

Η επίδραση του εκπαιδευτικού παιχνιδιού στην ανάπτυξη της συναισθηματικής αυτορρύθμισης στην πρώτη παιδική ηλικία

Μαρία Χριστίνα Κατσαρού

Εκπαιδευτικός Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης

katsaroumatina@gmail.com

Δήμητρα Γ. Βαγγέλη

Φιλόλογος ΜΑ

dimitrag.vangeli@gmail.com

► ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα βιβλιογραφική ανασκόπηση εξετάζει την επίδραση του εκπαιδευτικού παιχνιδιού στην ανάπτυξη της συναισθηματικής αυτορρύθμισης στην πρώτη παιδική ηλικία. Η έρευνα εστιάζει σε δύο βασικούς τύπους εκπαιδευτικού παιχνιδιού: το κοινωνικο-δραματικό παιχνίδι και το παιχνίδι συμπλοκής. Μέσω ανασκόπησης της βιβλιογραφίας, η παρουσίαση αναλύει τον τρόπο με τον οποίο κάθε τύπος παιχνιδιού συμβάλλει στη συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών. Τα ευρήματα υποδεικνύουν ότι το κοινωνικο-δραματικό παιχνίδι ενισχύει θετικά την αυτορρύθμιση των συναισθημάτων και προάγει τις θετικές συμπεριφορές, ενώ το παιχνίδι συμπλοκής σχετίζεται περισσότερο με επιθετικότητα, ειδικά σε περιπτώσεις έλλειψης καθοδήγησης από τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς. Συμπερασματικά, τα αποτελέσματα υποστηρίζουν ότι η ενίσχυση των δραστηριοτήτων κοινωνικο-δραματικού παιχνιδιού θα πρέπει να αποτελεί βασικό στόχο των εκπαιδευτικών προγραμμάτων στην προσχολική εκπαίδευση, καθώς συμβάλλει καθοριστικά στην ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης και της ψυχικής ανθεκτικότητας των παιδιών. Επιπλέον, μέσω της ορθής καθοδήγησης και εποπτείας, το παιχνίδι συμπλοκής μπορεί να αξιοποιηθεί ως εργαλείο για την ανάπτυξη δεξιοτήτων συνεργασίας και επίλυσης συγκρούσεων.

Λέξεις-κλειδιά: Εκπαιδευτικό Παιχνίδι, Κοινωνικο-Δραματικό Παιχνίδι, Παιχνίδι Συμπλοκής, Πρώτη Παιδική Ηλικία.

► ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το εκπαιδευτικό παιχνίδι αποτελεί ένα διαδραστικό μαθησιακό περιβάλλον που περιλαμβάνει παιγνιώδη στοιχεία. Ο βασικός στόχος του είναι να προωθήσει την ενεργητική συμμετοχή των παιδιών, ενθαρρύνοντας τα να αποκτήσουν γνώσεις και δεξιότητες μέσα από μια ελκυστική και ευχάριστη διαδικασία (Plass et al., 2015). Μέσω του παιχνιδιού, τα παιδιά εμπλέκονται σε δραστηριότητες που ενισχύουν τόσο τη γνωστική όσο και τη συναισθηματική τους ανάπτυξη, καθιστώντας το μια αποτελεσματική μαθησιακή προσέγγιση. Υπάρχουν διάφοροι τύποι εκπαιδευτικών παιχνιδιών που απευθύνονται σε διαφορετικές δεξιότητες και στόχους. Αυτές οι

κατηγορίες περιλαμβάνουν το κοινωνικό-δραματικό παιχνίδι, το παιχνίδι συμπλοκής, το κατασκευαστικό παιχνίδι, παιχνίδια μίμησης, διερεύνησης, κανόνων, ρυθμού και μουσικής, συμβολικό παιχνίδι, παιχνίδια σχημάτων και χρωμάτων, καθώς και παιχνίδια προσομοίωσης. Κάθε μία από αυτές τις κατηγορίες προάγει διαφορετικές πτυχές της ανάπτυξης των παιδιών, καλύπτοντας ποικίλες γνωστικές και κοινωνικο-συναισθηματικές ανάγκες (Hughes, 2009).

Το εκπαιδευτικό παιχνίδι στην πρώτη παιδική ηλικία αποτελεί έναν καθοριστικό παράγοντα για την ανάπτυξη νέων δεξιοτήτων μέσα από ευχάριστες και διαδραστικές δραστηριότητες (Yogman et al., 2018). Κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου, τα παιδιά ανακαλύπτουν τον κόσμο γύρω τους και ενισχύουν τη φαντασία τους, κάτι που συμβάλλει σημαντικά στη δημιουργικότητά τους (Ψαθά & Μουσένα, 2020). Μέσα από τις καθημερινές συνήθειες, αναπτύσσουν δεξιότητες που τούς είναι απαραίτητες για την καλλιέργεια της αυτονομίας και της πρακτικής σκέψης (Lyu, 2023). Επιπλέον, το εκπαιδευτικό παιχνίδι προάγει την ολιστική ανάπτυξη των παιδιών, συμπεριλαμβανομένης της γνωστικής, κοινωνικής και σωματικής (Feldman, 2011). Ένα από τα σημαντικότερα οφέλη του παιχνιδιού είναι η συμβολή του στην αυτορρύθμιση των συναισθημάτων, βοηθώντας τα παιδιά να κατανοούν και να διαχειρίζονται τις συναισθηματικές τους αντιδράσεις (Lightfoot et al., 2015). Παράλληλα, στα μαθησιακά οφέλη συγκαταλέγονται: η κατανόηση των κανόνων, η επίλυση προβλημάτων, η διαχείριση συγκρούσεων και η ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων, ενώ ταυτόχρονα δημιουργείτε μία στέρεη βάση για την μελλοντική τους εξέλιξη (NAEYC, 2024).

Η συναισθηματική αυτορρύθμιση, αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να διαχειρίζεται και να ελέγχει τα συναισθήματά του με αποτελεσματικό τρόπο (Gross, 1998). Αυτή η διαδικασία περιλαμβάνει την αναγνώριση των συναισθημάτων, την κατανόηση των αιτιών τους και την τροποποίηση των συναισθηματικών αντιδράσεων, ώστε να ανταποκρίνονται κατάλληλα στις απαιτήσεις διαφόρων καταστάσεων (Thompson, 1994). Πρόκειται για μια κρίσιμη δεξιότητα που αναπτύσσεται κατά τη διάρκεια της παιδικής ηλικίας και συνεχίζει να εξελίσσεται καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής των παιδιών, συμβάλλοντας έτσι στην αποτελεσματική κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη (Gross, 2013).

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει την επίδραση δύο κύριων τύπων εκπαιδευτικού παιχνιδιού του κοινωνικού-δραματικού παιχνιδιού και του παιχνιδιού συμπλοκής, στην ανάπτυξη της συναισθηματικής αυτορρύθμισης των παιδιών κατά την πρώτη παιδική ηλικία. Στόχος είναι να αποσαφηνιστεί πώς το κάθε ένα από αυτά τα δυο είδη παιχνιδιού συμβάλλει στη συναισθηματική ανάπτυξη, καθώς και πώς οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί μπορούν να χρησιμοποιήσουν αυτές τις δραστηριότητες για να ενισχύσουν τις δεξιότητες διαχείρισης συναισθημάτων και κοινωνικής συμπεριφοράς των παιδιών τους.

► ΣΥΝΟΠΤΙΚΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ

Το ερευνητικό πρόβλημα που εξετάζεται στην παρούσα μελέτη εστιάζει στη βιβλιογραφική διερεύνηση της σχέσης μεταξύ δύο διαφορετικών τύπων εκπαιδευτικού παιχνιδιού, του κοινωνικού-δραματικού παιχνιδιού και του παιχνιδιού συμπλοκής, και τη συμβολή αυτών στη συναισθηματική αυτορρύθμιση. Η έρευνα επιδιώκει να κατανοήσει πώς αυτοί οι τύποι παιχνιδιού επηρεάζουν την ικανότητα των παιδιών να αναγνωρίζουν, να κατανοούν και να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους. Διερευνά

επίσης τον ρόλο αυτών των δραστηριοτήτων στην ευρύτερη συναισθηματική τους ανάπτυξη.

Η πρώτη υπόθεση της έρευνας αφορά το κοινωνικό-δραματικό παιχνίδι. Συγκεκριμένα, υποθέτουμε ότι το κοινωνικό-δραματικό παιχνίδι συμβάλλει θετικά στην ανάπτυξη της συναισθηματικής αυτορρύθμισης των παιδιών. Μέσα από τη συμμετοχή τους σε ρόλους και φανταστικά σενάρια, τα παιδιά αποκτούν δεξιότητες αναγνώρισης και διαχείρισης των συναισθημάτων τους, καθώς και ικανότητες συνεργασίας, ενσυναίσθησης και επίλυσης συγκρούσεων. Υποθέτουμε, επίσης, ότι το κοινωνικό-δραματικό παιχνίδι, λόγω της φύσης του, ενισχύει τη θετική κοινωνική συμπεριφορά και μειώνει το άγχος στα παιδιά, παρέχοντας ένα ασφαλές πλαίσιο για την έκφραση των συναισθημάτων τους. Η δεύτερη υπόθεση της έρευνας αφορά το παιχνίδι συμπλοκής. Υποθέτουμε ότι το παιχνίδι συμπλοκής μπορεί να έχει διττή επίδραση στη συναισθηματική αυτορρύθμιση των παιδιών, ανάλογα με το πλαίσιο και την καθοδήγηση. Ειδικότερα, προβλέπουμε ότι σε περιπτώσεις όπου το παιχνίδι συμπλοκής συνοδεύεται από κατάλληλη καθοδήγηση και έλεγχο, μπορεί να συμβάλλει στη βελτίωση της σωματικής και συναισθηματικής αυτορρύθμισης, ενισχύοντας τις δεξιότητες συνεργασίας και αυτοελέγχου. Ωστόσο, υποθέτουμε πως σε περίπτωση έλλειψης της καθοδήγησης ή επικράτησης της κυριαρχικής συμπεριφοράς από γονείς ή συνομηλίκους, το παιχνίδι αυτό μπορεί να οδηγήσει σε αυξημένη επιθετικότητα και προβλήματα διαχείρισης συναισθημάτων. Η τρίτη υπόθεση αφορά τις διαφορές στις επιπτώσεις των δύο αυτών τύπων παιχνιδιού. Υποθέτουμε ότι το κοινωνικό-δραματικό παιχνίδι έχει μεγαλύτερη συμβολή στην ανάπτυξη της συναισθηματικής αυτορρύθμισης σε σύγκριση με το παιχνίδι συμπλοκής, δεδομένου ότι εμπλέκει πιο σύνθετες κοινωνικές και συναισθηματικές διαδικασίες. Εκτός από αυτό, υποθέτουμε ότι οι επιπτώσεις των δύο τύπων παιχνιδιού στη συναισθηματική ανάπτυξη ενδέχεται να διαφοροποιούνται ανάλογα με το φύλο των παιδιών, με τα κορίτσια να ανταποκρίνονται περισσότερο στο κοινωνικό-δραματικό παιχνίδι και τα αγόρια να συμμετέχουν περισσότερο σε παιχνίδια συμπλοκής.

Με βάση αυτές τις υποθέσεις, η παρούσα μελέτη θα προσπαθήσει να αποσαφηνίσει την επίδραση του κοινωνικού-δραματικού παιχνιδιού και του παιχνιδιού συμπλοκής στην ανάπτυξη της συναισθηματικής αυτορρύθμισης κατά την πρώτη παιδική ηλικία και να προσφέρει νέες κατευθύνσεις για την ενσωμάτωση αυτών των τύπων παιχνιδιού στην εκπαίδευση και την παιδαγωγική καθοδήγηση. Για την επίτευξη των στόχων της παρούσας μελέτης και τη διερεύνηση των υποθέσεων που τέθηκαν, διαμορφώθηκαν συγκεκριμένα ερευνητικά ερωτήματα που αποσκοπούν στη βαθύτερη κατανόηση της σχέσης μεταξύ των δύο τύπων εκπαιδευτικού παιχνιδιού και της συναισθηματικής αυτορρύθμισης των παιδιών. Τα κύρια ερευνητικά ερωτήματα που θέτει η μελέτη είναι τα εξής:

1. Πώς επηρεάζει το Κοινωνικό-Δραματικό Παιχνίδι την ανάπτυξη της συναισθηματικής αυτορρύθμισης στα παιδιά πρώτης παιδικής ηλικίας;
2. Ποια είναι η επίδραση του Παιχνιδιού Συμπλοκής στη συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών πρώτης παιδικής ηλικίας, και πώς διαφοροποιείται αυτή η επίδραση ανάλογα με την κυριαρχία και την καθοδήγηση των γονέων;
3. Ποιες είναι οι ομοιότητες και οι διαφορές στις επιπτώσεις των δύο τύπων εκπαιδευτικού παιχνιδιού στην ανάπτυξη συναισθηματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων;

► ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Η μεθοδολογία της έρευνας βασίστηκε σε μια Γρήγορη Βιβλιογραφική Ανασκόπηση (Rapid Literature Review), με στόχο την ταχεία αλλά συστηματική συλλογή, διαλογή και αξιολόγηση σχετικών ακαδημαϊκών πηγών. Η αναζήτηση επικεντρώθηκε σε άρθρα, βιβλία και ερευνητικές μελέτες που εξετάζουν την επίδραση δύο βασικών τύπων εκπαιδευτικού παιχνιδιού του κοινωνικό-δραματικού παιχνιδιού και του παιχνιδιού συμπλοκής, στη συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών. Λόγω των χρονικών περιορισμών που χαρακτηρίζουν μια γρήγορη ανασκόπηση, η διαδικασία αναζήτησης περιορίστηκε σε συγκεκριμένες βάσεις δεδομένων και χρονικές περιόδους, προκειμένου να εξασφαλιστεί η αποτελεσματικότητα και η ταχύτητα της έρευνας. Η διερεύνηση εστιάστηκε σε πηγές που παρέχουν εμπειρικά δεδομένα και χρησιμοποιούν αξιόπιστες ερευνητικές μεθόδους. Με αυτό τον τρόπο επιχειρήθηκε μια πιο ουσιαστική κατανόηση της επίδρασης των δύο τύπων παιχνιδιού στη ρύθμιση και διαχείριση των συναισθημάτων των παιδιών της πρώτης παιδικής ηλικίας. Σύμφωνα με τη Θεωρία της Συναισθηματικής Αυτορρύθμισης του Gross (1998), κατά την επιλογή των πηγών, δόθηκε προτεραιότητα σε μελέτες που βασίζονται σε πολυδιάστατες αναλύσεις της συναισθηματικής ανάπτυξης και της αυτορρύθμισης, ενώ ταυτόχρονα ελήφθησαν υπόψιν διάφοροι παράγοντες που μπορούν να επηρεάσουν την παιδική συμπεριφορά. Αυτοί οι παράγοντες περιλαμβάνουν την οικογενειακή δυναμική, την ποιότητα της εκπαιδευτικής καθοδήγησης και την επίδραση των συνομηλίκων (Gross, 1998).

Η ανάλυση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε μέσω μιας συστηματικής διαδικασίας αξιολόγησης των ευρημάτων από τις επιλεγμένες έρευνες. Η εξέταση των δεδομένων περιελάμβανε την κριτική αξιολόγηση των μεθοδολογικών προσεγγίσεων κάθε μελέτης, την ανάλυση των κύριων αποτελεσμάτων και την επισήμανση σημαντικών παραγόντων που μπορεί να επηρεάζουν τα ευρήματα, όπως το φύλο, η ηλικία των παιδιών και η παρουσία ενήλικα καθοδηγητή κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού. Στη συνέχεια, πραγματοποιήθηκε συγκριτική ανάλυση των αποτελεσμάτων, η οποία επέτρεψε τη συσχέτιση και αντιπαράθεση των διαφορετικών επιδράσεων του κοινωνικο-δραματικού παιχνιδιού και του παιχνιδιού συμπλοκής. Με αυτόν τον τρόπο, μέσω της γρήγορης ανασκόπησης προέκυψαν σαφείς διακρίσεις σχετικές με τα ενδεχόμενα οφέλη αλλά και τους περιορισμούς κάθε μορφής παιχνιδιού. Παρά τους περιορισμούς αυτούς, που συνδέονται κατά κύριο λόγο με τον συμπιεσμένο χρόνο και το περιορισμένο εύρος της ανασκόπησης, η μελέτη παρείχε μια συνολική εικόνα για τον ρόλο που διαδραματίζουν οι δύο μορφές παιχνιδιού στην ανάπτυξη των συναισθηματικών δεξιοτήτων των παιδιών.

► ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ

Το κοινωνικο-δραματικό παιχνίδι και η συμβολή του στην ανάπτυξη των παιδιών

Το κοινωνικο-δραματικό παιχνίδι αποτελεί μια μορφή παιχνιδιού, όπου τα παιδιά αναπαριστούν ρόλους και φανταστικά σενάρια, αντλώντας έμπνευση από την καθημερινή ζωή (Rogers & Evans, 2008; Loizou et al., 2017). Στην προσχολική ηλικία, το παιχνίδι αυτό χαρακτηρίζεται από μη ρεαλιστικά στοιχεία, επιτρέποντας στα παιδιά να πειραματίζονται με ρόλους και καταστάσεις με έναν δημιουργικό και φανταστικό

τρόπο (Singer & Singer, 1990). Μέσω του κοινωνικο-δραματικού παιχνιδιού, τα παιδιά μαθαίνουν να διαπραγματεύονται, να ελέγχουν τις παρορμήσεις τους και να ενισχύουν την αυτορρύθμιση των συναισθημάτων τους. Έτσι, προετοιμάζονται για τις κοινωνικές απαιτήσεις της ενήλικης ζωής (Ψαθά & Μουσένα, 2020; Veiga et al., 2022). Σημαντική είναι επίσης η διαπραγμάτευση ρόλων με συνομηλίκους και η δημιουργία σύνθετων φανταστικών σεναρίων, τα οποία προάγουν την κοινωνική αλληλεπίδραση και την επίλυση προβλημάτων (Göncü & Gaskins, 2006). Κατά τη διάρκεια αυτών των δραστηριοτήτων, τα παιδιά χρησιμοποιούν περίπλοκη γλώσσα, συχνά μιμούμενα ενήλικες, γεγονός που συμβάλλει στην ανάπτυξη των γλωσσικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων τους (Göncü, 1999).

Σύμφωνα με τον Vygotsky, το κοινωνικο-δραματικό παιχνίδι διαδραματίζει κεντρικό ρόλο στη γνωστική ανάπτυξη των παιδιών, καθώς τους επιτρέπει να προσεγγίζουν ανώτερα επίπεδα ικανοτήτων σε σχέση με αυτά που ήδη έχουν με την υποστήριξη ενηλίκων ή πιο ικανών συνομηλίκων. Αυτή η διαδικασία συμβαίνει εντός της Ζώνης Επικείμενης Ανάπτυξης (Ζ.Ε.Α.), που αναφέρεται τόσο στις ικανότητες που το παιδί μπορεί να επιδείξει μόνο του όσο και εκείνες που μπορεί να αναπτύξει μέσω καθοδήγησης και συνεργασίας (Chaiklin, 2003). Μέσα από το εκπαιδευτικό παιχνίδι, τα παιδιά έχουν την ευκαιρία να ξεπεράσουν τα τρέχοντα επίπεδα κατανόησης και δεξιοτήτων, διευρύνοντας έτσι τις γνωστικές τους ικανότητες μέσω της κοινωνικής αλληλεπίδρασης (Vygotsky, 1978).

Η διαδικασία του κοινωνικο-δραματικού εκπαιδευτικού παιχνιδιού διευκολύνει τα παιδιά στην κατανόηση και έκφραση αφηρημένων εννοιών μέσω της ανάληψης ρόλων και της δημιουργίας υποθετικών σεναρίων. Αυτός ο συνδυασμός χαρακτηριστικών επιτρέπει στα παιδιά να σχηματίσουν νοήματα που συνδέονται με πολύπλοκες ιδέες, βοηθώντας τα να αναπτύξουν βαθύτερη κατανόηση εννοιών που διαφορετικά θα ήταν δύσκολο να κατανοήσουν σε αυτήν την ηλικία (Smith & Pellegrini, 2008).

Το παιχνίδι συμπλοκής και η επίδρασή του στην κοινωνική και σωματική ανάπτυξη

Το παιχνίδι συμπλοκής χαρακτηρίζεται από σωματική αλληλεπίδραση και περιλαμβάνει ενεργητικές συμπεριφορές, όπως η πάλη και το κυνηγητό (Pellegrini & Smith, 1998). Αν και ενδέχεται να φαίνεται επιθετικό, η διασκέδαση και η εθελοντική συμμετοχή που το συνοδεύουν τείνουν να αποτρέπουν την ανάπτυξη επιθετικών τάσεων (Veiga et al., 2022). Το παιχνίδι αυτό παρατηρείται συχνότερα στην προσχολική ηλικία, ιδιαίτερα κατά την αλληλεπίδραση των παιδιών με τους γονείς τους (συχνά πατέρες) και τους συνομηλίκους τους (Flanders et al., 2009). Το παιχνίδι συμπλοκής συμβάλλει στη σωματική και κοινωνική ανάπτυξη, ενισχύοντας τις κοινωνικές δεξιότητες των παιδιών (Pellegrini & Smith, 1993; Schafer & Smith, 1996). Μέσα από τη συμμετοχή σε αυτό το είδος παιχνιδιού, τα παιδιά αναπτύσσουν βασικές δεξιότητες. Σε αυτές συγκαταλέγονται: η αντιστροφή ρόλων, ο αυτοέλεγχος, ο σωματικός και ο κινητικός έλεγχος, βελτιώνοντας έτσι τη γενική σωματική τους ικανότητα και την κοινωνική τους συμπεριφορά (Storli, 2021).

Σύμφωνα με τη θεωρία της Κοινωνικής Μάθησης του Bandura, το παιχνίδι συμπλοκής συμβάλλει στην ανάπτυξη κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων μέσω της παρατήρησης και της μίμησης συμπεριφορών. Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού αυτού, τα παιδιά παρακολουθούν τους γύρω τους και μιμούμενοι τις συμπεριφορές αυτών, μαθαίνουν να αλληλεπιδρούν κοινωνικά και να διαχειρίζονται τα

συναισθήματά τους (Bandura & Walters, 1977). Η διαδικασία αυτή επιτρέπει στα παιδιά να κατανοήσουν κοινωνικούς κανόνες και πρότυπα συμπεριφοράς, ενισχύοντας παράλληλα την ικανότητά τους να αναπτύσσουν σχέσεις με τους συνομηλίκους τους (Pellegrini, 2009).

Η ανάπτυξη της συναισθηματικής αυτορρύθμισης στα παιδιά: σημασία και μέθοδοι ενίσχυσης

Η ανάπτυξη της συναισθηματικής αυτορρύθμισης ξεκινά από τη βρεφική ηλικία, με την εμφάνιση πρωτογενών συναισθημάτων όπως η χαρά, η λύπη και ο θυμός. Αυτά τα βασικά συναισθήματα είναι παγκοσμίως αναγνωρίσιμα και αποτελούν την πρώτη συναισθηματική έκφραση των βρεφών (Lightfoot et al., 2015). Καθώς τα παιδιά μεγαλώνουν και αναπτύσσουν αυτογνωσία, αρχίζουν να βιώνουν αυτοσυνείδητα συναισθήματα, όπως υπερηφάνεια, ντροπή, ενοχή, ζήλεια και αμηχανία. Αυτά τα συναισθήματα προκύπτουν από την αντίληψη του εαυτού τους σε σχέση με τους άλλους και συνδέονται στενά με την κοινωνική τους εξέλιξη (Tangney & Tracy, 2007). Με την πάροδο του χρόνου, τα παιδιά αποκτούν καλύτερη ικανότητα να αναγνωρίζουν και να διαχειρίζονται τα αυτοσυνείδητα συναισθήματα, γεγονός που ενισχύει την ικανότητά τους για συναισθηματική αυτορρύθμιση και βελτιώνει τις κοινωνικές τους αλληλεπιδράσεις (Lightfoot et al., 2015).

Η ανάπτυξη της συναισθηματικής αυτορρύθμισης αφορά την ικανότητα του ατόμου να ελέγχει τα συναισθήματά του. Κατά τη βρεφική ηλικία, τα παιδιά δυσκολεύονται ιδιαίτερα να διαχειριστούν τα συναισθήματά τους, καθώς η ικανότητα αυτή είναι περιορισμένη (Cole & Deater-Deckard, 2009). Ωστόσο, με την πάροδο των ετών, η ικανότητα αυτή βελτιώνεται σταδιακά, επιτρέποντας στα παιδιά να αντιδρούν πιο αποτελεσματικά σε συναισθηματικές προκλήσεις (Lightfoot et al., 2015; Goldstein & Lerner, 2017). Ένα παράδειγμα από τη βρεφική ηλικία είναι η αναστάτωση και το κλάμα λόγω πείνας, διότι το παιδί δεν μπορεί ακόμα να ρυθμίσει τις συναισθηματικές του αντιδράσεις.

Οι στρατηγικές αυτορρύθμισης εξελίσσονται με την πάροδο του χρόνου και επηρεάζονται από τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις και την κατανόηση των αναγκών των άλλων (Lightfoot et al., 2015; Goldstein & Lerner, 2017). Η ικανότητα αυτή έχει σημαντικές επιπτώσεις στην ετοιμότητα των παιδιών για το σχολείο, καθώς η αποτελεσματική συναισθηματική αυτορρύθμιση σχετίζεται άμεσα με τη σχολική συμπεριφορά (Harrington et al., 2020). Επιπλέον, η ανάπτυξη αυτής της δεξιότητας συμβάλλει στη μείωση παραβατικών συμπεριφορών στο σχολικό περιβάλλον, βοηθώντας τα παιδιά να ανταποκρίνονται καλύτερα σε κοινωνικές και μαθησιακές προκλήσεις (Montroy et al., 2016).

Η συναισθηματική αυτορρύθμιση παίζει καθοριστικό ρόλο στην ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων, καθώς επιτρέπει στα παιδιά να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους αποτελεσματικά, διευκολύνοντας τη συνεργασία και την επίλυση συγκρούσεων με τους συνομηλίκους τους (Housman, 2017). Εκτός από αυτά συνδέεται άμεσα με την ακαδημαϊκή επιτυχία, καθώς τα παιδιά που έχουν αναπτύξει ισχυρές δεξιότητες συναισθηματικής αυτορρύθμισης τείνουν να παρουσιάζουν καλύτερη συμπεριφορά στο σχολείο, γεγονός που οδηγεί σε υψηλότερες επιδόσεις και καλύτερο μαθησιακό επίπεδο (Keefe et al., 2018). Η συναισθηματική αυτορρύθμιση συμβάλλει επίσης στην ψυχική υγεία, καθώς συνδέεται με αυξημένη ψυχική ανθεκτικότητα και ευημερία. Τα παιδιά που μπορούν να ελέγχουν τα συναισθήματά

τους είναι πιο ικανά να ανταπεξέλθουν σε συναισθηματικές προκλήσεις και να διατηρήσουν την ψυχική τους ισορροπία (Taylor et al., 2017).

Υπάρχουν διάφορες μέθοδοι για την ενίσχυση της συναισθηματικής αυτορρύθμισης στα παιδιά, οι οποίες περιλαμβάνουν στρατηγικές διδασκαλίας και υποστήριξη από γονείς και εκπαιδευτικούς. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να χρησιμοποιήσουν διαδραστικές μεθόδους, όπως παιχνίδια ρόλων και αφήγηση ιστοριών, για να βοηθήσουν τα παιδιά να αναγνωρίζουν και να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους. Αυτές οι στρατηγικές επιτρέπουν στα παιδιά να εξασκούν συναισθηματικές δεξιότητες σε ασφαλή περιβάλλοντα (Cole & Deater-Deckard, 2009). Επίσης, ζωτικής σημασίας θεωρείται η υποστήριξη από γονείς και εκπαιδευτικούς. Η παροχή θετικών προτύπων και καθοδήγησης βοηθά τα παιδιά να μάθουν πώς να ρυθμίζουν τα συναισθήματά τους και να αναπτύσσουν καλύτερη συναισθηματική αυτορρύθμιση (Bockmann & Yu, 2023).

Πίνακας 1. Επίδραση εκπαιδευτικών παιχνιδιών στην ανάπτυξη της συναισθηματικής αυτορρύθμισης

Παράμετρος	Κοινωνικο-Δραματικό Παιχνίδι	Παιχνίδι Συμπλοκής
Δραστηριότητες	Μιμήσεις ρόλων, μεταφορά σε διάφορους ρυθμούς	Παιχνίδια συμπλοκής στον προαύλιο χώρο και στο σπίτι
Συναισθηματική Αυτορρύθμιση	Θετική επίδραση: Βελτίωση συμπεριφοράς, μείωση άγχους	Αρνητική ή ουδέτερη επίδραση: Συνδέθηκε με επιθετικότητα
Διαφορές ανά Φύλο	Καλύτερη αυτορρύθμιση στα κορίτσια	Περισσότερα παιχνίδια συμπλοκής στα αγόρια
Κυριαρχία Γονέα	Δεν εντοπίζεται	Αυξημένη κυριαρχία, σχετίζεται με επιθετικότητα του παιδιού
Συμπεριφορικές Επιπτώσεις	Θετικές: Καλύτερη αυτορρύθμιση και θετική συμπεριφορά	Αρνητικές: Αυξημένη επιθετικότητα

Συνολικά, τα παραπάνω ευρήματα υποστηρίζουν την ανάγκη για μια ολιστική προσέγγιση στην εκπαίδευση, όπου οι κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες θεωρούνται εξίσου σημαντικές με τις ακαδημαϊκές γνώσεις. Η ενσωμάτωση κοινωνικο-δραματικών παιχνιδιών στα προγράμματα σπουδών, η ενεργή συμμετοχή των εκπαιδευτικών και η συνεργασία με τους γονείς, μπορούν να συνθέσουν ένα περιβάλλον που προάγει την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών. Αυτή η προσέγγιση δεν ενισχύει μόνο τις ατομικές δεξιότητες των παιδιών αλλά συμβάλλει και στη δημιουργία μιας πιο συνεργατικής και υποστηρικτικής κοινωνίας.

► ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Το κοινωνικο-δραματικό παιχνίδι αποδεικνύεται ιδιαίτερα ωφέλιμο για την ανάπτυξη της συναισθηματικής αυτορρύθμισης στα παιδιά. Μέσω αυτού, τα παιδιά αποκτούν την ικανότητα να κατανοούν και να διαχειρίζονται τα συναισθήματά της πιο αποτελεσματικά. Επιπλέον, ενισχύει θετικές συμπεριφορές, της η συνεργασία και η

ενσυναίσθηση, ενώ συμβάλλει στη μείωση τόσο του άγχους όσο και στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησης. Αυτό καθιστά τα παιδιά πιο άνετα και ασφαλή στο σχολικό περιβάλλον, βελτιώνοντας τη συνολική της εμπειρία και απόδοση. Αντίθετα, το παιχνίδι συμπλοκής μπορεί να συσχετιστεί με αυξημένη επιθετικότητα, ειδικά όταν δεν υπάρχει η κατάλληλη καθοδήγηση από ενήλικες. Η υπερβολική κυριαρχία από γονείς ή εκπαιδευτικούς κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού μπορεί να έχει αρνητικές συνέπειες στην ανάπτυξη της συναισθηματικής αυτορρύθμισης των παιδιών. Ωστόσο, παρά την πιθανότητα αύξησης της επιθετικότητας, το παιχνίδι συμπλοκής μπορεί να αποτελέσει εργαλείο για τη διδασκαλία των δεξιοτήτων επίλυσης συγκρούσεων και συνεργασίας, όταν χρησιμοποιείται κατάλληλα.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Bandura, A., & Walters, R. H. (1977). *Social learning theory* (Vol. 1). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 141–154.
- Bockmann, J. O., & Yu, S. Y. (2023). Using mindfulness-based interventions to support self-regulation in young children: A review of the literature. *Early Childhood Education Journal*, 51(4), 693–703. Retrieved from <https://doi.org/10.1007/s10643-022-01333-2>
- Chaiklin, S. (2003). The zone of proximal development in Vygotsky's analysis of learning and instruction. In *Cambridge University Press eBooks*, 39–64. Retrieved from <https://doi.org/10.1017/cbo9780511840975.004>
- Cole, P. M., & Deater-Deckard, K. (2009). Emotion regulation, risk, and psychopathology. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 50(11), 1327–1330. Retrieved from <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2009.02180.x>
- Elias, C. L., & Berk, L. E. (2002). Self-regulation in young children: Is there a role for sociodramatic play? *Early Childhood Research Quarterly*, 17(2), 216–238. Retrieved from [https://doi.org/10.1016/s0885-2006\(02\)00146-1](https://doi.org/10.1016/s0885-2006(02)00146-1)
- Flanders, J. L., Simard, M., Paquette, D., Parent, S., Vitaro, F., Pihl, R. O., & Séguin, J. R. (2009). Rough-and-tumble play and the development of physical aggression and emotion regulation: A five-year follow-up study. *Journal of Family Violence*, 25(4), 357–367. Retrieved from <https://doi.org/10.1007/s10896-009-9297-5>
- Goldstein, T. R., & Lerner, M. D. (2017). Dramatic pretend play games uniquely improve emotional control in young children. *Developmental Science*, 21(4). Retrieved from <https://doi.org/10.1111/desc.12603>
- Göncü, A. (Ed.). (1999). *Children's engagement in the world: Sociocultural perspectives*. Cambridge University Press.
- Göncü, A., & Gaskins, S. (2006). *Play and development: Evolutionary, sociocultural, and functional perspectives*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 2(3), 271–299. Retrieved from <https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.271>
- Gross, J. J. (Ed.). (2013). *Handbook of emotion regulation*. Guilford Publications.
- Harrington, E. M., Trevino, S. D., Lopez, S., & Giuliani, N. R. (2020). Emotion regulation in early childhood: Implications for socioemotional and academic components of school readiness. *Emotion*, 20(1), 48–53. Retrieved from <https://doi.org/10.1037/emo0000667>

- Housman, D. K. (2017). The importance of emotional competence and self-regulation from birth: A case for the evidence-based emotional cognitive social early learning approach. *International Journal of Child Care and Education Policy*, 11(1). Retrieved from <https://doi.org/10.1186/s40723-017-0038-6>
- Hughes, F. P. (Ed.). (2009). *Children, play, and development*. London: Sage Publications.
- Keefer, K. V., Saklofske, D. H., & Parker, J. D. (2018). Emotional intelligence, stress, and health: When the going gets tough, the tough turn to emotions. In *An introduction to emotional intelligence*, 161–183.
- Lightfoot, C., Cole, M., & Cole, S. R. (2015). *Η ανάπτυξη των παιδιών* (Μτφ. Μ. Κουλεντιανού). Αθήνα: Gutenberg.
- Loizou, E., Michaelides, A., & Georgiou, A. (2017). Early childhood teacher involvement in children's socio-dramatic play: Creative drama as a scaffolding tool. *Early Child Development and Care*, 189(4), 600–612. Retrieved from <https://doi.org/10.1080/03004430.2017.1336165>
- Lyu, J. (2023). The effective of block play and pretend play in early childhood development. *Lecture Notes in Education Psychology and Public Media*, 16(1), 155–160. Retrieved from <https://doi.org/10.54254/2753-7048/16/20231138>
- Montroy, J. J., Bowles, R. P., Skibbe, L. E., McClelland, M. M., & Morrison, F. J. (2016). The development of self-regulation across early childhood. *Developmental Psychology*, 52(11), 1744–1762. Retrieved from <https://doi.org/10.1037/dev0000159>
- National Association for the Education of Young Children. (2024). *Play: An important part of children's learning and development*. Retrieved from <https://www.naeyc.org/resources/topics/play>
- Pellegrini, A. D. (2009). *The role of play in human development*. Oxford University Press.
- Pellegrini, A. D., & Smith, P. K. (1993). School recess and playground behavior: Educational and developmental roles. *American Educational Research Journal*, 30(1), 71–99.
- Pellegrini, A. D., & Smith, P. K. (1998). Physical activity play: The nature and function of a neglected aspect of play. *Child Development*, 69(3), 577–598.
- Plass, J. L., Homer, B. D., & Kinzer, C. K. (2015). Foundations of game-based learning. *Educational Psychologist*, 50(4), 258–283. Retrieved from <https://doi.org/10.1080/00461520.2015.1122533>
- Rogers, S., & Evans, J. (2008). *Inside role-play in early childhood education: Researching young children's perspectives*. Retrieved from <http://eprints.ioe.ac.uk/15846/>
- Schafer, M. W., & Smith, P. K. (1996). Teacher involvement and peer acceptance in a playground setting. *British Journal of Educational Psychology*, 66(1), 97–110.
- Singer, D. G., & Singer, J. L. (1990). *The house of make-believe: Children's play and the developing imagination*. Harvard University Press.
- Storli, R. (2021). Children's rough-and-tumble play in a supportive early childhood education and care environment. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(19), 10469. Retrieved from <https://doi.org/10.3390/ijerph181910469>
- Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2017). Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning

- interventions: A meta-analysis of follow-up effects. *Child Development*, 88(4), 1156–1171. Retrieved from <https://doi.org/10.1111/cdev.12864>
- Veiga, G., O'Connor, R., Neto, C., & Rieffe, C. (2020). Rough-and-tumble play and the regulation of aggression in preschoolers. *Early Child Development and Care*, 192(6), 980–992. Retrieved from <https://doi.org/10.1080/03004430.2020.1828396>
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Retrieved from <https://ci.nii.ac.jp/ncid/BA03570814>
- Feldman, R. S. (2011). *Εξελικτική ψυχολογία δια βίου ανάπτυξη* (Μτφ. Ζ. Αντωνοπούλου & Μ. Κουλεντιανού). Αθήνα: Gutenberg.
- Ψαθά, Φ., & Μουσένα, Ε. (2020). Ο δρόμος του παιχνιδιού για την ανάπτυξη των δεξιοτήτων του 21ου αιώνα. Στο Ε. Κανταρτζή & Γ. Παπαδημητρίου (Επιμ.), *1ο Πανελλήνιο Συνέδριο Το Εκπαιδευτικό Παιχνίδι στην Τυπική και Μη Τυπική Μάθηση: Πρακτικά Συνεδρίου, Τόμος Β΄*. Αθήνα: Μουσείο Σχολικής Ζωής και Εκπαίδευσης του ΕΚΕΔΙΣΥ.