

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ
ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ ΣΤΗΝ
ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ ΤΗΣ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ ΣΤΗΝ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΜΕ ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ: ΕΝΑΛΛΑΚΤΙΚΕΣ
ΨΥΧΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ**

**Ο ΕΓΩΚΕΝΤΡΙΣΜΟΣ (ΙΔΙΩΤΙΚΟΣ ΛΟΓΟΣ) ΣΕ
ΠΑΙΓΝΙΩΔΕΙΣ ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΕΙΣ ΠΡΟΝΗΠΙΩΝ ΚΑΙ
ΝΗΠΙΩΝ ΚΑΙ ΤΩΝ ΔΥΟ ΦΥΛΩΝ – ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗ
ΕΡΕΥΝΑ**

**ΕΠΟΠΤΗΣ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: ΜΑΡΙΟΣ Α. ΠΟΥΡΚΟΣ
ΦΟΙΤΗΤΡΙΑ: ΑΝΔΡΙΑΝΗ ΔΗΜΝΙΟΥ
Α.Μ.: 44**

ΡΕΘΥΜΝΟ - 2010

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ	9
Ευχαριστίες	13

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ – ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

Η ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΟΥ JEAN PIAGET ΚΑΙ ΤΟΥ LEV VYGOTSKY ΓΙΑ ΤΟ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟ ΤΟΥ ΕΓΩΚΕΝΤΡΙΣΜΟΥ

1.1.Εισαγωγή	15
1.2. Η κοινωνική ανάπτυξη	16
1.3. Η γνωστική θεωρία του Jean Piaget	17
1.4. Τα στάδια του Piaget	18
1.5. Η κλινική μέθοδος	19
1.6. Εγωκεντρισμός της γλώσσας και της νόησης στο παιδί σύμφωνα με τη θεωρητική προσέγγιση του Jean Piaget	21
1.7. Χαρακτηριστικά της εγωκεντρικής γλώσσας του παιδιού σύμφωνα με τον Jean Piaget	23
1.8. Το πείραμα του Jean Piaget	25
1.9. Η κοινωνικο-πολιτιστική θεωρία του Lev Vygotsky	27
1.10. Η θεωρητική προσέγγιση για τον εγωκεντρισμό κατά τον Lev Vygotsky	28
1.11. Ιδιωτικός λόγος και αυτό-συντονισμός	29
1.12. Η αναπτυξιακή πορεία του ιδιωτικού λόγου	31

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

ΤΑ ΒΑΣΙΚΑ ΣΗΜΕΙΑ

ΤΗΣ ΚΡΙΤΙΚΗΣ ΤΟΥ LEV VYGOTSKY ΣΤΗ ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ J. PIAGET

2.1. Εισαγωγή	33
2.2. Βασικές διαφορές μεταξύ της προσέγγισης του Piaget και του Vygotsky όσον αφορά την εγωκεντρική γλώσσα και σκέψη	34
2.3. Η κοινωνική γλώσσα	35
2.4. Η εγωκεντρική γλώσσα και η πρακτική δραστηριότητα	36
2.5. Η έννοια της κοινωνικοποίησης	36
2.6. Οι βασικές θέσεις του Vygotsky για τον εγωκεντρισμό	37
2.7. Piaget vs Vygotsky: Επίλογος	38

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ

ΚΡΙΤΙΚΗ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΟΥ PIAGET ΚΑΙ ΤΟΥ VYGOTSKY: ΣΥΓΧΡΟΝΑ ΕΥΡΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΔΙΑΠΙΣΤΩΣΕΙΣ

3.1. Ιδέες του Vygotsky σχετικά με την αναπτυξιακή ανάλυση	41
3.2. Η κριτική των Matuson και Hayes στην προσέγγιση του Piaget και του	

Vygotsky	42
3.2.1. Ο κοινωνικός χαρακτήρας της ανθρώπινης ανάπτυξης	43
3.3. Κριτική στην προσέγγιση του Piaget και οι λόγοι για τους οποίους το πείραμα των «τριών βουνών» απέτυχε	45
3.3.1. Η ικανότητα για αποκέντρωση σύμφωνα με την Margaret Donaldson	48
3.3.2. Το πείραμα του Martin Hughes	50

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

Ο ΙΔΙΩΤΙΚΟΣ ΛΟΓΟΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΠΡΟΟΠΤΙΚΗ ΤΗΣ ΔΙΑΛΟΓΙΚΗΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗΣ

4.1. Εισαγωγή	53
4.2. Βασικές έννοιες της διαλογικής προσέγγισης του Bakhtin: Εκφώνημα, παραλήπτης και φωνή	54
4.3. Το εκφώνημα ως μονάδα ανάλυσης	55
4.4. Η προσέγγιση του Mead για το λόγο	57
4.5. Η λειτουργική διαφοροποίηση ανάμεσα σε κοινωνικό και ιδιωτικό λόγο	57
4.6. Κοινωνικο-επικοινωνιακό πλαίσιο και ιδιωτικός λόγος	59

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ

ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΕΡΕΥΝΕΣ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΟΝ ΙΔΙΩΤΙΚΟ ΛΟΓΟ

5.1. Εισαγωγή	61
5.2. Έρευνες για τον ιδιωτικό λόγο που συνάδουν με τις προβλέψεις του Vygotsky.	61
5.3. Έρευνες για τον ιδιωτικό λόγο σε νατουραλιστικά πλαίσια	64
5.4. Έρευνες για τον ιδιωτικό λόγο που αφορούν την αυτορρύθμιση	65
5.5. Έρευνες για τον ιδιωτικό λόγο που αφορούν την συνειδητοποίηση	67
5.6. Έρευνες για τον ιδιωτικό λόγο σε έφηβους	68
5.7. Έρευνες για τον ιδιωτικό λόγο σε αναλφάβητους ενήλικες και σε ενήλικες που μαθαίνουν μια δεύτερη γλώσσα	68
5.8. Έρευνες για τον ιδιωτικό λόγο σε παιδιά με σύνδρομο down	69
5.9. Έρευνες για τον ιδιωτικό λόγο σε κωφά παιδιά	70
5.10. Έρευνες για το πώς ο ιδιωτικός λόγος σχετίζεται με τη δημιουργικότητα	70
5.11. Έρευνες για τον ιδιωτικό λόγο σε άτομα με σχιζοφρένεια	71
5.12. Έρευνες για τον ιδιωτικό λόγο σε αθλητές	71

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΟ – ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ

6.1. Στόχοι της έρευνας	73
6.2. Υποθέσεις εργασίας της έρευνας	74
6.3. Δείγμα της έρευνας	75
6.4. Διαδικασία της έρευνας	75

6.4.1. Πρώτη φάση	76
6.4.1.1. Το παραμύθι της Σταχτοπούτας	76
6.4.2. Δεύτερη φάση	80
6.4.2.1. Πρώτο στάδιο	80
6.4.2.2. Δεύτερο στάδιο	82
6.4.3. Τρίτη φάση	82
6.4.4. Τέταρτη φάση	83
6.4.4.1. Πρώτο στάδιο	83
6.4.4.2. Δεύτερο στάδιο	83
6.4.5. Πέμπτη φάση	84
6.4.6. Έκτη φάση	84
6.4.7. Έβδομη φάση	85
6.4.8. Ογδοη φάση	86

ΜΕΡΟΣ ΤΡΙΤΟ

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΒΔΟΜΟ

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

7.1. Εισαγωγή	87
7.2. Ο ιδιωτικός λόγος των παιδιών κατά την πρώτη, δεύτερη, τρίτη και τέταρτη φάση της έρευνας	88
7.2.1. Έκφραση αισθήματος	88
7.2.2. Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη	88
7.2.3. Επιφωνήματα	89
7.2.4. Λόγος φανταστικού παιχνιδιού	90
7.2.5. Περιγραφή της δραστηριότητάς του και της αυτοκαθοδήγησης	90
7.2.6. Περιγραφές του εαυτού	91
7.2.7. Υπόθεση-Διαπίστωση	92
7.2.8. Αυτό-ενίσχυση	92
7.2.9. Αναφορά προσωπικών εμπειριών	93
7.2.10. Μη ακουόμενο μουρμουρητό	93
7.3. Ο ιδιωτικός λόγος των παιδιών κατά την πέμπτη, έκτη και έβδομη φάση της έρευνας	95
7.3.1. Έκφραση αισθήματος	95
7.3.2. Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη	96
7.3.3. Επιφωνήματα	97
7.3.4. Λόγος φανταστικού παιχνιδιού	98
7.3.5. Περιγραφή της δραστηριότητάς του και της αυτοκαθοδήγησης	99
7.3.6. Περιγραφές του εαυτού	100
7.3.7. Υπόθεση-Διαπίστωση	101
7.3.8. Αυτό-ενίσχυση	102
7.3.9. Αναφορά προσωπικών εμπειριών	104
7.3.10. Μη ακουόμενο μουρμουρητό	106
7.4. Ο ιδιωτικός λόγος των παιδιών κατά την ογδοη φάση της έρευνας	106
7.4.1. Έκφραση αισθήματος	106
7.4.2. Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη	107

7.4.3. Επιφωνήματα	108
7.4.4. Λόγος φανταστικού παιχνιδιού	110
7.4.5. Περιγραφή της δραστηριότητάς του και της αυτοκαθοδήγησης	111
7.4.6. Περιγραφές του εαυτού	112
7.4.7. Υπόθεση-Διαπίστωση	112
7.4.8. Αυτό-ενίσχυση	113
7.4.9. Αναφορά προσωπικών εμπειριών	114
7.4.10. Μη ακουόμενο μουρμουρητό	115
7.5. Είδη αλληλεπίδρασης των παιδιών κατά την πέμπτη, έκτη και έβδομη φάση της έρευνας	118
7.5.1. Μοναχικός	118
7.5.2. Παράλληλος	119
7.5.3. Συνεργάσιμος	120
7.5.4. Μικτό	122
7.6. Είδη αλληλεπίδρασης των παιδιών κατά την όγδοη φάση της έρευνας	123
7.6.1. Μοναχικός	123
7.6.2. Παράλληλος	124
7.6.3. Συνεργάσιμος	126
7.6.4. Μικτό	127
7.7. Τρόπος καθοδήγησης της αλληλεπίδρασης των παιδιών κατά την πέμπτη, έκτη και έβδομη φάση της έρευνας	129
7.7.1. Αρχηγός το νήπιο	129
7.7.2. Αρχηγός το προνήπιο	130
7.7.3. Αρχηγοί και τα τρία υποκείμενα	131
7.7.4. Κανένας αρχηγός από τα τρία υποκείμενα	132
7.7.5. Μικτό στυλ	132
7.8. Τρόπος καθοδήγησης της αλληλεπίδρασης των παιδιών κατά την όγδοη φάση της έρευνας	135
7.8.1. Αρχηγός το νήπιο	135
7.8.2. Αρχηγός το προνήπιο	136
7.8.3. Αρχηγοί και τα τρία υποκείμενα	137
7.8.4. Κανένας αρχηγός από τα τρία υποκείμενα	138
7.8.5. Μικτό στυλ	139
7.9. Ο ιδιωτικός λόγος των παιδιών στη βάση της διαλογικής προσέγγισης κατά την πέμπτη, έκτη και έβδομη φάση της έρευνας	142
7.9.1. Επανάληψη εκφράσεων	142
7.9.2. Εκφράσεις που προέρχονται από τη συνομιλία των άλλων	143
7.9.3. Εκφράσεις με τυπικό το σχήμα του διαλόγου	143
7.9.4. Εκφράσεις που προσθέτουν νέες πληροφορίες	145
7.9.5. Το παιδί λαμβάνει υπόψη τον συνομιλητή του	145
7.9.6. Υπενθύμιση	146
7.9.7. Παρότρυνση	147
7.9.8. Υπόδειξη	148
7.9.9. Ένωση κατασκευών	148
7.10. Ο ιδιωτικός λόγος των παιδιών στη βάση της διαλογικής προσέγγισης κατά την όγδοη φάση της έρευνας	152
7.10.1. Επανάληψη εκφράσεων	152
7.10.2. Εκφράσεις που προέρχονται από τη συνομιλία των άλλων	153
7.10.3. Εκφράσεις με τυπικό το σχήμα του διαλόγου	153
7.10.4. Εκφράσεις που προσθέτουν νέες πληροφορίες	155

7.10.5. Το παιδί λαμβάνει υπόψη τον συνομιλητή του	156
7.10.6. Υπενθύμιση	156
7.10.7. Παρότρυνση	158
7.10.8. Υπόδειξη	161
7.10.9. Ένωση κατασκευών	163
7.11. Προσπάθεια των παιδιών να επικοινωνήσουν με τον ερευνητή	167
7.11.1. Ερωτήσεις δυσκολίας	167
7.11.2. Ερωτήσεις επιβεβαίωσης	167
7.11.3. Ερωτήσεις αναφοράς	168
7.11.4. Ερωτήσεις ευκολίας	168
7.11.5. Ερωτήσεις διευκρίνησης	169
7.11.6. Ερωτήσεις προσωπικές	169
7.12. Τρόπος χρήσης της κούκλας	171
7.12.1. Η κούκλα ως βοηθητικό εργαλείο	171
7.12.2. Η κούκλα ως αντικαταστατής του ερευνητή	171
7.12.3. Η κούκλα ως σύντροφος	172

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΟΓΔΩΟ

ΣΥΝΟΨΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ, ΣΥΖΗΤΗΣΗ, ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

8.1. Εισαγωγή	175
8.2. Ο ιδιωτικός λόγος έχει μεγαλύτερη συχνότητα εμφάνισης στα προνήπια από ότι στα νήπια	176
8.3. Ο ιδιωτικός λόγος χρησιμοποιείται πιο συχνά από τα προνήπια γιατί τα βοηθάει στο να κατευθύνουν τις πράξεις τους και να συντονίσουν τη συμπεριφορά τους	180
8.4. Ο ιδιωτικός λόγος βοηθάει στην αυτόρρυθμιση, καθώς τα νήπια και τα προνήπια χρησιμοποιούν τη γλώσσα για να σχεδιάσουν και να ολοκληρώσουν την δραστηριότητα	181
8.5. Ο ιδιωτικός λόγος γίνεται βαθμιαία πιο σύντομος και λιγότερο ακουστικός με την εξοικείωση και επιδεξιότητα των παιδιών στη δραστηριότητα	182
8.6. Όσο μεγαλύτερη άμεση εμπλοκή ή συγκεκριμένες οδηγίες δίνουν οι εκπαιδευτικοί, τόσο λιγότερος είναι ο ιδιωτικός λόγος των παιδιών	184
8.7. Η ομάδα των τριών λειτουργεί διαλογικά, έχει δυναμική και λειτουργεί βοηθητικά. Τα δύο υποκείμενα βοηθούν το τρίτο που έχει τυχόν δυσκολίες	185
8.8. Το φαινόμενο της διαλογικότητας απεικονίζεται στον ιδιωτικό λόγο των παιδιών	187
8.9. Οι παραγωγές ιδιωτικού λόγου είναι εκφράσεις, οι οποίες προέρχονται από μία μεγαλύτερη έκφραση	190
8.10. Η χρήση της κούκλας ως βοηθητικό εργαλείο για την ολοκλήρωση μιας δραστηριότητας είναι πιο συχνή στα προνήπια από ότι στα νήπια	193
8.11. Τα προνήπια απευθύνονται προς τον ερευνητή για βοήθεια πιο συχνά από ότι τα νήπια	195
8.12. Τα προνήπια εμπυχώνουν τα αντικείμενα (κούκλα, τουβλάκια κ.λπ.) στο συμβολικό τους παιχνίδι πολύ περισσότερο από ότι τα νήπια	197
8.13. Τα νήπια παίζουν βασικό καθοδηγητικό ρόλο προς τα προνήπια στις κοινές δραστηριότητες	200
8.14. Ο ιδιωτικός ρόλος έχει μεγαλύτερη συχνότητα εμφάνισης στα προνήπια	

κορίτσια και αγόρια από ότι στα νήπια κορίτσια και αγόρια	201
8.15. Η χρήση της κούκλας ως βοηθητικό εργαλείο για την ολοκλήρωση μιας δραστηριότητας είναι πιο συχνή στα προνήπια κορίτσια και αγόρια από ότι στα νήπια κορίτσια και αγόρια	202
8.16. Η ομάδα λειτουργεί υποστηρικτικά για το μοναχικό παιδί	202

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΝΑΤΟ ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ

9.1. Περιορισμοί της έρευνας και προτάσεις για μελλοντική έρευνα	205
--	-----

ΕΠΙΛΟΓΟΣ	209
-----------------------	-----

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	215
---------------------------	-----

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1 - ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ ΤΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΤΑ ΤΙΣ ΤΕΣΣΕΡΙΣ ΠΡΩΤΕΣ ΤΗΣ ΦΑΣΕΙΣ ΜΕ ΕΝΑ ΠΡΟΝΗΠΙΟ ΠΚ1	225
---	-----

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2 - ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΑΝΑΛΥΣΗΣ ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟΥ ΠΚ1	233
--	-----

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3 - ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ ΤΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΤΑ ΤΙΣ ΤΕΣΣΕΡΙΣ ΠΡΩΤΕΣ ΤΗΣ ΦΑΣΕΙΣ ΜΕ ΕΝΑ ΠΡΟΝΗΠΙΟ ΠΚ2	237
---	-----

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 4 - ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΑΝΑΛΥΣΗΣ ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟΥ ΠΚ2	245
--	-----

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 5 - ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ ΤΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΤΑ ΤΙΣ ΤΕΣΣΕΡΙΣ ΠΡΩΤΕΣ ΤΗΣ ΦΑΣΕΙΣ ΜΕ ΕΝΑ ΝΗΠΙΟ ΝΚ1	247
--	-----

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 6 - ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΑΝΑΛΥΣΗΣ ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟΥ ΝΚ1	253
--	-----

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 7 - ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ ΤΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΤΑ ΤΙΣ ΤΡΕΙΣ ΤΕΛΕΥΤΑΙΕΣ ΤΗΣ ΦΑΣΕΙΣ ΜΕ ΔΥΟ ΠΡΟΝΗΠΙΑ (ΠΚ1 ΚΑΙ ΠΚ2) ΚΑΙ ΕΝΑ ΝΗΠΙΟ (ΝΚ1)	255
--	-----

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 8 - ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ ΤΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΟΓΔΟΗ ΚΑΙ ΤΕΛΕΥΤΑΙΑ ΦΑΣΗ ΜΕ ΔΥΟ ΠΡΟΝΗΠΙΑ (ΠΚ1 ΚΑΙ ΠΚ2) ΚΑΙ ΕΝΑ ΝΗΠΙΟ (ΝΚ1)	265
---	-----

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 9 - ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΑΝΑΛΥΣΗΣ ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΩΝ ΠΚ1, ΠΚ2 ΚΑΙ ΝΚ1	268
---	-----

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στην παρούσα εργασία επιχειρείται να μελετηθεί, τόσο θεωρητικά όσο και ερευνητικά, το φαινόμενο του εγωκεντρισμού ή ιδιωτικού λόγου στα μικρά παιδιά. Ανάμεσα στις εκατοντάδες των λεκτικών φράσεων που τα παιδιά αρθρώνουν στις καθημερινές δραστηριότητες του νηπιαγωγείου, ένας προσεκτικός παρατηρητής μπορεί να παρατηρήσει μια παράξενη γλωσσική συμπεριφορά. Πρόκειται για τον ιδιωτικό λόγο ή το λόγο που απευθύνεται προς τον εαυτό και όχι σε κάποιον συγκεκριμένο ακροατή. Ο ιδιωτικός λόγος ορίζεται ως λόγος που εκφέρεται δυνατά και που απευθύνεται στον ίδιο τον ομιλούντα και που δεν απευθύνεται σαφώς και οριστικά προς έναν ακροατή. Ο κοινωνικός λόγος συγκροτείται από οποιονδήποτε λόγο που έχει ως κύριο σκοπό την επικοινωνία με τους άλλους (Berk & Krafft, 1998, σσ. 638-646). Σε σχέση με τους ενήλικες, οι οποίοι ενσυνείδητα μιλούν στους εαυτούς τους μόνο σε μοναχικές στιγμές, τα μικρά παιδιά χρησιμοποιούν ελεύθερα και δημόσια τον ιδιωτικό λόγο. Σύμφωνα με ανάλογες έρευνες, στις οποίες αναφερόμαστε, ο ιδιωτικός λόγος των παιδιών συμβαίνει παγκοσμίως και καλύπτει το 20% μέχρι 60% των αυθόρμητων εκφράσεων των παιδιών σε καθημερινές τους δραστηριότητες.

Η παρούσα εργασία, ακολουθώντας τις συνήθεις επιστημονικές πρακτικές, είναι χωρισμένη σε τρία άρρηκτα συνδεδεμένα μεταξύ τους μέρη. Το πρώτο μέρος συνιστά το θεωρητικό μέρος, το δεύτερο μέρος, το ερευνητικό-μεθοδολογικό μέρος και το τρίτο, τα αποτελέσματα της έρευνας. Το πρώτο θεωρητικό μέρος αποτελείται από πέντε κεφάλαια.

Στο πρώτο κεφάλαιο, γίνεται μια σύντομη αναφορά στη γνωστική θεωρία του Jean Piaget και στις ιδέες του Σοβιετικού θεωρητικού Lev Vygotsky για το φαινόμενο του εγωκεντρισμού-ιδιωτικού λόγου. Αρχικά παρουσιάζεται η γνωστική θεωρία του Piaget, ο οποίος διερεύνησε ζητήματα που αφορούν τις βάσεις της γνώσης (Γενετική Επιστημολογία) και σε συνάρτηση με αυτά θέματα που αφορούν την ανάπτυξη της γνώσης στα παιδιά. Ο Piaget, ένας από τους πρωτοπόρους μελετητές της γνωστικής ανάπτυξης, προσδιόρισε τα τέσσερα μεγάλα στάδια της νοητικής ανάπτυξης, που θεώρησε ότι παρατηρούνται σ' όλα τα παιδιά ανεξάρτητα από τη γλώσσα που μιλούν. Τα εν λόγω στάδια ακολουθούν μία διαδοχική πορεία και κάθε στάδιο προϋποθέτει το προηγούμενο. Επιπροσθέτως, παρουσιάζουμε την μέθοδο, την επονομαζόμενη

κλινική, την οποία χρησιμοποίησε ο ίδιος ο Piaget και ερεύνησε την λογική του παιδιού. Εν συνεχεία, παρουσιάζουμε την βασική θεωρητική προσέγγιση του Jean Piaget για τον εγωκεντρικό ή ιδιωτικό λόγο. Σύμφωνα με τον ίδιο, η γλώσσα του νηπίου είναι ως επί το πλείστον εγωκεντρική, το παιδί δεν συναναστρέφεται με τους άλλους, δεν αποζητά την επικοινωνία. Το παιδί δηλαδή, μιλάει με τον εαυτό του, για τον εαυτό του και για τη δική του ευχαρίστηση. Με άλλα λόγια, η γλώσσα του παιδιού της δεύτερης νηπιακής ηλικίας, δεν υπηρετεί τους σκοπούς της συναναστροφής και δεν βοηθά το παιδί να επικοινωνήσει (Vygotsky, 1993, σ. 50). Επιπροσθέτως, κατά τον Piaget, η εγωκεντρική γλώσσα δεν παίζει κάποιον ενεργό ρόλο στην μετέπειτα ανάπτυξη του παιδιού και κατά την διάρκεια αύξησης της ηλικίας του τείνει να εξαφανιστεί. Τέλος, αφού παρουσιάσουμε τα χαρακτηριστικά της εγωκεντρικής γλώσσας του παιδιού σύμφωνα με τον Jean Piaget, παραθέτουμε περιληπτικά το πείραμα των «τριών βουνών», το οποίο και αποτελεί ένα από τα πιο γνωστά πειράματα του Piaget για το φαινόμενο του εγωκεντρισμού.

Στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται επίσης μια σύντομη αναφορά στη πολιτισμική-ιστορική θεωρία του Lev Vygotsky. Η θεωρία του, σύμφωνα με τον Λούρια προσέφερε μια νέα προοπτική, αυτή της κοινωνικο-ιστορικής προσέγγισης (Λούρια, 1995, σ. 9). Η σημασία που έδωσε ο Vygotsky στη δυνητική και όχι στην πραγματική ανάπτυξη του παιδιού άλλαξε ριζικά τις ιδέες για τη σχέση ανάμεσα σε μάθηση και ανάπτυξη. Στη συνέχεια παρουσιάζεται η θεωρία του περί παιδικού εγωκεντρισμού. Σύμφωνα με την κοινωνικο-πολιτιστική θεωρία του Vygotsky, ο ιδιωτικός λόγος αναπτύσσεται καθώς τα παιδιά στρέφουν τον κοινωνικό λόγο προς τον εαυτό τους για να οδηγήσουν και να ελέγξουν τη συμπεριφορά τους (Berk & Krafft, 1998, σ. 638). Με την ηλικία και την κατάκτηση της εργασίας, ο ιδιωτικός λόγος προχωρά υπογείως, μειώνεται και δεν ακούγεται, ενώ μετατρέπεται σε σιωπηλό, εσωτερικό λόγο και λεκτική σκέψη (Berk & Krafft, 1998, σ. 638). Τέλος, μελετάται η αναπτυξιακή πορεία του ιδιωτικού λόγου και τα κύρια σημεία της θεωρία του Lev Vygotsky, όπως ο αυτο-συντονισμός και ο σχεδιασμός.

Στο δεύτερο κεφάλαιο, παρουσιάζουμε τα βασικά σημεία της κριτικής του Lev Vygotsky στη θεωρία του Piaget. Ο Lev Vygotsky αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους ψυχολόγους, ο οποίος αντιμετώπισε με κριτικό τρόπο πολλά σημεία της θεωρίας του Jean Piaget. Ένα από τα σημεία αυτά είναι η κριτική περί παιδικού εγωκεντρισμού. Μία ευρέως διαδεδομένη άποψη είναι να θεωρείται ότι ο Vygotsky αντικαθιστά τον Piaget. Στην εργασία μας υποστηρίζεται ότι και οι δύο είναι

απαραίτητοι για να κατανοήσουμε τη διδασκαλία και τη μάθηση και ότι οι ιδέες τους δεν είναι αντίθετες, αλλά συμπληρωματικές. Η κριτική που παρουσιάζουμε είναι μεταξύ της σχέσης ομιλίας και νόησης, μεταξύ αυτιστικής και έλλογα καθοδηγούμενης σκέψης, εγωκεντρικής γλώσσας και πρακτικής δραστηριότητας, αλλά και περί κοινωνικής και εσωτερικής ατομικής ομιλίας. Τέλος, κλείνουμε με τον Piaget και τον Vygotsky κάνοντας αναφορά στο πως οι προσεγγίσεις τους αλληλοσυμπληρώνονται.

Στο τρίτο κεφάλαιο γίνεται κριτική στις θεωρίες των Piaget και Vygotsky και παρουσιάζονται σύγχρονα ευρήματα και διαπιστώσεις. Συγκεκριμένα παρουσιάζεται η θεωρία της Moen για την αναπτυξιακή ανάλυση του Vygotsky. Επιπροσθέτως ακολουθεί η κριτική των Matuson και Hayes για τον Piaget και τον Vygotsky από μια νέα, κοινωνικο-πολιτιστική προοπτική. Μετέπειτα, αφού επισημάνουμε τις αδυναμίες της γνωστικο-αναπτυξιακής προσέγγισης του J. Piaget, παραθέτουμε σύγχρονα ευρήματα και διαπιστώσεις σχετιζόμενα με την φύση του εγωκεντρισμού των παιδιών, όπως αυτά των Borke (1975) και Hughes (1975).

Στο τέταρτο κεφάλαιο, επισημαίνουμε θεωρητικές προσεγγίσεις για το φαινόμενο του εγωκεντρισμού (ιδιωτικού λόγου) σύμφωνα και με άλλους θεωρητικούς. Ειδικότερα αναφερόμαστε στη διαλογική προσέγγιση του Bakhtin, στη θεωρία του Mead και στη πολύπλοκη σχέση ανάμεσα στη γλώσσα του παιδιού και στις πράξεις του. Η διαλογική προσέγγιση του Bakhtin συνδέεται στενά με την έρευνά μας, καθώς αρκετά από τα ευρήματά μας στηρίζονται στη προσέγγιση αυτή. Η διαλογική προσέγγιση απεικονίζεται στον ιδιωτικό λόγο των παιδιών. Το διαλογικό πλαίσιο και οι διαλογικές σχέσεις εμφανίζονται και σε ιδιωτικές εκφράσεις που τα υποκείμενα χρησιμοποιούν στην έρευνά μας κατά τη διάρκεια κατασκευής ενός κάστρου ή κατά τη διάρκεια ενός ιχνογραφήματος.

Στο πέμπτο κεφάλαιο, παρουσιάζονται έρευνες για τον ιδιωτικό λόγο σε διάφορα θεματικά πεδία από το 1992 έως σήμερα. Η παρουσίαση των ερευνών αυτών είναι ενδεικτική και περιληπτική. Παρουσιάζονται τα ευρήματα ερευνών για τον ιδιωτικό λόγο (α) που συνάδουν με τις προβλέψεις του Vygotsky, (β) που έχουν γίνει σε νατουραλιστικά πλαίσια, (γ) που αφορούν την αυτορρύθμιση, (δ) που αφορούν την συνειδητοποίηση, (ε) που σχετίζονται με εφήβους, (στ) που σχετίζονται με αναλφάβητους ενήλικες και σε ενήλικες που μαθαίνουν μια δεύτερη γλώσσα, (ζ) που σχετίζονται με παιδιά με σύνδρομο down, (η) με κωφά παιδιά, (θ) που σχετίζονται με τη δημιουργικότητα, (ι) με άτομα που πάσχουν από σχιζοφρένεια και (κ) σε αθλητές.

Στο έκτο κεφάλαιο παρουσιάζεται ο ερευνητικός σχεδιασμός της έρευνας, ο οποίος έχει υλοποιηθεί στο πλαίσιο του Εργαστηρίου Οικολογικής Ψυχολογίας και Βιωματικής, Ευρετικής και Διαλογικής-Επικοινωνιακής Ψυχοπαιδαγωγικής. Παρουσιάζονται οι στόχοι και οι υποθέσεις εργασίας της έρευνάς μας, καθώς και το δείγμα, ο χώρος-χρόνος και οι φάσεις και εργαλεία της όλης ερευνητικής διαδικασίας που ακολουθήσαμε. Βασικός σκοπός της έρευνάς μας είναι να ανιχνεύσουμε, με βάση την παρατήρηση (βιντεογράφιση) και την καταγραφή του λόγου των παιδιών σε πειραματικά πλαίσια, μέσα από μια διαλογική κυρίως προσέγγιση, το φαινόμενο του εγωκεντρισμού (ιδιωτικού λόγου) και πως αυτός διαφοροποιείται στο πλαίσιο της παιγνιώδους αλληλεπίδρασης νηπίων και προνηπίων και των δύο φύλων. Συγκεκριμένα θέλουμε να βρούμε τις διαφορές που υπάρχουν μεταξύ νηπίων και προνηπίων και των δύο φύλων όσον αφορά τη συμπεριφορά και τη λεκτική τους έκφραση και ιδιαίτερα τη χρήση του ιδιωτικού τους λόγου σε ιχνογραφικά έργα και έργα κατασκευής, καθώς και τι ρόλο παίζει ο εγωκεντρικός ή ιδιωτικός λόγος στη ρύθμιση της συμπεριφοράς νηπίων και προνηπίων και των δύο φύλων σε έργα κατασκευής.

Στο έβδομο κεφάλαιο, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας, οι αναλύσεις και τα ευρήματά μας σε σχετικούς πίνακες. Οι ανάλογες κατηγορίες προκύπτουν από επεξεργασία του υλικού, με βάση την παρατήρηση (βιντεογράφιση) και την καταγραφή του λόγου 36 συνολικά παιδιών σε πειραματικά πλαίσια, μέσα από μια διαλογική κυρίως προσέγγιση. Συγκεκριμένα εξετάζεται και αναλύεται το φαινόμενο του εγωκεντρισμού (ιδιωτικού λόγου), τα είδη αλληλεπίδρασης και ο τρόπος καθοδήγησης των ομάδων μεταξύ νηπίων-προνηπίων και των δύο φύλων. Επιπροσθέτως, αναλύεται ο ιδιωτικός λόγος των παιδιών στη βάση της διαλογικής προσέγγισης, η προσπάθεια επικοινωνίας με τον ερευνητή και ο τρόπος χρήσης της κούκλας από τα παιδιά, νήπια και προνήπια και των δύο φύλων.

Στο όγδοο κεφάλαιο, παρουσιάζουμε αναλυτικά τα συμπεράσματα της έρευνας, όπου γίνεται λεπτομερής ερμηνεία αυτών. Συγκεκριμένα τι διαφορές υπάρχουν μεταξύ των νηπίων και των προνηπίων και των δυο φύλων, όσον αφορά τη συμπεριφορά και τη λεκτική τους έκφραση και ιδιαίτερα τη χρήση του ιδιωτικού τους λόγου σε καταστάσεις παιχνιδιού (ιχνογραφικά έργα και έργα κατασκευής). Το ρόλο που παίζει ο εγωκεντρικός ή ιδιωτικός λόγος σε μία ομάδα τριών ατόμων, την ρύθμιση της συμπεριφοράς μεταξύ νηπίων και προνηπίων και των δύο φύλων, καθώς

και το πόσο ενθαρρύνεται η συνεργασία και η αλληλεπίδραση σε μία ομάδα τριών ατόμων σε καταστάσεις παιχνιδιού.

Στο ένατο κεφάλαιο, γίνεται μια σύντομη αναφορά των περιορισμών που διέπουν την έρευνά μας, καθώς και μια αυτοκριτική αυτής. Παρουσιάζουμε επίσης μερικές προτάσεις χρήσιμες για το σχεδιασμό μιας μελλοντικής έρευνας σχετικά με το θέμα του εγωκεντρισμού στα μικρά παιδιά.

Τέλος, στον επίλογο συνοψίζουμε τα κύρια συμπεράσματά μας, σε σχέση με τα αποτελέσματα της έρευνας, έπειτα από την παρατήρηση και καταγραφή του λόγου των παιδιών στα πλαίσια της παιγνιώδους αλληλεπίδρασης νηπίων και προνηπίων και των δύο φύλων. Τονίζουμε τις βασικές υποθέσεις μας και τονίζουμε ότι ο ιδιωτικός λόγος αποτελεί ένα εργαλείο για λύση των προβλημάτων. Αναφερόμαστε περιληπτικά στη θεωρία του Vygotsky για την προοδευτική εσωτερίκευση του ιδιωτικού λόγου, η οποία διαπιστώθηκε και από τα παιδιά της έρευνάς μας, καθώς και στη διαλογική προσέγγιση του Bakhtin, η οποία συνδέθηκε στενά με την έρευνά μας. Τέλος, προωθώντας την αλληλεπίδραση, την ανταλλαγή ιδεών και τον διάλογο τονίζουμε την πρόταση του κ. Μάριου Πουρκού για μια Βιωματική, Ευρετική και Διαλογική-Επικοινωνιακή Ψυχοπαιδαγωγική στην εκπαίδευση.

Ευχαριστίες

Η εργασία αυτή αποτελεί το τελικό στάδιο της φοίτησής μου στο πρόγραμμα μεταπτυχιακών σπουδών του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Κρήτης με τίτλο *Εφαρμογές της Ψυχολογίας στην Εκπαίδευση* με κατεύθυνση: *Εναλλακτικές Ψυχοπαιδαγωγικές Προσεγγίσεις*.

Στο σημείο αυτό επιθυμώ να ευχαριστήσω τον Καθηγητή μου κύριο Μάριο Πουρκό για την ακούραστη βοήθεια, το πάντα θετικό πνεύμα του, τις πολύτιμες συμβουλές και την υπομονετική καθοδήγησή του, τόσο κατά τη διάρκεια των μαθημάτων του μεταπτυχιακού προγράμματος, όσο και κατά την εκπόνηση της συγκεκριμένης διπλωματικής εργασίας, της οποίας η βασική ιδέα της έρευνας του ανήκει. Επιπλέον θεωρώ επιβεβλημένο να τονίσω ότι τυχόν παραλείψεις και αβλεπίες της εργασίας αυτής, βαραίνουν αποκλειστικά το πρόσωπό μου.

Επίσης, οφείλω ευχαριστίες στους διδάσκοντες μου κατά τη διάρκεια του μεταπτυχιακού προγράμματος, Αναπληρωτή Καθηγητή κύριο Ανδρέα Φουντουλάκη, Επίκουρη Καθηγήτρια κυρία Σοφία Χατζηστεφανίδου και Λέκτορα κυρία Ευανθία

Συνώδη, για την άψογη συνεργασία και τις γνώσεις που μου προσέφεραν. Ακόμη την Επίκουρη Καθηγήτρια κυρία Μαρία Μαρκοδημητράκη και την Λέκτορα κυρία Μαρία Κυπριωτάκη, μέλη της τριμελούς εξεταστικής επιτροπής για τον κόπο τους να μελετήσουν και να αξιολογήσουν την παρούσα διπλωματική μου εργασία.

Στη συνέχεια θα ήθελα να ευχαριστήσω τις ευγενικές κυρίες της γραμματείας του Παιδαγωγικού τμήματος προσχολικής εκπαίδευσης για την προθυμία και βοήθειά τους όλα αυτά τα χρόνια.

Πολλά ευχαριστώ, σίγουρα αξίζουν στα παιδιά και στις νηπιαγωγούς του Νηπιαγωγείου Ατσιπόπουλου, καθώς και στους μαθητές μου κατά το διδακτικό έτος 2008-09 στο Νηπιαγωγείο Πρινέ, με τους οποίους συνεργάστηκα επιτυχώς και οι αναμνήσεις μου μαζί τους μου δίνουν δύναμη να συνεχίζω το έργο του εκπαιδευτικού που τόσο αγαπώ.

Ευχαριστώ ακόμη τον Γιώργο Θεοδώρου και τον θείο μου Δημήτρη Σιούσιουρα, για την πραγματική αγάπη τους και την ηθική τους υποστήριξη. Τέλος, θα ήθελα να πω ένα μεγάλο ευχαριστώ στη μητέρα μου Βάσω Δροσοπούλου για την ολόψυχη αγάπη και υποστήριξή της όλα αυτά τα χρόνια και που είναι πάντα δίπλα μου.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

Η ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΟΥ JEAN PIAGET ΚΑΙ ΤΟΥ LEV VYGOTSKY ΓΙΑ ΤΟ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟ ΤΟΥ ΕΓΩΚΕΝΤΡΙΣΜΟΥ

1.1. Εισαγωγή

Ο Piaget, ο πρώτος ενήλικος που πήρε στα σοβαρά τα παιδιά, προέβη σε μια ανακάλυψη που ήταν, σύμφωνα τουλάχιστον με τον Αλβέρτο Αϊνστάιν, «τόσο απλή που μόνο μια ιδιοφυία θα μπορούσε ποτέ να συλλάβει». Πολύ απλά διαπίστωσε ότι τα παιδιά σκέφτονται διαφορετικά από τους μεγάλους. Οι «παράλογες» απαντήσεις που μοιάζουν τις περισσότερες φορές να δίνουν στα πιο απλοϊκά ερωτήματα, εντάσσονται σε μια εσωτερη λογική διεργασία με τον δικό της πολύπλοκο κώδικα. Σε ένα από τα πλέον περίφημα πειράματά του με δεκάδες ανυποψίαστα παιδιά, ο Piaget έθεσε το ερώτημα: «Τι είναι αυτό που δημιουργεί τον αέρα;» και άρχισε να περισυλλέγει απαντήσεις. Όταν η πεντάχρονη Τζούλια τού απάντησε: «Τα δέντρα», εκείνος συνέχισε τον αλλόκοτο αυτό διάλογο με ένα ακόμη ερώτημα. «Πώς το ξέρεις;». «Τα είδα να κουνούν τα χέρια τους». «Και πώς αυτό δημιουργεί τον αέρα;». Στο σημείο αυτό η μικρή Τζούλια άρχισε να κουνά το χέρι της μπροστά από το πρόσωπό της αποφαινόμενη με άκρως σοβαρό ύφος: «Να, έτσι. Μόνο που είναι μεγαλύτερα. Και υπάρχουν πολλά δέντρα». Ο παιδικός υπερρεαλισμός είχε βρει επιτέλους έναν καλών προθέσεων ενήλικο συνομιλητή. Που δεν προσπαθεί να τον διορθώσει, προτιμά να τον επεξεργαστεί και να τον ερμηνεύσει. «Τα παιδιά», σύμφωνα με τον Piaget «κατανοούν μόνο αυτά που επινοούν τα ίδια, γι' αυτό κάθε φορά που προσπαθούμε να τα διδάξουμε κάτι υπερβολικά γρήγορα, τα εμποδίζουμε να επανεφεύρουν τον εαυτό τους».

Ο Piaget που όταν έγινε 10 ετών οι απορίες του μπορούσαν πλέον να απαντηθούν μόνο με ένα γερό ξεσκόνισμα της πλησιέστερης πανεπιστημιακής βιβλιοθήκης, όντας ψυχολόγος, βιολόγος και φιλόσοφος, (Παπαδημητρίου, 2002, σ. Υ10), άλλαξε την αντίληψη της κοινωνίας για τη σκέψη και τη νοημοσύνη της παιδικής ηλικίας. Η περιγραφή των μηχανισμών ανάπτυξης, ο γνωστικισμός του, η εξήγηση της δομικής και λειτουργικής ανάλυσης, οι θέσεις για τα επιστημολογικά

προβλήματα, καθώς και για τις μη παραδοσιακές μεθοδολογίες, καθιστούν κύρια σημεία της θεωρία του Piaget (Κουγιουμουτζάκης, 1997, σ. 125).

1.2. Η κοινωνική ανάπτυξη

Για τον Piaget η κοινωνικοποίηση του παιδιού είναι μια διανοητική διαδικασία, δηλαδή μια προοδευτική κατάσταση της αμοιβαιότητας των προσωπικών απόψεων, μια προοδευτική ανάπτυξη και αφομοίωση ενός κοινού διατομικού πνεύματος, που ξεκινάει από τον αυτισμό και τον εγωκεντρισμό (Ράπτης, 1983, σ. 560).

Η πρώτη νηπιακή ηλικία αρχίζει από τον τρίτο μήνα ζωής του παιδιού και τελειώνει στο δεύτερο έτος. Στο τέλος της αισθησιοκινητικής περιόδου, μετά δηλαδή από μια στοιχειώδη μορφή σκέψης επέρχεται ένας συνδυασμός σκέψης και πράξης, επέρχεται ένας συλλογισμός. Π.χ. εάν τοποθετήσουμε ένα παιχνίδι στο επάνω μέρος της πόρτας, το παιδί θα κουνήσει την πόρτα για να πέσει κάτω και να το πάρει. Σύμφωνα με τον Piaget αυτή η αισθησιοκινητική δραστηριότητα του νηπίου αποτελεί το πρωταρχικό στάδιο της νοημοσύνης, όπου αργότερα θα εξελιχθεί σε συμβολική σκέψη.

Το παιδί από τις πρώτες εβδομάδες της ζωής του, από τη στιγμή που θα έρθει στον κόσμο εντάσσεται σε έναν κοινωνικό κόσμο και συγκεκριμένα αυτόν της οικογένειας. Από την πρώτη νηπιακή ηλικία το παιδί είναι σε θέση να αναγνωρίζει τα ανθρώπινα πρόσωπα και να συνεργάζεται μαζί τους σε κάποιες απλές ενέργειες. Η μητέρα αποτελεί τον πρωταρχικό παράγοντα κοινωνικότητας του νηπίου, καθώς παρατηρούμε την ανάγκη του νηπίου να βρίσκεται στην αγκαλιά της. Η ίδια ανταποκρίνεται σε κάποιες συναισθηματικές και κοινωνικές του ανάγκες, κάτι που αν δεν ικανοποιηθεί έχει ως αποτέλεσμα βαρύτερες ανωμαλίες. Το πρώτο αυτό στάδιο κοινωνικοποίησης του παιδιού λαμβάνει χώρα από τη γέννηση μέχρι το δεύτερο έτος.

Η δεύτερη νηπιακή ηλικία αρχίζει από το δεύτερο έτος και τελειώνει στο πέμπτο έτος. Σε αυτή την περίοδο το παιδί γνωρίζει ένα πολύ σημαντικό συναίσθημα για την πορεία της μετέπειτα ζωής του, το συναίσθημα της εμπιστοσύνης στον ίδιο του τον εαυτό. Κατά τον Piaget το νήπιο κατά την ανάπτυξη της δεύτερης νηπιακής ηλικίας είναι εντελώς εγωκεντρικό, αναγνωρίζει μόνο τον εαυτό του καθώς δεν μπορεί να διαφοροποιήσει το εγώ του από τους άλλους (Παλύβου, 1980, σσ. 99-117).

Για το μικρό παιδί τα πράγματα είναι όπως γίνονται αντιληπτά. Οι γνώσεις του για τα πράγματα είναι αισθητηριακά δεδομένα και όχι λογικά συστήματα. Το παιδί κυριαρχείται από τις αισθητηριακές εμπειρίες του. Υπάρχει μόνο ό,τι γίνεται και όπως γίνεται αντιληπτό. Τον ρόλο που παίζει το παιδί τον θεωρεί ως πραγματικό, γι' αυτό και θέλει να το προσφωνούν με το όνομα του προσώπου του ρόλου του (Ζαχάρης, 1994, σσ. 128 – 129).

1.3. Η γνωστική θεωρία του Jean Piaget

Οι τρόποι αντιμετώπισης της διαδικασίας μάθησης και της διδασκαλίας έχουν επηρεαστεί σημαντικά τις τελευταίες δύο δεκαετίες από τον δομισμό, ένα κίνημα που οφείλει πάρα πολλά στον Piaget. Ο Piaget μελέτησε τα ερωτήματα σχετικά με τη βάση της γνώσης και τη μελέτη της ανάπτυξης της γνώσης στα παιδιά. Με τη γενετική επιστημολογία, ο Piaget αποσκοπεί στη μελέτη των διάφορων ειδών γνώσης, από τις πιο στοιχειώδεις μορφές τους και παρακολουθεί την ανάπτυξή τους στα κατοπινά επίπεδα, μέχρι και την επιστημονική σκέψη. Για τον Piaget, η γενετική επιστημολογία ήταν η μελέτη των συνθηκών που έκαναν δυνατή την ανάπτυξη της γνώσης. Όλες σχεδόν οι έρευνές του πηγάζουν από φιλοσοφικά ζητήματα που αφορούν τη δομή της γνώσης (Piaget, 1972, σ. 15).

Η δράση αποτελεί μία από τις κεντρικές έννοιες στη θεωρία του Piaget. Ο τελευταίος ήταν από τους πρώτους υποστηρικτές του δομισμού και θεωρούσε ότι τα παιδιά οικοδομούν τη γνώση μέσα από τη δική τους δραστηριότητα. Πίστευε ότι στο υπόβαθρο όλων των δραστηριοτήτων βρίσκονται δύο διαδικασίες: η αφομοίωση και η εναρμόνιση. Και οι δύο είναι πάντοτε παρούσες σε κάθε πράξη. Κάθε αφομοίωση περιλαμβάνει εναρμόνιση και κάθε εναρμόνιση περιλαμβάνει αφομοίωση. Η ισορροπία των δύο είναι ζήτημα της σχετικής σταθερότητας των νοητικών σχημάτων σε μια δεδομένη στιγμή. Η αφομοίωση και η εναρμόνιση είναι οι αμετάβλητες λειτουργίες που οικοδομούν τα νοητικά σχήματα με τα οποία το άτομο σκέφτεται (Piaget, 1971, σ. 139).

Σύμφωνα με τον ίδιο, η νοημοσύνη από τη στιγμή που γεννιόμαστε δεν αποτελεί έναν έτοιμο μηχανισμό. Αντιθέτως, οικοδομείται προοδευτικά μέχρι να φτάσει στην κατάσταση της ισορροπίας. Αυτό γίνεται με την παρουσίαση από τον ίδιο ενός συστήματος, στο οποίο διαφαίνεται η συνέχεια της πνευματικής ανάπτυξης

από την βρεφική μέχρι την ώριμη ηλικία (Κρασανάκης, 1983, σ. 14). Η πορεία της πνευματικής ανάπτυξης του ανθρώπου περνά από τέσσερις μεγάλες αναπτυξιακές περιόδους, για τις οποίες θα γίνει λόγος παρακάτω και όπου καθεμία αντιστοιχεί σε συγκεκριμένα έτη της ζωής του ανθρώπου (Κρασανάκης, 2001, σ. 160).

1.4. Τα στάδια του Piaget

Ο Piaget περιέγραψε πως αναπτύσσεται η γνώση και η ανάπτυξη της και υπέθεσε νοητικές δομές για να εξηγήσει τους ποιοτικά διαφορετικούς τρόπους με τους οποίους τα παιδιά δρουν με το περιβάλλον καθώς αναπτύσσονται. Για το λόγο αυτό, έκανε αξιωματικά δεκτή μια σειρά ποιοτικά διαφορετικών σταδίων για να περιγράψει τη διανοητική ανάπτυξη των παιδιών από τη γέννηση μέχρι την εφηβεία. Η παραπάνω θεωρία του Piaget αποτελεί την πιο γνωστή θεωρία του, αλλά και αυτή που δέχτηκε τη μεγαλύτερη κριτική.

Κατά τον Carey όμως αυτό που έχει σημασία σε αυτό το σημείο, δεν είναι τόσο η περιγραφή αυτών των δομών από τον Piaget, αλλά η συνειδητοποίηση από αυτόν της σημασίας της υπόθεσης τέτοιων δομών. Ο Carey υπογραμμίζει: «Η θεωρία των σταδίων του Piaget έβαλε σε τάξη τις εξελίξεις, που διαφορετικά είναι περίπλοκα διαφορετικές [...]. Ο ίδιος πρόσφερε την ελπίδα της απλοποίησης του έργου της εξήγησης των αναπτυξιακών αλλαγών σε αντιμετωπίσιμες διαστάσεις» (Carey, 1985, σ. 13).

Τα τρία παιδιά του Piaget θα αποτελέσουν τα ιδανικά «πειραματόζωα» για τις μεταγενέστερες μελέτες του. Την περίοδο αυτή θα περιγράψει τα στάδια της γνωστικής ανάπτυξης του παιδιού. Ανάμεσά τους: (α) το στάδιο της αισθησιοκινητικής ανάπτυξης που διαρκεί ως τα 2 χρόνια και χαρακτηρίζεται από τη σταδιακή κατάκτηση του κινητικού συντονισμού και της σταθερότητας των αντικειμένων, (β) η προσυλλογιστική περίοδος (από 2 ως 7 χρόνων), κατά την οποία αναπτύσσεται η συμβολική λειτουργία και η προεγνωστική σκέψη, (γ) το στάδιο των συγκεκριμένων συλλογισμών (από 7 ως 11 χρόνων), κατά το οποίο το παιδί αποκτά την ικανότητα των νοητικών πράξεων που όμως γίνονται πάνω σε συγκεκριμένα αντικείμενα και στο άμεσο παρόν. Οι θεωρίες του, παρά την έντονη κριτική που δέχθηκαν κυρίως για τον υπερτονισμό του ρόλου της γνωστικής ανάπτυξης, σε βάρος της συναισθηματικής και της κοινωνικής, είχαν τεράστιο

αντίκτυπο στην παιδαγωγική και στον τρόπο που αντιλαμβανόμαστε σήμερα αυτά τα τέλεια ημιτελή πλάσματα που υπήρξαμε κάποτε όλοι (Παπαδημητρίου, 2002, σ. Υ10).

Εντέλει η αντίληψη αρχίζει τελικά να αποδεσμεύεται από τον εγωκεντρισμό της σκέψης μετά το πέρας των 7 χρόνων του παιδιού. Μετά τα 4 χρόνια, αρχίζει και εξελίσσεται και κοινωνικοποιείται ο λόγος του παιδιού. Το παιδί, σύμφωνα με τον Piaget αρχίζει να συναλλάσσεται με το γύρω περιβάλλον και περνά στην αντικειμενικοποίηση της σκέψης. (Πανοπούλου, 1998, σσ. 91-100).

Συμπερασματικά, κατά το στάδιο της προ-ενεργητικής νόησης, το οποίο εκτείνεται, όπως προείπαμε από τα 2 έως τα 5-6 χρόνια, η συμβολική λειτουργία εξελίσσεται ταυτόχρονα με τον λόγο σε γρήγορο ρυθμό. Στο παρόν στάδιο το παιδί συμπεριφέρεται εγωκεντρικά ως προς τον τρόπο που αντιλαμβάνεται τον εξωτερικό κόσμο, τα γεγονότα, τις χωρο-χρονικές σχέσεις και τις σχέσεις μεταξύ των αντικειμένων (Πανοπούλου, 1998, σσ. 91-100).

1.5. Η κλινική μέθοδος

Ο Jean Piaget θεωρείται πρόδρομος της μελέτης της γνωστικής ανάπτυξης. Βασικό μέλημα του ίδιου, ήταν να προσδιορίσει εκείνες τις διαδικασίες, οι οποίες ρυθμίζουν τις ποιοτικές αλλαγές της σκέψης κατά τη διάρκεια της ανάπτυξης του παιδιού (Χατζηγεοφύτου, 2001, σ. 111).

Ο Piaget ερεύνησε πρώτος με δική του μέθοδο, την επονομαζόμενη κλινική, την λογική του παιδιού. Η εν λόγω έρευνα του έδωσε μια ηγετική θέση στη μεθοδολογία της ψυχολογικής έρευνας. Ενώ αρχικά η νόηση του παιδιού καθοριζόταν με αρνητικό τρόπο, με λάθη και ελλείψεις, κάτι που τη διαφοροποιούσε από τη νόηση των ενηλίκων, ο Piaget ήταν από τους πρώτους που στήριξε και χαρακτήρισε με θετικό τρόπο την ποιοτική ιδιομορφία της παιδικής νόησης (Vygotsky, 1993, σ. 27). Ο ίδιος προσπάθησε αρχικά να καταλάβει πώς τα παιδιά γνωρίζουν τον κόσμο και λειτουργούν αποτελεσματικά μέσα σ' αυτόν (Cole, 2002, Α' τόμος, σ. 281).

Ο όρος κλινική μέθοδος αρχικά παραπέμπει αυτομάτως στην εικόνα της κλίνης και του ασθενή. Η μέθοδος αυτή διακρίνεται πρωτίστως από την πεποίθηση του ερευνητή ότι «μόνο η μελέτη σε βάθος συγκεκριμένων περιπτώσεων, συγκεκριμένων ατόμων, που σέβεται την όλη ατομικότητά τους, μπορεί να οδηγήσει

τον ψυχολόγο στην κατανόησή τους και ίσως μέσω αυτών, στην κατανόηση του ανθρώπου γενικότερα» (Παπαγεωργίου, 2004, σ. 58).

Η μέθοδος του Piaget απέβη ιδιαίτερα χρήσιμη για τη λεπτομερή περιγραφή της πορείας της γνωστικής ανάπτυξης (Κουγιουμουτζάκης, 1997, σ. 139). Ο ίδιος, αντιπαρέβαλε τη μέθοδό του με τις παραδοσιακές μεθόδους που χρησιμοποιούσαν την εποχή εκείνη, σημειώνοντας τα μειονεκτήματα των άλλων και τα πλεονεκτήματα της δικής του (Κουγιουμουτζάκης, 1997, σ. 137). Μια μέθοδος, η οποία διέφερε σε μεγάλο βαθμό από την αυστηρά ελεγχόμενη, συνήθη πειραματική διαδικασία (Χατζηνεοφύτου, 2001, σ. 112).

Το κύριο χαρακτηριστικό της μεθόδου αυτής είναι ότι για τη συλλογή πληροφοριών βασίζεται στη σχέση που υπάρχει μεταξύ ερευνητή και παιδιού, καθότι η επικοινωνία είναι συνεχής και ο ερευνητής είναι ελεύθερος να δομήσει τη διαδικασία του καθώς συλλέγει πληροφορίες (Πανοπούλου, 1998, σ. 38). Η μέθοδος είναι γνωστή ως *η κλινική μέθοδος της Σχολής της Γενεύης* ή μέθοδος *a la Piaget*, εξαιτίας του ιδιότυπου τρόπου με τον οποίο χρησιμοποιήθηκε από τον ίδιο στις έρευνές του για την ανάπτυξη των γνωστικών λειτουργιών. Με τη μέθοδο αυτή, ο ερευνητής δεν χρησιμοποιούσε προβλήματα ήδη καθιερωμένα στο παιδί. Η συζήτηση, η οποία γινόταν με το παιδί, προσαρμοζόταν στις ανάγκες των περιπτώσεων, αλλά πάντα υπήρχαν κάποιες κατευθυντήριες ιδέες (Πανοπούλου, 1998, σ. 39).

Η διαδικασία είχε ως εξής. Αρχικά γίνονταν μια σειρά από ελεύθερες συζητήσεις με τα παιδιά πάνω σε ήδη προκαθορισμένα θέματα. Αυτό το υλικό χρησιμοποιούνταν ως πρώτη ύλη. Έπειτα ακολουθεί η διατύπωση τριών ή τεσσάρων ερωτήσεων, οι οποίες διατυπώνονταν πάντα με τον ίδιο τρόπο. Από κει και πέρα, καθοδηγητής της συζήτησης είναι το παιδί, ενώ ο ερευνητής εξερευνά το πεδίο με ερωτήσεις. Μετά ο Piaget συζητούσε με τους συνεργάτες του τα πρωτόκολλα που είχαν κρατηθεί και γινόταν η μεταγραφή των αποτελεσμάτων. Δεν υπήρχε καθορισμένος χρόνος διάρκειας μιας έρευνας. Η έρευνα σταματούσε τη στιγμή που τα παιδιά δεν είχαν κάτι καινούργιο να απαντήσουν. Στο τέλος, όπως και σε κάθε έρευνα, γινόταν η ταξινόμηση και η επεξεργασία των απαντήσεων (Πανοπούλου, 1998, σσ. 39-40).

1.6. Εγωκεντρισμός της γλώσσας και της νόησης στο παιδί σύμφωνα με τη θεωρητική προσέγγιση του Jean Piaget

Οι έρευνες του Piaget, μας προσέφεραν μια εξέλιξη στη θεωρία για την γλώσσα και τη νόηση, την λογική και την κοσμοθεωρία του παιδιού. Με άλλα λόγια, στην αρχή η προσοχή δινόταν για το τι δεν έχει το παιδί, ενώ δίνονταν έμφαση στην ανικανότητα του για διαμόρφωση εννοιών, για αφαίρεση, συμπερασμούς, κλπ. Ο Piaget άλλαξε την οπτική αυτή και μετατόπισε το ενδιαφέρον στις δυνατότητες που έχει το παιδί και σε αυτό που δίνει στη νόησή του ειδικές ιδιότητες (Vygotsky, 1993, σ. 27).

Ο Piaget άλλαξε την οπτική αυτή με ένα πολύ απλό τρόπο και για αυτό το λόγο η αλλαγή της οπτικής αυτής μπορεί να εκφραστεί με τη θέση του Rousseau, ότι το παιδί δεν μπορεί να θεωρηθεί ως μικρογραφία του ενήλικου και η νόησή του δεν είναι σμίκρυνση της νόησης του ενήλικου.

Ο Piaget ορίζει την εγωκεντρική νόηση ως μια μεταβατική ή ενδιάμεση μορφή της σκέψης, που υπάρχει από γενετικής, λειτουργικής και δομικής πλευράς ως συνδετικός κρίκος ανάμεσα στην αυτιστική και στην έλλογα καθοδηγούμενη μάθηση. Ο ίδιος λέει: «Προσπαθήσαμε να αποδώσουμε στον εγωκεντρισμό τα περισσότερα γνωρίσματα της παιδικής λογικής» (Vygotsky, 1993, σ. 31).

Εγωκεντρισμός είναι η τάση του ανθρώπου να θεωρεί τον εαυτό του ως κέντρο του κόσμου και να τα κρίνει όλα σύμφωνα με τη σημασία που έχουν για το πρόσωπό του. «Το κύριο χαρακτηριστικό της πνευματικής στάσης του νηπίου είναι η εγωκεντρικότητα του» (Vygotsky, 1993, σ. 31).

Στον Piaget οφείλεται η μεγάλη συμβολή της πορείας και εξέλιξης της εγωκεντρικής γλώσσας του παιδιού. Σύμφωνα με τον ίδιο, η καθοδηγούμενη σκέψη είναι συνειδητή και επιδιώκει σκοπούς που οδηγούν σε ένα σωστό ή λανθασμένο συμπέρασμα και εκφράζεται μέσω της γλώσσας. Αντίθετα, η αυτιστική σκέψη είναι ασυνείδητη και δεν εκφράζεται απευθείας μέσω της γλώσσας, αλλά ανακοινώνεται έμμεσα. Η εν λόγω σκέψη αποβλέπει στην ικανοποίηση μιας επιθυμίας και παραμένει καθαρά ατομική. Ο Piaget χαρακτηρίζει τη σπουδαιότερη παραλλαγή αυτών των δύο μορφών σκέψεων ως εγωκεντρική σκέψη. Με άλλα λόγια, μία σκέψη που αποβλέπει στην προσαρμογή με την πραγματικότητα, χωρίς όμως να είναι ανακοινώσιμη (Vygotsky, 1993, σσ. 31-47). Ο ίδιος λέει:

«Ονομάσαμε την σκέψη του παιδιού εγωκεντρική, γιατί μ' αυτό θέλαμε να εκφράσουμε ότι αυτή η σκέψη στη δομή της παραμένει ακόμη αυτιστική, οι σκοποί της όμως δεν κατευθύνονται πλέον αποκλειστικά στην ικανοποίηση οργανικών αναγκών ή αναγκών παιχνιδιού, όπως στο καθαρό αυτισμό, αλλά όπως και η σκέψη των ενηλίκων, στη νοητική προσαρμογή» (Vygotsky, 1993, σ. 33).

Την θεωρία του περί εξέλιξης της νόησης και την προέλευση του παιδικού εγωκεντρισμού, ο Piaget τη στηρίζει σε μία ψυχαναλυτική θέση, κατά την οποία η αυτιστική σκέψη είναι πρωτογενής και καθορισμένη από τη φύση του ίδιου του παιδιού. Αντίθετα η καθοδηγούμενη νόηση καθορίζεται από τον κοινωνικό περίγυρο. Ο Piaget στηρίζει τα παραπάνω στην πιο αυθόρμητη νοητική σχέση, στο παιχνίδι. Έτσι λοιπόν θεωρεί ότι οι σκέψεις ενός παιδιού μέχρι τα 7 του χρόνια είναι σε μεγάλο βαθμό εξαρτημένες από το παιχνίδι, με αποτέλεσμα να είναι αρκετά δύσκολο πριν από αυτή την ηλικία να ξεχωρίσουμε την φαντασία από τις αληθινές σκέψεις (Vygotsky, 1993, σσ. 34-35).

Με άλλα λόγια, η αυτιστική σκέψη είναι μια πρώιμη, πρωτογενής μορφή της νόησης, ενώ η λογική έρχεται σχετικά αργά. Επιπλέον, η εγωκεντρική σκέψη αποτελεί ένα μεταβατικό στάδιο από την αυτιστική σκέψη στη λογική.

Ο Piaget στηρίζει τον εγωκεντρισμό στην ακοινωνήτη φύση του παιδιού. Ο ίδιος λέει: «Είναι σαφές ότι παρατηρώντας κανείς από τη γενετική πλευρά πρέπει να αρχίσει από την δραστηριότητα του παιδιού για να εξηγήσει τη νόησή του. Αυτή η δραστηριότητα είναι όμως αναμφισβήτητα εγωκεντρική και εγωιστική» (αναφέρεται στο Vygotsky, 1993, σ. 35).

Ο ίδιος τοποθετεί το κοινωνικό ένστικτο, τη λογική σκέψη και τις πρώτες προσπάθειες του παιδιού να ξεπεράσει τον εγωκεντρισμό μετά το 7^ο ή 8^ο έτος της ηλικίας (Vygotsky, 1993, σ. 35).

Σύμφωνα με τον Piaget, η παιδική νόηση θεωρείται ατομική και είναι αντίθετη της κοινωνικοποιημένης σκέψης, με την οποία ταυτίζεται η έλλογη και ρεαλιστική σκέψη. Ο Piaget συνδέει την εγωκεντρική σκέψη και δραστηριότητα του παιδιού με την ακοινωνήτη φύση του παιδιού μέχρι το 8^ο έτος της ηλικίας του.

«Ο παιδικός εγωκεντρισμός μας φαίνεται σημαντικός μέχρι τα 7 ή 8 χρόνια. Σε αυτό το διάστημα αρχίζουν να σχηματίζονται οι ικανότητες της κοινωνικοποιημένης νόησης» (αναφέρεται στο Vygotsky, 1993, σ. 36).

Επιπροσθέτως, ο ίδιος υποστηρίζει ότι ακόμα και μετά το 7^ο ή 8^ο έτος τα χαρακτηριστικά του εγωκεντρισμού παραμένουν ακόμη στην περιοχή της νόησης και της προφορικής σκέψης. Και μετά το 8^ο έτος η επίδραση του εγωκεντρισμού είναι περιορισμένη σε μια περιοχή της νόησης (Vygotsky, 1993, σσ. 36-37).

Ο Piaget θεωρεί τον παιδικό εγωκεντρισμό ένα κομβικό σημείο στη θεωρία του. Θεωρεί ότι το παιδί έχει εγωκεντρισμό επειδή μιλάει μόνο με τον εαυτό του και δεν προσπαθεί να θέσει τον εαυτό του στη θέση του άλλου. Δεν το ενδιαφέρει αν κάποιος το ακούει, δεν περιμένει καμία απάντηση σε αυτά που λέει και δεν έχει την επιθυμία να επηρεάσει τον συνομιλητή του ή να του ανακοινώσει κάτι. Με άλλα λόγια, το παιδί μιλά με τον εαυτό του, σαν να σκεφτόταν δυνατά και δεν απευθύνεται σε κανένα ιδιαιτέρως. Ο Piaget αυτή τη γλώσσα ονομάζει εγωκεντρική και την διαφοροποιεί από την κοινωνικοποιημένη, της οποίας η λειτουργία είναι εντελώς διαφορετική. Το παιδί, χρησιμοποιώντας την κοινωνικοποιημένη γλώσσα, ανταλλάσει πραγματικά σκέψεις και ιδέες με τους άλλους. Συζητά, ασκεί κριτική και θέτει ερωτήσεις (Vygotsky, 1993, σσ. 45-47).

Σύμφωνα με την θεωρία του Piaget και την ανάπτυξη της εγωκεντρικής γλώσσας του παιδιού, ο συντελεστής της τελευταίας στην πρώιμη παιδική ηλικία είναι εξαιρετικά μεγάλος. Πάνω από τις μισές εκδηλώσεις των παιδιών σε αυτή την ηλικία είναι εγωκεντρικές. Κατά τον Piaget, το παιδί κάτω των 7 χρόνων σκέφτεται και μιλά εγωκεντρικά όχι μόνο όταν είναι μόνο του, αλλά και όταν είναι με κόσμο, σε αντίθεση με τον ενήλικο που σκέφτεται κοινωνικοποιημένα ακόμα και όταν είναι μόνος του (Vygotsky, 1993, σ. 47).

1.7. Χαρακτηριστικά της εγωκεντρικής γλώσσας του παιδιού σύμφωνα με τον Jean Piaget

Σύμφωνα με τον Piaget, εάν υποθέσουμε ότι το παιδί σκέφτεται εγωκεντρικά, ακόμα και όταν είναι με κόσμο και πολλές από αυτές τις σκέψεις δεν τις κοινωνικοποιεί, αυτό σημαίνει ότι έχει πολλές ανέκφραστες εγωκεντρικές σκέψεις. Αυτό σημαίνει ότι ο συντελεστής της εγωκεντρικής σκέψης υπερβαίνει αρκετά τον συντελεστή της εγωκεντρικής γλώσσας.

Η εγωκεντρική γλώσσα του παιδιού είναι βασική και σε αυτήν στηρίζεται η σύλληψη του παιδικού εγωκεντρισμού. Ο Piaget κατέγραψε την γλώσσα κάποιων

τυχαία επιλεγμένων παιδιών και διαπίστωσε ότι σε ηλικία από 3 έως 5 χρόνων το 54 έως 60 τοις εκατό τα παιδιά μιλούν εγωκεντρικά, ενώ από 5 έως 7 χρόνων το 44 με 47 τοις εκατό της ομιλίας των παιδιών είναι εγωκεντρικό.

Το παιδί σύμφωνα με τον Piaget κρατά μέσα του πολυάριθμες σκέψεις, τις οποίες δεν κοινοποιεί. Τις σκέψεις αυτές δεν είναι σε θέση να τις εκφράσει διότι δεν διαθέτει τα μέσα, τα οποία αναπτύσσονται κάτω από την επιρροή συναναστροφής και κατανόησης των άλλων. Ο Piaget εκτιμά ότι τα παιδιά 6 και 7 χρόνων σκέφτονται εγωκεντρικότερα απ' ό,τι οι ενήλικοι και ότι ανακοινώνουν τις σκέψεις τους λιγότερο. Αυτό, υποστηρίζει, συμβαίνει διότι τα παιδιά δεν έχουν μια μόνιμα αναπτυγμένη κοινωνική ζωή. Επίσης, ο ίδιος υποστηρίζει ότι τα παιδιά κάτω των 7 χρόνων δεν έχουν κοινωνική ζωή και η ανάγκη για συνεργασία εμφανίζεται μόλις σε επτάχρονα και οκτάχρονα παιδιά. Με αυτό τον τρόπο υποστηρίζει ότι ακριβώς σε αυτή την ηλικία οι εγωκεντρικές εκδηλώσεις εξασθενούν (Vygotsky, 1993, σσ. 47-49).

Σύμφωνα με τον Piaget, η γλώσσα των παιδιών νηπιακής ηλικίας είναι εγωκεντρική στο μεγαλύτερο ποσοστό της και εκδηλώνεται ως αποτέλεσμα του εγωκεντρικού χαρακτήρα της σκέψης. Η εγωκεντρική γλώσσα συνοδεύει απλά τη δραστηριότητα του παιδιού και δεν εκπληρώνει επικοινωνιακές λειτουργίες και τους σκοπούς της συναναστροφής. Συνοδεύει απλά τη δραστηριότητα χωρίς να την επηρεάζει, ούτε να αλλάζει κάτι σε αυτήν.

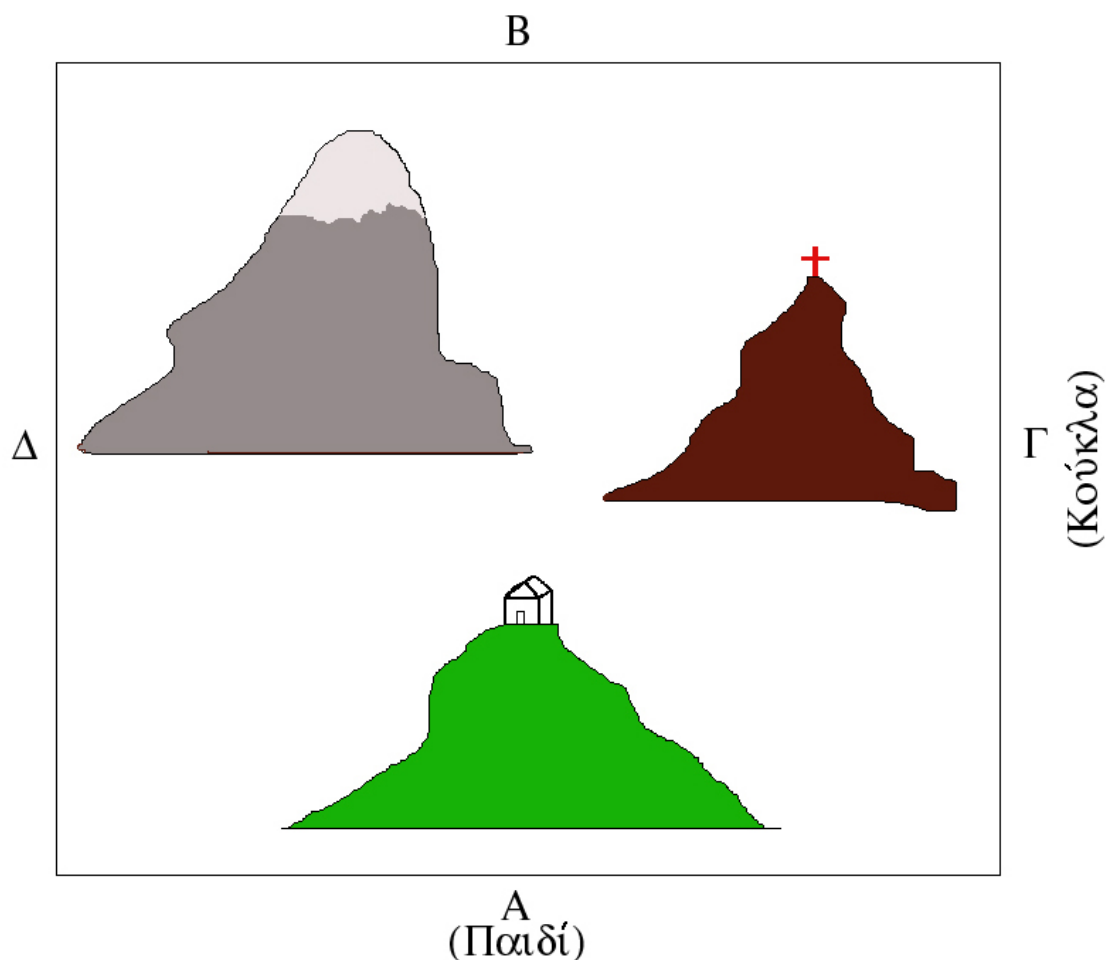
Όλα τα παραπάνω συνίστανται, σύμφωνα πάντα με τον Piaget, στο ότι η εγωκεντρική γλώσσα δεν ασκεί καμία χρήσιμη και απαραίτητη λειτουργία στη συμπεριφορά του παιδιού. Είναι μια ομιλία που χρησιμοποιεί αποκλειστικά για τον εαυτό του, για τη δική του ευχαρίστηση και ακόμα και αν δεν υπήρχε δεν θα άλλαζε τίποτα ουσιαστικό στη δραστηριότητα του παιδιού. Έτσι λοιπόν η ομιλία αυτή δεν ανάγεται στη λογική της ρεαλιστικής σκέψης, αλλά περισσότερο αγγίζει τη λογική του ονείρου.

Σύμφωνα με τη θεωρία του Piaget, ο συντελεστής του εγωκεντρικού λόγου γίνεται μικρότερος όταν το παιδί μεγαλώνει. Αυτό σημαίνει ότι η εγωκεντρική γλώσσα δεν ασκεί καμία επίδραση στη συμπεριφορά του παιδιού και ανάγεται σε αυτήν μια ανωριμότητα της παιδικής σκέψης. Αποτέλεσμα όλων αυτών, ο εγωκεντρικός λόγος με το πέρασμα των χρόνων εξασθενεί και να εξαφανίζεται. Ο Piaget μας λέει ότι το ποσοστό της εγωκεντρικής ομιλίας μηδενίζεται σε ηλικία 7 έως 8 χρόνων, με αποτέλεσμα στους μαθητές να απουσιάζει η εγωκεντρική γλώσσα (Vygotsky, 1993, σσ. 47-49).

1.8. Το πείραμα του Jean Piaget

Ο Piaget, στην προσπάθειά του να μελετήσει σε βάθος το φαινόμενο του εγωκεντρισμού και το βαθμό όπου το νήπιο είναι σε θέση να δει τα πράγματα από τη σκοπιά κάποιου άλλου, χρησιμοποίησε το ακόλουθο πείραμα.

Το πείραμα των τριών βουνών αποτελεί ένα από τα πιο γνωστά πειράματα του Piaget. Για το πείραμα αυτό χρησιμοποιήθηκε ένα τρισδιάστατο αντικείμενο ή σύνολο αντικειμένων. Ο Piaget χρησιμοποίησε ένα μοντέλο τριών βουνών. Τα βουνά διέφεραν μεταξύ τους στο χρώμα, στο μέγεθος και σε ορισμένα χαρακτηριστικά. Όπως παρατηρούμε και στην εικόνα 1, το πρώτο βουνό έχει χρώμα γκρι και υπάρχει χιόνι στην κορυφή του, το βουνό δύο είναι καφέ και στη κορυφή του είναι τοποθετημένος ένας κόκκινος σταυρός, ενώ στο τελευταίο βουνό, το οποίο έχει χρώμα πράσινο διακρίνουμε στην κορυφή του ένα σπίτι (Παρασκευόπουλος, 1985, σ. 37).



Εικόνα 1. Τα τρία βουνά.

Το παιδί ενθαρρυνόταν να κινείται γύρω από το τραπέζι και έτσι να παρατηρεί τον ορεινό όγκο από διάφορες θέσεις και προοπτικές. Στη συνέχεια έβαζε το παιδί να καθίσει σε μια ορισμένη θέση (στη θέση Α). Από τη θέση Α το παιδί βλέπει σε πρώτο πλάνο ένα πράσινο βουνό με ένα μικρό σπιτάκι στην κορυφή. Πίσω από το βουνό αυτό και προς τα δεξιά βρίσκεται ένα άλλο υψηλότερο βουνό, χρώματος καφέ, με ένα κόκκινο σταυρό στην κορυφή του. Στο πίσω πλάνο βρίσκεται ένα βουνό υψηλότερο από τα δύο μπροστινά, σχήματος πυραμίδας, χρώματος γκρι, με χιόνια στην κορυφή. Από τη θέση Β φαίνεται στο πράσινο βουνό ένας δρόμος μαιανδρικός. Από τη θέση Δ φαίνεται ένα ποτάμι να διασχίζει το καφέ βουνό (Παρασκευόπουλος, 1985, σ. 37).

Το παιδί κάθεται στη μια πλευρά του τραπεζιού όπου έχει τοποθετηθεί το μοντέλο. Στη συνέχεια ο ερευνητής παρουσιάζει στο παιδί μια μικρή κούκλα και την τοποθετεί σε κάποια άλλη θέση στο τραπέζι. Το ερώτημα που τίθεται στο παιδί είναι: «Τι βλέπει η κούκλα;» (Παρασκευόπουλος, 1985, σ. 31).

Είναι φανερό ότι είναι ιδιαίτερα δύσκολο για το παιδί να δώσει μια λεκτική περιγραφή π.χ. «Βλέπει ένα σπίτι στην κορυφή του βουνού που στέκεται στη δεξιά του πλευρά» κ.λ.π., καθώς μια τέτοια περιγραφή θα ήταν εξαιρετικά πολύπλοκη. Γι' αυτόν το λόγο σε μια έκδοση του έργου, δίνονται στο παιδί ένα σύνολο δέκα εικόνων του μοντέλου, που έχουν φωτογραφηθεί από διαφορετικές πλευρές, και του ζητείται να διαλέξει εκείνη που δείχνει αυτό που βλέπει η κούκλα. Σε μια άλλη έκδοση, του δίνονται τρία χάρτινα «βουνά» και του ζητείται να τα τοποθετήσει με τέτοιο τρόπο ώστε ν' αναπαραστήσει αυτό που βλέπει η κούκλα (Παρασκευόπουλος, 1985, σ. 31). Ζητούσε δηλαδή από το παιδί να «μεταφερθεί» στη θέση της κούκλας και να αγνοήσει τη δική του άποψη (Παρασκευόπουλος, 1985, σ. 38).

Από το πείραμα διαπιστώθηκε ότι τα παιδιά 4 ετών και κάτω επιλέγουν συστηματικά τη φωτογραφία ή κατασκευάζουν το μοντέλο που δείχνει πώς βλέπει το ίδιο το παιδί τον ορεινό όγκο. Ήταν εντελώς ανυποψίαστα ότι η κούκλα μπορούσε να έχει διαφορετική άποψη από ότι εκείνα. Στο 6ο έτος το παιδί αρχίζει κάπως να συνειδητοποιεί ότι η κούκλα είναι δυνατό να έχει διαφορετική άποψη, αλλά δεν μπορεί να επιλέξει ακόμα τη σωστή φωτογραφία. Στο 9ο έτος το παιδί επιλέγει τη σωστή φωτογραφία κάθε φορά με βεβαιότητα (Παρασκευόπουλος, 1985, σ. 38).

1.9. Η κοινωνικο-πολιτιστική θεωρία του Lev Vygotsky

Ο Vygotsky έφερε αρκετές νέες και διαφορετικές οπτικές στη διδασκαλία και τη μάθηση. Μια πρώτη οπτική είναι αυτή του ενήλικα και του δάσκαλου ως κρίσιμου παράγοντα στη διαδικασία μάθησης. Με τον τρόπο αυτό ο Vygotsky ορίζει τις δυνατότητες ανάπτυξης ενός παιδιού ως ζώνη εγγύτερης ανάπτυξης (ZEA).

Η ζώνη εγγύτερης ανάπτυξης είναι η απόσταση ανάμεσα στην πραγματική ανάπτυξη, όπως αυτή προσδιορίζεται από την ανεξάρτητη επίλυση προβλημάτων και στο επίπεδο δυνητικής ανάπτυξης, όπως αυτό προσδιορίζεται μέσω της επίλυσης προβλημάτων με την καθοδήγηση ενήλικου ή σε συνεργασία με ικανότερους συνομηλίκους (Vygotsky, 1997, σ. 86).

Η σημασία που έδωσε ο Vygotsky στη δυνητική και όχι στην πραγματική ανάπτυξη του παιδιού άλλαξε ριζικά τις ιδέες για τη σχέση ανάμεσα σε μάθηση και ανάπτυξη. Σύμφωνα με τον Kozulin, για τον Vygotsky η ψυχολογική ανάπτυξη δεν προηγείται της διδασκαλίας, αλλά εξαρτάται από αυτήν. Με άλλα λόγια, η αντίληψη του παιδιού πρέπει να παίρνει υπόψη όχι μόνο το πραγματικό επίπεδο ανάπτυξης, αλλά και το επίπεδο που αυτό μπορεί να επιτύχει με τη βοήθεια ενός ενήλικα (Kozulin, 1990, σ. 170).

Από την άλλη ο Bruner υποστηρίζει ότι για τον Vygotsky, ο ενήλικας στήνει μια σκαλωσιά για το παιδί με τέτοιο τρόπο, έτσι ώστε το παιδί να εσωτερικεύει τη γνώση και να τη μετατρέπει σε συνειδητό έλεγχο. Ο ενήλικας χρησιμεύει ως μια μορφή υποκατάστατης συνείδησης μέχρι τη στιγμή που ο μαθητής να μπορεί μόνος του, μέσω της δικής του συνείδησης και του δικού του ελέγχου να κυριαρχεί στη δράση του (Bruner, 1986, σ. 123).

Για τον Vygotsky η ανώτερη νοητική λειτουργία έχει τις ρίζες της σε κοινωνικές διαδικασίες. Οποιαδήποτε λειτουργία στην πολιτισμική ανάπτυξη του παιδιού εμφανίζεται σε δύο επίπεδα. Πρώτα εμφανίζεται μεταξύ ανθρώπων ως διαψυχολογική κατηγορία και μετά μέσα στο παιδί ως ενδοψυχολογική κατηγορία (Vygotsky, 1981, σ. 163).

Η γλώσσα είναι σημαντική διότι διαμεσολαβεί ανάμεσα σε στοιχειώδεις διαδικασίες ή αυθόρμητες έννοιες και ανώτερες νοητικές λειτουργίες. Η γλώσσα μεταμορφώνει την υπάρχουσα στοιχειώδη νοητική λειτουργία σε ανώτερες νοητικές λειτουργίες. Ο Vygotsky θεωρεί ότι οι στοιχειώδεις νοητικές λειτουργίες προέρχονται

από τη βιολογική ωρίμανση και την ατομική εμπειρία του παιδιού από το φυσικό κόσμο. Η γλώσσα είναι σημαντικό ψυχολογικό εργαλείο, γιατί βοηθά στην ποιοτική αλλαγή του τρόπου σκέψης και στη δομή των νοητικών λειτουργιών. Με άλλα λόγια, ο Vygotsky τονίζει τη σημαντικότητα της κοινωνικά οικοδομούμενης γνώσης, της πολιτισμικής και κοινωνικής κληρονομιάς μας, την οποία οι δάσκαλοι μεταβιβάζουν από γενιά σε γενιά, χρησιμοποιώντας εργαλεία, όπως η γλώσσα μέσα σε περιβάλλοντα όπως τα σχολεία (Vygotsky, 1981, σ. 137).

1.10. Η θεωρητική προσέγγιση για τον εγωκεντρισμό κατά τον Lev Vygotsky

Ο Vygotsky στη προσπάθειά του να εξακριβώσει από τι προκαλείται η εγωκεντρική γλώσσα του παιδιού, οργάνωσε τη συμπεριφορά του παιδιού με παρόμοιο τρόπο, όπως ο Piaget. Η μόνη σημαντική διαφορά ήταν ότι δυσκόλεψε τη δραστηριότητα του παιδιού. Συγκεκριμένα δυσκόλεψε τις συνθήκες κατά τη διάρκεια της ελεύθερης ζωγραφικής των παιδιών. Με άλλα λόγια, όταν το παιδί χρειαζόταν ένα χρωματιστό μολύβι, χαρτί ή κάτι άλλο για να ζωγραφίσει, έπρεπε να ψάξει να βρει αυτά τα αντικείμενα, καθώς δεν τα είχε μπροστά του.

Με τα παραπάνω πειραματικά εμπόδια και δημιουργία δυσκολιών στις δραστηριότητες των παιδιών, ο Vygotsky ανακάλυψε ότι ο συντελεστής της εγωκεντρικής γλώσσας ανέβηκε σχεδόν στο διπλάσιο. Αυτό αποδεικνύει ότι το ποσοστό της εγωκεντρικής γλώσσας μεγαλώνει, όταν τα παιδιά συναντούν δυσκολίες (Vygotsky, 1993, σσ. 50-51).

Το πείραμα του Vygotsky συμφωνεί με τη θεωρία του Claparede ότι δυσκολίες και παρεμπόδισεις σε μια δραστηριότητα, η οποία έχει μια απρόσκοπτη πορεία, οδηγούν στη συνειδητοποίηση αυτής της δραστηριότητας. Ενώ η εμφάνιση γλωσσικών εκφράσεων έπειτα από την παρεμπόδιση της δραστηριότητας δείχνει την συνειδητοποίηση της δραστηριότητας (Vygotsky, 1993, σσ. 50-51).

Ο Vygotsky σχετίζει την εγωκεντρική ομιλία σε μια προσπάθεια απόδοσης μιας κατάστασης με λέξεις, την αναζήτηση από ένα διέξοδο και τον σχεδιασμό της επόμενης κίνησης από την δυσκολία μιας κατάστασης. Παραθέτουμε ένα μονόλογο από τα πειράματα του Vygotsky:

«Που είναι το μολύβι; Χρειάζομαι τώρα ένα μπλε μολύβι. Δεν πειράζει, θα ζωγραφίσω αντί γι' αυτό με ένα κόκκινο, θα το υγράνω, θα γίνει σκουρότερο και θα είναι μετά σαν μπλε» (Vygotsky, 1993, σσ. 51-52).

Συμπερασματικά, ο Vygotsky αποδεικνύει ότι η εγωκεντρική γλώσσα βοηθάει το παιδί να διαμορφώσει ένα σχέδιο για να επιλύσει ένα πρόβλημα. Από την άλλη, ο ίδιος δεν ισχυρίζεται ότι η εγωκεντρική γλώσσα εμφανίζεται πάντοτε μόνο σε αυτή την περίπτωση. Η εγωκεντρική γλώσσα αποτελεί κατά τον ίδιο ένα μεταβατικό στάδιο από τον εξωτερικό στον εσωτερικό λόγο. Αυτό έρχεται σε αντίθεση με τη θεωρία του Piaget, ο οποίος θεωρεί ότι η εγωκεντρική γλώσσα εξαφανίζεται μετά τα 7 με 8 χρόνια της ηλικίας του παιδιού. Ο Vygotsky αντίθετα με τον Piaget πιστεύει ότι οι ίδιες οι λέξεις είναι αυτές που καθοδηγούν τη δραστηριότητα του παιδιού (Vygotsky, 1993, σσ. 53-54).

1.11. Ιδιωτικός λόγος και αυτό-συντονισμός

Το παιχνίδι φαντασίας δημιουργεί μια ζώνη άμεσης ανάπτυξης στο παιδί που οδηγεί σε περαιτέρω ανάπτυξη. Στο φανταστικό παιχνίδι, το παιδί συμπεριφέρεται πέρα από την ηλικία του και την καθημερινή του συμπεριφορά. Ο Vygotsky παρατηρεί ότι το παιχνίδι προσποίησης αποτελεί ουσιαστικό παράγοντα για την ανάπτυξη του αυτο-συντονισμού.

Σύμφωνα με τη θεωρία του Vygotsky, δύο χαρακτηριστικά προσποίησης βοηθούν να έρθει η πράξη κάτω από τον έλεγχο της σκέψης. Πρώτον, καθώς τα παιδιά ασχολούνται με υποκατάστατα αντικειμένων, π.χ. ένα κομμάτι ξύλο αναπαριστά το τηλέφωνο και μία πλάκα αναπαριστά το άλογο, η σχέση τους με την πραγματικότητα αλλάζει δραματικά. Το ξύλο γίνεται άξονας για να ξεχωρίσει την έννοια «τηλέφωνο» από το πραγματικό τηλέφωνο, κ.ο.κ. Το παιχνίδι προσποίησης διδάσκει τα παιδιά ότι μπορούν να σκέφτονται ανεξάρτητα από ό,τι βλέπουν και κάνουν και ότι οι ιδέες μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να οδηγήσουν τη συμπεριφορά τους (Vygotsky, 1997, σ. 166).

Δεύτερον, ο Vygotsky υπέδειξε ότι σε κάθε επεισόδιο του παιχνιδιού φαντασίας, ακόμη και στο πιο απλό, τα παιδιά δημιουργούν μια φανταστική κατάσταση που απαιτεί να ακολουθήσουν κοινωνικούς κανόνες. Για παράδειγμα, το παιδί που προσποιείται ότι πάει για ύπνο ακολουθεί τους κανόνες της ώρας του

ύπνου. Το παιδί φαντάζεται ότι το ίδιο είναι ο πατέρας και μια κούκλα είναι το παιδί. Έτσι με αυτό τον τρόπο συμπεριφέρεται σύμφωνα με τους κανόνες της γονικής συμπεριφοράς. Καθώς τα παιδιά δημιουργούν και υπακούουν κανόνες στο παιχνίδι, απαρνιούνται τις παρορμητικές πράξεις για χάρη της ελεύθερης, σχεδιασμένης δραστηριότητας. Σύμφωνα με τη θέση του Vygotsky, στο παιχνίδι προσποίησης παρουσιάζονται γνωστικές προκλήσεις και ενθάρρυνση αυτό-συντονισμού (Vygotsky, 1997, σ. 167).

Σύμφωνα με τον Σοβιετικό θεωρητικό Vygotsky, η ανάπτυξη των υψηλότερων γνωστικών διαδικασιών προέρχεται από κοινωνική εμπειρία και μεταφέρεται από το διαπροσωπικό στο ψυχολογικό επίπεδο μέσω του ιδιωτικού λόγου. Καθώς τα παιδιά ολοκληρώνουν απαιτητικές εργασίες με τη βοήθεια πιο εξειδικευμένων μελών του πολιτισμού τους, όπως είναι οι ενήλικες, αλλά και τα νήπια στη παρούσα έρευνα, η διαλογική ανταλλαγή που γίνεται μεταξύ τους ενσωματώνεται στις αυτό-κατευθυνόμενες εκφράσεις του παιδιού. Κατά τη διάρκεια των πρώτων φάσεων της κυριαρχίας του παιδιού επάνω στο έργο, το παιδί χρησιμοποιεί τέτοιο λόγο για να καθοδηγήσει και να κανονίσει τη συμπεριφορά του.

Καθώς οι γνωστικές διαδικασίες αυτοματοποιούνται και το έργο ολοκληρώνεται, ο ιδιωτικός λόγος μειώνεται σε ποσότητα, γίνεται πιο σύντομος και εσωτερικεύεται σε λεκτική σκέψη (Berk, 1992, σ. 21).

Ο Vygotsky θεώρησε την ανάπτυξη του ιδιωτικού λόγου μια κρίσιμη φάση στην αλλαγή από τον εξωτερικό κοινωνικό συντονισμό σε εσωτερικό αυτό-συντονισμό. Σύμφωνα με την παραπάνω θεωρία, η ομιλία των παιδιών στον εαυτό τους κατάγεται και διαφοροποιείται από τον κοινωνικό λόγο και προσδίδει επικοινωνία με τον εαυτό του με σκοπό την καθοδήγηση των διαδικασιών της σκέψης και των πράξεών του. (Berk & Krafft, 1998, σσ. 638-639).

Ο Vygotsky τόνισε ότι το παιχνίδι προσποίησης αποτελεί ξεχωριστή εκπαιδευτική δραστηριότητα της πρώτης παιδικής ηλικίας και είναι κρίσιμο για την ανάπτυξη του αυτό-συντονισμού, ενώ δείχνει ότι η συχνότητα του ιδιωτικού λόγου κατά τη διάρκεια της προσποίησης είναι ιδιαίτερα υψηλή (Berk & Krafft, 1998, σ. 638).

Σύμφωνα με τον Vygotsky, η αλλαγή από τον κοινωνικό λόγο στον ιδιωτικό λόγο, που οδηγεί σε λεκτική σκέψη, είναι ένα αναπτυξιακό ορόσημο που προάγει υψηλότερους τύπους ψυχολογικής λειτουργικότητας, τέτοιους όπως αυτό-συντονισμός και σχεδιασμός.

1.12. Η αναπτυξιακή πορεία του ιδιωτικού λόγου

Οι έρευνες έχουν στηρίξει την υπόθεση του Vygotsky ότι η ανάπτυξη από τον εξωτερικευμένο ιδιωτικό λόγο σε εσωτερικό λόγο γίνεται τα τελευταία χρόνια της προσχολικής ηλικίας και τα πρώτα χρόνια της στοιχειώδους εκπαίδευσης. Τα εν λόγω ευρήματα υποδηλώνουν ότι ο ιδιωτικός λόγος είναι ένα παγκόσμιο φαινόμενο, μέσω του οποίου η σκέψη και η γλώσσα ενώνονται για να ασκήσουν έλεγχο στη συμπεριφορά.

Παρόλα αυτά η Berk (1992), σε μια πρόσφατη έρευνά της, υποστήριξε ότι κάποιες εργασίες που δίνονται ως δείγμα στα εργαστήρια, είναι ακατάλληλες για να προκαλέσουν ιδιωτικό λόγο. Π.χ. κάποιες εργασίες, όπως τα παζλ, μπορεί να είναι τόσο γνωστές στα παιδιά, που οι γνωστικές λειτουργίες που απαιτούνται για να ολοκληρωθούν είναι αυτόματες. Ενώ άλλες μπορεί να είναι τόσο άγνωστες και δύσκολες που βρίσκονται πέρα από την ανεξάρτητη επιδεξιότητα του παιδιού.

Έτσι σε ό,τι έχει να κάνει με την αυτό-συντονιστική λειτουργία του ιδιωτικού λόγου, οι αυτό-κατευθυνόμενες εκφράσεις δεν αναμένονται να αρθρωθούν σε καμία από τις ανωτέρω συνθήκες. Απεναντίας, ο ιδιωτικός λόγος αναπτύσσεται όταν τα παιδιά ασχολούνται με μια προκλητική και κατάλληλη για την ηλικία τους εργασία που τα βοηθά να εστιάσουν την προσοχή τους, να επιλέξουν στρατηγικές και να παρακολουθούν την επιτυχία των προσπαθειών τους μέχρι τη λύση (Azmitia, 1992, σσ.106-107).

Επιπλέον, σύμφωνα με τον Vygotsky, όταν ο ιδιωτικός λόγος γίνεται αυτό-συντονιστικός υφίστανται δομικές και χρονικές αλλαγές. Ο ιδιωτικός λόγος γίνεται βαθμιαία πιο σύντομος και λιγότερο ακουστικός με την επιδεξιότητα στην εργασία και την γνωστική ωριμότητα. Επιπλέον, καθώς ο ιδιωτικός λόγος ασχολείται περισσότερο με το σχεδιασμό και την εκτέλεση των πράξεων, η χρονική του σχέση με τη συμπεριφορά αλλάζει. Με άλλα λόγια, μπορεί να κινηθεί από μια απλή μεταγενέστερη σκέψη για πράξη, σε προάγγελο σκόπιμης συμπεριφοράς (Berk & Spruhl, 1995, σ. 146).

Ο Vygotsky υποστήριξε ότι το πιο σημαντικό επίτευγμα στη γνωστική ανάπτυξη της πρώτης παιδικής ηλικίας είναι η χρήση της γλώσσας, όχι μόνο για επικοινωνία με τους άλλους, αλλά και ως εργαλείο σκέψης. Με άλλα λόγια ένα μέσο για να κατευθύνει κάποιος την προσοχή και τη συμπεριφορά του. Η εσωτερίκευση

του πολιτιστικού εργαλείου της γλώσσας αναδιοργανώνει τη σκέψη του παιδιού, επιτρέποντας να δημιουργηθούν υψηλότερες πνευματικές λειτουργίες, όπως επιλεκτική προσοχή, αυθόρμητη γνώση, σχεδιασμός, διαμόρφωση εννοιών και λύση προβλημάτων (Berk & Krafft, 1998, σ. 639).

Με τη βοήθεια του ιδιωτικού λόγου, η αυτό-συντονιστική ικανότητα των παιδιών αναπτύσσεται με το χρόνο. Καθώς τα παιδιά πειραματίζονται με την ομιλία προς τον εαυτό για να ολοκληρώσουν τις εργασίες τους και ο συντονισμός των εκφράσεων με τις πράξεις γίνεται βαθμηδόν πιο εκλεπτυσμένος, ο ιδιωτικός λόγος κυριαρχεί στη συμπεριφορά και εσωτερικεύεται (Berk & Spuhl, 1995, σ. 147).

Τέλος, σύμφωνα με τον Vygotsky, η εσωτερική γλώσσα ασκεί λειτουργίες ανάλογες με την εγωκεντρική εξωτερική γλώσσα. Η εσωτερική γλώσσα του ενηλίκου έχει ομοιότητες με την εγωκεντρική γλώσσα του παιδιού προσχολικής ηλικίας, καθώς και οι δύο είναι ομιλία με τον εαυτό. Δεν είναι κοινωνική γλώσσα, που χρησιμοποιείται στη συναναστροφή με άλλους ανθρώπους. Με άλλα λόγια, αν αφήσουμε έναν άνθρωπο να επιλύσει δυνατά ένα πρόβλημα, θα ακούσουμε την εσωτερική του γλώσσα και θα δούμε την ομοιότητα με την εγωκεντρική γλώσσα του παιδιού (Vygotsky, 1993, σσ. 54-55).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

ΤΑ ΒΑΣΙΚΑ ΣΗΜΕΙΑ ΤΗΣ ΚΡΙΤΙΚΗΣ ΤΟΥ LEV VYGOTSKY ΣΤΗ ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ J. PIAGET

2.1. Εισαγωγή

Η θεωρία του Jean Piaget, αν και αποτελεί ένα ερευνητικό πρόγραμμα τεράστιας κλίμακας, συγχρόνως είναι δύσκολο να βρει κανείς μια άλλη θεωρία, η οποία να έχει δημιουργήσει τόσες αντιπαραθέσεις και να έχει δεχθεί τόσες κριτικές (Κουγιουμουτζάκης, 1997, σ. 127). Ο Lev Vygotsky αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους ψυχολόγους, ο οποίος αντιμετώπισε με κριτικό τρόπο πολλά σημεία της θεωρίας του Jean Piaget. Ένα από τα σημεία αυτά ήταν η κριτική περί παιδικού εγωκεντρισμού.

Μία ευρέως διαδεδομένη άποψη είναι να θεωρείται ότι ο Vygotsky αντικαθιστά τον Piaget. Στην εργασία μας υποστηρίζεται ότι και οι δύο είναι απαραίτητοι για να κατανοήσουμε τη διδασκαλία και τη μάθηση και ότι οι ιδέες τους δεν είναι αντίθετες, αλλά συμπληρωματικές.

Την τελευταία δεκαπενταετία υπάρχει αυξανόμενο ενδιαφέρον για τη μελέτη του ιδιωτικού λόγου από τη σκοπιά του Vygotsky, ενώ οι έρευνες έχουν αποδείξει ότι ο ιδιωτικός λόγος διέρχεται από μία πορεία ανάπτυξης, αυξάνεται με τη δυσκολία της δραστηριότητας και σχετίζεται με την προσοχή των παιδιών (Berk & Spruhl, 1995, σ. 145). Επιπροσθέτως, ο ιδιωτικός λόγος σχετίζεται με τον αυτοέλεγχο της συμπεριφοράς και την επιτυχημένη έκβαση της δραστηριότητας, που στηρίζουν τον συντονιστικό της ρόλο στη γνωστική ανάπτυξη (Matuga, 2003, σ. 553).

Ο Vygotsky άσκησε κριτική στη θεωρία περί εγωκεντρισμού του Piaget, μεταξύ της σχέσης ομιλίας και νόησης, μεταξύ αυτιστικής και έλλογα καθοδηγούμενης σκέψης, αλλά και περί κοινωνικής και εσωτερικής ατομικής ομιλίας. Τα βασικά σημεία της κριτικής του πάνω στη θεωρία του Piaget θα παρατεθούν παρακάτω.

2.2. Βασικές διαφορές μεταξύ της προσέγγισης του Piaget και του Vygotsky όσον αφορά την εγωκεντρική γλώσσα και σκέψη

Η γενική θεωρία του Vygotsky είναι γνωστή ως κοινωνικο-πολιτισμική και αυτό διότι δίνει μεγάλη έμφαση στον πολιτισμό. Συγκεκριμένα δίνει έμφαση στις γνώσεις, στις αξίες, στις συνήθειες, στα πιστεύω και στις δεξιότητες μιας κοινωνικής ομάδας, οι οποίες μεταδίδονται από γενιά σε γενιά (Ντολιοπούλου, 1999, σ. 94).

Ο Vygotsky πίστευε ότι τα παιδιά έχουν ανάγκη από την παροχή «εργαλείων», τα οποία θα τα βοηθήσουν στο να μάθουν να ελέγχουν και να κατανοούν την συμπεριφορά τους, καθώς και τα συναισθήματά τους. Με αυτά τα «εργαλεία», τα παιδιά μπορούν να φτάσουν σε ένα ανώτερο αναπτυξιακό επίπεδο, όπως και να συνεργάζονται με άλλους για έναν κοινό σκοπό. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα, η νοητική ανάπτυξη των παιδιών να εισέρχεται από το κοινωνικό στο ατομικό (Ντολιοπούλου, 1999, σ. 95).

Τα συμπεράσματα του Vygotsky δεν συμφωνούν με τη θεωρία του Piaget ότι η εγωκεντρική γλώσσα του παιδιού είναι η άμεση έκφραση του εγωκεντρισμού της παιδικής σκέψης. Σύμφωνα με τον Vygotsky παιδιά προσχολικής ηλικίας δεν σκέφτονται και πράττουν εγωκεντρικότερα απ' ό,τι οι ενήλικοι. Ο ίδιος προτείνει να συγκρίνουμε την εγωκεντρική γλώσσα του παιδιού με αυτή του ενήλικου για να διαπιστώσουμε ότι ένας ενήλικος διαθέτει αρκετά πιο πλούσια εγωκεντρική γλώσσα από ένα παιδί, καθώς όλα όσα σκεφτόμαστε σιωπηρά ανήκουν στην εγωκεντρική γλώσσα. Συμπερασματικά, ενώ ο Piaget υποθέτει ότι η εγωκεντρική γλώσσα του παιδιού συνδέεται άμεσα με την εγωκεντρική σκέψη, ο Vygotsky αντίθετα αποδεικνύει ότι ανάμεσα στην εγωκεντρική γλώσσα και στην εγωκεντρική σκέψη δεν υπάρχει καμία σχέση (Vygotsky, 1993, σσ. 55-56).

Σύμφωνα με τη θεωρία του Piaget η παιδική σκέψη κατευθύνεται από τον αυτισμό προς την κοινωνικοποιημένη γλώσσα. Η εγωκεντρική γλώσσα προηγείται της κοινωνικής, σε αντίθεση με τη θεωρία του Vygotsky, όπου η ανάπτυξη της παιδικής σκέψης αναπτύσσεται σε άλλη κατεύθυνση.

2.3. Η κοινωνική γλώσσα

Η πρωταρχική λειτουργία της γλώσσας είναι αυτή της ανακοίνωσης, της συναναστροφής και της επίδρασης στους συνανθρώπους και συνομιλητές μας. Αυτή η λειτουργία είναι η ίδια και στα παιδιά, αλλά και στους ενήλικες. Σύμφωνα με τον Vygotsky, η πρωτογενής γλώσσα του παιδιού είναι καθαρά κοινωνική. Ο ίδιος, σε αντίθεση με τον Piaget, δεν την ονομάζει κοινωνικοποιημένη. Θεωρεί ότι είναι λάθος, καθώς η λέξη κοινωνικοποιημένο παραπέμπει σε κάτι που αρχικά ήταν μη κοινωνικό και στη πορεία της ανάπτυξης κοινωνικοποιήθηκε (Vygotsky, 1993, σ. 58).

Η κοινωνική γλώσσα του παιδιού ασκεί πολλές λειτουργίες. Σύμφωνα με τον Vygotsky, η κοινωνική γλώσσα διαιρείται σε δύο επιμέρους γλωσσικές μορφές. Αυτές είναι η εγωκεντρική και η επικοινωνιακή γλώσσα. Οι δύο αυτές μορφές είναι εξίσου κοινωνικές, αλλά με διαφορετικό προσανατολισμό η καθεμία. Η εγωκεντρική γλώσσα, σύμφωνα με τον Vygotsky, παράγεται στη βάση της κοινωνικής και συγκεκριμένα όταν το παιδί μεταβιβάζει κοινωνικές μορφές επικοινωνίας και συνεργασίας στο προσωπικό επίπεδο.

Όταν το παιδί παράγει συλλογισμούς, όταν αρχίζει να σκέφτεται μεγαλόφωνα ή όταν μιλάει με τον εαυτό του, όποτε το πιέζει μια κατάσταση, κάτι τέτοιο δίνει ώθηση στην ανάπτυξη της σκέψης. Με άλλα λόγια, σύμφωνα με τον Vygotsky, η εγωκεντρική γλώσσα είναι η μεταβατική μορφή από την εξωτερική στην εσωτερική γλώσσα. Η ανάπτυξη της παιδικής σκέψης, σε αντίθεση με τον Piaget, δεν πηγαίνει από το ατομικό στο κοινωνικοποιημένο, αλλά από το κοινωνικό στο ατομικό (Vygotsky, 1993, σσ. 59-61).

Κατά τον Vygotsky, ο ιδιωτικός λόγος αναπτύσσεται καθώς τα παιδιά στρέφουν τον κοινωνικό λόγο προς τον εαυτό τους για να οδηγήσουν και να ελέγξουν την συμπεριφορά τους. Το παιδί επικοινωνεί με τον εαυτό του για να ελέγξει τις σκέψεις και τις πράξεις του. Το παιδί χρησιμοποιεί τη γλώσσα, όχι μόνο για να επικοινωνήσει με τους άλλους, αλλά και να κατευθύνει τη σκέψη του. Ο ιδιωτικός λόγος αυξάνει με την δυσκολία της εργασίας (Robert, 2005, σ. 23).

2.4. Η εγωκεντρική γλώσσα και η πρακτική δραστηριότητα

Ο Vygotsky παρατήρησε ότι τα μεγαλύτερα παιδιά κατά τη διάρκεια της παρεμπόδισης της δραστηριότητας συμπεριφέρονταν λίγο διαφορετικά. Συγκεκριμένα κοίταζαν μπροστά τους, έκαναν μικρές παύσεις και έπειτα έβρισκαν μια λύση. Στο τέλος όταν τα ρωτούσαν τι σκεφτόντουσαν, έδιναν απαντήσεις που έμοιαζαν αρκετά με αυτά που έλεγαν μεγαλόφωνα τα παιδιά προσχολικής ηλικίας. Με αυτό τον τρόπο, ο Vygotsky, υπέθεσε ότι στο παιδί προσχολικής ηλικίας αυτή η ενέργεια παρουσιάζεται γλωσσικά, ενώ στον μαθητή με εσωτερικό, άφωνο λόγο (Vygotsky, 1993, σ. 53).

Ο Vygotsky θεωρεί ότι η εγωκεντρική γλώσσα του παιδιού δεν είναι αποκομμένη από την πρακτική του δραστηριότητα. Με άλλα λόγια, η γλώσσα αποτελεί ένα απαραίτητο εργαλείο της σκέψης των παιδιών προσχολικής ηλικίας, καθώς αποτελεί ένα μέσο, το οποίο διαμορφώνει ένα σχέδιο για την περάτωση μιας δραστηριότητας. Αντίθετα ο Piaget πιστεύει ότι τα αντικείμενα δεν επηρεάζουν την δραστηριότητα του παιδιού. Αντιθέτως, τα αντικείμενα αποτελούν την πραγματικότητα με την οποία αυτό έρχεται σε επαφή κατά της διάρκεια της πρακτικής του δραστηριότητας (Vygotsky, 1993, σ. 65).

2.5. Η έννοια της κοινωνικοποίησης

Σύμφωνα με τη θεωρία του Piaget η κοινωνικοποίηση αποτελεί την μοναδική πηγή της ανάπτυξης της λογικής σκέψης. Το παιδί όταν αρχίζει να κοινωνικοποιείται δεν σκέφτεται πια σύμφωνα με τον εαυτό του, αλλά προσαρμόζει τη σκέψη του και στους άλλους. Μόνο του δεν θα κατόρθωνε ποτέ να σκεφτεί λογικά και θα έπραττε μόνο με τη φαντασία του. Αυτό κατά τον Vygotsky είναι λάθος, καθώς η εξωτερική αντικειμενική πραγματικότητα παίζει καθοριστικό ρόλο στην ανάπτυξη της παιδικής σκέψης. Η συναναστροφή μας με άλλους, η διαπλοκή των σχέσεων μας στηρίζεται στην ανάγκη που έχουμε όλοι μας να συμμετάσχουμε στη σκέψη των συνομιλητών μας και να τους ανακοινώσουμε και τη δική μας σκέψη (Vygotsky, 1993, σ. 75).

Ο Piaget υποστηρίζει ότι τα παιδιά δεν κατανοούν μεταξύ τους την προφορική γλώσσα και σκέψη. Σύμφωνα με τον Stern:

«Ο Piaget υπερβάλλει ισχυριζόμενος ότι σε όλη την πρώιμη παιδική ηλικία μέχρι τον έβδομο χρόνο το παιδί μιλάει περισσότερο εγωκεντρικά παρά κοινωνικά και ότι μετά από αυτό το όριο ηλικίας επικρατεί η κοινωνική λειτουργία της ομιλίας. Το λάθος αυτό προκύπτει από το ότι ο Piaget δεν εκτιμά αρκετά την σημασία της κοινωνικής κατάστασης. Αν ένα παιδί μιλά περισσότερο εγωκεντρικά ή κοινωνικά δεν εξαρτάται μόνο από την ηλικία του, αλλά και από τις περιβαλλοντικές συνθήκες, στις οποίες βρίσκεται κάθε φορά. Οι συνθήκες της οικογενειακής ζωής και της εκπαίδευσης είναι καθοριστικοί». Συμπερασματικά, δεν μπορούμε να γενικεύσουμε και να καθορίσουμε την εξέλιξη, χωρίς να λάβουμε υπόψη το πλαίσιο (Vygotsky, 1993, σσ. 82-84).

2.6. Οι βασικές θέσεις του Vygotsky για τον εγωκεντρισμό

Ενώ για τον Piaget ο εγωκεντρισμός, η εγωκεντρική γλώσσα αποτελεί ένα πρώιμο στάδιο στην ανάπτυξη της γλώσσας, αντίθετα για τον Vygotsky είναι μια περαιτέρω πρόοδος στην ανάπτυξη της γλώσσας, διότι το παιδί χρησιμοποιεί την γλώσσα του για να κατευθύνει την δράση του και τις νοητικές του λειτουργίες. Η «εξαφάνιση» αυτών των εγωκεντρικών εκδηλώσεων μετά την ηλικία των 5 ετών έχουν ως επακόλουθο την εμφάνιση μιας εσωτερικής γλώσσας, της «γλώσσας της σκέψης» (Ζαχάρης, 1994, σ. 128).

Οι βασικές θέσεις του Vygotsky για τον εγωκεντρισμό σε αντίθεση με αυτές του Piaget είναι οι ακόλουθες:

1. Ο Vygotsky απορρίπτει τη θέση του Piaget ότι πρωταρχική στην ψυχολογική ανάπτυξη είναι η αυτιστική μορφή της σκέψης.
2. Ο Vygotsky θεωρεί ότι η εγωκεντρική γλώσσα δεν συνδέεται με την εγωκεντρική σκέψη και δεν αποτελεί άμεση εκδήλωση αυτής.
3. Η εγωκεντρική γλώσσα του παιδιού δεν εξαφανίζεται σε ηλικία 7 με 8 χρονών. Αντίθετα αποτελεί ένα μεταβατικό στάδιο στην ανάπτυξη από την εξωτερική γλώσσα στην εσωτερική.
4. Η εγωκεντρική γλώσσα του παιδιού δεν είναι αποκομμένη από την πρακτική του δραστηριότητα.

Συμπερασματικά, κατά τον Vygotsky, τόσο από την πλευρά των ενηλίκων όσο και από αυτή των παιδιών, η χρησιμοποίηση της γλώσσας έχει ως στόχο την επικοινωνία και την επίδραση στους άλλους ανθρώπους, γι' αυτό την ονομάζει και κοινωνική. Μια πρωτογενής γλώσσα η οποία είναι καθαρά κοινωνική και το παιδί

μεταβιβάζει επικοινωνίες κοινωνικής μορφής και συνεργασίας με τους γύρω του. Η εγωκεντρική γλώσσα επομένως είναι η μεταβατική μορφή από την εξωτερική στην εσωτερική γλώσσα και η ανάπτυξη της παιδικής σκέψης δεν πηγάζει από το ατομικό στο κοινωνικοποιημένο, αλλά από το κοινωνικό στο ατομικό (Vygotsky, 1993, σσ. 58-61). Ο ίδιος ο Vygotsky (1993, σ. 61) αναφέρει:

«Η εξέλιξη της παιδικής σκέψης δεν πηγαινει από το ατομικό στο κοινωνικοποιημένο, αλλά από το κοινωνικό στο ατομικό. Αυτό είναι το βασικό συμπέρασμα της θεωρητικής όσο και της πειραματικής έρευνας του προβλήματος που μας ενδιαφέρει» (βλ. επίσης στο Δαφέρμος, 2002, σ. 184).

2.7. Piaget vs Vygotsky: Επίλογος

Ο Piaget δεν ενδιαφερόταν για το παιδί ως άτομο, αλλά για την ανάπτυξη της γνώσης και για το επιστημολογικό υποκείμενο. Για το λόγο αυτό οι ιδέες του δε σκόπευαν και δεν μπορούν να θεωρηθούν ότι σκόπευαν να λάβουν υπόψη τις ατομικές διαφορές. Στο έργο του για τα στάδια, ο Piaget φρόντισε να επισημάνει ότι δε μελετούσε την ατομική ανάπτυξη. Ο ίδιος τονίζει ότι η ηλικία στην οποία κάθε παιδί φτάνει σε κάποιο δεδομένο στάδιο ποικίλλει. Κατέστησε όμως σαφές ότι η διαδοχική σειρά των σταδίων είναι αμετάβλητη, δηλαδή το αισθητικό-κινητικό στάδιο προηγείται πάντα του προ-λογικού. Αυτό συμβαίνει λόγω της φύσης της γνώσης και όχι ως ιδιότητα των ατόμων.

Ο Piaget εξετάζει τον ρόλο των άλλων στην ανάπτυξη των ιδεών του παιδιού. Θεωρεί κρίσιμο παράγοντα για την ανάπτυξη την αποκεντρωτική διαδικασία από έναν αρχικό εγωκεντρισμό προς μια πιο κοινωνική σκοπιά μέσω της διάδρασης με τους άλλους.

Παρόλα αυτά όμως, ο ατομικός κονστрукτιβισμός δεν αποδίδει επαρκή ρόλο στο δάσκαλο, το γονέα και το συνομήλικο, με αποτέλεσμα αυτό να οδηγήσει να προσεχθούν οι ιδέες του Vygotsky για το ρόλο του ενήλικα και του δασκάλου στη μάθηση, όπως και η διάκριση ανάμεσα στο πραγματικό επίπεδο ανάπτυξης του παιδιού και σε εκείνο που μπορεί να επιτευχθεί με βοήθεια (σκαλωσιά).

Για τον Piaget η δραστηριότητα ήταν πολύ σημαντική και για αυτό το λόγο δεν απέδωσε κρίσιμο ρόλο στη γλώσσα, υποβαθμίζοντας την κοινωνική διάδραση. Ο Vygotsky τονίζει τη σημασία και τον ρόλο της γλώσσας ως εργαλείου για την

υποβοήθηση της μάθησης. Η γλώσσα παίζει σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη του παιδιού κατά την διάρκεια της σχολικής εκπαίδευσης (Bliss, 1995, σσ. 143-145).

Η έρευνα της νοητικής ανάπτυξης, που αφορά τον εγωκεντρισμό, αλλά και κάθε έρευνα που αφορά μία ανάπτυξη πρέπει να λαμβάνει υπόψη το κοινωνικό πλαίσιο και το πλαίσιο γενικότερα. Οι διαφορετικές κοινωνικές περιβαλλοντικές συνθήκες οδηγούν σε σημαντικές διαπιστώσεις.

Αποτελεί ιδιαίτερο ενδιαφέρον να αναφέρουμε ότι μία από τις πιο ολοκληρωμένες θεωρίες για τη γνωστική ανάπτυξη του ανθρώπου αντιπροσωπεύεται από κάποιον, ο οποίος δεν ήταν καν ψυχολόγος κι όμως ο ίδιος αναγνωρίζεται ως ο μεγαλύτερος παιδοψυχολόγος (Χατζηνεοφύτου, 2001, σ. 340).

Είναι ιδιαίτερα ενδιαφέρον το γεγονός ότι κατά τη διάρκεια διαπίστωσης κάποιων αδυναμιών στη θεωρία του Piaget από τον Vygotsky, ο πρώτος είχε πλήρη άγνοια για την ύπαρξη του δεύτερου. Αυτό γίνεται ευκρινές και από το γράμμα του Piaget προς τον Lev Vygotsky, μέρος του οποίου παρατίθεται παρακάτω.

«Είναι λυπηρό που ένας συγγραφέας ανακαλύπτει, 25 χρόνια μετά την έκδοση εργασίας ενός συναδέλφου συγγραφέα που έχει πεθάνει εν τω μεταξύ, ότι εκείνη η εργασία περιέχει τόσα πολλά σημεία άμεσου ενδιαφέροντος γι' αυτόν, τα οποία θα έπρεπε να είχαν συζητηθεί προσωπικά και λεπτομερώς. Αν και ο φίλος μου A. Luria με κρατούσε ενήμερο για τη συμπαθητική και ίσως κριτική θέση του Vygotsky όσον αφορά τη δική μου εργασία, όμως δεν μπόρεσα ποτέ να διαβάσω τα γραπτά του, ούτε να τον συναντήσω τότε, και διαβάζοντας την εργασία του σήμερα, λυπάμαι βαθιά, γιατί θα μπορούσαμε να είχαμε συμφωνήσει σε πολλά θέματα» (Piaget, 2000, σ. 241).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ

ΚΡΙΤΙΚΗ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΟΥ ΡΙΑΓΕΤ ΚΑΙ ΤΟΥ VYGOTSKY: ΣΥΓΧΡΟΝΑ ΕΥΡΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΔΙΑΠΙΣΤΩΣΕΙΣ

3.1. Ιδέες του Vygotsky σχετικά με την αναπτυξιακή ανάλυση

Σύμφωνα με τον Vygotsky, η ανθρώπινη εκμάθηση και η ανάπτυξη εμφανίζονται στα κοινωνικά και πολιτισμικά διαμορφωμένα πλαίσια (Vygotsky, 1997, σ. 22). Έτσι οι άνθρωποι διαμορφώνονται σύμφωνα με τις εμπειρίες τους στα κοινωνικά πλαίσια, στα οποία έχουν συμμετάσχει. Δεδομένου όμως ότι οι ιστορικοί όροι αλλάζουν συνεχώς, κάτι τέτοιο οδηγεί σε τροποποιημένα, μεταβαλλόμενα πλαίσια και ευκαιρίες εκμάθησης και ανάπτυξης. Κατά συνέπεια, μας λέει ο Schribner, η συνείδηση και το ανθρώπινο μυαλό, δεν μπορούν να θεωρηθούν ως σταθερή κατηγορία. Αντιθέτως, είναι μια κατηγορία, η οποία υποβάλλεται σε συνεχή αλλαγή και ανάπτυξη, μια αλλαγή και μια ανάπτυξη που εμφανίζονται σε συμφωνία με την ιστορική ανάπτυξη και τις δραστηριότητες σε κοινωνικό επίπεδο (Schribner, 1985, σ. 125).

Ο Vygotsky, υποστηρίζει η Moen, επέκρινε την έρευνα που εξέταζε τα άτομα μεμονωμένα, και όταν υποστήριζε τη γενετική ή αναπτυξιακή προσέγγισή του, την αντιπαρέβαλε με τις προσεγγίσεις που προσπαθούν να αναλύσουν τα ψυχολογικά φαινόμενα αδιαφορώντας για τη θέση τους στην ανάπτυξη. Στην πραγματικότητα, αφιέρωσε περισσότερο από το ένα τέταρτο των χειρόγραφών του σε μια ανάλυση που αφορούσε τις ανεπάρκειες στην ψυχολογική θεωρία και στις μεθόδους που ήταν υπεύθυνες για αυτήν την αποτυχία (Moen, 2006, σ. 3). Ο Vygotsky, σύμφωνα με την Moen, υποστήριξε ότι τέτοιου είδους αναλύσεις είναι «απολιθωμένες». Με άλλα λόγια ήταν συχνά παραπλανητικές, δεδομένου ότι παρείχαν την περιγραφή, αλλά όχι την εξήγηση της ανθρώπινης διανοητικής ανάπτυξης και υποστήριξε ότι είναι αδύνατο να γίνει κατανοητή η ανθρώπινη διανοητική λειτουργία χωρίς να εξεταστεί το πώς και πού αυτή εμφανίζεται μέσω της ανάπτυξης. Η γενετική ανάλυση,

επομένως, σημαίνει ότι η εστίαση τοποθετείται στην ίδια την διαδικασία από την οποία η ανθρώπινη συνείδηση διαμορφώνεται (Moen, 2006, σ. 3):

«Πρέπει να επικεντρωθούμε όχι μόνο στο προϊόν της ανάπτυξης, αλλά στην ίδια την διαδικασία από την οποία οι υψηλότερες μορφές καθιερώνονται... Για να καλύψεις στην έρευνα την διαδικασία της ανάπτυξης ενός δεδομένου σε όλες τις φάσεις και τις αλλαγές του - από τη γέννηση ως το θάνατο - σημαίνει πλήρως να ανακαλύψεις τη φύση του, την ουσία του, γιατί μόνο κατά τη μετακίνηση ένα σώμα παρουσιάζει τι είναι» (Vygotsky, 1997, σσ. 64-65).

3.2. Η κριτική των Matuson και Hayes στην προσέγγιση του Piaget και του Vygotsky

Ο Piaget έχει υποστεί αρκετή κριτική από πολλούς θεωρητικούς. Λέγεται ότι η θεωρία του περί ψυχολογικής ανάπτυξης παραμελεί την κοινωνική φύση της ανθρώπινης ανάπτυξης. Ένα μεγάλο μέρος αυτής της κριτικής έχει προέλθει από ερευνητές, οι οποίοι ακολουθούν μια Βυγκοτσκιανή προσέγγιση και συγκρίνουν την προσέγγιση του Piaget με αυτή του Vygotsky. Οι Matuson και Hayes προσφέρουν μια κριτική για τον Piaget και τον Vygotsky από μια νέα, κοινωνικο-πολιτισμική προοπτική των κοινωνικών επιστημών (Matuson & Hayes, 2000, σ. 215).

Οι ίδιοι δεν θεωρούν τους εαυτούς τους οπαδούς της θεωρίας του Vygotsky, αλλά μιας κοινωνικο-πολιτισμικής προσέγγισης, παρά το γεγονός ότι η κοινωνικο-πολιτισμική προσέγγιση έχει η ίδια χτιστεί και επηρεαστεί από την εργασία του Vygotsky. Οι Matuson και Hayes υποστηρίζουν ότι η αναγέννηση του Vygotsky έχει παραγάγει βαθμιαία μια νέα θεωρητική προσέγγιση, την κοινωνικο-πολιτισμική (Matuson & Hayes, 2000, σ. 215). Από την άλλη, ο Smith υποστηρίζει ότι μεταξύ του Piaget και του Vygotsky υπάρχει μια ομοιότητα, την οποία πολλοί αγνοούν (Smith, 1995, σ. 2)

Αυτό που ήταν κοινό στον Piaget και στον Vygotsky είναι ότι και για τους δύο, η προηγμένη ανάπτυξη έχει μόνο μία κατεύθυνση και αυτή η κατεύθυνση έχει έναν προβλέψιμο και δεδομένο στόχο. Οι θεωρίες του Piaget και του Vygotsky εμφανίζονται στο πρώτο μισό του 20ού αιώνα, ενώ μέχρι το τέλος του ίδιου αιώνα προκύπτει μια νέα προσέγγιση, αυτή της κοινωνικο-πολιτισμικής (Matuson & Hayes, 2000, σ. 216).

Η κοινωνικο-πολιτισμική προσέγγιση αναπτύχθηκε σε μια διαλογική αντίθεση με τις άλλες υπάρχουσες προσεγγίσεις και εμπεριέχει έναν κοινωνικά εποικοδομητικό, διαπραγματεύσιμο και ανερχόμενο χαρακτήρα. Από κοινωνικο-πολιτισμική άποψη, οι αναπτυξιακές προσεγγίσεις του Piaget και του Vygotsky υποστηρίζουν ότι υπάρχει μόνο μια προηγμένη κατεύθυνση για την ανάπτυξη και ότι υπάρχουν γενικοί αναπτυξιακοί μηχανισμοί και δεξιότητες ανεξάρτητα από το πλαίσιο χρήσης. Ωστόσο, οι εν λόγω προσεγγίσεις είναι εθνοκεντρικές, δηλαδή διεκδικούν τις αξίες και τις πρακτικές των άλλων κοινοτήτων (Matuson & Hayes, 2000, σ. 216).

3.2.1. Ο κοινωνικός χαρακτήρας της ανθρώπινης ανάπτυξης

Οι Piaget και Vygotsky απευθύνονται στον κοινωνικό χαρακτήρα της ανθρώπινης ανάπτυξης και παρέχουν μία κριτική από μια τρέχουσα κοινωνικο-πολιτισμική προοπτική. Και οι δύο αναπτυξιακές προσεγγίσεις εμμένουν στην κοινωνική φύση της ανθρώπινης ανάπτυξης. Οι Matuson και Hayes υποστηρίζουν ότι η κριτική στον Piaget είναι μια άδικη κριτική, καθώς η θεωρία του δεν παραμελεί την κοινωνική φύση της ανάπτυξης. Ο Piaget εστίασε περισσότερο στα συγγενικά γνωρίσματα, ενώ ο Vygotsky ενδιαφέρθηκε για τα μεσολαβητικά χαρακτηριστικά γνωρίσματα της ανάπτυξης. Και τα δύο χαρακτηριστικά γνωρίσματα αναγνωρίζονται και εκτιμώνται από μία κοινωνικο-πολιτισμική προοπτική.

Εντούτοις, οι διαφορές μεταξύ μιας κοινωνικο-πολιτισμικής προοπτικής και των προσεγγίσεων των Piaget και Vygotsky παραμένουν. Οι Piaget και Vygotsky θεώρησαν την ανάπτυξη ως μειωμένο χάσμα μεταξύ των διανοητικών δομών και λειτουργιών των ενεργειών και των κανόνων του ατόμου. Και οι δύο εστίασαν σε ποιες διανοητικές δομές και λειτουργίες ένα άτομο «παράγει» και «παίρνει από» μία δραστηριότητα.

Αυτό αναπόφευκτα καθιέρωσε έναν διϊσμό μεταξύ του ατομικού και του κοινωνικού. Για τον Piaget, ο εν λόγω διϊσμός περιγράφει την κοινωνία ως «κοινωνικό περιβάλλον» της δραστηριότητας του ατόμου που παρέχει τους περιορισμούς και τις νέες «προοπτικές» για το άτομο. Για τον Vygotsky, ο διϊσμός δημιούργησε το μυστήριο της εσωτερίκευσης, δηλαδή πώς το «κοινωνικό» γίνεται «ατομικό». Από μια κοινωνικο-πολιτισμική προοπτική, το κοινωνικό δεν είναι μόνο το περιβάλλον ενός ατόμου, ούτε ένα πεδίο των ενεργειών του. Το κοινωνικό

αποτελεί την πτυχή οποιασδήποτε ανθρώπινης δραστηριότητας, μαζί με άλλες πτυχές όπως το ατομικό, το πολιτισμικό και το ιστορικό (Matuson & Hayes, 2000, σσ. 216-217).

Και ο Piaget και ο Vygotsky θεώρησαν τον κοινωνικό χαρακτήρα ως απαραίτητη πτυχή της ανθρώπινης ανάπτυξης. Ο Piaget υποστήριξε ότι ο συμβολισμός και η αμοιβαιότητα στη σκέψη δίνουν στο παιδί πρόσβαση στην αμφισβήτηση και στο συντονισμό των ενεργειών και το βοηθούν να επιλύσει μια αντίφαση, την αποκαλούμενη «κοινωνικο-γνωστική σύγκρουση». Η αντίφαση μπορεί να οδηγήσει το παιδί στη νέα διανοητική λειτουργία της αμοιβαιότητας. Π.χ., ο αδελφός μου έχει και αυτός έναν αδελφό, εμένα. Ο Piaget επίσης υποστηρίζει ότι ο κοινωνικός και πολιτισμικός κόσμος χτίζει και καθορίζει τη δράση και το περιβάλλον του παιδιού (Piaget, 1959, σ. 290).

Εντούτοις, ο Piaget υποστηρίζει ότι έως ότου εμφανιστεί η συνεργασία, το παιδί έχει πρόσβαση σε μια άλλη προοπτική. Ο κοινωνικός κόσμος δεν έχει επιπτώσεις στη δομή των ενεργειών του παιδιού. Ο κοινωνικός κόσμος περιορίζει τις ενέργειες του παιδιού. Με άλλα λόγια, σύμφωνα με τον Piaget, μέχρι 7 ετών το παιδί είναι κοινωνικό μέσα στο περιβάλλον του, από το περιεχόμενο των ενεργειών του και όχι από τη δομή των ενεργειών του (Matuson & Hayes, 2000, σ. 217).

Με άλλα λόγια, ο Piaget υποστηρίζει ότι από την βρεφική ηλικία μέχρι την περίοδο της προσχολικής ηλικίας, τα παιδιά είναι ουσιαστικά μόνα τους στον κοινωνικό, πολιτισμικό και φυσικό κόσμο. Φυσικά η κοινωνία μπορεί να επιβάλει τις ενέργειες και τις απόψεις της σε ένα παιδί («κοινωνικός περιορισμός»), αλλά αυτή η επιβολή είναι παρόμοια με τον εγωκεντρισμό του παιδιού και στην πραγματικότητα.

Σύμφωνα με τον Piaget, το παιδί κοινωνικοποιείται με τον ίδιο τρόπο που προσαρμόζεται στο εξωτερικό φυσικό του περιβάλλον. Δηλαδή προσθέτει έναν αυξανόμενο αριθμό επίκτητων μηχανισμών στον κληρονομικό εξοπλισμό του, η μόνη διαφορά είναι ότι στον κοινωνικό τομέα αυτές οι αποκτήσεις γίνονται λόγω της πίεσης άλλων ατόμων. Όσο ο χρόνος περνά, ο κοινωνικός κόσμος αρχίζει όλο και περισσότερο να διαπερνά τις ουσιαστικές δομές της σκέψης του παιδιού μέσω της δέσμευσής του σε συνεργασία με τους συνομηλίκους του.

Όπως ο Piaget, έτσι και ο Vygotsky υποστηρίζει (αν και πολύ νωρίτερα από τη θεωρία του Piaget, περίπου δύο με τρία χρόνια), ότι η φυσική ανάπτυξη του παιδιού συνδυάζεται με την κοινωνική ανάπτυξη. Ο Vygotsky διακρίνει τις ανώτερες και κατώτερες ψυχολογικές λειτουργίες. Οι κατώτερες ψυχολογικές λειτουργίες

τοποθετούνται στη φυσική βιολογική ανάπτυξη, ενώ οι ανώτερες λειτουργίες στηρίζονται στην κοινωνικο-πολιτισμική ανάπτυξη και περιλαμβάνουν την αναδιοργάνωση των κατώτερων λειτουργιών χρησιμοποιώντας τα πολιτισμικά εργαλεία που προωθούνται από την κοινωνία. Σύμφωνα με τον Vygotsky, αυτός ο μετασχηματισμός των κατώτερων ψυχολογικών λειτουργιών στις ανώτερες ψυχολογικές λειτουργίες μπορεί να είναι συγκεκριμένος για κάθε λειτουργία και να προωθήσει τη βιολογική και κοινωνικο-πολιτισμική ανάπτυξη του παιδιού (Matuson & Hayes, 2000, σ. 218).

3.3. Κριτική στην προσέγγιση του Piaget και οι λόγοι για τους οποίους το πείραμα των «τριών βουνών» απέτυχε

Η κριτική που ασκήθηκε για τη θεωρία του Piaget επικεντρώνεται κυρίως πάνω στο γεγονός ότι υποτίμησε τις γνωστικές ικανότητες των μικρών παιδιών, καθώς και την ταχύτητα της προόδου τους (Χατζηνεοφύτου, 2001, σ. 514). Η αποτυχία των μικρών παιδιών στα πειράματα που χρησιμοποίησε ο Piaget για να αξιολογήσει τα στάδια της νοητικής ανάπτυξης, μπορεί να οφείλεται σε ανεπάρκειες της γλώσσας, της εμπειρίας, σε αδυναμίες της μνήμης ή στην κακή διατύπωση των ερωτήσεων. Στη συγκεκριμένη περίπτωση, το πρόβλημα μπορεί να μην έγκειται τόσο στην ανικανότητα του παιδιού στο να αποκεντρωθεί, αλλά στην ικανότητα του παιδιού να αποκεντρωθεί σε καταστάσεις που βρίσκονται εκτός της άμεσης εμπειρίας του παιδιού (Fontana, 1996, σ. 88).

Το πείραμα του Piaget (βλ. κεφ. 1.5), είναι ένα πείραμα το οποίο ζητάει από τα παιδιά να περιγράψουν τα πράγματα από την οπτική κάποιου άλλου. Τα παιδιά αποτυγχάνουν να κάνουν αυτό που τους ζητείται και όπως διαπιστώθηκε, παιδιά 4 ετών και κάτω, επιλέγουν συστηματικά τη φωτογραφία ή κατασκευάζουν το μοντέλο που δείχνει πως βλέπει το ίδιο το παιδί τα γεγονότα από τη δική του πλευρά. Ήταν εντελώς ανυποψίαστα ότι η κούκλα μπορούσε να έχει διαφορετική άποψη από ότι εκείνα, ενώ στο 6ο έτος το παιδί αρχίζει κάπως να συνειδητοποιεί ότι η κούκλα είναι δυνατό να έχει διαφορετική άποψη, και στο 9ο έτος το παιδί επιλέγει τη σωστή φωτογραφία κάθε φορά με βεβαιότητα (Παρασκευόπουλος, 1985, σ. 38).

Αποκέντρωση κατά την Margaret Donaldson είναι η μείωση του εγωκεντρισμού, η οποία έχει ως αποτέλεσμα την αύξηση της ικανότητας για

αποκέντρωση, της ικανότητας δηλαδή να βλέπουμε ένα θέμα από πολλές και διαφορετικές απόψεις, τόσο κυριολεκτικά όσο και μεταφορικά (Fontana, 1996, σ. 190).

Απεδείχθη λοιπόν ότι πολλά νήπια που εξετάστηκαν από τον Piaget και τους συνεργάτες του, δεν μπορούσαν να κατανοήσουν το στυλ των ερωτήσεών του. Σε άλλα αρκετά πειράματα, παρόμοια με αυτά του Piaget και με ελάχιστες διαφοροποιήσεις, όπως ο διαφορετικός τρόπος διατύπωσης των ερωτήσεων, έδειξαν ότι τα νήπια μπόρεσαν να καταλάβουν και να επιτύχουν γνωστικές ικανότητες, ώστε να αποκεντρωθούν (Χατζηνεοφύτου, 2001, σ. 514). Ένα από αυτά τα πειράματα αποτελεί αυτό της Helen Borke, για το οποίο γίνεται λόγος.

Η Helen Borke (1975) σε μια πρόσφατη έρευνά της, διεξήγαγε ένα πείραμα παρόμοιο με αυτό των τριών βουνών του Piaget. Χρησιμοποίησε μια σειρά από τρισδιάστατες εικόνες, οι οποίες ήταν λιγότερο ή το ίδιο πολύπλοκες με αυτές του Piaget. Οι τρισδιάστατες εικόνες ήταν τοποθετημένες σε μια περιστρεφόμενη βάση και περιείχαν τρία απλά αντικείμενα, μια λίμνη, ένα άλογο και ένα σπιτάκι. Ζήτησε λοιπόν από τρίχρονα και τετράχρονα παιδιά να δείχνουν την άποψη της κούκλας γυρίζοντας τις τρισδιάστατες εικόνες. Τα αποτελέσματα ήταν για άλλη μια φορά αποκαλυπτικά, αφού τα παιδιά περιέστρεφαν την τρισδιάστατη εικόνα, έτσι ώστε να αντιπροσωπεύει σωστά την άποψη της κούκλας. Το ποσοστό επιτυχίας ήταν 80%, σε αντίθεση με αυτό του Piaget, όπου οι σωστές απαντήσεις αντιπροσώπευαν μόνο το 40%. Συνεπάγεται λοιπόν ότι μεγάλο ποσοστό αποτυχίας στο πείραμα των τριών βουνών, οφείλεται στην πολυπλοκότητα του έργου και στον τύπο απάντησης που ζητείται από το παιδί (Donaldson, 2001, σ. 36).

Ωστόσο θα μπορούσαμε να πούμε ότι η διαπίστωση από το πείραμα του Piaget, ότι δηλαδή το παιδί της προ-ενεργητικής περιόδου έχει αδυναμία στο να «μπει στη θέση του άλλου», έρχεται σε αντίθεση με καθημερινές παρατηρήσεις πολλών μητέρων, οι οποίες βλέπουν τα παιδιά τους, ηλικίας 2 ½ - 3 ετών, καθώς παίζουν με την κούκλα τους, να τοποθετούν στο τραπέζι τα σερβίτσια και τα φλιτζανάκια του τσαγιού και να τα βάζουν μπροστά της με το σωστό προσανατολισμό (Χατζηνεοφύτου, 2001, σ. 516).

Άλλες έρευνες έδειξαν ότι νήπια (2 – 3 ετών), όταν μιλούν σε νεαρότερα παιδιά απλουστεύουν τις προτάσεις και το λεξιλόγιό τους, κάτι που δεν κάνουν όταν μιλούν με ενήλικους (Χατζηνεοφύτου, 2001, σ. 516). Είναι γνωστό ότι οι ενήλικες όταν

μιλούν σε μικρά παιδιά μεταχειρίζονται έναν ειδικό τόνο ομιλίας, τον λεγόμενο μαμαδίστικο («μητρική ομιλία»). Μιλούν, δηλαδή, με μια ξεχωριστή φωνή σε υψηλούς τόνους και χρησιμοποιούν απλοποιημένο λεξιλόγιο (Cole, 2002, Β' τόμος, σ. 102). Αυτό συμβαίνει διότι κατανοούν ότι το μικρό παιδί αδυνατεί να κατανοήσει τον πολύπλοκο λόγο.

Από τα παραπάνω συνεπάγεται ότι αφού και τα νήπια προσαρμόζονται με παρόμοιο τρόπο, δείχνει ότι έχουν, έστω και σε υποτυπώδη μορφή, την ικανότητα να αντιληφθούν μια κατάσταση από την οπτική γωνία ενός άλλου (Χατζηγεοφύτου, 2001, σ. 516).

Σήμερα υπάρχουν αποδείξεις ότι ακόμη και παιδιά, τα οποία ανήκουν στο προ-ενεργητικό στάδιο της νοητικής ανάπτυξης του Piaget, ηλικίας δηλαδή 2 έως 6, μπορούν να αποκεντρωθούν. Αυτό το καταφέρνουν μόνο εάν το τεστ εμπεριέχει μια δραστηριότητα στην οποία έχουν εμπλακεί προσωπικά, αναγκαίο στοιχείο, το οποίο και αναφέρθηκε και αναφέρεται στην εμπειρία. Σύμφωνα με αυτήν την σύμβαση, η Donaldson με το ακόλουθο πείραμα απέδειξε πως ακόμα και ένα τρίχρονο παιδί μπορεί να αποκεντρωθεί. Το παιδί βρισκόταν μπροστά από ένα τραπέζι, όπου πάνω βρίσκονταν δύο κούκλες. Από την εποπτική θέση που έχει πάνω από το τραπέζι το παιδί μπορεί να βλέπει και τις δύο κούκλες. Το παιδί γνώριζε ότι αν τοποθετήσει την μία κούκλα πίσω από ένα ενδιάμεσο εμπόδιο, θα την «κρύψει» από την άλλη. Αφενός είναι γνωστό ότι το «κρύψιμο» είναι κάτι που τα ίδια τα παιδιά γνωρίζουν πολύ καλά και σαν εμπειρία, τους είναι μια ιδιότητα πολύ γνωστή και αφετέρου τους αρέσει ως παιχνίδι (Fontana, 1996, σ. 89). Έτσι διαπιστώνεται ότι τα παιδιά δεν δυσκολεύονται να αποκεντρωθούν και να μουν στην οπτική γωνία της άλλης κούκλας, η οπτική γωνία μιας κούκλας, η οποία είναι τώρα αόρατη, κρυμμένη από το εμπόδιο (Fontana, 1996, σ. 89). Ένα αντιπροσωπευτικό παράδειγμα της παραπάνω αξίωσης αναφέρεται στο υποκεφάλαιο που ακολουθεί.

3.3.1. Η ικανότητα για αποκέντρωση σύμφωνα με την Margaret Donaldson

- *Τι συμβαίνει, αγάπη μου; Δεν σου άρεσε στο σχολείο;*
- *Δεν μου έδωσαν το δώρο.*
- *Δώρο; Ποιο δώρο;*
- *Μου είπαν ότι θα μου έδιναν ένα δώρο.*
- *Έλα τώρα, είμαι σίγουρη ότι δεν σου είπαν κάτι τέτοιο.*
- *Μου το είπαν. Είπαν: Είσαι ο Laurie Lee, δεν είσαι; Ωραία κάθισε εκεί “for the present”. Κάθισα εκεί όλη τη μέρα αλλά δεν πήρα τίποτα. Δεν ξαναπάω εκεί.*

(Laurie Lee)

Υπάρχουν καταστάσεις στην καθομιλουμένη μας, τις οποίες συνήθως τις περισσότερες φορές τις θεωρούμε ξεκάθαρες, χωρίς να σκεφτούμε ότι πρέπει να ερμηνεύσουμε κάτι συγκεκριμένο στον άλλο για να καταλάβει τι εννοούμε. Στην συγκεκριμένη περίπτωση η παρερμηνεία του Laurie Lee είναι αστεία, τουλάχιστον για δύο λόγους. Πρώτον, εξαιτίας της έκπληξης που προκαλεί η ξαφνική συνειδητοποίηση της πιθανότητας παρερμηνείας καταστάσεων, που συνήθως τις θεωρούμε ξεκάθαρες. Και δεύτερον, επειδή η ερμηνεία που έδωσε το παιδί μας συγκινεί, καθώς αποκαλύπτει τις ανεκπλήρωτες προσδοκίες και την αφέλεια του ανοιχτού και γεμάτου ελπίδα μυαλού ενός μικρού παιδιού (Donaldson, 2001, σ. 28).

Διαβάζοντας αρχικά αυτόν τον διάλογο, μία πρώτη ερμηνεία αυτού του περιστατικού θα μπορούσαμε να πούμε ότι είναι η μη κατανόηση αυτών που εννοούσε η δασκάλα. Το παιδί παρερμήνευσε τα λόγια της με αποτέλεσμα να απογοητευτεί, αφού στη συγκεκριμένη περίπτωση η αγγλική έκφραση “for the present” μπορεί να ερμηνευτεί είτε «για το δώρο», είτε «προς το παρόν». Προφανώς, στην προκειμένη περίπτωση, η δασκάλα χρησιμοποιεί την έκφραση αυτή με τη σημασία «προς το παρόν», αλλά ο Laurie Lee την παρερμηνεύει και νομίζει ότι πρόκειται να του δώσουν κάποιο δώρο. Αν προχωρήσουμε στο συλλογισμό αυτού του περιστατικού θα παρατηρήσουμε ότι και η δασκάλα επίσης απέτυχε, σ’ ένα βαθύτερο επίπεδο, να καταλάβει το παιδί και να μπει με τη φαντασία της στη θέση του μικρού παιδιού (Donaldson, 2001, σσ. 28-29).

Ο Laurie Lee προφανώς δεν γνώριζε ότι στο σχολείο δεν σου δίνουν δώρα, κάτι που η δασκάλα του γνώριζε πολύ καλά και στη συγκεκριμένη περίπτωση δεν έλαβε υπόψη της ότι ο Laurie Lee ήταν αυτό που αγνοούσε. Διότι είναι προφανές ότι ένα μικρό παιδί δεν είναι ακόμα γνώστης των ιδιωματικών χρήσεων των φράσεων και στη συγκεκριμένη περίπτωση της φράσης “for the present”. Έτσι θα μπορούσαμε να πούμε σύμφωνα, με την Margaret Donaldson, ότι η δασκάλα του Laurie Lee εκτός του ότι δεν έλαβε υπόψη της ότι ο Laurie Lee δεν γνώριζε ότι το σχολείο είναι ένας χώρος όπου δεν σου δίνουν δώρα, ταυτόχρονα δεν κατάφερε «να αποκεντρωθεί» και να σκεφτεί μια εναλλακτική ερμηνεία που θα έδινε στο μικρό παιδί (Donaldson, 2001, σσ. 29-30).

Είναι κατανοητό το γεγονός ότι αυτό είναι ένα λεπτό ζήτημα, διότι είναι δύσκολο να σταματάμε να σκεφτόμαστε το καθετί που λέμε κάθε φορά πριν μιλήσουμε στον καθημερινό μας λόγο. Παρόλα αυτά, μπορούμε να πούμε σύμφωνα με τους ψυχολόγους, ότι η δασκάλα συμπεριφέρθηκε «εγωκεντρικά». Με την έννοια «εγωκεντρικά» εννοείται η ανικανότητα της δασκάλας για αποκέντρωση. Και όταν λέμε «αποκέντρωση» εννοείται η ικανότητα να βλέπουμε ένα θέμα από πολλές και διαφορετικές απόψεις, τόσο κυριολεκτικά όσο και μεταφορικά. Στη συγκεκριμένη περίπτωση, η δασκάλα δεν κατάφερε να εισέλθει στον τρόπο σκέψης του παιδιού, αλλά αντιμετώπισε τον κόσμο σύμφωνα με την θέση που η ίδια κατέχει μέσα σε αυτόν. Απέτυχε να συνειδητοποιήσει πως θα φαινόταν αυτός ο κόσμος από την πλευρά του Laurie Lee και ποιο νόημα θα έδινε στην φράση “for the present” ένα παιδί με διαφορετικό γνωστικό υπόβαθρο και διαφορετικές εμπειρίες (Donaldson, 2001, σ. 29).

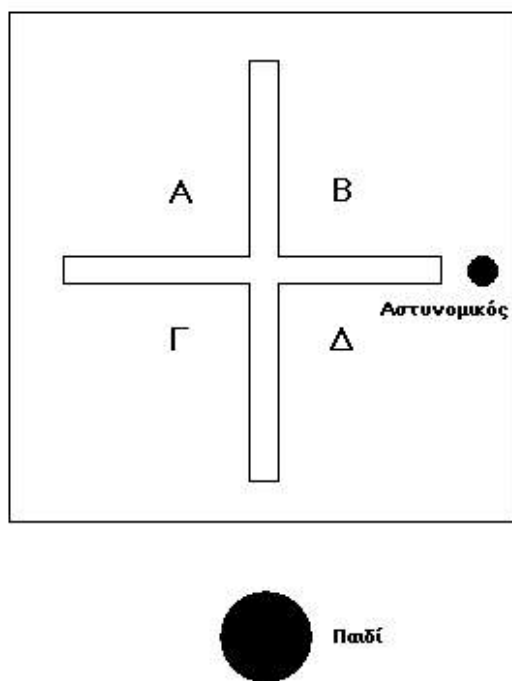
Από το συγκεκριμένο περιστατικό συμπεραίνεται ότι όλοι έχουμε την δυνατότητα να ενεργούμε «εγωκεντρικά», αλλά ταυτόχρονα, σύμφωνα με την Margaret Donaldson, είμαστε ιδιαίτερα ικανοί στο να «αποκεντρωνόμαστε». Αν δεν είχαμε αυτή την ικανότητα, θα ήταν δύσκολο να επικοινωνήσουμε μεταξύ μας καθώς και να λάβουμε υπόψη μας την άποψη του άλλου (Donaldson, 2001, σ. 30).

Συμπερασματικά, κατά την Margaret Donaldson, σε ορισμένες περιπτώσεις τα λάθη των παιδιών, κατά τη διάρκεια των έργων του Piaget ή άλλων παρόμοιων έργων, συνδέονται με την αποτυχία των παιδιών να καταλάβουν τι εννοεί ο ερευνητής με αυτά που λέει και όχι με την ανικανότητά τους στο να αποκεντρωθούν (Donaldson, 2001, σ. 13).

3.3.2. Το πείραμα του Martin Hughes

Ο Martin Hughes πειραματίστηκε με παιδιά προσχολικής ηλικίας από τρίαμισι μέχρι και πέντε χρόνων σε ένα παρόμοιο πείραμα με αυτό των τριών βουνών του Piaget, αλλά με πολύ σημαντικές διαφορές.

Για το πείραμα αυτό χρησιμοποιήθηκε ένα τρισδιάστατο αντικείμενο. Ο Hughes χρησιμοποίησε ένα μοντέλο, το οποίο περιλαμβάνει δύο τοίχους που τέμνονται μεταξύ τους έτσι ώστε να σχηματίζουν σταυρό. Αρχικά, χρησιμοποίησε δύο μικρές κούκλες, οι οποίες αντιπροσωπεύουν έναν αστυνομικό και ένα μικρό παιδάκι. Το μοντέλο πριν τοποθετηθεί η κούκλα-παιδάκι φαίνεται στην εικόνα 2 (Donaldson, 2001, σ. 33).

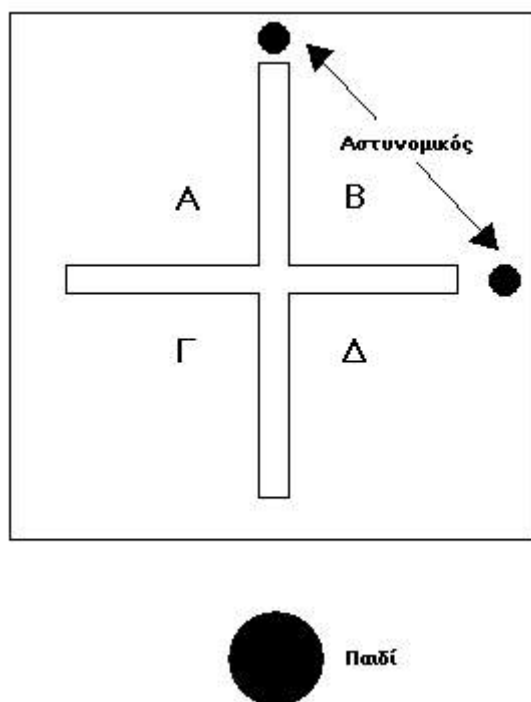


Εικόνα 2. Το πείραμα του Martin Hughes.

Αρχικά, τοποθετείται ο αστυνόμος έτσι ώστε να βλέπει τις περιοχές Β και Δ, ενώ οι περιοχές Α και Γ κρύβονται από τον τοίχο. Κατόπιν παρουσιάζονται στο παιδί το όλο μοντέλο πολύ προσεχτικά, έτσι ώστε να κατανοήσει πλήρως αυτό που του ζητείται. Αφού το παιδί κατανοούσε το σχέδιο του πειράματος, ο Hughes

τοποθετούσε την κούκλα-παιδάκι στην περιοχή Α και ρωτούσε αν ο αστυνόμος μπορούσε να δει το αγόρι. Η ίδια ερώτηση επαναλαμβανόταν για τις θέσεις Β, Γ, Δ με τη σειρά. Στη συνέχεια ο αστυνόμος τοποθετήθηκε στην απέναντι πλευρά έτσι ώστε να βλέπει τον τοίχο που χώριζε την περιοχή Α από την περιοχή Γ. Τότε ζητήθηκε από το παιδί να «κρύψει την κούκλα-παιδάκι έτσι ώστε ο αστυνόμος να μην μπορεί να τη δει». Υπογραμμίζεται ότι αν το παιδί έκανε κάποιο λάθος σε αυτά τα προκαταρκτικά στάδια, του υποδεικνυόταν το λάθος του και η ερώτηση επαναλαμβανόταν μέχρι να δώσει τη σωστή απάντηση. Τα λάθη όμως που έγιναν ήταν λιγοστά (Donaldson, 2001, σ. 34).

Ακολουθούσε μια πιο περίπλοκη αλλαγή του πειράματος. Τοποθετήθηκε άλλος ένας αστυνόμος στο μοντέλο και η διάταξη ήταν αυτή που φαίνεται στην εικόνα 3.



Εικόνα 3. Το πείραμα του Martin Hughes.

Αυτή τη φορά ο Hughes ζητούσε από το παιδί να κρύψει την κούκλα-παιδάκι και από τους δύο αστυνομικούς. Αυτό μπορούσε να επιτευχθεί μόνο αν το παιδί συνδύαζε στο μυαλό του τις δύο διαφορετικές απόψεις. Αυτό επαναλήφθηκε τρεις

φορές, έτσι ώστε κάθε φορά να μένει μια διαφορετική περιοχή ως μοναδική κρυψώνα (Donaldson, 2001, σ. 34).

Το δείγμα του πειράματος ήταν 30 παιδιά, ηλικίας από τριάμισι έως πέντε χρόνων. Τα αποτελέσματα ήταν πραγματικά συνταρακτικά. Το 90% των απαντήσεων των παιδιών ήταν σωστές και ακόμη και τα δέκα νεαρότερα παιδιά, των οποίων ο μέσος όρος ηλικίας τους ήταν μόνο τριών χρόνων και εννέα μηνών, οι σωστές τους απαντήσεις έφτασαν το 88% (Donaldson, 2001, σ. 35).

Ο Hughes όμως δεν σταμάτησε εκεί. Προχώρησε και σε πιο περίπλοκες μορφές του πειράματος, με πιο σύνθετες διατάξεις τοίχων, οι οποίες περιείχαν πέντε ή έξι περιοχές, ενώ πρόσθεσε και έναν τρίτο αστυνομικό. Παρόλο που τα νεαρότερα παιδιά ηλικίας τριών χρόνων αντιμετώπιζαν μεγαλύτερη δυσκολία με το παρόν έργο, τα αποτελέσματα και πάλι ήταν αποκαλυπτικά, όπου το 60% των απαντήσεων ήταν σωστό, ενώ τα τετράχρονα παιδιά συνέχισαν να έχουν ποσοστό επιτυχίας 90% (Donaldson, 2001, σ. 35).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

Ο ΙΔΙΩΤΙΚΟΣ ΛΟΓΟΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΠΡΟΟΠΤΙΚΗ ΤΗΣ ΔΙΑΛΟΓΙΚΗΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗΣ

Να είσαι σημαίνει να επικοινωνείς διαλογικά.

Όταν τελειώνει ο διάλογος τελειώνουν όλα.

M. M. Bakhtin (1984, σ. 110)

4.1. Εισαγωγή

Ο Wertsch προωθεί όλο και περισσότερο τις θεωρίες του Bakhtin (1986) ως συμπλήρωμα στις ιδέες του Vygotsky σχετικά με την αναπτυξιακή προσέγγιση στη μελέτη των ανθρώπινων όντων. Συγκεκριμένα εστιάζει στην έννοια του Bakhtin περί διαλογικότητας (βλ. επίσης στο Moen, 2006, σ. 2).

Η διαλογικότητα, η πιο θεμελιώδη έννοια του Bakhtin, χρησιμοποιείται σε μια ευρεία προοπτική. Όλη η ανθρώπινη δράση είναι διαλογικής φύσης. Υπό την ευρύτερη έννοια, ακόμη και η ίδια η ύπαρξη μας μπορεί να θεωρηθεί διαλογική. Όχι μόνο διευθύνουμε τους διαλόγους με τον περιβάλλοντα κόσμο όταν αλληλεπιδράμε, παραδείγματος χάριν, με άλλους ανθρώπους, αλλά διευθύνουμε επίσης τους διαλόγους μας και στη συνείδησή μας. Η έννοια διαλογικότητα σημαίνει ότι κανένα από τα πράγματα που λέμε ή κάνουμε, όταν μιλάμε, ακούμε, γράφουμε, διαβάζουμε ή σκεφτόμαστε, δεν συμβαίνουν στο κενό.

Αντίθετα με τις μονολογικές προσεγγίσεις του θετικισμού, η διαλογικότητα και η διαλογική διαδικασία βρίσκονται στο κέντρο της ανθρώπινης επικοινωνίας και δράσης (Πουρκός, 2008, σ. 171). Σύμφωνα με τον Μπαχτίν και τον Vygotsky, μέσα στη γλώσσα είναι που διαμορφώνουμε την πραγματικότητα και μέσω της γλώσσας είναι που μπαίνουμε σε διάλογο (Πουρκός, 2008, σ. 171). Στη διαλογική προσέγγιση η θεωρία και η ζωή θεωρούνται ένα δυναμικό πλέγμα σχέσεων (Πουρκός, 2008, σ. 179).

Ο διάλογος αποτελεί βασική προϋπόθεση για την ανάπτυξη του πολιτισμού. Όπως όμως όλα στη σημερινή κοινωνία διέπονται από δυσκολίες και εμπόδια, έτσι και ο διάλογος δεν είναι κάτι που γίνεται αβίαστα. Σε αυτό φταίει η όλο και

μεγαλύτερη εξειδίκευση των αντικειμένων, η οποία επιφέρει αντιπαράθεση των ιδεών και μείωση των ικανοτήτων διεξαγωγής διαλόγου μεταξύ των διάφορων ειδών κουλτούρας (Πουρκός, 2008, σσ. 181-182).

4.2. Βασικές έννοιες της διαλογικής προσέγγισης του Bakhtin: Εκφώνημα, παραλήπτης και φωνή

Για να κατανοήσουμε καλύτερα την έννοια της διαλογικότητας, πρέπει να δούμε και τρεις άλλες κεντρικές έννοιες στη θεωρία του Bakhtin: εκφώνημα (utterance), παραλήπτης και φωνή (voice).

Το εκφώνημα, που συνδέεται στενά με το διάλογο, είναι μια έννοια που πρέπει επίσης να γίνει κατανοητή υπό μια ευρεία έννοια. Σε κοινωνικά πλαίσια, ένα εκφώνημα μπορεί να ειπωθεί ή να γραφτεί, ενώ στο εσωτερικό, διανοητικό επίπεδο, μπορεί να στοχαστεί. Ένα εκφώνημα προϋποθέτει ένα πρόσωπο να απευθύνεται σε κάποιο άλλο, σε έναν παραλήπτη. Ένας τέτοιος παραλήπτης μπορεί να είναι οι ίδιοι οι εαυτοί μας σε εσωτερικό ψυχολογικό επίπεδο, καθώς επίσης και οι διάφοροι άνθρωποι που συναντάμε στο δρόμο της ζωής μας. Τέλος, ένα εκφώνημα υποθέτει μια φωνή. Ένα εκφώνημα μπορεί να υπάρξει μόνο εάν παράγεται από μια φωνή. Σύμφωνα με αυτήν την ισχυρή έμφαση στο διάλογο, μια φωνή δεν μπορεί ποτέ να υπάρξει μεμονωμένα. Δεν υπάρχει ποτέ σε ένα κενό και δεν είναι ποτέ ουδέτερη. Η φωνή που παράγει ένα εκφώνημα απευθύνεται πάντα σε κάποιον. Ένα άτομο υπάρχει πάντα σε σχέση με τους άλλους, και η διαβίωση σημαίνει έναν ατελείωτο διάλογο με τους άλλους. Κατά συνέπεια ο Bakhtin ενδιαφέρεται για τις φωνές που αλληλεπιδρούν και που μαζί δημιουργούν νόημα και κατανόηση. Το νόημα και η κατανόηση δεν μπορούν να μεταφερθούν από ένα άτομο σε ένα άλλο, αλλά δημιουργούνται όταν οι φωνές συμμετέχουν στο διάλογο η μία με την άλλη.

Η φωνή που παράγει το εκφώνημα εξετάζει ή απεικονίζει το πρόσωπο ή τα πρόσωπα στα οποία το εκφώνημα απευθύνεται. Όταν, παραδείγματος χάριν, ένας δάσκαλος μιλά στα παιδιά της τάξης του, συμπεριφέρεται διαφορετικά από όταν μιλά με τους συναδέλφους του στο γραφείο. Εκτός από την κατοχή της φωνής του, απεικονίζει επίσης και τη φωνή του παραλήπτη. Κατά συνέπεια, ένα εκφώνημα περιλαμβάνει τουλάχιστον δύο φωνές, και ένα από τα βασικά σημεία του Bakhtin είναι να εξακριβωθεί ποιος μιλά. Όχι μόνο ένα εκφώνημα απεικονίζει τη φωνή του

ομιλητή και του παραλήπτη, αλλά επίσης απεικονίζει και άλλες φωνές που έχουν βιωθεί προηγουμένως στη ζωή, στην ιστορία, στον πολιτισμό. Κατά συνέπεια, μια φωνή είναι επηρεασμένη από άλλες φωνές, από άλλες προθέσεις, προσδοκίες και συμπεριφορές άλλων. Δεδομένου ότι η φωνή που παράγει το εκφώνημα περιλαμβάνει επίσης και τις φωνές πολλών άλλων, ο Wertsch έχει υποστηρίξει ότι είναι ακατάλληλο να χρησιμοποιηθεί η μοναδική μορφή της φωνής, αλλά ο πληθυντικός, δηλαδή οι «φωνές», ως σωστότερος όρος (Wertsch, 1991, σ. 235).

4.3. Το εκφώνημα ως μονάδα ανάλυσης

Σύμφωνα με την Moen, ο Vygotsky και ο Bakhtin διαφωνούν στην επιβολή, του να προχωρήσεις πέρα από το απομονωμένο άτομο όταν προσπαθείς να κατανοήσεις την ανθρώπινη ανάπτυξη και την λειτουργία. Όταν χρησιμοποιούν τις ιδέες τους ως θεωρητικό πλαίσιο, η πρόκληση είναι να εξετάσουν και να κατανοήσουν του πώς οι ανθρώπινες ενέργειες συσχετίζονται με το κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο εμφανίζονται και να εξετάσουν πώς και πού εμφανίζονται μέσω της ανάπτυξης. Ο στόχος για την ανάλυση είναι επομένως να βρεθεί ένας τρόπος να αποφευχθούν οι παγίδες της ατομικότητας και της κοινωνικής γενικευτικής υπεραπλούστευσης (Moen, 2006, σσ. 2-6). Το εκφώνημα ως μονάδα ανάλυσης παρέχει τα μέσα για να επιτεύξεις τα παραπάνω (Wertsch, 1998, σ. 24). Παρακάτω αναλύονται οι ιδέες του Vygotsky σχετικά με τη μονάδα ανάλυσης.

Το βαθύ ενδιαφέρον του Vygotsky για τα μεθοδολογικά προβλήματα της επιστήμης και ειδικότερα των μονάδων ανάλυσης, είναι εμφανή σε ποικίλες εργασίες του. Η ανησυχία του περί των μεθοδολογικών ζητημάτων γενικά και των μονάδων ανάλυσης ειδικότερα δεν είναι εξαιρετική. Καθ' όλη τη διάρκεια της ιστορίας, πολλοί μελετητές έχουν εξετάσει το πρόβλημα της κατανόησης του σύνθετου όλου. Μια σημαντική προσέγγιση ήταν να σπαστεί το σύνθετο σύνολο στα ιδρυτικά μέρη του, τα οποία υποθετικά είναι ευκολότερα να συλληφθούν. Η φύση του σύνθετου συνόλου εξηγείται έπειτα βάσει μιας κατανόησης αυτών των μερών. Ο Vygotsky προειδοποιεί ενάντια στην αποσύνθεση του σύνθετου συνόλου στα στοιχεία. Με αυτό τον τρόπο, υιοθέτησε μια αναλογία από τη χημεία για τη σχέση μεταξύ του ύδατος, αφενός, και των στοιχείων του οξυγόνου και του υδρογόνου, αφετέρου:

Μπορεί να συγκριθεί με τη χημική ανάλυση του ύδατος στο υδρογόνο και στο οξυγόνο, κανένα από τα οποία δεν κατέχει τις ιδιότητες του συνόλου και κάθε ένα των οποίων κατέχει τις ιδιότητες μη παρούσες στο σύνολο. Ο σπουδαστής που εφαρμόζει αυτήν την μέθοδο στην έρευνα της εξήγησης κάποιας ιδιοκτησίας του ύδατος - γιατί εξαφανίζεται την πυρκαγιά, παραδείγματος χάριν - θα βρει προς έκπληξή του ότι το υδρογόνο καίει και το οξυγόνο στηρίζει την πυρκαγιά. Αυτές οι ανακαλύψεις δεν θα τον βοηθήσουν πολύ στην επίλυση του προβλήματος... Τίποτα δεν αφήνεται στον ανακριτή, αλλά για να ψάξει έξω τη μηχανική αλληλεπίδραση των δύο στοιχείων με την ελπίδα της αναδημιουργίας, με έναν καθαρώς θεωρητικό τρόπο, των εξαφανισμένων ιδιοτήτων του συνόλου (Vygotsky, 1993, σελ. 3).

Στη συζήτηση αυτού του θέματος, ο Vygotsky γράφει: "Με τη μονάδα εννοούμε ένα προϊόν της ανάλυσης, που αντίθετα από τα στοιχεία, διατηρεί όλες τις βασικές ιδιότητες του συνόλου και που δεν μπορεί να διαιρεθεί περαιτέρω χωρίς την απώλεια τους" (Vygotsky, 1993, σ. 4). Είναι βάσει αυτών των διατυπώσεων που ο Zinchenco περιέγραψε τα κριτήρια στην έννοια του Vygotsky για την μονάδα ανάλυση: Μια μονάδα δεν πρέπει να είναι ένα διάχυτο, συγκριτικό σύνολο των στοιχείων, κάτι που συνδυάζει όλα με όλα τα άλλα. Πρέπει, μάλλον, να είναι ένα ενσωματωμένο σύνολο. Η μονάδα ανάλυσης πρέπει επίσης να είναι ένα μέρος διαβίωσης του συνόλου. Πρέπει να είναι ένα ενοποιημένο σύστημα που δεν μπορεί να χωριστεί περαιτέρω. Περαιτέρω τμήμα του συνόλου στα στοιχεία είναι δυνατό, αλλά οδηγεί στην αποσύνθεσή του ως διαβίωση και ενοποιημένη οντότητα. Η μονάδα πρέπει επίσης να διατηρήσει τα χαρακτηριστικά του ενοποιημένου συνόλου, αν και μπορούν να υπάρξουν εσωτερικές αντιφάσεις και αντιθέσεις. Τέλος, η μονάδα ανάλυσης να κατέχει τις κατάλληλες έμφυτες ιδιότητες και τη δυνατότητα για μετασχηματισμό (Zinchenco, 1985, σ. 95). Η Moen υποστηρίζει ότι το εκφώνημα περιέχει όλα αυτά τα κριτήρια. Τα εκφωνήματα δεν είναι σπασμένα σε στοιχεία, δεν είναι ούτε περιοριστικά, ούτε στατικά. Τα εκφωνήματα επιτρέπουν στους ερευνητές να μελετήσουν τους εκπαιδευτικούς και τη διδασκαλία τους, σε μια διαδικασία ανάπτυξης μέσα στις κοινωνικές, πολιτισμικές και θεσμικές τοποθετήσεις τους (Moen, 2006, σ. 9).

Η διαδικασία της φωνής είναι επομένως μια αλληλεπίδραση μεταξύ των πεποιθήσεων και των εμπειριών του ατόμου και των παρελθοντικών, παροντικών και μελλοντικών εξωτερικών φωνών. Για να χρησιμοποιήσουμε τις έννοιες του

Vygotsky, τα εκφωνήματα συνδέουν το άτομο με το κοινωνικό πλαίσιο, και επομένως ένα πλήθος φωνών είναι παρόν μέσα στις ιστορίες του ατόμου. Όλες οι τρεις βασικές αξιώσεις που παρουσιάζονται εδώ συνδέονται στενά με τις προαναφερθείσες ιδέες του Vygotsky και του Bakhtin, κατά τη διάρκεια ολόκληρης της διαλογικής ερευνητικής διαδικασίας. (Connelly & Clandinin, 1991, σ. 7).

4.4. Η προσέγγιση του Mead για το λόγο

Η πολύπλοκη σχέση ανάμεσα στη γλώσσα του παιδιού και στις πράξεις του μελετήθηκε από τον Vygotsky, αλλά και από τον Mead. Η ανάγκη για συνομιλητή στην οργάνωση της πράξης, σύμφωνα με τον Mead, σηματοδοτεί ένα από τα κρίσιμα σημεία στην ανάλυση της μεμονωμένης δραστηριότητας από μια διαλογική προσέγγιση. Το κλειδί για την κοινωνική ανάπτυξη βρίσκεται στον τρόπο με τον οποίο εμείς σχετιζόμαστε με τον άλλο. Ο ρόλος του λόγου σαν ένα εργαλείο στις σχέσεις μας με τους άλλους παίρνει μεγάλη σημασία στην προσέγγιση του Mead. Αυτό γιατί η προφορική έκφραση είναι η μοναδική μορφή έκφρασης που επηρεάζει τον συνομιλητή και τον ομιλητή την ίδια στιγμή.

Σύμφωνα με την προσέγγιση του Mead, ο λόγος που εκφωνείται από ένα παιδί απευθύνεται σε έναν ασαφή συνομιλητή και η διαφοροποίηση ανάμεσα στον εξωτερικό ακροατή και το Εγώ ως ακροατής δεν είναι ξεκάθαρη. Μόνο όταν το Εγώ αναγνωρίζεται ταυτόχρονα ως ομιλητής και ακροατής, η διαδικασία της διαφοροποίησης ολοκληρώνεται. Τότε μόνο, είναι πιθανό να θεωρήσουμε τον ιδιωτικό λόγο, σαν μορφή λόγου που απευθύνεται πραγματικά στον εαυτό (Ramírez, 1992, σσ. 203-204).

4.5. Η λειτουργική διαφοροποίηση ανάμεσα σε κοινωνικό και ιδιωτικό λόγο

Από τότε που το έργο του Vygotsky δημοσιεύτηκε στην Ευρώπη και τις ΗΠΑ, πολλοί ερευνητές του ιδιωτικού λόγου, έχουν ενδιαφερθεί για τη θεωρία του, αναφορικά με την κοινωνική προέλευση και την λειτουργική σημασία του ιδιωτικού λόγου. Η θεωρία του Vygotsky για τον ιδιωτικό λόγο αφορά τρεις βασικές υποθέσεις. Πρώτον, υποστήριζε με επιχειρήματα ότι ο ιδιωτικός λόγος γίνεται σημαντικό

εργαλείο για την αυτορρύθμιση, καθώς τα παιδιά χρησιμοποιούν τη γλώσσα για να σχεδιάσουν, οδηγήσουν και ελέγξουν την ίδια τους τη δραστηριότητα. Δεύτερον, ο Vygotsky είπε ότι ο ιδιωτικός λόγος, στην πιο πρώιμη μορφή του δεν μπορεί να διαφοροποιηθεί από τον κοινωνικό λόγο. Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, η διαφοροποίηση ανάμεσα στον ιδιωτικό και τον κοινωνικό λόγο, σαν δύο ξεχωριστές και λειτουργικές χρήσεις της γλώσσας, επικοινωνιακή και ρυθμιστική, συμβαίνει σταδιακά στην ανάπτυξη. Τελικά, ο Vygotsky υπέθεσε ότι ο ιδιωτικός λόγος συγκροτεί τον φανερό και παρατηρήσιμο πρόδρομο του συγκαλυμμένου εσωτερικού λόγου ή της προφορικής σκέψης (Wertsch, 1979, σ. 2).

Είναι προφανές ότι ο Vygotsky άνοιξε νέες οδούς έρευνας ανάμεσα στη σκέψη και στη γλώσσα στην ανάπτυξη. Οι ερευνητές της δύσης δεν έδωσαν ίση προσοχή σε όλες τις πτυχές της θεωρίας του. Από τη μία, η ανάπτυξη της προφορικής αυτορρύθμισης έχει μελετηθεί αναλυτικά, ενώ η έλλειψη διαφοροποίησης ανάμεσα στον λόγο για τους άλλους και στο λόγο για τον εαυτό, στην πρωϊμότερη μορφή της ιδιωτικής ομιλίας δεν έχει μελετηθεί διεξοδικά (Robert, 2005, σ. 5).

Ο Ramirez έχει ως κύριο στόχο να αναπτύξει και να χρησιμοποιήσει τη διαλογική προσέγγιση στη μελέτη του ιδιωτικού λόγου. Επειδή ο ιδιωτικός λόγος αναδύεται σε κοινωνικές καταστάσεις, π.χ. όταν τα παιδιά παίζουν μεταξύ τους, όταν αλληλεπιδρούν σε παιδικές χαρές, τάξεις, κλπ., η διαλογική προσέγγιση επιτρέπει μια ανάλυση του νοήματος κάθε ιδιωτικής έκφρασης σε σχέση με το κοινωνικό του περιεχόμενο (Ramirez, 1992, σ. 200).

Ο Βολοσίνοφ, μαθητής του Μπαχτίν, καθόρισε τις βάσεις της διαλογικής προσέγγισης. Και ο Μπαχτίν και ο Βολοσίνοφ θεώρησαν ότι όλες οι μορφές των γλωσσικών εκφράσεων, ακόμα και στο επίπεδο του εσωτερικού λόγου, λαμβάνουν μέρος κατά τον διάλογο (Βολοσίνοφ, 1998, σ. 14). Ο Ramirez, υποστηρίζει ότι η διαλογική προσέγγιση παρέχει τα μέσα για την ανάλυση των εκφράσεων του ιδιωτικού λόγου. Ο Ramirez στηρίχθηκε στις θεωρίες των Vygotsky, Mead και Bakhtin, και συνιστά μια διαλογική ανάλυση των εκφράσεων του ιδιωτικού λόγου, οι οποίες στηρίζονται στο πλαίσιο των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων, σε παιδιά τεσσάρων και πέντε ετών που ζωγράφιζαν τις οικογένειές τους, καθώς εργαζόνταν παράλληλα στο ίδιο τραπέζι (Ramirez, 1992, σ. 200).

Η υπόθεση του Vygotsky, η οποία στηρίζεται στις κοινωνικές απαρχές του εσωτερικού λόγου, μπορεί να θεωρηθεί ως ένα λογικό συμπέρασμα της διαλογικής προσέγγισης, σύμφωνα με τον Ramirez (Ramirez, 1992, σ. 200).

4.6. Κοινωνικο-επικοινωνιακό πλαίσιο και ιδιωτικός λόγος

Ο Vygotsky έδειξε ότι περιβάλλοντα που προωθούν την κοινωνική επικοινωνία, προωθούν επίσης και τη χρήση του ιδιωτικού λόγου. Ένα παιδί που βρίσκεται μόνο του σε ένα άγνωστο δωμάτιο, θα τείνει να εκφωνήσει σημαντικά λιγότερες ιδιωτικές εκφράσεις, από ένα παιδί που βρίσκεται μαζί με άλλα παιδιά και ενήλικες. Παρόμοια, μία ομάδα παιδιών που δεν μπορεί να ακούσει το ένα το άλλο, π.χ. εξαιτίας δυνατής μουσικής, θα τείνει να μειώσει τον κοινωνικό λόγο της ομάδας, αλλά και τον ιδιωτικό λόγο των μελών της. Με άλλα λόγια, όταν ένα παιδί δεν μπορεί να διακρίνει άλλους, σαν πιθανούς αποδέκτες των εκφράσεων του, τότε ο κοινωνικός και ο ιδιωτικός λόγος μειώνονται αργά, ώσπου να εξαφανιστούν (Vygotsky, 1933, σ. 135).

Σύμφωνα με τον Bakhtin, όλες οι μορφές της ανθρώπινης εμπειρίας είναι σημειωτικά οργανωμένες. Ο Bakhtin υπογράμμισε την σημειωτική φύση της ανθρώπινης εμπειρίας θεωρώντας την αντίληψη της έκφρασης σαν τον τρόπο με τον οποίο οργανώνεται η εμπειρία και ταυτόχρονα σαν το όχημα με το οποίο εκφράζεται. Η έκφραση για τον Bakhtin σηματοδοτεί την κύρια ενότητα της ανάλυσης, ενώ για να υπάρχει έκφραση είναι αναγκαίο να υπάρχει μια φωνή που να το εκφράζει και ένας παραλήπτης για να κατευθυνθεί η έκφραση. Εδώ έγκειται η έννοια της δεκτικότητας. Επίσης, σύμφωνα με τον Bakhtin, μια βασική ιδιότητα της έκφρασης είναι να πραγματοποιείται πάντα μέσα σε ένα συγκεκριμένο, ειδικό περιεχόμενο και να εκφωνείται από μια ξεχωριστή φωνή. Έτσι κάθε ανθρώπινη έκφραση πραγματοποιείται σε δύο επίπεδα, τον κοινωνικό διάλογο και τον εσωτερικό λόγο.

Τα παραπάνω επέτρεψαν στον Bakhtin να διεξάγει μια σημειωτική ανάλυση ιδιωτικών γεγονότων, όπως και να αναπτύξει μια διαλογική προοπτική για την μελέτη της εσωτερικής δραστηριότητας. Το παράδειγμα που ακολουθεί απεικονίζει την εσωτερική δραστηριότητα. Αν κάποιος μας πει κάτι με το οποίο διαφωνούμε, μπορούμε να απαντήσουμε αμέσως ή μπορούμε να κρατήσουμε την απάντηση για να αποφύγουμε πιθανή σύγκρουση. Η αναστολή μιας απάντησης δεν πρέπει να γίνει κατανοητή ως ολική απουσία, αλλά ως απομόνωση στον ιδιωτικό χώρο (Ramirez, 1992, σ. 202). Ο Bakhtin υποστηρίζει ότι κάθε φωνή μεταδίδει μια διαφορετική προοπτική (Ramirez, 1992, σ. 211).

Σύμφωνα με τον Ramirez, η διαλογική προσέγγιση υποστηρίζει ότι οι ιδιωτικές εκφράσεις έχουν τα ίδια κοινά χαρακτηριστικά με κάθε άλλο είδος έκφρασης. Με

άλλα λόγια απευθύνονται σε ένα υποθετικό ακροατή. Ενώ, επίσης καμία ιδιωτική έκφραση δεν θα πρέπει να αναλύεται σε απομόνωση. Οι ερευνητές πρέπει να δίνουν μεγάλη προσοχή στο γλωσσολογικό πλαίσιο, στο οποίο ο διάλογος λαμβάνει μέρος (Ramírez, 1992, σ. 205).

Σύμφωνα με τις αναλύσεις του Ramírez, οι ιδιωτικές εκφράσεις δεν μπορούν να αναλυθούν ξεχωριστά ή σε απομόνωση από το διαλογικό πλαίσιο, στο οποίο εκφωνήθηκαν. Ο Ramírez στηρίζεται στην υπόθεση του Vygotsky ότι οι ιδιωτικές εκφράσεις στηρίζονται στο κοινωνικά επικοινωνιακό πλαίσιο. Το επικοινωνιακό πλαίσιο επηρεάζει την παραγωγή του ιδιωτικού λόγου με δύο τρόπους. Μέσα από εκφράσεις που λέγονται από άλλους ομιλητές και μέσα από το πλαίσιο των πληροφοριών που δημιουργήθηκαν από τις εκφράσεις αυτές. Σύμφωνα με τον Ramírez, στην περίπτωση που οι ιδιωτικές εκφράσεις είναι επηρεασμένες από τον κοινωνικό διάλογο, το παιδί ξεκινά μια συνομιλία με τον συνομιλητή του, η οποία σχετίζεται με τη δραστηριότητα που επιτελεί. Στη συνέχεια, σε μια δεδομένη χρονική στιγμή, το παιδί κατά τη διάρκεια της συνομιλίας δίνει προσοχή στις πράξεις του, π.χ. καθώς ζωγραφίζει, μειώνει τον τόνο της φωνής του και χρησιμοποιεί συντομευμένες φράσεις. Με άλλα λόγια, το παιδί μιλάει στον εαυτό του, σαν τον μόνο αποδέκτη των εκφράσεών του (Ramírez, 1992, σ. 213).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΕΡΕΥΝΕΣ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΟΝ

ΙΔΙΩΤΙΚΟ ΛΟΓΟ

5.1. Εισαγωγή

Τα τελευταία χρόνια υπάρχει αυξανόμενο ενδιαφέρον για τη μελέτη του ιδιωτικού λόγου από τη σκοπιά της προσέγγισης του Vygotsky και του Bakhtin (Wertsch & Tulviste, 1992, σ. 550). Σύμφωνα με ανάλογες έρευνες, στις οποίες αναφερόμαστε, ο ιδιωτικός λόγος των παιδιών συμβαίνει παγκοσμίως και καλύπτει το 20% μέχρι 60% των αυθόρμητων εκφράσεων των παιδιών σε καθημερινές τους δραστηριότητες. Ας δούμε περιληπτικά μερικές από αυτές τις έρευνες που έγιναν σε διάφορους τομείς από το 1992 μέχρι σήμερα. Η παρουσίαση των ερευνών αυτών είναι ενδεικτική και περιληπτική. Παρουσιάζονται τα ευρήματα ερευνών για τον ιδιωτικό λόγο (α) που συνάδουν με τις προβλέψεις του Vygotsky, (β) που έχουν γίνει σε νατουραλιστικά πλαίσια, (γ) που αφορούν την αυτορρύθμιση, (δ) που αφορούν την συνειδητοποίηση, (ε) που σχετίζονται με εφήβους, (στ) που σχετίζονται με αναλφάβητους ενήλικες και σε ενήλικες που μαθαίνουν μια δεύτερη γλώσσα, (ζ) που σχετίζονται με παιδιά με σύνδρομο down, (η) με κωφά παιδιά, (θ) που σχετίζονται με τη δημιουργικότητα, (ι) με άτομα που πάσχουν από σχιζοφρένεια και (κ) σε αθλητές.

5.2. Έρευνες για τον ιδιωτικό λόγο που συνάδουν με τις προβλέψεις του Vygotsky

Οι έρευνες με παιδιά προσχολικής ηλικίας, παιδιά σχολικής ηλικίας, παιδιά με προβλήματα ακοής που κάνουν νοήματα στον εαυτό τους, παιδιά που γνωρίζουν και μια δεύτερη γλώσσα, παιδιά με έλλειψη αυτοσυγκέντρωσης και παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες έδειξαν ότι χρησιμοποίησαν υψηλό βαθμό προφορικού λόγου κατά τη διάρκεια απαιτητικών εργασιών. Κάτι τέτοιο οδηγεί στη πεποίθηση ότι ο ιδιωτικός λόγος λειτουργεί ως συντονιστικός παράγοντας (Diaz, 1992· Feigenbaum, 1992).

Πρόσφατη έρευνα έχει εξετάσει την ανάπτυξη και τη λειτουργική σπουδαιότητα του ιδιωτικού λόγου, αποδεικνύοντας τις προβλέψεις του Vygotsky. Λίγες μελέτες έχουν ασχοληθεί με τις αναπτυξιακές θεωρίες στις ηλικίες 3 έως 6, για την περίοδο που ο Vygotsky υπέθεσε ότι ο ιδιωτικός λόγος διαφοροποιείται από τον κοινωνικό λόγο, κορυφώνεται σε συχνότητα και αρχίζει να εσωτερικεύεται.

Σε μια άλλη μελέτη, όπου τα παιδιά παρακολούθησαν από την Α' τάξη μέχρι την Γ' τάξη, καθώς εργάζονταν σε προβλήματα μαθηματικών στις τάξεις τους, η βαθμιαία εσωτερίκευση του εσωτερικού λόγου προχώρησε βαθμιαία. Δηλαδή παιδιά που προόδευαν ταχύτερα από τις ακουόμενες εκφράσεις, τις κατευθυνόμενες προς τον εαυτό τους, στον εσωτερικό λόγο, παρουσίαζαν μεγαλύτερη ικανότητα στο να συγκεντρώνουν την προσοχή τους (Bivens & Berk, 1990). Αυτό υποδεικνύει ότι ο ιδιωτικός λόγος παίζει σπουδαίο ρόλο στη μετέπειτα νοητική ανάπτυξη του παιδιού. Επίσης, η Bertau (1999) αποδεικνύει ότι η γνωστικά προσανατολισμένη εσωτερική ομιλία μπορεί να μετασχηματιστεί σε μια επικοινωνιακά προσανατολισμένη, εκτυλισσόμενη διαλογική ομιλία.

Επίσης άλλη έρευνα αποκαλύπτει ότι ο ιδιωτικός λόγος προβλέπει κέρδη στην εκτέλεση του έργου με μεγαλύτερη συνέπεια απ' ότι προβλέπει η ταυτόχρονη εκτέλεση, δίνοντας επιπρόσθετη πεποίθηση στο συντονιστικό του ρόλο (Azmitia, 1992· Behrend, Rosengren & Perlmutter, 1992).

Οι Gillingham και Berk (1995) έχουν κάνει τη μοναδική έρευνα που εξέτασε την ανάπτυξη του ιδιωτικού λόγου των παιδιών σε εκτεταμένη κλίμακα ηλικιών, κατά τη διάρκεια ανοικτού τύπου εργασιών. Ενώ άλλες μελέτες (Duncan & Pratt, 1997· Olszewski, 1987· Olszewski & Fuson, 1982· Pellegrini, 1981· Pellegrini & Destefano, 1979· Rubin, 1979· Winsler & Diaz, 1995) για τον ιδιωτικό λόγο κατά τη διάρκεια αυθόρμητου παιχνιδιού είναι περιορισμένες στις πληροφορίες που δίνουν, επειδή καλύπτουν μόνο μια μικρή κλίμακα ηλικιών, συνήθως ένα ή δύο χρόνια και δεν εξετάζουν ηλικιακές διαφορές ή αλλαγές με το χρόνο.

Η μελέτη των Berk και Krafft (1998) είναι η πρώτη έρευνα που εξετάζει την ανάπτυξη του ιδιωτικού λόγου σε φυσικά περιεχόμενα ελεύθερης επιλογής, σε ευρεία κλίμακα ηλικιών. Τα σημαντικότερα ευρήματά της είναι ότι ο ιδιωτικός λόγος περιορίζεται πολύ από τις εμπειρίες της δραστηριότητας των παιδιών. Όπου υπήρχαν ανοικτού τύπου δραστηριότητες, μη κατευθυνόμενες από δασκάλους, όπως στο παραδοσιακό νηπιαγωγείο, η γλώσσα των παιδιών ήταν εξαιρετικά πλούσια σε αυθόρμητες, κατευθυνόμενες στον εαυτό τους εκφράσεις. Όπου κυριαρχούσαν

κλειστού τύπου δραστηριότητες και καθοδήγηση του δασκάλου, όπως στο Μοντεσσοριανό νηπιαγωγείο, ο ιδιωτικός λόγος των παιδιών μειώθηκε.

Έτσι, καθώς τα παιδιά αποκτούν επιδεξιότητες σχετικές με το μοναδικό σκοπό ενός κλειστού τύπου προβλήματος, ο ιδιωτικός λόγος μειώνεται σε συχνότητα και ακουστικότητα, καθώς αυτός εσωτερικεύεται. Αντίθετα, ανοικτού τύπου δραστηριότητες ενθαρρύνουν τα παιδιά να θέτουν νέους στόχους και προκλήσεις που ταιριάζουν με το δικό τους επίπεδο ανάπτυξης, συνθήκες που μπορούν να τα οδηγήσουν σε μεγαλύτερη και πιο συχνή χρήση του ιδιωτικού λόγου (Berk & Krafft, 1998, σ. 655).

Τέλος, η μελέτη των Berk και Spuhl (1995) εξέτασε την αντιστοιχία μεταξύ οντογενετικής και μικρογενετικής αλλαγής στον ιδιωτικό λόγο. Συγκεκριμένα, μελετάται η σχέση του ιδιωτικού λόγου με την εκτέλεση έργου και τη σχέση της μητρικής αλληλεπίδρασης κατά τη διάρκεια μιας διδακτικής συνεδρίας σε νηπιαγωγείο. Η μελέτη αυτή είναι η πρώτη έρευνα που ιχνηλατεί τον ιδιωτικό λόγο των παιδιών μικρογενετικά, σε μια σειρά από συνεδριάσεις, καθώς αυτά ολοκληρώνουν μια εργασία. Τριάντα τετράχρονα παιδιά παρατηρούνταν, ενώ οι μητέρες τους τα βοηθούσαν να λύσουν δύο απαιτητικές εργασίες. Στις τρεις επόμενες συνεδρίες, ο ιδιωτικός λόγος των παιδιών και η εργασία τους ακολουθούσαν τα ίδια ίχνη καθώς εργάζονταν σε εργασίες που απαιτούσαν παρόμοιες επιδεξιότητες με εκείνες που διδάχτηκαν στην πρώτη συνεδρία που ήταν παρούσα η μητέρα τους. Παρουσιάστηκαν αντιστοιχίες στον ιδιωτικό λόγο και την εκτέλεση έργου, ανάλογα με την ηλικία των παιδιών και το θέμα των συνεδριάσεων, αντιστοιχίες που είναι συνεπείς με την υπόθεση του Vygotsky ότι ο ιδιωτικός λόγος υφίσταται προοδευτική εσωτερίκευση με αυξανόμενη γνωστική ικανότητα.

Οι σκοποί αυτής της μελέτης ήταν τρεις. Πρώτον, να αναπτύξει την κατανόηση της ανάπτυξης του ιδιωτικού λόγου εξετάζοντας τις χρονικές αλλαγές στο λεκτικό αυτό-συντονισμό του Vygotsky. Δεύτερον, να διασαφηνίσει τη σχέση μεταξύ ιδιωτικού λόγου και εκτέλεσης έργου μελετώντας και τις δύο μεταβλητές μικρογενετικά και οντογενετικά και τρίτον, να διερευνήσει τη σχέση της μητρικής αλληλεπίδρασης στον ιδιωτικό λόγο και την εκτέλεση εργασίας στα παιδιά προσχολικής ηλικίας χρησιμοποιώντας και τα δύο, και τις μικροαναλυτικές μετρήσεις καθοδήγησης και τις συνολικές αναλογίες στοργής και ελέγχου (Berk & Spuhl, 1995, σ. 151).

5.3. Έρευνες για τον ιδιωτικό λόγο σε νατουραλιστικά πλαίσια

Ο D. Girbau (1997, 2002a, 2002b) ανέλυσε την ιδιωτική και κοινωνική ομιλία στη δυαδική επικοινωνία των παιδιών σε ένα νατουραλιστικό πλαίσιο. Μελέτησε 64 ζευγάρια της τρίτης και πέμπτης τάξης 8.2-9.2 χρονών σε δυάδες, τα οποία έπαιζαν με τουβλάκια Lego. Τα κύρια αποτελέσματα δείχνουν ότι η εσωτερικευση της ιδιωτικής ομιλίας ήταν εμφανής, ενώ η συχνότητα του στόχου σχετικά με την κοινωνική ομιλία αυξήθηκε.

Ίδια αποτελέσματα παρουσιάζει και η έρευνα των Patrick και Abravanel (2000). Ο ιδιωτικός λόγος ή ομιλία προς τον εαυτό μελετήθηκε σε 25 παιδιά προσχολικής ηλικίας, 4,5 έως 6 χρονών, για να καθορίσει πόσο ευρέως και με ποια χαρακτηριστικά εμφανίζεται όταν εξετάζεται σε οικείο περιβάλλον. Οι δραστηριότητες που επιλέχθηκαν απαιτούσαν διάφορα βήματα που προορίζονταν να δεσμεύσουν τη λειτουργική μνήμη ή την μακροπρόθεσμη ανάκληση. Τα μικρότερα παιδιά είχαν υψηλότερες συχνότητες ιδιωτικού λόγου από τα μεγαλύτερα παιδιά, ενώ τα αυξανόμενα φορτία πληροφοριών οδήγησαν σε περισσότερο ιδιωτικό λόγο.

Τέλος και ο Winsler (2000), με τους συνεργάτες του εξέτασε τη συστηματική χρήση του ιδιωτικού λόγου από παιδιά προσχολικής ηλικίας σε ένα νατουραλιστικό περιβάλλον. Συνολικά 2.752 νατουραλιστικές παρατηρήσεις δεκατεσσάρων τρίχρονων και δεκατεσσάρων τετράχρονων παιδιών έλαβαν μέρος σε δύο τάξεις προσχολικής ηλικίας κατά τη διάρκεια ενός εξαμήνου. Τα αποτελέσματα από τις αναλύσεις αποκάλυψαν ότι και οι δύο ηλικιακές ομάδες ήταν: (α) πιθανότερο να χρησιμοποιήσουν τον ιδιωτικό λόγο κατά τη διάρκεια της αυτοεπιλεγόμενης δραστηριότητας στο πλαίσιο της τάξης τους, σε αντιδιαστολή με τις μεγάλες ομαδικές δραστηριότητες στο πλαίσιο των τάξεων του εξωτερικού ελεύθερου παιχνιδιού, και (β) πιθανότατα μιλούσαν στους εαυτούς τους όταν ήταν μόνα τους. Επιπλέον ο πιο ελάχιστος πιθανός τρόπος να μιλήσουν στους εαυτούς τους ήταν στην παρουσία ενός δασκάλου. Τα συμπεράσματα προτείνουν ότι ο ιδιωτικός λόγος εμφανίζεται συστηματικά στα μικρά παιδιά και ότι με διάφορους τρόπους τα τετράχρονα παιδιά χρησιμοποιούν τον ιδιωτικό λόγο πιο επιλεκτικά από τα τρίχρονα.

Ο Winsler (1995, 1997, 2003) και οι συνεργάτες του εξέτασαν τις λειτουργίες του ιδιωτικού λόγου σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, στηριζόμενοι στη θεωρία του Vygotsky ότι η ιδιωτική ομιλία διευκολύνει τη μετάβαση από συνεργάσιμη σε

ανεξάρτητη απόδοση στόχου και ότι η χρήση του ιδιωτικού λόγου από τα παιδιά συμβάλει στην επιτυχία στόχου. Οι μελέτες του Winsler προτείνουν ότι το βέλτιστο πλαίσιο για την αυτορρύθμιση των μικρών παιδιών είναι αυτό που παρέχει μια δομή και επιτρέπει στα παιδιά να συμμετέχουν αυθόρμητα στην πρόκληση της κατευθυνόμενης δραστηριότητας. Οι νατουραλιστικές παρατηρήσεις της συμπεριφοράς των παιδιών προσχολικής ηλικίας στην τάξη διευθύνθηκαν και οι δάσκαλοι και οι γονείς τους υπέβαλαν έκθεση σχετικά με τη συμπεριφορά των παιδιών στο σπίτι και το σχολείο. Όπως ανέφεραν οι γονείς και οι δάσκαλοι, τα παιδιά των οποίων ο ιδιωτικός λόγος ήταν μερικώς εσωτερικευμένος, είχαν τα λιγότερα προβλήματα συμπεριφοράς και εξωτερίκευσης και καλύτερες κοινωνικές δεξιότητες. Τα παιδιά των οποίων ο ιδιωτικός λόγος ήταν κατά ένα μεγάλο μέρος άσχετος με το στόχο και συμμετείχαν λιγότερο στους στόχους, οι οποίοι κατεύθυναν τη συμπεριφορά τους στην τάξη, εξέφρασαν περισσότερες αρνητικές επιπτώσεις στην τάξη και εκτιμήθηκε ότι είχαν φτωχότερες κοινωνικές δεξιότητες και περισσότερα προβλήματα συμπεριφοράς.

5.4. Έρευνες για τον ιδιωτικό λόγο που αφορούν την αυτορρύθμιση

Η ύπαρξη της ιδιωτικής ομιλίας έχει τεκμηριωθεί αρκετά και πολλές μελέτες έχουν πραγματοποιηθεί για την ιδιωτική ομιλία. Αν και η έρευνα έχει δείξει ότι μια αρχική λειτουργία της ιδιωτικής ομιλίας των παιδιών είναι αυτή της αυτορρύθμισης (Diaz, Winsler, Atencio & Harbers, 1992· Manning, White & Daugherty, 1994· Mang, 1998· Lee, 1999), το πώς αυτή η αυτορρύθμιση αναπτύσσεται δεν έχει εξερευνηθεί πλήρως. Ο Vygotsky, προϋπέθεσε ότι η ιδιωτική ομιλία προέρχεται από την κοινωνική ομιλία, εσωτερικεύεται, και έπειτα χρησιμοποιείται από το παιδί για την αυτορρύθμιση.

Η Mang (1998) μελέτησε την κοινωνική προέλευση της αυτορρυθμιστικής λειτουργίας της ιδιωτικής ομιλίας σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Ο στόχος αυτής της μελέτης ήταν να εξερευνήσει εάν η έννοια της κοινωνικής προέλευσης της ιδιωτικής ομιλίας του Vygotsky, ως μορφή αυτορρύθμισης, και η ψυχοδυναμική συγγενική έννοια σχετικά με την εσωτερίκευση των διαπροσωπικών σχέσεων, θα μπορούσαν να καταδειχθούν εμπειρικά. Τα υποκείμενα ήταν έξι προσχολικά παιδιά που κυμαίνονταν στην ηλικία από 3,0 έως 5,0 ετών. Τα παιδιά εκτέλεσαν τους ίδιους

στόχους κατασκευής, πρώτα με τη μητέρα τους και αργότερα μόνα τους. Κάποια προκαταρκτικά στοιχεία για την κοινωνική προέλευση της ιδιωτικής ομιλίας βρέθηκαν δεδομένου ότι οι διαφορές στην παραγωγή της ιδιωτικής ομιλίας των παιδιών φάνηκαν να συνδέονται με τις διαφορές στις προηγούμενες κοινωνικές αλληλεπιδράσεις μεταξύ του γονέα και του παιδιού. Επιπλέον, υπήρξαν ορισμένες μορφές ομιλίας που παρήχθησαν κατά τη διάρκεια των αλληλεπιδράσεων γονέα-παιδιού που φάνηκαν να προωθούν την αυτο-καθοδήγηση και την αυτορρύθμιση για το παιδί όταν το ίδιο προσπαθούσε να ανεξαρτητοποιήσει τους στόχους. Τα παιδιά έτειναν να παραγάγουν ένα μεγαλύτερο ποσοστό ιδιωτικής ομιλίας όταν οι στόχοι αυξάνονταν στη δυσκολία. Η ιδιωτική ομιλία των παιδιών διαπιστώθηκε ότι είχε ένα διαλογικό χαρακτήρα. Αυτή η προφανής εσωτερίκευση από το παιδί της προγενέστερης κοινωνικής ομιλίας φάνηκε να συνδέεται με τον τρόπο με τον οποίο το παιδί ρύθμιζε αργότερα τη συμπεριφορά του/της.

Ο Lee (1999) εξέτασε τα αποτελέσματα της χρήσης του ιδιωτικού λόγου στην απόδοση δύο είδη στόχων επίλυσης προβλημάτων σε πεντάχρονα παιδιά προσχολικής ηλικίας. Στη παραπάνω μελέτη, η ιδιωτική ομιλία, ήταν είτε ενθαρρυντική, είτε αποθαρρυντική ιδιωτική ομιλία. Με βάση τη θεωρία της λεκτικής αυτορρύθμισης του Vygotsky, τέθηκε ως υπόθεση ότι η στέρηση της ιδιωτικής ομιλίας θα παρεμπόδιζε, όχι μόνο τη δυνατότητα των παιδιών να πετύχουν τους στόχους τους, αλλά και τη δυνατότητά τους να ρυθμίσουν την προσοχή τους στο στόχο. Ζητήθηκε από τριάντα πεντάχρονα παιδιά προσχολικής ηλικίας να επιλύσουν δύο προβλήματα και ζητήθηκε από αυτά να λύσουν τους σημασιολογικούς και τους αντιληπτικούς τους στόχους. Από τα συμπεράσματα της μελέτης, συνάγεται το συμπέρασμα ότι η ιδιωτική ομιλία διευκολύνει τη δυνατότητα των παιδιών να επιτύχουν την επιτυχή απόδοση και να ρυθμίσουν την προσοχή στους στόχους επίλυσης προβλήματος. Αυτή η εύρεση υποστηρίζει το θεωρητικό ισχυρισμό του Vygotsky για τη λειτουργική σημασία της ιδιωτικής ομιλίας σε γνωστικές διαδικασίες των παιδιών.

Τα συμπεράσματα των παραπάνω ερευνών για την διαδικασία της αυτορρύθμισης είναι σημαντικά για την εξήγηση των σχεδίων των μικρών παιδιών σχετικά με το ρόλο της αυτο-καθοδήγησης της ομιλίας για σχολικούς στόχους και για το πώς αυτή η ομιλία μπορεί να είναι μια σημαντική σύνδεση με τη γνωστική και μεταγνωστική ανάπτυξη και αυτορρυθμιζόμενη μάθηση.

5.5. Έρευνες για τον ιδιωτικό λόγο που αφορούν την συνειδητοποίηση

Η διδασκαλία σύμφωνα με τον Lev Vygotsky διαδραματίζει έναν κυρίαρχο ρόλο στην εκμάθηση των παιδιών. Στην τάξη, η γλώσσα προκύπτει ως κρίσιμο πολιτισμικό εργαλείο που μετασχηματίζει τη σκέψη και οδηγεί στην απόκτηση της νέας γνώσης (Vygotsky, 1976). Βαθμιαία, τα παιδιά συνειδητοποιούν την αυτορρυθμιστική δύναμη της γλώσσας και αρχίζουν να χρησιμοποιούν τη γλώσσα υπό μορφή ιδιωτικής ομιλίας για να ελέγξουν τη δραστηριότητά τους. Η ποικιλία των γνωστικών δεξιοτήτων στα δημοτικά σχολεία (π.χ. ανάγνωση) προτρέπει τα παιδιά να βασιστούν στην εξωτερικευμένη σκέψη προκειμένου να επιτεύξουν υψηλά επίπεδα γνωστικού ελέγχου (Winsler & Naglieri, 2003). Οι ερευνητές προτείνουν ότι η διαδικασία της πρόωρης διδασκαλίας δεξιοτήτων βασικής εκπαίδευσης μπορεί να ενθαρρύνει μια στοχαστική συνειδητοποίηση δραστηριοτήτων του μυαλού, ιδιαίτερα αυτής της εσωτερικής σκέψης (Otte, 2001).

Οι Fernyhough και Russell (1997) εξέτασαν τον ιδιωτικό λόγο των παιδιών στα κοινωνικά τους πλαίσια παρουσιάζοντας μια ευκαιρία να διακριθούν οι φωνές τους από άλλες. Συγκεντρώθηκαν στοιχεία που αφορούσαν τον κοινωνικό και ιδιωτικό λόγο 22 πεντάχρονων παιδιών κατά τη διάρκεια συνεδριών ομαδικού παιχνιδιού. Τα παιδιά άκουσαν αποσπάσματα από μια ακουστική καταγραφή μιας προηγούμενης ομαδικής συζήτησης και κλήθηκαν να δηλώσουν ποια αποσπάσματα περιείχαν την ομιλία τους. Διαπιστώθηκε ότι η απόδοση των παιδιών σε αυτόν τον στόχο λεκτικής αναγνώρισης συσχετίστηκε θετικά με την ιδιωτική ομιλία και με την ανάπτυξη της κατανόησης του εαυτού.

Η έρευνα του Otte (2001) αντιπροσωπεύει την πρώτη μελέτη που εξετάζει τη σχέση μεταξύ της πρόωρης βασικής εκπαίδευσης και της συνειδητοποίησης της εσωτερικής ομιλίας. Εβδομήντα δύο νήπια συμμετείχαν στη δυνατότητα ανάγνωσης και αξιολογήθηκαν στην απόδοση ενός στόχου και στη συνειδητοποίηση της εσωτερικής ομιλίας σε άλλους. Τα αποτελέσματα επιβεβαίωσαν ότι η πρόωρη βασική εκπαίδευση προβλέπει την συνειδητοποίηση των παιδιών της εσωτερικής ομιλίας σε άλλους. Η πρόωρη βασική εκπαίδευση συσχετίστηκε επίσης με τη δυνατότητα των παιδιών να ανιχνεύσουν την εσωτερική ομιλία στους εαυτούς τους.

5.6. Έρευνες για τον ιδιωτικό λόγο σε έφηβους

Ο Kronk (1994) μελέτησε τον ιδιωτικό λόγο σε εφήβους. Συγκεκριμένα μελέτησε την εμφάνιση της ιδιωτικής ομιλίας μεταξύ 47 φοιτητών του γυμνασίου και πρωτοετών φοιτητών κολλεγίων (μέση ηλικία 17 χρονών) για να καθορίσει εάν ο ιδιωτικός λόγος μπορεί να εμφανιστεί μετά από την παιδική ηλικία. Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι η περιγραφή της δραστηριότητας και η αυτο-καθοδήγηση είχαν υψηλά αποτελέσματα. Με άλλα λόγια, τα στοιχεία υποστηρίζουν τη θεωρία ότι ο ιδιωτικός λόγος συνεχίζει να εμφανίζεται κατά τη διάρκεια της εφηβείας και ότι οι κοινωνικές καταστάσεις μπορούν να έχουν μεγάλη επίδραση στην παραγωγή ιδιωτικού λόγου.

5.7. Έρευνες για τον ιδιωτικό λόγο σε αναλφάβητους ενήλικες και σε ενήλικες που μαθαίνουν μια δεύτερη γλώσσα

Ο Azevedo (2002) και οι συνεργάτες του μελέτησαν τη δομή και λειτουργία της εγωκεντρικής ομιλίας στους αναλφάβητους ενήλικες. Αυτή η έρευνα πιστοποιεί ότι οι αναλφάβητοι ενήλικοι παράγουν ένα πολύτιμο ποσοστό εγωκεντρικής ομιλίας κατά τη διάρκεια επίλυσης ενός στόχου ομαδοποίησης. Το ποσοστό της εγωκεντρικής ομιλίας μειώνεται σημαντικά στους ενήλικους, όταν οι ίδιοι λαμβάνουν μέρος στο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα Ενηλίκων. Τα παραπάνω στοιχεία αξιολόγησαν την υπόθεση της λειτουργικής διαφοροποίησης της ομιλίας και τη σύνδεση της έννοιας που αφορά τη μεμονωμένη ηλικία και φέρνει πιο κοντά την έννοια της μεμονωμένης πολιτισμικής εμπειρίας ή άρτιας εκμάθησης.

Ωστόσο ο McCafferty (1992, 1994) έκανε μια διαπολιτισμική μελέτη, ερευνώντας πιθανές διαφορές στη χρήση του ιδιωτικού λόγου σε 15 Ισπανούς και 15 Ασιάτες σπουδαστές που μαθαίνουν αγγλικά. Θεωρήθηκε ότι τα μεταγνωστικά εργαλεία που περιλαμβάνονται στο στάδιο της αυτορρύθμισης ποικίλλουν μεταξύ των πολιτισμών ή των κοινωνιών και έτσι θα υπήρχαν επιπτώσεις στο πώς οι αρχάριοι ασκούν έλεγχο στις δυσκολίες που συναντούν κατά τη διάρκεια των επικοινωνιακών δραστηριοτήτων τους στην εκμάθηση μιας δεύτερης γλώσσας. Υπήρξε μια σημαντική διαφορά στη συχνότητα των ρυθμιστικών εκφράσεων μεταξύ των ομάδων, καθώς οι Ισπανοί σπουδαστές χρησιμοποίησαν πολύ περισσότερο ιδιωτικό λόγο. Ο McCafferty υποστηρίζει ότι το πολιτισμικό υπόβαθρο επηρεάζει τη

χρήση του ιδιωτικού λόγου και η διαδικασία της αυτορρύθμισης μπορεί να ποικίλει από πολιτισμό σε πολιτισμό.

Ο Ohta (2001) εξέτασε τις διαδικασίες που χρησιμοποιούνται για την εκμάθηση μιας δεύτερης γλώσσας μεταξύ επτά αρχάριων ενηλίκων που εγγράφηκαν σε ένα μονοετές πρόγραμμα για την εκμάθηση ιαπωνικών. Πρόκειται για μια διαχρονική περιπτωσιολογική μελέτη αρχάριων ενηλίκων, η οποία εξετάζει την αλληλεπίδραση μεταξύ των αρχάριων, των συνομηλίκων τους και των δασκάλων τους, καθώς επίσης και τον ιδιωτικό λόγο του κάθε μαθητή ξεχωριστά. Τα δεδομένα αποκαλύπτουν πώς οι αρχάριοι εργάζονται με τη νέα γλώσσα, χρησιμοποιώντας τον ιδιωτικό λόγο, προετοιμάζοντας τους εαυτούς τους για την χρήση της καινούργιας γλώσσας στην κοινωνική τους αλληλεπίδραση. Τα αποτελέσματα παρουσιάζουν τους αρχάριους να είναι ιδιαίτερα ευαίσθητοι στις πραγματικές πληροφορίες και ότι οι αρχάριοι μπορούν να κινηθούν προς ένα κατάλληλο αλληλεπιδραστικό ύφος μέσω της διαλογικής εμπειρίας τους μέσα στη τάξη.

5.8. Έρευνες για τον ιδιωτικό λόγο σε παιδιά με σύνδρομο down

Οι Glenn και Cunningham (2000, 2002), μελέτησαν τον ιδιωτικό λόγο σε παιδιά με σύνδρομο down. Παρά τις γονικές ανησυχίες για τους νέους με σύνδρομο down, οι οποίοι μιλούν στους εαυτούς τους, χρησιμοποιώντας τον ιδιωτικό λόγο, δεν υπάρχει ουσιαστικά καμία ερευνητική βιβλιογραφία για αυτήν την συμπεριφορά. Σε αυτή που υπάρχει, οι ερευνητές έχουν ερμηνεύσει κατά ένα μεγάλο μέρος τη συμπεριφορά αυτή μέσα σε ένα παθολογικό πλαίσιο. Μια εναλλακτική προοπτική είναι ότι η συζήτηση προς τον εαυτό είναι αναπτυξιακά κατάλληλη για αυτούς τους νέους. Οι γονείς 78 νέων με σύνδρομο down, ηλικίας 17 έως 24 ετών, ρωτήθηκαν εάν ο απόγονός τους έχει χρησιμοποιήσει τον ιδιωτικό λόγο. Τα αποτελέσματα επιβεβαιώνουν την καθολικότητα του ιδιωτικού λόγου και το αναπτυξιακό του σχέδιο. Δεν σχετίζεται ο ιδιωτικός λόγος με προβλήματα συμπεριφοράς, δυσκολίες στην επικοινωνία και με την κοινωνική απομόνωση. Το να μιλούν στους εαυτούς τους οι νέοι με σύνδρομο down πρέπει να θεωρείται κάτι προσαρμοστικό και όχι μια ένδειξη παθολογίας.

5.9. Έρευνες για τον ιδιωτικό λόγο σε κωφά παιδιά

Ο Jamieson (1995) εξέτασε κωφά παιδιά, τα οποία χρησιμοποιούσαν ιδιωτικό λόγο. Η έρευνα αυτή βασίστηκε στη θεωρία του Vygotsky, κατά την οποία ο ιδιωτικός λόγος είναι λόγος που εκφράζεται μεγαλοφώνως ή εκτελείται ορατά από ένα κωφό παιδί, και δεν απευθύνεται σε κανένα ειδικότερα. Έξι παιδιά, (ηλικίας 4 χρονών και 9 μηνών και 5 χρονών και 5 μηνών) από δύο ομάδες (μητέρα που ακούει/κωφό παιδί και κωφή μητέρα/κωφό παιδί), βιντεοσκοπήθηκαν προσπαθώντας να συναρμολογήσουν ένα παιχνίδι κατασκευής. Και οι δύο ομάδες παιδιών παρουσίασαν σαφή χρήση του ιδιωτικού λόγου, αν και εκείνα με τις κωφές μητέρες τον χρησιμοποίησαν σε μεγαλύτερη ποσότητα και πιο συχνά σε σύγκριση με αυτόν που χρησιμοποιήθηκε από τα άλλα παιδιά. Τα αποτελέσματα είναι σύμφωνα με την έννοια του Vygotsky της ευρωστίας του φαινομένου του ιδιωτικού λόγου και της οντογένεσης του στην πρόωρη κοινωνική επικοινωνία.

Από την άλλη, ο Kelman (2001), εξέτασε την έννοια του εγωκεντρικού λόγου και τις ψυχοπαιδαγωγικές του συνέπειες για τα κωφά παιδιά, όπως περιγράφονται από τον Jean Piaget. Οκτώ κωφά παιδιά ηλικίας 2-5 χρονών ασχολήθηκαν με ένα παιχνίδι ή έναν γρίφο. Ο Kelman ανέλυσε τις απαντήσεις τους χρησιμοποιώντας έξι κατηγορίες εγωκεντρικής γλώσσας. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι ο συλλογισμός υποβάλλεται σε επεξεργασία και η διανοητική δραστηριότητα είναι υπό εξέλιξη. Έτσι τα κωφά παιδιά δεν πρέπει να αποθαρρύνονται όταν παίζουν.

5.10. Έρευνες για το πώς ο ιδιωτικός λόγος σχετίζεται με τη δημιουργικότητα

Η Daugherty (1992, 1993, 1994, 1996) και οι συνεργάτες της μελέτησαν τη σχέση μεταξύ του ιδιωτικού λόγου και της δημιουργικότητας σε 21 παιδιά ηλικίας 5 και 6 ετών. Με άλλα λόγια μελετήθηκε το σημασιολογικό περιεχόμενο του ιδιωτικού λόγου για να καθοριστούν τα σχέδια και τα χαρακτηριστικά της ανάπτυξης της δημιουργικής σκέψης. Η στατιστική ανάλυση αποκάλυψε σημαντικές θετικές σχέσεις μεταξύ των μέτρων δημιουργικότητας, που εξιχνιάζουν την ομιλία και που ενισχύουν την ομιλία. Επιπλέον, ενισχύοντας την ιδιωτική ομιλία η δημιουργικότητα αυξήθηκε,

γεγονός που καταδεικνύει ότι η συναισθηματική περιοχή μπορεί να διαδραματίσει έναν κρίσιμο ρόλο στη δημιουργική σκέψη.

5.11. Έρευνες για τον ιδιωτικό λόγο σε άτομα με σχιζοφρένεια

Ο Lysaker (2001, 2004) και οι συνεργάτες του μελέτησαν του πώς οι προσωπικές αφηγήσεις διαχωρίζονται στη σχιζοφρένεια και πώς θα έπρεπε τα αφηγηματικά ζητήματα στη σχιζοφρένεια να εξεταστούν στη μεμονωμένη ψυχοθεραπεία. Οι Lysaker παρουσιάζουν μια περιπτωσιολογική ανάλυση και υποστηρίζουν ότι οι αφηγήσεις στη σχιζοφρένεια συμβιβάζονται όταν διαλύεται ο εσωτερικός διάλογος. Οι ίδιοι προτείνουν ότι μια ψυχοθεραπεία μπορεί να αποβεί χρήσιμη στα πρόσωπα με σχιζοφρένεια, καθώς διευκολύνει την επανεμφάνιση του εσωτερικού διαλόγου, μέσω του εξωτερικού διαλόγου. Ειδικότερα, η ψυχοθεραπεία μπορεί να βοηθήσει τα πρόσωπα με σχιζοφρένεια να αναπτύξουν μια αφήγηση που επιτρέπει την αποκατάσταση των προσώπων.

5.12. Έρευνες για τον ιδιωτικό λόγο σε αθλητές

Οι Gammage, Hardy και Craig (2001), μελέτησαν τη χρήση του ιδιωτικού λόγου από τους αθλητές κατά τη διάρκεια της προπόνησης. Για να εξετάσουν τη χρήση της άσκησης με την ομιλία με τον εαυτό χρησιμοποίησαν τέσσερις συνδέσμους -- όπου, όταν, τι, και γιατί. Οι 164 συμμετέχοντες με μέση ηλικία 19,03 ετών ρωτήθηκαν όπου, όταν, τι, και γιατί χρησιμοποίησαν την ομιλία προς τον εαυτό χρησιμοποιώντας ένα ερωτηματολόγιο. Πάνω από το 95% των συμμετεχόντων χρησιμοποίησαν τον ιδιωτικό λόγο με μέτρια συχνότητα. Οι συμμετέχοντες χρησιμοποίησαν τον ιδιωτικό λόγο κατά τη διάρκεια της άσκησης. Χρησιμοποίησαν σύντομες φράσεις, ομιλία με τον εαυτό, ενώ αναφέρονταν πολύ συχνά στον εαυτό τους στο δεύτερο πρόσωπο. Σύμφωνα με τους ερευνητές, η ομιλία με τον εαυτό χρησιμοποιήθηκε για κινητήριους και γνωστικούς λόγους. Τα αποτελέσματα αυτά παρέχουν μια βάση για ένα πλαίσιο για άσκηση, η οποία σχετίζεται με την ομιλία με τον εαυτό.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ

6.1. Στόχοι της έρευνας

Βασικός σκοπός της έρευνάς μας είναι να ανιχνεύσουμε, με βάση την παρατήρηση και την καταγραφή του λόγου των παιδιών σε πειραματικά πλαίσια, το φαινόμενο του εγωκεντρισμού (ιδιωτικού λόγου) και πως αυτός διαφοροποιείται στο πλαίσιο της παιγνιώδους αλληλεπίδρασης νηπίων και προνηπίων. Συγκεκριμένα θέλουμε να δώσουμε κάποιες απαντήσεις στα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

5. Τι διαφορές υπάρχουν μεταξύ των νηπίων και των προνηπίων όσον αφορά τη συμπεριφορά και τη λεκτική τους έκφραση και ιδιαίτερα τη χρήση του ιδιωτικού τους λόγου σε καταστάσεις παιχνιδιού (ιχνογραφικά έργα και έργα κατασκευής);
6. Τι διαφορές υπάρχουν μεταξύ αγοριών και κοριτσιών όσον αφορά τη συμπεριφορά και τη λεκτική τους έκφραση και ιδιαίτερα τη χρήση του ιδιωτικού τους λόγου σε καταστάσεις παιχνιδιού (ιχνογραφικά έργα και έργα κατασκευής);
7. Τι ρόλο παίζει ο εγωκεντρικός ή ιδιωτικός λόγος στη ρύθμιση της συμπεριφοράς των νηπίων και των προνηπίων σε καταστάσεις παιχνιδιού (έργα κατασκευής);
8. Τι ρόλο παίζει ο εγωκεντρικός ή ιδιωτικός λόγος στη ρύθμιση της συμπεριφοράς των αγοριών και των κοριτσιών σε καταστάσεις παιχνιδιού (έργα κατασκευής);
9. Τι ρόλο παίζει ο εγωκεντρικός ή ιδιωτικός λόγος μεταξύ νηπίων και προνηπίων σε μία ομάδα τριών ατόμων σε καταστάσεις παιχνιδιού;
10. Τι ρόλο παίζει ο εγωκεντρικός ή ιδιωτικός λόγος μεταξύ αγοριών και κοριτσιών σε μία ομάδα τριών ατόμων σε καταστάσεις παιχνιδιού;
11. Ενθαρρύνεται η συνεργασία και η αλληλεπίδραση μεταξύ νηπίων και προνηπίων σε μία ομάδα τριών ατόμων σε καταστάσεις παιχνιδιού;

12. Ενθαρρύνεται η συνεργασία και η αλληλεπίδραση μεταξύ αγοριών και κοριτσιών σε μία ομάδα τριών ατόμων σε καταστάσεις παιχνιδιού;

6.2. Υποθέσεις εργασίας της έρευνας

Οι υποθέσεις εργασίας της έρευνας είναι οι εξής:

1. Ο ιδιωτικός λόγος έχει μεγαλύτερη συχνότητα εμφάνισης στα προνήπια από ότι στα νήπια.
2. Ο ιδιωτικός λόγος χρησιμοποιείται πιο συχνά από τα προνήπια γιατί τα βοηθάει στο να κατευθύνουν τις πράξεις τους και να συντονίσουν τη συμπεριφορά τους.
3. Ο ιδιωτικός λόγος βοηθάει στην αυτορρύθμιση, καθώς τα νήπια και τα προνήπια χρησιμοποιούν τη γλώσσα για να σχεδιάσουν και να ολοκληρώσουν την δραστηριότητα.
4. Ο ιδιωτικός λόγος γίνεται βαθμιαία πιο σύντομος και λιγότερο ακουστικός με την εξοικείωση και επιδεξιότητα των παιδιών στη δραστηριότητα.
5. Όσο μεγαλύτερη άμεση εμπλοκή ή συγκεκριμένες οδηγίες δίνουν οι εκπαιδευτικοί, τόσο λιγότερος είναι ο ιδιωτικός λόγος των παιδιών.
6. Η ομάδα των τριών λειτουργεί διαλογικά, έχει δυναμική και λειτουργεί βοηθητικά. Τα δύο υποκείμενα βοηθούν το τρίτο που έχει τυχόν δυσκολίες.
7. Η διαλογική προσέγγιση απεικονίζεται στον ιδιωτικό λόγο των παιδιών.
8. Οι παραγωγές ιδιωτικού λόγου είναι εκφράσεις, οι οποίες προέρχονται από μία μεγαλύτερη έκφραση.
9. Η χρήση της κούκλας ως βοηθητικό εργαλείο για την ολοκλήρωση μιας δραστηριότητας είναι πιο συχνή στα προνήπια από ότι στα νήπια.
10. Τα προνήπια απευθύνονται προς τον ερευνητή για βοήθεια πιο συχνά από ότι τα νήπια.
11. Τα προνήπια εμψυχώνουν τα αντικείμενα (κούκλα, τουβλάκια κ.λ.π.) στο συμβολικό τους παιχνίδι πολύ περισσότερο από ότι τα νήπια.
12. Τα νήπια παίζουν βασικό καθοδηγητικό ρόλο προς τα προνήπια στις κοινές δραστηριότητες.
13. Ο ιδιωτικός λόγος έχει μεγαλύτερη συχνότητα εμφάνισης στα προνήπια κορίτσια και αγόρια από ότι στα νήπια κορίτσια και αγόρια.

14. Η χρήση της κούκλας ως βοηθητικό εργαλείο για την ολοκλήρωση μιας δραστηριότητας είναι πιο συχνή στα προνήπια κορίτσια και αγόρια από ότι στα νήπια κορίτσια και αγόρια.
15. Η ομάδα λειτουργεί υποστηρικτικά για το μοναχικό παιδί.

6.3. Δείγμα της έρευνας

Στην έρευνα λαμβάνουν μέρος 36 συνολικά παιδιά (12 κορίτσια και 12 αγόρια ηλικίας τεσσάρων ετών και 6 κορίτσια και 6 αγόρια ηλικίας πέντε ετών), που φοιτούν στο Ρέθυμνο.

6.4. Διαδικασία της έρευνας

Η προσέγγιση που ακολουθήθηκε στην παρούσα έρευνα συνιστά μέρος μιας ευρύτερης πολυμεθοδολογικής και πολυτροπικής έρευνας, σχετικά με τις παιγνιώδεις αλληλεπιδράσεις των παιδιών και την αντιληπτική τους μάθηση και ανάπτυξη, που διεξάγεται στο *Εργαστήριο Οικολογικής Ψυχολογίας και Βιωματικής, Ευρετικής και Διαλογικής-Επικοινωνιακής Ψυχοπαιδαγωγικής*, με υπεύθυνο τον Καθηγητή κ. Μάριο Πουρκό, τον οποίο ευχαριστώ θερμά για την όλη βοήθεια και υποστήριξη του όλα αυτά τα χρόνια.

Η μεθοδολογία της έρευνας αυτής αποτελείται από οχτώ διαδοχικές φάσεις. Στην πρώτη φάση, αφού γίνει η απαραίτητη εξοικείωση του παιδιού με τον ερευνητή, ζητείται από αυτό να κατασκευάσει με τουβλάκια Lego ένα συγκεκριμένο κάστρο από το παραμύθι της Σταχτοπούτας που αφηγείται στο παιδί. Στη δεύτερη φάση, το παιδί ζωγραφίζει το κάστρο που έφτιαξε για να το θυμάται. Κατόπιν ακολουθεί συνομιλία με το υποκείμενο, με διευκρινιστικές ερωτήσεις από την πλευρά του ερευνητή, με στόχο την ανάδειξη του πώς το ίδιο το υποκείμενο ερμηνεύει ή κατανοεί την ζωγραφιά του. Στην τρίτη φάση, που γίνεται την επόμενη μέρα, ζητείται από το ίδιο παιδί να κατασκευάσει με τα ίδια πάλι τουβλάκια το κάστρο που κατασκεύασε την προηγούμενη μέρα, χρησιμοποιώντας ως βοήθημα την ζωγραφιά του. Στην τέταρτη φάση, το παιδί ζωγραφίζει ξανά το κάστρο που έφτιαξε για να το θυμάται και στη συνέχεια επιδιώκεται πάλι συνομιλία μεταξύ ερευνητή και υποκειμένου, με κατάλληλες ερωτήσεις από τον ερευνητή, για το πώς το υποκείμενο ερμηνεύει την ζωγραφιά του. Οι τέσσερις αυτές φάσεις γίνονται παράλληλα και σε δύο άλλα παιδιά

πριν επέλθει η επόμενη φάση, που γίνεται σε ζευγάρια των τριών ατόμων (τα ζευγάρια έχουν ως ακολούθως: 6 προνήπια κορίτσια και 3 νήπια κορίτσια, 6 προνήπια αγόρια και 3 νήπια αγόρια, 6 προνήπια κορίτσια και 3 νήπια αγόρια, 6 προνήπια αγόρια και 3 νήπια κορίτσια). Στην πέμπτη φάση, που γίνεται την τρίτη μέρα, ζητείται από τα τρία παιδιά, που τις προηγούμενες μέρες κατασκεύασαν και ζωγράφισαν από μόνα τους το κάστρο τους, να κατασκευάσουν το κάστρο σε συνεργασία μεταξύ τους, χρησιμοποιώντας τις ζωγραφιές τους και τη μνήμη τους. Στην έκτη φάση, τα τρία παιδιά ζωγραφίζουν σε μια κοινή κόλλα το κάστρο που έφτιαξαν μαζί για να το θυμούνται καλύτερα. Στην έβδομη φάση, που γίνεται την τέταρτη μέρα, τα τρία παιδιά, χρησιμοποιώντας πάλι τις ζωγραφιές τους, κατασκευάζουν σε συνεργασία, πάλι μεταξύ τους, το κάστρο τους. Τέλος, στην όγδοη και τελευταία φάση, δίνεται στα τρία παιδιά οικοδομικό υλικό, διάφορα είδη ζώων, πλαστελίνη και μικρές κούκλες για να κατασκευάσουν σε συνεργασία ό,τι αυτά επιθυμούν και επιλέξουν.

Αναλυτικότερα οι οχτώ φάσεις της έρευνας έχουν ως ακολούθως:

6.4.1. Πρώτη Φάση

Ο ερευνητής έρχεται σε επαφή με το παιδί (νήπιο ή προνήπιο) στη γωνιά του νηπιαγωγείου, όπου παίζει ζωγραφίζοντας ή κατασκευάζοντας κάτι. Αφού περάσουν τα προκαταρκτικά στάδια της γνωριμίας και αμοιβαίας εξοικείωσης, ο ερευνητής κάθεται δίπλα στο παιδί σε ένα τραπεζάκι και του δίνει αρχικά την εξής οδηγία:

«Θα σου πω μια ιστορία, μπορεί να την ξέρεις ή μπορεί να μην την έχεις ακούσει. Ξέρεις το παραμύθι της Σταχτοπούτας;»

Ο ερευνητής, είτε το υποκείμενο γνωρίζει είτε δεν γνωρίζει το παραμύθι, το λέει στο παιδί διαβάζοντάς του, μια προετοιμασμένη από πριν, σύντομη εκδοχή του. Η ιστορία που διαβάζεται είναι η ακόλουθη:

6.4.1.1. Το παραμύθι της Σταχτοπούτας

«Μια φορά κι ένα καιρό, ζούσε μια όμορφη και καλή κοπέλα. Η μητέρα της είχε πεθάνει και ο πατέρας της ξαναπαντρεύτηκε με μια χήρα, που είχε δύο κόρες. Οι

δύο αδερφές έδωσαν στην κοπέλα το παρατσούκλι Σταχτοπούτα, επειδή έμενε πάντα μόνη κοντά στο τζάκι και έραβε.

Λίγο πιο πέρα από το χωριό όπου έμενε η Σταχτοπούτα, υψωνόταν το κάστρο του βασιλιά. Ήταν πολύ ψηλό, γεμάτο σημαίες και ιπότες. Ένα βράδυ ο βασιλιάς έδωσε μια μεγάλη γιορτή στο παλάτι, προς τιμήν του γιου του, του πρίγκιπα, και προσκάλεσε όλες τις κοπέλες του βασιλείου. Οι δύο αδερφές της Σταχτοπούτας έβγαλαν από την ντουλάπα τα πιο ωραία τους φορέματα, υποχρέωσαν τη Σταχτοπούτα να τις χτενίσει και να τις στολίσει και ξεκίνησαν για το παλάτι. Η Σταχτοπούτα ήταν στενοχωρημένη, γιατί ήθελε να πάει και αυτή στο κάστρο του πρίγκιπα. Όταν όμως πήγε να μπει στο σπίτι της, ακούει ξαφνικά μια φωνή. Η Σταχτοπούτα στράφηκε και είδε τη νεράιδα.

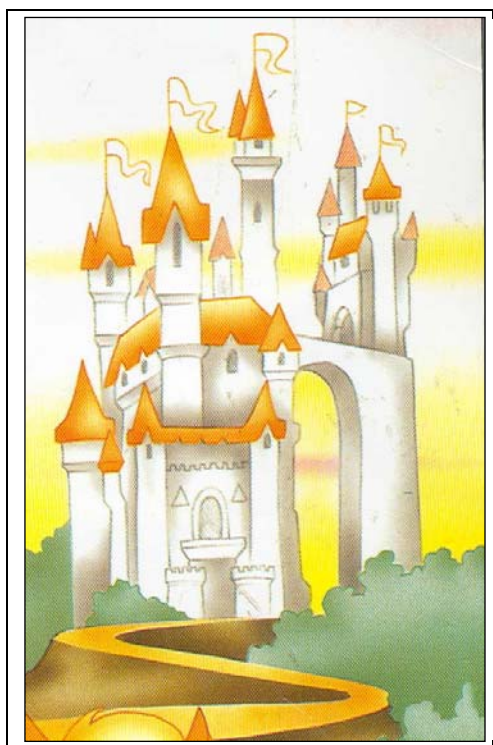
«Μη φοβάσαι, Σταχτοπούτα, της είπε. Θα πας κι εσύ στη γιορτή στο κάστρο». Ύστερα της είπε να φέρει μια κολοκύθα, που τη μεταμόρφωσε σε βασιλική άμαξα. Έξι ποντικάκια μεταμορφώθηκαν σε υπέροχα άσπρα άλογα και ένα μικρό γατάκι μεταμορφώθηκε σε έναν κομψό αμαξά. Τέλος, τα φτωχικά ρούχα της Σταχτοπούτας μεταμορφώθηκαν σε ένα ωραίο πριγκιπικό φόρεμα. Η νεράιδα όμως της είπε: «Μη ξεχάσεις Σταχτοπούτα, τα μεσάνυχτα τα μάγια θα λυθούν και στις δώδεκα πρέπει γρήγορα να φύγεις από το κάστρο!».

Όταν η Σταχτοπούτα μπήκε στο κάστρο όλοι θαμπώθηκαν από την ομορφιά της. Η μητριά και οι αδερφές της δεν την αναγνώρισαν και ο πρίγκιπας την πήρε και χόρευε όλο το βράδυ μόνο μαζί της. Ένωθε πως ήταν κιόλας ερωτευμένος μ' αυτή την παράξενη άγνωστη, που δεν ήθελε να του φανερώσει ούτε το όνομά της, ούτε τον τόπο καταγωγής της. Ξαφνικά το ρολόι σήμανε μεσάνυχτα. Η Σταχτοπούτα βγήκε ξαφνικά από το κάστρο και κατέβηκε γρήγορα τη μεγάλη σκάλα του κάστρου. Μέσα στη βιασύνη της όμως, της έφυγε ένα γοβάκι. Ο πρίγκιπας έτρεξε ξοπίσω της, αλλά δεν την πρόλαβε. Το μόνο που βρήκε ήταν το γοβάκι της.

Ο πρίγκιπας δεν το έβαλε κάτω. Την άλλη μέρα πρόσταξε τους ιπότες του να δοκιμάσουν το γοβάκι σε όλες τις κοπέλες του βασιλείου και να γυρίσουν πίσω μόνο όταν θα είχαν βρει σε ποια θα ανήκε. Αφού περιπλανήθηκαν αρκετά, οι ιπότες έφτασαν και στο σπίτι της Σταχτοπούτας. Με μεγάλη τους έκπληξη, ανακάλυψαν ότι η κοπέλα δίπλα στις στάχτες, ήταν η μυστηριώδη άγνωστη που ερωτεύτηκε ο πρίγκιπας. Την οδήγησαν λοιπόν στο κάστρο, όπου σε λίγο καιρό γιορτάστηκαν οι γάμοι τους και έζησαν αυτοί καλά και εμείς καλύτερα».

Κατά την αφήγηση της ιστορίας της Σταχτοπούτας ο ερευνητής χρωματίζει κατάλληλα την φωνή του στο πνεύμα της Βιωματικής, Ευρητικής και Διαλογικής-Επικοινωνιακής Ψυχοπαιδαγωγικής (βλ. Πουρκός, 1997, 2003). Κατά την διάρκεια δηλαδή της αφήγησης, ο ερευνητής χρησιμοποιεί μεταξύ άλλων, τη μέθοδο της «αλληλεπιδραστικής ανάγνωσης», κατά την οποία εμπλέκει τα ίδια τα παιδιά στην ιστορία παροτρύνοντας τα να συμμετέχουν, να απαντούν σε ερωτήσεις προσοχής, καθώς και να προβλέπουν σε ορισμένα σημεία της ιστορίας τι θα γίνει αργότερα. Ο ερευνητής δίνει ιδιαίτερη προσοχή στη σκηνή του κάστρου και ρωτάει το παιδί εάν έχει δει ποτέ του κάστρο. Κατόπιν, του δείχνει την εικόνα από το ομώνυμο παραμύθι (βλ. εικόνα 4), η οποία εμπεριέχει το κάστρο και του δίνει την εξής οδηγία:

«Λοιπόν, σε παρακαλώ κοίταξε καλά και προσεχτικά αυτό το κάστρο, γιατί θα παίξουμε ένα παιχνίδι. Θα σου δώσω αυτά τα τουβλάκια και θέλω να φτιάξεις ένα κάστρο. Προσπάθησε, όσο μπορείς περισσότερο, το κάστρο που θα φτιάξεις να μοιάζει με αυτό που βρίσκεται στην εικόνα που βλέπεις τώρα.



Εικόνα 4. Το κάστρο της Σταχτοπούτας.

Ο ερευνητής αφήνει το παιδί για ένα λεπτό περίπου να δει την εικόνα και να επεξεργαστεί τα τουβλάκια Lego που του δίνει (βλ. εικόνα 5) και αμέσως μετά του δίνει μια δεύτερη οδηγία, γνωρίζοντας του τον βοηθό του (την γαντόκουκλα), τον Μάγο (βλ. εικόνα 6):

«Καθώς θα φτιάχνεις το κάστρο σου και μετά που θα το ζωγραφίσεις, μπορείς να μιλάς δυνατά αν θέλεις, ή να μιλάς στον Μάγο. Εμένα δε με ενοχλεί καθόλου. Εγώ δεν θα σου μιλάω. Θα κάτσω εδώ δίπλα σου και θα κάνω τις δικές μου ζωγραφιές. Εάν θέλεις κάποια βοήθεια ή θέλεις να με ρωτήσεις κάτι, ρώτησε με πριν αρχίσω να ζωγραφίζω γιατί μετά θα σε βοηθάει μόνο ο Μάγος. Θέλεις να με ρωτήσεις τώρα κάτι πριν αρχίσεις;»



Εικόνα 5. Τα τουβλάκια Lego που δίνονται στα παιδιά για να κατασκευάσουν το κάστρο της Σταχτοπούτας.



Εικόνα 6. Η κούκλα που δίνεται στα παιδιά, ονόματι «Μάγος».

6.4.2. Δεύτερη Φάση

6.4.2.1. Πρώτο στάδιο

Δίνονται στο παιδί οι κατάλληλες διευκρινήσεις που χρειάζονται και στη συνέχεια αφήνεται να κατασκευάσει το κάστρο του με τα τουβλάκια Lego. Έπειτα, αφού τελειώσει, του δίνεται μια λευκή κόλλα μεγέθους A4, ένα στυλό, ένα μολύβι, μια γόμα και διάφοροι μαρκαδόροι, τέμπρες και κηρομπογιές (εξασφαλίζουμε ώστε το παιδί να έχει στη διάθεσή του όλα τα χρώματα, βλ. εικόνα 7) για να αναπαραστήσει στο χαρτί, όπως αυτό μπορεί, το κάστρο που κατασκεύασε. Συγκεκριμένα του δίνεται η εξής οδηγία:

«Ωραία αφού τελείωσες το κάστρο σου, θα σου δώσω τώρα μια κόλλα, ένα στυλό, ένα μολύβι, μια γόμα για να κάνεις διορθώσεις αν θέλεις και διάφορους μαρκαδόρους, τέμπρες και κηρομπογιές για να μου ζωγραφίσεις το κάστρο που έφτιαξες. Να το κοιτάς προσεχτικά και να το ζωγραφίσεις έτσι όπως αυτό είναι. Να το ζωγραφίσεις προσεχτικά χρησιμοποιώντας οποιαδήποτε από τα υλικά που σου έχω εδώ γιατί αύριο που θα ξανάρθω θα σου ζητήσω να μου το ξαναφτιάξεις κοιτάζοντας στη ζωγραφιά σου για να δω αν το θυμάσαι. Αύριο που θα ξανάρθω θα σου πω να μου φτιάξεις ακριβώς το ίδιο κάστρο βλέποντας μόνο τη ζωγραφιά σου. Εντάξει;»



Εικόνα 7. Τα υλικά που δίνονται στα παιδιά για να ζωγραφίσουν το κάστρο της Σταχτοπούτας.

6.4.2.2. Δεύτερο στάδιο

Κατόπιν, αφού το παιδί τελειώσει το ιχνογράφημά του, ακολουθεί συνομιλία με το υποκείμενο, με διευκρινιστικές ερωτήσεις από την πλευρά του ερευνητή, με στόχο την ανάδειξη του πώς το ίδιο το υποκείμενο ερμηνεύει ή κατανοεί την ζωγραφιά του.

6.4.3. Τρίτη Φάση

Την επόμενη μέρα, ο ερευνητής πηγαίνει ξανά στο χώρο του Νηπιαγωγείου και συναντάται με το ίδιο παιδί. Κάθονται στο ίδιο μέρος και ο ερευνητής του δίνει τα ίδια τουβλάκια Lego, καθώς και την ζωγραφιά που έκανε την προηγούμενη μέρα. Στη συνέχεια του δίνει την εξής οδηγία:

«Θυμάσαι το κάστρο που κατασκεύασες χτες και που σχεδίασες σε αυτή την ζωγραφιά; Θέλω να μου ξαναφτιάξεις το ίδιο. Για να δω αν το θυμάσαι!»

Ο ερευνητής παρέχοντας στο παιδί τον βοηθό του, τον Μάγο, του δίνει την ακόλουθη οδηγία:

«Τον θυμάσαι τον βοηθό σου τον Μάγο; Αν θέλεις κάτι καθώς θα φτιάχνεις το κάστρο σου, θα μιλάς σε αυτόν. Μπορείς να μιλάς και δυνατά αν θέλεις, εμένα δε με ενοχλεί καθόλου. Εγώ όμως δεν θα σου μιλάω. Θα κάτσω εδώ δίπλα και θα γράφω ή θα ζωγραφίζω τα δικά μου. Εάν θέλεις κάποια βοήθεια ή θέλεις να με ρωτήσεις κάτι, ρώτησε με πριν αρχίσω να ζωγραφίζω γιατί μετά θα σε βοηθάει μόνο ο Μάγος. Θέλεις να με ρωτήσεις τώρα κάτι πριν αρχίσω;»

6.4.4. Τέταρτη Φάση

6.4.4.1. Πρώτο στάδιο

Δίνονται στο παιδί οι κατάλληλες διευκρινήσεις που χρειάζονται και στη συνέχεια αφήνεται να κατασκευάσει το κάστρο του με τα τουβλάκια Lego. Έπειτα, αφού τελειώσει, του δίνεται μια λευκή κόλλα μεγέθους A4, ένα στυλό, ένα μολύβι, μια γόμα και διάφοροι μαρκαδόροι, τέμπρες και κηρομπογιές (εξασφαλίζουμε ώστε το παιδί να έχει στη διάθεσή του όλα τα χρώματα) για να αναπαραστήσει στο χαρτί, όπως αυτό μπορεί, το κάστρο που κατασκεύασε. Συγκεκριμένα του δίνεται η εξής οδηγία:

«Ωραία αφού τελείωσες το κάστρο σου, θα σου δώσω τώρα μια κόλλα, ένα στυλό, ένα μολύβι, μια γόμα για να κάνεις διορθώσεις αν θέλεις και διάφορους μαρκαδόρους, τέμπρες και κηρομπογιές για να μου ζωγραφίσεις το κάστρο που έφτιαξες. Να το κοιτάς προσεχτικά και να το ζωγραφίσεις έτσι όπως αυτό είναι. Να το ζωγραφίσεις προσεχτικά χρησιμοποιώντας οποιαδήποτε από τα υλικά που σου έχω εδώ γιατί αύριο που θα ξανάρθω θα σου ζητήσω να μου το ξαναφτιάξεις σε συνεργασία με κάποιο άλλο παιδί, κοιτάζοντας στη ζωγραφιά σου για να δω αν το θυμάσαι. Αύριο που θα ξανάρθω, θα σου πω να μου φτιάξεις ακριβώς το ίδιο κάστρο μαζί με ένα άλλο παιδί, βλέποντας μόνο τη ζωγραφιά σου. Εντάξει;»

6.4.4.2. Δεύτερο στάδιο

Κατόπιν, αφού το παιδί τελειώσει το ιχνογράφημά του, ακολουθεί συνομιλία με το υποκείμενο, με διευκρινιστικές ερωτήσεις από την πλευρά του ερευνητή, με στόχο την ανάδειξη του πώς το ίδιο το υποκείμενο ερμηνεύει ή κατανοεί την ζωγραφιά του.

6.4.5. Πέμπτη Φάση

Ο ερευνητής συναντάται με τα τρία παιδιά (οι ομάδες αποτελούνται από νήπια και προνήπια) στον ίδιο χώρο όπου κατασκεύασαν τις προηγούμενες μέρες τα κάστρα τους, μεμονωμένα το καθένα. Αυτή τη φορά ο ερευνητής κάθεται σε ένα τραπεζάκι μαζί με τρία παιδιά και τους δίνει την εξής οδηγία:

«Θυμάστε χτες και προχτές που σας είπα μια ιστορία, σας έδειξα εικόνες και σας έδωσα αυτά τα τουβλάκια και μου έφτιαξε ο καθένας το κάστρο του και μετά μου το ζωγράφισε κιόλας; Τώρα θα σας δώσω τις ζωγραφιές που κάνατε και τα ίδια τουβλάκια και θέλω να μου φτιάξετε ένα κάστρο και οι τρεις μαζί. Θα το φτιάξετε μαζί και στο τέλος θα το ζωγραφίσετε και μαζί.»

Ο ερευνητής δίνει στα παιδιά τις ζωγραφιές τους και τα τουβλάκια και στη συνέχεια την ακόλουθη οδηγία:

«Τώρα που θα κατασκευάζετε το κάστρο σας και μετά που θα το ζωγραφίσετε, μπορείτε αν θέλετε να μιλάτε μεταξύ σας, ή ακόμα και δυνατά. Εμένα δε με ενοχλεί καθόλου. Για βοηθό σας θα έχετε τον φίλο σας τον Μάγο. Εγώ θα κάτσω εδώ ακριβώς και θα κάνω τις δικές μου ζωγραφιές. Εάν θέλετε κάποια βοήθεια ή θέλετε να με ρωτήσετε κάτι, ρωτήστε με τώρα γιατί μετά θα ζωγραφίζω. Θέλετε να με ρωτήσετε τώρα κάτι πριν αρχίσετε;»

6.4.6. Έκτη Φάση

Δίνονται στα παιδιά οι κατάλληλες διευκρινήσεις που χρειάζονται και στη συνέχεια αφήνονται να κατασκευάσουν το κάστρο τους από κοινού με τα τουβλάκια Lego. Έπειτα, αφού τελειώσουν, τους δίνεται μια λευκή κόλλα μεγέθους A4, ένα στυλό, ένα μολύβι, μια γόμα και διάφοροι μαρκαδόροι, τέμπερες και κηρομπογιές (εξασφαλίζουμε ώστε το παιδί να έχει στη διάθεσή του όλα τα χρώματα) για να αναπαραστήσουν στο χαρτί, όπως αυτά μπορούν, το κάστρο που κατασκεύασαν μαζί. Συγκεκριμένα τους δίνεται η εξής οδηγία:

«Ωραία, αφού τελειώσατε το κάστρο σας, θα σας δώσω τώρα μια κόλλα, δύο στυλό, δύο μολύβια, μια γόμα για να κάνετε διορθώσεις αν θέλετε και διάφορους μαρκαδόρους, τέμπερες και κηρομπογιές για να μου ζωγραφίσετε το κάστρο που φτιάξατε. Να το κοιτάτε προσεχτικά και να το ζωγραφίσετε έτσι όπως αυτό είναι. Να το ζωγραφίσετε προσεχτικά χρησιμοποιώντας οποιαδήποτε από τα υλικά που σας έχω εδώ γιατί αύριο που θα ξανάρθω θα σας ζητήσω να μου το ξαναφτιάξετε κοιτάζοντας στη ζωγραφιά σας για να δω αν το θυμάστε. Αύριο που θα ξανάρθω θα σας πω να μου φτιάξετε ακριβώς το ίδιο κάστρο βλέποντας μόνο τη ζωγραφιά σας. Εντάξει;»

6.4.7. Έβδομη Φάση

Την επόμενη μέρα ο ερευνητής πηγαίνει ξανά στο χώρο του Νηπιαγωγείου και συναντάται με τα ίδια τρία παιδιά. Κάθονται όλοι μαζί στο ίδιο μέρος και ο ερευνητής τους παρέχει τα ίδια τουβλάκια Lego, καθώς και την ζωγραφιά που έκαναν την προηγούμενη μέρα μαζί. Στη συνέχεια τους δίνει την εξής οδηγία:

«Θυμάστε το κάστρο που κατασκευάσατε χτες μαζί και που σχεδιάσατε σε αυτή την ζωγραφιά; Θέλω να μου ξαναφτιάξετε μαζί πάλι το ίδιο. Για να δω αν το θυμάστε!»

Ο ερευνητής παρέχοντας στα παιδιά τον βοηθό τους, τον Μάγο, τους δίνει την ακόλουθη οδηγία:

«Τον θυμάστε τον βοηθό σας τον Μάγο; Αν θέλετε κάτι καθώς θα φτιάχνετε το κάστρο σας, θα μιλάτε σε αυτόν. Μπορείτε να μιλάτε και δυνατά αν θέλετε, εμένα δε με ενοχλεί καθόλου. Εγώ όμως δεν θα σας μιλάω. Θα κάτσω εδώ δίπλα και θα γράφω ή θα ζωγραφίζω τα δικά μου. Εάν θέλετε κάποια βοήθεια ή θέλετε να με ρωτήσετε κάτι, ρωτήστε με πριν αρχίσω να ζωγραφίζω γιατί μετά θα σας βοηθάει μόνο ο Μάγος. Θέλετε να με ρωτήσετε τώρα κάτι πριν αρχίσετε;»

6.4.8. Ογδοη φάση

Την επόμενη μέρα ο ερευνητής πηγαίνει ξανά στο χώρο του Νηπιαγωγείου και συναντάται με τα ίδια τρία παιδιά. Κάθονται όλοι μαζί στο ίδιο μέρος και ο ερευνητής τους παρέχει κάποια παιχνίδια, έτσι ώστε όλα μαζί να παίζουν και να φτιάξουν μια δική τους κατασκευή. Τα παιχνίδια που δίνονται στα παιδιά είναι οικοδομικό υλικό, διάφορα είδη ζώων, πλαστελίνη και μικρές κούκλες. Στη συνέχεια τους δίνεται η εξής οδηγία:

«Τώρα θα παίζετε πάλι. Θα σας δώσω αυτά τα παιχνίδια, όπου μπορείτε να χρησιμοποιήσετε όσα εσείς θέλετε. Θέλω να φτιάξετε κάτι, ό,τι θέλετε εσείς. Να φτιάξετε κάτι όλοι μαζί. Όταν το φτιάξετε και το τελειώσετε θέλω να μου το παρουσιάσετε και να μου πείτε τι φτιάξατε.»

«Τώρα που θα παίζετε, μπορείτε αν θέλετε να μιλάτε μεταξύ σας, ή ακόμα και δυνατά. Εμένα δε με ενοχλεί καθόλου. Για βοηθό σας θα έχετε τον φίλο σας τον Μάγο. Εγώ θα κάτσω εδώ ακριβώς και θα γράφω. Εάν θέλετε κάποια βοήθεια ή θέλετε να με ρωτήσετε κάτι, ρωτήστε με πριν αρχίσω να ζωγραφίζω γιατί μετά θα σας βοηθάει μόνο ο Μάγος. Θέλετε να με ρωτήσετε τώρα κάτι πριν αρχίσετε;»

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΒΔΟΜΟ

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

7.1. Εισαγωγή

Στο κεφάλαιο που ακολουθεί παρουσιάζουμε τα αποτελέσματα της έρευνας, τις αναλύσεις και τα ευρήματά μας σε σχετικούς πίνακες. Οι κατηγορίες προκύπτουν από επεξεργασία του υλικού, που προέκυψε με βάση την παρατήρηση (βιντεογράφιση) και την καταγραφή του λόγου 36 συνολικά παιδιών σε πειραματικά πλαίσια, μέσα από μια διαλογική κυρίως προσέγγιση.

Αρχικά εξετάζεται ο ιδιωτικός λόγος κατά την πρώτη, δεύτερη, τρίτη και τέταρτη φάση της έρευνας, όπου το παιδί εργάζεται μόνο του στη κατασκευή του κάστρου της Σταχτοπούτας και στην απεικόνιση αυτού στο χαρτί. Έπειτα, εξετάζεται ο ιδιωτικός λόγος των παιδιών κατά την πέμπτη, έκτη και έβδομη φάση, όπου τα τρία παιδιά, χρησιμοποιώντας τις ζωγραφιές τους από την δεύτερη και τέταρτη φάση, κατασκευάζουν σε συνεργασία το κάστρο της Σταχτοπούτας και προχωρούν στην απεικόνιση αυτού. Τέλος, εξετάζεται ξεχωριστά η όγδοη και τελευταία φάση της έρευνας, κατά την οποία τα τρία παιδιά, κατασκευάζουν πάλι σε συνεργασία, με ανάλογο υλικό που τους δίνεται (οικοδομικό υλικό, διάφορα είδη ζώων, πλαστελίνη και μικρές κούκλες), ό,τι αυτά επιθυμούν και επιλέξουν.

Συγκεκριμένα εξετάζεται και αναλύεται το φαινόμενο του εγωκεντρισμού (ιδιωτικού λόγου), τα είδη αλληλεπίδρασης και ο τρόπος καθοδήγησης των ομάδων μεταξύ νηπίων-προνηπίων και των δύο φύλων. Επιπροσθέτως, αναλύεται ο ιδιωτικός λόγος των παιδιών στη βάση της διαλογικής προσέγγισης, η προσπάθεια επικοινωνίας με τον ερευνητή και ο τρόπος χρήσης της κούκλας από τα παιδιά, νήπια και προνήπια και των δύο φύλων.

7.2. Ο ιδιωτικός λόγος των παιδιών κατά την πρώτη, δεύτερη, τρίτη και τέταρτη φάση της έρευνας

Οι φάσεις, όπως προαναφέραμε και στο μεθοδολογικό-ερευνητικό μέρος είναι οχτώ. Στις τέσσερις πρώτες φάσεις, όπου το κάθε παιδί ενεργεί μόνο του, ο ιδιωτικός λόγος των παιδιών κρίνεται βάσει των παρακάτω κατηγοριών, που διακρίθηκαν με βάση το θεωρητικό πλαίσιο της έρευνάς μας και κυρίως από την προσπάθειά μας να βρούμε μια λειτουργική τάξη στο υλικό μας:

7.2.1. Έκφραση αισθήματος. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο αναφέρει εκφράσεις συναισθήματος που δεν απευθύνονται σε κάποιον ιδιαίτερο ακροατή ή εκφράσεις που δεν έχουν εξωτερικό κίνητρο, αλλά φαίνεται να είναι προσπάθειες από το παιδί να ενοποιήσει ένα γεγονός ή σκέψη του παρελθόντος. Με την κατηγορία αυτή σχετίζονται όλα σχεδόν τα παιδιά του δείγματός μας (90%) [αγόρια (42%) και κορίτσια (48%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (50%) [αγόρια (25%) και κορίτσια (25%)] και τα νήπια με (40%) [αγόρια (17%) και κορίτσια (23%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Το προνήπιο αρχίζει να χρησιμοποιεί τα χρώματα για να ζωγραφίσει το κάστρο χωρίς να μιλάει για 2' και λέει: «Δύσκολοοο». (Υποκείμενο ΠΚ2).

Καθώς κατασκευάζει το κάστρο λέει: «Θα πάρω και αυτά. Θα τα βάλω εδώ... Ωραίο είναι!». (Υποκείμενο ΠΚ1).

Καθώς ζωγραφίζει το κάστρο λέει: «Μεγάλο! Τι χρώμα είναι; Ωραίο!». (Υποκείμενο ΠΑ1).

7.2.2. Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο επαναλαμβάνει λέξεις και ήχους, για χάρη αυτού του ίδιου. Με άλλα λόγια, το υποκείμενο εκφράζεται τραγουδώντας ή βουίζοντας, σφυρίζοντας και βγάζοντας φωνητικούς ήχους που συνοδεύουν τις κινήσεις του, π.χ., "Χμμμ," προσποιούμενο ότι κάνει ένα αεροπλάνο να πετάξει. Με την κατηγορία αυτή

σχετίζονται όλα σχεδόν τα παιδιά του δείγματός μας (80%) [αγόρια (32%) και κορίτσια (48%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (50%) [αγόρια (25%) και κορίτσια (25%)] και τα νήπια με (30%) [αγόρια (7%) και κορίτσια (23%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Καθώς κατασκευάζει το κάστρο επαναλαμβάνει: «Τώρα Γιαγιάα το παιδί σου είναι σπίτι σου. Έλα! Έλα! Έλα! Τι άλλο; Τώρα να φωνάξω και την γιαγιά. Μπιπ, μπιπ, μπιπ, μπιπ, μπιπ... **(Επιφωνήματα) (Παίζει με το αυτοκινητάκι)** Θα σε πατήσω κάνε άκρη. Μπιπ, μπιπ, μπιπ, μπιπ, μπιπ, μπιπ... **(Επιφωνήματα)** Να το βάλω αυτό από πάνω για να είναι ψηλό και όμορφο. **(Περιγραφές του εαυτού)** Γιαγιά, γιαγιά, πρόσεχε μη τρέχεις και πέσεις πάλι! Γιαγιά, γιαγιά!». (Υποκείμενο ΠΚ2).

Καθώς ζωγραφίζει το κάστρο: «Έτσι, έτσι, έτσι... Και μετά; Θα είσαι ο πιο επικίνδυνος Μάγος; Κι εδώ, κι εδώ, εδώ. Εδώ έλα να κάτσεις. Έεετσι και μια γραμμούλα έτσι. Έτσι, ε; **(Απευθύνεται σε μένα)** Κι από μέσα τι χρώμα; Τι χρώμα; Κόκκινο και κίτρινο. **(Αναφέρεται στην κούκλα)** Εεε, δε φαίνεται ο κύκλος το κίτρινο. Τώρα τι να κάνω; **(Τραγουδάει)** Ωωωω... ωωωω... ωωωω... ωωωω... Αυτό πρέπει να πάρω. Αυτό! Αυτόοο και αυτόοο και αυτόοο και αυτόοο και όλα τα χρώματα». (Υποκείμενο ΠΑ12).

7.2.3. Επιφωνήματα. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο αναφέρει λέξεις που δείχνουν ενθουσιασμό, συνήθως μεμονωμένες λέξεις. Χαρακτηριστικά μονολεκτικές εκφράσεις συγκίνησης ή επιφωνήματος π.χ., "Ωωω!", "Ουάου!". Με την κατηγορία αυτή σχετίζονται όλα σχεδόν τα παιδιά του δείγματός μας (72%) [αγόρια (30%) και κορίτσια (42%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (48%) [αγόρια (20%) και κορίτσια (28%)] και τα νήπια με (24%) [αγόρια (10%) και κορίτσια (14%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Καθώς κατασκευάζει το κάστρο λέει: «Το πάρτυ θα έχει πολύ χορό! Ωωωω... ωωωω!». (Υποκείμενο ΠΚ1).

Καθώς κατασκευάζει το κάστρο λέει: «Εντάξει, το έκανα. Όλο κίτρινο. Ωχ, κυρία, ωχ! **(Επιφωνήματα)** Ξέχασα την πόρτα. Ξέχασα... να την κάνω...». (Υποκείμενο ΠΚ1).

7.2.4. Λόγος φανταστικού παιχνιδιού. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο αναφέρει εκφράσεις που δείχνουν ότι εκλαμβάνει τον εαυτό του ή ένα αντικείμενο (π.χ. κούκλα) ως κοινωνικό σύντροφο. Με την κατηγορία αυτή σχετίζονται όλα σχεδόν τα παιδιά του δείγματός μας (95%) [αγόρια (45%) και κορίτσια (50%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (50%) [αγόρια (25%) και κορίτσια (25%)] και τα νήπια με (45%) [αγόρια (20%) και κορίτσια (25%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Καθώς κατασκευάζει το κάστρο λέει: «Που είσαι Μάγε; **(Αναφέρεται στη κούκλα)** Που; Που είσαι; Κρύβεσαι πίσω απ' το κουκλοθέατρο για να παίζεις θέατρο; Έλα λοιπόν φανερώσου! Θα σε βάλω εδώ να φυλάς το κάστρο. Εδώ είμαι εγώ. **(Παίζει με τα ανθρωπάκια)**». (Υποκείμενο ΠΑ11).

Καθώς αρχίζει να κατασκευάζει το κάστρο παίρνει ένα ανθρωπάκι και αρχίζει να παίζει: «Καλημέρα! Καλημέρα! Τι κάνετε καλά;... Καλά, πολύ καλά. **(Παίζει και με τα δύο ανθρωπάκια)**. Ένα αγοράκι και ένα κοριτσάκι. Γεια σας! Να χτίσουμε το σπίτι σας παιδάκια; Σταχτοπούτα; Σταχτοπούτα; Έλα!... Όχι. Η Σταχτοπούτα πρέπει να μείνει εδώ. Τι να φτιάξω; **(Αρχίζει να χτίζει)** Κάνει; Θα το βάλω εδώ. Μα αυτό δεν είναι έτσι. Πως είναι; Πως είναι; Πως είναι; Πως είναι; Ααα... ααα... ααα... **(Τραγουδάει) (Επιφωνήματα)** Και αυτό βάλε. Που; Εδώ. Έτσι; Ναι. Κι αυτό, κι αυτό. Όχι αυτό. Κυρία το 'φτιαξα. Και αυτό. Όχι από πίσω, από πίσω. Κυρία, κυρία να βγάλεις άλλη μία φωτογραφία. **(Απευθύνεται σε μένα)** Ζωντάνεψε, ζωντάνεψε, ζωντάνεψε... **(Απευθύνεται στην κούκλα)** Όμορφη Σταχτοπούτα! Μη φοβάσαι θα πας και εσύ στο χορό! Θα μεταμορφωθείς. Μα που να είναι η κολοκύθα;». (Υποκείμενο ΠΚ1).

7.2.5. Περιγραφή της δραστηριότητάς του και της αυτοκαθοδήγησης. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο εκφράζει παρατηρήσεις για την δραστηριότητα του που δεν απευθύνονται σε κανέναν ιδιαίτερος. Δηλώσεις που αφορούν πρόθεση και δηλώσεις προγραμματισμού που συνοδεύουν τη δράση. Αυτή

η κατηγορία περιλαμβάνει περιγραφές των πράξεων του παιδιού καθώς αυτό εργάζεται και σκέφτεται δυνατά ή κάνει σχέδια για το σκοπό της πράξης. Με την κατηγορία αυτή σχετίζονται όλα τα παιδιά του δείγματός μας (100%) [αγόρια (50%) και κορίτσια (50%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (50%) [αγόρια (25%) και κορίτσια (25%)] και τα νήπια με (50%) [αγόρια (25%) και κορίτσια (25%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Ζωγραφίζει και λέει στον εαυτό του: «Θα κάνω χιόνι γιατί είναι χειμώνας. Το κάστρο σου Σταχοπούτα θα έχει και σόμπα και τζάκι και καλοριφέρ. Όλα τα μέσα θέρμανσης! Κυρία μπορώ να πάρω και αυτό; **(Απευθύνεται σε μένα)** Με ποιο να το κάνω; **(Επιλέγει τον μπλε μαρκαδόρο και συνεχίζει να ζωγραφίζει)** Ωραίο; Θα κάνω και βροχή. **(Διαλέγει τον καφέ μαρκαδόρο και ζωγραφίζει την βροχή, δίπλα από το κάστρο)**». (Υποκείμενο ΠΚ11).

Καθώς ζωγραφίζει επιλέγει την πράσινη ξυλομπογιά και λέει: «Θα κάνω το κάστρο όπως εκείνο της γιορτής το μεγάλο, αλλά όχι τόσο μεγάλο... δεν χωράει. Να... κοίτα! Τόσο χωράει... όλο το χαρτί... **(Επειτα επιλέγει τον κίτρινο μαρκαδόρο και αρχίζει να χρωματίζει το εσωτερικό του κάστρου χωρίς να χρησιμοποιεί τον ιδιωτικό λόγο)**». (Υποκείμενο ΠΑ10).

7.2.6. Περιγραφές του εαυτού. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο αναφέρει δηλώσεις για την κατάσταση ή την συμπεριφορά του ίδιου (π.χ., "Ψάχνω το μπλε" "Βρήκα ένα ψάρι" "Είμαι πεινασμένος"). Περιγραφές της συμπεριφοράς του παιδιού, π.χ., "Ακούω," "Παίζω". Με την κατηγορία αυτή σχετίζονται λίγο περισσότερο από τα μισά παιδιά του δείγματος μας (60%) [αγόρια (24%) και κορίτσια (36%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (40%) [αγόρια (22%) και κορίτσια (18%)] και τα νήπια με (20%) [αγόρια (2%) και κορίτσια (18%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Καθώς ζωγραφίζει το κάστρο λέει: «Ααα, θα το φτιάξω πολύ καλό...» **(Αυτό-ενίσχυση)**. «Είμαι πολύ καλή ζωγράφος». (Υποκείμενο ΠΚ1).

Καθώς κατασκευάζει το κάστρο λέει: «Δεν το βρίσκω. Κουράστηκα».
(Υποκείμενο ΠΚ2).

7.2.7. Υπόθεση-Διαπίστωση. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο κάνει μια υπόθεση και απαντά με μία διαπίστωση. Π.χ. «Αν βάλουμε εκείνο, θα γίνει αυτό». Με την κατηγορία αυτή σχετίζονται λίγο περισσότερο από τα μισά παιδιά του δείγματος μας (60%) [αγόρια (29%) και κορίτσια (31%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (35%) [αγόρια (22%) και κορίτσια (13%)] και τα νήπια με (25%) [αγόρια (7%) και κορίτσια (18%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Καθώς κατασκευάζει το κάστρο λέει: «Θα το κάνω... Αν βάλω τα ίδια τούβλα θα είναι ίδιο...». (Υποκείμενο ΠΚ1).

Καθώς κατασκευάζει το κάστρο λέει: «Κυρία αν η πριγκιποπούλα πάει στη ζούγκλα οι πίθηκοι θα την φυλακίσουν στο κάστρο. (Απευθύνεται σε μένα) (Υπόθεση-Διαπίστωση) Αν την βάλουμε ψηλά δεν θα την φτάνουν, δεν θα την φτάνουν, δεν θα την φτάνουν». (Υποκείμενο ΠΚ2).

7.2.8. Αυτό-ενίσχυση. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο αναφέρει αυτοέπαινες δηλώσεις με ποιότητα θετικής ανατροφοδότησης, όχι μόνο ενός επιφωνήματος, π.χ., «Αυτό είναι θαυμάσιο», «Θεέ μου!» Δηλώσεις κινήτρου ή αξιολόγησης: Δηλώσεις για την ικανότητα, την απόδοση, ή τα κίνητρα του παιδιού. Αυτό-ενίσχυση ή υποτίμηση. Αξιολόγηση του στόχου (π.χ., «Το έκανα!» «Είμαι καλός σε αυτό», «Ωραία» «Αυτό είναι εύκολο»). Με την κατηγορία αυτή σχετίζονται λίγο περισσότερο από τα μισά παιδιά του δείγματος μας (62%) [αγόρια (24%) και κορίτσια (38%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (42%) [αγόρια (20%) και κορίτσια (22%)] και τα νήπια με (20%) [αγόρια (4%) και κορίτσια (16%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Καθώς ζωγραφίζει το κάστρο λέει: «Να το ζωγραφίσω... με ό,τι χρώματα θέλω; Ε, κυρία; (Απευθύνεται σε μένα) Ααα, θα το φτιάξω πολύ καλό... (Αυτό-ενίσχυση) Είμαι πολύ καλή ζωγράφος. (Αυτό-ενίσχυση) (Περιγραφές του εαυτού) Θα το κάνω μαγικό». (Υποκείμενο ΠΚ1).

Μόλις ολοκληρώνει την κατασκευή του κάστρου λέει: «Τέλειο έγινε!». (Υποκείμενο ΝΚ2).

Καθώς κατασκευάζει το κάστρο λέει: «Εδώ μέσα στο κάστρο. Να βάλουμε άλλα δύο... ένα, δύο. **(Βάζει άλλα δύο τουβλάκια)** Το έφτιαξα. Το έκανα πολύ ωραίο...». (Υποκείμενο ΠΚ1).

7.2.9. Αναφορά προσωπικών εμπειριών. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο αναφέρει εμπειρίες, οι οποίες προέρχονται από την προσωπική του ζωή. Με την κατηγορία αυτή σχετίζονται σχεδόν τα μισά παιδιά του δείγματος μας (40%) [αγόρια (10%) και κορίτσια (30%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (30%) [αγόρια (8%) και κορίτσια (22%)] και τα νήπια με (10%) [αγόρια (2%) και κορίτσια (8%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Καθώς ζωγραφίζει το κάστρο λέει: «Θα είναι ίδιο κυρία με βροχή πάλι. Θα έχει πολύ κακό καιρό. Και όταν βρέχει πρέπει να κοιμόμαστε και να πίνουμε όλο το γάλα μας... **(Αναφορά προσωπικών εμπειριών)** ακούς Σταχτοπούτα;». (Υποκείμενο ΠΑ2).

Καθώς ζωγραφίζει το κάστρο λέει: «Θα πάρω το δικό μου ροζ. Εγώ έχω και στο σπίτι μου τέτοια. Μου έχει πάρει ο μπαμπάς μου». (Υποκείμενο ΠΚ2).

Καθώς ζωγραφίζει το κάστρο λέει: «Θα κάνω το σπίτι και τους στρατιώτες. Σπίτι σαν του μπαμπά. Μεγάλο! Τι χρώμα είναι; Ωραίο! **(Αυτό-ενίσχυση)** Θα πάρω το γκρι. **(Περιγραφές του εαυτού)** **(Επιλέγει τον γκρι μαρκαδόρο και σχεδιάζει τη σκεπή)** Έτσι. Εμείς έχουμε και γάτα. **(Αναφορά προσωπικών εμπειριών)** Και ο μπαμπάς μια φορά την κλώτσησε». **(Κάνει πως πυροβολεί)**. (Υποκείμενο ΠΑ1).

7.2.10. Μη ακουόμενο μουρμουρητό. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο εκφράζει παρατηρήσεις που γίνονται πολύ χαμηλόφωνα και δεν ακούγονται από τον παρατηρητή. Συγκεκριμένα αφορά ομιλία πάρα πολύ ήρεμη για να ακουστεί, ή σιωπηλή. Προφανώς λεκτικές χειλικές μετακινήσεις. Με την

κατηγορία αυτή σχετίζονται όλα σχεδόν τα παιδιά του δείγματος μας (85%) [αγόρια (45%) και κορίτσια (40%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (40%) [αγόρια (20%) και κορίτσια (20%)] και τα νήπια με (45%) [αγόρια (25%) και κορίτσια (20%)].

Στη συνέχεια πιο κάτω παρουσιάζουμε τα δεδομένα που περιγράψαμε αναλυτικά πιο πάνω με τη μορφή του συγκεντρωτικού πίνακα 1.

Πίνακας 1. Ποσοστά χρήσης κατηγοριών ιδιωτικού λόγου σε σχέση με την ηλικία (προνήπια-νήπια) και το φύλο (αγόρια-κορίτσια) των υποκειμένων κατά τις πρώτες τέσσερις φάσεις της έρευνας.

Υποκείμενα	Προνήπια			Νήπια			Σύνολο		
	Αγόρια	Κορίτσια	Σύνολο	Αγόρια	Κορίτσια	Σύνολο	Αγόρια	Κορίτσια	Αγόρια & Κορίτσια
Έκφραση αισθήματος	25%	25%	50%	17%	23%	40%	42%	48%	90%
Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη	25%	25%	50%	7%	23%	30%	32%	48%	80%
Επιφωνήματα	20%	28%	48%	10%	14%	24%	30%	42%	72%
Λόγος φανταστικού παιχνιδιού	25%	25%	50%	20%	25%	45%	45%	50%	95%
Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης	25%	25%	50%	25%	25%	50%	50%	50%	100%
Περιγραφές του εαυτού	22%	18%	40%	2%	18%	20%	24%	36%	60%
Υπόθεση – Διαπίστωση	22%	13%	35%	7%	18%	25%	29%	31%	60%
Αυτοενίσχυση	20%	22%	42%	4%	16%	20%	24%	38%	62%
Αναφορά προσωπικών εμπειριών	8%	22%	30%	2%	8%	10%	10%	30%	40%
Μη ακουόμενο μурμουρητό	20%	20%	40%	25%	20%	45%	45%	40%	85%

Όπως διαπιστώνουμε από τον πίνακα 1, στον οποίο συγκρίνουμε νήπια και προνήπια και τα δύο φύλα ο ιδιωτικός λόγος έχει μεγαλύτερη συχνότητα εμφάνισης στα προνήπια από ότι στα νήπια (Υπόθεση 1). Διαπιστώνεται ότι τα προνήπια

χρησιμοποίησαν σε μεγαλύτερο βαθμό τον ιδιωτικό λόγο από τα νήπια, λόγω της διαφοράς των ποσοστιαίων αποτελεσμάτων. Συγκεκριμένα η κατηγορία επιφωνήματα εμφανίζεται κατά 24% περισσότερο στα προνήπια. Παρατηρούμε επίσης ότι η κατηγορία, αυτοενίσχυση, εμφανίζεται κατά 22% περισσότερο στα προνήπια, ενώ οι κατηγορίες παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη, περιγραφές του εαυτού και αναφορά προσωπικών εμπειριών εμφανίζονται κατά 20% περισσότερο στα προνήπια σε σχέση με τα νήπια. Αξιόλογο αναφοράς αποτελεί και το ότι τα προνήπια κορίτσια κάνουν χρήση της κατηγορίας αναφορά προσωπικών εμπειριών 20% περισσότερο από τα νήπια αγόρια, καθώς επίσης και τις κατηγορίες παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη, επιφωνήματα και αυτοενίσχυση 18% περισσότερο σε σχέση με τα νήπια αγόρια. Επίσης τα προνήπια κορίτσια παρουσιάζουν 14% περισσότερο την κατηγορία αναφορά προσωπικών εμπειριών σε σχέση με τα προνήπια αγόρια. Σε ένα γενικότερο βαθμό τα προνήπια κορίτσια χρησιμοποιούν σε μεγαλύτερο βαθμό τον ιδιωτικό λόγο από όλα τα υποκείμενα. Τα αποτελέσματα της συχνότητας του ιδιωτικού λόγου θα παρατεθούν περιγραφικά σε επόμενο κεφάλαιο (βλ. κεφ. 8).

7.3. Ο ιδιωτικός λόγος των παιδιών κατά την πέμπτη, έκτη και έβδομη φάση της έρευνας

Οι τρεις φάσεις που ακολουθούν και έχουν ως κύριο χαρακτηριστικό την αλληλεπίδραση τριών παιδιών, κωδικοποιούνται ως εξής. Στις φάσεις αυτές, ο ιδιωτικός λόγος των παιδιών κρίνεται βάσει των παρακάτω κατηγοριών:

7.3.1. Έκφραση αισθήματος. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο, κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασής του με ένα άλλο υποκείμενο, αναφέρει εκφράσεις συναισθήματος που δεν απευθύνονται σε κάποιον ιδιαίτερο ακροατή ή εκφράσεις που δεν έχουν εξωτερικό κίνητρο, αλλά φαίνεται να είναι προσπάθειες από το παιδί να ενοποιήσει ένα γεγονός ή σκέψη του παρελθόντος. Με την κατηγορία αυτή σχετίζονται λίγο περισσότερο από τα μισά παιδιά του δείγματος μας (65%) [αγόρια (20%) και κορίτσια (45%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (37%) [αγόρια (12%) και κορίτσια (25%)] και τα νήπια με (28%) [αγόρια (8%) και κορίτσια (20%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Καθώς κατασκευάζουν το κάστρο:

NA1 – Βάλτο εδώ... την αποθήκη. **(Υπόδειξη)**

ΠΑ1 – Η αποθήκη εδώ... θα την βάλω έτσι.

NA1 – Σιγά μη μου το ρίξεις!

ΠΑ1 – Τέλειο! **(Αυτό-ενίσχυση)**

NA1 – Να βάλουμε και τον βασιλιά και την πριγκίπισσα.

ΠΑ1 – Που είναι;

NA1 – Μιγάλη βάλτους εδώ. **(Υπόδειξη)**

ΠΑ2 – Που;

NA1 – Ψηλά να βλέπουν. **(Υπόδειξη)**

ΠΑ1 – Ωραίο! **(Αυτό-ενίσχυση)**

NA1 – Τέλειο παιδιά!

(Υποκείμενα ΠΑ1, ΠΑ2 και NA1)

7.3.2. Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο, κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασής του με ένα άλλο, επαναλαμβάνει λέξεις και ήχους, για χάρη αυτού του ίδιου. Με την κατηγορία αυτή σχετίζονται όλα σχεδόν τα παιδιά του δείγματος μας (77%) [αγόρια (30%) και κορίτσια (47%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (45%) [αγόρια (20%) και κορίτσια (25%)] και τα νήπια με (32%) [αγόρια (10%) και κορίτσια (22%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Καθώς κατασκευάζουν το κάστρο:

ΠΚ1 – Κυρία η Ζούμπυ όταν με βλέπει και περπατάω κάνει «Γαβ, γαβ, γαβ, γαβ, γαβ»... χοροπηδάει. **(Απευθύνεται σε μένα) (Αναφορά προσωπικών εμπειριών)**

ΠΚ2 – Κάνει το σκύλο! Ναι, γελάει, γαυγίζει!

ΠΚ1 – Ωραίαααα!

ΠΚ2 – Ε, βέβαια γαυγίζει, αφού είναι σκύλος! **(Υπόθεση-Διαπίστωση)**

NK1 – Και πως γελάει; Αφού είναι ζώο!

ΠΚ2 – Κυρία γελάνε τα ζώα; **(Απευθύνεται σε μένα)**

NK1 – Τώρα τα κάνουμε τα ζώα.

ΠΚ1 – Θέλετε να έχει γενέθλια η κούκλα; **(Αναφέρεται στη κούκλα)**

ΠΚ2 – Χρόνια πολλάαααα!

NK1 – Χρόνια πολλά και καλά!

ΠΚ1 – Χρόνια πολλά! (γελάνε)
NK1 – Χρόνια πολλά και να ζήσεις!
ΠΚ2 – Θα την λέμε Μάνο!
ΠΚ1 – Χρόνια πολλά Μάνο!
(Υποκείμενα ΠΚ1, ΠΚ2 και NK1).

Καθώς κατασκευάζουν το κάστρο:

ΠΑ8 – Ήρθε η ώρα να βάλουμε την πόρτα.
ΠΑ7 – Λύκε, λύκε, λύκε, λύκε, λύκε! Έλα λύκε, έλα λύκε!
ΠΑ8 – Θυμάσαι που είχε έρθει την άλλη φορά;
ΠΑ7 – Είσαι κόκκινος, είσαι κόκκινος, είσαι κόκκινος, είσαι κόκκινος πολύ! Είσαι κόκκινος, κόκκινος! Είσαι κόκκινος, κόκκινος...
ΠΑ8 – Τι κάνετε τώρα; Τι θέλετε; Μήπως θέλετε... πείτε μου ποιο θέλετε; Ποιο θέλετε; Κυρία μου! Πείτε μου τι θέλετε να σας φτιάξω!
ΠΑ7 – Κυρία μου, κυρία μου!
(Υποκείμενα ΠΑ7, ΠΑ8 και NK4).

7.3.3. Επιφωνήματα. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο, κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασής του με ένα άλλο, αναφέρει λέξεις που δείχνουν ενθουσιασμό, συνήθως μεμονωμένες λέξεις. Χαρακτηριστικά μονολεκτικές εκφράσεις συγκίνησης ή επιφωνήματος π.χ., "Ωωω!", "Ουάου!". Με την κατηγορία αυτή σχετίζονται λίγο περισσότερο από τα μισά παιδιά του δείγματος μας (63%) [αγόρια (26%) και κορίτσια (37%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (43%) [αγόρια (18%) και κορίτσια (25%)] και τα νήπια με (20%) [αγόρια (8%) και κορίτσια (12%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Καθώς κατασκευάζουν το κάστρο:

ΠΚ6 – Ααα! Κοίτα πάλι! (γελάνε)
ΠΚ5 – Ωωω... ωωω... κάστρο, καστράκι!
- (τραγουδούν)
NK3 – Κάστρο, καστράκι!
ΠΚ5 – Δώσε μου ένα φιλάκι! (Απευθύνεται στη κούκλα)
NK3 – Μάγε, Μάγε, μαγούλη!
- (γελάνε)
NK3 – Πάρε και εσύ ένα να ζωγραφίσεις εδώ.

ΠΚ5 – Δεν θέλει αυτό. Πάρε αυτό.
 ΠΚ6 – Κυρία αυτό δεν έχει καπάκι;
 ΝΚ3 – Να το!
 ΠΚ6 – Λυδία μη σε πιάσω!
 ΠΚ5 – Τα κακά της μοίρας σου.
 ΠΚ6 – Λυδία φέρ' το μου!
 ΝΚ3 – Και εδώ, και εδώ και εδώ! Όλα αυτά θα ζωγραφίσεις;
 ΠΚ5 – Να το ζωγραφίσω εγώ;
 ΠΚ6 – Ναιαιαιαιαι!
 ΝΚ3 – Ωραία το ζωγραφίζεις. Και δε θα ζωγραφίζουμε άλλο. Μόνο αυτό.
 ΠΚ5 – Εεε, πάρε αυτό! Πάρ' το!
 ΝΚ3 – Θα το κρατάς κι εγώ θα ζωγραφίζω.
 ΠΚ5 – Ναι.
 ΠΚ6 – Γιατί έχουμε πολλά χρώματα.
 ΠΚ5 – Αααα... (ουρλιάζει)
 ΝΚ3 – Θα χτυπήσει αυτό. Τι είναι;
 ΠΚ5 – Ααααα... (ουρλιάζει)
 ΠΚ6 – Εγώ έβαλα δυο. Τι είναι αυτά;
 ΝΚ3 – Οι αράχνες του κάστρου.
 ΠΚ5 – Τέλειες!
 (Ουρλιάζουν και γελάνε)
 ΝΚ3 – Δεν το πιστεύω ρε παιδιά.
 ΠΚ5 – Εγώ θα κάνω εδώ ένα τελευταίο.
 ΠΚ6 – Που;
 ΝΚ3 – Τσαπροουουου το έκανα!
 ΠΚ5 – Πάρ' το μωρέ, πάρ' το!
 (Υποκείμενα ΠΚ5, ΠΚ6 και ΝΚ3).

7.3.4. Λόγος φανταστικού παιχνιδιού. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο, κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασής του με ένα άλλο, αναφέρει εκφράσεις που δείχνουν ότι εκλαμβάνει τον εαυτό του ή ένα αντικείμενο (π.χ. κούκλα) ως κοινωνικό σύντροφο. Με την κατηγορία αυτή σχετίζονται όλα σχεδόν τα παιδιά του δείγματος μας (79%) [αγόρια (32%) και κορίτσια (47%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (45%) [αγόρια (20%) και κορίτσια (25%)] και τα νήπια με (34%) [αγόρια (12%) και κορίτσια (22%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Καθώς κατασκευάζουν το κάστρο:

ΠΑ7 – Ο κακός ο λύκος κάνει άμπρα κατάμπρα;

ΠΑ8 – Ναι.

ΠΑ7 – Ποιος το λέει αυτό;

ΠΑ8 – Αφού τον πιάσανε τα κλάματα δεν θυμάσαι; Όταν πήγαινε να δει την ξαδέρφη του την Σταχτοπούτα και είχε καεί το δάσος.

ΠΑ7 – Κυρία χτες η αδερφή μου, μου έμαθε να παίζω μονόπολυ.

ΠΑ8 – Ήρθε η ώρα να βάλουμε την πόρτα.

ΠΑ7 – Λύκε, λύκε, λύκε, λύκε, λύκε! Έλα λύκε, έλα λύκε!

(Υποκείμενα ΠΑ7, ΠΑ8 και ΝΚ4).

7.3.5. Περιγραφή της δραστηριότητάς του και της αυτοκαθοδήγησης.

Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο, κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασής του με ένα άλλο, εκφράζει παρατηρήσεις για την δραστηριότητα του που δεν απευθύνονται σε κανέναν ιδιαίτερος. Αυτή η κατηγορία περιλαμβάνει περιγραφές των πράξεων του παιδιού καθώς αυτό εργάζεται και σκέφτεται δυνατά ή κάνει σχέδια για το σκοπό της πράξης. Με την κατηγορία αυτή σχετίζονται όλα σχεδόν τα παιδιά του δείγματος μας (95%) [αγόρια (45%) και κορίτσια (50%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (50%) [αγόρια (25%) και κορίτσια (25%)] και τα νήπια με (45%) [αγόρια (20%) και κορίτσια (25%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Καθώς κατασκευάζουν το κάστρο:

ΠΚ3 – Εγώ θα το βάλω έτσι. Και τώρα τι να βάλω; Όλα αυτά τα χρειάζομαι.

Κυρία το φτιάχνω μόνη μου. **(Απευθύνεται σε μένα)** Τώρα θα βάλω... ποιο πάλι να βάλω; Και εδώ... Κυρία, κυρία κοίτα! **(φωνάζει) (Απευθύνεται σε μένα)**

Αλεξανδριάννα να το βάλω αυτό εδώ πέρα.

ΠΚ4 – Που;

ΠΚ3 – Αυτό. Αυτό να το βάλω εδώ;

ΠΚ4 – Ναι.

ΝΚ2 – Η κυρία είπε να το φτιάξουμε όλοι μαζί. Δεν ακούσατε; Κουφές είστε;

ΠΚ3 – Αυτό;

ΝΚ2 – Ναι! Φτιάξτε εσείς αυτό και εγώ το δικό μου. (Υπόδειξη)

ΠΚ3 – Και μετά θα τα ενώσουμε, ε, Στέβη;

ΝΚ2 – Ναι.

(Υποκείμενα ΠΚ3, ΠΚ4 και ΝΚ2).

Καθώς κατασκευάζουν το κάστρο:

ΠΚ1 – Θα το σχεδιάσουμε! Ωωω! Ωωω! Ωωω! **(Τραγουδάει)**

ΠΚ2 – Τι χρώμα;

ΠΚ1 – Να το κάνουμε γαλάζιο! **(Υπόδειξη)**

NΚ1 – Όχι καφέ.

ΠΚ1 – Μάυρο! Θα είναι πολύ μικιό, μικιό. Θέλετε να το δείτε; Σαν του Κωστή.

(Αναφορά προσωπικών εμπειριών)

ΠΚ2 – Ο Κωστής το ξέρει αυτό που είπες; Το ξέρει;

ΠΚ1 – Ο Κωστής είναι μεγάλος.

ΠΚ2 – Πόσο μεγάλος;

NΚ1 – Δεν θέλω άλλο καφέ! Αυτό δεν έχει καπάκι. Που είναι το καπάκι του;

ΠΚ1 – Σου βρήκα το καπάκι.

NΚ1 – Δεν είναι αυτό!

ΠΚ1 – Αυτό είναι. Κοίτα πως ταιριάζει!

ΠΚ2 – Τώρα τη βάψατε! Την έβαψες Μαγούλη! **(Αναφέρεται στη κούκλα)**

(ουρλιάζουν και γελάνε)

ΠΚ2 – Θα βάλουμε και ροζ.

NΚ1 – Θα βάλω και ροζ ουρανό.

ΠΚ1 – Δεν υπάρχει ροζ ουρανός. **(Υπόδειξη)**

NΚ1 – Υπάρχει.

ΠΚ1 – Κυρία υπάρχει ροζ ουρανός; **(Απευθύνεται σε μένα)**

ΠΚ2 – Υπάρχει.

ΠΚ1 – Γαλάζιος ουρανός υπάρχει. Πάρε γαλάζιο. **(Υπόδειξη)**

(Υποκείμενα ΠΚ1, ΠΚ2 και ΝΑ1).

7.3.6. Περιγραφές του εαυτού. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο, κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασης του με ένα άλλο, κάνει δηλώσεις για την κατάσταση ή την συμπεριφορά του ίδιου (π.χ., «Ψάχνω το μπλε» «Βρήκα ένα ψάρι» «Είμαι πεινασμένος»). Περιγραφές της συμπεριφοράς του ίδιου, π.χ., «Ακούω», «Παίζω». Με την κατηγορία αυτή σχετίζονται σχεδόν τα μισά παιδιά του δείγματος μας (46%) [αγόρια (20%) και κορίτσια (26%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (38%) [αγόρια (20%) και κορίτσια (18%)] και τα νήπια με (8%) [αγόρια (0%) και κορίτσια (8%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Καθώς κατασκευάζουν το κάστρο:

ΠΑ12 – Που θα το βάλεις αυτό;

ΝΚ6 – Εδώ.

ΠΑ11 – Ααα...

ΝΚ6 – Και τρόμαξα.

ΠΑ12 – Θα πέσουνε.

ΠΑ11 – Σκέπασέ με και καλοξημέρωσέ με.

ΝΚ6 – Πεινάω.

ΠΑ12 – Πεινάς;

ΝΚ6 – Ναι.

ΠΑ12 – Τι φαγητό κρατάς;

ΠΑ11 – Ω είναι ανοιχτό!

(Υποκείμενα ΠΚ11, ΠΚ12 και ΝΚ6).

Καθώς κατασκευάζουν το κάστρο:

ΠΑ12 – Εγώ το κάνω χρωματιστό.

ΠΑ11 – Κι εγώ.

ΝΚ6 – Κι εγώ.

ΠΑ12 – Ωραίο θα γίνει, ε;

ΠΑ11 – Τέλειο!

ΝΚ6 – Εγώ λέω να μην κάνουμε εδώ.

ΠΑ11 – Που;

ΝΚ6 – Να το τελειώσουμε.

ΠΑ12 – Φτάνει, ε;

ΠΑ11 – Που είναι και το άλλο να κάνω το τελευταίο;

ΝΚ6 – Εδώ.

ΠΑ11 – Άντε, άντε, άντε, άντε!

ΠΑ12 – Κάντο.

(Υποκείμενα ΠΚ11, ΠΚ12 και ΝΚ6).

7.3.7. Υπόθεση-Διαπίστωση. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο, κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασής του με ένα άλλο, κάνει μια υπόθεση και απαντά με μία διαπίστωση. Π.χ. «Αν βάλουμε εκείνο, θα γίνει αυτό». Με την κατηγορία αυτή σχετίζεται ένα μικρό μέρος των παιδιών του δείγματος μας (20%) [αγόρια (6%) και κορίτσια (14%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (10%)

[αγόρια (6%) και κορίτσια (4%)] και τα νήπια με (10%) [αγόρια (0%) και κορίτσια (10%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Καθώς κατασκευάζουν το κάστρο:

NK1 – Άλλο ένα θέλω.

PK2 – Δεν μπορώ δεν φτάνουν. Ουφ!

NK1 – Αφού το έβαλα εδώ. Ένα μπλε θέλω. **(Υπόθεση-Διαπίστωση)**

PK2 – Δεν μπορώ δεν φτάνει.

NK1 – Φτάνει, φτάνει.

(Υποκείμενα PK1, PK2 και NK1).

Καθώς ζωγραφίζουν το κάστρο:

NK6 – Αν το λυγίσεις θα σπάσει.

ΠΑ12 – Έτσι κάντο κοίτα.

ΠΑ11 – Έσπασε η μύτη.

NK6 – Πάρε αυτό.

(Υποκείμενα PK11, PK12 και NK6).

Καθώς κατασκευάζουν το κάστρο:

NK1 – Να το φτιάξουμε προσεχτικά. Μη μας πέσει πάλι.

PK2 – Ναι, άσ' το καλύτερα.

PK1 – Έτσι;

PK2 – Έτσι, μπράβο.

NK1 – Άσ' το. Αν το σπρώχνεις θα πέσει. **(Υπόθεση-Διαπίστωση)**

PK2 – Καταλάθος το έκανα ρε!

NK1 – Όχι, όχι δεν το έκανες καταλάθος.

(Υποκείμενα PK1, PK2 και NK1).

7.3.8. Αυτό-ενίσχυση. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο, κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασής του με ένα άλλο, αναφέρει αυτοέπαινες δηλώσεις με ποιότητα θετικής ανατροφοδότησης, όχι μόνο ενός επιφωνήματος, π.χ., «Αυτό είναι θαυμάσιο», «Θεέ μου!» Δηλώσεις κινήτρου ή αξιολόγησης: Δηλώσεις για την ικανότητα, την απόδοση, ή τα κίνητρα του παιδιού. Αυτό-ενίσχυση ή υποτίμηση. Αξιολόγηση του στόχου (π.χ., «Το έκανα!» «Είμαι καλός σε αυτό», «Ωραία», «Αυτό είναι εύκολο»). Με την κατηγορία αυτή σχετίζεται ένα μικρό μέρος των παιδιών του

δείγματος μας (7%) [αγόρια (2%) και κορίτσια (5%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (7%) [αγόρια (2%) και κορίτσια (5%)] και τα νήπια με (0%) [αγόρια (0%) και κορίτσια (0%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Καθώς κατασκευάζουν το κάστρο:

ΠΑ10 – Που είναι η πόρτα;

NK5 – Εδώ!

ΠΑ9 – Εδώ μέσα θα είναι ο βασιλιάς μέσα στο κάστρο.

ΠΑ10 – Ωραία!

NK5 – Φέρε εγώ θα τον ζωγραφίσω.

ΠΑ9 – Εντάξει.

(Υποκείμενα ΠΚ9, ΠΚ10 και NK5).

Καθώς κατασκευάζουν το κάστρο:

NK6 – Να το κάνουμε πιο μεγάλο! Να βάλουμε αυτό εδώ και αυτό εκεί.

ΠΑ12 – Και αυτό;

ΠΑ1 – Κάτσε, κάτσε, κάτσε.

NK6 – Εδώ πέρα.

ΠΑ1 – Όχι ρε Μαρία.

ΠΑ12 – Καλά το κάνει.

ΠΑ1 – Το έφτιαξα. Βάλτο.

NK6 – Ωραίο! Θα βάλουμε εδώ και το σχολείο. Εδώ.

ΠΑ12 – Έχει χαλάσει η φάρμα.

NK6 – Να τη φτιάξουμε με αυτά τα τουβλάκια. Πάρε.

ΠΑ1 – Καλό είναι έτσι;

ΠΑ12 – Ωραίο!

NK6 – Πολύ ωραίο!

ΠΑ12 – Ωχ, αυτά πάλι τα χρειάζομαι.

NK6 – Και το σκυλάκι... Ωραίο! Να φυλάει εδώ το σπίτι.

ΠΑ11 – Να προσέχει το κάστρο.

NK6 – Ε! Θέλεις αυτό το σκυλί να είχε γεννήσει ένα μωράκι;

ΠΑ12 – Ναι όμως θα είναι μεγάλο.

(Υποκείμενα ΠΚ11, ΠΚ12 και NK6).

7.3.9. Αναφορά προσωπικών εμπειριών. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο, κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασής του με ένα άλλο, αναφέρει εμπειρίες, οι οποίες προέρχονται από την προσωπική του ζωή. Με την κατηγορία αυτή σχετίζονται σχεδόν τα μισά παιδιά του δείγματος μας (44%) [αγόρια (12%) και κορίτσια (32%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (32%) [αγόρια (10%) και κορίτσια (22%)] και τα νήπια με (12%) [αγόρια (2%) και κορίτσια (10%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Καθώς κατασκευάζουν το κάστρο:

ΠΚ1 – Χτες έκανα μπαλέτο και ήταν πολύ ωραία! (**Αναφορά προσωπικών εμπειριών**)

ΠΚ2 – Πάτε στο ίδιο μπαλέτο, ε;

NK1 – Όχι εγώ είμαι σε άλλη τάξη.

ΠΚ1 – Σε άλληρηη; Σε άλληρηη; (τραγουδάει)

NK1 – Μαρία πες τη μαμά σου να σε φέρει κι εσένα.

ΠΚ2 – Δεν θέλω.

(Υποκείμενα ΠΚ1, ΠΚ2 και ΝΑ1).

7.3.10. Μη ακουόμενο μουρμουρητό. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο, κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασής του με ένα άλλο, εκφράζει παρατηρήσεις που γίνονται πολύ χαμηλόφωνα και δεν ακούγονται από τον παρατηρητή. Συγκεκριμένα αφορά ομιλία πάρα πολύ ήρεμη για να ακουστεί, ή σιωπηλή. Προφανώς λεκτικές χειλικές μετακινήσεις. Με την κατηγορία αυτή σχετίζονται όλα σχεδόν τα παιδιά του δείγματος μας (72%) [αγόρια (42%) και κορίτσια (30%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (44%) [αγόρια (22%) και κορίτσια (22%)] και τα νήπια με (28%) [αγόρια (20%) και κορίτσια (8%)].

Στη συνέχεια πιο κάτω παρουσιάζουμε τα δεδομένα που περιγράψαμε αναλυτικά πιο πάνω με τη μορφή του συγκεντρωτικού πίνακα 2.

Πίνακας 2. Ποσοστά χρήσης κατηγοριών ιδιωτικού λόγου σε σχέση με την ηλικία (προνήπια-νήπια) και το φύλο (αγόρια-κορίτσια) των υποκειμένων κατά την πέμπτη, έκτη και έβδομη φάση της έρευνας.

Υποκείμενα	Προνήπια			Νήπια			Σύνολο		
	Αγόρια	Κορίτσια	Σύνολο	Αγόρια	Κορίτσια	Σύνολο	Αγόρια	Κορίτσια	Αγόρια & Κορίτσια
Κατηγορίες ιδιωτικού λόγου									
Έκφραση αισθήματος	12%	25%	37%	8%	20%	28%	20%	45%	65%
Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη	20%	25%	45%	10%	22%	32%	30%	47%	77%
Επιφωνήματα	18%	25%	43%	8%	12%	20%	26%	37%	63%
Λόγος φανταστικού παιχνιδιού	20%	25%	45%	12%	22%	34%	32%	47%	79%
Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης	25%	25%	50%	20%	25%	45%	45%	50%	95%
Περιγραφές του εαυτού	20%	18%	38%	0%	8%	8%	20%	26%	46%
Υπόθεση – Διαπίστωση	6%	4%	10%	0%	10%	10%	6%	14%	20%
Αυτοενίσχυση	2%	5%	7%	0%	0%	0%	2%	5%	7%
Αναφορά προσωπικών εμπειριών	10%	22%	32%	2%	10%	12%	12%	32%	44%
Μη ακουόμενο μουρμουρητό	22%	22%	44%	20%	8%	28%	42%	30%	72%

Όπως διαπιστώνουμε από τον πίνακα 2, στον οποίο συγκρίνουμε νήπια και προνήπια και τα δύο φύλα ο ιδιωτικός λόγος έχει μεγαλύτερη συχνότητα εμφάνισης στα προνήπια από ότι στα νήπια (Υπόθεση 1). Διαπιστώνεται ότι τα προνήπια χρησιμοποίησαν σε μεγαλύτερο βαθμό τον ιδιωτικό λόγο από τα νήπια, λόγω της διαφοράς των ποσοστιαίων αποτελεσμάτων. Από τα ακόλουθα διαπιστώνεται ότι τα προνήπια χρησιμοποίησαν σε μεγαλύτερο βαθμό τον ιδιωτικό λόγο από τα νήπια. Συγκεκριμένα η κατηγορία, περιγραφές του εαυτού χρησιμοποιείται 30% περισσότερο από τα προνήπια. Η κατηγορία επιφωνήματα, εμφανίζεται κατά 23% περισσότερο στα προνήπια, ενώ η κατηγορία αναφορά προσωπικών εμπειριών κατά 20% περισσότερο στα προνήπια. Η κατηγορία περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης μένει στάσιμη και στα νήπια, αλλά και στα προνήπια με μια μικρή

διαφορά του 5%, υπέρ των προνήπιων και χρησιμοποιείται από τα υποκείμενα περισσότερο από όλες τις κατηγορίες με ένα 95%. Σε ένα γενικότερο βαθμό τα προνήπια χρησιμοποιούν σε μεγαλύτερο βαθμό τον ιδιωτικό λόγο από τα νήπια. Τα κορίτσια κάνουν χρήση της κατηγορίας Έκφραση αισθήματος 25% περισσότερο από τα αγόρια, ενώ τα αγόρια χρησιμοποιούν 12% περισσότερο την κατηγορία Μη ακουόμενο μурμυρητό από τα κορίτσια. Σε ένα γενικότερο βαθμό τα προνήπια κορίτσια χρησιμοποιούν σε μεγαλύτερο βαθμό τον ιδιωτικό λόγο από όλα τα υποκείμενα. Συγκεκριμένα τα προνήπια κορίτσια χρησιμοποιούν την κατηγορία έκφραση αισθήματος 13% περισσότερο από τα προνήπια αγόρια και 17% από τα νήπια αγόρια. Τα αποτελέσματα της συχνότητας του ιδιωτικού λόγου θα παρατεθούν περιγραφικά σε επόμενο κεφάλαιο (βλ. κεφ. 8).

7.4. Ο ιδιωτικός λόγος των παιδιών κατά την όγδοη φάση της έρευνας

Η τελευταία φάση που ακολουθεί και έχει ως κύριο χαρακτηριστικό την αλληλεπίδραση τριών παιδιών, κωδικοποιείται ως εξής. Στη φάση αυτή, ο ιδιωτικός λόγος των παιδιών κρίνεται βάσει των παρακάτω κατηγοριών:

7.4.1. Έκφραση αισθήματος. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο, κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασής του με ένα άλλο υποκείμενο, αναφέρει εκφράσεις συναισθήματος που δεν απευθύνονται σε κάποιον ιδιαίτερο ακροατή ή εκφράσεις που δεν έχουν εξωτερικό κίνητρο, αλλά φαίνεται να είναι προσπάθειες από το παιδί να ενοποιήσει ένα γεγονός ή σκέψη του παρελθόντος. Με την κατηγορία αυτή σχετίζονται όλα σχεδόν τα παιδιά του δείγματος μας (70%) [αγόρια (20%) και κορίτσια (50%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (37%) [αγόρια (12%) και κορίτσια (25%)] και τα νήπια με (33%) [αγόρια (8%) και κορίτσια (25%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Καθώς κατασκευάζουν το κάστρο:

ΠΑ10 – (Απευθύνεται σε μένα) Εγώ το έφτιαξα. Εγώ το έφτιαξα.

NK5 – Εγώ τώρα θα το φτιάξω.

ΠΑ9 – Κι εγώ τώρα θα το φτιάξω. Τώρα θα δεις. Δεν είναι έτοιμο ακόμα.

NK5 – Άλλο ένα έχει.

ΠΑ10 – Ωραίο είναι.
 ΠΑ9 – Θα πέσει. Ε, που πας; Θα πέσει.
 ΝΚ5 – **(Μη ακουόμενο μουρμουρητό)**
 ΠΑ9 – Ωχ, θα πέσει... ωχ! Μου έπεσε.
 ΠΑ10 – Μανώλη πάρε και τα δύο γρήγορα.
 ΝΚ5 – Μανώλη κοίτα τώρα.
 ΠΑ9 – Θα τρακάρουν!
 ΝΚ5 – Πω πω τι ωραία!
 ΠΑ9 – Θα πάρω αυτό και θα τα βάλω ξανά χωρίς να πέσουν.
 ΝΚ5 – Φτιάχνω κουλουράκια...
 ΠΑ10 – Πάρε άλλο ένα από κάτω!
 ΠΑ9 – Φέρ' το.
 ΠΑ9 – Μετά να τα ενώσουμε όλα μαζί.
 ΝΚ5 – Κι εγώ θα τα ενώσω.
 ΠΑ9 – Εγώ θα φτιάξω ένα κάστρο.
 ΠΑ10 – Κοίτα τι έφτιαξα εγώ!
 ΝΚ5 – Ωραίο!
 (Υποκείμενα ΠΑ9, ΠΑ10 και ΝΚ5)

7.4.2. Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο, κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασής του με ένα άλλο, επαναλαμβάνει λέξεις και ήχους, για χάρη αυτού του ίδιου. Με την κατηγορία αυτή σχετίζονται όλα σχεδόν τα παιδιά του δείγματος μας (80%) [αγόρια (30%) και κορίτσια (50%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (45%) [αγόρια (20%) και κορίτσια (25%)] και τα νήπια με (35%) [αγόρια (10%) και κορίτσια (25%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Καθώς κατασκευάζουν το κάστρο:

ΝΑ4 – Πιο μεγάλο αλογάκι δεν έχει;
 ΠΚ7 – Όχι δεν έχει.
 ΝΑ4 – Αααα...
 ΠΚ7 – Μα που πάνε αυτοί;
 ΝΑ4 – Λα, λα, λα, λα, λα, λα, λα... Εδώ κάτσε εσύ. Όχι εσύ. Εσύ πήγαινε με το αλογάκι.
 ΠΚ8 – (Το ΠΚ8 κατασκευάζει μόνο του και παρατηρεί το παιχνίδι του ΝΑ4)
 ΠΚ7 – Του, του, ουουουουου...
 ΝΑ4 – Αααα, (παίζει κάνοντας δυνατούς ήχους)

ΠΚ7 – Που είναι το μωράκι του; Κοίτα ένα μωράκι! Έχει και ένα μωράκι!

ΝΑ4 – Αααααα... Αααααα...

ΠΚ7 – Αααααα... Αααααα...

ΝΑ4 – Του τρώει το πόδι.

ΠΚ7 – Πάρε το γουρουνάκι στη μαμά του.

ΝΑ4 – Φέρε να βάλουμε αυτά τα μπλε εδώ.

(Υποκείμενα ΠΚ7, ΠΚ8 και ΝΑ4).

Καθώς κατασκευάζουν το κάστρο:

ΝΚ1 – Η κυρία Βάνα;

ΠΚ2 – Όχι.

ΝΚ1 – Η κυρία Κατερίνα; Η κυρία Αναστασία;

ΠΚ2 – Θυμάστε που μας έλεγε... ποιος είναι; Ο Βαγγέλης. Ποιος είναι; Ο Βαγγέλης. Ποιος είναι; Ο Βαγγέλης. **(Αναφορά προσωπικών εμπειριών)**

ΝΚ1 – Ποιος είναι; Η Μαρία. Ποιος είναι; Η Αρετή. Ποιος είναι; Η Βαγγελιώ. Ποιος είναι;

ΠΚ1 – Αααχ! Την τέλειωσα την καρέκλα!

ΝΚ1 – Μα πως την φτιάχνεις την καρέκλα;

ΠΚ1 – Την μάγκωσα!

ΝΚ1 – Την δάγκωσες;

ΠΚ1 – Την μάγκωσα!

ΝΚ1 – Την μάγκωσες;

(Υποκείμενα ΠΚ7, ΠΚ8 και ΝΑ4).

7.4.3. Επιφωνήματα. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο, κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασής του με ένα άλλο, αναφέρει λέξεις που δείχνουν ενθουσιασμό, συνήθως μεμονωμένες λέξεις. Χαρακτηριστικά μονολεκτικές εκφράσεις συγκίνησης ή επιφωνήματος π.χ., "Ωωω!", "Ουάου!". Με την κατηγορία αυτή σχετίζονται όλα τα παιδιά του δείγματος μας (100%) [αγόρια (50%) και κορίτσια (50%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (50%) [αγόρια (25%) και κορίτσια (25%)] και τα νήπια με (50%) [αγόρια (25%) και κορίτσια (25%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Καθώς κατασκευάζουν το κάστρο:

ΠΑ2 – Ββββ... (παίζει με τα ζώα) (Επιφωνήματα)

ΝΑ1 – Λέει αυτό εκεί πέρα θα ήταν η σπηλιά τους για να κοιμηθούν και αυτό θα ανοίγει. Δε θα μπορούσαν τώρα να φύγουνε. Ούτε και τα αμάξια..

ΠΑ2 – Ναι, ούτε τίποτα.

ΝΑ1 – Γιατί άμα φύγουνε τα ζώα θα χαθούνε.

ΠΑ1 – Ναι και τα αμάξια.

ΝΑ1 – Μόνο όποτε θέλει... μόνο όποτε θέλει αυτός που έχει τη φάρμα. Τώρα αυτοί τον τιμώρησαν. Και τώρα λέει θα έδειχναν τη δύναμή τους και θα τα σπάσανε. Ββββ... (Επιφωνήματα)

ΠΑ2 – Κικί! (Επιφωνήματα)

ΝΑ1 – Τα αμάξια δε θα σπάγανε. Δώσε μου ένα αμαξάκι.

ΠΑ1 – Έλα μωρέ να πάμε να παίξουμε! (Παρότρυνση)

ΠΑ2 – Μια καμηλοπάρδαλη! Ωραία! (Αυτό-ενίσχυση)

ΝΑ1 – Που;

ΠΑ2 – Κάτω!

ΝΑ1 – Αυτό πάλι είναι πιο μεγάλο! Κοίτα!

ΠΑ2 – Η καμηλοπάρδαλη!

ΝΑ1 – Ντόινγκ, ντόινγκ, ντόινγκ! Έλα μωρέ παίξε και συ! (Επιφωνήματα)

(Παρότρυνση)

ΠΑ2 – Εντάξει.

ΠΑ1 – Τραλαλαλα! (Επιφωνήματα)

ΠΑ2 – Εγώ θα παίξω με τα τουβλάκια!

ΝΑ1 – Όχι όλα δικά σου Γιώργο! (Υπόδειξη)

ΠΑ2 – Εντάξει!

ΝΑ1 – Πολλή ώρα παίζουμε! Κοίτα αυτοί οι δεινόσαυροι μπορούν να ανεβαίνουν και να κατεβαίνουν!

ΠΑ1 – Τσόινγκ, τσόινγκ! (Επιφωνήματα)

ΠΑ2 – Κοίτα ψηλό.

ΝΑ1 – Ββββ... (Επιφωνήματα)

ΠΑ1 – Έλα φάε λίγο, πάρε λίγο φαγητάκι!

ΝΑ1 – Φίλε κοίτα πως το έκανε με τα δόντια του.

ΠΑ1 – Φάε κι άλλο, φάε!

(Πέφτει ο πύργος τους και γελάνε)

ΝΑ1 – Πάρε.

ΠΑ1 – Θα το ξαναφτιάξουμε, ε; Θα το ξαναφτιάξουμε! Θα το ξαναφτιάξουμε!

ΝΑ1 – Κοίτα πως είναι τα δόντια του!

ΠΑ1 – Φάτο, φάτο, φάτο! Δεν τρώει;
ΝΑ1 – Ναι ρε νάτο! Κοίτα τα δόντια του!
ΠΑ1 – Μα τώρα που θα έρθουν και τα άλλα παιδιά θα παίζουν και θα το δούνε!
ΝΑ1 – Το στόμα του κοίτα πως έχει γίνει! Κοίτα! Είναι αηδιαστικό!
ΠΑ1 – Μπλιαχ! **(Επιφωνήματα)**
ΝΑ1 – Αηδιαστικό! Κοίτα πως είναι το έφαγε!
ΠΑ2 – Τώρα θα το καταπιεί!
ΝΑ1 – Αααα... **(Επιφωνήματα)**
ΠΑ1 – Γειααα...
ΠΑ2 – Θα το καταπιεί! Ααα... **(Επιφωνήματα)**
(Υποκείμενα ΠΑ1, ΠΑ2 και ΝΑ1).

7.4.4. Λόγος φανταστικού παιχνιδιού. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο, κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασης του με ένα άλλο, αναφέρει εκφράσεις που δείχνουν ότι εκλαμβάνει τον εαυτό του ή ένα αντικείμενο (π.χ. κούκλα) ως κοινωνικό σύντροφο. Με την κατηγορία αυτή σχετίζονται όλα τα παιδιά του δείγματος μας (100%) [αγόρια (50%) και κορίτσια (50%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (50%) [αγόρια (25%) και κορίτσια (25%)] και τα νήπια με (50%) [αγόρια (25%) και κορίτσια (25%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Καθώς κατασκευάζουν το κάστρο:

ΠΚ5 – Του, του, του... **(τραγουδάει)** Ιωάννα μη μου τα πάρεις.
ΠΚ6 – Θα είμαστε φίλες εμείς.
ΠΚ5 – Γεια σου τι κάνεις;
ΠΚ6 – Καλά, εσύ;
ΠΚ5 – Πάμε μια βολτούλα;
ΠΚ6 – Πάμε στη φάρμα.
ΠΚ5 – Εγώ θα είμαι η αγελάδα, εσύ;
ΠΚ6 – Εγώ θα είμαι το σκυλάκι.
ΠΚ5 – Κικιρίκου! Κικιρίκου! Ο κόκορας λέει θα το έκανε. Κικιρίκου! Κάνε κικιρίκου!
ΠΚ6 – Κικιρίκου! Αυτό λέει θα ξύπνησε. Αυτό θα ξύπνησε.
ΠΚ5 – Που είναι το αλογάκι;
ΠΚ6 – Εδώ.
(Υποκείμενα ΠΚ5, ΠΚ6 και ΝΚ3).

7.4.5. Περιγραφή της δραστηριότητάς του και της αυτοκαθοδήγησης.

Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο, κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασής του με ένα άλλο, εκφράζει παρατηρήσεις για την δραστηριότητα του που δεν απευθύνονται σε κανέναν ιδιαίτερος. Αυτή η κατηγορία περιλαμβάνει περιγραφές των πράξεων του παιδιού καθώς αυτό εργάζεται και σκέφτεται δυνατά ή κάνει σχέδια για το σκοπό της πράξης. Με την κατηγορία αυτή σχετίζονται όλα τα παιδιά του δείγματος μας (100%) [αγόρια (50%) και κορίτσια (50%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (50%) [αγόρια (25%) και κορίτσια (25%)] και τα νήπια με (50%) [αγόρια (25%) και κορίτσια (25%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Καθώς κατασκευάζουν το κάστρο:

NK6 – Να κάνω τώρα τα λουλούδια!

ΠΑ11 – Κάντα λίγο μικρότερα.

NK6 – Όχι μικρότερα! Να και λίγο κόκκινο!

ΠΑ11 – Πάρε αυτό για χόρτα.

NK6 – Έλα άντε θα αργήσουμε.

ΠΑ12 – Εγώ τέλειωσα.

NK6 – Κι εμείς μόλις φτιάξουμε τα χόρτα.

ΠΑ11 – Να τα βάλω εδώ στο σπίτι.

NK6 – Κοίτα τι ωραίο λουλουδάκι!

ΠΑ12 – Ααα, να του βάλουμε γύρω γύρω χώμα;

NK6 – Το λουλουδάκι χρειάζεται νερό!

ΠΑ12 – Ναι!

ΠΑ11 – Πάρε για το χώμα.

ΠΑ12 – Φτιάξτο εσύ.

NK6 – Δεν θέλει άλλο ο Θοδωρής.

ΠΑ11 – Εντάξει.

NK6 – Εντάξει, εντάξει έτσι. Το χάλασες.

ΠΑ11 – Να εδώ θα το βάλω.

ΠΑ12 – Αυτό πάρε πάλι.

ΠΑ11 – Δεν μπορώ να το κάνω έτσι μεγάλο.

ΠΑ12 – Ούτε εγώ.

NK6 – Τα πλάθεις έτσι. Κοίτα πως. Το ένα χέρι έτσι και το άλλο έτσι.

ΠΑ11 – Έτσι;

NK6 – Έτσι ναι.

ΠΑ11 – Να βάλουμε και αυτό; Να το βάλουμε για φαί του σκύλου.
NK6 – Φάτο σκυλάκι! Λοιπόν τι άλλο θέλουμε;
ΠΑ12 – Το κόκκινο!
NK6 – Αυτό το θέλω εγώ.
ΠΑ11 – Να βάλουμε τίποτα άλλο μέσα στο σπίτι; Κανέναν άνθρωπο;
NK6 – Άνθρωπο; Ένα κοριτσάκι.
ΠΑ11 – Α! κι άλλο κοριτσάκι εδώ.
NK6 – Αυτό να είναι η μαμά.
ΠΑ11 – Εντάξει.
NK6 – Αυτή να είναι η σκεπή.
(Υποκείμενα ΠΚ11, ΠΚ12 και NK6).

7.4.6. Περιγραφές του εαυτού. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο, κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασής του με ένα άλλο, κάνει δηλώσεις για την κατάσταση ή την συμπεριφορά του ίδιου (π.χ., «Ψάχνω το μπλε», «Βρήκα ένα ψάρι» «Είμαι πεινασμένος»). Περιγραφές της συμπεριφοράς του ίδιου, π.χ., «Ακούω», «Παίζω». Με την κατηγορία αυτή σχετίζονται λίγο περισσότερο από τα μισά παιδιά του δείγματος μας (65%) [αγόρια (20%) και κορίτσια (45%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (43%) [αγόρια (20%) και κορίτσια (23%)] και τα νήπια με (22%) [αγόρια (0%) και κορίτσια (22%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Καθώς κατασκευάζουν το κάστρο:

NK3 – Πω, πω ζεσταίνομαι, ιδρώσα.

ΠΚ6 – Ζεσταίνεσαι;

ΠΚ5 – Ναι.

ΠΚ6 – Κι εγώ είμαι άρρωστη, αλλά μου είπε ο μπαμπάς μου να μην βγάλω την ζακέτα, αλλά τώρα ζεσταίνομαι. Τι να κάνω;

ΠΚ5 – Εεε, αλογάκι. Εγώ θα είμαι σ' αυτό. Στη φατνούλα. Του, ρου, του ρου, του!

(Τραγουδάει)

(Υποκείμενα ΠΚ5, ΠΚ6 και NK3).

7.4.7. Υπόθεση-Διαπίστωση. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο, κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασής του με ένα άλλο, κάνει μια υπόθεση και απαντά με μία διαπίστωση. Π.χ. «Αν βάλουμε εκείνο, θα γίνει αυτό». Με την κατηγορία αυτή σχετίζονται τα μισά παιδιά του δείγματος μας (50%) [αγόρια (28%) και κορίτσια

(22%)] Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (16%) [αγόρια (6%) και κορίτσια (10%)] και τα νήπια με (34%) [αγόρια (22%) και κορίτσια (12%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Καθώς κατασκευάζουν το κάστρο:

ΠΚ4 – Μου' πεσε. Πολλά χρώματα βάζω στο κρεβάτι. Ουπς!

NK2 – Δεν μιλάει.

ΠΚ4 – Άντε πάλι. Άντε πάλι. Κι αυτό έπεσε. Άντε πάλι! (γελάνε) Ωωωω! Κάτσε λίγο εδώ! Ααα! Δεν μπορώ!

ΠΚ3 – Ε... ήθελες να μου το βάλεις;

ΠΚ4 – Ήθελα να το ισιώσω. Αν το βάλεις έτσι θα πέσει!

(Υποκείμενα ΠΚ3, ΠΚ4 και NK2).

7.4.8. Αυτό-ενίσχυση. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο, κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασής του με ένα άλλο, αναφέρει αυτοέπαινες δηλώσεις με ποιότητα θετικής ανατροφοδότησης, όχι μόνο ενός επιφωνήματος, π.χ., «Αυτό είναι θαυμάσιο», «Θεέ μου!», Δηλώσεις κινήτρου ή αξιολόγησης: Δηλώσεις για την ικανότητα, την απόδοση, ή τα κίνητρα του παιδιού. Αυτό-ενίσχυση ή υποτίμηση. Αξιολόγηση του στόχου (π.χ., «Το έκανα!» «Είμαι καλός σε αυτό», «Ωραία» «Αυτό είναι εύκολο»). Με την κατηγορία αυτή σχετίζεται ένα μικρό ποσοστό των παιδιών του δείγματος μας (25%) [αγόρια (5%) και κορίτσια (20%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (25%) [αγόρια (5%) και κορίτσια (20%)] και τα νήπια με (0%) [αγόρια (0%) και κορίτσια (0%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Καθώς κατασκευάζουν το κάστρο:

NK6 – Τι να φτιάξουμε τώρα; Να βάλουμε τα αυτοκίνητα εδώ πέρα;

ΠΑ11 – Δώσε μου κι άλλη πλαστελίνη. Τέλειο το φτιάχνουμε, ε, Μαρία;

NK6 – Αλλά κοίτα!

ΠΑ11 – Όφου Θεε μου! Δώσε μου λίγο! Δώσε μου!

NK6 – Πάρε!

ΠΑ12 – Να το ανοίγεις.

NK6 – Εντάξει. Τώρα θα κάνω τα χόρτα.

ΠΑ11 – Ωραίααα!

(Υποκείμενα ΠΑ11, ΠΑ12 και NK6).

Καθώς κατασκευάζουν το κάστρο:

ΠΑ12 – Αυτός είναι στύλος!

ΠΑ11 – Τέλειος!

NK6 – Το μπεμπενάκι του! Αχ, δεν έχει μανούλα.

ΠΑ11 – Θα φέρω και το πιάνο!

NK6 – Ναι φέρτο!

ΠΑ12 – Το πιάνο θα ‘χουμε εκεί παιδάκι μου; Να παίζουμε μουσική στα ζώα;

ΠΑ11 – Τα ζώα είναι από πίσω.

ΠΑ12 – Φέρ’ τον στύλο!

NK6 – Πρόσεχε!

ΠΑ12 – Ξέρω που θα τον βάλω! (Τους πέφτουν μερικά τουβλάκια από την κατασκευή τους)

ΠΑ11 – Όχι! Είδες τι έκανες;

ΠΑ12 – Δεν πειράζει.

NK6 – Θα τα μαζέψω εγώ.

ΠΑ12 – Και αυτός ο στύλος.

NK6 – Εδώ δεν έχει τίποτα.

ΠΑ12 – Βάλε το σκυλί.

NK6 – Το σκυλί φοβάται γιατί κοιμάται μόνο του.

ΠΑ11 – Μαρία θέλεις αυτά να τα έχουμε γύρω γύρω για να μη ξεφύγουν τα ζώα;

NK6 – Ναι, αλλά το μικρό θα είχε κοιμηθεί μόνο του.

ΠΑ11 – Και ο δεινόσαυρος;

NK6 – Αυτός δαγκώνει.

ΠΑ12 – (Το υποκείμενο ΠΑ12 κατασκευάζει μια καμινάδα στο κάστρο που φτιάχνουν με ακουόμενο μουρμουρητό)

ΠΑ11 – Ανθρωπάκι; Αμάξια;

NK6 – Βάλε, βάλε!

ΠΑ11 – Το βρήκαμε! Εδώ ήτανε!

NK6 – Μπράβο, μπράβο!

(Υποκείμενα ΠΑ11, ΠΑ12 και NK6).

7.4.9. Αναφορά προσωπικών εμπειριών. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο, κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασής του με ένα άλλο, αναφέρει εμπειρίες, οι οποίες προέρχονται από την προσωπική του ζωή. Με την κατηγορία αυτή σχετίζονται σχεδόν περισσότερο από τα μισά παιδιά του δείγματος μας (55%) [αγόρια (15%) και κορίτσια (40%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα

προνήπια με (35%) [αγόρια (10%) και κορίτσια (25%)] και τα νήπια με (20%) [αγόρια (5%) και κορίτσια (15%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Καθώς κατασκευάζουν το κάστρο:

NA1 – Όπου θες μπορείς να πάρεις.

ΠΑ2 – Αυτό.

NA1 – Εκτός από αυτό.

ΠΑ2 – Εγώ έχω τέσσερα αυτοκινητάκια τέτοια σπίτι μου.

ΠΑ1 – Κυρία αυτό έσπασε. **(Απευθύνεται σε μένα)**

NA1 – Δεν πειράζει λέει. Κι εμένα μου έχουν σπάσει πολλά πράγματα στο σπίτι.

(Αναφορά προσωπικών εμπειριών)

ΠΑ2 – Ββββ... **(παίζει με τα ζώα) (Επιφωνήματα)**

NA1 – Λέει αυτό εκεί πέρα θα ήταν η σπηλιά τους για να κοιμηθούν και αυτό θα ανοίγει. Δε θα μπορούσαν τώρα να φύγουνε. Ούτε και τα αμάξια..

(Υποκείμενα ΠΑ1, ΠΑ2 και NA1).

Καθώς κατασκευάζουν το κάστρο:

NA1 – Τρώγε! Κοίτα το έφαγε, αλλά είναι λερωμένος!

ΠΑ1 – Είσαι λερωμένος; Είσαι λερωμένος; Είσαι λερωμένος με τη σαλιαρίτσα του! Να σου πω κάτι; Όταν ήμουν μωρό φοράγα σαλιαρίτσα; Και τώρα φοράω σαλιαρίτσα. **(Αναφορά προσωπικών εμπειριών)**

NA1 – Και που είναι;

ΠΑ1 – Στο σπίτι μου.

NA1 – Έπρεπε να τη φέρεις.

ΠΑ1 – Και τώρα φοράω σαλιαρίτσα.

ΠΑ2 – Κοίτα πως έγινε, κοίτα!

NA1 – Θέλω να το πιάσω κοίτα!

ΠΑ2 – Βάλε και αυτό εδώ το ανθρωπάκι να παίζουνε!

ΠΑ1 – Ναι να παίζουνε!

NA1 – Κοίτα πως έγινε το στόμα του!

ΠΑ1 – Μπλιαχ! **(Επιφωνήματα)**

NA1 – Χαχαχα κόλλησε!

(Υποκείμενα ΠΑ1, ΠΑ2 και NA1).

7.4.10. Μη ακουόμενο μουρμουρητό. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο, κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασής του με ένα άλλο, εκφράζει

παρατηρήσεις που γίνονται πολύ χαμηλόφωνα και δεν ακούγονται από τον παρατηρητή. Συγκεκριμένα αφορά ομιλία πάρα πολύ ήρεμη για να ακουστεί, ή σιωπηλή. Προφανώς λεκτικές χειλικές μετακινήσεις. Με την κατηγορία αυτή σχετίζονται σχεδόν τα μισά παιδιά του δείγματος μας (75%) [αγόρια (45%) και κορίτσια (30%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (44%) [αγόρια (22%) και κορίτσια (22%)] και τα νήπια με (31%) [αγόρια (23%) και κορίτσια (8%)].

Στη συνέχεια πιο κάτω παρουσιάζουμε τα δεδομένα που περιγράψαμε αναλυτικά πιο πάνω με τη μορφή του συγκεντρωτικού πίνακα 3.

Πίνακας 3. Ποσοστά χρήσης κατηγοριών ιδιωτικού λόγου σε σχέση με την ηλικία (προνήπια-νήπια) και το φύλο (αγόρια-κορίτσια) των υποκειμένων κατά την όγδοη φάση της έρευνας.

Υποκείμενα	Προνήπια			Νήπια			Σύνολο		
	Αγόρια	Κορίτσια	Σύνολο	Αγόρια	Κορίτσια	Σύνολο	Αγόρια	Κορίτσια	Αγόρια & Κορίτσια
Έκφραση αισθήματος	12%	25%	37%	8%	25%	33%	20%	50%	70%
Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη	20%	25%	45%	10%	25%	35%	30%	50%	80%
Επιφωνήματα	25%	25%	50%	25%	25%	50%	50%	50%	100%
Λόγος φανταστικού παιχνιδιού	25%	25%	50%	25%	25%	50%	50%	50%	100%
Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης	25%	25%	50%	25%	25%	50%	50%	50%	100%
Περιγραφές του εαυτού	20%	23%	43%	0%	22%	22%	20%	45%	65%
Υπόθεση – Διαπίστωση	6%	10%	16%	22%	12%	34%	28%	22%	50%
Αυτοενίσχυση	5%	20%	25%	0%	0%	0%	5%	20%	25%
Αναφορά προσωπικών εμπειριών	10%	25%	35%	5%	15%	20%	15%	40%	55%
Μη ακουόμενο μουρμουρητό	22%	22%	44%	23%	8%	31%	45%	30%	75%

Όπως διαπιστώνουμε από τον πίνακα 3, στον οποίο συγκρίνουμε νήπια και προνήπια και τα δύο φύλα ο ιδιωτικός λόγος έχει μεγαλύτερη συχνότητα εμφάνισης στα προνήπια από ότι στα νήπια (Υπόθεση 1). Διαπιστώνεται ότι τα προνήπια χρησιμοποίησαν σε μεγαλύτερο βαθμό τον ιδιωτικό λόγο από τα νήπια, λόγω της διαφοράς των ποσοστιαίων αποτελεσμάτων. Από τα ακόλουθα διαπιστώνεται ότι τα προνήπια χρησιμοποίησαν σε μεγαλύτερο βαθμό τον ιδιωτικό λόγο από τα νήπια. Συγκεκριμένα η κατηγορία, περιγραφές του εαυτού χρησιμοποιείται 30% περισσότερο από τα προνήπια. Η κατηγορία επιφωνήματα, εμφανίζεται κατά 23% περισσότερο στα προνήπια, ενώ η κατηγορία αναφορά προσωπικών εμπειριών κατά 20% περισσότερο στα προνήπια. Η κατηγορία περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης μένει στάσιμη και στα νήπια, αλλά και στα προνήπια με μια μικρή διαφορά του 5%, υπέρ των προνηπίων και χρησιμοποιείται από τα υποκείμενα περισσότερο από όλες τις κατηγορίες με ένα 95%. Σε ένα γενικότερο βαθμό τα προνήπια χρησιμοποιούν σε μεγαλύτερο βαθμό τον ιδιωτικό λόγο από τα νήπια. Τα κορίτσια κάνουν χρήση της κατηγορίας Έκφραση αισθήματος 25% περισσότερο από τα αγόρια, ενώ τα αγόρια χρησιμοποιούν 12% περισσότερο την κατηγορία Μη ακουόμενο μουρμουρητό από τα κορίτσια. Σε ένα γενικότερο βαθμό τα προνήπια κορίτσια χρησιμοποιούν σε μεγαλύτερο βαθμό τον ιδιωτικό λόγο από όλα τα υποκείμενα. Συγκεκριμένα η κατηγορία, αυτό-ενίσχυση χρησιμοποιείται 25% περισσότερο από τα προνήπια. Η κατηγορία περιγραφές του εαυτού, εμφανίζεται κατά 21% περισσότερο στα προνήπια, ενώ η κατηγορία αναφορά προσωπικών εμπειριών κατά 15% περισσότερο στα προνήπια. Η μόνη κατηγορία, η οποία εμφανίζεται σε μεγαλύτερο ποσοστό στα νήπια και με διαφορά 18% είναι η κατηγορία υπόθεση-διαπίστωση. Σε ένα γενικότερο βαθμό τα προνήπια χρησιμοποιούν σε μεγαλύτερο βαθμό τον ιδιωτικό λόγο από τα νήπια. Τα αποτελέσματα της συχνότητας του ιδιωτικού λόγου θα παρατεθούν περιγραφικά σε επόμενο κεφάλαιο (βλ. κεφ. 8).

7.5. Είδη αλληλεπίδρασης των παιδιών κατά την πέμπτη, έκτη και έβδομη φάση της έρευνας

Στις τρεις φάσεις, πέμπτη, έκτη και έβδομη που ακολουθούν και συμμετέχουν και τα δύο υποκείμενα, ο ιδιωτικός λόγος των παιδιών κρίνεται βάσει των παρακάτω κατηγοριών:

7.5.1. Μοναχικός. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο δεν κάνει καμιά απόπειρα για αλληλεπίδραση με το άλλο παιδί. Με την κατηγορία αυτή σχετίζεται ένα μικρό ποσοστό των παιδιών του δείγματός μας (10%) [αγόρια (5%) και κορίτσια (5%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (4%) [αγόρια (2%) και κορίτσια (2%)] και τα νήπια με (6%) [αγόρια (3%) και κορίτσια (3%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Το νήπιο NA4 και το προνήπιο ΠΚ7, κατά τη διάρκεια της πέμπτης φάσης, κατασκευάζουν σε συνεργασία το κάστρο. Το προνήπιο όμως ΠΚ8 δεν συνεργάζεται μαζί τους και χρησιμοποιεί τον ιδιωτικό λόγο και το μη ακουόμενο μουρμουρητό μέχρι το τέλος της δραστηριότητας. Το νήπιο NA4 και το προνήπιο ΠΚ7 το παροτρύνουν και το καθοδηγούν.

NA4 – Χριστίνα πάρε αυτό. Μη ρε συ!

ΠΚ7 – Το έβαλες;

NA4 – Όχι ρε! Τώρα!

- (γελάνε)

NA4 – Κόψ' το στη μέση.

ΠΚ7 – Πως θα το βάλω μισό;

NA4 – Ναι. Πάρε ένα μαχαίρι και κόψ' το.

- (γελάνε)

ΠΚ7 – Δημήτρα κοίτα πως θα το κάνει αυτό ο Δημήτρης. **(Παρότρυνση παιδιού που δεν παίζει)**

ΠΚ8 – Ο Δημήτρης ξέρει.

NA4 – Καταλάβετε;

ΠΚ7 – Το κάνουμε τέλειο, ε, παιδιά;

ΠΚ8 – Να βάλω αυτό.

NA4 – Ναι βάλ' το θα κρατήσει.

ΠΚ7 – Χριστούλη μου που σ' αγαπώ, έλα στο σπίτι μας το...

ΠΚ8 – Χαρωπό...

ΠΚ7 – Όχι έλα Χριστούλη μου που σ' αγαπώ, έλα στο σπίτι μας το χαρωπό. Φέρε μαζί σου και τα αγγελούδια να τα κέρασω χίλια καλούδια. Με το αγγελούδι το πιο μικρό θέλω να παίξω κυνηγητό.

ΠΚ8 – Στο σπίτι!

ΝΑ4 – Πολύ όμορφο!

ΠΚ7 – ...και με το αγγελούδι το πιο μεγάλο θέλω τα κάλαντα να ψάλλω.

ΠΚ8 – Τα κάλαντα... (Μη ακουόμενο μουρμουρητό)

ΝΑ4 – Εδώ παιδιά ξέρετε τι θα κάνουμε;

ΠΚ7 – Ένα σπίτι!

ΝΑ4 – Ένα κάστρο!

ΠΚ7 – Ένα σπίτι-κάστρο!

ΝΑ4 – Οουουουουου!

ΠΚ7 – ...όλο φασαρία κάνεις.

ΝΑ4 – Οουουουουου!

ΠΚ8 – (Μη ακουόμενο μουρμουρητό)

(Υποκείμενα ΠΚ7, ΠΚ8 και ΝΑ4).

7.5.2. Παράλληλος. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο παίζει παράλληλα με το άλλο παιδί με παρόμοια υλικά, αλλά υπάρχει αλληλεπίδραση μεταξύ τους. Με την κατηγορία αυτή σχετίζεται ένα μικρό ποσοστό των παιδιών του δείγματός μας (16%) [αγόρια (16%) και κορίτσια (0%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (4%) [αγόρια (4%) και κορίτσια (0%)] και τα νήπια με (12%) [αγόρια (12%) και κορίτσια (0%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Κατά τη διάρκεια κατασκευής του κάστρου της πέμπτης φάσης:

ΠΑ6 – Μάνο! Μα κάθετα στη θέση μου! Κυρίαααα...

(Αλλάζουν θέσεις)

ΝΑ3 – Πάρε εσύ τα κίτρινα και εγώ τα κόκκινα.

ΠΑ6 – Θα πάρω και τα μπλε.

ΝΑ3 – Έλα ρε! Πάρ' τα επιτέλους! Μια ώρα κάνεις!

ΠΑ6 – Φύγε, φύγε δε χωράω. Φύγε! Παλιότουβλο! Γεια σου, γεια σου, γεια σου, γεια σου! Κυρία το έφτιαξα!

ΠΑ5 – Εγώ θα το φτιάξω πιο ψηλό από σένα. Είναι πιο ψηλά! Είναι πιο ψηλά!

ΠΑ6 – Θυμάσαι που ο Ίλβι είχε φύγει;

NA3 – Στη παρεούλα να το βάλουμε το κάστρο!
ΠΑ5 – Κυρία να φτιάξουμε το κάστρο στη παρεούλα; (Απευθύνεται σε μένα)
(μεταφέρονται στη παρεούλα)
NA3 – Εδώ. Εεε... ξέχασες να φέρεις και τα άλλα τουβλάκια!
ΠΑ6 – Το κάστρο, το κάστρο να φτιάξουμε το κάστρο! Η κυρία μπορεί να φτιάξει
το πιο ψηλό.
ΠΑ5 – Η κυρία μπορεί. Η κυρία μπορεί.
ΠΑ6 – Κυρία εσύ δεν φτιάχνεις το πιο ψηλό κάστρο;
ΠΑ5 – Και το πιο ωραίο!
ΠΑ6 – Ναι. Δεν θυμάσαι στη γιορτή;
ΠΑ5 – Ποια γιορτή;
NA3 – Στη Φρικαντέλα καλέ! Σκουπιδο...σκουπίδια σκουπιδόπαιδα!
(γελάνε)
NA3 – Πάρε και αυτό. Και μη βάλεις άλλα. Έλα ένωσε τα!
(Υποκείμενα ΠΑ5, ΠΑ6 και NA3).

7.5.3. Συνεργάσιμος. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που οι πράξεις του παιδιού και ενός άλλου, κατευθύνονται προς ένα κοινό σκοπό ανταλλάσσουν υλικά ή κρίνει το ένα την συμπεριφορά του άλλου. Με την κατηγορία αυτή σχετίζονται όλα σχεδόν τα παιδιά του δείγματός μας (70%) [αγόρια (25%) και κορίτσια (45%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (38%) [αγόρια (5%) και κορίτσια (33%)] και τα νήπια με (32%) [αγόρια (20%) και κορίτσια (12%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Στην πέμπτη φάση, κατά τη διάρκεια κατασκευής του κάστρου:

ΠΑ4 – Θα κάνουμε ένα κάστρο-καράβι.
ΠΑ3 – Που;
NA2 – Εδώ; Θα μου δίνετε;
ΠΑ3 – Όχι, όλοι μαζί.
NA2 – Θα μου δίνετε πρώτα.
ΠΑ4 – Να σε βοηθάμε;
NA2 – Ναι.
ΠΑ3 – Θα το κάνουμε όμως πολύ ψηλό.
ΠΑ4 – Με όλα τα τούβλα;
ΠΑ3 – Ναι.
ΠΑ4 – Και τα δύο ανθρωπάκια.

NA2 – Είναι ο βασιλιάς.
ΠΑ4 – Θα έχει πολλούς πύργους.
ΠΑ3 – Και δωμάτια.
ΠΑ4 – Ωραίααα!
NA2 – Πάρε ένα ίδιο.
ΠΑ4 – Ίδιο; Δεν έχει.
ΠΑ3 – Έχειειει!
ΠΑ4 – Πούντο;
NA2 – Ένωσε τον ένα πύργο με του Μιχάλη.
ΠΑ4 – Μιχάλη είναι ίδιοι! Κοίτα!
NA2 – Προσοχή μη μπουν οι κλέφτες!
ΠΑ3 – Προσοχή!
NA2 – Προσοχή! Προσοχή! Προσοχή!
ΠΑ4 – Φυλαχτείτε παιδιά!
ΠΑ3 – **(Κάνει πως πυροβολεί)**
ΠΑ4 – Έφτιαξα τον ένα.
NA2 – Εγώ τελειώνω.
ΠΑ4 – Βάλτον μαζί με τον δικό μου.
ΠΑ3 – Παιδιά η αποθήκη είναι έτοιμη!
ΠΑ4 – Να τα ενώσουμε!
NA2 – Ναιαιαιαι!
ΠΑ4 – Προσοχή!
NA2 – Καλέ θα τρελαθώ!
ΠΑ4 – Άμα πέσουν θα τρελαθώ!
(γελάνε)
ΠΑ4 – Να βάλουμε και τους βασιλιάδες.
NA2 – Αυτός είναι ο βασιλιάς. Αυτό είναι κορίτσι.
ΠΑ3 – Είναι η Σταχτοπούτα.
NA2 – Δεν θυμάσαι που μας το είπε η κυρία;
ΠΑ4 – Βάλτους στο πατάρι.
ΠΑ3 – Πιο ψηλά απ' όλους!
NA2 – Τέλειο!
ΠΑ4 – Κυρία θα το βγάλεις και αυτό φωτογραφία; **(Απευθύνεται σε μένα)**
ΠΑ3 – Πιάσε κι αυτό.
(Υποκείμενο ΠΑ3, ΠΑ4 και NA2).

7.5.4. Μικτό. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο, κατά τη διάρκεια των τριών τελευταίων φάσεων, στην αρχή είναι συνεργατικό, κατόπιν παίζει παράλληλα με το άλλο παιδί με παρόμοια υλικά, ενώ στο τέλος υιοθετεί το μοναχικό στυλ και δεν υπάρχει αλληλεπίδραση μεταξύ των υποκειμένων. Με την κατηγορία αυτή σχετίζεται ένα μικρό ποσοστό των παιδιών του δείγματός μας (4%) [αγόρια (4%) και κορίτσια (0%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (4%) [αγόρια (4%) και κορίτσια (0%)] και τα νήπια με (0%) [αγόρια (0%) και κορίτσια (0%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Το υποκείμενο ΠΑ2 το κατατάσσουμε στην κατηγορία: «μικτό στυλ», καθότι στην πέμπτη φάση, δεν συμμετείχε στη κατασκευή του κάστρου, αλλά παρατηρεί τα υποκείμενα ΠΑ1 και ΝΑ1 που κατασκευάζουν το κάστρο. Έπειτα από παρότρυνση του νηπίου το υποκείμενο ΠΑ2 αρχίζει να παίζει με ένα αμαξάκι και έπειτα από λίγο συμμετέχει και αυτό στη κατασκευή του κάστρου. Στην έκτη και έβδομη φάση που ακολουθεί το υποκείμενο ΠΑ2 δεν συμμετέχει στη κατασκευή του κάστρου και στο ιχνογράφημα αυτού. Το μόνο που κάνει είναι να παρατηρεί, να χρησιμοποιεί ιδιωτικές εκφράσεις και να παίζει με τα αυτοκινητάκια.

Στη συνέχεια πιο κάτω παρουσιάζουμε τα δεδομένα που περιγράψαμε αναλυτικά πιο πάνω με τη μορφή του συγκεντρωτικού πίνακα 4.

Πίνακας 4. Ποσοστά χρήσης κατηγοριών σχετικά με τα είδη αλληλεπίδρασης των παιδιών σε σχέση με την ηλικία (προνήπια-νήπια) και το φύλο (αγόρια-κορίτσια) τους κατά την πέμπτη, έκτη και έβδομη φάση της έρευνας.

Υποκείμενα	Προνήπια			Νήπια			Σύνολο		
	Αγόρια	Κορίτσια	Σύνολο	Αγόρια	Κορίτσια	Σύνολο	Αγόρια	Κορίτσια	Αγόρια & Κορίτσια
Κατηγορίες που αφορούν τα είδη αλληλεπίδρασης των παιδιών									
Μοναχικός	2%	2%	4%	3%	3%	6%	5%	5%	10%
Παράλληλος	4%	0%	4%	12%	0%	12%	16%	0%	16%
Συνεργάσιμος	5%	33%	38%	20%	12%	32%	25%	45%	70%
Μικτό	4%	0%	4%	0%	0%	0%	4%	0%	4%

Όπως διαπιστώνουμε από τον πίνακα 4, στον οποίο συγκρίνουμε νήπια και προνήπια και τα δύο φύλα οι ομάδες λειτουργούν περισσότερο συνεργατικά απ' ότι μοναχικά. Συγκεκριμένα η κατηγορία συνεργάσιμος, όπου οι πράξεις των παιδιών κατευθύνονται προς ένα κοινό σκοπό, εμφανίζεται 70%, ενώ η κατηγορία μοναχικός εμφανίζεται 10%. Και τα νήπια και τα προνήπια λειτουργούν συνεργατικά με μία μικρή διαφορά του 6% υπέρ των προνηπίων. Η μόνη διαφορά στην ίδια κατηγορία έγκειται στο φύλο, όπου τα κορίτσια είναι 20% περισσότερο συνεργάσιμα από τα αγόρια. Επιπροσθέτως, η κατηγορία παράλληλος εμφανίζεται μόνο στα αγόρια με 16%, όπως και η κατηγορία μικτό με 4%. Η κατηγορία μικτό χρησιμοποιείται μόνο από τα προνήπια αγόρια. Σε ένα γενικότερο βαθμό τα νήπια και προνήπια κορίτσια είναι περισσότερο συνεργάσιμα από τα νήπια και προνήπια αγόρια. Λεπτομερής ερμηνεία των αποτελεσμάτων γίνεται σε επόμενο κεφάλαιο (βλ. κεφ. 8).

7.6. Είδη αλληλεπίδρασης των παιδιών κατά την όγδοη φάση της έρευνας

Στη τελευταία φάση που ακολουθεί και συμμετέχουν και τα τρία υποκείμενα, ο ιδιωτικός λόγος των παιδιών κρίνεται βάσει των παρακάτω κατηγοριών:

7.6.1. Μοναχικός. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο δεν κάνει καμιά απόπειρα για αλληλεπίδραση με το άλλο παιδί. Με την κατηγορία αυτή σχετίζεται ένα μικρό ποσοστό των παιδιών του δείγματός μας (6%) [αγόρια (4%) και κορίτσια (2%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (2%) [αγόρια (2%) και κορίτσια (0%)] και τα νήπια με (4%) [αγόρια (2%) και κορίτσια (2%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Στη συγκεκριμένη περίπτωση το νήπιο NA1 και το προνήπιο ΠΑ1 συνεργάζονταν σε όλες τις φάσεις της έρευνας. Τα δύο υποκείμενα βοηθούσαν το ένα το άλλο. Το υποκείμενο ΠΑ2 εργαζόταν μόνο του και την περισσότερη ώρα παρατηρούσε τους δύο συμμαθητές του.

- ιιι... (παίζουν με τα αυτοκινητάκια) (Επιφωνήματα)

NA1 – Γουρουνάκι!

ΠΑ1 – Εσείς είσαστε μπεμπένια!

ΠΑ2 – Μπεμπένι!

NA1 – Κοκοκοκοκο!

ΠΑ1 – Το αλογάκι το ζωάκι!

NA1 – Μοσχαράκι!

ΠΑ2 – Το αλογάκι, το αλογάκι!

NA1 – Άφησέ το, άφησέ το!

(Το NA1 και το ΠΑ1 παίζουν με τα αυτοκινητάκια και τα ζώα. Το ΠΑ2 τους παρατηρεί όρθιο δίπλα τους)

NA1 – Κατσίκα, κατσίκα!

ΠΑ2 – Τα ζώα είναι αυτά...

ΠΑ1 – Βββββ... **(παίζει με τα αυτοκίνητα) (Επιφωνήματα)**

NA1 – Ααααα... **(παίζει με τα ζώα) (Επιφωνήματα)**

ΠΑ1 – Πολλά αυτοκίνητα έχω.

NA1 – Έχουμε και τα ζώα!

ΠΑ2 – Πολλά ζώα!

ΠΑ1 – Ββββ... ββββ... ββββ...**(Επιφωνήματα)**

NA1 – Αααα... Φέρε το αυτοκίνητο. **(Επιφωνήματα)**

ΠΑ1 – Φέρτο εσύ.

NA1 – Όχι αυτό εδώ θα κάνει έτσι. Όχι τα βόδια δεν πετάνε!

ΠΑ2 – Ναι δεν πετάνε! **(Σχεδόν ψιθυρίζει)**

NA1 – Ούτε δεν μπορούν να κουτουλήσουν τους δεινόσαυρους! Είναι πολύ πιο μεγάλοι από τα αυτοκίνητα!

ΠΑ2 – Ναι!

ΠΑ1 – Ένας μικρός μικρός!

NA1 – Ναι! Είναι πάλι πιο μεγάλα! Είναι όσα και τα μικρά και όσα και τα μεγάλα τόσα! Κοκοκοκο!

ΠΑ1 – Γεια!

NA1 – Πω πω τα αμάξια λέμε!

ΠΑ2 – Ναι δεν έχουν φτερά!

NA1 – Κοίτα! Παίξε και εσύ Μιχαλάκη! **(Παρότρυνση)**

ΠΑ2 – Εντάξει.

NA1 – Εγώ έχω μόνο αυτό. Εγώ έχω μόνο αυτό.

ΠΑ2 – Που να... **(Μη ακουόμενο μουρμουρητό)**

(Υποκείμενα ΠΑ1, ΠΑ2 και NA1).

7.6.2. Παράλληλος. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο παίζει παράλληλα με το άλλο παιδί με παρόμοια υλικά, αλλά υπάρχει αλληλεπίδραση

μεταξύ τους. Με την κατηγορία αυτή σχετίζεται ένα μικρό ποσοστό των παιδιών του δείγματός μας (12%) [αγόρια (12%) και κορίτσια (0%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα πονήπια με (2%) [αγόρια (2%) και κορίτσια (0%)] και τα νήπια με (10%) [αγόρια (10%) και κορίτσια (0%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Κατά τη διάρκεια κατασκευής του κάστρου της πέμπτης φάσης:

ΠΑ7 – Εντάξει! Εγώ θα κάνω σπίτι.

ΠΑ8 – Και εγώ σπίτι θα κάνω.

NK4 – Έχεις μόνο αυτά;

ΠΑ7 – Μόνο αυτά έχεις;

NK4 – Όχι.

ΠΑ7 – Όχι αυτό είναι το δικό μου. Άντε πήγαινε στο δικό σου.

ΠΑ8 – Ωραίο είναι!

ΠΑ7 – Άντε! Όχι, όχι!

ΠΑ8 – Σ' αρέσει;

ΠΑ7 – Βου, βουουουου!

NK4 – Ωραίο;

NK4 – (Μη ακουόμενο μурμυρητό)

ΠΑ8 – Άντε έλα να τα ενώσουμε!

ΠΑ7 – Όχι.

ΠΑ8 – Έλα να τα ενώσουμε!

NK4 – Τα ενώνουμε αυτά.

ΠΑ7 – Άμα θες να τα ενώσεις εσύ με την Αδαμαντία.

NK4 – Να τα ενώσουμε.

ΠΑ7 – Εντάξει. Γιάννη άντε!

ΠΑ8 – Ναι τα ενώνουμε.

ΠΑ7 – Εσύ θα φταις άμα πέσει.

ΠΑ8 – Το χρειάζομαι αυτό. Το χρειάζομαι να το βάλω στη κορυφή. Άστο αυτό!

Άστο! Ααα!

ΠΑ7 – Όχι και μου το 'κλεψες κιόλας!

ΠΑ8 – Το χρειαζόμουν!

ΠΑ7 – Να μη το ξαναπάρεις!

ΠΑ8 – Μου πέσανε τώρα!

ΠΑ7 – Δικό μου ήταν!

ΠΑ8 – Πάρτο! Αυτό είναι δικό μου!

ΠΑ8 – Δικό μου!
NK4 – Του Γιάννη ήτανε!
ΠΑ7 – Ναι! Μου το ‘κλεψες όμως!
NK4 – (Μη ακουόμενο μουρμουρητό)
(Υποκείμενο ΠΑ7, ΠΑ8 και NK4).

7.6.3. Συνεργάσιμος. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που οι πράξεις του παιδιού και ενός άλλου, κατευθύνονται προς ένα κοινό σκοπό ανταλλάσσουν υλικά ή κρίνει το ένα την συμπεριφορά του άλλου. Με την κατηγορία αυτή σχετίζονται όλα σχεδόν τα παιδιά του δείγματός μας (74%) [αγόρια (28%) και κορίτσια (46%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (42%) [αγόρια (4%) και κορίτσια (38%)] και τα νήπια με (32%) [αγόρια (24%) και κορίτσια (8%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Στην όγδοη φάση, κατά τη διάρκεια κατασκευής του κάστρου.

ΠΑ11 – Ανθρωπάκι; Αμάξια;
NK6 – Βάλε, βάλε!
ΠΑ11 – Το βρήκαμε! Εδώ ήτανε!
NK6 – Μπράβο, μπράβο!
ΠΑ11 – Αυτά τα αμάξια που να τα βάλουμε; Και τους δύο ανθρώπους;
NK6 – Εγώ θα τους βάλω. Εγώ ξέρω.
ΠΑ11 – Κοίταξε κάτι Μαρία.
NK6 – Ναι, αλλά μην το βάλεις εκεί.
ΠΑ11 – Έλα μωρέ!
NK6 – Να το βάλω εδώ;
ΠΑ11 – Ναι άστο!
NK6 – Κοίτα δύο αμάξια.
ΠΑ11 – Να σου φέρω κι άλλα;
NK6 – Δεν έχει άλλα. Τα πήρα εγώ.
ΠΑ11 – Α!
NK6 – Αυτό τι είναι; Αχ, βιβλίο! Καλή ιδέα!
ΠΑ11 – Και κομπιούτερ!
NK6 – Ωραίο βιβλιαράκι!
ΠΑ11 – Κυρία αυτό πως μπαίνει;
NK6 – Τι είναι αυτό;
ΠΑ12 – Βάλτο!

ΠΑ11 – Δεν μπορώ!

NK6 – Έχω μια ιδέα. Το βιβλίο να το ‘χουνε εδώ. Για να διαβάζουνε.

ΠΑ12 – Περίμενε, περίμενε.

NK6 – Κοίτα αυτή θα είναι η παιδική χαρά, που θα παίζουνε τα μωράκια.

ΠΑ11 – Παιδιά φέρτε και άλλα τουβλάκια.

ΠΑ12 – Έτσι μπαίνει ή έτσι;

NK6 – Έτσι.

ΠΑ12 – Που να βάλω το θρανίο; Α, εδώ!

ΠΑ11 – Όχι, μη βάλεις τη μουσική εκεί. Θοδωρή!

ΠΑ12 – Μα θα κάνει έτσι και θα πέσει.

ΠΑ11 – Βάλτο εδώ πάνω να διαβάζει.

ΠΑ12 – Είναι καλύτερα έτσι.

NK6 – Θοδωρή μετά να κάνουμε τη θάλασσα;

ΠΑ12 – Ναι, να κάνουμε τη θάλασσα!

NK6 – Να πάρω αυτή τη πλαστελίνη.

ΠΑ11 – Καλή ιδέα κι εγώ θα πάρω. (Παίρνει και αυτός μπλε πλαστελίνη και αρχίζει να δημιουργεί μια θάλασσα)

(Υποκείμενο ΠΑ11, ΠΑ12 και NK6).

7.6.4. Μικτό. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο, κατά τη διάρκεια των τριών τελευταίων φάσεων, στην αρχή είναι συνεργατικό, κατόπιν παίζει παράλληλα με το άλλο παιδί με παρόμοια υλικά, ενώ στο τέλος υιοθετεί το μοναχικό στυλ και δεν υπάρχει αλληλεπίδραση μεταξύ των υποκειμένων. Με την κατηγορία αυτή σχετίζεται ένα μικρό ποσοστό των παιδιών του δείγματός μας (8%) [αγόρια (6%) και κορίτσια (2%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (4%) [αγόρια (4%) και κορίτσια (0%)] και τα νήπια με (4%) [αγόρια (2%) και κορίτσια (2%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Καθώς κατασκευάζουν το κάστρο:

NA5 – Παιδιά κοιτάξτε!

(Τα υποκείμενα παίζουν για 1 λεπτό χωρίς να μιλούν)

ΠΚ10 – (Μη ακουόμενο μουρμουρητό)

NA5 – Έλα να δεις! Έτοιμο!

ΠΚ1 – Για σένα έτοιμο.

NA5 – Εμένα έτοιμο είναι. Έλα να το δεις. Θα το βγάλεις μια φωτογραφία;
(Απευθύνεται σε μένα)

ΠΚ1 – Μόλις τελειώσουμε όλοι.
 ΠΚ10 – Θα το τελειώσουμε και θα βάλουμε όλα τα τουβλάκια.
 ΝΑ5 – Για πλάκα το λέτε;
 ΠΚ9 – Ναι για πλάκα.
 (Τα υποκείμενα παίζουν για άλλο ένα λεπτό χωρίς να μιλούν)
 ΠΚ10 – Και τώρα θα βάλω αυτό κι αυτό. Κοίτα Ειρήνη!
 ΠΚ1 – Μη εγώ τα είχα βάλει εκεί. Τα χρειάζομαι. Κυρία μου πήρε αυτά που είχα!
 ΠΚ2 – Κυρία να σου πω κάτι, Εγώ είχα προλάβει την καμηλοπάρδαλη και μου την πήρε η Ευαγγελία.
 ΝΑ5 – Εγώ έχω φτιάξει σκεπή!
 ΠΚ9 – Αφού στην είχα δώσει την καμηλοπάρδαλη.
 ΠΚ10 – Την θέλω λίγο.
 ΝΑ5 – Εγώ έχω φτιάξει σπίτι!
 ΠΚ9 – Πάρτη, αλλά βάλτη εδώ στη φάρμα.
 ΝΑ5 – Εγώ θέλω αυτό.
 ΠΚ9 – Μετά θα τα ενώσουμε και μετά θα πάρουμε την καμηλοπάρδαλη.
 ΝΑ5 – Εγώ θα ενώσω το δικό μου με της Ευαγγελίας.
 ΠΚ1 – Μα κυρία μας τελειώσανε σχεδόν!
 ΝΑ5 – Νομίζω αυτό μπαίνει εδώ.
 ΠΚ9 – Μας τελειώσανε όλα!
 ΝΑ5 – Το βρήκα που μπαίνει.
 (Υποκείμενα ΠΚ9, Πκ10 και ΝΑ5).

Στη συνέχεια πιο κάτω παρουσιάζουμε τα δεδομένα που περιγράψαμε αναλυτικά πιο πάνω με τη μορφή του συγκεντρωτικού πίνακα 5.

Πίνακας 5. Ποσοστά χρήσης κατηγοριών σχετικά με τα είδη αλληλεπίδρασης των παιδιών σε σχέση με την ηλικία (προνήπια-νήπια) και το φύλο (αγόρια-κορίτσια) τους κατά την όγδοη φάση της έρευνας.

Υποκείμενα	Προνήπια			Νήπια			Σύνολο		
	Αγόρια	Κορίτσια	Σύνολο	Αγόρια	Κορίτσια	Σύνολο	Αγόρια	Κορίτσια	Αγόρια & Κορίτσια
Κατηγορίες που αφορούν τα είδη αλληλεπίδρασης των παιδιών									
Μοναχικός	2%	0%	2%	2%	2%	4%	4%	2%	6%
Παράλληλος	2%	0%	2%	10%	0%	10%	12%	0%	12%
Συνεργάσιμος	4%	38%	42%	24%	8%	32%	28%	46%	74%
Μικτό	4%	0%	4%	2%	2%	4%	6%	2%	8%

Όπως διαπιστώνουμε από τον πίνακα 5, στον οποίο συγκρίνουμε νήπια και προνήπια και τα δύο φύλα οι ομάδες λειτουργούν περισσότερο συνεργατικά απ' ότι μοναχικά. Συγκεκριμένα η κατηγορία συνεργάσιμος, όπου οι πράξεις των παιδιών κατευθύνονται προς ένα κοινό σκοπό, εμφανίζεται 74%, ενώ η κατηγορία μοναχικός εμφανίζεται 6%. Και τα νήπια και τα προνήπια λειτουργούν συνεργατικά με μία μικρή διαφορά του 10%, υπέρ των προνηπίων. Η μόνη διαφορά στην ίδια κατηγορία έγκειται στο φύλο, όπου τα κορίτσια είναι 18% περισσότερο συνεργάσιμα από τα αγόρια. Επιπροσθέτως, τα αγόρια είναι 2% περισσότερο μοναχικά από τα κορίτσια. Αξιόλογο αναφοράς το ότι η κατηγορία παράλληλος εμφανίζεται μόνο στα αγόρια με 12%, ενώ η κατηγορία μικτό χρησιμοποιείται 8%. Σε ένα γενικότερο βαθμό τα νήπια και προνήπια κορίτσια είναι περισσότερο συνεργάσιμα από τα νήπια και προνήπια αγόρια. Λεπτομερής ερμηνεία των αποτελεσμάτων γίνεται σε επόμενο κεφάλαιο (βλ. κεφ. 8).

7.7. Τρόπος καθοδήγησης της αλληλεπίδρασης των παιδιών κατά την πέμπτη, έκτη και έβδομη φάση της έρευνας

7.7.1. Αρχηγός το νήπιο. Αναφέρεται στις περιπτώσεις όπου το νήπιο, κατά τη διάρκεια των τριών φάσεων, καθοδηγεί τα προνήπια. Με την κατηγορία αυτή σχετίζεται ένα μικρό ποσοστό των παιδιών του δείγματός μας (30%) [αγόρια (20%) και κορίτσια (10%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (0%) [αγόρια (0%) και κορίτσια (0%)] και τα νήπια με (30%) [αγόρια (20%) και κορίτσια (10%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Κατά τη διάρκεια της πέμπτης φάσης:

NA2 – Θα κάνουμε ένα κάστρο-καράβι.

ΠΑ3 – Που;

NA2 – Εδώ; Θα μου δίνετε;

ΠΑ3 – Όχι, όλοι μαζί.

NA2 – Θα μου δίνετε πρώτα.

ΠΑ4 – Να σε βοηθάμε;

NA2 – Ναι.

ΠΑ3 – Θα το κάνουμε όμως πολύ ψηλό.

ΠΑ4 – Με όλα τα τούβλα;
ΠΑ3 – Ναι.
ΠΑ4 – Και τα δύο ανθρωπάκια.
ΝΑ2 – Είναι ο βασιλιάς.
ΠΑ4 – Θα έχει πολλούς πύργους.
ΠΑ3 – Και δωμάτια.
ΠΑ4 – Ωραίααα!
ΝΑ2 – Πάρε ένα ίδιο.
ΠΑ4 – Ίδιο; Δεν έχει.
ΠΑ3 – Έχειειει!
ΠΑ4 – Πούντο;
ΝΑ2 – Ένωσε τον ένα πύργο με του Μιχάλη.
ΠΑ4 – Μιχάλη είναι ίδιοι! Κοίτα!
ΝΑ2 – Προσοχή μη μπουν οι κλέφτες!
ΠΑ3 – Προσοχή!
ΝΑ2 – Προσοχή! Προσοχή! Προσοχή!
ΠΑ4 – Φυλαχτείτε παιδιά!
ΠΑ3 – **(Κάνει πως πυροβολεί)**
(Υποκείμενο ΠΑ3, ΠΑ4 και ΝΑ2).

7.7.2. Αρχηγός το προνήπιο. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που ένα από τα δύο προνήπια, κατά τη διάρκεια των τριών φάσεων, καθοδηγεί το νήπιο. Με την κατηγορία αυτή σχετίζεται ένα μικρό ποσοστό των παιδιών του δείγματός μας (30%) [αγόρια (5%) και κορίτσια (25%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (30%) [αγόρια (5%) και κορίτσια (25%)] και τα νήπια με (0%) [αγόρια (0%) και κορίτσια (0%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Κατά τη διάρκεια της έκτης φάσης:

ΠΚ5 – Θεξ να ζωγραφίσεις;
ΠΚ6 – Ναι.
ΠΚ5 – Πάρε εσύ αυτό και εγώ αυτά.
ΝΚ3 – Ζωγράφισε εδώ πάνω.
ΠΚ5 – Θυμάσαι που ήρθα αύριο σπίτι σου; **(Αναφορά προσωπικών εμπειριών)**
ΠΚ6 – Θα ζωγραφίσω το κάστρο... μεγάλο... **(Μη ακουόμενο μουρμουρητό)**
ΝΚ3 – Τότε δεν σου είπα;

ΠΚ5 – Και παίζαμε κυρία ένα παιχνίδι με λέξεις. Και κούκλες. Μου το έφερε ο Νίκος.

(Αναφορά προσωπικών εμπειριών)

ΠΚ6 – Ααα! Κοίτα πάλι! (γελάνε)

ΠΚ5 – Ωωω... ωωω... κάστρο, καστράκι! (τραγουδούν)

NK3 – Κάστρο, καστράκι!

ΠΚ5 – Δώσε μου ένα φιλάκι! **(Απευθύνεται στη κούκλα)**

NK3 – Μάγε, Μάγε, μαγούλη! (γελάνε)

NK3 – Πάρε και εσύ ένα να ζωγραφίσεις εδώ.

ΠΚ5 – Δεν θέλει αυτό. Πάρε αυτό.

ΠΚ6 – Κυρία αυτό δεν έχει καπάκι;

NK3 – Να το!

ΠΚ6 – Λυδία μη σε πιάσω!

ΠΚ5 – Τα κακά της μοίρας σου.

ΠΚ6 – Λυδία φέρ' το μου!

NK3 – Και εδώ, και εδώ και εδώ! Όλα αυτά θα ζωγραφίσεις;

ΠΚ5 – Να το ζωγραφίσω εγώ;

ΠΚ6 – Ναιαιαιαιαι!

(Υποκείμενο ΠΚ5, ΠΚ6 και NK3).

7.7.3. Αρχηγοί και τα τρία υποκείμενα. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το νήπιο και τα προνήπια, κατά τη διάρκεια των τριών φάσεων, συντονίζουν τις πράξεις τους και κατευθύνονται προς ένα κοινό σκοπό. Υπάρχει ένα είδος αλληλεπίδρασης και συνεργασίας. Τα υποκείμενα ασχολούνται με όμοια αντικείμενα και έχουν κοινό στόχο. Με την κατηγορία αυτή σχετίζεται ένα μικρό ποσοστό των παιδιών του δείγματός μας (25%) [αγόρια (10%) και κορίτσια (15%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (15%) [αγόρια (5%) και κορίτσια (10%)] και τα νήπια με (10%) [αγόρια (5%) και κορίτσια (5%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Κατά τη διάρκεια της πέμπτης φάσης:

ΠΚ12 – Η Ελευθερία και η Ζωή το λένε έτσι ή μόνο εσύ το λες έτσι;

(Αρχίζουν να χτίζουν)

ΠΚ11 – Ποιο ρε;

ΠΚ12 – Το τραγούδι.

- (Αρχίζουν να τραγουδούν)

- (Χτίζουν για ένα λεπτό χωρίς να μιλούν)

ΠΚ11 – Θα χτίσεις το κάστρο, ε; Πάρε ένα από δω.

ΠΚ12 – Ναι. Θα είναι πανύψηλο.

- (τραγουδούν)

- Ωωωω... ωωωω...

ΠΚ11 – Ξέρω πώς να το στερεώσουμε.

ΠΚ12 – Πως;

ΠΚ11 – Κράτα το εσύ και εγώ θα βάζω, εντάξει;

ΠΚ12 – Εντάξει.

ΠΚ11 – Βάλε και το ροζ!

ΠΚ12 – Ποιο ροζ;

ΠΚ11 – Αυτό εκεί!

ΠΚ12 – Χτες έκανα μπαλέτο.

ΝΑ6 – Το κάστρο...

ΠΚ11 – Είσαι σε άλλη τάξη.

ΠΚ12 – Σε άλλη; (τραγουδάει)

ΠΚ11 – Πες τη μαμά σου να σε φέρει.

ΝΑ6 – ...θα φτιάξουμε.

ΠΚ12 – Το φτιάξαμε και αυτό.

ΠΚ11 – Πρόσεξε μη πέσει. Κράτα το ρε! Κυρία έλα!

(Υποκείμενα ΠΚ11, ΠΚ12 και ΝΚ6).

7.7.4. Κανένας αρχηγός από τα τρία υποκείμενα. Αναφέρεται στις περιπτώσεις όπου από την αρχή και σε όλες τις φάσεις, το κάθε υποκείμενο δούλευε μόνο του και δεν υπήρχε καθοδήγηση από κάποιον. Με την κατηγορία αυτή δεν σχετίζεται κανένα από τα παιδιά του δείγματός μας (0%) [αγόρια (0%) και κορίτσια (0%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (0%) [αγόρια (0%) και κορίτσια (0%)] και τα νήπια με (0%) [αγόρια (0%) και κορίτσια (0%)].

7.7.5. Μικτό στύλ. Αναφέρεται στις περιπτώσεις όπου οι πράξεις του νηπίου και των προνηπίων, άλλες φορές κατευθύνονται προς ένα κοινό σκοπό και άλλες όπου το νήπιο και τα προνήπια δεν κάνουν καμιά απόπειρα για αλληλεπίδραση μεταξύ τους. Με την κατηγορία αυτή σχετίζεται ένα μικρό ποσοστό των παιδιών του δείγματός μας (15%) [αγόρια (15%) και κορίτσια (0%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (10%) [αγόρια (10%) και κορίτσια (0%)] και τα νήπια με (5%) [αγόρια (5%) και κορίτσια (0%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Κατά τη διάρκεια της πέμπτης φάσης:

ΠΚ3 – Εγώ θα το βάλω έτσι. Και τώρα τι να βάλω; Όλα αυτά τα χρειάζομαι.

Κυρία το φτιάχνω μόνη μου. **(Απευθύνεται σε μένα)** Τώρα θα βάλω... ποιο πάλι να βάλω; Και εδώ... Κυρία, κυρία κοίτα! **(φωνάζει)** **(Απευθύνεται σε μένα)** Αλεξανδριάννα να το βάλω αυτό εδώ πέρα.

ΠΚ4 – Που;

ΠΚ3 – Αυτό. Αυτό να το βάλω εδώ;

ΠΚ4 – Ναι.

ΝΚ2 – Η κυρία είπε να το φτιάξουμε όλοι μαζί. Δεν ακούσατε; Κουφές είστε;

ΠΚ3 – Αυτό;

ΝΚ2 – Ναι! Φτιάξτε εσείς αυτό και εγώ το δικό μου. **(Υπόδειξη)**

ΠΚ3 – Και μετά θα τα ενώσουμε, ε, Στέβη;

ΝΚ2 – Ναι.

ΠΚ4 – Κυρία κοίτα. **(Απευθύνεται σε μένα)**

ΠΚ3 – Κυρία τι διαβάζεις; **(Απευθύνεται σε μένα)** Έχω κι εγώ τέτοιο βιβλίο στο σπίτι μου. Θυμάσαι Στέβη;

ΠΚ4 – Ναι, ναι, ναι... Λα, λα, λα... ναι, ναι, ναι. Να το βάλουμε κοντά και αυτό δίπλα.

ΝΚ2 – Αυτό δεν το θέλουμε.

ΠΚ3 – Εγώ το θέλω αυτό.

ΝΚ2 – Αααα, περίμενε, να βάλουμε αυτό καλύτερα. Αυτό εδώ.

ΠΚ3 – Εδώ.

ΝΚ2 – Όχι, Γιώτα γιατί θα κάνουμε άλλο σχέδιο. Βάλ' το και αυτό εδώ όπως ήταν δεν πειράζει. Κοίτα.

ΠΚ4 – Αυτό τι είναι; Αυτό τι είναι;

ΝΚ2 – Μια ρόδα είναι που τσουλάει. **(γελάνε)**

ΠΚ3 – Έτσι είναι το κάστρο; Ωραίο!

ΝΚ2 – Έλα, έλα βάλ' το κι αυτό. Όλα, όλα. Όλαααα! **(Γελάνε)**

ΠΚ3 – Ε, να βάλουμε και αυτό. Κυρία κοίτα! **(Απευθύνεται σε μένα)** Άντε να βάλουμε και αυτό μωρέ!

ΠΚ4 - Έλα μωρέ!

ΝΚ2 - Πρέπει να βάλουμε και αυτό για να μπει, αλλιώς δεν μπαίνει καλά.

(Υποκείμενα ΠΚ3, ΠΚ4 και ΝΚ2).

Στη συνέχεια πιο κάτω παρουσιάζουμε τα δεδομένα που περιγράψαμε αναλυτικά πιο πάνω με τη μορφή του συγκεντρωτικού πίνακα 6.

Πίνακας 6. Ποσοστά χρήσης κατηγοριών σχετικά με τον τρόπο καθοδήγησης της αλληλεπίδρασης των παιδιών σε σχέση με την ηλικία (προνήπια-νήπια) και το φύλο (αγόρια-κορίτσια) τους κατά την πέμπτη, έκτη και έβδομη φάση της έρευνας.

Υποκείμενα	Προνήπια			Νήπια			Σύνολο		
	Αγόρια	Κορίτσια	Σύνολο	Αγόρια	Κορίτσια	Σύνολο	Αγόρια	Κορίτσια	Αγόρια & Κορίτσια
Κατηγορίες που αφορούν τον τρόπο καθοδήγησης της αλληλεπίδρασης των παιδιών									
Αρχηγός το νήπιο	0%	0%	0%	20%	10%	30%	20%	10%	30%
Αρχηγός το προνήπιο	5%	25%	30%	0%	0%	0%	5%	25%	30%
Αρχηγοί και τα τρία υποκείμενα	5%	10%	15%	5%	5%	10%	10%	15%	25%
Κανένας αρχηγός από τα τρία υποκείμενα	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
Μικτό στυλ	10%	0%	10%	5%	0%	5%	15%	0%	15%

Όπως διαπιστώνουμε από τον πίνακα 6, στον οποίο συγκρίνουμε νήπια και προνήπια και τα δύο φύλα οι ομάδες των τριών έχουν δυναμική. Παρατηρούμε ότι η κατηγορία, αρχηγός το προνήπιο εμφανίζεται σε ποσοστό 30% με διαφορά υπέρ των κοριτσιών 20%, ενώ η κατηγορία μικτό στυλ εμφανίζεται με 15% μόνο στα ζευγάρια νήπια και προνήπια αγόρια. Η κατηγορία αρχηγός και τα τρία υποκείμενα, η οποία υποδηλώνει και συνεργασία εμφανίζεται με 25%, μόνο στα νήπια και προνήπια κορίτσια. Επιπροσθέτως, παρατηρούμε ότι μηδενικά ποσοστά διαθέτει η κατηγορία αρχηγός κανένα από τα τρία υποκείμενα. Τέλος, η κατηγορία αρχηγός το προνήπιο υπερτερεί των κοριτσιών με ένα 20% και η κατηγορία αρχηγός το νήπιο υπερτερεί των αγοριών με ένα 10%. Λεπτομερής ερμηνεία των αποτελεσμάτων γίνεται σε επόμενο κεφάλαιο (βλ. κεφ. 8).

7.8. Τρόπος καθοδήγησης της αλληλεπίδρασης των παιδιών κατά την όγδοη φάση της έρευνας

7.8.1. Αρχηγός το νήπιο. Αναφέρεται στις περιπτώσεις όπου το νήπιο, κατά τη διάρκεια των τριών φάσεων, καθοδηγεί τα προνήπια. Με την κατηγορία αυτή σχετίζεται ένα μικρό ποσοστό των παιδιών του δείγματός μας (25%) [αγόρια (20%) και κορίτσια (5%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (0%) [αγόρια (0%) και κορίτσια (0%)] και τα νήπια με (25%) [αγόρια (20%) και κορίτσια (5%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Κατά τη διάρκεια της πέμπτης φάσης:

ΠΑ11 – Ανθρωπάκι; Αμάξια;

NK6 – Βάλε, βάλε!

ΠΑ11 – Το βρήκαμε! Εδώ ήτανε!

NK6 – Μπράβο, μπράβο!

ΠΑ11 – Αυτά τα αμάξια που να τα βάλουμε; Και τους δύο ανθρώπους;

NK6 – Εγώ θα τους βάλω. Εγώ ξέρω.

ΠΑ11 – Κοίταξε κάτι Μαρία.

NK6 – Ναι, αλλά μην το βάλεις εκεί.

ΠΑ11 – Έλα μωρέ!

NK6 – Να το βάλω εδώ;

ΠΑ11 – Ναι άστο!

NK6 – Κοίτα δύο αμάξια.

ΠΑ11 – Να σου φέρω κι άλλα;

NK6 – Δεν έχει άλλα. Τα πήρα εγώ.

ΠΑ11 – Α!

NK6 – Αυτό τι είναι; Αχ, βιβλίο! Καλή ιδέα!

ΠΑ11 – Και κομπιούτερ!

NK6 – Ωραίο βιβλιαράκι!

ΠΑ11 – Κυρία αυτό πως μπαίνει;

NK6 – Τι είναι αυτό;

ΠΑ12 – Βάλτο!

ΠΑ11 – Δεν μπορώ!

NK6 – Έχω μια ιδέα. Το βιβλίο να το ‘χουνε εδώ. Για να διαβάζουνε.

ΠΑ12 – Περίμενε, περίμενε.
 ΝΚ6 – Κοίτα αυτή θα είναι η παιδική χαρά, που θα παίζουνε τα μωράκια.
 ΠΑ11 – Παιδιά φέρτε και άλλα τουβλάκια.
 ΠΑ12 – Έτσι μπαίνει ή έτσι;
 ΝΚ6 – Έτσι.
 ΠΑ12 – Που να βάλω το θρανίο; Α, εδώ!
 ΠΑ11 – Όχι, μη βάλεις τη μουσική εκεί. Θοδωρή!
 ΠΑ12 – Μα θα κάνει έτσι και θα πέσει.
 ΠΑ11 – Βάλτο εδώ πάνω να διαβάζει.
 ΠΑ12 – Είναι καλύτερα έτσι.
 ΝΚ6 – Θοδωρή μετά να κάνουμε τη θάλασσα;
 ΠΑ12 – Ναι, να κάνουμε τη θάλασσα!
 ΝΚ6 – Να πάρω αυτή τη πλαστελίνη.
 ΠΑ11 – Καλή ιδέα κι εγώ θα πάρω. (Παίρνει και αυτός μπλε πλαστελίνη και αρχίζει να δημιουργεί μια θάλασσα)
 (Υποκείμενο ΠΑ11, ΠΑ12 και ΝΚ6).

7.8.2. Αρχηγός το προνήπιο. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που ένα από τα δύο προνήπια, κατά τη διάρκεια των τριών φάσεων, καθοδηγεί το νήπιο. Με την κατηγορία αυτή σχετίζεται ένα μικρό ποσοστό των παιδιών του δείγματος μας (15%) [αγόρια (0%) και κορίτσια (15%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (15%) [αγόρια (0%) και κορίτσια (15%)] και τα νήπια με (0%) [αγόρια (0%) και κορίτσια (0%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Κατά τη διάρκεια της έκτης φάσης:

ΠΚ12 – Έλα βάλτο αυτό εδώ.
 ΠΚ11 – Που;
 ΠΚ12 – Εδώ, αλλά πρόσεξε μη πέσει.
 ΠΚ11 – Κοίτα την κότα.
 ΠΚ12 – Η κότα παίζει πιάνο. Η κότα παίζει πιάνο. Ο τάρανδος τι κάνει μου λες;
 ΠΚ11 – Θέλεις να φτιάξουμε κάτι με τα ζώα. Περίμενε βάλ' τα εδώ και να τα βάλουμε να τραγουδάνε.
 ΠΚ12 – Ναι!
 ΠΚ11 – Θα τραγουδάει εδώ η κότα.
 ΠΚ12 – Πα, πα, πα, πα, πα, πα, τα παπάκια, τα παπάκια στη σειρά.

ΠΚ11 – Θα πήγαν όλοι στο πάρτυ.

ΠΚ12 – Μια καμήλα.

ΠΚ11 – Είναι μια καμήλα, είναι μια καμήλα που μασάει φύλλα! Μια μικρούλα καμήλα...

ΠΚ12 – Μια μικρούλα καμήλα!

ΠΚ11 – Μια μικρούλα καμήλα, μια μικρούλα καμήλα, κοίτα μια μικρούλα καμήλα!

ΠΚ12 – (Το υποκείμενο αρχίζει να τραγουδάει έναν συνεχόμενο ίδιο σκοπό, μέχρι το τέλος της δραστηριότητας)

(Υποκείμενο ΠΚ11, ΠΚ12 και ΝΑ6).

7.8.3. Αρχηγοί και τα τρία υποκείμενα. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το νήπιο και τα προνήπια, κατά τη διάρκεια των τριών φάσεων, συντονίζουν τις πράξεις τους και κατευθύνονται προς ένα κοινό σκοπό. Υπάρχει ένα είδος αλληλεπίδρασης και συνεργασίας. Τα υποκείμενα ασχολούνται με όμοια αντικείμενα και έχουν κοινό στόχο. Με την κατηγορία αυτή σχετίζεται ένα μικρό ποσοστό των παιδιών του δείγματός μας (35%) [αγόρια (10%) και κορίτσια (25%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (20%) [αγόρια (5%) και κορίτσια (15%)] και τα νήπια με (15%) [αγόρια (5%) και κορίτσια (10%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Κατά τη διάρκεια της πέμπτης φάσης:

ΠΚ2 – Βάλε τα κάγκελα. **(Υπόδειξη)**

NK1 – Δεν έχει κάγκελα. Εγώ δεν θέλω κάγκελα.

ΠΚ1 – Θα κάνεις ένα ψηλό πύργο;

NK1 – Θα κάνω ένα... και το αμάξι της.

ΠΚ1 – Να κάνεις ένα μεγάλο. **(Υπόδειξη)**

ΠΚ1 – Κοίτα τι έκανα!

NK1 – Ουάου! Πως το έκανες;

ΠΚ1 – Έβαλα πάρα πολλά ζώα. Εδώ τα έβαλα.

NK1 – Κοίτα Μαρία η Ελευθερία τι έκανε!

ΠΚ2 – Ωραίο!

NK1 – Βάλε και αυτό από εδώ! **(Υπόδειξη)**

ΠΚ2 – Βάλε και το ροζ. **(Υπόδειξη)**

ΠΚ1 – Τι το ροζ; Τι;

ΠΚ2 – Το ροζ!

NK1 – Σου μιλήσαμε ξένα;

ΠΚ1 – Ωωω... η πλαστελίνη δε θα πέσει ποτέ!

ΠΚ2 – Ωωω! Η κοιλιά μου! Ωωω!

ΠΚ2 – Εγώ φτιάχνω κατασκευή μαζί με την Ελευθερία.

NK1 – Εγώ θα φτιάξω σπίτι.

ΠΚ1 – Να βάλουμε την αδερφή της πριγκίπισσας; Πριγκίπισσα! Πριγκίπισσα!
Πριγκίπισσα!

NK1 – Έβαλα και το πιατάκι. Το έβαλα.

ΠΚ1 – Θα δούμε την αδερφή της.

ΠΚ2 – Την αδερφή της.

ΠΚ1 – Ε, Μαρία δώσε μου! **(Θέλει να της δώσει την πλαστελίνη) (Υπόδειξη)**

NK1 – Μαρία θα μου το ανοίξεις;

ΠΚ2 – Ωχ!

NK1 – Ε, Μαρία θα μου το ανοίξεις;

ΠΚ1 – Θα βάλω λίγο ακόμα.

ΠΚ2 – Εμείς φτιάχνουμε τα φαγητά τους.

NK1 – Εγώ φτιάχνω τα φαγητά τους.

ΠΚ2 – Έλα Ελευθερία, εμείς φτιάχνουμε τα φαγητά τους.

NK1 – Έχω τα πιο πολλά.

ΠΚ2 – Από εδώ θα κατεβαίνουνε.

ΠΚ1 – Ουάου! Τι ωραία!

(Υποκείμενα ΠΚ1, ΠΚ2 και NK1).

7.8.4. Κανένας αρχηγός από τα τρία υποκείμενα. Αναφέρεται στις περιπτώσεις όπου από την αρχή και σε όλες τις φάσεις, το κάθε υποκείμενο δούλεψε μόνο του και δεν υπήρχε καθοδήγηση από κάποιον. Με την κατηγορία αυτή σχετίζεται ένα μικρό ποσοστό των παιδιών του δείγματός μας (10%) [αγόρια (10%) και κορίτσια (0%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (5%) [αγόρια (5%) και κορίτσια (0%)] και τα νήπια με (5%) [αγόρια (5%) και κορίτσια (0%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Κατά τη διάρκεια της πέμπτης φάσης:

NA5 – Παιδιά κοιτάζετε!

(Τα υποκείμενα παίζουν για 1 λεπτό χωρίς να μιλούν)

ΠΚ10 – (Μη ακουόμενο μουρμουρητό)

NA5 – Έλα να δεις! Έτοιμο!

ΠΚ1 – Για σένα έτοιμο.

NA5 – Εμένα έτοιμο είναι. Έλα να το δεις. Θα το βγάλεις μια φωτογραφία;
(Απευθύνεται σε μένα)

ΠΚ1 – Μόλις τελειώσουμε όλοι.

ΠΚ10 – Θα το τελειώσουμε και θα βάλουμε όλα τα τουβλάκια.

NA5 – Για πλάκα το λέτε;

ΠΚ9 – Ναι για πλάκα.

(Τα υποκείμενα παίζουν για άλλο ένα λεπτό χωρίς να μιλούν)

ΠΚ10 – Και τώρα θα βάλω αυτό κι αυτό. Κοίτα Ειρήνη!

ΠΚ1 – Μη εγώ τα είχα βάλει εκεί. Τα χρειάζομαι. Κυρία μου πήρε αυτά που είχα!

ΠΚ2 – Κυρία να σου πω κάτι; Εγώ είχα προλάβει την καμηλοπάρδαλη και μου την πήρε η Ευαγγελία.

NA5 – Εγώ έχω φτιάξει σκεπή!

ΠΚ9 – Αφού στην είχα δώσει την καμηλοπάρδαλη.

ΠΚ10 – Την θέλω λίγο.

NA5 – Εγώ έχω φτιάξει σπίτι!

ΠΚ9 – Πάρτη, αλλά βάλτη εδώ στη φάρμα.

NA5 – Εγώ θέλω αυτό.

(Υποκείμενο ΠΚ9, ΠΚ10 και NA5).

7.8.5. Μικτό στυλ. Αναφέρεται στις περιπτώσεις όπου οι πράξεις του νηπίου και των προνηπίων, άλλες φορές κατευθύνονται προς ένα κοινό σκοπό και άλλες όπου το νήπιο και τα προνήπια δεν κάνουν καμιά απόπειρα για αλληλεπίδραση μεταξύ τους. Με την κατηγορία αυτή σχετίζεται ένα μικρό ποσοστό των παιδιών του δείγματός μας (15%) [αγόρια (10%) και κορίτσια (5%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (10%) [αγόρια (5%) και κορίτσια (5%)] και τα νήπια με (5%) [αγόρια (5%) και κορίτσια (0%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Κατά τη διάρκεια της πέμπτης φάσης:

NA4 – Πιο μεγάλο αλογάκι δεν έχει;

ΠΚ7 – Όχι δεν έχει.

NA4 – Ααααα....

ΠΚ7 – Μα που πάνε αυτοί;

NA4 – Λα, λα, λα, λα, λα, λα, λα... Εδώ κάτσε εσύ. Όχι εσύ. Εσύ πήγαινε με το αλογάκι.

ΠΚ8 – (Το ΠΚ8 κατασκευάζει μόνο του και παρατηρεί το παιχνίδι του ΝΑ4)

ΠΚ7 – Του, του, ουουουουουου...

ΝΑ4 – Αααα, (παίζει κάνοντας δυνατούς ήχους)

ΠΚ7 – Που είναι το μωράκι του; Κοίτα ένα μωράκι! Έχει και ένα μωράκι!

ΝΑ4 – Αααααα... Αααααα...

ΠΚ7 – Αααααα... Αααααα...

ΝΑ4 – Του τρώει το πόδι.

ΠΚ7 – Πάρε το γουρουνάκι στη μαμά του.

ΝΑ4 – Φέρε να βάλουμε αυτά τα μπλε εδώ.

ΠΚ8 – (Παρατηρεί)

ΠΚ7 – Έχεις πολύ χρώμα; Έχεις πολλά χρώματα. Φέρε και τα άλλα τα ροζ. Όχι μόνο τα μπλε.

ΝΑ4 – Κοίτα από πάνω πέφτει και αυτός. Άμα τον βάλουμε εδώ θα πέσει.

ΠΚ7 – Ε, βάλτον κάτω να κάθεται.

ΠΚ8 – Εγώ θα πάρω όλα τα ροζ και εσύ πάρε όλα τα μπλε και πρέπει να τα βάλουμε σωστά.

ΝΑ4 – Εντάξει. Δήμητρα πάρε κι εσύ. Πάρε τα κίτρινα. **(Παρότρυνση παιδιού που δεν παίζει)**

ΠΚ7 – Έλα Δήμητρα πάρε αυτά. **(Παρότρυνση παιδιού που δεν παίζει)**

ΝΑ4 – Μήπως θες το γουρουνάκι;

ΠΚ8 – (Το ΠΚ8 αρχίζει να παίζει με τα ζώα)

ΝΑ4 – Πιο μεγάλο από αυτό δεν έχει;

ΠΚ7 – Όχι δεν έχει.

ΝΑ4 – Πρέπει να πάρεις αυτό. **(Παρότρυνση παιδιού που δεν παίζει)**

ΠΚ8 – (Το ΠΚ8 παίζει, αλλά δεν χρησιμοποιεί τον ιδιωτικό λόγο)

ΝΑ4 – Εγώ θα πάρω αυτά.

ΠΚ7 – Όχι αυτό!

ΝΑ4 – Το θέλω λίγο!

ΠΚ7 – Ωχ, παιδιά στη πλαστελίνη μέσα είναι ένας σκύλος!

ΝΑ4 – Ω, τέλειο! Βάλτο εδώ μαζί με τα άλλα ζώα.

ΠΚ8 – (γελάνε)

ΠΚ7 – Βγήκε έξω κοίτα!

ΝΑ4 – Βάλτον μέσα στο φράγμα!

ΠΚ7 – Πάρε και συ Δήμητρα, πάρε! **(Παρότρυνση παιδιού που δεν παίζει)**

ΝΑ4 – Την έφαγε τη πάπια.

ΠΚ8 – Που είναι η πάπια; (Μη ακουόμενο μουρμουρητό)

ΝΑ4 – Να την! Πα, πα, πα, πα, πα! Κουάξ, κουάξ, κουάξ!

ΠΚ7 – Έχεις και βάτραχο;

ΝΑ4 – Ναι και κάνω τη φωνή του, επειδή είμαι βάτραχος.

ΠΚ8 – Πάρε και το αλογάκι.

(Υποκείμενα ΠΚ7, ΠΚ8 και ΝΑ4).

Στη συνέχεια πιο κάτω παρουσιάζουμε τα δεδομένα που περιγράψαμε αναλυτικά πιο πάνω με τη μορφή του συγκεντρωτικού πίνακα 7.

Πίνακας 7. Ποσοστά χρήσης κατηγοριών σχετικά με τον τρόπο καθοδήγησης της αλληλεπίδρασης των παιδιών σε σχέση με την ηλικία (προνήπια-νήπια) και το φύλο (αγόρια-κορίτσια) τους κατά την όγδοη φάση της έρευνας.

Υποκείμενα	Προνήπια			Νήπια			Σύνολο		
	Αγόρια	Κορίτσια	Σύνολο	Αγόρια	Κορίτσια	Σύνολο	Αγόρια	Κορίτσια	Αγόρια & Κορίτσια
Κατηγορίες που αφορούν τον τρόπο καθοδήγησης της αλληλεπίδρασης των παιδιών									
Αρχηγός το νήπιο	0%	0%	0%	20%	5%	25%	20%	5%	25%
Αρχηγός το προνήπιο	0%	15%	15%	0%	0%	0%	0%	15%	15%
Αρχηγοί και τα τρία υποκείμενα	5%	15%	20%	5%	10%	15%	10%	25%	35%
Κανένας αρχηγός από τα τρία υποκείμενα	5%	0%	5%	5%	0%	5%	10%	0%	10%
Μικτό στυλ	5%	5%	10%	5%	0%	5%	10%	5%	15%

Όπως διαπιστώνουμε από τον πίνακα 7, στον οποίο συγκρίνουμε νήπια και προνήπια και τα δύο φύλα οι ομάδες των τριών έχουν δυναμική. Παρατηρούμε ότι η κατηγορία, αρχηγός το προνήπιο εμφανίζεται μόνο στα κορίτσια σε ποσοστό 15%, ενώ η κατηγορία αρχηγός κανένα από τα τρία υποκείμενα εμφανίζεται μόνο στα αγόρια με ένα 10%. Η κατηγορία μικτό στυλ εμφανίζεται με 15% μόνο στα ζευγάρια νήπια και προνήπια αγόρια και η κατηγορία αρχηγός και τα τρία υποκείμενα, η οποία υποδηλώνει και συνεργασία εμφανίζεται με 35% με μία διαφορά 15% υπέρ των κοριτσιών. Λεπτομερής ερμηνεία των αποτελεσμάτων γίνεται σε επόμενο κεφάλαιο (βλ. κεφ. 8).

7.9. Ο ιδιωτικός λόγος των παιδιών στη βάση της διαλογικής προσέγγισης κατά την πέμπτη, έκτη και έβδομη φάση της έρευνας

Οι τρεις φάσεις που ακολουθούν και έχουν ως κύριο χαρακτηριστικό την αλληλεπίδραση τριών παιδιών, κωδικοποιούνται ως εξής. Στις φάσεις αυτές, ο ιδιωτικός λόγος των παιδιών κρίνεται βάσει των παρακάτω κατηγοριών και στηρίζεται στη διαλογική προσέγγιση:

7.9.1. Επανάληψη εκφράσεων. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο, κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασής του με ένα άλλο υποκείμενο, επαναλαμβάνει εκφράσεις ιδιωτικού λόγου, οι οποίες προέρχονται από τη συνομιλία των δύο άλλων συμμαθητών του. Οι εν λόγω εκφράσεις φαίνεται να είναι προσπάθειες από το παιδί να ενοποιήσει ένα γεγονός και να το φέρει εις πέρας. Με την κατηγορία αυτή σχετίζεται ένα μικρό μέρος των παιδιών του δείγματος μας (35%) [αγόρια (15%) και κορίτσια (20%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (25%) [αγόρια (15%) και κορίτσια (10%)] και τα νήπια με (10%) [αγόρια (0%) και κορίτσια (10%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Κατά τη διάρκεια της πέμπτης φάσης:

ΠΑ1 – Τα τούβλα είναι τέλεια. **(Αυτό-ενίσχυση)**

ΝΑ1 – Έχουμε πολλά.

ΠΑ1 – Να ένα αμαξάκι! **(Παίζει με το αμαξάκι)**

ΝΑ1 – Πολλά, πολλά, πολλά, τόοοοσα πολλά!

ΠΑ1 – **(γελάει)** Μη τα πάρεις όλα.

ΠΑ2 – **(Το υποκείμενο ΠΑ2 παρατηρεί τους άλλους δύο να παίζουν)**

ΝΑ1 – Θα φτιάξω εγώ το κάστρο. Φτιάξε εσύ την αποθήκη. **(Κατανομή ρόλων)**

ΠΑ1 – Την αποθήκη που θα έχουμε τα ζώα;

ΝΑ1 – Τα ζώα ναι.

ΠΑ1 – Αυτό δε λέγεται αποθήκη... λέγεται στάβλος. **(Υπόδειξη)**

ΠΑ2 – Στάβλος...

(Υποκείμενα ΠΑ1, ΠΑ2 και ΝΑ1).

Κατά τη διάρκεια της έκτης φάσης:

ΝΑ1 – Θα κάνω το σπίτι εγώ. Μη! Δώσε μου το γκρι. **(Κατανομή ρόλων)**

ΠΑ1 – Εγώ θα κάνω τα όπλα.

NA1 – Εσύ Μιχάλη κάνε τον ουρανό. **(Υπόδειξη) (Παρότρυνση)**

ΠΑ1 – Με μπλε.

ΠΑ2 – Μπλε.

(Υποκείμενα ΠΑ1, ΠΑ2 και ΝΑ1).

7.9.2. Εκφράσεις που προέρχονται από τη συνομιλία των άλλων. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο, κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασής του με ένα άλλο υποκείμενο, αναφέρει εκφράσεις ιδιωτικού λόγου, οι οποίες προέρχονται από μία μεγαλύτερη έκφραση, η οποία είχε ξεκινήσει προηγουμένως από τον διάλογο των δύο άλλων συμμαθητών του. Οι εν λόγω εκφράσεις φαίνεται να είναι προσπάθειες από το παιδί να ενοποιήσει ένα γεγονός και να το φέρει εις πέρας. Με την κατηγορία αυτή σχετίζεται ένα μικρό μέρος των παιδιών του δείγματος μας (25%) [αγόρια (15%) και κορίτσια (10%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (22,5%) [αγόρια (12,5%) και κορίτσια (10%)] και τα νήπια με (2,5%) [αγόρια (2,5%) και κορίτσια (0%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Κατά τη διάρκεια της έκτης φάσης:

NK3 – Εγώ θα ζωγραφίσω το κάστρο και όταν το τελειώσω θα ζωγραφίσετε κι εσείς.

ΠΚ5 – Θεξ να ζωγραφίσεις;

ΠΚ6 – Ναι.

ΠΚ5 – Πάρε εσύ αυτό και εγώ αυτά.

NK3 – Ζωγράφισε εδώ πάνω.

ΠΚ5 – Θυμάσαι που ήρθα αύριο σπίτι σου; **(Αναφορά προσωπικών εμπειριών)**

ΠΚ6 – Θα ζωγραφίσω το κάστρο... μεγάλο... **(Μη ακουόμενο μουρμουρητό)**

(Υποκείμενα ΠΚ5, ΠΚ6 και ΝΚ3).

7.9.3. Εκφράσεις με τυπικό το σχήμα του διαλόγου. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο, κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασής του με ένα άλλο, αναφέρει εκφράσεις με τυπικό το σχήμα του διαλόγου, ερώτηση και απάντηση. Με την κατηγορία αυτή σχετίζονται όλα σχεδόν τα παιδιά του δείγματος μας (90%) [αγόρια (40%) και κορίτσια (50%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (45%) [αγόρια (15%) και κορίτσια (25%)] και τα νήπια με (50%) [αγόρια (25%) και κορίτσια (25%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Στο ζήτημα αυτό αναφέρονται σχεδόν όλα τα υποκείμενα του δείγματος μας με ποσοστό 90%.

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Κατά τη διάρκεια της πέμπτης φάσης:

NA1 – Θα φτιάξω εγώ το κάστρο. Φτιάξε εσύ την αποθήκη. **(Κατανομή ρόλων)**

ΠΑ1 – Την αποθήκη που θα έχουμε τα ζώα;

NA1 – Τα ζώα ναι.

ΠΑ1 – Αυτό δε λέγεται αποθήκη... λέγεται στάβλος. **(Υπόδειξη)**

(Υποκείμενα ΠΑ1, ΠΑ2 και NA1).

7.9.4. Εκφράσεις που προσθέτουν νέες πληροφορίες. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο, κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασής του με ένα άλλο, αναφέρει εκφράσεις ιδιωτικού λόγου που προσθέτουν νέες πληροφορίες, στις πληροφορίες που ήδη δόθηκαν κατά τη συνομιλία. Με την κατηγορία αυτή σχετίζεται ένα μικρό μέρος των παιδιών του δείγματος μας (30%) [αγόρια (5%) και κορίτσια (25%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (5%) [αγόρια (0%) και κορίτσια (5%)] και τα νήπια με (25%) [αγόρια (5%) και κορίτσια (20%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Κατά τη διάρκεια της πέμπτης φάσης:

ΠΑ3 – Θα το κάνουμε όμως πολύ ψηλό.

ΠΑ4 – Με όλα τα τούβλα;

ΠΑ3 – Ναι.

ΠΑ4 – Και τα δύο ανθρωπάκια.

NA2 – Είναι ο βασιλιάς.

(Υποκείμενα ΠΑ3, ΠΑ4 και NA2).

Κατά τη διάρκεια της πέμπτης φάσης:

ΠΚ7 – Χριστούλη μου που σ' αγαπώ, έλα στο σπίτι μας το...

ΠΚ8 – Χαρωπό...

ΠΚ7 – Όχι έλα Χριστούλη μου που σ' αγαπώ, έλα στο σπίτι μας το χαρωπό. Φέρε μαζί σου και τα αγγελούδια να τα κεράσω χίλια καλούδια. Με το αγγελούδι το πιο μικρό θέλω να παίξω κυνηγητό.

ΠΚ8 – Στο σπίτι!

NA4 – Πολύ όμορφο!

ΠΚ7 – ...και με το αγγελούδι το πιο μεγάλο θέλω τα κάλαντα να ψάλλω.

ΠΚ8 – Τα κάλαντα... (Μη ακουόμενο μουρμουρητό) (Υποκείμενα ΠΚ7, ΠΚ8 και ΝΑ4).

Κατά τη διάρκεια της πέμπτης φάσης:

NK2 – Να ζωγραφίσουμε αυτό εδώ;

ΠΚ4 – Θεε και συ Μάγε;

ΠΚ3 – Τι κάνεις; Το σπίτι;

NK2 – Το κάστρο είναι.

ΠΚ4 – Οι Μάγοι είναι κακοί;

ΠΚ3 – Μα αυτό είναι σαν σπίτι.

NK2 – Ζωγράφισε από πάνω.

ΠΚ4 – Και τα χόρτα;

NK2 – Το γρασίδι κάνε.

ΠΚ4 – Οι Μάγοι είναι κακοί;

ΠΚ3 – Όχι. Μερικοί είναι, αλλά μετά είναι καλοί, ε, Στέβη;

NK2 – Ναι... κοιτάξτε!

ΠΚ3 – Τι ωραίο! Μηλιά είναι;

NK2 – Όχι με κεράσια.

ΠΚ3 – Σαν το χωριό των κερασιών, θυμάστε που μας διάβασε η κυρία;

ΠΚ4 – Ναι! Τέλειο!

NK2 – Το κάναμε.

ΠΚ3 – Περίμενε να κάνω και το ουράνιο τόξο.

NK2 – Εντάξει. Περίμενε κυρία.

(Το ΠΚ3 ζωγραφίζει ένα μικρό ουράνιο τόξο, το οποίο είχε σχεδιάσει και στις δικές του ζωγραφιές και το ιχνογράφημα ολοκληρώνεται) (Υποκείμενα ΠΚ3, ΠΚ4 και NK2).

7.9.5. Το παιδί λαμβάνει υπόψη τον συνομιλητή του. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο, κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασής του με ένα άλλο, λαμβάνει υπόψη τον συνομιλητή του, ακόμα και αν στην αρχή κανείς τους δεν κοινοποιεί στον άλλο τι θα έκανε. Με την κατηγορία αυτή σχετίζεται ένα μικρό μέρος των παιδιών του δείγματος μας (32,5%) [αγόρια (10%) και κορίτσια (22,5%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (10%) [αγόρια (7,5%) και κορίτσια (2,5%)] και τα νήπια με (22,5%) [αγόρια (2,5%) και κορίτσια (20%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Κατά τη διάρκεια της πέμπτης φάσης:

ΠΚ12 – Η Ελευθερία και η Ζωή το λένε έτσι ή μόνο εσύ το λες έτσι;

(Αρχίζουν να χτίζουν)

ΠΚ11 – Ποιο ρε;

ΠΚ12 – Το τραγούδι.

- (Αρχίζουν να τραγουδούν)

- (Χτίζουν για ένα λεπτό χωρίς να μιλούν)

ΠΚ11 – Θα χτίσεις το κάστρο, ε; Πάρε ένα από δω.

ΠΚ12 – Ναι. Θα είναι πανύψηλο.

- (τραγουδούν)

- Ωωω... ωωω...

ΠΚ11 – Ξέρω πώς να το στερεώσουμε.

ΠΚ12 – Πως;

ΠΚ11 – Κράτα το εσύ και εγώ θα βάζω, εντάξει;

ΠΚ12 – Εντάξει.

ΠΚ11 – Βάλε και το ροζ!

ΠΚ12 – Ποιο ροζ;

ΠΚ11 – Αυτό εκεί!

(Υποκείμενα ΠΚ11, ΠΚ12 και ΝΑ6).

7.9.6. Υπενθύμιση. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο καθώς εργάζεται μόνο του, ακούει τον διάλογο των άλλων δύο υποκειμένων κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασής τους. Αυτός ο διάλογος των δύο βοηθάει το τρίτο υποκείμενο υπενθυμίζοντάς του τι πρέπει να κατασκευάσει ή να ζωγραφίσει. Με άλλα λόγια ο διάλογος των δύο λειτουργεί ως ένα γλωσσολογικό πλαίσιο. Με την κατηγορία αυτή σχετίζεται ένα μικρό μέρος των παιδιών του δείγματος μας (27,5%) [αγόρια (15%) και κορίτσια (12,5%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (7,5%) [αγόρια (5%) και κορίτσια (2,5%)] και τα νήπια με (20%) [αγόρια (10%) και κορίτσια (10%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Κατά τη διάρκεια της πέμπτης φάσης:

ΠΑ1 – Άλογα! Κατσικούλες! Θα ζείτε μέσα στο κάστρο!

ΝΑ1 – Ωχ, πέσανε.

ΠΑ1 – Πέσανε...

ΠΑ2 – Ένα κάστρο...

(Υποκείμενα ΠΑ1, ΠΑ2 και ΝΑ1).

Κατά τη διάρκεια της έκτης φάσης:

ΠΚ11 – Θα ζωγραφίσω το κάστρο. Της αδερφής του μπαμπά σου... ο αδερφός του μπαμπά σου γεννήθηκε πρώτος... και εγώ δεν σε εμπιστεύομαι. Ε;

ΠΚ12 – Ναι! Κι εγώ πιστεύω ότι ο μπαμπάς μου είναι πιο μεγάλος.

ΠΚ11 – Άμα ξέρεις ο μπαμπάς μου είναι πιο ψηλός!

ΠΚ12 – Ναι καλά.

ΠΚ11 – Ναι άμα ξέρεις, άμα ξέρεις!

ΠΚ12 – Ο μπαμπάς μου είναι πιο μεγάλος! Εγώ θα ζωγραφίσω και την μαμά μου.

ΠΚ11 – Κυρία ποιος είναι ο μεγαλύτερος μπαμπάς; Εμένα ή της Μαριάννας;

ΠΚ12 – Ναι, καλά. Εμένα είναι ο πιο μεγάλος γιατί γεννήθηκε πρώτος από τα αδέρφια του!

ΠΚ11 – Ο μπαμπάς μου γεννήθηκε πιο μεγάλος από τα ξαδέρφια του.

ΝΑ6 – Να το ζωγραφίσω κι εγώ το κάστρο; Την μαμά μου;... Και τον μπαμπά μου;

ΠΚ12 – Εμένα είναι πιο μεγάλος από τα αδέρφια του.

ΠΚ11 – Και ο δικός μου ο μπαμπάς είναι δεύτερος.

ΠΚ12 – Ο μπαμπάς μου είναι ο πρώτος, δεύτερος ο δικός σου και τρίτος ο Στέλιος, κατάλαβες;

ΠΚ11 – Ναι, το ξέρω!

ΠΚ12 – Μπράβο. **(Υποκείμενα ΠΚ11, ΠΚ12 και ΝΑ6).**

7.9.7. Παρότρυνση. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο, κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασής του με ένα άλλο, παροτρύνει το τρίτο υποκείμενο, το οποίο δρα μοναχικά να φέρει εις πέρας και αυτό την δραστηριότητα και να συμμετέχει σε αυτή κάνοντας κάποιες ενέργειες. Με την κατηγορία αυτή σχετίζεται ένα μικρό μέρος των παιδιών του δείγματος μας (22,5%) [αγόρια (7,5%) και κορίτσια (15%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (7,5%) [αγόρια (2,5%) και κορίτσια (5%)] και τα νήπια με (15%) [αγόρια (5%) και κορίτσια (10%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Κατά τη διάρκεια της πέμπτης φάσης:

ΝΑ1 – Τα ζώα του αγροκτήματος μένουν εκεί.

ΠΑ1 – Ναι! Αλογάκι! Αλογάκι!

ΝΑ1 – Φτιάξε κι εσύ Μιχάλη! **(Παρότρυνση)**

ΠΑ1 – Ναι!

ΠΑ2 – (Το υποκείμενο ΠΑ2 μετά από παρότρυνση του νηπίου αρχίζει να παίζει με ένα αμαξάκι). (Υποκείμενα ΠΑ1, ΠΑ2 και ΝΑ1).

7.9.8. Υπόδειξη. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο, κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασής του με ένα άλλο, παροτρύνει το τρίτο υποκείμενο να συμμετέχει στη δραστηριότητα υποδεικνύοντας του τι πρέπει να κάνει. Με άλλα λόγια ο συνομιλητής παίρνει το ρόλο του ακροατή. Με την κατηγορία αυτή σχετίζεται ένα μικρό μέρος των παιδιών του δείγματος μας (22,5%) [αγόρια (7,5%) και κορίτσια (15%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (2,5%) [αγόρια (2,5%) και κορίτσια (0%)] και τα νήπια με (20%) [αγόρια (5%) και κορίτσια (15%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Κατά τη διάρκεια της εβδομης φάσης:

NK1 – Όχι Μαρία μη βάλεις αυτά τα τούβλα. Να τα βάλουμε στο τέλος.

(Υπόδειξη)

ΠΚ2 – Εντάξει. Που είναι το άλλο που είχα;

NK1 – Τέλειο.

ΠΚ1 – Να βάλουμε και τη Σταχτοπούτα πάνω στο κάστρο. **(Υπόδειξη)**

NK1 – Άλλο ένα θέλω.

ΠΚ2 – Δεν μπορώ δεν φτάνουν. Ουφ!

NK1 – Αφού το έβαλα εδώ. Ένα μπλε θέλω. **(Υπόθεση-Διαπίστωση)**

ΠΚ2 – Δεν μπορώ δεν φτάνει.

NK1 – Φτάνει, φτάνει.

ΠΚ2 – Πάρε.

ΠΚ1 – Θα πέσει!

NK1 – Όχι παιδί μου έτσι. Έτσι! Θα πέσει! **(Υπόδειξη)**

ΠΚ2 – Να έπεσε! **(Υποκείμενα ΠΚ1, ΠΚ2 και ΝΚ1).**

7.9.9. Ένωση κατασκευών. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο, κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασής του με ένα άλλο, στο τέλος της δραστηριότητας ζητά από το άλλο υποκείμενο να ενώσουν τις δραστηριότητες τους, έτσι ώστε να γίνει μία. Με άλλα λόγια στοχεύουν στον τελικό στόχο της δραστηριότητας. Με την κατηγορία αυτή σχετίζονται σχεδόν τα μισά παιδιά του δείγματος μας (40%) [αγόρια (30%) και κορίτσια (10%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (25%) [αγόρια (20%) και κορίτσια (5%)] και τα νήπια με (15%) [αγόρια (10%) και κορίτσια (5%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Κατά τη διάρκεια της εβδομης φάσης:

ΠΑ2 – Θα πέσει.

ΠΑ1 – Είναι η αποθήκη. Θα την βάλω εδώ.

ΝΑ1 – Εδώ!

ΠΑ1 – Προσέξτε παιδιά! Προσέξτε! (Υπόδειξη)

ΝΑ1 – Έλα Μιχάλη βάλε και τα αυτοκίνητα εδώ να τα βγάλει φωτογραφία η κυρία.

(Παρότρυνση)

ΠΑ1 – Εδώ. Ένωσέ το. (Υπόδειξη)

(Υποκείμενα ΠΑ1, ΠΑ2 και ΝΑ1).

Στη συνέχεια πιο κάτω παρουσιάζουμε τα δεδομένα που περιγράψαμε αναλυτικά πιο πάνω με τη μορφή του συγκεντρωτικού πίνακα 8.

Πίνακας 8. Ποσοστά χρήσης κατηγοριών ιδιωτικού λόγου των παιδιών στη βάση της διαλογικής προσέγγισης σε σχέση με την ηλικία (προνήπια-νήπια) και το φύλο (αγόρια-κορίτσια) τους κατά την πέμπτη, έκτη και εβδομη φάση της έρευνας.

Υποκείμενα	Προνήπια			Νήπια			Σύνολο		
	Αγόρια	Κορίτσια	Σύνολο	Αγόρια	Κορίτσια	Σύνολο	Αγόρια	Κορίτσια	Αγόρια & Κορίτσια
Κατηγορίες ιδιωτικού λόγου									
Επανάληψη εκφράσεων	15%	10%	25%	0%	10%	10%	15%	20%	35%
Εκφράσεις που προέρχονται από τη συνομιλία των άλλων	12,5%	10%	22,5%	2,5%	0%	2,5%	15%	10%	25%
Εκφράσεις με τυπικό το σχήμα του διαλόγου	15%	25%	45%	25%	25%	50%	40%	50%	90%
Εκφράσεις που προσθέτουν νέες πληροφορίες	0%	5%	5%	5%	20%	25%	5%	25%	30%
Το παιδί λαμβάνει υπόψη τον συνομιλητή του	7,5%	2,5%	10%	2,5%	20%	22,5%	10%	22,5%	32,5%
Υπενθύμιση	5%	2,5%	7,5%	10%	10%	20%	15%	12,5%	27,5%
Παρότρυνση	2,5%	5%	7,5%	5%	10%	15%	7,5%	15%	22,5%
Υπόδειξη	2,5%	0%	2,5%	5%	15%	20%	7,5%	15%	22,5%
Ένωση κατασκευών	20%	5%	25%	10%	5%	15%	30%	10%	40%

Όπως διαπιστώνουμε από τον πίνακα 8, στον οποίο συγκρίνουμε νήπια και προνήπια και τα δύο φύλα η διαλογική προσέγγιση απεικονίζεται στον ιδιωτικό λόγο των παιδιών (Υπόθεση 7). Σύμφωνα με τη διαλογική προσέγγιση, η ομάδα των τριών παιδιών λειτουργεί διαλογικά, έχει δυναμική και λειτουργεί βοηθητικά. Τα δύο υποκείμενα βοηθούν το τρίτο που έχει τυχόν δυσκολίες (Υπόθεση 6). Επιπροσθέτως, οι παραγωγές ιδιωτικού λόγου είναι εκφράσεις, οι οποίες προέρχονται από μία μεγαλύτερη έκφραση (Υπόθεση 8).

Διαπιστώνεται ότι τα προνήπια χρησιμοποίησαν 20% περισσότερο την κατηγορία εκφράσεις που προέρχονται από τη συνομιλία των άλλων, κατά την οποία το υποκείμενο και στη περίπτωση αυτή πιο συχνά το προνήπιο, κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασής του με ένα άλλο υποκείμενο, αναφέρει εκφράσεις ιδιωτικού λόγου, οι οποίες προέρχονται από μία μεγαλύτερη έκφραση, η οποία είχε ξεκινήσει προηγουμένως από τον διάλογο των δύο άλλων συμμαθητών του. Οι εν λόγω εκφράσεις φαίνεται να είναι προσπάθειες από το παιδί να ενοποιήσει ένα γεγονός και να το φέρει εις πέρας. Αυτό επιβεβαιώνει την υπόθεση 8, κατά την οποία οι παραγωγές ιδιωτικού λόγου είναι εκφράσεις, οι οποίες προέρχονται από μία μεγαλύτερη έκφραση. Επιπροσθέτως το ίδιο συμβαίνει και στη κατηγορία επανάληψη εκφράσεων, η οποία αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο, κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασής του με ένα άλλο υποκείμενο, επαναλαμβάνει εκφράσεις ιδιωτικού λόγου, οι οποίες προέρχονται από τη συνομιλία των δύο άλλων συμμαθητών του. Οι εν λόγω εκφράσεις φαίνεται να είναι προσπάθειες από το παιδί να ενοποιήσει ένα γεγονός και να το φέρει εις πέρας και σε αντίθεση με την πρώτη κατηγορία είναι εκφράσεις τις οποίες το υποκείμενο επαναλαμβάνει. Αυτή η κατηγορία χρησιμοποιείται από τα προνήπια 15% περισσότερο σε σχέση με τα προνήπια.

Συνεχίζουμε με την κατηγορία εκφράσεις που προσθέτουν νέες πληροφορίες, σύμφωνα με την οποία το υποκείμενο, κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασής του με ένα άλλο, αναφέρει εκφράσεις ιδιωτικού λόγου που προσθέτουν νέες πληροφορίες, στις πληροφορίες που ήδη δόθηκαν κατά τη συνομιλία. Η κατηγορία αυτή χρησιμοποιείται 20% περισσότερο από τα νήπια σε σχέση με τα προνήπια και επιβεβαιώνει την υπόθεση 6, κατά την οποία η ομάδα των τριών παιδιών λειτουργεί διαλογικά, έχει δυναμική και λειτουργεί βοηθητικά. Τα δύο υποκείμενα βοηθούν το τρίτο που έχει τυχόν δυσκολίες. Εδώ διαφαίνεται ότι τα νήπια βοηθούν τα προνήπια, τα οποία τυχαίνει να έχουν δυσκολίες. Συγκεκριμένα δεν είναι οι πράξεις των

παιδιών οι οποίες βοηθούν, αλλά ο λόγος τους, ο οποίος υπενθυμίζει στα παιδιά που έχουν δυσκολίες πώς να συνεχίσουν την δραστηριότητα. Την εν λόγω υπόθεση επιβεβαιώνουν και οι κατηγορίες υπενθύμιση, παρότρυνση και υπόδειξη.

Σύμφωνα με την κατηγορία υπενθύμιση, το υποκείμενο καθώς εργάζεται μόνο του, ακούει τον διάλογο των άλλων δύο υποκειμένων κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασής τους. Ο διάλογος των δύο βοηθάει το τρίτο υποκείμενο υπενθυμίζοντάς του τι πρέπει να κατασκευάσει ή να ζωγραφίσει. Με άλλα λόγια ο διάλογος των δύο λειτουργεί ως ένα γλωσσολογικό πλαίσιο. Η κατηγορία αυτή χρησιμοποιείται 12,5% περισσότερο από τα νήπια. Στην κατηγορία παρότρυνση το υποκείμενο, κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασής του με ένα άλλο, παροτρύνει το τρίτο υποκείμενο, το οποίο δρα μοναχικά να φέρει εις πέρας και αυτό την δραστηριότητα και να συμμετέχει σε αυτή κάνοντας κάποιες ενέργειες. Η κατηγορία αυτή χρησιμοποιείται από τα νήπια 7,5% περισσότερο, ενώ η κατηγορία υπόδειξη, κατά την οποία, τα δύο υποκείμενα παροτρύνουν το τρίτο υποκείμενο να συμμετέχει και αυτό στη δραστηριότητα υποδεικνύοντας του τι πρέπει να κάνει εμφανίζεται 17,5% περισσότερο στα νήπια.

Άξιο αναφοράς αποτελεί και το ότι τα προνήπια κορίτσια κάνουν χρήση της κατηγορίας εκφράσεις που προσθέτουν νέες πληροφορίες 20% περισσότερο από τα νήπια και προνήπια αγόρια, καθώς επίσης και τις κατηγορίες εκφράσεις με τυπικό το σχήμα του διαλόγου 10% περισσότερο σε σχέση με τα προνήπια αγόρια.

Επίσης τα νήπια και προνήπια κορίτσια παρουσιάζουν 12,5% περισσότερο την κατηγορία το παιδί λαμβάνει υπόψη τον συνομιλητή του σε σχέση με τα νήπια και προνήπια αγόρια. Σε ένα γενικότερο βαθμό τα προνήπια κορίτσια χρησιμοποιούν σε μεγαλύτερο βαθμό τον ιδιωτικό λόγο από όλα τα υποκείμενα. Άξιο αναφοράς αποτελεί και το ότι τα νήπια και προνήπια αγόρια χρησιμοποιούν 20% την κατηγορία ένωση κατασκευών. Τα αποτελέσματα της συχνότητας του ιδιωτικού λόγου θα παρατεθούν περιγραφικά σε επόμενο κεφάλαιο (βλ. κεφ. 8). Τα ποσοστιαία αποτελέσματα, τα οποία εκφράζουν τις παραπάνω κατηγορίες, ανάλογα με το φύλο, αλλά και τη διαφορά μεταξύ νηπίων και προνηπίων, δεν αναφέρονται στη συχνότητα του ιδιωτικού λόγου από τα νήπια ή τα προνήπια, αλλά αν έστω και μία φορά το κάθε υποκείμενο έκανε χρήση κάποιας κατηγορίας του ιδιωτικού λόγου.

7.10. Ο ιδιωτικός λόγος των παιδιών στη βάση της διαλογικής προσέγγισης κατά την όγδοη φάση της έρευνας

Η τελευταία φάση που ακολουθεί και έχει ως κύριο χαρακτηριστικό την αλληλεπίδραση τριών παιδιών, κωδικοποιείται ως εξής. Στη φάση αυτή, ο ιδιωτικός λόγος των παιδιών κρίνεται βάσει των παρακάτω κατηγοριών και στηρίζεται στη διαλογική προσέγγιση:

7.10.1. Επανάληψη εκφράσεων. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο, κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασής του με ένα άλλο υποκείμενο, επαναλαμβάνει εκφράσεις ιδιωτικού λόγου, οι οποίες προέρχονται από τη συνομιλία των δύο άλλων συμμαθητών του. Οι εν λόγω εκφράσεις φαίνεται να είναι προσπάθειες από το παιδί να ενοποιήσει ένα γεγονός και να το φέρει εις πέρας. Με την κατηγορία αυτή σχετίζονται περισσότερα από τα μισά παιδιά του δείγματος μας (55%) [αγόρια (15%) και κορίτσια (40%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (30%) [αγόρια (15%) και κορίτσια (15%)] και τα νήπια με (25%) [αγόρια (0%) και κορίτσια (25%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Κατά τη διάρκεια της όγδοης φάσης:

ΠΑ1 – Ββββ... ββββ... ββββ...(Επιφωνήματα)

ΝΑ1 – Αααα... Φέρε το αυτοκίνητο. (Επιφωνήματα)

ΠΑ1 – Φέρτο εσύ.

ΝΑ1 – Όχι αυτό εδώ θα κάνει έτσι. Όχι τα βόδια δεν πετάνε!

ΠΑ2 – Ναι δεν πετάνε! (Σχεδόν ψιθυρίζει)

(Υποκείμενα ΠΑ1, ΠΑ2 και ΝΑ1).

Κατά τη διάρκεια της όγδοης φάσης:

ΝΑ1 – Γουρουνάκι!

ΠΑ1 – Εσείς είσαστε μπεμπένια!

ΠΑ2 – Μπεμπένι!

ΝΑ1 – Κοκοκοκοκο!

ΠΑ1 – Το αλογάκι το ζωάκι!

ΝΑ1 – Μοσχαράκι!

ΠΑ2 – Το αλογάκι, το αλογάκι!

(Υποκείμενα ΠΑ1, ΠΑ2 και ΝΑ1).

Κατά τη διάρκεια της όγδοης φάσης:

ΠΑ2 – Ββββ... (παίζει με τα ζώα) (Επιφωνήματα)

ΝΑ1 – Λέει αυτό εκεί πέρα θα ήταν η σπηλιά τους για να κοιμηθούν και αυτό θα ανοίγει. Δε θα μπορούσαν τώρα να φύγουνε. Ούτε και τα αμάξια..

ΠΑ2 – Ναι, ούτε τίποτα.

ΝΑ1 – Γιατί άμα φύγουνε τα ζώα θα χαθούνε.

ΠΑ1 – Ναι και τα αμάξια.

(Υποκείμενα ΠΑ1, ΠΑ2 και ΝΑ1).

7.10.2. Εκφράσεις που προέρχονται από τη συνομιλία των άλλων. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο, κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασής του με ένα άλλο υποκείμενο, αναφέρει εκφράσεις ιδιωτικού λόγου, οι οποίες προέρχονται από τη συνομιλία των δύο άλλων συμμαθητών του. Οι εν λόγω εκφράσεις φαίνεται να είναι προσπάθειες από το παιδί να ενοποιήσει ένα γεγονός και να το φέρει εις πέρας. Με την κατηγορία αυτή σχετίζονται σχεδόν τα μισά παιδιά του δείγματος μας (47,5%) [αγόρια (30%) και κορίτσια (17,5%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (35%) [αγόρια (20%) και κορίτσια (15%)] και τα νήπια με (12,5%) [αγόρια (10%) και κορίτσια (2,5%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Κατά τη διάρκεια της όγδοης φάσης:

ΠΑ1 – Ζωάκια! Ζωάκια!

ΝΑ1 – Που είναι τα υπόλοιπα;

ΠΑ1 – Άλογα! Κατσικούλες! Θα ζείτε μέσα στο κάστρο!

ΝΑ1 – Ωχ, πέσανε.

ΠΑ1 – Πέσανε...

ΠΑ2 – Ένα κάστρο... (Το ΠΑ2 φτιάχνει και αυτό το κάστρο)

(Υποκείμενα ΠΑ1, ΠΑ2 και ΝΑ1).

7.10.3. Εκφράσεις με τυπικό το σχήμα του διαλόγου. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο, κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασής του με ένα άλλο, αναφέρει εκφράσεις με τυπικό το σχήμα του διαλόγου, ερώτηση και απάντηση. Με την κατηγορία αυτή σχετίζονται όλα τα παιδιά του δείγματος μας (100%) [αγόρια (50%) και κορίτσια (50%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με

(50%) [αγόρια (25%) και κορίτσια (25%)] και τα νήπια με (50%) [αγόρια (25%) και κορίτσια (25%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Κατά τη διάρκεια της όγδοης φάσης:

ΠΑ11 – Εγώ το θέλω αυτό.

NK6 – Αυτό είναι το... πως το λένε; Το... το... προσπαθώ να θυμηθώ.

ΠΑ12 – (Το υποκείμενο ΠΑ2 παίζει με τα τουβλάκια χωρίς να μιλά)

NK6 – Εγώ θα φτιάξω μια φάρμα...

ΠΑ11 – Μήπως το λένε Μαδαγασκάρη;

NK6 – Α, ναι, ναι, ναι! Αυτό είναι μπεμπενάκι...

ΠΑ12 – Αυτό είναι;

NK6 – Φύγε, φύγε πάρε αυτό το μπεμπενάκι μικρή λιονταρίνα! Θοδωρή κοίτα το άλογο που είναι! Ωχ, είναι στη κατσίκα! Ουάου!

ΠΑ11 – Εγώ φτιάχνω κάστρο.

NK6 – Εγώ της καμήλας κοίτα το μωράκι!

ΠΑ12 – Έτσι γίνεται το κάστρο;

ΠΑ11 – Ναι. Έτσι. Μα που είναι τα άλλα τούβλα;

ΠΑ12 – Εδώ είναι και τα άλλα.

NK6 – Μικρή κατσίκα πάρε και εσύ το μωρό σου.

ΠΑ12 – Μικρή αγελαδίτσα.

ΠΑ11 – Ναι όλα αυτά εδώ θα τα βάλω; Κοίτα πόσο ψηλό θα γίνει!

ΠΑ12 – Ωραίοοο!

ΠΑ11 – Εγώ δεν έχω τελειώσει. Κοίτα!

NK6 – Το σκυλάκι; Που είναι;

ΠΑ11 – Θοδωρή θες να φτιάξουμε κάτι μαζί; Ε; ε; ε;

ΠΑ12 – Εγώ θα κάνω ένα αγρόκτημα με ζώα μαζί με την Μαρία. Φτιάξε εσύ το κάστρο.

NK6 – Ναι να βάλουμε τα ζώα μέσα. Εσύ να φτιάξεις το δικό σου κάστρο.

ΠΑ12 – Μαρία μάζεψε τα ζώα.

ΠΑ12 – (Το υποκείμενο ΠΑ12 παρατηρεί την κατασκευή που φτιάχνει το υποκείμενο NK6)

NK6 – Όχι δεν μπαίνει αυτό. Καλύτερα αυτό. Α! Όχι αυτό, αυτό!

ΠΑ11 – Μαρία μετά θα το ενώσουμε.

NK6 – Ναι το ενώνουμε.

ΠΑ12 – Το σπίτι ποιο θα είναι; Αυτό εδώ;

NK6 – Θα βάλουμε και τα ζώα.

ΠΑ11 – Εδώ, εδώ φέρτο μου, φέρτο μου.

NK6 – Θα το βάλω εδώ. Πάρε αυτό εσύ.

ΠΑ12 – Εγώ θα κάνω αυτό.

NK6 – Που να το βάλω;

ΠΑ11 – Εδώ ρε! Πάρε και τα ζώα!

NK6 – Αυτό να το βάλουμε καλύτερα εδώ;

ΠΑ12 – Καλύτερα!

ΠΑ11 – Όχι.

NK6 – Αχ, ναι και θα είναι η φάρμα έξω!

(Το ΠΑ11 απαντάει στην ερώτηση του ΝΚ6 για την ονομασία ενός ζώου, καθώς το πρώτο εργάζεται στη κατασκευή και δεν υπάρχει οπτική επαφή).

(Υποκείμενα ΠΑ11, ΠΑ12 και ΝΚ6).

7.10.4. Εκφράσεις που προσθέτουν νέες πληροφορίες. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο, κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασής του με ένα άλλο, αναφέρει εκφράσεις ιδιωτικού λόγου που προσθέτουν νέες πληροφορίες, στις πληροφορίες που ήδη δόθηκαν κατά τη συνομιλία. Με την κατηγορία αυτή σχετίζονται όλα σχεδόν τα παιδιά του δείγματος μας (75%) [αγόρια (25%) και κορίτσια (50%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (40%) [αγόρια (15%) και κορίτσια (25%)] και τα νήπια με (35%) [αγόρια (10%) και κορίτσια (25%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Κατά τη διάρκεια της όγδοης φάσης:

- ιιι... **(παίζουν με τα αυτοκινητάκια) (Επιφωνήματα)**

ΝΑ1 – Γουρουνάκι!

ΠΑ1 – Εσείς είσαστε μπεμπένια!

ΠΑ2 – Μπεμπένι!

ΝΑ1 – Κοκοκοκοκο!

ΠΑ1 – Το αλογάκι το ζωάκι!

ΝΑ1 – Μοσχαράκι!

ΠΑ1 – Το αλογάκι, το αλογάκι!

ΝΑ1 – Άφησέ το, άφησέ το!

(Το ΝΑ1 και το ΠΑ1 παίζουν με τα αυτοκινητάκια και τα ζώα. Το ΠΑ2 τους παρατηρεί όρθιο δίπλα τους)

NA1 – Κατσικά, κατσικά!
ΠΑ2 – Τα ζώα είναι αυτά...
(Υποκείμενα ΠΑ1, ΠΑ2 και NA1).

7.10.5. Το παιδί λαμβάνει υπόψη τον συνομιλητή του. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο, κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασής του με ένα άλλο, λαμβάνει υπόψη τον συνομιλητή του, ακόμα και αν στην αρχή κανείς τους δεν κοινοποιεί στον άλλο τι θα έκανε. Με την κατηγορία αυτή σχετίζονται όλα σχεδόν τα παιδιά του δείγματος μας (72,5%) [αγόρια (45%) και κορίτσια (27,5%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (30%) [αγόρια (25%) και κορίτσια (5%)] και τα νήπια με (42,5%) [αγόρια (20%) και κορίτσια (22,5%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Κατά τη διάρκεια της όγδοης φάσης:

ΠΚ12 – Η Ελευθερία και η Ζωή το λένε έτσι ή μόνο εσύ το λες έτσι;

(Αρχίζουν να χτίζουν)

ΠΚ11 – Ποιο ρε;

ΠΚ12 – Το τραγούδι.

- (Αρχίζουν να τραγουδούν)

- (Χτίζουν για ένα λεπτό χωρίς να μιλούν)

ΠΚ11 – Θα χτίσεις το κάστρο, ε; Πάρε ένα από δω.

ΠΚ12 – Ναι. Θα είναι πανύψηλο.

- (τραγουδούν)

- Ωωω... ωωω...

ΠΚ11 – Ξέρω πώς να το στερεώσουμε.

ΠΚ12 – Πως;

ΠΚ11 – Κράτα το εσύ και εγώ θα βάζω, εντάξει;

ΠΚ12 – Εντάξει.

ΠΚ11 – Βάλε και το ροζ!

ΠΚ12 – Ποιο ροζ;

ΠΚ11 – Αυτό εκεί!

(Υποκείμενα ΠΚ11, ΠΚ12 και NA6).

7.10.6. Υπενθύμιση. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο καθώς εργάζεται μόνο του, ακούει τον διάλογο των άλλων δύο υποκειμένων κατά την

διάρκεια αλληλεπίδρασής τους. Αυτός ο διάλογος των δύο βοηθάει το τρίτο υποκείμενο υπενθυμίζοντάς του τι πρέπει να κατασκευάσει ή να ζωγραφίσει. Με άλλα λόγια ο διάλογος των δύο λειτουργεί ως ένα γλωσσολογικό πλαίσιο. Με την κατηγορία αυτή σχετίζονται τα μισά παιδιά του δείγματος μας (50%) [αγόρια (20%) και κορίτσια (30%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (25%) [αγόρια (5%) και κορίτσια (20%)] και τα νήπια με (25%) [αγόρια (15%) και κορίτσια (10%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Κατά τη διάρκεια της όγδοης φάσης:

ΠΚ12 – Η Ελευθερία και η Ζωή το λένε έτσι ή μόνο εσύ το λες έτσι;

(Αρχίζουν να χτίζουν)

ΠΚ11 – Ποιο ρε;

ΠΚ12 – Το τραγούδι.

- (Αρχίζουν να τραγουδούν)

- (Χτίζουν για ένα λεπτό χωρίς να μιλούν)

ΠΚ11 – Θα χτίσεις το κάστρο, ε; Πάρε ένα από δω.

ΠΚ12 – Ναι. Θα είναι πανύψηλο.

- (τραγουδούν)

- Ωωωω... ωωωω...

ΠΚ11 – Ξέρω πώς να το στερεώσουμε.

ΠΚ12 – Πως;

ΠΚ11 – Κράτα το εσύ και εγώ θα βάζω, εντάξει;

ΠΚ12 – Εντάξει.

ΠΚ11 – Βάλε και το ροζ!

ΠΚ12 – Ποιο ροζ;

ΠΚ11 – Αυτό εκεί!

ΠΚ12 – Χτες έκανα μπαλέτο.

ΝΑ6 – Το κάστρο...

ΠΚ11 – Είσαι σε άλλη τάξη.

ΠΚ12 – Σε άλλη; (τραγουδάει)

ΠΚ11 – Πες τη μαμά σου να σε φέρει.

ΝΑ6 – ...θα φτιάξουμε.

ΠΚ12 – Το φτιάξαμε και αυτό.

ΠΚ11 – Πρόσεξε μη πέσει. Κράτα το ρε! Κυρία έλα!

(Υποκείμενα ΠΚ11, ΠΚ12 και ΝΑ6).

7.10.7. Παρότρυνση. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο, κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασης του με ένα άλλο, παροτρύνει το τρίτο υποκείμενο, το οποίο δρα μοναχικά να φέρει εις πέρας και αυτό την δραστηριότητα και να συμμετέχει σε αυτή κάνοντας κάποιες ενέργειες. Με την κατηγορία αυτή σχετίζεται ένα μικρό μέρος των παιδιών του δείγματος μας (25%) [αγόρια (20%) και κορίτσια (5%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (10%) [αγόρια (10%) και κορίτσια (0%)] και τα νήπια με (15%) [αγόρια (10%) και κορίτσια (5%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Κατά τη διάρκεια της όγδοης φάσης:

ΠΑ1 – Γεια!

ΝΑ1 – Πω πω τα αμάξια λέμε!

ΠΑ2 – Ναι δεν έχουν φτερά!

ΝΑ1 – Κοίτα! Παίξε και εσύ Μιχαλάκη! **(Παρότρυνση)**

(Υποκείμενα ΠΑ1, ΠΑ2 και ΝΑ1).

Κατά τη διάρκεια της όγδοης φάσης:

ΜΙΚΤΑ (1) 2 ΚΟΡΙΤΣΙΑ 1 ΑΓΟΡΙ

ΝΑ4 – Πιο μεγάλο αλογάκι δεν έχει;

ΠΚ7 – Όχι δεν έχει.

ΝΑ4 – Ααααα....

ΠΚ7 – Μα που πάνε αυτοί;

ΝΑ4 – Λα, λα, λα, λα, λα, λα, λα... Εδώ κάτσε εσύ. Όχι εσύ. Εσύ πήγαινε με το αλογάκι.

ΠΚ8 – (Το ΠΚ2 κατασκευάζει μόνο του και παρατηρεί το παιχνίδι του ΝΑ1)

ΠΚ7 – Του, του, ουουουουουου...

ΝΑ4 – Αααα, (παίζει κάνοντας δυνατούς ήχους)

ΠΚ7 – Που είναι το μωράκι του; Κοίτα ένα μωράκι! Έχει και ένα μωράκι!

ΝΑ4 – Ααααααα.... Αααααα....

ΠΚ7 – Ααααααα.... Αααααα....

ΝΑ4 – Του τρώει το πόδι.

ΠΚ7 – Πάρε το γουρουνάκι στη μαμά του.

ΝΑ4 – Φέρε να βάλουμε αυτά τα μπλε εδώ.

ΠΚ8 – (Παρατηρεί)

ΠΚ7 – Έχεις πολύ χρώμα; Έχεις πολλά χρώματα. Φέρε και τα άλλα τα ροζ. Όχι μόνο τα μπλε.

NA4 – Κοίτα από πάνω πέφτει και αυτός. Άμα τον βάλουμε εδώ θα πέσει.

PK7 – Ε, βάλτον κάτω να κάθεται.

PK7 – Εγώ θα πάρω όλα τα ροζ και εσύ πάρε όλα τα μπλε και πρέπει να τα βάλουμε σωστά.

NA4 – Εντάξει. Δήμητρα πάρε κι εσύ. Πάρε τα κίτρινα. **(Παρότρυνση παιδιού που δεν παίζει)**

PK7 – Έλα Δήμητρα πάρε αυτά. **(Παρότρυνση παιδιού που δεν παίζει)**

NA4 – Μήπως θες το γουρουνάκι;

PK8 – (Το PK2 αρχίζει να παίζει με τα ζώα)

NA4 – Πιο μεγάλο από αυτό δεν έχει;

PK7 – Όχι δεν έχει.

NA4 – Πρέπει να πάρεις αυτό. **(Παρότρυνση παιδιού που δεν παίζει)**

PK8 – (Το PK2 παίζει, αλλά δεν χρησιμοποιεί τον ιδιωτικό λόγο)

NA4 – Εγώ θα πάρω αυτά.

PK7 – Όχι αυτό!

NA4 – Το θέλω λίγο!

PK7 – Ωχ, παιδιά στη πλαστελίνη μέσα είναι ένας σκύλος!

NA4 – Ω, τέλειο! Βάλτο εδώ μαζί με τα άλλα ζώα.

PK8 – (γελάνε)

PK7 – Βγήκε έξω κοίτα!

NA4 – Βάλτον μέσα στο φράγμα!

PK7 – Πάρε και συ Δήμητρα, πάρε! **(Παρότρυνση παιδιού που δεν παίζει)**

NA4 – Την έφαγε τη πάπια.

PK8 – Που είναι η πάπια; (Μη ακουόμενο μουρμουρητό)

NA4 – Να την! Πα, πα, πα, πα, πα! Κουάξ, κουάξ, κουάξ!

PK7 – Έχεις και βάτραχο;

NA4 – Ναι και κάνω τη φωνή του, επειδή είμαι βάτραχος.

PK8 – Πάρε και το αλογάκι. **(Παρότρυνση παιδιού που δεν παίζει)**

PK7 – Δώστο σ' εμένα!

PK8 – Πάρτο.

NA4 – Κοίτα μια πάπια!

PK8 – Καλύτερα να πάρω μια ομπρελίτσα! Βρέχειειει!

NA4 – Έρχεται να σε σκοτώσει! Θα σε δαγκώσει!

PK7 – Πάρε την ομπρέλα!

NA4 – Την δάγκωσα!

PK8 – Έπεσα!

PK7 – Ω, κοιτάξτε! Κοιτάξτε το έβαλα μέσα στα χόματα!

NA4 – Βάλε και την πάπια!

ΠΚ8 – (Μη ακουόμενο μουρμουρητό)

NA4 – Και τον δεινόσαυρο! Αααα! Θα σας φάω όλους!

ΠΚ8 – (Μη ακουόμενο μουρμουρητό)

NA4 – Ομπρέλα!

ΠΚ7 – Ωραία ομπρέλα!

NA4 – Αηδία ομπρέλα!

ΠΚ7 – Τώρα βρέχει.

ΠΚ8 – (Μη ακουόμενο μουρμουρητό)

ΠΚ7 – Που είναι;

NA4 – Μήπως είναι κανένα ζωάκι από δω κάτω;

ΠΚ7 – Να ένα. Να και άλλο ένα.

NA4 – Ίου, ίου, ίου!

ΠΚ8 – (Μη ακουόμενο μουρμουρητό)

NA4 – Ο Αντώνης!

ΠΚ8 – Ο Αντώνης!

ΠΚ7 – Πάρε αυτό.

NA4 – Δεν το χρειάζομαι.

ΠΚ7 – Εγώ όμως το χρειάζομαι.

NA4 – Βάλε από κάτω.

ΠΚ7 – Πω πω είναι πολύ ωραίο!

NA4 – Δήμητρα παίζουμε! **(Παρότρυνση παιδιού που δεν παίζει)**

ΠΚ8 – Κι εγώ! Ωραία χρώματα!

ΠΚ7 – Καθόλου δεν είναι!

NA4 – Ααα! Μου πάτησε το αμάξι!

ΠΚ7 – Μόνο αυτή την εικόνα έχει; Δεν έχει άλλη;

NA4 – Μήπως τις άλλες τις σκίσανε;

ΠΚ8 – (Τραγουδάει σιγά – Μη ακουόμενο μουρμουρητό)

ΠΚ7 – Φέρε μου τρία.

NA4 – Γιατί θες τρία;

ΠΚ7 – Να τα βάλω εδώ.

NA4 – Γύρω από το φράχτη;

ΠΚ7 – Να φτιάξω τον φράχτη.

ΠΚ8 – Εγώ θέλω να βάλω αυτά γύρω γύρω.

NA4 – Έλα να σε βοηθήσω. **(Παρότρυνση παιδιού που δεν παίζει)**

ΠΚ8 – Εδώ να τα βάλω.

NA4 – Φέρε μου και αυτό να τα βάλουμε καλά να μη μας πέσουν, ε;

ΠΚ8 – Πάρτα.
 ΝΑ4 – Ωραίο! Ε παιδιά;
 ΠΚ7 – Να φτιάξουμε και αυτό και τελειώσαμε.
 ΠΚ8 – (Μη ακουόμενο μурμυρητό)
 ΝΑ4 – Τι να κάνω τώρα; Να τα βάλω μες στο μάτι;
 ΠΚ7 – Βάλτα εδώ.
 ΝΑ4 – Να του πετάξω τα πόδια;
 ΠΚ8 – (Μη ακουόμενο μурμυρητό)
 ΝΑ4 – Ωραίο! Ναι!
 ΠΚ7 – Ω, ναι βέβαια!
 ΝΑ4 – Το έδειξε! Αστραπή θα σε κάνω άλλη φορά δεινόσαυρε! Ααααα!
 ΠΚ7 – Κυρία να το πάρω αυτό;
 ΝΑ4 – Ναι πάρτο!
 ΠΚ7 – Άλλα τέτοια έχεις;
 ΝΑ4 – Πάρε από δω! Να!
 ΠΚ8 – (Μη ακουόμενο μурμυρητό)
 ΝΑ4 – Ωχ! Και αυτό, και αυτό, και αυτό!
 ΠΚ7 – Δώσε μου και το κόκκινο ζώο.
 ΝΑ4 – Πούντο;
 ΠΚ8 – Βρήκα μια καμήλα. Θα μου τη δώσετε;
 ΝΑ4 – Πάρτη, πάρτη, πάρτηρηη!
 ΠΚ8 – Α! Θα χτυπήσεις!
 ΝΑ4 – Βάλτην εδώ! Πασχαλίτσα, πασχαλίτσα!
 ΠΚ8 – Καμήλα, καμήλα!
 ΠΚ7 – Ωχ, τι έγινε πάλι και μου ‘φαγες το πόδι;
 ΝΑ4 – Ααααα!
 ΠΚ7 – Μου ‘φαγες το ένα πόδι, μου ‘φαγες και το άλλο πόδι!
 ΝΑ4 – Πως θα περπατάς τώρα όρθιος;
 ΠΚ8 – Τα άλλα παιδιά έχουν πάει στην άλλη τάξη;
 ΝΑ4 – Όχι, ο Στέλιος έχει πάει.
 ΠΚ7 – Άντε το τελειώνουμε.
 (Υποκείμενα ΠΚ7, ΠΚ8 και ΝΑ4).

7.10.8. Υπόδειξη. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο, κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασής του με ένα άλλο, παροτρύνει το τρίτο υποκείμενο να συμμετέχει στη δραστηριότητα υποδεικνύοντας του τι πρέπει να κάνει. Με άλλα

λόγια ο συνομιλητής παίρνει το ρόλο του ακροατή. Με την κατηγορία αυτή σχετίζονται σχεδόν τα μισά παιδιά του δείγματος μας (47,5%) [αγόρια (12,5%) και κορίτσια (35%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (22,5%) [αγόρια (2,5%) και κορίτσια (20%)] και τα νήπια με (25%) [αγόρια (10%) και κορίτσια (15%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Κατά τη διάρκεια της όγδοης φάσης:

NK1 – Όχι Μαρία μη βάλεις αυτά τα τούβλα. Να τα βάλουμε στο τέλος.

(Υπόδειξη)

ΠΚ2 – Εντάξει. Που είναι το άλλο που είχα;

NK1 – Τέλειο.

ΠΚ1 – Να βάλουμε και τη Σταχτοπούτα πάνω στο κάστρο. **(Υπόδειξη)**

NK1 – Άλλο ένα θέλω.

ΠΚ2 – Δεν μπορώ δεν φτάνουν. Ουφ!

NK1 – Αφού το έβαλα εδώ. Ένα μπλε θέλω. **(Υπόθεση-Διαπίστωση)**

ΠΚ2 – Δεν μπορώ δεν φτάνει.

NK1 – Φτάνει, φτάνει.

ΠΚ2 – Πάρε.

ΠΚ1 – Θα πέσει!

NK1 – Όχι παιδί μου έτσι. Έτσι! Θα πέσει! **(Υπόδειξη)**

ΠΚ2 – Να έπεσε!

(Υποκείμενα ΠΚ1, ΠΚ2 και NK1).

Κατά τη διάρκεια της όγδοης φάσης:

NK1 – Εσείς τι θα κάνετε; Εγώ θα κάνω μπαλίτσες. Κοίτα κυρία... **(Απευθύνεται σε μένα)** Να κάνετε κι εσείς. **(Υπόδειξη) (Κατανομή ρόλων)**

ΠΚ1 – Βαγγελιώ;

NK1 – Δεν σε άκουσα τι είπες.

ΠΚ1 – Άκουσες τι είπα;

NK1 – Όχι.

ΠΚ1 – Να το ξαναπώ;

(γελάνε)

NK1 – Έλα πες το!

ΠΚ1 – Όχι τώρα.

NK1 – Έλα να φτιάξουμε!

ΠΚ1 – Δεν μπορώωωω! Μα δεν βλέπωωωω...

ΠΚ2 – Εμείς φτιάχνουμε ένα σπίτι που μένει μια μαμά.

ΠΚ1 – Να πάω με τη Βαγγελιώ; **(Απευθύνεται σε μένα)**

ΠΚ2 – Έχεις και πλαστελίνη;

ΝΚ1 – Πλαστελίνη; Όχι. Από κάτω είναι το πιάνο και το βλέπω.

ΠΚ2 – Βάλε τα κάγκελα. **(Υπόδειξη)**

ΝΚ1 – Δεν έχει κάγκελα. Εγώ δεν θέλω κάγκελα.

ΠΚ1 – Θα κάνεις ένα ψηλό πύργο;

ΝΚ1 – Θα κάνω ένα... και το αμάξι της.

ΠΚ1 – Να κάνεις ένα μεγάλο. **(Υπόδειξη)**

ΠΚ1 – Κοίτα τι έκανα!

ΝΚ1 – Ουάου! Πως το έκανες;

ΠΚ1 – Έβαλα πάρα πολλά ζώα. Εδώ τα έβαλα.

ΝΚ1 – Κοίτα Μαρία η Ελευθερία τι έκανε!

ΠΚ2 – Ωραίο!

ΝΚ1 – Βάλε και αυτό από εδώ! **(Υπόδειξη)**

ΠΚ2 – Βάλε και το ροζ. **(Υπόδειξη)**

(Υποκείμενα ΠΚ1, ΠΚ2 και ΝΚ1).

7.10.9. Ένωση κατασκευών. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο, κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασής του με ένα άλλο, στο τέλος της δραστηριότητας ζητά από το άλλο υποκείμενο να ενώσουν τις δραστηριότητες τους, έτσι ώστε να γίνει μία. Με άλλα λόγια στοχεύουν στον τελικό στόχο της δραστηριότητας. Με την κατηγορία αυτή σχετίζεται ένα μικρό μέρος των παιδιών του δείγματος μας (45%) [αγόρια (35%) και κορίτσια (10%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (25%) [αγόρια (20%) και κορίτσια (5%)] και τα νήπια με (20%) [αγόρια (15%) και κορίτσια (5%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Κατά τη διάρκεια της όγδοης φάσης:

ΠΑ5 – Κοίτα! Κοίτα! Κοίτα!

ΝΑ3 – Αυτό θα μπει εδώ.

ΠΑ6 – Και αυτό;

ΝΑ3 – Να φτιάξει ο καθένας το δικό του και μετά να τα ενώσουμε. Άντε!

ΠΑ5 – Που να χτίσω;

ΝΑ3 – Εδώ. Άντε! Γιώργοοοοο!

(Υποκείμενα ΠΑ5, ΠΑ6 και ΝΑ3).

Κατά τη διάρκεια της όγδοης φάσης:

NA2 – Ένωσε τον ένα πύργο με του Μιχάλη.

ΠΑ4 – Μιχάλη είναι ίδιοι! Κοίτα!

NA2 – Προσοχή μη μπουν οι κλέφτες!

ΠΑ3 – Προσοχή!

NA2 – Προσοχή! Προσοχή! Προσοχή!

ΠΑ4 – Φυλαχτείτε παιδιά!

(Υποκείμενα ΠΑ3, ΠΑ4 και NA2).

Στη συνέχεια πιο κάτω παρουσιάζουμε τα δεδομένα που περιγράψαμε αναλυτικά πιο πάνω με τη μορφή του συγκεντρωτικού πίνακα 9.

Πίνακας 9. Ποσοστά χρήσης κατηγοριών ιδιωτικού λόγου των παιδιών στη βάση της διαλογικής προσέγγισης σε σχέση με την ηλικία (προνήπια-νήπια) και το φύλο (αγόρια-κορίτσια) τους κατά την όγδοη φάση της έρευνας.

Υποκείμενα	Προνήπια			Νήπια			Σύνολο		
	Αγόρια	Κορίτσια	Σύνολο	Αγόρια	Κορίτσια	Σύνολο	Αγόρια	Κορίτσια	Αγόρια & Κορίτσια
Κατηγορίες ιδιωτικού λόγου									
Επανάληψη εκφράσεων	15%	15%	30%	0%	25%	25%	15%	40%	55%
Εκφράσεις που προέρχονται από τη συνομιλία των άλλων	20%	15%	35%	10%	2,5%	12,5%	30%	17,5%	47,5%
Εκφράσεις με τυπικό το σχήμα του διαλόγου	25%	25%	50%	25%	25%	50%	50%	50%	100%
Εκφράσεις που προσθέτουν νέες πληροφορίες	15%	25%	40%	10%	25%	35%	25%	50%	75%
Το παιδί λαμβάνει υπόψη τον συνομιλητή του	25%	5%	30%	20%	22,5%	42,5%	45%	27,5%	72,5%
Υπενθύμιση	5%	20%	25%	15%	10%	25%	20%	30%	50%
Παρότρυνση	10%	0%	10%	10%	5%	15%	20%	5%	25%
Υπόδειξη	2,5%	20%	22,5%	10%	15%	25%	12,5%	35%	47,5%
Ένωση κατασκευών	20%	5%	25%	15%	5%	20%	35%	10%	45%

Όπως διαπιστώνουμε από τον πίνακα 9, στον οποίο συγκρίνουμε νήπια και προνήπια και τα δύο φύλα η διαλογική προσέγγιση απεικονίζεται στον ιδιωτικό λόγο των παιδιών (Υπόθεση 7). Σύμφωνα με τη διαλογική προσέγγιση, η ομάδα των τριών παιδιών λειτουργεί διαλογικά, έχει δυναμική και λειτουργεί βοηθητικά. Τα δύο υποκείμενα βοηθούν το τρίτο που έχει τυχόν δυσκολίες (Υπόθεση 6). Επιπροσθέτως, οι παραγωγές ιδιωτικού λόγου είναι εκφράσεις, οι οποίες προέρχονται από μία μεγαλύτερη έκφραση (Υπόθεση 8).

Διαπιστώνεται ότι τα προνήπια χρησιμοποίησαν 22,5% περισσότερο την κατηγορία εκφράσεις που προέρχονται από τη συνομιλία των άλλων, κατά την οποία το υποκείμενο και στη περίπτωση αυτή πιο συχνά το προνήπιο, κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασής του με ένα άλλο υποκείμενο, αναφέρει εκφράσεις ιδιωτικού λόγου, οι οποίες προέρχονται από μία μεγαλύτερη έκφραση, η οποία είχε ξεκινήσει προηγουμένως από τον διάλογο των δύο άλλων συμμαθητών του. Οι εν λόγω εκφράσεις φαίνεται να είναι προσπάθειες από το παιδί να ενοποιήσει ένα γεγονός και να το φέρει εις πέρας. Αυτό επιβεβαιώνει την υπόθεση 8, κατά την οποία οι παραγωγές ιδιωτικού λόγου είναι εκφράσεις, οι οποίες προέρχονται από μία μεγαλύτερη έκφραση. Επιπροσθέτως το ίδιο συμβαίνει και στη κατηγορία επανάληψη εκφράσεων, η οποία αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο, κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασής του με ένα άλλο υποκείμενο, επαναλαμβάνει εκφράσεις ιδιωτικού λόγου, οι οποίες προέρχονται από τη συνομιλία των δύο άλλων συμμαθητών του. Οι εν λόγω εκφράσεις φαίνεται να είναι προσπάθειες από το παιδί να ενοποιήσει ένα γεγονός και να το φέρει εις πέρας και σε αντίθεση με την πρώτη κατηγορία είναι εκφράσεις τις οποίες το υποκείμενο επαναλαμβάνει. Αυτή η κατηγορία χρησιμοποιείται από τα προνήπια 5% περισσότερο σε σχέση με τα προνήπια.

Συνεχίζουμε με την κατηγορία εκφράσεις που προσθέτουν νέες πληροφορίες, σύμφωνα με την οποία το υποκείμενο, κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασής του με ένα άλλο, αναφέρει εκφράσεις ιδιωτικού λόγου που προσθέτουν νέες πληροφορίες, στις πληροφορίες που ήδη δόθηκαν κατά τη συνομιλία. Η κατηγορία αυτή χρησιμοποιείται 5% περισσότερο από τα νήπια σε σχέση με τα προνήπια και επιβεβαιώνει την υπόθεση 6, κατά την οποία η ομάδα των τριών παιδιών λειτουργεί διαλογικά, έχει δυναμική και λειτουργεί βοηθητικά. Τα δύο υποκείμενα βοηθούν το τρίτο που έχει τυχόν δυσκολίες. Εδώ διαφαίνεται ότι τα νήπια βοηθούν τα προνήπια,

τα οποία τυχαίνει να έχουν δυσκολίες. Συγκεκριμένα δεν είναι οι πράξεις των παιδιών οι οποίες βοηθούν, αλλά ο λόγος τους, ο οποίος υπενθυμίζει στα παιδιά που έχουν δυσκολίες πώς να συνεχίσουν την δραστηριότητα. Την εν λόγω υπόθεση επιβεβαιώνουν και οι κατηγορίες υπενθύμιση, παρότρυνση και υπόδειξη.

Σύμφωνα με την κατηγορία υπενθύμιση, το υποκείμενο καθώς εργάζεται μόνο του, ακούει τον διάλογο των άλλων δύο υποκειμένων κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασής τους. Ο διάλογος των δύο βοηθάει το τρίτο υποκείμενο υπενθυμίζοντάς του τι πρέπει να κατασκευάσει ή να ζωγραφίσει. Με άλλα λόγια ο διάλογος των δύο λειτουργεί ως ένα γλωσσολογικό πλαίσιο. Η κατηγορία αυτή χρησιμοποιείται 5% περισσότερο από τα νήπια. Στην κατηγορία παρότρυνση το υποκείμενο, κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασής του με ένα άλλο, παροτρύνει το τρίτο υποκείμενο, το οποίο δρα μοναχικά να φέρει εις πέρας και αυτό την δραστηριότητα και να συμμετέχει σε αυτή κάνοντας κάποιες ενέργειες. Η κατηγορία αυτή χρησιμοποιείται από τα νήπια 2,5% περισσότερο, ενώ η κατηγορία υπόδειξη, κατά την οποία, τα δύο υποκείμενα παροτρύνουν το τρίτο υποκείμενο να συμμετέχει και αυτό στη δραστηριότητα υποδεικνύοντας του τι πρέπει να κάνει εμφανίζεται 5% περισσότερο στα νήπια.

Άξιο αναφοράς αποτελεί και το ότι τα προνήπια κορίτσια κάνουν χρήση της κατηγορίας εκφράσεις που προσθέτουν νέες πληροφορίες 25% περισσότερο από τα νήπια και προνήπια αγόρια, καθώς επίσης και την κατηγορία επανάληψη εκφράσεων 25% περισσότερο σε σχέση με τα προνήπια αγόρια.

Επίσης τα νήπια και προνήπια αγόρια παρουσιάζουν 17,5% περισσότερο την κατηγορία το παιδί λαμβάνει υπόψη τον συνομιλητή του σε σχέση με τα νήπια και προνήπια κορίτσια. Σε ένα γενικότερο βαθμό τα προνήπια κορίτσια χρησιμοποιούν σε μεγαλύτερο βαθμό τον ιδιωτικό λόγο από όλα τα υποκείμενα. Άξιο αναφοράς αποτελεί και το ότι τα νήπια και προνήπια αγόρια χρησιμοποιούν 25% την κατηγορία ένωση κατασκευών και τα κορίτσια 22,5% την κατηγορία υπόδειξη. Τα αποτελέσματα της συχνότητας του ιδιωτικού λόγου θα παρατεθούν περιγραφικά σε επόμενο κεφάλαιο (βλ. κεφ. 8).

7.11. Προσπάθεια των παιδιών να επικοινωνήσουν με τον ερευνητή

Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο, είτε κατά τη διαδικασία της κατασκευής του κάστρου, είτε κατά τη διαδικασία της απεικόνισης αυτού στο χαρτί, προσπαθεί να επικοινωνήσει με τον ερευνητή και του απευθύνει κάποιες ερωτήσεις. Ο ερευνητής σύμφωνα με τις οδηγίες, όπως προαναφέρθηκε, δεν αποκρίνεται σε καμία ερώτηση του υποκειμένου. Εξαιρούνται ιδιαίτερες περιπτώσεις, π.χ. αν επιμένει ή κλάψει το παιδί. Παραθέτουμε τις κατηγορίες στις οποίες χωρίζονται οι ερωτήσεις.

7.11.1. Ερωτήσεις δυσκολίας. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο απευθύνεται στον ερευνητή με ερωτήσεις, όπου του κάνει φανερό ότι δυσκολεύεται και ζητάει τη βοήθειά του. Με την κατηγορία αυτή σχετίζονται περισσότερο από τα μισά παιδιά του δείγματος μας (52,5%) [αγόρια (25%) και κορίτσια (27,5%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (30%) [αγόρια (20%) και κορίτσια (10%)] και τα νήπια με (22,5%) [αγόρια (5%) και κορίτσια (17,5%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Κατά τη διάρκεια κατασκευής του κάστρου το παιδί ψάχνοντας ένα τουβλάκι λέει: «Μα κυρία που είναι; Θα μου το βρεις;» (Υποκείμενο ΠΑ8).

Κατά τη διάρκεια απεικόνισης του κάστρου στο χαρτί το παιδί δυσκολεύεται και λέει: «...πως θα το κάνω; Κυρία θα με βοηθήσεις;» (Υποκείμενο ΝΚ6).

7.11.2. Ερωτήσεις επιβεβαίωσης. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο απευθύνεται στον ερευνητή με ερωτήσεις, οι οποίες αποσκοπούν για να επιβεβαιωθεί το ίδιο ότι η κατασκευή του ή το ιχνογράφημά του είναι σε σωστό δρόμο. Με άλλα λόγια, για να επιβεβαιωθεί το ίδιο και να συνεχίσει. Με την κατηγορία αυτή σχετίζονται περισσότερο από τα μισά παιδιά του δείγματος μας (55%) [αγόρια (15%) και κορίτσια (40%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (32,5%) [αγόρια (12,5%) και κορίτσια (20%)] και τα νήπια με (22,5%) [αγόρια (2,5%) και κορίτσια (20%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Κατά τη διάρκεια απεικόνισης του κάστρου στο χαρτί το υποκείμενο λέει: «Δεν πειράζει που τα κάνω από πάνω, πειράζει κυρία;» (Υποκείμενο ΠΚ5).

«Σ' αρέσει κυρία; Δεν είναι και πολύ ίδιο.» (Υποκείμενο NA7).

7.11.3. Ερωτήσεις αναφοράς. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο απευθύνεται στον ερευνητή με ερωτήσεις του τύπου «*Εμένα κυρία το πράσινο δε γράφει καλά*». Οι συγκεκριμένες ερωτήσεις δεν είναι ακριβώς ερωτήσεις από το υποκείμενο προς τον ερευνητή, αλλά το ίδιο το υποκείμενο κάνει γνωστά στον ερευνητή κάποια γεγονότα, χωρίς ο ίδιος να του το ζητήσει. Λειτουργούν περισσότερο ως αναφορές από το υποκείμενο προς τον ερευνητή για το πώς εργάζεται το υποκείμενο. Με την κατηγορία αυτή σχετίζονται όλα σχεδόν τα παιδιά του δείγματος μας (65%) [αγόρια (30%) και κορίτσια (35%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (47,5%) [αγόρια (22,5%) και κορίτσια (25%)] και τα νήπια με (17,5%) [αγόρια (7,5%) και κορίτσια (10%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Κατά τη διάρκεια απεικόνισης του κάστρου στο χαρτί: «Κυρία δεν θέλω να το κάνω ίδιο χρώμα. Θα το κάνω μπλε. (Απευθύνεται σε μένα) Μπλε θα είναι πιο ωραίο...» (Υποκείμενο ΠΑ1).

Κατά τη διάρκεια απεικόνισης του κάστρου στο χαρτί: «Κυρία θα το κάνω γκρι, όπως το κάστρο που είχα δει στο βίντεο». (Υποκείμενο ΝΑ1).

7.11.4. Ερωτήσεις ευκολίας. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο απευθύνεται στον ερευνητή με ερωτήσεις του τύπου «*Κυρία πότε θα φάμε;*», ερωτήσεις τις οποίες χρησιμοποιεί το υποκείμενο για να ξεφύγει από την συγκεκριμένη δραστηριότητα, την οποία πρέπει να φέρει εις πέρας. Με την κατηγορία αυτή σχετίζεται ένα μικρό μέρος των παιδιών του δείγματος μας (10%) [αγόρια (10%) και κορίτσια (0%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (10%) [αγόρια (10%) και κορίτσια (0%)] και τα νήπια με (0%) [αγόρια (0%) και κορίτσια (0%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Καθώς δυσκολεύεται να απεικονίσει το κάστρο στην ζωγραφιά λέει: «Ο Μάγος κυρία τον έχεις και στο κουκλοθέατρο;». (Υποκείμενο ΠΑ2).

Κατά τη διάρκεια απεικόνισης του κάστρου στο χαρτί: «Μετά που θα ζωγραφίσω θα μου δώσεις να παίξω τούβλα κυρία;». (Υποκείμενο ΠΑ1).

7.11.5. Ερωτήσεις διευκρίνησης. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο απευθύνεται στον ερευνητή με ερωτήσεις του τύπου «*Κυρία πως τα λένε αυτά;*», ερωτήσεις οι οποίες αποσκοπούν στο να γίνει στο παιδί κάτι γνωστό. Με την κατηγορία αυτή σχετίζονται όλα σχεδόν τα παιδιά του δείγματος μας (65%) [αγόρια (45%) και κορίτσια (20%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (35%) [αγόρια (25%) και κορίτσια (10%)] και τα νήπια με (30%) [αγόρια (20%) και κορίτσια (10%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Κατά τη διάρκεια κατασκευής του κάστρου το παιδί λέει:

NA1 – Η κυρία είπε πως αύριο θα έχει και άλλα παιχνίδια.

ΠΑ1 – Τι παιχνίδια κυρία; (**Απευθύνεται σε μένα**) (**Υποκείμενο ΠΑ1 και NA1**)

7.11.6. Ερωτήσεις προσωπικές. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο απευθύνεται στον ερευνητή με ερωτήσεις του τύπου «*Κυρία εσύ φοβάσαι τον γιατρό;*», ερωτήσεις τις οποίες χρησιμοποιεί το υποκείμενο για να μάθει την γνώμη ή προσωπικά στοιχεία του ερευνητή. Με την κατηγορία αυτή σχετίζεται ένα μικρό μέρος των παιδιών του δείγματος μας (17,5%) [αγόρια (7,5%) και κορίτσια (10%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (15%) [αγόρια (7,5%) και κορίτσια (7,5%)] και τα νήπια με (2,5%) [αγόρια (0%) και κορίτσια (2,5%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Κατά τη διάρκεια κατασκευής του κάστρου: «Εσύ κυρία πας στη τάξη πανεπιστήμιο; (**Απευθύνεται σε μένα**) Εμένα έτσι λέει η μαμά μου». (Υποκείμενο NK4).

Στη συνέχεια πιο κάτω παρουσιάζουμε τα δεδομένα που περιγράψαμε αναλυτικά πιο πάνω με τη μορφή του συγκεντρωτικού πίνακα 10.

Πίνακας 10. Ποσοστά χρήσης κατηγοριών σχετικά με την προσπάθεια των παιδιών να επικοινωνήσουν με τον ερευνητή σε σχέση με την ηλικία (προνήπια-νήπια) και το φύλο (αγόρια-κορίτσια) τους κατά τις οχτώ φάσεις της έρευνας.

Υποκείμενα	Προνήπια			Νήπια			Σύνολο		
	Αγόρια	Κορίτσια	Σύνολο	Αγόρια	Κορίτσια	Σύνολο	Αγόρια	Κορίτσια	Αγόρια & Κορίτσια
Κατηγορίες που αφορούν τις προσπάθειες επικοινωνίας με τον ερευνητή									
Ερωτήσεις δυσκολίας	20%	10%	30%	5%	17,5%	22,5%	25%	27,5%	52,5%
Ερωτήσεις επιβεβαίωσης	12,5%	20%	32,5%	2,5%	20%	22,5%	15%	40%	55%
Ερωτήσεις αναφοράς	22,5%	25%	47,5%	7,5%	10%	17,5%	30%	35%	65%
Ερωτήσεις ευκολίας	10%	0%	10%	0%	0%	0%	10%	0%	10%
Ερωτήσεις διευκρίνησης	25%	10%	35%	20%	10%	30%	45%	20%	65%
Ερωτήσεις προσωπικές	7,5%	7,5%	15%	0%	2,5%	2,5%	7,5%	10%	17,5%

Όπως διαπιστώνουμε από τον πίνακα 10, στον οποίο συγκρίνουμε νήπια και προνήπια και τα δύο φύλα, τα προνήπια απευθύνονται προς τον ερευνητή για βοήθεια πιο συχνά από ότι τα νήπια (Υπόθεση 10). Διαπιστώνεται ότι τα προνήπια χρησιμοποίησαν σε μεγαλύτερο βαθμό τον ιδιωτικό λόγο από τα νήπια, λόγω της διαφοράς των ποσοστιαίων αποτελεσμάτων. Από τα ακόλουθα παρατηρούμε ότι οι ερωτήσεις αναφοράς και οι ερωτήσεις διευκρίνησης διαθέτουν τα μεγαλύτερα ποσοστά στα νήπια και στα προνήπια, ενώ οι ερωτήσεις ευκολίας και οι προσωπικές ερωτήσεις τα μικρότερα. Άξιο αναφοράς ότι τα ευρήματά μας συμφωνούν με την υπόθεση ότι τα προνήπια απευθύνονται προς τον ερευνητή για βοήθεια πιο συχνά από ότι τα νήπια. Η κατηγορία ερωτήσεις αναφοράς εμφανίζεται κατά 30% περισσότερο στα προνήπια. Παρατηρούμε επίσης ότι οι κατηγορίες, ερωτήσεις επιβεβαίωσης και ερωτήσεις ευκολίας, εμφανίζονται κατά 10% περισσότερο στα προνήπια, ενώ η κατηγορία προσωπικές ερωτήσεις εμφανίζεται κατά 12,5% περισσότερο στα προνήπια σε σχέση με τα νήπια. Επιπροσθέτως, τα κορίτσια κάνουν χρήση των ερωτήσεων επιβεβαίωσης 25% περισσότερο σε σχέση με τα αγόρια, ενώ τα αγόρια

χρησιμοποιούν 25% περισσότερο από τα κορίτσια τις ερωτήσεις διευκρίνησης. Λεπτομερής ερμηνεία των αποτελεσμάτων γίνεται σε επόμενο κεφάλαιο (βλ. κεφ. 8).

7.12. Τρόπος χρήσης της κούκλας

7.12.1. Η κούκλα ως βοηθητικό εργαλείο. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο κάνει χρήση της κούκλας και την χρησιμοποιεί ως βοηθητικό εργαλείο για την κατασκευή του κάστρου και της απεικόνισης αυτού. Με την κατηγορία αυτή σχετίζονται όλα σχεδόν τα παιδιά του δείγματος μας (75%) [αγόρια (30%) και κορίτσια (45%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (45%) [αγόρια (20%) και κορίτσια (25%)] και τα νήπια με (30%) [αγόρια (10%) και κορίτσια (20%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Κατά την διάρκεια κατασκευής του κάστρου, το υποκείμενο απευθύνεται στην κούκλα: «Πάρε αυτό και αυτό εδώ. Και αυτό εδώ. Το μπλε που είναι; Που είναι; Α, εδώ! Ωραία! Που είναι ο πρίγκιπας σου Σταχτοπούτα; Που είναι; Που είναι; **(Παίζει με τα ανθρωπάκια)** Θα σε βάλουμε πάνω στο αμαξάκι να σε πάμε και η καλή η νεράιδα θα σε βοηθήσει. Έλα Σταχτοπούτα! Έλα, έλα, έλα! Εσύ κύριε Μάγε θέλεις λίγο; **(Απευθύνεται στην κούκλα)** Τι ωραίος μάγος που είσαι! Η κυρία λέει πως θα με βοηθήσεις. Θα χτίσουμε το κάστρο όπως σου πω εγώ. Έλα, έλα, έλα! Δεν θα προλάβουμε! Έλα, έλα, έλα, έλα, έλα... Μάγεεεε! Μάγεεεε! **(Απευθύνεται στη κούκλα)** Πρέπει να το τελειώσουμε. Άντε! Και έτσι μετά θα το βγάλουμε και φωτογραφία! **(Υπόθεση-Διαπίστωση)** Φωτογραφία, φωτογραφία... Κυρία θα το βγάλεις φωτογραφία;». (Υποκείμενο ΠΚ1).

7.12.2. Η κούκλα ως αντικαταστάτης του ερευνητή. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο κάνει χρήση της κούκλας και την χρησιμοποιεί σε περίπτωση δυσκολίας για να αντικαταστήσει τον ερευνητή. Το υποκείμενο, όπως προείδαμε, προβαίνει σε διαφόρων ειδών ερωτήσεις, οι οποίες απευθύνονται στον ερευνητή. Σύμφωνα όμως με τις οδηγίες της μεθοδολογίας της έρευνας, ο ερευνητής δεν αποκρίνεται στις οποιεσδήποτε ερωτήσεις του υποκειμένου. Έτσι το υποκείμενο στρέφεται αμέσως στην κούκλα και ζητά την βοήθειά της. Με την κατηγορία αυτή σχετίζεται ένα μικρό ποσοστό των παιδιών του δείγματος μας (32,5%) [αγόρια

(12,5%) και κορίτσια (20%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (22,5%) [αγόρια (10%) και κορίτσια (12,5%)] και τα νήπια με (25%) [αγόρια (5%) και κορίτσια (20%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Κατά την διάρκεια απεικόνισης του κάστρου, το υποκείμενο απευθύνεται στην κούκλα: «Ο Μάγος κυρία τον έχεις και στο κουκλοθέατρο; **(Απευθύνεται σε μένα)** Γεια σου! Έχει το ίδιο χρώμα! Θες να μπεις και εσύ στο κάστρο; **(Απευθύνεται στη κούκλα)** Γεια σας! Γεια σας παιδιά! Γεια σας! Γεια! Γεια! Γειαααα! Σαν τον Πιπίνο κυρία! **(Απευθύνεται σε μένα)** Μόνο εσύ θα κάνεις μόνο μαγικά. Ααα...». (Υποκείμενο ΠΑ2).

7.12.3. Η κούκλα ως σύντροφος. Αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο κάνει χρήση της κούκλας και την χρησιμοποιεί για συντροφιά για την κατασκευή του κάστρου και της απεικόνισης αυτού. Με την κατηγορία αυτή σχετίζονται όλα σχεδόν τα παιδιά του δείγματος μας (65%) [αγόρια (20%) και κορίτσια (45%)]. Πιο αναλυτικά, στην κατηγορία αυτή έχουμε τα προνήπια με (40%) [αγόρια (15%) και κορίτσια (25%)] και τα νήπια με (25%) [αγόρια (5%) και κορίτσια (20%)].

Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

Κατά την διάρκεια απεικόνισης του κάστρου, το υποκείμενο απευθύνεται στην κούκλα: Θα μπεις και εσύ στο κάστρο να κάνεις παρέα στη κακιά μάγισσα. Η κακιά μάγισσα είναι η γυναίκα σου; **(Απευθύνεται στη κούκλα)** Όμως ο Μάγος θα είναι καλός. Κυρία δεν έχεις πράσινο κλειστό; Μάγε!... Θα πάρω το γαλάζιο. (Υποκείμενο ΠΑ8).

Στη συνέχεια πιο κάτω παρουσιάζουμε τα δεδομένα που περιγράψαμε αναλυτικά πιο πάνω με τη μορφή του συγκεντρωτικού πίνακα 11.

Πίνακας 11. Ποσοστά χρήσης κατηγοριών σχετικά με τις χρήσεις της κούκλας σε σχέση με την ηλικία (προνήπια-νήπια) και το φύλο (αγόρια-κορίτσια) των υποκειμένων σε όλες τις φάσεις (οκτώ) της έρευνας.

Υποκείμενα	Προνήπια			Νήπια			Σύνολο		
	Αγόρια	Κορίτσια	Σύνολο	Αγόρια	Κορίτσια	Σύνολο	Αγόρια	Κορίτσια	Αγόρια & Κορίτσια
Κατηγορίες που αφορούν τη χρήση της κούκλας									
Η κούκλα ως βοηθητικό εργαλείο	20%	25%	45%	10%	20%	30%	30%	45%	75%
Η κούκλα ως αντικαταστάτης του ερευνητή	10%	12,5%	22,5%	2,5%	7,5%	10%	12,5%	20%	32,5%
Η κούκλα ως σύντροφος	15%	25%	40%	5%	20%	25%	20%	45%	65%

Όπως διαπιστώνουμε από τον πίνακα 11, στον οποίο συγκρίνουμε νήπια και προνήπια και τα δύο φύλα, η χρήση της κούκλας ως βοηθητικό εργαλείο για την ολοκλήρωση μιας δραστηριότητας είναι πιο συχνή στα προνήπια από ότι στα νήπια (Υπόθεση 9). Διαπιστώνεται ότι τα προνήπια χρησιμοποίησαν σε μεγαλύτερο βαθμό την κούκλα από τα νήπια, λόγω της διαφοράς των ποσοστιαίων αποτελεσμάτων. Συγκεκριμένα η κατηγορία, η κούκλα ως σύντροφος, εμφανίζεται κατά 20% περισσότερο στα προνήπια, ενώ η κατηγορία, η κούκλα ως βοηθητικό εργαλείο εμφανίζεται 15% περισσότερο στα κορίτσια σε σχέση με τα αγόρια. Επιπροσθέτως, η κατηγορία η κούκλα ως σύντροφος χρησιμοποιείται 25% περισσότερο από τα νήπια και προνήπια κορίτσια σε σχέση με τα νήπια και προνήπια αγόρια, κάτι που αποδεικνύει την υπόθεση 14, ότι η χρήση της κούκλας ως βοηθητικό εργαλείο για την ολοκλήρωση μιας δραστηριότητας είναι πιο συχνή στα προνήπια κορίτσια και αγόρια από ότι στα νήπια κορίτσια και αγόρια. Σε ένα γενικότερο βαθμό τα προνήπια κορίτσια και αγόρια χρησιμοποιούν σε μεγαλύτερο βαθμό την κούκλα από τα νήπια κορίτσια και αγόρια. Τα αποτελέσματα της συχνότητας χρήσης της κούκλας θα παρατεθούν περιγραφικά σε επόμενο κεφάλαιο (βλ. κεφ. 8).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΟΓΔΩΟ

ΣΥΝΟΨΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ, ΣΥΖΗΤΗΣΗ, ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

8.1. Εισαγωγή

Προτού περάσουμε στην σύνοψη των ερευνητικών μας ευρημάτων σε σχέση με τους στόχους που τέθηκαν στην αρχή της έρευνάς μας, θα θέλαμε να αναφερθούμε στην ιδέα της ομάδας που σπάει τον αριθμό των δύο και αποτελείται από τρία παιδιά. Πιστεύουμε ότι η ομάδα των τριών έχει δυναμική, βοηθά στην μεγαλύτερη αλληλεπίδραση μεταξύ των παιδιών και λειτουργεί πιο διαλογικά. Βεβαίως οι τρόποι με τους οποίους εκφράζεται η κάθε ομάδα, η ποιότητά και οι σχέσεις που δημιουργούνται μεταξύ των παιδιών είναι μοναδικές και παρουσιάζουν σημαντικές διαφορές από ομάδα σε ομάδα, καθώς κάθε παιδί και κάθε ομάδα είναι μοναδική.

Εμείς βρήκαμε τα κοινά στοιχεία μεταξύ των ομάδων που αφορούν τον ιδιωτικό λόγο των παιδιών και τα ομαδοποιήσαμε σε κατηγορίες παρουσιάζοντάς τα σε ανάλογους πίνακες. Επίσης μέσα από την ομάδα των τριών, προσθέσαμε και μία διαφορετική φάση, την οποία αποτελεί η όγδοη και τελευταία φάση της έρευνας. Στη φάση αυτή ζητείται από τα παιδιά να δημιουργήσουν ότι αυτά επιθυμούν και να ξεφύγουν από το παραμύθι της Σταχτοπούτας και το κάστρο αυτής, το οποίο τους απασχόλησε για επτά συνεχόμενες φάσεις. Η όγδοη φάση, όντας περισσότερο ελεύθερη, αλλά και πιο δημιουργική έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον.

Τέλος το παραμύθι, το οποίο ήταν η βάση και το βασικό θέμα υλοποίησης στις κατασκευές και στα ιχνογραφήματα των παιδιών δεν περνάει απαρατήρητο. Το συγκεκριμένο παραμύθι επιλέχτηκε για τον λόγο ότι είναι ένα από τα πιο γνωστά και τα πιο αγαπημένα μαγικά λαϊκά παραμύθια των παιδιών. Σύμφωνα με την αφηγηματική προσέγγιση στο πνεύμα της Βιοματικής, Ευρετικής και Διαλογικής-Επικοινωνιακής Ψυχοπαιδαγωγικής (Πουρκός, 1997, 2003), όπως προαναφέραμε σε προηγούμενο κεφάλαιο, κατά την αφήγηση της ιστορίας της Σταχτοπούτας, ο ερευνητής χρωματίζει κατάλληλα την φωνή του, ενώ χρησιμοποιεί μεταξύ άλλων τη μέθοδο της «αλληλεπιδραστικής ανάγνωσης», κατά την οποία εμπλέκει τα ίδια τα παιδιά στην ιστορία παροτρύνοντάς τα να συμμετέχουν, να απαντούν σε ερωτήσεις προσοχής, καθώς και να προβλέπουν σε ορισμένα σημεία της ιστορίας τι θα γίνει

αργότερα. Όλοι γνωρίζουμε ότι τα παιδιά λατρεύουν να ακούν ή να αφηγούνται ιστορίες.

Η αφήγηση είναι ένας τρόπος να εμπλέκεις πραγματικά γεγονότα της ζωής σου, μετατρέποντάς τα σε συμβάντα με έντονο το φαντασιακό, κατασκευαστικό στοιχείο. Θεωρήσαμε σημαντικό να υπερβούμε τις παραδοχές του γνωστικισμού και να κινηθούμε μέσα στα πλαίσια μιας αφηγηματικής δομής, η οποία λειτούργησε, όπως προείδαμε και στα αποτελέσματα, ως οργανωτική και νοηματοδοτούσα αρχή. Όπως γράφει και ο Πουρκός (2003, σσ. 204-206) το φαντασιακό διαπλέκεται πάντα με το πραγματικό.

Στη συνέχεια παρουσιάζουμε εν συντομία τα αποτελέσματα της έρευνάς μας σε σχέση με τις υποθέσεις της εργασίας μας.

Όπως αναφέραμε και στο μεθοδολογικό μέρος της παρούσας εργασίας, η έρευνα αποτελείται από οχτώ διαδοχικές φάσεις. Οι τέσσερις πρώτες φάσεις γίνονται με το υποκείμενο μόνο του και τον ερευνητή να κάθεται σιωπηλά, χωρίς να παρεμβαίνει στην όλη διαδικασία. Οι υπόλοιπες φάσεις γίνονται σε ζευγάρια ενός νηπίου και δύο προνηπίων, όπου επιτρέπεται η επικοινωνία μεταξύ τους και τον ερευνητή να κάθεται και πάλι σιωπηλά χωρίς να παρεμβαίνει. Θα συνοψίσουμε τις διαφορές των παιδιών, οι οποίες προέκυψαν από τις τέσσερις πρώτες φάσεις της έρευνας, μετέπειτα από τις υπόλοιπες τρεις και τέλος από την όγδοη και τελευταία φάση.

8.2. Ο ιδιωτικός λόγος έχει μεγαλύτερη συχνότητα εμφάνισης στα προνήπια από ότι στα νήπια

Όπως διαπιστώνεται από τα αποτελέσματα της έρευνάς μας, η συχνότητα του ιδιωτικού λόγου είναι πολύ μεγαλύτερη στην περίπτωση των προνηπίων, σε αντίθεση με αυτή των νηπίων (Υπόθεση 1). Το εύρημα αυτό είναι σύμφωνο με τη θεωρία του Vygotsky ο οποίος υποστηρίζει ότι ο ιδιωτικός λόγος εσωτερικεύεται βαθμηδόν με την αύξηση της ηλικίας (βλ. Berk & Kraft, 1998, σ. 637). Διαβλέπουμε λοιπόν μία προοδευτική εσωτερίκευση του ιδιωτικού λόγου, καθότι τα προνήπια χρησιμοποίησαν σε τετραπλάσιο βαθμό τον ιδιωτικό λόγο σε σχέση με τα νήπια. Αυτό διαφαίνεται από τα ποσοστά των κατηγοριών που διακρίναμε, όπου τα

προνήπια και ειδικά τα κορίτσια, χρησιμοποίησαν σε μεγαλύτερο βαθμό τον ιδιωτικό λόγο από ότι τα νήπια.

Όλα τα παιδιά, νήπια και προνήπια, χρησιμοποίησαν έστω και μία φορά την κατηγορία *Λόγος φανταστικού παιχνιδιού* και *Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης*. Η διαφορά της συχνότητας όμως, είναι διαφορετική στα νήπια και διαφορετική στα προνήπια. Μπορεί τα νήπια και τα προνήπια να χρησιμοποίησαν έστω και μία φορά την κάθε κατηγορία στις δραστηριότητές τους, τα προνήπια όμως χρησιμοποίησαν σε τριπλάσιο βαθμό την κατηγορία *Λόγος φανταστικού παιχνιδιού* και *Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης* σε σχέση με τα νήπια.

Το πιο τρανταχτό παράδειγμα βρίσκεται στη κατηγορία *Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη*, όπου το παιδί επαναλαμβάνει λέξεις και ήχους, για χάρη αυτού του ίδιου. Η κατηγορία αυτή εμφανίζεται σε επταπλάσιο βαθμό στα προνήπια, σε σχέση με τα νήπια. Το ίδιο ισχύει και για την κατηγορία *Περιγραφές του εαυτού*, όπου το παιδί αναφέρει δηλώσεις για την κατάσταση και την συμπεριφορά του ίδιου. Ακολουθούν οι κατηγορίες *Υπόθεση-Διαπίστωση*, *Αναφορά προσωπικών εμπειριών* και *Επιφωνήματα*, οι οποίες εμφανίζονται σε πενταπλάσιο βαθμό στα προνήπια, σε σχέση με τα νήπια. Επίσης, η κατηγορία *Αυτό-ενίσχυση*, όπου το υποκείμενο αναφέρει αυτοέπαινες δηλώσεις με ποιότητα θετικής ανατροφοδότησης, είναι τετραπλάσια στην περίπτωση των προνηπίων, ενώ οι κατηγορίες *Έκφραση αισθήματος* τριπλάσια. Τέλος η κατηγορία *Μη ακουόμενο μурμυρητό* εμφανίζεται σε διπλάσιο βαθμό στα προνήπια, σε σχέση με τα νήπια.

Στις τέσσερις πρώτες φάσεις (βλ. παράρτημα 1), όπου το υποκείμενο ενεργεί μόνο του διαπιστώνεται ότι και πάλι τα προνήπια χρησιμοποίησαν σε μεγαλύτερο βαθμό τον ιδιωτικό λόγο από τα νήπια. Συγκεκριμένα στις κατηγορίες *Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη* και *Περιγραφές του εαυτού* εμφανίζονται κατά 20% περισσότερο στα προνήπια, ενώ η κατηγορία *Επιφωνήματα* 24% περισσότερο στα προνήπια. Οι κατηγορίες *Αυτοενίσχυση* και *Υπόθεση-Διαπίστωση* 22% και οι κατηγορίες *Αναφορά προσωπικών εμπειριών* και *Έκφραση αισθήματος* 10% περισσότερο, υπέρ των προνηπίων. Η κατηγορία *Λόγος φανταστικού παιχνιδιού* εμφανίζεται 5% περισσότερο από τα προνήπια. Η κατηγορία *Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης* εμφανίζεται στο ίδιο ποσοστό, ενώ η μόνη κατηγορία στην οποία τα νήπια υπερτερούν με μία μικρή διαφορά του 5% είναι το *Μη ακουόμενο μурμυρητό*.

Στις τρεις επόμενες φάσεις, πέμπτη, έκτη και έβδομη (βλ. παράρτημα 7), όπου το υποκείμενο αλληλεπιδρά σε ομάδα των τριών παιδιών, διαπιστώνεται ότι και πάλι τα προνήπια χρησιμοποίησαν σε μεγαλύτερο βαθμό τον ιδιωτικό λόγο από τα νήπια. Συγκεκριμένα η κατηγορία, *Επιφωνήματα* χρησιμοποιείται 23% περισσότερο από τα προνήπια σε σχέση με τα νήπια και η κατηγορία *Αναφορά προσωπικών εμπειριών* 20% περισσότερο. Η κατηγορία *Παιχνίδι με τις λέξεις* και *επανάληψη* εμφανίζεται κατά 13% περισσότερο στα προνήπια, ενώ ο *Λόγος φανταστικού παιχνιδιού* 11%. Ακολουθούν οι κατηγορίες *Έκφραση αισθήματος* με 9%, και οι κατηγορίες *Περιγραφές του εαυτού* και *Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης* με 5%. Επίσης η κατηγορία *Αυτοενίσχυση* εμφανίζεται 7% περισσότερο υπέρ των προνηπίων. Τέλος, η κατηγορία *Υπόθεση-Διαπίστωση* εμφανίζεται στο ίδιο ποσοστό στα νήπια και στα προνήπια, ενώ η μόνη κατηγορία στην οποία τα νήπια υπερτερούν με μία διαφορά του 16% είναι το *Μη ακουόμενο μурμυρητό*.

Όσον αφορά τα αποτελέσματα, τα οποία αντιστοιχούν στην συχνότητα χρήσης του ιδιωτικού λόγου από τα υποκείμενα, νήπια και προνήπια διαπιστώνεται ότι οι κατηγορίες *Έκφραση αισθήματος*, *Αυτό-ενίσχυση* και *Λόγος φανταστικού παιχνιδιού* εμφανίζονται σε τριπλάσιο βαθμό στα προνήπια, σε σχέση με τα νήπια. Οι κατηγορίες *Επιφωνήματα*, *Περιγραφές του εαυτού* και *Παιχνίδι με τις λέξεις* και *επανάληψη* σε εξαπλάσιο βαθμό, ενώ η κατηγορία *Αναφορά προσωπικών εμπειριών* σε τετραπλάσιο βαθμό. Τέλος, η κατηγορία *Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης*, όπου το παιδί περιγράφει τις πράξεις του καθώς εργάζεται, σκεπτόμενο δυνατά ή κάνοντας σχέδια για το σκοπό της πράξης και η κατηγορία *Υπόθεση-Διαπίστωση*, όπου το παιδί κάνει μια υπόθεση και απαντά με μία διαπίστωση εμφανίζονται σε διπλάσιο βαθμό στα νήπια σε σχέση με τα προνήπια. Επιπροσθέτως, η κατηγορία *Μη ακουόμενο μурμυρητό*, η οποία εμφανιζόταν σε διπλάσιο βαθμό στα νήπια στις τέσσερις πρώτες φάσεις, τώρα εμφανίζεται σε διπλάσιο βαθμό υπέρ των προνηπίων.

Στην όγδοη και τελευταία φάση (βλ. παράρτημα 8), την οποία καλούμε ως περισσότερο δημιουργική και ελεύθερη από τις προηγούμενες, καθώς τα παιδιά λειτουργώντας πάλι σε ομάδα των τριών κατασκευάζουν ό,τι αυτά επιθυμούν με ανάλογο υλικό που τους δίνεται, διαπιστώνεται ότι και πάλι τα προνήπια χρησιμοποίησαν σε μεγαλύτερο βαθμό τον ιδιωτικό λόγο από τα νήπια. Συγκεκριμένα η κατηγορία *Αυτοενίσχυση* χρησιμοποιείται 25% περισσότερο από τα προνήπια, ενώ η κατηγορία *Περιγραφές του εαυτού* 21%. Ακολουθεί η κατηγορία *Παιχνίδι με τις λέξεις*

και επανάληψη, η οποία εμφανίζεται κατά 10% περισσότερο στα προνήπια, ενώ οι κατηγορίες *Μη ακουόμενο μурρμυρητό* και *Αναφορά προσωπικών εμπειριών* με 13% περισσότερο, υπέρ των προνηπίων. Οι κατηγορίες *Λόγος φανταστικού παιχνιδιού*, *Περιγραφή της δραστηριότητας και αυτοκαθοδήγηση* και *Επιφωνήματα* εμφανίζονται στο ίδιο ποσοστό, ενώ η *Έκφραση αισθήματος* χρησιμοποιείται 4%. Τέλος, η κατηγορία *Υπόθεση-Διαπίστωση* εμφανίζεται 18% περισσότερο στα νήπια σε σχέση με τα προνήπια.

Όσον αφορά τα αποτελέσματα, τα οποία αντιστοιχούν στην συχνότητα χρήσης του ιδιωτικού λόγου από τα υποκείμενα, νήπια και προνήπια διαπιστώνεται ότι οι κατηγορίες *Λόγος φανταστικού παιχνιδιού*, *Περιγραφή της δραστηριότητάς και της αυτοκαθοδήγησης* και *Έκφραση αισθήματος* εμφανίζονται σε τριπλάσιο βαθμό στα προνήπια, σε σχέση με τα νήπια. Οι κατηγορίες *Επιφωνήματα*, *Αυτό-ενίσχυση*, *Περιγραφές του εαυτού* και *Παιχνίδι με τις λέξεις* και *επανάληψη* σε τετραπλάσιο βαθμό, ενώ η κατηγορία *Αναφορά προσωπικών εμπειριών* σε πενταπλάσιο βαθμό. Τέλος, η κατηγορία *Μη ακουόμενο μурρμυρητό*, εμφανίζεται σε διπλάσιο βαθμό στα προνήπια σε σχέση με τα προνήπια.

Σε ένα γενικότερο βαθμό τα προνήπια κορίτσια χρησιμοποίησαν σε μεγαλύτερο βαθμό τον ιδιωτικό λόγο και από τα προνήπια αγόρια, αλλά και από τα νήπια αγόρια και κορίτσια (Υπόθεση 13). Ειδικότερα, τα προνήπια κορίτσια παρουσίασαν μεγαλύτερη συχνότητα ιδιωτικού λόγου απ' ότι τα προνήπια αγόρια, σε διπλάσιο βαθμό. Επιπροσθέτως και μεταξύ των νηπίων κοριτσιών και των νηπίων αγοριών, οι συχνότητες που ήταν μεγαλύτερες, ήταν αυτές των κοριτσιών.

Οι διαφορές στις τέσσερις πρώτες φάσεις (βλ. παράρτημα 1, 3 και 5), όπου το παιδί εργάζεται μόνο του και στις τέσσερις τελευταίες (βλ. παράρτημα 7 και 8), όπου το παιδί αλληλεπιδρά και εργάζεται σε ομάδα των τριών ατόμων, είναι εμφανείς.

Παρατηρούμε ότι όταν το παιδί εργάζεται μέσα στην ομάδα, ότι η κατηγορία *Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτό-καθοδήγησης*, όπου το παιδί περιγράφει τις πράξεις του καθώς εργάζεται, σκεπτόμενο δυνατά ή κάνοντας σχέδια για το σκοπό της πράξης και η κατηγορία *Υπόθεση-Διαπίστωση*, όπου το παιδί κάνει μια υπόθεση και απαντά με μία διαπίστωση εμφανίζονται σε διπλάσιο βαθμό στα νήπια σε σχέση με τα προνήπια. Επιπροσθέτως, η κατηγορία *Μη ακουόμενο μурρμυρητό*, η οποία εμφανίζονταν σε διπλάσιο βαθμό στα νήπια στις τέσσερις πρώτες φάσεις, τώρα εμφανίζεται σε διπλάσιο βαθμό υπέρ των προνηπίων. Επιπροσθέτως, οι κατηγορίες *Επιφωνήματα*, *Λόγος φανταστικού παιχνιδιού* και *Περιγραφή της δραστηριότητας* και

της αυτοκαθοδήγησης εμφανίζονται σε σχέση με τις υπόλοιπες φάσεις 100% από όλα τα παιδιά.

Από τα παραπάνω αποτελέσματα συμπεραίνουμε ότι όταν τα νήπια ενεργούσαν μόνα τους δεν χρησιμοποιούσαν τον λόγο για να κατευθύνουν την δραστηριότητά τους, διότι αυτός είχε ήδη εσωτερικευθεί σε λεκτική σκέψη. Από την άλλη όταν αλληλεπιδρούσαν με τα δύο προνήπια, χρησιμοποιούσαν την περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτό-καθοδήγησης για να κατευθύνουν την πράξη τους, αλλά και τα προνήπια έτσι ώστε η δραστηριότητα να οδηγείται σύμφωνα με τις δικές τους προσδοκίες. Συγκεκριμένα, καθοδηγούσαν το προνήπιο που ενεργούσε μοναχικά και δεν συμμετείχε ενεργά στη δραστηριότητα. Αυτό φαίνεται παρακάτω στην κατηγορία *παρότρυνση*, κατά την οποία το υποκείμενο, κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασής του με ένα άλλο, παροτρύνει το τρίτο υποκείμενο, το οποίο δρα μοναχικά να φέρει εις πέρας και αυτό την δραστηριότητα και να συμμετέχει σε αυτή κάνοντας κάποιες ενέργειες.

8.3. Ο ιδιωτικός λόγος χρησιμοποιείται πιο συχνά από τα προνήπια γιατί τα βοηθάει στο να κατευθύνουν τις πράξεις τους και να συντονίσουν τη συμπεριφορά τους

Στη παρούσα έρευνα διαπιστώσαμε ότι τα προνήπια χρησιμοποιούν τη γλώσσα για να κατευθύνουν και να συντονίσουν την συμπεριφορά τους (Υπόθεση 2). Οι κατευθυνόμενες εκφράσεις προς τον εαυτό χρησιμοποιήθηκαν από τα παιδιά για να συντονίσουν τα ίδια τις πράξεις τους και βοήθησαν τα ίδια να ελέγχουν τη συμπεριφορά και τη σκέψη τους. Ο αυξημένος βαθμός των εκφράσεων που απευθύνονται στον εαυτό τους στο φανταστικό παιχνίδι είναι σύμφωνο με το αξίωμα του Vygotsky ότι προσφέροντας κατάλληλες γνωστικές προκλήσεις, το παιχνίδι προσποίησης είναι μια ζωτική ζώνη άμεσης ανάπτυξης για την πρώιμη ανάπτυξη σχεδιασμού, αυτό-καθοδήγησης και συμπεριφορά που εντάσσεται σε κανόνες (Vygotsky, 1997, σ. 167).

Όλα αυτά μπορούμε να τα διακρίνουμε από το ότι οι κατηγορίες *Λόγος φανταστικού παιχνιδιού*, *Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη* και *Περιγραφή της δραστηριότητας και αυτοκαθοδήγησης*, χρησιμοποιούνται από τα προνήπια σε μεγαλύτερη συχνότητα από τις υπόλοιπες κατηγορίες.

Η παραπάνω διαπίστωση είναι σύμφωνη με την άποψη του Vygotsky, ότι το πιο σημαντικό επίτευγμα στη γνωστική ανάπτυξη της πρώτης παιδικής ηλικίας είναι η γλώσσα, η οποία δεν χρησιμοποιείται μόνο για επικοινωνία με τους άλλους, αλλά και ως εργαλείο σκέψης και ένα μέσο για να κατευθύνει κάποιος την προσοχή και την συμπεριφορά του (βλ. Calderwood, 1999, σ. 21).

Τα παρόντα ευρήματα αποδεικνύουν ότι ο ιδιωτικός λόγος είναι ένα εργαλείο για λύση των προβλημάτων. Η θεωρία του Vygotsky και τα αποτελέσματα της έρευνας που την υποστηρίζουν δίνουν στους συνομήλικους και στους ενήλικες ένα σημαντικό ρόλο για τη γνωστική ανάπτυξη.

Η χρήση του ιδιωτικού λόγου από όλα τα παιδιά του δείγματος αποδεικνύει ότι αυτή η παραγόμενη από το παιδί αναπαράσταση κοινωνικού διαλόγου θα μπορούσε να λειτουργήσει ως σημαντικός δείκτης αναπτυξιακής καταλληλότητας των εργασιών που δίνουν οι δάσκαλοι στα παιδιά. Όταν τα παιδιά χρησιμοποιούν ιδιωτικό λόγο που βαθμιαία εσωτερικεύεται, αυτό αποδεικνύει ότι η εργασία είναι πράγματι εντός της ζώνης της προσεχούς ανάπτυξης του παιδιού.

Παρατηρήσαμε λοιπόν ότι τα παιδιά χρησιμοποιούν εκφράσεις κατευθυνόμενες προς τον εαυτό τους, οι οποίες (εκφράσεις) σχετίζονται με την εργασία, και με αυτό τον τρόπο συντονίζουν τις πράξεις τους και, όπως και ο Vygotsky προέβλεψε, βοηθούν τα παιδιά να ελέγχουν την συμπεριφορά και την σκέψη τους.

8.4. Ο ιδιωτικός λόγος βοηθάει στην αυτόρύθμιση, καθώς τα νήπια και τα προνήπια χρησιμοποιούν τη γλώσσα για να σχεδιάσουν και να ολοκληρώσουν την δραστηριότητα

Σύμφωνα με τη θεωρία του Vygotsky ότι το παιχνίδι προσποίησης λειτουργεί ως ζωτικός παράγοντας για την ανάπτυξη του αυτό-συντονισμού, η συχνότητα του ιδιωτικού λόγου ήταν πολύ μεγαλύτερη στις δραστηριότητες της έρευνάς μας, ειδικά στην κατηγορία *Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης*, που απαιτεί από το παιδί να αποφασίσει για το σκοπό και τη συνέχιση της εργασίας (Υπόθεση 3). Επιπλέον, όσο περισσότερο τα παιδιά ασχολήθηκαν με το φανταστικό παιχνίδι, τόσο περισσότερο χρησιμοποίησαν αυτό-καθοδηγούμενες εκφράσεις.

Όλα τα παιδιά του δείγματός μας χρησιμοποίησαν έστω και μία φορά ιδιωτικό ή εγωκεντρικό λόγο στις δραστηριότητες των έργων κατασκευής. Τα παιδιά έστρεφαν

τον κοινωνικό λόγο προς τον εαυτό τους και με αυτό τον τρόπο καθοδηγούσαν και ασκούσαν έλεγχο στη συμπεριφορά τους. Δεν υπήρχε η ίδια συχνότητα λόγου στα νήπια και στα προνήπια, καθώς, όπως αναφέραμε, τα προνήπια χρησιμοποίησαν σε τριπλάσιο βαθμό τον ιδιωτικό λόγο σε σχέση με τα νήπια. Από αυτό μπορούμε να συμπεράνουμε ότι τα νήπια είχαν ήδη εξοικειωθεί με την δραστηριότητα.

Ο αυτό-καθοδηγούμενος ιδιωτικός λόγος είναι μεγαλύτερος όταν τα παιδιά είναι απορροφημένα και προσεκτικά στην εργασία τους. Λήφθηκε μεγάλη φροντίδα για να επιλεγεί μια δραστηριότητα που να μην είναι ούτε πάρα πολύ εύκολη, ούτε πάρα πολύ δύσκολη για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας. Επιλέξαμε την κατασκευή κάστρων, η οποία θεωρούμε ότι είναι οικεία στα παιδιά, καθότι, πριν την επαφή μας με αυτά και κατά την διάρκεια των ελεύθερων παρατηρήσεών μας, διαπιστώσαμε ότι τα παιδιά ασχολούνταν στο ελεύθερο παιχνίδι με έργα κατασκευής, στα οποία συμπεριλαμβάνονταν κάστρα, πύργοι κ.λπ., και για τις οποίες κατασκευές χρησιμοποιούσαν τουβλάκια Lego. Τα νήπια, επειδή ήταν πιο εξοικειωμένα με τα παιχνίδια κατασκευών, δεν χρησιμοποίησαν στον ίδιο βαθμό με τα προνήπια τον ιδιωτικό λόγο. Διότι, όπως υποστηρίζει ο Vygotsky, με την ηλικία και την κατάκτηση της εργασίας, ο ιδιωτικός λόγος μειώνεται και εσωτερικεύεται (Υπόθεση 4).

8.5. Ο ιδιωτικός λόγος γίνεται βαθμιαία πιο σύντομος και λιγότερο ακουστικός με την εξοικείωση και επιδεξιότητα των παιδιών στη δραστηριότητα

Το γεγονός ότι η παρούσα έρευνα εμπεριέχει οχτώ διαδοχικές φάσεις με ίδιο περιεχόμενο, δεν είναι τυχαίο. Ο Vygotsky απέδειξε ότι το ποσοστό της εγωκεντρικής γλώσσας γινόταν πάντα μεγαλύτερο, όταν τα παιδιά συναντούσαν δυσκολίες. Το γεγονός αυτό διαπιστώνεται και στην παρούσα έρευνα.

Όσο περισσότερο ιδιωτικό λόγο χρησιμοποιούν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας και τα παιδιά στα πρώτα χρόνια της στοιχειώδους εκπαίδευσης, όταν αντιμετωπίζουν ένα δύσκολο πρόβλημα, τόσο κερδίζει η εκτέλεση του έργου (Berk, 1992, σ. 87). Στην έρευνα μας, η χρήση του ιδιωτικού λόγου των παιδιών προσχολικής ηλικίας παρατηρήθηκε σε μεγάλο βαθμό, καθώς αυτά αποκτούσαν επιδεξιότητα στις απαιτητικές εργασίες, τα παιδιά χρησιμοποιούσαν περισσότερες εκφράσεις αρχικά,

όταν η εργασία ήταν καινούργια και δύσκολη. Με άλλα λόγια, ο ιδιωτικός λόγος μειωνόταν με την εξοικείωση της εργασίας και την εκτέλεση του έργου (Υπόθεση 4).

Ο ίδιος ο Vygotsky, σύμφωνα με πειράματά του, εισήγαγε μια σειρά από συνθήκες που δυσκόλευαν τη δραστηριότητα του παιδιού. Για παράδειγμα, στην ελεύθερη ζωγραφική των παιδιών, όταν το παιδί χρειαζόταν ένα χρωματιστό μολύβι δεν το έβρισκε άμεσα μπροστά του (Vygotsky, 1993, σσ. 51-52). Στη δική μας έρευνα, επιχειρήσαμε να μελετήσουμε το ζήτημα αυτό νατουραλιστικά σε μια χρονική διαδικασία πέντε ημερών μέσα από οχτώ διαδοχικές φάσεις, όπως περιγράψαμε αναλυτικά στον ερευνητικό μας σχεδιασμό (βλ. κεφάλαιο 6). Θέλαμε, μεταξύ άλλων, να δούμε πως τα παιδιά εξοικειώνονται με τη δραστηριότητα και πως ο λόγος τους, αλλά και οι συμπεριφορές τους, εκδηλώνονται προκειμένου να συντονίσουν τις πράξεις τους. Σκοπός μας δηλαδή ήταν να δούμε κατά πόσο η θέση του Vygotsky, ότι ο ιδιωτικός λόγος γίνεται βαθμιαία πιο σύντομος και λιγότερο ακουστικός με την επιδεξιότητα στην εργασία και την γνωστική ωριμότητα (βλ. Berk & Spruhl, 1995, σ. 147), επιβεβαιώνεται και στα δικά μας ευρήματα.

Στην έρευνά μας, παρατηρήθηκε ότι τα παιδιά χρησιμοποιούσαν πολύ περισσότερες εκφράσεις στις πρώτες φάσεις της έρευνας, όταν η εργασία ήταν καινούργια και δύσκολη. Με την κάθοδο των φάσεων, ο ιδιωτικός λόγος άρχισε να μειώνεται. Βέβαια δεν υπήρξε το ίδιο ποσοστό μείωσης σε όλα τα υποκείμενα και μεταξύ νηπίων και προνηπίων. Παρατηρούμε στην τρίτη και τέταρτη φάση, οι οποίες είναι ίδιες με τις αντίστοιχες πρώτη και δεύτερη, να μην περιέχουν στον ίδιο βαθμό τον ιδιωτικό λόγο της πρώτης και δεύτερης φάσης. Με άλλα λόγια, θέλουμε να δηλώσουμε ότι επέρχεται μια εξοικείωση των παιδιών με τη δραστηριότητα και για αυτό το λόγο, ο ιδιωτικός λόγος μειώνεται. Μεγαλύτερη εξοικείωση επήλθε στα νήπια με ποσοστό 70%, ενώ το 30% αυτών δεν άρθρωσαν κανένα λόγο. Αντίθετα το 80% των προνηπίων διατήρησε την ίδια συχνότητα λόγου και στις τέσσερις φάσεις.

Στην όγδοη και τελευταία φάση παρατηρείται μία αυξημένη αλλαγή στη συχνότητα του ιδιωτικού λόγου. Αυτό συμβαίνει διότι εδώ οι οδηγίες που δίνονται στην ομάδα των τριών παιδιών είναι διαφορετικές. Ακολουθεί περιγραφική ανάλυση παρακάτω. Συνεπώς κατά την τρίτη και τέταρτη φάση, ο εξωτερικός λόγος στα νήπια μετατρέπεται σε εσωτερικό λόγο, καθώς τα παιδιά αποκτούν μεγαλύτερη ικανότητα στην εργασία. Επιπροσθέτως, η εσωτερίκευση, η οποία επέρχεται στην περίπτωση των νηπίων, σύμφωνα με τον Vygotsky, αναδιοργανώνει την σκέψη του παιδιού, επιτρέποντας να δημιουργηθούν υψηλότερες πνευματικές λειτουργίες. Λέγοντας

υψηλότερες πνευματικές λειτουργίες, εννοούμε επιλεκτική προσοχή, αυθόρμητη γνώση, σχεδιασμό, διαμόρφωση εννοιών και λύση των προβλημάτων (Berk & Kraft, σ. 639).

8.6. Όσο μεγαλύτερη άμεση εμπλοκή ή συγκεκριμένες οδηγίες δίνουν οι εκπαιδευτικοί, τόσο λιγότερος είναι ο ιδιωτικός λόγος των παιδιών

Η όγδοη και τελευταία φάση, ενώ περιέχει και αυτή μία κατασκευή από τα παιδιά, διαθέτει ένα χαρακτηριστικό, το οποίο κατά τη γνώμη μας και όπως φάνηκε από την έρευνα, την κάνει να διαφέρει από τις προηγούμενες.

Στην εν λόγω φάση συνεργάζονται τα ίδια τρία παιδιά που είχαν συνεργαστεί και στις προηγούμενες τρεις φάσεις, πέμπτη, έκτη και έβδομη. Κάθονται όλοι μαζί στο ίδιο μέρος και ο ερευνητής τους παρέχει κάποια παιχνίδια, έτσι ώστε όλα μαζί να παίξουν και να φτιάξουν μια δική τους κατασκευή. Τα παιχνίδια που δίνονται στα παιδιά είναι οικοδομικό υλικό, διάφορα είδη ζώων, πλαστελίνη και μικρές κούκλες. Στη συνέχεια τους εξηγεί ότι με αυτά τα παιχνίδια μπορούν να φτιάξουν σε συνεργασία ό,τι αυτά θέλουν και επιθυμούν. Τους δίνει όσο χρόνο επιθυμούν και αφού ολοκληρώσουν την δραστηριότητά τους, παρουσιάζουν στον ερευνητή τι κατασκεύασαν.

Σε αυτή την τελευταία και περισσότερο ελεύθερης επιλογής φάση, ο ιδιωτικός λόγος των παιδιών παρότι είχε μειωθεί στις τρεις προηγούμενες φάσεις, σε αυτή αυξάνεται σε μεγάλο βαθμό. Στην όγδοη φάση, δεδομένου ότι τη συγκρίνουμε μεμονωμένα από τις υπόλοιπες και προηγούμενες φάσεις, πέμπτη, έκτη και έβδομη, όπου τα παιδιά λειτουργούσαν σε τριάδες για την κατασκευή ενός κάστρου, παρατηρούμε ότι όλες οι κατηγορίες εμφανίζονται σε μεγαλύτερο βαθμό. Αυτό το παρατηρούμε αν συγκρίνουμε την όγδοη φάση με την πέμπτη, ή μεμονωμένα την όγδοη με την έκτη ή μεμονωμένα την όγδοη με την έβδομη.

Παρατηρούμε ότι η όγδοη φάση έχει μεγαλύτερη διάρκεια από τις προηγούμενες τρεις μεμονωμένες πάντα συγκρινόμενες. Αλλά ακόμα και αν συγκρίναμε την όγδοη φάση μόνη της με τις τρεις προηγούμενες φάσεις μαζί και πάλι η διάρκεια της όγδοης είναι κατά 50% μεγαλύτερη, αλλά και όλες οι κατηγορίες εμφανίζονται σε μεγαλύτερο βαθμό.

Η όγδοη και τελευταία φάση είχε αύξηση του ιδιωτικού λόγου, όντας πιο ελεύθερη ως προς τις οδηγίες κατασκευής. Σύμφωνα με προηγούμενη έρευνα των Berk και Spruhl (1995), όσο μεγαλύτερη άμεση εμπλοκή ή εξωτερική ρύθμιση έδειχναν οι δάσκαλοι, τόσο λιγότερος ήταν ο ιδιωτικός λόγος των παιδιών (Υπόθεση 5). Γι' αυτό και στη συγκεκριμένη έρευνα, ο δάσκαλος-ερευνητής δεν συμμετέχει στις δραστηριότητες των υποκειμένων. Κάτω από συνθήκες άμεσης εμπλοκής του δασκάλου, υπάρχει λιγότερη ανάγκη για το παιδί να συντονίσει τη συμπεριφορά του και έτσι η χρήση του ιδιωτικού λόγου μειώνεται ανάλογα.

Αυτό το προσδίδουμε στη δημιουργικότητα των παιδιών και στην οδηγία που δώσαμε στα παιδιά να δημιουργήσουν ό,τι αυτά θέλουν ελεύθερα. Αντίθετα στη πέμπτη, έκτη και έβδομη φάση τα παιδιά έφτιαχναν κάθε φορά κάτι συγκεκριμένο. Αρχικά κατασκεύαζαν ένα κάστρο και μετά προχωρούσαν στην απεικόνιση αυτού. Με άλλα λόγια και σύμφωνα με τον Vygotsky, ο ιδιωτικός λόγος μειωνόταν με την εξοικείωση της εργασίας, την εκτέλεση του έργου και την επιδεξιότητα των παιδιών στη δραστηριότητα.

Αντίθετα στην όγδοη φάση τα παιδιά δημιουργούν κάτι διαφορετικό. Θα μπορούσαμε να ονομάσουμε αυτή τη φάση δημιουργική, καθώς τα παιδιά δημιουργούν μια κατασκευή που αυτά επιλέγουν. Έτσι τα ίδια δρουν πιο ελεύθερα και ο λόγος που εκφέρουν είναι διαλογικός και ιδιαίτερα κοινωνικός. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι τα παιδιά τα οποία έδρασαν μοναχικά στις φάσεις, πέμπτη, έκτη και έβδομη, το 50% αυτών στην όγδοη φάση μπήκαν στην ομάδα και έδρασαν περισσότερο ενεργά μέσα σ' αυτήν.

8.7. Η ομάδα των τριών λειτουργεί διαλογικά, έχει δυναμική και λειτουργεί βοηθητικά. Τα δύο υποκείμενα βοηθούν το τρίτο που έχει τυχόν δυσκολίες

Στην ανάλυση σύμφωνα με τη διαλογική προσέγγιση, οι φάσεις πέμπτη, έκτη και έβδομη υπολογίζονται μαζί και συνήθως από τις τριάδες που σχηματίζονταν σε κάθε ομάδα, ένα παιδί από τα τρία ήταν αυτό που συμμετείχε στην κάθε κατηγορία. Π.χ. ένα παιδί από τα τρία της ομάδας επαναλαμβάνει εκφράσεις ιδιωτικού λόγου. Η εν λόγω κατηγορία αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο επαναλαμβάνει

εκφράσεις ιδιωτικού λόγου, οι οποίες προέρχονται από τη συνομιλία των δύο άλλων συμμαθητών του.

Κατά τη διάρκεια της όγδοης φάσης:

ΠΑ1 – Τα τούβλα είναι τέλεια. **(Αυτό-ενίσχυση)**

ΝΑ1 – Έχουμε πολλά.

ΠΑ1 – Να ένα αμαξάκι! **(Παίζει με το αμαξάκι)**

ΝΑ1 – Πολλά, πολλά, πολλά, τόοοοσα πολλά!

ΠΑ1 – **(γελάει)** Μη τα πάρεις όλα.

ΠΑ2 – **(Το υποκείμενο ΠΑ2 παρατηρεί τους άλλους δύο να παίζουν)**

ΝΑ1 – Θα φτιάξω εγώ το κάστρο. Φτιάξε εσύ την αποθήκη. **(Κατανομή ρόλων)**

ΠΑ1 – Την αποθήκη που θα έχουμε τα ζώα;

ΝΑ1 – Τα ζώα ναι.

ΠΑ1 – Αυτό δε λέγεται αποθήκη... λέγεται στάβλος. **(Υπόδειξη)**

ΠΑ2 – Στάβλος...

(Υποκείμενα ΠΑ1, ΠΑ2 και ΝΑ1)

Αυτό είναι απόλυτα κατανοητό, καθώς οι περισσότερες κατηγορίες εξαρτώνται από τη συμπεριφορά των τριών υποκειμένων για να λειτουργήσουν. Συγκεκριμένα το τρίτο υποκείμενο, το οποίο έχει τυχόν δυσκολίες, για να συμπεριφερθεί και να ενταχθεί στη κάθε κατηγορία, η συμπεριφορά του εξαρτάται άμεσα από τα λεγόμενα των άλλων δύο υποκειμένων συντρόφων που αποτελούν την ομάδα. Αυτό διαφαίνεται στη κατηγορία *Εκφράσεις που προέρχονται από τη συνομιλία των άλλων*.

Στη κατηγορία αυτή το υποκείμενο αναφέρει εκφράσεις ιδιωτικού λόγου, οι οποίες προέρχονται από τη συνομιλία των δύο άλλων συμμαθητών του. Οι εκφράσεις αυτές βοηθούν το παιδί να ενοποιήσει ένα γεγονός και να το φέρει εις πέρας. Στη συγκεκριμένη περίπτωση η ομάδα προτρέπει το παιδί να συμμετέχει και αυτό στη δραστηριότητα και να κατασκευάσει ή να ζωγραφίσει το κάστρο. Εδώ φαίνεται καθαρά ότι η ομάδα λειτουργεί βοηθητικά και για τα τρία υποκείμενα (Υπόθεση 6).

Το πιο γνωστό μέρος της θεωρίας του Vygotsky και ίσως και το πιο σημαντικό αποτελεί η διδασκαλία σύμφωνα με τη ζώνη εγγύτερης ανάπτυξης. Ο Vygotsky θεωρούσε ότι η ανάπτυξη μιας συμπεριφοράς πραγματοποιείται σε δύο επίπεδα: την επίδοση, όπου το παιδί επιτυγχάνει μόνο του και την επίδοση, όπου το παιδί επιτυγχάνει με τη βοήθεια κάποιου ενηλίκου ή ενός ικανότερου συνομιλήκου. Με άλλα λόγια η ζώνη της εγγύτερης ανάπτυξης είναι η προώθηση της διδασκαλίας ως

το σημείο που μπορεί να φτάσει το παιδί, είτε μόνο του, είτε με τη βοήθεια και την καθοδήγηση ενός ικανότερου συνομηλίκου (Ντολιοπούλου, 1999, σ. 100).

Στη παρούσα έρευνα και συγκεκριμένα στις τέσσερις τελευταίες φάσεις τα παιδιά, δρώντας σε μια ομάδα τριών ατόμων, λειτουργούν με αυτό τον τρόπο. Θα μπορούσαμε να πούμε ότι σε κάθε ομάδα το κάθε παιδί διαθέτει ένα ρόλο. Αυτό το οποίο δρα μοναχικά είναι το παιδί, το οποίο δέχεται βοήθεια από τους δύο συνομηλίκους του. Το παιδί, το οποίο συνήθως οργανώνει και κατευθύνει την δραστηριότητα είναι ο ικανότερος συνομηλίκος, που λειτουργεί ως δάσκαλος στο μοναχικό παιδί. Στις τέσσερις φάσεις, όπου τα παιδιά εργάζονταν σε ομάδες των τριών, συνηθιζόταν τα παιδιά, τα οποία βοηθούσαν και ήταν οι ικανότεροι συνομηλίκτοι, να είναι τα νήπια.

Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να οργανώνουν τις δραστηριότητες και το περιβάλλον με τέτοιο τρόπο, ώστε να αποτελούν πρόκληση για το κάθε παιδί. Αυτή η διαδικασία είναι δύσκολο να επιτευχθεί. Έτσι αν μια δραστηριότητα αποδειχθεί δύσκολη ή εύκολη, ο παιδαγωγός καλό θα ήταν να τροποποιήσει τα υλικά και τους κανόνες αυτής, έτσι ώστε να μειωθεί ή αυξηθεί αντίστοιχα η δυσκολία της. Η διαδικασία που ακολουθήθηκε στη παρούσα έρευνα με τις οχτώ φάσεις λειτούργησε έτσι ώστε να υπάρχει ενδιαφέρον από τα παιδιά, αλλά και ένα νόημα και ένα αποτέλεσμα. Οι εναλλασσόμενες φάσεις κατά την οποία αφήνουν στην αρχή το παιδί να εργαστεί μόνο του, αλλά και μετά να μπει σε μια ομάδα, η οποία σπάει τα δεσμά των δύο και προσθέτει άλλο ένα άτομο, προωθεί ένα υποστηρικτικό περιβάλλον και μια δραστηριότητα που απαιτεί συνεργασία και υπευθυνότητα στο παιδί, ενώ δημιουργεί συνθήκες που προάγουν τον ιδιωτικό λόγο.

8.8. Το φαινόμενο της διαλογικότητας απεικονίζεται στον ιδιωτικό λόγο των παιδιών

Η διαλογική προσέγγιση για τη μελέτη του ιδιωτικού λόγου παρουσιάζεται σαν ένα απαραίτητο πλαίσιο εργασίας για την κατανόηση της σταδιακής διαφοροποίησης ανάμεσα στο λόγο για τους άλλους και τον λόγο για τον εαυτό. Η υπόθεση αυτή ανήκει στον Vygotsky.

Στις τέσσερις φάσεις, πέμπτη, έκτη, έβδομη και όγδοη που ακολουθούν και συμμετέχουν και τα τρία υποκείμενα, ο ιδιωτικός λόγος των παιδιών κρίνεται βάσει

των παρακάτω κατηγοριών. Τα επεισόδια που ακολουθούν καταγράφηκαν κατά την παρατήρηση παιδιών ηλικίας 4 και 5 χρόνων, τα οποία κατασκεύαζαν ένα κάστρο ή απεικόνιζαν το κάστρο σε ομάδες των τριών. Η κάθε ομάδα αποτελούνταν από δύο προνήπια και ένα νήπιο.

Στα επεισόδια αυτά παρατηρήσαμε την μετάβαση ανάμεσα στον κοινωνικό και τον ιδιωτικό λόγο και την αλληλεξάρτηση ανάμεσα στις εκφράσεις του ιδιωτικού λόγου. Στα παραδείγματα που ακολουθούν παρουσιάζονται οι εκφράσεις που παράγονται από τα παιδιά καθώς έχτιζαν ένα κάστρο ή ζωγράφιζαν.

Σύμφωνα με τις κατηγορίες που προέκυψαν απεικονίζεται το φαινόμενο της διαλογικότητας στον ιδιωτικό λόγο (Υπόθεση 7). Παραθέτουμε το παράδειγμα που ακολουθεί και την ανάλυσή του. Το παράδειγμα αυτό ανήκει στη κατηγορία *Υπενθύμιση* και αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο καθώς εργάζεται μόνο του, ακούει τον διάλογο των άλλων δύο υποκειμένων κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασής τους. Αυτός ο διάλογος των δύο βοηθάει το τρίτο υποκείμενο υπενθυμίζοντάς του τι πρέπει να κατασκευάσει ή να ζωγραφίσει. Με άλλα λόγια ο διάλογος των δύο λειτουργεί ως ένα γλωσσικό πλαίσιο.

Κατά τη διάρκεια της πέμπτης φάσης:

ΠΚ12 – Η Ελευθερία και η Ζωή το λένε έτσι ή μόνο εσύ το λες έτσι;

(Αρχίζουν να χτίζουν)

ΠΚ11 – Ποιο ρε;

ΠΚ12 – Το τραγούδι.

- (Αρχίζουν να τραγουδούν)

- (Χτίζουν για ένα λεπτό χωρίς να μιλούν)

ΠΚ11 – Θα χτίσεις το κάστρο, ε; Πάρε ένα από δω.

ΠΚ12 – Ναι. Θα είναι πανύψηλο.

- (τραγουδούν)

- Ωωω... ωωω...

ΠΚ11 – Ξέρω πώς να το στερεώσουμε.

ΠΚ12 – Πως;

ΠΚ11 – Κράτα το εσύ και εγώ θα βάζω, εντάξει;

ΠΚ12 – Εντάξει.

ΠΚ11 – Βάλε και το ροζ!

ΠΚ12 – Ποιο ροζ;

ΠΚ11 – Αυτό εκεί!

ΠΚ12 – Χτες έκανα μπαλέτο.
ΝΑ6 – Το κάστρο...
ΠΚ11 – Είσαι σε άλλη τάξη.
ΠΚ12 – Σε άλλη; (τραγουδάει)
ΠΚ11 – Πες τη μαμά σου να σε φέρει.
ΝΑ6 – ...θα φτιάξουμε.
ΠΚ12 – Το φτιάξαμε και αυτό.
ΠΚ11 – Πρόσεξε μη πέσει. Κράτα το ρε! Κυρία έλα!

Κατά τη διάρκεια της έκτης φάσης:

ΠΚ11 – Θα ζωγραφίσω το κάστρο. Της αδερφής του μπαμπά σου... ο αδερφός του μπαμπά σου γεννήθηκε πρώτος... και εγώ δεν σε εμπιστεύομαι. Ε;
ΠΚ12 – Ναι! Κι εγώ πιστεύω ότι ο μπαμπάς μου είναι πιο μεγάλος.
ΠΚ11 – Άμα ξέρεις ο μπαμπάς μου είναι πιο ψηλός!
ΠΚ12 – Ναι καλά.
ΠΚ11 – Ναι άμα ξέρεις, άμα ξέρεις!
ΠΚ12 – Ο μπαμπάς μου είναι πιο μεγάλος! Εγώ θα ζωγραφίσω και την μαμά μου.
ΠΚ11 – Κυρία ποιος είναι ο μεγαλύτερος μπαμπάς; Εμένα ή της Μαριάννας;
ΠΚ12 – Ναι, καλά. Εμένα είναι ο πιο μεγάλος γιατί γεννήθηκε πρώτος από τα αδέρφια του!
ΠΚ11 – Ο μπαμπάς μου γεννήθηκε πιο μεγάλος από τα ξαδέρφια του.
ΝΑ6 – Να το ζωγραφίσω κι εγώ το κάστρο; Την μαμά μου;... Και τον μπαμπά μου;
ΠΚ12 – Εμένα είναι πιο μεγάλος από τα αδέρφια του.
ΠΚ11 – Και ο δικός μου ο μπαμπάς είναι δεύτερος.
ΠΚ12 – Ο μπαμπάς μου είναι ο πρώτος, δεύτερος ο δικός σου και τρίτος ο Στέλιος, κατάλαβες;
ΠΚ11 – Ναι, το ξέρω!
ΠΚ12 – Μπράβο.

Το διαλογικό πλαίσιο και οι διαλογικές σχέσεις εμφανίζονται και σε ιδιωτικές εκφράσεις που τα υποκείμενα χρησιμοποιούν στην έρευνά μας κατά τη διάρκεια κατασκευής ενός κάστρου ή κατά τη διάρκεια ενός ιχνογραφήματος. Στο παράδειγμα που ακολούθησε αποκαλύπτεται πως όλες οι ιδιωτικές εκφράσεις, οι οποίες λέγονται σχετίζονται στενά μεταξύ τους. Στην αρχή επέρχεται η απόφαση του υποκειμένου ΠΚ11 για το τι θα ζωγραφίσει. Έπειτα ακολουθεί ένας διάλογος με το υποκείμενο ΠΚ12 για το ποιος από τους πατεράδες των κοριτσιών είναι μεγαλύτερος. Το

υποκείμενο, από την αρχή των συνεδριών, δυσκολεύεται να ενσωματωθεί στην ομάδα και δεν παράγει ιδιωτικό λόγο. Ακούγοντας όμως τον διάλογο των κοριτσιών αρχίζει να λέει και αυτός με τη σειρά του ότι θα ζωγραφίσει τον μπαμπά και τη μαμά του. Ο διάλογος των κοριτσιών χρησίμευσε ως ένα γλωσσικό πλαίσιο για το υποκείμενο ΝΑ6. Το θέμα που παρουσιάστηκε μοιάζει να υπενθυμίζει στο υποκείμενο ΝΑ6 το τι πρέπει να κάνει, δηλαδή το ότι πρέπει και αυτός να συμμετέχει στη ζωγραφιά του κάστρου. Ο διάλογος των συνομηλίκων δημιουργεί ένα διαλογικό πλαίσιο, χωρίς τα υποκείμενα ΠΚ11 και ΠΚ12 να αναφέρονται άμεσα στο υποκείμενο ΝΑ6. Επομένως ακόμα και αν το παιδί δεν χρησιμοποιεί ιδιωτικό λόγο, αυτό δεν σημαίνει ότι δεν «ακούει» τους συνομιλητές του, αλλά ότι συμμετέχει και αυτό σε ένα διαλογικό πλαίσιο, όπου οι ιδιωτικές εκφράσεις συνδέονται μεταξύ τους.

Ο συνομιλητής, καθώς παίρνει το ρόλο του ακροατή, συνδέει την αμοιβαία σχέση που υπάρχει ανάμεσα στον ιδιωτικό λόγο των συνομιλητών, όπου το παιδί παίρνει το ρόλο του ακροατή, καθώς ο συνεργάτης του παράγει εκφράσεις ιδιωτικού λόγου. Η διάδραση που ακολουθεί δείχνει και αυτή με τη σειρά της την ύπαρξη ενός διαλογικού πλαισίου κατά τη διάρκεια παραγωγής ιδιωτικών εκφράσεων. Η μετατροπή του ιδιωτικού λόγου σε κοινωνικό μπορεί να συμβεί οποιαδήποτε στιγμή.

Είναι ιδιαίτερα ενδιαφέρον και σύμφωνα πάντα με τη θεωρία του Bakhtin ότι οι εκφράσεις του ιδιωτικού λόγου που προέρχονται από συνομιλία με συνομήλικο, υποδεικνύουν την αλληλεξάρτηση ανάμεσα στον ιδιωτικό και τον κοινωνικό λόγο. Αυτό αμέσως σύμφωνα με τον Bakhtin οδηγεί σε ένα από τα πιο σημαντικά σημεία της διαλογικής προσέγγισης. Το ότι ο ιδιωτικός λόγος συνδέεται με ένα διαλογικό πλαίσιο. Αυτές οι συνομιλίες, οι οποίες ενέχουν μέσα τους ιδιωτικές εκφράσεις, οι οποίες αντλούν το νόημά τους από προηγούμενη κοινωνική συνομιλία καταδεικνύουν ότι ο ιδιωτικός λόγος δεν μπορεί να απομακρυνθεί από το διαλογικό του πλαίσιο.

8.9. Οι παραγωγές ιδιωτικού λόγου είναι εκφράσεις, οι οποίες προέρχονται από μία μεγαλύτερη έκφραση

Στη παρούσα έρευνα ο ιδιωτικός λόγος αναδύθηκε στα πλαίσια των αλληλεπιδράσεων ανάμεσα στα τρία παιδιά της κάθε ομάδας. Οι παραγωγές ιδιωτικού λόγου που αναδύθηκαν από τα υποκείμενα αποτελούν εκφράσεις, οι οποίες προέρχονται από μία μεγαλύτερη έκφραση, η οποία είχε ξεκινήσει προηγουμένως

από τον διάλογο των δύο υποκειμένων της ομάδας (Υπόθεση 8). Παραθέτουμε το ακόλουθο παράδειγμα:

Κατά τη διάρκεια της πέμπτης φάσης:

ΠΑ1 – Ζωάκια! Ζωάκια!

ΝΑ1 – Που είναι τα υπόλοιπα;

ΠΑ1 – Άλογα! Κατσικούλες! Θα ζείτε μέσα στο κάστρο!

ΝΑ1 – Ωχ, πέσανε.

ΠΑ1 – Πέσανε...

ΠΑ2 – Ένα κάστρο... **(Το ΠΑ2 φτιάχνει και αυτό το κάστρο)**

(Υποκείμενα ΠΑ1, ΠΑ2 και ΝΑ1).

Κατά τη διάρκεια της έκτης φάσης:

ΝΚ3 – Εγώ θα ζωγραφίσω το κάστρο και όταν το τελειώσω θα ζωγραφίσετε κι εσείς.

ΠΚ5 – Θεεεε να ζωγραφίσεις;

ΠΚ6 – Ναι.

ΠΚ5 – Πάρε εσύ αυτό και εγώ αυτά.

ΝΚ3 – Ζωγράφισε εδώ πάνω.

ΠΚ5 – Θυμάσαι που ήρθα αύριο σπίτι σου; **(Αναφορά προσωπικών εμπειριών)**

ΠΚ6 – Θα ζωγραφίσω το κάστρο... μεγάλο... **(Μη ακουόμενο μουρμουρητό)**

(Υποκείμενα ΠΚ5, ΠΚ6 και ΝΚ3).

Οι παραγωγές ιδιωτικού λόγου, οι οποίες προέρχονται από μία μεγαλύτερη έκφραση αναφέρονται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο αναφέρει εκφράσεις ιδιωτικού λόγου, οι οποίες προέρχονται από μία μεγαλύτερη έκφραση, η οποία είχε ξεκινήσει προηγουμένως από τον διάλογο των δύο άλλων συμμαθητών του.

Στο επεισόδιο που ακολούθησε παρουσιάστηκε μία περίπτωση συντόμευσης του ιδιωτικού λόγου. Ο ιδιωτικός λόγος αναδύεται στα πλαίσια των αλληλεπιδράσεων ανάμεσα σε τρία παιδιά, καθώς δουλεύουν στην κοινή ζωγραφιά τους. Σε μια στιγμή το υποκείμενο ΝΚ3 συνομιλεί με το υποκείμενο ΠΚ5 και το ΠΚ6 συνεχίζει να μιλά στον εαυτό του με πιο χαμηλή φωνή που γίνεται ψίθυρος στο τέλος. Οι τελευταίες εκφράσεις που λέχθηκαν από το υποκείμενο ΠΚ6 ήταν ιδιωτικές για τους εξής λόγους. Πρώτον, επειδή ήταν συντομευμένες, υπήρχε χαμήλωμα της έντασης της φωνής του υποκειμένου, ώσπου να γίνει ψίθυρος, επήλθε εσωτερίκευση και έλλειψη οπτικής επαφής ανάμεσα σε ομιλητή και ακροατή. Αυτές οι παραγωγές

ιδιωτικού λόγου είναι εκφράσεις, οι οποίες προέρχονται από μία μεγαλύτερη έκφραση, η οποία είχε ξεκινήσει προηγουμένως από τον διάλογο του υποκειμένου NK3 με το υποκείμενο ΠΚ5.

Με άλλα λόγια, οι εκφράσεις του ιδιωτικού λόγου είναι σημασιολογικά και δομικά σχετιζόμενες με την προηγούμενη έκφραση. Δηλαδή η πρόταση δεν είναι ολόκληρη πρόταση, αλλά ένα απόσπασμα ή μια συνέχεια μιας μεγαλύτερης έκφρασης και συγκεκριμένα της πρότασης «Θα ζωγραφίσω...τα εξής». Αυτό το μέρος της πρότασης προήλθε έπειτα από τον διάλογο του υποκειμένου NK3 με το υποκείμενο ΠΚ5. Τέλος, η πρόταση που εντέλει παράγεται από το υποκείμενο ΠΚ6 είναι η εξής: «Θα ζωγραφίσω το κάστρο... μεγάλο...».

Ένα τελευταίο παράδειγμα μπορούμε να αντλήσουμε από την κατηγορία *Επανάληψη εκφράσεων* ιδιωτικού λόγου, η οποία αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο, κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασής του με ένα άλλο υποκείμενο, επαναλαμβάνει εκφράσεις ιδιωτικού λόγου, οι οποίες προέρχονται από τη συνομιλία των δύο άλλων συμμαθητών του. Οι εν λόγω εκφράσεις φαίνεται να είναι προσπάθειες από το παιδί να ενοποιήσει ένα γεγονός και να το φέρει εις πέρας. Στο ζήτημα αυτό αναφέρεται ένα μικρό μέρος του δείγματός μας με ποσοστό 35%.

Κατά τη διάρκεια της πέμπτης φάσης:

ΠΑ1 – Τα τούβλα είναι τέλεια. **(Αυτό-ενίσχυση)**

NA1 – Έχουμε πολλά.

ΠΑ1 – Να ένα αμαξάκι! **(Παίζει με το αμαξάκι)**

NA1 – Πολλά, πολλά, πολλά, τόοοοσα πολλά!

ΠΑ1 – **(γελάει)** Μη τα πάρεις όλα.

ΠΑ2 – **(Το υποκείμενο ΠΑ2 παρατηρεί τους άλλους δύο να παίζουν)**

NA1 – Θα φτιάξω εγώ το κάστρο. Φτιάξε εσύ την αποθήκη. **(Κατανομή ρόλων)**

ΠΑ1 – Την αποθήκη που θα έχουμε τα ζώα;

NA1 – Τα ζώα ναι.

ΠΑ1 – Αυτό δε λέγεται αποθήκη... λέγεται στάβλος. **(Υπόδειξη)**

ΠΑ2 – Στάβλος...

(Υποκείμενα ΠΑ1, ΠΑ2 και NA1).

Κατά τη διάρκεια της όγδοης φάσης:

ΠΑ2 – Ββββ... **(παίζει με τα ζώα)** **(Επιφωνήματα)**

NA1 – Λέει αυτό εκεί πέρα θα ήταν η σπηλιά τους για να κοιμηθούν και αυτό θα ανοίγει. Δε θα μπορούσαν τώρα να φύγουνε. Ούτε και τα αμάξια..

ΠΑ2 – Ναι, ούτε τίποτα.

NA1 – Γιατί άμα φύγουνε τα ζώα θα χαθούνε.

ΠΑ1 – Ναι και τα αμάξια.

(Υποκείμενα ΠΑ1, ΠΑ2 και NA1).

Σχεδόν όλες οι αυτοκαθοδηγητικές εκφράσεις που το υποκείμενο ΠΑ2 έχει εκπέμψει εμφανίστηκαν στο πλαίσιο της συνομιλίας του με το υποκείμενο ΠΑ1 και NA1. Το ΠΑ2 επαναλαμβάνει εκφράσεις ιδιωτικού λόγου προερχόμενες από τη συνομιλία του με τους δύο συμμαθητές του. Το ίδιο κάνει και το υποκείμενο ΠΑ1 σε μεγαλύτερο βαθμό, καθότι το τελευταίο συμμετέχει πιο ενεργά στη διαδικασία του παιχνιδιού. Συζητά και επικοινωνεί περισσότερο με το υποκείμενο NA1, με το οποίο εξάγει κοινωνικό διάλογο. Η μετάβαση ανάμεσα στον κοινωνικό και τον ιδιωτικό λόγο είναι εμφανής. Τα παιδιά συζητούν, παίρνουν ιδέες και μετά τις υλοποιούν χρησιμοποιώντας τον ιδιωτικό λόγο για να αυτοκαθοδηγήσουν τη σκέψη τους.

8.10. Η χρήση της κούκλας ως βοηθητικό εργαλείο για την ολοκλήρωση μιας δραστηριότητας είναι πιο συχνή στα προνήπια από ότι στα νήπια

Η κούκλα έπαιξε ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο κατά τη διαδικασία διεξαγωγής των δραστηριοτήτων. Λειτουργήσε ως βοηθητικό εργαλείο, ως αντικαταστάτης του ερευνητή, αλλά και ως σύντροφος για την κατασκευή του κάστρου και την απεικόνιση αυτού. Είναι γνωστό ότι τα μικρά παιδιά αγαπούν και κάνουν ιδιαίτερα συχνή χρήση της κούκλας. Η κούκλα είναι γνωστή στα παιδιά μέσα από τα παιχνίδια τους, και στα κορίτσια, αλλά και στα αγόρια, αλλά και μέσα από το κουκλοθέατρο.

Το κουκλοθέατρο είναι οικείο στα μικρά παιδιά, τα οποία παρασύρονται στον ψευδαισθησιακό κόσμο της παράστασης. Συγκεκριμένα, είναι μια μορφή παραθεατρικής έκφρασης, η οποία βρίσκεται ανάμεσα στο θέαμα και στο θέατρο και απευθύνεται σε παιδιά προσχολικής ηλικίας (Deldime, 1996, σ. 57). Σύμφωνα με τα ίδια τα παιδιά, η άψυχη κούκλα αποκτά ψυχή.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας παρατηρούμε ότι τα προνήπια έκαναν μεγαλύτερη χρήση της κούκλας και ως βοηθητικό εργαλείο και ως αντικαταστάτη του ερευνητή, αλλά και ως σύντροφο, σε σχέση με τα νήπια (Υπόθεση 9). Σε ένα γενικό βαθμό, το 100% των προνηπίων και το 65% των νηπίων χρησιμοποίησαν την κούκλα. Ειδικότερα, ανάλογα με το ρόλο που απέδιδαν τα υποκείμενα στην κούκλα, το 30% των νηπίων και το 45% των προνηπίων χρησιμοποίησαν την κούκλα ως βοηθητικό μέσο για την διεκπεραίωση της κατασκευής τους. Επιπροσθέτως, το 10% των νηπίων και το 22,5% των προνηπίων, χρησιμοποίησαν την κούκλα ως αντικαταστάτη του ερευνητή. Τέλος, ένα 25% των νηπίων και το 40% των προνηπίων, έκαναν χρήση της κούκλας και την χρησιμοποίησαν για συντροφιά κατά την διεξαγωγή των δραστηριοτήτων.

Τα παραπάνω ποσοστά δεν μας δείχνουν την συχνότητα, με την οποία τα υποκείμενα χρησιμοποίησαν την κούκλα, για το κάθε υποκείμενο ξεχωριστά, αλλά πόσα υποκείμενα νηπίων και προνηπίων έκαναν χρήση αυτής έστω και μία φορά. Από τα αποτελέσματα διαφαίνεται ότι τα προνήπια χρησιμοποίησαν σε διπλάσιο βαθμό την κούκλα, κάτι που συνεπάγεται και από την μεγαλύτερη χρήση ιδιωτικού λόγου, όπως αναφέραμε παραπάνω.

Αποτελεί ανάγκη να αναφερθούμε και στην παιδαγωγική αξία, την οποία προσφέρει η χρήση της κούκλας. Η Σέξτου αναφέρει:

«Η κούκλα είναι μια προέκταση του ανθρωπίνου σώματος και στη συνέχεια, αφού ο άνθρωπος την έβαλε σε κίνηση και την έπαιξε μιμούμενος τη ζωή του, προέκταση της ίδιας του της ψυχής» (Σέξτου, 1998, σσ. 45-46).

Τα παιδιά της έρευνάς μας έκαναν συχνή χρήση της κούκλας, ταυτίστηκαν με αυτήν, μίλησαν ελεύθερα μαζί της, εκφράζοντας τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους. Την προσωποποίησαν και της μετέδωσαν δικά τους, προσωπικά βιώματα. Διαμέσου αυτού του τρόπου, επεξεργάστηκαν το γλωσσικό τους κώδικα, ψυχαγωγήθηκαν, αλλά προπάντων συντόνισαν την δραστηριότητά τους, καθοδηγώντας την σκέψη τους. Θα κλείσουμε με ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα.

Κατά την διάρκεια απεικόνισης του κάστρου, το υποκείμενο απευθύνεται στην κούκλα: Θα μπει και εσύ στο κάστρο να κάνεις παρέα στη κακιά μάγισσα. Η κακιά μάγισσα είναι η γυναίκα σου; (Απευθύνεται στη κούκλα) Όμως ο Μάγος

θα είναι καλός. Κυρία δεν έχεις πράσινο κλειστό; Μάγε!... Θα πάρω το γαλάζιο.
(Υποκείμενο ΠΑ8).

8.11. Τα προνήπια απευθύνονται προς τον ερευνητή για βοήθεια πιο συχνά από ότι τα νήπια

Στην παρούσα έρευνα, όπως διαφαίνεται και από την μεθοδολογία, ο ίδιος ο ερευνητής κατά τη διαδικασία των δραστηριοτήτων, παρέμενε στο δωμάτιο, όπου τα παιδιά εκτελούσαν την εργασία και κάθονταν λίγα μέτρα μακριά, ενώ αυτά εργαζόνταν στις κατασκευές και στα ιχνογραφήματα, για να υπάρχει η παρουσία ενός φιλικού και υποστηρικτικού ενήλικα που προσδίδει υπευθυνότητα για την εργασία στο παιδί και δημιουργεί συνθήκες που προάγουν τον ιδιωτικό λόγο.

Καθίστατο αρκετά δύσκολο για μας σε κάποιες φάσεις της έρευνας, διότι κάποια υποκείμενα ήθελαν πολύ να επικοινωνήσουν με τον ερευνητή. Σε αυτή την περίπτωση, όταν τα παιδιά απευθύνονταν στον ερευνητή, αυτός απαντούσε άμεσα, αλλά απέφευγε να τα βοηθήσει στην εργασία τους, αλλά έλεγε φράσεις παροτρύνοντάς τα όπως: «Προσπάθησε ξανά», «Μπορείς να το κάνεις».

Σύμφωνα με προηγούμενη έρευνα των Berk και Spuhl (1995), όσο μεγαλύτερη άμεση εμπλοκή ή εξωτερική ρύθμιση έδειχναν οι δάσκαλοι, τόσο λιγότερος ήταν ο ιδιωτικός λόγος των παιδιών. Γι' αυτό και στη συγκεκριμένη έρευνα, ο δάσκαλος-ερευνητής δεν συμμετέχει στις δραστηριότητες των υποκειμένων. Κάτω από συνθήκες άμεσης εμπλοκής του δασκάλου, υπάρχει λιγότερη ανάγκη για το παιδί να συντονίσει τη συμπεριφορά του και έτσι η χρήση του ιδιωτικού λόγου μειώνεται ανάλογα (Υπόθεση 5).

Στην παρούσα έρευνα το υποκείμενο επιζητούσε την επικοινωνία με τον ερευνητή, τον λάμβανε υπόψη του κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας. Συγκεκριμένα το 97,5% των υποκειμένων κατά τη διάρκεια διεξαγωγής των δραστηριοτήτων, απηύθυνε έστω και μία ερώτηση στον ερευνητή. Οι ερωτήσεις κατηγοριοποιήθηκαν ως εξής: (α) ερωτήσεις που φανέρωναν δυσκολία και ζητούσαν τη βοήθεια του ερευνητή, (β) ερωτήσεις επιβεβαίωσης, (γ) ερωτήσεις αναφοράς, (δ) ερωτήσεις ευκολίας, (ε) ερωτήσεις διευκρίνησης και (στ) ερωτήσεις προσωπικές.

Δεν υπήρχε εμφανής διαφορά μεταξύ νηπίων και προνηπίων, διότι το 100% των προνηπίων και το 95% των νηπίων απηύθυνε το λόγο έστω και μία φορά στον ερευνητή. Διαφορά υπήρξε στη συχνότητα με την οποία απευθύνονταν τα

υποκείμενα. Ειδικότερα τα προνήπια, απευθύνονταν σε διπλάσιο βαθμό στον ερευνητή, σε σχέση με τα νήπια (Υπόθεση 10). Ειδικότερα οι ερωτήσεις διευκρίνησης, ερωτήσεις οι οποίες αποσκοπούν στο να γίνει στο παιδί κάτι γνωστό και οι ερωτήσεις αναφοράς, όπου το ίδιο το υποκείμενο κάνει γνωστά στον ερευνητή κάποια γεγονότα, χωρίς ο ίδιος να του το ζητήσει χρησιμοποιούνται σε τριπλάσιο βαθμό από τα προνήπια, σε σχέση με τα νήπια. Επιπροσθέτως, οι ερωτήσεις επιβεβαίωσης και δυσκολίας είναι διπλάσιες στην περίπτωση των προνηπίων. Η μόνη κατηγορία, η οποία χρησιμοποιείται περισσότερο από τα νήπια είναι οι προσωπικές ερωτήσεις, ενώ οι ερωτήσεις ευκολίας δεν χρησιμοποιούνται καθόλου από αυτά.

Κατά εμφάνιση περιεχομένου, εννοώντας πόσο συχνά η κάθε κατηγορία εμφανίστηκε, η ταξινόμηση έχει ως εξής. Τα υποκείμενα χρησιμοποιούν σε μεγαλύτερο βαθμό τις ερωτήσεις διευκρίνησης και αναφοράς. Ακολουθούν οι ερωτήσεις επιβεβαίωσης και δυσκολίας. Οι ερωτήσεις με τη μικρότερη συχνότητα ήταν οι προσωπικές ερωτήσεις και οι ερωτήσεις ευκολίας.

Δεν είναι τυχαίο το γεγονός ότι έγινε τόσο μεγάλη χρήση και από τα προνήπια, αλλά και από τα νήπια των παραπάνω ερωτήσεων. Το 100% των υποκειμένων έστρεψαν τον λόγο τους στον ερευνητή, παρόλο που τους είχε δοθεί η ακόλουθη οδηγία:

«Καθώς θα φτιάχνεις το κάστρο σου και μετά που θα το ζωγραφίσεις, μπορείς να μιλάς δυνατά αν θέλεις, ή να μιλάς στον Μάγο. Εμένα δε με ενοχλεί καθόλου. Εγώ δεν θα σου μιλάω. Θα κάτσω εδώ δίπλα σου και θα κάνω τις δικές μου ζωγραφιές. Εάν θέλεις κάποια βοήθεια ή θέλεις να με ρωτήσεις κάτι, ρώτησε με πριν αρχίσω να ζωγραφίζω γιατί μετά θα σε βοηθάει μόνο ο κύριος Γελαστός. Θέλεις να με ρωτήσεις τώρα κάτι πριν αρχίσεις;»

Επίσης είναι ιδιαίτερα ενδιαφέρον το γεγονός ότι τα παιδιά χρησιμοποίησαν τις ερωτήσεις αναφοράς και διευκρίνησης σε μεγαλύτερο βαθμό από τις άλλες. Οι συγκεκριμένες ερωτήσεις δεν είναι ακριβώς ερωτήσεις από το υποκείμενο προς τον ερευνητή, αλλά το ίδιο το υποκείμενο κάνει γνωστά στον ερευνητή κάποια γεγονότα, χωρίς ο ίδιος να του το ζητήσει. Λειτουργούν δηλαδή ως αναφορές. Ενώ οι ερωτήσεις διευκρίνησης αποσκοπούν στο να γίνει στο παιδί κάτι γνωστό. Από αυτό συμπεραίνουμε ότι το υποκείμενο ήθελε να γνωρίζει ο ερευνητής για το πώς εργάζεται το ίδιο. Στο ζήτημα αυτό αναφέρθηκε ένα μεγάλο μέρος των υποκειμένων του δείγματός μας με ποσοστό 65%.

8.12. Τα προνήπια εμψυχώνουν τα αντικείμενα (κούκλα, τουβλάκια κ.λπ.) στο συμβολικό τους παιχνίδι πολύ περισσότερο από ότι τα νήπια

Τα παιδιά και στα πιο απλά παιχνίδια τους συμβολοποιούν τα αντικείμενα, λειτουργούν με αυτά και μέσα από αυτά (Κουρετζής, 1991, σ. 19). Σύμφωνα με την Μένη Τσίγκρα, τα παιδιά «παίζουν» μεταφορικά και κυριολεκτικά τον κόσμο των ενηλίκων, και τον διαπραγματεύονται. Ορίζουν τους εαυτούς τους ως κάτι άλλο από αυτό που είναι και δίνουν έναν ρόλο σε αυτούς, τον ρόλο της μητέρας, του πατέρα, του παιδιού κ.λπ. (Τσίγκρα, 2001, σ. 188). Με άλλα λόγια, τα παιδιά δημιουργούν τη δική τους ιστορία και καθορίζουν τα ίδια το τι θα επέλθει στο παιχνίδι τους.

Τα παιδιά στην παρούσα έρευνα έδωσαν «ψυχή» στην κούκλα, όπως είδαμε και παραπάνω, αλλά δεν σταμάτησαν εκεί. Έδιναν στα τουβλάκια, με τα οποία κατασκεύασαν το κάστρο, ανθρώπινες δράσεις, στα ζώα και στις μικρές κουκλίτσες. Με άλλα λόγια, χρησιμοποιούσαν είτε την κούκλα, είτε τα υλικά κατασκευής τους μέσα στα πλαίσια ενός κοινωνικού παιχνιδιού. Σύμφωνα με τον Vygotsky, το παιχνίδι, όπως και οι άλλες ψυχολογικές λειτουργίες, είναι κοινωνικό. Διαμεσολαβείται μέσω της γλώσσας και προϋπάρχει μέσα σε κοινωνικά πλαίσια, όπου τα παιδιά το μαθαίνουν μαζί με άλλους, συνομηλίκους ή ενηλίκους (Αυγητίδου, 2001, σ. 304).

Όπως προαναφέραμε, σύμφωνα με τον Vygotsky, το παιχνίδι δεν αποτελεί απλώς μια εξέχουσα δραστηριότητα στη ζωή του παιδιού, αλλά κατέχει καθοδηγητικό ρόλο στην αναπτυξιακή του πορεία. Υπάρχουν τρεις τουλάχιστον τρόποι σύμφωνα με τους οποίους το παιχνίδι παίζει καθοδηγητικό ρόλο στην ανάπτυξη του παιδιού.

Για να είναι εφικτό το παιχνίδι και να διατηρηθεί η φανταστική κατάσταση, το παιδί πρέπει να θέσει και να ακολουθήσει κανόνες εσωτερικής φύσης, οι οποίοι διέπουν τις πράξεις και τις ενέργειές του κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού. Στο φανταστικό παιχνίδι το παιδί χρειάζεται να ασκήσει μεγάλο αυτοέλεγχο για να μείνει πιστό στους κανόνες του παιχνιδιού του και να το διατηρήσει, πράγμα που ίσως δεν είναι ακόμα σε θέση να κάνει σε πραγματικές καταστάσεις.

Για παράδειγμα, όταν ένα μικρό παιδί κρατάει ένα ραβδί και προσποιείται ότι ιππεύει χρησιμοποιώντας το ραβδί ως άλογο, για να συνεχίσει το παιχνίδι του πρέπει

να πειθαρχήσει στον κανόνα που μόνο του έφτιαξε και που επιβάλλει ότι το ραβδί είναι άλογο. Πρέπει επίσης να αντισταθεί σε οποιαδήποτε επιθυμία του να χρησιμοποιήσει το ραβδί ως ραβδί (π.χ. για να χτυπήσει την αδελφή του).

Ένας δεύτερος τρόπος με τον οποίο οι κανόνες του παιχνιδιού μπορούν να γίνουν μοχλός ανάπτυξης αναφέρεται στα παιχνίδια ρόλων και στη δυνατότητα που προσφέρουν στο παιδί να υποδυθεί και να δοκιμάσει ρόλους και πράξεις της καθημερινής ζωής, των οποίων τα χαρακτηριστικά μπορεί να μην είναι συνειδητά και ξεκάθαρα στο παιδί έξω από το πλαίσιο του παιχνιδιού. Έτσι για να μπορέσει ένα παιδί να παίξει «αδερφές» για παράδειγμα, πρέπει συνειδητά να υιοθετήσει συμπεριφορές, οι οποίες βασίζονται σε κανόνες που διέπουν αυτόν το ρόλο (π.χ. ότι τα αδέρφια αλληλοϋποστηρίζονται). Σε μια πραγματική κατάσταση, το ίδιο παιδί συνήθως συμπεριφέρεται χωρίς συνειδητή γνώση τέτοιων κανόνων και χωρίς να χρειάζεται να «ελέγχει» τη συμπεριφορά του έτσι ώστε να ακολουθεί τους αντίστοιχους κανόνες. Το παιδί λοιπόν που παίζει αδελφές, βγαίνει προσωρινά από την πραγματική σχέση και επιστρέφει συμβολικά σε αυτή μέσα από μια στερεοτυπική ταύτιση (Φρειδερίκου & Φολέρου, 2004, σ. 34).

Ο Vygotsky υποστηρίζει ότι το παιχνίδι ως φορέας μιας φαντασιακής κατάστασης, δημιουργεί ζώνες εγγύτερης ανάπτυξης, στις οποίες τα παιδιά μπορούν να ανέλθουν από το πραγματικό αναπτυξιακό τους επίπεδο σε ένα ανώτερο (Αυγητίδου, 2001, σ. 305), είτε μόνα τους, είτε με τη βοήθεια πιο ικανών προσώπων.

Τα υποκείμενα στην έρευνα μας κατά τη διάρκεια του συμβολικού τους παιχνιδιού αναλάμβαναν κάποιους ρόλους και δημιουργούσαν τη δική τους ιστορία. Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι το ακόλουθο.

Κατά τη διάρκεια κατασκευής του κάστρου το προνήπιο απευθύνεται στην κούκλα λέγοντας: «Μη ξεχάσουμε την πριγκιποπούλα βασιλιά! Να την πάρουμε μακριά από την ζούγκλα μην την κατασπαράξει το λιοντάρι με τις δοντάρες του! Γκρρρρρ! **(Επιφωνήματα)** Μαμάαα... Μηρη! Μη πειράξεις εκεί θα φας πολύ ξύλο». (Υποκείμενο ΠΚ2).

Οι Heider και Simmel, είχαν κάνει πειράματα σε ενήλικους. Οι ενήλικες έβλεπαν μικρά χρωματιστά ορθογώνια σχήματα να κινούνται και έπρεπε απλώς να αναφέρουν και να περιγράψουν το τι ακριβώς έβλεπαν. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι άνθρωποι έχουν την τάση να περιγράφουν τις κινήσεις άψυχων

αντικειμένων με ανθρώπινες κατηγορίες δράσης δημιουργώντας ιστορίες (αναφέρεται στο Πουρκός, 2003, σσ. 207-208). Με παρόμοιο τρόπο, τα παιδιά της έρευνάς μας, χρησιμοποίησαν τα άψυχα αντικείμενα εμψυχώνοντάς τα.

Είναι κοινή αντίληψη πια, στους επιστημονικούς κλάδους της Ψυχολογίας και της Κοινωνιολογίας, ότι τα παιχνίδια ρόλων προσφέρουν στην ανάπτυξη της προσωπικότητας και εξυπηρετούν τη διεύρυνση των κοινωνικών ικανοτήτων (Vygotsky, 1976, σ. 263). Ο Hornbrook τονίζει ότι οι περισσότεροι από εμάς σε κάποιο στάδιο της ζωής μας έχουμε χρησιμοποιήσει συνειδητά ή ασυνείδητα παιχνίδια-ρόλων, τα οποία είναι μια ευκολοπρόσιτη τεχνική, η οποία δεν χρειάζεται ιδιαίτερη εξάσκηση ή προηγούμενη εμπειρία (Hornbrook, 1993, σ. 9).

Όπως παρατηρήσαμε, σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, το 82,5% των υποκειμένων χρησιμοποίησε ως κοινωνικό παιχνίδι την κούκλα. Υπήρχε εμφανής διαφορά ανάμεσα στα νήπια και στα προνήπια. Το 100% των προνηπίων, χρησιμοποίησαν την κούκλα ως σύντροφο κατά την διάρκεια των δραστηριοτήτων τους, ενώ από τα νήπια, ένα 65% αυτών έκανε χρησιμοποίηση αυτής.

Τώρα, όσον αφορά τα υποκείμενα, τα οποία έδωσαν «ψυχή» στα υλικά κατασκευής, παράδειγμα το οποίο παραθέσαμε παραπάνω, ανήκει το 50% αυτών. Για άλλη μια φορά, το ποσοστό των προνηπίων ξεπερνά φανερά το ποσοστό των νηπίων κατά ένα 5%. Ειδικότερα, το 27,5% των προνηπίων και το 22,5% των νηπίων, έδωσαν «ψυχή» σε άψυχα αντικείμενα.

Ένας αποτελεσματικός τρόπος για να αναπτυχθεί η αυτό-συντονιστική ικανότητα των παιδιών και να τα προετοιμάσει για τις ακαδημαϊκές εργασίες κατά τα σχολικά έτη, είναι μέσω του παιχνιδιού στην πρώιμη παιδική ηλικία.

Τα ευρήματα τονίζουν δυνατούς τρόπους με τους οποίους οι δάσκαλοι μπορούν να επινοήσουν προγράμματα για να ενθαρρύνουν την αυτό-συντονιστική ανάπτυξη κατά τη διάρκεια των ετών προσχολικής ηλικίας. Κύρια συστατικά είναι οι δραστηριότητες που προάγουν το παιχνίδι προσποίησης και την επέμβαση των συμμαθητών και δίνουν στα παιδιά ένα μέτρο αυτό-προσδιορισμού που τους επιτρέπει να ορίσουν και να τροποποιούν τους στόχους των εργασιών τους.

8.13. Τα νήπια παίζουν βασικό καθοδηγητικό ρόλο προς τα προνήπια στις κοινές δραστηριότητες

Τις κοινές δραστηριότητες στην έρευνα μας αποτελούν η πέμπτη, έκτη, έβδομη και όγδοη φάση. Το παιδί ήρθε σε επαφή με συνομηλίκους του, όπου μαζί κατασκεύαζαν τα κάστρα και μετά τα απεικόνιζαν στην ίδια κόλλα χαρτί. Τα ζευγάρια αποτελούνταν πάντα από ένα νήπιο και δύο προνήπια. Στις φάσεις αυτές υπήρχαν παιδιά που συνεργάζονταν από την αρχή, υπήρχαν παιδιά που δρούσαν μοναχικά και υπήρχαν παιδιά που βοηθούσαν κάποιο παιδί από την ομάδα.

Ο Vygotsky θεωρεί ότι η ανάπτυξη των υψηλότερων γνωστικών διαδικασιών προέρχεται από την κοινωνική εμπειρία και μεταφέρεται από το διαπροσωπικό στο ψυχολογικό επίπεδο μέσω του ιδιωτικού λόγου. Συνεπώς, όταν τα παιδιά ολοκληρώνουν απαιτητικές εργασίες με τη βοήθεια πιο εξειδικευμένων μελών του πολιτισμού τους, ο διάλογος που επικρατεί μεταξύ τους, ενσωματώνεται στις αυτοκατευθυνόμενες εκφράσεις του παιδιού (Berk & Kraft, 1995, σ. 146). Η ζώνη της εγγύτερης ανάπτυξης των μαθητών, σύμφωνα με τον Vygotsky, δημιουργείται στη βάση μιας τέτοιας παιδαγωγικής αλληλεπίδρασης (Δαφέρμος, 2002, σ. 199).

Ο ιδιωτικός λόγος αυξάνεται με τη δυσκολία της εργασίας, πράγμα που σημαίνει ότι τα παιδιά τον χρησιμοποιούν για να υπερπηδήσουν εμπόδια και δυσκολίες (Beaudichon, 1973, σ. 127). Η συνεργασία, καθώς και η αλληλεπίδραση του παιδιού με τους ενήλικους και με τους συνομηλίκους του, αποτελεί τη βάση για την ανάπτυξη των ανωτέρων ψυχικών λειτουργιών του ίδιου του παιδιού και γενικότερα της προσωπικότητάς του (βλ. Δαφέρμος, 2002, σ. 198). Στη συγκεκριμένη περίπτωση, σύμφωνα με τις τέσσερις προηγούμενες φάσεις, παρατηρήσαμε ότι το 80% των προνηπίων αντιμετώπισαν δυσκολία. Όταν όμως το προνήπιο ερχόταν σε επαφή με το νήπιο και υπήρχε αλληλεπίδραση και συνεργασία μεταξύ τους, το νήπιο βοηθούσε το προνήπιο, το οποίο στις τελευταίες φάσεις της έρευνας, εξοικειωνόταν και αυτό σε ένα βαθμό με τη δραστηριότητα και συμμετείχε πιο ενεργά σε αυτή (Υπόθεση 12).

Τα προνήπια, σύμφωνα με τη συμπεριφορά τους και την αυξημένη συχνότητα ιδιωτικού λόγου, βρέθηκαν να αντιμετωπίζουν μεγαλύτερη δυσκολία στα έργα κατασκευής, σε αντίθεση με τα νήπια. Συγκεκριμένα το 80% των προνηπίων δυσκολεύτηκε έστω και μία φορά, ενώ το ανάλογο ποσοστό των νηπίων, το οποίο

αντιμετώπισε καταστάσεις δυσκολίας ανήκει στο 45%. Στη συγκεκριμένη περίπτωση, τα νήπια όταν αντιμετώπιζαν κάποια δυσκολία, δεν την εξέφραζαν με τον ιδιωτικό λόγο. Από παρατηρήσεις του ερευνητή, κατά τη διάρκεια διεξαγωγής της δραστηριότητας, τα νήπια ήταν διστακτικά. Συγκεκριμένα, σταματούσαν να φτιάχνουν ή να ζωγραφίζουν το κάστρο. Πριν να κάνουν οποιαδήποτε κίνηση, στεκόντουσαν για λίγο, κοιτούσαν τα τουβλάκια και συνέχιζαν στην υλοποίηση αυτού που ίσως να είχαν σκεφτεί. Αξίζει να αναφέρουμε επίσης ότι οι δυσκολίες ήταν συχνότερες στα αρχικά στάδια της έρευνας.

Σε περίπτωση όπου το υποκείμενο, συνηθέστερα προνήπιο, αντιμετώπιζε δυσκολία, απευθυνόταν στον ερευνητή. Ο ερευνητής, σύμφωνα με τη διαδικασία της έρευνας, δεν αποκρινόταν. Σε αυτή την περίπτωση, τα περισσότερα υποκείμενα στρέφονταν στην κούκλα. Υπήρχαν και περιπτώσεις, όπου το υποκείμενο ζητούσε απευθείας βοήθεια από την κούκλα, χωρίς να απευθυνθεί πρώτα στον ερευνητή. Αποτελεί ιδιαίτερο ενδιαφέρον το γεγονός ότι όταν τα παιδιά απευθύνονταν στον ερευνητή και αυτός δεν τους απαντούσε, αυτά κατευθείαν έστρεφαν το λόγο τους προς την κούκλα.

8.14. Ο ιδιωτικός ρόλος έχει μεγαλύτερη συχνότητα εμφάνισης στα προνήπια κορίτσια και αγόρια από ότι στα νήπια κορίτσια και αγόρια

Στις αναλύσεις που κάναμε πέραν του παράγοντα της ηλικίας (νήπιο – προνήπιο), λάβαμε υπόψη και το φύλο των παιδιών. Από την ανάλυση βρήκαμε τις παρακάτω διαφορές, όσον αφορά το φύλο. Τα προνήπια κορίτσια χρησιμοποίησαν σε μεγαλύτερο βαθμό τον ιδιωτικό λόγο και από τα προνήπια αγόρια, αλλά και από τα νήπια αγόρια και κορίτσια. Ειδικότερα, τα προνήπια κορίτσια παρουσίασαν μεγαλύτερη συχνότητα ιδιωτικού λόγου απ' ότι τα προνήπια αγόρια (σε διπλάσιο βαθμό). Αντίθετα, μεταξύ νηπίων κοριτσιών και νηπίων αγοριών, οι συχνότητες ήταν οι ίδιες. Εάν συγκρίνουμε τα νήπια με τα προνήπια, τα αποτελέσματα είναι συντριπτικά. Τα προνήπια κορίτσια χρησιμοποιούν σε τετραπλάσιο βαθμό τον ιδιωτικό λόγο απ' ότι τα νήπια αγόρια και τα προνήπια αγόρια χρησιμοποιούν σε διπλάσιο βαθμό τον ιδιωτικό λόγο σε σχέση με τα νήπια κορίτσια. Γενικότερα, τα προνήπια αγόρια και κορίτσια χρησιμοποιούν σε μεγαλύτερο βαθμό τον ιδιωτικό λόγο απ' ότι τα νήπια κορίτσια και αγόρια.

8.15. Η χρήση της κούκλας ως βοηθητικό εργαλείο για την ολοκλήρωση μιας δραστηριότητας είναι πιο συχνή στα προνήπια κορίτσια και αγόρια από ότι στα νήπια κορίτσια και αγόρια

Τα δύο φύλα διαφέρουν και ως προς την χρήση της κούκλας. Αυτό μπορούμε να το συμπεράνουμε και από τα παραπάνω ευρήματα, όπου διαφάνηκε ότι τα προνήπια κορίτσια χρησιμοποίησαν σε μεγαλύτερο βαθμό τον ιδιωτικό λόγο και από τα προνήπια αγόρια, αλλά και από τα νήπια αγόρια και κορίτσια. Ειδικότερα, τα προνήπια κορίτσια έκαναν συχνότερη χρήση της κούκλας. Όπως φάνηκε και παραπάνω, όλα τα προνήπια έκαναν χρήση της κούκλας, έστω και μία φορά. Η συχνότητα όμως με την οποία τα προνήπια κορίτσια, σε σύγκριση με τα προνήπια αγόρια, χρησιμοποίησαν την κούκλα, ήταν διπλάσια. Αν συγκρίνουμε τώρα τα προνήπια κορίτσια με τα νήπια αγόρια, η χρήση της κούκλας είναι δεκατρείς φορές μεγαλύτερη από τα νήπια αγόρια.

8.16. Η ομάδα λειτουργεί υποστηρικτικά για το μοναχικό παιδί

Ο κόσμος των παιδιών και οι σχέσεις με τους συνομηλίκους τους έχει απασχολήσει και στο παρελθόν τους αναπτυξιακούς ψυχολόγους και οι έρευνες που έγιναν στον τομέα αυτό είχαν ως αποτέλεσμα αρκετές ενδιαφέρουσες παρατηρήσεις. Γνωρίζουμε ότι οι σχέσεις των παιδιών και των συνομηλίκων τους αλλάζουν με συστηματικό τρόπο καθώς τα παιδιά μεγαλώνουν και περνούν σε διαφορετικά στάδια ανάπτυξης, αλλά και ότι αυτές οι σχέσεις εξυπηρετούν διαφορετικούς σκοπούς ανάλογα με την ηλικία.

Οτιδήποτε συμβαίνει κατά την παιδική ηλικία στις παρέες των παιδιών επηρεάζει τη λειτουργία τους και στους άλλους τομείς της ζωής τους, συμπεριλαμβανομένης της οικογένειας, του σχολείου αλλά και της κοινωνίας γενικότερα. Συμβαίνει όμως και το αντίθετο: οτιδήποτε συμβαίνει στους άλλους τομείς της ζωής του παιδιού καθρεφτίζεται στις σχέσεις του με την παρέα του. Γι' αυτό οι σχέσεις των παιδιών με τους συνομηλίκους τους και με τους φίλους σχετίζονται, από κάθε άποψη, με την σωστή ανάπτυξη τους, αλλά και με το αν έχουν επιτυχία, ή όχι, στο σχολείο.

Οι φιλίες παίζουν σημαντικό ρόλο τόσο στη ζωή των παιδιών, όσο και των ενηλίκων. Είναι αξιοσημείωτο το γεγονός πως ήδη από την ηλικία των τεσσάρων

ετών τα παιδιά σε ποσοστό 75% έχουν αναπτύξει σχετικά στενές σχέσεις με συνομηλίκους τους, ενώ η φιλία είναι ένα φαινόμενο που παρουσιάζεται σε όλες τις κοινωνίες και έχει σχεδόν πάντα μια σημαντική θέση στον κατάλογο των προτεραιοτήτων όλων μας. Υπάρχουν δύο κύριες κατηγορίες φιλίας. Η πρώτη κατηγορία είναι οι φιλίες μέσα σε μια μεγάλη παρέα συνομηλίκων και η δεύτερη η φιλία ανάμεσα σε δύο μόνο άτομα. Στις φιλίες μέσα στις μεγάλες ομάδες υπάρχουν ορισμένα στοιχεία τα οποία τείνουν να μην παρουσιάζονται στις δυαδικές φιλίες. Τέτοια στοιχεία είναι ο χαρακτηρισμός μιας φιλίας με βάση το βαθμό αποδοχής ενός παιδιού από την υπόλοιπη ομάδα των παιδιών, η σύνδεση του ενός παιδιού με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας/παρέας, αλλά και η θέση που το παιδί έχει στην ομάδα αυτή.

Μιας και αναφερθήκαμε λίγο πιο πάνω στον εγωκεντρισμό και τον ρόλο του στην ανάπτυξη μιας φιλίας και στην επιλογή των μελών μιας παρέας, αξίζει να αναφέρουμε μερικές επιπλέον λεπτομέρειες σχετικά με το φαινόμενο αυτό. Σύμφωνα με τον Salkind ο εγωκεντρισμός μπορεί να οριστεί ως έλλειψη ικανότητας για διαφοροποίηση του υποκειμένου από το αντικείμενο. Το εγωκεντρικό παιδί (συνήθως μικρής ηλικίας) δεν μπορεί να υπολογίσει την προοπτική ενός άλλου προσώπου και αυτή η κατάσταση επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο το αναπτυσσόμενο άτομο προσεγγίζει τον κόσμο, όπως επίσης επηρεάζει και την κοινωνική ανάπτυξη σε περιοχές όπως οι διαπροσωπικές σχέσεις, η διαμόρφωση στάσεων και η κοινωνική προσαρμογή. Γενικά, τα παιδιά είναι εγωκεντρικά στις σχέσεις τους και το μόνο που τους ενδιαφέρει σε μια φιλία αρχικά (ηλικία 4-5 ετών) είναι το παιχνίδι και όχι η στοργή και η αλληλοϋποστήριξη. Μεγαλώνοντας μόνο, αρχίζουν να ενδιαφέρονται για τη μονιμότητα μιας φιλίας καθώς και για το πώς βλέπουν τα πράγματα οι φίλοι τους.

Με αυτό τον τρόπο και την παραπάνω διαμόρφωση των ομάδων ο ερευνητής έχει ως στόχο τη διερεύνηση των κοινωνικών σχέσεων και ανάλογα με την ομάδα την μείωση ή την αύξηση του εγωκεντρισμού των υποκειμένων. Εδώ να αναφέρουμε ότι παίζει ρόλο και το ότι η κάθε ομάδα αποτελείται από δύο προνήπια, όπου είναι γνωστό σύμφωνα με τον Vygotsky και ανάλογες έρευνες ότι ο ιδιωτικός λόγος έχει μεγαλύτερη συχνότητα εμφάνισης στα προνήπια από ότι στα νήπια και χρησιμοποιείται πιο συχνά από τα προνήπια γιατί τα βοηθάει στο συντονισμό των πράξεών τους. Ωστόσο ο ιδιωτικός λόγος γίνεται βαθμιαία πιο σύντομος και λιγότερο ακουστικός με την εξοικείωση και επιδεξιότητα των παιδιών στη δραστηριότητα.

Η επιλογή των ομάδων και η συμμετοχή αυτών από τρία άτομα έγινε διότι στις φιλίες μέσα στις μεγάλες ομάδες υπάρχουν ορισμένα στοιχεία τα οποία τείνουν να μην παρουσιάζονται στις δυαδικές φιλίες. Τέτοια στοιχεία είναι ο χαρακτηρισμός μιας φιλίας με βάση το βαθμό αποδοχής ενός παιδιού από την υπόλοιπη ομάδα των παιδιών, η σύνδεση του ενός παιδιού με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας /παρέας, αλλά και η θέση που το παιδί έχει στην ομάδα αυτή.

Από την παρούσα έρευνα βγάλαμε το συμπέρασμα ότι η ομάδα αποδέχεται το μοναχικό παιδί. Αυτό διαφαίνεται από την κατηγορία *εκφράσεις που προσθέτουν νέες πληροφορίες*, σύμφωνα με την οποία το υποκείμενο, κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασής του με ένα άλλο, αναφέρει εκφράσεις ιδιωτικού λόγου που προσθέτουν νέες πληροφορίες, στις πληροφορίες που ήδη δόθηκαν κατά τη συνομιλία. Η κατηγορία αυτή χρησιμοποιείται 20% περισσότερο από τα νήπια σε σχέση με τα προνήπια και επιβεβαιώνει την υπόθεση 6, κατά την οποία η ομάδα των τριών παιδιών λειτουργεί διαλογικά, έχει δυναμική και λειτουργεί βοηθητικά. Τα δύο υποκείμενα βοηθούν το τρίτο που έχει τυχόν δυσκολίες. Εδώ διαφαίνεται ότι τα νήπια βοηθούν τα προνήπια, τα οποία τυχαίνει να έχουν δυσκολίες. Συγκεκριμένα, δεν είναι οι πράξεις των παιδιών οι οποίες βοηθούν, αλλά ο λόγος τους, ο οποίος υπενθυμίζει στα παιδιά που έχουν δυσκολίες πώς να συνεχίσουν την δραστηριότητα. Την εν λόγω υπόθεση επιβεβαιώνουν και οι κατηγορίες *υπενθύμιση*, *παρότρυνση* και *υπόδειξη*.

Σύμφωνα με την κατηγορία *υπενθύμιση*, το υποκείμενο καθώς εργάζεται μόνο του, ακούει τον διάλογο των άλλων δύο υποκειμένων κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασής τους. Ο διάλογος των δύο βοηθάει το τρίτο υποκείμενο υπενθυμίζοντάς του τι πρέπει να κατασκευάσει ή να ζωγραφίσει. Με άλλα λόγια, ο διάλογος των δύο λειτουργεί ως ένα γλωσσικό πλαίσιο. Η κατηγορία αυτή χρησιμοποιείται 12,5% περισσότερο από τα νήπια. Στην κατηγορία *παρότρυνση* το υποκείμενο, κατά την διάρκεια αλληλεπίδρασής του με ένα άλλο, παροτρύνει το τρίτο υποκείμενο, το οποίο δρα μοναχικά να φέρει εις πέρας και αυτό την δραστηριότητα και να συμμετέχει σε αυτή κάνοντας κάποιες ενέργειες. Η κατηγορία αυτή χρησιμοποιείται από τα νήπια 7,5% περισσότερο, ενώ η κατηγορία *υπόδειξη*, κατά την οποία, τα δύο υποκείμενα παροτρύνουν το τρίτο υποκείμενο να συμμετέχει και αυτό στη δραστηριότητα υποδεικνύοντας του τι πρέπει να κάνει εμφανίζεται 17,5% περισσότερο στα νήπια. Με άλλα λόγια, η ομάδα όχι μόνο αποδέχεται το μοναχικό παιδί, αλλά συγχρόνως το βοηθά να φέρει εις πέρας την δραστηριότητα με την οποία ασχολείται.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 9

ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ

9.1. Περιορισμοί της έρευνας και προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Όπως κάθε έρευνα, έτσι και η δική μας υπόκειται σε κάποιους μεθοδολογικούς περιορισμούς, περιορισμοί που θα μπορούσαν όμως να βελτιωθούν σε μελλοντικές έρευνες. Πριν κλείσουμε την εργασία μας αυτή θα θέλαμε να αναφέρουμε κάποιους από αυτούς τους περιορισμούς και κάποιες προτάσεις για τη μελλοντική έρευνα.

Μια έρευνα υλοποιείται κάτω από συγκεκριμένες συνθήκες, έχει καθορισμένο σκοπό και διαθέτει κάποιο περιεχόμενο. Το πρώτο ζήτημα που χρειάζεται να ερωτηθεί κάποιος είναι το πόσο έγκυρα και αξιόπιστα είναι τα αποτελέσματα της έρευνάς μας και σε αυτό είναι αναγκαίο να υπάρχουν κάποιες σταθερές, οι οποίες θα μετρούν αυτήν την εγκυρότητα και αξιοπιστία.

Η εγκυρότητα αναφέρεται στο βαθμό επίτευξης του σκοπού, για τον οποίο έγινε το όργανο μέτρησης και ακολουθήθηκε μια συγκεκριμένη ερευνητική διαδικασία. Ένα όργανο μέτρησης και μια συγκεκριμένη ερευνητική διαδικασία διαθέτουν υψηλού βαθμού εγκυρότητα όταν μετρούν τις πραγματικές διαφορές των ατόμων στο χαρακτηριστικό γνώρισμα, για το οποίο έχουν κατασκευαστεί ή ακολουθηθεί (βλ. και Παπαναστασίου, 1996, σ. 91). Στην προκειμένη περίπτωση αναφερόμαστε στο χαρακτηριστικό γνώρισμα του εγωκεντρικού ή ιδιωτικού λόγου. Με άλλα λόγια, το ζήτημα είναι πόσο έγκυρα είναι τα αποτελέσματα της έρευνάς μας όσον αφορά τις διαστάσεις (κατηγορίες) του εγωκεντρισμού ή ιδιωτικού λόγου που παρουσιάσαμε πιο πάνω, πόσο κοντά είναι στην αλήθεια αυτών των διαστάσεων.

Στο ζήτημα αυτό θα χρειαζόταν να γίνει ειδική μελέτη προκειμένου να δούμε πόσο πραγματικά έγκυρα είναι τα αποτελέσματα της έρευνάς μας. Ένας τρόπος ισχυροποίησης της εγκυρότητας του οργάνου μέτρησης ή της διαδικασίας που ακολουθήσαμε είναι να προβούμε σε διαφορετικούς τρόπους μέτρησης ή να ακολουθήσουμε διαφορετικές ερευνητικές διαδικασίες και κατόπιν να συγκρίνουμε τα δύο είδη αποτελεσμάτων που βρήκαμε. Εάν οι συντελεστές συσχέτισης με τις

άλλες μετρήσεις είναι υψηλές [σύμφωνα με τον Παπαναστασίου (1990, σ. 48) αντιστοιχούν γύρω στο 0,95] τότε τα αποτελέσματα διαθέτουν υψηλή εγκυρότητα. Σε μια μελλοντική επομένως έρευνα θα άξιζε να μελετήσει κανείς ζητήματα που αφορούν την εγκυρότητα και μάλιστα εγκυρότητας που να σχετίζεται με την προσέγγιση που ακολουθήσαμε, η οποία έχει ένα ποιοτικό περισσότερο χαρακτήρα όσον αφορά την μέθοδο συλλογής και ανάλυσης των δεδομένων.

Ένα άλλο ζήτημα που χρειάζεται να δούμε είναι η αξιοπιστία των κατηγοριών που διακρίναμε από την ανάλυση του εμπειρικού μας υλικού που συγκεντρώσαμε. Σύμφωνα με τον Παπαναστασίου (1990, σ. 54), ο καθορισμός της αξιοπιστίας μιας μέτρησης μπορεί να υλοποιηθεί εάν κάτω από τις δύο ακριβώς συνθήκες πάρουμε δύο μετρήσεις από μια ομάδα ατόμων και συγκρίνουμε τα αποτελέσματά τους. Στην περίπτωση μας θα μπορούσαμε να συνεργαστούμε με άλλους δύο κριτές, οι οποίοι θα αποκωδικοποιούσαν και αυτοί, ο καθένας ξεχωριστά, το υλικό της έρευνάς μας και στη συνέχεια θα μετρούσαμε το βαθμό συνάφειας των αναλύσεών τους όσον αφορά τις κατηγορίες που διέκριναν. Η διαδικασία αυτή δεν έγινε, αλλά θα άξιζε τον κόπο να γίνει κάποια στιγμή στο εγγύτερο μέλλον.

Άλλα ζητήματα που θα άξιζε να εξετάσει κανείς στο μέλλον όσον αφορά την έρευνα πάνω στον εγωκεντρισμό των παιδιών είναι τα ακόλουθα:

1. **Το ζήτημα του πλαισίου.** Όπως γνωρίζουμε, ο ιδιωτικός λόγος συμβαίνει παγκοσμίως στα παιδιά και καλύπτει το 20% μέχρι 60% (Berk & Kraft, 1998, σ. 638). Την τελευταία δεκαπενταετία, υπάρχει αυξανόμενο ενδιαφέρον για τη μελέτη του ιδιωτικού λόγου και οι έρευνες που έχουν γίνει είναι ποικίλες. Στα κεφάλαια που προηγήθηκαν παρουσιάσαμε μερικά βασικά πειράματα που έχουν γίνει για τη μελέτη του εγωκεντρισμού ή ιδιωτικού λόγου. Θα ήταν ευδόκιμο, το θέμα του ιδιωτικού ή εγωκεντρικού λόγου να μελετηθεί σε διάφορα πλαίσια (πραγματιστικά, διαπροσωπικά, πολιτισμικά κ.λπ.) προκειμένου να είμαστε σε θέση να κάνουμε πιο έγκυρες και αξιόπιστες γενικεύσεις. Όσον αφορά, για παράδειγμα, το πολιτισμικό πλαίσιο, τα παιδιά της έρευνάς μας ήταν όλα ελληνικής καταγωγής, θα ήταν όμως ενδιαφέρον να μελετήσει κανείς το πώς θα ήταν ο ιδιωτικός λόγος των παιδιών από άλλες χώρες με διαφορετικές πολιτισμικές εμπειρίες και το πώς αυτά θα αλληλεπιδρούσαν σε ομάδες των τριών και πώς οι συνομήλικοί τους θα τα βοηθούσαν. Πώς επίσης τα παιδιά αυτά θα χειρίζονταν τις οδηγίες που θα

τους δίνονταν και τι δυσκολίες θα αντιμετώπιζαν στην ολοκλήρωση των δραστηριοτήτων.

2. **Το ζήτημα της πλήρους κατανόησης από τα υποκείμενα των οδηγιών του ερευνητή.** Η παρουσία του ερευνητή στο πεδίο της έρευνας, ίσως να επηρεάζει τα παιδιά, τα οποία βρίσκονται εκεί και υπόκεινται στη διαδικασία μιας δραστηριότητας. Όπως είδαμε από τα αποτελέσματα της έρευνας το 97,5% των υποκειμένων κατά τη διάρκεια διεξαγωγής των δραστηριοτήτων, απηύθυνε έστω και μία ερώτηση στον ερευνητή. Από την άλλη η απουσία του ερευνητή από το πεδίο της έρευνας, ίσως να επηρεάζε τα αποτελέσματα, αλλά αποτελεί μειονέκτημα στην περίπτωση όπου τα παιδιά ζητούσαν κάποια βοήθεια ή διευκρινιστική επισήμανση, όπως και έγινε. Στην παρούσα έρευνα έγινε προσπάθεια να περιοριστούν τα προβλήματα αυτά με την παρουσία ενός φιλικού και υποστηρικτικού ενήλικα που προσδίδει υπευθυνότητα για την εργασία στο παιδί και δημιουργεί συνθήκες που προάγουν τον ιδιωτικό λόγο. Ο ίδιος ο ερευνητής κατά τη διαδικασία των δραστηριοτήτων, παρέμενε στο δωμάτιο, όπου τα παιδιά εκτελούσαν την εργασία και κάθονταν λίγα μέτρα μακριά, ενώ αυτά εργάζονταν στις κατασκευές και στα ιχνογραφήματα. Ωστόσο από την επεξεργασία του λόγου των παιδιών φάνηκε ότι κάθε παιδί απηύθυνε κάποια ερώτηση στον ερευνητή, ερωτήσεις, οι οποίες επισημαίνονται στην ανάλυση των δεδομένων μας που παρουσιάσαμε πιο πάνω.
3. **Το ζήτημα της επιλογής του δείγματος και της εμπειρίας των υποκειμένων.** Το δείγμα που επιλέχθηκε στην παρούσα έρευνα είναι παιδιά που ζουν στην πόλη. Πιθανόν τα αποτελέσματα της έρευνας να διαφοροποιούνταν εάν το δείγμα αποτελείτο από παιδιά που ζουν σε άλλο πλαίσιο (π.χ. σε ένα ορεινό χωριό). Ενδέχεται τα διαφορετικά ποσοστά ανταπόκρισης τα οποία θα σημειώνονταν μεταξύ των παιδιών της πόλης και των παιδιών από ένα διαφορετικό πλαίσιο να οφείλονταν σε κάποιο βαθμό στον παράγοντα των ομάδων και στις ιδιαίτερες εμπειρίες και σχέσεις που ενδέχεται να είχαν τα παιδιά μέσα σε αυτές. Γενικότερα, θα ήταν ευδόκιμο εάν το δείγμα της έρευνας αποτελούνταν από παιδιά από ποικίλα, διαφοροποιημένα περιβάλλοντα με βάση διάφορα κριτήρια (οικολογικά, πολιτισμικά, κοινωνική τάξη, ατομικές διαφορές κ.ά.).

4. **Το ζήτημα του βαθμού ανταπόκρισης των υποκειμένων.** Η μέθοδος της παρατήρησης και της καταγραφής του λόγου των παιδιών εμφανίζει, όπως και κάθε μέθοδος, το πρόβλημα της μη ανταπόκρισης ή ατελούς ανταπόκρισης ενός μέρους των υποκειμένων του δείγματος σε σχέση με τη χρησιμοποίηση συνεντευκτών. Το ζήτημα αυτό θα μπορούσε σε μια μελλοντική έρευνα να ληφθεί υπόψη.
5. **Το ζήτημα του μεγέθους της ομάδας.** Επιπροσθέτως, θα ήταν ιδιαίτερα ενδιαφέρον να παρατηρηθεί και να μελετηθεί ο ιδιωτικός λόγος και σε μεγαλύτερες ομάδες των τριών παιδιών.
6. **Το ζήτημα της γενίκευσης των ερευνητικών συμπερασμάτων.** Στην έρευνά μας χρησιμοποιήσαμε ένα μικρό δείγμα παιδιών και για αυτό τα συμπεράσματά μας προκειμένου να μπορούν να γενικευτούν θα χρειαζόταν σε μια μελλοντική έρευνα να διερευνηθεί το ίδιο θέμα σε μεγαλύτερα δείγματα υποκειμένων.
7. **Το ζήτημα του διαπροσωπικού και πραγματιστικού πλαισίου.** Η έρευνα της νοητικής ανάπτυξης που αφορά τον εγωκεντρισμό, αλλά και κάθε έρευνα που αφορά μία ανάπτυξη πρέπει να λαμβάνει υπόψη το διαπροσωπικό και πραγματιστικό πλαίσιο. Οι διαφορές όσον αφορά τα διαπροσωπικά και πραγματιστικά πλαίσια οδηγούν σε σημαντικές διαπιστώσεις. Κατά συνέπεια, η αποτυχία των παιδιών να καταλάβουν τα ερωτήματα, τις οδηγίες και τις εξηγήσεις που τους δίνονται, δεν οφείλονται μόνο στην δική τους ανεπάρκεια, αλλά και στην ανικανότητα των ενηλίκων να επικοινωνήσουν με τα παιδιά σε εκείνο το επίπεδο που εκείνα είναι σε θέση να λειτουργήσουν νοητικά. Κλείνοντας, θεωρούμε ευδόκιμο, το θέμα του ιδιωτικού ή εγωκεντρικού λόγου να μελετηθεί περισσότερο λαμβάνοντας υπόψη και άλλους παράγοντες πλαισίου, όπως αυτοί που σχετίζονται με το διαπροσωπικό και πραγματιστικό πλαίσιο, εστιάζοντας την προσοχή στην ερμηνεία και κατανόηση των οδηγιών που δίνονται στα παιδιά από τους ερευνητές.

ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Στόχος της παρούσας εργασίας ήταν η μελέτη, τόσο θεωρητικά όσο και ερευνητικά, του εγωκεντρισμού ή ιδιωτικού λόγου στα μικρά παιδιά. Αποδόθηκαν τα χαρακτηριστικά του ιδιωτικού λόγου και καλύψαμε τις θεωρητικές προσεγγίσεις των δύο μεγάλων θεωρητικών, Jean Piaget και Lev Vygotsky για τον εγωκεντρικό ή ιδιωτικό λόγο. Δώσαμε ιδιαίτερη βάση στη διαλογική προσέγγιση του Bakhtin και πως αυτή σχετίζεται με τον ιδιωτικό λόγο, εξετάζοντας το πλαίσιο μέσα στο οποίο αναπτύσσεται. Πειραματικά ανιχνεύσαμε το φαινόμενο του ιδιωτικού λόγου με βάση την παρατήρηση και την καταγραφή του λόγου των παιδιών κατά τη διάρκεια εκτέλεσης απλών δραστηριοτήτων και πως αυτός διαφοροποιείται στα πλαίσια της παιγνιώδους αλληλεπίδρασης νηπίων και προνηπίων και των δύο φύλων.

Τα παρόντα ευρήματα αποδεικνύουν ότι ο ιδιωτικός λόγος είναι ένα εργαλείο για λύση των προβλημάτων. Η θεωρία του Vygotsky και τα αποτελέσματα της έρευνας που την υποστηρίζουν δίνουν στους συνομήλικους και στους ενήλικες ένα σημαντικό ρόλο για τη γνωστική ανάπτυξη. Η χρήση του ιδιωτικού λόγου από όλα τα παιδιά του δείγματος αποδεικνύει ότι αυτή η παραγόμενη από το παιδί αναπαράσταση κοινωνικού διαλόγου θα μπορούσε να λειτουργήσει ως σημαντικός δείκτης αναπτυξιακής καταλληλότητας των εργασιών που δίνουν οι δάσκαλοι στα παιδιά. Όταν τα παιδιά χρησιμοποιούν ιδιωτικό λόγο που βαθμιαία εσωτερικεύεται, αυτό αποδεικνύει ότι η εργασία είναι πράγματι εντός της ζώνης της προσεχούς ή εγγύτερης ανάπτυξης του παιδιού.

Συνοψίζοντας την παρούσα ερευνητική μας μελέτη, διαπιστώνουμε ότι όλα τα παιδιά παρουσίασαν ένα βαθμό ιδιωτικού λόγου. Στα προνήπια όμως ο συνολικός ιδιωτικός λόγος ήταν πολύ περισσότερος από ότι στην περίπτωση των νηπίων. Συγκρίνοντας τις δύο ηλικίες, τα προνήπια χρησιμοποίησαν σε τριπλάσιο βαθμό τον ιδιωτικό λόγο σε σχέση με τα νήπια. Από την σκοπιά της προσέγγισης του Vygotsky αυτό σημαίνει μία προοδευτική εσωτερίκευση του ιδιωτικού λόγου.

Αναμενόταν (βλ. υπόθεση εργασίας 1) ότι ο εγωκεντρικός ή ιδιωτικός λόγος των προνηπίων θα είναι πολύ περισσότερος από αυτόν των νηπίων, πράγμα που βασιζόταν στην παραδοχή του Vygotsky, ο οποίος υποστήριζε ότι με την αύξηση της ηλικίας και την κατάκτηση μιας δραστηριότητας, ο ιδιωτικός λόγος προχωρά υπογείως, μειώνεται και δεν ακούγεται, καθώς μετατρέπεται σε μια αυτό-

συντονιστική λειτουργία και μετατρέπεται σε σιωπηλό, εσωτερικό λόγο. Με άλλα λόγια, ο ιδιωτικός λόγος μετατρέπεται σε λεκτική σκέψη (Berk & Krafft, 1998, σ. 638).

Επιπροσθέτως, η διαλογική προσέγγιση του Bakhtin συνδέθηκε στενά με την έρευνά μας, καθώς αρκετά από τα ευρήματά μας στηρίχθηκαν στη προσέγγιση αυτή (βλ. υποθέσεις εργασίας 6, 7, 8). Σύμφωνα με τον Ramirez, ο ιδιωτικός λόγος αναδύεται σε κοινωνικές καταστάσεις, π.χ. όταν τα παιδιά παίζουν μεταξύ τους, όταν αλληλεπιδρούν σε παιδικές χαρές, τάξεις, κ.λπ., η διαλογική προσέγγιση επιτρέπει μια ανάλυση του νοήματος κάθε ιδιωτικής έκφρασης σε σχέση με το κοινωνικό του περιεχόμενο (Ramirez, 1992, σ. 200).

Ενδιαφέρον αποτελεί η αναφορά μας και η κριτική στο ψυχοπαιδαγωγικό χώρο και στο ρόλο του πλαισίου σε σχέση με τα ερευνητικά δεδομένα, τις συνθήκες, την κατανόηση των επικοινωνιακών πράξεων των παιδιών, αλλά και τις δυσκολίες και τα προβλήματα των παιδιών στη διαδικασία της εκπαίδευσης και της μάθησής τους. Η έρευνα της νοητικής ανάπτυξης που αφορά τον εγωκεντρισμό, αλλά και κάθε έρευνα που αφορά μία ανάπτυξη πρέπει να λαμβάνει υπόψη το κοινωνικό πλαίσιο και το πλαίσιο γενικότερα. Οι διαφορετικές κοινωνικές περιβαλλοντικές συνθήκες οδηγούν σε σημαντικές διαπιστώσεις, όπως η κατάλληλη διαμόρφωση του χώρου εργασίας, με την κατάλληλη ψυχοπαιδαγωγική ατμόσφαιρα και επιλογή των αντικειμένων, που αποτελεί μια από τις βασικές αρχές της εναλλακτικής προσέγγισης στην εκπαίδευση που ο Πουρκός (1997α, 1997β) ονομάζει Βιωματική, Ευρετική και Διαλογική-Επικοινωνιακή Ψυχοπαιδαγωγική.

Κατά συνέπεια, η αποτυχία των παιδιών να καταλάβουν τα ερωτήματα, τις οδηγίες και τις εξηγήσεις που τους δίνονται, δεν οφείλονται μόνο στην δική τους ανεπάρκεια, αλλά και στην ανικανότητα των ενηλίκων να επικοινωνήσουν με τα παιδιά σε εκείνο το επίπεδο που εκείνα είναι σε θέση να λειτουργήσουν νοητικά.

Τα παρόντα ευρήματα, καθώς και οι έρευνες που παρουσιάσαμε στην παρούσα εργασία, τονίζουν δυνατούς τρόπους, με τους οποίους οι εκπαιδευτικοί μπορούν να επινοήσουν κατάλληλες προσεγγίσεις για να ενθαρρύνουν την αυτό-συντονιστική ανάπτυξη των παιδιών. Ένας κατάλληλος τρόπος για την ανάπτυξη της αυτό-συντονιστικής δραστηριότητας αποτελεί το παιχνίδι, το οποίο θεωρείται ότι αποτελεί την κύρια δραστηριότητα των παιδιών. Με άλλα λόγια, κύρια συστατικά είναι οι δραστηριότητες που προάγουν το παιχνίδι προσποίησης και την επέμβαση των

συμμαθητών και δίνουν στα παιδιά ένα μέτρο αυτό-προσδιορισμού που τους επιτρέπει να ορίσουν και να τροποποιούν τους στόχους των εργασιών τους.

Όπως είπε και ο Σβάιτσερ: «*Είμαστε τόσο σφιγμένοι ο ένας πάνω στον άλλο κι όμως πεθαίνουμε από μοναξιά*» (αναφέρεται στο Μπουσκάλια, 1988, σ. 51). Ο άνθρωπος προσπαθεί να ξεφύγει απ' τον εγωκεντρισμό του όλη του τη ζωή, αλλά δεν τα καταφέρνει. Το πλαίσιο στο οποίο ζούμε, δεν προωθεί την κοινοτική δραστηριότητα. Και εδώ τίθεται το ερώτημα. Πώς ο ίδιος ο άνθρωπος, ο ενήλικας, από την στιγμή που σκέπτεται εγωκεντρικά, θα μπορέσει να αποδεσμεύσει και να αποκεντρώσει την σκέψη των μικρών παιδιών από τα υπάρχοντα εγωκεντρικά πλαίσια;

Ασφαλώς δεν είναι εύκολο από τη μια στιγμή στην άλλη να δημιουργήσουμε ένα κοινωνικό χώρο, ένα χώρο για τα παιδιά ως πόλο έλξης. Οι πρότυπες δουλειές που έχουν γίνει σε πολλές χώρες του κόσμου, όπως το πρόγραμμα προσχολικής εκπαίδευσης στο Reggio Emilia στην βόρεια Ιταλία, έχουν αποδείξει ότι έτσι μόνο μπορούμε, αν θέλουμε, να βοηθήσουμε τα παιδιά να ξεφύγουν από τις παγίδες που εγκλωβίζεται η σκέψη.

Πρέπει να δημιουργηθούν χώροι που θα απαλλάξουν το παιδί, αλλά και εμάς τους ίδιους από τις παγίδες του εγωκεντρισμού. Χώροι, οι οποίοι θα προωθούν την συνεργατική μάθηση, την αλληλεπίδραση, χωρίς τα συνεχή «ΜΗ» και «ΑΠΑΓΟΡΕΥΕΤΑΙ» της σύγχρονης «πολιτισμένης» κοινωνίας μας. Να μπορέσουν τα παιδιά να επικοινωνήσουν, να δημιουργήσουν, να συνεργαστούν, να συλλογιστούν, να συζητήσουν και προπάντων να εκφραστούν με τις εκατό γλώσσες τους, με τους εκατό τρόπους σκέψης τους.

Μόνο τότε το σχολείο είναι και μπορεί να γίνει πυρήνας αλληλεπίδρασης, ανταλλαγής και διαλόγου. Θα πρέπει να ξεφύγουμε από μία εκπαίδευση στην οποία επικρατεί ο νοησιαρχισμός, ο ορθολογισμός και οι παραδοχές του γνωστικισμού (Πουρκός, 1997, 2003). Κανένα παιδί δεν πρέπει να είναι μόνο του. Είναι μέλος της κοινωνίας μας και σαν μέλος αυτής, που έχει πρόβλημα, δεν ενδιαφέρει μόνο τα άμεσα πρόσωπα, αλλά και όλους όσους ενδιαφέρονται για το παιδί και ξέρουν ότι η αλήθεια ενός σώματος απελευθερωμένου στη σκέψη και ενός λόγου αληθινά ελεύθερου ποτέ δεν ήταν πιο εύθραυστη και δεν απειλούνταν όσο σήμερα.

Μια περίοδος μακρόχρονης υποχρεωτικής σχολικής θητείας δεν είναι κάτι που μπορούμε να το συζητάμε χωρίς προβληματισμό. Το ερώτημα που πρέπει να τεθεί, να εξετασθεί και να επανεξετασθεί, καθώς οι γνώσεις και οι καταστάσεις αλλάζουν,

είναι το κατά πόσο η σχολική εμπειρία είναι πράγματι καλή για τα παιδιά μας, τόσο καλή όσο θα μπορούσαμε να την κάνουμε. Και αυτό, φυσικά, ισοδυναμεί με το ερώτημα κατά πόσο αυτή η εμπειρία είναι πράγματι καλή για την κοινωνία του μέλλοντος, την κοινωνία που πρόκειται να πάρει την θέση της σημερινής.

Το πρόβλημα λοιπόν έγκειται στο να κατανοήσουμε πώς κάτι που ξεκινά τόσο καλά, και αναφερόμαστε στην είσοδο του παιδιού στο σχολείο, μπορεί συχνά να τελειώνει τόσο άσχημα. Η λύση οποιουδήποτε προβλήματος συνίσταται στην ανακάλυψή του, πώς να μετατρέψουμε μια υπάρχουσα κατάσταση πραγμάτων σε μια επιθυμητή, αποτελεσματική και βάσιμη για τα ίδια τα παιδιά.

Οι δάσκαλοι χρειάζεται να έχουν ξεκαθαρίσει, όχι μόνο το πώς θα ήθελαν να γίνουν τα παιδιά, κάτω από την καθοδήγησή τους, αλλά το πώς πραγματικά είναι τα παιδιά όταν ξεκινά η σχολική διαδικασία. Έτσι μέσα από τη συζήτηση, την επικοινωνία, την ανταλλαγή ιδεών και το μοίρασμα των σκέψεων και των συναισθημάτων, η κοινωνία αντλεί τη δύναμη και το νόημά της. Οι συζητήσεις μας απαιτούν μια διάθεση συνεργασίας και κατανόησης. Το να κατανοούμε σημαίνει το να προσδοκούμε μαζί. Στη δουλειά μας με τα παιδιά πρέπει να μπαίνουμε μέσα στον κόσμο του παιδιού, να ακούμε προσεκτικά και να καταλαβαίνουμε τα λόγια του, τη δική του άποψη. Μόνο μ' αυτό τον τρόπο τα παιδιά θα ανταποδώσουν.

Η κοινωνική πραγματικότητα έχει γίνει σήμερα ένα ανέκφραστο αγοραίο σύστημα που αποβλέπει σ' ένα παιδί που θα γίνει ικανό να ενταχθεί στην παραγωγή και τον καταναλωτισμό. Το παιδί ζει χωρίς ορίζοντες, ενώ περιορίζεται ο χώρος δράσης του (Θεοδωρόπουλος, 1993, σ. 115). Έτσι ερχόμαστε στο εξής ερώτημα: Πότε μπορεί η σχολική γνώση να προσλάβει παιδαγωγική ποιότητα;

Είναι ιδιαίτερα σημαντικό το σημερινό σχολείο να προωθεί την κριτική σκέψη των παιδιών, καθώς και μια πλήρη παιδεία. Η παιδεία είναι το υπέρτατο αγαθό, το οποίο η κοινωνία πρέπει να προσφέρει απλόχερα, καθώς και να βοηθάει τους πολίτες της να το λάβουν σωστά και ολοκληρωμένα.

Δεν υπάρχει αμφιβολία ότι το σχολείο καταλαμβάνει σημαντική θέση στον κόσμο αυτό. Μέσα από το σχολείο επιδιώκεται μία προσέγγιση της σημερινής κοινωνικής πραγματικότητας στο παιδί. Το σχολείο διαμορφώνει το μέλλον και τα παιδιά. Όταν όμως πρόκειται για σχολείο που απευθύνεται σε μια αφηρημένη κοινωνία, τότε δεν απευθύνεται σε παιδιά με σάρκα και οστά. Είναι αναγκαίο να μιλάμε για ένα δημιουργικό σχολείο, το οποίο απευθύνεται σε παιδιά και δημιουργείται από τα ίδια τα παιδιά. Με αυτό το σκεπτικό μπαίνουμε στις παιδικές

ψυχές. Ταξιδεύουμε τα παιδιά μέσα από τη φαντασία, την ποίηση, την ευαισθησία και τη μαγεία σε έναν καλύτερο και πιο όμορφο κόσμο. Ελπίζοντας πως έτσι θα τον μιμηθούν και θα παλέψουν μεγαλώνοντας για να τον δημιουργήσουν. Γιατί ένας κόσμος δίχως δημιουργικότητα δεν θα μπορούσε να δει τον ίδιο του τον εαυτό.

Και εδώ τελειώνει η περιήγησή μας στη χώρα των αφαιρέσεων. Ο Lawrence Stenhouse (1933, σ. 31), είπε ότι είναι οι εκπαιδευτικοί αυτοί που τελικά θα αλλάξουν τον κόσμο του σχολείου, αφού πρώτα τον καταλάβουν. Εμείς θα συμπληρώσουμε ότι είναι τα παιδιά και οι άνθρωποι που τελικά θα αλλάξουν τον κόσμο, αφού πρώτα τον δουν και τον καταλάβουν. Χρειάζεται οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί να εναποθέσουν αυτά που έχουν να προσφέρουν στο παιδί σε συγκεκριμένα οικεία πλαίσια δράσης κάτω από οικείους ρυθμούς της καθημερινής ζωής, έτσι ώστε να διατηρείται ζωντανό το ενδιαφέρον του παιδιού (Πουρκός, 2003, σ. 274).

Πολύ σημαντική, θεωρούμε εδώ την πρόταση του Πουρκού για μια *Οικο-Σωματικο-Βιωματική* προσέγγιση της γνώσης, και σε προέκταση αυτής, για μια *Βιωματική, Ευρετική και Διαλογική-Επικοινωνιακή Ψυχοπαιδαγωγική* προσέγγιση στις διαδικασίες διδασκαλίας και μάθησης, και μάλιστα σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, που από τη βάση της εργάζεται με την παραδοχή ότι η γνώση είναι διαλογική, ενσώματη, βιωματική και πλαισιοθετημένη και ότι έχουμε να κάνουμε με συγκεκριμένους πάντα ανθρώπους με σάρκα και οστά, με ζωντανά πρόσωπα με τις δικές τους ιδιαιτερότητες όσον αφορά τις εμπειρίες, τα σχέδια ζωής και τις συνειδητές τους προθέσεις και δυνατότητες. Μόνο μια τέτοια προσέγγιση στην εκπαίδευση μπορεί να διατηρήσει τον ενθουσιασμό των παιδιών για δημιουργική μάθηση, αλλά και των εκπαιδευτικών για δημιουργική διδασκαλία (βλ. Πουρκός, 1997, 2000α, 2000β, 2002α, 2002β, 2002γ, 2003, 2007, 2008α, 2008β· Πουρκός & Δασκαλάκη, 1997· Πουρκός & Κοντοπόδης, 2005).

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Azevedo, M., Sánchez, J.A. Alarcón, D., & De la Mata, M. (2002). *Structure and function of egocentric speech in illiterate adults: A challenge to Vygotsky's notion of functional undifferentiation of speech*. Paper presented at the V Congress of the International Society for Cultural Research and Activity Theory: Dealing with Diversity. Vrije Universiteit de Ámsterdam.
- Azmitia, M. (1992). Expertise, private speech and the development of self-regulation. In R.M. Diaz & L.E. Berk (Eds.), *Private speech: From social interaction to self-regulation* (pp. 101-122). Hillsdale, NJ: Elbaum.
- Αυγητίδου, Σ. (2001). *Το παιχνίδι. Σύγχρονες ερευνητικές και διδακτικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Bakhtin, M. (1984). *Problems of Dostoyevsky's poetics* (Ed. And trans., C. Emerson). Minneapolis, MN: University of Minnesota press.
- Bakhtin, M. (1986). *Speech genres & other late essays* (C. Emerson & M. Holquist (Eds.)). Austin: University of Texas Press.
- Beaudichon, J. (1973). Nature and instrumental function of private speech in problem solving situations. *Merrill-Palmer Quarterly*, 19, 117-135.
- Behrend, D.A., Rosengren, K.S., & Perlmutter, M. (1992). The relation between private speech and parental interactive style. In R.M. Diaz & L.E. Berk (Eds.), *Private speech: From social interaction to self-regulation* (pp. 85-100). Hillsdale, NJ: Elbaum.
- Berk, L.E. (1992). Children's private speech: An overview of theory and the status of research. In R.M. Diaz & L.E. Berk (Eds.), *Private speech: From social interaction to self-regulation* (pp. 85-100). Hillsdale, NJ: Elbaum.
- Berk, L.E., & Krafft, K.C. (1998). Private speech in two preschools: Significance of open-ended activities and make-believe play for verbal self-regulation. *Early Childhood Research Quarterly*, 13 (4), 637-658.
- Berk, L.E., & Spuhl S.T. (1995). Maternal interaction, private speech and task performance in preschool children. *Early Childhood Research Quarterly*, 10, 145-169.

- Bertau, M.C. (1999). Vestiges of discourse in internal language--investigation of the dialogical parts in thinking-aloud-protocols. *Sprache & Kognition*, 18 (1-2), 4-19.
- Bivens, J.A., & Berk, L.E. (1990). A longitudinal study of the development of elementary school children's private speech. *Merrill-Palmer Quarterly*, 36. 443-463.
- Bliss, J. (1995). Piaget and after, the case of learning science. *Studies in science education*, 25: 139-172.
- Βολοσίνοφ, Ν. Β. (1998). *Μαρξισμός και φιλοσοφία της γλώσσας*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Borke, H. (1975). Piaget's mountains revisited: Changes in the egocentric landscape. *Developmental Psychology*, II, 240-243.
- Bruner, J.S. (1986). *Actual minds, possible worlds*. Cambridge: Harvard University press.
- Calderwood, E.E. (1999). Emily's song: A case of egocentric speech. *Early Childhood Education Journal*, 27 (1), 21-27.
- Carey, S. (1985). *Conceptual change in childhood*. Cambridge, Mass: MIT Press.
- Cole, M. (2002). *Η ανάπτυξη των παιδιών*, Α' τόμος και Β' τόμος. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Connelly, M. F., & Clandinin, J. D. (1990). Stories of experience and narrative inquiry. *Educational Researcher*, 19(5), 2-14.
- Δαφέρμος, Μ. (2002). *Η πολιτισμική – ιστορική θεωρία του Vygotsky*. Αθήνα: Ατραπός.
- Daugherty, M. (1993). Creativity and private speech: Developmental trends. *Creativity Research Journal*, 6, 287-296.
- Daugherty, M.A. (1992). Identifying creativity through young children's private speech. *Dissertation Abstracts International*. Vol 52(9-A), 3176.
- Daugherty, M., & Logan, J. (1996). Private speech assessment: A medium for studying the cognitive processes of young creative children. *Early Child Development & Care*, 115, 7-17.
- Daugherty, M., White, C.S., & Manning, B.H. (1994). Relationships among private speech and creativity measurements of young children. *Gifted Child Quarterly*, 38, 21-26.
- Deldime, R. (1996). *Θέατρο για την παιδική και νεανική ηλικία*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

- Diaz, R.M. (1992). Methodological concerns in the study of private speech. In R.M. Diaz & L.E. Berk (Eds.), *Private speech: From social interaction to self-regulation* (pp. 55-81). Hillsdale, NJ: Elbaum.
- Diaz, R. M., Winsler, A., Atencio, D. J., & Harbers, K. (1992). Mediation of self-regulation through the use of private speech. *International Journal of Cognitive Education and Mediated Learning*, 2, 155-167.
- Donaldson, M. (2001). *Η σκέψη των παιδιών*. Αθήνα: Gutenberg.
- Duncan, R.M., & Pratt, M.W. (1997). Microgenetic change in the quantity and quality of preschoolers private speech. *International Journal of Behavioral Development*, 20, 367-383.
- Feigenbaum, P. (1992). Development of the syntactic and discourse structures of private speech. In R.M. Diaz & L.E. Berk (Eds.), *Private speech: From social interaction to self-regulation* (pp. 85-100). Hillsdale, NJ: Elbaum.
- Fernyhough, C., & Russell, J. (1997). Distinguishing one's own voice from those of others: A function for private speech? *International Journal of Behavioral Development*, 20, 651-665.
- Fontana, D. (1996). *Ψυχολογία για εκπαιδευτικούς*. Αθήνα: Σαββάλα.
- Gammage, K.L., Hardy, J.H., & Craig, R. (2001). A description of self-talk in exercise. *Psychology of Sport & Exercise*, 2, 233-247.
- Gillingham, K.M., & Berk, L.E. (1995). *The role of private speech in the development of young children's focused attention during play*. Paper presented at the biennial meeting of the Society for Research in Child Development, March, Indianapolis.
- Girbau, D. (2002a). A sequential analysis of private and social speech in children's dyadic communication. *Spanish Journal of Psychology*, 5, 110-118.
- Girbau, D. (1997). Private and social language in a referential-ecological analysis of children's communication. *Anuario de Psicología*, 75, 59-75.
- Girbau, D. (2002b). Private and social speech in children's dyadic communication in a naturalistic context. *Anuario de Psicología*, 33, 339-354.
- Glenn, S.M., & Cunningham, C.C. (2000). Parents' reports of young people with Down syndrome talking out loud to themselves. *Mental Retardation*, 38, 498-505.

- Glenn, S., & Cunningham, C. (2002). Self-regulation in children and young people with Down syndrome. In M. Cuskelly & A. Jobling (Eds.), *Down syndrome across the life span* (pp. 28-39). London, England: Whurr Publishers.
- Ζαχάρης, Δ. (1994). *Ψυχολογία της βρεφικής και νηπιακής ηλικίας*. Ιωάννινα: χ.ε.
- Hornbrook, P. (1993). *Education in drama: Casting the dramatic curriculum*, London: Falmer Press.
- Hughes, M. (1975). *Egocentrism in pre-school children*. Edinburg University: unpublished doctoral dissertation.
- Jamieson, J.R. (1995). Visible thought: Deaf children's use of signed & spoken private speech. *Sign Language Studies*, 86, 63-80.
- Θεοδωρόπουλος, Ε. Ι. (1993). *Φιλοσοφική παιδαγωγική-Οικολογική προοπτική*. Αθήνα: Βιβλιοεκδοτική.
- Kelman, C.A. (2001). Egocentric language in deaf children. *American Annals of the Deaf*, 146, 276-279.
- Κουγιουμουτζάκης, Γ. (επιμ.), (1997). *Αναπτυξιακή ψυχολογία. Παρελθόν, παρόν και μέλλον*. Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές εκδόσεις Κρήτης.
- Κουρετζής, Λ. (1991). *Το θεατρικό παιχνίδι*. Αθήνα: Καστανιώτη.
- Kozulin, A. (1990). *Vygotsky's psychology*. Hemel Hempstead: Harvester Wheatsheaf.
- Κρασανάκης, Γ. (1983). *Ψυχολογία της νοημοσύνης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Κρασανάκης, Γ. (2001). *Ψυχολογία του παιδιού*. Ηράκλειο: Αυτοέκδοση.
- Kronk, C. M. (1994). Private speech in adolescents. *Adolescence*, 29, 781-804.
- Lee, J. (1999). *The effects of five-year-old preschoolers' use of private speech on performance and attention for two kinds of problems-solving tasks*. Dissertation Abstracts International Section A: Humanities & Social Sciences. Vol 60(6-A), Dec 1999.
- Λούρια, Ρ.Α. (1995). *Γνωστική ανάπτυξη* (Μ. Τερζίδου, μτφρ.). Αθήνα: Ελληνικά γράμματα.
- Lysaker, P.H., Lysaker, J.T., & Lysaker, J.T. (2001). Schizophrenia and the collapse of the dialogical self: Recovery, narrative and psychotherapy. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 38, 252-261.

- Lysaker, P.H., & Lysaker, J.T. (2004). Schizophrenia as dialogue at the ends of its tether: The relationship of disruptions in identity with positive and negative symptoms. *Journal of Constructivist Psychology, 17*, 105-119.
- Mang, M.E. (1998). *The social origins of preschoolers private speech: Self regulation via internalized social discourse*. Dissertation Abstracts International Section A: Humanities & Social Sciences. Vol 59(3-A), Sep 1998, 0720.
- Manning, B.H., White, C. S. & Daugherty, M. (1994). Young children's private speech as a precursor to metacognitive strategy use during task engagement. *Discourse Processes, 17*, 191-211.
- McCafferty, S.G. (1994). Adult second language learners' use of private speech: A review of studies. *Modern Language Journal, 78*, 421-436.
- McCafferty, S.G. (1992). The use of private speech by adult second language learners: A cross-cultural study. *Modern Language Journal, 76*, 179-189.
- Matuga, M.J. (2003). Children's private speech during algorithmic and heuristic drawing tasks. *Contemporary Educational Psychology, 28*, 552-572.
- Matusov, E., & Hayes, R. (2000). Sociocultural critique of Piaget and Vygotsky. *New Ideas in Psychology 18*, 215-239.
- Moen, T. (2006), Reflections on the Narrative Research Approach, *International Journal of Qualitative Methods, 5* (4), 1-11.
- Μπουσκάλια, Λ. (1988). *Να ζεις, ν' αγαπάς και να μαθαίνεις*. Αθήνα: Γλάρος.
- Ντολιοπούλου, Ε. (1999). *Σύγχρονες τάσεις της προσχολικής αγωγής*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Ohta, A.S. (2001). *Second language acquisition processes in the classroom: Learning Japanese*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Olszewski, P. (1987). Individual differences in preschool children's production of verbal fantasy play. *Merrill-Palmer Quarterly, 33*, 69-86.
- Olszewski, P., & Fuson, K.C. (1982). The verbally expressed fantasy play of preschoolers as a function of toy structure. *Developmental Psychology, 18*, 57-61.
- Otte, L.M. (2001). *The relationship between children's early literacy skills and awareness of inner speech*. Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences & Engineering. Vol 61(9-B), Apr 2001, 5030.
- Παλύβου, Μ. (1980). *Εισαγωγή στην ψυχολογία του αναπτυσσόμενου παιδιού*. Αθήνα.

- Πανοπούλου–Μαράτου, Ο. (1998). *Παιδί, επιστήμη και ψυχανάλυση – Οι διαδρομές του Piaget*. Αθήνα: Καστανιώτη.
- Παπαγεωργίου, Γ. (2004). *Ψυχολογία*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Παπαδημητρίου, Λ. *Το Βήμα*, 30/06/2002, σ. Υ10. Κωδικός άρθρου: Β13599Υ101.
- Παπαναστασίου, Κ. (1990). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Λευκωσία: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου.
- Παπαναστασίου, Κ. (1996). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Λευκωσία: Theopress LTD.
- Παρασκευόπουλος, Ι. (1985). *Εξελικτική ψυχολογία – Η ψυχική ζωή από τη σύλληψη ως την ενηλικίωση*. Αθήνα: χ.ε.
- Patrick, E., & Abravanel, E. (2000). The self-regulatory nature of preschool children's private speech in a naturalistic setting. *Applied Psycholinguistics*, 21, 45-61.
- Pellegrini, A.D. (1981). The development of preschooler's private speech. *Journal of Pragmatics*, 5, 445—458.
- Pellegrini, A.D., & Destefano, J.S. (1979). The functions of private speech in preschool children. *International Journal of Psycholinguistics*, 15, 27-42.
- Piaget, J. (2000). Commentary on Vygotsky's criticisms of language and thought of the child and judgement and reasoning in the child. *New Ideas in Psychology*, 18, 241-259.
- Piaget, J. (1971). *Structuralism*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Piaget, J. (1959). The measure of ego-centric language in verbal communication between the adult and the child and in verbal exchanges between children. In J. Piaget, *The language and thought of the child*. New York: Humanities Press.
- Piaget, J. (1972). *The principles of genetic epistemology*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Πουρκός, Μ. (Επιμ.) (1997). *Ατομικές διαφορές μαθητών και εναλλακτικές ψυχοπαιδαγωγικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Gutenberg.
- Πουρκός, Μ. (2000α). Ηθική δράση και διαδικασίες διαμόρφωσης των ηθικών προσανατολισμών των δύο φύλων: Προς μια οικο-σωματικο-βιωματική προσέγγιση και μια βιωματική, ευρετική και επικοινωνιακή ψυχοπαιδαγωγική. Στο Μ.Ι. Βάμβουκας & Α.Δ. Πεδιαδίτης (Επιμ.), *Δύσκολες μορφές συμπεριφοράς στη σχολική τάξη* (σσ. 104-140). Ρέθυμνο.

- Πουρκός, Μ. (2000β). Η διδασκαλία, η μάθηση και η ανάπτυξη ως οικο-σωματικο-βιωματική διαδικασία: Προς μια εναλλακτική ερευνητική μεθοδολογική προσέγγιση στην εκπαίδευση. Στο Δ.. Καρτσάκης, Χ. Τσιατσιάνας & Θ. Ελευθεράκης (Επιμ.), *Πολιτισμός και εκπαίδευση: Δυναμική ώσμωση στην παιδαγωγική διαδικασία* (σσ. 54-96). Ρέθυμνο.
- Πουρκός, Μ. (2002α). *Οπτική Αντίληψη και Εικόνες: Ο Ρόλος τους στην Αγωγή και την Ανάπτυξη των Παιδιών*. Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Κρήτης, Ρέθυμνο, 18-20 Οκτωβρίου, με θέμα «Ψυχοπαιδαγωγική της Προσχολικής Ηλικίας», Τόμος Α΄, σσ. 258-268.
- Πουρκός, Μ. (2002β). Ο πολιτισμός του σκεπτόμενου σώματος και ο ρόλος των χειρονομιών στην σημειωτική-επικοινωνιακή διαδικασία: Προς μια εναλλακτική ψυχοπαιδαγωγική προσέγγιση. Στο Ν. Πολεμικός & Α. Κοντάκος (Επιμ.), *Μη λεκτική επικοινωνία: Σύγχρονες θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις στην Ελλάδα* (σσ. 87-137). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Πουρκός, Μ. (2002γ). Προσεγγίζοντας την ποιητική και τον πολιτισμό του σκεπτόμενου σώματος: Προς μια εναλλακτική ψυχοπαιδαγωγική προσέγγιση. Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Κρήτης που έγινε στις 18-20 Οκτωβρίου στο Ρέθυμνο με θέμα «Ψυχοπαιδαγωγική της Προσχολικής Ηλικίας», Τόμος Β΄, σσ. 965-975.
- Πουρκός, Μ. (2003). *Ο ρόλος του πλαισίου στην ανθρώπινη επικοινωνία, την εκπαίδευση και την κοινωνικο-ηθική μάθηση. Η οικο-Σωματική-Βιωματική προσέγγιση ως εναλλακτική πρόταση στο γνωστικισμό: Προς μια βιωματική, ευρετική και επικοινωνιακή ψυχοπαιδαγωγική*. Αθήνα: Gutenberg.
- Πουρκός, Μ. (2007). Η Αφήγηση στην Ψυχολογία: Προς μια Διαλογική Προσέγγιση. Στο Μ. Πουρκός (Επιμ.), *Λογοτεχνία-Διαλογικότητα-Ψυχολογία: Κριτικές Προσεγγίσεις* (σσ. 144-198). Αθήνα: Ατραπός.
- Πουρκός, Μ. (2008α). Προσεγγίσεις των εννοιών και κατηγοριών: Προς μια οικο-σωματικο-βιωματική προσέγγιση και μια βιωματική, ευρετική και επικοινωνιακή ψυχοπαιδαγωγική. Στο Μ. Πουρκός (Επιμ.), *Ενσώματος νους, πλαισιοθετημένη γνώση και εκπαίδευση: Προσεγγίζοντας την ποιητική και τον πολιτισμό του σκεπτόμενου σώματος* (σσ. 179-221). Αθήνα: Gutenberg.

- Πουρκός, Μ. (2008β). Η Διδασκαλία και η Μάθηση ως Διαλογική Διαδικασία. Στο Μ. Πουρκός (Επιμ.), *Προοπτικές και Όρια της Διαλογικότητας στον Μιχαήλ Μπαχτίν: Εφαρμογές στην Ψυχολογία, την Εκπαίδευση, την Τέχνη και τον Πολιτισμό, Τόμος Α* (σσ. 383-418). Ρέθυμνο: Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Κρήτης.
- Πουρκός, Μ. & Δασκαλάκη, Κ. (1997). Πώς οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί σχολιάζουν και βιώνουν την εκπαίδευση, έρευνα με βάση τη χρήση ιχνογραφημάτων. Στο Μ. Πουρκός (Επιμ.), *Ατομικές διαφορές μαθητών και εναλλακτικές ψυχοπαιδαγωγικές προσεγγίσεις* (σσ. 167-232). Αθήνα: Gutenberg.
- Πουρκός, Μ.& Κοντοπόδης, Μ. (2005). Πώς Βιώνουν τον Χρόνο στο Σχολείο οι Μαθητές 16 Ετών. *Ψυχολογία*, 12 (2), 249-275.
- Ramirez, J.D. (1992). The functional differentiation of social and private speech: A dialogic approach. In R.M. Diaz & L.E. Berk (Eds.), *Private speech: From social interaction to self-regulation* (pp. 199-214). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Ράπτης, Ν. (1983). *Ζαν Πιαζέ*. Τόμος Πρώτος, Ιδιωτική έκδοση.
- Robert, S. M. (2005). Vygotsky theories and meaningful relationships. *Frazer University*, 1-82.
- Rubin, K.H. (1979). Impact of the natural setting on private speech. In G. Zivin (Ed.), *The development of self-regulation through private speech* (pp. 265-294). New York: Wiley.
- Schribner, S. (1985). Vygotsky's uses of history. In J. V. Wertsch (Ed.), *Culture, communication and cognition* (pp. 119-145). Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Smith, L. (1995). Introduction to Piaget's sociological studies. In J. Piaget, *Sociological studies* (pp. 1-22). London, New York: Routledge.
- Σέξτου, Π. (1998). *Δραματοποίηση. Το βιβλίο του παιδαγωγού-εμψυχωτή, (Μέθοδος – Εφαρμογές – Ιδέες)*. Αθήνα: Καστανιώτη.
- Stenhouse, L., (1993). Changing the World of Classroom by Understanding It, *Journal of Curriculum and Supervision*, 4 (1), p. 31.
- Vygotsky, L. (1997). *Νους στην κοινωνία. Η ανάπτυξη των ανώτερων ψυχολογικών διαδικασιών*. Αθήνα: Gutenberg.
- Vygotsky, L. S. (1976). «Play and its role in the development of the child», στο Bruner, J. S. et al., *Play: Its development and evolution*, London: Penguin.
- Vygotsky, L. (1993). *Σκέψη και γλώσσα*. Αθήνα: Γνώση.

- Vygotsky, L. (1981). The genesis of higher mental functions. Στο J.V. Wertsch (επιμ.). *The concept of activity in Soviet psychology*. N.Y. Armonk: M.E. Sharpe.
- Wertsch, J. V. (1979). From social interaction to higher psychological processes: a clarification and application of Vygotsky's theory. *Human Development*, 22, 1-22.
- Wertsch, J. V. (1998). *Mind as action*. New York: Oxford University Press.
- Wertsch, J. V. (1991). *Voices of the mind: A sociocultural approach to mediated action*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wertsch, J.V. & Tulviste, P. (1992). L.S. Vygotsky and contemporary developmental psychology. *Developmental Psychology*, 28, 548-557.
- Winsler, A., & Diaz, R.M. (1995). Private speech in the classroom: The effects of activity type, presence of others, classroom context, and mixed-age grouping. *International Journal of Behavioral Development*, 18, 463-487.
- Winsler, A., Carlton, M.P., & Barry, M.J. (2000). Age-related changes in preschool children's systematic use of private speech in a natural setting. *Journal of Child Language*, 27, 665-687.
- Winsler, A., De León, J.R., Wallace, B., Carlton, M.P., & Willson-Quayle, A. (2003). Private speech in preschool children: Developmental stability and change, across-task consistency, and relations with classroom behavior. *Journal of Child Language*, 30, 583-608.
- Winsler, A., & Diaz, R. M. (1995). Private speech in the classroom: The effects of activity type, presence of others, classroom context, and mixed-age grouping. *International Journal of Behavioral Development*, 18, 463-488.
- Winsler, A., Diaz, R. M., & Montero, I. (1997). The role of private speech in the transition from collaborative to independent task performance in young children. *Early Childhood Research Quarterly*, 12, 59-79.
- Winsler, A., & Naglieri, J.A. (2003). Overt and covert verbal problem-solving strategies: Developmental trends in use, awareness, and relations with task performance in children age 5 to 17. *Child Development*, 74, 659-678.
- Χατζηνεοφύτου-Δημητρίου, Λ. (2001). *Τα 6 πρώτα χρόνια της ζωής*. Αθήνα: Γράμματα.

Zinchenco, V. P. (1985). Vygotsky`s ideas about units for the analysis of mind. In J. V. Wertsch (Ed.), *Culture, communication and cognition* (pp. 94-118). Cambridge, MA: Cambridge University Press.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ ΤΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΤΑ ΤΙΣ ΤΕΣΣΕΡΙΣ ΠΡΩΤΕΣ ΤΗΣ ΦΑΣΕΙΣ ΜΕ ΕΝΑ ΠΡΟΝΗΠΙΟ (ΠΚ1)

1. Απομαγνητοφωνημένη ομιλία και καταγραφή της συμπεριφοράς του υποκειμένου ΠΚ1 (προνήπιο) κατά τη διάρκεια της πρώτης φάσης της έρευνας.

<p>ΠΚ1 - (Αρχίζει να χτίζει). Καλημέρα! Καλημέρα! Τι κάνετε καλά; (Παίρνει ένα ανθρωπάκι και αρχίζει να παίζει) Καλά, πολύ καλά. (Παίζει και με τα δύο ανθρωπάκια). Ένα αγοράκι και ένα κοριτσάκι. Γεια σας! Να χτίσουμε το σπίτι σας παιδάκια; Σταχτοπούτα; Σταχτοπούτα; Έλα!... Όχι. Η Σταχτοπούτα πρέπει να μείνει εδώ. Τι να φτιάξω; (Αρχίζει να χτίζει) Κάνει; Θα το βάλω εδώ. Μα αυτό δεν είναι έτσι. Πως είναι; Πως είναι; Πως είναι; Πως είναι; Αααα... ααα... ααα... (Τραγουδάει) (Επιφωνήματα) Και αυτό βάλε. Που; Εδώ. Έτσι; Ναι. Κι αυτό, κι αυτό. Όχι αυτό. Κυρία το 'φτιαξα. Και αυτό. Όχι από πίσω, από πίσω. Κυρία, κυρία να βγάλεις άλλη μία φωτογραφία. (Απευθύνεται σε μένα) Ζωντάνεψε, ζωντάνεψε, ζωντάνεψε... (Απευθύνεται στην κούκλα) Όμορφη Σταχτοπούτα! Μη φοβάσαι θα πας και εσύ στο χορό! Θα μεταμορφωθείς. Μα που να είναι η κολοκύθα; Εγώ κυρία είχα ντυθεί κολοκύθα τις απόκριες. (Απευθύνεται σε μένα) (Αναφορά προσωπικών εμπειριών) Αλλά θα ντυθώ νεράιδα της νύχτας. Ναι, ναι! Το πάρτυ θα έχει πολύ χορό! Ωωωω... ωωωω! (Επιφωνήματα) Ακαντού, αντου, ντου, ντου, ντου, ντου, ντου... (Τραγουδάει) (Επιφωνήματα) Πάρε αυτό και αυτό εδώ. Και αυτό εδώ. Το μπλε που είναι; Που είναι; Α, εδώ! Ωραία! Που είναι ο πρίγκιπας σου Σταχτοπούτα; Που είναι; Που είναι; (Παίζει με τα ανθρωπάκια) Θα σε βάλουμε πάνω στο αμαξάκι να σε πάμε και η καλή η νεράιδα θα σε βοηθήσει. Έλα Σταχτοπούτα! Έλα, έλα, έλα! Εσύ κύριε Μάγε θέλεις λίγο; (Απευθύνεται στην κούκλα) Τι ωραίος μάγος που είσαι! Η κυρία λέει πως θα με βοηθήσεις. Θα χτίσουμε το κάστρο όπως σου πω εγώ. Έλα, έλα, έλα! Δεν θα προλάβουμε! Έλα, έλα, έλα, έλα, έλα... Μάγεεεε! Μάγεεεε!</p>	<p>Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Έκφραση αισθήματος Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Έκφραση αισθήματος Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Έκφραση αισθήματος Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Παιχνίδι με τις λέξεις και</p>
--	--

(Απευθύνεται στη κούκλα) Πρέπει να το τελειώσουμε. Άντε! Και έτσι μετά θα το βγάλουμε και φωτογραφία! (Υπόθεση-Διαπίστωση) Φωτογραφία, φωτογραφία... Κυρία θα το βγάλεις φωτογραφία; (Απευθύνεται σε μένα) Να βγάλουμε και τον Μάγο. Εδώ μέσα στο κάστρο. Να βάλουμε άλλα δύο... ένα, δύο. (Βάζει άλλα δύο τουβλάκια) Το έφτιαξα. Το έκανα πολύ ωραίο... (Αυτό-ενίσχυση) ε, κυρία;

επανάληψη

Λόγος φανταστικού παιχνιδιού
Λόγος φανταστικού παιχνιδιού
Περιγραφή της δραστηριότητας
του και της αυτοκαθοδήγησης
Παιχνίδι με τις λέξεις και
επανάληψη

Λόγος φανταστικού παιχνιδιού
Λόγος φανταστικού παιχνιδιού
Περιγραφή της δραστηριότητας
του και της αυτοκαθοδήγησης



Κάστρο πρώτης φάσης.

2α. Απομαγνητοφωνημένη ομιλία και καταγραφή της συμπεριφοράς του υποκειμένου ΠΚ1 (προνήπιο) κατά τη διάρκεια της δεύτερης φάσης του πρώτου σταδίου της έρευνας.

<p>ΠΚ1 – Να το ζωγραφίσω... με ό,τι χρώματα θέλω; Ε, κυρία; (Απευθύνεται σε μένα) Ααα, θα το φτιάξω πολύ καλό... (Αυτό-ενίσχυση) Είμαι πολύ καλή ζωγράφος. (Αυτό-ενίσχυση) (Περιγραφές του εαυτού) Θα το κάνω μαγικό. (Αρχίζει να ζωγραφίζει) Γύρω, γύρω... Για την κυρία Σταχτοπούτα. Που είναι; Που είναι; Και τα παράθυρα... καφέ. Ωωω... (Επιφωνήματα) Τι άλλο να κάνω; Έτσι, έτσι. Θα πάρω το κίτρινο. (Περιγραφές του εαυτού) Γιατί δεν μπορώ να το κάνω και όπως δείχνει. Είναι δύσκολο. (Υπόθεση-Διαπίστωση) Έτσι κυρία; (Απευθύνεται σε μένα, δεν αποκρίνομαι και επιμένει) Τι χρώμα; Κίτρινο; Κίτρινο. Πολύ... και ακαντού, ντου, ντου, ντου, ντου (Τραγουδάει) (Επιφωνήματα) Ντου, ντου, ντου... Όταν θα πάω κυρά μου στο παζάρι θα σου αγοράσω ένα κοκοράκι... το κοκοράκι κικιρικί να σε ξυπνάει κάθε πρωί... κικιρικί να σε ξυπνάει κάθε πρωί... Να γράψω και ζωάκια. Ναι εκεί! Εδώ... και εδώ... Να φυλάτε το κάστρο από την μάγισσα. Μπορεί να έρθει τα Χριστούγεννα. Η μάγισσα Φρικαντέλα! Μπορεί, μπορεί, μπορείει... Εντάξει, το έκανα. Όλο κίτρινο. Ωχ, κυρία, ωχ! (Επιφωνήματα) Ξέχασα την πόρτα. Ξέχασα... να την κάνω... (Περιγραφές του εαυτού) ...να την κάνω (Επιλέγει τον καφέ μαρκαδόρο) θα την κάνω καφέ... ωραία... ωραία. (Αυτό-ενίσχυση) Έλα κυρία να το δεις!</p>	<p>Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Έκφραση αισθήματος Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Έκφραση αισθήματος Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Έκφραση αισθήματος</p>
--	---



Ιχνογράφημα δεύτερης φάσης.

2β. Απομαγνητοφωνημένη συνομιλία και καταγραφή της συμπεριφοράς του υποκειμένου ΠΚ1 (προνήπιο) κατά τη διάρκεια της δεύτερης φάσης του δεύτερου σταδίου της έρευνας.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ – Τι ζωγράφισες εδώ;

ΠΚ1 – Το κάστρο.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ – Ποιος μένει στο κάστρο;

ΠΚ1 – Η Σταχτοπούτα.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ – Μόνη της;

ΠΚ1 – ...

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ – Μένει μόνη της ή με κάποιον άλλο;

ΠΚ1 – Μένει με τον άντρα της, τον πρίγκιπα που χορεύανε μαζί.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ – Και αυτά τι είναι;

ΠΚ1 – Είναι τα ζωάκια που φυλάνε το κάστρο.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ – Τι ζωάκια είναι;

ΠΚ1 – Δύο σκυλάκια.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ – Έχουν κάποιο όνομα;

ΠΚ1 – Ναι. Ζούμπυ και... Σωτήρης.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ – Το κάστρο σου έχει και παράθυρα;

ΠΚ1 – Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ – Γιατί;

ΠΚ1 – Για να είναι μέρα.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ – Στη ζωγραφιά σου είναι μέρα;

ΠΚ1 – Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ – Το κάστρο σου είναι κίτρινο; Γιατί;

ΠΚ1 – Είναι κίτρινο σαν ήλιος.

3. Απομαγνητοφωνημένη ομιλία και καταγραφή της συμπεριφοράς του υποκειμένου ΠΚ1 (προνήπιο) κατά τη διάρκεια της τρίτης φάσης της έρευνας.

<p>ΠΚ1 – Κυρία πως θα το κάνω ίδιο; (Απευθύνεται σε μένα) Θα το κάνω... Πρέπει να βάλω τα ίδια τούβλα για να είναι ίδιο... (Υπόθεση-Διαπίστωση) (Επιλέγει τουβλάκια και αρχίζει να χτίζει) Αυτό, αυτό και αυτό. Αυτόοοοοο! Ωωωω... (Επιφωνήματα) Έλα Μάγε! Πάρε μια μπουνιά! (Γελάει) Θα φτιάξουμε το κάστρο ωραίο. Κυρία δεν μπορώ να το κάνω ίδιο. (Περιγραφές του εαυτού) Δεν θυμάμαι... (Απευθύνεται σε μένα) Δεν πειράζει... δεν πειράζει. Κάτσε εσύ Μάγε εδώ να κοιτάς. Κάτσε. Κάτσε να το φτιάξω... με αυτό, αυτό και αυτό. (Απευθύνεται στην κούκλα και συνεχίζει να χτίζει τραγουδώντας) (Επιφωνήματα) Ααα... ααα... Πώς να βάλω και αυτό; (Ψάχνει ένα συγκεκριμένο αντικείμενο) Που είναι το αμαξάκι; Που είναι; Που είναι; Μα που είναιαιαι; Να σε βάλω μέσα Σταχτοπούτα; Να μπεις στην άμαξα. Η κολοκύθα έγινε άμαξα. Που είναι; Μα κυρία που είναι; (Απευθύνεται σε μένα) Δεν το βρίσκω. Κουράστηκα. (Περιγραφές του εαυτού) Θα πάρω το άλλο αμάξι. Δεν πειράζει. Το έχασε ο Μάνος πάλι. Ωχ! (Επιφωνήματα) Να βάλω και τον Μάγο εδώ!</p>	<p>Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Έκφραση αισθήματος Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Έκφραση αισθήματος Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Έκφραση αισθήματος</p>
---	---



Κάστρο τρίτης φάσης.

4α. Απομαγνητοφωνημένη ομιλία και καταγραφή της συμπεριφοράς του υποκειμένου ΠΚ1 (προνήπιο) κατά τη διάρκεια της τέταρτης φάσης του πρώτου σταδίου της έρευνας.

ΠΚ1 – Εργασία... δύσκολη κυρία... να το κάνω κίτρινο; Κίτρινο. (Επιλέγει τον κίτρινο μαρκαδόρο) Που είναι; Έχεις πολλά χρώματα! (Σχόλια για τα υλικά) (Ψάχνει ένα συγκεκριμένο κίτρινο μαρκαδόρο) Που είναι το άλλο κίτρινο; Αυτό που ζωγράφισα; Κυρία που είναι το άλλο κίτρινο που ζωγράφισα χτες; (Απευθύνεται σε μένα) Χάθηκε; (Σηκώνεται, πάει στους μαρκαδόρους της και παίρνει τον κίτρινο μαρκαδόρο της) Πήρα αυτόν κυρία να το κάνω όπως χτες. (Περιγραφές του εαυτού) Το κάστροooo... έτσι... (Ζωγραφίζει για 1'30'' χωρίς να χρησιμοποιεί τον ιδιωτικό λόγο) Και τα παράθυρα... Εσύ Μάγε σήμερα; Κοιμάσαι; Τι κάνεις; Είσαι κουρασμένος; Κοίτα τι βρήκα! (Περιγραφές του εαυτού) Θα κάνω και αυτό μπλε. (Περιγραφές του εαυτού) (Ζωγραφίζει το παράθυρο με μπλε χρώμα) Και την πόρτα... και την πόρτα... τι ήταν; Κυρία τι ήταν η πόρτα

Έκφραση αισθήματος
 Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης
 Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης
 Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης
 Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης
 Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης
 Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης
 Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης
 Λόγος φανταστικού παιχνιδιού
 Λόγος φανταστικού παιχνιδιού
 Λόγος φανταστικού παιχνιδιού
 Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης
 Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης

επιτέλους; Ωωω... ωωω... (Επιφωνήματα)
Μήπως ήταν καφέ πονηρέ Μάγε; (Επιλέγει τον
καφέ μαρκαδόρο, ζωγραφίζει την πόρτα καφέ
και τελειώνει την ζωγραφιά της) Κυρία το
έκανα.

Παιχνίδι με τις λέξεις και
επανάληψη
Λόγος φανταστικού παιχνιδιού
Λόγος φανταστικού παιχνιδιού
Λόγος φανταστικού παιχνιδιού

4β. Απομαγνητοφωνημένη συνομιλία και καταγραφή της συμπεριφοράς του υποκειμένου ΠΚ1 (προνήπιο) κατά τη διάρκεια της τέταρτης φάσης του πρώτου σταδίου της έρευνας.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ – Τι ζωγράφισες;

ΠΚ1 – Το κάστρο

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ – Το έφτιαξες ίδιο με την προηγούμενη φορά;

ΠΚ1 – Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ – Και ποιοι μένουν μέσα στο κάστρο;

ΠΚ1 – Η Σταχτοπούτα με τον πρίγκιπα και τα παιδιά τους.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ – Τους έχεις ζωγραφίσει;

ΠΚ1 – Όχι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ – Και αυτά τι είναι;

ΠΚ1 – Τα παράθυρα.



Ιχνογράφημα τέταρτης φάσης.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΑΝΑΛΥΣΗΣ ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟΥ ΠΚ1

Το προνήπιο ΠΚ1 χρησιμοποίησε τον ιδιωτικό λόγο στη διάρκεια κατασκευής του κάστρου, καθώς και της απεικόνισης του κάστρου στο χαρτί. Όπως παρατηρούμε στην πρώτη φάση της έρευνας, στην κατασκευή του κάστρου το προνήπιο, αρχίζει να κατασκευάζει το κάστρο χρησιμοποιώντας σε μεγάλο βαθμό τον ιδιωτικό λόγο και κυρίως την κατηγορία *Λόγος φανταστικού παιχνιδιού* μέχρι το τέλος κατασκευής του κάστρου. Ο χρόνος ολοκλήρωσης της κατασκευής ήταν οχτώ λεπτά. Το προνήπιο δεν συνάντησε ιδιαίτερες δυσκολίες στην κατασκευή του κάστρου, αλλά ούτε και στην απεικόνιση αυτού. Το προνήπιο χρησιμοποίησε την κούκλα σε μεγάλο βαθμό και την χρησιμοποίησε ως βοηθητικό εργαλείο κατά την διάρκεια των δραστηριοτήτων του. Στη δεύτερη και τέταρτη φάση, των ιχνογραφημάτων το προνήπιο χρησιμοποίησε σε μεγάλο βαθμό τον ιδιωτικό λόγο. Παρατηρούμε ότι πριν να κάνει οποιαδήποτε κίνηση στεκόταν για λίγο, κοιτούσε το κάστρο που είχε κατασκευάσει και συνέχιζε στην απεικόνιση αυτού που ίσως να είχε σκεφτεί. Στη δεύτερη φάση, όπου έπρεπε το προνήπιο να απεικονίσει το κάστρο στο χαρτί, αντιμετωπίζει αρχικά ένα μικρό πρόβλημα απεικόνισης του κάστρου και ζητάει την βοήθεια του ερευνητή. Σύμφωνα με τις οδηγίες ο ερευνητής δεν αποκρίνεται και αμέσως το προνήπιο απευθύνεται στην κούκλα. Αρχίζει να χρησιμοποιεί δηλαδή τον ιδιωτικό λόγο, όταν η δραστηριότητα γι' αυτήν δυσκολεύει. Σε αυτή τη φάση η κατηγορία της *Αυτό-ενίσχυσης* εμφανίζεται και λειτουργεί θετικά για το υποκείμενο, καθώς ακολουθούν αυτοέπαινες δηλώσεις με ποιότητα θετικής ανατροφοδότησης και όχι μόνο ενός επιφωνήματος. Παράδειγμα δίνεται παρακάτω. Στην τρίτη φάση, καθώς και στην τέταρτη και τελευταία φάση, το προνήπιο σχεδιάζει το κάστρο που κατασκεύασε σχετικά με πιο γρήγορο ρυθμό στο χαρτί απ' ότι στην δεύτερη φάση. Θα μπορούσαμε να πούμε ότι το προνήπιο είναι πιο εξοικειωμένο πλέον με την δραστηριότητα ιχνογραφικού έργου, όπως και με την δραστηριότητα κατασκευής. Στην τέταρτη φάση αρχικά δυσκολεύεται λίγο και χρησιμοποιεί τον ιδιωτικό λόγο, όπως και την κούκλα για διευκόλυνση αυτού. Στο τέλος παρατηρούμε ότι τα κάστρα τα οποία κατασκεύασε να έχουν πολλές ομοιότητες. Το ίδιο συμβαίνει και στις δραστηριότητες των ιχνογραφικών έργων. Μια τελευταία παρατήρηση αντιστοιχεί στο γεγονός ότι τα κάστρα τα οποία κατασκεύασε το προνήπιο δεν απεικονίζονται επακριβώς στο χαρτί.

Αυτό είναι κάτι λογικό, καθώς ακόμα και για έναν ενήλικα θα ήταν αρκετά δύσκολο να το απεικονίσει επακριβώς. Από αυτό συμπεραίνουμε ότι το επίπεδο αναπαράστασης της ζωγραφιάς είναι διαφορετικό από το επίπεδο των λεκτικών περιγραφών του νηπίου. Παρόλα αυτά η ζωγραφιά της δεύτερης φάσης με αυτή της τέταρτης έχουν αρκετές ομοιότητες, γεγονός αξιόπαινο για το υποκείμενο. Τέλος, η συχνή χρήση του ιδιωτικού λόγου, που το ίδιο έκανε το βοήθησε να φέρει εις πέρας τις δραστηριότητες που ακολούθησαν. Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι αυτά που ακολουθούν.

Το προνήπιο χρησιμοποιεί όλες τις κατηγορίες, εκτός αυτή του «Μη ακουόμενο μурμουρητό». Η κατηγορία *Λόγος φανταστικού παιχνιδιού*, εμφανίζεται πιο συχνά από τις υπόλοιπες κατηγορίες και χρησιμοποιείται από το προνήπιο σε κάθε φάση. Στην συγκεκριμένη περίπτωση το προνήπιο παρουσιάζει εκφράσεις που δείχνουν ότι εκλαμβάνει τον εαυτό του ή ένα αντικείμενο (π.χ. την κούκλα) ως κοινωνικό σύντροφο. Π.χ. «*Έλα, έλα, έλα! Εσύ κύριε Μάγε θέλεις λίγο; (Απευθύνεται στην κούκλα) Τι ωραίος μάγος που είσαι! Η κυρία λέει πως θα με βοηθήσεις. Θα χτίσουμε το κάστρο όπως σου πω εγώ. Έλα, έλα, έλα! Δεν θα προλάβουμε! Έλα, έλα, έλα, έλα, έλα... Μάγεεεε! Μάγεεεε!*». Η φάση με την μεγαλύτερη συχνότητα, της κατηγορίας *Λόγος φανταστικού παιχνιδιού* είναι αυτή της πρώτης φάσης με συχνότητα είκοσι φορές, ενώ συνολικά χρησιμοποιείται τριανταεννέα. Ακολουθεί η κατηγορία *Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης*, η οποία εμφανίζεται και αυτή σε κάθε φάση, όπου περιγράφει τις πράξεις που θα κάνει το προνήπιο καθώς εργάζεται, σκέφτεται δυνατά ή κάνει σχέδια για το σκοπό της πράξης. Π.χ. «*Θα το βάλω εδώ. Μα αυτό δεν είναι έτσι. Πως είναι; Πως είναι; Πως είναι;*». Η εν λόγω κατηγορία εμφανίζεται συνολικά εικοσιέξι φορές. Ακολουθεί η κατηγορία *Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη*, η οποία εμφανίζεται δεκαπέντε φορές. Π.χ. «*Όταν θα πάω κυρά μου στο παζάρι θα σου αγοράσω ένα κοκοράκι... το κοκοράκι κικιρικικί να σε ζυπνάει κάθε πρωίιι... κικιρικικί να σε ζυπνάει κάθε πρωίιι...*».

Η κατηγορία *Επιφωνήματα* αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο αναφέρει λέξεις που δείχνουν ενθουσιασμό. Το υποκείμενο χρησιμοποιεί συνήθως μεμονωμένες λέξεις. Η κατηγορία αυτή εμφανίζεται δώδεκα φορές. Π.χ. «*Ωωωω... ωωωω!*». Ακολουθεί η κατηγορία *Περιγραφές του εαυτού*, όπου το υποκείμενο δηλώνει την κατάστασή του ή την συμπεριφορά του. Π.χ. «*Δεν το βρίσκω. Κουράστηκα*». Η κατηγορία *Έκφραση αισθήματος* εμφανίζεται συνολικά δέκα φορές. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι το ακόλουθο: «*...δεν μπορώ να το κάνω και όπως*

δείχνει. *Είναι δύσκολο*». Η κατηγορία της *Αυτό-ενίσχυσης* είναι μια ιδιαίτερη κατηγορία που βοηθά το υποκείμενο, καθώς το ίδιο κάνει αυτοέπαινες δηλώσεις με ποιότητα θετικής ανατροφοδότησης, π.χ. «...*Θα το φτιάξω πολύ καλό... Είμαι πολύ καλή ζωγράφος*». Ακολουθεί η κατηγορία *Υπόθεση-Διαπίστωση*, η οποία εμφανίζεται τρεις φορές, ενώ απουσιάζει από την τελευταία φάση. Ένα παράδειγμα αυτής είναι, «*Πρέπει να βάλω τα ίδια τούβλα για να είναι ίδιο*». Η κατηγορία *Αναφορά προσωπικών εμπειριών* εμφανίζεται μόνο μία φορά και αναφέρεται στις περιπτώσεις όπου το υποκείμενο αναφέρει εμπειρίες, οι οποίες προέρχονται από την προσωπική του ζωή, π.χ. «*Εγώ κυρία είχα ντυθεί κολοκύθα τις απόκριες*». Τέλος η κατηγορία *Μη ακουόμενο μурμουρητό* δεν παρουσιάζεται σε καμία από τις τέσσερις φάσεις. Σε ένα γενικότερο πλαίσιο το προνήπιο χρησιμοποιεί τον ιδιωτικό λόγο σε ιδιαίτερα μεγάλο βαθμό, ενώ δεν αντιμετώπισε συχνά καταστάσεις δυσκολίας.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ ΤΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΤΑ ΤΙΣ ΤΕΣΣΕΡΙΣ ΠΡΩΤΕΣ ΤΗΣ ΦΑΣΕΙΣ ΜΕ ΑΛΛΟ ΕΝΑ ΠΡΟΝΗΠΙΟ (ΠΚ2)

1. Απομαγνητοφωνημένη ομιλία και καταγραφή της συμπεριφοράς του υποκειμένου ΠΚ2 (προνήπιο) κατά τη διάρκεια της πρώτης φάσης της έρευνας.

<p>ΠΚ2 – Θα φτιάξω κυρία κάστρο. (Περιγραφές του εαυτού) (Αρχίζει και χτίζει) Μη ξεχάσουμε την πριγκιποπούλα βασιλιά! Να την πάρουμε μακριά από την ζούγκλα μην την κατασπαράξει το λιοντάρι με τις δοντάρες του! Γκρρρρρ! (Επιφωνήματα) Μαμάαα... Κυρία να το κάνω όπως στη φωτογραφία; (Αποκρίνεται σε μένα. Εγώ δεν αποκρίνομαι και συνεχίζει) Είναι πολύ δύσκολο. Θα το κάνω όπως μπορώ δεν πειράζει. (Αυτό-ενίσχυση) (Μη ακουόμενο μουρμουρητό) Κυρία άμα η πριγκιποπούλα πάει στη ζούγκλα οι πίθηκοι θα την φυλακίσουν στο κάστρο. (Απευθύνεται σε μένα) (Υπόθεση-Διαπίστωση) Αν την βάλουμε ψηλά δεν θα την φτάνουν, δεν θα την φτάνουν, δεν θα την φτάνουν. (Υπόθεση-Διαπίστωση) Πω, πω, πω! Πάρε την, πάρε την. Κυρία ο Μάγος αυτός ποιος θα είναι; Αν κάνει μαγικά και εξαφανιστούμε όλοι; (Υπόθεση-Διαπίστωση) (Συνεχίζει και απευθύνεται σε μένα. Εγώ δεν αποκρίνομαι και απευθύνεται στη κούκλα) Η κυρία διαβάζει... (Επειδή διαβάζω αρχίζει και μιλάει στη κούκλα ψιθυριστά) Εγώ Μάγε θα ήθελα να πετούσα, αλλά δεν μπορώ. (Περιγραφές του εαυτού) Μόνο τα πουλιά μπορούν. Και εγώ μια μέρα θα φανταστώ ότι είμαι χελιδόνη και θα ανοίξω σιγά σιγά τα φτερά μου και θα πετάξω ψηλά στον ουρανό... Θα το ονειρευτώ. (Περιγραφές του εαυτού) Έβαλα και εδώ την πριγκίπισσα. Το τέλειωσα. (Περιγραφές του εαυτού) Δεν θέλω να κάνω άλλο. (Περιγραφές του εαυτού)</p>	<p>Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Έκφραση αισθήματος Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Έκφραση αισθήματος Μη ακουόμενο μουρμουρητό Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Έκφραση αισθήματος Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Περιγραφή της δραστηριότητας και αυτοκαθοδήγησης Έκφραση αισθήματος</p>
--	--



Κάστρο πρώτης φάσης.

2α. Απομαγνητοφωνημένη ομιλία και καταγραφή της συμπεριφοράς του υποκειμένου ΠΚ2 (προνήπιο) κατά τη διάρκεια της δεύτερης φάσης του πρώτου σταδίου της έρευνας.

<p>ΠΚ2 – Θα το κάνω με πολλά χρώματα. Κυρία έχεις πολλά χρώματα. (Απευθύνεται σε μένα) Θα πάρω το ροζ. (Περιγραφές του εαυτού) (Επιλέγει τον ροζ μαρκαδόρο και σχεδιάζει το κάστρο) Θα το κάνω με πορτοκαλί. (Περιγραφές του εαυτού) (Επιλέγει τον πορτοκαλί μαρκαδόρο και αρχίζει να ζωγραφίζει. Ζωγραφίζει για 1' χωρίς να χρησιμοποιεί τον ιδιωτικό λόγο) Κυρία θα κάνω να είναι βράδυ. (Περιγραφές του εαυτού) (Απευθύνεται σε μένα. Εγώ δεν αποκρίνομαι και συνεχίζει να ζωγραφίζει) Α, ξέχασα κυρία ότι έχεις δουλειά. Θα βάλω πολύ πορτοκαλί. (Περιγραφές του εαυτού) (Συνεχίζει να ζωγραφίζει) Θα είναι βράδυ, βράδυ... Πόσο μεγάλο το έκανα! (Αυτό-ενίσχυση) Θα χωράνε όλοι μέσα. Και ο Μάγος που θα παντρευτεί τη νεράιδα, όπως στο παραμύθι. Ωχ, ξέχασα την πόρτα! (Περιγραφές του εαυτού) (Επιλέγει τον γαλάζιο μαρκαδόρο, σχεδιάζει την πόρτα του κάστρου και ολοκληρώνει την ζωγραφιά της)</p>	<p>Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης</p>
--	---



Ιχνογράφημα δεύτερης φάσης.

2β. Απομαγνητοφωνημένη συνομιλία και καταγραφή της συμπεριφοράς του υποκειμένου ΠΚ2 (προνήπιο) κατά τη διάρκεια της δεύτερης φάσης του δεύτερου σταδίου της έρευνας.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ – Τι ζωγράφισες στη ζωγραφιά σου;

ΠΚ2 – Το κάστρο.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ – Ποιος μένει στο κάστρο σου;

ΠΚ2 – Η πριγκίπισσα Σταχτοπούτα.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ – Μένει μόνη της εκεί;

ΠΚ2 – Όχι, μένει μαζί με τον βασιλιά μπαμπά της που την προστατεύει από τα λιοντάρια. Κυρία τα λιοντάρια δεν πρέπει να τα πειράζουμε γιατί θα μας δαγκώσουν, όπως και τα σκυλάκια.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ – Πολύ ωραία. Στη ζωγραφιά σου είναι βράδυ;

ΠΚ2 – Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ – Γιατί είναι βράδυ;

ΠΚ2 – Γιατί είναι νύχτα και όλοι κοιμούνται.

3. Απομαγνητοφωνημένη ομιλία και καταγραφή της συμπεριφοράς του υποκειμένου ΠΚ2 (προνήπιο) κατά τη διάρκεια της τρίτης φάσης της έρευνας.

<p>ΠΚ2 – Θα το ξαναφτιάξω, όπως το θυμάμαι κυρία. (Περιγραφές του εαυτού) (Χτίζει χωρίς να μιλάει για 1:37 λεπτά) (Μη ακουόμενο μουρμουρητό) Τώρα Γιαγιάαα το παιδί σου είναι σπίτι σου. Έλα! Έλα! Έλα! Τι άλλο; Τώρα να φωνάξω και την γιαγιά. Μπιπ, μπιπ, μπιπ, μπιπ, μπιπ, μπιπ...(Επιφωνήματα) (Παίζει με το αυτοκινητάκι) Θα σε πατήσω κάνε άκρη. Μπιπ, μπιπ, μπιπ, μπιπ, μπιπ... (Επιφωνήματα) Να το βάλω αυτό από πάνω για να είναι ψηλό και όμορφο. (Περιγραφές του εαυτού) Γιαγιά, γιαγιά, πρόσεχε μη τρέχεις και πέσεις πάλι! Γιαγιά, γιαγιά! Να την πάρω και αυτήν; Να την βάλω εδώ. Ωραίο είναι. (Αυτό-ενίσχυση) Έχει πολλά ακόμη; Όχι, όχι! Δεν το θέλω το αυτοκίνητο. Κυρία όλο ο Μάνος παίζει με αμάξια. Θα φτιάξω και ένα στάβλο για να βάζουν τα άλογα. (Περιγραφές του εαυτού) Έτσι εδώ με άλλα τούβλα. Δίπλα. Με ροζ στην αρχή. Εκείνο το πράσινο που είναι; Και άλλη μια καμινάδα. Ροζ, κίτρινο, ροζ, κίτρινοooo... Αααα... (Επιφωνήματα) Πως θα το κολλήσω;... Το έφτιαξα κυρία!</p>	<p>Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Μη ακουόμενο μουρμουρητό Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Έκφραση αισθήματος Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης</p>
--	---



Κάστρο τρίτης φάσης.

4α. Απομαγνητοφωνημένη ομιλία και καταγραφή της συμπεριφοράς του υποκειμένου ΠΚ2 (προνήπιο) κατά τη διάρκεια της τέταρτης φάσης της έρευνας.

<p>ΠΚ2 – Ποιο χρώμα να διαλέξω; Δεν θέλω κυρία να το κάνω πάλι πορτοκαλί. (Επιλέγει τον γαλάζιο μαρκαδόρο και αρχίζει να ζωγραφίζει) (Το προνήπιο αρχίζει να χρησιμοποιεί τα χρώματα για να ζωγραφίσει το κάστρο χωρίς να μιλάει για 2') Δύσκολοοο... (Το προνήπιο ζωγραφίζει με τον ροζ μαρκαδόρο, αλλά καθώς δεν της αρέσει όπως ζωγραφίζει, σηκώνεται και παίρνει τον δικό της μαρκαδόρο) Θα πάρω το δικό μου ροζ. Εγώ έχω και στο σπίτι μου τέτοια. Μου έχει πάρει ο μπαμπάς μου. (Αναφορά προσωπικών εμπειριών) Δεν τελειώνει πια! Το έκανα... Ωχ, ξέχασα τα παράθυρα!... και την πόρτα. (Το προνήπιο επιλέγει τον μπλε μαρκαδόρο σχεδιάζει τα παράθυρα, όπως και στη προηγούμενη ζωγραφιά της, κατόπιν την πόρτα και ολοκληρώνει το ιχνογράφημά της χωρίς να χρησιμοποιήσει τον ιδιωτικό λόγο)</p>	<p>Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Έκφραση αισθήματος Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης</p>
--	---

4β. Απομαγνητοφωνημένη συνομιλία και καταγραφή της συμπεριφοράς του υποκειμένου ΠΚ2 (προνήπιο) κατά τη διάρκεια της τέταρτης φάσης της έρευνας.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ – Τι ζωγράφισες;

ΠΚ2 – Το κάστρο!

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ – Αυτό που έκανες πριν;

ΠΚ2 – Ναι!

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ – Είναι ίδιο με την προηγούμενη ζωγραφιά σου;

ΠΚ2 – Όχι κυρία. Δεν ήθελα να το ζωγραφίσω πάλι πορτοκαλί.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ – Ποιος μένει μέσα σε αυτό το κάστρο;

ΠΚ2 – Η Σταχτοπούτα.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ – Και είναι πάλι νύχτα στο κάστρο σου;

ΠΚ2 – Ναι.



Ιχνογράφημα τέταρτης φάσης.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 4

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΑΝΑΛΥΣΗΣ ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟΥ ΠΚ2

Το προνήπιο ΠΚ2 χρησιμοποίησε τον ιδιωτικό λόγο στη διάρκεια κατασκευής του κάστρου, καθώς και της απεικόνισης του κάστρου στο χαρτί. Όπως παρατηρούμε στην πρώτη φάση της έρευνας, στην κατασκευή του κάστρου το προνήπιο, αρχίζει να κατασκευάζει το κάστρο χρησιμοποιώντας σε μεγάλο βαθμό τον ιδιωτικό λόγο και κυρίως την κατηγορία *Λόγος φανταστικού παιχνιδιού* μέχρι το τέλος κατασκευής του κάστρου. Επίσης αξιόλογο παρατήρησης είναι πως η χρήση του ιδιωτικού λόγου μειώνεται εμφανώς στη τέταρτη και τελευταία φάση. Από αυτό μπορούμε να συμπεράνουμε πως το υποκείμενο εξοικειώνεται πια με την δραστηριότητα. Το προνήπιο δεν συνάντησε ιδιαίτερες δυσκολίες στην κατασκευή του κάστρου, αλλά ούτε και στην απεικόνιση αυτού. Το προνήπιο χρησιμοποίησε την κούκλα σε μεγάλο βαθμό και την χρησιμοποίησε ως βοηθητικό εργαλείο κατά την διάρκεια των δραστηριοτήτων του. Στη δεύτερη και τέταρτη φάση, των ιχνογραφημάτων το προνήπιο χρησιμοποίησε σε μεγάλο βαθμό τον ιδιωτικό λόγο. Εάν παρατηρήσουμε τις φωτογραφίες το κάστρο της πρώτης φάσης είναι ακριβώς ίδιο με το κάστρο της τρίτης φάσης, με τη μόνη διαφορά ότι στην τρίτη φάση έχει προστεθεί και ένα άλλο κομμάτι. Στο τέλος παρατηρούμε ότι τα κάστρα τα οποία κατασκεύασε έχουν πολλές ομοιότητες. Το ίδιο συμβαίνει και στις δραστηριότητες των ιχνογραφικών έργων. Στην τέταρτη φάση αρχικά δυσκολεύεται λίγο και χρησιμοποιεί τον ιδιωτικό λόγο, όπως και την κούκλα για διευκόλυνση αυτού. Μια τελευταία παρατήρηση αντιστοιχεί στο γεγονός ότι τα κάστρα τα οποία κατασκεύασε το προνήπιο δεν απεικονίζονται επακριβώς στο χαρτί. Αυτό είναι κάτι λογικό, καθώς ακόμα και για έναν ενήλικα θα ήταν αρκετά δύσκολο να το απεικονίσει επακριβώς. Από αυτό συμπεραίνουμε ότι το επίπεδο αναπαράστασης της ζωγραφιάς είναι διαφορετικό από το επίπεδο των λεκτικών περιγραφών του νηπίου. Παρόλα αυτά η ζωγραφιά της δεύτερης φάσης με αυτή της τέταρτης έχουν αρκετές ομοιότητες, γεγονός αξιόπαινο για το υποκείμενο. Τέλος, η συχνή χρήση του ιδιωτικού λόγου, που το ίδιο έκανε, το βοήθησε να φέρει εις πέρας τις δραστηριότητες που ακολούθησαν. Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι αυτά που ακολουθούν.

Το προνήπιο χρησιμοποιεί όλες τις κατηγορίες. Η κατηγορία *Λόγος φανταστικού παιχνιδιού*, εμφανίζεται πιο συχνά από τις υπόλοιπες κατηγορίες και

χρησιμοποιείται από το προνήπιο σε κάθε φάση. Στην συγκεκριμένη περίπτωση το προνήπιο παρουσιάζει εκφράσεις που δείχνουν ότι εκλαμβάνει τον εαυτό του ή ένα αντικείμενο (π.χ. την κούκλα) ως κοινωνικό σύντροφο. Π.χ. «Μη ξεχάσουμε την πριγκιποπούλα βασιλιά! Να την πάρουμε μακριά από την ζούγκλα μην την κατασπαράξει το λιοντάρι με τις δοντάρες του! Γκρρρρ!». Η φάση με την μεγαλύτερη συχνότητα, της κατηγορίας *Λόγος φανταστικού παιχνιδιού* είναι αυτή της πρώτης φάσης με συχνότητα δεκαεπτά φορές, ενώ συνολικά χρησιμοποιείται εικοσιεπτά. Ακολουθεί η κατηγορία *Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης*, η οποία εμφανίζεται και αυτή σε κάθε φάση, όπου περιγράφει τις πράξεις που θα κάνει το προνήπιο καθώς εργάζεται, σκέφτεται δυνατά ή κάνει σχέδια για το σκοπό της πράξης. Π.χ. «Θα φτιάξω και ένα στάβλο για να βάζουν τα άλογα. Έτσι εδώ με άλλα τούβλα. Δίπλα». Η εν λόγω κατηγορία εμφανίζεται συνολικά εικοσιτέσσερις φορές. Ακολουθεί η κατηγορία *Περιγραφές του εαυτού*, όπου το υποκείμενο δηλώνει την κατάσταση του ή την συμπεριφορά του. Π.χ. «Θα το ονειρευτώ». Η κατηγορία *Επιφωνήματα* αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο αναφέρει λέξεις που δείχνουν ενθουσιασμό. Το υποκείμενο χρησιμοποιεί συνήθως μεμονωμένες λέξεις. Η κατηγορία αυτή εμφανίζεται οχτώ φορές. Π.χ. «Αααα...ααα...».

Ακολουθεί η κατηγορία της *Αυτό-ενίσχυσης*, στην οποία το υποκείμενο δηλώνει αυτό-ενίσχυση, ικανότητα και απόδοση, π.χ. «Πόσο μεγάλο το έκανα!... Ωραίο είναι». Η κατηγορία *Έκφραση αισθήματος* εμφανίζεται συνολικά έξι φορές. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι το ακόλουθο: «Δύσκολοοο...». Η κατηγορία *Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη* εμφανίζεται πέντε φορές και αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο επαναλαμβάνει λέξεις και ήχους, για χάρη αυτού του ίδιου. Π.χ. «Θα σε πατήσω κάνε άκρη. Μπιπ, μπιπ, μπιπ, μπιπ, μπιπ, μπιπ...». Ακολουθεί η κατηγορία *Υπόθεση-Διαπίστωση*, η οποία εμφανίζεται τρεις φορές. Ένα παράδειγμα αυτής είναι, «Αν την βάλουμε ψηλά δεν θα την φτάνουν, δεν θα την φτάνουν, δεν θα την φτάνουν». Η κατηγορία *Μη ακουόμενο μουρμουρητό* παρουσιάζεται δύο φορές. Τέλος, η κατηγορία *Αναφορά προσωπικών εμπειριών* εμφανίζεται μόνο μία φορά και αναφέρεται στις περιπτώσεις όπου το υποκείμενο αναφέρει εμπειρίες, οι οποίες προέρχονται από την προσωπική του ζωή, π.χ. «Εγώ έχω και στο σπίτι μου τέτοια. Μου έχει πάρει ο μπαμπάς μου». Σε ένα γενικότερο πλαίσιο το προνήπιο χρησιμοποιεί τον ιδιωτικό λόγο σε ιδιαίτερα μεγάλο βαθμό, ενώ δεν αντιμετώπισε ιδιαίτερες καταστάσεις δυσκολίας.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 5

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ ΤΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΤΑ ΤΙΣ ΤΕΣΣΕΡΙΣ ΠΡΩΤΕΣ ΤΗΣ ΦΑΣΕΙΣ ΜΕ ΕΝΑ ΝΗΠΙΟ (NK1)

1. Απομαγνητοφωνημένη ομιλία και καταγραφή της συμπεριφοράς του υποκειμένου NK1 (νήπιο) κατά τη διάρκεια της πρώτης φάσης της έρευνας.

NK1 – Θα βάλω όλα αυτά; (Το νήπιο αρχίζει να φτιάχνει το κάστρο χωρίς να μιλάει καθόλου για 1.57) (Μη ακουόμενο μουρμουρητό) Θα τα βάλω όλα πάνω. Ωραίο είναι. (Αυτό-ενίσχυση) Ψηλό, πολύ ψηλό. Κάτι άλλο; Μη ξεχάσω και αυτό... αυτό εδώ. (Μη ακουόμενο μουρμουρητό) Νομίζω ότι είναι έτοιμο.

Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης
Μη ακουόμενο μουρμουρητό
Έκφραση αισθήματος
Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης
Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης



Κάστρο πρώτης φάσης.

2α. Απομαγνητοφωνημένη ομιλία και καταγραφή της συμπεριφοράς του υποκειμένου NK1 (νήπιο) κατά τη διάρκεια της δεύτερης φάσης του πρώτου σταδίου της έρευνας.

NK1 – ... (Μη ακουόμενο μουρμουρητό) Κυρία δεν μπορώ να το ζωγραφίσω ακριβώς ίδιο. (Απευθύνεται σε μένα) Θα πάρω πρώτα το καφέ. (Περιγραφές του εαυτού) (Αρχίζει να ζωγραφίζει) (Παίρνει τον καφέ μαρκαδόρο και αρχίζει να ζωγραφίζει κοιτώντας το κάστρο που κατασκεύασε. Κατά τη διάρκεια της απεικόνισης του κάστρου στο χαρτί δεν χρησιμοποιεί τον ιδιωτικό λόγο, ούτε την κούκλα για 1') Θα βάλω και μπλε. Κυρία θα το κάνω με όλα τα χρώματα. (Συνεχίζει να ζωγραφίζει) Να κάνω και τα παράθυρα... και τα παράθυρα. (Επιλέγει τον κίτρινο μαρκαδόρο, ζωγραφίζει τα παράθυρα του κάστρου κίτρινα και τελειώνει).

Μη ακουόμενο μουρμουρητό
Περιγραφή της δραστηριότητας
του και της αυτοκαθοδήγησης
Περιγραφή της δραστηριότητας
του και της αυτοκαθοδήγησης

Περιγραφή της δραστηριότητας
του και της αυτοκαθοδήγησης
Περιγραφή της δραστηριότητας
του και της αυτοκαθοδήγησης
Περιγραφή της δραστηριότητας
του και της αυτοκαθοδήγησης



Ιχνογράφημα δεύτερης φάσης.

2β. Απομαγνητοφωνημένη συνομιλία και καταγραφή της συμπεριφοράς του υποκειμένου NK1 (νήπιο) κατά τη διάρκεια της δεύτερης φάσης του δεύτερου σταδίου της έρευνας.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ – Τι ζωγράφισες στη ζωγραφιά σου;

NK1 – Το κάστρο.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ – Ποιος μένει στο κάστρο σου;

NK1 – Η Σταχτοπούτα, αλλά κυρία το κάστρο μοιάζει με αυτό της Φρικαντέλας.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ – Ναι, μοιάζει. Μένει και η Φρικαντέλα στο κάστρο;

NK1 – Ναι. Το έκανα να μοιάζει ίδιο, όπως αυτό που είχαμε κάνει τα Χριστούγεννα και έμενε η μάγισσα.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ – Πολύ ωραία. Γιατί το έκανες να μοιάζει με αυτό της μάγισσας;

NK1 – Γιατί μου άρεσε. Κυρία θα το ξαναπαίζουμε;

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ – Ναι.

3. Απομαγνητοφωνημένη ομιλία και καταγραφή της συμπεριφοράς του υποκειμένου NK1 (νήπιο) κατά τη διάρκεια της τρίτης φάσης της έρευνας.

NK1 – Θα δεις πόσο μεγάλο θα το κάνω κυρία. Θα του βάλω όλα αυτά και αυτά και αυτά και αυτά. **(Περιγραφές του εαυτού)** Πανύψηλο. **(Αυτό-ενίσχυση)** Σαν την άλλη φορά. **(Χτίζει χωρίς να μιλάει για 1.37 λεπτά)** Κυρία κοίτα πόσο μεγάλο το έκανα! **(Απευθύνεται σε μένα)** Μη πέσεις! Μηρηη! Ωχ! **(Επιφωνήματα)** Μάγε φύγε, φύγε, φύγε! Κρύψου! Τέλειο! Τέλειο! **(Αυτό-ενίσχυση)** Δευτέρα, Δευτέρα είναι σήμερα παιδιά! Δευτέρα! Κυρία θα πάω να φτιάξω τον καιρό. **(Απευθύνεται σε μένα)** Στο παράθυρο... Αν βάλω και αυτό τέλειωσα. **(Υπόθεση-Διαπίστωση)** **(Μη ακουόμενο μουρμουρητό)** Το έφτιαξα κυρία!

Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης
Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης
Έκφραση αισθήματος
Λόγος φανταστικού παιχνιδιού
Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη
Λόγος φανταστικού παιχνιδιού
Λόγος φανταστικού παιχνιδιού
Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης
Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης



Κάστρο τρίτης φάσης.

4α. Απομαγνητοφωνημένη ομιλία και καταγραφή της συμπεριφοράς του υποκειμένου NK1 (νήπιο) κατά τη διάρκεια της τέταρτης φάσης της έρευνας.

<p>NK1 – Λοιπόν θα το κάνω καφέ, όπως την άλλη φορά. (Περιγραφές του εαυτού) (Επιλέγει τον καφέ μαρκαδόρο) (Το νήπιο αρχίζει να χρησιμοποιεί τα χρώματα για να ζωγραφίσει το κάστρο χωρίς να μιλάει για 3') Το έκανα πάλι όπως το κάστρο της Φρικαντέλας, αλλά που μέσα μένει και η Σταχτοπούτα. Θεσ Μάγε να μείνεις και εσύ, ε; (Λίγο πριν ολοκληρώσει τη ζωγραφιά της απευθύνεται στον ερευνητή) Το τέλειωσα κυρία. (Περιγραφές του εαυτού) Έβαλα όλα τα χρώματα, όπως και στην άλλη ζωγραφιά.</p>	<p>Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης</p> <p>Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης</p>
--	---

4β. Απομαγνητοφωνημένη συνομιλία και καταγραφή της συμπεριφοράς του υποκειμένου NK1 (νήπιο) κατά τη διάρκεια της τέταρτης φάσης της έρευνας.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ – Τι ζωγράφισες;

NK1 – Το κάστρο!

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ – Αυτό που κατασκεύασες πριν;

NK1 – Ναι!

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ – Και ποιος μένει μέσα σε αυτό το κάστρο;

NK1 – Η Φρικαντέλα με την Σταχτοπούτα.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ – Μένει κάποιος άλλος;

NK1 – Και ο πρίγκιπας που η Σταχτοπούτα παντρεύτηκε και έδωσε τις κακές αδερφές της, όπως στο έργο και μετά η νονά της, η καλή νεράιδα την έκανε όμορφη.



Ιχνογράφημα τέταρτης φάσης.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 6

ΑΝΑΛΥΣΗ ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟΥ ΝΚ1

Το νήπιο ΝΚ1 δεν χρησιμοποίησε τον ιδιωτικό λόγο στη διάρκεια κατασκευής του κάστρου, καθώς και της απεικόνισης του κάστρου στο χαρτί σε μεγάλο βαθμό. Το υποκείμενο απευθύνθηκε στην κούκλα δύο φορές στη τρίτη και τέταρτη και τελευταία φάση. Πριν να κάνει οποιαδήποτε κίνηση στεκόταν για λίγο, κοιτούσε τα τουβλάκια και συνέχιζε στην υλοποίηση αυτού που ίσως να είχε σκεφτεί. Όταν συναντούσε δυσκολίες στο να ενώσει δύο τουβλάκια ή να τα στερεώσει άρχιζε να χρησιμοποιεί τον ιδιωτικό λόγο, με μη ακουόμενο μουρμουρητό. Μιλούσε δηλαδή πολύ χαμηλόφωνα με αποτέλεσμα να μην μπορώ να ακούσω τι λέει. Επίσης, παρατηρούμε τα κάστρα τα οποία κατασκεύασε, στην πρώτη και τρίτη φάση να έχουν μεγάλη ομοιότητα. Το ίδιο συμβαίνει και στις δραστηριότητες των ιχνογραφικών έργων. Μια τελευταία παρατήρηση αντιστοιχεί στο ότι και τα έργα κατασκευής, καθώς και τα ιχνογραφικά έργα έχουν το ίδιο θεματικό περιεχόμενο.

Το νήπιο χρησιμοποιεί την κατηγορία *Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης*, η οποία εμφανίζεται πιο συχνά από όλες τις κατηγορίες και σε όλες τις φάσεις. Η κατηγορία αυτή περιγράφει τις πράξεις που θα κάνει το νήπιο καθώς εργάζεται, σκέφτεται δυνατά ή κάνει σχέδια για το σκοπό της πράξης. Συγκεκριμένα γίνεται χρήση αυτής δεκαεπτά φορές. Π.χ. «*Θα του βάλω όλα αυτά και αυτά και αυτά και αυτά... Θα πάρω πρώτα το καφέ*». Ακολουθεί η κατηγορία «*Λόγος φανταστικού παιχνιδιού*» που χρησιμοποιείται από το νήπιο συνολικά πέντε φορές σε όλες τις φάσεις, με μόνη εξαίρεση την πρώτη και δεύτερη φάση, όπου απουσιάζει εντελώς. Στην συγκεκριμένη περίπτωση το νήπιο παρουσιάζει εκφράσεις που δείχνουν ότι εκλαμβάνει τον εαυτό του ή ένα αντικείμενο (π.χ. κούκλα) ως κοινωνικό σύντροφο. Π.χ. «*Θες Μάγε να μείνεις και εσύ, ε;*». Σειρά έχει η κατηγορία της *Αυτό-ενίσχυσης*, στην οποία το υποκείμενο δηλώνει αυτό-ενίσχυση, ικανότητα και απόδοση, π.χ. «*Ωραίο είναι... Τέλειο! Τέλειο!*». Η κατηγορία *Μη ακουόμενο μουρμουρητό* παρουσιάζεται τέσσερις φορές.

Η κατηγορία *Περιγραφές του εαυτού* εμφανίζεται και αυτή τέσσερις φορές και η κατηγορία *Επιφωνήματα* αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο αναφέρει

λέξεις που δείχνουν ενθουσιασμό. Το υποκείμενο χρησιμοποιεί συνήθως μεμονωμένες λέξεις. Η κατηγορία αυτή εμφανίζεται οχτώ φορές. Π.χ. «Ωχ!».

Η κατηγορία *Έκφραση αισθήματος* εμφανίζεται συνολικά δύο φορές. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι το ακόλουθο: «*Ωραίοοο...*». Η κατηγορία *Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη* εμφανίζεται μία φορά και αναφέρεται στις περιπτώσεις που το υποκείμενο επαναλαμβάνει λέξεις και ήχους, για χάρη αυτού του ίδιου. Π.χ. «*Φύγε, φύγε, φύγε!*». Ακολουθεί η κατηγορία *Υπόθεση-Διαπίστωση*, η οποία εμφανίζεται και αυτή μία φορά. Ένα παράδειγμα αυτής είναι, «*Αν βάλω και αυτό τέλειωσα*». Τέλος, η κατηγορία *Αναφορά προσωπικών εμπειριών* δεν εμφανίζεται καμία φορά.

Σε ένα γενικότερο πλαίσιο το νήπιο δεν χρησιμοποιεί τον ιδιωτικό λόγο σε ιδιαίτερα μεγάλο βαθμό. Το νήπιο δεν αντιμετώπισε συχνά καταστάσεις δυσκολίας στην κατασκευή του κάστρου, καθώς και στην απεικόνιση αυτού.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 7

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ ΤΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΤΑ ΤΙΣ ΤΡΕΙΣ ΦΑΣΕΙΣ ΜΕ ΔΥΟ ΠΡΟΝΗΠΙΑ ΚΑΙ ΕΝΑ ΝΗΠΙΟ

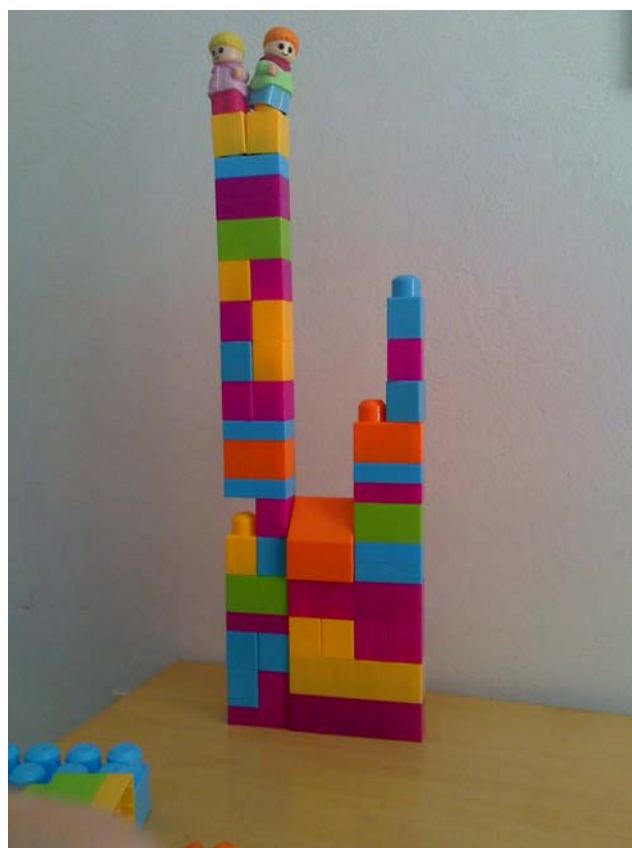
1. Απομαγνητοφωνημένος διάλογος και καταγραφή της συμπεριφοράς του υποκειμένου ΠΚ1 (προνήπιο), του υποκειμένου ΠΚ2 (προνήπιο) και του υποκειμένου ΝΚ1 (νήπιο) κατά τη διάρκεια της πέμπτης φάσης της έρευνας.

<p>ΠΚ1 – Μια φορά με την Ελίνα... μια φορά με την Ελίνα, με την Ζωή και τον Δημήτρη και μ' εμένα και με μια άλλη φίλη μου που ξέχασα το όνομά της... με την Ελεάννα και με την Νατάσσα ήμασταν μαζί στο τέτοιο... (Αναφορά προσωπικών εμπειριών)</p> <p>ΝΚ1 – Στο μπειμπλίνο (γελάει)</p> <p>ΠΚ1 – Ήμασταν μαζί στο τέτοιο... πως το λένε... ήμασταν μαζί στο δωμάτιο της μαμάς μου και λέει η άλλη... η... η Γιωργία... λέει... όχι λέει η Ελίνα: «Αν δε με θέλεις θα βρω άλλον φίλο... άμα με θέλεις θα με κρατήσεις...» (Αναφορά προσωπικών εμπειριών)</p> <p>- (Γελάνε και οι τρεις μαζί)</p> <p>ΠΚ2 – Φίλο; Φίλο; (γελάει)</p> <p>ΝΚ1 – Μα τι κάνεις ρε; Το μαγκώνεις!</p> <p>ΠΚ2 – Έτσι, ε; Η Γιωργία το είπε.</p> <p>ΝΚ1 – Το μαγκώνεις σου λέω! Φέρε μου το Μάγο! (Υπόδειξη)</p> <p>ΠΚ1 – Και της λέω της μαμάς μου, μου είπε η Ελίνα ότι θα μείνω τιμωρία στο δωμάτιο της μαμάς μου και εγώ της το 'πα και έκλαιγα και την μάλωσε η μαμά μου... (Αναφορά προσωπικών εμπειριών) και ζήσαν αυτοί καλά και εμείς καλύτερα.</p> <p>ΠΚ2 – Να βάλουμε τώρα αυτό; Βάλτο εσύ. (Υπόδειξη)</p> <p>ΝΚ1 – Όχι βρε παιδάκι μου!</p> <p>ΠΚ2 – Αυτό;</p> <p>ΝΚ1 – Φέρ' το λίγο, φέρ' το. (Υπόδειξη) Γιατί το χάλασες;</p> <p>ΠΚ1 – Κυρία η Ζούμπυ όταν με βλέπει και περπατάω κάνει «Γαβ, γαβ, γαβ, γαβ, γαβ»... χοροπηδάει. (Απευθύνεται σε μένα) (Αναφορά προσωπικών εμπειριών)</p> <p>ΠΚ2 – Κάνει το σκύλο!</p>	<p>Συνεργασία</p> <p>Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη</p> <p>Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη</p> <p>Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη</p> <p>Λόγος φανταστικού παιχνιδιού</p> <p>Λόγος φανταστικού παιχνιδιού</p> <p>Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη</p> <p>Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη</p> <p>Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη</p> <p>Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη</p> <p>Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης</p> <p>Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης</p> <p>Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης</p> <p>Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης</p> <p>Λόγος φανταστικού παιχνιδιού</p> <p>Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης</p> <p>Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης</p> <p>Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης</p> <p>Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης</p> <p>Λόγος φανταστικού παιχνιδιού</p> <p>Λόγος φανταστικού παιχνιδιού</p> <p>Λόγος φανταστικού παιχνιδιού</p> <p>Λόγος φανταστικού παιχνιδιού</p>
---	--

<p>PK1 – Ναι, γελάει, γαυγίζει! Ωραίαααα!</p> <p>PK2 – Ε, βέβαια γαυγίζει, αφού είναι σκύλος! (Υπόθεση-Διαπίστωση)</p> <p>NK1 – Και πως γελάει; Αφού είναι ζώο!</p> <p>PK2 – Κυρία γελάνε τα ζώα; (Απευθύνεται σε μένα)</p> <p>NK1 – Τώρα τα κάνουμε τα ζώα.</p> <p>PK1 – Θέλετε να έχει γενέθλια η κούκλα; (Αναφέρεται στη κούκλα)</p> <p>PK2 – Χρόνια πολλάαααα!</p> <p>NK1 – Χρόνια πολλά και καλά!</p> <p>PK1 – Χρόνια πολλά! (γελάνε)</p> <p>NK1 – Χρόνια πολλά και να ζήσεις!</p> <p>PK2 – Θα την λέμε Μάνο!</p> <p>PK1 – Χρόνια πολλά Μάνο!</p> <p>NK1 – Παιδιά κοιτάζτε το ρεύμα! (Υπόδειξη)</p> <p>PK1 – Μάνο κοίτα το ρεύμα!</p> <p>PK2 – Κόπηκε!</p> <p>NK1 – Παιδιά κόπηκε το ρεύμα!</p> <p>PK1 – (βγάζει δυνατούς ήχους) (γελάνε όλοι μαζί)</p> <p>NK1 – Σβήσανε τα φώτα. Σας σβήσανε τα φώτα; (γελάει)... χτίσε ρε!</p> <p>PK1 – Ωωωω... κάνει πως πέφτει από το κάστρο. Νιάου, νιάου, νιάου... μια γατούλα. Πάρε τη γατούλα. Πάρε το Μακουήν!</p> <p>PK2 – Ο Μακουήν αρέσει του Δημήτρη πάρα μα πάρα πολύ! (Αναφορά προσωπικών εμπειριών)</p> <p>Έχει θαυμάσια γεύση. Θέλετε να φάμε παγωτό;</p> <p>NK1 – Δεν τρώμε παγωτό τώρα. (Υπόδειξη)</p> <p>PK2 – Γιατί;</p> <p>NK1 – Γιατί είναι χειμώνας. (Ουρλιάζουν όλες μαζί)</p> <p>PK1 – Κυρία μουουουουου κοίτα τον ιπότη; (Απευθύνεται σε μένα) Κυρίαααα έλα βοήθειααααα! Βαγγελιώ, Βαγγελιώ, Βαγγελιώ, και με την Βαγγελιώ και με την Βαγγελιώ και με την Βαγγελιώ.</p> <p>PK2 – Και με την Βαγγελιώ τι ρε παιδάκι μου;</p> <p>PK1 – «Θέλω να σε πάρω αγκαλιά» (τραγουδάει)</p> <p>NK1 – Μη πάρεις εμένα, πάρε το Μάνο. (Αναφέρεται στη κούκλα)</p> <p>PK1 – Όχι εγώ θέλω να πάρω την κυρία.</p> <p>NK1 – Η κυρία δεν μπορεί τώρα.</p> <p>PK2 – Δεν πάει κορίτσι με κορίτσι και κορίτσι.</p> <p>PK1 – Εγώ θέλω τον Μάνο δικό μου. (Αναφέρεται στη κούκλα)</p> <p>PK2 – Και εγώ μόνο την Βαγγελιώ.</p> <p>NK1 – Και την κυρία και την Εμμανουέλα.</p>	<p>Έκφραση αισθήματος Λόγος φανταστικού παιχνιδιού</p> <p>Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης</p> <p>Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης</p> <p>Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη</p> <p>Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Έκφραση αισθήματος Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη</p> <p>Έκφραση αισθήματος Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Έκφραση αισθήματος Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη</p> <p>Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης</p>
---	---

<p>ΠΚ2 – Τον Ίλβι; ΝΚ1 – Ναι. ΠΚ2 – Τον Δημήτρη; ΝΚ1 – Ναι. ΠΚ2 – Τον Κώστα; ΝΚ1 – Ναι... ε, όχι. ΠΚ2 – Τον Βαγγέλη; ΝΚ1 – Ναι. ΠΚ1 – Κι εγώ. - (γελάνε) - (ουρλιάζουν) ΠΚ1 – Έλα πάρτο! Βάλτο! (Υπόδειξη) ΝΚ1 – Δεν το θέλω αυτό! ΠΚ1 – Πάρτο! (Υπόδειξη) ΝΚ1 – Δεν το θέλω αυτό σου λέω! ΠΚ1 – Θα σου δώσω το άλλο εντάξει; ΝΚ1 – Εντάξει. ΠΚ2 – Να το βάλω εγώ για να μη πέσει; ΝΚ1 – Ναι. ΠΚ1 – Ναι. ΝΚ1 – Βάλτο πιο χαμηλά, πιο χαμηλά, πιο χαμηλά. (Υπόδειξη) ΠΚ1 – Είμαστε φίλες. Με εσένα, με την Βαγγελιώ. Κολλητές φίλες. ΠΚ2 – Κολλητοφίλες. ΝΚ1 – Η Εμμανουέλα δεν είναι φίλη μας. ΠΚ1 – Κυρία η Εμμανουέλα δεν είναι φίλη μας; (Απευθύνεται σε μένα) ΝΚ1 – Η κυρία δεν ακούει σου λέωωωω. Πάλι τα ίδια; ΠΚ1 – Κυρία μουουουου (Σηκώνεται και μου δίνει ένα φιλί) Η μαμά μου ξέρει καλά. ΠΚ2 – Το φτιάξαμε. ΝΚ1 – Επιτέλους! Πολύ αργήσαμε να φτιάξουμε αυτό το κάστρο. ΠΚ2 – Κουράστηκα. ΠΚ1 – «Θέλω, θέλω, θέλω να σε πάρω αγκαλιά... (τραγουδάει) - (τραγουδούν όλοι μαζί) - να σε γεμίσω με φιλιά, να μην το μάθει άλλος κανείς... συνομοσία της σιωπής. Η αγάπη μου ένα βράδυ γλυκό φιλί θα γίνει και θα έρθει στο σεντόνι σου... αν μου φύγεις θα πεθάνω, αν μου θυμίσεις τα παλιά... σε μια τρέλα μου απάνω σου το λέω θα πεθάνω... Η αγάπη μου ένα βράδυ γλυκό φιλί θα γίνει και θα έρθει στο σεντόνι σου... αν μου φύγεις θα πεθάνω... αν μου θυμίσεις τα παλιά... σε μια τρέλα μου απάνω σου το λέω θα</p>	<p>του και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Έκφραση αισθήματος Έκφραση αισθήματος Έκφραση αισθήματος Έκφραση αισθήματος Έκφραση αισθήματος Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Έκφραση αισθήματος Έκφραση αισθήματος Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη</p>
--	--

<p>πεθάνω. Τελείωσε.</p> <p>ΠΚ1 – Εγώ είμαι ο τέτοιος, είμαι αυτός πως τον λένε;... είμαι ο Μάνος... όχι, όχι είμαι...</p> <p>ΠΚ2 – Αγόρι είσαι;</p> <p>ΠΚ1 – Είμαι η Μαρία, η Μαρία... που μοιάζει με τον Μάνο.</p> <ul style="list-style-type: none"> - θέλω να σε πάρω αγκαλιά... (τραγουδούν όλες μαζί ξανά) ...να σε γεμίσω με φιλιά, να μην το μάθει άλλος κανείς... συνομωσία της σιωπής. Η αγάπη μου ένα βράδυ γλυκό φιλί θα γίνει και θα 'ρθει στο σεντόνι σου τίποτα να μη μείνει... αν μου φύγεις θα πεθάνω, αν μου θυμίσεις τα παλιά... σε μια τρέλα μου απάνω σου το λέω θα πεθάνω... Η αγάπη μου ένα βράδυ γλυκό φιλί θα γίνει και θα 'ρθει στο σεντόνι σου... αν μου φύγεις θα πεθάνω... αν μου θυμίσεις τα παλιά... σε μια τρέλα μου απάνω σου το λέω θα πεθάνω. 	<p>επανάληψη Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη</p>
---	--



Κάστρο πέμπτης φάσης.

2. Απομαγνητοφωνημένος διάλογος και καταγραφή της συμπεριφοράς του υποκειμένου ΠΚ1 (προνήπιο), του υποκειμένου ΠΚ2 (προνήπιο) και του υποκειμένου ΝΚ1 (νήπιο) κατά τη διάρκεια της έκτης φάσης της έρευνας.

<p>ΠΚ1 – Θα το σχεδιάσουμε! Ωωω! Ωωω! Ωωω! (Τραγουδάει) ΠΚ2 – Τι χρώμα; ΠΚ1 – Να το κάνουμε γαλάζιο! (Υπόδειξη) ΝΚ1 – Όχι καφέ. ΠΚ1 – Μάυρο! Θα είναι πολύ μικρό, μικρό. Θέλετε να το δείτε; Σαν του Κωστή. (Αναφορά προσωπικών εμπειριών) ΠΚ2 – Ο Κωστής το ξέρει αυτό που είπες; Το ξέρει; ΠΚ1 – Ο Κωστής είναι μεγάλος. ΠΚ2 – Πόσο μεγάλος; ΝΚ1 – Δεν θέλω άλλο καφέ! Αυτό δεν έχει καπάκι. Που είναι το καπάκι του; ΠΚ1 – Σου βρήκα το καπάκι. ΝΚ1 – Δεν είναι αυτό! ΠΚ1 – Αυτό είναι. Κοίτα πως ταιριάζει! ΠΚ2 – Τώρα τη βάψατε! Την έβαψες Μαγούλη! (Αναφέρεται στη κούκλα) (ουρλιάζουν και γελάνε) ΠΚ2 – Θα βάλουμε και ροζ. ΝΚ1 – Θα βάλω και ροζ ουρανό. ΠΚ1 – Δεν υπάρχει ροζ ουρανός. (Υπόδειξη) ΝΚ1 – Υπάρχει. ΠΚ1 – Κυρία υπάρχει ροζ ουρανός; (Απευθύνεται σε μένα) ΠΚ2 – Υπάρχει. ΠΚ1 – Γαλάζιος ουρανός υπάρχει. Πάρε γαλάζιο. (Υπόδειξη) ΝΚ1 – Εμένα μια χαρά μου φαίνεται το ροζ! Έτσι είναι στο σπίτι μας! Εμένα μια φορά στο σπίτι μας ήταν ο ουρανός κόκκινος. (Αναφορά προσωπικών εμπειριών) ΠΚ2 – Ναι. ΠΚ1 – Εμάς είναι γαλάζιος. Ωραίος! ΝΚ1 – Εμείς είχαμε βγει και το βλέπαμε, κατάλαβες; Και ήταν πολύχρωμο. Πολύχρωμο. (Αναφορά προσωπικών εμπειριών) ΠΚ1 – Σαν το ουράνιο τόξο; Έτσι Μάγε; ΠΚ2 – Πολύχρωμο είναι το ουράνιο τόξο! (Υπόδειξη) ΠΚ1 – Όταν έβρεχε εμείς το είχαμε δει το ουράνιο τόξο. Στη... στη θάλασσα. (Αναφορά προσωπικών εμπειριών)</p>	<p>Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Έκφραση αισθήματος Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Έκφραση αισθήματος Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Έκφραση αισθήματος Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης</p>
---	---

<p>NK1 – Κι εμείς. Όταν πηγαίναμε στο σπίτι της μαμάς. Πολύχρωμο είναι όταν έχει πολλά χρώματα. (Υπόδειξη) PK1 – Και έβρεχε; Κρυνάνατεεεεε;; NK1 – Όχι. PK1 – Εμείς πηγαίναμε κάπου με τη μαμά μου. PK2 – Εμείς με τη μαμά μου πήγαμε στο γήπεδο που έπαιζε ο μπαμπάς μπάλα, με το Δημήτρη κι εγώ. NK1 – Ακόμα δεν το τέλειωσες; PK2 – Είναι πολύ ακόμη. PK1 – Λίγο είναι όχι πολύ. NK1 – Θα το χρωματίσω. PK2 – Το παράθυρο θα χρωματίσεις; NK1 – Ναι και δεν κάνω άλλο. PK2 – Το τέλειωσες; NK1 – Ναι. PK2 – Κάν’ το λίγο κι από κάτω. (Υπόδειξη) NK1 – Δεν θέλω. PK2 – Πάρε το ροζ. (Υπόδειξη) PK1 – Ένα μολύβι πάρε! NK1 – Όχι. Ένα κόκκινο. Χοντροί μαρκαδόροι αυτοί. PK1 – Κυρία τι να κάνουμε; Το κάστρο πάλι; Αμάν πια με αυτό το κάστρο! (Απευθύνεται σε μένα) NK1 – Θα πάρω αυτό το χρώμα. PK1 – Όταν θα πάω κυρά μου στο παζάαρι... θα σου πάρω ένα λαγουδάκι... λαγουδάκι... (Αρχίζει να τραγουδάει) PK2 – Η Ελίνα και η Ζωή το λένε έτσι ή μόνο εσύ το λες έτσι; (Αναφορά προσωπικών εμπειριών) NK1 – Ποιο; PK2 – Το τραγούδι. (Αρχίζουν να τραγουδούν) NK1 – Πάρε ένα από δω να κάνεις την πόρτα. PK1 – Θα είναι πολύχρωμο. (τραγουδούν) - Ωωω... ωωω... NK1 – Ξέρω πώς να το κάνουμε. PK2 – Πως; NK1 – Κράτα εσύ το καφέ και κάνε την πόρτα, εντάξει; (Υπόδειξη) PK2 – Εντάξει. NK1 – Ελευθερία βάλε και το ροζ! (Υπόδειξη) PK1 – Ποιο ροζ; NK1 – Αυτό εκεί! PK1 – Χτες έκανα μπαλέτο και ήταν πολύ ωραία! (Αναφορά προσωπικών εμπειριών)</p>	<p>του και της αυτοκαθοδήγησης Λόγος φανταστικού παιχνιδιού Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Έκφραση αισθήματος Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Έκφραση αισθήματος Έκφραση αισθήματος Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Έκφραση αισθήματος Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας του και της αυτοκαθοδήγησης</p>
--	--

ΠΚ2 – Πάτε στο ίδιο μπαλέτο, ε;
ΝΚ1 – Όχι εγώ είμαι σε άλλη τάξη.
ΠΚ1 – Σε άλληρηη; Σε άλληρηη; (τραγουδάει)
ΝΚ1 – Μαρία πες τη μαμά σου να σε φέρει κι
εσένα.
ΠΚ2 – Δεν θέλω.
ΝΚ1 – Το χρωματίσαμε και αυτό!
ΠΚ2 – Κυρία έλα να το δεις!

Περιγραφή της δραστηριότητας
του και της αυτοκαθοδήγησης
Παιχνίδι με τις λέξεις και
επανάληψη

Έκφραση αισθήματος
Περιγραφή της δραστηριότητας
του και της αυτοκαθοδήγησης



Ιχνογράφημα έκκτης φάσης.

3. Απομαγνητοφωνημένη ομιλία και καταγραφή της συμπεριφοράς του υποκειμένου ΠΚ1 (προνήπιο), του υποκειμένου ΠΚ2 (προνήπιο) και του υποκειμένου ΝΚ1 (νήπιο) κατά τη διάρκεια της εβδομης φάσης της έρευνας.

<p>NK1 – Όχι Μαρία μη βάλεις αυτά τα τούβλα. Να τα βάλουμε στο τέλος. (Υπόδειξη) ΠΚ2 – Εντάξει. Που είναι το άλλο που είχα; NK1 – Τέλειο. ΠΚ1 – Να βάλουμε και τη Σταχτοπούτα πάνω στο κάστρο. (Υπόδειξη) NK1 – Άλλο ένα θέλω. ΠΚ2 – Δεν μπορώ δεν φτάνουν. Ουφ! NK1 – Αφού το έβαλα εδώ. Ένα μπλε θέλω. (Υπόθεση-Διαπίστωση) ΠΚ2 – Δεν μπορώ δεν φτάνει. NK1 – Φτάνει, φτάνει. ΠΚ2 – Πάρε. ΠΚ1 – Θα πέσει! NK1 – Όχι παιδί μου έτσι. Έτσι! Θα πέσει! (Υπόδειξη) ΠΚ2 – Να έπεσε! ΠΚ1 – ΈΠΕΣΕ! NK1 – Θα το κάνουμε πάλι; ΠΚ1 – Ωωω! (τραγουδάει) Όταν θα πάω κυρά μου στο παζάρι... θα σου αγοράσω... ΠΚ2 – Μία κοτούλα... ΠΚ1 – Η κοτούλα κο κο κο... NK1 – Το κοκοράκι κι κι ρι κι κι... (Ολες μαζί) Να σε ξυπνάει κάθε πρωί... NK1 – Βάλε το εδώ αυτό. (Υπόδειξη) ΠΚ1 – Εδώ! Εγώ το θέλω! Κυρία δεν μου δίνει! Μα το θέλωωωω! (Απευθύνεται σε μένα) ΠΚ2 – Γιατί να μην το φτιάξουμε και οι τρεις; ΠΚ1 – Κυρία θα το βγάλεις φωτογραφία ναι ή όχι; Κυρία βγάλε το φωτογραφία. Περιμένουμε. (Απευθύνεται σε μένα) NK1 – Περιμένετε δεν το τελειώσαμε ακόμα! ΠΚ1 – Καλημέρα. Κάθε πρωί και κάθε βράδυ Θεέ μου σε παρακαλώ να στέλνεις σε όλα τα παιδάκια ένα χαμόγελο ζεστό. ΠΚ2 – Κάνε Θεούλη μου να πέσει σε όλου του κόσμου τα παιδιά ένα αστεράκι στην αυλή τους που θα τους δίνει τη χαρά. NK1 – Να το φτιάξουμε προσεχτικά. Μη μας πέσει πάλι. ΠΚ2 – Ναι, άσ' το καλύτερα. ΠΚ1 – Έτσι; ΠΚ2 – Έτσι, μπράβο.</p>	<p>Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Έκφραση αισθήματος Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Έκφραση αισθήματος Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Έκφραση αισθήματος Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Έκφραση αισθήματος Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης</p>
---	---

NK1 – Άσ’ το. Αν το σπρώχνεις θα πέσει.
(Υπόθεση-Διαπίστωση)

ΠΚ2 – Καταλάθος το έκανα ρε!

NK1 – Όχι, όχι δεν το έκανες καταλάθος.

ΠΚ1 – Καλημέρα στη μαμά, καλημέρα στο μπαμπά.

NK1 – Όχι δεν θέλω να το βάλω εδώ, θα μου το χαλάσεις.

ΠΚ2 – Έλα να τα ενώσουμε αυτά τα δύο.

(Υπόδειξη)

NK1 – Σιγά, σιγά.

ΠΚ2 – Ωραία.

NK1 – Να το αφήσουμε έτσι το κάστρο μας μέχρι το μεσημέρι και το απόγευμα; Έλα Ελευθερία μη το χαλάς, να το έχουμε έτσι μέχρι το μεσημέρι και το απόγευμα! **(Υπόδειξη)**

ΠΚ1 – Ωραίο είναι έτσι.

NK1 – Δεν το τελειώσαμε όμως. Αυτό έχει ακόμα και τέλος.

ΠΚ1 – Βάλε και τα ανθρωπάκια.

(Τοποθετούν τα δύο ανθρωπάκια στο κάστρο και ολοκληρώνουν την κατασκευή τους)

Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης

Έκφραση αισθήματος

Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη

Έκφραση αισθήματος

Έκφραση αισθήματος

Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης

Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη

Έκφραση αισθήματος

Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης

Έκφραση αισθήματος

Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης

Έκφραση αισθήματος

Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης

Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης



Κάστρο εβδομης φάσης.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 8

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ ΤΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΟΓΔΟΗ ΚΑΙ ΤΕΛΕΥΤΑΙΑ ΦΑΣΗ ΜΕ ΔΥΟ ΠΡΟΝΗΠΙΑ (ΠΚ1 ΚΑΙ ΠΚ2) ΚΑΙ ΕΝΑ ΝΗΠΙΟ (ΝΚ1)

1. Απομαγνητοφωνημένη ομιλία και καταγραφή της συμπεριφοράς του υποκειμένου ΠΚ1 (προνήπιο), του υποκειμένου ΠΚ2 (προνήπιο) και του υποκειμένου ΝΚ1 (νήπιο) κατά τη διάρκεια της όγδοης φάσης της έρευνας.

<p>Διάρκεια 21.13</p> <p>ΠΚ2 – Ε, δώστοοο...</p> <p>ΝΚ1 – Εσείς τι θα κάνετε; Εγώ θα κάνω μπαλίτσες. Κοίτα κυρία... (Απευθύνεται σε μένα) Να κάνετε κι εσείς. (Υπόδειξη) (Κατανομή ρόλων)</p> <p>ΠΚ1 – Βαγγελιώ;</p> <p>ΝΚ1 – Δεν σε άκουσα τι είπες.</p> <p>ΠΚ1 – Άκουσες τι είπα;</p> <p>ΝΚ1 – Όχι.</p> <p>ΠΚ1 – Να το ξαναπώ;</p> <p>(γελάνε)</p> <p>ΝΚ1 – Έλα πες το!</p> <p>ΠΚ1 – Όχι τώρα.</p> <p>ΝΚ1 – Έλα να φτιάξουμε!</p> <p>ΠΚ1 – Δεν μπορώωω! Μα δεν βλέπωωω...</p> <p>ΠΚ2 – Εμείς φτιάχνουμε ένα σπίτι που μένει μια μαμά.</p> <p>ΠΚ1 – Να πάω με τη Βαγγελιώ; (Απευθύνεται σε μένα)</p> <p>ΠΚ2 – Έχεις και πλαστελίνη;</p> <p>ΝΚ1 – Πλαστελίνη; Όχι. Από κάτω είναι το πιάνο και το βλέπω.</p> <p>ΠΚ2 – Βάλε τα κάγκελα. (Υπόδειξη)</p> <p>ΝΚ1 – Δεν έχει κάγκελα. Εγώ δεν θέλω κάγκελα.</p> <p>ΠΚ1 – Θα κάνεις ένα ψηλό πύργο;</p> <p>ΝΚ1 – Θα κάνω ένα... και το αμάξι της.</p> <p>ΠΚ1 – Να κάνεις ένα μεγάλο. (Υπόδειξη)</p> <p>ΠΚ1 – Κοίτα τι έκανα!</p> <p>ΝΚ1 – Ουάου! Πως το έκανες;</p> <p>ΠΚ1 – Έβαλα πάρα πολλά ζώα. Εδώ τα έβαλα.</p> <p>ΝΚ1 – Κοίτα Μαρία η Ελευθερία τι έκανε!</p> <p>ΠΚ2 – Ωραίο!</p> <p>ΝΚ1 – Βάλε και αυτό από εδώ! (Υπόδειξη)</p>	<p>Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης</p> <p>Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης</p> <p>Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης</p> <p>Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης</p> <p>Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης</p> <p>Έκφραση αισθήματος</p> <p>Έκφραση αισθήματος</p> <p>Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης</p> <p>Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης</p> <p>Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη</p> <p>Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης</p> <p>Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης</p> <p>Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης</p> <p>Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης</p> <p>Έκφραση αισθήματος</p> <p>Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης</p> <p>Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης</p> <p>Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης</p> <p>Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης</p> <p>Έκφραση αισθήματος</p> <p>Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης</p> <p>Έκφραση αισθήματος</p>
---	---

<p>PK2 – Βάλε και το ροζ. (Υπόδειξη) PK1 – Τι το ροζ; Τι; PK2 – Το ροζ! NK1 – Σου μιλήσαμε ξένα; PK1 – Ωωω... η πλαστελίνη δε θα πέσει ποτέ! PK2 – Ωωω! Η κοιλιά μου! Ωωω! PK2 – Εγώ φτιάχνω κατασκευή μαζί με την Ελευθερία. NK1 – Εγώ θα φτιάξω σπίτι. PK1 – Να βάλουμε την αδερφή της πριγκίπισσας; Πριγκίπισσα! Πριγκίπισσα! PK1 – Έβαλα και το πιατάκι. Το έβαλα. PK1 – Θα δούμε την αδερφή της. PK2 – Την αδερφή της. PK1 – Ε, Μαρία δώσε μου! (Θέλει να της δώσει την πλαστελίνη) (Υπόδειξη) NK1 – Μαρία θα μου το ανοίξεις; PK2 – Ωχ! NK1 – Ε, Μαρία θα μου το ανοίξεις; PK1 – Θα βάλω λίγο ακόμα. PK2 – Εμείς φτιάχνουμε τα φαγητά τους. NK1 – Εγώ φτιάχνω τα φαγητά τους. PK2 – Έλα Ελευθερία, εμείς φτιάχνουμε τα φαγητά τους. NK1 – Έχω τα πιο πολλά. PK2 – Από εδώ θα κατεβαίνουνε. PK1 – Ουάου! Τι ωραία! NK1 – Εγώ τελείωσα! PK2 – Ελευθερία πρέπει να βάλουμε όλα τα τουβλάκια! (Υπόδειξη) NK1 – Η κυρία θα κάνει όλα τα παιδάκια. (Απευθύνεται σε μένα) PK1 – Και τα άλλα τα παιδάκια θα παίζουνε. NK1 – Εγώ έχω το πιο μεγάλο σπίτι. PK2 – Και εμείς φτιάχνουμε τα φαγητά. NK1 – Παιδιά κοιτάζτε κάτι έχει εδώ! PK1 – Αααα! Παναγία μου! Ξέρεις πως ανοίγει; PK2 – Πως; PK1 – Α! Θα το φτιάξω μόνη μου! NK1 – Παιδιά νομίζω ότι θέλει νερό! PK2 – Νερό; PK1 – Εγώ νομίζω ότι θα το κάνω πολύ ωραίο. PK2 – Μας βλέπεις; (Απευθύνεται σε μένα) NK1 – Να δω κι εγώ; PK2 – Θα είναι βίντεο; Ωραία. PK1 – Ποιο; PK2 – Μας παίρνει η κυρία η άλλη. NK1 – Κυρία εσύ θα μας κάνεις μάθημα σήμερα; (Απευθύνεται σε μένα)</p>	<p>Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Έκφραση αισθήματος Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Έκφραση αισθήματος Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Έκφραση αισθήματος Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Έκφραση αισθήματος Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης</p>
---	--

<p>PK1 – Ποια; NK1 – Από αυτές που ξέρουμε. PK2 – Σήμερα είναι Τετάρτη; NK1 – Όχι. PK2 – Άρα Τετάρτη έχουμε. (Υπόθεση-Διαπίστωση) NK1 – Όχι Πέμπτη είναι. PK2 – Θυμάσαι που είχε έρθει η κυρίααα; (Αναφορά προσωπικών εμπειριών) NK1 – Η κυρία Βάνα; PK2 – Όχι. NK1 – Η κυρία Κατερίνα; Η κυρία Αναστασία; PK2 – Θυμάστε που μας έλεγε... ποιος είναι; Ο Βαγγέλης. Ποιος είναι; Ο Βαγγέλης. Ποιος είναι; Ο Βαγγέλης. (Αναφορά προσωπικών εμπειριών) NK1 – Ποιος είναι; Η Μαρία. Ποιος είναι; Η Αρετή. Ποιος είναι; Η Βαγγελιώ. Ποιος είναι; PK1 – Αααχ! Την τέλειωσα την καρέκλα! NK1 – Μα πως την φτιάχνεις την καρέκλα; PK1 – Την μάγκωσα! NK1 – Την δάγκωσες; PK1 – Την μάγκωσα! NK1 – Την μάγκωσες; PK1 – Κυρία δεν μου δίνει... κυρία δεν μου δίνει να της το... (Απευθύνεται σε μένα) PK2 – Κοίτα! Κυρία! (Απευθύνεται σε μένα) NK1 – Γιατί το μάγκωσες; PK1 – Το κάνεις προς τα κάτω και φτιάχνει. (Υπόδειξη) NK1 – Αυτό κλαίει. Μαρία κάτσε κι εδώ! PK2 – Για κοίτα το έτσι. Να το δώσω έτσι. PK1 – Εγώ θα κάνω ένα... NK1 – Θέλετε να δείτε πως θα στερεωθούν εδώ; Να βάλω ένα καπέλο. PK1 – Θα πέσειειει... PK2 – Θα πέσει από πίσω. NK1 – Κάτσε! PK2 – Έχεις βάλει αυτό από πίσω! PK1 – Τρόμαξα! NK1 – Κάτσε κάτσε να βάλω αυτό. PK2 – Φτιάξαμε ένα σπίτι με πολλά ζώα και είναι φάρμα. NK1 – Και αυτά τα ζώα είναι κόκορας και άλλα και είναι μέσα στο σπίτι και κοιμούνται... αλλά λέει ότι τα ζώα θα πεθάνουν και έτσι τους έβαλε φαγητό και δε πεθάνανε, αλλά φτιάξανε κάτι άνθρωποι φτιάχνουν ένα σπιτάκι, αλλά ακόμα δεν το φτιάξανε. Και... και έτσι έγιναν όλα όμορφα.</p>	<p>και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης</p> <p>Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Έκφραση αισθήματος Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη Παιχνίδι με τις λέξεις και επανάληψη</p> <p>Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης</p> <p>Έκφραση αισθήματος Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης Περιγραφή της δραστηριότητας και της αυτοκαθοδήγησης</p>
---	--



Κάστρο όγδοης φάσης.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 9

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΑΝΑΛΥΣΗΣ ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΩΝ

ΠΚ1, ΠΚ2 ΚΑΙ ΝΚ1

Στη συγκεκριμένη περίπτωση τα τρία υποκείμενα συνεργάστηκαν επιτυχώς. Παρατηρούμε ότι τα υποκείμενα χρησιμοποιούν τον κοινωνικό λόγο και δίνουν οδηγίες το ένα στο άλλο, του τύπου, τι να κατασκευάσουν και που να τοποθετήσουν το καθετί. Με άλλα λόγια, κατευθύνουν και τον εαυτό τους, αλλά και τους άλλους. Και τα τρία υποκείμενα χρησιμοποιούν την κούκλα. Στο ιχνογραφικό έργο παρατηρούμε ιδιαίτερη ομοιότητα με τις ζωγραφιές των ιχνογραφημάτων των προηγούμενων φάσεων του νηπίου. Το θεματικό περιεχόμενο του ιχνογραφήματος είναι περισσότερο ρεαλιστικό με αυτό των ιχνογραφημάτων του νηπίου. Τα τρία υποκείμενα δούλεψαν πολύ καλά μεταξύ τους, συνεργάστηκαν και συμπεριέλαβαν στη ζωγραφιά τους τις ιδέες τους. Από τα λεγόμενα τους διαφαίνεται η συνεργασία, π.χ.

ΠΚ1 – Να βάλουμε την αδερφή της πριγκίπισσας; Πριγκίπισσα! Πριγκίπισσα! Πριγκίπισσα!

ΝΚ1 – Έβαλα και το πιατάκι. Το έβαλα.

ΠΚ1 – Θα δούμε την αδερφή της.

ΠΚ2 – Την αδερφή της.

ΠΚ1 – Ε, Μαρία δώσε μου! **(Θέλει να της δώσει την πλαστελίνη)**

ΝΚ1 – Μαρία θα μου το ανοίξεις;

Όπως παρατηρούμε το κάστρο της πρώτης φάσης εμπεριέχει στοιχεία και των τριών υποκειμένων. Τέλος, το κάστρο της έβδομης φάσης δεν εμπεριέχει τα στοιχεία που έχει το κάστρο της πέμπτης φάσης και θα λέγαμε ότι πιο αντιπροσωπευτικό στο ιχνογράφημα, αλλά και στα λεγόμενα των υποκειμένων είναι αυτό της πέμπτης και πρώτης φάσης.

Ειδικότερα στην πέμπτη φάση, το νήπιο και τα προνήπια συνεργάζονταν μεταξύ τους με την μόνη διαφορά ότι το προνήπιο ΠΚ1 χρησιμοποιούσε σε μεγάλο βαθμό τον λόγο φανταστικού παιχνιδιού. Με άλλα λόγια οι πράξεις των παιδιών κατευθύνονταν προς ένα κοινό σκοπό. Δεν υπάρχουν στιγμές, που το νήπιο και τα προνήπια δεν κάνουν καμιά απόπειρα για αλληλεπίδραση μεταξύ τους. Υπάρχει ένα

είδος αλληλεπίδρασης και συνεργασίας. Τα υποκείμενα ασχολούνται με όμοια αντικείμενα και έχουν κοινό στόχο.

Την συγκεκριμένη τριάδα θα την κατατάσσαμε στην κατηγορία: *Αρχηγός το νήπιο*, καθότι από την αρχή και σε όλες τις φάσεις το νήπιο δίνει οδηγίες για το πώς να προχωρήσουν την δραστηριότητα.