποιον ενήλικα, είτε είναι γονέας, είτε είναι κάποιος φροντιστής. Έχει αποδειχθεί πως τα παιδιά που έχουν ιδιαίτερη σχέση με τον έναν από τους δύο γονείς κατά τα πρώτα χρόνια της ζωής τους στην μετέπειτα πορεία τους αναπτύσσουν ομαλότερες κοινωνικές σχέσεις, αντιμετωπίζοντάς τες με μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση. Η αυτοπεποίθηση αυτή δεν συναντάται μόνο στις κοινωνικές σχέσεις, αλλά σε όλες τις πτυχές της ζωής του ατόμου. Ταυτόχρονα, η νοητική τους ανάπτυξη βελτιώνεται ταχύτερα και κατά την προσχολική και πρωτοσχολική τους ηλικία συμμορφώνονται περισσότερο με τα λεγόμενα των ενηλίκων. Για αυτό η ενασχόλησή τους με ένα έργο διακατέχεται από σιγουριά και το παιχνίδι τους από αυτονομία και αυτοσυγκράτηση. Αυτό οφείλεται στον εσωτερικευμένο έλεγχο της συμπεριφοράς, που έχουν αναπτύξει τα νήπια με ασφαλή προσκόλληση, δηλαδή έχουν μάθει να προσαρμόζουν κατάλληλα την συμπεριφορά τους από μόνα τους. Σε αυτό το σημείο παρατηρούμε μεγαλύτερο αυτοέλεγχο και τήρηση των κανόνων, λόγω αντίληψης αυτών και όχι επιταγής από τους ενηλίκους, κάτι πολύ σημαντικό για αυτήν την ηλικία.

Συνήθως τα παιδιά με ασφαλή προσκόλληση προσπαθούν να μοιάσουν στον ενήλικα που χρησιμοποιούν σαν πρότυπο της σχέσης τους, με σκοπό να του δώσουν το αίσθημα της ευχαρίστησης. Αυτό ενισχύει την εμπιστοσύνη του παιδιού και την εκτίμηση του άλλου προσώπου. Έτσι, τα παιδιά με ασφαλείς δεσμούς έχουν μάθει να ηρεμούν και να εμπιστεύονται τα λόγια του ενήλικα, ξέροντας πως οι ανάγκες και των δύο θα καλυφθούν (Riley & San Juan & Klinkner & Ramminger, 2018). Ωστόσο, η δημιουργία σχέσεων προσκόλλησης δεν επηρεάζεται σε καμία περίπτωση από το φύλο του φροντιστή, δηλαδή οι μητέρες δεν έχουν θέση προτεραιότητας σαν πιθανά πρόσωπα προσκόλλησης. Αντίθετα, τα βρέφη χτίζουν την προσκόλλησή τους με όποιον θεωρούν ότι τους καλύπτει περισσότερες ανάγκες, όχι απαραίτητα βιολογικές (Schaffer, 1996). Συνήθως αναζητούν πρόσωπα που τα διασκεδάζουν παίζοντας μαζί τους και έχουν μια συνεχή αλληλεπίδραση. Την ίδια στιγμή, τα βρέφη μπορούν να αναπτύσσουν ταυτόχρονα πολλές προσκολλήσεις, οι οποίες πέραν από τους γονείς αφορούν τα αδέρφια, τους παππούδες ή και άλλους συγγενείς.

Όσον αφορά τις σχέσεις των παιδιών με τους συνομηλίκους τους φαίνεται πως εκείνα τα παιδιά που διατηρούν ασφαλείς σχέσεις μπορούν να συνομιλήσουν και να κάνουν πιο εύκολα φίλους. Την ίδια ασφάλεια έχουν αυτά τα παιδιά και απέναντι στο θέμα του σχολικού εκφοβισμού, αφού αποφεύγουν τόσο τις θέσεις του θύτη όσο και τις θέσεις των θυμάτων. Σύμφωνα με τους Riley, San Juan, Klinkner και Ramminger μία έρευνα που διεξάχθηκε μεταξύ ζευγαριών φίλων περίπου τεσσάρων ετών έδειξε πως εάν ο ένας τουλάχιστον από τους δύο είχε ανασφαλείς προσκολλήσεις με τους γύρω του η φίλια τους περιλάμβανε περισσότερες εντάσεις και καβγάδες. Το ίδιο προβλεπτικός αποφαίνεται και ο δεσμός μεταξύ παιδιών και δασκάλου, αφού τα παιδιά που διατηρούν ασφαλή προσκόλληση με τον ίδιο δείχνουν να είναι λιγότερο επιθετικά με τους συμμαθητές τους, να ασχολούνται με πιο «δύσκολες» και περίπλοκες δραστηριότητες, ενώ είναι πιο φιλικά με συνομηλίκους και μη.

Συνοψίζοντας, είναι φανερό πως οι ασφαλείς προσκολλησεις έχουν ιδιαίτερη σημασία για τη ζωή του μικρού παιδιού καθώς το ωφελούν σε διαφορετικές πτυχές της καθημερινότητάς τους. Τα παιδιά προσαρμόζονται στις κοινωνικές σχέσεις, κατανοούν πως μπορούν να επικοινωνήσουν και να προσεγγίσουν τους ανθρώπους γύρω τους. Ξεκινούν να διαπιστώνουν την σημασία της αλληλεπίδρασης, καθώς ήδη από τη βρεφική ηλικία δείχνουν την προτίμησή τους για ανθρώπινη κοινωνική επαφή. Έτσι, σταδιακά κατανοούν την αξία της αγάπης και της προσοχής που λαμβάνουν και μπαίνουν στη λογική της ανταπόδοσης. Όσον αφορά τις σχέσεις των παιδιών με τον φροντιστή τους-όποιος κι αν είναι αυτός-τα ίδια τα παιδιά μέσω της ασφαλούς προσκόλλησης συνειδητοποιούν πως ο ενήλικας θα αποτελέσει στήριγμά τους σε μια περίπτωση ανάγκης.

### 1.2.6 Ανάπτυξη φιλίας μεταξύ παιδιών- Η κοινωνική ζωή ενός παιδιού προσχολικής ηλικίας

Πριν το 3<sup>ο</sup> έτος ζωής ενός παιδιού ο κύκλος των κοινωνικών επαφών του είναι περιορισμένος στην οικογένειά του. Κατά την προσχολική ηλικία οι κοινωνικές επαφές του παιδιού διευρύνονται και σταδιακά αρχίζει να αποκτά νόημα η έννοια της φιλίας. Παρόλο που το παιδί ξεκινά πια να αλληλοεπιδρά με συνομηλικούς η επίδραση των γονέων και της ευρύτερης οικογένειας δεν απουσιάζουν, ενώ υποστηρίζεται πως οι επαφές αυτές της νεαρής ηλικίας επηρεάζουν έντονα την μετέπειτα ζωή των παιδιών. Με την ενθάρρυνση της φιλίας από το περιβάλλον των παιδιών προάγεται η μακροπρόθεσμη ανάπτυξή τους. Έχει αποδειχθεί πως τα παιδιά που τα πηγαίνουν καλά με τους συνομηλικούς τους κατά την προσχολική ηλικία μπορούν εύκολα να δημιουργήσουν σχέσεις εμπιστοσύνης και κατά την εφηβεία. Αυτό φανερώνει μάλιστα την τάση των παιδιών να διατηρούν συμπεριφορές και συνήθειες που είχαν υιοθετήσει κατά τα προσχολικά χρόνια ζωής τους. Ακόμη, εφόσον τα παιδιά περνούν ένα μεγάλο μέρος της καθημερινότητάς τους με τους συνομηλικούς τους, οι σχέσεις αυτές συμβάλλουν στην μάθηση και την γνωστική ανάπτυξη. Παιδιά που απορρίπτονται από τον περίγυρό τους δε εμφανίζουν μόνο προβλήματα προσαρμογής, αλλά δυσκολίες στην μάθηση και πρόσληψη πληροφοριών.

Οι σχέσεις των παιδιών με τους συνομηλικούς εμφανίζουν πολλές διαφορές από αυτές με τους ενήλικες. Αυτό συμβαίνει, διότι τα παιδιά μεταξύ τους παρουσιάζουν ισότητα, ως προς τη δύναμη, τη σωματική διάπλαση, τη συναισθηματική ανάπτυξη, αλλά και το επίπεδο των γνώσεων τους. Κάτι που δεν ισχύει με τα παιδιά και τους ενήλικες. Τα παιδιά εφαρμόζουν όσα μαθαίνουν από τους ενήλικες μέσα στις σχέσεις τους με τα συνομήλικα άτομα. Για παράδειγμα, αν τα παιδιά γνωρίζουν την έννοια του σεβασμού από τους ενήλικες του περιγυρού τους, τότε θα την αξιοποιήσουν μέσα στις επαφές τους με άλλα παιδιά. Γενικότερα, τα παιδιά αντιμετωπίζουν τους ενήλικες γύρω τους ως αυθεντίες, γι' αυτό έχουν ως δεδομένο το ότι «πρέπει» να υπακούν στα λεγόμενά τους. Αντίθετα, τα παιδιά βοηθούν οικειοθελώς τους φίλους τους, καθώς τους θεωρούν σημαντικά άτομα γύρω από τα οποία αναπτύσσουν αισθήματα συμπάθειας και εμπιστοσύνης. Αυτό δείχνει τον ρόλο που διαδραματίζουν τα κίνητρα στη ζωή των παιδιών, αφού τα ίδια έχουν διαφορετικά συναισθήματα ανάλογα με τα διαφορετικά κάθε φορά κίνητρα (Μπίκος, 2004). Ένα σημείο σύγκλισης ανάμεσα στις φιλίες των ενηλίκων και στις φιλίες των παιδιών είναι πως το δέσιμο προσφέρει και στις δύο



περιπτώσεις συναισθηματική υποστήριξη και σταθερότητα. Οι πρώτες φίλιες είναι αυθεντικές και έχουν έντονη επίδραση στον συναισθηματικό κόσμο των παιδιών.

Όταν ένα παιδί αποχωρίζεται τον αγαπημένο του φίλο κατακλύζεται από θλίψη και δυσκολεύεται να προσεγγίσει άλλα παιδιά. Αυτό συμβαίνει, διότι μεταξύ των φίλων έχει αναπτυχθεί οικειότητα η οποία τους βοηθά σε πολλούς τομείς της καθημερινότητάς τους, ακόμη και στην προσαρμογή τους στις διάφορες δομές εκπαίδευσης. Έχει αποδειχθεί πως οι φίλοι που πάνε μαζί σε μια δομή προσαρμόζονται πολύ πιο εύκολα στο περιβάλλον της, καθώς βρίσκεται δίπλα τους ένα άτομο εμπιστοσύνης. Αυτό δείχνει και τη σημαντικότητα της φιλίας για την σχολική εμπειρία, τη θέληση και το ενδιαφέρον των παιδιών για την πρόσληψη νέων γνώσεων.

Οι απαιτήσεις των παιδιών από τους άλλους αλλάζουν ανάλογα με την ηλικία τους και τις ανάγκες τους. Μέχρι τα 3 έτη τα παιδιά αναζητούν απλώς άτομα με παρόμοια χαρακτηριστικά για να περάσουν χρόνο μαζί, ενώ παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας αναζητούν άτομα που εμπνέουν εμπιστοσύνη, υποστήριξη και βρίσκουν ενδιαφέρον για παρόμοια θέματα. Παρατηρώντας παιδιά ηλικίας 3-4 ετών βλέπουμε πως εκφράζουν ξεκάθαρα τις προτιμήσεις τους, γι' αυτό και δημιουργούν πραγματικές φίλιες με άτομα που θεωρούν πως ταιριάζουν και αποστασιοποιούνται από τα άτομα τα οποία κατατάσσουν στους «μη φίλους». Φαίνεται πως τα παιδιά είναι πιο χαρούμενα και δημιουργικά όταν αλληλοεπιδρούν με άτομα που τα αισθάνονται ως φίλους τους, αφού διαχειρίζονται τις συγκρούσεις με περισσότερη υπομονή και σύνεση. Είναι αξιοσημείωτη η συμπεριφορά των παιδιών ως προς την επίλυση ενός προβλήματος για την οποία απαιτείται η συνεργασία με φίλους αλλά και η συνεργασία με μη φίλους. Στην πρώτη περίπτωση τα παιδιά παρουσίασαν μεγαλύτερη προθυμία για συζήτηση, ευχέρεια διαπραγμάτευσης και επιχείρησαν να τεκμηριώσουν τις ιδέες τους. Αντίθετα, στην άλλη περίπτωση τα παιδιά εξέφρασαν λιγότερες ιδέες και έθεσαν περισσότερους ατομικούς στόχους παρά ομαδικούς. Συνεπώς, η συνεργασία μεταξύ φίλων ωφελεί τα παιδιά, τα βοηθά να σκέφτονται πιο οργανωμένα και να βρίσκουν πιο αποτελεσματικές λύσεις σε προβλήματα (Riley & San Juan & Klinkner & Ramminger, 2018).

Παράλληλα, όταν ένα παιδί συμπεριφέρεται με φιλοκοινωνική συμπεριφορά στους κοντινούς του συμμαθητές, σταδιακά θα αρχίσει να συμπεριφέρεται πιο όμορφα και στα άτομα που δεν είχε πλησιάσει μέχρι τώρα. Λόγω του ότι τα παιδιά έχουν την τάση να μιμούνται μαθαίνουν διάφορες κοινωνικές δεξιότητες παρατηρώντας τους άλλους. Έτσι, όταν ένα παιδί δυσκολεύεται να ενταχθεί στην ομάδα, ενώ ο φίλος του τα καταφέρνει καλύτερα σε αυτό το κομμάτι, τότε και το ίδιο σιγά-σιγά θα βελτιώσει τις ικανότητές του ως προς την αλληλεπίδραση με τους άλλους. Ακόμη, παιδιά που έχουν βιώσει την «απόρριψη» από κάποια κοινωνική ομάδα είναι ευκολότερο να την ξεπεράσουν εάν έχουν στον περίγυρό τους στενούς τους φίλους, σε αντίθεση με εκείνα τα παιδιά που δεν έχουν αναπτύξει φίλιες. Τα παιδιά μαθαίνουν το ένα από το άλλο πώς να αναπτύξουν τις κοινωνικές τους δεξιότητες, όπως το να μοιράζονται τα παιχνίδια τους με τους άλλους, να σέβονται τον συνομιλητή τους, να περιμένουν την σειρά τους, να συνεργάζονται μεταξύ τους, να υπακούν στους κανόνες ενός παιχνιδιού αλλά και να επικοινωνούν ομαλά με άλλα άτομα.

### 1.2.7 Προσχολική εκπαίδευση και κοινωνική ανάπτυξη παιδιών.

Έχοντας αναφερθεί στην επίδραση της οικογένειας ως φορέας που συμβάλλει στην κοινωνικοποίηση του παιδιού, μπορούμε να πούμε ότι η ανάπτυξή του επηρεάζεται και από την παρουσία συνομηλίκων του στο περιβάλλον. Αυτό δεν αλλάζει είτε τα συνομήλικα παιδιά είναι συγγενείς, είτε παιδιά κάποιων φιλικών προσώπων. Ωστόσο, αυτές οι επαφές αναπόφευκτα είναι περιορισμένες όσο το παιδί βρίσκεται στο στενό οικογενειακό περιβάλλον και εκδηλώνονται κάθε φορά με διαφορετικό τρόπο ανάλογα με το στάδιο ανάπτυξης στο οποίο βρίσκεται το παιδί.

Αντιθέτως, σήμερα για τα παιδιά νηπιακής ηλικίας, υπάρχει η δυνατότητα ένταξής τους στην προσχολική αγωγή, είτε αυτή αφορά το νηπιαγωγείο, είτε τον παιδικό σταθμό. Σύμφωνα, με την UNESCO η προσχολική αγωγή θεωρείται αναγκαία, καθώς μπορεί να παρέχει εκπαίδευση στα παιδιά αυτής της ηλικίας που είναι ωφέλιμη για τη σωματική, πνευματική και ηθική τους εξέλιξη, δεδομένου ότι σύμφωνα με μελέτες η ανάπτυξη των παιδιών επηρεάζεται και από τα βιώματά τους στην βρεφική αλλά και τη νηπιακή ηλικία. Η προσχολική αγωγή κατά τα ανωτέρω, αναφέρεται είτε στην υποχρεωτική προσχολική εκπαίδευση του παιδιού σε δημόσια και ιδιωτικά νηπιαγωγεία, είτε την ένταξή του σε παιδικό σταθμό, ο οποίος παρέχει φροντίδα και φύλαξη στο παιδί (σίτιση, προστασία της υγείας του), εφόσον οι γονείς του εργάζονται. Για το παιδί, η φροντίδα στη μικρή ηλικία είναι εξίσου σημαντική με την όποια εκπαίδευση αργότερα, παρόλο που πολλοί ενήλικες δεν το συνειδητοποιούν εύκολα.

Συχνά, οι έννοιες της «φροντίδας» και της «εκπαίδευσης» δεν τυγχάνουν της ανάλογης αντιμετώπισης, καθώς υπάρχει μια τάση να αντιμετωπίζονται μεμονωμένα. Έτσι, οι γονείς δεν αντιλαμβάνονται πάντα ότι τα παιδιά παράλληλα με την εκπαίδευση, χρειάζονται και φροντίδα σε αυτή την ηλικία και δίνουν μεγαλύτερη σημασία στην υποχρεωτική προσχολική αγωγή και στο νηπιαγωγείο, παρά στην αγωγή και ανάπτυξή τους από πιο μικρή ηλικία.

Όσον αφορά το κράτος, το πρόβλημα που ανακύπτει είναι ότι επειδή για τα παιδιά κάτω των τεσσάρων ετών η προσχολική αγωγή δεν είναι υποχρεωτική και η εποπτεία της ανήκει στους δήμους δεν αντιμετωπίζεται ως κομμάτι της εκπαίδευσης που υπάγεται στην κεντρική διοίκηση, δηλαδή το Υπουργείο. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα να μη δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στη σημασία της προσχολικής εκπαίδευσης ως προς τη φροντίδα αλλά και την αγωγή των παιδιών, αφού εστιάζει κυρίως στη φύλαξή τους για τη διευκόλυνση των γονέων. Καλό θα ήταν να λαμβάνεται περισσότερο υπόψιν η σημασία των παιδικών σταθμών και των νηπιαγωγείων για την ανάπτυξη και την κοινωνικοποίηση των παιδιών.

Εντούτοις, σε σχετική έκθεση της Επιτροπής των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων το 2006 επισημάνθηκε ότι η προσχολική εκπαίδευση επηρεάζει το βαθμό απόδοσης καθ' όλη την πορεία της μαθησιακής διαδικασίας και ότι όσο πιο έγκαιρα γίνονται θετικές

παρεμβάσεις στο παιδί, τόσο λιγότερα προβλήματα εμφανίζονται. Κατά συνέπεια, μέσα από την κατάλληλη προσχολική αγωγή, στα επόμενα στάδια ανάπτυξης του παιδιού απαιτούνται λιγότερες διορθωτικές παρεμβάσεις, προκειμένου να αποφευχθούν φαινόμενα δυσκολίας ως προς την προσαρμογή του παιδιού και ροπής προς την παραβατικότητα, κ.α. Τονίζεται, με άλλα λόγια, η σημασία της προληπτικής παιδαγωγικής παρέμβασης, ιδίως όταν έχουμε να κάνουμε με παιδιά που προέρχονται από προβληματικό οικογενειακό περιβάλλον ή δείχνουν δυσκολία στις κοινωνικές επαφές τους, κάτι που συχνά οδηγεί στην αποτυχία προσαρμογής και επαρκούς απόδοσης στο σχολείο και πιθανότατα στην εγκατάλειψή του στη συνέχεια.

### 1.2.8 Τα παιδιά πρόσφυγες και τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες

Εφόσον η προσχολική αγωγή θεωρείται σημαντική για την ανάπτυξη του παιδιού είναι προφανές ότι ακόμα περισσότερο είναι αναγκαία όταν έχουμε να κάνουμε με περιπτώσεις παιδιών αλλοδαπών ή παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Τα παιδιά αυτά, είτε επειδή (στην πρώτη περίπτωση) οι γονείς τους είναι ξένοι και ενδεχομένως αντιμετωπίζουν προβλήματα (γλωσσικά και πολιτισμικής ένταξης) είτε επειδή (στη δεύτερη περίπτωση) εμφανίζουν κάποιες ιδιαιτερότητες (νοητική στέρηση, άλλα οργανικά προβλήματα, όπως κώφωση, ή μαθησιακές δυσκολίες, όπως δυσλεξία) είναι προφανές ότι η ένταξή τους στην προσχολική αγωγή θα τα βοηθούσε πάρα πολύ στην θετική ανάπτυξη και στην ένταξή τους αργότερα στο σχολείο (γενικό ή ειδικό). Έχοντας ήδη επισημάνει τον ρόλο της έγκαιρης θετικής παρέμβασης για το παιδί γενικότερα, μπορεί να κατανοήσει κανείς πόσο μεγάλης σημασίας είναι η ίδια για τις περιπτώσεις των παιδιών με δυσκολίες. Ιδιαίτερα από τη στιγμή που στην προσχολική ζωή το παιδί δεν επιβαρύνεται με το άγχος της μάθησης του γραπτού λόγου και της απόκτησης γνώσεων αλλά η εκπαίδευση βασίζεται στην απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων μέσα από κινητικές, μουσικές, ακουστικές και καλλιτεχνικές δραστηριότητες, καθώς και το διάβασμα παραμυθιών ή ιστοριών που καλλιεργούν το συναίσθημα και προσφέρουν στο παιδί οπτικοακουστικά ερεθίσματα που αναπτύσσουν τη σκέψη του, τη φαντασία του, την επαφή του με το περιβάλλον, με τα άλλα παιδιά και τον εκπαιδευτικό της προσχολικής αγωγής.

### 1.2.9 Παιδιά πρόσφυγες

Στην περίπτωση των ξένων παιδιών η κοινωνική τους ανάπτυξη ενισχύεται εάν στα πλαίσια της προσχολικής αγωγής οι δραστηριότητες γίνονται υπό το πρίσμα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Καταρχάς, πρέπει να επισημάνουμε ότι και για τους μετανάστες η εισαγωγή των παιδιών σε παιδικούς σταθμούς, όταν είναι ακόμη μικρά διευκολύνει πάρα πολύ την μετέπειτα ένταξή τους στο σχολικό περιβάλλον. Γι' αυτό, υπό την προοπτική ότι η λειτουργία των παιδικών σταθμών καλό θα ήταν να ανατεθεί σε έναν κεντρικό φορέα και να αναπτυχθεί το περιεχόμενό τους και το πρόγραμμά τους, οφείλει να επιδιωχθεί και η ένταξη των ξένων παιδιών σε αυτούς. Με βάση αυτή τη διαπίστωση, είναι χρήσιμο να αναφερθεί πως όπως στο πλαίσιο της τυπικής εκπαιδευτικής διαδικασίας προτάσσεται η προώθηση της διαπολιτισμικής αγωγής, έτσι

και στην όποια προσχολική αγωγή θα πρέπει να γίνεται κάτι ανάλογο. Αυτό είναι δυνατό να επιτευχθεί μέσα από καθημερινές πρακτικές ευχάριστες κινητικές και καλλιτεχνικές δραστηριότητες, οι οποίες προσεγγίζουν τα ενδιαφέροντα και τα βιώματα, τόσο των Ελλήνων παιδιών, όσο και των προσφύγων-μεταναστών. Ακόμη και στην προσχολική αγωγή, η κοινωνική ανάπτυξη συνδέεται με την γνωριμία των μαθητών με την κουλτούρα άλλων πολιτισμών αλλά και με διαφορετικές μορφές ετερότητας. Μολονότι, στην προσχολική αγωγή το παιδί δε μαθαίνει ακόμα να διαβάσει, μπορούν να χρησιμοποιούνται προς ανάγνωση από τη βρεφονηπιοκόμο ή τη νηπιαγωγό βιβλία (παραμύθια) και παιχνίδια που συνδέονται με τον πολιτισμό άλλων λαών. Αυτό συμβαίνει εν μέρει από παλιά αν αναλογισθεί κανείς ότι αρκετά από τα παλαιά παραμύθια, συνδέονται με άλλες εποχές, χώρες και πολιτισμούς. Η μόνη δυσκολία είναι πως ο παιδαγωγός οφείλει να εμπλουτίζει και να αξιοποιεί επιπλέον υλικά, δεδομένου ότι ο αριθμός των παιδιών προερχόμενων από άλλες χώρες σήμερα έχει αυξηθεί ιδιαίτερα. Μέσα από τη χρήση υλικού προσαρμοσμένου στα βιώματα και τις ανάγκες και των αλλοδαπών παιδιών το σχολείο θα τα βοηθήσει στην γνωριμία τους και την επαφή τους με τους γύρω τους. Εφόσον η γλώσσα δεν αποτελεί τον μοναδικό τρόπο επικοινωνίας, εάν τα παιδιά πρόσφυγες αισθανθούν οικεία και ευπρόσδεκτα είναι πιθανότερο να αναπτυχθούν κοινωνικά και να προσαρμοστούν ευκολότερα.

Παρακάτω, αναφέρονται δύο παραδείγματα δραστηριοτήτων που θα μπορούσαν να εφαρμοσθούν σε παιδιά νηπιακής ηλικίας στα πλαίσια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (Μάγος, 2018).

Στα πλαίσια της γνωριμίας των παιδιών με τον πολιτισμό ενός παιδιού από άλλη χώρα, (που είναι π.χ. από την Κίνα) η νηπιαγωγός φτιάχνει κινέζικα καπέλα-χαρακτηριστικά της ενδυμασίας τους- για τα παιδιά και τους μοιράζει από δυο μολύβια προκειμένου να προσπαθήσουν να φάνε το πρωινό τους με τα ξυλάκια, όπως οι Κινέζοι. Με αυτόν τον τρόπο προωθεί τις διαφορετικές συνήθειες των χωρών και δίνει την ευκαιρία στο παιδί από την Κίνα να βοηθήσει τους συμμαθητές του να χρησιμοποιήσουν ένα νέο υλικό. Στη συνέχεια τα παιδιά χωρίζονται σε ομάδες ανά δυο και προσπαθούν να βρουν τρία κοινά πολιτισμικά στοιχεία μεταξύ τους και τρία διαφορετικά. Έπειτα, σχηματίζουν μεγαλύτερες ομάδες και ούτω καθεξής.

Περαιτέρω, για να ευαισθητοποιηθούν τα παιδιά απέναντι στους πρόσφυγες αλλά και να έχουν μια απλή κατανόηση του τί σημαίνει η έννοια «πρόσφυγας», τους επιδεικνύονται διάφορες εικόνες επί των οποίων η νηπιαγωγός κάνει μια συζήτηση με τα παιδιά γύρω από τις καταστάσεις που βιώνουν αυτοί οι άνθρωποι. Αναμφίβολα, οι ερωτήσεις, ο διάλογος και η συμμετοχή των παιδιών προσφύγων και μη είναι καθοριστικής σημασίας στην παρούσα φάση.

Οι κατάλληλες δραστηριότητες και κυρίως το υλικό είναι ικανά να δημιουργήσουν μέσα στην τάξη ένα κλίμα αποδοχής και σεβασμού. Όταν τα παιδιά από μικρά δέχονται φροντίδα και αγωγή στα πλαίσια της προσχολικής αγωγής, όταν πάνε στο σχολείο κανονικά και αλληλεπιδρούν καθημερινά με νέους ανθρώπους αποφεύγονται φαινόμενα ρατσισμού και περιθωριοποίησης των ξένων παιδιών. Αυτά τα αρνητικά φαινόμενα, ωστόσο, ακόμη και σήμερα δυσχεραίνουν την ανάπτυξη των προσφύγων και την δημιουργία δεσμών με άλλα άτομα. Αυτό δημιουργεί δυσκολίες και σε άλλους τομείς της ζωής τους, όπως οι σχολικές επιδόσεις, η κοινωνική ζωή γενικότερα και η ανάπτυξη αυτοεκτίμησης και εμπιστοσύνης.

### 1.2.10 Τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

Μέσα από τη διεθνή βιβλιογραφία γίνεται λόγος ότι για την παροχή ικανοποιητικής προσχολικής αγωγής στα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες είναι απαραίτητη η ύπαρξη κατάλληλης κτιριακής δομής, ώστε να εξυπηρετούνται τα παιδιά αυτά. Αυτό προϋποθέτει την ύπαρξη κατάλληλων χώρων πέραν από τις αίθουσες διδασκαλίας, όπως το προαύλιο ή οι τουαλέτες. Το προσωπικό, ταυτόχρονα είναι αναγκαίο να είναι επιμορφωμένο και εξειδικευμένο, τόσο ως προς τις γνωστικές τους ικανότητες, όσο και ως προς την συμπεριφορά τους απέναντι στα παιδιά. Η ύπαρξη προσωπικού δεν περιορίζεται μονάχα στους δασκάλους αλλά απαιτεί την ύπαρξη και ψυχολόγων, κοινωνικών λειτουργών και διαφόρων θεραπειών (όπως εργοθεραπευτές ή λογοθεραπευτές). Η παρουσία των παραπάνω ανθρώπων κρίνεται σημαντική, διότι κατά την προσχολική περίοδο μπορεί να γίνει ουσιαστικά η πρώτη διαπίστωση του προβλήματος και να προχωρήσει κανείς σε περαιτέρω διάγνωση. Έχει παρατηρηθεί ότι οι γονείς χρειάζονται περίπου μισό έτος για να αποδεχθούν το γεγονός ότι το παιδί τους εμφανίζει κάποια ιδιαιτερότητα που χρήζει πιο εκτεταμένη διάγνωση και αντιμετώπιση. Επίσης, ενώ ένα παιδί από νωρίς θα μπορούσε να λάβει κάποια διάγνωση από επίσημο φορέα (ΚΕΔΔΥ), συχνά υπάρχει καθυστέρηση λόγω ελλείψεως προσωπικού, με αποτέλεσμα οι διαγνώσεις να ξεκινούν μετά τα Χριστούγεννα, παρόλο που το σχολικό έτος ξεκινά τον Σεπτέμβριο (Κατσαρή, 2015).

Περαιτέρω, για την ενίσχυση της κοινωνικής ανάπτυξης των παιδιών, όσον αφορά την ποιότητα της φροντίδας που παρέχεται από τους παιδικούς σταθμούς θα πρέπει η κτιριακή υποδομή και η περαιτέρω κατάρτιση των παιδαγωγών ή η κρατική υποστήριξη μέσω άλλων ειδικών επιστημόνων να συνοδεύεται από τη χρήση ειδικών προγραμμάτων, όπως ΤΠΕ (Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνιών) παιχνίδια αδρής κινητικότητας, λεπτής κινητικότητας κ.α.

Αδρή κινητικότητα είναι η ικανότητα που διαθέτει το παιδί στην κίνηση των βασικών μυών ή ομάδων μυών του σώματός του, προκειμένου να επιτελεί σωματικές δραστηριότητες όπως βόλτα ή τρέξιμο.

Η λεπτή κινητικότητα είναι η ικανότητα να πραγματοποιεί περισσότερο εξειδικευμένες κινήσεις όπως γράψιμο ή λήψη γεύματος, το ντύσιμο κ.α.

Η αδρή κινητικότητα αρχίζει να αναπτύσσεται από την ηλικία των δυο μόλις μηνών και θεωρείται πως έχει ωριμάσει πλέον στην ηλικία των έξι ετών οπότε το παιδί μπορεί με περισσότερη σιγουριά να πηδάει ψηλά, να σκαρφαλώνει, να χειρίζεται με επιδεξιότητα ένα αντικείμενο όπως μια μπάλα (να την πετά, κλωτσά, κ.α.).

Αν ένα παιδί αντιμετωπίζει δυσκολίες στην αδρή κινητικότητα, θα δυσκολευθεί να εξελίξει και την κινητική, με αποτέλεσμα να μη μπορεί να αλληλεπιδράσει με το περιβάλλον του και τα άλλα παιδιά. Συνεπώς αυτό θα φέρει αρνητικά αποτελέσματα στην σωματική και ψυχική του υγεία και θα οδηγήσει σε αδυναμία για κοινωνική ανάπτυξη και κοινωνικοποίηση.

### 1.2.11 Η ενθάρρυνση της κοινωνικής ανάπτυξης στη νηπιακή ηλικία στις περιπτώσεις των ξένων παιδιών και των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

Τα μεν ξένα παιδιά, ενσωματώνονται γρηγορότερα στο κοινωνικό πολιτισμικό περιβάλλον όπου ζουν, ενώ για τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες η προσχολική αγωγή βοηθά στον εγκυρότερο εντοπισμό των προβλημάτων και την αντιμετώπισή τους. Και στις δυο περιπτώσεις, οι γονείς δε μπορούν να ανταπεξέλθουν

πάντα γι' αυτό είναι χρήσιμο να υπάρχει η ανάλογη φροντίδα από το κράτος. Στη νηπιακή ηλικία η κοινωνική ανάπτυξη σχετίζεται με την ανάπτυξη της αδρής και λεπτής κινητικότητας με κάθε πιθανό τρόπο και μέσω, την αξιοποίηση της μουσικής και του παιχνιδιού.

Οι απλές δημιουργικές και ευχάριστες δραστηριότητες, που ενισχύουν το δεσμό του παιδαγωγού και των παιδιών μεταξύ τους έχουν πολύ καλά θετικά αποτελέσματα τόσο στα παιδιά νηπιακής ηλικίας γενικά όσο και σε αυτά που προέρχονται από ειδικές κατηγορίες (Μάγος, 2018). Η θετική τους επίδραση είναι εμφανής σε όλους τους τομείς ανάπτυξης του παιδιού και ιδίως στην κοινωνική. Η παρέμβαση της πολιτείας στην κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών βοηθά εκτός από τα παιδιά, τους γονείς στην ανατροφή αυτών, όταν αυτοί δε διαθέτουν τις κατάλληλες γνώσεις ή αντιμετωπίζουν προβλήματα. Είναι σημαντικό στη σημερινή εποχή, που η πολιτεία έχει τη δυνατότητα περισσότερο οργανωμένων παρεμβάσεων, να δείξει ενδιαφέρον για την προώθηση της κοινωνικής ανάπτυξης των παιδιών από την μικρή κιόλας ηλικία.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2<sup>ο</sup>

### Βιωματική μάθηση

#### 2.1 Ορισμός-Μέθοδος διδασκαλίας

Η βιωματική μάθηση αποτελεί εναλλακτικό τρόπο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, όπου δίνεται έμφαση στον μαθητή και τις πραγματικές ανάγκες του. Προωθεί την διανοητική ανάπτυξη του παιδιού, την συναισθηματική του νοημοσύνη και την κοινωνική αλληλεπίδραση, μέσα από τη συμμετοχή και τον αναστοχασμό. Ως επίκεντρο στην περίπτωση της βιωματικής μάθησης τοποθετούνται οι εμπειρίες των παιδιών και τα ενδιαφέροντά τους, ενώ γίνεται άμεση σύνδεση με την καθημερινή ζωή και την κοινωνική πραγματικότητα (Δελούδη, 2002). Παρόλο που η ύλη των μαθημάτων καλύπτει ένα ευρύ φάσμα δεξιοτήτων και γνώσεων, από μόνη της δεν είναι ικανή να οδηγήσει τους μαθητές στην απόκτηση εκείνων των δεξιοτήτων, ώστε να μάθουν να αντιμετωπίζουν τις κοινωνικές συνθήκες. Έτσι, η βιωματική μάθηση αποτελεί ένα πιο σύγχρονο και διευρυνόμενο εκπαιδευτικό μοντέλο, που προσεγγίζει περισσότερο τις πραγματικές συνθήκες ζωής του παιδιού.

Σύμφωνα με τον Gardner, οι άνθρωποι αναπτύσσουν τουλάχιστον επτά διαφορετικά είδη νοημοσύνης, γι' αυτό χρειάζονται συνεχή ερεθίσματα. Συγκεκριμένα αναπτύσσουν: τη γλωσσική νοημοσύνη, τη λογικό-μαθηματική, την κιναισθητική, τη χωροταξική, τη μουσική, τη διαπροσωπική και την ενδοπροσωπική. Συνεπώς, η εκπαίδευση καλείται να ανταποκριθεί στην ανάπτυξη όλων αυτών και να τα ενσωματώσει στο σχολικό πρόγραμμα προσφέροντας στα παιδιά ποικιλία εμπειριών. Το βασικότερο και πιο αποτελεσματικό μέσο για την ανάπτυξη των κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων είναι η άμεση εμπειρία-εμπλοκή των παιδιών με την εκάστοτε κατάσταση και η επεξεργασία της νέας εμπειρίας. Άλλοι επιστήμονες υποστηρίζουν πως οι βιωματικές δραστηριότητες συμβάλλουν στην καλλιέργεια της πρακτικής και δημιουργικής νοημοσύνης, αποτελώντας την βάση για μελλοντικές εμπειρίες (Αναγνωστοπούλου, Τριλίβα & Χατζηνικολάου, 2008).

Σημαντικό εργαλείο στα χέρια των εκπαιδευτικών αποτελεί η δημιουργία κύκλου, καθώς ενθαρρύνει τη συμμετοχή και δίνει ευκαιρίες για συνεργασία, ανταλλαγή ιδεών και γνώσεων και διάλογο. Ο κύκλος επιτρέπει την οπτική επαφή μεταξύ των παιδιών,

την παρατήρηση και χρήση της γλώσσας του σώματος, κάτι που τα βοηθά να εκφραστούν ευκολότερα. Περιορίζεται το αίσθημα απόρριψης και δημιουργείται ένα κλίμα αλληλοσεβασμού και αποδοχής όλων των απόψεων. Παράλληλα, αναπτύσσεται στενότερη σχέση τόσο μεταξύ των νηπίων, όσο και μεταξύ των εκπαιδευτικών με τα παιδιά. Ο κύκλος μπορεί να βοηθήσει ακόμη και τα πιο «κλειστά» παιδιά να μοιραστούν την γνώμη τους και να βελτιώσουν τις επικοινωνιακές τους ικανότητες.

## 2.2 Παιχνίδι στην παιδική ηλικία

Το παιχνίδι αν και αντικατοπτρίζει τη ζωή των νεαρών παιδιών-και πολλές φορές και των μεγαλύτερων-είναι δύσκολο να προσδιοριστεί ως μια συγκεκριμένη εννοιολογική προσέγγιση. Το παιχνίδι δεν λείπει από κανέναν πολιτισμό και από καμία χρονική περίοδο, ενώ τα χαρακτηριστικά του παρουσιάζουν ευρύτατη ποικιλία. Κάποια από τα χαρακτηριστικά του επέλεξε να παραθέσει η Διεθνής οργάνωση για το παιχνίδι (IPA), το 2002:

- Το παιχνίδι καθορίζεται από τον/τους παίκτη/παίκτες, συνεπώς είναι εθελοντικό και αυθόρμητο.
- Το παιχνίδι αποτελεί μέσο επικοινωνίας και έκφρασης, που στοχεύει στην ικανοποίηση των συμμετεχόντων.
- Το ίδιο συμβάλλει στην ανάπτυξη των παιδιών με πολύπλευρο τρόπο, αφού βοηθά στην γνωστική, σωματική, συναισθηματική και κοινωνική εξέλιξή τους.
- Το παιχνίδι δεν αποτελεί τρόπο για απασχόληση στον ελεύθερο χρόνο κάποιου, αλλά μέσο εκμάθησης και γνωριμίας με τη ζωή.

Παρόλο που το παιχνίδι στο μυαλό όλων συνδέεται με την παιδική ηλικία, έχει αποδειχθεί πως τα οφέλη του επηρεάζουν θετικά τους ανθρώπους όλων των ηλικιών. Συγκεκριμένα, περιορίζει το στρες, προσφέρει εκτόνωση, βοηθά στην αποβολή των αρνητικών συναισθημάτων και προσφέρει αυτοπεποίθηση. Η Baptiste (1995) υποστηρίζει πως το παιχνίδι δεν έχει όριο ηλικίας, γι' αυτό μπορεί να χρησιμοποιηθεί από τον καθένα ως μέσο ανακάλυψης και δημιουργίας.

Το παιχνίδι νοείται άλλοτε ως παιχνίδι-αντικείμενο και άλλοτε ως παιχνίδι-δραστηριότητα. Το αντικείμενο για να λειτουργήσει σαν παιχνίδι υπάρχει μια προϋπόθεση: τα χαρακτηριστικά του να προκαλούν ευχαρίστηση στο παιδί. Μέσα από αυτά τα γνωρίσματα προτείνεται ο τρόπος χρήσης του και ορισμένες δραστηριότητες στις οποίες μπορεί να αξιοποιηθεί. Γι' αυτό απορροφά συχνά τα παιδιά και προάγει τη φαντασία τους.

Μέσα από το παιχνίδι τα παιδιά έρχονται από νωρίς σε επαφή με τους κανόνες. Είναι ουσιαστικά οι πρώτες καταστάσεις, κατά τις οποίες οφείλουν να υπακούσουν σε κάποια δεδομένα, είτε αυτά είναι μια σειρά συμμετοχής, είτε κάποιες κινήσεις που πιθανόν να επιτρέπονται ή να «απαγορεύονται». Σύμφωνα με τον Wallon δημιουργείται μια σχέση αντίθεσης μεταξύ της ελευθερίας που αντανάκλαται στο παιχνίδι και της εφαρμογής αυστηρών κανόνων. Ωστόσο ο ίδιος υποστηρίζει πως οι κανόνες συμβάλλουν στη λειτουργία του παιχνιδιού, ενώ δίνουν κίνητρα στα παιδιά να θέσουν στόχους μέσα σε μια αυθόρμητη δραστηριότητα και να τους κατακτήσουν (Μπότσογλου, 2010).

Στη διαδικασία του παιχνιδιού κυρίαρχο ρόλο έχει το παιδί, αφού μέσα από τις ενέργειές του καθορίζεται η πορεία, οι συμβολισμοί και τα αντικείμενα που θα καθοδηγήσουν τη δραστηριότητα. Όλα περιστρέφονται γύρω από τις προσωπικές προτιμήσεις και επιθυμίες του. Σε αυτή τη διαδικασία σημαντικό ρόλο διαδραματίζει ο χώρος, καθώς αποτελεί το πλαίσιο στο οποίο αναπτύσσεται η δραστηριότητα. Εκεί το παιδί συγκεντρώνει φανταστικά στοιχεία και στοιχεία που το προσελκύουν από τον περιβάλλοντα χώρο.

### 2.3 Οφέλη παιχνιδιού στην ανάπτυξη του παιδιού

- Κοινωνική ανάπτυξη

Το παιχνίδι αποτελεί ένα από τα σημαντικότερα μέσα κοινωνικοποίησης και επαφής των παιδιών μεταξύ τους. Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, που βρίσκονται σε μια συνεχή γνωριμία με καινούρια άτομα το εκμεταλλεύονται και καθοδηγούν την ανάπτυξη των σχέσεών τους γύρω από αυτό. Μέσα από το συμβολικό παιχνίδι τα παιδιά παραμερίζουν τον εγωκεντρισμό τους και κατανοούν πως υπάρχουν κανόνες που οφείλουμε να σεβόμαστε (Γεροκώστα, 2006). Το κοινωνικό παιχνίδι περνά από πολλά στάδια, ανάλογα πάντα με την ανάπτυξη και την ηλικία του παιδιού, αφού αυτό ξεκινά με το μοναχικό παιχνίδι, περνά στο παράλληλο, συνεχίζει με το συντροφικό και καταλήγει να κατακτά το συντροφικό και στη συνέχεια το συνεργατικό. Κάθε φορά που το κοινωνικό παιχνίδι ενός παιδιού περνά στο επόμενο στάδιο, το παιδί έχει κατακτήσει ένα επιπλέον στάδιο στην κοινωνική του ανάπτυξη. Με μια πρώτη ματιά, φαίνεται πως μόνο τα συντροφικά και συνεργατικά παιχνίδια ενισχύουν την κοινωνικότητα του παιδιού. Ωστόσο, εμβαθύνοντας κατανοεί κανείς πως ακόμη και το μοναχικό παιχνίδι βοηθά το παιδί στην κοινωνική του ανάπτυξη μέσα από την γνωριμία με τον εαυτό του, την μίμηση προτύπων και την ανάληψη ρόλων.

Καθοριστικό ρόλο στις κοινωνικές δραστηριότητες παίζει και η δομή της οικογένειας, καθώς έχει αποδειχθεί πως τα παιδιά που έχουν αδέρφια είναι ευκολότερο να πλησιάσουν κάποιο άγνωστο παιδί και να του προτείνουν να παίξουν. Αντιθέτως, τα μοναχοπαίδια αντιμετωπίζουν δυσκολία στο να δημιουργήσουν σχέσεις με νέα παιδιά, ακόμη και αν βρίσκονται στην ίδια ηλικία.

Το παιδί μέσα από το παιχνίδι μαθαίνει να μοιράζεται, να σέβεται, να συζητάει, να ακούει τις ιδέες των άλλων, να συνεργάζεται. Ακόμη και οι συγκρούσεις λειτουργούν εποικοδομητικά για την κοινωνικοποίηση ενός παιδιού. Μέσα από αυτές κατανοεί το δίκαιο και το άδικο, πως πρέπει να υποχωρήσει, να κάνει υπομονή, ακόμη και να ζητήσει συγγνώμη όταν αντιδρά υπερβολικά. Οι ηγετικές τάσεις και ο εγωκεντρισμός μειώνονται λόγω του χρόνου που επενδύει το νήπιο είτε στον εαυτό του, είτε στους φίλους του. Σταδιακά, παρατηρώντας το παιδί να παίζει ξεκαθαρίζονται οι απόψεις του, οι πεποιθήσεις του και η κοινωνική του ταυτότητα (Στεφανοπούλου, 2015).

- Συναισθηματική ανάπτυξη

Το παιχνίδι αποτελεί μέσο έκφρασης και εκτόνωσης συναισθημάτων και άγχους. Μέσα από αυτή την έκφραση μπορεί το παιδί να παρατηρήσει τις αντιδράσεις των



συνομηλίκων του και να βελτιώσει το ίδιο τον τρόπο συμπεριφοράς του. Πρέπει να σημειωθεί πως η εμπειρία του παιχνιδιού δεν είναι πάντοτε ευχάριστη, αντιθέτως υπάρχουν και δυσάρεστες εμπειρίες μέσα σε αυτό. Κυρίως τα συμβολικά παιχνίδια, αλλά και η ανάγνωση παραμυθιών, η επαφή με τα ζώα και τη φύση, η αλληλεπίδραση με άλλα άτομα βοηθούν το παιδί να εκφράσει τα συναισθήματά του. Παράλληλα, τα αρνητικά συναισθήματα κατευνάζονται, αφού το άγχος, η πίεση που πιθανόν να αισθάνονται τα παιδιά από την καθημερινότητά τους και ο θυμός και η επιθετικότητα περιορίζονται μέσα από το παιχνίδι. Γι' αυτό το λόγο το παιχνίδι θεωρείται θεραπευτικό μέσο και χρησιμοποιείται επιστημονικά σε παιδιά με δυσκολίες, για να τα βοηθήσει στη θεραπεία τους. Ακόμη και τα πολεμικά παιχνίδια έχουν όφελος στον συναισθηματικό κόσμο του παίκτη, αφού εκτονώνει την επιθετικότητα και τον θυμό που έχει μέσα του. Τέλος, βιώνει θετικά συναισθήματα, όπως ο σεβασμός, η ανταγωνιστικότητα, η προσφορά βοήθειας (Γεροκώστα, 2006).

- Σωματική ανάπτυξη

Τα άτομα μικρής ηλικίας έχουν ένα κοινό χαρακτηριστικό μεταξύ τους και αυτό δεν είναι άλλο παρά η επιθυμία για συνεχή κίνηση. Το παιχνίδι είναι ο πιο εύκολος τρόπος για ένα παιδί προσχολικής και όχι μόνο ηλικίας να κινηθεί στο χώρο και να ανακαλύψει το σώμα του. Αναλυτικότερα, το παιχνίδι βοηθά στην ανάπτυξη ισορροπίας, ευλυγισίας και αντοχής, δεξιότητες απαραίτητες για κάθε παιδί και ενήλικα. Οι μύες και το αναπνευστικό σύστημα του παιδιού ενδυναμώνονται, ενώ τα μέλη του σώματος αναπτύσσονται πλήρως και τελειοποιούνται. Σύμφωνα με τον Οδηγό Νηπιαγωγού τα παιδιά προτιμούν τις κινητικές δραστηριότητες, από ότι τις υπόλοιπες, με αποτέλεσμα το μεγαλύτερο μέρος της ημέρας τους να καλύπτεται από αυτό. Σκοπός είναι μέσα από την φυσική αγωγή να γνωρίσουν το σώμα τους και να εκφράζονται δημιουργικά μέσα από αυτό. Πρέπει να σημειωθεί πως όταν παίζει κανείς μαθαίνει να συμβαδίζει με τα χρονικά και τα χωρικά πλαίσια που ο ίδιος ή οι άλλοι έχει ορίσει. Έτσι έρχεται σε επαφή με την έννοια του χώρου και του χρόνου, οι οποίες σε συνδυασμό με τον ρυθμό και την κίνηση επιτρέπουν στο άτομο να δημιουργήσει μια ισορροπημένη εικόνα για το σώμα του (Μπιρμπίλη, 2014).

## 2.4 Ελεύθερο-αυθόρμητο παιχνίδι

Το παιχνίδι ως δραστηριότητα εμφανίζει ποικιλομορφία, καθώς εξαρτάται από διάφορα χαρακτηριστικά, όπως το περιεχόμενό του, οι στόχοι του, ο τρόπος οργάνωσής του και η συμμετοχή των παιδιών. Αν αναλογιστεί κανείς τον τρόπο οργάνωσης του παιχνιδιού, μπορεί να το διαχωρίσει σε ελεύθερο-αυθόρμητο και σε οργανωμένο-κατευθυνόμενο, αλλά και σε ατομικό και ομαδικό.

Όσον αφορά το ελεύθερο-αυθόρμητο παιχνίδι, αυτό εφαρμόζεται ασυναίσθητα, εκφράζοντας τις ανάγκες του παιδιού για εκτόνωση και υγιή ανάπτυξη. Τροφοδοτείται μέσα από κινήσεις και ατομική ή ομαδική δράση προσφέροντας ευχαρίστηση στους συμμετέχοντες, βοηθώντας τους να γνωρίσουν τα όριά τους, σωματικά και ψυχικά. Τους βοηθά, επιπλέον να διαπιστώσουν την αντοχή τους και τις δυνάμεις τους, που μέχρι τώρα ίσως να μην γνώριζαν. Σε αυτήν την περίπτωση, το παιχνίδι από μόνο του

αποτελεί ανάγκη για το άτομο, γι' αυτό το ξεκίνημα και το τέλος της δράσης καθορίζεται εξολοκλήρου από τον παίκτη. Μέσα από το αυθόρμητο παιχνίδι τα παιδιά μπορούν να γνωριστούν, να συζητήσουν με φίλους τους, να χαλαρώσουν και να προσαρμόσουν την φαντασία τους στις πραγματικές συνθήκες του περιβάλλοντος (Μπότσογλου, 2010).

## 2.5 Οργανωμένο-κατευθυνόμενο παιχνίδι

Το οργανωμένο παιχνίδι εμφανίζεται από την προσχολική ηλικία και αποτελεί ένα ολοκληρωμένο και οργανωμένο σύστημα. Μέσα σε αυτό το οργανωμένο σύστημα τα παιδιά μαθαίνουν να λειτουργούν υπό το πρίσμα των κανονισμών, να τους σέβονται και να τους υπακούν. Το παιχνίδι, άλλωστε αποτελεί μικρογραφία της κοινωνίας και της λειτουργίας της. Η υπακοή στους κανόνες θα τα βοηθήσει να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις της κοινωνίας. Παράλληλα, αναπτύσσουν ευελιξία και προσαρμοστικότητα, αφού μαθαίνουν να υποχωρούν και να οργανώνουν αποτελεσματικότερα τις σκέψεις και τις κινήσεις τους. Στην προσχολική περίοδο, το οργανωμένο παιχνίδι προτιμάται από τους εκπαιδευτικούς για δύο κύριους λόγους. Πρώτον, επειδή είναι ευκολότερο τα παιδιά να εποπτεύονται από τους ενήλικες και να δρουν κάτω από προκαθορισμένες συνθήκες. Δεύτερον, διότι το κατευθυνόμενο παιχνίδι αποτελεί ένα από τα σημαντικότερα εργαλεία στα χέρια τους, κάνοντας το μάθημα πιο ενδιαφέρον και διασκεδαστικό. Οι σχολικές ώρες δεν έχουν τη μορφή διδασκαλίας, αλλά επιτρέπουν στα παιδιά να εκφραστούν και να αναλάβουν δράση (Στεφανοπούλου, 2015).

## 2.6 Οργάνωση χώρου για παιχνίδι

Με το παιχνίδι εξοικειώνεται κανείς τόσο με τον εαυτό του και τα άλλα άτομα, όσο και με το περιβάλλον γύρω του. Στον χώρο του παιχνιδιού το παιδί αποτελεί το υποκείμενο δράσης, όπου ο χώρος το φιλοξενεί και το βοηθά να αναπτυχθεί. Οι χώροι παιχνιδιών υποβάλλονται σε συνεχείς μεταλλάξεις, αφού ο κάθε παίκτης αναδιαμορφώνει και επαναπροσδιορίζει το περιβάλλον και τα αντικείμενα ανάλογα με τις επιθυμίες του. Ο ίδιος ο χώρος παρέχει προκαθορισμένα χαρακτηριστικά, με αποτέλεσμα να μαρτυρά κάποιους τρόπους εκμετάλλευσής του, χωρίς αυτό να σημαίνει πως παραμένουν αμετάβλητοι. Για παράδειγμα, η σκάλα μιας τσουλήθρας συχνά για τα παιδιά αποτελεί γέφυρα για το ανέβασμα σε ένα κάστρο ή φρούριο και όχι μέρος της τυπικής μορφής της τσουλήθρας. Η έννοια του χώρου δεν αφορά αποκλειστικά το περιβάλλον, αλλά και τα υλικά, τα οποία υποστηρίζουν τη δραστηριότητα. Ο χώρος και το παιχνίδι είναι αλληλένδετες έννοιες και με τον κατάλληλο χειρισμό συμβάλλουν στην ανάπτυξη του παιδιού.

### 2.6.1 Παιχνίδι εσωτερικού χώρου

Το παιχνίδι σε εσωτερικό χώρο προτιμούν κυρίως παιδιά που ζουν σε μεγάλα αστικά κέντρα, καθώς οι υπαίθριοι χώροι είναι αρκετά περιορισμένοι, αλλά και τα παιδιά προσχολικής ηλικίας που πηγαίνουν σε κάποιο νηπιαγωγείο. Ο χώρος του νηπιαγωγείου μπορεί να επηρεάσει άμεσα τη διεξαγωγή παιχνιδιού, ανάλογα με την

πυκνότητά του, δηλαδή το πόσο μεγάλη είναι η αίθουσα συγκριτικά με το πόσα άτομα βρίσκονται μέσα σε αυτή. Κάποιες φορές για να αποτελέσει το παιχνίδι μια ευχάριστη διαδικασία είναι απαραίτητη η αύξηση ή η μείωση των ατόμων στο χώρο. Αυτό θα επιφέρει καλύτερη συνεννόηση μεταξύ των νηπίων, περισσότερη επικοινωνία και αλληλεπίδραση.

Ακόμη, στο υλικό μπορούν να εφαρμοστούν αυξομειώσεις της ποσότητάς του, αφού η προσθήκη υλικού δίνει περισσότερα ερεθίσματα και κίνητρα στα παιδιά, ενώ η μείωσή του βελτιώνει τις κοινωνικές τους δεξιότητες, μιας και επιχειρούν να το μοιραστούν δίκαια.

Ο εσωτερικός χώρος του νηπιαγωγείου είναι χωρισμένος σε γωνιές: γωνιά κουκλοθεάτρου, γωνιά οικοδομικού υλικού, γωνιά της παρεούλας, γωνιά εικαστικών κ.ά., ώστε να προσφέρει διάφορες ευκαιρίες για παιχνίδι στα παιδιά. Σκοπός είναι η διαμόρφωση του χώρου να προσφέρει ερεθίσματα και άνεση στα παιδιά, για να είναι το παιχνίδι μια νέα κάθε φορά πρόκληση. Γι' αυτό οι γωνιές πρέπει να είναι καλά οργανωμένες, να παρέχουν ποικιλία υλικών και σίγουρα να απαντούν στις ανάγκες των παιδιών. Για να λειτουργήσει το ελεύθερο παιχνίδι σε μια γωνιά μπορεί να φανταστεί κανείς πως δεν γίνεται να συνεργαστούν ταυτόχρονα είκοσι παιδιά, αντίθετα 4-6 άτομα είναι ιδανικά (Γεροκώστα, 2006).

#### 2.6.2 Υπαίθριοι χώροι παιχνιδιού

Οι πρώτοι «παιχνιδότοποι», χώροι δηλαδή για παιχνίδι, που εμφανίστηκαν στην Ευρώπη, δεν ήταν τίποτε άλλο παρά ανοιχτοί χώροι που προσφέρονταν για τρέξιμο και ελευθερία κινήσεων. Ο αρχικός εξοπλισμός που προστέθηκε σε ορισμένες χώρες ήταν κούνιες και τραμπάλες. Οι παιχνιδότοποι στην Ελλάδα ήρθαν με την έννοια της «παιδικής χαράς» και εμφανίστηκαν σε μεγάλα πάρκα, σε αυλές σχολείων και γενικότερα σε κεντρικά σημεία της πόλης. Οι παιδικές χαρές περιβάλλονται από πλούσια βλάστηση και αποτελούν ευθύνη των δήμων για την συντήρησή τους. Γενικότερα κύριο μέλημα των κατασκευαστών μιας παιδικής χαράς είναι η ασφάλεια και η καλλιέργεια του ενστίκτου των παιδιών. Έτσι μέσα από τις κατασκευές και τα φυσικά στοιχεία τα παιδιά καλούνται να ανακαλύψουν νέους τρόπους για να αξιοποιήσουν τον χώρο και τα παιχνίδια.

Οι παραδοσιακοί παιχνιδότοποι είναι οργανωμένοι με κούνιες, τσουλήθρες και τραμπάλες. Προωθούν κυρίως παιχνίδια σωματικής άσκησης, που δεν απαιτούν απαραίτητα την επίβλεψη από κάποιον ενήλικα. Οι παραδοσιακοί αυτοί χώροι, επομένως, δημιουργούνται με λίγα έξοδα και ταυτίζουν την έννοια του παιχνιδιού με την σωματική άσκηση.

Οι παιχνιδότοποι περιπέτειας αφήνουν περισσότερα περιθώρια για ευελιξία και ελευθερία κινήσεων. Εκεί τα παιδιά μπορούν να κατασκευάσουν, να χτίσουν, να σκάψουν και να σκαρφαλώσουν ελεύθερα, ενώ μπορούν να παίξουν ομαδικά ή να χαλαρώσουν ζωγραφίζοντας ή διαβάζοντας. Οι δραστηριότητες αυτές στηρίζουν την πολλαπλή ανάπτυξη των παιδιών, ως προς διάφορες κατευθύνσεις (νοητική, κοινωνική, κινητική). Οι παιχνιδότοποι περιπέτειας ξεκίνησαν μέσα από την διαπίστωση ότι τα παιδιά βρίσκουν ενδιαφέρον σε άχρηστα και κατεστραμμένα υλικά.

Σε αυτό το είδος περιβάλλοντος εμφανίζονται η διακριτική καθοδήγηση από τους ενήλικες, η ανάληψη ρίσκων και η καλλιέργεια της ελευθερίας. Ωστόσο, το οικονομικό κεφάλαιο που απαιτείται για τη δημιουργία τέτοιων χώρων παραμένει μέχρι σήμερα ιδιαίτερα υψηλό.

Υπάρχουν ακόμη πολλά είδη χώρων που είναι ικανά να φιλοξενήσουν την φαντασία και τις επιθυμίες των παιδιών, όπως: οι τοπικοί παιχνιδότοποι, οι παιχνιδότοποι γειτονιάς, οι περιστασιακοί παιχνιδότοποι και πολλοί άλλοι.

### 2.6.3 Το παιχνίδι στα αστικά κέντρα

Η αυστηρή πολεοδομική μορφή των σύγχρονων πόλεων μειώνει τους διαθέσιμους και ασφαλείς χώρους για παιχνίδι και κατά συνέπεια περιορίζει τις ευκαιρίες των παιδιών για ανάπτυξη. Με την αυξανόμενη εκβιομηχάνιση των πόλεων, οι γειτονιές μειώθηκαν, ο πολεοδομικός σχεδιασμός άλλαξε και οι υπαίθριοι ελεύθεροι χώροι περιορίστηκαν. Οι ανοιχτοί δημόσιοι χώροι αποτελούν πλέον κίνδυνο για το παιδί παρά απόλαυση, αφού η κίνηση των αυτοκινήτων έχει αυξηθεί ραγδαία. Κατά συνέπεια τα παιδιά δεν μπορούν να συμβαδίσουν με την δομή του χώρου γύρω τους και αυτό γίνεται εμφανές με πολλούς τρόπους. Ένας από αυτούς είναι η αμοιβαία ενόχληση ενηλίκων και παιδιών, όπου τα παιδιά ενοχλούν τους ενήλικες παίζοντας σε χώρους που δεν προορίζονται για παιχνίδι, αλλά και οι ενήλικες επιβάλλουν στα παιδιά αυστηρές απαγορεύσεις. Τα παιδιά, ακόμη, στη σύγχρονη κοινωνία πάσχουν συχνά από ασθένειες που επηρεάζουν κυρίως το αναπνευστικό τους σύστημα, λόγω της έντονης ατμοσφαιρικής ρύπανσης. Γενικότερα, η ζωή των παιδιών δέχεται συνέχεια πλήγματα από την ασφυκτική κατάσταση στις πόλεις, επηρεάζοντας τόσο την σωματική, όσο και την ψυχική τους υγεία (Μπότσογλου, 2010).

## 2.7 Παιχνίδι-βιωματική μάθηση στο σχολείο

### 2.7.1 Μουσικοκινητικό παιχνίδι στο νηπιαγωγείο

Η μουσικοκινητική είναι μια μέθοδος διδασκαλίας η οποία συνδυάζει τον χορό και την μουσική. Ας αναλύσουμε όμως τον κάθε τομέα ξεχωριστά.

Γενικότερα μπορούμε να πούμε πως ο χορός είναι ένα πλαίσιο στο οποίο περιέχονται ανακατεμένες αναμνήσεις από διάφορα θεάματα ή χορευτικά δρώμενα που έχουμε βιώσει στο παρελθόν. Πέρα από αυτό, ο χορός υπάρχει από τις πρωτόγονες κοινωνίες και συνδέεται άρρηκτα με τη ζωή του ανθρώπου. Ο χορός στο νηπιαγωγείο είναι υψίστης σημασίας αφού, μέσω αυτού, δίνεται στο παιδί η δυνατότητα να αναπτύξει την δημιουργικότητα και την ευαισθησία του ώστε να είναι σε θέση να εκφράζεται πιο έντονα μέσω της κίνησης. Για το παιδί, είναι η απόλαυση να κινείται, να παίζει και να ανακαλύπτει το σώμα του, να εκφράζεται με τρόπο ξεχωριστό εκτός του προφορικού λόγου και να επικοινωνεί με τις κατάλληλες εκφραστικές κινήσεις που χαρακτηρίζουν την ηλικία του. Τόσο με την παρακολούθηση χορού όσο και με την ενεργή του συμμετοχή, το παιδί επωφελείται. Πιο συγκεκριμένα, όταν χορεύει, αναπτύσσει μια στάση σκόπιμη και εκτελεί μια συγκεκριμένη ενέργεια που του επιτρέπουν να εκφραστεί και να εκδηλωθεί. Όταν παρακολουθεί τον χορό, λαμβάνει ερεθίσματα και τα ερμηνεύει με τρόπο δικό του. Έτσι, αναπτύσσει την ευαισθησία του, εμπλουτίζει τις

γνώσεις του, διαμορφώνει την ύπαρξή του και τελικά αναπτύσσει μια “γλώσσα” του σώματος.

Οι εκπαιδευτικοί από την πλευρά τους, θα πρέπει να είναι υποστηρικτικοί προς τα παιδιά, πάνω στο θέμα του χορού και να οργανώνουν χορευτικά δρώμενα τα οποία να ευνοούν την ανάπτυξή τους. Η στάση του εκπαιδευτικού θα ήταν καλό να είναι ενεργητική, να χορεύει με τα παιδιά ώστε να προσφέρει θέαμα και να τα ενθαρρύνει να τον ακολουθήσουν. Ειδικότερα, αφήνοντας την ευαισθησία τους να εκδηλωθεί, γίνονται πιο δεκτικοί και δημιουργούν ένα κλίμα εμπιστοσύνης το οποίο επιτρέπει στα παιδιά να ενεργοποιήσουν τις αισθήσεις τους και να μπουν στο χορό όπως εκείνα επιθυμούν σύμφωνα με τον δικό τους ρυθμό. Τέλος, οι αντικειμενικοί και κατανοητοί στόχοι, οι μέθοδοι, το υλικό και οι τεχνογνωσίες που θα εφαρμοστούν σε μια μουσικό - χορευτική δραστηριότητα θα βοηθήσουν τα παιδιά να προοδεύσουν και να εξελιχθούν πάνω σε αυτόν τον τομέα (Ιμπερτί & Μπελισά, 2004).

Ο χορός συνδέεται στενά με την μουσική ειδικότερα όταν μιλάμε για μουσικοκινητικό παιχνίδι. Σε μια τέτοια διαδικασία, η μουσική έχει έναν υποστηρικτικό ρόλο ενώ πρωτίστη δραστηριότητα παραμένει η κίνηση. Επιπλέον, σημαντικό ρόλο διαδραματίζει η επιλογή των κατάλληλων ειδών μουσικής. Πιο συγκεκριμένα, τα ρυθμικά, τα διασκεδαστικά και τα μοντέρνα είδη μουσικής ενθουσιάζουν τα παιδιά και τα ενθαρρύνουν να χορέψουν αυθόρμητα. Από την άλλη, οι αργές, μελαγχολικές και ασύνδετες μελωδίες είναι δύσκολες για το νηπιαγωγείο εφόσον οι αργές κινήσεις χρειάζονται εμπειρία και αρκετά “μαθήματα” ώστε να κατακτηθούν από τα παιδιά. Ακόμη, είναι χρήσιμο, να διαθέτουν οι εκπαιδευτικοί μια γκάμα μουσικών ειδών ώστε να μπορούν να προσαρμοστούν στην διάθεση της τάξης και στις ανάγκες που θα εκδηλωθούν από τα παιδιά. Κατά κανόνα, όμως, κάθε μουσικό – χορευτική δραστηριότητα θα ήταν καλό να οργανώνεται γύρω από πέντε είδη μουσικής ώστε να μην προκαλείται σύγχυση στα παιδιά.

Όσον αφορά την ακρόαση ενός μουσικού κομματιού, αν αυτό είναι μεγάλο θα πρέπει να ακουστεί ολόκληρο από την τάξη, ώστε να το ανακαλύψουν, να το κατανοήσουν και να το απολαύσουν τα παιδιά. Μπορεί επίσης να κοπεί σε αρκετά σημεία, ώστε να επαναληφθεί μια πρόταση ή φράση στην οποία πρέπει να δοθεί βάση. Η επανειλημμένη ακρόαση ενός αποσπάσματος επιτρέπει τόσο στα παιδιά όσο και στους εκπαιδευτικούς να νιώσουν τον ρυθμό της μουσικής, να βρουν την κίνηση και να την ανακαλύψουν καλύτερα. Επιπλέον, ενώ η μουσική ακρόαση αποτελεί μέρος του χορού, μπορεί να γίνει άλλες στιγμές και σε άλλες δραστηριότητες. Στον χορό δεν αποτελεί αναγκαία προϋπόθεση η ακρόαση της μουσικής πριν αρχίσουν οι κινήσεις. Κάτι τέτοιο θα ήταν βοηθητικό εάν οι νηπιαγωγοί επεδίωκαν από τα παιδιά να καταλάβουν καλά έναν ρυθμό ώστε να προσαρμόσουν την κίνησή τους και αν θεωρούσαν σκόπιμο πως πρέπει να μεταδώσουν στα παιδιά γνώσεις γύρω από την φύση και την προέλευση της μουσικής (Ιμπερτί & Μπελισά, 2004).

Για να γίνουν ευχάριστες οι μουσικό – κινητικές δραστηριότητες στο νηπιαγωγείο, είναι προτιμότερο να προκαθορίσουν οι εκπαιδευτικοί τον χρόνο και τον χώρο όπου θα διεξαχθούν και να προετοιμάσουν κάποιο υλικό. Αρχικά, η εφαρμογή του χορού ανά τακτά χρονικά διαστήματα, επιτρέπει στα παιδιά να τον προσεγγίσουν με δικό τους ρυθμό, να διασκεδάσουν, να αφομοιώσουν τη νέα γνώση αλλά και να αρνηθούν, να

αποστασιοποιηθούν. Έτσι, η τακτική εφαρμογή ευνοεί την πρόοδό τους στις συγκεκριμένες δραστηριότητες. Πέρα από αυτό, ο νηπιαγωγός, σταδιακά, μπορεί να διαμορφώσει κατάλληλα την πορεία του μαθήματος εναλλάσσοντας στιγμές όπου τα παιδιά είναι δράστες ή παθητικοί αποδέκτες. Τότε τα ίδια εισπράττουν ένα αίσθημα ελευθερίας, μαθαίνουν να συγκεντρώνονται ανανεώνοντας το ενδιαφέρον τους και έτσι το μάθημα γίνεται πιο ευχάριστο και διαρκεί περισσότερο. Όσον αφορά τον χώρο, το ιδανικό θα ήταν μια μεγάλη, ευρύχωρη, κενή αίθουσα με πόρτα που κλείνει. Σε αυτή την αίθουσα, κατά την διάρκεια αυτών των δραστηριοτήτων θεσπίζονται κανόνες και σιγά σιγά τα παιδιά αποκτούν ένα είδος σεβασμού για τον χώρο. Τέλος, είναι διασκεδαστικό για τους μαθητές, η αλλαγή χώρου διεξαγωγής της δραστηριότητας αφού η ποικιλία επιτρέπει την προσέγγιση νέων πεδίων.

Καθ' όλη τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας τα παιδιά χορεύουν ταυτόχρονα και μόνα τους, αλλά και ως σύνολο, ομαδικά. Αναλυτικότερα, κινούνται μόνα τους, επειδή το σωματικό έργο είναι κατά βάση προσωπικό και εσωτερικό και ως σύνολο επειδή το επιβάλλει η ζωή και οι κανόνες της τάξης. Σε πρώτη φάση, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να ενθαρρύνουν το παιδί να μπει στο χορό ως άτομο και να είναι παρόν με τον δικό του αυθόρμητο τρόπο. Όταν, θα έχουν αποκτήσει όλα τα παιδιά εμπειρίες στο μουσικό – χορευτικό κομμάτι τότε θα μπορούσαν να εισαχθούν στον ομαδικό χορό ο οποίος σιγά σιγά θα γίνει πηγή προόδου, συνεργασίας, αλληλεγγύης και απόλαυσης.

Σημαντική είναι η θέση των κυκλικών χορών, παιχνιδιών και της φαντασίας στην μουσικό – κινητική διαδικασία. Οι κυκλικοί χοροί και τα παιχνίδια που τραγουδιούνται και χορεύονται αποτελούν μέρος του χορού στο νηπιαγωγείο. Ο στόχος τους είναι να τραγουδήσουν και να χορέψουν όλοι ταυτόχρονα παρέχοντας έτσι ένα αίσθημα ασφάλειας. Πέρα από αυτό, οι κύκλοι βοηθούν τα παιδιά να μάθουν χρήσιμα πράγματα όπως, τη συνέχιση της παράδοσης, τη δόμηση του χώρου (κύκλος, ευθεία, τετράγωνο κ.α.) και την προσαρμογή του σώματος σε κωδικοποιημένους τρόπους κίνησης (βάδισμα, τρέξιμο, αναπηδήσεις κ.α.). Το φανταστικό πάλι ορίζεται ως το προϊόν της φαντασίας, απόρροια των εμπειριών και των σκέψεων των παιδιών. Ο χορός κάνει επίκληση στην φαντασία, επιτρέπει να ερμηνεύσουν τα παιδιά με το σώμα διάφορες καταστάσεις, συναισθήματα και εικόνες που φαντάζονται. Επιπροσθέτως, τα παιδιά καλούνται, μέσα από την εξέλιξη της κίνησης, να δημιουργήσουν πιο προσωπικές εικόνες. Για να τα οδηγήσει σε μια τέτοια αναζήτηση ο νηπιαγωγός θα πρέπει να τους προσφέρει μια ποικιλία προτάσεων. Παραδείγματος χάρη, μπορεί να ξεκινήσει από εικόνες που είναι ήδη γνωστές στα παιδιά, τόσο από την κουλτούρα όσο και από προσωπικές τους εμπειρίες. Μέσα από αυτή τη διαδικασία παιδιά και εκπαιδευτικοί ενεργοποιούνται για να οδεύσουν προς μια φανταστική, ελεύθερη και δημιουργική έκφραση (Ιμπερτί & Μπελισά, 2004).

2.7.2 Η θεατρική τέχνη στην εκπαίδευση: Η επίδραση του θεατρικού παιχνιδιού στην ψυχοκινητική και κοινωνική ανάπτυξη των νηπίων.

Γενικότερα υπάρχει η αντίληψη πως μια καλά οργανωμένη, σχεδιασμένη και επιστημονικά τεκμηριωμένη παρέμβαση στο νηπιαγωγείο με τη μορφή προγράμματος το οποίο αξιοποιεί το θεατρικό παιχνίδι αποτελεί δημιουργικό και παιδαγωγικό μέσο

για την ολόπλευρη ανάπτυξη των νηπίων. Πάμε όμως να δούμε την θέση του θεατρικού παιχνιδιού στα νηπιαγωγεία σήμερα. Το σχολείο και το νηπιαγωγείο είναι χώροι που ως βασικό τους έργο έχουν την ανάπτυξη της προσωπικότητας και τον προσανατολισμό των ενεργητικών δυνάμεων των παιδιών και των νηπίων. Τα τελευταία χρόνια, η πολιτεία έχει κατανοήσει πως ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα Αισθητικής Αγωγής εμφανίζει μεγάλη δυναμική στην καθημερινή εκπαιδευτική διαδικασία, εντάσσοντας την ως σύνολο δραστηριοτήτων στα σχολεία. Το πρόγραμμα σπουδών για το νηπιαγωγείο προτείνει διάφορες δραστηριότητες με ποικίλους στόχους για τις αξίες και τις συμπεριφορές που αποκτώνται μέσα από τις τέχνες και κυρίως το θέατρο. Γενικότερα, βασίζει το θέατρο σε τρεις διαδικασίες: την δημιουργία, την παρουσίαση και την ανταπόκριση. Η πρώτη αφορά την εκμετάλλευση στοιχείων από διαφορετικές τέχνες για τη δημιουργία ενός έργου. Η δεύτερη αφορά την παρουσίαση του δημιουργήματος σε κοινό, ενώ η τρίτη τον τρόπο με τον οποίο το κοινό αντιλαμβάνεται τη δουλειά των άλλων παιδιών (Μπιρμπίλη, 2014).

Το θέατρο θεωρείται η «Τέχνη των Τεχνών», λόγω του συνδυαστικού τρόπου με τον οποίο μέσα από αυτό εφαρμόζονται όλες οι τέχνες. Ειδικότερα, τα παιδιά τα οποία ασχολούνται με αυτό ασκούν το σώμα τους, αναπτύσσονται ψυχοκινητικά, απαλλάσσονται από τους φανταστικούς μονόλογους και την ψευδαίσθηση της μοναδικότητάς τους, μαθαίνουν να ακούνε, να ρωτάνε, να λαμβάνουν απαντήσεις και να συμμετέχουν (Γαλάνη, 2007). Όλοι αυτοί είναι παράγοντες οι οποίοι βοηθούν το παιδί να ενταχθεί, αργότερα, ομαλά στην κοινωνική διαδικασία. Πέρα από αυτό, η τέχνη του θεάτρου είναι σύνθετη και συλλογική και αποτελεί πεδίο σύνθεσης όλων των επιμέρους καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων του νηπιαγωγείου. Αν και το “θέατρο” υπήρχε από πολύ νωρίς στα σχολεία με την μορφή σχολικών εορτών, η Θεατρική Αγωγή άργησε να πάρει τη θέση που της αρμόζει και να εδραιωθεί σε αυτά. Ως Θεατρική Αγωγή ορίζεται η βίωση και η παιδεία του θεατρικού φαινομένου. Θεατρική αγωγή παρεχόμενη μόνο σε μορφή παραστάσεων μπορεί να καταστεί αρνητική και βαρετή για τα παιδιά. Από την άλλη, όταν τα νήπια προσεγγίσουν το θέατρο μέσω του παιχνιδιού, όταν ανακαλύψουν, επεξεργαστούν και βιώσουν ένα μέρος του εαυτού τους και όταν τους δοθεί η ευκαιρία να εκφράσουν ελεύθερα με δικό τους τρόπο ρόλους και θέματα που τους απασχολούν και αντιμετωπίζουν στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον, τότε μιλάμε για θεατρική αγωγή ωφέλιμη για την ολόπλευρη ανάπτυξή τους. Επιπλέον, η Θεατρική Αγωγή, τουλάχιστον στο νηπιαγωγείο, δεν μπορεί να υπάρξει παρά μόνο μέσα από οικείους μηχανισμούς για τα παιδιά, μέσα δηλαδή από μια αναγκαία και άμεση δραστηριότητα, το παιχνίδι. Αναλυτικότερα, μέσω του παιχνιδιού τα νήπια έχουν την δυνατότητα μιας διεξόδου και μπορούν να ανασυνθέσουν την καθημερινότητα, να κάνουν μια δική τους παρέμβαση. Έτσι, το Θεατρικό Παιχνίδι αποτελεί την ιδεώδη μορφή μέσω της οποίας μπορεί το νήπιο να προσεγγίσει την θεατρική πράξη, να συνειδητοποιήσει την σχέση των τεχνών μεταξύ τους καθώς και την σχέση του σχολείου με το ευρύτερο κοινωνικό και πολιτιστικό περιβάλλον (Γαλάνη, 2007).

Το θέατρο είναι ικανό να αποτυπώσει με έναν διαφορετικό τρόπο προβλήματα της καθημερινότητας όχι μόνο των ενηλίκων. Για παράδειγμα, μπορεί να θίξει ζητήματα ρατσισμού, έμφυλης βίας, στερεοτύπων και διαφορετικότητας, ζητήματα που αφορούν άμεσα τη σχολική ζωή. Στο θεατρικό παιχνίδι μπορούν να εμπλακούν ακόμη και οι

οικογένειες των μαθητών, ενθαρρύνοντας τα παιδιά να αλληλοεπιδράσουν, να εκφραστούν και να δημιουργήσουν. Μπορεί, παράλληλα να συνδυάσει ποικίλες μεθόδους για την επεξεργασία ενός ζητήματος, όπως για τον εκφοβισμό. Συγκεκριμένα, ένα πρόγραμμα για την καταπολέμηση του σχολικού εκφοβισμού σε σχολείο της Ελλάδας χρησιμοποίησε παιχνίδια, καταιγισμό ιδεών και συζήτηση με τα παιδιά και το κυριότερο εικόνες και καταστάσεις από την πραγματική ζωή. Τα παιδιά δεν περιορίστηκαν σε παθητική επεξεργασία των εννοιών, αλλά ανέλαβαν δράση, χρησιμοποίησαν διάφορα υλικά και κατέληξαν σε πρωτότυπες δράσεις, όπως η δημιουργία αφισών, το θεατρικό παιχνίδι, η ζωγραφική κ.α. Μετά την ολοκλήρωση των δράσεων η τάξη πραγματοποίησε συζήτηση για την συνεργασία και την πραγμάτωση των σχεδιασμών τους, με σκοπό την ανατροφοδότηση-αξιολόγηση των δράσεων (Πιτούλη, 2013).

Η παρέμβαση που κάνουν οι εκπαιδευτικοί μέσω του θεατρικού παιχνιδιού στα παιδιά αφορά δύο επίπεδα, το πρακτικό και το ψυχολογικό – υπαρξιακό. Πιο συγκεκριμένα, σε πρακτικό επίπεδο, το παιδί παίζοντας έρχεται σε επαφή με το σώμα του, τις λειτουργίες και τις δυνατότητές του, εξασκεί τον προσανατολισμό στον χώρο, την ισορροπία, τον συντονισμό και τον έλεγχο της κίνησης, το τρέξιμο, το βάδισμα, και γενικότερα κάθε μορφή κίνησης και απολαμβάνει την χαρά της έκφρασης μέσω της κίνησης στον χώρο. Ακόμη, συμμετέχοντας σε παιχνίδια ακινησίας – κίνησης, αυτοσυγκέντρωσης και χαλάρωσης, το παιδί έρχεται πιο κοντά στο σώμα του, διεισδύει στον εσωτερικό του κόσμο και το συναίσθημα. Όσον αφορά το ψυχολογικό – υπαρξιακό επίπεδο, το νήπιο έχει την δυνατότητα να ξεφύγει από την καθημερινότητα και να την συνθέσει όπως το ίδιο επιθυμεί κάνοντας μια δική του παρέμβαση. Ειδικότερα, μέσω του θεατρικού παιχνιδιού και της μεταμόρφωσης, το παιδί μπορεί να βιώσει μια κατάσταση που δεν βιώνει στην καθημερινότητά του. Με τη χρήση της φαντασίας και την εξωτερίκευση των συναισθημάτων, μπορεί να κατασκευάσει τον δικό του κόσμο μετατρέποντας το πραγματικό σε μαγικό. Μέσω αυτής της διαδικασίας, αποκτά πίστη στον εαυτό του, αυξάνεται η αυτοπεποίθησή του, αποκτά αυτογνωσία και επικοινωνιακή δύναμη, μαθαίνει να συνεργάζεται και να σέβεται την ομάδα και τέλος μπορεί να αντιληφθεί ότι η μάθηση συνδέεται με την ελευθερία έκφρασης και τη δημιουργία (Γαλάνη, 2007).

Συνοψίζοντας, ένα πρόγραμμα το οποίο περιέχει δραστηριότητες θεατρικής αγωγής και οργανωμένου θεατρικού παιχνιδιού προσαρμοσμένα στις ανάγκες και τις δεξιότητες των νηπίων έχει μεγάλη θετική επίδραση στην ψυχοκινητική και κοινωνική τους ανάπτυξη.

## 2.8 Συμμετοχή παιδιών με δυσκολίες στη βιωματική μάθηση

Το παιχνίδι δεν αποτελεί μονάχα ανάγκη των παιδιών, αλλά και δικαίωμα, δικαίωμα στην κίνηση, τη δημιουργία, την έκφραση, την συνεργασία. Έτσι, η βιωματική μάθηση δεν μπορεί να λείπει από τη ζωή κανενός παιδιού. Είναι γεγονός πως οι ειδικές ανάγκες ενός παιδιού δεν περιορίζουν σε καμία περίπτωση την ενέργειά του, ούτε μειώνουν την



ανάγκη του για συμμετοχή και δράση. Αντίθετα, τα παιδιά αυτά ψάχνουν τρόπους για να εμπλακούν στην εκπαιδευτική διαδικασία ενεργά, παρόλες τις δυσκολίες που πιθανόν αντιμετωπίζουν. Κάθε μαθητής έχει μοναδικά χαρακτηριστικά, γι' αυτό και χρήζει μοναδικής μεταχείρισης. Κυρίαρχο ρόλο στη συμμετοχή των παιδιών σε μια δραστηριότητα παίζει το κίνητρο. Συνεπώς, ο εκπαιδευτικός οφείλει να αφουγκράζεται τις ανάγκες των παιδιών και να προσπαθεί να τις ικανοποιήσει. Πάντοτε προσφέροντάς τους λόγους για να ασχοληθούν με ένα αντικείμενο (Burgstahler, 2009).

### 2.8.1 Παιδιά με ιδιαίτερες ανάγκες

Τα παιδιά με ειδικές ανάγκες, σωματικές ή νοητικές είναι απαραίτητο να έχουν την ίδια μεταχείριση με όλα τα υπόλοιπα παιδιά. Ο εκπαιδευτικός πρέπει κάθε μέρα κατά την οποία είναι ενεργός να θέτει στον εαυτό του ερωτήματα για το αν τα παιδιά έδειχναν ευχαριστημένα, αν έδειχναν να κατανοούν όσα χρειαζόταν, αν συμμετείχαν με ζήλο και αν κάποιο δυσκολεύτηκε. Μέσα από αυτά τα ερωτήματα μπορεί να καταλήξει στις πιο ιδιαίτερες πτυχές των μαθητών του, διαφοροποιώντας τις δραστηριότητες με τέτοιο τρόπο, ώστε όλοι να είναι ικανοποιημένοι. Ειδικότερα, ένας εκπαιδευτικός μπορεί να αλλάξει τέσσερα πράγματα μέσα σε μια δραστηριότητα βιωματικής φύσεως:

1. Το περιβάλλον-χώρο διεξαγωγής
2. Το διαθέσιμο υλικό
3. Το νόημα-στόχο της δραστηριότητας
4. Τη διαδικασία που χρειάζεται να ακολουθηθεί για τη διεξαγωγή της.

Μεταβάλλοντας τα παραπάνω ανάλογα με το επίπεδο του κάθε νηπίου συμβάλλει στη διευκόλυνσή του για συμμετοχή και αλληλεπίδραση. Είναι προτιμότερο σε τάξεις όπου υπάρχουν ιδιαίτερα παιδιά να προτιμώνται συνεργατικές δραστηριότητες, ώστε τα παιδιά να αλληλοβοηθούνται και να φροντίζουν τα μέλη της ομάδας τους. Προσπαθώντας όλοι να φέρουν εις πέρας μια δραστηριότητα θα δείξουν σεβασμό και υπομονή στους «συνεργάτες» τους. Αυτόματα αυτό οδηγεί στην ένταξη των παιδιών στο σύνολο της τάξης και στην παρακίνηση για δημιουργία φιλίας (Τζιβινίκου, 2015).

Από την πλευρά του νηπιαγωγού ξανά, είναι προτιμότερο να επιλέγονται δραστηριότητες με πιο εύληπτο και ευχάριστο περιεχόμενο, όπου οι οδηγίες δίνονται άμεσα και απλά. Ο ίδιος οφείλει να χρησιμοποιεί απλό λεξιλόγιο, να επεξηγεί ό,τι χρειάζεται και να παρεμβαίνει όταν κάποιο παιδί δυσκολεύεται. Ακόμη, μπορεί να εκμεταλλευτεί τα πιο προχωρημένα γνωστικά παιδιά προωθώντας την κοινωνικοποίηση όλων. Με άλλα λόγια μία ομάδα να συγκροτηθεί από προχωρημένα παιδιά και παιδιά με ιδιαίτερες ανάγκες, ώστε να μην αποκλείεται κανείς από την εκπαιδευτική διαδικασία.

Ο χρόνος είναι ιδιαίτερα σημαντικός για ένα διαφορετικό παιδί, αφού πιθανότατα να χρειάζεται λίγη παραπάνω ώρα για να ολοκληρώσει μια δραστηριότητα συγκριτικά με ένα τυπικά αναπτυγμένο παιδί. Κατανοούμε πως σε τέτοιες περιπτώσεις το να δώσει ένας νηπιαγωγός παράταση σε ένα παιδί για να σκεφτεί, για να επικοινωνήσει ή για να κινηθεί είναι απαραίτητο.

Επιπλέον, το υλικό είναι αναγκαίο να είναι πρωτότυπο και ελκυστικό με διάφορα χρώματα, υφές, ακούσματα, αρώματα και προσβάσιμο για όλα τα παιδιά. Όταν

πρόκειται για την εκφώνηση οδηγιών σε κάποια δραστηριότητα είναι χρήσιμο αυτές να δίνονται ξεκάθαρα και με συνεχείς επαναλήψεις, ώστε να διευκολύνονται όλα τα παιδιά. Η ίδια διευκόλυνση οφείλει να γίνει και στο πλαίσιο του χώρου, αφού κάποιο νήπιο ίσως χρειάζεται περισσότερο χώρο για να εκτελέσει μια δραστηριότητα ή κάποια απόσταση από τα υπόλοιπα άτομα στην τάξη (Burgstahler, 2009).

Ο εκπαιδευτικός σε κάθε διδακτική ώρα είναι αναγκαίο να προάγει την ισότητα ανάμεσα στα παιδιά με σκοπό να περιοριστούν εκδηλώσεις ρατσιστικών συμπεριφορών. Η δημιουργία μεικτών ομάδων και γενικότερα οι ομαδικές δραστηριότητες βοηθούν στην ένταξη των παιδιών στην τάξη και στη γνωριμία τόσο με το σώμα τους και τις αντοχές τους, όσο και με τους υπόλοιπους μαθητές.

Αξίζει να σημειωθεί πως το ελληνικό σχολείο τα τελευταία χρόνια έχει πραγματοποιήσει πρόοδο, όσον αφορά την παροχή υποστήριξης στα παιδιά με ιδιαιτερότητες. Πλέον υπάρχει περισσότερο υλικό στα νηπιαγωγεία, υπάρχουν όλο και περισσότεροι εκπαιδευτικοί παράλληλης στήριξης, πιο οργανωμένες αίθουσες και γενικότερα πιο καταρτισμένο προσωπικό. Ακόμη, η χρήση ψηφιακών μέσων κάνει την πρόσβαση των παιδιών στο μάθημα ευκολότερη, αφού μέσω των υπολογιστών εμφανίζονται διαφορετικές μορφές επικοινωνίας (Τζιβνίκου, 2015).

## 2.9 Εναλλακτικές παρεμβατικές-θεραπευτικές μέθοδοι στο σχολείο

- Μουσικοθεραπεία

Είναι σημαντικό να γίνει αναφορά στην μουσικοθεραπεία, ως μέθοδο γνωστικής και κοινωνικής ανάπτυξης και καλύτερα παρέμβασης. Ειδικότερα, μουσικοθεραπεία σαν έννοια είναι η χρήση της μουσικής σε ασθενείς, με σκοπό την παρέμβαση, την βελτίωση, την επιδιόρθωση ή τη διατήρηση μιας γενικότερης συμπεριφοράς. Η μουσικοθεραπεία είναι δυνατό να χρησιμοποιηθεί σε διάφορες καταστάσεις και επίπεδα παθήσεων και συνδρόμων, όπως: το Αλτσχάιμερ, το Πάρκινσον, ο αυτισμός, ορισμένες εγκεφαλικές διαταραχές, κινητικές δυσκολίες και διαταραχές της διάθεσης. Η μουσικοθεραπεία είναι ικανή να βελτιώσει τη συναισθηματική, γνωστική και κυρίως την κοινωνική ευχέρεια τόσο σε ενήλικες όσο και σε παιδιά από πολύ μικρή κιόλας ηλικία. Βοηθά τους ασθενείς να διαχειριστούν αρνητικά συναισθήματα και ψυχικές δυσκολίες, μέσα από την συλλογική δράση. Ο ρυθμός συμβάλλει στην ελάφρυνση της ατμόσφαιρας και συμβάλλει στην ηρεμία των παιδιών. Έτσι, η επικοινωνία γίνεται ευκολότερη, αφού κανείς δεν στοχεύει στην επίκριση του άλλου, αλλά προσπαθεί να τον σεβαστεί και να συνεργαστεί μαζί του. Τόσο οι ίδιοι οι μαθητές που δοκιμάζουν την μουσικοθεραπεία, όσο και οι γονείς τους αναφέρουν πως τα παιδιά παρουσιάζουν βελτιωμένη διάθεση και πιο περιορισμένα συμπτώματα της πάθησής τους/σύνδρομο. Η μουσικοθεραπεία στοχεύει σε μεταβολές συγκεκριμένων οδών του εγκεφάλου, που εκδηλώνονται από το άτομο μέσα από συμπεριφορικές αλλαγές. Γι' αυτό το λόγο είναι δύσκολο να κατανοήσει κανείς με μια επιφανειακή ματιά πώς λειτουργεί το

συγκεκριμένο είδος παρέμβασης και πώς ο εγκέφαλος αποκρίνεται σε αυτή αλλάζοντας. Παρόλα αυτά, η ίδια συνδυάζει τη βιωματική μέθοδο με την μάθηση και την κοινωνικοποίηση των παιδιών, κάτι που σημαίνει πως αποτελεί ένα ιδιαίτερο εργαλείο για την ενίσχυση της πλαστικότητας του παιδικού εγκεφάλου (Βλάχος, 2018).

- Δραματοθεραπεία

Εξίσου σημαντική είναι και η δραματοθεραπεία, ένα είδος εναλλακτικής θεραπείας που περιλαμβάνει διαφορετικές μορφές τέχνης, με σκοπό την μη απαραίτητα λεκτική έκφραση των συναισθημάτων των παιδιών. Η δραματοθεραπεία εφαρμόζεται είτε σε ομάδες, είτε σε μεμονωμένα άτομα και συνδυάζει τέχνες όπως η μουσική, η ζωγραφική, η γλυπτική και η κατασκευή αντικειμένων. Βασικό χαρακτηριστικό αυτής της εναλλακτικής μορφής θεραπείας αποτελεί η ελευθερία, αφού το παιδί σε κάθε περίπτωση έχει την δυνατότητα να μπερδεύει, να αλλάζει ή να μεταβάλλει τις ιδιότητες των διαφορετικών υλικών. Το πιο «περίπλοκο» κομμάτι αυτού του τρόπου έκφρασης είναι η εξωτερίκευση των αρνητικών συναισθημάτων, όπως ο θυμός ή η δυσαρέσκεια. Η προσπάθεια για την εξωτερίκευση αυτών των συναισθημάτων προκαλεί συχνά «πάγωμα» στα νεαρά παιδιά, καθώς είναι δύσκολος ο τρόπος συνειδητοποίησής τους και έκφρασης. Γενικότερα, ο θεραπευτής μέσω της δραματοθεραπείας είναι σε θέση να εκμεταλλευτεί τη δημιουργικότητα, τη, ελεύθερη σκέψη και τη φαντασία των παιδιών για να τα βοηθήσει (Πάσχου & Πέτσα, 2015).

## ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Συνοψίζοντας την παραπάνω εργασία κατανοούμε την σημαντικότητα της ομαλής κοινωνικής ανάπτυξης των παιδιών, αλλά και της βιωματικής μάθησης. Η ενασχόληση των νηπίων με διαδραστικές και συμμετοχικές δραστηριότητες, που αντικατοπτρίζουν τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες της ηλικίας τους προωθεί την ολόπλευρη ανάπτυξή τους. Ιδιαίτερα, η κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών συνδέεται στενά με την βιωματική μάθηση, αφού η μια «διαδικασία» συμβάλλει στην προαγωγή της άλλης. Δεν υφίστανται ομαλή κοινωνικοποίηση των ανθρώπων χωρίς την εμπλοκή τους με νέες εμπειρίες και άτομα. Ιδιαίτερα τα παιδιά προσχολικής ηλικίας τείνουν να συνδέουν τα βιώματά τους με την οικοδόμηση νέων γνώσεων, κάτι που αποτελεί βασική αρχή της βιωματικής μάθησης. Οι πρώτες επαφές των παιδιών με καινούρια άτομα λαμβάνουν χώρα συνήθως στο νηπιαγωγείο, όπου τα παιδιά καλούνται να συνεργαστούν και να δημιουργήσουν μια ομάδα, αυτή της τάξης τους.

Λαμβάνοντας κανείς υπόψιν τις δύο αυτές παραμέτρους-την βιωματική μάθηση και την κοινωνική ανάπτυξη- στην προσχολική αγωγή μπορεί να εκμεταλλευτεί την ζωντάνια των παιδιών, αλλά και άλλα χαρακτηριστικά της ηλικίας τους, όπως η φαντασία, η δημιουργικότητα και η ανάγκη για έκφραση και να δημιουργήσει ενδιαφέροντα παιχνίδια και δράσεις. Μέσω αυτών τα παιδιά θα αποκτήσουν γνώσεις, με έναν πιο εύκολο και άμεσο τρόπο, θα εμπλακούν τα ίδια στην εκπαίδευση και συνεπώς θα διαμορφώσουν τον χαρακτήρα τους και τις σχέσεις τους με τα άλλα άτομα γύρω τους. Σταδιακά, έτσι θα δημιουργήσουν τις πρώτες φιλίες τους και θα αναπτύξουν δεσμούς και με άτομα έξω από το οικογενειακό περιβάλλον. Ταυτόχρονα, θα χρησιμοποιήσουν το παιχνίδι, όχι μόνο ως μέσο ψυχαγωγίας, αλλά και ως εκπαιδευτικό εργαλείο μετάδοσης γνώσεων.

Η εμπλοκή με τη γνώση, μέσα από τη βιωματική μέθοδο διευκολύνει την πρόσληψη πληροφοριών και την συμμετοχή τόσο των τυπικά ανεπτυγμένων παιδιών, όσο και των μη τυπικά. Συνεπώς, η στοχευμένη εφαρμογή βιωματικών εμπειριών στα παιδιά προσχολικής ηλικίας μπορεί να αποτελέσει βασικό εργαλείο για την κοινωνικοποίησή τους.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία

- Βλάχος, Φ. (2018). *Εγκέφαλος, μάθηση και ειδική αγωγή*. Αθήνα: Gutenberg.
- Γαλάνη, Μ. (2007). *Η θεατρική τέχνη στην εκπαίδευση: Η επίδραση του θεατρικού παιχνιδιού στην ψυχοκινητική και κοινωνική ανάπτυξη των νηπίων*. Επιστημονική Επετηρίδα Αρέθας, IV. Πανεπιστήμιο Πατρών, Πάτρα, Ελλάς.
- Γεροκόστα, Β. (2006). *Το ελεύθερο παιχνίδι στην αυλή και στις γωνιές του νηπιαγωγείου* (πτυχιακή εργασία). Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Δελούδη, Μ. (2002). Βιωματική μάθηση-Δυνατότητες αξιοποίησής της στο πλαίσιο της Ευέλικτης Ζώνης. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 6, 145-159.
- Δρεμέτσικα, Β. (2018). Συγκλίσεις και αποκλίσεις των θεωριών των Piaget, Vygotsky και επεξεργασίας πληροφοριών σχετικά με την γνωστική ανάπτυξη των παιδιών. Στο *Εκπαίδευση χαρισματικών ατόμων στην Ελλάδα*. Αθήνα: Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης.
- Feldman, S. R., & Μπεζεβέγκης, Η. Γ. (Επιμ.). (2019). *Αναπτυξιακή ψυχολογία Διαβίου προσέγγιση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κατσαρή, Γ. (2015). *Προσχολική εκπαίδευση και ειδική αγωγή*. Ανακτήθηκε στις 20 Μαΐου 2021 από: [https://www.alfavita.gr/ekpaideysi/156495\\_omada-niriagogon-prosholiki-ekpaideysi-kai-eidiki-agogi](https://www.alfavita.gr/ekpaideysi/156495_omada-niriagogon-prosholiki-ekpaideysi-kai-eidiki-agogi)
- Μάγος, Κ. (2018). *Η διαπολιτισμική διάσταση στην προσχολική εκπαίδευση*. Αθήνα
- Μάραντος, Π., & Θεριανός, Κ.Ν. (2015). *Πολιτική παιδεία*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- Μπελυσά, Ι., & Ιμπερτί, Ν. (2004). *Ο χορός στο νηπιαγωγείο*. Αθήνα: άγκυρα.
- Μπίκος, Κ. (2008). *Κοινωνικές σχέσεις στην τάξη εφήβων με πολιτισμικές ιδιαιτερότητες*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ.
- Μπιρμπίλη, Μ. (2014). *Οδηγός εκπαιδευτικού για το πρόγραμμα σπουδών του νηπιαγωγείου*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ.

- Μπότσογλου, Κ. (2010). *Υπαίθριος χώρος παιχνιδιού και παιδί. Ποιότητα, ασφάλεια, παιδαγωγικές εφαρμογές*. Αθήνα. GUTENBERG.
- Πάσχου, Χ. & Πέτσα, Μ. (2015). *Μουσικοθεραπεία-Δραματοθεραπεία* (Πτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων: Ιωάννινα.
- Πιτούλη, Γ. (2013). «Μπορείς να καταλάβεις τι φοβάμαι;»-Ένα πρόγραμμα ενδοσχολικής παρέμβασης για τον σχολικό εκφοβισμό. Στο *Εκπαίδευση & θέατρο*.
- Riley, R., Juan, S., Klinkner, J., Ramminger, A., & Σακελλαρίου, Μ. (Επιμ.). (2018). *Κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη στην προσχολική αγωγή και εκπαίδευση: συνδέοντας τις δομές με την επιστήμη και την πρακτική* (Γ. Κωνσταντινίδη, μετ.). Αθήνα: Πεδίο.
- Στεφανοπούλου, Χ. (2015). Η ψυχολογική επίδραση του ελεύθερου και κατευθυνόμενου παιχνιδιού σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Στο *Λειτουργίες νόησης και λόγου στη συμπεριφορά, στην εκπαίδευση και στην ειδική αγωγή*. Αθήνα: Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης.
- Τζιβινίκου, Σ. (2015). Προσαρμογές αναλυτικού προγράμματος και διδασκαλίας για μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες. [Κεφάλαιο Συγγράμματος]. Στο Τζιβινίκου, Σ. (2015). *Μαθησιακές δυσκολίες - διδακτικές παρεμβάσεις*. [ηλεκτρ. βιβλ.] Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. κεφ 4. Διαθέσιμο στο: <http://hdl.handle.net/11419/5338>
- Τρίλιβα, Σ., Αναγνωστοπούλου, Τ. & Χατζηνικολάου, Σ. (2008). *Ούτε καλύτερος, ούτε χειρότερος... Απλά διαφορετικός!*. Αθήνα: GUTENBERG.

### Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

- Burgstahler, S. (2009). *Universal Design: Process, Principles, and Applications*. DO IT, University of Washington. Retrieved from [https://codnl.ca/wp-content/uploads/2015/09/Universal\\_Design-Process-Principles-and-Applications.pdf](https://codnl.ca/wp-content/uploads/2015/09/Universal_Design-Process-Principles-and-Applications.pdf)
- Cole, M., & Cole, S. R. (2002). *Η Ανάπτυξη των Παιδιών. Γνωστική και Ψυχοκοινωνική Ανάπτυξη κατά Τη Νηπιακή και Μέση Παιδική Ηλικία* (Τομ.2ος). Αθήνα: Τυπωθήτω/Δαρδανός.
- Schaffer, R. (1996). *Social development*. Blackwell Publishing.