



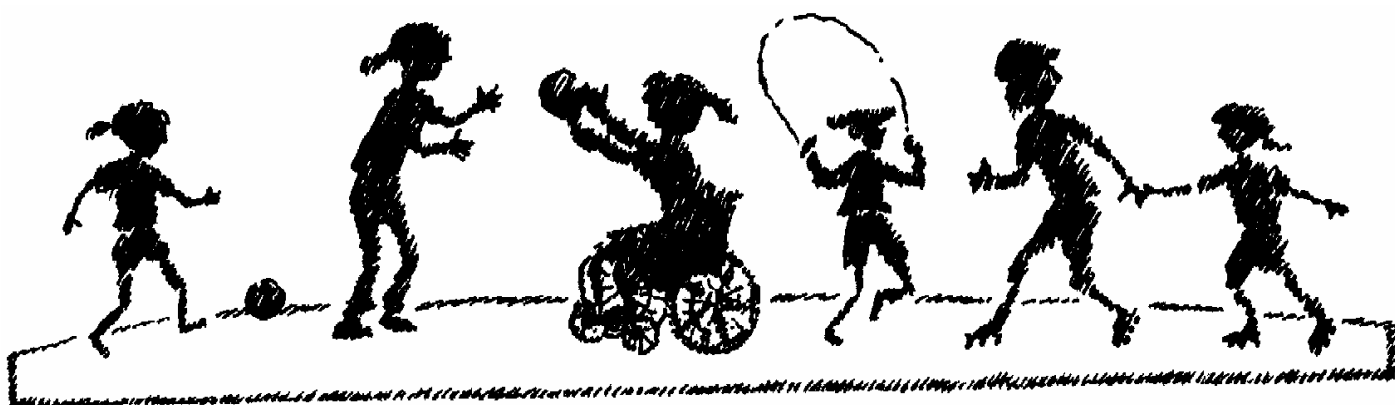
ΣΩΜΑ
ΕΛΛΗΝΩΝ
ΠΡΟΣΚΟΠΩΝ

ΜΗΝΙΑΙΑ ΕΚΔΟΣΗ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ
ΙΟΥΝΙΟΣ 2004



ΤΕΥΧΟΣ 21

Προσκοπικά Βήματα



Το Παιχνίδι στην ζωή μας

Το παιχνίδι είναι μια εκδήλωση όλων των εποχών. Από τους αρχαιότετους ακόμα χρόνους παρακίνησε την προσοχή και τη σκέψη των ανθρώπων και αποτέλεσε αντικείμενο παράστασης στην τέχνη καθώς και αντικείμενο περιγραφής στη λογοτεχνία και την ποίηση (Αντωνιάδης, 1994). «Το παιχνίδι είναι αρχαιότερο από τον πολιτισμό» (Χουϊζίνγκα Γ., 1989, σελ. 11), μια και η ύπαρξη πολιτισμού προϋποθέτει πάντα την ύπαρξη ανθρώπινης κοινωνίας, ενώ η ύπαρξη παιχνιδιού δεν απαιτεί παρόμοια προϋπόθεση, παράδειγμα οι απλούστερες μορφές παιχνιδιού στα ζώα.

Το παιχνίδι διαχωρίζεται από το καθήκον και την εργασία. Συνήθως παρουσιάζεται σαν ξεκούραση, γέμισμα του χρόνου τις ελεύθερες ώρες, σαν ξεγνοιασιά και αναψυχή, σα χαλάρωμα. Συχνά οι ενήλικες θεωρούν το παιχνίδι χάσιμο χρόνου ή το θεωρούν μια δραστηριότητα δευτερεύουσας σημασίας, γιατί δεν έχουν κατανοήσει ότι για το παιδί είναι αντίθετα η πιο σοβαρή ενασχόληση και ότι αυτή η ενασχόληση παίζει ένα πολύ σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξή του και στη διαμόρφωση της προσωπικότητάς του. Δεν είναι λίγοι οι εκπαιδευτικοί που πιστεύουν ότι η εργασία και η μάθηση δεν μπορεί να συμβαδίζει με την έννοια της ευχαρίστησης και του παιχνιδιού, γι' αυτό και συχνά δυσανασχετούν, όταν την ώρα του μαθήματος οι μαθητές τους κινούνται, αστειεύονται ή δείχνουν χαρούμενοι (Αντωνιάδης, 1994). Αυτές οι αντιλήψεις γονέων και εκπαιδευτικών δε συντελούν στη δημιουργία κατάλληλου περιβάλλοντος και έχουν αρνητικές τελικά επιπτώσεις στην ανάπτυξη του παιδιού. Η τεχνολογική επανάσταση και οι κοινωνικές συνθήκες της εποχής μας οδήγησαν στην αλλαγή των συνθηκών διαβίωσης. Ο τεχνοκρατικός τρόπος της σύγχρονης ζωής, για παράδειγμα η ζωή στις πολυκατοικίες, χωρίς αυλές, χωρίς κατάλληλα πάρκα ή άλλο ελεύθερο χώρο για παιχνίδι, καταδικάζουν τα παιδιά σε παθητικότητα και απραξία. Η τηλεόραση και η αλόγιστη χρήση των ηλεκτρονικών παιχνιδιών κατακλύζουν τη ζωή του παιδιού. Αυτή η αδράνεια, στην οποία έχει καταδικαστεί το παιδί, μόνο αρνητικές συνέπειες μπορεί να έχει στην όλη ψυχοσωματική του ισορροπία (Γρίβα, 1987). Αποτελεί λοιπόν επιτακτική ανάγκη σήμερα παρά ποτέ, να συνειδητοποιήσουμε το σημαντικό ρόλο που διαδραματίζει το παιχνίδι στη σωματική, διανοητική, συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού.

1.1 Γενικά για το παιχνίδι.

Το παιχνίδι θεωρείται το κέντρο της παιδικής ηλικίας. Δε νοείται παιδί χωρίς παιχνίδι. Για το παιδί κάθε δραστηριότητα είναι παιχνίδι, όπως δηλώνεται και από την ετυμολογική συγγένεια των δύο λέξεων. Η λέξη παιχνίδι έχει τις ρίζες της στην αρχαία ελληνική γλώσσα, η οποία είχε τρεις τουλάχιστον διαφορετικές λέξεις για το παιχνίδι. Η συνηθέστερη από τις τρεις ήταν η λέξη παιδιά[1] που σημαίνει «ό,τι ανήκει ή ό,τι αναφέρεται στο παιδί». (Huizinga, 1989, σελ. 51) Η λέξη παιδιά - καθώς και τα παράγωγά της: παίζει, παίγμα, και παίγνιον χρησιμοποιούνταν, για να δηλώσουν όχι μόνο τα παιχνίδια των παιδιών αλλά και κάθε είδος παιχνιδιού ακόμα και το υψηλότερο και το ιερότερο[2], όπως για παράδειγμα, τις ιερές τελετουργίες. Όλες οι παραπάνω λέξεις εμπεριείχαν την έννοια της ξεγνοιασιάς, της ευθυμίας και της χαράς. (Huizinga, 1989) «Το στοιχείο της ευθυμίας χαρακτηρίζει την ουσία του παιχνιδιού.» (Huizinga, 1989, σελ.14) Η ευθυμία του «παίζει» αντικατοπτρίζει, όπως υποστηρίζει ο Huizinga, την αισθητική ποιότητα του παιχνιδιού. «Η ουσία ή το περιεχόμενο του παιχνιδιού είναι η λειτουργική ευχαρίστηση, η χαρά της δραστηριότητας της αντίληψης, της νόησης, του μυϊκού συστήματος και μάλιστα η συμμετοχή όλων αυτών των ικανοτήτων και των ψυχικών λειτουργιών σε αυτή τη δραστηριότητα.» (Παπαδόπουλος, 1991, σελ. 113) Η ευχαρίστηση αποτελεί το πρωταρχικό και κυριότερο στοιχείο του παιχνιδιού, χωρίς αυτήν δε νοείται παιχνίδι. Το παιδί θέλει να χαρεί τη ζωή με το παιχνίδι αλλά και διαμέσου αυτού να γνωρίσει τη ζωή (Αντωνιάδης, 1994). Το παιχνίδι θεωρείται μια πράξη χωρίς σκοπό, η οποία δε μεταβάλλει σκόπιμα όπως η εργασία το υλικό περιβάλλον, για να ικανοποιήσει ανάγκες. Αποτελεί όμως το ίδιο μια ανάγκη, μια ορμή ψυχοσωματική του οργανισμού, η οποία διαδραματίζει ένα σημαντικό ρόλο στη σωματική, ψυχοπνευματική, κοινωνική ανάπτυξη και ενηλικίωση του ατόμου. (Παπαδόπουλος, 1991)

1.2 Θεωρίες για το παιχνίδι.

Τι είναι το παιχνίδι και πώς μπορεί να ερμηνευθεί; Το παιχνίδι αποτελεί μια ιδιαίτερα "απειθαρχη έννοια", όπως υποστηρίζει η Carvey (1990), δύσκολη να ορισθεί. "□ Είναι ένα σύνθετο και πολύμορφο φαινόμενο που περιλαμβάνει πολύ διαφορετικές πράξεις και εκδηλώσεις." (Παπαδόπουλος, 1991, σελ. 113)

Διάφοροι επιστήμονες προσπαθώντας να ερμηνεύσουν τη φύση και τη σημασία του παιχνιδιού, τη θέση του στη ζωή, γιατί το παιχνίδι αποτελεί ανάγκη, ποια είναι η χρησιμότητα του παιχνιδιού ως λειτουργία στη ζωή, ανέπτυξαν μια ποικιλία θεωριών. Οι θεωρίες αυτές δίνουν επιμέρους λύση στο πρόβλημα, γιατί ασχολούνται συνήθως με ένα ή δύο χαρακτηριστικούς τύπους του παιχνιδιού και διερευνούν τα χαρακτηριστικά και τις λειτουργίες αυτών των τύπων στη ζωή του ατόμου ή του συνόλου. Το ιδεολογικό υπόβαθρο και το επιστημονικό πρίσμα κάτω από το οποίο οι διάφορες θεωρίες εξετάζουν το παιχνίδι μεταβάλλεται καθώς οι επιστήμες[3] αναπτύσσονται και η κοινωνία εξελίσσεται.

Αρχικά οι θεωρίες, που αναπτύχθηκαν, επιχείρησαν να καθορίσουν τη βιολογική λειτουργία του παιχνιδιού, δηλαδή προσπάθησαν να ερμηνεύσουν την ανάγκη του ανθρώπου να παίζει, δίνοντας μια καθαρά βιολογική ερμηνεία. Το κύριο χαρακτηριστικό τους είναι η διατήρηση ή η κατανάλωση υπερχυλίζουσας ζωτικής ενέργειας κατά το παιχνίδι. Σχεδόν όλες αυτές οι θεωρίες επηρεάστηκαν από τη θεωρία της "φυσικής επιλογής" του Δαρβίνου[4]. (Αντωνιάδης, 1994, Carvey, 1990)

Οι σημαντικότερες από τις θεωρίες, που ερμηνεύουν το παιχνίδι από βιολογική σκοπιά, είναι:

. Η Θεωρία της Πλεονάζουσας Ενεργητικότητας

Χαρακτηριστικό της παιχνιδιάρικης συμπεριφοράς, που μοιάζει να είναι παγκόσμιο, είναι η έντονη ζωηρότητα που παρατηρείται στα νεαρά άτομα (ανθρώπους ή ζώα). Ο Herbert Spencer (1873), βρετανός φιλόσοφος και ψυχολόγος του 19ου αιώνα, προσπαθώντας να ερμηνεύσει αυτούς τους θορυβώδεις τύπους του παιχνιδιού στηριζόμενος στις απόψεις του F. Schiller, ποιητή και φιλοσόφου του 18ου αιώνα, διατύπωσε τη θεωρία της πλεονάζουσας ενέργειας. Υποστήριξε ότι το παιχνίδι είναι αποτέλεσμα της υπερβολικής ενεργητικότητας, η οποία συσσωρεύεται (σαν φυσιολογικό προϊόν ενός υγιούς νευρικού συστήματος) στο παιδί και πρέπει να ελευθερωθεί. Η υπεραφθονία ενέργειας διοχετεύεται σε λειτουργίες, που φανερώνουν φυσιολογικούς τρόπους συμπεριφοράς, αλλά χωρίς άμεσο στόχο. (Carvey 1990, Evans et al, 1997) Η θεωρία αυτή μπορεί να δικαιολογήσει την εκλογή παιχνιδιών με ζωηρότερες ενέργειες, δεν μπορεί όμως να ερμηνεύσει απόλυτα το παιχνίδι, ούτε να δικαιολογήσει πιο πολύπλοκα παιχνίδια.

Η βάση αυτής της θεωρίας είναι ότι συγκεντρώνεται ενέργεια στον οργανισμό του παιδιού σαν αποτέλεσμα της παρατεταμένης αδράνειάς του και αυτή η πλεονάζουσα ενέργεια πρέπει με κάποιο τρόπο να απελευθερωθεί. Το πλεόνασμα ενέργειας είναι απομεινάρι από το μακρινό

παρελθόν, τότε που ο άνθρωπος ήταν κυνηγός-συλλέκτης και χρειαζόταν περισσότερη ενέργεια για να κυνηγά και να πολεμά. (Evans et al, 1997)

Η θεωρία δεν είναι ικανοποιητική για τους παρακάτω τρεις λόγους: α) δεν υπάρχει αντικειμενικό κριτήριο σχετικά με το ποσό της ενέργειας που θεωρείται πλεονάζον, β) η ιδέα της συσσώρευσης ενέργειας, που είναι αναγκαίο να απελευθερωθεί είναι εσφαλμένη κατά τη φυσιολογία, γ) δεν μπορεί να εξηγήσει γιατί τα παιδιά συχνά - ακόμα και όταν είναι εντελώς εξαντλημένα από το παιχνίδι - εξακολουθούν να παίζουν, ενώ έχει ήδη ξοδευτεί η πλεονάζουσα ενέργειά τους. (Evans et al, 1997)

Η Θεωρία της Προγονικής Κληρονομικότητας ή της "Ανακεφαλαίωσης":

Ο ψυχολόγος G. Stanley Hall παρατήρησε ότι η παιχνιδιάρικη συμπεριφορά αλλάζει με την ηλικία και, στηριζόμενος στο βιογενετικό νόμο του Haeckel [5], υποστήριξε ότι το παιχνίδι των παιδιών αντανάκλα την πορεία της εξέλιξης από την προϊστορική εποχή ως σήμερα. "Η ιστορία του ανθρώπινου γένους ανακεφαλαιώνεται στην ανάπτυξη του κάθε παιδιού." (Carvey, 1990, σελ. 11) Το παιχνίδι αποτελεί ωφέλιμη λειτουργία για το είδος και όχι για το άτομο και χρησιμεύει για την εξάλειψη διαφορών στοιχειωδών λειτουργιών, που σήμερα είναι άχρηστες ή και ανεπιθύμητες. Η θεωρία της "Ανακεφαλαίωσης" αναπτύχθηκε στις αρχές του αιώνα.

Η Θεωρία της Προπαρασκευής ή Αυτοαγωγής:

Ο Γερμανός φιλόσοφος K. Groos στην αρχή μελέτησε το παιχνίδι των ζώων (1898) κι αργότερα το παιχνίδι των ανθρώπων (1901) και υποστήριξε ότι δεν υπάρχει διαφορά ανάμεσα στο παιχνίδι του παιδιού και στα παιχνίδια των ζώων. Διέκρινε τόσο στη μάχη-παιχνίδι των ζώων όσο και στη μιμητική συμπεριφορά των παιδιών, την προετοιμασία για τη ζωή του ενηλίκου. Παρατήρησε ότι το παιχνίδι φέρνει στην επιφάνεια τα πρωτόγονα ένστικτα, τα καλλιεργεί και συντελεί στην ανάπτυξή τους προετοιμάζοντας έτσι το παιδί ή το ζώο για την ηλικία της ωριμότητας. Η άποψη του K. Groos, ότι το παιχνίδι έχει ενστικτώδη βιολογικό χαρακτήρα, ήταν πλατιά διαδεδομένη στη δυτικοευρωπαϊκή και αμερικάνικη ψυχολογία όπου κυριάρχησε για περισσότερο από 30 χρόνια. (Αντωνιάδης, 1994, Carvey, 1990) Η θεωρία αυτή μπορεί να ερμηνεύσει τα λειτουργικά παιχνίδια όχι όμως και τα μιμητικά ανταγωνιστικά και πατροπαράδοτα παιχνίδια. Ακόμα δεν μπορεί να εξηγήσει γιατί παίζουν και οι μεγάλοι ενώ δε θα έπρεπε, αφού σύμφωνα με τη θεωρία το παιχνίδι προετοιμάζει το παιδί για την ενήλικη ζωή.

Όλες οι παραπάνω ερμηνείες του παιχνιδιού, όπως: η πλεονάζουσα ενέργεια, η ανακεφαλαίωση και η ενστικτώδης προετοιμασία έχουν απορριφθεί και προσαρμόσκει σε πιο σύγχρονες θέσεις. Παρόλα αυτά, τα φαινόμενα που προσπαθούν να ερμηνέυσουν, όπως η ζωνή δραστηριότητα, η σταδιακή γνωριμία με νέους τύπους παιχνιδιού, καθώς και η μερική ομοιότητα με τη συμπεριφορά των μεγάλων, αποτελούν σημαντικά στοιχεία του παιχνιδιού. (Carvey, 1990)

Υπάρχουν και άλλα στοιχεία του παιχνιδιού που απασχόλησαν το ενδιαφέρον των ερευνητών. Για παράδειγμα, η θεωρία της επιτυχίας του P. Janet, υποστηρίζει ότι το παιχνίδι εξασφαλίζει στο παιδί με ελάχιστη προσπάθεια το συναίσθημα της χαράς που συνοδεύει τις επιτυχίες του. Τέτοιες επιτυχίες στην καθημερινή του ζωή και στο σχολείο είναι σπάνιες ή εξασφαλίζονται με κόπο. Η θεωρία της επιβεβαίωσης του Εγώ, του J.Ch?teau, αναφέρει ότι το παιδί μέσα από το παιχνίδι επιζητεί να επιβεβαιώσει το «εγώ» του, να δοκιμάσει τις δυνατότητές του και να αποδείξει την αξία του. (Αντωνιάδης, 1994)

Οι θεωρίες αυτές μοιάζουν να επηρεάστηκαν περισσότερο από πιο σύγχρονες θεωρίες παρά από τις θεωρίες της βιολογικής ερμηνείας. Με την έναρξη του 20ου αιώνα εξελίχθηκαν σημαντικά οι επιστήμες και ιδιαίτερα η ψυχολογία, με αποτέλεσμα νέες απόψεις και νέες σχολές να εμφανιστούν. Τα ρεύματα που κυριάρχησαν στην ψυχολογία ήταν τρία: α) η Ψυχανάλυση, β) ο Μπιχεβιορισμός και γ) η Γνωστική Θεωρία. Τα τρία αυτά ρεύματα αντιπροσωπεύουν διαφορετικές απόψεις αλλά υπάρχουν και σημεία στα οποία αλληλοκαλύπτονται. Κανένα από τα τρία ρεύματα δεν είχε σαν κεντρικό θέμα διαπραγμάτευσης το παιχνίδι αλλά όλα επηρέασαν αντίστοιχα τις σχετικές αντιλήψεις για το παιχνίδι.

Οι νεώτερες θεωρίες επιχείρησαν να κατανοήσουν το φαινόμενο του παιχνιδιού και να δώσουν απαντήσεις σε έναν αριθμό ερωτημάτων όπως: Τι είναι το παιχνίδι; Γιατί παίζει ο άνθρωπος; Πώς εξελίσσεται το παιχνίδι ανάλογα με την ηλικία του ανθρώπου; Πώς επιδρά το περιβάλλον στο παιχνίδι του παιδιού; Γιατί άλλα παιχνίδια διατηρήθηκαν ή μεταβλήθηκαν και άλλα χάθηκαν στη ροή του χρόνου; Ποια η σχέση των παιχνιδιών με τις διάφορες κοινωνίες και πολιτισμούς; Ποια είναι η σχέση των διαμορφωμένων παιχνιδιών με τα αυθόρμητα, με τα εφευρισκόμενα εκείνη τη στιγμή και τα διαρκώς αναμορφούμενα παιχνίδια; Τι πρέπει να παίζουν τα παιδιά; Ποιος ο ρόλος που διαδραματίζουν οι ενήλικες στο παιχνίδι τους; (Αντωνιάδης, 1994)

Οι νατουραλιστικές απόψεις για το παιχνίδι άλλαξαν και πήραν ακρο-βιολογική και συγχρόνως ακρο-αντιδραστική μορφή από τους φροϋδιστές, οι οποίοι είδαν το παιχνίδι σαν εκδήλωση σκοτεινών βιολογικών αντικοινωνικών τάσεων.

Η Ψυχαναλυτική θεωρία ή θεωρία της Κάθαρσης

έχει τις ρίζες της στην θεωρία της κάθαρσης του Αριστοτέλη. Κύριος εκπρόσωπος αυτής της θεωρίας είναι ο Ελβετός ψυχολόγος J. Freud, ο οποίος θεωρεί ότι το παιχνίδι δεν είναι απλώς ένα αναπτυξιακό επίτευγμα ή ένα μέσο για να περάσει το παιδί την ώρα του αλλά είναι σημαντικό "γιατί απηχεί τις προσπάθειες του παιδιού να συμφιλιωθεί με τα συγκινησιακά του βιώματα". (Hoxter, 1996, σελ. 95) Αποτελεί μια γέφυρα ανάμεσα στην εσωτερική και εξωτερική πραγματικότητα του παιδιού. Το παιχνίδι παρέχει στο παιδί τη δυνατότητα να αντιμετωπίζει αγχώδεις καταστάσεις με συμβολικό τρόπο (Hoxter, 1996).

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

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

Οι προσπάθειές του αυτές μπορούν να αποδοθούν σαν ένστικτο κυριαρχίας, που δρα ανεξάρτητα από το αν η ανάμνηση της εμπειρίας ήταν ευχάριστη ή όχι. Η μετάβαση του παιδιού από την παθητικότητα της εμπειρίας στην ενεργητικότητα του παιχνιδιού παρέχει στο παιδί μια ευχαρίστηση, γιατί μπορεί να πάρει εκδίκηση σε ένα υποκατάστατο (Braun, 1991).

Αυτή η πλευρά του παιχνιδιού προκάλεσε το ιδιαίτερο ενδιαφέρον των ψυχιάτρων και των κλινικών ψυχολόγων. Το παιχνίδι μπορεί να αποτελέσει ένα μέσο διάγνωσης μέσα από το οποίο το παιδί μπορεί να εκφράσει τα συναισθήματά του, τις σκέψεις του, τα ένστικτά του και τις επιθυμίες του. Η ψυχαναλυτική σχολή, για να εισχωρήσει στο βάθος της παιδικής ψυχής, χρησιμοποίησε το παιχνίδι όπως παλιότερα το όνειρο στους ενήλικες.

Το παιχνίδι σα διαγνωστικό μέσο είναι μια πολύ καλή μέθοδος προκειμένου να πλησιάσουμε την ψυχή των μικρότερων παιδιών, για τα οποία η γλώσσα είναι ακόμα ατελές μέσο επικοινωνίας. Ο ενήλικας χρησιμοποιεί το σύστημα συμβολισμού μέσω του λόγου, τη λεκτική του δηλαδή ικανότητα, για να εκφραστεί και να κάνει γνωστό στους άλλους τις σκέψεις και τα συναισθήματά του. Επίσης χρησιμοποιεί το λόγο σε μεγάλη έκταση στην εσωτερική του σκέψη, δηλαδή στην ίδια τη διαδικασία της σκέψης. Το μικρό παιδί, έχοντας παρόμοια αλλά ισχυρότερη ανάγκη να

εξωτερικεύσει τις σκέψεις και τα συναισθήματά του, χρησιμοποιεί λιγότερους λεκτικούς συνειρμούς και εκφράζεται πιο αυθόρμητα με το παιχνίδι. Δημιουργεί, λοιπόν, ένα τρισδιάστατο χώρο παιχνιδιού, όπου θέτει τον εαυτό του ή δημιουργεί ένα παιχνίδι που αναπαριστά τον εαυτό του (Hoxter, 1996).

Χαρακτηριστικά η Hoxter (1996) λέει: «Το παιχνίδι είναι συμπεριφορά, μια ενεργός εξωτερίκευση ψυχοδιανοητικών εμπειριών με τη χρησιμοποίηση συμβολικών αντικειμένων, καθώς και μιας δυναμικής, δραματικής αλληλεπίδρασης με τα αντικείμενα αυτά» (σελ.118). Οι πρώτοι που παρατήρησαν τη συμβολική έννοια του παιχνιδιού ήταν ο Sigmund Freud και ο Jung. Ακολούθησαν και άλλοι ερευνητές, όπως η Melanie Klein, η Anna Freud, η Susan Isaacs, η Margaret Lowenfeld κ.α., οι οποίοι διέκριναν τη διπλή όψη του παιχνιδιού □ τη διαγνώστική και τη θεραπευτική □ και το χρησιμοποιήσαν για ψυχανάλυση και ψυχοθεραπεία δύσκολων παιδιών. (Γκουρού, 1996).

Η Ψυχαναλυτική θεωρία δέχτηκε κάποια κριτική σε τρία κυρίως χαρακτηριστικά της. Πρώτον, η υπόθεση της θεμελιώδους αντίφασης ανάμεσα στο άτομο και στην κοινωνία είναι επιστημονικά αβάσιμη. Αν οι ανθρωπίνες ανάγκες ήταν πράγματι ριζικά αντίθετες των κοινωνικών διαδικασιών της διατήρησης της ζωής, τότε δε θα μπορούσαμε να εξηγήσουμε γιατί τα άτομα αφιερώνουν τον εαυτό τους στην κοινωνία πραγματικά και όχι γιατί αναγκάζονται με κάποιο τρόπο αλλά γιατί με αυτό τον τρόπο ικανοποιούν τις ανάγκες τους. Σύμφωνα με την υπόθεση του ανταγωνισμού καμιά ανθρωπίνη κοινωνία δε θα μπορούσε να δημιουργηθεί και να διατηρηθεί. (Braun, 1991)

Δεύτερον, η υπόθεση της θεμελιώδους αντίφασης ανάμεσα στο άτομο με ανάγκες και στην αρνούμενη κοινωνία παραγκωνίζει την εκπαιδευτική λειτουργία του παιχνιδιού, η οποία τονίστηκε ιδιαίτερα από τον Froebel[6]. Το γεγονός, δηλαδή, ότι το παιδί οικειοποιείται τον κόσμο εν μέρει μέσα από το παιχνίδι, έτσι ώστε να ξεπεράσει την εξάρτησή του σταδιακά και επομένως να αποκτήσει καλύτερο έλεγχο των πηγών ικανοποίησης των αναγκών του, καθώς και ότι το παιδί μαθαίνει μέσα από το παιχνίδι του να συσχετίζει τον εαυτό του πιο συνειδητά με την υποκειμενικότητά του και την κοινωνική πραγματικότητα, είναι απόψεις που παραγκωνίζονται αρκετά από την Ψυχαναλυτική θεωρία του παιχνιδιού. (Braun, 1991)

Τρίτον, ένα επιπλέον πρόβλημα με την Ψυχαναλυτική θεωρία του παιχνιδιού είναι ότι οι διαδικασίες παιχνιδιού συνήθως αναφέρονται σε γεγονότα του παρελθόντος. Η έμφαση στον αναπτυξιακό χαρακτήρα του παιχνιδιού είναι ταυτόχρονα έμφαση στον προσανατολισμό στο μέλλον. Το μέλλον συνίσταται από την επιτυχή συμμετοχή του παιδιού σε κοινωνικές διαδικασίες που έχουν σχέση με την ανάπτυξή του, από την ικανότητά του να παίρνει αποφάσεις και από το δυναμικό των πράξεών του. Όλα τα παραπάνω αναπτύσσονται παράλληλα με τη συμμετοχή του στο παιχνίδι, συνεπώς θα πρέπει το παιχνίδι να το εξετάζουμε σε σχέση με την κοινωνική παραγωγική διαδικασία. Η ψυχανάλυση συχνά αποκλείει όχι μόνο τις κοινωνικές και ιστορικές αναγκαίες προϋποθέσεις του παιχνιδιού αλλά και τη σχέση που το παιχνίδι υπονοεί ανάμεσα στο άτομο και στην κοινωνική παραγωγική διαδικασία. (Braun, 1991)

Παρά την κριτική που δέχτηκε η Ψυχαναλυτική θεωρία, κρύβει ακόμα και εδώ μια σχετική αλήθεια. Εάν οι αναπτυξιακές διαδικασίες εξελιχθούν μέσα σε πεδίο έντασης □μεταξύ ενθάρρυνσης και παρεμπόδισης □ της εκπαίδευσης και της κυριαρχίας, τότε γίνονται έκδηλες στα παιδιά οι έντονες συγκρούσεις στη φυσική τους ανάπτυξη. Το παιδί θα πρέπει να τις ξεπεράσει και να βρει τρόπους να διεκδικήσει τα ενδιαφέροντα, τις ανάγκες, τους στόχους και τις προθέσεις του απέναντι στις διάφορες μορφές αντίστασης. Οι ψυχαναλύτες έχουν σίγουρα δίκιο όταν υποθέτουν ότι τα παιδιά ασχολούνται με πραγματικές καταστάσεις της ζωής στα παιχνίδια τους και σε αυτό το σημείο συμφωνούν ουσιαστικά με τον Elkonin και τον Vygotsky. (Braun, 1991)

Ακόμα, στα παιδιά παρατηρείται μια καθυστέρηση ή επιβράδυνση στην εξέλιξη του παιχνιδιού τους όταν δεν καταφέρουν επιτυχώς να ξεπεράσουν κάποιες πτυχές των φυσικών τους συγκρούσεων, τότε εμπλέκονται με άμυνες, πιέσεις, άρνηση και έτσι παρατηρείται ένα σταμάτημα ή οπισθοδρόμηση στην εξέλιξη της ανάπτυξής τους. Κάθε σταμάτημα στην εξέλιξη του παιδιού το καθηλώνει στις ίδιες μορφές παιχνιδιού. Σε αυτές τις ειδικές περιπτώσεις, είναι αλήθεια, το παιχνίδι βασικά αναφέρεται στο παρελθόν. (Braun, 1991, Γκουρού, 1996)

. Εκτός της Ψυχαναλυτικής θεωρίας αναπτύχθηκαν οι Μπιχεβιοριστικές αντιλήψεις για το παιχνίδι. Ο Μπιχεβιορισμός στηριζόταν στην αντικειμενική παρατήρηση της συμπεριφοράς που γίνεται αντιληπτή σε πειραματικές συνθήκες. Οι σημαντικότερες Μπιχεβιοριστικές θεωρίες για το παιχνίδι είναι οι παρακάτω: "1) Παιχνίδι μέσα από δευτερογενείς ενισχύσεις. 2) Παιχνίδι σαν μιμητική μάθηση. 3) Παιχνίδι σαν εξερεύνηση και διερεύνηση. 4) Παιχνίδι σαν ανάγκη για επάρκεια.

5) Παιχνίδι σαν αναζήτηση του νέου, του σύνθετου και του αβέβαιου." (Αντωνιάδης, 1994, σελ.31-32)

. Αργότερα αναπτύχθηκαν οι Γνωστικές θεωρίες του παιχνιδιού. Αντίθετα με τις Ψυχαναλυτικές και Μπιχεβιοριστικές θεωρίες, οι Γνωστικές υποστηρίζουν ότι τόσο οι βιολογικοί παράγοντες όσο και το περιβάλλον είναι ίσης σημασίας μεταβλητές που επηρεάζουν τη συμπεριφορά του ατόμου και δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στη μελέτη της γλώσσας, των συμβόλων και της σκέψης.

Οι σημαντικότεροι εκπρόσωποι των Γνωστικών θεωριών είναι οι Σοβιετικοί ψυχολόγοι L. S. Vygotsky, D. W. Elkonin, A. N. Leontiev, A. W. Zaporozjets, οι οποίοι ασχολήθηκαν με την κοινωνική προέλευση του παιδικού παιχνιδιού. Σε αυτούς οφείλεται ο εξής επιστημονικός ορισμός του παιχνιδιού: "Το παιδικό παιχνίδι στις βασικές του μορφές, σαν παιχνίδι άσκησης και σαν παιχνίδι με ρόλους, είναι ιστορικό φαινόμενο. Η εμφάνισή του καθορίζεται από την ιστορική εξέλιξη της κοινωνίας, από την αλλαγή της θέσης του παιδιού στο κοινωνικό σύστημα, στην πορεία της κοινωνικής του εξέλιξης." (Αντωνιάδης, 1994, σελ.26)

1.3 Οι αντιλήψεις του Vygotsky για το παιχνίδι.

Συνιδρυτής της πολιτισμικής ιστορικής σχολής της σοβιετικής ψυχολογίας ήταν ο L. S. Vygotsky (1896-1934), ο οποίος ασχολήθηκε μεταξύ άλλων και με το παιχνίδι. Οι σχετικές του απόψεις είναι σύντομες αλλά αρκετά πρωτοποριακές. Υποστήριζε ότι το παιχνίδι δεν είναι ο καθοριστικός παράγοντας της συνολικής ανάπτυξης του παιδιού στην προσχολική ηλικία αλλά αποτελεί ένα μόνο παράγοντα, μια μόνο ειδική διάσταση. (Braun, 1991)

Πολλοί ερευνητές στην προσπάθειά τους να ορίσουν το παιχνίδι θεώρησαν ότι το κύριο χαρακτηριστικό της δραστηριότητάς αυτής είναι ότι δίνει χαρά στο παιδί. Όμως υπάρχουν δραστηριότητες που μπορούν να προσφέρουν πολύ πιο έντονη ευχαρίστηση στο παιδί, όπως για παράδειγμα το πιπίλισμα του δάχτυλου. Ακόμα, υπάρχουν παιχνίδια που μπορεί να μην είναι και τόσο ευχάριστα, όπως κάποια παιχνίδια, προς το τέλος της προσχολικής και στην αρχή της σχολικής ηλικίας, που δίνουν χαρά μόνο όταν το αποτέλεσμα παρουσιάζει ενδιαφέρον ή κάποια αθλήματα όπου το παιδί νιώθει έντονη δυσάρεσκεια, όταν το αποτέλεσμα δεν είναι το επιθυμητό. Επομένως η χαρά δεν μπορεί να θεωρηθεί το κύριο χαρακτηριστικό του παιχνιδιού. (Vygotsky, 1997)

Ο Vygotsky υποστήριξε ότι το παιδί παίζοντας ικανοποιεί κάποιες ανάγκες. Είναι σημαντικό να κατανοήσουμε τον ιδιαίτερο χαρακτήρα αυτών των αναγκών, για να μπορούμε αντιληφθούμε τη μοναδικότητα του παιχνιδιού σαν μορφή δραστηριότητας.

Τα πολύ μικρά παιδιά ικανοποιούν τις επιθυμίες τους άμεσα, δηλαδή μέσα σε ένα εξαιρετικά μικρό διάστημα μεταξύ της έκφρασης της επιθυμίας τους και της εκπλήρωσής της. Είναι γεγονός ότι δεν υπάρχει παιδί κάτω των τριών ετών που να κάνει σχέδια για το μέλλον. Κατά την προσχολική όμως ηλικία, εμφανίζονται πολλές απραγματοποιήτες τάσεις και επιθυμίες. Τα μικρά παιδιά βιώνουν την ένταση ανάμεσα σε επιθυμίες που μπορούν να ικανοποιηθούν μόνο μελλοντικά και στην απαίτηση για άμεση ικανοποίησή τους. Εδώ ακριβώς είναι που εμφανίζεται

το παιχνίδι (Braun, 1991, Vygotsky, 1997).

Τα παιδιά λύνουν προσωρινά αυτήν την αντίφαση, που βιώνουν μέσα από το παιχνίδι. Επομένως το παιχνίδι θα πρέπει να γίνει αντιληπτό σαν φανταστική ικανοποίηση των απραγματοποιήτων επιθυμιών. Η φαντασία είναι ένας νέος σχηματισμός στη συνείδηση του παιδιού, η οποία εμφανίζεται στον τρίτο χρόνο της παιδικής ηλικίας και απουσιάζει τελείως από τα ζώα (Braun, 1991, Vygotsky, 1997).

Η φαντασία αντιπροσωπεύει «μια αποκλειστικά ανθρώπινη μορφή συνειδητής ενέργειας» (Vygotsky, 1997, σελ.213), που πηγάζει από τη δράση όπως και όλες οι λειτουργίες συνείδησης. Η παλιά αντίληψη ότι το παιχνίδι αποτελεί φαντασία σε δράση, θα πρέπει να αντικατασταθεί.

Μπορούμε να πούμε ότι η φαντασία στους ενήλικες και στα παιδιά σχολικής ηλικίας αποτελεί το χωρίς δράση παιχνίδι.

Το παιχνίδι διαφέρει σημαντικά από την εργασία και τις άλλες μορφές δραστηριότητας, γιατί το παιδί παίζοντας, δημιουργεί μια φανταστική κατάσταση. Η φανταστική κατάσταση αποτελεί το κύριο χαρακτηριστικό του παιχνιδιού, ενώ παλιότερα θεωρούσαν ότι αποτελούσε χαρακτηριστικό μόνο κάποιων υποκατηγοριών παιχνιδιού. (Vygotsky, 1997)

Είναι γνωστό, ότι η ανάπτυξη των παιχνιδιών που έχουν κανόνες εμφανίζεται προς το τέλος της προσχολικής ηλικίας και συνεχίζεται κατά τη σχολική ηλικία. Αρκετοί ερευνητές ασχολήθηκαν με το προσχολικό παιχνίδι και διαπίστωσαν ότι πρόκειται για φανταστική κατάσταση που εμπεριέχει κανόνες συμπεριφοράς, ακόμα κι αν αυτό δεν ορίζεται εξαρχής. Είναι δηλαδή ένα παιχνίδι με κανόνες. Για παράδειγμα, όταν το κοριτσάκι, έχοντας την κούκλα του για παιδί, υποδύεται τη μητέρα, υιοθετεί κανόνες μητρικής συμπεριφοράς. Επομένως η αντίληψη, ότι το παιδί συμπεριφέρεται σε μια φανταστική κατάσταση χωρίς κανόνες, είναι λανθασμένη. Δεν υπάρχει παιχνίδι χωρίς κανόνες. Χαρακτηριστικά ο Vygotsky(1997) λέει: "Ο ρόλος που το παιδί υποδύεται και η σχέση του με το αντικείμενο (εάν αυτό έχει αλλάξει σημασία), θα πηγάζει πάντα από τους κανόνες."(σελ.161)

Από την ανάλυση των παιχνιδιών αποδείχθηκε ότι κάθε φανταστική κατάσταση ορίζεται από κανόνες συμπεριφοράς (προσχολική ηλικία) αλλά και κάθε παιχνίδι με κανόνες (σχολική ηλικία) δημιουργεί μια φανταστική κατάσταση. Η μετάβαση από τα παιχνίδια με ορατή φανταστική κατάσταση και κρυφούς κανόνες στα παιχνίδια με φανερούς κανόνες και κρυφή φανταστική κατάσταση, σκιαγραφεί την εξέλιξη του παιδικού παιχνιδιού. (Vygotsky, 1997)

1.3.1 Αντικείμενα και νόημα στο παιχνίδι.

Η επίδραση του παιχνιδιού στην ανάπτυξη του παιδιού είναι πολύ σημαντική. Το φανταστικό παιχνίδι είναι μια νέα μορφή συμπεριφοράς, που εμφανίζεται από την ηλικία των τριών χρόνων και απελευθερώνει το παιδί από περιορισμούς.

Όπως έδειξαν πειράματα του Levin και άλλων ερευνητών, η συμπεριφορά ενός πολύ μικρού παιδιού καθορίζεται από τις συνθήκες στις οποίες συντελείται μια δραστηριότητα. Χαρακτηριστικά ο Levin μιλάει για την κινητήρια δύναμη των αντικειμένων. Τα αντικείμενα υπαγορεύουν στο παιδί το τι πρέπει να κάνει [7], τα αντικείμενα δηλαδή διαθέτουν τόση εσωτερική κινητήρια δύναμη στις πράξεις του πολύ μικρού παιδιού, έτσι ώστε να καθορίζουν τη συμπεριφορά του και επομένως να την περιορίζουν.

Οι περιορισμοί που θέτουν οι καταστάσεις στη συμπεριφορά ενός παιδιού κατά την πρώτη παιδική ηλικία έχουν άμεση σχέση με ένα βασικό γεγονός της συνείδησης: τη συνένωση των κινήτρων με την αντίληψη. Η αντίληψη δεν αποτελεί ανεξάρτητο αλλά ένα ενσωματωμένο χαρακτηριστικό μιας κινητικής αντίδρασης. Αρα κάθε αντίληψη είναι ένα ερέθισμα για μια κινητική δραστηριότητα. «Εφόσον μια κατάσταση μεταβιβάζεται ψυχολογικά μέσω της αντίληψης και αφού η αντίληψη δε διακρίνεται από τα κίνητρα και την κινητική δραστηριότητα, μπορεί να κατανοήσει κανείς εύκολα, ότι το παιδί με τη συνείδησή του δομημένη κατά αυτό τον τρόπο, περιορίζεται από την κατάσταση στην οποία βρίσκεται.» (Vygotsky, 1997, σελ. 163)

Το παιδί μέσα από το παιχνίδι του μαθαίνει να λειτουργεί σε ένα χώρο περισσότερο γνωστικό παρά εξωτερικό και οπτικό. Βασίζεται σε εσωτερικές τάσεις και κίνητρα και όχι μόνο σε ερεθίσματα που του παρέχουν τα εξωτερικά αντικείμενα. Τα αντικείμενα, δηλαδή μέσα στο παιχνίδι, αρχίζουν να χάνουν την αποφασιστική τους δύναμη, επομένως το παιδί αρχίζει να ενεργεί ανεξάρτητα από αυτά που βλέπει.

Μέσα από τη δράση του σε μια φανταστική κατάσταση το παιδί μαθαίνει να ρυθμίζει τη συμπεριφορά του λαμβάνοντας υπόψη όχι μόνο την άμεση αντίληψη των αντικειμένων ή την κατάσταση που το επηρεάζει άμεσα, αλλά επίσης και το νόημα αυτής της κατάστασης.

Έχει παρατηρηθεί ότι, κατά την πρώιμη παιδική ηλικία, το παιδί είναι αδύνατο να διαχωρίσει το πεδίο του νοήματος από το οπτικό πεδίο, γιατί το νόημα είναι συγχωνευμένο με την οπτική εμπειρία. Η διαδικασία ανάπτυξης του λόγου [8] στα παιδιά αποτελεί εμφανή απόδειξη του δεσμού που υπάρχει ανάμεσα στην αντίληψη και το νόημα.

Στην προσχολική ηλικία για πρώτη φορά εμφανίζεται κάποια διάσταση ανάμεσα στο νοηματικό και οπτικό πεδίο και η δράση του παιδιού αρχίζει να καθορίζεται από ιδέες παρά από τα ίδια τα αντικείμενα, έτσι για παράδειγμα ένα ραβδάκι γίνεται άλογο. Η σημασία αυτού του γεγονότος είναι μεγάλη, γιατί ανατρέπει δραστικά τη σχέση του παιδιού με την άμεση, τη συγκεκριμένη πραγματικότητα. Για το παιδί είναι τρομερά δύσκολο να διαχωρίσει τη σκέψη (το νόημα δηλαδή μιας λέξης) από το αντικείμενο. Αυτός ο διαχωρισμός δεν μπορεί να γίνει αυτόματα γιατί αυτό μέσα από το παιχνίδι παρέχεται στο παιδί ένα μεταβατικό στάδιο προς αυτή την κατεύθυνση.(Vygotsky, 1997)

Ιδιαίτερο χαρακτηριστικό της ανθρώπινης αντίληψης αποτελεί η "αντίληψη των πραγματικών αντικειμένων". Το παιδί από πολύ μικρή ηλικία αντιλαμβάνεται όχι μόνο το χρώμα και το σχήμα αλλά και το νόημα. Παρόμοια αντίληψη δεν υπάρχει στα ζώα. Συνεπώς, η δομή της ανθρώπινης αντίληψης θα μπορούσε να παρασταθεί με ένα κλάσμα που έχει αριθμητή το αντικείμενο και παρανομαστή το νόημα (αντικείμενο / νόημα). Αυτή η παράσταση δηλώνει ότι η ανθρώπινη αντίληψη συντίθεται από γενικευμένες μάλλον παρά από μεμονωμένες αντιλήψεις.

Για το παιδί, αρχικά, το αντικείμενο είναι αυτό που υπερισχύει στην αναλογία αντικείμενο / νόημα, ενώ το νόημα υπάγεται στο αντικείμενο. Τη σημαντική στιγμή κατά την οποία το ραβδάκι γίνεται σημείο αναφοράς για να διαφοροποιηθεί το νόημα του αλόγου από το αληθινό άλογο, η αναλογία αντιστρέφεται (νόημα / αντικείμενο) και το νόημα κυριαρχεί του αντικειμένου. (Vygotsky, 1997)

Αυτό δε σημαίνει ότι το παιδί δε δίνει σημασία στις ιδιότητες των ίδιων των αντικειμένων. Επομένως, οποιοδήποτε αντικείμενο δεν μπορεί να σημαίνει άλογο, δεν υπάρχει δηλαδή ένα ελεύθερο υποκατάστατο, γιατί αυτό ο Vygotsky υποστηρίζει ότι η δραστηριότητα του παιδιού δεν είναι συμβολισμός αλλά παιχνίδι. «Ένα σύμβολο είναι ένα σημείο, αλλά το ραβδί δε λειτουργεί για το παιδί ως το σημείο του αλόγου, που διατηρεί τις ιδιότητες των αντικειμένων αλλά αλλάζει τη σημασία τους. Στο παιχνίδι η σημασία των αντικειμένων γίνεται το κεντρικό σημείο και τα αντικείμενα μετακινούνται από μια κύρια σε μια δευτερεύουσα θέση.» (Vygotsky, 1997, σελ. 166)

Το παιδί μέσα στο παιχνίδι του λειτουργεί με έννοιες αποδεσμευμένες από τα αντικείμενα και από τις πράξεις στις οποίες αυτά αναφέρονται.

Δημιουργείται λοιπόν μια ενδιαφέρουσα αντίφαση, γιατί το παιδί αναμειγνύει πραγματικές καταστάσεις με πραγματικά αντικείμενα. Εδώ ακριβώς είναι εμφανής η μεταβατική φύση του παιχνιδιού. Είναι ένα στάδιο μεταξύ των περιορισμών που θέτει το συγκεκριμένο περιβάλλον κατά την πρώιμη παιδική ηλικία και της σκέψης του ενηλίκου που είναι τελείως ανεξάρτητη από πραγματικές καταστάσεις.

Αρχικά το παιδί δεν μπορεί να ξεχωρίσει το νόημα από το αντικείμενο, ούτε τη λέξη από το αντικείμενο, εκτός αν βρει ένα σημείο αναφοράς, έναν άξονα σε κάτι άλλο. Η μεταβίβαση των σημασιών διευκολύνεται από το γεγονός ότι το παιδί αντιλαμβάνεται τη λέξη σαν μια ιδιότητα του αντικειμένου, δηλαδή βλέπει όχι τη λέξη αλλά το αντικείμενο που αυτή ορίζει.

Ένα βασικό μεταβατικό στάδιο συντελείται, όταν το παιδί για πρώτη φορά ενεργεί με τις σημασίες όπως με τα αντικείμενα, δηλαδή όταν παίζει με το ραβδί σαν να ήταν άλογο. Στην αρχή κάνει αυθόρμητη χρήση αυτής της ικανότητάς του, να διακρίνει τη σημασία από το αντικείμενο, χωρίς να γνωρίζει ότι το κάνει. Κάτι παρόμοιο συμβαίνει και με τη γλώσσα. Ενώ δεν έχει γνώσεις γραμματικής και γραφής της γλώσσας, μιλά σε πεζό λόγο χωρίς να συνειδητοποιεί ότι το κάνει και χωρίς να δίνει σημασία στις λέξεις. Αργότερα αυτές οι ενέργειές του γίνονται συνειδητά και έτσι, μέσα από το παιχνίδι, φτάνει σε ένα λειτουργικό ορισμό των εννοιών ή των αντικειμένων και οι λέξεις αποτελούν τμήματα ενός αντικειμένου. (Vygotsky, 1997)

Από τα παραπάνω διαπιστώνουμε ότι η δημιουργία μιας φανταστικής κατάστασης μέσα στο παιχνίδι του παιδιού δεν αποτελεί ένα τυχαίο γεγονός στη ζωή του αλλά μια πρώτη εκδήλωση χειραφέτησης από τους περιορισμούς που του θέτουν τα αντικείμενα, οι καταστάσεις, το άμεσο περιβάλλον του. Θα λέγαμε ότι αποτελεί αποδέσμευση και απελευθέρωση της σκέψης του παιδιού από το συγκεκριμένο.

Παρατηρώντας τη δραστηριότητα του παιχνιδιού διαπιστώνουμε δυο βασικά παράδοξα. Πρώτον, ότι το παιδί χειρίζεται μια άγνωστη νοητική σημασία σε μια πραγματική κατάσταση. Δεύτερον, το παιδί μέσα στο παιχνίδι απ' τη μια κάνει ό,τι του αρέσει περισσότερο, αφού το παιχνίδι συνδέεται με την ευχαρίστηση, απ' την άλλη όμως μαθαίνει να υποτάσσει τον εαυτό του σε κανόνες και έτσι να απαρνιέται αυτό που θέλει. Το παιχνίδι λοιπόν απαιτεί από το παιδί να ενεργήσει ενάντια στις άμεσες παρορμήσεις του. Μέσα όμως από την πειθάρχηση στους κανόνες και

την αποκήρυξη των αυθόρμητων πράξεων πηγάζει η μέγιστη ευχαρίστηση για το παιδί, γιατί πετυχαίνει το μέγιστο αυτοέλεγχο. Επιδεικνύει τη

δύναμη της θέλησής του, όταν απαρνιέται μια έντονη παρόρμηση που ένωσε στο παιχνίδι.

Ο κανόνας του παιχνιδιού είναι ένας εσωτερικός κανόνας, όπως λέει ο Piaget, ένας κανόνας αυτοδιάθεσης και αυτοπεριορισμού και όχι κανόνας που υπακούει το παιδί σαν να είναι νόμος της φύσης. Επομένως το παιχνίδι δίνει στις επιθυμίες του παιδιού μια νέα μορφή. Τον διδάσκει να επιθυμεί σύμφωνα με το ρόλο του στο παιχνίδι και σύμφωνα με τους κανόνες του παιχνιδιού, να συνδέει δηλαδή τις επιθυμίες με ένα φανταστικό «Εγώ».

1.3.2 Διαχωρισμός της Δράσης από την Έννοια.

Η σχέση, που υπάρχει ανάμεσα στη δραστηριότητα του παιδιού και στην έννοια, είναι παρόμοια με την αντίστοιχη σχέση ανάμεσα στην έννοια και στα αντικείμενα. Κατά την προσχολική ηλικία, αρχικά η δράση κυριαρχεί της έννοιας, την οποία το παιδί δεν κατανοεί πλήρως. Το παιδί κάνει περισσότερα από όσα μπορεί να καταλάβει. Αργότερα, η δομή αυτή αντιστρέφεται και η δράση υπάγεται στην έννοια, δηλαδή η έννοια επικρατεί της δράσης, γίνεται θα λέγαμε ο αριθμητής, ενώ η δράση παίρνει τη θέση του παρανομαστή. (Vygotsky, 1997)

Μέσα στο παιχνίδι του, το παιδί δε συμπεριφέρεται με έναν καθαρά συμβολικό τρόπο αλλά μάλλον σχηματίζει επιθυμίες, τις οποίες και πραγματοποιεί, αφήνοντας καταστάσεις πραγματικότητας να περνούν μέσα από την εμπειρία του. Δεν παρατηρείται διαφοροποίηση της εξωτερικής και εσωτερικής δράσης. «Το παιδί, με το να επιθυμεί, εκπληρώνει τις ευχές του. Με το να σκέφτεται, ενεργεί.» (Vygotsky, 1997, σελ.169) Η φαντασία, η ερμηνεία και η θέληση είναι οι εσωτερικές διαδικασίες τις οποίες εξωτερικεύει με τη δράση του.

Όπως ακριβώς το παιδί στην πορεία της ανάπτυξής του, αποδεσμεύει το νόημα από τα αντικείμενα, παρόμοια αποδεσμεύει το νόημα από τις πράξεις του. Για παράδειγμα, ένα κοριτσάκι, που χτυπάει τα πόδια του στο έδαφος και φαντάζεται ότι κάνει ιππασία, έχει αντιστρέψει τη σχέση δράση / έννοια σε έννοια / δράση.

Το παιδί, για να αποδεσμεύσει το νόημα της πράξης από την πραγματική πράξη, βρίσκει ένα σημείο αναφοράς, ένα άλλο άξονα, μια άλλη δηλαδή πράξη, που θα αντικαταστήσει την πραγματική. Ενώ η δράση αρχίζει με την πράξη να επικρατεί της έννοιας (πράξη / έννοια), κατόπιν η δομή αντιστρέφεται και η έννοια κυριαρχεί της πράξης (έννοια / πράξη). Η δράση αποσύρεται σε δευτερεύουσα θέση και παίρνει τη θέση του άξονα, ενώ η έννοια αποχωρίζεται από την πραγματική πράξη ενεργοποιώντας μια άλλη διαφορετική πράξη. Επομένως η συμπεριφορά του ανθρώπου εξαρτάται από λειτουργίες που βασίζονται σε νοήματα, ενώ το κίνητρο που υπαγορεύει τη συμπεριφορά δεν εκπληρώνεται.

Παρότι η διαδικασία της αποδέσμευσης του νοήματος από τα αντικείμενα μοιάζει παρόμοια με αυτήν της αποδέσμευσης από την πράξη, οι δυο μηχανισμοί έχουν διαφορετικές συνέπειες. Όταν το παιδί λειτουργεί σύμφωνα με το νόημα των πραγμάτων, αποκτά και αναπτύσσει την αφηρημένη του σκέψη, ενώ, όταν λειτουργεί σύμφωνα με το νόημα των πράξεων, τότε αναπτύσσει τη θέλησή του, την ικανότητά του να κάνει συνειδητές επιλογές.

Στο παιχνίδι του το παιδί, αναπτύσσοντας τους παραπάνω μηχανισμούς, αντικαθιστά μια πράξη με μια άλλη, όπως και ένα αντικείμενο με ένα άλλο. Αυτό επιτυγχάνεται με την κίνηση στο πεδίο του νοήματος. Η κίνηση στο πεδίο του νοήματος αντιπροσωπεύει την κίνηση σε ένα αφηρημένο πεδίο, που εμφανίζεται πριν την συνειδητή ενασχόληση του παιδιού με τις έννοιες. Όμως η μέθοδος της κίνησης εξαρτάται από την κατάσταση και είναι συγκεκριμένη, αποτελεί δηλαδή μια συγκινησιακή και όχι λογική αλλαγή. Επομένως εμφανίζεται το πεδίο της έννοιας αλλά η δράση σ' αυτό συμβαίνει ακριβώς όπως και στην πραγματικότητα. Γεγονός από το οποίο πηγάζει η κύρια αντίθεση του παιχνιδιού. (Vygotsky, 1997)

1.4 Ιστορική και Πολιτισμική προσέγγιση του παιχνιδιού από τον Vygotsky □ Συμπεράσματα.[9]

1.4.1 Πολιτισμική και ιστορική προσέγγιση της ανάπτυξης.

Ο Vygotsky έδωσε έμφαση στη μοναδικότητα του ανθρώπινου είδους διακρίνοντας τις προσαρμοστικές ικανότητες των ζώων απ' αυτές των ανθρώπων. Βασικό παράγοντα αυτής της διάκρισης αποτελούν οι ιστορικά δημιουργημένες και πολιτισμικά επεξεργασμένες διαστάσεις της ανθρώπινης ζωής, που απουσιάζουν εντελώς από την κοινωνική οργάνωση των ζώων.

Η μελέτη του Vygotsky για την ανθρώπινη ανάπτυξη επηρεάστηκε ιδιαίτερα από τον F. Engels[10]. Και οι δυο άσκησαν κριτική στους φιλοσόφους και στους ψυχολόγους, που υποστήριζαν ότι μόνο η φύση επιδρά στον άνθρωπο και ότι η ιστορική ανάπτυξη του ανθρώπου εξαρτάται μόνο από τις φυσικές συνθήκες. Ο Vygotsky τόνισε ιδιαίτερα το γεγονός ότι στην πορεία της ιστορίας του ο άνθρωπος επιδρά στη φύση και επιφέρει αλλαγές, έτσι δημιουργεί για τον εαυτό του νέες φυσικές συνθήκες ύπαρξης. Με τις αλλαγές του καταφέρνει να κάνει τη φύση να εξυπηρετεί τις δικές του ανάγκες, συνεπώς καταφέρνει να ελέγχει τη φύση.

Αυτή είναι και η ουσιαστική διάκριση ανάμεσα στον άνθρωπο και στα άλλα ζώα. Επομένως ο άνθρωπος είναι πολύ πιο ελεύθερος από τα άλλα ζώα απέναντι στο περιβάλλον. Θα λέγαμε ότι το ελέγχει, ότι είναι χειραφετημένος απέναντι στο περιβάλλον, γιατί πρώτα το επεξεργάζεται και μετά το αφήνει να επιδράσει πάνω του.

Ο Vygotsky τόνισε την ενεργητική δραστηριότητα του παιδιού, την άποψη αυτή συμμερίζεται και ο Piaget. Όμως ο Vygotsky (1997) επηρεασμένος από το διαλεκτικό υλισμό διατύπωσε την άποψη ότι «ο ανθρώπινος οργανισμός είναι πολύ πλαστικός και ότι το περιβάλλον

δημιουργεί πλαίσια που αλλάζουν ιστορικά και πολιτισμικά.» (σελ.202) Μέσα σ' αυτά τα πλαίσια γεννιέται το παιδί και το ίδιο με τη σειρά του τα αλλάζει.

Ο Piaget υποστήριξε ότι τα στάδια της ανάπτυξης είναι βιολογικά προσανατολισμένα και καθολικά, ίδια δηλαδή για κάθε παιδί. Ενώ ο Vygotsky υποστήριξε ότι υπάρχει μια αλληλεπίδραση ανάμεσα στις κοινωνικές συνθήκες, που μεταβάλλονται, και στα βιολογικά υπόβαθρα της συμπεριφοράς.

Ο Vygotsky (1997) δεν είδε την ανάπτυξη σαν μια αργή συσσώρευση ενιαίων αλλαγών αλλά σαν «μια σύνθετη διαλεκτική διεργασία που χαρακτηρίζεται από περιοδικότητα, ανισότητα στην ανάπτυξη των διαφόρων λειτουργιών, μεταμόρφωση ή ποιοτικό μετασχηματισμό της μιας λειτουργίας σε κάποια άλλη, αλληλοπλοκή εξωτερικών και εσωτερικών παραγόντων και προσαρμοστικές διεργασίες.» (σελ.200)

Η θεωρητική θέση του Vygotsky διέφερε από τις απόψεις των Thorndike, Piaget και Koffka, εξέχοντες επιστήμονες της εποχής, αλλά και από τους πρώιμους μιτσεβιοριστές, γιατί προσέγγισε το θέμα της ανάπτυξης μέσα από την ιστορικά διαμορφούμενη και κοινωνικά μεταδιδόμενη ψυχολογία των ανθρώπινων όντων.

Υποστήριξε ότι ο άνθρωπος συμμετέχει ενεργητικά στην ίδια του την ύπαρξη. Από τη νηπιακή ακόμα ηλικία αρχίζει να αποκτά τα μέσα με τα οποία μπορεί να επιδράσει και να ελέγξει το περιβάλλον του αλλά και τον εαυτό του. Αυτό το επιτυγχάνει με τη δημιουργία και τη χρήση βοηθητικών ή «τεχνητών» ερεθισμάτων. Ο ίδιος δημιουργεί τα βοηθητικά ερεθίσματα, που δεν έχουν καμιά εγγενή σχέση με την υπάρχουσα κατάσταση και τα χρησιμοποιεί στο παιχνίδι σαν μέσα ενεργητικής προσαρμογής.

Έδωσε ιδιαίτερη έμφαση στην επίδραση της χρήσης των βοηθητικών ερεθισμάτων, την οποία θεωρεί καθοριστική. Τα βοηθητικά ερεθίσματα, για τον Vygotsky, είναι τα εργαλεία του εγγενούς πολιτισμού, η μητρική γλώσσα του παιδιού και τα ευφυή μέσα που το ίδιο το παιδί εφευρίσκει, ακόμα και η χρήση του ίδιου του σώματος. Το παιδί κάνει χρήση των διαφόρων αυτών μέσων κατά τη δραστηριότητά του στο παιχνίδι, γι' αυτό και «ο Vygotsky θεωρεί το παιχνίδι ως το πρωταρχικό μέσο της πολιτισμικής ανάπτυξης των παιδιών». (Vygotsky, 1997, σελ.202)

Είναι αξιοθαύμαστο ότι επέκτεινε την έννοια της διαμεσολάβησης[11] στην αλληλεπίδραση ανθρώπου και περιβάλλοντος με τη χρήση των σημείων και των εργαλείων. Τα σημεία προσανατολίζονται εσωτερικά, είναι ένα μέσο ψυχολογικής επίδρασης και στοχεύουν στο ν' αποκτηθεί ο έλεγχος. Ενώ τα εργαλεία προσανατολίζονται εξωτερικά και στοχεύουν στον έλεγχο πάνω στη φύση. Τόσο τα συστήματα εργαλείων όσο και τα συστήματα σημείων (γλώσσα, γραφή, συστήματα αρίθμησης) δημιουργούνται από κοινωνίες. Η δημιουργία τους είναι αποτέλεσμα της ιστορικής εξέλιξης της ανθρώπινης πορείας, των κοινωνικών αλλαγών και του επιπέδου της πολιτισμικής ανάπτυξης.

"Ο Vygotsky πίστευε ότι η εσωτερικοποίηση των πολιτισμικά παραχθέντων συμβολικών συστημάτων οδηγεί σε μετασχηματισμούς της συμπεριφοράς και γεφυρώνει τις πρώιμες με τις προχωρημένες μορφές ατομικής ανάπτυξης. Ο Vygotsky συνεχίζοντας την παράδοση των Marx και Engels, πιστεύει ότι ο μηχανισμός της ατομικής αναπτυξιακής αλλαγής έχει τις ρίζες του στην κοινωνία και τον πολιτισμό." (Vygotsky, 1997, σελ.29)

1.4.2 Συμπεράσματα.

. Πώς συνδέεται όμως το παιχνίδι με την ανάπτυξη;

Στις καθημερινές, πραγματικές καταστάσεις της ζωής, η συμπεριφορά του παιδιού είναι διαμετρικά αντίθετη από τη συμπεριφορά του στο παιχνίδι. Στο παιχνίδι η δράση υποτάσσεται στο νόημα, ενώ στην πραγματική ζωή η δράση κυριαρχεί του νοήματος. Επομένως στο παιχνίδι έχουμε "το αρνητικό" θα λέγαμε της κανονικής συμπεριφοράς του παιδιού. Γι' αυτό το παιχνίδι δεν μπορεί να θεωρηθεί ως η κυρίαρχη μορφή δραστηριότητας του παιδιού ούτε ως το πρότυπο της καθημερινής του δραστηριότητας. (Braun, 1991, Vygotsky, 1997)

Το παιχνίδι δεν αποτελεί το επικρατέστερο είδος δραστηριότητας του παιδιού, γιατί δε θα μπορούσε η συμπεριφορά του να καθοδηγείται πάντοτε από το νόημα. Το παιδί δηλαδή, δε θα μπορούσε να μη συμπεριφέρεται αυθόρμητα. Αυτή η αυστηρή υποταγή στους κανόνες, η οποία φαίνεται να είναι τελείως αδύνατη στη ζωή, επιτυγχάνεται στο παιχνίδι. Επομένως το παιχνίδι δημιουργεί μια ζώνη επικείμενης ανάπτυξης[12] του παιδιού. Το παιδί στο παιχνίδι του ξεπερνά την ηλικία του, μετακινείται πέρα από την καθημερινή του συμπεριφορά και μοιάζει να γίνεται ένα κεφάλι ψηλότερο απ' ότι είναι. Άρα το παιχνίδι αποτελεί μια μέγιστη πηγή ανάπτυξης, που περιέχει όλες τις αναπτυξιακές τάσεις συμπυκνωμένες.

Ο Vygotsky παραλληλίζει τη σχέση παιχνίδι-ανάπτυξη με τη σχέση αγωγή-ανάπτυξη. Και το παιχνίδι αλλά και η αγωγή δημιουργούν μια ζώνη επικείμενης ανάπτυξης. Και στα δύο πλαίσια τα παιδιά επεξεργάζονται κοινωνικά διαθέσιμες γνώσεις και δεξιότητες και μετά τις εσωτερικεύουν. Το παιχνίδι όμως προσφέρει ένα πολύ πιο ευρύ πεδίο για τις αλλαγές των αναγκών και της συνείδησης.

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

Κατά την προσχολική ηλικία το παιχνίδι αποτελεί το υψηλότερο επίπεδο ανάπτυξης. Βασικά, το παιδί εξελίσσεται μέσα από τις δραστηριότητες του παιχνιδιού. Μόνο υπ' αυτήν την έννοια μπορεί το παιχνίδι να θεωρηθεί ως η κυρίαρχη δραστηριότητα, που καθορίζει την ανάπτυξη του παιδιού.

. Πώς εξελίσσεται το παιχνίδι;

Αρχικά το παιδί δημιουργεί μια φανταστική κατάσταση η οποία αποτελεί αναπαραγωγή των πραγματικών καταστάσεων της ζωής του. Στη φανταστική κατάσταση υπάρχουν κανόνες, λειτουργούν όμως με μια συμπυκνωμένη μορφή. Η φανταστική κατάσταση γίνεται κατανοητή μόνο κάτω από το φως μιας αληθινής κατάστασης. Το παιχνίδι αποτελεί ανάμνηση από κάτι που έχει συμβεί στην πραγματικότητα παρά φαντασία. Δεν αποτελεί δηλαδή μια πρωτότυπη κατάσταση της φαντασίας, αλλά είναι πιο πολύ μνήμη σε δράση.

Καθώς το παιχνίδι εξελίσσεται, παρατηρείται μια κίνηση προς μια συνειδητή αναγνώριση του σκοπού του. Το παιχνίδι δεν αποτελεί δραστηριότητα χωρίς σκοπό. Ο σκοπός καθορίζει τη συγκινησιακή στάση του παιδιού απέναντι στο παιχνίδι. Για παράδειγμα σε έναν αγώνα, το παιδί μπορεί να νιώσει αγωνία, στενοχώρια ή και μεγάλη χαρά από την έκβαση του αποτελέσματος.

Στο τέλος της ανάπτυξης εμφανίζονται οι κανόνες, όσο πιο αυστηροί είναι τόσο πιο έντονο και έξυπνο γίνεται το παιχνίδι. Το παιδί νιώθει ότι είναι ελεύθερο να αποφασίσει για τις πράξεις του. Η ελευθερία του όμως είναι απατηλή, αφού οι πράξεις του υπόκεινται στο νόημα των αντικειμένων, ακολουθεί δηλαδή τους κανόνες του παιχνιδιού.

. Ποια η σημασία του παιχνιδιού για το παιδί;

Τα παιδιά μιμούνται τους ενήλικες σε πολιτισμικά σχεδιασμένες δραστηριότητες, έτσι σχηματίζουν αναμνήσεις και αναπαραστάσεις πραγματικών καταστάσεων. Με τη βοήθεια της φαντασίας τους, καθώς και με την αναγνώριση των έμμεσων κανόνων που καθορίζουν τις δραστηριότητές τους, αναπαράγουν αυτές τις αναμνήσεις της πραγματικότητας μέσα στο παιχνίδι τους.

Μέσα από το παιχνίδι τους και μέσα από τη δυναμική της φαντασίας τους αναπτύσσουν χρήσιμους μηχανισμούς για την περαιτέρω ανάπτυξή τους. Η αποδέσμευση του νοήματος από τα αντικείμενα καθώς και η αποδέσμευση του νοήματος από τις πράξεις αποτελούν βασικούς

μηχανισμούς, που απελευθερώνουν τα παιδιά από τους περιορισμούς που τους θέτουν οι πραγματικές καταστάσεις. Το παιχνίδι αποτελεί εκδήλωση χειραφέτησης από το περιβάλλον και αυτοελέγχου.

Μέσα στο παιχνίδι τους τα παιδιά μετασχηματίζουν φανταστικά τα αντικείμενα που παράγονται κοινωνικά, καθώς επίσης και τις μορφές συμπεριφοράς που τους προσφέρονται στο άμεσο περιβάλλον τους. Έτσι καταφέρνουν να αποκτήσουν βασικό έλεγχο της αφηρημένης τους σκέψης αλλά και να ισχυροποιήσουν την θέλησή τους και την ικανότητά τους να κάνουν συνειδητές επιλογές.

Μια από τις βασικές όψεις της ανάπτυξης, για τον Vygotsky, αποτελεί η αυξανόμενη ικανότητα των παιδιών να ελέγχουν και να κατευθύνουν τη δική τους συμπεριφορά. Η διεργασία αυτή του αυτοελέγχου έχει άμεση σχέση με την ανάπτυξη νέων ψυχολογικών λειτουργιών, καθώς επίσης και με τη χρήση συμβόλων και εργαλείων. «Μέσα από τα σημεία, τα παιδιά μπορούν να εσωτερικεύουν τα κοινωνικά εκείνα μέσα που τα βοηθούν να προσαρμοστούν και που τους διατίθενται γενικά από την κοινωνία.» (Vygotsky, 1997, σελ.208)

Σε μεγαλύτερη ηλικία, τα παιδιά ενσωματώνουν στη δική τους συνειδητότητα κοινωνικά επεξεργασμένα σύμβολα όπως κοινωνικές αξίες και πεποιθήσεις, γνώση της κουλτούρας τους και επιστημονικά διευρυμένες έννοιες για την πραγματικότητα. Έτσι επεκτείνονται τα όρια της κατανόησής τους, όσο αναφορά τον πολιτισμό και την κοινωνία τους, και διευκολύνεται η κοινωνικοποίηση και η προσαρμογή τους στην κοινωνία μέσα στην οποία ζουν.

Μέσα στο παιχνίδι αναπτύσσεται μια σημαντική συμπεριφορά που διαδραματίζει ένα σπουδαίο ρόλο στην ανάπτυξη των παιδιών. Είναι ο ανθρώπινος λόγος που απελευθεώνει τα παιδιά από πολλούς περιορισμούς που τους θέτει το περιβάλλον. Το παιδί χάρη στο λόγο μπορεί να σχεδιάζει, να εκτελεί και να ελέγχει τη δική του συμπεριφορά αλλά και τη συμπεριφορά των άλλων. Χάρη στη γλώσσα εκλογικεύει τις ενέργειές του.

Το παιδί καθώς αναπτύσσεται εσωτερικεύει την κοινωνική γλώσσα και την κάνει προσωπική [13]. Ο λόγος αποτελεί ένα εξαιρετικό παράδειγμα χρησιμοποίησης συμβόλων και, όταν εσωτερικευθεί, αποτελεί ένα στέρεο τμήμα των ανώτερων ψυχικών διεργασιών. "□Δρα ώστε να οργανώσει, να ενώσει και να ενσωματώσει πολλές διάσπαρτες όψεις της συμπεριφοράς στα παιδιά, όπως είναι η αντίληψη, η μνήμη και η επίλυση προβλημάτων." (Vygotsky, 1997, σελ.209)

Συνοψίζοντας, αντιλαμβανόμαστε ότι το παιχνίδι αποτελεί μια σημαντική δραστηριότητα στη ζωή του παιδιού, γιατί συμβάλλει ουσιαστικά στη συγκρότηση της υποκειμενικότητας και της προσωπικότητάς του. Συμβάλλει στην απελευθέρωση του παιδιού από τους περιορισμούς, στη χειραφέτησή του από το περιβάλλον, στην απόκτηση αφηρημένης σκέψης, στην απόκτηση αυτοελέγχου καθώς και στη γλωσσική και εννοιολογική του αυτονόμηση. Συμβάλλει επίσης στην απόκτηση γνώσεων, κινήτρων, δεξιοτήτων και στάσεων, που είναι αναγκαία για την κατανόηση του ιστορικο-κοινωνικού πλαισίου μέσα στο οποίο ζει, αλλά και για την κοινωνική του προσαρμογή και συμμετοχή. Μπορούμε λοιπόν να πούμε, ότι το παιχνίδι όχι μόνο αποτελεί μια ουσιαστική λειτουργία στη ζωή του παιδιού αλλά καθοδηγεί την ανάπτυξη.

Σε αυτό το κεφάλαιο, ιδιαίτερα, τονίσθηκαν και αναλύθηκαν οι απόψεις του Vygotsky. Οι απόψεις του ήταν ιδιαίτερα πρωτοποριακές. Σήμερα, 65 χρόνια μετά το θάνατό του, οι ιδέες του μπορούν να προσφέρουν νέες διαστάσεις στην Ψυχολογία και στην Εκπαίδευση.

ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

[1] Άλλη λέξη που χρησιμοποιούσαν για το παιχνίδι δευτερευόντως, όχι τόσο συχνά, ήταν η λέξη άθυρον, άθυρμα. Οι λέξεις αυτές σχετίζονταν ελαφρώς με την ιδέα του ασήμαντου, του μηδαμινού. Η λέξη που χρησιμοποιούνταν, για να περιγράψει την περιοχή των αθλημάτων και των αγωνισμάτων ήταν η λέξη αγών.

«Οι Έλληνες διέκριναν τον αγώνα από την παιδιά. Αυτό μπορεί να εξηγηθεί ετυμολογικά, αφού στην παιδιά το παιδικό στοιχείο ανακαλούνταν τόσο ζωηρά, ώστε δύσκολα θα μπορούσε να είχε χρησιμοποιηθεί για τους σοβαρούς αγώνες, που αποτελούσαν τον πυρήνα της ελληνικής κοινωνικής ζωής.» (Huizinga, 1989, σελ. 78)

[2] Στους «Νόμους» ο Πλάτωνας χρησιμοποιεί τη λέξη παίγνιον, για να περιγράψει τους ένοπλους τελετουργικούς χορούς των Κουρητών (τά των Κουρητών ενόπλια παίγνια) και τη λέξη παιδιά για τις ιερές τελετουργίες γενικά. (Huizinga, 1989)

[3] Η φυσιολογία και κυρίως η ψυχολογία.

[4] "Σύμφωνα με τη θεωρία της φυσικής επιλογής του Δαρβίνου κάποια ζώα έχουν επιβιώσει αλλάζοντας ή προσαρμόζοντας τα γονίδιά τους στο περιβάλλον τους." (Carvey, 1990, σελ. 11)

[5] Σύμφωνα με το βιογενετικό νόμο του Haeckel η ανάπτυξη του παιδιού αποτελεί σύντομη ανακεφαλαίωση της εξέλιξης της ανθρωπότητας. (Αντωνιάδης, 1994)

[6] Ο F.Froebel (1782-1853) ανέπτυξε την εκπαιδευτική θεωρία του παιχνιδιού. Ανήκει στους πρώιμους συζητητές του παιχνιδιού, που είδαν το παιχνίδι από μια συνολική κοινωνική, φιλοσοφική-παιδαγωγική σκοπιά. Συγκεκριμένα ο Froebel υποστήριξε ότι το παιχνίδι είναι στάδιο μάθησης αλλά και στάδιο ζωής. Χαρακτηρίζει την ιδιαιτερότητα της παιδικής ηλικίας και της αυτοεκτίμησης. Είναι ο ειδικός τρόπος με τον οποίο το παιδί "κάνει κατάλληλο" τον κόσμο και επομένως συνειδητοποιεί τις δυνατότητές του για ανάπτυξη. (Braun, 1991)

[7] Για παράδειγμα, "μια πόρτα ζητάει να την ανοίξουν και να την κλείσουν, μια σκάλα να την ανεβούν, ένα κουδούνι να το χτυπήσουν." (Vygotsky, 1997, σελ. 163)

[8] Για παράδειγμα, αν πούμε τη λέξη "ρολόι", το παιδί αρχίζει να ψάχνει για το ρολόι. Η λέξη δε δηλώνει την αφηρημένη έννοια, "το νόημα", αλλά το συγκεκριμένο αντικείμενο, μια συγκεκριμένη θέση στο χώρο.

[9] Η βασική βιβλιογραφική αναφορά στις παραγράφους 1.4.1 και 1.4.2 είναι από το βιβλίο Vygotsky (1997), "Νους στην Κοινωνία".

[10] "Ο Engels τόνισε τον κρίσιμο ρόλο της εργασίας και των εργαλείων για το μετασχηματισμό της σχέσης ανάμεσα στους ανθρώπους και στο περιβάλλον τους. Ο ρόλος των εργαλείων στην ανθρώπινη ανάπτυξη περιγράφηκε από τον F. Engels ως εξής: «Το εργαλείο ειδικά συμβολίζει την ανθρώπινη δραστηριότητα, τη μεταμόρφωση της φύσης από τον άνθρωπο: την παραγωγή»." (Vygotsky, 1997, σελ.218)

[11] "□Στις ανώτερες μορφές της ανθρώπινης συμπεριφοράς το άτομο αλλάζει με τη δική του δραστηριότητα την κατάσταση του ερεθίσματος στη διαδικασία της αντίδρασής του σ' αυτό. Η ολική δομή της συγκεκριμένης δραστηριότητας παράγει τη συμπεριφορά που ο Vygotsky προσπάθησε να χαρακτηρίσει με τον όρο «διαμεσολάβηση»." (Vygotsky, 1997, σελ.38)

[12] Σύμφωνα με τον Vygotsky η ζώνη της επικείμενης ανάπτυξης "αντιστοιχεί στην απόσταση ανάμεσα στο πραγματικό αναπτυξιακό επίπεδο, όπως αυτό καθορίζεται από την ανεξάρτητη επίλυση προβλημάτων, και στο επίπεδο δυνάμει ανάπτυξης, όπως αυτό καθορίζεται από την επίλυση προβλημάτων κάτω από την καθοδήγηση των ενηλίκων ή σε συνεργασία με πιο ικανούς συνομηλίκους." (Vygotsky, 1997, σελ.215-216)

[13] Πώς συμβαίνει αυτή η διεργασία, περιγράφει ο Vygotsky (1988) στο βιβλίο του "Σκέψη και Γλώσσα".

Αντωνιάδης, Α., (1994) *Το παιχνίδι*, University Studio Press, Θεσσαλονίκη.

Braun K., (1991) □□Play and Ontogenesis□□ in Tolman W. and W. Maier eds., *Critical Psychology. Contribution to an Historical Science of the Subjects*, Cambridge University Press, Cambridge.

Γκούρου Α., (1996) □□Το παιδί και το παιχνίδι□□, *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, τόμος 36, σελ. 32-33.

Γρίβα Α., (1987) *Ελάτε να παίζουμε*, (Τρίτη έκδοση), Θυμάρι, Αθήνα

Carvey C., (1990) *Το παιχνίδι: η επίδραση στην εξέλιξη του παιδιού*, Κουτσουνμπός Α.Ε.

Evans J. et al, (1997) □Surplus Energy Theory: an enduring but inadequate justification for school break-time□, *EDUCATIONAL REVIEW*, vol. 49, No 3, p.p. 229-235.

Hoxter S., (1996) □□Παιχνίδι και Επικοινωνία□□ στο: Μπόστον Μ. και Ν. Ντολ (επιμ.) *Ο ψυχοθεραπευτής του παιδιού. Προβλήματα που αντιμετωπίζουν παιδιά και Νεαρά* □τομα, (μτφ. Τσαρμακλή Δ. και Ι. Τετέρη), Καστανιώτης, Αθήνα.

Παπαδόπουλος Ν., (1991) *Ψυχολογία: σύγχρονα θέματα: σπουδές, εφαρμογές, κοινωνικοποίηση, παιχνίδι, μάθηση, επιθετικότητα, ωριμότητα, κληρονομικότητα, περιβάλλον, προσωπικότητα, εφηβεία, πειθαρχία, αυτοχειρία, ναρκωτικά*, Έκδοση 3η, (Χ.Ο.), Αθήνα.

Vygotsky L.S., (1997) *Νους στην κοινωνία*, (μτφ. Μπίμπου Α., Βοσνιάδου Σ.), Gutenberg, Αθήνα.

Χουϊζίνγκα, Γ., (1989) *Ο άνθρωπος και το παιχνίδι (Homo ludens)*, (μτφ. Ροζάνης Σ., Λυκιαρδόπουλος Γ.) Γνώση, Αθήνα.
