

ΤΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΤΗΣ ΥΠΟΚΡΙΤΙΚΗΣ ΚΑΙ Η ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ-ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΤΩΝ ΝΗΠΙΩΝ

Τζελετοπούλου Γκόλφω (PhD)
Σχολική Σύμβουλος Προσχολικής Αγωγής
tzeletop@otenet.gr

Περίληψη: Το κοινωνικό παιχνίδι της υποκριτικής (κπυ) είναι το παιχνίδι των παιδιών της προσχολικής ηλικίας, το οποίο χαρακτηρίζεται από την παρουσία της φαντασίας και από το γεγονός ότι τα παιδιά δρουν ως εάν κάποιος ή κάτι, είναι άλλο από ό,τι είναι στην πραγματικότητα.

Το παιχνίδι της υποκριτικής είναι η πρώτη εκδήλωση της ικανότητας του παιδιού να ασχοληθεί με την αφηρημένη σκέψη, καθώς μαθαίνει να χρησιμοποιεί αντικείμενα ή χειρονομίες ως σύμβολα για να αναπαραστήσει ένα άλλο αντικείμενο ή μια ιδέα που δεν είναι παρόντα στην πραγματική κατάσταση. Αυτού του είδους το παιχνίδι εικονογραφεί την κατανόηση των κοινωνικών λειτουργιών του αλφαριθμητισμού καθώς τα παιδιά εκδραματίζουν τα σενάρια του παιχνιδιού της υποκριτικής. Επίσης, το κπυ θεωρείται ότι σχετίζεται με την οικοδόμηση της μαθηματικής σκέψης, με πολλούς τρόπους. Οι κύβοι, η κούνια, η άμμος και το νερό, όλα ενθαρρύνουν τη δόμηση σχέσεων από τη δράση στη φόρμα, μέχρι την βαρύτητα, την φυγόκεντρη δύναμη, τις χωρικές σχέσεις και άλλες ιδέες της φυσικής επιστήμης, που σχετίζονται με τη μελλοντική ικανότητα των παιδιών να κατανοούν και να κάνουν προβλέψεις για το φυσικό κόσμο.

Το κπυ επιτρέπει στα παιδιά να μειώνουν τη σύγχυση και το φόβο, να αποφορτίζονται συγκινησιακά και να επιτυγχάνουν τη συναισθηματική ισορροπία τους, ένας στόχος που φαίνεται να πετυχαίνει το παιχνίδι, σύμφωνα με τις βασικές απόψεις της μεθόδου της παίγνιο-θεραπείας των παιδιών από πολύ παλιά. Τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας γίνονται περισσότερο ικανά κοινωνικά. Η γλώσσα βοηθά τη δημιουργία, την αποσαφήνιση, την υποστήριξη και τη διαπραγμάτευση της κοινωνικής υποκριτικής εμπειρίας. Αν και άλλα ζωντανά είδη μπορούν να παίζουν, η δυνατότητα εξέλιξης του παιχνιδιού από το κιναισθητικό παιχνίδι στο παιχνίδι της υποκριτικής και μετά στο παιχνίδι με κανόνες, είναι μοναδικό προνόμιο του ανθρωπίνου είδους. Η εξέλιξη του παιχνιδιού μέσα από αυτά τα στάδια, καθιερώνει τα θεμέλια της ανάπτυξης της νοημοσύνης, της αίσθησης του εαυτού, της αποσαφήνισης των αισθημάτων και της ικανότητας για επικοινωνία με τους άλλους, με θετικό και ηθικά ορθό τρόπο.

Λέξεις κλειδιά: δημιουργικότητα, φαντασία, επικοινωνία, συμβολική αναπαράσταση, συναισθηματική ισορροπία, νήπια

1. Νόηση και συναισθήματα

Η συναισθηματική, η κοινωνική και η γνωστική ανάπτυξη συνδέονται στενά μεταξύ τους. Τα συναισθήματα που βιώνουν τα παιδιά περιλαμβάνουν πάντα μια γνωστική εκτίμηση της τρέχουσας συμπεριφοράς που κατευθύνεται σ' ένα στόχο. Η νόηση και το συναίσθημα είναι στενά αλληλένδετες ψυχολογικές διεργασίες. Τα συναισθήματα διαμορφώνουν τον τρόπο που σκεφτόμαστε και ενεργούμε και τα γνωστικά μας σχήματα διαμορφώνουν τα συναισθήματα που βιώνουμε (Cole & Cole, 2001).

Τα παιχνίδια των παιδιών χαρακτηρίζονται από συναισθήματα που προάγουν την αμοιβαιότητα, τη φιλία, τη συνεργασία, την αμοιβαία ευχαρίστηση και την απόλαυση, την έκπληξη και το ενδιαφέρον. Ο John Bradshaw (1998) αναφέρει ότι οι καλές φιλίες των συνομηλίκων είναι τόσο ουσιώδεις για την ανάπτυξη του παιδιού, όσο και η γονική μέριμνα. Ο ίδιος ισχυρίζεται ότι η ποιότητα της φιλίας των συνομηλίκων είναι περισσότερο σημαντική από οτιδήποτε άλλο στον καθορισμό της ψυχολογικής του υγείας. Οι Singer (1990), μέσα από μια πλατιά έρευνα, βρήκαν ότι συναισθήματα όπως είναι η χαρά, η ζωντάνια και η απόλαυση συνδέονται θετικά με το παιχνίδι της υποκριτικής των παιδιών.

Η Greta Fein (1981) έχει δηλώσει ότι το παιχνίδι της υποκριτικής παρέχει μια ασυνήθιστη ευκαιρία για τα παιδιά να ελέγχουν, αφενός, τη διεγερση των δικών τους συναισθημάτων και αφετέρου, να διατηρούν ένα συναισθηματικό επίπεδο που να είναι και άνετο και ερεθιστικό. Ακόμη, στην έρευνα αυτή παρατηρήθηκε ότι παιδιά που χρησιμοποιούσαν τα αντικείμενα του παιχνιδιού σε φανταστικά σενάρια που περιελάμβαναν επιθετικές πράξεις, είχαν τον έλεγχο της κατάστασης και επιδείκνυαν μετά-επικοινωνιακές στρατηγικές όπως: «Λέει, ότι αυτός ήταν ο κακός που θα κυνήγαγε το δικό σου ανθρωπάκι».

Η χαρά και τα θετικά συναισθήματα που βιώνει ένα παιδί στη διάρκεια ενός παιχνιδιού υποκριτικής προκαλεί συμπληρωματική απόλαυση στους συμπαίχτες του. Τα παιδιά πολύ σύντομα μαθαίνουν να «διαβάζουν» τα συναισθήματα των άλλων.

Στην έρευνά τους οι Field & Walden (1982) βρήκαν ότι εκείνα τα παιδιά, που μπορούσαν να παρουσιάζουν με άνεση ποικίλες εκφράσεις του προσώπου τους, αλλά και να αναγνωρίζουν με μεγαλύτερη ακρίβεια τις εκφράσεις του προσώπου των άλλων, πέτυχαν υψηλότερα κοινωνιομετρικά ποσοστά από τους συνομηλίκους τους.

Αυτή η μελέτη είναι σημαντική επειδή εισηγείται ότι τα παιδιά έλκονται από τα παιδιά που έχουν την τάση να είναι συναισθηματικά πιο εκφραστικά και ότι οι εκπαιδευτικοί επηρεάζονται από την ικανότητα ενός παιδιού να εκφράζει μια ευρεία κλίμακα συναισθημάτων. Γενικά, τα παιδιά έκαναν περισσότερα λάθη εκτίμησης σχετικά με εκφράσεις προσώπου που έδειχναν θυμό ή φόβο παρά με ευτυχισμένες εκφράσεις προσώπου. Τα παιδιά αναπαρήγαγαν και αναγνώριζαν τα χαρούμενα συναισθήματα με μεγαλύτερη ευκολία.

Οι Ladd, Price & Hart (1988) στη δική τους έρευνα εισηγούνται ότι η συμπεριφορά των παιδιών συνεισφέρει στο κοινωνικό τους κύρος μεταξύ των συνομηλίκων. Εκείνα τα παιδιά που έπαιζαν με συνεργατικό τρόπο καθ' όλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς είχαν την τάση να κάνουν το ίδιο και σε μελλοντικές χρονικές στιγμές. Τα παιδιά που φιλονικούσαν στην αρχή της χρονιάς απορρίπτονταν από τους συνομηλίκους τους και συνέχιζαν να παραμένουν σ' αυτή τη θέση ακόμα κι αν άλλαζαν τη συμπεριφορά τους σε λιγότερο διασπαστική.

Η μελέτη αυτή φαίνεται να υποστηρίζει την ιδέα ότι το να βάζεις την ταμπέλα του «κακού» ή του «ταραχοποιού», συνεχίζει να έχει αρνητικό αποτέλεσμα για πολύ καιρό ακόμα και αν το συγκεκριμένο παιδί αλλάξει τάξη. Αυτός ο στιγματισμός μπορεί να έχει δηλητηριώδη αποτελέσματα στην μετέπειτα προσπάθεια αυτών των παιδιών να διορθώσουν τις σχέσεις τους με τους συνομηλίκους.

Οι Singer (1990) μέσα από τη δική τους έρευνα διαπίστωσαν ότι το κτυ που συσχετίζεται με τη συνεργασία των συνομηλίκων, μπορεί να οδηγήσει σε μεγαλύτερη δημοτικότητα και αποδοχή από τα άλλα παιδιά.

2. Κοινωνικοποίηση

Η ενσωμάτωση στο ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο είναι γνωστή ως κοινωνικοποίηση. Η κοινωνικοποίηση είναι η διεργασία εκείνη με την οποία το παιδί μαθαίνει τα κοινωνικά πρότυπα, τους κοινωνικούς κανόνες και τις αξίες που διέπουν ένα κοινωνικό σύνολο (Βοσνιάδου, 1992). Τα παιδιά ενώ εντάσσονται στην κοινότητα, διαφοροποιούνται ως ξεχωριστά άτομα και διαμορφώνουν την προσωπικότητά τους με εκείνες τις διεργασίες με τις οποίες αποκτούν ξεχωριστούς και συστηματικούς τρόπους να αισθάνονται και να συμπεριφέρονται σε μια μεγάλη ποικιλία καταστάσεων.

Από τη δεκαετία του 1980 η Judy Dunn (1999) και η ερευνητική της ομάδα παρατήρησαν μωρά στο οικογενειακό τους περιβάλλον και πήραν συνεντεύξεις από τις μητέρες για τις απόψεις

τους σχετικά με τα παιδιά τους. Η Dunn ενδιαφέρθηκε για πολλές πλευρές της οικογενειακής ζωής και ιδιαίτερα για τις σχέσεις μεταξύ των αδελφών. Ήταν πεπεισμένη για την άποψη που επιβεβαιώθηκε και από την έρευνά της, ότι είναι αδύνατον να συμπεράνει κανείς για τη γνωστική ανάπτυξη των παιδιών, όταν η σκέψη τους αντιμετωπίζεται ως κάτι ξεχωριστό από τη συναισθηματική τους ανάπτυξη. Επίσης, απέδειξε, μέσα από τη μέθοδο της ερευνητικής παρατήρησης, τον τρόπο εκείνο με τον οποίο η κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών συνδέεται με την επικοινωνιακή τους δεξιότητα και το παιχνίδι.

Η Dunn εισηγείται πώς ακόμη και δίχρονα παιδιά εμπλέκονται στο παιχνίδι της υποκριτικής, μια δραστηριότητα για την οποία υπάρχουν ισχυρισμοί ότι είναι πέρα από την κατανόηση της ηλικίας αυτής της ομάδας. Επίσης απέδειξε πως μέσα στην οικογένεια τα παιδιά κάτω των δύο χρόνων εμπλέκονται στο παιχνίδι της υποκριτικής όταν τα μεγαλύτερα αδέρφια τους ενδιαφέρονται να παίξουν μαζί τους και να τα καθοδηγούν (Lindon, 2001).

Αντίθετα με αυτό που συμβαίνει στο συμβολικό παιχνίδι μεταξύ μητέρων και παιδιών (όπου οι μητέρες, συνήθως, παίζουν καθοδηγητικό ρόλο, υποδεικνύοντας στα παιδιά τους πώς είναι η πραγματικότητα), στο συμβολικό παιχνίδι μεταξύ αδελφών, συχνά και τα δύο αδέρφια ενεργούν ως ισότιμα μέλη σε ένα συμβολικό κόσμο που μοιράζονται μεταξύ τους.

Τα δύο αδέρφια, συνήθως, γλιστρούν στον κόσμο της φαντασίας και διαπραγματεύονται την πορεία του παιχνιδιού, χωρίς προηγουμένως να έχουν δοθεί συγκεκριμένες οδηγίες ή να έχει προσδιοριστεί, πλήρως το πλαίσιο του παιχνιδιού. Η από κοινού μετάβαση σ' ένα φανταστικό κόσμο με ένα άλλο άτομο, αντανακλά μια σχετικά, βαθιά, κατανόηση ενός κοινού, «συμβολικού» κόσμου. Πρόκειται για μια, πραγματικά, εντυπωσιακή νοητική επικοινωνία μεταξύ παιδιών ηλικίας 2 και 3 χρόνων.

Η Dunn, με βάση τις παρατηρήσεις της, κατέληξε στο συμπέρασμα ότι παιδιά 18 μηνών έχουν ήδη αναπτύξει ορισμένες μορφές κοινωνικής κατανόησης, για παράδειγμα, καταλαβαίνουν πως μπορεί να πληγώσουν ή να ανακουφίσουν κάποιον άλλο, αναγνωρίζουν ότι οι συνέπειες των πράξεών τους μπορεί να είναι επώδυνες για τους άλλους και ξέρουν ποιά συμπεριφορά είναι αποδεκτή και ποιά απαγορευτική στον κόσμο της οικογένειας.

Η γνώση αυτή δεν είναι σαφής, αλλά είναι έμμεση και υφέρπουσα (Βοσνιάδου, 2000). Κατά τη διάρκεια της ανάπτυξης η γνώση αυτή αποκτά μεγαλύτερο εύρος και σαφήνεια και μεταφέρεται από το στενό πλαίσιο της οικογένειας στο ευρύτερο πολιτισμικό πλαίσιο, καθώς τα παιδιά αρχίζουν να επιδεικνύουν γνώσεις, π.χ. για τα δικαιώματα της ιδιοκτησίας, τη σπουδαιότητα της μοιρασιάς, τον καταμερισμό της εργασίας σύμφωνα με το φύλο.

Πολύ μικρά παιδιά, 18-24 μηνών, μπορούν να επιδείξουν τις προτιμήσεις τους όσον αφορά παιχνίδια προσανατολισμένα στα στερεότυπα των φύλων. Ωστόσο, πολύ πριν τα αγόρια και τα κορίτσια αποκτήσουν οποιαδήποτε εννοιολογική γνώση των ρόλων των φύλων, συμπεριφέρονται διαφορετικά (Cole & Cole, 2001).

Στη διάρκεια της νηπιακής ηλικίας τα παιδιά μαθαίνουν πολλά για τους ρόλους που αναμένονται να παίξουν, για τον τρόπο που πρέπει να συμπεριφέρονται σύμφωνα με τους ρόλους αυτούς, για το ότι πρέπει να ελέγχουν τα επιθετικά τους συναισθήματα και να σέβονται τα δικαιώματα των άλλων. Η συνεχής εμπλοκή των παιδιών στο κοινωνικό παιχνίδι της υποκριτικής γίνεται το θέατρο όπου τα τετράχρονα και πεντάχρονα παιδιά μπορούν να εξασκήσουν ό,τι έχουν αντιληφτεί για τους ρόλους των φύλων (από τις κουβέντες των ενηλίκων, από τις ιστορίες που τους έχουν διαβάσει, από την τηλεόραση κ.ά.) και μπορούν να διευκρινίσουν περαιτέρω την εμπειρία του εαυτού, μέσα από τον ανά-σχηματισμό αυτών των θεμάτων.

3. Επιθετικότητα

Για να θεωρηθεί επιθετική η συμπεριφορά ενός ατόμου, θα πρέπει το άτομο αυτό να έχει την πρόθεση να κάνει κακό σε κάποιον. Η Maccoby (1980) υποστηρίζει ότι η επιθετικότητα αρχίζει μόνο αν τα παιδιά καταλάβουν ότι μπορούν να είναι η αιτία της στενοχώριας κάποιου άλλου και ότι μπορούν να αναγκάσουν τους άλλους να κάνουν ό,τι αυτά θέλουν, προκαλώντας τους στενοχώρια. Αυτή η επίγνωση φαίνεται ότι διαμορφώνεται πολύ νωρίς μέσα στην οικογένεια.

Καθώς τα παιδιά ωριμάζουν είναι δυνατό να εμφανιστούν δυο μορφές επιθετικότητας στη συμπεριφορά τους. Η συντελεστική επιθετικότητα, όταν ένα παιδί χτυπά ένα άλλο για να επιτευχθεί ένας στόχος, π.χ. για να του πάρει ένα παιχνίδι. Η εχθρική επιθετικότητα στοχεύει να πληγώσει ένα άλλο πρόσωπο, είτε για εκδίκηση είτε για εδραίωση κυριαρχίας, που μπορεί μακροπρόθεσμα να επιφέρει στον επιτιθέμενο ορισμένα οφέλη (Cole & Cole, 2001).

Το γεγονός ότι τα αγόρια αναφέρονται ως περισσότερο επιθετικά δε σημαίνει ότι τα κορίτσια δεν είναι καθόλου επιθετικά. Η μορφή της επιθετικής συμπεριφοράς διαφέρει. Η επιθετικότητα σχέσεων, όπως λέγεται αυτή η μορφή συμπεριφοράς, εντοπίζεται σε φράσεις όπως «δε θέλουμε να παίξουμε μαζί σου», «δε σ' έχουμε φίλη». Φαίνεται ότι η δήλωση του λόγου έχει και ψυχολογική διάσταση.

Μία πρωτοποριακή θεωρία στον τομέα της συναισθηματικής σημασίας του λόγου θεωρείται αυτή του Osgood (1957). Ανάμεσα στα συμπεράσματα των ερευνών του είναι ότι η κάθε λέξη είναι φορτισμένη με κάποια συναισθηματική σημασία, η οποία ενδέχεται να μεταδίδει συγκεκριμένα συναισθηματικά μηνύματα στον ακροατή. Τα μηνύματα αυτά είναι τρισδιάστατα, και οι διαστάσεις είναι η αξιολόγηση, η δυναμικότητα, και η ενεργητικότητα.

Ο ακροατής θα αντιδράσει, ανάλογα, με τη συναισθηματική φόρτιση που προκαλείται στον ίδιο. Αυτή είναι η αιτία που εξηγεί γιατί κάποιος προσβάλλεται όταν ο άλλος χρησιμοποιεί «βαριές κουβέντες». Οι λέξεις είναι βαριές, επειδή είναι αρνητικά φορτισμένες σε κάποια από τις τρεις διαστάσεις της συναισθηματικής σημασίας του λόγου, με συνέπεια να προκληθεί η συναισθηματική αντίδρασή του (Γεώργας, 1995).

Στη δεκαετία του 1960, ο Albert Bandura δημοσίευσε ορισμένες πρωτοποριακές μελέτες που αφορούσαν τη μάθηση μέσω μίμησης. Αργότερα στα γραπτά του Bandura, ο όρος μίμηση αντικαταστάθηκε με τη μάθηση μέσω μοντέλου (modeling) που με τη σειρά της αντικαταστάθηκε από το ψυχολογικό ταίριασμα (psychological matching), το οποίο υποδήλωνε ότι δεν επρόκειτο για μια διεργασία απλών μιμητικών πράξεων.

Στο πείραμα του Bandura, (1972) αποδείχτηκε ότι, όταν τα παιδιά φτάνουν στην ηλικία που καταλαβαίνουν ότι είναι δυνατό να «περάσει το δικό τους» πληγώνοντας του άλλους, μαθαίνουν από τους ενήλικους όχι μόνο συγκεκριμένους τύπους επιθετικότητας, αλλά και τη γενική ιδέα ότι η επιθετική πράξη μπορεί να είναι αποδεκτή. Οι θεωρητικοί της Κοινωνικής Μάθησης πιστεύουν ότι οι γονείς, τιμωρώντας τα παιδιά τους, μπορεί, άθελά τους να τα διδάσκουν πώς να συμπεριφέρονται επιθετικά. Η μιμητική μάθηση του Bandura εξηγεί πώς η μάθηση πραγματοποιείται από:

- (α) παρατήρηση της συμπεριφοράς ενός μοντέλου και
- (β) μίμηση της ίδιας συμπεριφοράς.

Η μίμηση της συμπεριφοράς ενός μοντέλου συνήθως γίνεται ασυνείδητα. Ο Bandura μίλησε για μάθηση χωρίς δοκιμές και απέδειξε ότι τα παιδιά μπορούν να αποκτήσουν νέες συμπεριφορές χωρίς ποτέ να τις εκτελέσουν ανοιχτά, και χωρίς να ενισχυθούν ποτέ γι' αυτές, απλώς παρατηρώντας άλλους να τις εκτελούν (Maccoby, 1980).

Τα συμπεράσματα πολλών μελετών για την επιθετικότητα της παιδικής ηλικίας αναφέρουν ότι τα αγόρια είναι πιο επιθετικά από τα κορίτσια. Ακόμα, τα αγόρια φαίνεται να μιμούνται περισσότερο από τα κορίτσια τη σωματική επιθετικότητα των ανδρικών προτύπων, μάλλον επειδή η σωματική επιθετικότητα θεωρείται ως κατεξοχήν ανδρική συμπεριφορά. Η επιθετικότητα, ως σύνθετη μορφή συμπεριφοράς, φαίνεται ότι προκύπτει από την αλληλεπίδραση μεταξύ βαθιά εδραιωμένων βιολογικών χαρακτηριστικών και πολιτισμικά οργανωμένων περιβαλλοντικών επιδράσεων.

Η γνωστική εκπαίδευση είναι ένας από τους επιθυμητούς τρόπους ελέγχου της επιθετικής συμπεριφοράς. Η χρήση της λογικής, παρά τις δυσκολίες που συνεπάγεται, έχει διαπιστωθεί ότι μειώνει την επιθετικότητα. Οι ήρεμες συζητήσεις μεταξύ ενηλίκων και επιθετικών παιδιών σχετικά με τις συνέπειες της επιθετικότητας όπως ότι:

- πληγώνει,
- κάνει τον άλλο δυστυχή,
- δε λύνει προβλήματα και
- προκαλεί μνησικακία,

φαίνεται ότι αποδίδουν, αφού αναφέρονται πολλά παραδείγματα μείωσης της επιθετικότητας και αύξησης θετικής συμπεριφοράς. Αυτές οι τεχνικές ξεπερνούν την απλή καταστολή και ενθαρρύνουν τα παιδιά να σκεφτούν άλλους, περισσότερο αποδεκτούς, τρόπους συμπεριφοράς.

Η ενσυναίσθηση είναι εκείνη η ψυχολογική κατάσταση που επιτρέπει τη συμμετοχή στη συναισθηματική εμπειρία του άλλου. Το μοίρασμα, η βοήθεια και η συνεργασία, που ευεργετούν την ομάδα χωρίς άμεση ανταμοιβή για τον ευεργέτη είναι μορφές προ-κοινωνικής συμπεριφοράς. Τόσο η αντικοινωνική συμπεριφορά με την επιθετικότητα όσο και η προ-κοινωνική με τις ενσυναίσθητικές παρορμήσεις αναπτύσσονται στο πλαίσιο των κοινωνικών συναλλαγών και είναι ουσιώδη μέρη της προσωπικότητας ενός παιδιού και υπόκεινται στη διαδικασία της κοινωνικοποίησης.

Η εμπειρία με ομάδες συνομηλίκων βοηθά τα παιδιά να γνωρίσουν τις δυνατότητές τους και τις αδυναμίες τους όταν συγκρίνουν τον εαυτό τους με τους άλλους. Η Carollee Howes (1987) βρήκε ότι η φιλία ανάμεσα σε παιδιά προσχολικής ηλικίας δημιουργείται με την αμοιβαία κοινωνική έλξη, στην οποία οι σύντροφοι ανταποδίδουν και συμπληρώνουν ο ένας τη συμπεριφορά του άλλου δημιουργώντας ένα «κλίμα συμφωνίας».

Σύμφωνα με την Howes, τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας είναι ικανά να πραγματοποιήσουν πιο σύνθετες δραστηριότητες με στενούς φίλους κάποιας διάρκειας, απ' όσο με άλλα παιδιά. Το γεγονός αυτό αποτελεί μια ένδειξη, ότι η φιλία έχει θετική επίδραση τόσο στις γνωστικές ικανότητες των παιδιών, όσο και στην κοινωνική τους συμπεριφορά.

Ο William Corsaro (1985) παρατήρησε, ότι οι περισσότερες εκούσιες συναλλαγές ανάμεσα σε ομάδες παιδιών 3 και 4 χρόνων είναι εξαιρετικά εύθραυστες. Συνήθως διαρκούν λιγότερο από 10 λεπτά και διακόπτονται βίαια, όταν ένας από τους συμπαίκτες φεύγει από το χώρο του παιχνιδιού χωρίς προειδοποίηση.

Όταν ένα παιδί προσχολικής ηλικίας δίνει το αρκουδάκι του σ' ένα φίλο που κλαίει επειδή γρατσούνισε το γόνατό του, τότε υιοθετεί μια προ-κοινωνική συμπεριφορά. Οι ενήλικοι πρέπει να ενθαρρύνουν στα μικρά παιδιά την προ-κοινωνική συμπεριφορά. Οι αναπτυξιακοί ψυχολόγοι προτείνουν δύο μεθόδους γι' αυτό το σκοπό: (α) τη σαφή δημιουργία μοντέλου, όπου ο ενήλικος συμπεριφέρεται με τρόπους τους οποίους θα επιθυμούσε να συμπεριφερθεί το παιδί και (β) την παρακίνηση, μία μέθοδο ενίσχυσης της προ-κοινωνικής συμπεριφοράς με τη χρήση εξηγήσεων που στοχεύουν στην περηφάνιά τους, στο ενδιαφέρον τους για τους άλλους και στην επιθυμία τους να είναι μεγάλοι (Cole & Cole 2001).

3.1. Παιχνίδια Εξουσίας

Στο κοινωνικό παιχνίδι της υποκριτικής μπορεί ακόμη να προβληθεί η σημασία της διαφοράς στην κατανομή της εξουσίας. Η εδραίωση μιας θέσης, με αξιόλογο κοινωνικό κύρος, είναι ένα σημαντικό ζητούμενο στην κουλτούρα των συνομηλίκων. Από την προοπτική αυτή, τα παιδιά που επιλέγονται για να πάρουν μέρος σ' ένα παιχνίδι, δηλαδή, που τους «επιτρέπεται» να παίζουν, σημαίνει ότι για εκείνη τη χρονική στιγμή, έχουν ένα αναγνωρισμένο κοινωνικό πρόσωπο (Αυγητίδου, 2001).

Ωστόσο, όταν δεν τους επιτρέπεται να παίζουν, για οποιονδήποτε λόγο, διακυβεύονται περισσότερο από τη στέρηση ενός παιχνιδιού. Είναι πιθανό να μειωθεί, σε μεγάλο βαθμό, η κοινωνική τους υπόληψη και να αποκτήσουν σημεία μιας ανεπιθύμητης ταυτότητας. Τα παιδιά αυτά αποκτούν ένα εφήμερο ή μονιμότερο προσδιορισμό, τον προσδιορισμό του παρείσακτου, εκείνου που ενδεχομένως στερείται κοινωνικό πρόσωπο.

Το κλειδί της επιτυχίας για την είσοδο ενός παιδιού σε μια ομάδα φαίνεται πως είναι η κατανόηση από μέρους του αυτού που συμβαίνει στην ομάδα, της δομής της και της ιεραρχίας (ποιος κάνει τι) και στη συνέχεια η αξιοποίηση αυτής της γνώσης σαν να ήταν ήδη μέλος της ομάδας. Οι δεξιότητες επικοινωνίας είναι ένα ακόμη πλεονέκτημα. Τα παιδιά που κάνουν, ακατάλληλες κοινωνικά, ερωτήσεις για το τι συμβαίνει, που κατακρίνουν αυτά που κάνουν τα μέλη της ομάδας ή που λένε στους άλλους πώς νιώθουν είναι πολύ πιθανό να απορριφθούν, όταν προσπαθήσουν να μπουν σε μια ομάδα. Επειδή φοβούνται την απόρριψη, τα περισσότερα μικρά παιδιά τριγυρίζουν στην περιφέρεια της ομάδας, πριν κάνουν την πρώτη τους προσπάθεια να μπουν σ' αυτή (Corsaro, 1981).

Ένα παιδί, του οποίου η αξία αναγνωρίζεται, αποκτά μια θέση εξουσίας. Εξουσία που απορρέει από τη γνώση του πώς παίζεται κάποιο παιχνίδι. Αυτό το παιδί θεωρείται από τους συνομηλίκους του ότι διαθέτει το κύρος και την ισχύ να αποφασίζει ποιος θα παίξει και ποιος θα μείνει απέξω. Μέσα από τη θέσπιση αυθαιρέτων ορίων και τον αποκλεισμό ή όχι ορισμένων παιδιών επιδεικνύει, απλά αλλά αποτελεσματικά, την εξουσία που διαθέτει, μία εξουσία που μπορεί να χρησιμοποιήσει για να ταπεινώσει τους άλλους με αποτελεσματικό τρόπο. Αποκλείοντας άλλους, τα μέλη της ομάδας δίνουν στον εαυτό τους μια ξεχωριστή ταυτότητα. Γίνονται «εμείς», αντίθετα με τους έξω, που είναι «εκείνοι». Οι απορρίψεις τους προστατεύουν τις συνεχιζόμενες συναλλαγές τους από τη διάσπαση που θα προκαλούσε ένας νεοφερμένος, ιδιαίτερα αν παίζει διαφορετικά.

Αυτού του είδους οι εμπειρίες - κερδίζοντας πρόσβαση σε ομαδικές δραστηριότητες, μαθαίνοντας πώς να είσαι επιθυμητός σύντροφος, αντιμετωπίζοντας την απόρριψη - είναι τα πιο συνηθισμένα κοινωνικά οφέλη του Νηπιαγωγείου. Από την αρνητική πλευρά, ένα μέρος της συμπεριφοράς που μαθαίνουν τα παιδιά στο Νηπιαγωγείο ή στον Παιδικό Σταθμό μπορεί να έρχεται σε σύγκρουση με τα πρότυπα των γονιών για τη σωστή συμπεριφορά.

4. Είναι το κοινωνικό παιχνίδι της υποκριτικής κατάλληλο για όλα τα παιδιά;

Η Cheryl Greenfield, του Manukau Institute of Technology στην Αυστραλία στην ανακοίνωσή της «Reflexions on Questions about Dramatic Play» (2002), ισχυρίζεται ότι αν πιστεύουμε ότι το κοινωνικό παιχνίδι της υποκριτικής είναι ένα από τα πιο αποτελεσματικά μέσα για την ενεργοποίηση της παιδικής φαντασίας στο έπακρο και ότι προάγει τη χρήση των συμβολικών αναπαραστάσεων, συνεπάγεται ότι θα θέλαμε να ενθαρρύνουμε αυτόν τον τύπο παιχνιδιού και να τον υποστηρίξουμε.

Ωστόσο, η υποστήριξη του συγκεκριμένου παιχνιδιού χωρίς να στοχαστούμε αν είναι κατάλληλο για όλα τα παιδιά, φανερώνει εξαιρετικά αντί-επαγγελματική στάση. Επισημαίνει ότι

πολλοί δάσκαλοι και δασκάλες μικρών παιδιών έχουν την τάση να θεωρούν, γενικώς, το παιχνίδι της υποκριτικής ως πολύτιμο και θετικό για τη μάθηση και την ανάπτυξη όλων των παιδιών. Αλλά αυτό δεν ισχύει πάντα.

Η MacNaughton (1992) τονίζει πως αυτό που κερδίζουν τα παιδιά από το παιχνίδι είναι εξαιρετικά υποθετικό και εξαρτάται από το ποιοι είναι, με ποιον παίζουν, πώς παίζουν μεταξύ τους, με τι παίζουν και τι ακριβώς συμβαίνει στη διάρκεια του παιχνιδιού. Συνεχίζει, επισημαίνοντας ότι η αξία του παιχνιδιού δε διαχωρίζεται από το κοινωνικό του πλαίσιο και την κοινωνική εφαρμογή ή από το τι μαθαίνει κανείς από αυτό. Αν εμείς οι δάσκαλοι δεν ελέγξουμε πώς και για ποιον εξασκείται η εξουσία στη διάρκεια του παιχνιδιού, δεν μπορούμε να γνωρίζουμε ποιες είναι οι κοινωνικές και επομένως αναπτυξιακές εφαρμογές του. Δεν μπορούμε να ξέρουμε για ποιον το παιχνίδι είναι επικίνδυνο και για ποιον είναι ασφαλές.

Είναι ευθύνη των παιδαγωγών να εξασφαλίσουν ότι το παιχνίδι των παιδιών είναι όσο το δυνατό ασφαλέστερο και δικαιότερο και για να συμβεί αυτό πρέπει οι δάσκαλοι να παρεμβαίνουν με τον κατάλληλο τρόπο. Η MacNaughton προκαλεί τους/τις παιδαγωγούς να επικυρώνουν, μόνο, το παιχνίδι που είναι δίκαιο και ασφαλές για όλους όσοι εμπλέκονται σ' αυτό. Βέβαια, αυτή η άποψη εγείρει ένα άλλο ερώτημα. Με το να είμαστε υπερ-προστατευτικοί, μήπως στερούμε από τα παιδιά μας πολύτιμες και γεμάτες με νόημα ευκαιρίες;

Η MacNaughton στις παρατηρήσεις της με παιδιά της Αυστραλίας έχει διαπιστώσει ότι τα παιδιά που ασχολούνται με το παιχνίδι της υποκριτικής, συνεχώς, προσπαθούν να γίνουν τα πράγματα για το δικό τους συμφέρον. Το παιχνίδι για την εξουσία, αν και αποτελεί ένα, εντελώς, φυσιολογικό τμήμα του παιδικού παιχνιδιού, είναι εκείνο που καθιστά το παιχνίδι επικίνδυνο (Dau, 1999).

Τα παιδιά στο παιχνίδι τους εξασκούν ό,τι έμαθαν το ένα από το άλλο, από τους ενηλίκους γύρω τους, για το ρόλο των φύλων, για την αγάπη, για το μίσος, τη δύναμη, τη βία, τη φιλία, τον αποκλεισμό και την ανεπιφύλακτη αποδοχή. Το παιχνίδι, πιθανόν, να είναι επικίνδυνο για μερικά παιδιά. Μια σκηνή του παιχνιδιού της υποκριτικής μπορεί να είναι ένα μέρος όπου μπορείς να πληγωθείς ψυχικά, να σε αγνοήσουν, να σου κολλήσουν παρατσούκλια, να σε αποκλείσουν. Τα παιδιά έχουν αντίληψη της εξουσίας που ασκούν σε κάθε περίπτωση.

Αν θεωρηθεί ότι μέσα από το παιχνίδι τα παιδιά δομούν την κατανόηση για τον εαυτό τους, για την ταυτότητά τους, και για τον κοινωνικό τους κόσμο, τότε όχι μόνο εμπλέκονται σε παιχνίδι που προάγει τη δικαιοσύνη, την εναλλαγή της εξουσίας, την αποδοχή της κοινωνικής διαφορετικότητας, αλλά επίσης πρέπει, και το κάνουν, να εμπλέκονται σε παιχνίδι που τα διδάσκει να είναι άδικο, να κάνουν διακρίσεις, να φοβούνται την κοινωνική διαφορετικότητα, να συναγωνίζονται και να προσπαθούν να γίνουν πανίσχυρα. Μπορεί να δημιουργήσουν και να βιώσουν παιχνίδι υποκριτικής, το οποίο να έχει στοιχεία ρατσισμού, σεξισμού και ταξικών διαφορών.

Η J. Marsh (2000) ισχυρίζεται ότι το θέμα δεν έγκειται στο αν θα πρέπει να απομακρύνουμε τα παιδιά από τα αρνητικά στερεότυπα που αντανakλώνται στην φιλολογία των σούπερ-ηρώων. Το θέμα είναι να προκαλέσουμε τις δυνάμεις της αγοράς που ελέγχουν και σε κάποιο βαθμό δημιουργούν αυτή τη φιλολογία των στερεοτύπων του φύλου. Είναι προτιμότερο να συνεργαζόμαστε δημιουργικά με την τηλεόραση προσπαθώντας να βρούμε τρόπους να προκαλέσουμε τη σκέψη των παιδιών και να μαθαίνουμε τι σκέπτονται, από το να αρνούμαστε ή να απαγορεύουμε το παιχνίδι που είναι εμπνευσμένο από αυτή.

Η Greenfield πιστεύει ότι χρειάζεται να γίνει περισσότερη έρευνα πάνω στο τρόπο που μπορούν οι δάσκαλοι να χαλιναγωγήσουν αυτή την πιο αρνητική πλευρά του παιχνιδιού και να διευκολύνουν μια περισσότερο θετική διέξοδο για όλα τα παιδιά.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Αυγητίδου, Σ., (2001), (Επιμ. έκδ.), **Το παιχνίδι. Σύγχρονες ερευνητικές και διδακτικές προσεγγίσεις**, Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Bandura, A., (1972), **Aggression: A social learning analysis**, Englewood Cliffs, N.J:Prentice-Hall.
- Βοσνιάδου, Στ., (1992), **Κείμενα Εξελικτικής Ψυχολογίας: Σκέψη** (Επιμ. εκδ.), Αθήνα: Gutenberg.
- Bradshaw, J., (1998), **Δημιουργώντας την αγάπη** (Μτφρ: Τζελετοπούλου Γκόλφω), Αθήνα: Λύχνος.
- Cole, M. & Cole, S., (2001), **Η ανάπτυξη των παιδιών**, Β τόμος, Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Corsaro, W., (1985), **Friendship and peer culture in the early years**, Norwood, NJ: Ablex.
- Corsaro, W., (1981), Friendship in the nursery school: Social organization in a peer environment, in S.R. Asher & J.M. Gottman (Eds.), **The development of Children's friendships**, Cambridge: Cambridge University Press.
- Γεώργας, Δ., (1995), **Κοινωνική Ψυχολογία**, Τόμος Α', Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Dau, E., (1999), **I can be playful too: The adult's role in children's socio-dramatic Play**, Sydney: Macleennan -Petty
- Dunn, J., (1999), **Οι Στενές Προσωπικές Σχέσεις των Μικρών Παιδιών**, Βορριά, Π. & Παπαληγούρα, (Επιμ. έκδ.), Μτφρ. Παπαηλιού Χρ., Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Fein, G., (1981), Pretend Play in Childhood: An Integrative Review, **Child Development**, 52, 1095-1118 pp.
- Field, T. & Walden, T., (1982), Production and Discrimination of Facial Expression by Preschool Children, **Child Development**, 56, 1299-1311.
- Greenfeild, C., (2002), **Reflections on Questions about Dramatic Play**, www.mamukau.ac.nz/SocSci/Cnf/GREEN.htm
- Howes, C., (1987), Peer Interaction of Young Children, **Monographs of the society for Research in Child Development**, 53 (1, Serial No. 217).
- Ladd, L., Price, J. & Hart, C., (1982), Predicting Preschoolers, Past Status from Their Playground Behaviors, **Child Development**, 56, 991.
- Maccoby, E. E., (1980), **Social Development: Psychological growth and the parent-child relationship**, New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- MacNauton, G., (1992), **Even pink tents have glass ceilings: crossing gender boundaries in pretend play**, Sydney: Macleennan+Perry.
- Marsh, J., (2000), But I want to fly too: girls and superior play in infant classroom, **In Gender and Education**, 12 (2), pp 209.
- Osgood, E. Suci, L & Tannebaum, H., (1957), **The measurement of meaning**, Urbana: U.Illinois.
- Singer, D. & Singer, J., (1990), **The House of Make-Believe**, Boston: Harvard University Press.
- Τζελετοπούλου, Γκ., (2005), Το κοινωνικό παιχνίδι της υποκριτικής ως εκπαιδευτική διαδικασία στο Νηπιαγωγείο, **Διδακτορική Διατριβή**, Παν. Ιωαννίνων.