



Εισαγωγικό σημείωμα της επιστημονικής επιμελήτριας

Το παιχνίδι αποτελεί ένα θεματικό πεδίο το οποίο έχει διερευνηθεί εκτενώς τις τελευταίες δεκαετίες (Oliver & Klugman, 2007· Cheng & Johnson, 2010). Η έμφαση στην έρευνα σχετικά με το παιχνίδι αποδίδεται κυρίως στο γεγονός ότι όλα τα παιδιά έχουν δικαίωμα στο παιχνίδι (Ginsburg, 2007), το οποίο επιπλέον θεωρείται ότι συνιστά αφενός ένα μέσο μάθησης και διδασκαλίας στο πλαίσιο της προσχολικής και σχολικής εκπαίδευσης και αφετέρου μια διαδικασία η οποία συμβάλλει στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού (Howard et al., 2006· Yang, 2000· Fung & Cheng, 2011· Wallerstedt & Pramling, 2011). Ερευνητικά δεδομένα υποστηρίζουν ότι το παιχνίδι συμβάλλει στην κοινωνική, διανοητική, γνωστική, συναισθηματική και σωματική ανάπτυξη του παιδιού, στη διαμόρφωση φιλικών σχέσεων, στην ανάπτυξη ακαδημαϊκών ικανοτήτων (προανάγνωση, προγραφή, μαθηματικές και φυσικές έννοιες), στη μείωση του άγχους, στην ελάττωση εκδήλωσης ανεπιθύμητων συμπεριφορών, στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας και της φαντασίας, και λοιπά (Broadhead, 2006, 2009· Ashiabi, 2007· Cheng & Johnson, 2010· Oliver & Klugman, 2007· Gjsburg, 2007· Fung & Cheng, 2011· Howard et al., 2006· Yang, 2000· Fung & Cheng, 2011· Wallerstedt & Pramling, 2011· Ginsburg, 2007· Vickerius & Sandberg, 2006· Σακελλαρίου & Ρέντζου, 2012). Ωστόσο, η τάση που παρατηρείται τα τελευταία χρόνια στο επιστημονικό πεδίο της

προσχολικής αγωγής και εκπαίδευσης, στο πλαίσιο της οποίας δίνεται έμφαση στην απόκτηση ακαδημαϊκών ικανοτήτων, φαίνεται πως ασκεί αρνητική επίδραση στο κύρος και στον ρόλο του παιχνιδιού (Broadhead, 2006-2009· Ashiabi, 2007· Cheng & Johnson, 2010· Oliver & Klugman, 2007· Ginsburg, 2007· Fung & Cheng, 2011· Σακελλαρίου & Ρέντζου, 2012).

Επιπλέον, η βιβλιογραφική ανασκόπηση αναδεικνύει τον προβληματισμό για τον ρόλο των ενηλίκων στο παιχνίδι των παιδιών, καθώς δεν φαίνονται να συμφωνούν όλοι οι θεωρητικοί ότι οι ενήλικες μπορούν να συμμετάσχουν και να προωθήσουν το παιχνίδι των παιδιών (Bodrova & Leong, 2003· Ceglowski, 1997· Hall, 1994· Benett et al., 1997· Smilansky & Shefatya, 1990· Wallerstedt & Pramling, 2011· Saracho, 2004). Ωστόσο υπάρχουν ερευνητικά δεδομένα που καταδεικνύουν ότι ο ρόλος των ενηλίκων στο παιχνίδι των παιδιών είναι ιδιαίτερα σημαντικός (Goelman & Jacobs, 1994· Lindqvist, 2001· Kitson, 1994· Smilansky & Shefatya, 1990· Driscoll & Nagel, 2008· Bailey, 2002· Wallerstedt & Pramling, 2011· Lindsey & Colwell, 2003· Yang, 2000· Ginsburg, 2007· Saracho, 2004· Lobman, 2006), και άλλα που δείχνουν ότι οι παιδαγωγοί δεν εμπλέκονται στο παιχνίδι των παιδιών (Kagan, 1990· Sandberg & Pramling· Samuelsson, 2005· Lindqvist, 2001· Ceglowski, 1997· Howard et al., 2006).

Η βιβλιογραφική ανασκόπηση υποστηρίζει ότι οι ενήλικες μπορούν να υιοθετήσουν πολλούς διαφορετικούς ρόλους στο παιχνίδι των παιδιών όπως είναι:

- Ο παιδαγωγός ως «προμηθευτής», ο οποίος παρέχει ένα περιβάλλον που διεγείρει τα παιδιά και εξασφαλίζει ισορροπία και ποικιλία δραστηριοτήτων και εκπαιδευτικών υλικών (Benett et al., 1997).
- Ο παιδαγωγός ως «διαχειριστής της σκηνής» και «διευκολυντής», ο οποίος οργανώνει και παρέχει εκπαιδευτικό υλικό για παιχνίδι, καθορίζει ποια είναι η περιοχή παιχνιδιού, καθορίζει τον χρόνο που θα διεξαχθεί το παιχνίδι, θέτει τους κανόνες και αποφασίζει ποιες δραστηριότητες εντάσσονται στο παιχνίδι (Jones & Reynolds, 1992· Kontos, 1999).
- Ο παιδαγωγός ως «μεσάζων», ο οποίος υποστηρίζει την αλληλεπίδραση μεταξύ των παιδιών, επιλύει διαμάχες, χρησιμοποιεί σχόλια για να επεκτείνει το παιχνίδι και καλλιεργεί εκείνες τις δεξιότητες που απαιτούνται για κοινωνική αλληλεπίδραση (Hadley, 2002).
- Ο παιδαγωγός ως «παρατηρητής» και «καταγραφέας», δεδομένου ότι η παρατήρηση αποτελεί μια ουσιαστική διάσταση του ρόλου του. Ο παιδαγωγός ενδιαφέρεται να κατανοήσει το παιχνίδι των παιδιών προκει-

μένου να σχεδιάσει, να ξεκινήσει και να επεκτείνει κατάλληλες εμπειρίες, οι οποίες μπορούν να υποστηρίξουν τη μάθηση και την ανάπτυξη των παιδιών. Επιπλέον, μέσω της παρατήρησης ο παιδαγωγός έχει τη δυνατότητα να τροποποιήσει το μαθησιακό περιβάλλον με τρόπο ώστε να ανταποκρίνεται στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών (Hadley, 2002· Σακελλαρίου, 2003, 2012).

- Ο παιδαγωγός ως «συμμετέχων», ο οποίος μπορεί να συμμετάσχει παίζοντας είτε μαζί είτε παράλληλα με τα παιδιά (Benett et al., 1997). Ο παιδαγωγός μπορεί να προσφέρει ιδέες, ώστε να ενισχυθεί και να επεκταθεί το παιχνίδι των παιδιών, προκειμένου να υποστηρίξει την ανάπτυξή τους (Jones & Reynolds, 1992). Σύμφωνα δε με τους Driscoll και Nagel (2008), υπάρχουν δύο τύποι παρέμβασης-συμμετοχής: Το *παράλληλο παιχνίδι* για ενήλικες, στο πλαίσιο του οποίου ο παιδαγωγός δεν θα πρέπει να κατευθύνει το παιχνίδι των παιδιών, και το *συνεργατικό παιχνίδι*, στο πλαίσιο του οποίου, εφόσον τα παιδιά τον προσκαλέσουν να παίξει μαζί τους, ο ενήλικας συμμετέχει προσφέροντας καινούριες ιδέες, προσκαλώντας και άλλα παιδιά να συμμετάσχουν στο παιχνίδι, ενθαρρύνοντάς τα να μην εγκαταλείψουν το παιχνίδι τους.
- Τέλος, ο παιδαγωγός ως «θαυμαστής» (Lindon, 2001), δεδομένου ότι τα παιδιά επιζητούν την προσοχή των ενηλίκων κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού τους.

Όπως αναδεικνύεται από τη διεθνή έρευνα, παρά το γεγονός ότι οι παιδαγωγοί κατανοούν τη σπουδαιότητα της εμπλοκής τους στο παιχνίδι των παιδιών, συνήθως δεν είναι πρόθυμοι να συμμετάσχουν σε αυτό. Όπως τονίζεται από τον Hadley (2002), αυτό μπορεί να οφείλεται στις πεπειθήσεις των παιδαγωγών ότι το παιχνίδι είναι μια «δραστηριότητα» προσωπική, που αφορά αποκλειστικά τα παιδιά, ενώ από την άλλη οι παιδαγωγοί ενδέχεται να στερούνται εμπιστοσύνης και γνώσης καλών πρακτικών και στρατηγικών που θα τους βοηθήσουν να εμπλακούν με ουσιαστικό και αποτελεσματικό τρόπο στο παιχνίδι των παιδιών.

Γνωρίζοντας αυτούς τους προβληματισμούς για τον κρίσιμο ρόλο του παιχνιδιού στη ζωή των παιδιών στο πλαίσιο της μάθησης και της ανάπτυξής τους και επιθυμώντας να συμβάλουμε στο διδακτικό και εκπαιδευτικό έργο των παιδαγωγών και των μελλοντικών εκπαιδευτικών της προσχολικής και σχολικής ηλικίας, επιμεληθήκαμε την ελληνική έκδοση του βιβλίου των Avril Brock, Sylvia Dodds, Pam Jarvis και Yinka Olusoga *Perspectives on Play. Learning for Life*. Το σύγγραμμα αυτό αποτελεί μια εμπειριστατωμένη πρόταση για

κάθε εκπαιδευτικό που ενδιαφέρεται για το παιχνίδι, αφού οι συγγραφείς του προσφέρουν πολλές και ποικίλες πρακτικές και θεωρητικές ιδέες για να διευκολύνουν την κατάρτιση των ατόμων που φιλοδοξούν να συμβάλουν στις μελλοντικές τοπικές, εθνικές και διεθνείς πρωτοβουλίες για το παιχνίδι και την εκπαίδευση. Θεωρήσαμε ότι είναι κατάλληλη στιγμή για την έκδοση ενός νέου βιβλίου που παρουσιάζει πολλές όψεις του παιχνιδιού μέσα από έρευνες βασισμένες σε πρακτικές και στρατηγικές διαφορετικών οπτικών και προσεγγίσεων. Αυτές εκτείνονται από μια σύνθεση του πολιτισμού και της βιολογίας σε μια νέα «βιοπολιτισμική» θεωρία του παιχνιδιού, στην καινοτόμο χρήση του παιχνιδιού της δραματοθεραπείας, στον κεντρικό ρόλο της παιχνιδοτοπουργίας, αλλά και στη σημασία του παιχνιδιού στη σχολική τάξη των πρώτων χρόνων του δημοτικού σχολείου.

Στο πλαίσιο του συγγράμματος αναδεικνύεται ότι, αν και η παρόρμηση για παιχνίδι είναι παγκόσμια, οι μορφές που λαμβάνει και η θέση του παιχνιδιού δεν είναι. Πώς, με τι και με ποιον παίζουν τα παιδιά; Όλα αυτά ποικίλλουν ανάλογα με το κοινωνικό, το πολιτισμικό και το ιστορικό περιβάλλον τους. Επιπλέον, παρουσιάζονται το Στάδιο Θεμελίωσης Πρώτων Χρόνων και μια σειρά από διεθνή υποδείγματα Προγραμμάτων Σπουδών και Παιδαγωγικής, όπως αυτά της Montessori, των Υψηλών Στόχων, του Reggio Emilia, των Steiner/Waldorf και οι προσεγγίσεις των Σχολείων του Δάσους της Δανίας, όπου το παιχνίδι κατέχει κεντρικό ρόλο στην εκπαίδευση και αποτελεί βασικό όχημα για την εφαρμογή του Προγράμματος Σπουδών. Το Στάδιο Θεμελίωσης Πρώτων Χρόνων αφορά τα παιδιά από τη γέννησή τους έως τα έξι έτη. Επομένως, οι επαγγελματίες παιδαγωγοί θα πρέπει να επεκτείνουν τις γνώσεις τους σε όλο το φάσμα φροντίδας και εκπαίδευσης των πρώτων χρόνων, διευκολύνοντας την εξατομικευμένη, βασισμένη στο παιχνίδι μάθηση των παιδιών στα πρώτα έξι χρόνια της ζωής τους. Η ύπαρξη ενός τόσο ευρέος φάσματος ηλικιών, κάτω από την ομπρέλα του συγκεκριμένου αλλά ιδιαίτερου Βασικού Σταδίου, εμπεριέχει το δύσκολο έργο της διαφοροποιημένης μάθησης για τους σύγχρονους επαγγελματίες των πρώτων χρόνων του παιδιού.

Οι κοινωνικοπολιτισμικές προσεγγίσεις που παρουσιάζονται στο σύγγραμμα τονίζουν ότι η κουλτούρα μάθησης αφορά και τη συμμετοχή. Τα παιδιά θα πρέπει να έχουν ενεργό ρόλο στην οικοδόμηση της γνώσης τους και πλήθος ευκαιριών να συν-διαμορφώνουν τα δικά τους νοήματα. Η προσέγγιση του Reggio Emilia επιτρέπει στο παιδί να έχει ισότιμη συνεργασία με τον εκπαιδευτικό, συμμετέχοντας και κατευθύνοντας την ίδια του τη μάθηση, προκειμένου να εξασφαλιστεί η ισότητα για το κάθε παιδί, με δεδομένο ότι

καθένα έχει ιδιαίτερες πολιτισμικές αξίες, σύμφωνα με τις εμπειρίες του από την οικογένεια και το κοινωνικό περιβάλλον του. Η μεγάλη πρόκληση λοιπόν για τα σχολεία και τις κοινωνίες του σήμερα και του αύριο είναι να βρουν τρόπους για να αποκτήσουν τα παιδιά εμπειρίες, ακόμη και για να μάθουν πώς να παίζουν, δίνοντάς τους την ελευθερία να αναπτύξουν το εύρος δεξιοτήτων που είναι απαραίτητες για τη μάθηση και την ενήλικη ζωή τους, αφού μέσα από το παιχνίδι τα παιδιά αποκτούν κίνητρο για να γνωρίσουν τον κόσμο τους, να αναπτυχθούν, να δημιουργήσουν και να μάθουν (Drake, 2001). Το παιχνίδι είναι στην πραγματικότητα ένας από τους πιο αποτελεσματικούς, ισχυρούς και παραγωγικούς τρόπους για να μάθουμε όλα όσα θα χρειαστούμε (Whardle, 2007). Το παιχνίδι είναι το καλύτερο όχημα για την πρόοδο των παιδιών (Hanline & Fox, 1993).

Σε μια πολυπολιτισμική παγκόσμια κοινωνία, η κοινωνικοπολιτισμική προσέγγιση στις δραστηριότητες του παιχνιδιού των παιδιών θα πρέπει να αποτελέσει στρατηγική σε όλες τις δημοκρατικές κοινωνίες, καθιστώντας απαραίτητη την ύπαρξη επαγγελματιών με βαθιές γνώσεις στον τομέα αυτό. Το πανόραμα του παιχνιδιού που παρουσιάζεται σε αυτό το σύγγραμμα αγγίζει πολλούς τομείς της επαγγελματικής και ακαδημαϊκής έρευνας που, όπως υποστηρίζουν οι συγγραφείς του, θα ξεπεράσουν το χρονικό εύρος της επαγγελματικής σταδιοδρομίας της πρώτης γενιάς των αναγνωστών μας.

Εκτίμησή μας είναι ότι το σύγγραμμα των Avril Brock, Sylvia Dodds, Pam Jarvis και Yinka Olusoga έχει σχεδιαστεί για να συνεισφέρει στην επαγγελματική πορεία των εκπαιδευτικών και στην επιδίωξή τους για μια γενιά παιδιών που μαθαίνουν και αναπτύσσονται με παιγνιώδη τρόπο. Με ιδιαίτερο ενθουσιασμό αναλάβαμε την επιμέλεια αυτής της έκδοσης, ώστε να προσφέρουμε στον Έλληνα εκπαιδευτικό νέες θεωρήσεις και προοπτικές για τις εναλλακτικές όψεις του ρόλου του παιχνιδιού στη ζωή των παιδιών.

Μαζί με τους συγγραφείς αυτού του βιβλίου, σας καλούμε να ακολουθήσετε ως διά βίου μαθητές αυτό το συναρπαστικό εγχείρημα και να επεκτείνετε τη διαδικασία αυτή σε ανεξερεύνητες ακόμη κουλτούρες του μέλλοντος.

Κλείνοντας αυτό το εισαγωγικό σημείωμα, θα ήθελα να ευχαριστήσω την κ. Μαρία Μπερή για την πιστή απόδοση του κειμένου στην ελληνική γλώσσα, καθώς και τις εκδόσεις Πεδίο για τη θερμή υποστήριξη και σε τούτη την προσπάθεια.

Μαρία Σακελλαρίου
Καθηγήτρια Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών,
Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων
marisak@uoi.gr

Βιβλιογραφία

- Abbott, L. (1994). "Play is fun but it's hard work too!" The search for quality play in the early years. In L. Abbott & R. Rodger (Eds), *Quality education in the early years* (pp. 37-54). Buckingham-Philadelphia: Open University Press.
- Ashiabi, G.S. (2007). Play in the preschool classroom: Its socioemotional significance and the teacher's role in play. *Early Childhood Education Journal*, 35(2), 199-207.
- Bailey, R. (2002). Playing social chess: Children's play and social intelligence. *Early Years*, 22(2), 163-173.
- Benett, N., Wood, L., & Rogers, S. (1997). *Teaching through play, teachers' thinking and classroom practice*. Buckingham-Philadelphia: Open University Press.
- Bodrova, E., & Leong, D.J. (2003). The importance of being playful. *Educational Leadership*, 60(1), 50-53.
- Broadhead, P. (2006). Developing an understanding of young children's learning through play: The place of observation, interaction and reflection. *British Educational Research Journal*, 32(02), 191-207.
- Broadhead, P. (2009). Conflict resolution and children's behavior: Observing and understanding social and cooperative play in early years educational settings. *Early Years*, 29(2), 105-118.
- Ceglowski, D. (1997). Understanding and building upon children's perceptions of play activities in early childhood programs. *Early Childhood Education Journal*, 25(2), 199-207.
- Cheng, M.F., & Johnson, J.E. (2010). Research on children's play: Analysis of developmental and early education journals from 2005 to 2007. *Early Childhood Education Journal*, 37, 249-259.
- Drake, J. (2001). *Planning Children's Play and Learning in the Foundation Stage*. London: David Fulton.
- Driscoll, A., & Nagel, N.G. (2008). *Early childhood education, Birth-8. The world of children, families, and educators*. Boston: Pearson, Allyn & Bacon.
- Enz, B. & Christie, J.F. (1993). Teacher play interaction styles and their impact on children's oral language and literacy play. Paper presented at the annual meeting of the national reading conference. Charleston SC, December 1-4 1993.
- Fung, C.K.H. & Cheng, D.P.W. (2011). Consensus or dissensus? Stakeholders' views on the role of play in learning. *Early Years*, DOI:10.1080/09575146.2011.599794.
- Ginsburg, K.R. (2007). The importance of play in promoting healthy child development and maintaining strong parent-child bonds. *PEDIATRICS*, 119(1), 182-191.
- Goleman, H. & Jacobs, E.V. (Eds) (1994). *Children's play in child care settings*. Albany, NY: State University of New York.
- Hadley, E. (2002). Playful disruptions. *Early Years*, 22, 9-17.
- Hall, N. (1994). Play, literacy and the role of the teacher. In J.R. Moyles (Ed.), *The excellence of play* (pp. 113-124). Buckingham-Philadelphia: Open University Press.
- Hanline, M.F. & Fox, L. (1993). Learning within the context of play: Providing typical early childhood experiences for children with severe disabilities. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*. Vol. 20, No. 1, 23-31.

- Howard, J., Jenvey, V., & Hill, C. (2006). Children's categorization of play and learning based on social context. *Early Child Development and Care*, 176(3-4), 379-393.
- Jones, B., & Reynolds, G. (1992). *The play's the thing: Teachers' roles in children's play*. New York: Teachers College Press.
- Kitson, N. (1994). "Please Miss Alexander will you be the robber?" Fantasy play: A case for adult intervention. In J.R. Moyles (Ed.), *The excellence of play* (pp. 88-98). Buckingham-Philadelphia: Open University Press.
- Kontos, S (1999). Preschool teachers' talk, roles, and activity settings during free play. *Early Childhood Research Quarterly*, 14, 363-382.
- Lindon, J. (2001). *Understanding children's play*. UK: Nelson Thornes Ltd.
- Lindqvist, G. (2001). When small children play: How adults dramatize and children create meaning. *Early Years*, 21(1), 7-14.
- Lindsey, E.W., & Colwell, M.J. (2003). Preschoolers' emotional competence: Links to pretend and physical play. *Child Study Journal*, 33(1), 39-52.
- Lobman, C.L. (2006). Improvisation: An analytic tool for examining teacher-child interactions in the early childhood classroom. *Early Childhood Research Quarterly*, 21, 455-470.
- McLane, J. (2003). "Does not." "Does, too." Thinking about play in the early childhood classroom. Occasional Paper, Number 4. Chicago: Erikson Institute.
- Oliver, S.J., & Klugman, E. (2007). Building a play research agenda: What do we know about play? What new questions do we need to ask? *Child Care Information Exchange*, January/February, 14-18.
- Σακελλαρίου, Μ. (2012). *Εισαγωγή στη διδακτική της παιδαγωγικής εργασίας του νηπιαγωγείου. Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές εφαρμογές*. Θεσσαλονίκη: Αυτοέκδοση.
- Σακελλαρίου, Μ., & Ρέντζου, Κ. (2012). Διερεύνηση του ρόλου των ενηλίκων στο παιχνίδι των παιδιών, υπό το πρίσμα της έρευνας – Δράση στα Πρακτικά του 3ου Διεθνούς Συνεδρίου Προσχολικής Αγωγής, «Η έρευνα στην παιδική ηλικία: Προσδιορίζοντας ένα νέο τοπίο», Ιωάννινα, 11-13 Μαΐου 2012, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Sakellariou, M., & Rentzou, K. (2012). Greek pre-service kindergarten teachers' beliefs and intensions about the importance of teacher-child interactions. *Early Child Development and Care*, 182(1), 123-135.
- Sandberg, A., & Pramling-Samuelsson, I. (2005). An interview study of gender differences in preschool teachers' attitudes toward children's play. *Early Childhood Education Journal*, 32(5), 297-305.
- Saracho, O.N. (2004). Supporting literacy-related play: Roles for teachers of young children. *Early Childhood Education Journal*, 31(3), 201-206.
- Smilansky, S., & Shefatya, L. (1990). *Facilitating play: A medium for promoting cognitive, socioemotional and academic development in young children*. Gaithersburg, MD: Psychological and Educational Publications.
- Sylva, K., Roy, C., & Painter, M. (1980). *Child watching at playgroup and nursery*. London: Grant McIntyre.
- Yang, O.S. (2000). Guiding children's verbal plan and evaluation during free play: An application of Vygotsky's genetic epistemology to the early childhood classroom. *Early Childhood Education Journal*, 25(1), 3-10.

20 Παιδαγωγική του παιχνιδιού στην προσχολική και σχολική εκπαίδευση

- Vickerius, M., & Sandberg, A. (2006). The significance of play and the environment around play. *Early Child Development and Care*, 176(2), 207-217.
- Wallerstedt, C., & Pramling, N. (2011). Learning to play in a goal-directed practice. *Early Years*, DOI:10.1080/09575146.2011.593028.
- Whardle, F. (2007). Play as curriculum, available at: http://www.gymboreeplay.ch/pdf/articles/play_as_curriculum.pdf What to do if you're worried a child is being abused, available at: <http://www.everychildmatters> [accessed 19 October 2007].
- Wisker, G. (2001). *The postgraduate research handbook, succeed with your MA, MPhil, EdD and PhD*. New York: Palgrave.
- Wood, D., McMahon, L., & Cranstoun, Y. (1980). *Working with under-fives*. London: Grant McIntyre.