



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ
ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ

«ΠΑΙΔΙΚΟ ΒΙΒΛΙΟ ΚΑΙ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΥΛΙΚΟ»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

που εκπονήθηκε για τη χορήγηση
Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης
στην κατεύθυνση
«ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΥΛΙΚΟ»

από την
Αλίκη- Παρασκευή Δόγανου
(Α.Μ.: 423Μ/2013007)

ΘΕΜΑ: «Μελέτη των σχέσεων του επιτραπέζιου παιχνιδιού με τις μαθηματικές έννοιες και τα είδη της αφήγησης από τη σκοπιά του εκπαιδευτικού υλικού»

ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Φραγκίσκος Καλαβάσης	Καθηγητής	ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ	Επιβλέπων
Γεώργιος Φεσάκης	Αναπληρωτής Καθηγητής	ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ	Μέλος συμβουλευτικής επιτροπής
Καρούση Σουλτάνα	Καθηγήτρια	ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ	Μέλος συμβουλευτικής επιτροπής

ΡΟΔΟΣ, 2016

Η έγκριση της παρούσης Μεταπτυχιακής Διπλωματικής Εργασίας από το Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού του Πανεπιστημίου Αιγαίου δεν υποδηλώνει αποδοχή των απόψεων της συγγραφέως.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Πρόλογος.....	4
1 ^ο Κεφάλαιο: Το επιτραπέζιο παιχνίδι ως εκπαιδευτικό υλικό και η σχέση του με τα μαθηματικά	
A) Τα είναι το παιχνίδι.....	5
B) Ιστορική εξέλιξη παιχνιδιού.....	5
Γ) Το επιτραπέζιο παιχνίδι.....	6
Δ) Το εκπαιδευτικό υλικό στα μαθηματικά.....	8
E) Το επιτραπέζιο παιχνίδι ως εκπαιδευτικό υλικό.....	10
ΣΤ) Επιλογή επιτραπέζιων παιχνιδιών.....	12
2 ^ο Κεφάλαιο: Σχέση επιτραπέζιου παιχνιδιού με τη θεωρία της αφήγησης	
A) Η θεωρία της αφήγησης.....	16
B) Τα είδη της αφήγησης.....	16
Γ) Οι τύποι του αφηγητή και λειτουργίες του.....	17
Δ) Ο χρόνος της αφήγησης.....	17
E) Σχέση επιτραπέζιου παιχνιδιού με αφήγηση.....	17
Στ) Η αφήγηση στα επιτραπέζια που θα μελετήσουμε.....	19
3 ^ο Κεφάλαιο : Μελέτη του επιτραπέζιου παιχνιδιού ως εκπαιδευτικό υλικό και της σχέσης του με τα μαθηματικά και την αφήγηση.....	20
Συμπεράσματα.....	33
Παράρτημα.....	38
Βιβλιογραφία.....	45

Πρόλογος

Στόχος της παρούσας εργασίας είναι να μελετήσουμε τις σχέσεις του επιτραπέζιου παιχνιδιού με τις μαθηματικές έννοιες και με τα είδη της αφήγησης και να εξετάσουμε τη δυνατότητα χρήσης του ως εκπαιδευτικό υλικό για την εισαγωγή μαθηματικών εννοιών στην προσχολική ηλικία. Πιο συγκεκριμένα, στο πρώτο κεφάλαιο θα επιδιώξουμε να αντιληφθούμε το επιτραπέζιο παιχνίδι μέσα στην γενική έννοια του παιχνιδιού και μέσα από την ιστορική του εξέλιξη. Έπειτα, θα μελετήσουμε την έννοια του εκπαιδευτικού υλικού και για το αν μπορεί το επιτραπέζιο παιχνίδι να αποτελέσει εκπαιδευτικό υλικό για τα μαθηματικά. Στο τέλος αυτού του κεφαλαίου, προτείνουμε μία ταξινόμηση του επιτραπέζιου παιχνιδιού, επιλέγουμε και παρουσιάζουμε τα επιτραπέζια παιχνίδια με τα οποία θα ασχοληθούμε σε ερευνητικό επίπεδο στην εργασία.

Το δεύτερο κεφάλαιο αποτελεί μία σύνδεση του επιτραπέζιου παιχνιδιού με τη θεωρία της αφήγησης. Δηλαδή, προσπαθούμε να απαντήσουμε στο ερώτημα εάν συνδέεται η θεωρία της αφήγησης με τα επιτραπέζια παιχνίδια και με ποιο τρόπο γίνεται αυτό.

Στο τρίτο κεφάλαιο, πραγματοποιούμε μία πειραματική παρατήρηση με δύο επιλεγμένα επιτραπέζια παιχνίδια και δύο παιδιά προσχολικής ηλικίας ως προς τις δύο προηγούμενες διαστάσεις.

Τα επιτραπέζια παιχνίδια θα μπορούσαν στις μέρες μας να αποτελούν μέρος της διδασκαλίας τόσο των μαθηματικών όσο και άλλων μαθημάτων, διότι δεν είναι μόνο ένα μέσο ψυχαγωγίας αλλά και ένα μέσο μάθησης και διδασκαλίας. Είναι ένα θέμα σύγχρονο που πιστεύουμε πως απασχολεί πλέον ολοένα και περισσότερους/ες εκπαιδευτικούς, οι οποίοι/ες θέλουν να το εντάξουν στις διδασκαλίες τους, ωστόσο είτε λόγω απειρίας σε κάτι τόσο καινούριο είτε λόγω ενδοιασμού σχετικά με τις αντιδράσεις των γονέων δεν έχει γίνει ακόμα αναπόσπαστο κομμάτι μίας διδασκαλίας (Σκουμπουρδή, 2012). Από εκπαιδευτικής πλευράς, λοιπόν, το ενδιαφέρον είναι ιδιαίτερο, καθώς τα παιδιά όχι μόνο διασκεδάζουν αλλά παράλληλα μαθαίνουν. Από ερευνητικής πλευράς παρόλο που υπάρχουν αρκετές μελέτες σχετικά με την ένταξη των επιτραπέζιων παιχνιδιών στην προσχολική ηλικία δεν έχει διερευνηθεί η σχέση που μπορεί αυτό να έχει με τη διάσταση της αφήγησης.

1° ΚΕΦΑΛΑΙΟ: Το επιτραπέζιο παιχνίδι ως εκπαιδευτικό υλικό και η σχέση του με τα μαθηματικά

A) Τι είναι το παιχνίδι;

Συνήθως το «παιχνίδι» είναι κάτι που το συνδέουμε με την παιδική μας ηλικία. Το τι είναι όμως το παιχνίδι και το πως αυτό μπορεί να αξιοποιηθεί στο σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα μοιάζει πιο περίπλοκο, γεγονός που το καθιστά άξιο έρευνας.

Πιο συγκεκριμένα, αναζητώντας κανείς την ετυμολογία της λέξης «παιχνίδι» διαπιστώνει αμέσως την κοινή ετυμολογική συγγένεια με τις λέξεις *παις*, *παίγ-νιον*, *παιδεία*, *παιδύω* και *παιδιά*. Με άλλα λόγια το παιχνίδι μπορεί να είναι άλλοτε αντικείμενο ευχαρίστησης και ψυχαγωγίας και άλλοτε αντικείμενο άσκησης και μάθησης. Όπως άλλωστε αναφέρει και ο L. Vygotsky, η κάθε λέξη περικλύει στον ετυμολογικό της πυρήνα το ιστορικά αληθινό της νόημα και το αναλλοίωτο δυναμικό της περιεχόμενο (Vygotsky, 1998:357-359 στο Διαμαντόπουλος, 2009:13). Έτσι και σε αυτήν την περίπτωση οι έννοιες *παιδί*, *παιχνίδι* αλλά και *παιδεία* είναι άρρητα συνδεδεμένες και αλληλοεξαρτώμενες.

Ορισμένοι μελετητές υποστηρίζουν πως δεν είναι απαραίτητο να δοθεί ένας ορισμός για το παιχνίδι ενώ άλλοι πάλι προσπαθούν να αποδώσουν τον ορισμό με σαφήνεια (Αυγητίδου, 2001:13-14). Για παράδειγμα, ο Huizinga (1989:34) χαρακτήρισε το παιχνίδι ως «εθελοντική δραστηριότητα η οποία πραγματοποιείται μέσα σε κάποια καθορισμένα τοπικά και χρονικά όρια σύμφωνα με κανόνες ελεύθερα αποδεκτούς, αλλά απολύτως δεσμευτικούς, αποτελώντας αυτοσκοπό και συνοδευόμενη από ένα αίσθημα έντασης, χαράς και από τη συνείδηση ότι είναι κάτι διαφορετικό από τη συνήθη ζωή». Ο Caillouis (2001) προσδιόρισε το παιχνίδι ως «ελεύθερη» δραστηριότητα, «διαχωρισμένη» σε χωρικά και χρονικά πλαίσια, «αβέβαιη» ως προς την έκβασή του, και «ρυθμισμένη από κανόνες». Ο Dewey μίλησε για το παιχνίδι σε σχέση με τη σημασία του για την ανάπτυξη και την εκπαίδευση του παιδιού. Θεωρεί, λοιπόν, το παιχνίδι δραστηριότητα η οποία συνδέεται στενά με την φαντασία και την επινόηση. Δίνει μάλιστα σε αυτό σημαντική θέση στη «μέθοδο βιωματικών», πιστεύοντας ότι συντελεί στην πνευματική ανάπτυξη του παιδιού (Ρεκαλίδου, 2004:34).

B) Ιστορική εξέλιξη παιχνιδιού

Έχει διαπιστωθεί στις μέρες μας πως το παιχνίδι εντοπίζεται από αρχαιοτάτους χρόνους σε λαούς με πολιτισμό. Στην Αίγυπτο τα παιδιά έπαιζαν με παιχνίδια που συναντάμε ακόμα και σήμερα όπως η κούκλα και το τόπι. Στη Μεσοποταμία ασχολούνταν κυρίως με το κούμπι, την ιπασία και τη σάϊτα. Στην Κίνα τα περισσότερα παιχνίδια επικεντρώνονταν στις πολεμικές τέχνες το ίδιο και στην Περσία. Τα παιδιά των Ρωμαίων έπαιζαν παιχνίδια όπως, κύβους, ζάρια, κούκλες κ.α. (Γέρου, 1961:13).

Στη Σπάρτη, τα παιχνίδια στόχευαν στην ανάπτυξη του ομαδικού πνεύματος και της άμμιλας. (Διαμαντόπουλος, 2009:50-54). Στη σύγχρονη εποχή, τα παραδοσιακά παιχνίδια της υπαίθρου υποχωρούν και τη θέση τους παίρνουν τα επιτραπέζια (τα οποία αναλύονται εκτενέστερα παρακάτω) και τα μηχανοκίνητα παιχνίδια.

Η παρουσία των επιτραπέζιων παιχνιδιών ή αλλιώς παιχνιδιών στρατηγικής στην αρχαιότητα εξαρτάται από το επίπεδο ενός πολιτισμού. Ειδικότερα, στην Ελλάδα ορισμένα παιχνίδια, κυρίως επιτραπέζια, μεταδόθηκαν από την Αίγυπτο ή από τους Βαβυλώνιους ή τους Σουμέριους. Αυτό οφείλεται στις πολιτισμικές ανταλλαγές των λαών αλλά και στις αλληλεπιδράσεις τους. (Λάζος, 2002:46) Παραδείγματα τέτοιων παιχνιδιών ήταν οι πεσσοί (ή πεσσεία/ πεττεία), που αποτελούσαν επιτραπέζιο παιχνίδι τακτικής εντελώς πνευματικό και οι κύβοι (ή κυβεία), τα γνωστά ζάρια, επιτραπέζιο παιχνίδι τύχης (Λάζος, 2002:51). Η παρουσία των παιχνιδιών αυτής της κατηγορίας αποδίδεται, από πολλούς συγγραφείς του αρχαίου κόσμου, στους θεούς και από άλλους σε ημίθεους και ήρωες. Συχνά τα επιτραπέζια παιχνίδια χαρακτηρίζονται ως «πνευματικά παιχνίδια», κάτι τέτοιο οφείλεται στη χρήση μόνο πιονιών (παραδείγματα αρχαίων παιχνιδιών αυτής της κατηγορίας είναι: η πεσσεία, το πόλεις ο άβαξ κ.α.). Υπήρχαν, όμως και επιτραπέζια παιχνίδια (γνωστά ως κυβιστικά), στα οποία εκτός από τα πiónια χρησιμοποιούνταν και ζάρια που σκοπό είχαν να καθορίσουν την κίνηση των πιονιών (π.χ. η κυβεία, πεσσά πεντάγραμμα κ.α.). Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των παιχνιδιών αυτών κατά την αρχαιότητα ήταν: α) η σχηματοποίηση, η αφαίρεση του περιβάλλοντος (οι παίκτες χρησιμοποιώντας την φαντασία τους μεταμόρφωναν τα απλά πiónια σε επιδρομείς, ληστές κ.α.), β) η αποδοχή προκαθορισμένων κανόνων (οι παίκτες πρέπει να έχουν αποδεχθεί από κοινού τον τρόπο μετακίνησης του κάθε πιονιού σε ορισμένο σημείο πάνω στις γραμμές, τις θέσεις ή τα τρύπες, έτσι ώστε αυτές οι προκαθορισμένες κινήσεις να έχουν κάποιο συγκεκριμένο σκοπό) (Λάζος, 2002:71,72). Τέλος, κρίνεται σημαντικό να σημειώσουμε πως το τυχαίο είναι πανταχού παρόν στα επιτραπέζια παιχνίδια της Αιγύπτου και της Μέσης Ανατολής. Αργότερα όμως, ο παράγοντας της τύχης μπαίνει σε δεύτερη μοίρα μέχρι που εξαφανίστηκε από τα ελληνικά και ρωμαϊκά παιχνίδια. (Λάζος, 2002:74). Βλέπουμε, λοιπόν, πως τα επιτραπέζια παιχνίδια παρόλο που έχουν μια βαθιά ιστορία στο χρόνο ακόμα και σήμερα αποτελούν μία από τις πρώτες επιλογές όχι μόνο για τα παιδιά αλλά και για τους ενήλικες.

Όσον αφορά το παιδικό παιχνίδι γενικότερα, το ενδιαφέρον γι' αυτό εντείνεται το 19^ο αιώνα, όπου οι θεωρητικοί διαχώρισαν την παιδική ηλικία και καλλιεργήθηκαν οι επιστήμες γύρω από την αγωγή του παιδιού. Έτσι, το παιδί απομακρύνθηκε από τον κόσμο των ενηλίκων και αποτέλεσε μία κοινωνική κατηγορία με ιδιαίτερα γνωρίσματα και ανάγκες. Τον 20^ο αιώνα το παιχνίδι θεωρείται ολοένα και περισσότερο ως πρωταρχικά παιδική δραστηριότητα, με ποικίλες και σημαντικές επιδράσεις στον εξελισσόμενο άνθρωπο (Διαμαντόπουλος, 2009:19).

Γ) Το επιτραπέζιο παιχνίδι

Τα επιτραπέζια παιχνίδια στη σύγχρονη εποχή αποτελούν μέσο ψυχαγωγίας όχι μόνο για τα παιδιά μικρών ηλικιών αλλά ακόμα και για τους ενήλικες. Δύσκολα μπορεί κάποιος να αρνηθεί μία πρόταση για την συμμετοχή του σε παιχνίδι πόσο μάλλον όταν αυτό ανταποκρίνεται στα ενδιαφέροντά του. Έτσι, λοιπόν, τα παιχνίδια αυτής της κατηγορίας μπορούν εύκολα να ενταχθούν ακόμα και σε ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον που να απευθύνεται σε παιδιά από τη νηπιακή ηλικία.

Αν προσπαθήσει κανείς να αναζητήσει στο εμπόριο επιτραπέζια παιχνίδια που να μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε μία σχολική τάξη (και να σχετίζονται με τα μαθηματικά) θα βρει πληθώρα τέτοιων, ωστόσο δεν είναι λίγες οι φορές που ο/η εκάστοτε εκπαιδευτικός κατασκευάζει εκ νέου ένα επιτραπέζιο με σκοπό να το χρησιμοποιήσει στο δικό του/της ιδιαίτερο και μοναδικό εκπαιδευτικό περιβάλλον. Ένας βασικός παράγοντας για το σχεδιασμό ή την επιλογή αυτού είναι το είδος του παιχνιδιού. Υπάρχουν πολλές κατηγοριοποιήσεις σχετικά με τα επιτραπέζια. Ειδικότερα τα παιχνίδια αυτά διακρίνονται σε ορισμένες κατηγορίες με το κριτήριο του τι κάνουν οι παίκτες σύμφωνα με τους Kamiι και De Vries (1980:55, στο Σκουμπουρδή, 2012: 267):

1. Παιχνίδια στα οποία όλοι/όλες οι παίκτες/τριες κινούν τα πιόνια τους πάνω σε μία δεδομένη διαδρομή.
2. Παιχνίδια στα οποία οι παίκτες/παίκτριες προσπαθούν να γεμίσουν κενά με συγκεκριμένο τρόπο.
3. Παιχνίδια που οι παίκτες προσπαθούν να μαζέψουν πολλά κομμάτια.
4. Παιχνίδια στα οποία οι παίκτες/παίκτριες κινούν πολλά πιόνια σε διάφορες διαδρομές.

Ένας άλλος τρόπος κατηγοριοποίησης των παιχνιδιών αυτών έχει να κάνει με το αν εξαρτώνται από την τύχη, τη στρατηγική ή την τακτική. Για παράδειγμα τα παιχνίδια τύχης εξαρτώνται από τη σύμπτωση και οι ικανότητες δεν παίζουν κανένα ρόλο. Τα παιχνίδια στρατηγικής δίνουν το κίνητρο στον/στην παίκτη/κτρια να σκεφτεί εναλλακτικές κινήσεις ανάλογα με τις κινήσεις του/της συμπαίκτη/κτριας κατασκευάζοντας έτσι ένα σχέδιο. Τέλος, στα παιχνίδια τακτικής δεν έχουμε ένα προκαθορισμένο σχέδιο αλλά ο παίκτης/κτρια πρέπει να διαθέτει την ικανότητα να διαπραγματεύεται με συνθήκες που συνεχώς μεταβάλλονται (Σκουμπουρδή, 2012:267-268). Σύμφωνα με την Oslon (2007:464), οι προτιμήσεις των παιδιών διαφέρουν ανάλογα με την ηλικία. Για παράδειγμα, τα παιχνίδια τύχης αρέσουν στα νήπια (εκτενέστερα για τη νηπιακή ηλικία και τα επιτραπέζια θα αναφερθούμε στο ερευνητικό μέρος της εργασίας), τα παιδιά της Γ' και Δ' τάξης επιλέγουν παιχνίδια στρατηγικής που απαιτούν εκ των προτέρων σχεδιασμό των κινήσεων (Σκουμπουρδή, 2012:268).

Όσον αφορά το κατασκευαστικό κομμάτι του επιτραπέζιου παιχνιδιού αυτό βασίζεται σε ορισμένα χαρακτηριστικά. Αρχικά, το παιχνίδι πρέπει να έχει ένα θέμα, στο οποίο να στηρίζεται η κατασκευή του ταμπλό, της διαδρομής, των πιονιών, των κανόνων αλλά και των μέσων τυχαιότητας που θα χρησιμοποιηθούν ώστε να ορίζεται η

κίνηση του/της κάθε παίκτη/ κτριας. Ειδικότερα, το θέμα πρέπει να σχετίζεται με τα ενδιαφέροντα των παιδιών ώστε να εξασφαλίσουμε τον ενθουσιασμό τους, προκειμένου να ασχοληθούν με το παιχνίδι. Η διαδρομή του ταμπλό θα πρέπει να είναι απλή και να μην μπερδεύει τους/τις παίκτες/ κτριες, διάφορες μορφές που έχουν τα ταμπλό συνήθως είναι ζιγκ ζαγκ, κυκλική διαδρομή, ελικοειδής, περιμετρική κ.α. (Kamii,1989:125). Σε ότι αφορά τα πιόνια θα πρέπει να έχουν μέγεθος που να χωρούν στις θέσεις της διαδρομής και να μπορούν να κινούνται με άνεση αλλά και χρώματα που να είναι διαφορετικά, ώστε να διακρίνονται εύκολα από τους παίκτες (Σκουμπουρδή,2012: 265). Οι κανόνες, που είναι και ένα από τα πιο βασικά στοιχεία στη δημιουργία ενός επιτραπέζιου παιχνιδιού, θα πρέπει να είναι ξεκάθαροι. Κάτι τέτοιο καθίσταται δύσκολο, καθώς η ερμηνεία τους είναι υποκειμενική και έτσι καλό θα ήταν το παιχνίδι να παιχτεί πρώτα από μία άλλη ομάδα ατόμων και όχι από τους/τις κατασκευαστές/ στρίες, ώστε να βρεθούν τυχόν παραλείψεις. (Σκουμπουρδή,2012: 265-266). Τέλος, τα μέσα τυχαιότητας που χρησιμοποιούνται μπορεί να είναι ζάρια, κληρωτίδες, περιστρεφόμενα βέλη κλπ., ενώ το παιχνίδι θα πρέπει να είναι τοποθετημένο σε κουτί, στο οποίο να φαίνεται το όνομα του παιχνιδιού αλλά και να απεικονίζεται κάποιο στιγμιότυπό του, ώστε να παρουσιάζεται ο τρόπος που παίζεται.

Δ) Το εκπαιδευτικό υλικό στα μαθηματικά

Η μάθηση των μαθηματικών έχει απασχολήσει πολλούς μελετητές στη διάρκεια του χρόνου, γεγονός που οδήγησε στην διατύπωση διαφορετικών θεωριών, που προκαλούν διαφοροποίηση στον ρόλο των υλικών και των μέσων στη διδακτική/ μαθησιακή διαδικασία (Σκουμπουρδή, 2012). Παρακάτω παρατίθενται τα κύρια σημεία των θεωριών αυτών που αφορούν το σχεδιασμό, το είδος, τον ρόλο και τη χρήση των υλικών και μέσων στη διδασκαλία/ μάθηση των μαθηματικών.

- Δομιστικές προσεγγίσεις: Υποστηρίζουν πως για την επίτευξη της μάθησης είναι απαραίτητη η κατανόηση των μαθηματικών δομών. Τα υλικά και τα μέσα που χρησιμοποιούνται πρέπει να απεικονίζουν με διαφάνεια τις μαθηματικές δομές καθώς και τον τρόπο οργάνωσης της μαθηματικής γνώσης. Επιπλέον, πρέπει να είναι ειδικά σχεδιασμένα για τη διδασκαλία/ μάθηση των μαθηματικών και να αναπτύσσονται ακολουθώντας την από «πάνω προς κάτω» («top-down») διαδικασία (το μαθηματικό περιεχόμενο αναλύεται απλοποιείται και ενσωματώνεται στο υλικό με σκοπό τη μετάφραση του υλικού με συγκεκριμένο τρόπο). (Σκουμπουρδή, 2012:21,22)
- Κονστрукτιβιστική προσέγγιση: Σε αυτή την προσέγγιση τα υλικά και τα μέσα αποτελούν στοιχείο διαπραγμάτευσης για τον εκπαιδευτικό και τους μαθητές/τριες και επιδέχονται ποικίλες ερμηνείες. Η δράση με αυτά οδηγεί στην κατασκευή εννοιών και σχέσεων. Η επιλογή των υλικών και των μέσων, τα οποία σχετίζονται με τις έννοιες που αναπαριστούν, γίνεται με την από κάτω προς τα πάνω διαδικασία και λαμβάνονται υπόψη οι άτυπες γνώσεις και εμπειρίες των μαθητών/τριών (Σκουμπουρδή,2012:45).

- Κοινωνικοπολιτισμικές προσεγγίσεις: Στις δύο προηγούμενες προσεγγίσεις δεν είχε ληφθεί υπόψη το νόημα που είχαν οι δράσεις με τα υλικά και τα μέσα στο ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο. Το κενό αυτό έρχονται να συμπληρώσουν οι κοινωνικοπολιτισμικές προσεγγίσεις. Εδώ έχουμε επιλογή προκαθορισμένων συμβολικών αντικειμένων και πολιτισμικών εργαλείων ως μεσολαβητών για δράση και συλλογισμό. (Σκουμπουρδή, 2012:37)
- Προσέγγιση της κατανεμημένης γνώσης: Η επιλογή των μέσων γίνεται μετά από ανάλυση του φυσικού, κοινωνικού και συμβολικού περιβάλλοντος της σχολικής τάξης, το οποίο απαρτίζει το περιβάλλον της μάθησης των μαθηματικών. Χρησιμοποιούνται κοινωνικά και συμβολικά μέσα που έχουν νόημα για τους μαθητές/τριες και σκοπό την αναδιοργάνωση της γνωστικής διαδικασίας. Ο τρόπος διαχείρισής τους συνδιαμορφώνεται από τον/την εκπαιδευτικό και τους μαθητές/τριες στην πορεία των αλληλεπιδράσεών τους. (Σκουμπουρδή, 2012:45)
- Ερμηνευτικό πλαίσιο: Επιλέγονται ποικίλα εργαλεία και σύμβολα, τα οποία θεωρούνται μέρος της δραστηριότητας των παιδιών. Ο τρόπος διαχείρισής τους διαμορφώνεται από τον/την εκάστοτε μαθητή/τρια και την εκάστοτε δραστηριότητα. (Σκουμπουρδή, 2012:45)

Από τα παραπάνω φαίνεται πως καμία προσέγγιση δεν αρνείται το επιτραπέζιο παιχνίδι ως εκπαιδευτικό υλικό, καθώς το οτιδήποτε μπορεί να αποτελέσει υλικό-μέσο για τη διδασκαλία- μάθηση. Αυτό που διαφέρει στην κάθε προσέγγιση είναι ο τρόπος με τον οποίο επιλέγεται να χρησιμοποιηθεί το εκάστοτε υλικό. Μάλιστα θα μπορούσαμε να πούμε πως η μία προσέγγιση συμπληρώνει την άλλη και όλες μαζί μπορούν να αποτελέσουν τη βάση για το σχεδιασμό ή τη χρήση των υλικών. Ίσως το ερμηνευτικό πλαίσιο να αποτελεί μία προσέγγιση πληρέστερη, διότι είναι πιο ευέλικτη, καθώς η διαχείριση των υλικών δεν είναι προκαθορισμένη αλλά διαμορφώνεται από τον/την κάθε μαθητή/τρια ανάλογα με τις ιδιαιτερότητες του/της. Ωστόσο, δεν μπορούμε να απορρίψουμε ή να επιλέξουμε μία από αυτές για τη διδασκαλία μας αλλά σίγουρα μπορούμε να τις λάβουμε όλες υπόψη ώστε να καταστήσουμε πιο αποτελεσματικοί

Η διερεύνηση του ρόλου των υλικών και των μέσων στη μαθησιακή διαδικασία, όπως είδαμε όξυνε ιδιαίτερα το ενδιαφέρον των μελετητών, με αποτέλεσμα να γίνει αντικείμενο πολλών ερευνών διεθνώς. Πολλοί είναι εκείνοι που εντοπίζουν τον ρόλο υλικών και μέσων στην υποστήριξη και διευκόλυνση της προφορικής (Hiebert & Wearne, 1993. Mercer και Sam, 2006. Στο Σκουμπουρδη, 2012:71) και της γραπτής επικοινωνίας (Jurdak & Abu Zein, 1998. Kroll & Halaby, 1997. Στο Σκουμπουρδή, 2012:71) κατά την μάθηση των μαθηματικών (Τσολάκη, 1997). Αναφέρουν επίσης, πως με τη χρήση τους απλοποιούνται οι μαθηματικές δομές, με αποτέλεσμα να είναι πιο κατανοητές στα παιδιά. Επιπλέον, σημαντικό καθίσταται το κίνητρο που δημιουργούν τα υλικά και τα μέσα για την ενασχόληση των παιδιών με μαθηματικές δραστηριότητες (Gellert, 2004 στο Σκουμπουρδή, 2012:71), για ανακάλυψη και ερμηνεία των μαθηματικών

σχέσεων καθώς και για τη δημιουργία μαθηματικής συζήτησης (Meira, 1998. Σκουμπουρδή & Καφούση, 2008. Σκουμπουρδή & Καφούση, 2009 στο Σκουμπουρδή, 2012:71). Τέλος, η χρήση των υλικών και των μέσων φαίνεται να βελτιώνει την επίδοση των μαθητών /τριών στα μαθηματικά σε σύγκριση πάντα με τα παιδιά που δεν τα χρησιμοποιούν (Sowell, 1989. Suydam, 1986. Watson & De Geest, 2005 στο Σκουμπουρδή, 2012:72). Όταν υπάρχει οπτική και απτική επαφή με το μέσο ξεπερνιούνται και ευρύτερες δυσκολίες. Για παράδειγμα, τα μέσα και τα υλικά είναι ένα από τα σημαντικότερα εργαλεία στα χέρια των εκπαιδευτικών της ειδικής αγωγής, καθώς προσφέρουν κίνητρα για συμμετοχή στο μάθημα.

Πιο συγκεκριμένα, η χρήση ειδικά κατασκευασμένου υλικού (εκπαιδευτικό υλικό) κατά τη διαδικασία της διδασκαλίας/ μάθησης των μαθηματικών δημιουργεί προβληματισμό στην ερευνητική κοινότητα σχετικά με το (Szendrei, 1996 στο Σκουμπουρδή, 2012:77): α) Πως μπορούν να μάθουν οι εκπαιδευτικοί τον κατάλληλο τρόπο για να το χρησιμοποιούν, β) αν ο χρόνος μάθησης που θα επενδυθεί επανακτάται, γ) αν έχει διάρκεια το αποτέλεσμα της μεταβίβασης, καθώς και αν δ) η γνώση που αποκτάται με την υποστήριξη του εκπαιδευτικού υλικού θα είναι αποτελεσματική και σε καταστάσεις καθημερινής ζωής. (Σκουμπουρδή, 2012:77)

Όσον αφορά την κατηγοριοποίηση των υλικών και των μέσων που χρησιμοποιούνται στα μαθηματικά έχουν διατυπωθεί ποικίλες απόψεις. Ο Piaget (Kamii, Lewis & Kirkland, 2001 στο Σκουμπουρδή, 2012:121) τα διαχωρίζει σε εκείνα με τα οποία μπορούν να μάθουν τα παιδιά μαθηματικά (π.χ. τάνγκραμ) και εκείνα τα οποία αναμένουμε να μάθουν μαθηματικά στα παιδιά (π.χ. ζυγαριά). Άλλοι ερευνητές, όπως η Hart (1993) ξεχωρίζει τα βιβλία, τα λογισμικά (computer software) ή τις γλώσσες προγραμματισμού (computer languages) καθώς και τα χειριστικά υλικά (manipulatives). Η Szendrei (1996) αναφέρεται στα συγκεκριμένα υλικά ως τα εργαλεία της καθημερινής μας ζωής αλλά και στα παιχνίδια καθώς και στα υλικά που είναι ειδικά σχεδιασμένα για τη χρήση στο σχολείο, τα οποία χαρακτηρίζει ως εκπαιδευτικά υλικά (educational materials). (Σκουμπουρδή, 2012:121). Έτσι σήμερα λαμβάνοντας υπόψη όλες αυτές τις κατηγοριοποιήσεις διαχωρίζουμε τα υλικά και τα μέσα ανάλογα με το αν υφίστανται ανεξάρτητα από τη διαδικασία διδασκαλίας/ μάθησης των μαθηματικών ή το αν εξειδικεύονται στην εξυπηρέτηση διδακτικών/ μαθησιακών στόχων . Έτσι, έχουμε τα υφιστάμενα υλικά και μέσα (αυτά που υπάρχουν στην καθημερινότητα, π.χ. το ανθρώπινο σώμα και τα μέλη του, υλικά και μέσα της καθημερινής ζωής, βιβλία και ιστορίες, παιχνίδια) και τα εξειδικευμένα υλικά και μέσα (εκείνα που είναι σχεδιασμένα για εκπαιδευτικούς σκοπούς, π.χ. τάνγκραμ, άβακας, αριθμητήριο). (Σκουμπουρδή, 2012:122)

E) Το επιτραπέζιο παιχνίδι ως εκπαιδευτικό υλικό

Όπως φάνηκε και από τα παραπάνω το οτιδήποτε θα μπορούσε να αποτελέσει εκπαιδευτικό υλικό για τα μαθηματικά ακόμα και αν δεν έχει σχεδιαστεί για τον σκοπό αυτό. Το παιχνίδι ανήκει στην κατηγορία των υφιστάμενων υλικών, η χρήση του ωστόσο στην εκπαιδευτική διαδικασία δεν θεωρούνταν πάντα δεδομένη, αλλά διαμορφωνόταν κάθε φορά από τις εκάστοτε αντιλήψεις που επικρατούσαν για την παιδική ηλικία (Fournier, 2004 στο Σκουμπουρδή, 2012: 135).

Διακρίνονται, λοιπόν, τρεις βασικοί περίοδοι (Σκουμπουρδή & Καλαβάσης, 2007β στο Σκουμπουρδή 2012, 135). Στην πρώτη (ως τον 18^ο αιώνα), το παιχνίδι διαχωρίζεται από την εκπαίδευση, το παιδί ήταν παθητικό και θεωρείται ότι δεν έχει λογική κρίση που μόνο μέσω της εκπαίδευσης μπορεί να αποκτήσει. Αυτή η οπτική ταυτίζεται με την αριστοτελική άποψη κατά την οποία το παιχνίδι δεν εμπεριέχει κάποιο σκοπό αλλά είναι αναγκαίο διάλλειμα για την ανασυγκρότηση των δυνάμεων. Έτσι, σε αυτή την περίοδο το παιχνίδι δεν έχει κάποια εκπαιδευτική αξία αλλά υπάρχει στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα για να προσελκύει το ενδιαφέρον των παιδιών. Στη δεύτερη περίοδο (18^{ος} και κυρίως 19^{ος} αιώνας), μέσα από μία νέα θεώρηση της παιδικής ηλικίας και με τη συμβολή της ψυχολογίας, γεννιέται ένα νέο κίνημα για το οποίο το μικρό παιδί είναι ενεργό υποκείμενο και το παιχνίδι είναι η πρώτη εκδήλωση της δραστηριότητάς του. Στην τρίτη περίοδο (από τη δεκαετία του 70 και μετά), το παιχνίδι συνδέεται λειτουργικά με την ανάπτυξη του παιδιού και αποκτά εκπαιδευτική διάσταση ακόμα και στις επιμέρους αυθόρμητες μορφές του (Σκουμπουρδή, 2012: 136).

Την ίδια περίοδο γίνεται ένας επαναπροσδιορισμός των παλαιών θεωρήσεων απέναντι στο παιχνίδι καθώς δημιουργούνται και νέες. Αυτές ασχολούνται κυρίως με το γιατί υπάρχει το παιχνίδι αλλά και με τη σημασία αυτού στην ανάπτυξη του ανθρώπου. Οι κυριότερες θεωρητικές απόψεις στηρίζονται στις ψυχαναλυτικές [με κύριο εκφραστή τον Freud, ο οποίος υποστηρίζει πως «το παιχνίδι είναι ταυτόχρονα έκφραση της αρχής της ηδονής και ένας μηχανισμός κάθαρσης που επιτρέπει την απελευθέρωση από ορισμένα τράυματα» (Σκουμπουρδή, 2012:136)], στις ψυχολογικές (κύριως εκφραστής ο Piaget, ο οποίος πίστευε πως μέσω του παιχνιδιού το παιδί πειραματίζεται και καλλιεργεί τη νοημοσύνη του), στις κοινωνιολογικές (ο Bruner θεωρούσε πως το παιχνίδι είναι ένα μέσο εξερεύνησης και επινόησης που επιτρέπει στο παιδί να ανακαλύψει τις δεξιότητές του), στις κοινωνιολογικές (εδώ ο Vygotsky αναφέρει πως τα παιδιά προκειμένου να αλλάξουν το κοινωνικό τους περιβάλλον, χρησιμοποιούν καταλλήλως τα πολιτισμικά εργαλεία, όπως η γλώσσα, στο παιχνίδι τους), στις ανθρωπολογικές (έχουμε τη θεωρία της πολιτισμικής κριτικής, όπου ο καθορισμός των λειτουργιών που επιτελεί το παιχνίδι συνδέεται με τη μορφή και το νόημα που αποκτά σε έναν συγκεκριμένο πολιτισμό) και τέλος στις παιδαγωγικές (επικεντρώνουν το ενδιαφέρον στην εκπαιδευτική αξία του παιχνιδιού κατά τη διαδικασία της διδασκαλίας/μάθησης). (Σκουμπουρδή, 2012:136-137)

Όλες αυτές οι προσεγγίσεις σαφώς κρύβουν μέσα τους πολλές αλήθειες για το παιχνίδι και το γεγονός ότι έχει μελετηθεί τόσο από επιστήμονες διαφορετικών κλάδων μας αποδεικνύει το βαρυσήμαντο ρόλο αυτού στη ζωή του ανθρώπου ειδικά στην παιδική ηλικία, κατά την οποία το παιδί διαμορφώνει το γνωστικό του υπόβαθρο αλλά και τον χαρακτήρα του. Τα παιδιά μέσω του παιχνιδιού εξοικειώνονται με τις αρχές της ηθικής, οι οποίες περιλαμβάνουν εμπιστοσύνη, σεβασμό, υπομονή και δίκαιο παιχνίδι. Μαθαίνουν να συνεργάζονται για να παίξουν, καλλιεργώντας έτσι τις κοινωνικές τους ικανότητες. Επιπλέον, τα παιδιά γνωρίζουν ότι σε ένα παιχνίδι υπάρχει και η πιθανότητα να χάσεις, ενώ αντίθετα στις μαθηματικές εργασίες τα λάθη λαμβάνονται ως αποτυχία. (Σκουμπουρδή, 2012)

Όσον αφορά το παιχνίδι γενικότερα, σύμφωνα με τον Bishop (1991), θεωρείται μία από τις έξι παγκόσμιες μαθηματικές δραστηριότητες. Ο Tapson (1997) λέει πως πρέπει να παίζουμε παιχνίδια στις τάξεις των μαθηματικών για τρεις λόγους: 1) Γιατί τα περισσότερα παιχνίδια εμπεριέχουν μαθηματικά, 2) γιατί δημιουργούν κίνητρα και προσελκύουν το ενδιαφέρον 3) γιατί με την ενασχόληση με ποικίλα παιχνίδια επιτυγχάνεται η βαθιά κατανόηση μιας κατάστασης που μας απασχολεί (Σκουμπουρδή, 2012: 139). Με βάση λοιπόν, όλα όσα έχουν αναφερθεί γίνεται εύκολα κατανοητό πως το παιχνίδι αδιαμφισβήτητα μπορεί να αποτελέσει εκπαιδευτικό υλικό και μάλιστα ένα υλικό προσιτό στα παιδιά έτσι ώστε όχι μόνο να αποκτήσουν μαθηματικές γνώσεις αλλά να καλλιεργηθεί η προσωπικότητά τους ολόπλευρα.

Βέβαια, η ένταξη του παιχνιδιού και πιο συγκεκριμένα του επιτραπέζιου παιχνιδιού στη σχολική τάξη δεν αποτελεί εύκολη υπόθεση. Σύμφωνα με την Olson (Olson, 2007 στο Σκουμπουρδή, 2012: 141) όταν επιλέγουμε ένα παιχνίδι για την τάξη, θα πρέπει πρώτα να το έχουμε παίξει εμείς οι ίδιοι, ούτως ώστε να εξοικειωθούμε με τους κανόνες και τις ιδιαιτερότητές του αλλά και να εντοπίσουμε τις μαθηματικές ιδέες που ενσωματώνει καθώς και το πώς μπορούν αυτές να αναδυθούν από το παιχνίδι. Πολλές φορές η επιλογή ενός επιτραπέζιου παιχνιδιού καθίσταται δύσκολη, διότι οι ιδιαιτερότητες της εκάστοτε τάξης ποικίλουν και έτσι ο/η εκπαιδευτικός κατασκευάζει το δικό του επιτραπέζιο με σκοπό να ανταποκρίνεται καλύτερα στη δυναμική της τάξης. Η ένταξή του απαιτεί βεβαίως χρόνο. Αυτός αναφέρεται τόσο στο σχεδιασμό του όσο και στην προετοιμασία αλλά και στην εξοικείωση της ομάδας με αυτό ειδικά όταν το επιτραπέζιο δεν είναι γνώριμο στα παιδιά. Ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού πρέπει να είναι καθοδηγητικός τις περισσότερες φορές και να μην εμπλέκεται άμεσα με την διεξαγωγή του παιχνιδιού ενώ παράλληλα θα πρέπει να δίνεται το απαραίτητο χρονικό διάστημα στα παιδιά να σκεφτούν και να αναπτύξουν τις στρατηγικές τους. Οι έρευνες για το επιτραπέζιο παιχνίδι σχετίζονται κατά κύριο λόγο με την πρόκληση συζήτησης στην τάξη και την ανάδυση στρατηγικών επίλυσης προβλήματος (Σκουμπουρδή, 2012:146). Σημαντικό ρόλο φαίνεται να διαδραματίζουν οι προγενέστερες εμπειρίες των παιδιών αλλά και η σύνθεση των

παικτών/τριών της ομάδας. Συμπερασματικά, λοιπόν, η χρήση του επιτραπέζιου παιχνιδιού μπορεί να δημιουργήσει ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο, στο οποίο η στρατηγική να αποτελέσει στρατηγική για καλή εκπαίδευση (Σκουμπουρδή, 2012: 149).

Στ) Επιλογή επιτραπέζιων παιχνιδιών

Όπως προαναφέραμε, σύμφωνα με την Olson (2007:464) τα παιδιά ανάλογα με την ηλικία τους επιλέγουν και διαφορετικών ειδών επιτραπέζια παιχνίδια. Έτσι, τα παιχνίδια τύχης αρέσουν στα παιδιά του νηπιαγωγείου και των πρώτων τάξεων του δημοτικού, ενώ τα μεγαλύτερα παιδιά προτιμούν παιχνίδια στρατηγικής που απαιτούν σκέψη για τις μελλοντικές κινήσεις και εκ των προτέρων σχεδιασμό του τρόπου παιξίματος. Με βάση, λοιπόν, αυτή την παραδοχή η κατηγορία των παιχνιδιών με την οποία θα ασχοληθούμε περαιτέρω στην εργασία θα είναι τα επιτραπέζια παιχνίδια τύχης. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι και το ερευνητικό κομμάτι θα σχετίζεται με τα παιδιά ηλικίας 4-6 ετών, γεγονός που τα κατατάσσει στο νηπιαγωγείο. Έτσι, δεν θα μπορούσαμε να επιλέξουμε παιχνίδια που εκ των προτέρων να υποθέτουμε ότι είτε θα είναι δυσνόητα για τα ηλικίες αυτές είτε δεν θα ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις των παιδιών αυτών των ηλικιών. Πρωταρχική μας επιδίωξη είναι τα παιδιά να ασχοληθούν με αυτά αλλά και να έχουν τη δυνατότητα να συμμετέχουν ενεργά και να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του εκάστοτε παιχνιδιού, χωρίς να εκλείπει το στοιχείο της ψυχαγωγίας.

Για την εργασία μας επιλέξαμε δύο επιτραπέζια παιχνίδια τύχης. Το ένα αποτελεί κατασκευή φοιτητριών του τμήματος Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού του Πανεπιστημίου Αιγαίου και ονομάζεται «Ο Θησαυρός της θείας Ερασμίας» και το άλλο είναι το γνωστό σε όλους επιτραπέζιο του εμπορίου, φιδάκι. Το κατασκευασμένο παιχνίδι φτιάχτηκε από μία τριμελή ομάδα φοιτητριών (της οποίας μέλη ήταν η Βασλά Ειρήνη, η Διαλυνά Κωνσταντίνα και η Δόγανου Αλίκη- Παρασκευή) στα πλαίσια του μαθήματος «Εισαγωγή στη θεωρία και στην πρακτική του παιχνιδιού στη μαθηματική εκπαίδευση» που δίδασκε η κυρία Σκουμπουρδή. Επιλέξαμε το συγκεκριμένο παιχνίδι, διότι πρώτον απευθύνεται σε αυτές τις ηλικίες, δεύτερον η αφήγηση και τα μαθηματικά αποτελούν μέρος του παιχνιδιού και τρίτον, διότι το γνωρίζουμε πολύ καλά αφού το σχεδιάσαμε εξ αρχής. Όσον αφορά το επιτραπέζιο παιχνίδι του εμπορίου αυτό είναι το γνωστό σε όλους μας φιδάκι. Είναι ένα από τα πλέον διαδεδομένα επιτραπέζια για μικρά παιδιά που κρύβει δυσκολίες (ιδιαίτερα σε ό, τι αφορά την ακολουθία της διαδρομής), οι οποίες κάνουν το παιχνίδι πιο παραγωγικό για την δημιουργία συζητήσεων μεταξύ των παιδιών. Παρόλο που το συγκεκριμένο παιχνίδι δεν περικλείεται από κάποιο αφηγηματικό πλαίσιο, θεωρούμε ιδιαίτερα ενδιαφέρον να δούμε τι μπορεί να αναδυθεί μέσα από ένα τέτοιου είδους παιχνίδι. Παρακάτω παρουσιάζονται τα δύο παιχνίδια:

Ο Θησαυρός της θείας Ερασμίας

Ο «Θησαυρός της θείας Ερασμίας», αποτελεί ένα επιτραπέζιο παιχνίδι τύχης, το οποίο παίζεται ως εξής: Τα πόνια τοποθετούνται στη θεία Ερασμία και όλοι οι παίκτες ρίχνουν το ζάρι ώστε αυτός που θα φέρει το μεγαλύτερο αριθμό να ξεκινήσει το παιχνίδι. Στόχος των παικτών είναι να κατευθυνθούν προς το θησαυρό, ακολουθώντας τις οδηγίες που βρίσκονται στο ταμπλό, αλλά και στις κάρτες. Νικητής είναι αυτός που θα φτάσει πρώτος στο κουτί με το θησαυρό, φέρνοντας με το ζάρι ακριβώς τον αριθμό που χρειάζεται για να τερματίσει. Δεν μετακινείται από τη θέση του αν δεν φέρει τον ακριβή αριθμό. Οι κάρτες διαβάζονται μια φορά. Όποιος απαντάει σωστά στις κάρτες, ξαναπαίζει ενώ αν απαντήσει λάθος χάνει έναν γύρο. Τα καφέ νταμάκια δίνουν στους παίκτες τη δυνατότητα να επιλέξουν αν θα πάνε πίσω 4 τετράγωνα ή αν θα τραβήξουν κάρτα. Οι κάρτες αποτελούνται τόσο από αρνητικές όσο και από θετικές εντολές. Τα τετράγωνα που δείχνουν $\rightarrow + \dots$ ωθούν τους παίκτες να προχωρήσουν μπροστά τόσα βήματα όσα υποδεικνύει το τετράγωνο. Τα τετράγωνα που δείχνουν $\leftarrow - \dots$ ωθούν τους παίκτες να γυρίσουν πίσω τόσα βήματα όσα υποδεικνύει το τετράγωνο. Παρακάτω παρατίθεται μία εικόνα του ταμπλό του παιχνιδιού ώστε να γίνει πιο κατανοητό.



Το παιχνίδι αποτελείται από:

- Ταμπλό
- 18 Κάρτες
- 1 Ζάρι
- 4 πόνια- κλειδιά
- Κουτί
- Οδηγίες

Το Φιδάκι

Το φιδάκι είναι το γνωστό σε όλους μας παιχνίδι του εμπορίου το οποίο παίζεται ως εξής: Όλοι οι παίκτες ξεκινάνε από το 1 και προσπαθούν να καταλήξουν στο 49. Ρίχνουν το ζάρι και όποιος ρίξει το μεγαλύτερο αριθμό παίζει πρώτος. Ο παίκτης ρίχνει ξανά το ζάρι και προχωράει όσα βήματα του δείχνει αυτό. Εάν φτάσει σε κάποιο από τα κουτάκια που του δείχνει ότι ξεκινάει η σκάλα, την ανεβαίνει με το πιόνι του μέχρι να τελειώσει αυτή. Αν όμως φτάσει σε κάποιο σημείο του ταμπλό στο οποίο βρίσκετε ένα φιδάκι κατεβαίνει στο κουτάκι που τελειώνει η ουρά του. Όταν τελειώσει ο πρώτος παίκτης τη σειρά του, συνεχίζει ο δεύτερος, στη συνέχεια ο τρίτος κ.ο.κ. Το παιχνίδι τελειώνει όταν ένας από τους παίκτες φτάσει στο τελευταίο κουτάκι του ταμπλό. (που είναι το 49) Αυτός ο παίκτης είναι ο νικητής.



Το παιχνίδι αποτελείται από:

- Το ταμπλό του παιχνιδιού
- Ένα ζάρι
- Έξι πιόνια
- Οδηγίες παιχνιδιού

2^ο Κεφάλαιο: Σχέση επιτραπέζιου παιχνιδιού με τη θεωρία της αφήγησης

A) Θεωρία της Αφήγησης

Ερευνώντας κανείς στη βιβλιογραφία για τις διάφορες θεωρίες της λογοτεχνίας αντιλαμβάνεται εύκολα πως η θεωρία της αφηγηματολογίας είναι αυτή που ουσιαστικά ασχολείται με την τεχνική της αφήγησης. Με τον όρο αφηγηματολογία σύμφωνα με τον T. Todorov (1969) εννοούμε το λόγο για την αφήγηση, ως την ανάλυση των δομικών συστατικών (το συγγραφέα, τον αφηγητή, τους λογοτεχνικούς χαρακτήρες και τον αναγνώστη) μιας αφήγησης. Τα ερωτήματα που απασχολούν την αφηγηματολογία είναι το *ποιος αφηγείται, τι αφηγείται, πως (το) αφηγείται*.

Με τον όρο αφήγηση αναφερόμαστε σε μία επικοινωνιακή πράξη (προφορική ή γραπτή) με την οποία παρουσιάζονται μία σειρά από πραγματικά ή πλασματικά γεγονότα. Η αφήγηση, λοιπόν, αποτελείται από τον *πομπό (αφηγητή)*, το *μήνυμα (αφηγηματικό περιεχόμενο)* και τον *δέκτη (αποδέκτη της αφήγησης)*. (http://www.pi.ac.cy/pi/files/epimorfosi/ekpaid_yliko/logot_mesi/logotexnia_afigmatologia.pdf) Σε ό, τι αφορά την αφήγηση, συνεπώς, είναι αδιαμφισβήτητο πως υπάρχει ένας αφηγητής. Εδώ, όμως εντοπίζονται και οι μεγαλύτερες διαφωνίες στις ποικίλες θεωρίες τις λογοτεχνίας. Πολλοί είναι εκείνοι που υποστηρίζουν πως την ιστορία την αφηγείται ο ίδιος ο συγγραφέας, οι πιο σύγχρονοι θεωρητικοί, όμως, τονίζουν πως ο αφηγητής, ο οποίος συνήθως ταυτίζεται με κάποιον λογοτεχνικό ήρωα είναι μία κειμενική κατασκευή. Ο αφηγητής, δηλαδή, είναι ο διαμεσολαβητής ανάμεσα στον συγγραφέα και στον αναγνώστη και αφηγείται σε πρώτο, δεύτερο ή και τρίτο πρόσωπο. Τι σημαίνει, όμως, αυτό; Το πρώτο πρόσωπο δηλώνει αμεσότητα και κρύβει μέσα του τη διάθεση μιας εξομολογητικής δράσης. Η αφήγηση σε δεύτερο πρόσωπο προσδίδει μια δραματικότητα στην αφήγηση, ενώ τέλος στην τριτοπρόσωπη υπάρχει μία αποστασιοποίηση και τα συμβάντα παρουσιάζονται υπό το πρίσμα μιας αντικειμενικότητας.

B) Τα είδη της αφήγησης

Τα είδη της αφήγησης διακρίνονται στα πεζά κείμενα:

- Λογοτεχνικά κείμενα
- Χρηστικά κείμενα (π.χ. ρεπορτάζ)
- Ιστοριογραφία
- Χρονικογράφημα
- Ημερολόγιο
- Απομνημονεύματα
- Επιστολή
- Διήγημα
- Παραμύθι
- Μυθιστόρημα κ.α.

Εκτός από τα πεζά κείμενα ως αφηγηματικά αποκαλούνται επίσης:

- Το έμμετρο αρχαίο και νεότερο έπος

- Οι μπαλάντες
- Τα ομηρικά έπη κ.α.

Η αφήγηση, τέλος, μπορεί να γίνει και μέσω διάφορων τεχνικών όπως την περιγραφή, τον διάλογο, το μονόλογο, το σχόλιο, την περιγραφή και την διήγηση.

Γ) Οι τύποι του αφηγητή και λειτουργίες του

Όπως έχουμε προαναφέρει η αφήγηση γίνεται μέσω του αφηγητή. Είναι δηλαδή το πρόσωπο (πραγματικό ή πλασματικό) που αφηγείται μία ιστορία προφορικά ή γραπτά. Υπάρχουν διάφοροι τύποι αφηγητή. Ανάλογα με το ποιος μιλάει, ο αφηγητής με βάση τα όσα λέει ο Gerard Genette, διακρίνεται σε εξωδιηγητικό και ενδοδιηγητικό.

Ο εξωδιηγητικός αφηγητής δεν συμμετέχει στη δράση και αγνοούμε την ταυτότητά του. Ο ενδοδιηγητικός αφηγητής αντίθετα είναι πρόσωπο της ιστορίας, μπορεί δηλαδή να είναι ένας από τους ήρωες.

Ανάλογα με το βαθμό συμμετοχής του στην ιστορία προκύπτει και πάλι κατά τον Gerard Genette ο ομοδιηγητικός και ο ετεροδιηγητικός αφηγητής. Έτσι, ο ομοδιηγητικός αφηγητής εμπλέκεται στη δράση και ο ετεροδιηγητικός αφηγητής δε μετέχει καθόλου ως πρόσωπο της ιστορίας που αφηγείται.

Ωστόσο, ο αφηγητής υπάρχει και επιτελεί ορισμένες λειτουργίες (Genette 2007: 331-336):

Έχει οργανωτική και σκηνοθετική λειτουργία, καθώς παρεμβαίνει στη διάρθρωση του κειμένου. Οργανώνει δηλαδή την ιστορία και την πλοκή, ώστε να διατηρείται αμείωτο το ενδιαφέρον του αναγνώστη. Παρεμβαίνει, επίσης, σχολιάζοντας την εξέλιξη και αναλαμβάνει την ευθύνη να πιστοποιήσει την εγκυρότητα των όσων συμβαίνουν. Ενώ ένας αφηγητής μπορεί να έχει και διαμεσολαβητική στάση ανάμεσα στην ιστορία και στον αποδέκτη της αφήγησης.

Δ) Ο χρόνος της αφήγησης

Ο χρόνος στην αφήγηση συνδέεται με το χρόνο του πομπού (τη χρονική δηλαδή στιγμή που ο αφηγητής στέλνει το μήνυμά του), το χρόνο του δέκτη (τη χρονική στιγμή, που ο δέκτης δέχεται το μήνυμα του πομπού) και το χρόνο των γεγονότων (δηλαδή το πότε συνέβησαν αυτά που αφηγείται ο αφηγητής).

Έτσι έχουμε τον αφηγημένο χρόνο και τον αφηγηματικό χρόνο. Στον αφηγημένο αναφερόμαστε στον πραγματικό χρόνο κατά τον οποίο εκτυλίσσονται τα γεγονότα της ιστορίας και στον αφηγηματικό εννοούμε τη χρονική σειρά με την οποία παρουσιάζονται τα γεγονότα.

Ε) Σχέση επιτραπέζιου παιχνιδιού με αφήγηση

Μέχρι τώρα είδαμε τα βασικά στοιχεία της θεωρίας της αφήγησης, με σκοπό να μελετήσουμε αν τελικά η θεωρία αυτή μπορεί να συνδεθεί με τα επιτραπέζια παιχνίδια και τη χρήση αυτών ως εκπαιδευτικό υλικό στην τάξη. Με μία πρώτη εντύπωση φαινομενικά η αφήγηση και τα επιτραπέζια παιχνίδια, όπως συνήθως τα έχουμε στο μυαλό μας (ως μέσο ψυχαγωγίας με συγκεκριμένους κανόνες), δεν συνδέονται άμεσα. Όταν, όμως, κανείς εστιάσει την προσοχή του σε αυτό το κομμάτι

θα παρατηρήσει πως η αφήγηση είναι αναπόσπαστο κομμάτι των επιτραπέζιων παιχνιδιών.

Πιο συγκεκριμένα, υπάρχουν παιχνίδια αυτής της κατηγορίας στο εμπόριο (ή μπορεί κανείς να κατασκευάσει), τα οποία ξεκινούν με αφήγηση προκειμένου να εντάξουν τους/τις παίκτες/παίκτριες σε ένα πλαίσιο ούτως ώστε να αρχίσει το παιχνίδι. Παραδείγματα τέτοιων παιχνιδιών είναι τα επιτραπέζια μυστηρίου, όπου συνήθως οι παίκτες προσπαθούν να λύσουν το εκάστοτε μυστήριο που τους έχει ανατεθεί (π.χ. cluedo). Σε αυτή την περίπτωση υπάρχει πάντοτε ένας διαμεσολαβητής, που αφηγείται την ιστορία του μυστηρίου. Η αφήγηση, όμως, είναι δυνατόν να μην τελειώνει σε αυτό το σημείο αλλά να συνεχίζεται καθ' όλη τη διάρκεια του παιχνιδιού είτε επειδή οι ίδιοι οι παίκτες αφηγούνται ιστορίες υποθέτοντας τη λύση του μυστηρίου είτε μέσω καρτών που διαθέτει το ίδιο το παιχνίδι προκειμένου να βοηθήσει ή να μπερδέψει τους/τις παίκτες/κτριες.

Κάτι αντίστοιχο συμβαίνει και στις υπόλοιπες κατηγορίες επιτραπέζιων παιχνιδιών, όπου η αφήγηση δεν αποτελεί πρωταρχικό στοιχείο τους. Μπορεί, όμως, να υπάρξει και υπάρχει πάντοτε, καθώς κάθε ρήση των ζαριών δημιουργεί όρος για μία νέα ιστορία για το πώς θα συνεχιστεί το παιχνίδι. Έτσι οι παίκτες γίνονται αφηγητές της ιστορίας που η τύχη τους δημιούργησε.

Για να μελετήσουμε με ποια χαρακτηριστικά λειτουργεί η αφήγηση στα επιτραπέζια παιχνίδια, θα ανατρέξουμε στη θεωρία της αφήγησης. Αρχικά, σύμφωνα με την Αριστοτελική άποψη κάθε ιστορία έχει αρχή μέση και τέλος το ίδιο συμβαίνει και με τα επιτραπέζια παιχνίδια βέβαια. Η αφήγηση, όμως, για παράδειγμα σε ένα λογοτεχνικό κείμενο είναι δυνατόν να αρχίζει και στη μέση της ιστορίας, ξεφεύγοντας από τη συνηθισμένη αρχή της ιστορίας που έχουμε συνηθίσει όλοι στην κλασική λογοτεχνία (Παπαντωνάκης, 2009) ή ακόμα και να έχουμε εγκιβωτισμένη αφήγηση όπου η ιστορία διακόπτεται για να αρχίσει η αφήγηση μιας άλλης μικρότερης ιστορίας (e-books.edu.gr, Λεξικό Λογοτεχνικών όρων). Όλα αυτά φυσικά μπορούν να συμβούν και στα επιτραπέζια παιχνίδια, καθώς και εδώ έχουμε μια καθορισμένη αρχή, μία μέση (στην οποία συναντάται συχνά ο εγκιβωτισμός) και ένα τέλος.

Ένα ακόμα κοινό στοιχείο είναι ότι η αφήγηση λειτουργεί ως μέσω απόλαυσης τόσο σε γραπτό όσο και σε προφορικό επίπεδο, ωστόσο διαφέρει στο επίπεδο των συντελεστών. Όπως προαναφέραμε στη θεωρία της αφήγησης στη λογοτεχνία υπάρχει ο αφηγητής (που μπορεί να ταυτίζεται με τον συγγραφέα ή με κάποιο πρόσωπο της ιστορίας) και ο αναγνώστης. Στα επιτραπέζια παιχνίδια η αφήγηση μπορεί να πραγματώνεται είτε ανάμεσα στο/στη διαμεσολαβητή/τρια (το άτομο εκείνο που έχει αναλάβει να εξηγήσει στους παίκτες τους κανόνες του παιχνιδιού) και τους/ παίκτες/κτριες, είτε ανάμεσα στους παίκτες με τους συμπαίκτες ή τους αντιπάλους τους. Έτσι, από όλα όσα αναφέραμε προκύπτει ότι τα επιτραπέζια παιχνίδια διαθέτουν ένα ακόμα στοιχείο της αφήγησης. Μπορούμε, λοιπόν, να έχουμε και σε αυτή την περίπτωση εξωδιηγητικό ή ενδοδιηγητικό αφηγητή. Ως εξωδιηγητικό αφηγητή μπορούμε να ορίσουμε τον/την εκπαιδευτικό που έχει το ρόλο του/της διαμεσολαβητή/τριας κατά τη διάρκεια της χρήσης των επιτραπέζιων παιχνιδιών ως εκπαιδευτικών υλικών στην τάξη και αναλαμβάνει να αφηγηθεί την

ιστορία (σε περίπτωση που υπάρχει) και τους κανόνες αυτών στα παιδιά, ενώ παράλληλα μπορεί να παρεμβαίνει και να σχολιάζει τη δράση των παιδιών. Ως ενδοδιηγητικό αφηγητή μπορούμε να ορίσουμε τους/τις ίδιους/ες τους/τις παίκτες/κτριες που δημιουργούν μία ιστορία σχετικά με το παιχνίδι και η οποία έχει καθοριστεί από τον παράγοντα της τύχης μέσω της διαδικασίας της ρήψης των ζαριών. Παρατηρούμε πως οι αφηγητές, όποιοι και αν είναι αυτοί, διατελούν τις ίδιες λειτουργίες με αυτές που διατελούν οι αφηγητές στο γραπτό λόγο. Αυτές όπως έχουμε πει και προηγουμένως είναι (Παπαντωνάκης, 2009):

1. Η οργανωτική παρέμβαση του/της αφηγητή/τριας στη διάρθρωση του παιχνιδιού και ο πιστοποιητικός ρόλος του/ της
2. Η διατήρηση της επικοινωνίας ανάμεσα στους/στις παίκτες/κτριες
3. Η σχολιαστική δράση των αφηγητών
4. Το ύφος τους (π.χ. ειρωνεία για τα επιτραπέζια παιχνίδια)

Συνοπτικά, λοιπόν, θα αναφέραμε πως η αφήγηση μπορεί να υπάρξει και υπάρχει με τους τρόπους που παραθέσαμε και στα επιτραπέζια παιχνίδια, είτε αυτά χρησιμοποιούνται ως εκπαιδευτικό υλικό είτε όχι. Θα μπορούσαμε μάλιστα να πούμε πως η αφήγηση με τα χαρακτηριστικά που έχει και καταγράφονται στη θεωρία της αφήγησης είναι δυνατόν να βρίσκεται σχεδόν παντού στη σχολική τάξη (και όχι μόνο) δίνοντας έτσι την ευκαιρία στα παιδιά να έρχονται σε επαφή με τη λογοτεχνία ακόμη και εν αγνεία τους. Οι εκπαιδευτικοί καλό θα είναι να εκμεταλλεύονται τέτοιου είδους καθημερινές αφηγήσεις και να αφήνουν τα παιδιά ελεύθερα να συνεχίζουν τον τρόπο σκέψης τους καλλιεργώντας έτσι τη δημιουργικότητα τους.

Στ) Η αφήγηση στα επιτραπέζια που θα μελετήσουμε

Τα επιτραπέζια «Ο θησαυρός της θείας Ερασμίας» και το «Φιδάκι» είναι αυτά με τα οποία θα ασχοληθούμε περαιτέρω στην εργασία αυτή σε ερευνητικό επίπεδο. Σε αυτό το σημείο θα δούμε σε τι βαθμό εμπλέκεται η αφήγηση στα παιχνίδια αυτά.

«Ο θησαυρός της θείας Ερασμίας» είναι ένα επιτραπέζιο παιχνίδι τύχης, που ξεκινάει με μία αφήγηση. Η θεία Ερασμία ήταν μία μεγάλης ηλικίας γυναίκα που πέθανε και μέσα στο σπίτι της έχει κρύψει ένα θησαυρό αμύθητης αξίας. Στόχος των παιδιών είναι να φτάσουν πρώτοι στο θησαυρό. Στο επιτραπέζιο αυτό η αφήγηση είναι ενσωματωμένη στο παιχνίδι και ο/η εκπαιδευτικός (ετεροδιηγητικός/η αφηγητής/τρια) αναλαμβάνει να αφηγηθεί την αρχική ιστορία για να ξεκινήσει το παιχνίδι. Η ιστορία, όμως, δεν σταματάει εκεί, διότι τα παιδιά καθ' όλη τη διάρκεια του παιχνιδιού είτε μέσω της ρήψης των ζαριών είτε λόγω των διάφορων ανατροπών που τους επιφυλάσσει το ταμπλό του παιχνιδιού συνεχίζουν ή αλλοιώνουν την ιστορία.

Το «Φιδάκι» το γνωστό σε όλους επιτραπέζιο του εμπορίου, αντίθετα, δεν περιέχει καμία αφήγηση στην έναρξη του παιχνιδιού ούτε και στην συνέχεια βέβαια. Έτσι, πολλές φορές τα ίδια τα παιδιά δημιουργούν ιστορίες συνήθως ανάλογα με τη ρήψη των ζαριών, που καθορίζει και τη θέση τους στο παιχνίδι. Αφηγητές σε αυτή την περίπτωση είναι τα παιδιά (ομοδιηγητικοί αφηγητές).

3^ο Κεφάλαιο : Μελέτη του επιτραπέζιου παιχνιδιού ως εκπαιδευτικό υλικό και της σχέσης του με τα μαθηματικά και την αφήγηση.

Στο πλαίσιο της εργασίας αυτής πραγματοποιήθηκε μία πειραματική παρατήρηση με 2 μαθητές του νηπιαγωγείου ένα κορίτσι και ένα αγόρι ηλικίας 5 ετών. Τα παιδιά αυτά είναι συμμαθητές και φοιτούν στο ίδιο νηπιαγωγείο. Η έρευνα, ωστόσο δεν πραγματοποιήθηκε στον χώρο του σχολείου αλλά στο σπίτι του ενός παιδιού την περίοδο των εορτών των Χριστουγέννων. Για κάθε παιδί πραγματοποιήθηκε ξεχωριστά η δραστηριότητα και χωρίς να ακούει το άλλο παιδί στα δύο επιτραπέζια παιχνίδια, το «Φιδάκι» (επιτραπέζιο παιχνίδι του εμπορίου) και το «Θησαυρός της θείας Ερασμίας» (επιτραπέζιο παιχνίδι κατασκευασμένο από φοιτήτριες του πανεπιστημίου Αιγαίου). Συνολικά, για την πραγματοποίηση της πειραματικής δραστηριότητας χρειάστηκαν δύο ημέρες, καθώς αφιερώσαμε μία ημέρα στο παιχνίδι του εμπορίου και μία στο άλλο παιχνίδι. Αυτό έγινε με σκοπό να μην ταυτίσουν τα παιδιά τα δύο παιχνίδια, ώστε να μην συμπίπτουν οι απαντήσεις τους μιας και ερωτήσεις που τέθηκαν και στα δύο επιτραπέζια ήταν οι ίδιες. . Για κάθε παιχνίδι χρειαστήκαμε περίπου 8-10 λεπτά στο κάθε παιχνίδι ξεχωριστά.

Σκοπός της πειραματικής αυτής δραστηριότητας είναι να δούμε ποια είναι τελικά η σχέση του επιτραπέζιου παιχνιδιού ως εκπαιδευτικό υλικό με τα μαθηματικά και την αφήγηση. Έτσι, οι ερωτήσεις που θέσαμε στα παιδιά είχαν να κάνουν αφενός με την αφήγηση και αφετέρου με τα μαθηματικά. Καλύψαμε έτσι το πλαίσιο εκείνο που αναφέρεται σε ορισμένα σημεία των μαθηματικών εννοιών που θα λέγαμε ότι διαφαίνονται και πιο ξεκάθαρα μέσω της διδακτικής των μαθηματικών αλλά και ορισμένα σημεία που σχετίζονται με την αφήγηση και τη δημιουργικότητα των παιδιών, όπως φαίνεται και παρακάτω στα ερωτήματα της έρευνας.

Τα ερωτήματα που τέθηκαν στα παιδιά στο σύνολό τους αποτελούνταν από τρία ερωτήματα σχετικά με την αφήγηση και πέντε ερωτήματα σχετικά με τα μαθηματικά. Ο λόγος που θέσαμε περισσότερα ερωτήματα σχετικά με τα μαθηματικά είχε να κάνει με το γεγονός ότι στα μαθηματικά υπήρχαν περισσότεροι τομείς απ' ότι στην αφήγηση που θεωρήσαμε ότι έπρεπε και μπορούσαν να καλυφθούν μέσω ερωτημάτων. Επίσης, μία ερώτηση, όπως φαίνεται και παρακάτω, μπορεί να καλύπτει στόχους και από τον τομέα της αφήγησης και από τον τομέα των μαθηματικών. Τα ερωτήματα, λοιπόν, που θέσαμε ήταν τα εξής:

- *Τι είναι αυτό;* (δείχνουμε το επιτραπέζιο παιχνίδι). Στόχος αυτής της ερώτησης είναι να δούμε εάν τα παιδιά αναγνωρίζουν τα επιτραπέζια παιχνίδια και εάν δεν τα γνωρίζουν να «αφυπνίσουμε» τη δημιουργικότητά τους, ώστε να αντιληφθούμε εάν μπορούν να φανταστούν τι μπορεί να είναι αυτό που βλέπουν μπροστά τους. Επιπλέον, όπως αναφέραμε και στο δεύτερο κεφάλαιο, ένας αφηγητής διατελεί ορισμένες λειτουργίες, έτσι μέσω αυτής της ερώτησης βλέπουμε πως σε επίπεδο αφήγησης διατηρείται η επικοινωνία ανάμεσα σε εμάς που ρωτάμε και στο παιδί που μας απαντάει.
- *Πως φαντάζεσαι ότι παίζεται αυτό το παιχνίδι;* (στα παιδιά αναφέρουμε εκ των προτέρων το όνομα του παιχνιδιού στην περίπτωση που δεν μας έχουν

απαντήσει στην προηγούμενη ερώτηση) Στόχος της συγκεκριμένης ερώτησης είναι να δούμε εάν τα παιδιά μπορούν να μας αφηγηθούν πώς μπορεί να παιχτεί ένα επιτραπέζιο παιχνίδι ή να φανταστούν τους κανόνες του παιχνιδιού (μέσω αυτής της ερώτησης διαφαίνεται και το εάν έχουν τα παιδιά προγενέστερες εμπειρίες από επιτραπέζια παιχνίδια). Και σε αυτή την ερώτηση ένας ακόμη στόχος είναι η διατήρηση της επικοινωνίας ανάμεσα σε εμάς και στο παιδί, να δούμε τη σχολιαστική δράση του παιδιού αλλά και το ύφος που θα χρησιμοποιήσει για να μας αφηγηθεί το πώς παίζεται το παιχνίδι.

- *Αν έπρεπε να δώσεις ένα «άλλο» όνομα σε αυτό το παιχνίδι τι όνομα θα έδινες;* Στόχος της ερώτησης είναι να δούμε εάν τα παιδιά μπορούν να χρησιμοποιήσουν, έμπρακτα δίνοντας ένα άλλο όνομα στο παιχνίδι, τη δημιουργικότητά τους και ταυτόχρονα μέσα από την απάντησή τους φαίνεται και πάλι η σχολιαστική δράση και το ύφος των παιδιών.
- *Ποιος κερδίζει σε αυτό το παιχνίδι;* Το παιδί εδώ καλείται να θέσει τους δικούς του κανόνες σχετικά με το ποιος μπορεί να κερδίσει στο παιχνίδι. Στόχος είναι να δούμε την οργανωτική παρέμβαση του αφηγητή στη διάρθρωση του παιχνιδιού και τη σχολιαστική του δράση.
- *Αν πούμε ότι βρίσκεσαι στην θέση ... και φέρεις 3 και έρχεσαι στην θέση ... τι θα ήθελες να φέρει ο αντίπαλός σου που βρίσκεται στη θέση* Στόχος του ερωτήματος είναι να δούμε εάν το παιδί μπορεί να συγκρίνει τους αριθμούς. Σε επίπεδο αφήγησης και πάλι βλέπουμε την οργανωτική παρέμβαση του αφηγητή.
- *Ρίξε το ζάρι. Τι έφερες;* Ο στόχος του ερωτήματος είναι διπλός αφενός, να δούμε εάν το παιδί μπορεί να αναγνωρίσει τα σύμβολα του ζαριού και αφετέρου η αρίθμηση πλήθους. (Ο στόχος σε αυτή την περίπτωση επιτυγχάνεται ανάλογα με την μέθοδο που θα χρησιμοποιήσει το παιδί για να μας απαντήσει π.χ. μπορεί να αναγνωρίσει αμέσως τα σύμβολα ή να μετρήσει με τα δάχτυλά του τις κουκίδες στο ζάρι για να βρει ποιος αριθμός απεικονίζεται σε αυτό.)
- *Αν είμαστε στην αρχή και ρίχνεις εσύ το ζάρι και όσες φορές και να ρίξεις φέρεις 1 μετά από πόσους αριθμούς θα φτάσεις στο τέλος;* Στόχος αυτής της ερώτησης είναι να δούμε την αίσθηση των μέγιστων επαναλήψεων. Να σημειωθεί πως σε αυτή την ερώτηση συμπληρώσαμε στα παιδιά να φανταστούν στο παιχνίδι «Φιδάκι» πως δεν υπάρχουν φιδάκια και σκάλες και αντίστοιχα στο επιτραπέζιο παιχνίδι «Ο θησαυρός της θείας Ερασμίας» πως δεν υπάρχουν κάρτες και βελάκια που να σε πηγαίνουν μπρος και πίσω.
- *Ποιος παίζει πρώτος στο παιχνίδι;* Στόχος είναι να δούμε εάν τα παιδιά μπορούν να καταλάβουν τη διαδοχή πρώτος, δεύτερος κ.ο.κ. και να συγκρίνουν τους αριθμούς. Η οργανωτική παρέμβαση του αφηγητή και πάλι φαίνεται σε αυτή την ερώτηση, καθώς και η σχολιαστική δράση του αφηγητή.

Τα παιδιά που συμμετείχαν στην πειραματική δραστηριότητα αρχικά φάνηκε να ντρέπονται και ίσως αυτός ήταν και ένας λόγος που δεν πήραμε μεγάλες απαντήσεις (στις ερωτήσεις αφήγησης) αλλά στην πορεία, κυρίως στο δεύτερο παιχνίδι,

παρατηρήσαμε μία μεγαλύτερη άνεση στις απαντήσεις. Πιθανόν αυτό να οφείλεται στο ότι οι ερωτήσεις ήταν οι ίδιες και στα δύο επιτραπέζια ή ακόμα διότι είχαν αποκτήσει πλέον εμπειρία με την όλη διαδικασία και έδειχναν να το απολαμβάνουν. Στο τέλος μάλιστα, μας ζήτησαν να παίξουμε με το «Ο Θησαυρός της θείας Ερασμίας» που ήταν ένα εντελώς άγνωστο, μέχρι τότε, παιχνίδι για εκείνα. Αυτό που δυσκόλεψε και τα δύο παιδιά ήταν το μέγεθος της διαδρομής και στα δύο παιχνίδια, κάτι όμως, που δεν μπορούσαμε να αποφύγουμε, καθώς δεν υπήρχε στο εμπόριο φιδάκι με μικρότερη διαδρομή από αυτή που χρησιμοποιήσαμε και το κατασκευασμένο επιτραπέζιο που επιλέξαμε επίσης αποτελούνταν από μεγάλη διαδρομή. Στις υπόλοιπες ερωτήσεις δεν παρατηρήσαμε κάποια ιδιαίτερη δυσκολία. Να σημειώσουμε εδώ πως το κορίτσι της έρευνας έδειχνε να επηρεάζεται ιδιαίτερα από την εικονογράφηση του δεύτερου παιχνιδιού και αυτό φάνηκε στις απαντήσεις της που αφορούσαν τις ερωτήσεις αφήγησης. Βλέπουμε δηλαδή πως με ένα επιτραπέζιο ενεργοποιούνται πολλές διαδικασίες, όπως είναι και αυτή της παρατήρησης. Φάνηκε, τέλος, από τις απαντήσεις και των δύο παιδιών πως είχαν προγενέστερες εμπειρίες στα επιτραπέζια παιχνίδια γεγονός που μας βοήθησε στο να γίνει η όλη διαδικασία πιο ενδιαφέρουσα και να λάβουμε ποικίλες απαντήσεις από τα παιδιά.

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Φιδάκι/ Μαθήτρια 1

ΕΡΩΤΗΜΑΤ Α	ΣΤΟΧΟΣ	ΑΠΑΝΤΗΣ Η	ΣΧΟΛΙΑΣΜΟ Σ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ
Τι είναι αυτό;	Αναγνώριση επιτραπέζιου/ καλλιέργεια φαντασίας/διατήρηση επικοινωνίας	Φιδάκι	Το παιδί φάνηκε να γνωρίζει το παιχνίδι γεγονός που το έκανε να μας απαντήσει σχεδόν αμέσως. Έτσι δεν χρειάστηκε να ενεργοποιήσει τη φαντασία του, ούτε, όμως υπήρξε περεταίρω επικοινωνία μεταξύ μας, μιας και απάντησε μονολεκτικά και αμέσως
Πως φαντάζεσαι ότι παίζεται αυτό το παιχνίδι;	Να δούμε εάν τα παιδιά μπορούν να αφηγηθούν ή ακόμα και να φανταστούν πω	Άμα ρίξουμε το ζάρι και δούμε ότι έχει 2 πάμε ένα δύο	Το παιδί φάνηκε να γνωρίζει τους κανόνες του παιχνιδιού και να

	<p>παίζεται το επιτραπέζιο παιχνίδι/ διατήρηση της επικοινωνίας μεταξύ αφηγητή/τριας και ακροατή/ η σχολιαστική δράση του/της αφηγητή/τριας και το ύφος που χρησιμοποιεί</p>	<p>Άμα τύχουμε σε σκάλα δηλαδή άμα τύχουμε εδώ (μας δείχνει ένα σημείο στο ταμπλό με τοποθετημένη τη σκάλα) πάμε εδώ (μας δείχνει την μεταφορά του πιονιού σε ανώτερο επίπεδο, όπου της μεταβιβάζει η σκάλα) και μετά άμα τύχουμε εκεί πέρα (της δείχνει την ουρά του φιδιού) μετά κάνουμε αυτό (δείχνει το πiónι να ανεβαίνει θέσεις και να πηγαίνει στο στόμα του φιδιού) και έρχεται εδώ (δείχνει το στόμα του φιδιού).</p>	<p>μας τους αφηγείται λεκτικά και μη λεκτικά. Έτσι, και σε αυτή την περίπτωση χρησιμοποίησε την αφήγηση χωρίς να ενεργοποιήσει τη φαντασία του, μιας και γνώριζε το παιχνίδι. Το ύφος που χρησιμοποιεί είναι απλό και μάλιστα παρατηρούμε πως χρησιμοποιεί περισσότερο τη μη λεκτική επικοινωνία για να μας εξηγήσει το παιχνίδι μιας και απ' ότι βλέπουμε αν και το γνωρίζει δυσκολεύεται να το αφηγηθεί.</p>
<p>Αν έπρεπε να δώσεις ένα άλλο όνομα σε αυτό το παιχνίδι πως θα το έλεγες;</p>	<p>Χρήση της δημιουργικότητας/ σχολιαστική δράση/ ύφος αφηγητή</p>	<p>Φιδάκι, γιατί του ταιριάζει.</p>	<p>Βλέπουμε πως και σε αυτή την ερώτηση το παιδί δεν χρησιμοποιεί τη δημιουργικότητα του και αρκείται στο όνομα που ήδη έχει το παιχνίδι λέγοντας πως του ταιριάζει το όνομα. Το σχόλιο του ταιριάζει που χρησιμοποιεί στο τέλος μας δείχνει επίσης πως είναι σίγουρη για την απάντηση που</p>

			δίνει.
Ποιος κερδίζει σε αυτό το παιχνίδι;	Οργανωτική παρέμβαση / σχολιαστική δράση αφηγητή	Όποιος να ναι, δεν ξέρω.	Εδώ το παιδί δείχνει μία αβεβαιότητα γι' αυτό στην αρχή υπήρχε μία παύση και έπειτα μας απάντησε όποιος να ναι δεν ξέρω, έτσι δεν λάβαμε καμία ολοκληρωμένη απάντηση σχετικά με την οργάνωση του παιχνιδιού.
Αν πούμε ότι βρίσκεσαι στην θέση ... και φέρεις 3 και έρχεσαι στην θέση ... τι θα ήθελες να φέρει ο αντίπαλός σου που βρίσκεται στη θέση ...	Σύγκριση αριθμών/οργανωτική παρέμβαση αφηγητή	Ένα για να κερδίσω	Το παιδί σε αυτή την ερώτηση απάντησε με ευκολία, γεγονός που μας βοηθά να καταλάβουμε πως κατάφερε να συγκρίνει τις υποθετικές θέσεις που του ορίσαμε στο ταμπλό και να κατανοήσει ποιος αριθμός στο ζάρι του αντιπάλου του είναι ικανός ώστε να φέρει το ίδιο το παιδί πιο κοντά στη νίκη. Βλέπουμε, επίσης, πως ενώ η προηγούμενη ερώτηση που είχε σχέση με την οργάνωση του παιχνιδιού δυσκόλεψε το παιδί, σε αυτήν με ευκολία οργανώνει το παιχνίδι έτσι ώστε να κερδίσει.
Ρίξε το ζάρι, τι έφερες;	Αναγνώριση συμβόλων/αρίθμηση πλήθους	(Μετράει της κουκίδες στο ζάρι) Τέσσερα.	Η μέθοδος που χρησιμοποιεί το παιδί σε αυτή την ερώτηση είναι η αρίθμηση με τα δάχτυλα.

<p>Αν είμαστε στην αρχή και ρίχνεις εσύ το ζάρι και όσες φορές και να ρίξεις φέρεις 1 μετά από πόσους αριθμούς θα φτάσεις στο τέλος</p>	<p>Μέγιστες επαναλήψεις</p>	<p>Ένα δύο τρία..... είκοσι δύο (μετράει μία μία της θέσεις στο ταμπλό μετά από κάποιες αρχίζει να προσπερνάει θέσεις και φτάνει στην τελευταία λέγοντας είκοσι δύο)</p>	<p>Το παιδί σωστά μετρούσε τις θέσεις στο ταμπλό, ωστόσο οι θέσεις ήταν αρκετές με αποτέλεσμα να προσπεράσει κάποιες και στο τέλος να απαντήσει λανθασμένα 22. Σε αυτό συνέβαλε ίσως το ότι δεν ήξερε να μετράει τόσους αριθμούς. Να σημειώσουμε βέβαια πως στο ταμπλό και πάνω στα κουτάκια του επιτραπέζιου αναγράφονταν οι αριθμοί.</p>
<p>Ποιος παίζει στο πρώτο παιχνίδι</p>	<p>Διαδοχή/ σύγκριση αριθμών/οργανωτική παρέμβαση/σχολιαστική δράση</p>	<p>(Ρίχνουμε το ζάρι, το παιδί φέρνει τέσσερα και εμείς 6 και ρωτάμε ποιος θα παίξει πρώτος) Εσύ</p>	<p>Κατανοούμε πως το παιδί αντιλαμβάνεται τη σύγκριση των αριθμών, καθώς εύκολα διέκρινε πως το έξι είναι πιο μεγάλο από το τέσσερα. Έτσι με ευκολία διακρίνει ποιος πρέπει να παίξει πρώτος.</p>

Φιδάκι/ Μαθητής 2

<p>ΕΡΩΤΗΜΑΤ Α</p>	<p>ΣΤΟΧΟΣ</p>	<p>ΑΠΑΝΤΗΣ Η</p>	<p>ΣΧΟΛΙΑΣΜΟ Σ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ</p>
<p>Τι είναι αυτό;</p>	<p>Αναγνώριση επιτραπέζιου/ καλλιέργεια φαντασίας/διατήρηση επικοινωνίας</p>	<p>Τι είναι; Όχι δεν ξέρω</p>	<p>Το παιδί εξ αρχής φάνηκε να βλέπει τη διαδικασία ως παιχνίδι και έτσι απαντούσε με ερωτήσεις. Στην πορεία, βέβαια, άρχισε να απαντάει με περισσότερη ευκολία. Στη</p>

			συγκεκριμένη ερώτηση δεν χρησιμοποιεί τη φαντασία του αλλά ούτε και αναγνωρίζει το παιχνίδι αν και στην πορεία φάνηκε να ξέρει πως παίζεται.
Πως φαντάζεσαι ότι παίζεται αυτό το παιχνίδι;	Να δούμε εάν τα παιδιά μπορούν να αφηγηθούν ή ακόμα και να φανταστούν πως παίζεται το επιτραπέζιο παιχνίδι/ διατήρηση της επικοινωνίας μεταξύ αφηγητή/τριας και ακροατη/ η σχολιαστική δράση του/της αφηγητή/τριας και το ύφος που χρησιμοποιεί	Με πόνια. Ρίχνεις και το ζάρι.	Σε αυτή την ερώτηση το παιδί αρχίζει να μας δείχνει την ευχέρεια που έχει με τα παιχνίδια όχι τόσο με τη λεκτική αλλά από τη μη λεκτική επικοινωνία. Πιάνει τα ζάρια και μετά με τα δάχτυλά του μας δείχνει πως προχωράει το πόνι του πάνω στο ταμπλό ανάλογα με αυτό που έριξε στα ζάρια. Έτσι, βλέπουμε πως σε αυτή την περίπτωση η αφήγηση δεν γίνεται μόνο με λόγια αλλά και με κινήσεις. Το ύφος είναι απλό, μιας και δεν βλέπουμε το παιδί να μιλάει πολύ στην απάντησή του
Αν έπρεπε να δώσεις ένα άλλο όνομα σε αυτό το παιχνίδι πως θα το έλεγες;	Χρήση της δημιουργικότητας/ σχολιαστική δράση/ ύφος αφηγητή	Ό, τι θέλω	Το παιδί δεν δίνει κάποια απάντηση παρά την επιμονή μας. Ύφος, έντονο μιας και ήταν αντίθετος στο να μας απαντήσει.
Ποιος κερδίζει σε αυτό το παιχνίδι;	Οργανωτική παρέμβαση / σχολιαστική δράση	Όποιος ρίξει μεγαλύτερο ζάρι.	Βλέπουμε, πως το παιδί δείχνει να γνωρίζει τους

	αφηγητή		κανόνες ενός παιχνιδιού, γι' αυτό μας λέει πως όποιος ρίξει πιο μεγάλο ζάρι αυτός και θα παίξει.
Αν πούμε ότι βρίσκεσαι στην θέση ... και φέρεις 3 και έρχεσαι στην θέση ... τι θα ήθελες να φέρει ο αντίπαλός σου που βρίσκεται στη θέση ...	Σύγκριση αριθμών/οργανωτική παρέμβαση αφηγητή	Ένα, για να κερδίσω	Μπορεί να συγκρίνει τους αριθμούς γι' αυτό και απαντάει ένα, ώστε να βρίσκεται ο αντίπαλός του αρκετά πιο πίσω με σκοπό να κερδίσει. Εδώ παρουσιάζεται ότι μπορεί να οργανώσει εύκολα το παιχνίδι με σκοπό τη νίκη του.
Ρίξε το ζάρι, τι έφερε;	Αναγνώριση συμβόλων/αρίθμηση πλήθους	Πέντε, το ξέρω.	Το παιδί με ευκολία και χωρίς να μετρήσει τις κουκίδες αλλά αναγνωρίζοντας τον συμβολισμό του πέντε στα ζάρια με απαντάει. Αυτό μας δείχνει την εμπειρία του πάνω στα παιχνίδια με ζάρια.
Αν είμαστε στην αρχή και ρίχνεις εσύ το ζάρι και όσες φορές και να ρίξεις φέρεις 1 μετά από πόσους αριθμούς θα φτάσεις στο τέλος	Μέγιστες επαναλήψεις	Πάρα πάρα πολλούς	Και σε αυτό το παιδί βλέπουμε τη δυσκολία να μετρήσει τους αριθμούς έναν έναν μέχρι το τέλος, ίσως επειδή είναι πολλοί οι αριθμοί.
Ποιος παίζει πρώτος στο παιχνίδι	Διαδοχή/ σύγκριση αριθμών/οργανωτική παρέμβαση/σχολιαστική ή δράση	Ο μικρότερος για να μην κλαίει.	Η απάντηση του παιδιού μας δείχνει ότι ίσως έτσι είχε μάθει να παίζει με τους φίλους του ή και με την οικογένεια του. Το σχόλιό του σχετικά με το γιατί παίζει ο πιο μικρός πρώτος δίνει μία

			<p>οργανωτική παρέμβαση στο παιχνίδι που δεν συνάδει με τους πραγματικούς κανόνες του παιχνιδιού αλλά με αυτούς που μπορεί το ίδιο το παιδί να δημιουργήσει. Ωστόσο, επειδή εμμείναμε στην ερώτηση και ρίξαμε το ζάρι και το παιδί και εμείς, διακρίναμε ότι ξέρει πως πρώτος παίζει εκείνος που θα φέρει το μεγαλύτερο αριθμό.</p>
--	--	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Ο θησαυρός της θείας Ερασμίας/Μαθήτρια 1

ΕΡΩΤΗΜΑΤ Α	ΣΤΟΧΟΣ	ΑΠΑΝΤΗΣ Η	ΣΧΟΛΙΑΣΜΟ Σ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ
Τι είναι αυτό;	Αναγνώριση επιτραπέζιου/καλλιέργεια φαντασίας/διατήρηση επικοινωνίας	Δρομάκι	Το παιδί εδώ αντιλαμβάνεται την ερώτηση τι είναι αυτό ως τι βλέπεις εδώ, μάλλον, διότι αυτό που μας απαντάει είναι ουσιαστικά και αυτό που βλέπει, ένα δρομάκι. Εδώ βλέπουμε δηλαδή ότι η φαντασία του συνδέεται με την εικόνα. Υπάρχει βέβαια, διάθεση επικοινωνίας μεταξύ μας.
Πως φαντάζεσαι ότι παίζεται αυτό το παιχνίδι;	Να δούμε εάν τα παιδιά μπορούν να αφηγηθούν ή ακόμα και να φανταστούν πως παίζεται το επιτραπέζιο παιχνίδι/ διατήρηση της	Άμα πατήσουμε εδώ θα πάμε πίσω (μας δείχνει τη θέση που το βελάκι μας	Το παιδί χρησιμοποιεί τη φαντασία του με βάση το σχεδιασμό του ταμπλό αλλά και με

	επικοινωνίας μεταξύ αφηγητή/τριας και ακροατή/η σχολιαστική δράση του/της αφηγητή/τριας και το ύφος που χρησιμοποιεί	προσδιορίζει ένα βήμα πίσω) και άμα πάμε εκεί θα πάρουμε εντολή (μας δείχνει τη θέση με το ερωτηματικό)	προγενέστερες εμπειρίες σε επιτραπέζια παιχνίδια. Μας αφηγείται χρησιμοποιώντας και μη λεκτικά μέσα, έτσι διατηρείτε η επικοινωνία μεταξύ μας. Το ύφος είναι απλό.
Αν έπρεπε να δώσεις ένα άλλο όνομα σε αυτό το παιχνίδι πως θα το έλεγες;	Χρήση της δημιουργικότητας/σχολιαστική δράση/ύφος αφηγητή	Δενδροόσπιτο.	Και πάλι επηρεασμένο το παιδί από τις εικόνες του επιτραπέζιου βλέποντας ένα δέντρο ζωγραφισμένο μας κάνει λόγο για το δενδροόσπιτο. Οι εικόνες χωρίς αμφιβολία και σε αυτή την απάντηση ενέπνευσαν το παιδί. Έτσι η απάντηση της, αν και μονολεκτική, έχει μία σχολιαστική δράση, καθώς στη ζωγραφιά αποτυπωνόταν μόνο ένα δέντρο αλλά εκείνη το φαντάστηκε ως δενδροόσπιτο.
Ποιος κερδίζει σε αυτό το παιχνίδι;	Οργανωτική παρέμβαση / σχολιαστική δράση αφηγητή	Σηκώνει τους ώμους σαν να μας λέει πως δεν ξέρει	Εδώ το παιδί δεν μας έδωσε κάποια απάντηση με αποτέλεσμα να μην πραγματοποιηθεί κάποιος από τους στόχους της ερώτησης.
Αν πούμε ότι βρίσκεσαι στην θέση ... και φέρεις 3 και	Σύγκριση αριθμών/οργανωτική παρέμβαση αφηγητή	Εδώ. (και δείχνει μία θέση μετά από το σημείο που	Βλέπουμε το παιδί πως μπορεί να συγκρίνει τους αριθμούς με

<p>έρχεται στην θέση ... τι θα ήθελες να φέρει ο αντίπαλός σου που βρίσκεται στη θέση ...</p>		<p>βρίσκεται το πιόνι μου και φυσικά πίσω από το δικό της πιόνι.) Φ: Ένα μόνο; Μόνο ένα θέλεις να φέρω; Μ: Όχι εδώ. Φ: Α! θέλεις να πάω πιο μπροστά από εσένα; Μ: Ναι. Φ: Γιατί; Μ: Επειδή είσαι μεγάλη.</p>	<p>ευκολία και γι' αυτό αρχικά απαντάει ένα, ώστε το πιόνι της να προηγείται από το δικό μας. Στην πορεία όταν εμμένουμε στην ερώτηση τοποθετεί το πιόνι μας πιο μπροστά από το δικό της με τη δικαιολογία ότι η αντίπαλος είναι πιο μεγάλη ηλικιακά. Έτσι, βλέπουμε ότι μπορεί να συγκρίνει όχι μόνο τους αριθμούς και τις θέσεις στο ταμπλό αλλά και τη διαφορά ηλικίας. Επίσης, μπορεί να οργανώσει το παιχνίδι με δικούς της κανόνες μιας και πιστεύει ότι ο μεγαλύτερος σε ηλικία παίκτης πρέπει να κερδίσει.</p>
<p>Ρίξε το ζάρι, τι έφερεις;</p>	<p>Αναγνώριση συμβόλων/αρίθμηση πλήθους</p>	<p>Τέσσερα</p>	<p>Μετράει μία μία τις κουκίδες του ζαριού με τα δαχτυλά.</p>
<p>Αν είμαστε στην αρχή και ρίχνεις εσύ το ζάρι και όσες φορές και να ρίξεις φέρεις 1 μετά από πόσους αριθμούς θα φτάσεις στο τέλος</p>	<p>Μέγιστες επαναλήψεις</p>	<p>Εεεεε θα πάω ένα ένα ένα ένα ένα μετά σταματάω και παίρνω εντολή και μετά πάλι ένα ένα ένα</p>	<p>Και σε αυτό το επιτραπέζιο βλέπουμε τη δυσκολία του παιδιού να μετρήσει τα κουτάκια του επιτραπέζιου.</p>
<p>Ποιος παίζει πρώτος στο παιχνίδι</p>	<p>Διαδοχή/ σύγκριση αριθμών/οργανωτική παρέμβαση/σχολιαστική ή δράση</p>	<p>Εσύ</p>	<p>Αφού έχουμε ρίξει και οι δύο το ζάρι συγκρίνει τους αριθμούς και μας απαντά πως εμείς πρώτα και μετά εκείνη χωρίς να κάνει κάποιο</p>

			περαιτέρω σχόλιο αλλά οργανώνοντας με λογικό, κατά τους γενικούς κανόνες, τρόπο το παιχνίδι.
--	--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------

Ο θησαυρός της θείας Ερασμίας/ Μαθητής 2

ΕΡΩΤΗΜΑΤ Α	ΣΤΟΧΟΣ	ΑΠΑΝΤΗΣ Η	ΣΧΟΛΙΑΣΜΟ Σ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ
Τι είναι αυτό;	Αναγνώριση επιτραπέζιου/ καλλιέργεια φαντασίας/διατήρηση επικοινωνίας	Παιχνίδι;	Το παιδί μας απαντάει με ερώτηση, δείχνοντας όμως μια σιγουριά και αναγνωρίζοντας αμέσως ότι πρόκειται για παιχνίδι. Απαντώντας με ερώτημα, φαίνεται αυτή τη φορά η διάθεσή του για επικοινωνία.
Πως φαντάζεσαι ότι παίζεται αυτό το παιχνίδι;	Να δούμε εάν τα παιδιά μπορούν να αφηγηθούν ή ακόμα και να φανταστούν πως παίζεται το επιτραπέζιο παιχνίδι/ διατήρηση της επικοινωνίας μεταξύ αφηγητή/τριας και ακροατή/ η σχολιαστική δράση του/της αφηγητή/τριας και το ύφος που χρησιμοποιεί	Μ: Ρίχνεις το ζάρι. Φ: Και μετά; Μ: Άμα τύχεις εδώ (μας δείχνει το τετράγωνο με το βελάκι προς τα πίσω) πας εδώ (μας δείχνει μία θέση πίσω).	Σε αυτό το παιχνίδι βλέπουμε πως και αυτό το παιδί είναι επηρεασμένο από άλλα επιτραπέζια με τα οποία έχει παίξει και έτσι αναγνωρίζει τη χρησιμότητα που μπορεί να έχουν τα βελάκια. Στην αφήγησή του χρησιμοποιεί και σε αυτή την περίπτωση μη λεκτικά μέσα. Δεν υπάρχει κάποιο επιπρόσθετο σχόλιο και το ύφος είναι απλό.
Αν έπρεπε να δώσεις ένα άλλο όνομα σε αυτό το	Χρήση της δημιουργικότητας/ σχολιαστική δράση/	Εεεεε δεν ξέρω	Δείχνει να δυσκολεύεται ή να ντρέπεται και πάλι

παιχνίδι πως θα το έλεγες;	ύφος αφηγητή		σε αυτή την ερώτηση και να μην μας απαντάει.
Ποιος κερδίζει σε αυτό το παιχνίδι;	Οργανωτική παρέμβαση / σχολιαστική δράση αφηγητή	Όποιος ρίξει πιο μεγάλο ζάρι.	Οργανώνει το παιχνίδι με βάση τα όσα ξέρει από άλλα παιχνίδια. Βέβαια σε αυτή την ερώτηση μας απαντάει τελείως διαφορετικά απ' ότι στο πρώτο παιχνίδι, γεγονός που μας δείχνει ότι γνωρίζει πραγματικά ποιος πρέπει να παίζει πρώτος σε ένα παιχνίδι.
Αν πούμε ότι βρίσκεσαι στην θέση ... και φέρεις 3 και έρχεσαι στην θέση ... τι θα ήθελες να φέρει ο αντίπαλός σου που βρίσκεται στη θέση ...	Σύγκριση αριθμών/οργανωτική παρέμβαση αφηγητή	M: Εεεεε τρία. Φ: Γιατί; M: Για να πάρεις κάρτα.	Εδώ το παιδί όχι μόνο συγκρίνει τους αριθμούς αλλά δείχνει να έχει κατασκευάσει στο μυαλό του μία ολοκληρωμένη στρατηγική βάζοντας μας στη διαδικασία όχι απλά να είμαστε πίσω από το δικό του πόνι αλλά να τραβάμε και εντολή, παίρνοντας έτσι το ρίσκο να πάμε είτε πιο μπροστά είτε πιο πίσω από εκείνον ανάλογα με το τι θα γράφει η εντολή.
Ρίξε το ζάρι, τι έφερε;	Αναγνώριση συμβόλων/αρίθμηση πλήθους	M: 2 Φ: Πως το βρήκες; M: Το ξέρω.	Η αναγνώριση του αριθμού έγινε άμεσα χωρίς να μετρήσει τις κουκίδες στο ζάρι
Αν είμαστε στην αρχή και ρίχνεις εσύ το ζάρι και όσες φορές και να ρίξεις φέρεις 1 μετά από πόσους	Μέγιστες επαναλήψεις	Πάρα πολλούς	Η δυσκολία καταμέτρησης όλως των θέσεων στο ταμπλό σημειώνεται και εδώ, χωρίς να

αριθμούς θα φτάσεις στο τέλος			φταίει το παιδί αλλά και σε αυτή την περίπτωση το επιτραπέζιο αποτελούνταν από μεγάλη διαδρομή.
Ποιος παίζει πρώτος στο παιχνίδι	Διαδοχή/ σύγκριση αριθμών/οργανωτική παρέμβαση/σχολιαστική ή δράση	Φ: τώρα θα ρίξουμε το ζάρι να δούμε ποιος θα παίξει πρώτος. (Το παιδί ρίχνει το ζάρι) M: 3 Φ: (Ρίχνουμε και εμείς το ζάρι) M: 1 Φ: ποιος θα παίξει πρώτος; M: Εγώ	Και εδώ δείχνει να μην δυσκολεύεται να συγκρίνει τους αριθμούς και μας απαντά με σχετική άνεση στο ερώτημα

Συμπεράσματα

Συμπερασματικά, λοιπόν, θα λέγαμε πως μελετώντας το επιτραπέζιο παιχνίδι παρατηρήσαμε πως εκτός από ένα πολύ γνωστό σε όλους μας μέσο ψυχαγωγίας, μπορεί να χρησιμοποιηθεί και ως εκπαιδευτικό υλικό από την προσχολική κιόλας ηλικία. Όπως προαναφέραμε, το επιτραπέζιο παιχνίδι κατηγοριοποιείται σε είδη, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι ένα μόνο από αυτά μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως εκπαιδευτικό υλικό. Έτσι, είτε μιλάμε για επιτραπέζιο παιχνίδι τύχης είτε στρατηγικής αυτό μπορεί κάλλιστα να γίνει ένα «εργαλείο» στα χέρια των εκπαιδευτικών ακόμα και αν δεν έχει σχεδιαστεί με σκοπό να χρησιμοποιηθεί ως εκπαιδευτικό υλικό. Δεν είναι λίγοι, βέβαια, εκείνοι που κατασκευάζουν οι ίδιοι επιτραπέζια παιχνίδια, με σκοπό να ανταποκρίνονται περισσότερο στις ανάγκες των εκάστοτε παιδιών.

Στην εργασία μας, όμως δεν αναφερθήκαμε μόνο στο εάν το επιτραπέζιο παιχνίδι είναι εκπαιδευτικό υλικό αλλά προσπαθήσαμε να δούμε τη σχέση που μπορεί να έχει με τα μαθηματικά και την αφήγηση ως εκπαιδευτικό υλικό. Αν και η σχέση του με τα μαθηματικά φαίνεται πιο ξεκάθαρη σε πολλούς, ωστόσο διαπιστώσαμε πως και η σχέση του με την αφήγηση είναι εξίσου προφανής σε πολλές περιπτώσεις, όπως για παράδειγμα εκείνη που ένα επιτραπέζιο παιχνίδι, μπορεί να αρχίζει με αφήγηση.

Ειδικότερα, αυτό που προσπαθήσαμε να μελετήσουμε περαιτέρω μέσω της πειραματικής δραστηριότητας που πραγματοποιήσαμε ήταν η σχέση που υπάρχει ανάμεσα στα επιτραπέζια παιχνίδια με τα μαθηματικά και την αφήγηση. Όπως διαφαίνεται και από τις ερωτήσεις που θέσαμε στα παιδιά, τα μαθηματικά μπορούν να εμπλέκονται στα επιτραπέζια παιχνίδια καλύπτοντας ένα μεγάλο φάσμα της

διδασκαλίας των μαθηματικών, άλλωστε τα μαθηματικά βρίσκονται παντού γύρω μας. Όσον αφορά την αφήγηση σε αυτή την περίπτωση μπορεί να υπάρξει μέσα στο ίδιο το παιχνίδι ή ακόμα και τα παιδιά να αφηγηθούν τη δική τους ιστορία και να κατασκευάσουν τους δικούς τους κανόνες καθιστώντας έτσι το παιχνίδι ενδιαφέρον, αφού θα είναι σε θέση, εάν το επιθυμούν, να το ξαναπαίξουν ακόμα και με τους δικούς τους κανόνες.

Παρακάτω παραθέτουμε έναν πίνακα, στον οποίο καταγράφουμε τις διαφορές που παρατηρήσαμε ανάμεσα στις απαντήσεις που μας έδωσαν τα δύο παιδιά στην πειραματική δραστηριότητα που πραγματοποιήσαμε και στα δύο παιχνίδια.

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ	ΦΙΛΑΚΙ	Ο ΘΗΣΑΥΡΟΣ ΤΗΣ ΘΕΙΑΣ ΕΡΑΣΜΙΑΣ
Τι είναι αυτό;	Η μαθήτριά μας απαντάει με ευκολία «φιδάκι», γεγονός που μας δείχνει ότι γνωρίζει το παιχνίδι και δεν χρειάστηκε να χρησιμοποιήσει τη φαντασία της. Αντιθέτως, ο δεύτερος μαθητής μας απαντάει με ερώτηση («Τι είναι; Δεν ξέρω»), δείχνοντάς μας πως δεν αναγνωρίζει το παιχνίδι αλλά ούτε και ήθελε να μπει στη διαδικασία να σκεφτεί τι μπορεί να είναι, μιας και επιμείναμε με περαιτέρω ερωτήσεις χωρίς να λάβουμε απάντηση.	Η μαθήτριά επηρεασμένη από τις εικόνες που είναι σχεδιασμένες πάνω στο παιχνίδι μας απαντάει «δρομάκι». Βλέπουμε πως η απάντησή της συνδέεται άμεσα με τις εικόνες που τη βοηθούν να σκεφτεί και να μας απαντήσει. Από την άλλη πλευρά το δεύτερο παιδί μας απαντάει με ερώτηση λέγοντας «παιχνίδι;» δείχνοντας, όμως μια σιγουριά αφού ήδη έχει αναγνωρίσει ότι πρόκειται για παιχνίδι και η ερώτηση ίσως τίθεται για να πάρει μία επιβεβαίωση.
Πως φαντάζεσαι ότι παίζεται αυτό το παιχνίδι;	Σε αυτή την ερώτηση βλέπουμε την πρώτη μαθήτριά να μας περιγράφει το παιχνίδι χρησιμοποιώντας τόσο τη λεκτική όσο και τη μη λεκτική της επικοινωνία, δείχνοντάς μας που πηγαίνει το πiónι ανάλογα με τον αριθμό που μπορεί να φέρει. Θα λέγαμε ότι δεν αφηγείται με ευκολία λεκτικά αλλά δείχνει τις εικόνες στο ταμπλό. Αντιθέτως το δεύτερο παιδί μας λέει ότι παίζεται με πiónια και ρίχνεις και	Και τα δύο παιδιά μας απαντούν χρησιμοποιώντας και τη λεκτική και τη μη λεκτική επικοινωνία μιλώντας και δείχνοντάς μας παράλληλα που τοποθετείται το πiónι ανάλογα με το τι φέρνει το ζάρι.

	<p>το ζάρι. Βλέπουμε να είναι πιο λιτό στις απαντήσεις τους, ωστόσο φαίνεται να έχει ξαναπαίξει επιτραπέζια παιχνίδια, αφού γνωρίζει από πριν για την ύπαρξη ζαριών και πιονιών. Μη λεκτικά το ίδιο παιδί έριξε μόνο του τα ζάρια και μας έδειξε πως κινείται το πιόνι πάνω στο ταμπλό. Εδώ βλέπουμε πως και τα δύο παιδιά προσπαθούν με τον τρόπο που τους είναι ίσως πιο προσιτός (να πράξουν και όχι να αφηγηθούν) να μας απαντήσουν στο ερώτημα που τους θέσαμε.</p>	
<p>Αν έπρεπε να δώσεις ένα άλλο όνομα σε αυτό το παιχνίδι πως θα το έλεγες;</p>	<p>Το πρώτο παιδί, μας λέει με σχολιαστική διάθεση φιδάκι, γιατί του ταιριάζει, ενώ το δεύτερο παιδί παραμένει πιο λιτό λέγοντας μας ότι θέλω και επιμένοντας ακόμα και όταν προσπαθήσαμε να το ρωτήσουμε ξανά.</p>	<p>Το κορίτσι μας απαντάει δενδρόσπιτο, και πάλι επηρεασμένο από τις εικόνες που βρίσκονται στο ταμπλό. Αντιθέτως, το αγόρι μας λέει δεν ξέρω και σε αυτό το παιχνίδι.</p>
<p>Ποιος κερδίζει σε αυτό το παιχνίδι;</p>	<p>Η μαθήτριά μας λέει «όποιος να ναι δεν ξέρω», δείχνοντάς μας ότι πρόκειται μάλλον για θέμα τύχης, αντιθέτως το άλλο παιδί μας λέει με σιγουριά «όποιος ρίχνει το πιο μεγάλο ζάρι» θεωρώντας ωστόσο και εκείνος πως πρόκειται καθαρά για παιχνίδι τύχης.</p>	<p>Οι απαντήσεις των παιδιών είναι ακριβώς οι ίδιες με το προηγούμενο παιχνίδι.</p>
<p>Αν πούμε ότι βρίσκεσαι στην θέση ... και φέρεις 3 και έρχεσαι στην θέση ... τι θα ήθελες να φέρει ο αντίπαλός σου που βρίσκεται στη θέση ...</p>	<p>Σε αυτή την ερώτηση και τα δύο παιδιά μας απάντησαν «Ένα για να κερδίσω», δείχνοντάς μας πως με ευκολία μπορούν να συγκρίνουν τις θέσεις και τους αριθμούς.</p>	<p>Σε αυτό το παιχνίδι η μαθήτριά μας είπε πως θέλει να πάμε πιο μπροστά από εκείνη γιατί είμαι μεγάλη. Έτσι, είδαμε ότι μπορεί όχι μόνο να συγκρίνει τους αριθμούς αλλά και την ηλικία. Αντιθέτως, ο μαθητής μας είπε ότι θα ήθελε ο αντίπαλός του να φέρει</p>

		<p>τρία για να πάρει κάρτα. Έτσι τοποθέτησε τον αντίπαλό του πιο πίσω από εκείνον και τον έβαλε στη θέση του να τραβήξει μία εντολή με πιθανό ενδεχόμενο να πάει πίσω στην αρχή. Βλέπουμε αυτό το μαθητή να ρισκάρει ενώ τη μαθήτριά πιο φοβισμένη να περιμένει να χάσει από κάποιον μεγαλύτερο σε ηλικία.</p>
<p>Ρίξε το ζάρι, τι έφερες;</p>	<p>Το πρώτο παιδί για να μας απαντήσει χρησιμοποίησε τα δάχτυλά του για να μετρήσει τις κουκίδες πάνω στο ζάρι. Το άλλο παιδί μόλις έβλεπε το ζάρι αναγνώριζε αμέσως το σύμβολο και μας απαντούσε. Αυτό, ίσως μα δείχνει πως το δεύτερο παιδί έχει μεγαλύτερη εμπειρία στα παιχνίδια που αποτελούνται από ζάρια, αφού αναγνωρίζει τα σύμβολα πάνω σε αυτά με μεγάλη ευκολία.</p>	<p>Και πάλι, όπως και στο παιχνίδι «Φιδάκι» το πρώτο παιδί για να μας απαντήσει χρησιμοποίησε τα δάχτυλά του για να μετρήσει τις κουκίδες πάνω στο ζάρι και το δεύτερο αναγνωρίζοντας το σύμβολο πάνω στο ζάρι.</p>
<p>Αν είμαστε στην αρχή και ρίχνεις εσύ το ζάρι και όσες φορές και να ρίξεις φέρεις 1 μετά από πόσους αριθμούς θα φτάσεις στο τέλος</p>	<p>Και τα δύο παιδιά δυσκολεύτηκαν πάρα πολύ να μας απαντήσουν σε αυτό το ερώτημα αν και οι αριθμοί αναγράφονταν πάνω στις θέσεις στο ταμπλό του επιτραπέζιου παιχνιδιού. Έτσι, δεν λάβαμε κάποια απάντηση εκτός από το πάρα πολλούς. Σε αυτό ίσως να οφείλεται το γεγονός ότι το παιχνίδι αποτελούνταν από πολλές θέσεις μέχρι το τέλος και είτε δεν γνώριζαν να μετρούν μέχρι αυτό τον αριθμό είτε βαρέθηκαν να μετρήσουν μία μία τις θέσεις.</p>	<p>Και πάλι τα παιδιά δυσκολεύτηκαν σε αυτή την ερώτηση όπως και στο άλλο επιτραπέζιο παιχνίδι, με αποτέλεσμα να μην πάρουμε απάντηση συγκεκριμένου αριθμού εκτός από το πάρα πολλούς που μας είπε το αγόρι και το κορίτσι μετρήσε τα κουτάκια ως ένα ένα ένα και όχι ένα, δύο, τρία κ.ο.κ.</p>
<p>Ποιος παίζει πρώτος στο παιχνίδι</p>	<p>Η μαθήτριά μπήκε στη διαδικασία να ρίξουμε το</p>	<p>Εδώ οι απαντήσεις των παιδιών ταυτίστηκαν,</p>

	<p>ζάρι για να δούμε ποιος θα φέρει τον πιο μεγάλο αριθμό για να παίξει πρώτος. Η κίνησή της αυτή μας δείχνει πως γνωρίζει τους κανόνες ενός παιχνιδιού και τους θέτει σε εφαρμογή. Από την άλλη πλευρά ο μαθητής μας είπε πως ο μικρότερος σε ηλικία είναι αυτός που παίξει πρώτος, για να μην κλαίει. Η σχολιαστική δράση του δεύτερου παιδιού μας δείχνει τον τρόπο που έχει μάθει να παίξει στα παιχνίδια, μιας και είναι ο μικρότερος στην οικογένεια και μάλλον έχει μάθει να παίξει εκείνος πάντα πρώτος.</p>	<p>αφού ρίξαμε το ζάρι και με τα δύο παιδιά και μας είπαν ότι πρώτος παίξει αυτός με το μεγαλύτερο αριθμό</p>
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Συνοπτικά, θα λέγαμε ότι υπήρχαν ερωτήσεις, στις οποίες τα παιδιά ταυτίστηκαν στις απαντήσεις τους και ερωτήσεις που παρατηρήσαμε μεγάλες αντιθέσεις. Αυτό που θα λέγαμε ως παρατήρηση είναι ότι το κάθε παιδί ανάλογα με τις εμπειρίες του στα παιχνίδια αλλά και με την προσωπικότητά του μπορεί να δημιουργήσει τους δικούς του κανόνες και να οργανώσει ένα ήδη υπάρχον παιχνίδι με τέτοιο τρόπο ώστε να μπορεί να παιχτεί ξανά με διαφορετικό τρόπο.

Εκείνο, που θα θέλαμε να τονίσουμε είναι ότι τελικά, όπως φάνηκε και από την πειραματική μας δραστηριότητα τα μαθητικά και η αφήγηση υπάρχουν στα επιτραπέζια παιχνίδια, είτε αυτά είναι του εμπορίου είτε όχι και μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως εκπαιδευτικό υλικό και στο πλαίσιο μιας σχολικής τάξης αλλά και οι ίδιοι οι γονείς μπορούν να παίζουν με τα παιδιά τους επιτραπέζια παιχνίδια, καλλιεργώντας έτσι την προσωπικότητά τους.

Παράρτημα

Διάλογοι με τα παιδιά

(Φ= φοιτήτρια, Μ= μαθητής/μαθήτρια)

Φιδάκι

Μαθήτρια 1

Φ: (Έχουμε στήσει το επιτραπέζιο παιχνίδι φιδάκι και το δείχνουμε στη μαθήτρια)

Άνθη ξέρεις τι είναι αυτό;

Μ: (Η μαθήτρια γνέφει καταφατικά)

Φ: Τι είναι για πες μου;

Μ: Φιδάκι.

Φ: Έχεις ξαναπαίξει;

Μ: Ναι.

Φ: Πως φαντάζεσαι περίπου ότι παίζεται ή αφού έχεις ξαναπαίξει τι θυμάσαι;

Μ: Θυμάμαι... άμα ρίξουμε το ζάρι και δούμε ότι έχει 2 πάμε ένα δύο (δείχνει με τα δάχτυλα τις δύο πρώτες θέσεις στο ταμπλό)

Φ: Τέλεια, και το φιδάκι και οι σκάλες που βλέπω ότι έχει τι κάνουν;

Μ: Άμα τύχουμε σε σκάλα δηλαδή άμα τύχουμε εδώ (μας δείχνει ένα σημείο στο ταμπλό με τοποθετημένη τη σκάλα) πάμε εδώ (μας δείχνει την μεταφορά του πιονιού σε ανώτερο επίπεδο, όπου μας μεταβιβάζει η σκάλα) και μετά άμα τύχουμε εκεί πέρα (μας δείχνει την ουρά του φιδιού) μετά κάνουμε αυτό (δείχνει το πiónι να ανεβαίνει θέσεις και να πηγαίνει στο στόμα του φιδιού) και έρχεται εδώ (δείχνει το στόμα του φιδιού).

Φ: Και άμα τύχουμε εδώ στο στόμα από το φιδάκι τι γίνεται;

Μ: Δεν ξέρω.

Φ: Δεν πειράζει.

Φ: Αν έπρεπε να δώσεις ένα άλλο όνομα σε αυτό το παιχνίδι πως θα το έλεγες;

Μ: Φιδάκι.

Φ: Φιδάκι το λένε τώρα αν έπρεπε να το πεις αλλιώς πως θα ήθελες να το λένε; Ό, τι σου αρέσει

Μ: Φιδάκι.

Φ: Φιδάκι θα ήθελες πάλι να το πεις; Γιατί;

Μ: Γιατί του ταιριάζει το όνομα.

Φ: Ωραία λοιπόν, και ποιος κερδίζει σε αυτό το παιχνίδι;

Μ: (Σηκώνει τους ώμους σαν να μας λέει δεν ξέρω)

Φ: Για να παίξουμε μου είπες ρίχνουμε το ζάρι, προχωράμε θέσεις, μετά ποιος θα κερδίσει;

Μ: Όποιος να ναι.

Φ: Δηλαδή άμα παίζουμε εγώ και εσύ πως θα βγει ο νικητής;

Μ: Δεν ξέρω.

Φ: Αν πούμε ότι εσύ βρίσκεσαι σε αυτή τη θέση και ρίξεις το ζάρι (η μαθήτρια παράλληλα παίρνει το ζάρι και το ρίχνει) και φέρεις 3 και έρχεσαι εδώ (μετακινούμε το πiónι στη σωστή θέση) τι αριθμό θα ήθελες να φέρω εγώ που είμαι σε αυτή τη θέση (το δικό μας πiónι βρίσκεται δύο θέσεις πριν από το πiónι της μαθήτριας);

M: Ένα.
Φ: Γιατί;
M: Για να νικήσω.
Φ: Για ρίξε το ζάρι. Τι έφερες;
M: (Μετράει τις κουκίδες στο ζάρι) Τέσσερα.
Φ: Μπράβο. Σε ποια θέση θα πας;
M: (Μετράει στο ταμπλό μία μία τις θέσεις και τοποθετεί το πιόνι στη σωστή) Εδώ
Φ: Μπράβο. Τώρα θα ρίξω εγώ το ζάρι και θα μου πεις τι αριθμό έχω φέρει (ρίχνουμε το ζάρι) Τι έφερα;
M: 6
Φ: Πως το βρήκες ότι είναι έξι για πες μου.
M: Έκανα ένα δύο τρία, ένα δύο τρία (μετρώντας με τα δάχτυλα τις κουκίδες) και φαντάστηκα ότι είναι έξι.
Φ: Α! μπράβο πολύ ωραία. Αν τώρα εμείς είμαστε στην αρχή και ρίχνεις εσύ το ζάρι και όσες φορές και να ρίξεις φέρνεις ένα μετά από πόσους αριθμούς θα φτάσεις στο τέλος;
M: Ένα δύο τρία..... είκοσι δύο (μετράει μία μία τις θέσεις στο ταμπλό μετά από κάποιες αρχίζει να προσπερνάει θέσεις και φτάνει στην τελευταία λέγοντας είκοσι δύο).
Φ: Σκέψου τώρα ότι ρίχνουμε το ζάρι (η φοιτήτρια ρίχνει το ζάρι). Τα έχω φέρει;
M: Έξι.
Φ: Ωραία ρίξε και εσύ το ζάρι.
M: (ρίχνει το ζάρι)
Φ: Τέσσερα. Ποιος θα παίξει πρώτος;
M: Εσύ;
Φ: Αν είσαι εδώ και φέρεις πέντε που θα πας; (το πιόνι απέχει μόλις 3 θέσεις από τον τερματισμό)
M: Εδώ (μας δείχνει ότι το πιόνι προχωράει προς τα πίσω αρκετές θέσεις)
Φ: Προχωράς προς τα εδώ (δείχνουμε αριστερά) ή προς τα εδώ (δείχνουμε δεξιά)
M: Εδώ (δείχνει αριστερά δηλαδή στο τέρμα του παιχνιδιού)
Φ: Άρα αν φέρεις πέντε που θα πας;
M: Θα πάω εδώ δείχνει το τελευταίο κουτάκι του παιχνιδιού.
Φ: Εδώ είναι ένα, δύο τρία εσύ που έφερες πέντε τι γίνεται; Τι θα κάνουμε κερδίζεις;
M: Όχι θα 'ρθω εδώ (βρίσκει ένα φιδάκι στο ταμπλό τυχαία προς το τέλος του παιχνιδιού και μας δείχνει το πιόνι να κατεβαίνει) και μετά εδώ.
Φ: Θα πας κάτω; Θα κατέβεις τόσο χαμηλά;
M: (Γνέφει καταφατικά).
Μαθητής 2
Φ: Ξέρεις τι είναι αυτό;
M: Τι;
Φ: Τι είναι; Ξέρεις τι είναι το έχεις ξαναδεί;
M: Όχι.
Φ: Έχεις ξαναδεί τέτοιο παιχνίδι;
M: Όχι.

Φ: Είναι παιχνίδι αυτό. Ξέρεις πως παίζεται;
Μ: Πώς;
Φ: Για πες μου εσύ πως φαντάζεσαι ότι μπορεί να παίζεται;
Μ: Με πιόνια.
Φ: Με πιόνια σωστά. Και τι κάνουν τα πιόνια;
Μ: Ρίχνεις και το ζάρι.
Φ: Α! Ρίχνεις και το ζάρι για πες.
Μ: Έτσι. (Ο μαθητής πιάνει το ζάρι έτοιμος να το ρίξει και ρίχνει)
Φ: Ωραία και ρίχνεις το ζάρι και τι έφερες τώρα;
Μ: 2.
Φ: Και τι κάνουμε; ωραία έφερες δύο
Μ: (Πιάνει το πιόνι και μετράει από μέσα του μέχρι το 2) Μετράμε από το μηδέν;
Φ: Μετράμε από το μηδέν; Και που είναι το μηδέν;
Μ: Μηδέν ένα δύο. Έτσι είναι.
Φ: Και τι γίνεται; Ποιος κερδίζει και ποιος χάνει ξέρεις; Φαντάζεσαι; Ρίχνουμε το ζάρι μου είπες μετράμε, έχει πιόνια και τι γίνεται μετά; Ποιος κερδίζει.
Μ: όποιος κερδίσει.
Φ: Ποιος θα κερδίσει;
Μ: Όποιος ρίξει μεγαλύτερο ζάρι.
Φ: Μπράβο. Λοιπόν αυτό το παιχνίδι το λένε φιδάκι δεν ξέρω άμα το έχεις ξαναπαίξει. Έχεις ξαναπαίξει στο σχολείο φιδάκι;
Μ: (Γνέφει αρνητικά)
Φ: Όπως είπες πολύ σωστά έχει πιόνια. Λοιπόν, ρίχνουμε το ζάρι και ανάλογα με το τι αριθμό έχουμε φέρει προχωράμε τα πιόνια.
Μ: Έτσι.
Φ: Αυτός που κερδίζει είναι αυτός που θα φτάσει πρώτος εδώ (δείχνουμε την τελευταία θέση στο ταμπλό). Αλλά τι γίνεται τώρα σε αυτό το παιχνίδι έχει φιδάκια και σκάλες.
Μ: Για να πας εδώ πάνω
Φ: Α! μπράβο και με το φιδάκι τι λες να γίνεται; Ανεβαίνεις και με το φιδάκι;
Μ: Ναι.
Φ: Και άμα τύχεις εδώ που είναι το στόμα του γίνεται κάτι άλλο;
Μ: Όχι.
Φ: Αν έπρεπε να το πούμε αλλιώς το παιχνίδι τι όνομα θα του έδινες; Αυτό το λένε φιδάκι αν ήθελες εσύ να του δώσεις ένα άλλο όνομα ένα άλλο όνομα πως θα το ονόμαζες;
Μ: Ό, τι θέλω
Φ: Έτσι θα το έλεγες ό, τι θέλω;
Μ: (Γνέφει καταφατικά)
Φ: Αν είσαι σε αυτή τη θέση εδώ (δείχνουμε μία θέση πριν τον τερματισμό) και φέρεις δύο τι θα γίνει;
Μ: Ένα δύο.
Φ: Προς τα πίσω πάει;
Μ: Ναι, γιατί πρέπει να ρίξει ένα.

Φ: Α! μόνο άμα ρίξει ένα κερδίζεις δηλαδή; Άρα με το δύο πας προς τα πίσω. Μπράβο. Ας πούμε ότι είμαστε στην αρχή και ρίχνουμε το ζάρι και εσύ φέρνεις πέντε που θα αφήσεις το πιόνι σου;

Μ: (Μας δείχνει το πιόνι τοποθετημένο στον αριθμό 5 χωρίς να μετρήσει)

Φ: Μπράβο πολύ σωστά. Για να δούμε τώρα εγώ τι θα φέρω. (Ρίχνουμε το ζάρι)

Μ: Πέντε.

Φ: Πέντε πως το βρήκες;

Μ: Το βρήκα, γιατί το ξέρω.

Φ: Α! το ξέρεις. Ας πούμε τώρα ότι εσύ είσαι εδώ στο τρία και ο συμπαίκτης σου ρίχνει το ζάρι που είναι στην αρχή ακόμα δεν έχει ξεκινήσει τι θα ήθελες να φέρει.

Μ: ένα

Φ: Ένα, γιατί; Για να είσαι εσύ μπροστά;

Μ: Ναι και να τον κερδίσω.

Φ: Και αν εσύ είσαι στην αρχή και φέρνεις συνέχεια ένα πόσους αριθμούς πρέπει να περάσεις για να φτάσεις στο τέλος εδώ;

Μ: Πάρα πολλούς.

Φ: Περίπου;

Μ: (Μετράει ένα ένα τα κουτάκια) Πάρα πάρα πολλούς.

Φ: Πως θα καταλάβουμε ποιος ξεκινάει το παιχνίδι;

Μ: Ο πιο μικρότερος

Φ: Ο πιο μικρός; Σε ηλικία εννοείς ή ο πιο μικρός που θα φέρει το πιο μικρό ζάρι;

Μ: Ο πιο μικρός για να μην κλαίει.

Φ: Ας πον πούμε τώρα ότι θα παίζει πρώτος αυτός που θα φέρει το πιο μεγάλο ζάρι (ρίχνουμε το ζάρι). Τι έφερα;

Μ: Τέσσερα.

Φ: Για ρίξε και εσύ να δούμε τι θα φέρεις. Πέντε. Ποιος θα παίζει πρώτος;

Μ: Εγώ.

Φ: Γιατί;

Μ: Γιατί έφερα πέντε.

Φ: Ναι εγώ έφερα τέσσερα.

Ο Θησαυρός της θείας Ερασμίας

Μαθητής 1

Φ: Αυτό εδώ τι είναι; (έχουμε ανοίξει το επιτραπέζιο και το δείχνουμε στη μαθήτριά.)

Μ: Δρομάκι

Φ: Για πες μου πως φαντάζεσαι ότι παίζεται αυτό το παιχνίδι;

Μ: άμα πατήσουμε εδώ θα πάμε πίσω (μας δείχνει τη θέση που το βελάκι μας προσδιορίζει ένα βήμα πίσω) και άμα πάμε εκεί θα πάρουμε εντολή (μας δείχνει τη θέση με το ερωτηματικό)

Φ: Και ποιος κερδίζει το παιχνίδι;

Μ: Ο κόκκινος.

Φ: Ο κόκκινος γιατί;

M: Γιατί θα πάει εδώ και μετά εδώ και μετά εδώ (μας δείχνει το κόκκινο πιόνι να προχωράει θέσεις στο ταμπλό μέχρι να φτάσει στο τέλος)

Φ: Ναι αλλά και αυτός μπορεί να πάει εδώ και μετά εδώ και μετά εδώ (παίρνουμε ένα άλλο πιόνι και ακολουθούμε πάνω στο ταμπλό την ίδια διαδρομή με τη μαθήτρια)

Φ: Στο παιχνίδι γενικά ποιος κερδίζει;

M: Εεεεε (δεν μας απαντάει σηκώνοντας τους ώμους)

Φ: Ωραία δεν πειράζει.

Φ: Αυτό το επιτραπέζιο το λένε ο *Θησαυρός της θείας Ερασμίας* και εμείς παίζουμε με άλλους συμπαίκτες και προσπαθούμε να φτάσουμε εδώ στο θησαυρό στο τέλος. Κερδίζει αυτός που θα φέρνει πιο συχνά το μεγαλύτερο ζάρι και που θα φτάσει πρώτος εδώ (δείχνουμε το θησαυρό). Πως θα ήθελες εσύ να το λένε αλλιώς αυτό το παιχνίδι, τώρα το λένε ο θησαυρός της θείας Ερασμίας τι όνομα θα του έδινες εσύ;

M: Δεντρόσπιτο (μας δείχνει το δέντρο που είναι σχεδιασμένο πάνω στο ταμπλό)

Φ: Πολύ ωραίο όνομα. Αν εσύ είσαι εδώ (δείχνουμε τη 4 θέση πριν το θησαυρό) και φέρεις 4 τι θα γίνει;

M: Θα πάω ένα δύο τρία τέσσερα (μετράει μία μία τις θέσεις στο ταμπλό)

Φ: Και έχεις φτάσει στο τέρμα έ;

M: Ναι

Φ: Και τι γίνεται τώρα που έφτασες στο τέρμα;

M: Θα πάω ένα βήμα πίσω

Φ: Μα αφού έχεις φτάσει στο τελευταίο τετράγωνο άρα;

M: Κερδίζω

Φ: Για ρίξε το ζάρι.

M: (Η μαθήτρια ρίχνει το ζάρι)

Φ: 5. Που θα πας;

M: Ένα δύο τρία τέσσερα πέντε (μετράει μία μία τις θέσεις με το πιόνι της)

Φ: Τώρα θα ρίξω εγώ το ζάρι και θα μου πεις τι έφερα. (ρίχνουμε το ζάρι) Τι έφερα;

M: Ένα.

Φ: Πολύ ωραία. Αν εσύ είσαι εδώ έχεις φέρει 5 και παίζω εγώ μετά τι θα ήθελες να φέρω;

M: Εδώ. (και δείχνει μία θέση μετά από το σημείο που βρίσκεται το πιόνι μου και φυσικά πίσω από το δικό της πιόνι.)

Φ: Ένα μόνο; Μόνο ένα θέλεις να φέρω;

M: Όχι εδώ.

Φ: Α! θέλεις να πάω πιο μπροστά από εσένα;

M: Ναι.

Φ: Γιατί;

M: Επειδή είσαι μεγάλη.

Φ: και αν εσύ είσαι στην αρχή και φέρνεις συνέχεια ένα μετά από πόσα κουτάκια θα κερδίσεις πόσα ένα πρέπει να φέρεις για να κερδίσεις;

M: Εεεεεε θα πάω ένα ένα ένα ένα ένα μετά σταματάω και παίρνω εντολή και μετά πάλι ένα ένα ένα .

Φ: Και ανάλογα συνεχίζεις...

M: Ένα ένα ένα ένα (μετράει λέγοντας τον αριθμό ένα μέχρι να φτάσει στην τελευταία θέση στο ταμπλό)

Φ: Για να ρίξουμε να δούμε ποιος θα παίξει πρώτος. Θεξ να ρίξεις εσύ πρώτα να δούμε τι θα φέρεις; Για ρίξε. Τρία. Να ρίξω και εγώ. Πέντε. Ποιος παίζει πρώτος;

M: Εγώ πόσο έφερα;

Φ: Τρία έφερες.

M: Και εσύ;

Φ: Για πες μου πόσο έφερα για μέτρα.

M: Ένα δύο τρία τέσσερα.

Φ: Τέσσερα είναι; Για ξαναδες το. Πως το βρήκες ότι είναι τέσσερα.

M: Ένα δύο τρία τέσσερα πέντε.

Φ: Πολύ ωραία. Άρα ποιος θα παίξει πρώτος;

M: Εσύ.

Φ: Και μετά;

M: Εγώ.

Μαθητής 2

Φ: Ξέρεις τι είναι αυτό; (έχουμε ανοίξει το επιτραπέζιο και το δείχνουμε στο παιδί)

M: Όχι.

Φ: Τι θα μπορούσε να είναι;

M: Παιχνίδι;

Φ: Μπράβο παιχνίδι! Και πως παίζεται; Μπορείς να μαντέψεις;

M: Ρίχνεις το ζάρι.

Φ: Και μετά;

M: Άμα τύχεις εδώ (μας δείχνει το τετράγωνο με το βελάκι προς τα πίσω) πας εδώ (μας δείχνει μία θέση πίσω).

Φ: Και ποιος κερδίζει το παιχνίδι;

M: Όποιος ρίξει πιο μεγάλο ζάρι.

Φ: Μπράβο ωραία, λοιπόν αυτό το επιτραπέζιο το λένε ο *Θησαυρός της θείας Ερασμίας* και εμείς παίζουμε με άλλους συμπαίκτες και προσπαθούμε να φτάσουμε εδώ στο θησαυρό στο τέλος. Κερδίζει αυτός που θα φέρνει πιο συχνά το μεγαλύτερο ζάρι και που θα φτάσει πρώτος εδώ (δείχνουμε το θησαυρό). Πως θα ήθελες εσύ να το λένε αλλιώς αυτό το παιχνίδι, τώρα το λένε ο θησαυρός της θείας Ερασμίας τι όνομα θα του έδινες εσύ;

M: Δεν ξέρω.

Φ: Για φαντάσου ένα άλλο όνομα όποιο σου αρέσει.

M: Εεεεε δεν ξέρω.

Φ: Ωραία. Για ρίξε το ζάρι.

M: (ρίχνει το ζάρι)

Φ: Τι έφερες;

M: 2

Φ: Πως το βρήκες;

M: Το ξέρω.

Φ: Αν το πόνι σου είναι εδώ (δείχνουμε τρεις θέσεις πριν το τέρμα του παιχνιδιού) και φέρεις 4 τι γίνεται; Θα κερδίσεις;

M: Όχι, θα πάει ένα δύο τρία τέσσερα (μας δείχνει το πιόνι να φτάνει στο τέλος και να επιστρέφει πάλι πίσω μία θέση)

Φ: Αν είσαι εδώ (δείχνουμε στο παιδί 5 θέσεις πριν το τέρμα) και το δικό μου πιόνι είναι εδώ (το δικό μας πιόνι απέχει μία θέση από το τέρμα) τι θα ήθελες να φέρω;

M: Εεεεε τρία.

Φ: Γιατί;

M: Για να πάρεις κάρτα.

Φ: Αν είμαστε στην αρχή και εσύ φέρνεις συνέχεια ένα μετά από πόσους αριθμούς θα κερδίσεις;

M: Πάρα πολλούς

Φ: τώρα θα ρίξουμε το ζάρι να δούμε ποιος θα παίξει πρώτος. (Το παιδί ρίχνει το ζάρι)

M: 3

Φ: (Ρίχνουμε και εμείς το ζάρι)

M: 1

Φ: ποιος θα παίξει πρώτος;

M: Εγώ.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Αυγητίδου, Σ. (2001). *Το παιχνίδι. Σύγχρονες Ερευνητικές και διδακτικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Τυπωθήτω- Γιώργος Δαρδανός.

Διαμαντόπουλος, Δ. (2009). *Το παιχνίδι*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Π. Πουρναρά.

Κανατσούλη, Μ. (2007). Εισαγωγή στη θεωρία και κριτική της παιδική λογοτεχνίας: σχολικής και προσχολικής ηλικίας. Θεσσαλονίκη: University studio press.

Καρούση, Σ & Σκουμπουρδή, Χ (2008). *Τα μαθηματικά των παιδιών 4-6 ετών αριθμοί και χώρος*. Β' εκτύπωση (2010). Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.

Λάζος, Δ. (2002). *Παίζοντας στο χρόνο: Αρχαιοελληνικά και βυζαντινά παιχνίδια*. Αθήνα: Αίολος

Σκουμπουρδή, Χ. (2010). *Το παιχνίδι ως πλαίσιο για την προσέγγιση των μαθηματικών της πρώτης σχολικής ηλικίας: Σχεδιασμός επιτραπέζιων παιχνιδιών*. Σύγχρονη εκπαίδευση. Τεύχος 162

Σκουμπουρδή, Χ. (2012). *Σχεδιασμός ένταξης υλικών και μέσων στη μαθηματική εκπαίδευση των μικρών παιδιών*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη

Σκουμπουρδή, Χ. & Καλαβάσης, Φ. (2005). *Σχεδιασμός ένταξης του παιχνιδιού στη μαθηματική εκπαίδευση για την προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία*. Αθήνα: Εκδόσεις Ατραπός.

Τζεκάκη, Μ. & Χριστοδούλου, Ι. (2004). *Τα μαθηματικά, ένα παιχνίδι*.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Bishop, A. (1991) *Mathematical enculturation: A cultural perspective on mathematics education*. The Netherlands: Mathematics Education Liberty. Kluwer Academic Publishers, Springer.

Fournier, M. (coord) (2004). A "quoi sert le jeu?". *Dossier, Sciences Humaines*, No 152.

Gellert, U. (2004). Didactic material confronted with the concept of mathematical literacy. *Educational Studies in Mathematics*.

Hart, K. (1993). The influences of teaching materials on the learning of mathematics. In A. Bishop, K. Hart, S. Lerman & T. Nunes (eds.), *Significant influences on children's learning of mathematics*. Paris: Science and Technology Education Document Series No 47, Education Sector, Unesco.

Hiebert, J. & Wearne, D. (1993). Instructional tasks, classroom discourse, and students' learning in second- grade arithmetic. *American Educational Research Journal*.

Jurdak, M. & Abu Zein, R. (1998). The effect of journal writing on achievement in and attitudes towards mathematics. *School Science and Mathematics*.

Kamii, C. (1989). Young children continue to reinvent arithmetic: 2nd grade implications of Piaget's theory (pp. 103-147). Teachers College, Columbia University.

Kamii, C. & DeVries, R. (1980). Group Games in early education. Implications of Piaget's theory (pp. 4 & pp. 55-65). Washington, DC: National Association for the education of Young Children.

Kamii, C., Lewis, B. & Kirkland, L. (2001). Manipulatives: when are they useful? *The Journal of Mathematical Behaviour*.

Kroll, C. & Halaby, M. (1997). Writing to learn mathematics in the primary school. *Young Children*.

Meira, L. (1998). Making sense of instructional devices: The emergence of transparency in mathematical activity. *Journal of Research in Mathematics Education*.

Mercer, N. & Sams, C. (2006). Teaching children how to use language to solve maths problems. *Language and education*.

Olson, J.C. (2007). Developing students' mathematical reasoning through games. *Teaching Children Mathematics*.

Sowell, E. (1989). Effects of manipulative materials in mathematics instruction. *Journal for Research in Mathematic Education*.

Szendrei, J. (1996). Concrete materials in the classroom. In A. Bishop, K. Clements, C. Keitel, J. Kilpatrick & C. Laborde (eds.), *International handbook of mathematics education*. Netherlands: Kluwer, Academic Publishers.

Tapson, F. (1997). Mathematical games. *Mathematics in school*.

Watson, A. & De Geest, E. (2005). Principled teaching for deep progress: improving mathematical learning beyond methods and materials. *Educational Studies in Mathematics*.