



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ  
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ**

**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ  
ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

**Η ΕΠΙΘΕΤΙΚΟΤΗΤΑ ΣΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΡΟΛΩΝ  
ΠΑΙΔΙΩΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ**

**ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ  
ΟΙΚΟΝΟΜΑΚΗ ΠΑΡΑΣΚΕΥΗ  
Α.Μ.: 122**



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ  
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ**

**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ  
ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

**ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ  
«ΘΕΩΡΙΑ ΚΑΙ ΠΡΑΞΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

**ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**ΟΙΚΟΝΟΜΑΚΗ ΠΑΡΑΣΚΕΥΗ**

A.M.: 122

**ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ**

**ΜΑΡΙΑ ΜΑΡΚΟΔΗΜΗΤΡΑΚΗ**

*Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Ψυχολογίας*

*Π.Τ.Π.Ε. Πανεπιστημίου Κρήτης*

**ΜΕΛΗ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ**

**ΚΥΠΡΙΩΤΑΚΗ ΜΑΡΙΑ:** Μόν. Επίκουρη Καθηγήτρια Π.Τ.Π.Ε. Παν/μίου Κρήτης

**ΟΙΚΟΝΟΜΙΔΗΣ ΒΑΣΙΛΕΙΟΣ:** Αναπληρωτής Καθηγητής Π.Τ.Π.Ε. Παν/μίου Κρήτης

**ΡΕΘΥΜΝΟ, 2019**



## ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η παρούσα μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία ανήκει στο χώρο των ανθρωπιστικών και κοινωνικών σπουδών, εστιασμένη στην προσχολική ηλικία. Πιο συγκεκριμένα διερευνά την επιθετικότητα στο παιχνίδι ρόλων παιδιών προσχολικής ηλικίας με το μητέρες τους.

Σε αυτό το σημείο θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους ανθρώπους που συνέβαλαν, ώστε να διεκπεραιωθεί η παρούσα εργασία. Αρχικά θα ήθελα να ευχαριστήσω την κυρία Μαρία Μαρκοδημητράκη, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Ψυχολογίας στο Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Κρήτης και επιβλέπουσα καθηγήτρια, καθώς με τη στήριξη και την καθοδήγησή της η παρούσα μεταπτυχιακή εργασία ολοκληρώθηκε και έλαβε τη συγκεκριμένη μορφή.

Θα ήθελα επίσης να ευχαριστήσω τους γονείς και τα παιδιά που συμμετείχαν στην έρευνα, καθώς χωρίς τη συμμετοχή τους η πραγματοποίηση της έρευνας δεν θα ήταν εφικτή. Πολύτιμη ήταν, επίσης, και η συμβολή της Παιδαγωγικής Ομάδας του εργαστηρίου ελεύθερης εκπαίδευσης «Ο ΠΑΙΔΟΚΗΠΟΣ ΚΟΙΝ.Σ.ΕΠ.» για το βιβλιογραφικό υλικό που παρείχε σχετικά με την παιδαγωγική Steiner/Waldorf.

Σας ευχαριστώ θερμά.

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Το παιχνίδι ως κύρια ενασχόληση των παιδιών προσχολικής ηλικίας σε παγκόσμιο επίπεδο ελκύει συχνά το ερευνητικό ενδιαφέρον για την προσφορά του στην κοινωνικό-συναισθηματική και γνωστική ανάπτυξη των παιδιών μέσα από τις διαφορετικές μορφές με τις οποίες εμφανίζεται.

Η μορφή παιχνιδιού που απασχολεί την παρούσα έρευνα είναι το παιχνίδι ρόλων και συγκεκριμένα το παιχνίδι ρόλων που χαρακτηρίζεται από επιθετικότητα. Στο πλαίσιο της έρευνας μελετήθηκε ο τρόπος με τον οποίο τα παιδιά προσχολικής ηλικίας εκφράζονται στο παιχνίδι ρόλων μέσω αντικειμένου, αλλά και πώς τα παιδιά αυτής της ηλικίας αντιδρούν στις συμπεριφορές που αναπτύσσει ένας ενήλικος συμπαίκτης, και συγκεκριμένα η μητέρα, κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού..

Στην έρευνα συμμετείχαν έντεκα παιδιά προσχολικής ηλικίας (4 έως 6 ετών) με τις μητέρες τους, ενώ κλήθηκε η νηπιαγωγός του κάθε παιδιού να συμπληρώσει ένα ερωτηματολόγιο που αφορά την κοινωνικό-συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού. Πιο συγκεκριμένα, ζητήθηκε από τα παιδιά να αναπτύξουν μόνα τους ένα παιχνίδι ρόλων βασιζόμενα σε κούκλες που τους παρέχονταν από την ερευνήτρια. Με τις ίδιες κούκλες κλήθηκαν να παίξουν και οι μητέρες σε συνεργασία με τα παιδιά τους. Οι πέντε από τις έντεκα μητέρες ανέπτυξαν κάποιο είδος επιθετικής συμπεριφοράς στο παιχνίδι τους. Το παιχνίδι πραγματοποιήθηκε στο σπίτι του παιδιού, αρχικά ατομικά το κάθε παιδί και στη συνέχεια μαζί με τη μητέρα του. Τέλος, πραγματοποιήθηκε συνέντευξη με την κάθε μητέρα, για την καλύτερη κατανόηση των συμπεριφορών των παιδιών στο παιχνίδι τους.

Μέσα από την έρευνα διαπιστώθηκε ότι ο τρόπος με τον οποίο παίζουν οι ενήλικες διαφέρει από εκείνον των παιδιών, καθώς το παιχνίδι των ενηλίκων βασίζεται στο λόγο, ενώ των παιδιών στην κίνηση. Επιπλέον, βρέθηκε, ότι το παιχνίδι ρόλων με τη χρήση αντικειμένων στα οποία προσδίδονται χαρακτηριστικά επιθετικότητας, παρέχει περισσότερες ευκαιρίες για χιουμοριστική έκφραση και διασκέδαση, ενώ παράλληλα ελκύει το ενδιαφέρον των παιδιών και συμβάλλει στην εξέλιξη των κοινωνικών τους δεξιοτήτων. Οι κοινωνικές επιρροές από την καθημερινότητα των παιδιών, τα παιδικά βιβλία και τις τηλεοπτικές σειρές κινουμένων σχεδίων ήταν εμφανείς.

**Λέξεις κλειδιά: Παιχνίδι, παιχνίδι ρόλων, επιθετικότητα, παιχνίδι με επιθετικά στοιχεία, κοινωνικοποίηση και ηθικότητα**

## **ABSTRACT**

Role-playing, as a main form of occupation for preschool children, usually attracts the research interest. This is based on the fact that role-playing is able to enrich the social-emotional and the cognitive development of children. In this research study, the role play, which is characterised by the aggression, has been chosen to be the main field of interest, analysing the behaviour of preschool children, via the used play, as well as children's reaction towards their partners (i.e their mothers) behaviour during the studied role-playing game.

In term of this study, eleven children participated (i.e. 4-6 years old) with their mothers, while the kindergarten teacher of each child was responsible to fill in the used questionnaire, which concerned the social-emotional development of each child. The children were asked to develop a role-playing game by themselves, using dolls, given by the study conductor.

By using the same dolls, each mother was asked to play with his/her child. In this case, five out of eleven mothers were chosen to include aggressive behaviour in the role playing game. In order to evaluate the children's behaviour in depth, all children's mothers conducted an interview, discussing and analysing the reaction of their children when they play together. In this point, It has to be stayed that this study took place in the children's houses.

From this study, it has been noticed that children and adults play in different ways. It is found out that the children's play is based on the their movements and making sounds, in contrast to adults (i.e. children's mothers ) who preferred playing, using verbal ways, such as creating stories and scenarios. In addition, it is seen that playing in an aggressive way, from the mothers' side, can be characterised as more interesting from the side of children, making them laugh, expanding their interest for playing and simultaneously developing their social skills. Finally, the social influences of children's every day experiences, children's books and cartoons were obvious.

**Key words: play, role play, aggression, rough and tumble play, ethic**



## ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ

Γράφημα 1: Μετρούμενοι τύποι αντιδράσεων για κάθε συμμετέχοντα. Κάθε οριζόντια γραμμή (μπλε, κόκκινη, πράσινη) απεικονίζει τη μέγιστη μονάδα μέτρησης για κάθε τύπο αντιδράσεων. -----170

Γράφημα 2: Σύνολο κοινωνικών δεξιοτήτων ως προς τους τρεις τύπους αντιδράσεων για κάθε συμμετέχοντα. Η οριζόντια γραμμή (ματζέντα) προσδιορίζει τη μέγιστη τιμή. -----171

Γράφημα 3: Συνολική μέση τιμή και τυπική απόκλιση για κάθε έναν τύπο αντιδράσεων. Η τυπική απόκλιση εμφανίζεται με την μορφή μπαρών σφάλματος. 172

Γράφημα 4: Απεικόνιση των μέσων τιμών των διαφόρων τύπων αντιδράσεων των συμμετεχόντων όταν διαχωρίζονται σε δύο ομάδες. Η τυπικές αποκλίσεις εμφανίζονται με την μορφή των μπαρών σφάλματος (error bars). -----174

Γράφημα 5: Ποσοστιαία μεταβολή των μέσων τιμών των τύπων αντιδράσεων των κοριτσιών σε σχέση με τις αντίστοιχες των αγοριών. -----175

Γράφημα 6: Συγκεντρωτική απεικόνιση των τύπων αντιδράσεων για κάθε συμμετέχοντα. Η διακεκομμένη κόκκινη γραμμή υποδηλώνει τον διαχωρισμό των συμμετεχόντων σε δύο ομάδες. Η πρώτη ομάδα, που περιλαμβάνει τους συμμετέχοντες ΕΛΝ, ΧΡΑ, ΝΚΛ, ΚΝΣ και ΧΡΣ, αναφέρεται στα παιδιά που προσεγγίστηκαν επιθετικά από τις μητέρες. Η δεύτερη ομάδα, που περιλαμβάνει τους συμμετέχοντες ΓΡΓ, ΒΓΓ, ΔΦΝ, ΑΘΚ, ΑΘΝ και ΓΝΣ, αναφέρεται στα παιδιά που προσεγγίστηκαν μη επιθετικά από τις μητέρες. -----176

Γράφημα 7: Απεικόνιση της μέσης τιμής για κάθε έναν τύπο αντίδρασης και του συνόλου τους για τις δύο ομάδες, όπως επίσης και της τυπικής απόκλισης με την μορφή γραμμών σφάλματος (error bars). -----176

Γράφημα 8: Απεικόνιση της ποσοστιαίας μεταβολής των μέσων των αντιδράσεων της επιθετικότητας ως προς τις αντίστοιχες τιμές της μη επιθετικότητας. -----177



## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΡΟΛΟΓΟΣ .....	4
ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	5
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ .....	8
ΕΙΣΑΓΩΓΗ12	
ΜΕΡΟΣ Ι 15	
ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ .....	15
ΕΙΣΑΓΩΓΗ15	
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1ο .....	17
<b>1. ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ.....</b>	<b>17</b>
1.1.Το παιχνίδι και τα χαρακτηριστικά του .....	17
1.3 Είδη παιχνιδιού .....	24
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2ο .....	29
<b>2. ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΡΟΛΩΝ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ.....</b>	<b>29</b>
2.1 Το παιχνίδι και το παιχνίδι ρόλων .....	29
2.2 Το παιχνίδι ρόλων στην προσχολική ηλικία και οι μορφές του .....	30
2.3 Το παιχνίδι ρόλων και τα χαρακτηριστικά του .....	33
2.4 Η συμβολή του παιχνιδιού ρόλων.....	34
α. Η συμβολή του παιχνιδιού ρόλων στη γνωστική ανάπτυξη του παιδιού της προσχολικής ηλικίας.....	35
β. Η συμβολή του παιχνιδιού ρόλων στην κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού της προσχολικής ηλικίας.....	38
γ. Η συμβολή του παιχνιδιού ρόλων στη συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού της προσχολικής ηλικίας .....	40
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3ο .....	42
<b>3. ΗΘΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΗΘΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ .....</b>	<b>42</b>
3.1 Η ανάπτυξη της ηθικότητας.....	42
3.2 Θεωρίες ηθικής ανάπτυξης .....	42
3.3 Η ενσυναίσθηση- Ο πυρήνας της ηθικής συμπεριφοράς.....	48
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4ο .....	49
<b>4. Η ΕΠΙΘΕΤΙΚΟΤΗΤΑ .....</b>	<b>49</b>
4.1. Θεωρίες για την επιθετικότητα .....	49
4.2. Η ανάπτυξη της επιθετικότητας σε παιδιά έως 6 ετών.....	53
4.3. Η έκφραση της επιθετικότητας στα δύο φύλα .....	55
4.4 Κοινωνικές δεξιότητες και επιθετική συμπεριφορά .....	58
4.5 Ενσυναίσθηση και επιθετική συμπεριφορά.....	60
4.6 Η επιθετικότητα στη σχέση με τους γονείς.....	61

4.7 Συνέπειες της επιθετικής συμπεριφοράς .....	64
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5ο .....</b>	<b>66</b>
<b>5. Η ΕΠΙΘΕΤΙΚΟΤΗΤΑ ΣΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΡΟΛΩΝ.....</b>	<b>66</b>
5.1. Παιχνίδι ρόλων και επιθετικότητα .....	66
5.2. Η προσφορά του παιχνιδιού ρόλων με επιθετικότητα .....	68
5.3. Η εμπλοκή των γονιών στο παιχνίδι ρόλων που χαρακτηρίζεται από επιθετικότητα .....	70
<b>ΜΕΡΟΣ ΙΙ 71</b>	
<b>ΕΠΙΣΤΗΜΟΛΟΓΙΚΟ-ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΟ ΜΕΡΟΣ.....</b>	<b>71</b>
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6ο .....</b>	<b>71</b>
<b>6. ΕΠΙΣΤΗΜΟΛΟΓΙΚΗ ΘΕΜΕΛΙΩΣΗ ΤΩΝ ΠΟΙΟΤΙΚΩΝ ΜΕΘΟΔΩΝ ΠΟΥ ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΗΘΗΚΑΝ .....</b>	<b>71</b>
6 .1 Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας.....	71
6.2 Η παρατήρηση στην ποιοτική έρευνα .....	72
6.3 Η συνέντευξη στην ποιοτική έρευνα.....	74
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7ο .....</b>	<b>76</b>
7.2 Στόχοι της Έρευνας.....	77
7.3 Συμμετέχοντες .....	78
7.4 Ο χώρος και ο χρόνος της έρευνας.....	79
7.5 Η διεξαγωγή και τα εργαλεία της έρευνας.....	80
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8ο .....</b>	<b>82</b>
<b>8. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ .....</b>	<b>82</b>
8.1 Εξατομικευμένη προσέγγιση της κάθε περίπτωσης του δείγματος.....	82
i. Ανάλυση της συμπεριφοράς στο παιχνίδι.....	118
Μοναχικό Παιχνίδι:.....	118
Συνεργατικό Παιχνίδι: .....	118
i. Ανάλυση της συμπεριφοράς στο παιχνίδι .....	125
Μοναχικό Παιχνίδι: .....	125
Συνεργατικό Παιχνίδι:.....	126
8.2 Συμπεράσματα από την παρατήρηση του ατομικού παιχνιδιού των παιδιών....	174
8.4 Κοινωνικές δεξιότητες και παιχνίδι .....	180
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 9ο .....</b>	<b>192</b>
<b>ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΣΥΖΗΤΗΣΗ.....</b>	<b>192</b>
<b>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....</b>	<b>199</b>
<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....</b>	<b>209</b>

<b>Παράρτημα 1</b> .....	<b>209</b>
<b>Η παιδαγωγική Steiner/Waldorf</b> .....	<b>209</b>
<b>Παράρτημα 2</b> .....	<b>218</b>
<b>Κριτήριο Σχολικής-Κοινωνικής Επάρκειας</b> .....	<b>218</b>
<b>Φυλλάδιο εξέτασης για παιδιά 4-8 ετών Ερωτηματολόγιο Εκπαιδευτικού</b> .....	<b>218</b>
<b>Παράρτημα 3</b> .....	<b>224</b>
<b>Συνέντευξη «Το παιχνίδι μητέρας-παιδιού»</b> .....	<b>224</b>
<b>Παράρτημα 4</b> .....	<b>225</b>
<b>Απομαγνητοφωνήσεις</b> .....	<b>225</b>
<b>Μη επιθετική προσέγγιση παιδιού από τη μητέρα</b> .....	<b>225</b>
1. Αγόρι 1, Γιώργος .....	225
2. Αγόρι 3, Βαγγέλης .....	234
3. Κορίτσι 1, Δάφνη .....	240
4. Κορίτσι 2, Αθηνά Φ. ....	251
5. Κορίτσι 2, Αθηνά .....	258
6. Αγόρι 2, Γιάννης .....	271
<b>Επιθετική προσέγγιση παιδιού από τη μητέρα</b> .....	<b>281</b>
1. Αγόρι 1 (Το παιδί εμφανίζεται ντυμένο Spiderman), Μπάμπης.....	281
2. Αγόρι 2, Νικόλας (Το παιδί εμφανίζεται ντυμένο Spiderman).....	289
3. Κορίτσι 1, Κωνσταντίνα .....	295
4. Κορίτσι 2, Χρύσα.....	301
5. Κορίτσι 3, Ελεάνα.....	314

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η παρούσα μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία εντάσσεται στο **επιστημονικό πεδίο** της Ψυχολογίας παιδιού. Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνηθεί ο τρόπος με τον οποίο εκφράζουν και αντιλαμβάνονται τα παιδιά προσχολικής ηλικίας μία επιθετική συμπεριφορά, αλλά και πώς αντιδρούν όταν γίνονται δέκτες αυτής στο πλαίσιο του παιχνιδιού με έναν ικανότερο συμπαίκτη, συγκεκριμένα για την παρούσα έρευνα, τη μητέρα του κάθε παιδιού.

Πιο συγκεκριμένα, η παρούσα έρευνα προσπάθησε να απαντήσει ερωτήματα σχετικά με το παιχνίδι ρόλων που χαρακτηρίζεται από επιθετικότητα, από ποιους παράγοντες επηρεάζεται και ποια αποτελέσματα θετικά ή αρνητικά επιφέρει. Για αυτόν τον σκοπό η παρούσα μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία διαρθρώνεται σε δύο μέρη. Το Μέρος I αποτελεί η Ανασκόπηση Βιβλιογραφίας και περιλαμβάνει τη γενική διατύπωση του ερευνητικού προβλήματος, τον θεωρητικό υπόβαθρο σχετικά με το θέμα που πραγματεύεται η εργασία και τους Στόχους της παρούσας έρευνας. Το Μέρος II περιλαμβάνει την Μεθοδολογία και τα Ερευνητικά Αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, ενώ η εργασία ολοκληρώνεται με , την Ερμηνεία των ερευνητικών αποτελεσμάτων –και τη Συζήτηση αυτών με βάση το θεωρητικό υπόβαθρο Το Μέρος II ακολουθούν η Βιβλιογραφία και τα Παραρτήματα.

Η Ανασκόπηση τη βιβλιογραφίας, *αποτελείται από πέντε* κεφάλαια . Κάθε κεφάλαιο πραγματεύεται τα ευρήματα άλλων ερευνών γύρω από τα θέματα που θίγει η παρούσα εργασία. Πρώτα, πρώτα γίνεται εκτενής αναφορά στο παιχνίδι και τις θεωρίες που έχουν αναπτυχθεί γύρω από αυτό, όπως επίσης και τα είδη του για την καλύτερη κατανόηση του ευρύτερου πεδίο, στο οποίο εντάσσεται το κύριο θέμα της εργασίας. Στη συνέχεια παρουσιάζεται το παιχνίδι ρόλων, οι μορφές με τις οποίες εμφανίζεται και τα οφέλη του στη συνολική ανάπτυξη του παιδιού προσχολικής ηλικίας. Το τρίτο κεφάλαιο αναφέρεται στην ηθικότητα, τα στάδια τα οποία αυτή ακολουθεί μέχρι τη διαμόρφωση της και την κατανόηση της ηθικής από τα νήπια. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην ανάπτυξη της ενσυναίσθησης, η οποία σύμφωνα με την βιβλιογραφία αποτελεί τον πυρήνα της ηθικής συμπεριφοράς στην προσχολική ηλικία. . Το κεφάλαιο της ηθικής ανάπτυξης ακολουθούν δύο κεφάλαια με επίκεντρο την έκφραση της επιθετικότητας. Προηγείται αυτό που αναφέρεται στην έκφραση της

επιθετικότητας ανάλογα με την ηλικία και το φύλο, και ακολουθείται από το τελευταίο κεφάλαιο της Ανασκόπησης βιβλιογραφίας, στο οποίο η επιθετικότητα παρουσιάζεται στο πλαίσιο του παιχνιδιού ρόλων, στο παιχνίδι επιθετικότητας με γονείς και την προσφορά αυτού στα παιδιά προσχολικής ηλικίας.

Με την *Επιστημολογική θεμελίωση των ποιοτικών μεθόδων* που χρησιμοποιήθηκαν, γίνεται η εισαγωγή στο Μέρος II της εργασίας. Σε αυτό αναφέρονται οι μέθοδοι που χρησιμοποιήθηκαν στην παρούσα έρευνα, καθώς και η αξιοπιστία και εγκυρότητα που της χαρακτηρίζει. Το κεφάλαιο αυτό ακολουθεί ο *Ερευνητικός σχεδιασμός της έρευνας*, όπου παρουσιάζονται οι στόχοι της έρευνας και οι επιμέρους σκοποί-υποθέσεις. Σε αυτό το κεφάλαιο αναφέρονται τα στοιχεία του δείγματος της έρευνας, ο χώρος, ο χρόνος και ο τρόπος διεξαγωγής της. .

Στη συνέχεια παρουσιάζονται αρχικά τα χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων. Ο πληθυσμός - στόχος της έρευνας ήταν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, 4 έως 6 ετών. Ενώ παρουσιάζεται και ο τρόπος, χώρος, χρόνος της έρευνας.

Στο όγδοο κεφάλαιο, με τίτλο *Ευρήματα*, πραγματοποιείται η εξατομικευμένη προσέγγιση κάθε περίπτωσης του δείγματος. Για κάθε παιδί παρουσιάζονται αναλυτικά τα ευρήματα κάθε εργαλείου της έρευνας, όπως προέκυψαν από τη στατιστική επεξεργασία των δεδομένων του ερωτηματολογίου, τις απαντήσεις που δόθηκαν από τις μητέρες στις συνεντεύξεις και την παρατήρηση του βιντεοσκοπημένου παιχνιδιού, μοναχικού και μη. Την αναλυτική περιγραφή κάθε περίπτωσης ακολουθούν τα συμπεράσματα τόσο για το ατομικό παιχνίδι των παιδιών όσο και για κάθε προσέγγιση, επιθετικής και μη, του παιχνιδιού των παιδιών από τις μητέρες ώστε να απαντώνται ικανοποιητικά ο σκοπός της έρευνας, το κύριο ερευνητικό ερώτημα, οι ερευνητικές υποθέσεις και τα ερευνητικά ερωτήματα. Πιο συγκεκριμένα, η επιθετικότητα στην προσχολική ηλικία κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού ρόλων από τα κορίτσια εκφράστηκε λεκτικά, ενώ από τα αγόρια μέσα από την κίνηση σε συνδυασμό με τον λόγο κάποιες φορές.

Η επιθετική συμπεριφορά κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού ρόλων παιδιών προσχολικής ηλικίας επηρεάζεται από τις κοινωνικές απόψεις που επικρατούν για κάποιες συγκεκριμένες μορφές ζωής, όπως είναι ο λύκος, ο οποίος από κάποια παιδιά κατονομάστηκε «κακός», ενώ η συμπεριφορά του δεν ήταν αποδεκτή από το σύνολο

των παιδιών ακόμη και όταν φερόταν με αυτόν τον τρόπο λόγω των βιολογικών του αναγκών. Αντίθετα η αρκούδα αντιμετώπισε μία πιο θετική στάση των παιδιών, όταν η συμπεριφορά της καθοδηγούνταν από τις βιολογικές της ανάγκες. Ενώ ο καρχαρίας είχε διαφορετική αντιμετώπιση από κάθε παιδί, είτε ήταν σοφός και δυνατός είτε αποκλειόταν λόγω της επικινδυνότητας του από το παιχνίδι.

Το είδος της επιθετικής συμπεριφοράς που υιοθετήθηκε, διέφερε από μητέρα σε μητέρα.. Ανεξάρτητα από το είδος της επιθετικής συμπεριφοράς όλα τα παιδιά διεκδικούσαν το δίκιο τους με επιχειρήματα,

Σε γενικές γραμμές παρατηρήθηκε ότι το επιθετικό παιχνίδι προσφέρει ευκαιρίες στους συμμετέχοντες να εξελιχθούν κοινωνικά μέσα από την αντιπαράθεση και τον διάλογο με επιχειρήματα, όταν βιώσουν την αδικία. Ενώ ταυτόχρονα δίνεται η δυνατότητα αξιοποίησης του χιούμορ χαρίζοντας τους το γέλιο.

Στο ένατο κεφάλαιο, με τίτλο Συμπεράσματα – Συζήτηση, αξιολογούνται συνολικά τα πορίσματα της έρευνας, διατυπώνονται υποθετικές ερμηνείες τους, ενσωματώνονται μέσα στο γενικότερο πλαίσιο των ερευνών διεθνώς και συζητούνται σε σχέση με τα ευρήματα άλλων ερευνών.

Ακολουθεί η Βιβλιογραφία και το Παράρτημα, το οποίο περιλαμβάνει ένα κείμενο σε σχέση με την παιδαγωγική Waldorf, τα μέσα συλλογής δεδομένων και τις απομαγνητοφωνήσεις του βιντεοσκοπημένου παιχνιδιού.

# ΜΕΡΟΣ Ι

## ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ

### ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το κεφάλαιο αυτό χωρίζεται σε πέντε κύρια κεφάλαια. Το πρώτο κεφάλαιο αναφέρεται στο παιχνίδι και συγκεκριμένα στις θεωρίες που αναπτύχθηκαν μέσα στο χρόνο για αυτό, όπως και στα είδη, στα οποία αυτό διακρίνεται. Μελετώντας το κεφάλαιο γίνεται αντιληπτό ότι το παιχνίδι ως μία φυσική και αυθόρμητη δραστηριότητα, δεν θεωρούνταν ανέκαθεν σημαντικό για την ανάπτυξη και εξέλιξη του ατόμου, αντίθετα κάποιες θεωρίες στην προσπάθεια τους να ερμηνεύσουν αυτή τη συμπεριφορά το χαρακτηρίζουν απλά ως έναν τρόπο να αντλήσει κάποιος ευχαρίστηση. Οι θεωρίες αναπτύσσονται σύντομα και με χρονολογική σειρά. Στην ίδια ενότητα αναφέρονται και τα είδη παιχνιδιού, δηλαδή η κατηγοριοποίηση του εύρους των δραστηριοτήτων με τις οποίες αυτό εμφανίζεται, ενώ τα παιδιά παίζουν.

Στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται λόγος για το παιχνίδι ρόλων στην προσχολική ηλικία, τις μορφές και τα χαρακτηριστικά του, καθώς και τη συμβολή του στους τομείς ανάπτυξης. Ως παιχνίδι ρόλων θεωρείται το παιχνίδι, στο πλαίσιο του οποίου τα παιδιά υιοθετούν ρόλους και τους δραματοποιούν σε μία ιστορία, το σενάριο της οποίας πλάθουν τα ίδια (Lillard, 2017). Το παιχνίδι ρόλων προκύπτει αυθόρμητα και μπορεί να λάβει τρεις κύριες μορφές: α. υιοθέτηση ρόλων, β. φανταστικός φίλος και γ. μέσω αντικειμένου (Buchsbau, Bridgers, Skolnick Weisberg, & Gopnik, 2012). Οι τρεις αυτές μορφές αναφέρονται αναλυτικά. Μέσα από αυτή την ενότητα γίνεται κατανοητή η προσφορά και η σημασία του παιχνιδιού ρόλων για την γνωστική, κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού.

Το τρίτο κεφάλαιο αναφέρεται στην ηθικότητα και συγκεκριμένα στις θεωρίες ηθικής που έχουν αναπτυχθεί μέχρι σήμερα. Η αναφορά στην ηθική

σχετίζεται άμεσα με το θέμα της εργασίας, καθώς η ηθική με την έννοια του σωστού και του δίκαιου αποτελεί στοιχείο ανάπτυξης στην προσχολική ηλικία και εμφανίζεται συχνά στο παιχνίδι των νηπίων (Feldman, 2009). Επιπλέον στην ίδια ενότητα αναφέρεται και η ενσυναίσθηση, η οποία αποτελεί τον πυρήνα της ηθικής ανάπτυξης, όπως αυτή παρουσιάζεται μέσα από την βιβλιογραφία (Feldman, 2009).

Το τέταρτο κεφάλαιο αφορά την επιθετικότητα, δηλαδή κάθε μορφή κοινωνικής συμπεριφοράς που απευθύνεται σε κάποιο ανθρώπινο ον με στόχο να το βλάψει. (Baron & Branscombe, 2012) Σε αυτό το σημείο της εργασίας δίνονται στοιχεία για τον τρόπο με τον οποίο αυτό το φαινόμενο εκφράζεται σε παιδιά έως έξι ετών, αλλά και στα δύο φύλα, ενώ γνωστοποιούνται τα αποτελέσματα ερευνών σχετικά με τα οφέλη και τις συνέπειες που μπορεί να επιφέρει μία επιθετική συμπεριφορά στο άτομο που την ασκεί.

Το παιχνίδι επιθετικότητας αποτελεί θέμα του πέμπτου και τελευταίου κεφαλαίου του πρώτου μέρους της εργασίας. Πρόκειται για μία μορφή παιχνιδιού στην οποία τα παιδιά προχωρούν σε έναν μοναδικό συνδυασμό συμπεριφορών , που όμως διαφέρει από την επιθετικότητα και κάθε άλλη ασχολία της παιδικής ηλικίας (Scott & Panksepp, 2013). Τέτοιου είδους συμπεριφορές εκφράζονται είτε λεκτικά είτε σωματικά. Πιο συγκεκριμένα στο παιχνίδι αυτό συμπεριλαμβάνονται: η προσβολή, η μανία, η εμμονή, «το κατσούφιασμα», το άγριο κοίταγμα, η χειροδικία, το σπρώξιμο, οι κλωτσιές, και γενικότερα η πάλη, να αρπάζουν ή να γραπώνουν τον συμπαίκτη τους ή κάποιο αντικείμενο που αυτός διαθέτει, τα πειράγματα και η χρήση ετικετών για τον συμπαίκτη με στόχο τη διασκέδαση και όχι τη βλάβη του (Pellergini, 1989). Αναφορά γίνεται και στην εμπλοκή των γονέων σε ένα τέτοιου είδους παιχνίδι, καθώς στην έρευνα της παρούσας εργασίας εμπλέκονται και μητέρες, όπως έχει ήδη αναφερθεί.

Την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας ακολουθεί το ερευνητικό μέρος της εργασίας.



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1ο

### 1.ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ

#### 1.1.Το παιχνίδι και τα χαρακτηριστικά του

Παρατηρώντας τα παιδιά και τον τρόπο με τον οποίο συμπεριφέρονται μέσα στη μέρα τους, γίνεται αντιληπτό ότι το παιχνίδι εμφανίζεται αυθόρμητα (Berkhout, Dolk, & Goorhuis-Brouwer, 2010). Ανεξάρτητα από τον χρόνο και τον χώρο στον οποίο βρίσκεται ένα υγιές παιδί θα ξεφύγει από τους εξωτερικούς κανόνες (Berkhout, Dolk, & Goorhuis-Brouwer, 2010) και θα βρει την ευκαιρία και τον τρόπο να μεταμορφώσει με τη φαντασία του όσα το περιβάλουν ξεκινώντας ένα παιχνίδι (Lillard, 2017). Στο πλαίσιο του παιχνιδιού αυτού τα διάφορα αντικείμενα αποκτούν ζωντάνια και έναν ρόλο, όταν βρεθούν στα χέρια ενός παιδιού με τη βοήθεια της μίμησης, της φαντασίας και της σωματικής έκφρασης (Berkhout, Dolk, & Goorhuis-Brouwer, 2010). Ωστόσο, έννοιες όπως το παιχνίδι είναι δύσκολο να αποδοθούν με έναν ορισμό.

Τα παραδείγματα από την καθημερινή ζωή των παιδιών αποδεικνύουν τη σύνδεση του παιχνιδιού με τον κόσμο που μας περιβάλλει (Berkhout, Dolk, & Goorhuis-Brouwer, 2010). Ένα παιδί στο λεωφορείο δεν αφήνει το χρόνο να χαθεί άσκοπα έως ότου φτάσει στον προορισμό του. Αντιθέτως κρατά το κουλούρι του και απευθύνεται σε αυτό σαν να είναι ζωντανό. Γυρνώντας το κουλούρι γύρω, γύρω μιλά σε κάθε σπόρο και έπειτα τον τρώει. Οι σπόροι καταβροχθίζονται από τον μεγάλο γίγαντα, και αφού το κουλούρι απομείνει χωρίς «κατοίκους», τρώγεται και αυτό. Στο χώρο του σχολείου ένα άλλο παιδί μεταμφιέζεται με διάφορα υφάσματα σε φούρναρη, δύο παγκάκια το ένα πάνω στο άλλο σε φούρνο και τα τουβλάκια του σε μπισκότα, ψωμιά κλπ. Είναι τόσο ζωντανό το παιχνίδι που νομίζεις ότι το σχολείο γέμισε μυρωδιές. Ένα άλλο απομακρύνει τα αγριόχορτα από τον κήπο παίζοντας τον γεωργό και μιλώντας στα φυτά προτού τα απομακρύνει. Όλες αυτές οι εργασίες προέρχονται φυσικά μέσα από το παιδί, χωρίς να το κατευθύνει κάποιο άλλο άτομο και ισχύουν για τα περισσότερα παιδιά σε παγκόσμιο επίπεδο (Lillard, 2017). Το

παιχνίδι λοιπόν, είναι η κύρια δραστηριότητα που χαρακτηρίζει και σηματοδοτεί την προσχολική και παιδική ηλικία, καθώς τα παιδιά ασχολούνται καθημερινά με αυτό αφιερώνοντας τον περισσότερο χρόνο της ημέρας τους σε αυτό (Αυγητίδου, 2001). Η πολύωρη και καθημερινή ενασχόληση των νηπίων με το παιχνίδι αποδεικνύει ότι το παιχνίδι είναι μία πηγή ευχαρίστησης, απόλαυσης και χαράς όχι μόνο για τα ίδια, αλλά και για τους γύρω τους (Brown, 2003; Buchsbaum, Bridgers, Skolnick Weisberg, & Gopnik, 2012). Το γεγονός ότι το παιχνίδι αποτελεί πηγή διασκέδασης για τα νήπια δεν σημαίνει ότι το κλάμα και το γέλιο δεν μπορούν να συνυπάρξουν σε αυτό (Buchsbaum, Bridgers, Skolnick Weisberg, & Gopnik, 2012). Ταυτόχρονα μέσα από το παιχνίδι δίνονται ευκαιρίες στα παιδιά να αναπτύξουν τη δημιουργικότητα και τη φαντασία τους (Buchsbaum, Bridgers, Skolnick Weisberg, & Gopnik, 2012).

Το παιχνίδι μπορεί να λάβει διάφορες μορφές. Κάποιες φορές μπορεί να είναι σωματικό, και άλλες φορές πνευματικό (Brown, 2003), ή να είναι κοινωνικό, να αναπτύσσεται δηλαδή στο πλαίσιο μίας ομάδας παιδιών ή και μοναχικό (Brown, 2003). Μία μορφή παιχνιδιού θεωρείται και το παιχνίδι ρόλων που αποτελεί και το πεδίο έρευνας της παρούσας εργασίας και παρουσιάζεται αναλυτικά στην αμέσως επόμενη υποενότητα.

Σε κάθε περίπτωση όμως και με όποια μορφή κι αν εμφανίζεται είναι μία σημαντική δραστηριότητα για την ανάπτυξη και την εξέλιξη των παιδιών (Αυγητίδου, 2001).

## 1.2 Κλασικές και σύγχρονες θεωρίες για το παιχνίδι

Στην προσπάθεια ορισμού και κατανόησης του παιχνιδιού και της συμβολής του στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού, διαμορφώθηκαν αρκετές θεωρίες σε διαφορετικές χρονικές περιόδους, οι οποίες ανάλογα με την εποχή που διατυπώθηκαν και το περιεχόμενό τους, διακρίνονται σε κλασικές και σύγχρονες (Andrews, 2012). Οι σύγχρονες θεωρίες για το παιχνίδι φαίνεται να βασίζονται στις κλασικές, παρά τις αδυναμίες που πιθανόν να φέρουν οι τελευταίες (Mellou, 1994).

### 1.2.1 Κλασικές θεωρίες για το παιχνίδι

Το 1699 ο John Locke παρότρυνε γονείς και παιδαγωγούς να επιτρέψουν στα παιδιά να αφιερώνουν όσο περισσότερο χρόνο γίνεται στο παιχνίδι, καθώς μέσα από

αυτό τα παιδιά μαθαίνουν τον κόσμο. Μάλιστα χαρακτήρισε το νου του παιδιού ως “tabula rasa”, δηλαδή σαν έναν «άγραφο πίνακα», στον οποίο οι γνώσεις καταγράφονται μέσω του βιώματος και της εμπειρίας (Andrews, 2012, p. 26).

Μισό αιώνα αργότερα, ο Jean Jacques Rousseau μίλησε για τα παιδιά αναγνωρίζοντας την κοινωνική τους φύση και την ανάγκη τους να εξερευνήσουν τον κόσμο που τα περιβάλλει καθοδηγούμενα από ένστικτα. Έτσι τα παιδιά ενστικτωδώς παίζουν και μαθαίνουν μέσα από την αλληλεπίδραση με το περιβάλλον τους (Andrews, 2012, p. 28).

Το 1795 διατυπώθηκε η θεωρία της «πλεονάζουσας ενέργειας» από τον Γερμανό ποιητή και φιλόσοφο Friedrich Schiller. Η θεωρία αυτή έχει τις ρίζες της στην αρχαία ελληνική φιλοσοφία και την αριστοτελική έννοια της «κάθαρσης» (Mellou, 1994). Καθώς πίστευε ότι η ικανότητα που έχουν οι άνθρωποι για παιχνίδι μπορεί να λειτουργήσει ως ένα μεταβατικό στάδιο για να γίνουν οι άνθρωποι από φυσικές-σωματικές οντότητες, ηθικές οντότητες, να φτάσουν στην ιδανική τους μορφή (O’Connor, 2014). Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή το παιχνίδι θεωρείται φυσική ανάγκη του ανθρώπου (O’Connor, 2014) και αποτελεί μία ευχάριστη, αλλά μη παραγωγική δραστηριότητα. Πιο συγκεκριμένα, κάθε ζωντανό ον παράγει μια ορισμένη ποσότητα ενέργειας για την κάλυψη των αναγκών επιβίωσης. Η ενέργεια που απομένει μετά την κάλυψη αυτών των αναγκών γίνεται «πλεονάζουσα ενέργεια», που οι άνθρωποι και τα ζώα προσπαθούν να αποβάλουν με το παιχνίδι τους (Mellou, 1994).

Τον 19<sup>ο</sup> αιώνα ο Βρετανός φιλόσοφος Spencer (1820-1903) παρέχει μια πιο επιστημονική βάση για τη θεωρία της «πλεονάζουσας ενέργειας». Σύμφωνα με τον Spencer, το παιχνίδι αποτελεί μία παρορμητική επιθυμία ή «βιολογικά περιττή δραστηριότητα» του οργανισμού κατά την περίοδο της παιδικής ηλικίας, αφού δεν αποσκοπεί στην ικανοποίηση των βιοτικών αναγκών του. (Mellou, 1994; Zen’Kovskii, 2013). Το παιδί παίζει με μοναδικό σκοπό την ευχαρίστηση. Για τον σκοπό αυτό ξοδεύει την πλεονάζουσα ενέργειά του, που τελικά εκδηλώνεται μέσω της σωματικής κίνησης και έκφρασης και συχνά μέσα από δράσεις, όπως το δραματικό παιχνίδι (Zen’Kovskii, 2013). Τόσο για τα ζώα όσο και για τους ανθρώπους το παιχνίδι λειτουργεί για την αποσυμφόρηση του οργανισμού από τη

συσσωρευμένη ενέργεια (Zen'Kovskii, 2013). Ωστόσο ο άνθρωπος ως ανώτερο είδος επενδύει περισσότερο χρόνο σε παιχνίδι σε σύγκριση με τα ζώα που αξιοποιούν την ενέργεια τους μόνο για την ικανοποίηση των πρωταρχικών αναγκών του οργανισμού τους (Mellou, 1994; Zen'Kovskii, 2013).

Μία θεωρία η οποία βρίσκεται σε άμεση αντίθεση με την προηγούμενη, αναπτύχθηκε μερικά χρόνια αργότερα από τον Γερμανό Moritz Lazarus (1883). Ο Lazarus περιέγραψε το παιχνίδι ως δραστηριότητα που προέρχεται από την έλλειψη ενέργειας και τον ιδανικό τρόπο για την αποκατάσταση της ενέργειας που καταναλώνεται στην εργασία. Πρόκειται για μία ψυχαγωγική δραστηριότητα ή συμπεριφορά που απορρέει από την ανάγκη για χαλάρωση. Η θεωρία αυτή ονομάστηκε θεωρία της ψυχαγωγίας ή χαλάρωσης. Κοινό σημείο των δύο θεωριών αποτελεί η έλλειψη της γνωστικής λειτουργίας του παιχνιδιού (Mellou, 1994).

Τη θεωρία της χαλάρωσης ακολούθησε η θεωρία της εξάσκησης του Karl Gross (1896, 1901) ο οποίος ερμήνευσε το παιχνίδι ως ένα τρόπο άσκησης και προετοιμασίας του παιδιού για την ενήλικη ζωή του και το μέλλον του γενικότερα. Στη θεωρία αυτή το παιχνίδι εμφανίζεται τρόπος μάθησης και απόκτησης δεξιοτήτων. Ο Gross (1896, 1901) προχώρησε και σε μία κατηγοριοποίηση των μορφών του παιχνιδιού εξετάζοντας τις λειτουργίες του: *το πειραματικό παιχνίδι*, το οποίο αναφέρεται σε παιχνίδια που διέπονται από κανόνες, *το κοινωνικό-οικονομικό παιχνίδι*, δηλαδή το παιχνίδι επιθετικότητας (μτφρ. rough and tumble play) και μιμητικά, κοινωνικά και οικογενειακά παιχνίδια, που δεν είναι άλλα από το δραματικό παιχνίδι (Mellou, 1994)

Κατά τον Stanley Hall (1920), Αμερικανός ψυχολόγος, που αναγνωρίζεται ως ο «πατέρας» του αμερικανικού παιδοψυχολογικού κινήματος, τα παιδιά επαναλαμβάνουν τα αναπτυξιακά στάδια της ανθρώπινης φυλής στο παιχνίδι τους. Αυτό το παιχνίδι βοηθά τα παιδιά να απελευθερωθούν από πρωτόγονα ένστικτα που φέρουν και δεν χρειάζονται πλέον στη σύγχρονη ζωή. Το παιχνίδι θεωρείται ως αποτέλεσμα της βιολογικής εξέλιξης του ανθρώπινου είδους και όχι ως μέσο ανακούφισης από τις παιδικές εντάσεις, ανησυχίες και επιθετικές παρορμήσεις. Μάλιστα, υποστήριξε ότι τα μικρά παιδιά, όπως και τα ζώα, καθοδηγούνται από ένστικτα, που οι ενήλικες έχουν κατορθώσει να αποβάλουν μέσα από «λογικές

πράξεις». Η θεωρία της ορμής, όπως ονομάστηκε η παρούσα θεωρία, δεν φαίνεται να λαμβάνει υπόψη την χρήση της αφηρημένης και συμβολικής σκέψης τη σπουδαιότητα της οποίας επιβεβαίωσαν νεότερες έρευνες (Mellou, 1994).

Συνοψίζοντας, οι κλασικές θεωρίες ερμηνεύουν το παιχνίδι ως τρόπο ρύθμισης της ενέργειας του οργανισμού ή ως ενστικτώδη αντίδραση. Ωστόσο οι θεωρίες αυτές διατυπώθηκαν βασισμένες σε ένα φιλοσοφικό υπόβαθρο και όχι σε εμπειρικά δεδομένα. Σε κάθε περίπτωση, όμως, αποτέλεσαν βάση των σύγχρονων θεωριών για το παιχνίδι, που ακολουθούν (Mellou, 1994).

### 1.2.2 Σύγχρονες θεωρίες για το παιχνίδι

Οι σύγχρονες θεωρίες του παιχνιδιού ασχολήθηκαν με τον προσδιορισμό του ρόλου του παιχνιδιού στην ανάπτυξη των παιδιών και την κατανόηση του φαινομένου, όχι μόνο με τις αιτίες που το προκαλούν, όπως συμβαίνει με την περίπτωση των κλασικών θεωριών (Mellou, 1994).

Ξεκινώντας με την *ψυχαναλυτική θεωρία*, ο Sigmund Freud υποστήριξε ότι το παιχνίδι έχει σημαντικό ρόλο στη συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών, καθώς λειτουργεί ως κάθαρση για το παιδί επιτρέποντας του να απαλλαγεί από τα αρνητικά συναισθήματα μίας τραυματικής εμπειρίας (Mellou, 1994; Andrews, 2012). Αυτό μπορεί να πραγματοποιηθεί με δύο τρόπους. Για παράδειγμα, όταν ένας γονιός αντιδράσει επιθετικά απέναντι στο παιδί ή χειροδικήσει, τότε το παιδί, για να μπορέσει να διαχειριστεί αυτό το αρνητικό γεγονός, μπορεί να χτυπήσει μια κούκλα ή να προσποιηθεί ότι τιμωρεί έναν φίλο. Με αυτόν τον τρόπο μεταφέρει τα αρνητικά συναισθήματα σε ένα υποκατάστατο αντικείμενο ή άτομο. Επίσης, όταν ένα παιδί έχει βιώσει δυσάρεστα γεγονότα, τα επαναλαμβάνει πολλές φορές στο πλαίσιο του παιχνιδιού, προκειμένου να αφομοιώσει τα αρνητικά συναισθήματα που συνδέονται με το συμβάν. Μάλιστα, αν η εμπειρία είναι πολύ αρνητική, το παιδί τη διαχειρίζεται αποσπασματικά, προκειμένου να αντιμετωπίσει αποτελεσματικότερα τα αρνητικά συναισθήματα που του προκαλεί (Mellou, 1994).

Στη συνέχεια ο Erikson (1950), υποστηρικτής της ψυχαναλυτικής θεωρίας, μίλησε για τη συμβολή του παιχνιδιού στην τυπική ανάπτυξη της προσωπικότητας. Υποστήριξε ότι στο παιχνίδι το παιδί έρχεται αντιμέτωπο με το παρελθόν, το παρόν

και το μέλλον μέσα από τη δραματοποίηση (Mellou, 1994). Δύο χρόνια αργότερα ένας άλλος υποστηρικτής αυτής της θεωρίας, ο Peller (1952) διατύπωσε την άποψη ότι το παιχνίδι ρόλων των παιδιών βασίζεται σε αισθήματα της αγάπης, του θαυμασμού, του φόβου και της επιθετικότητας. Τόσο ο Erikson όσο και ο Peller υποστήριζαν ότι οι αλλαγές στη δομή του παιχνιδιού σχετίζονται με αλλαγές στην ψυχο-σεξουαλική ανάπτυξη του παιδιού (Mellou, 1994).

Σε ένα γενικότερο επίπεδο οι ψυχαναλυτές συζήτησαν το παιχνίδι σε σχέση με την «εκπλήρωση επιθυμίας», την εμφάνιση «άγχους» και τις διαδικασίες διαμόρφωσης του «εγώ» (Mellou, 1994).

Με τη γνωστική-εξελικτική θεωρία του, ο Piaget (1951, 1962) υποστήριξε ότι το παιχνίδι δεν αντικατοπτρίζει απλά το επίπεδο της γνωστικής ανάπτυξης του παιδιού, αλλά συμβάλλει και στην ανάπτυξή του. Κατά τον Piaget, τα παιδιά δεν μαθαίνουν νέες δεξιότητες όταν παίζουν, αλλά ασκούν και κατακτούν τις δεξιότητες που απέκτησαν πρόσφατα (Mellou, 1994; Andrews, 2012, p. 34). Επίσης πίστευε, ότι τα παιδιά κατακτούν τη γνώση σταδιακά. Έτσι μίλησε για τρία στάδια παιχνιδιού, από τα οποία το παιδί περνάει διαδοχικά. Το πρώτο στάδιο αφορά το παιχνίδι που βασίζεται στις αισθήσεις και την κινητικότητα. Πρόκειται για ένα παιχνίδι εξάσκησης, μέσω του οποίου τα παιδιά έχουν την ευκαιρία να ανακαλύψουν τον κόσμο με τις αισθήσεις τους, την όραση, την όσφρηση, τη γεύση, την αφή και την ακοή. Αυτό το στάδιο διαρκεί μέχρι και το 2ο έτος ζωής. Στο επόμενο στάδιο εμφανίζεται το συμβολικό παιχνίδι, το οποίο έπεται του τρόπου παιχνιδιού του σταδίου που προαναφέρθηκε. Το συμβολικό παιχνίδι διαρκεί έως την ηλικία των 6 ετών. Το παιδί ανακαλεί προϋπάρχουσες εμπειρίες, εικόνες, νοήματα και τις επαναλαμβάνει στο παιχνίδι του με έναν διαφορετικό και γεμάτο νόημα τρόπο. Πρόκειται για την αναπαράσταση της πραγματικότητας με τη βοήθεια συμβόλων, για παράδειγμα ένα τουβλάκι λειτουργεί ως τηλέφωνο κλπ. (Andrews, 2012, p. 35). Μετά τα 6/7 έτη εμφανίζεται το οργανωμένο παιχνίδι, το παιχνίδι που βασίζεται στην τήρηση κανόνων. Στο στάδιο αυτό τα παιδιά κατανοούν τις κοινωνικές αντιλήψεις, τη συνεργασία, το ομαδικό πνεύμα, τον ανταγωνισμό, όπως επίσης τα όρια και τους περιορισμούς (Andrews, 2012, p. 35). Σύμφωνα με την κοινωνικό-πολιτισμική θεωρία του Vygotsky (1933), το παιχνίδι βοηθά τη γνωστική ανάπτυξη των παιδιών

πιο άμεσα και δεν αποτελεί απλά αποτέλεσμα της γνωστικής ανάπτυξης των παιδιών, όπως υποστήριξε ο Piaget (Mellou, 1994). Σύμφωνα με τον Vygotsky (1933), το συμβολικό παιχνίδι συμβάλλει στην ανάπτυξη της νόησης. Στην κοινωνικό-πολιτισμική θεωρία του γίνεται σαφές, ότι το παιχνίδι προϋποθέτει και καλλιεργεί την φαντασία, έχοντας θετικά αποτελέσματα στις νοητικές λειτουργίες όπως την κριτική σκέψη, την αντίληψη και τη δημιουργικότητα (Mellou, 1994). Επιπλέον, υποστήριξε ότι στο πλαίσιο του παιχνιδιού, το παιδί δημιουργεί φανταστικές καταστάσεις, που προέρχονται από τα βιώματά του και μετασχηματίζονται μέσα από το παιχνίδι, συμβάλλοντας με αυτόν τον τρόπο στην αφομοίωσή τους από το παιδί ανάλογα με τις προσωπικές του ανάγκες (Mellou, 1994).

Σε γενικές γραμμές, το μεγαλύτερο μέρος της έρευνας που ασχολείται με τη σχέση μεταξύ παιχνιδιού και γνωστικής ανάπτυξης, αφορά τον τομέα της δημιουργικής σκέψης και της νόησης. Το παιχνίδι προετοιμάζει τα παιδιά για την ενήλικη ζωή, καθώς τους προσφέρει την ευκαιρία να ανακαλύψουν νέους συνδυασμούς συμπεριφοράς, ιδέες ή στρατηγικές (Mellou, 1994). Έτσι τα παιδιά εξασκούνται και προετοιμάζονται για την μετέπειτα ζωή τους σε ένα πραγματικό πολιτισμικό πλαίσιο, π.χ. προσποιούνται ότι πλένουν τα πιάτα ή στρώνουν το τραπέζι, γνώσεις που θα χρειαστούν μεγαλώνοντας στην καθημερινότητα τους (Andrews, 2012, p. 30).

Μία τέτοια θεωρία ήταν αυτή του Sutton-Smith (1967) σύμφωνα με την οποία οι συμβολικοί μετασχηματισμοί που συμβαίνουν στο δραματικό παιχνίδι, έχουν θετική επίδραση στη νοητική ευελιξία των παιδιών. Με αυτόν τον τρόπο, τα παιδιά συμμετέχουν στην αντιστροφή ρόλων, μαθαίνουν να ξεφεύγουν από στερεοτυπικές ιδέες και να αξιοποιούν την δημιουργικότητα τους, με αποτέλεσμα την ενίσχυση της ατομικής ελευθερίας και την ανάπτυξη ευελιξίας στη σκέψη (Mellou, 1994).

Από την άλλη πλευρά η θεωρία του Bruner (1972) επικεντρώθηκε στη λειτουργία του δραματικού παιχνιδιού στην ανάπτυξη της ευελιξίας της συμπεριφοράς. Τα παιδιά δίνουν προσοχή στη συμπεριφορά τους χωρίς να ανησυχούν για το τελικό αποτέλεσμα. Στο παιχνίδι τους πειραματίζονται με διάφορους τρόπους συμπεριφοράς, πράξεις και αντικείμενα. Έτσι, αργότερα ενσωματώνουν τα νέα εφόδια που αποκτούν από τους πειραματισμούς τους σε πιο περίπλοκες

δραστηριότητες. Αυτή η πειραματική πλευρά του παιχνιδιού είναι ότι παρέχει ένα ευρύ φάσμα δεξιοτήτων και ερεθισμάτων, προωθώντας τη δημιουργική σκέψη και τη δημιουργική επίλυση προβλημάτων (Mellou, 1994).

Τόσο στις κλασικές, όσο και στις σύγχρονες θεωρίες που αναπτύχθηκαν γύρω από το παιχνίδι είναι σαφές ότι τα παιδιά συμμετέχουν σε αυτό εκούσια και με χαρά. Τα παιδιά αφιερώνουν πολλή ώρα στο παιχνίδι, επειδή αυτό είναι το πιο ευχάριστο πράγμα, με το οποίο ασχολούνται, ενώ ταυτόχρονα τους δίνει την ευκαιρία να αλληλοεπιδρούν με τον κόσμο που τα περιβάλλει, αλλά και να αποκτούν γνώσεις.

### 1.3 Είδη παιχνιδιού

Αρκετοί ερευνητές ασχολήθηκαν με τους τύπους παιχνιδιού που υπάρχουν. Πρώτα διερεύνησαν τι είναι το παιχνίδι μέσα από την παρατήρηση των παιδιών κατά τη διάρκεια του και στη συνέχεια με την κατηγοριοποίηση του εύρους των δραστηριοτήτων με τις οποίες αυτό εμφανίζεται, ενώ τα παιδιά παίζουν (Andrews , 2012, p. 31).

Η πρώτη κατηγοριοποίηση του παιχνιδιού ήταν απλή. Μία δραστηριότητα μπορεί να ήταν *παιχνίδι* ή *μη παιχνίδι*. Ο Garvey, το 1991, μίλησε για συμπεριφορές που το παιδί «δανείζεται» από το *μη παιχνίδι* για το παιχνίδι του. Με αυτή του την παρατήρηση προκάλεσε την βαθύτερη σκέψη για τις πράξεις των παιδιών κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού. Έτσι δημιουργήθηκαν λίστες με είδη παιχνιδιού, ταξινομήσεις, που φέρουν κοινή ορολογία για να περιγράψουν και να αναλύσουν τη φύση και τους τρόπους εμφάνισης του παιχνιδιού (Andrews, 2012, p. 31).

Στο πλαίσιο της παιγνιοθεραπείας το παιχνίδι αναγνωρίζεται ως η δραστηριότητα που προωθεί την κοινωνική, φυσική-σωματική, διανοητική, δημιουργική και συναισθηματική ανάπτυξη. Με βάση αυτούς τους τομείς ανάπτυξης διαμορφώθηκαν πέντε είδη παιχνιδιού, το κοινωνικό παιχνίδι, το κινητικό παιχνίδι, το διανοητικό παιχνίδι, το παιχνίδι δημιουργικότητας και το συναισθηματικό παιχνίδι. Ως κοινωνικό χαρακτηρίζεται το παιχνίδι με άλλους. Από τη μία πλευρά το κινητικό παιχνίδι, δηλαδή αυτό που συμβάλλει στην μυϊκή ανάπτυξη των παιδιών, στον έλεγχο των άκρων και της δύναμης τους και από την άλλη το νοητικό που προωθεί την



επίλυση προβλήματος από το ίδιο το παιδί. Στο νοητικό παιχνίδι περιλαμβάνονται και τα παζλ. Ενώ ως παιχνίδι δημιουργικότητας είναι αυτό που ενθαρρύνει την γένεση νέων ιδεών και πραγμάτων. Τέλος, το συναισθηματικό παιχνίδι είναι αυτό που επιτρέπει την απελευθέρωση των συναισθημάτων και την διερεύνηση των συναισθηματικών ανταποκρίσεων όσων εμπλέκονται, όπως επίσης και τον έλεγχο τους (Andrews, 2012, p. 31). Πολλοί παιγνιοθεραπευτές παρατήρησαν ότι συχνά οι τύποι που προαναφέρθηκαν διασταυρώνονται στο πλαίσιο παιχνιδιού ενός παιδιού (Andrews, 2012). Για παράδειγμα σε ένα παιχνίδι μπορεί να εμπλέκονται και να αλληλοεπιδρούν πολλά παιδιά μεταξύ τους, άρα είναι κοινωνικό, μπορεί όμως να είναι και κινητικό περιλαμβάνοντας αναρρίχηση στα δέντρα ή την οικοδόμηση ενός σπιτιού με πέτρες.

Αργότερα, ο Hughes (2002) παρατηρώντας το παιχνίδι των παιδιών διέκρινε 16 τύπους παιχνιδιού που παρέχουν στους παιγνιοθεραπευτές, κοινωνικούς λειτουργούς και εκπαιδευτές μια κοινή γλώσσα για την περιγραφή του παιχνιδιού.

Ένα παιδί μπορεί να ασχολείται με το **συμβολικό παιχνίδι**, στο οποίο χρησιμοποιεί ένα κομμάτι ξύλο για να συμβολίσει ένα άτομο ή ένα αντικείμενο που εκείνη τη στιγμή δεν διαθέτει. Το συμβολικό παιχνίδι επιτρέπει τον έλεγχο, την σταδιακή εξερεύνηση και την αύξηση κατανόησης χωρίς να υπάρχει ο κίνδυνος να εμβαθύνει τόσο πολύ συγχέοντας πραγματικότητα και φαντασία. Άλλωστε έχει τεκμηριωθεί ερευνητικά ότι τα παιδιά ηλικίας τριών έως πέντε ετών είναι σε θέση να διακρίνουν γεγονότα που είναι δυνατόν να συμβούν στην πραγματικότητα από αυτά που μπορούν να συμβούν μόνο στο επίπεδο της φαντασίας (Andrews, 2012, p. 32). Αξίζει να σημειωθεί ότι όσο μεγαλώνει το παιδί τόσο πιο εύκολα μπορεί να πραγματοποιεί αυτή τη διάκριση, όπως επίσης ότι τα παιδιά τείνουν να κρίνουν πραγματικά γεγονότα που τους προκαλούν αρνητικά συναισθήματα, όπως θυμό ή φόβο, ως φανταστικά (Carrick & Quas, 2006).

Το **φαντασιακό παιχνίδι** αποτελεί επίσης έναν τύπο παιχνιδιού. Εδώ η φαντασία του παιδιού κινείται ανεξέλεγκτα. Ο κόσμος διαμορφώνεται και προσαρμόζεται στον τρόπο που το παιδί επιθυμεί, έναν τρόπο που είναι απίθανο να συμβεί, π.χ. το παιδί παίζοντας τον πιλότο πετάει σε όλο τον κόσμο (Andrews, 2012).

Ένας τύπος παιχνιδιού στον οποίο αξιοποιείται η φαντασία των παιδιών είναι το **παιχνίδι δημιουργικότητας**. Αυτό το είδος παιχνιδιού επιτρέπει νέες απαντήσεις, τη μετατροπή των πληροφοριών, συνειδητοποίηση νέων συνδέσεων που συνοδεύονται από έκπληξη. Τα παιδιά σχεδιάζουν, διερευνούν, δοκιμάζουν νέες ιδέες αξιοποιώντας την φαντασία τους. Αυτά μπορούν να πραγματοποιηθούν μέσα από τη δημιουργία ή τροποποίηση ενός αντικειμένου με υλικά και εργαλεία που έχουν μία δεδομένη στιγμή στη διάθεσή τους (Andrews, 2012).

Το **παιχνίδι ρόλων** συμβάλλει στη διερεύνηση των διαφόρων μορφών ύπαρξης σε προσωπικό, κοινωνικό, οικιακό ή διαπροσωπικό επίπεδο, π.χ. το παιδί που σκουπίζει με την σκούπα, μιλάει στο τηλέφωνο, οδηγεί αυτοκίνητο κλπ. (Andrews, 2012)

Συχνά τα παιδιά δραματοποιούν γεγονότα στα οποία δεν μετέχουν άμεσα, όπως για παράδειγμα την παρουσίαση μίας τηλεοπτικής εκπομπής, μία εκδήλωση στο δρόμο, ένα θρησκευτικό ή εορταστικό γεγονός, ακόμη και μια κηδεία. Αυτός ο τύπος παιχνιδιού ορίστηκε ως **δραματικό παιχνίδι** (Andrews, 2012).

Με τον όρο **παιχνίδι ευρηματικότητας** εννοείται το ευφάνταστο παιχνίδι στο οποίο οι συμβατικοί κανόνες, που διέπουν τον φυσικό κόσμο, δεν ισχύουν. Για παράδειγμα στο πλαίσιο αυτού του παιχνιδιού το παιδί φαντάζεται ότι είναι κάτι άλλο ένα δέντρο ή πλοίο ή προσποιείται ότι συναναστρέφεται κάποιον άνθρωπο ή ζώο που δεν είναι εκεί (Andrews, 2012).

Κάποιες φορές το παιχνίδι των παιδιών κρίνεται πιο θορυβώδες και επιθετικό. Ένα είδος παιχνιδιού που μοιάζει με πάλη, στην πραγματικότητα όμως σχετίζεται περισσότερο με το άγγιγμα, τον υπολογισμό της δύναμης, μέσα από το οποίο το παιδί ανακαλύπτει τη σωματική του ευελιξία και την ευχαρίστηση του να επιδεικνύονται και «να κάνουν φιγούρα», π.χ. παλεύοντας ή παίζοντας κνημητό. Αυτός ο τύπος παιχνιδιού επιτρέπει στα παιδιά τη σωματική επαφή χωρίς να έχει ως στόχο την βλάβη κάποιου. Στη διεθνή βιβλιογραφία απαντά ως **rough and tumble play** (Andrews, 2012).

Στο **κοινωνικό-δραματικό παιχνίδι** τα παιδιά μπαίνουν στη διαδικασία υλοποίησης και αναπαράστασης πραγματικών και δυναμικών εμπειριών από το

προσωπικό, κοινωνικό, οικιακό ή διαπροσωπικό περιβάλλον π.χ. παίζοντας στο σπίτι, πηγαίνοντας στα μαγαζιά, παίζοντας μητέρες και πατέρες κ.α. (Andrews, 2012).

Το **κινητικό παιχνίδι** είναι ένας άλλος τύπος παιχνιδιού, ο οποίος επιτρέπει την κίνηση σε οποιαδήποτε κατεύθυνση ή προς κάθε κατεύθυνση. Η κίνηση αυτή λειτουργεί προς όφελος του παιδιού. Σε αυτό το είδος παιχνιδιού ανήκουν το κυνηγητό, η χρήση ετικετών-τα παρατσούκλια-, το κρυφτό, η αναρρίχηση δέντρων (Andrews, 2012).

Το **κοινωνικό παιχνίδι** αποτελεί έναν τύπο παιχνιδιού και στην ταξινόμηση του Hughes (Andrews, 2012). Πρόκειται για το παιχνίδι κατά το οποίο οι κανόνες μιας κοινωνίας, οι κοινωνικές υποχρεώσεις και κριτήρια αποκαλύπτονται, διερευνώνται και τροποποιούνται. Στο πλαίσιο του παιχνιδιού ως κοινωνικό παιχνίδι χαρακτηρίζεται κάθε κοινωνική ή διαδραστική κατάσταση, όπου υπάρχει η προσδοκία από όλους τους συμμετέχοντες να τηρήσουν κανόνες με στόχο να δημιουργήσουν κάτι μαζί (Andrews, 2012).

Το παιχνίδι που βασίζεται στην **επικοινωνία** αποτελεί επίσης έναν τύπο παιχνιδιού. Σε αυτό περιλαμβάνονται η επικοινωνία με λέξεις, γκριμάτσες ή χειρονομίες, αστεία, τραγούδια, ψίθυρους, μιμικές κινήσεις, προσποιήσεις και μιμήσεις (Andrews, 2012).

Το **διερευνητικό παιχνίδι** προϋποθέτει την πρόσβαση σε πραγματικές πληροφορίες που συνίστανται στη χειραγώγηση συμπεριφορών όπως το χειρισμό, το ρίξιμο, το χτύπημα. Αυτό μπορεί να συμβεί όταν το παιδί έρθει σε επαφή με ένα αντικείμενο ή μία περιοχή, του οποίου τις ιδιότητες, τις δυνατότητες και το περιεχόμενο αξιολογεί (Andrews, 2012).

Το **παιχνίδι επίλυσης προβλήματος ή παιχνίδι αντικειμένου** σχετίζεται με το συντονισμό χεριών-ματιών. Πρόκειται για την εξέταση και νέα χρήση οποιουδήποτε αντικειμένου, π.χ. πανί, πινέλο, κύπελλο (Andrews, 2012).

Τέλος, ο Hughes μίλησε για το **παιχνίδι υπεροχής** και το **παιχνίδι σε βάθος**. Με τον όρο παιχνίδι υπεροχής εννοούμε το παιχνίδι εκείνο με το οποίο επιδιώκεται ο έλεγχος των φυσικών και συναισθηματικών στοιχείων του περιβάλλοντος, όπως το σκάψιμο λακκουβών, την αλλαγή της πορείας των ρευμάτων, την κατασκευή καταφύγιων, τις πυρκαγιές. Ενώ με τον όρο παιχνίδι σε βάθος, εννοούμε το παιχνίδι

που επιτρέπει στο παιδί να αντιμετωπίσει μία επικίνδυνη, ή ακόμα και σε δυνητικό επίπεδο, κατάσταση που συνήθως απειλεί η ζωή αναπτύσσοντας δεξιότητες επιβίωσης, ξεπερνώντας τους φόβους του. Το να ανάβουν φωτιές, να προσποιούνται ότι αγωνίζονται, ότι χρησιμοποιούν όπλα, να ανεβαίνουν εμπόδια κλπ. συμβάλλουν στην αντίληψη της δύναμης τους, άρα και την υπερνίκηση των φόβων τους για τα ύψη ή διάφορους ζωντανούς οργανισμούς ή οτιδήποτε τους προκαλεί ανατριχίλα (Andrews, 2012).

Τέλος αναφέρθηκε στο παιχνίδι ανακεφαλαίωσης, κατά το οποίο το παιδί έχει πρόσβαση σε προηγούμενα εξελικτικά στάδια του ανθρώπου. Στο πλαίσιο του οποίου το παιδί έχει τη δυνατότητα να μάθει για την ιστορία, καταγωγή, τις διάφορες τελετουργίες που πραγματοποιούνται στους πολιτισμούς, την πυρκαγιά και το σκοτάδι, ακόμη και ρίμες (Andrews, 2012).

Αξίζει να σημειωθεί ότι, παρά την λεπτομερειακή του ανάλυση, ο Hughes (2002) τόνισε ότι τα είδη παιχνιδιού δεν εξαντλούνται απαραίτητα στα συγκεκριμένα που περιέγραψε καθώς πάντα υπάρχει η πιθανότητα κάποιος άλλος ερευνητής να παρατηρήσει μία συμπεριφορά στο παιχνίδι που να αποτελεί ένα άλλο είδος παιχνιδιού (Andrews, 2012, p. 31-32).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2ο

### 2. ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΡΟΛΩΝ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

#### 2.1 Το παιχνίδι και το παιχνίδι ρόλων

Παρατηρώντας τα παιδιά και τον τρόπο με τον οποίο συμπεριφέρονται μέσα στη μέρα τους, γίνεται αντιληπτό ότι τα πάντα είναι παιχνίδι. Ανεξάρτητα από τον χρόνο και τον χώρο στον οποίο βρίσκεται ένα υγιές παιδί θα βρει την ευκαιρία και τον τρόπο να μεταμορφώσει με τη φαντασία του όσα το περιβάλουν ξεκινώντας ένα παιχνίδι. Στο πλαίσιο του παιχνιδιού αυτού τα διάφορα αντικείμενα αποκτούν ζωντάνια και έναν ρόλο, όταν βρεθούν στα χέρια ενός παιδιού. Φυσικά έννοιες όπως το παιχνίδι είναι δύσκολο να αποδοθούν με έναν ορισμό, ωστόσο τα παραδείγματα από την καθημερινή ζωή των παιδιών είναι ανεξάντλητα και πηγάζουν φυσικά μέσα από το παιδί χωρίς να την υπόδειξη κάποιου τρίτου ατόμου. Η ενασχόληση με το παιχνίδι ρόλων εμφανίζεται από όλα τα υγιή παιδιά σε παγκόσμιο επίπεδο (Lillard, 2017). Το παιχνίδι λοιπόν, είναι η κύρια δραστηριότητα που χαρακτηρίζει και σηματοδοτεί την προσχολική και παιδική ηλικία, καθώς τα παιδιά ασχολούνται καθημερινά με αυτό αφιερώνοντας τον περισσότερο χρόνο της ημέρας τους σε αυτό (Αυγητίδου, 2001). Η πολύωρη και καθημερινή ενασχόληση των νηπίων με το παιχνίδι αποδεικνύει ότι το παιχνίδι είναι μία πηγή ευχαρίστησης, απόλαυσης και χαράς όχι μόνο για τα ίδια, αλλά και για τους γύρω τους (Brown, 2003) (Buchsbaum, Bridgers, Skolnick Weisberg, & Gopnik, 2012). Το γεγονός ότι το παιχνίδι αποτελεί πηγή διασκέδασης για τα νήπια δεν σημαίνει ότι το κλάμα και το γέλιο δεν μπορούν να συνυπάρξουν σε αυτό (Buchsbaum, Bridgers, Skolnick Weisberg, & Gopnik, 2012). Ταυτόχρονα μέσα από το παιχνίδι δίνονται ευκαιρίες στα παιδιά να αναπτύξουν τη δημιουργικότητα και τη φαντασία τους (Buchsbaum, Bridgers, Skolnick Weisberg, & Gopnik, 2012).

Το παιχνίδι μπορεί να λάβει διάφορες μορφές. Κάποιες φορές μπορεί να είναι σωματικό, και άλλες φορές πνευματικό (Brown, 2003), ή να είναι κοινωνικό, να αναπτύσσεται δηλαδή στο πλαίσιο μίας ομάδας παιδιών ή και μοναχικό (Brown,

2003). Μία μορφή παιχνιδιού θεωρείται και το παιχνίδι ρόλων που αποτελεί και το πεδίο έρευνας της παρούσας εργασίας και παρουσιάζεται αναλυτικά στην αμέσως επόμενη υποενότητα.

Σε κάθε περίπτωση όμως και με όποια μορφή κι αν εμφανίζεται είναι μία σημαντική δραστηριότητα για την ανάπτυξη και την εξέλιξη των παιδιών (Αυγητίδου, 2001).

## 2.2 Το παιχνίδι ρόλων στην προσχολική ηλικία και οι μορφές του

Σε έναν εγκαταλελειμμένο ελαιώνα κάτω από μία ελιά που τα κλαδιά της έχουν γύρει προς το έδαφος δύο παιδιά προσχολικής ηλικίας δημιούργησαν το «σπίτι» τους. Το αγόρι στέκεται κάτω από το δέντρο κρατώντας αγκαλιά μία μεγάλη πέτρα κι απευθύνεται στο κορίτσι που βρίσκεται πιο πέρα, «Έλα, Ανδριάνα, το μωρό σου κλαίει!». Μέσα από το παράδειγμα που μόλις αναφέρθηκε δίνεται κι ο ορισμός του παιχνιδιού ρόλων. Δύο παιδιά υιοθετούν ρόλους γονέων και ξεκινούν το παιχνίδι τους, με τα αντικείμενα να μετατρέπονται με τη βοήθεια της φαντασίας σε κάτι διαφορετικό από αυτό που είναι στην πραγματικότητα, αλλά χρήσιμο για το παιχνίδι (Lillard, 2017), η ελιά γίνεται σπίτι, η πέτρα μωρό, ενώ σε άλλες συνθήκες παιχνιδιού μη υπαρκτά αντικείμενα υπάρχουν (Lillard, 2017). Συγκεκριμένα, ο όρος *παιχνίδι ρόλων* χρησιμοποιείται για να δηλώσει το παιχνίδι, στο οποίο τα παιδιά υιοθετούν ρόλους και τους δραματοποιούν σε μία ιστορία, το σενάριο της οποίας πλάθουν τα ίδια (Johnson , Christie & Yawkey, 1987). Πρόκειται για μία δραστηριότητα που προκύπτει αυθόρμητα, δηλαδή τα παιδιά έχουν την τάση να αναλαμβάνουν κοινωνικούς ρόλους και να τους αναπαριστούν (Kostelnik et al., 2004). Η έμφυτη αυτή τάση δηλώνει και την πολιτισμική παγκοσμιότητα αυτού του φαινομένου, όλα τα παιδιά αυτής της ηλικίας σε όλα τα μέρη του κόσμου παίζουν (Lillard, 2017).

Αν και το παιχνίδι ρόλων εμφανίζεται ως μία έμφυτη τάση του παιδιού -ήδη από τους πρώτους 12-18 μήνες ζωής με κορύφωση στην προσχολική ηλικία- η μορφή με την οποία εμφανίζεται διαφέρει ανάλογα με την ηλικία του παιδιού, ενώ αρκετές διαφορές παρουσιάζονται ακόμη και στην ίδια ηλικία (Lillard, 2017).

Συγκεκριμένα στην προσχολική ηλικία μπορούμε να διακρίνουμε τρεις μορφές με τις οποίες είναι δυνατό να το συναντήσουμε:

### **1. Υιοθέτηση ρόλου**

Η πιο συνηθισμένη μορφή παιχνιδιού ρόλων είναι το ίδιο το παιδί να υποδύεται ένα ρόλο, δίνοντας του συγκεκριμένα χαρακτηριστικά. Σε αυτή την περίπτωση το ίδιο το παιδί, το σώμα του και οι εμπειρίες του λειτουργούν ως τα μέσα που θα συμβάλουν στην εξέλιξη του παιχνιδιού (Taylor et al., 2013), καθώς έχει αποδειχθεί ότι υπάρχει άμεση σχέση ανάμεσα στον πραγματικό κόσμο που βιώνει το παιδί καθημερινά και στο σενάριο που πλάθει με τη φαντασία του για το παιχνίδι του (Buchsbaum, Bridgers, Skolnick Weisberg, & Gopnik, 2012).

### **2. Ο φανταστικός φίλος**

Κάποια παιδιά έχουν την ικανότητα να εφεύρουν έναν φανταστικό σύντροφο στο παιχνίδι, ο οποίος μπορεί να έχει τη μορφή ανθρώπου ή ζώου (Κουγιουμουτζάκης, 2016, σσ. 414, 418, 451). Το φανταστικό αυτό πλάσμα ή πρόσωπο έχει κάποια ιδιαίτερα ανθρώπινα χαρακτηριστικά και δική του προσωπικότητα (Taylor et al., 2013), αντιλήψεις, αισθήσεις, συναισθήματα, απλές ηθικές κρίσεις, ακόμη και υποχρεώσεις (Κουγιουμουτζάκης, 2016, σ. 457), έτσι λειτουργεί όπως ακριβώς και ένας πραγματικός φίλος στο παιχνίδι τους, όπως για παράδειγμα ένας σκύλος με πορτοκαλί μαλλιά που φοβάται το σκοτάδι, αλλά του αρέσει να τρέχει πίσω από αυτοκίνητα (Taylor et al., 2013). Ο φανταστικός αυτός φίλος μπορεί να είναι κι ένα παιχνίδι του παιδιού ή κάποιο άλλο αντικείμενο (Trionfi et al., 2009), που όμως συμμετέχει στις καθημερινές δραστηριότητες του παιδιού. Ωστόσο τα παιδιά κατανοούν ότι οι φανταστικοί τους φίλοι ανήκουν στον χώρο της φαντασίας, ενώ προτιμούν να παίζουν με πραγματικούς φίλους, όταν υπάρχει η δυνατότητα αυτή (Κουγιουμουτζάκης, 2016, σσ. 414, 425, 451).

### **3. Μέσω ενός αντικειμένου**

Τέλος, το παιδί έχει τη δυνατότητα να δημιουργήσει ένα ρόλο, τον οποίο όμως δεν θα υποδυθεί με το σώμα του αλλά μέσω ενός αντικειμένου, όπως είναι η κούκλα. Αξίζει να σημειωθεί ότι το να χρησιμοποιεί ένα παιδί ένα αντικείμενο στο οποίο δίνει άλλη λειτουργία στα πλαίσια του παιχνιδιού από αυτή που το αντικείμενο έχει στην πραγματικότητα δεν θεωρείται παιχνίδι ρόλων, αλλά μία ικανότητα συμβολικού

παιχνιδιού που εξελίσσεται καθώς το παιδί μεγαλώνει (Taylor et al., 2013), για παράδειγμα ένα μολύβι μπορεί κάλλιστα να μετατραπεί σε κουτάλι για να ταΐσει την κούκλα του στο πλαίσιο του παιχνιδιού ρόλων.

Οι τρεις αυτές μορφές παιχνιδιού ρόλων σχετίζονται μεταξύ τους, ενώ ο τρόπος έκφρασης τους επηρεάζεται από τη γλωσσική ικανότητα του κάθε παιδιού, τις ατομικές διαφορές της προσωπικότητας του και την ηλικία του (Taylor et al., 2013), όχι όμως το φύλο (Buchsbau, Bridgers, Skolnick Weisberg, & Gopnik, 2012). Συγκεκριμένα η ηλικία τριών έως πέντε ετών αποτελεί την περίοδο της φαντασίας, στο πλαίσιο του παιχνιδιού τους συμπεριφέρονται και «σκέφτονται» δημιουργικά μετατρέποντας απλά υλικά σε κάτι άλλο που τη συγκεκριμένη στιγμή είναι αναγκαία στο παιχνίδι τους (Jaffke, 2010) ή αντιγράφοντας μία συμπεριφορά που συναντούν στον κοινωνικό τους περίγυρο, π.χ. να ταΐζει η μία κούκλα την άλλη όπως η μητέρα το παιδί (Balter & Tamis-LeMonda, 2006, σ. 154). Αποδίδουν συναισθήματα και ηθικές αρχές σε κούκλες και άλλα παιχνίδια ανάλογα με το σενάριο αι τον ρόλο τους σε αυτό, ενώ αναλαμβάνουν και τα ίδια ρόλους υιοθετώντας τις ηθικές αρχές που αντιστοιχούν στον ρόλο αυτόν (Balter & Tamis-LeMonda, 2006, σ. 154). Παρατηρείται μάλιστα συνεχής και γρήγορη εναλλαγή παιχνιδιών χωρίς αυτό να δηλώνει έλλειψη συγκέντρωσης (Jaffke, 2010). Το παιχνίδι παιδιών 5 έως 7 ετών ξεκινάει συνήθως με αφορμή μία νοερή εικόνα-σκέψη γι' αυτό που θέλουν να αναπαραστήσουν στο παιχνίδι τους. Παρατηρείται ότι το παιχνίδι σε αυτή την ηλικία χαρακτηρίζεται από μεγαλύτερη οργάνωση, από δομή, καθώς τα παιδιά δημιουργούν μικρά σενάρια και τα δραματοποιούν, αφού πρώτα ορίσουν τους διάφορους ρόλους (Jaffke, 2010). Όσον αφορά το φύλο, ναι μεν επηρεάζει την επιλογή των ρόλων που θα επιλέξει να «ενσαρκώσει» ένα παιδί στο πλαίσιο του παιχνιδιού, για παράδειγμα τα κορίτσια προτιμούν να παίζουν με φανταστικούς φίλους, ενώ τα αγόρια, παιχνίδια ρόλων, γεγονός όμως που δεν αντανάκλα την ανάπτυξη του παιδιού. Αντίθετα η ανάπτυξη και η μάθηση προωθούνται μέσα από το παιχνίδι (Taylor et al., 2013).



### 2.3 Το παιχνίδι ρόλων και τα χαρακτηριστικά του

Όταν ένα παιδί παίζει, δημιουργεί έναν δικό του φανταστικό κόσμο για την φροντίδα του οποίου είναι το ίδιο υπεύθυνο (Κρασσανάκης, 2003). Ο κόσμος αυτός θα μπορούσε να χαρακτηριστεί και μαγικός, καθώς το παιδί με τη δύναμη της φαντασίας μεταμορφώνει τα αντικείμενα σε άλλα που θα ήταν χρήσιμα στο παιχνίδι του τη συγκεκριμένη στιγμή, όμως δεν τα διαθέτει (Kostelnik et al., 2004) ή να δημιουργήσει ακόμη και φανταστικά πρόσωπα που θα συμμετέχουν στο παιχνίδι του αυτό (Trionfi et al., 2009), όπως έχει ήδη αναφερθεί. Αυτό δεν σημαίνει ότι τα παιδιά κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού τους δεν έχουν την απόλυτη επίγνωση της πραγματικής κατάστασης (Lillard, 2017), απλώς προχωρούν σε μία τεχνική αναστολής της πραγματικότητας με στόχο την εξέλιξη και την επιτυχία του παιχνιδιού τους (Kostelnik et al., 2004). Άλλωστε τα παιδιά είναι σε θέση να κατανοήσουν πότε μία πράξη είναι αληθινή και πότε τοποθετείται στο πλαίσιο του παιχνιδιού ρόλων, στην προσποίηση. Σε αυτόν τον διαχωρισμό συμβάλλουν η κίνηση του «δρώντος προσώπου», ο ήχος- θόρυβος της δράσης, π.χ. αν κάποιος τρώει πραγματικά ένα μπισκότο ή προσποιείται ότι τρώει, η ύπαρξη ή η έλλειψη του περιεχομένου και φυσικά η γενική εντύπωση που αφήνει στον παρατηρητή η πράξη αυτή, αν είναι υπερβολική ή φυσική. Πρέπει να σημειωθεί ότι η ηλικία επηρεάζει την κρίση του ατόμου, όσον αφορά την κατανόηση και των διαχωρισμό δύο πράξεων, αν ανήκουν στην πραγματικότητα ή όχι, καθώς ένας ενήλικας είναι πιο ικανός στη διάκριση μίας τέτοιας περίπτωσης ( Ma & Lillard, 2013). Επιπλέον μία πράξη προσποίησης έχει πάντα κάποιο σκοπό χωρίς αυτόν δεν μπορεί να υπάρξει ( Ma & Lillard, 2013).

Όπως ήδη αναφέρθηκε, το παιχνίδι ρόλων προκύπτει αυθόρμητα από τα παιδιά, ωστόσο φαίνεται να διέπεται από κανόνες. Οι κανόνες αυτοί καθορίζονται από τα ίδια τα παιδιά που συμμετέχουν ανάλογα με το θέμα του παιχνιδιού και τον ρόλο που αναλαμβάνει το κάθε παιδί. Αν και βρισκόμαστε σε έναν φανταστικό κόσμο, σε έναν κόσμο που δημιουργούμε εμείς με το παιχνίδι και την φαντασία μας κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, η πραγματικότητα συνεχίζει να ασκεί επιρροή σε αυτόν, έστω και έμμεσα, αφού οι κανόνες που διαμορφώνουν την συμπεριφορά του κάθε ρόλου προέρχονται από αυτήν (Kostelnik et al., 2004). Πιο συγκεκριμένα μέσα

στο παιχνίδι θα φανερωθούν οι εμπειρίες, τα βιώματα, οι ανάγκες κι οι κλίσεις των παιδιών (Frost et al., 2001). Για παράδειγμα ένα παιδί που υποδύεται τη μητέρα στο πλαίσιο του παιχνιδιού, θα δρα σύμφωνα με την εικόνα που έχει για τη μητέρα του ή γενικότερα για τη θέση της μητέρας στην κοινωνία την οποία ζει, θα λέγαμε ότι προσπαθεί να μιμηθεί συμπεριφορές (Κρασανάκης, 2003). Κατ' αυτό τον τρόπο τα παιδιά μπορούν να απορρίψουν ή να αγνοήσουν συμπεριφορές και σχόλια, επειδή δεν ταιριάζουν στο θέμα του παιχνιδιού τους (Kostelnik et al., 2004).

Παρατηρείται λοιπόν, ότι δημιουργείται ένα πλαίσιο παιχνιδιού με βάση το θέμα που έχουν επιλέξει τα παιδιά, δηλαδή ένα πεδίο δράσης, όπου εντάσσονται όσοι συμμετέχουν ή σχετίζονται με το παιχνίδι, καθώς και όλα τα αντικείμενα που χρησιμοποιούνται σε αυτό (Kostelnik et al., 2004). Σε αυτό το πεδίο δράσης διευκολύνεται η κοινωνικοποίηση του παιδιού, επομένως και η ένταξη του στο κοινωνικό του περιβάλλον, όπως επίσης η επικοινωνία με άλλους, η ενσυναίσθηση (Αυγητίδου, 2001) και γενικότερα η κατανόηση του κόσμου (Lillard, 2017) που το περιβάλλει (Αυγητίδου, 2001). Επομένως πέρα από πηγή χαράς το παιχνίδι αποτελεί και μία μορφή προόδου της ανάπτυξης του παιδιού, αρκεί να έχει κάποιο σκοπό, ώστε να μην είναι ανιαρό για το παιδί (Frost et al., 2001).

## 2.4 Η συμβολή του παιχνιδιού ρόλων

Το παιχνίδι ρόλων αποτελεί όχι μόνο σήμα κατατεθέν της προσχολικής ηλικίας, αλλά και μία δραστηριότητα που συνεισφέρει στους διάφορους τομείς ανάπτυξης (Skolnick Weisberg, 2015). Στην προσχολική ηλικία τα παιδιά έχουν την ευκαιρία να αποκτήσουν γνώσεις βιωματικά μέσω της «έρευνας» και της ανακάλυψης του περιβάλλοντος, στο οποίο ζουν (Buchsbaum, Bridgers, Skolnick Weisberg, & Gornik, 2012). Στην «έρευνα» τους αυτή συμβάλει και η ενασχόληση με το παιχνίδι ρόλων. Μέσα από την επανάληψη σκηνών που προέρχονται από την καθημερινότητα και την προσπάθεια μίμησης δράσεων και συμπεριφορών των ενηλίκων τα παιδιά μαθαίνουν πώς να συμπεριφέρονται μέσα και έξω από το σπίτι, σε ένα κατάσταση, πώς να συναναστρέφονται με άλλους ανθρώπους, να φροντίζουν την οικογένεια, το νοικοκυριό, να χρησιμοποιούν και να ελέγχουν την τεχνολογία (Jaffke, 2010).

Το παιχνίδι, λοιπόν, δεν αποτελεί απλά μία πηγή ευχαρίστησης για τα παιδιά, αλλά έχει μία βαθύτερη σημασία για την ανάπτυξη τους, καθώς μέσα σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο που έχουν δημιουργήσει, καλούνται να σκεφτούν και να δράσουν πάνω από τη συνηθισμένη τους συμπεριφορά, ώστε να προχωρήσει το παιχνίδι τους ένα βήμα παραπέρα από τις ικανότητες τους (Ζώνη Επικείμενης Ανάπτυξης). Αυτό συμβαίνει χάρη στους πιο ικανούς συνομήλικους του κάθε παιδιού (Frost et al., 2001). Αυτό όμως δεν σημαίνει ότι το παιχνίδι δεν συμβάλει στην ανάπτυξη και εξέλιξη του παιδιού, όταν αυτό συνηθίζει να παίζει μόνο του, αντίθετα και το μοναχικό παιχνίδι αποτελεί τρόπο έκφρασης κοινωνικό-πολιτισμικών στοιχείων, που αργότερα θα συμβάλλουν στην ανάμειξη του σε ομαδικές δραστηριότητες (Scales et al., 1991).

#### α. Η συμβολή του παιχνιδιού ρόλων στη γνωστική ανάπτυξη του παιδιού της προσχολικής ηλικίας

Το παιχνίδι ρόλων, χάρη στον μεταφορικό και προσομοιωτικό του χαρακτήρα, προσφέρει «διπλή» γνώση στο παιδί. Πιο συγκεκριμένα, το παιδί διαστρεβλώνει με επιδεξιότητα την πραγματικότητα, για να εξυπηρετήσει τον σκοπό του παιχνιδιού του, μαθαίνοντας με αυτόν τον τρόπο τις πραγματικές και φανταστικές ιδιότητες των αντικειμένων (Balter & Tamis-LeMonda, 2006). Μέσα από την ενασχόληση με το παιχνίδι ρόλων τα παιδιά έχουν την ευκαιρία να αποκτήσουν γνώσεις σχετικά με τα αντικείμενα που χρησιμοποιούν στο πλαίσιο του παιχνιδιού τους εξάγοντας συμπεράσματα γι' αυτά βάσει των χαρακτηριστικών τους, μαθαίνοντας έτσι όχι μόνο την ταυτότητα, αλλά και τη χρήση των αντικειμένων, όπως για παράδειγμα να χρησιμοποιούν ένα κατσαβίδι ή να μεταμορφώνουν ένα μολύβι σε κατσαβίδι και να το χρησιμοποιούν στις επισκευές τους και το αντίθετο (Hopkins et al., 2015). Είναι γνωστό ότι η μάθηση σε αυτή την ηλικία βασίζεται στις αιτιώδεις σχέσεις μεταξύ των καταστάσεων και των γεγονότων που βιώνει το παιδί τόσο στο φυσικό περιβάλλον όπου ζει, όσο και στο κοινωνικό που δημιουργεί, όπως οι σχέσεις με συνομηλικούς κι ενηλίκους (Buchsbaum, Bridgers, Skolnick Weisberg, & Gopnik, 2012), για παράδειγμα τα μακαρόνια στο πιάτο μούλιασαν, γιατί προστέθηκε σε αυτό νερό. Το παιχνίδι ρόλων προσφέρει ευκαιρίες για αυτή την αιτιώδη σκέψη, προάγοντας την και

βοηθώντας τα παιδιά να κατανοήσουν σχέσεις αιτίας-αποτελέσματος, αλλά και να πιθανολογούν τις συνέπειες μιας πράξης και τελικά να είναι σε θέση να σκεφτούν τι θα γινόταν, αν είχαν πράξει με διαφορετικό τρόπο (Gornik & Walker, 2013). Κατά τη διάρκεια ενός παιχνιδιού ρόλων οι συμμετέχοντες επικοινωνούν μεταξύ τους, ανταλλάζουν απόψεις και πληροφορίες. Μέσω αυτής της ανταλλαγής αποκτούν γενικές γνώσεις σχετικά με όσα τους περιβάλλουν (Sutherland et al., 2012) χωρίς όμως αυτό το γεγονός να σημαίνει ότι αντιλαμβάνονται και τη χρησιμότητα των πληροφοριών που λαμβάνουν από αυτό (Buchsbaum, Bridgers, Skolnick Weisberg, & Gornik, 2012). Παρατηρείται ότι χάρη στην επικοινωνιακή φύση του, επομένως και την ευκαιρία που παρέχει για αλληλεπίδραση με συνομηλίκους, εκπαιδευτικούς ή και γονείς το παιχνίδι ρόλων συμβάλει στην μάθηση (Sutherland et al., 2012). Για παράδειγμα ένα παιδί που παίζει με τον πατέρα του, μαθαίνει από αυτόν ότι οι αρκούδες «πάντα» δεν τρέφονται με φασόλια αλλά με καλάμια μπαμπού. Αυτή η πληροφορία μπορεί να απορροφηθεί εύκολα από το παιδί λόγω του ότι αναγνωρίζει πως ο πατέρας του είναι μεγαλύτερος και γνωρίζει περισσότερα από το ίδιο (Sutherland et al., 2012) Παράλληλα παρατηρείται, ότι τα παιδιά καλλιεργούν μέσα από το παιχνίδι τη γλωσσική ικανότητα, που ήδη κατέχουν, ακόμη περισσότερο (Taylor et al., 2013), τόσο σε επίπεδο λεξιλογίου όσο και σύνταξης (Mottweiler & Taylor, 2014). Επιπλέον, μέσα στο παιχνίδι ρόλων τα παιδιά μαθαίνουν να χρησιμοποιούν στον λόγο τους χρονικούς, τοπικούς και αιτιολογικούς όρους, αποκτώντας σαφή και λεπτομερειακό αφηγηματικό λόγο (Mottweiler & Taylor, 2014). Ενώ χάρη στην ευκαιρία για προφορική έκφραση εξασφαλίζεται η συνέχεια του παιχνιδιού. Συχνά τα παιδιά αυτής της ηλικίας χρησιμοποιούν διαφορετικούς τρόπους έκφρασης ανάλογα με το πρόσωπο στο οποίο απευθύνονται. Αυτό σημαίνει ότι, όταν παίζουν με φίλους, συνηθίζουν να δίνουν οδηγίες σχετικά με τον τρόπο εκτέλεσης κάθε κίνησης για την προώθηση του παιχνιδιού. Σε αντίθεση με το παιχνίδι με απλούς συμμαθητές, οι οδηγίες αυτές δείχνουν να έχουν υποχρεωτικό χαρακτήρα, παρά ένα χαρακτήρα δυνατότητας, π.χ. «Τι θα μπορούσε να κάνει ο φίλος τους για να συνεχιστεί το παιχνίδι», ενώ συχνά ακούγονται εκφράσεις ικανότητας, «εγώ μπορώ να...». Εκφράσεις δυνατότητας εκτέλεσης μίας πράξης εμφανίζονται και στην περίπτωση που επιθυμούν να καθιερώσουν ένα φανταστικό σενάριο για το

παιχνίδι τους, να εξερευνήσουν δηλαδή το «έδαφος» ανάπτυξης του παιχνιδιού και στη συνέχεια να προσποιηθούν ρόλους. Λέγοντας «έδαφος ανάπτυξης» εννοούνται οι επιθυμίες των υπόλοιπων συμμετεχόντων. Αυτή η διάκριση του τρόπου έκφρασης από την πλευρά των παιδιών δηλώνει και την ανάπτυξη της γλωσσικής τους ικανότητας (Hoyte et al., 2015). Παρατηρούμε ότι η γλώσσα κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού δεν κατέχει μόνο το ρόλο του διαμεσολαβητή για την επικοινωνία και αλληλεπίδραση με συνομηλίκους, όπως και την αναπαράσταση του κόσμου από τα παιδιά, αλλά αποτελεί κι έναν τομέα που αναπτύσσεται ταυτόχρονα. Εξίσου σημαντικός αποδεικνύεται κι ο τρόπος έκφρασης της γλώσσας από τα παιδιά (Kirkhama, Stewart & Kidd, 2012), αφού χάρη σε αυτόν οι εκπαιδευτικοί μπορούν να καταλάβουν πολλά για την ανάπτυξη του παιδιού (Hoyte et al., 2015).

Όπως αναφέρθηκε στην προηγούμενη ενότητα συχνά τα παιδιά αποκτούν και φανταστικούς φίλους που τα συντροφεύουν στο παιχνίδι τους. Αυτά τα παιδιά συνήθως εμφανίζονται πιο δημιουργικά αλλά και πιο ικανά στην αφήγηση ιστοριών ή γεγονότων, που αναφέρθηκε παραπάνω, σε σύγκριση με τα παιδιά που δεν διαθέτουν φανταστικούς συντρόφους. Η ανεπτυγμένη ικανότητα τους να αφηγούνται ιστορίες δεν σημαίνει ότι διαθέτουν πιο πλούσιο λεξιλόγιο, αλλά ότι χρησιμοποιούν περισσότερα στοιχεία σχετικά με το γεγονός, όπως είναι ο χρόνος, ο τόπος και οι αιτίες. Η χρήση τέτοιων στοιχείων προδίδει για ακόμη μία φορά ανεπτυγμένες γλωσσικές δεξιότητες, που προωθούνται μέσω του παιχνιδιού ρόλων (Trionfi et al., 2009; Κουγιουμουτζάκης, 2016, σ. 425). Επιπλέον τα παιδιά που «παίζουν» με φανταστικούς φίλους, θεωρούνται πιο ικανά να δημιουργήσουν μία φανταστική συνομιλία (Taylor et al., 2013), καθώς «εξασκούνται» μέσω του διαλόγου με το φανταστικό τους φίλο αποκτώντας έτσι και κοινωνικές δεξιότητες (Trionfi et al., 2009). Αυτό δεν συμβαίνει με τα παιδιά που επιλέγουν να υποδυθούν ένα ρόλο μόνα τους, χωρίς τη συμμετοχή άλλων στο παιχνίδι τους, αφού συχνά λείπει ο διάλογος και η ευκαιρία για συζήτηση. Πιο συγκεκριμένα ένα παιδί που υποδύεται τον σούπερ-ήρωα, φοράει την κάπα του και περιφέρεται στο χώρο χωρίς να εκφράζεται γλωσσικά (Taylor et al., 2013). Σε κάθε περίπτωση όμως κυριαρχεί η δημιουργικότητα (Lillard, 2017; Κουγιουμουτζάκης, 2016), την οποία εμφανίζουν σε μεγαλύτερο βαθμό τα

παιδιά που ασχολούνται με κάποιο είδος παιχνιδιού ρόλων σε σύγκριση με αυτά που δεν ασχολούνται (Mottweiler & Taylor, 2014)

## β. Η συμβολή του παιχνιδιού ρόλων στην κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού της προσχολικής ηλικίας

Καθώς το παιχνίδι λειτουργεί σαν μία μικρογραφία της κοινωνίας, την οποία βιώνει καθημερινά το παιδί (Berkhout, Dolk, & Goorhuis-Brouwer, 2010), γίνεται σαφές ότι πέρα από τη φαντασία, τη δημιουργικότητα και τη γλωσσική ικανότητα το παιχνίδι ρόλων θα συνεισφέρει και στην καλλιέργεια της κοινωνικής συμπεριφοράς του παιδιού, όπως και στη ρύθμιση των συναισθημάτων του (Lillard, 2017), όπως αναφέρεται αναλυτικά στην επόμενη ενότητα.

Στο πλαίσιο του παιχνιδιού ρόλων το παιδί έχει την ευκαιρία να προσποιηθεί κάποιον ή κάτι άλλο, έτσι πραγματοποιείται η προσομοίωση στις σκέψεις και τα συναισθήματα του χαρακτήρα αυτού, ενώ ταυτόχρονα παρατηρούν και τους συμπαίκτες τους που πράττουν με παρόμοιο τρόπο (Balter & Tamis-LeMonda, 2006, σ. 163). Θα μπορούσε να υποστηρίξει κάποιος ότι τα παιδιά αξιοποιούν με επιδεξιότητα τις ψυχικές τους καταστάσεις, επιθυμίες και πεποιθήσεις για να εξηγούν και να κατανοούν τις αιτίες των διάφορων ανθρώπινων συμπεριφορών. Εισέρχονται στη θέση του άλλου και φέρονται ανάλογα. Το παιχνίδι ρόλων αποτελεί το τέλει μέσο κατανόησης του τρόπου με τον οποίο αλλάζουν οι σκέψεις και τα συναισθήματα σε νέες καταστάσεις (Balter & Tamis-LeMonda, 2006), να αποκτήσει κάποιος δηλαδή κοινωνική επίγνωση (Berkhout, Dolk, & Goorhuis-Brouwer, 2010).

Επιπλέον, σε ένα παιχνίδι ρόλων τα παιδιά μπορούν να εκφραστούν με τον δικό τους προσωπικό τρόπο, ενισχύοντας έτσι τις επικοινωνιακές και κοινωνικές τους δεξιότητες (Berkhout, Dolk, & Goorhuis-Brouwer, 2010). Παρατηρείται, λοιπόν, ότι τα παιδιά με φανταστικούς φίλους αλλά και τα παιδιά που ασχολούνται αποκλειστικά με το παιχνίδι ρόλων σε ομάδες είναι πιο εξωστρεφή (Taylor et al., 2013). Επιπλέον διακρίνονται σε μικρότερο βαθμό από το στοιχείο της συστολής, συγκριτικά με τα παιδιά που δεν αφιερώνουν πολύ χρόνο στο παιχνίδι ρόλων (Taylor et al., 2013). Αξίζει να σημειωθεί ότι τόσο το μοναχικό παιχνίδι με το φανταστικό φίλο, όσο και το παιχνίδι με άλλους συμβάλει στην κοινωνικοποίηση του παιδιού, αφού το βοηθάει να

κατανοήσει τις εμπειρίες που έχει ήδη βιώσει (Taylor et al., 2013), να διαπραγματευτεί μέσω του διαλόγου για τον ρόλο που θα υιοθετήσει και την επιλογή των κατάλληλων αντικειμένων για το παιχνίδι τους (Balter & Tamis-LeMonda, 2006, σ. 163) και τελικά να «ρυθμίσει» τη συμπεριφορά του σύμφωνα με τους κοινωνικούς κανόνες και κυρίως να την ελέγχει (Taylor et al., 2013). Ωστόσο έχει παρατηρηθεί ότι τα παιδιά που διαθέτουν έναν φανταστικό σύντροφο εμπλέκονται συχνότερα σε διαπραγματεύσεις που αφορούν την εξέλιξη του παιχνιδιού, όταν παίζουν με άλλα παιδιά (Κουγιουμουτζάκης, 2016, σ. 451), καθώς προηγηθεί η εξάσκηση του παιδιού σε κοινωνικές καταστάσεις με τη βοήθεια του φανταστικού του συντρόφου, που πιθανόν να συναντήσει στην πραγματική ζωή -παιχνίδι με τους συνομηλίκους (Κουγιουμουτζάκης, 2016, σ. 419). Συχνά προκύπτουν διαφορές και προβλήματα στο παιχνίδι τους που δεν αργούν να πάρουν τη μορφή διαπληκτισμών τους οποίους τα παιδιά καλούνται να λύσουν με ευελιξία, ώστε να συνεχιστεί ομαλά το παιχνίδι τους. Παρατηρούμε ότι το παιχνίδι ρόλων συμβάλει στην ανάπτυξη ικανοτήτων ρύθμισης -ελέγχου των συναισθημάτων του παιδιού, άρα στον αυτοέλεγχο του (Balter & Tamis-LeMonda, 2006, σσ. 157, 6). Επιπρόσθετα φαίνονται να αντιμετωπίζουν με άνεση την κοινωνική πραγματικότητα παρουσιάζοντας την τάση να αλληλοεπιδρούν και με άλλους στο παιχνίδι τους (Taylor et al., 2013). Αυτή τους η κοινωνική επιδεξιότητα προσελκύει πολλούς συμπαίκτες στο παιχνίδι τους, αποδεικνύοντας την αξία που της προσδίδουν τα παιδιά σε αυτή την ηλικία (Taylor et al., 2013). Αυτό συμβαίνει, γιατί η έκφραση του παιχνιδιού ρόλων βασίζεται αποκλειστικά στις εμπειρίες και τα βιώματα που έχει το παιδί μέχρι τη δεδομένη χρονική στιγμή έκφρασης. Τα βιώματα είναι δυνατόν να είναι άμεσα για το παιδί ή έμμεσα, να τα έχει δηλαδή βιώσει το ίδιο ή να τα έχει προσεγγίσει μέσα από βιβλία, τηλεοπτικές σειρές κλπ. (Sutherland et al., 2012).

Γενικότερα, το παιχνίδι ρόλων προτείνεται για την ενίσχυση της κοινωνικής ανάπτυξης των νηπίων (Galyer & Evans, 2001).

### γ. Η συμβολή του παιχνιδιού ρόλων στη συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού της προσχολικής ηλικίας

Ολοκληρώνοντας την προσφορά του παιχνιδιού ρόλων στην ανάπτυξη των παιδιών προσχολικής ηλικίας δεν θα μπορούσε να λείπει η συμβολή του στη συναισθηματική ανάπτυξη και ωριμότητα του παιδιού (Galyer & Evans, 2001; Berkhout, Dolk, & Goorhuis-Brouwer, 2010).

Σε ένα πολύ αρχικό στάδιο τα παιδιά μπορούν να διακρίνουν τα συναισθήματα σε δύο κατηγορίες, τα θετικά και τα αρνητικά (Sherri & Russell, 2010). Στη συνέχεια τα συναισθήματα αυτά διαμορφώνονται και θυμίζουν περισσότερο αυτά των ενηλίκων. Έτσι, τα παιδιά είναι σε θέση να κατανοούν τις εκφράσεις του προσώπου, αλλά και ιστορίες σχετικά με την αιτία και ο αποτέλεσμα ενός συναισθήματος (Sherri & Russell, 2010). Έρευνες έχουν δείξει ότι τα παιδιά που συμμετέχουν αρκετά σε παιχνίδια με άλλους φαίνεται να έχουν καλύτερη επίγνωση των συναισθημάτων. Φυσικά δεν αναφερόμαστε μόνο στην αναγνώριση των συναισθημάτων, αλλά στην ικανότητα που έχει το παιδί να συνδέει αυτό το συναίσθημα με όσα έχουν προηγηθεί, με τις συνέπειες και το πλαίσιο στο οποίο μπορεί να εμφανιστεί. Αποτέλεσμα της επίγνωσης της συναισθηματικής κατάστασης κάποιου αποτελεί η θετική κοινωνική συμπεριφορά των παιδιών (Gal-Szabo, Spinrad, Eisenberg, & Sulik, 2018). Αντίθετα τα παιδιά που δεν είναι σε θέση να κατανοήσουν τα συναισθήματα των άλλων, εμφανίζονται πιο ανήσυχα στο παιχνίδι και εισέρχονται με δυσκολία στα παιχνίδια με συνομηλίκους (Gal-Szabo, Spinrad, Eisenberg, & Sulik, 2018).

Γενικότερα, τα παιδιά που ασχολούνται με το παιχνίδι ρόλων εμφανίζονται πιο ικανά σε συναισθηματικό επίπεδο (Lindsey & Colwell, 2003). Η θετική αλληλεπίδραση με συνομηλίκους και η ικανότητα συνεργασίας με αυτούς αποτελούν ενδείξεις συναισθηματικά ικανών και ώριμων παιδιών (Lindsey & Colwell, 2003).

Πέρα, όμως, από τις θετικές κοινωνικές συμπεριφορές, τα παιδιά που ασχολούνται με παιχνίδια ρόλων εμφανίζουν και χαμηλότερα επίπεδα δυσφορίας και στενοχώριας (Goldstein & Lerner, 2017), καθώς φαίνεται να είναι πιο ικανά στη ρύθμιση των συναισθημάτων τους, όταν έρχονται αντιμέτωπα με κάποια αρνητική εμπειρία σε σύγκριση με τα παιδιά που δεν ασχολούνται συχνά με αυτό το είδος



παιχνιδιού. Πρόκειται ουσιαστικά για τον έλεγχο των συναισθημάτων τους σε μία «δυσμενή» κατάσταση για τα ίδια, προσφέροντας τους την ευκαιρία να είναι πιο ευέλικτα και να προσαρμόζουν την συμπεριφορά τους στα διάφορα γεγονότα (Galyer & Evans, 2001). Έχει παρατηρηθεί ότι τα παιδιά που είναι σε θέση να συνεχίσουν το παιχνίδι τους ακόμη και μετά από κάποιο αρνητικό περιστατικό στο πλαίσιο αυτού, είναι συνήθως εκείνα που αντιμετωπίζουν τα διάφορα γεγονότα στην καθημερινότητα τους με συναισθηματικό αυτοέλεγχο (Galyer & Evans, 2001), καθώς μπορούν να κατανοήσουν τόσο τη δική τους συναισθηματική κατάσταση όσο και των συνομηλίκων τους (Lindsey & Colwell, 2003). Η συναισθηματική αυτορρύθμιση σε συνδυασμό με την κατανόηση των συναισθημάτων καθιστούν τα παιδιά πιο ικανά στις σχέσεις με συνομηλίκους σε συναισθηματικό επίπεδο (Lindsey & Colwell, 2003). Ιδίως για τα παιδιά που προέρχονται από οικογένειες με χαμηλό εισόδημα η συμμετοχή σε παιχνίδια ρόλων παριστάνοντας σωματικά διάφορες συναισθηματικές καταστάσεις και χαρακτηριστικά -προσποίηση ζώων και ανθρώπινων χαρακτήρων-, όπως και η δημιουργία προφορικών σεναρίων για παιχνίδι φαίνεται να δρουν θετικά στη συναισθηματική τους ωρίμανση, κυρίως όσον αφορά τον αυτοέλεγχο (Goldstein & Lerner, 2017).

Ανεξάρτητα από την ενασχόληση με το παιχνίδι ρόλων η ηλικία του παιδιού φαίνεται να αποτελεί άλλον έναν παράγοντα για τη συναισθηματική ανάπτυξη, καθώς όσο μεγαλύτερα είναι τα παιδιά, τόσο πιο ώριμα, συναισθηματικά, εμφανίζονται στο παιχνίδι με συνομηλίκους (Lindsey & Colwell, 2003).

Η βιωματική μάθηση μέσα από το παιχνίδι σε επίπεδο επικοινωνίας με τους συνομηλίκους προσφέρει ένα κατάλληλο και χαρούμενο περιβάλλον για την ανάπτυξη της προσωπικότητας του κάθε παιδιού (Berkhout, Dolk, & Goorhuis-Brouwer, 2010).

Η σημαντική συμβολή του παιχνιδιού ρόλων στην ανάπτυξη των παιδιών, είτε αυτό είναι μοναχικό, είτε στηρίζεται στην αλληλεπίδραση με συνομηλίκους (Scales et al., 1991), δεν μπορεί να αμφισβητηθεί εύκολα, καθώς αποτελεί ευκαιρία για την αξιοποίηση της γλώσσας από τα παιδιά, τον εμπλουτισμό του γνωστικού τομέα ανάπτυξης, προωθώντας παράλληλα την κοινωνική μάθηση και τη συναισθηματική τους ωριμότητα (Hoyte et al., 2015).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3ο

### 3. ΗΘΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΗΘΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ

#### 3.1 Η ανάπτυξη της ηθικότητας

Προτού προχωρήσουμε στην αναφορά των θεωριών ηθικής ανάπτυξης, θεωρείται σκόπιμο να οριστεί η έννοια της ηθικότητας. Στον όρο «ανάπτυξη της ηθικότητας» περιλαμβάνονται οι αλλαγές στην αίσθηση για τη δικαιοσύνη, το σωστό και το λάθος, όπως και οι αλλαγές στον τρόπο συμπεριφοράς σε σχέση με τα θέματα ηθικής. Οι αλλαγές του τρόπου αντίληψης του ηθικά σωστού και του τρόπου συμπεριφοράς σύμφωνα με αυτό αποτελούν σημαντικό στοιχείο ανάπτυξης στην προσχολική ηλικία (Feldman, 2009, σ. 337).

#### 3.2 Θεωρίες ηθικής ανάπτυξης

Αρκετοί μελετητές αναφέρθηκαν στην ανάπτυξη της ηθικής στον άνθρωπο. Σύμφωνα με τον Freud η ηθικότητα στον άνθρωπο αναπτύσσεται στο «Υπερεγώ» (superego). Στα πρώτα πέντε χρόνια ζωής του ανθρώπου αναπτύσσεται η προσωπικότητα του ανθρώπου μέσα από την ύπαρξη κανόνων και την επιβολή τιμωρίας, όπως υποστηρίζει η ψυχαναλυτική θεωρία (Cam, Cavdar, Seydoogullary, & Cok, 2012).

Ο J. Dewey (1952) διατύπωσε τρία στάδια για την ανάπτυξη της ηθικότητας στην συμπεριφορά του ανθρώπου:

- το προ-ηθικό/προσυμβατικό επίπεδο, στο οποίο η συμπεριφορά του ατόμου καθοδηγείται από βιολογικά και κοινωνικά κίνητρα με αποτέλεσμα την ηθική,

- το συμβατικό επίπεδο, στο οποίο το άτομο αποδέχεται χωρίς ιδιαίτερη κριτική ματιά το ηθικό πρότυπο που αναγνωρίζει και προωθεί η κοινωνία στην οποία ζει,
- το αυτόνομο επίπεδο, στο οποίο ο «δεοντολογικός» κώδικας ηθικής συμπεριφοράς καθορίζεται από την σκέψη και θεώρηση του ατόμου ανεξάρτητα από το αν ο σκοπός του είναι καλός. Σε αυτό το επίπεδο το άτομο δεν αποδέχεται τις ηθικές αξίες και αρχές που πρεσβεύει η κοινωνία χωρίς σκέψη και αναστοχασμό (Kohlberg, 1975).

Ωστόσο τα στάδια που προαναφέρθηκαν ήταν θεωρητικά (Kohlberg, 1975). Αργότερα ο Piaget μέσα από την παρατήρηση των παιδιών κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού και την πραγματοποίηση συνεντεύξεων προχώρησε στην έρευνα της ηθικής ανάπτυξης αποσαφηνίζοντα και τα στάδια με τα οποία αυτή εξελίσσεται στα ανθρώπινα όντα. (Cam, Cavdar, Seydoogullary, & Cok, 2012; Kohlberg, 1975). Θεώρησε, λοιπόν, ότι η ανάπτυξη της ηθικότητας πραγματοποιείται σε τρία στάδια (Feldman, 2009, σ. 337; Kohlberg, 1975). Για την καλύτερη κατανόηση του τρόπου σκέψης των παιδιών προσχολικής ηλικίας αξίζει να αναφερθούν τα στάδια αυτά πιο αναλυτικά:

- **«Ετερόνομη ηθική»:** Το πρώτο στάδιο ονομάστηκε «ετερόνομη ηθική» (Cam, Cavdar, Seydoogullary, & Cok, 2012; Feldman, 2009). Το στάδιο αυτό ξεκινάει στο 4<sup>ο</sup> έτος και διαρκεί έως το 7<sup>ο</sup> έτος. Στο παιχνίδι των παιδιών αυτής της ηλικίας παρατηρείται έλλειψη ευελιξίας. Συγκεκριμένα υπάρχει ένας και μοναδικός τρόπος διεξαγωγής ενός παιχνιδιού, κάθε άλλος τρόπος θεωρείται εσφαλμένος. Αν και η έννοια των κανόνων δεν είναι ακόμη πλήρως κατανοητή από τα παιδιά αυτής της ηλικίας, οι κανόνες που διέπουν το παιχνίδι των παιδιών προσχολικής ηλικίας θεωρούνται αμετάβλητοι και απαραβίαστοι. Μάλιστα στο πλαίσιο ενός κοινού παιχνιδιού κάθε παιδί συμμετέχει στο παιχνίδι ακολουθώντας ελαφρώς διαφορετικούς κανόνες, με το παιχνίδι να κυλά ομαλά και ευχάριστα. Γενικότερα κυριαρχεί μία γενική μορφή ηθικής σκέψης (Feldman, 2009, σ. 337), στην οποία όμως δεν λαμβάνουν υπόψη την

πρόθεση του άλλου παιδιού που οδήγησε στην εκάστοτε πράξη. Σε αυτό το σημείο γίνεται λόγος για τη «σύμφυτη δικαιοσύνη» που χαρακτηρίζει επίσης την προσχολική ηλικία. Σύμφωνα με αυτήν κάθε πράξη που αντιτίθεται στην ηθική σκέψη του παιδιού ή σχετίζεται με την παραβίαση κάποιου κανόνα πρέπει να τιμωρηθεί (Feldman, 2009, σ. 338). Μάλιστα μία «κακή» πράξη που ακολουθείται από κάποιο είδος τιμωρίας κρίνεται πιο αρνητικά από μία «κακή» πράξη που δεν τιμωρήθηκε (Bussey, 1992). Με την ολοκλήρωση του σταδίου αυτού τα παιδιά θα είναι σε θέση να κρίνουν μία παραβατική πράξη με βάση την πρόθεση που είχε να βλάψει ή να κάνει κάτι κακό (Feldman, 2009, σ. 338).

- **«Αρχική συνεργασία»:** Το δεύτερο στάδιο αποτελεί αυτό της «αρχικής συνεργασίας», που διαρκεί από το 7<sup>ο</sup> μέχρι το 10<sup>ο</sup> έτος. Σε αυτή την ηλικία τα παιδιά αναγνωρίζουν ότι υπάρχει ένας «σωστός» τρόπος παιχνιδιού και μαθαίνουν να ακολουθούν τους «τυπικούς» κανόνες. «Τυπικοί» θεωρούνται οι κανόνες που βασίζονται στην κοινή γνώση και παραδοχή (Feldman, 2009, σ. 338). Σε κάθε περίπτωση το παιχνίδι των παιδιών αυτής της ηλικίας είναι πιο κοινωνικό (Feldman, 2009, σ. 338).
- **«Αυτόνομη συνεργασία»:** Το τρίτο και τελικό στάδιο της ηθικής ανάπτυξης ονομάστηκε «αυτόνομη συνεργασία» (Cam, Cavdar, Seydoogullary, & Cok, 2012; Feldman, 2009) και ξεκινά από το 10<sup>ο</sup> έτος. Τα παιδιά είναι πλέον σε θέση να κατανοήσουν ότι οι κανόνες και οι νόμοι μιας κοινωνίας έχουν διαμορφωθεί σύμφωνα με τη θέληση των ανθρώπων. Κατ' αυτόν τον τρόπο και οι κανόνες ενός παιχνιδιού μπορούν να τροποποιηθούν με την προϋπόθεση να συμφωνούν στην τροποποίηση τους όλοι οι συμμετέχοντες (Feldman, 2009, σ. 338).

Πριν το 4<sup>ο</sup> έτος, άρα και την είσοδο του στα στάδια ηθικής ανάπτυξης, το παιδί σκέφτεται περιορισμένα όσον αφορά τα θέματα ηθικής και δικαιοσύνης (Feldman, 2009, p. 338). Πρόκειται για μία περίοδο «προ-ηθικής», κατά τη διάρκεια

της οποίας τα παιδιά φαίνεται να μην έχουν καμία αίσθηση υποχρέωσης να υπακούουν σε κανόνες (Kohlberg, 1975). Ωστόσο η μετάβαση από το ένα στάδιο στο άλλο γίνεται βαθμιαία (Feldman, 2009, σ. 338).

Αν και η περιγραφή της ανάπτυξης της ηθικότητας από τον Piaget ήταν ακριβής, δεν εκτίμησε σωστά την ηλικία, στην οποία αναπτύσσεται η ικανότητα του κάθε παιδιού να επιλύει τα προβλήματα ηθικής. Μάλιστα ήδη από το 3<sup>ο</sup> έτος τα παιδιά είναι σε θέση να κατανοούν την πρόθεση του ατόμου για μία πράξη (Feldman, 2009; Yuill & Perner, 1988), ενώ το άτομο που συμπεριφέρεται σκόπιμα μη ηθικά ή μη αποδεκτά χαρακτηρίζεται περισσότερο «κακό» από τα παιδιά προσχολικής ηλικίας σε σχέση με κάποιον που προκάλεσε ζημιά άθελα του ανεξάρτητα από το μέγεθος της ζημιάς (Feldman, 2009, σ. 339; Yuill & Perner, 1988), ενώ ήδη από το 4<sup>ο</sup> έτος τα παιδιά κρίνουν το ψέμα ως μία «κακή» πράξη χωρίς να λαμβάνουν υπόψη αν το ψέμα είχε απήχηση ή όχι (Bussey, 1992). Η συμβολή της θεωρίας του Piaget περί ηθικής ανάπτυξης θεωρείται πολύ σημαντική στην έρευνα του «τομέα» αυτού (Cam, Cavdar, Seydoogullary, & Cok, 2012).

Βάσει των θεωριών του Dewey και του Piaget ο Kohlberg διαμόρφωσε τη δική του θεωρία. Σύμφωνα λοιπόν με τον Kohlberg η ηθική ανάπτυξη του ανθρώπου πραγματοποιείται σε τρία επίπεδα- το προσυμβατικό, το συμβατικό και το μετασυμβατικό- στα οποία εμπεριέχονται έξι στάδια ανάπτυξης (Cam, Cavdar, Seydoogullary, & Cok, 2012; Kohlberg, 1975; Kohlberg, 1973). Πιο συγκεκριμένα:

A. Στο **προσυμβατικό επίπεδο** το παιδί ανταποκρίνεται στους κανόνες της κοινωνίας, μέσα στην οποία ζει, μέσα από τι «ταμπέλες» του καλού και του κακού, του σωστού και του λάθους. Ωστόσο αντιλαμβάνεται το καλό και το κακό, το σωστό και το λάθος μέσω των ευνοϊκών ή όχι για το ίδιο συνεπειών που επιφέρει κάθε πράξη του, της επιβράβευσης και της τιμωρίας (Kohlberg, 1975; Kohlberg, 1973). Έτσι, το προσυμβατικό επίπεδο χωρίζεται με τη σειρά του σε δύο στάδια:

i. **Στάδιο 1:** Το στάδιο αυτό αφορά την υπακοή σε κανόνες και την αποφυγή της τιμωρίας (Kohlberg, 1975; Kohlberg, 1973), η οποία παίζει πολύ σημαντικό ρόλο στις ζωές των ανθρώπων

(Klikauer, 2011). Οι φυσικές συνέπειες μίας πράξης είναι αυτές που θα καθορίσουν αν είναι καλή-ηθική ή όχι (Kohlberg, 1975; Kohlberg, 1973). Η ηθική σε αυτό το στάδιο καθοδηγείται από τον παράλογο φόβο των ανθρώπων απέναντι στην τιμωρία αλλά και τον φόβο απέναντι στις «αρχές», δηλαδή σε εκείνους που έχουν εξουσία (Klikauer, 2011).

- ii. **Στάδιο 2:** Το δεύτερο στάδιο αφορά την απόκτηση προσωπικών προνομίων και ανταμοιβών και περιστασιακά και των άλλων. (Kohlberg, 1975; Kohlberg, 1973). Πρόκειται για μία εγωκεντρική ηθική κατά την οποία το άτομο προσπαθεί να βρει τρόπους ώστε να ωφεληθεί το ίδιο (Klikauer, 2011). Φυσικά υπάρχουν στοιχεία δικαιοσύνης, αμοιβαιότητας και ισότητας στη διανομή αλλά μέσα από έναν πραγματιστικό τρόπο, αυτόν της «ανταλλαγής» και όχι για λόγους αφοσίωσης, ευγνωμοσύνης ή δικαιοσύνης (Kohlberg, 1975; Kohlberg, 1973).

B. Στο **συμβατικό επίπεδο** η διατήρηση της προοπτική εξέλιξης της οικογένειας, της ομάδας ή του έθνους του ατόμου θεωρείται πολύτιμη, άσχετα αν τα αποτελέσματα είναι άμεσα ή προφανή. Έτσι το άτομο διαμορφώνει τις προσωπικές του φιλοδοξίες με όσα προστάζει η ομάδα της οποίας αποτελεί μέλος, αφοσιώνεται σε αυτά, τα υποστηρίζει ενεργά και ταυτίζεται με αυτά (Kohlberg, 1975; Kohlberg, 1973). Σε αυτό το επίπεδο συναντάμε δύο στάδια:

- iii. **Στάδιο 3:** Πρόκειται για το στάδιο της διαπροσωπικής αρμονίας- «καλό αγόρι, καλό κορίτσι». Η συμπεριφορά του ατόμου χαρακτηρίζεται «καλή», όταν ευχαριστεί ή βοηθάει τους άλλους, γεγονός που συμφωνεί με τα στερεότυπα μίας κοινωνίας, αυτά δηλαδή που υποστηρίζει η πλειοψηφία μίας κοινωνίας ως «φυσική» συμπεριφορά για τα μέλη της (Kohlberg, 1975; Kohlberg, 1973). Με το να είναι «καλό» ένα

άτομο κερδίζει την αποδοχή και την υποστήριξη της ομάδας του (Klikauer, 2011; Kohlberg, 1975; Kohlberg, 1973).

- iv. **Στάδιο 4:** Σε αυτό το στάδιο συναντάται μία ηθική που διαμορφώνεται από τις «αρχές», αυτούς που ασκούν την εξουσία. Το άτομο συμπεριφέρεται ηθικά μέσα από την τήρηση της νομοθεσίας που υποστηρίζει το κράτος, στο οποίο δρα ως πολίτης (Kohlberg, 1975; Kohlberg, 1973). Η σωστή-ηθική συμπεριφορά είναι αυτή που συμπίπτει με αυτό που προστάζει το επίσημο σύστημα κοινωνικών διατάξεων-νόμων και βάσει του οποίου διαμορφώνονται οι υποχρεώσεις και οι ευθύνες κάθε πολίτη (Klikauer, 2011).

Γ. Στο **μετασυμβατικό επίπεδο** είναι σαφής η προσπάθεια να καθοριστούν όχι μόνο οι ηθικές αξίες και αρχές που αναγνωρίζονται και εφαρμόζονται από αυτούς που ασκούν την εξουσία σε μία κοινωνία, αλλά και αυτές του κάθε ατόμου-μέλους της κοινωνίας ξεχωριστά (Kohlberg, 1975; Kohlberg, 1973). Τα στάδια που ανήκουν σε αυτό το επίπεδο είναι τα εξής:

- v. **Στάδιο 5:** Η σωστή συμπεριφορά είναι αυτή που συμφωνεί με τα γενικά ατομικά δικαιώματα που έχουν αποφασιστεί δημοκρατικά από την ευρύτερη κοινωνία, μετά από κριτική προσέγγιση. Το δίκαιο είναι το αποτέλεσμα των ανθρώπινων αξιών και απόψεων, ενώ το νόμιμο «ζήτημα οπτικής». (Kohlberg, 1975; Kohlberg, 1973). Η υπεράσπιση του δικαιώματος κάθε ανθρώπου για δικαιοσύνη και ευημερία αποτελεί την ηθική αυτού του σταδίου, προσδίδοντας της έναν παγκόσμιο χαρακτήρα.
- vi. **Στάδιο 6:** Στο τελευταίο αυτό στάδιο οι αξίες που καθορίζουν μία ανθρώπινη πράξη είναι ναί μεν ηθικές, αλλά αφηρημένες. Δεν υπάρχουν δηλαδή συγκεκριμένοι κανόνες, αλλά γίνεται λόγος για τις παγκόσμιες αρχές της δικαιοσύνης, τα αμοιβαία και ίσα δικαιώματα για τον κάθε άνθρωπο και την αξιοπρέπεια

όλων των ανθρωπίνων όντων ξεχωριστά (Kohlberg, 1975; Kohlberg, 1973). Η ηθική αναφέρεται κυρίως στις αξίες που πηγάζουν από τον ίδιο τον άνθρωπο. Πρόκειται για τον σεβασμό του κόσμου ως μία και αναπόσπαστη ολότητα. Αποτελεί το στάδιο της αρμονικής συνύπαρξης όλων των έμβιων όντων (Klikauer, 2011).

Σύμφωνα με τον Klikauer (2011), ο Kohlberg αναφέρθηκε και στο στάδιο μηδέν, το οποίο αφορά τα νεογέννητά βρέφη. Τα βρέφη αν και δεν έχουν αναπτύξει ηθική σκέψη, αφού όπως είναι λογικό δεν την κατανοούν, ο τρόπος με τον οποίο σχετίζονται με τους άλλους και κυρίως με την μητέρα τους χαρακτηρίζεται από ηθικότητα (Klikauer, 2011). Αξίζει να αναφερθεί ότι τα στάδια έχουν αυτή τη συγκεκριμένη σειρά, την οποία ακολουθεί κάθε άτομο μεταβαίνοντας από το ένα στάδιο στο άλλο και χωρίς τη δυνατότητα προσπέρασης ενός σταδίου από αυτά ή την επιστροφή σε κάποιο στάδιο από αυτά που ολοκλήρωσε. Ουσιαστικά πρόκειται για την ηθική εξέλιξη του ατόμου (Kohlberg, 1975). Αυτό μπορεί να γίνει αντιληπτό και από το γεγονός ότι παιδιά δημοτικού είναι σε θέση να κρίνουν μία πράξη ως ηθική και μη όχι μόνο με βάση την ψυχική «βλάβη» που μπορεί να προκαλέσει, αλλά και το κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο λαμβάνει χώρα, π.χ. στο πλαίσιο ενός παιχνιδιού (Helwig, Hildebrandt, & Turiel, 1995).

### 3.3 Η ενσυναίσθηση- Ο πυρήνας της ηθικής συμπεριφοράς

Ο όρος «ενσυναίσθηση» αναφέρεται στην ικανότητα κατανόησης και αντίδρασης στις μοναδικές συναισθηματικές εμπειρίες ενός άλλου προσώπου. Ουσιαστικά πρόκειται για την αίσθηση της ομοιότητας των συναισθημάτων του ατόμου με εκείνα που εκφράζονται από άλλο άτομο. Η ενσυναίσθηση μπορεί να θεωρηθεί ως αλληλεπίδραση μεταξύ οποιωνδήποτε δύο ατόμων, από τα οποία το ένα βιώνει και μοιράζεται το συναίσθημα του με το άλλο (Decety & Jackson, 2006). Σύμφωνα με ορισμένους θεωρητικούς, συναισθήματα συμπόνιας και θαυμασμού προς κάποιο άλλο πρόσωπο οδηγούν συχνά τα παιδιά σε μία ηθικότερη συμπεριφορά. Το ίδιο συμβαίνει όμως και με τα αρνητικά συναισθήματα, καθώς τα παιδιά



προσχολικής ηλικίας, επιδιώκοντας να αποφύγουν να αισθανθούν αδικία, θυμό, λύπη κλπ., έστω και μέσω των συναισθημάτων άλλων προσώπων, υιοθετούν μία πιο ηθική συμπεριφορά (Feldman, 2009, σσ. 340-341). Με βάση τα παραπάνω γίνεται αντιληπτό, γιατί κάποιοι θεωρητικοί ονόμασαν την ενσυναίσθηση ως τον πυρήνα κάποιων μορφών ηθικής συμπεριφοράς (Feldman, 2009, σ. 340), αφού λειτουργεί ως κίνητρο για προκοινωνική συμπεριφορά, δηλαδή την προσφορά βοήθειας σε άλλους χωρίς να αποσκοπεί σε κάποιο αντάλλαγμα από αυτούς που την δέχονται (Baron & Branscombe, 2012, σσ. 290, 291).

Τις πρώτες ενδείξεις της ενσυναίσθησης τις συναντάμε στη βρεφική ηλικία, όπου βρέφη ηλικίας ενός έτους κλαίει ακούγοντας άλλα βρέφη να κλαίει. Σε ηλικία 2-3 ετών η ενσυναίσθηση γίνεται εμφανής με το να μοιράζονται αυθόρμητα τα παιχνίδια τους ή να τα προσφέρουν ως δώρα σε ανθρώπους που γνωρίζουν και όχι (Feldman, 2009, σ. 340). Ενώ τα κορίτσια στην ηλικία των 3 ετών συμπεριφέρονται πιο αλτρουιστικά στους συνομήλικούς τους συγκριτικά με τα αγόρια αυτής της ηλικίας. Έτσι κρίνονται πιο ικανά στο να ανταποκρίνονται στις επιθυμίες και τις ανάγκες των άλλων και να τους παρηγορούν, όταν χρειάζεται, χωρίς εκείνοι να το εκφράσουν (Persson, 2005). Όσο το παιδί μεγαλώνει, η ενσυναίσθηση αναπτύσσεται, καθώς γίνεται όλο και πιο ικανό στη ρύθμιση των συναισθηματικών και κοινωνικών του αντιδράσεων (Feldman, 2009, σ. 340; Persson, 2005).

Σε γενικές γραμμές τα άτομα που μπορούν να ρυθμίζουν τα συναισθήματά τους έχουν περισσότερες πιθανότητες να βιώσουν την ενσυναίσθηση και να δράσουν με ηθικά επιθυμητούς τρόπους σε σύγκριση με εκείνα που δυσκολεύονται να ελέγξουν όσα αισθάνονται (Decety & Jackson, 2006).

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4ο**

### **4. Η ΕΠΙΘΕΤΙΚΟΤΗΤΑ**

#### **4.1. Θεωρίες για την επιθετικότητα**

Με τον όρο επιθετικότητα εννοείται κάθε μορφή κοινωνικής συμπεριφοράς που απευθύνεται σε κάποιο ανθρώπινο ον με στόχο να το βλάψει (Baron & Byrne, 1997, σ. 392; Feldman, 2009, σ. 341; Baron & Branscombe, 2012, σ. 322). Τέτοιου

είδους συμπεριφορές έχουν αποτελέσει συχνά θέμα ερευνών, ενώ γύρω από την επιθετικότητα έχουν αναπτυχθεί αρκετές θεωρίες, που αξίζει να αναφερθούν.

Ο Freud μίλησε για τα ανθρώπινα ένστικτα. Σε αυτή του τη θεωρία (instinct theory) η βία βρίσκεται στη φύση του κάθε ανθρώπου, σαν ένα έμφυτο στοιχείο της ανθρώπινης προσωπικότητας (Feldman, 2009, σ. 342). Κάθε επιθετική συμπεριφορά προέρχεται από την τάση των ανθρώπινων όντων για αυτοκαταστροφή που σύντομα μεταφέρεται και σε άλλους, ενώ αυτές οι εχθρικές παρορμήσεις του ανθρώπου αυξάνονται σταδιακά και μπορούν να γίνουν επικίνδυνες τόσο για το ίδιο το άτομο όσο και για τους άλλους (Baron & Byrne, 1997, σ. 393; Baron & Branscombe, 2012, σ. 323).

Μία παρόμοια άποψη φαίνεται να υποστηρίζει και ο Lorenz (1951), ο οποίος ανέπτυξε μία θεωρία για το ήθος και τα ανθρώπινα ένστικτα (βλ. σχ. Brigandt , 2005). Έκανε λόγο για το ένστικτο της πάλης, το οποίο κατέχει κάθε άνθρωπος, όπως και πολλά άλλα είδη του ζωικού βασιλείου (fighting instinct). Η πάλη υπό αυτή την έννοια θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως μία διαδικασία επιβεβαίωσης του πιο δυνατού οργανισμού. Υποστήριξε ότι μόνο ο ισχυρότερος και πιο δραστήριος οργανισμός ενός είδους θα επιβιώσει και θα διαιωνίσει το είδος του. Πιο συγκεκριμένα ο πιο δυνατός και υγιής οργανισμός θα πρέπει να αποκτήσει απογόνους εξασφαλίζοντας άλλη μία γενιά του είδους του. Η επιθετικότητα, λοιπόν, εμφανίζεται λόγω αυτού του ενστίκτου (Baron & Byrne, 1997, p. 393; Feldman, 2009, p. 342; Baron & Branscombe, 2012, p. 323).

Ωστόσο οι δύο αυτές θεωρίες δεν έχουν γίνει ευρέως αποδεκτές. Σύμφωνα με άλλου θεωρητικούς τα ένστικτα δεν αποτελούν τη μοναδική αιτία έκφρασης της επιθετικότητας και της βίας, αφού δεν λαμβάνουν υπόψη τις σύνθετες γνωστικές δεξιότητες του ατόμου, καθώς αυτό αναπτύσσεται (Feldman, 2009, σ. 343). Ενώ με βάση αυτές δεν είναι δυνατό να δοθούν εξηγήσεις για την ποικιλομορφία με την οποία εμφανίζεται η επιθετικότητα, τη μείωση του φαινομένου και τη συχνότητα εμφάνισης του ανάλογα με την κοινωνία στην οποία ζει και δρα το κάθε άτομο (Baron & Branscombe, 2012, σ. 323). Δεν υπάρχει επαρκής τεκμηρίωση για αυτές βάσει της εμπειρίας (Feldman, 2009, σ. 343).

Έτσι προέκυψαν άλλες θεωρίες που υποστηρίζουν ότι η επιθετικότητα προέρχεται από εξωτερικούς παράγοντες που διεγείρουν τα κίνητρα για να βλάψουν τους άλλους, όπως για παράδειγμα η απογοήτευση (Baron & Byrne, 1997, σ. 395; Baron & Branscombe, 2012, σσ. 324, 331). Ενώ συχνά τα υλικά αγαθά προκαλούν τον άμεσο ανταγωνισμό μεταξύ διαφόρων κοινωνικών ομάδων γεννώντας με αυτόν τον τρόπο τη θεωρία των συγκρούσεων (Baron & Byrne, 1997, σσ. 202-203). Θυμό και στη συνέχεια λεκτική ή φυσική επιθετικότητα μπορεί να προκαλέσει όμως και η συμπεριφορά των άλλων (Harris, 1993).

Για την εξήγηση της εμφάνισης του φαινομένου αναπτύχθηκαν και γνωστικές (cognitive) θεωρίες, που υποστηρίζουν ότι η επιθετική ή μη επιθετική συμπεριφορά προς κάποιο άλλο πρόσωπο επηρεάζεται από ένα συνδυασμό νοητικών παραγόντων, όπως είναι η συγκεκριμένη συνθήκη-κατάσταση στην οποία μπορεί να εμφανιστεί, η εκτίμηση της συμπεριφοράς του άλλου, οι προηγούμενες εμπειρίες και αναμνήσεις, και φυσικά η συναισθηματική κατάσταση του ατόμου τη δεδομένη στιγμή (Anderson, 1995). Σύμφωνα με τον Dodge, τα παιδιά προσχολικής ηλικίας που αντιδρούν επιθετικά στις πράξεις άλλων παιδιών, συνήθως δεν μπορούν να ερμηνεύσουν σωστά τη συμπεριφορά των άλλων, δηλαδή δεν είναι ικανά να αντιληφθούν και να κατανοήσουν την πρόθεση τους, θεωρώντας τις περισσότερες φορές ότι αυτή οφείλεται στην επιθετική τάση των άλλων (Pettit & Dodge, 2003). Αυτή η θεωρία από τη μία πλευρά δείχνει ότι ένα παιδί μπορεί να μάθει να αντιδρά λιγότερο επιθετικά, αν μάθει να ερμηνεύει τις περιβαλλοντικές συνθήκες μέσα στις οποίες συμβαίνει μία πράξη. Από την άλλη πλευρά όμως δεν μπορεί να εξηγήσει τους λόγους που αυτά τα παιδιά μπορούν να συμπεριφερθούν επιθετικά τόσο άμεσα και φυσικά θεωρώντας την επιθετική συμπεριφορά επιθυμητή και κατάλληλη (Feldman, 2009, σ. 346).

Για τη συμπεριφορά των παιδιών μίλησε και ο Bandura (1963), ο οποίος κάνει λόγο για την κοινωνική μάθηση. Σύμφωνα με την «θεωρία της κοινωνικής μάθησης» η επιθετικότητα δεν είναι έμφυτο χαρακτηριστικό του ανθρώπου, αλλά επίκτητο. Το άτομο μαθαίνει από τις κοινωνικές και περιβαλλοντικές συνθήκες στις οποίες εκτίθεται την επιθετική και μη συμπεριφορά (βλ. σχ. Feldman, 2009, σ. 343). Πιο συγκεκριμένα η συμπεριφορά που αναπτύσσει κάθε άνθρωπος είναι η

συμπεριφορά που βιώνει και παρατηρεί γύρω του (Baron & Byrne, 1997, σ. 396; Baron & Branscombe, 2012, σ. 325). Η συχνή έκθεση των παιδιών σε επιθετικές συμπεριφορές και σκηνές βιαιοπραγίας ως παρατηρητές αυξάνει τις πιθανότητες να επιδείξουν επιθετικότητα (Evans, 2004). Ακόμη και στις αφηγήσεις τους κυριαρχεί η βία και η επιθετικότητα μέσα από κτίρια που καταστρέφονται, πυρκαγιές, ανθρώπους που βιαιοπραγούν ενάντια σε άλλους, εγκληματίες κλπ. σε σύγκριση με παιδιά που δεν έχουν εκτεθεί σε τέτοιου είδους επεισόδια. Παρατηρείται ότι πέρα από το περιεχόμενο και το θέμα της αφήγησης που χαρακτηρίζονται από βία και επιθετικότητα, οι πρωταγωνιστές της αφήγησης είναι επίσης εχθρικοί, ενώ ακόμη και ο λόγος που χρησιμοποιούν μπορεί να θεωρηθεί επιθετικός (Farver & Frosch, 1996).

Μέσω της εμπειρίας τα παιδιά είναι σε θέση να καταλάβουν και να μάθουν ποιοι άνθρωποι ή ποιες ομάδες είναι κατάλληλοι φορείς για επιθετική συμπεριφορά, ποιες πράξεις μπορούν να δικαιολογηθούν και ποιες «απαιτούν» απάντηση, όπως επίσης και σε ποιες συνθήκες μπορεί να εμφανιστεί μία επιθετική συμπεριφορά ή όχι (Baron & Byrne, 1997, σ. 396; Baron & Branscombe, 2012, σ. 325).

Αν και με την «θεωρία της κοινωνικής μάθησης» ο Bandura αποδεικνύει ότι υπάρχει δυνατότητα ελέγχου ή αποτροπής των επιθετικών επεισοδίων (Baron & Byrne, 1997, σ. 396), αυτό γίνεται όλο και πιο δύσκολο, καθώς τα παιδιά προσχολικής ηλικίας στην πλειοψηφία τους εκτίθενται σε βίαιες και επιθετικές καταστάσεις μέσα από την παρακολούθηση τηλεοπτικών εκπομπών και την ενασχόληση με ηλεκτρονικά παιχνίδια (Feldman, 2009, σ. 345; Baron & Branscombe, 2012, σσ. 326, 332). Μάλιστα τα τηλεοπτικά προγράμματα που απευθύνονται σε παιδιά εμφανίζουν υψηλότερα ποσοστά βίας και επιθετικότητας σε σύγκριση με άλλα προγράμματα. Σε ένα χρονικό διάστημα μισής ώρας ένα παιδί μπορεί να εκτεθεί στον διπλάσιο αριθμό βίαιων σκηνών, παρακολουθώντας παιδικά τηλεοπτικά προγράμματα, από ότι αν παρακολουθούσε οποιοδήποτε άλλο τηλεοπτικό πρόγραμμα (Wilson, et al., 2002). Τα οποία επηρεάζουν συναισθηματικά τα παιδιά προκαλώντας τους φοβίες, εφιάλτες, αρνητικές σκέψεις και επιθετικές αντιδράσεις (Osofsky, 1999). Σύμφωνα με έρευνες τα άτομα που στην παιδική τους ηλικία εκτίθενται στην τηλεοπτική βία είναι πιθανότερο να εμφανίσουν επιθετική συμπεριφορά ως έφηβοι και ως ενήλικες (Baron & Branscombe, 2012, σ. 334), να δράσουν επιθετικά απέναντι

σε άλλα άτομα και να τα εκφοβίσουν, εμφανίζοντας μάλιστα χαμηλά επίπεδα ευαισθησίας για τα θύματα βίας (Feldman, 2009, σ. 345).

Βέβαια υπάρχει η δυνατότητα αποφυγής αυτών των συνεπειών μέσα από την διδασχία των παιδιών να βλέπουν την επιθετικότητα και τη βία επιφυλακτικά και με κριτική ματιά, καθώς με βάση την θεωρία της κοινωνικής μάθησης, ένα παιδί προσχολικής ηλικίας είναι σε θέση να μάθει από τους γύρω του τόσο να φέρεται επιθετικά, όσο όμως και να αποφεύγει τέτοιου είδους συμπεριφορές και αντιπαραθέσεις (Feldman, 2009, σ. 345). Σύμφωνα με τον Osofsky (1999) ένας ισχυρός δεσμός με έναν ικανό και φροντιστικό ενήλικα, που συνήθως είναι ο γονέας του παιδιού, συμβάλει στο να αντιμετωπίσει το παιδί την έκθεση στη βία.

#### 4.2. Η ανάπτυξη της επιθετικότητας σε παιδιά έως 6 ετών

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, επιθετική χαρακτηρίζεται μόνο η συμπεριφορά που έχει ως πρόθεση να βλάψει κάποιον. Για το λόγο αυτό ένα παιδί θα μπορεί να δράσει επιθετικά μόνο εφόσον έχει την ικανότητα να αντιληφθεί ότι με την συμπεριφορά του μπορεί να προκαλέσει αρνητικά συναισθήματα σε κάποιο άλλο πρόσωπο, όπως αυτό της στενοχώριας. Έτσι η επιθετική συμπεριφορά λειτουργεί ως ένας τρόπος «εξαναγκασμού» του άλλου να δράσει, όπως αυτό επιθυμεί (Cole & Cole, 2001; Feldman, 2009, σ. 341). Γίνεται αντιληπτό ότι η επιθετικότητα συσχετίζεται με τις νοητικές ικανότητες των νηπίων και συγκεκριμένα την ικανότητα να μπορούν να εξηγήσουν και να προβλέψουν τη συμπεριφορά των άλλων σύμφωνα με τις δικές τους παραστάσεις και εμπειρίες (Renouf, et al., 2010). Ωστόσο η επιθετικότητα εμφανίζεται ως συμπεριφορά ήδη από την προσχολική ηλικία (Crick, Casas, & Mosher, 1997; Feldman, 2009, σ. 341), όπου η κοινωνικές δεξιότητες και η ενσυναίσθηση ακόμα αναπτύσσονται και βρίσκονται σε χαμηλότερο επίπεδο από αυτές ενός ενήλικα ή μεγαλύτερης ηλικίας παιδιών (Renouf, et al., 2010), ενώ συναντάμε δύο μορφές επιθετικότητας, τη συντελεστική και την εχθρική (Hartup, 1974; Cole & Cole, 2001; Feldman, 2009, p. 342). Συντελεστική θεωρείται η επιθετικότητα που στοχεύει στην απόκτηση ενός αντικειμένου- που επιθυμεί και τη συγκεκριμένη στιγμή το έχει στη διάθεση του κάποιος άλλος (Feldman, 2009, σ. 342; Hartup, 1974), ενώ στην περίπτωση της εχθρικής επιθετικότητας το παιδί δρα

επιθετικά με στόχο να δείξει τη δύναμη του έναντι κάποιου άλλου, εδραιώνοντας την κυριαρχία του. Μπορεί ακόμη να χρησιμοποιήσει μία επιθετική συμπεριφορά για λόγους εκδίκησης. Είτε πρόκειται για εκδίκηση είτε για λόγους κυριαρχίας η εχθρική ή αλλιώς προσωπικά κατευθυνόμενη επιθετικότητα έχει ως στόχο να πληγώσει τον άλλο (Hartup, 1974).

Η συντελεστική επιθετικότητα μπορεί να εμφανιστεί αρκετά νωρίς, μόλις στην ηλικία των 12-24 μηνών, συνήθως στις σχέσεις μεταξύ αδελφών. Είναι αξιοσημείωτο ότι παιδιά 16-18 μηνών είναι σε θέση να γνωρίζουν ακριβώς τι ενοχλεί τα αδέρφια τους πράττοντας αναλόγως στις διάφορες καταστάσεις έντασης (Cole & Cole, 2001). Μέχρι την ηλικία των 18 μηνών η επιθετική συμπεριφορά είναι συνήθως σωματική, με τα αγόρια να δρουν μέσω μίας ήπιας μεν πιο σοβαρής δε φυσικής επιθετικότητας και υλικών ζημιών, που μειώνονται όμως μέχρι τα 4,5 χρόνια (Martin & Ross, 2005), ενώ όσο πλησιάζουν τα δύο έτη παρατηρείται πιο έντονη επιθετική συμπεριφορά (Persson, 2005), που εμφανίζεται και λεκτικά (Cole & Cole, 2001). Η διαφοροποίηση της επιθετικής συμπεριφοράς στα δύο φύλα είναι εμφανής ήδη από την ηλικία των 2,5 όπως γίνεται σαφές, καθώς τα κορίτσια αυτής της ηλικίας συνηθίζουν να αρπάζουν πράγματα από τους συμπαίκτες τους και να τους προσβάλουν (Martin & Ross, 2005), κάνοντας χρήση μίας «διαπροσωπικής» επιθετικότητας (Feldman, 2009, σ. 342). Σε αυτή την ηλικία η σύγκρουση προκαλείται κυρίως για λόγους ιδιοκτησίας και τελικά κυριαρχίας του «ισχυρότερου». Πιο συγκεκριμένα ένα παιδί μπορεί να διεκδικήσει ένα παιχνίδι με το οποίο παίζει ένα άλλο παιδί και προηγουμένως δεν είχε δείξει κανένα ενδιαφέρον γι' αυτό προκαλώντας μία σύγκρουση που, όταν τελειώσει, κανένας δεν θα ενδιαφέρεται για το παιχνίδι αυτό (Cole & Cole, 2001). Στην ηλικία των 3-6 ετών η επιθετικότητα είναι περισσότερο λεκτική με τη μορφή απειλών, πειραγμάτων και προσβολών. Ενώ η εχθρική επιθετικότητα κάνει την εμφάνισή της στη διαδικασία της διεκδίκησης ενός αντικειμένου (Hartup, 1974), να χειραγωγήσουν και να ελέγξουν το παιχνίδι (Ostrov, 2006). Παιδιά που συνήθως συμπεριφέρονται επιθετικά σε βάρος των συνομηλίκων τους είναι παιδιά που είναι σε θέση να χρησιμοποιήσουν τις νοητικές τους ικανότητες προκειμένου να εξηγήσουν και να προβλέψουν μία συμπεριφορά (Renouf, και συν., 2010; Persson, 2005), αφού συχνά σε παιδιά 3-4 ετών παρατηρούνται επιθετικές

συμπεριφορές να συνδέονται με πράξεις δόλου, όπως να ψεύδονται για να μην τιμωρηθούν ή να μην αναλάβουν την ευθύνη για κάποιο αδίκημα (Ostrov, 2006). Από την άλλη πλευρά τα παιδιά που «απαντούν» επιθετικά σε κάποιες καταστάσεις, είναι παιδιά που υπήρξαν θύματα αυτής της επιθετικής συμπεριφοράς στο παρελθόν (Renouf, και συν., 2010).

Σε κάθε περίπτωση η συχνότητα και η διάρκεια των επεισοδίων επιθετικής συμπεριφοράς μειώνονται στο τέλος της προσχολικής περιόδου (Persson, 2005), ενώ γενικότερα η επιθετική συμπεριφορά φθίνει με την είσοδο των παιδιών από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο (Wong, 2017).

### 4.3. Η έκφραση της επιθετικότητας στα δύο φύλα

Οι έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί δεν φαίνεται να συμφωνούν μεταξύ τους για το φύλο που εκφράζεται σε μεγαλύτερο βαθμό επιθετικά στην προσχολική ηλικία. Υπάρχουν έρευνες στις οποίες τα ποσοστά έκφρασης της επιθετικότητας ανάμεσα στα δύο φύλα δεν φαίνεται να διαφέρουν (Flanders, Paquette, Parent, Vitaro, Pihl & Seguin, 2010) και άλλες που υποστηρίζουν ότι τα αγόρια αντιδρούν πιο επιθετικά σε συγκεκριμένες συνθήκες, όπως για παράδειγμα όταν κάποιο άλλο παιδί τα χτυπήσει κατά λάθος, σε σύγκριση με τα κορίτσια και αποτελούν συχνότερα θύματα της επιθετικής συμπεριφοράς των συνομηλίκων τους (Renouf, και συν., 2010).

Όλες όμως οι έρευνες συμφωνούν στο γεγονός ότι η διαφορά βρίσκεται στον τρόπο εκδήλωσης της επιθετικής συμπεριφοράς από τα δύο φύλα (Ostrov & Keating, 2004; Crick & Grotpeter, 1995; Crick, et al., 2006; Wong, 2017). Αξίζει να σημειωθεί ότι η διαφοροποίηση της έκφρασης της επιθετικότητας ανάλογα με το φύλο δεν σημειώνεται πριν την ηλικία των 4 ετών (Keane Phillips & Calkins, 2004; Feldman, 2009, p. 342). Πιο συγκεκριμένα, τα κορίτσια προτιμούν την επιθετικότητα στον προφορικό τους λόγο (Fehr & Russ, 2013), λέγοντας ψέματα ή διαδίδοντας φήμες για άλλα παιδιά (Ostrov & Keating, 2004) βάζοντας τα σε «μπελάδες» (Giles & Heyman, 2005) ή ακόμη και κατευθύνοντας τη συμπεριφορά των συνομηλίκων τους στο πλαίσιο ενός παιχνιδιού λέγοντας τους πώς να δράσουν (Jarvis, 2007). Συχνά μάλιστα αποκλείουν άλλα παιδιά από το παιχνίδι τους ή αποσύρουν ακόμα και τη φιλία τους

(Ostrov & Keating, 2004). Γίνεται αντιληπτή η ύπαρξη μίας επιθετικής συμπεριφοράς που προσβάλλει τον τρόπο συσχέτισης τους με τους συνομηλίκους τους, μία συσχετιστική-λεκτική επιθετικότητα που πληγώνει αυτόν που καλείται να την αντιμετωπίσει (Giles & Heyman, 2005), η διαπροσωπική επιθετικότητα (Feldman, 2009, σ. 342). Από την άλλη πλευρά τα αγόρια εκφράζονται κυρίως μέσα από τη σωματική βία (Renouf, et al., 2010) συνδυάζοντας την με τη λεκτική (Ostrov & Keating, 2004) σε ένα παιχνίδι που τις περισσότερες φορές είναι επηρεασμένο από δημοφιλείς παιδικές σειρές της τηλεόρασης και λιγότερο σύνθετο γλωσσικά από αυτό των κοριτσιών (Jarvis, 2007). Συχνά εμφανίζονται ως πιο άγρια, αυταρχικά και ύπουλα στο παιχνίδι τους από τα κορίτσια, ενώ πιο σπάνια θα μοιραστούν τα παιχνίδια τους με τους συνομηλίκους τους. Κατ' αυτόν τον τρόπο είναι λιγότερο αρεστά στην ομάδα του νηπιαγωγείου, όπου φοιτούν (Keane Phillips & Calkins, 2004). Επίσης παρατηρήθηκε ότι όταν τα αγόρια απευθύνονται σε αγόρια εμφανίζεται συχνότερα η σωματική επιθετικότητα, ενώ από κορίτσια σε κορίτσια η λεκτική (Ostrov & Keating, 2004) και διαπροσωπική που αποτελεί την κύρια επιθετική τους συμπεριφορά, όταν επιθυμούν να γίνουν «κακά» (Giles & Heyman, 2005). Αξίζει να σημειωθεί ότι τα κορίτσια δεν παρουσιάζουν επιθετικότητα στο παιχνίδι τους, όταν κατέχουν τον ρόλο του παρατηρητή (Scott & Panksepp, 2013). Αν και τα μικρά παιδιά δεν βλέπουν τις επιθετικές πράξεις των συνομηλίκων τους με απόλυτα αδιαφοροποίητους όρους, δηλαδή δεν αναγνωρίζουν τόσο τη διαπροσωπική όσο και την εμφανή/σωματική επιθετικότητα ως απλά "κακή" ή "μέση" συμπεριφορά (Crick, Casas, & Mosher, 1997), είναι χαρακτηριστικό ότι τα δύο φύλα αντιλαμβάνονται ως πιο σκληρή την επιθετική συμπεριφορά με την οποία τα ίδια δρουν, για τα αγόρια η σωματική-φυσική επιθετικότητα, ενώ για τα κορίτσια η διαπροσωπική (Giles & Heyman, 2005). Όμως, έχει παρατηρηθεί ότι παιδιά που εμφανίζουν διαπροσωπική/λεκτική επιθετικότητα είναι περισσότερο αντιπαθή από τους συμμαθητές τους από τους μη επιθετικούς συνομηλίκους τους (Crick & Grotpeter, 1995), ιδίως στην περίπτωση που τα κορίτσια χρησιμοποιούν αυτού του είδους την επιθετικότητα για την επίτευξη κοινωνικών στόχων με αποτέλεσμα να μην είναι αρεστά στους συνομηλίκους του ίδιου φύλου (Cohn, 1991).



Ωστόσο, ο τύπος με τον οποίο εκφράζεται η επιθετικότητα δεν διαφέρει μόνο ανάλογα με το φύλο, αλλά και με το είδος του παιχνιδιού στο οποίο συμμετέχουν τα παιδιά. Σε ένα δομημένο παιχνίδι η επιθετικότητα θα εκφράζεται λεκτικά, ενώ στο ελεύθερο τόσο σωματικά όσο και λεκτικά (Ostrov & Keating, 2004). Επιπλέον σε ένα παιχνίδι κοριτσιών όπου συμμετέχουν κορίτσια διαφόρων ηλικιών, συνήθως η μικρότερη σε ηλικία παίκτρια είναι αυτή που ναι μεν έχει δύναμη, αλλά κατέχει τον ρόλο της «κακιάς». Σε αντίθεση με τις μεγαλύτερες που εμφανίζονται πάντα ως οι καλύτερες φίλες (Jarvis, 2007). Όσον αφορά τα μεικτά παιχνίδια, δηλαδή παιχνίδια στα οποία συμμετέχουν αγόρια και κορίτσια, τα αγόρια έχουν τον ρόλο του κακού. Ένα τέτοιο παιχνίδι προκαλείται συχνά από κορίτσια, τα οποία φαίνεται να ενώνουν τις δυνάμεις τους ενάντια στο κοινό κακό, προστατεύοντας συχνά παιδιά που το έχουν ανάγκη. Για παράδειγμα στο κυνηγητό «θυσιάζουν» τη δική τους ελευθερία προστατεύοντας ένα άλλο παιδί που πρόκειται να πιαστεί. Δεν μιλάμε λοιπόν μόνο για ένα ενεργητικό παιχνίδι, αλλά και υπεύθυνο (Jarvis, 2007). Σε ένα γενικότερο πλαίσιο όμως τα παιδιά που εμφανίζουν επιθετική συμπεριφορά είναι αυτά που κυριαρχούν μέσα στην ομάδα (Ostrov & Keating, 2004).

Σε ένα παιχνίδι στο οποίο αναπαριστούν μία οικογένεια και συνήθως πραγματοποιείται στο κουκλόσπιτο, παρατηρείται ότι η επιθετική συμπεριφορά σχετίζεται με τα συναισθήματα που προκαλεί ή θα έπρεπε να προκαλεί το σενάριο που ακολουθείται. Για τα κορίτσια φαίνεται να περιορίζεται η εμφάνιση της επιθετικής συμπεριφοράς σε ένα χαρούμενο επεισόδιο, ενώ σε ένα επεισόδιο λύπης να εκφράζεται λεκτικά. Σε αντίθεση με τα κορίτσια τα αγόρια εμφανίζουν φυσική επιθετικότητα στο πλαίσιο του παιχνιδιού, όταν προσποιούνται ότι κοιμούνται ή όταν η μέρα που βιώνουν στο πλαίσιο του παιχνιδιού τους προσφέρει μεγάλη χαρά. Επίσης, η επιθετικότητά τους δηλώνεται έμμεσα όταν προσποιούνται ότι απολαμβάνουν ένα γεύμα ή βιώνουν μία χαρούμενη στιγμή. Συγκεκριμένα παρατηρείται ότι τα αγόρια δρουν επιθετικά είτε στην περίπτωση που το σενάριο τους περιγράφει μία ευχάριστη μέρα είτε μία λυπημένη, ενώ τα κορίτσια μόνο στην περίπτωση της λυπημένης μέρας (Tallandini, 2004).

Ολοκληρώνοντας αξίζει να αναφερθεί ότι τα παιδιά ήδη από την προσχολική του ηλικία έχουν διαμορφώσει τις πεποιθήσεις τους για το φύλο και τον τρόπο με τον

οποίο σχετίζεται η εμφάνιση της επιθετικότητας με αυτό (Giles & Heyman, 2005). Αν και τα παιδιά προσχολικής ηλικίας φαίνεται να γνωρίζουν τα εξωτερικά χαρακτηριστικά, που φέρει κάθε φύλο, πρότυπα της κοινωνίας για κάθε φύλο, αλλά και τους ηθικούς «κανόνες», που θα πρέπει να υπηρετεί, είναι περισσότερο ευέλικτα στην υιοθέτηση ρόλων που δεν συνάδουν με τα πρότυπα της κοινωνίας στο παιχνίδι τους σε σχέση με μεγαλύτερα παιδιά -π.χ. τα αγόρια προσποιούνται τις μητέρες και τα κορίτσια τους πατέρες (Blakemore, 2003). Οι πεποιθήσεις που έχουν διαμορφώσει τα παιδιά επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο επεξεργάζονται τις πληροφορίες που λαμβάνουν από τον κοινωνικό τους περίγυρο, τον τρόπο που θυμούνται και εκφράζονται προφορικά. Συγκεκριμένα όταν ανακαλούν ένα περιστατικό στη μνήμη τους που αντικρούεται με τα πρότυπα που έχουν διαμορφώσει για τα δύο φύλα υπάρχουν συστηματικές διαστρεβλώσεις στην ιστορία τους, αλλά και αβεβαιότητα όταν ο θύτης δεν ήταν του ίδιου φύλου (Giles & Heyman, 2005).

#### 4.4 Κοινωνικές δεξιότητες και επιθετική συμπεριφορά

Η εμφάνιση της επιθετικής συμπεριφοράς στην προσχολική ηλικία, είτε αυτή είναι λεκτική-διαπροσωπική είτε σωματική, σχετίζεται σημαντικά με τις προ-κοινωνικές δεξιότητες των παιδιών, τόσο για τα αγόρια όσο και για τα κορίτσια (Crick, Casas, & Mosher, 1997). Στο σημείο αυτό θεωρείται σκόπιμο να δοθούν κάποια παραδείγματα προ-κοινωνικών δεξιοτήτων και συμπεριφορών. Ως προ-κοινωνική συμπεριφορά αναφέρεται η αντιμετώπιση των συνομηλίκων με καλοσύνη, ευγένεια και ευαισθησία από ένα νήπιο, η υποστήριξη των συνομηλίκων, και η προσπάθεια να «φτιάξει» τη διάθεση ενός συνομηλίκου, όταν εκείνος είναι στενοχωρημένος ή αναστατωμένος (Crick N. , 1996). Τέτοιου είδους συμπεριφορές προμηνύουν την κοινωνική προσαρμογή και αποδοχή των νηπίων στα διάφορα κοινωνικά περιβάλλοντα που πιθανόν να βρεθούν στο μέλλον (Crick N. , 1996). Παιδιά με χαμηλά ποσοστά προ-κοινωνικής συμπεριφοράς τείνουν να συμπεριφέρονται επιθετικά στους συνομηλίκους τους, ενώ υψηλότερα ποσοστά προ-κοινωνικών δεξιοτήτων εμφανίζουν συνήθως τα κορίτσια που δεν δρουν επιθετικά συγκριτικά με επιθετικούς συνομηλίκους και με μη επιθετικά αγόρια (Crick & Grotpeter, 1995)

Κάθε επιθετική συμπεριφορά που μπορεί να εμφανίσει ένα νήπιο, λεκτική/ διαπροσωπική και φυσική/σωματική, φαίνεται να σχετίζεται θετικά με την δυσκολία της κοινωνικής προσαρμοστικότητας των νηπίων τόσο στο παρόν (Crick, Casas, & Mosher, 1997) όσο και στο μέλλον, καθώς η επιθετικότητα που εμφανίζουν είναι σταθερή με την πάροδο του χρόνου (Crick N. , 1996). Κατ' αυτόν τον τρόπο με την έλλειψη παρέμβασης δημιουργείται ο κίνδυνος διατήρησης της επιθετικής συμπεριφοράς και στην παιδική ηλικία (Crick N. , 1996), καθιστώντας αναγκαία και ωφέλιμη την αξιολόγηση της επιθετικής συμπεριφοράς από τον παιδαγωγό για την κατανόηση των δυσκολιών κοινωνικής προσαρμογής που παρουσιάζουν τα νήπια (Crick N. , 1996).

Πιο συγκεκριμένα τα παιδιά που παρουσιάζουν υψηλά επίπεδα διαπροσωπικής επιθετικότητας βιώνουν συχνά την απόρριψη των συνομηλίκων, με αποτέλεσμα να απομονώνονται και να βιώνουν τη μοναξιά (Crick & Grotpeter, 1995).

Σε αντίθεση με τα αγόρια που η συμπεριφορά τους δεν φαίνεται να επηρεάζει την δεκτικότητα της ομάδας, η διαπροσωπική επιθετικότητα που παρουσιάζουν τα κορίτσια στην προσχολική ηλικία, τα καθιστά λιγότερο αποδεκτά από τους συνομηλίκους τους σε σχέση με τα μη επιθετικά παιδιά (Crick N. , 1996), ενώ προβλέπει την απόρριψη τους από συνομηλίκους στο μέλλον (Crick N. , 1996; Crick, et al., 2006), με αποτέλεσμα να εμφανίζουν υψηλότερα επίπεδα μοναξιάς και απομόνωσης σε σχέση με τους μη διαπροσωπικά επιθετικούς συνομηλίκους τους, ενώ τα αγόρια υψηλότερα ποσοστά κατάθλιψης σε σχέση με τα κορίτσια (Crick & Grotpeter, 1995). Τα χαμηλά επίπεδα προ-κοινωνικής συμπεριφοράς σε συνδυασμό με υψηλά επίπεδα επιθετικότητας θεωρείται ότι είναι πρόβλημα για τα παιδιά, ενώ η έλλειψη αυτών των προ-κοινωνικών δεξιοτήτων στην αρχή της σχολικής χρονιάς προβλέπει περισσότερες πιθανότητες απόρριψης του παιδιού μέχρι το τέλος του έτους για τα αγόρια, ενώ για τα κορίτσια λιγότερες πιθανότητες να γίνουν αποδεκτά (Crick, 1996).

Σε κάθε περίπτωση τα συσχετιστικά επιθετικά παιδιά εμφανίζονται δυσαρεστημένα με τις σχέσεις τους με συνομηλίκους τους, ενώ παρουσιάζουν υψηλά επίπεδα άγχους αναφορικά με αυτές (Crick & Grotpeter, 1995). Τα παιδιά υποφέρουν

από την έλλειψη θετικών διαπροσωπικών δεξιοτήτων που με δυσκολία θα μπορούσαν να διαχειριστούν και να περιορίσουν την επιθετική τους συμπεριφορά, με αποτέλεσμα να μην μπορούν να αλληλοεπιδράσουν θετικά με τα μέλη μίας ομάδας συνομηλίκων (Crick, Casas, & Mosher, 1997). Επομένως δεν μπορεί να απορριφθεί η άποψη ότι αυτά τα παιδιά εμπλέκονται σε συσχετιστικά επιθετικές συμπεριφορές αποκλείοντας και βλάπτοντας άλλα παιδιά λόγω αυτών ακριβώς των συναισθημάτων που προαναφέρθηκαν σε μία προσπάθεια να αντιστρέψουν ή να ελέγξουν την κατάσταση και να αισθανθούν καλύτερα (Crick & Grotpeter, 1995).

Γενικότερα έχει παρατηρηθεί η επίδραση του φύλου και της αλληλεπίδρασης με τις ομάδες φύλου στην προκοινωνική συμπεριφορά των νηπίων (Crick & Grotpeter, 1995).

#### 4.5 Ενσυναίσθηση και επιθετική συμπεριφορά

Στην βιβλιογραφία που συναντάμε μέχρι σήμερα εμφανίζεται η πεποίθηση ότι οι επιθετικές και προκοινωνικές συμπεριφορές που εκδηλώνονται μέσα σε κοινωνικούς περιορισμούς λειτουργούν ως διαμεσολαβητές στην επίδραση της ενσυναίσθησης και της κοινωνικής νοημοσύνης στην κοινωνική προτίμηση των παιδιών από συμμαθητές του ίδιου φύλου (Crick, Casas, & Mosher, 1997). Συγκεκριμένα για το παιχνίδι με στοιχεία επιθετικότητας, σε μία κατάσταση σύγκρουσης τα παιδιά καλούνται να την επιλύσουν επικοδομητικά αξιοποιώντας και καλλιεργώντας παράλληλα την ενσυναίσθηση τους (Carreras, et al., 2014).

Όσον αφορά τα δύο φύλα, τα κορίτσια διαθέτουν περισσότερες κοινωνικές και γνωστικές δεξιότητες σε σχέση με τα αγόρια (Björkqvist, Österman, & Kaukiainen, 2000). Μάλιστα έχει παρατηρηθεί ότι τα κορίτσια εμφανίζουν υψηλότερη ενσυναίσθηση σε σύγκριση με τα αγόρια (Carreras, et al., 2014), καθώς εμφανίζονται πιο ικανά στην ανάλυση μίας συμπεριφοράς βάσει των κοινωνικών περιορισμών, γεγονός που τους επιτρέπει να κατανοήσουν τα προβλήματα των άλλων και να τα επιλύσουν με μη επιθετικό τρόπο (Björkqvist, Österman, & Kaukiainen, 2000), ή όταν επιλέγουν την έμμεση επιθετικότητα ως απάντηση στις συγκρούσεις που πιθανόν να συναντήσουν (Carreras, et al., 2014).

Συγκεκριμένα για τα δύο φύλα, από τη μία πλευρά η ενσυναίσθηση των αγοριών συνέβαλε στη μείωση της φυσικής επιθετικότητας, ενώ από την άλλη πλευρά για τα κορίτσια, η ενσυναίσθηση συνέβαλε στην αύξηση της προσφοράς και παροχής βοήθειας σε άλλους συνομηλίκους τους (Carreras, et al., 2014). Γενικότερα η αξιοποίηση της ενσυναίσθησης από τα παιδιά βοηθάει να κλείσουν μία συμφωνία και να επιλύσουν τις συγκρούσεις τους στο πλαίσιο του παιχνιδιού χωρίς τη χρήση επιθετικών συμπεριφορών ή βίας (Carreras, et al., 2014). Ενώ έχει παρατηρηθεί ότι τα παιδιά που συμπεριφέρονται αλτρουιστικά στους συνομηλίκους τους δεν αναπτύσσουν επιθετική ή βίαιη συμπεριφορά απέναντι τους (Persson, 2005). Τα προγράμματα παρέμβασης θα πρέπει να προσπαθήσουν να αυξήσουν την ικανότητα να μοιράζονται τα συναισθήματα ή τις συναισθηματικές καταστάσεις των άλλων σε συνδυασμό με την εκπαίδευση μη επιθετικών τρόπων επίλυσης των συγκρούσεων (Carreras, et al., 2014).

#### 4.6 Η επιθετικότητα στη σχέση με τους γονείς

Πολλές έρευνες έχουν πραγματοποιηθεί για την εύρεση και κατανόηση της σχέσης των γονικών πρακτικών και της επιθετικής συμπεριφοράς των παιδιών. Ξεκινώντας με τους Maccoby, Sears και Levin το 1957 ανακάλυψαν ότι παιδιά που αντιμετωπίζονταν με ψυχρότητα από τις μητέρες τους ή τιμωρούνταν με σωματική βία, όταν η συμπεριφορά τους δεν ήταν αποδεκτή, ανέπτυσαν επιθετικές συμπεριφορές. Αντίθετα η ανεκτικότητα των μητέρων για μία αντίστοιχη συμπεριφορά απέναντι στο παιδί φαίνεται ότι λειτουργούσε θετικά για τη διακοπή της (Sears, Maccoby, & Levin, 1957).

Το 1980 με έρευνα του ο Olweus κατέληξε στο συμπέρασμα ότι μητέρες με αρνητικά συναισθήματα για τα χαρακτηριστικά των παιδιών τους έχουν πιο ενεργητικούς και ισχυρογνώμονες γιους, χαρακτηριστικά που σχετίζονται με την εμφάνιση επιθετικότητας από την πλευρά των δεύτερων και υιοθέτηση και χρήση πειστικών μεθόδων κατά αυτής από τις πρώτες και τους συζύγους τους. Παρατήρησε ότι η συμπεριφορά των παιδιών επηρεάζει αυτή των γονέων (Olweus, 1980) και το αντίθετο. Ενώ αγενείς και παραμελημένες μητέρες συμπεριφέρονταν αρνητικά στα παιδιά τους (Larrance & Twentyman, 1983).

Σε παρόμοια αποτελέσματα έχουν καταλήξει κι άλλες έρευνες σχετικά με τη συσχέτιση της επιθετικής συμπεριφοράς των παιδιών με την γενικότερη συμπεριφορά και αντιμετώπιση τους από τις μητέρες τους (Katsurada & Sugawara, 2000). Τα μη επιθετικά παιδιά έχουν συνήθως μητέρες που διακρίνονται από υπευθυνότητα και δεν επιρρίπτουν ευθύνες στα παιδιά τους για τα διάφορα περιστατικά. Το αντίθετο συμβαίνει με μητέρες με προβλήματα αυτοελέγχου, ανεξάρτητα με το φύλο του παιδιού, την ηλικία και το μορφωτικό επίπεδο των μητέρων (Keltikangas-Järvinen, 1990). Πιο συγκεκριμένα μητέρες με χαμηλό αυτοέλεγχο εμφανίζουν υψηλά ποσοστά στον έλεγχο του παιδιού τους, όταν αυτό αντιδρά επιθετικά, γεγονός που έχει αρνητική επίδραση σε αυτό και πιθανόν να είναι και η αιτία αποτυχίας τους στην παιδική φροντίδα (Katsurada & Sugawara, 2000). Επιπλέον μητέρες επιθετικών παιδιών τείνουν να δείχνουν αρνητικά συναισθήματα, όταν το παιδί τους επιδεικνύει μία μη αποδεκτή συμπεριφορά, επιρρίπτοντας μάλιστα ευθύνες στο ίδιο το παιδί, πράγμα που επιδρά αρνητικά στη συμμόρφωση του παιδιού (Katsurada & Sugawara, 2000).

Το ενδιαφέρον των ερευνητών τράβηξε και ο τρόπος με τον οποίο οι μητέρες συμπεριφέρονται στα παιδιά τους σχετικά με την φροντίδα και πώς αυτός μπορεί να συνδέεται με την εμφάνιση της επιθετικής συμπεριφοράς από την πλευρά των παιδιών. Έτσι εμφανίζονται μητέρες σκληρές και καταναγκαστικές απέναντι στα παιδιά τους και μητέρες γεμάτες ζεστασιά και στοργή προς τα παιδιά τους (McFadyen-Ketchup, Bates, Dodge, & Pettit, 1996). Στην περίπτωση που τα παιδιά αντιμετωπίζονται με σκληρότητα και έλλειψη στοργής εμφανίζουν επιθετική συμπεριφορά στο σχολείο. Ιδίως για τα αγόρια η έλλειψη στοργής φαίνεται να συμβάλει στην αύξηση της επιθετικότητας (McFadyen-Ketchup, Bates, Dodge, & Pettit, 1996). Την εμφάνιση της επιθετικότητας και άλλων μορφών μη αποδεκτής συμπεριφοράς, όπως η ανυπακοή, η περιφρόνηση και οι «αταξίες-σκανδαλιές» φαίνεται να επηρεάζει η αυταρχική συμπεριφορά της μητέρας, είτε από μόνη της είτε σε συνδυασμό με έναν επιτρεπτικό πατέρα ανεξάρτητα με το φύλο του παιδιού. Όταν όμως και οι δύο γονείς είναι αυταρχικοί τα παιδιά δεν αναπτύσσουν επιθετική συμπεριφορά. Ωστόσο ο αντίθετος συνδυασμός, δηλαδή μία επιτρεπτική μητέρα και ένας αυταρχικός πατέρας φαίνεται να σχετίζεται θετικά με την εμφάνιση

επιθετικότητας από τις κόρες, και μάλιστα με τη μορφή σωματικής βίας, όχι όμως από τους γιους. Το ίδιο συμβαίνει και στην περίπτωση που και οι δύο γονείς είναι χαλαροί (Braza, et al., 2015). Γενικότερα παρατηρήθηκε μία αμφίδρομη σχέση μεταξύ της συμπεριφοράς και στάσης των γονέων και της συμπεριφοράς των παιδιών, η μία επηρεάζει την άλλη. Όσο πιο συνεπής είναι η απαγόρευση της επιθετικής συμπεριφοράς, τόσο λιγότερο εμφανίζεται (Martin & Ross, 2005).

Οι γονείς αντιδρούν αρνητικά στις φυσικές επιθετικές συμπεριφορές λόγω των εμφανών επιβλαβών αποτελεσμάτων (Kingsbury & Coplan, 2012). Συχνά μάλιστα οι γονείς φαίνεται να αποθαρρύνουν (Kingsbury & Coplan, 2012) ή να απαγορεύουν (Martin & Ross, 2005) την φυσική επιθετική συμπεριφορά των κοριτσιών, ενώ ανέχονται των αγοριών (Kingsbury & Coplan, 2012), κυρίως όταν απευθύνεται σε συνομηλίκους τους (Martin & Ross, 2005). Το αντίθετο παρατηρείται με τη συστολή, που είναι λιγότερο αποδεκτή, όταν χαρακτηρίζει τα αγόρια. Με αυτά τα ευρήματα καθίσταται σαφές ότι οι μητέρες έχουν την ικανότητα να επιβάλουν τις κοινωνικές συμπεριφορές με βάση το κοινωνικό φύλο, ειδικά όταν υιοθετούν παραδοσιακές συμπεριφορές φύλου και ρόλου (Kingsbury & Coplan, 2012), σε αντίθεση με μητέρες μεγαλύτερες σε ηλικία και με υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο που διατηρούν μία ουδέτερη και ισότιμη στάση απέναντι στους ρόλους των φύλων (Kingsbury & Coplan, 2012), όπως επίσης ότι τα παιδιά τους αντιμετωπίζουν λιγότερα προβλήματα επιθετικής συμπεριφοράς (Ram & Hou, 2005).

Επιπλέον οι αλλαγές της οικογενειακής κατάστασης ενός παιδιού, όπως ένα διαζύγιο ή η απώλεια ενός γονέα επηρεάζει αρνητικά την συναισθηματική κατάσταση των παιδιών ευνοώντας την έκφραση επιθετικών συμπεριφορών, με τα κορίτσια να δρουν έντονα μέσα από την έμμεση επιθετικότητα (Ram & Hou, 2005) και τα αγόρια να εξωτερικεύουν το στρες που τους προκαλούν οι αλλαγές αυτές με εμφανή επιθετική συμπεριφορά (Shaw, et al., 1998). Ωστόσο τα κορίτσια είναι σε θέση να ελέγξουν καλύτερα αυτά τα αρνητικά συναισθήματα (Shaw, et al., 1998). Επιπλέον παιδιά που προέρχονται από μονογονεϊκές ή θετές οικογένειες έχουν μεγαλύτερες πιθανότητες να εμφανίζουν επιθετική συμπεριφορά, ιδίως όταν πρόκειται για αγόρια (Ram & Hou, 2005).

Πέρα όμως από την οικογενειακή κατάσταση μίας οικογένειας η οικονομική της κατάσταση φαίνεται να σχετίζεται θετικά με την έκφραση επιθετικών συμπεριφορών, καθώς η ανέχεια ασκεί αρνητική επίδραση στη συναισθηματική κατάσταση των παιδιών, άρα και την αντίδραση τους (White & Rogers, 2000). Μάλιστα, για τα κορίτσια φαίνεται να παίζει ιδιαίτερο ρόλο η κοινωνική τάξη από την οποία προέρχονται (Kingsbury & Coplan, 2012), καθώς το χαμηλό οικονομικό επίπεδο των παιδιών ευνοεί την περιθωριοποίησή τους (Ram & Hou, 2005). Συγκεκριμένα για τα κορίτσια από χαμηλό κοινωνικό και οικονομικό επίπεδο συμπεριφέρονται συχνότερα επιθετικά, με αποτέλεσμα να βιώνουν συχνά την απόρριψη των συμμαθητών τους (Ram & Hou, 2005). Ωστόσο η επιθετική συμπεριφορά των παιδιών από χαμηλά κοινωνικό-οικονομικά στρώματα φαίνεται να σχετίζεται από την μία πλευρά με την έκθεση τους σε σκληρές βίαιες, που είναι αυξημένες στις γειτονιές (Osofsky, 1999; Evans, 2004) που κατοικούν, όπως και οικογενειακών αναταραχών και από την άλλη με την συμπεριφορά των γονέων απέναντι στα παιδιά του, καθώς εμφανίζονται να μην πιο αυταρχικοί και σκληροί στην ανατροφή των παιδιών τους, αλλά δεν αφιερώνουν αρκετό χρόνο σε δραστηριότητες με τα παιδιά τους και ανταποκρίνονται λιγότερο στις γονικές τους υποχρεώσεις σε σχέση με τα άλλα κοινωνικά στρώματα (Evans, 2004).

Μέσα από τη βιβλιογραφία γίνεται σαφής η συσχέτιση της επιθετικότητας τόσο με τη στάση και συμπεριφορά των γονέων, όσο και με την κοινωνικό-οικονομική κατάσταση της οικογένειας γενικότερα (Ram & Hou, 2005).

#### 4.7 Συνέπειες της επιθετικής συμπεριφοράς

Οι διαμάχες με τη χρήση της πάλης, η ύπουλη, άγρια ή αυταρχική συμπεριφορά, όπως και η διαδικασία να μοιράζονται σχετίζονται θετικά με την κοινωνική προτίμηση των παιδιών (Keane Phillips & Calkins, 2004). Έτσι η επιθετική συμπεριφορά στην παιδική ηλικία, σε όλες τις μορφές της, όπως εμφανίζεται παραπάνω φαίνεται να επηρεάζει την κοινωνική ζωή των παιδιών που την υιοθετούν, όπως επίσης και την επίδοσή τους στο σχολείο (Kingsbury & Coplan, 2012). Αν και για τα αγόρια φαίνεται ως κριτήριο προτίμησης τους από τους συνομηλίκους τους η χρήση πάλης, ενώ για τα κορίτσια η ύπουλη συμπεριφορά και



το αν μοιράζονται με αυτούς (Keane Phillips & Calkins, 2004), τα κορίτσια που παρουσιάζουν άμεση ή έμμεση επιθετική συμπεριφορά βιώνουν συχνότερα την απόρριψη από τους συνομηλίκους σε σύγκριση με τα αγόρια που εμφανίζουν άμεση επιθετική συμπεριφορά πιθανόν λόγω των κοινωνικών στερεοτύπων που επικρατούν (Kerestes & Milanovich, 2006). Ενώ γενικότερα τα κορίτσια που είναι πιο θορυβώδη στο παιχνίδι τους, άγρια και επιθετικά κρίνονται πιο αρνητικά σε σύγκριση με τα αγόρια που εμφανίζουν μία ήρεμη και ευγενική συμπεριφορά, όταν παίζουν (Blakemore, 2003).

Συνήθως η επιθετική συμπεριφορά υιοθετείται από παιδιά που εμφανίζουν ελλείψεις που σχετίζονται με νοητικές διεργασίες που αφορούν την αυτορρύθμιση της σκέψης, της δράσης και του συναισθήματος (Raaijmakers , et al., 2008). Συγκεκριμένα στην προσχολική ηλικία τα επιθετικά παιδιά έχουν προβλήματα αυτοελέγχου, ενώ δεν έχει αποκλειστεί και η επιρροή των προβλημάτων συγκέντρωσης και προσοχής σε αυτή τους τη συμπεριφορά, ίσως σε μικρότερο βαθμό. Όσον αφορά το φύλο, τα αγόρια είναι που εμφανίζουν μεγαλύτερες δυσκολίες στον αυτοέλεγχο συγκριτικά με τα κορίτσια (Raaijmakers , et al., 2008; Keane Phillips & Calkins, 2004). Οι δυσκολίες αυτές που προκαλούν κατά κάποιο τρόπο αυτή τη μη αποδεκτή συμπεριφορά έχουν αντίκτυπο και στις ακαδημαϊκές επιδόσεις των παιδιών αργότερα. Ωστόσο τα κοινωνικά προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα παιδιά φαίνεται να είναι πιο έντονα και καθοριστικά για τη ζωή τους, καθώς τα περισσότερα επιθετικά παιδιά λόγω αυτής τους της συμπεριφοράς βιώνουν την απόρριψη των συνομηλίκων τους (Keane Phillips & Calkins, 2004; Kingsbury & Coplan, 2012), γεγονός που σε μεγαλύτερες ηλικίες μπορεί να προκαλέσει την απομόνωση και την κατάθλιψη (Kingsbury & Coplan, 2012). Έτσι η επιθετική τους συμπεριφορά και η απόρριψη από τον κοινωνικό του περίγυρο οδηγούν συχνά και σε αναπτυξιακά προβλήματα (Kerestes & Milanovich, 2006).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5ο

### 5. Η ΕΠΙΘΕΤΙΚΟΤΗΤΑ ΣΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΡΟΛΩΝ

#### 5.1. Παιχνίδι ρόλων και επιθετικότητα

Επιθετικές συμπεριφορές εμφανίζονται συχνά στο παιχνίδι των παιδιών, όμως δεν πρόκειται για τη φυσική επιθετικότητα που αναφέρθηκε παραπάνω, καθώς διευκολύνονται φιλίες μέσα από την προώθηση της συνεργασίας των νηπίων (Scott & Panksepp, 2013). Πιο συγκεκριμένα πρόκειται για μία προκοινωνική συμπεριφορά και ικανότητα την οποία τα ίδια τα παιδιά είναι σε θέση να διακρίνουν από έναν «καυγά» (Pellergini, 1989).

Το παιχνίδι ρόλων προσφέρει τη δυνατότητα στα παιδιά να βιώσουν διαφορετικούς τύπους ανθρώπων, ακόμη και «κακούς». Με το να παίζουν τους κακούς, τα παιδιά αντλούν δύναμη από την επιθετικότητα που προβάλλουν αυτοί οι χαρακτήρες. Έτσι μπορούν να πειράξουν άλλα παιδιά, να γίνουν αγενή βγάζοντας γλώσσα, να αποκαλούν άλλα παιδιά με παρατσούκλια ή ακόμη και να χρησιμοποιήσουν σωματική βία (Madrid, 2013). Ένα τέτοιο παιχνίδι μπορεί να οφείλεται είτε σε κάποιο διαπληκτισμό που πιθανόν να προκύψει ανάμεσα στα παιδιά κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού είτε γιατί επέλεξαν να παίζουν ένα πιο βίαιο θέμα στο παιχνίδι τους. Η επιθετική συμπεριφορά που θα υιοθετήσει ένα αγόρι στο πλαίσιο του παιχνιδιού του εξαρτάται πάντα από την κατάσταση στην οποία εμφανίζεται (Hart, 2016). Ανεξάρτητα από την μορφή επιθετικότητας που επιλέγουν τα παιδιά που συμπεριφέρονται πιο επιθετικά στο παιχνίδι ρόλων, είναι αυτά που αναλαμβάνουν τους πιο ελκυστικούς ρόλους –για ένα παιδί-, ενώ συχνά «σκηνοθετούν» και καθοδηγούν το παιχνίδι (Persson, 2005). Μάλιστα έχει παρατηρηθεί ότι τα αγόρια που επιλέγουν να εμπλακούν σε επιθετικά παιχνίδια με παιδιά του ίδιου φύλου είναι πιο αρεστά στην «μαθητική κοινότητα». Το ίδιο συμβαίνει και με τα κορίτσια που

παίζουν παιχνίδια ρόλων με κορίτσια (Colwell & Lindsey, 2005). Συχνά στα σχολεία το παιχνίδι αυτό περιορίζεται ή και απαγορεύεται κυρίως λόγω της άγνοιας των εκπαιδευτικών για αυτό το είδος παιχνιδιού και τα οφέλη του (Tannoc, 2008). Με την πεποίθηση ότι το παιχνίδι της επιθετικότητας δεν είναι κατάλληλο για παιδιά προσχολικής ηλικίας επιτρέπονται παιχνίδια που θεωρητικά εξασφαλίζουν την ασφάλεια των παιδιών (Tannoc, 2008). Ακούμε νηπιαγωγούς να αποθαρρύνουν τα παιδιά από το να παίζουν επιθετικά, λέγοντας «Δεν είπαμε ότι απαγορεύονται τα όπλα εδώ;» και τα παιδιά να απαντούν ότι δεν είναι όπλα αλλά νεροπίστολα και έτσι όλοι είναι ευχαριστημένοι.

Ωστόσο κάθε συμπεριφορά που θα συναντήσουμε στο παιχνίδι ρόλων ενός παιδιού δηλώνει κάτι, το παιδί θέλει να μας πει κάτι με τη συμπεριφορά του, έτσι συχνά συναντάμε παιδιά που παίζουν βίαια παιχνίδια, παιχνίδια με όπλα, παιχνίδια που χαρακτηρίζονται από σκληρότητα, παιχνίδια με σούπερ ήρωες. Σύμφωνα με παλαιότερες έρευνες το παιχνίδι ρόλων μπορεί να λειτουργεί ως μία μετατραυματική εμπειρία (Chazan & Cohen, 2010). Το παιδί δραματοποιεί στο πλαίσιο του παιχνιδιού μία εμπειρία που το πλήγωσε με σκοπό να ηρεμήσει και να καθησυχαστεί, εκφράζοντας ελεύθερα τα συναισθήματα του. Συχνά σε αυτή την περίπτωση δίνει ένα δικό του τέλος που του προσφέρει ικανοποίηση, πληρότητα ή ακόμη και εκδίκηση καθιστώντας το παιδί δυναμικό και κυρίαρχο στο παιχνίδι του. Έτσι έχει τον έλεγχο της κατάστασης και μπορεί να ανταπεξέλθει απέναντι στα αρνητικά συναισθήματα που του προκάλεσε η εμπειρία αυτή (Flanders, Paquette, Parent, Vitaro, Pihl & Seguin, 2010). Συχνά μάλιστα στο συνεργατικό παιχνίδι των παιδιών παρατηρείται ότι η κύρια ιδέα για το σενάριο του παιχνιδιού προέρχεται από ένα παιδί και εμπλουτίζεται από κοινού με τα άλλα παιδιά (Howe, Petrakos, Rinaldi, & LeFebvre, 2005). Αυτό είναι και ο στόχος κάθε μετατραυματικού παιχνιδιού, ωστόσο αυτό δεν είναι πάντα εφικτό. Σε πολλές περιπτώσεις το παιδί που επαναλαμβάνει μία τέτοια εμπειρία στο παιχνίδι του δεν μπορεί να καθησυχαστεί. Το παιχνίδι αυτό είναι αυστηρό και περιορισμένο, δεν ολοκληρώνεται με πληρότητα και απομένει ο φόβος. Το ίδιο μπορεί να συμβεί και όταν ένας ενήλικας σταματήσει το παιχνίδι ενός παιδιού επειδή δεν του αρέσουν τα όπλα, «μπλοκάροντας» τα συναισθήματα του παιδιού και την εξέλιξη του (Chazan & Cohen, 2010). Από την άλλη πλευρά στην παιδαγωγική

προσέγγιση Waldorf υποστηρίζεται ότι όταν ένα παιδί παίζει άγρια, επιθετικά ή βρίσκεται εκτός ελέγχου, είναι καλό οι ενήλικες να σταματούν το παιχνίδι αυτό, καθώς όταν το παιχνίδι ολοκληρώνεται τα παιδιά δυσκολεύονται να ηρεμήσουν, ενώ ταυτόχρονα «ξοδεύεται» ενέργεια, που κάθε άλλο παρά στόχος του παιχνιδιού είναι (Jaffke, 2010). Αυτό συμβαίνει, σύμφωνα με πρόσφατες έρευνες, σε ορισμένες περιπτώσεις στις οποίες τα αρνητικά συναισθήματα που προκάλεσε ένα βίωμα είναι πολύ έντονα και ακατανίκητα. Συχνά τα παιδιά στην «αναβίωση» ενός καταστροφικού γεγονότος -στο πλαίσιο του παιχνιδιού- χάνουν τον έλεγχο μεταξύ πραγματικού και μη πραγματικού επιτρέποντας στο γεγονός αυτό να τα παρασύρει, με αποτέλεσμα να το βιώνουν με την ίδια ένταση και τα ίδια αρνητικά συναισθήματα που είχαν βιώσει, όταν είχε συμβεί το γεγονός αυτό στο παρελθόν (Chazan & Cohen, 2010).

Σε κάθε περίπτωση ένα παιχνίδι επιθετικότητας χαρακτηρίζεται από μεγάλη φαντασία, οργάνωση και άνεση, ενώ η πλοκή του είναι πιο ολοκληρωμένη, καθώς διακρίνεται από αρχή, μέση ή κορύφωση του γεγονότος και τέλος (Fehr, & Russ, 2013), όπως ακριβώς και ένα θεατρικό έργο (Fehr, & Russ, 2013). Φυσικά δεν είναι όλα τα παιδιά σε θέση να παίζουν ένα ολοκληρωμένο παιχνίδι, σε αυτή την περίπτωση κρίνεται απαραίτητη η δημιουργική καθοδήγηση του από έναν ενήλικα σε σχέση πάντα με το στάδιο ανάπτυξης του εκάστοτε παιδιού (Jaffke, 2010).

## 5.2. Η προσφορά του παιχνιδιού ρόλων με επιθετικότητα

Το παιχνίδι προσφέρει στα παιδιά προσχολικής ηλικίας την ευκαιρία να αλληλοεπιδράσουν με συνομηλίκους τους. Έτσι μέσα στο παιχνίδι μαθαίνουν να κινούνται, να συνεργάζονται, να εκφράζονται και γενικότερα να δρουν μαζί με άλλους (Tannoc, 2008).

Η πρώιμες αυτές αλληλεπιδράσεις με συνομηλίκους κρίνονται απαραίτητες για την κοινωνικοποίηση των νηπίων, καθώς έρχονται αντιμέτωπα με ποικίλες συμπεριφορές που με δυσκολία θα συναντούσαν στη σχέση τους με έναν ενήλικα. Θα μπορούσε κάποιος να υποστηρίξει ότι το παιχνίδι της επιθετικότητας προετοιμάζει το νευρικό σύστημα του παιδιού για τη μετέπειτα κοινωνική του αλληλεπίδραση (Scott & Panksepp, 2013), καθώς στο πλαίσιο αυτού του παιχνιδιού τα παιδιά έχουν τη

δυνατότητα να βιώσουν και να εμπλακούν αυθόρμητα, χωρίς καθοδήγηση, σε πραγματικές καταστάσεις που αφορούν συνεργατικές και ανταγωνιστικές αλληλεπιδράσεις (Jarvis, 2007). Πιο συγκεκριμένα, δεν μαθαίνουν μόνο να συνεργάζονται, αλλά και να διαφωνούν, να θυμώνουν, να ανταγωνίζονται και να συγκρίνουν τις ικανότητες τους σε σχέση με άλλους, να αισθάνονται οίκτο και συμπόνια για τους άλλους (Tannoc, 2008). Ενώ ταυτόχρονα αντιλαμβάνονται τα όρια τους και μαθαίνουν να ελέγχουν τον εαυτό τους (Fehr, & Russ, 2013; Tannoc, 2008). Τα παιδιά που έρχονται αντιμέτωπα με τέτοιου είδους συμπεριφορές καλούνται να ελέγξουν και να ρυθμίσουν τα βίαια ένστικτα αξιοποιώντας τη φαντασία τους (Fehr, & Russ, 2013) και να επιλύσουν τα προβλήματα που προκύπτουν με αυτές τις διαφωνίες (Logue & Detour, 2011). Κατ' αυτόν τον τρόπο αναπτύσσονται σύνθετες κοινωνικές δεξιότητες που κρίνονται χρήσιμες για την ενήλικη ζωή τους και ταυτόχρονα αναπτύσσονται οι γλωσσικές ικανότητες των νηπίων μέσα από την ανταλλαγή πληροφοριών και τον διάλογο (Jarvis, 2007). Αν και δεν έχει βρεθεί σύνδεση της φαντασίας με την επιθετικότητα, έχει διαπιστωθεί ότι τα παιδιά με ανεπτυγμένη φαντασία εκφράζουν την επιθετικότητα τους προφορικά, ενώ με χαμηλή φαντασία εκφράζονταν επιθετικά στην τάξη (Fehr, & Russ, 2013).

Η ενασχόληση με ένα παιχνίδι ρόλων που χαρακτηρίζεται από επιθετικότητα δεν λειτουργεί θετικά μόνο για τα νήπια, αλλά και για τους παιδαγωγούς, καθώς προδίδει τις κοινωνικές δεξιότητες των νηπίων, τη φαντασία (Fehr, & Russ, 2013) και τη δημιουργικότητα τους (Logue & Detour, 2011), συμβάλλοντας στη διαμόρφωση μίας συνολικής εικόνας για την ανάπτυξη και εξέλιξη των νηπίων. Επιπλέον τα παιδιά που έχουν την ευκαιρία να παίζουν επιθετικά, δεν εμφανίζουν επιθετική συμπεριφορά στην τάξη.

Σε κάθε περίπτωση το παιχνίδι ρόλων που χαρακτηρίζεται από επιθετικότητα έχει σημαντικά εκπαιδευτικά αποτελέσματα (Pellergini, 1989), ενώ καθιστά τα παιδιά πιο ικανά στην κοινωνική αλληλεπίδραση και συναναστροφή με συνομηλίκους (Colwell & Lindsey, 2005).

### 5.3. Η εμπλοκή των γονιών στο παιχνίδι ρόλων που χαρακτηρίζεται από επιθετικότητα

Καθημερινά η μητέρες αφιερώνουν περισσότερο χρόνο με τα παιδιά τους σε σύγκριση με τους πατέρες. Ωστόσο οι πατέρες είναι εκείνοι που αναπτύσσουν παιγνιώδεις σχέσεις με τα παιδιά τους, καθώς παίζουν πιο επιθετικά με αυτά. Προσφέρουν πολλά ερεθίσματα για παιχνίδι εξάπτοντας το ενδιαφέρον και τον ενθουσιασμό των παιδιών (Paquette, 2003). Σε αντίθεση με τις μητέρες που είναι πιο προστατευτικές απέναντι στα παιδιά τους (Flick, Daemen, Roelofs, & Muris, 2015).

Το φύλο του παιδιού επηρεάζει τη συμπεριφορά των γονέων απέναντι στο παιδί στο πλαίσιο του παιχνιδιού. Παρατηρείται διαφορά στο παιχνίδι που ενθαρρύνουν οι γονείς ανάλογα μ' αυτό. Οι πατέρες παίζουν περισσότερο επιθετικά με τους γιους σε σχέση με τις κόρες, ενώ οι μητέρες ενθαρρύνουν τα κορίτσια να ασχολούνται περισσότερο με το παιχνίδι ρόλων (Paquette, 2003). Γενικότερα μητέρες και πατέρες παίζουν συχνότερα επιθετικά με τα αγόρια παρά με τα κορίτσια. Συνήθως τέτοια παιχνίδια ολοκληρώνονται με κλάματα ή θυμό από την πλευρά των παιδιών με κίνητρο τη νίκη των παιδιών, κυρίως σε σχέση με τα αγόρια (Paquette, 2003).

Η συχνότητα ενασχόλησης των πατέρων με τα παιδιά τους εξαρτάται από το πόσο κυριαρχικός είναι ο πατέρας απέναντι στο παιδί του. Οι λιγότερο κυριαρχικοί πατέρες εμφανίζουν μεγαλύτερα ποσοστά επιθετικότητας στο παιχνίδι με τα παιδιά τους (Flanders, Paquette, Parent, Vitaro, Pihl & Seguin, 2010). Ο τόπος διαμονής, το επάγγελμα, το ωράριο, ο μισθός και οι σπουδές του πατέρα, επηρεάζουν τη συχνότητα του παιχνιδιού ρόλων που χαρακτηρίζεται από επιθετικότητα, όπως επίσης το φύλο και η ηλικία του παιδιού (Paquette, 2003). Το φύλο και η ηλικία του παιδιού όμως δεν παίζουν ρόλο στον μετριασμό της επιθετικής συμπεριφοράς (Flanders, Paquette, Parent, Vitaro, Pihl & Seguin, 2010).

**ΜΕΡΟΣ II**  
**ΕΠΙΣΤΗΜΟΛΟΓΙΚΟ-ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΟ**  
**ΜΕΡΟΣ**

**ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6ο**

**6. ΕΠΙΣΤΗΜΟΛΟΓΙΚΗ ΘΕΜΕΛΙΩΣΗ ΤΩΝ  
ΠΟΙΟΤΙΚΩΝ ΜΕΘΟΔΩΝ ΠΟΥ ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΗΘΗΚΑΝ**

**6.1 Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας**

Η ποιοτική έρευνα και οι μεθοδολογίες της αποτελούν χρήσιμα ερευνητικά εργαλεία στις ανθρωπιστικές και κοινωνικές επιστήμες (Ιωσηφίδης, 2003). Πρόκειται για μία προσπάθεια διερεύνησης των φαινομένων, όπως αυτά εμφανίζονται και βιώνονται στον κοινωνικό κόσμο από τα δρώντα πρόσωπα (Τσιώλης, 2013). Οι ποιοτικές μεθοδολογίες έρευνας αποσκοπούν στην περιγραφή, την ανάλυση, την ερμηνεία και την σε βάθος κατανόηση των φαινομένων, των καταστάσεων και των συμπεριφορών που εξετάζονται κάθε φορά (Τσιώλης, 2013). Επομένως το κάθε

φαινόμενο που προσεγγίζεται ποιοτικά στο επίπεδο της έρευνας μελετάται στο πλαίσιο που αυτό εκδηλώνεται, ως μία προσπάθεια κατανόησης και ερμηνείας με βάση των νοημάτων που οι άνθρωποι αποδίδουν σε αυτό (Πουρκός & Δαφέρμος, 2010; Creswell, 2016). Για αυτόν τον λόγο υιοθετούνται ευέλικτα ερευνητικά σχέδια τα οποία μπορούν να προσαρμόζονται κατά τη διάρκεια της ερευνητικής διαδικασίας, ενώ η εμπλοκή του ερευνητή στην ερευνητική διαδικασία και η επικοινωνία του με τα μέλη του δείγματος είναι θεμιτή και απαραίτητη και δεν θεωρείται ως διαστρεβλωτικός παράγοντας (Τσιώλης, 2013). Αντίθετα, η ερμηνεία και η επεξήγηση των δεδομένων είναι βασισμένες στις παρατηρήσεις, τις εντυπώσεις και τα συναισθήματα του ερευνητή από το πεδίο της έρευνας (Τσιώλης, 2013- Παπαναστασίου, 1996).

## 6.2 Η παρατήρηση στην ποιοτική έρευνα

Η παρατήρηση αποτελεί ένα μέσο συλλογής δεδομένων που παρέχει άμεσα πληροφορίες στον ερευνητή για την μελέτη του, ενώ κάποιες φορές τον καλεί να συμμετέχει και εκείνος στην διαδικασία διερεύνησης του προβλήματος (Παπαναστασίου, 1996), μελετώντας πραγματικούς ανθρώπους σε πραγματικές καταστάσεις (Banister, Burman, Parker, Taylor, & Tindall, 1999). Η παρατήρηση μπορεί να αξιοποιηθεί είτε ως βασική μέθοδος είτε ως υποστηρικτική με στόχο να δια φωτίσει τα δεδομένα που συγκεντρώθηκαν από άλλα μέσα παρατήρησης (Robson, 2007). Κατά την παρατήρηση καταγράφονται όλες οι πληροφορίες που σχετίζονται με την έρευνα, όπως είναι οι κινήσεις, οι αντιδράσεις, οι εκφράσεις του προσώπου, οι συνδιαλέξεις κλπ. (Παπαναστασίου, 1996). Από την μία πλευρά δίνεται η ευκαιρία να μελετηθούν οι πραγματικές αντιδράσεις και συμπεριφορές των συμμετεχόντων, ακόμη κι εκείνων που δυσκολεύονται να εκφραστούν λεκτικά, όπως στην προκειμένη περίπτωση τα παιδιά προσχολικής ηλικίας. Από την άλλη πλευρά όμως η παρατήρηση της συμπεριφοράς περιορίζεται σε συγκεκριμένο χώρο και χρόνο. Ενώ απαιτεί μεγάλη προσοχή τόσο στη συγκέντρωση οπτικών στοιχείων, όσο και στην ακρόαση (Creswell, 2016).

Ανάλογα με τον τρόπο συμμετοχής του ερευνητή, αλλά και την καταγραφή των δεδομένων η παρατήρηση διακρίνεται σε είδη (Παπαναστασίου, 1996; Robson,



2007). Όσον αφορά την συμμετοχή του ερευνητή συναντάμε τέσσερα είδη παρατήρησης:

- Αθέατη-Συμμετοχική παρατήρηση: Ο ερευνητής προσπαθεί να γίνει μέλος της ομάδας υιοθετώντας της συνήθειες της, μαθαίνοντας τις διάφορες κοινωνικές συμβάσεις κλπ. (Robson, 2007). Συμμετέχει σε όλες της δραστηριότητες της ομάδας, που παρατηρεί, και συμπεριφέρεται όπως όλα τα μέλη της ομάδας αυτής. Τα υποκείμενα της ομάδας δεν γνωρίζουν ότι κάποιος τους παρατηρεί (Παπαναστασίου, 1996; Creswell, 2016). Αυτό το είδος παρατήρησης εξασφαλίζει την άνετη κίνηση μέσα στο περιβάλλον παρατήρησης, ωστόσο είναι απαραίτητη η άδεια συμμετοχής στις δραστηριότητες (Creswell, 2016).
- Θεατή-Συμμετοχική παρατήρηση: Ο ερευνητής λειτουργεί ως ισότιμο μέλος της ομάδας. Τα μέλη της ομάδας γνωρίζουν ότι ο ερευνητής βρίσκεται εκεί για να παρατηρήσει κάποια συμπεριφορά τους (Παπαναστασίου, 1996; Robson, 2007).
- Θεατή-Μη συμμετοχική παρατήρηση: Σε αυτήν την περίπτωση ο ερευνητής δεν συμμετέχει σε κάποια δραστηριότητα. Η παρουσία του είναι αισθητή στα μέλη της ομάδας και ο λόγος αυτής σαφής, η παρατήρηση της (Παπαναστασίου, 1996; Creswell, 2016; Robson, 2007).
- Αθέατη-Μη συμμετοχική παρατήρηση: Τα υποκείμενα της έρευνας αγνοούν ότι παρατηρούνται. Συνήθως χρησιμοποιούνται βιντεοκάμερες (Παπαναστασίου, 1996).

Υπάρχει και ο μεταβαλλόμενος ρόλος παρατηρητή. Σε αυτήν την περίπτωση ο παρατηρητής προσαρμόζεται στην κατάσταση. Για παράδειγμα μπορεί ο παρατηρητής αρχικά να βρίσκεται στον χώρο και να παρατηρεί απλά, αλλά στη συνέχεια να λάβει μέρος στις δραστηριότητες. Η υιοθέτηση των δύο ρόλων, αυτού του συμμετέχοντος και του παρατηρητή, συμβάλλει στην αντικειμενικότερη αντίληψη της κατάστασης (Robson, 2007).

Σχετικά με τον τρόπο καταγραφής των δεδομένων της παρατήρησης υπάρχουν δύο είδη παρατήρησης:

- Δομημένη παρατήρηση: Ο ερευνητής γνωρίζει τις μεταβλητές της έρευνας, οι οποίες έχουν καταγραφεί σε καταλόγους παρατήρησης. Σε αυτούς συλλέγονται και καταγράφονται τα δεδομένα με συστηματικό τρόπο (Παπαναστασίου, 1996).
- Ελεύθερη παρατήρηση: Τα υποκείμενα της έρευνας παρατηρούνται από τον ερευνητή για ένα συγκεκριμένο χρονικό διάστημα. Οι αντιδράσεις των υποκειμένων καταγράφονται και κατηγοριοποιούνται. Στη συνέχεια αναζητούνται οι ομοιότητες και οι διαφορές των διάφορων κατηγοριών (Παπαναστασίου, 1996).

Στην παρούσα έρευνα αξιοποιήθηκε ως μέσο συλλογής δεδομένων η αθέατη και μη συμμετοχική παρατήρηση. Για την καταγραφή του παιχνιδιού των συμμετεχόντων χρησιμοποιήθηκε βιντεοκάμερα. Έτσι μπορούμε να μιλήσουμε για τη συγκέντρωση οπτικοακουστικού υλικού, που αξιοποιήθηκε για την καλύτερη κατανόηση του τρόπου διεξαγωγής του παιχνιδιού, των συμπεριφορών που αναπτύχθηκαν και τις αντιδράσεις των συμμετεχόντων σε αυτές (Creswell, 2016). Το μειονέκτημα της βιντεοσκόπησης είναι ότι συχνά οι συμμετέχοντες παρουσιάζουν συστολή στην εμφάνιση της βιντεοκάμερας. Ενώ από ηθικής πλευράς χρειάζεται η γραπτή άδεια και συγκατάθεση των συμμετεχόντων για την βιντεοσκόπηση τους (Creswell, 2016).

### 6.3 Η συνέντευξη στην ποιοτική έρευνα

Η συνέντευξη αποτελεί σημαντικό μέσο συλλογής δεδομένων στην ποιοτική έρευνα. Μία ποιοτική συνέντευξη εφαρμόζεται από τους ερευνητές, όταν εκείνοι θέτουν σε έναν ή περισσότερους συμμετέχοντες γενικά και ανοιχτά ερωτήματα των οποίων τις απαντήσεις καταγράφουν (Creswell, 2016; Banister, Burman, Parker, Taylor, & Tindall, 1999). Η συλλογή των πληροφοριών πραγματοποιείται προφορικά (Παπαναστασίου, 1996). Μέσα από τις ανοιχτές ερωτήσεις οι συμμετέχοντες έχουν τη δυνατότητα να αναφερθούν με λεπτομέρεια στις εμπειρίες τους, αφού δεν περιορίζονται ανάμεσα σε συγκεκριμένες απαντήσεις από τις οποίες θα πρέπει να

διαλέξει μία (Creswell, 2016), ενώ ταυτόχρονα συμβάλουν στην αποφυγή παρανοήσεων και ενθαρρύνουν τη συνεργασία του ερωτώμενου. Επιπλέον, είναι δυνατόν να προκύψουν απρόσμενες απαντήσεις (Robson, 2007).

Ανάλογα με τη δόμηση και τυποποίηση των ερωτήσεων διαμορφώνονται οι διάφοροι τύποι συνεντεύξεων. Έτσι συναντάμε *πλήρως δομημένες συνεντεύξεις* που περιλαμβάνουν προκαθορισμένες ερωτήσεις με προκαθορισμένη διατύπωση σε προκαθορισμένη διάταξη (Robson, 2007) πάντοτε για όλα τα υποκείμενα του δείγματος, ενώ συχνά υπάρχουν και απαντήσεις ανάμεσα στις οποίες καλείται να επιλέξει ο ερωτώμενος (Παπαναστασίου, 1996). Ενώ μία συνέντευξη με προκαθορισμένες ερωτήσεις αλλά με μεγαλύτερη ευελιξία στην διάταξη τους, η οποία μπορεί να αλλάζει ανάλογα με την αντίληψη του ερευνητή, ονομάζεται ημιδομημένη συνέντευξη (Robson, 2007). Μία τέτοια συνέντευξη μπορεί να περιλαμβάνει και ανοικτού τύπου ερωτήσεις για την καλύτερη κατανόηση μίας απάντησης που δόθηκε σε μία κλειστή ερώτηση (Παπαναστασίου, 1996). Μία πλήρως άτυπη /ελεύθερη συνέντευξη στην οποία εκτυλίσσεται μία συζήτηση γύρω από ένα θέμα που μελετά ο ερευνητής αποτελεί η μη δομημένη συνέντευξη (Robson, 2007). Η σειρά των ερωτήσεων και η μορφή τους δεν έχουν σημασία (Παπαναστασίου, 1996). Οι δύο τελευταίοι τύποι συνέντευξης είναι αυτοί που χρησιμοποιούνται κατά κόρον στο πλαίσιο των ποιοτικών ερευνών για τη συλλογή δεδομένων (Robson, 2007).

Πέρα από τις μορφές που μπορεί να λάβει μία συνέντευξη διαφορές υπάρχουν και στον τρόπο που θα διεξαχθεί. Στην εκπαιδευτική έρευνα αρκετά δημοφιλής είναι η *προσωπική συνέντευξη*, κατά την οποία ο ερευνητής θέτει ερωτήσεις σε έναν μόνο συμμετέχοντα της μελέτης κάθε φορά. Αποτελεί την πιο κατάλληλη μέθοδο απόσπασης πληροφοριών όταν οι συμμετέχοντες δεν έχουν ενδιασμό να μιλήσουν και να μοιραστούν τις απόψεις τους, ενώ εκφράζονται με σαφήνεια (Creswell, 2016). Άλλο ένα είδος συνέντευξης αποτελεί η *εστιασμένη ομαδική συνέντευξη*, δηλαδή η διαδικασία συγκέντρωσης δεδομένων μέσω της συνέντευξης μίας ομάδας ατόμων. Μάλιστα η αλληλεπίδραση των ατόμων της εκάστοτε ομάδας μπορεί να λειτουργήσει θετικά στην συλλογή πληροφοριών, όταν η ομάδα είναι ομοιογενής και υπάρχει συνεργασία. Μία τέτοια συνέντευξη μπορεί να είναι χρήσιμη όταν ο χρόνος για την

διεξαγωγή της έρευνας είναι περιορισμένος ή οι συμμετέχοντες διστάζουν ή δεν είναι πρόθυμοι να δώσουν πληροφορίες. Σε κάθε περίπτωση ο ερευνητής θα πρέπει να έχει τον έλεγχο της συζήτησης, όταν επιλέξει την εστιασμένη ομαδική συνέντευξη (Creswell, 2016; Robson, 2007). Επίσης όταν ο ερευνητής δεν έχει τη δυνατότητα ή τον χρόνο να επισκεφτεί κάθε συμμετέχοντα ξεχωριστά, μπορεί να προχωρήσει σε *τηλεφωνικές συνεντεύξεις* (Creswell, 2016; Robson, 2007) Μία τηλεφωνική συνέντευξη μπορεί να επηρεάσει την ικανότητα του ερευνητή στην κατανόηση των πεποιθήσεων του ερωτηθέντα λόγω της περιορισμένης επικοινωνίας (Creswell, 2016). Τέλος ένας άλλος τρόπος στην γρήγορη συλλογή δεδομένων είναι η συνέντευξη μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. Πρόκειται για έναν τρόπο που παρέχει άμεση και γρήγορη πρόσβαση σε μεγάλο αριθμό ατόμων, όπως και μία λεπτομερή και πλούσια βάση δεδομένων κειμένου για ανάλυση που όμως θίγει ηθικά ζητήματα της έρευνας (Creswell, 2016).

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7ο**

### **7. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ**

#### **7.1 Εισαγωγή**

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζεται αναλυτικά η διαδικασία του ερευνητικού σχεδιασμού, που ακολουθείται στην παρούσα έρευνα. Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να μελετήσει την έκφραση της επιθετικότητας σε παιδιά προσχολικής ηλικίας κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού ρόλων. Πιο συγκεκριμένα το ενδιαφέρον της έρευνας επικεντρώνεται στον τρόπο με τον οποίο η συμπεριφορά του παιδιού επηρεάζεται από τις κοινωνικές απόψεις που επικρατούν για κάποιες συγκεκριμένες

μορφές ζωής, αλλά και από τη συμπεριφορά της μητέρας του παιδιού, πάντα στο πλαίσιο του παιχνιδιού. Μέσα από την έρευνα γίνεται σαφές αν τα παιδιά είναι σε θέση να διακρίνουν μία επιθετική συμπεριφορά, πώς αντιδρούν σε αυτήν και αν και με ποιον τρόπο προχωρούν στην επίλυση ενός «βίαιου» επεισοδίου κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού ρόλων.

Πρόκειται για μία ποιοτική έρευνα με δείγμα έντεκα παιδιών. Κάθε περίπτωση παιδιού έχει μελετηθεί ιδιαίτερα και σε βάθος. Στο πλαίσιο της μελέτης αυτής αξιοποιήθηκε η μέθοδος παρατήρησης με τη βοήθεια της βιντεοσκόπησης και το ερωτηματολόγιο για τη μέτρηση των κοινωνικών δεξιοτήτων, που συμπληρώθηκε από τη νηπιαγωγό του κάθε παιδιού.

## 7.2 Στόχοι της Έρευνας

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, μέσα από τη συγκεκριμένη έρευνα επιδιώκεται να γίνει κατανοητός ο τρόπος με τον οποίο εκφράζουν και αντιλαμβάνονται τα παιδιά μία επιθετική συμπεριφορά, αλλά και πώς αντιδρούν, όταν γίνουν δέκτες αυτής μέσα από τις πληροφορίες που προσφέρονται από τη βιντεοσκόπηση των παιδιών και των μητέρων τους. Συγκεκριμένα, επιδιώκεται να δοθούν απαντήσεις στα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

**Ερευνητικό ερώτημα 1:** Πώς εκφράζεται η επιθετικότητα στην προσχολική ηλικία κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού ρόλων;

**Ερευνητικό ερώτημα 2:** Η εμφάνιση επιθετικής συμπεριφοράς κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού ρόλων παιδιών προσχολικής ηλικίας επηρεάζεται από τις κοινωνικές απόψεις που επικρατούν για κάποιες συγκεκριμένες μορφές ζωής;

**Ερευνητικό ερώτημα 3:** Πώς αντιλαμβάνονται οι μητέρες τον όρο επιθετικότητα και την εκφράζουν στο παιχνίδι με το παιδί τους;

**Ερευνητικό ερώτημα 4:** Η εμφάνιση επιθετικής συμπεριφοράς κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού ρόλων παιδιών προσχολικής ηλικίας επηρεάζεται από αυτή της μητέρας του παιδιού;

**Ερευνητικό ερώτημα 5:** Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας είναι σε θέση να διακρίνουν την επιθετική συμπεριφορά στο πλαίσιο του παιχνιδιού από μία πραγματική επιθετική συμπεριφορά;

**Ερευνητικό ερώτημα 6:** Πώς αντιδρούν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας ως αποδέκτες μίας επιθετικής συμπεριφοράς;

**Ερευνητικό ερώτημα 7:** Αν και πώς επιλύουν ένα «βίαιο» επεισόδιο κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού;

**Ερευνητικό ερώτημα 8:** Πώς αντιδρούν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας ανάλογα με το ποσοστό κοινωνικών δεξιοτήτων που διαθέτουν;

**Ερευνητικό ερώτημα 9:** Πώς αντιδρούν τα παιδιά που φοιτούν στο σχολείο Waldorf και πώς αυτά που φοιτούν σε σχολεία που ακολουθούν την παιδαγωγική γραμμή του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων;

### 7.3 Συμμετέχοντες

Στην έρευνα έλαβαν μέρος έντεκα παιδιά προσχολικής ηλικίας, δύο νήπια και εννέα προνήπια, πέντε αγόρια και έξι κορίτσια. Τα δέκα από τα έντεκα παιδιά κατοικούν στο Ηράκλειο Κρήτης, ενώ ένα παιδί στην πόλη του Ρεθύμνου του ίδιου νησιού. Τα τέσσερα παιδιά που συμμετέχουν στην έρευνα φοιτούν σε σχολείο που πρεσβεύει την παιδαγωγική Waldorf. Τα παιδιά αυτά είναι:

1. ο Βαγγέλης, 4 ετών,
2. ο Γιάννης, 4 ετών και 11 μηνών,
3. ο Γιώργος, 5 ετών και 4 μηνών,
4. η Δάφνη, 4 ετών και 3 μηνών.

Έξι παιδιά από το δείγμα της έρευνας φοιτούν σε δημόσιο κρατικό νηπιαγωγείο και είναι:

1. η Αθηνά Φ., 4 ετών και 8 μηνών,
2. η Αθηνά, 4 ετών και 9 μηνών,
3. ο Μπάμπης, 4 ετών και 10 μηνών,
4. η Κωνσταντίνα, 6 ετών και 3 μηνών,
5. ο Νικόλας, 4 ετών και 9 μηνών,
6. η Χρύσα, 6 ετών και 3 μηνών.

Ενώ ένα από τα παιδιά φοιτά σε ιδιωτικό σχολείο που λειτουργεί σύμφωνα με τα πρότυπα που προσβύει το Υπουργείο Έρευνας, Παιδείας και Θρησκευμάτων του ελληνικού κράτους. Το παιδί ονομάζεται Ελεάνα και είναι 4 ετών και 7 μηνών.

Στην έρευνα έλαβαν μέρος και οι μητέρες των παιδιών αυτών, οι οποίες αρχικά εξέφρασαν τους ενδοιασμούς σχετικά με τη βιντεοσκόπηση του παιδιού τους και την τήρηση του απορρήτου. Ωστόσο αυτό δεν αποτέλεσε εμπόδιο για την διεξαγωγή της έρευνας. Για το κάθε παιδί συμπληρώθηκε και ένα ερωτηματολόγιο σχετικά με τις κοινωνικές του δεξιότητες από τις νηπιαγωγούς των παιδιών. Οι μητέρες αποτέλεσαν τους μεσολαβητές χορήγησης των ερωτηματολογίων έπειτα από δική τους πρωτοβουλία. Αυτός ήταν κι ένας λόγος να αισθανθούν ανασφάλεια οι νηπιαγωγοί για την αντίδραση των γονέων διαβάζοντας το απαντητικό έντυπο, παρόλο που δεν ήταν σε κανένα σημείο εμφανής η μέτρηση και δινόταν με φάκελο που θα έπρεπε να επιστρέψουν σφραγισμένο οι μητέρες. Κάποιες μητέρες ανέφεραν χαρακτηριστικά, ότι κάποιες νηπιαγωγοί τόνισαν ότι αυτό παρατηρούν στο σχολείο μέσα από εκφράσεις όπως «Είναι η δική μου προσωπική άποψη, αυτό που βλέπω εγώ στο πλαίσιο του σχολείου», πιθανόν για να μην υπάρξει παρεξήγηση ή κάποια άσχημη εξέλιξη στη σχέση τους.

#### 7.4 Ο χώρος και ο χρόνος της έρευνας

Η έρευνα υλοποιήθηκε στο Ηράκλειο Κρήτης, τόπος μόνιμης κατοικίας των παιδιών, που συμμετείχαν στην έρευνα, πλην ενός που διέμενε στην πόλη του Ρεθύμνου, επομένως η έρευνα έγινε στο σπίτι του εκεί. Πιο συγκεκριμένα πραγματοποιήθηκαν επισκέψεις στα σπίτια των παιδιών, όπου έλαβαν χώρα οι βιντεοσκοπήσεις μεμονωμένα στο σπίτι του κάθε παιδιού και συγκεκριμένα στο χώρο που προτιμά και συνηθίζει να παίζει το κάθε παιδί. Εξασφαλίστηκε, δηλαδή, ένα ήρεμο και οικείο περιβάλλον για το παιδί.

Οι συναντήσεις με τα παιδιά και τις μητέρες που συμμετείχαν πραγματοποιήθηκαν τον Μάιο και τον Ιούνιο του 2017, έπειτα από συνεννόηση με τους γονείς με βάση το πρόγραμμα και τον ελεύθερο χρόνο τους. Κάθε συνάντηση ήταν ατομική, πραγματοποιήθηκε μια μόνο φορά με το κάθε παιδί και διήρκεσε περίπου 30-40 λεπτά.

## 7.5 Η διεξαγωγή και τα εργαλεία της έρευνας

Στην πρώτη φάση της έρευνας η ερευνήτρια επισκέφτηκε κάθε παιδί στο χώρο του. Μαζί της είχε ένα κουτί με χειροποίητες μικρές κούκλες από ύφασμα, δικής της κατασκευής. Οι κούκλες έμοιαζαν με ζώα, όμως δεν κατονομάστηκε από την ερευνήτρια το είδος των ζώων αυτών. Με αυτό τον τρόπο αποφεύγεται η επιρροή που ίσως έχουν τα παιδιά από ήδη υπάρχοντα στερεότυπα για κάποια ζώα με τα οποία το παιδί έχει έρθει σε επαφή μέσα από παραμύθια, κινούμενα σχέδια κλπ., όπως για παράδειγμα ο κακός λύκος, ο Μπάρυ ο φοβερός καρχαρίας κλπ. Τα παιδιά ενθαρρύνθηκαν να παρατηρήσουν τα ζώα και να τα επεξεργαστούν. Στη συνέχεια τέθηκε το ερώτημα «Ποιο ζώο είναι επικίνδυνο;». Αφού το παιδί απαντούσε το ερώτημα, η έρευνα συνεχιζόταν με παιχνίδι. Κάθε παιδί κλήθηκε να παίξει για δέκα λεπτά με τα ζώα αυτά. Το παιχνίδι αυτό βιντεοσκοπείται.

Στη συνέχεια η μητέρα του παιδιού συμμετείχε στο παιχνίδι. Οι συμμετέχοντες χωρίστηκαν σε δύο κατηγορίες. Στη μία κατηγορία δεν δόθηκε καμία οδηγία στη μητέρα για τον τρόπο με τον οποίο θα παίζει με το παιδί. Η μητέρα παίζει όπως αυτή νομίζει με τις κούκλες σε συνεργασία με το παιδί. Αντίθετα στην άλλη ομάδα δόθηκε μία γενική οδηγία στη μητέρα «Παίξτε με το παιδί σας και τις κούκλες υιοθετώντας έναν επιθετικό ρόλο». Έτσι η μητέρα διαφοροποιούσε το ρόλο κάποιας από τις κούκλες υιοθετώντας μία επιθετική συμπεριφορά. Η επιλογή της επιθετικής συμπεριφοράς που υιοθέτησε η κάθε μητέρα, ορίστηκε από την ίδια χωρίς την υπόδειξη της ερευνήτριας. Κατ' αυτόν τον τρόπο παρατηρήθηκε και πώς ορίζει την επιθετικότητα κάθε μητέρα. Στην βιντεοσκόπηση έχει περιληφθεί και αυτή η διαδικασία, που είχε διάρκεια επίσης δέκα λεπτών.

Στην πρώτη κατηγορία συμμετείχαν έξι παιδιά, από τα οποία τα τρία ήταν αγόρια και τα υπόλοιπα τρία κορίτσια. Τα δύο από τα τρία κορίτσια φοιτούν σε δημόσιο νηπιαγωγείο, ενώ τα υπόλοιπα στο πρώτο σχολείο που ακολουθεί την παιδαγωγική Waldorf στην Κρήτη. Όσον αφορά τη δεύτερη κατηγορία συμμετείχαν πέντε παιδιά από τα οποία τα δύο ήταν κορίτσια νηπιακής ηλικίας, το ένα κορίτσι προνηπιακής και τα υπόλοιπα δύο ήταν αγόρια προνηπιακής ηλικίας. Όλα τα παιδιά της κατηγορίας αυτής φοιτούν σε δημόσιο νηπιαγωγείο. Ο διαχωρισμός των παιδιών στις δύο κατηγορίες πραγματοποιήθηκε βάσει της παιδαγωγικής που ακολουθεί το



νηπιαγωγείο που φοιτούν τα παιδιά, καθώς τα παιδιά της παιδαγωγικής Waldorf δεν θα μπορούσαν να εκτεθούν σε μία βίαιη κι επιθετική κατάσταση σύμφωνα με την παιδαγωγική.

Στην έρευνα συμμετείχαν και οι νηπιαγωγοί των παιδιών με τη συμπλήρωση ενός ερωτηματολογίου που αφορά τη σχολική και την κοινωνική επάρκεια του κάθε παιδιού. Το «ψυχομετρικό κριτήριο σχολικής-κοινωνικής επάρκειας για παιδιά και εφήβους» που συμπληρώθηκε, αφορά παιδιά ηλικία 4-8 ετών. Το ερωτηματολόγιο εξετάζει τρεις τομείς: τις *εξωτερικευμένες*, τις *προσαρμοστικές* και τέλος τις *εσωτερικευμένες αντιδράσεις* των νηπίων. Με τον όρο *εξωτερικευμένες αντιδράσεις* εννοούνται συμπεριφορές που αφορούν την υπακοή, την έκφραση βίας και επιθετικότητας, τη διαχείριση του θυμού και τη αντίδραση του παιδιού στην καθοδήγηση από την εκπαιδευτικό του. Ως *προσαρμοστικές αντιδράσεις* θεωρούνται η αποδοχή του παιδιού από τους συνομηλίκους του, η ικανότητα να συζητάει με την εκπαιδευτικό, η διατήρηση της οπτικής επαφής κατά τη διάρκεια μίας συζήτησης κι όταν του απευθύνεται ο λόγος, τη διεκδίκηση του δίκιου του, όπως επίσης και το ενδιαφέρον που εκδηλώνουν οι γονείς για το παιδί. Τέλος ο όρος *εσωτερικευμένες αντιδράσεις* αναφέρεται στην αυτοπροστασία του παιδιού σε καταστάσεις επιθετικότητας, στην έκφραση φόβων και άγχους, στην προσκόλληση και στην υπερπροστασία των παιδιών από την πλευρά των γονέων.

Η έρευνα ολοκληρώθηκε με την πραγματοποίηση συνεντεύξεων με τις μητέρες των παιδιών που συμμετείχαν στην έρευνα. Οι ερωτήσεις της συνέντευξης σχετίζονται με τον χρόνο που αφιερώνουν οι μητέρες στο παιχνίδι με τα παιδιά τους, τη συχνότητα, τα είδη του παιχνιδιού που προτιμούν, την εμφάνιση ή όχι μη αποδεκτών τρόπων συμπεριφοράς κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού και πώς αυτοί αντιμετωπίζονται από τους δύο συμπαίκτες.

Η συμπλήρωση των ερωτηματολογίων από τις νηπιαγωγούς των παιδιών και οι συνεντεύξεις με τις μητέρες λειτουργούν βοηθητικά στην ανάλυση, ερμηνεία και κατανόηση του τρόπου παιχνιδιού, με τον οποίο εκφράστηκε κάθε παιδί στην παρούσα μελέτη. Συνέβαλαν στην καλύτερη δυνατή κατανόηση των αντιδράσεων κάθε παιδιού στο παιχνίδι μέσα από τις κοινωνικές του δεξιότητες τόσο σε σχέση με συνομηλίκους, όσο και στο πλαίσιο της σχέσης μητέρας-παιδιού.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8ο

### 8. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

#### 8.1 Εξατομικευμένη προσέγγιση της κάθε περίπτωσης του δείγματος

Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζεται αναλυτικά κάθε προσέγγιση που πραγματοποιήθηκε κατά τη διάρκεια της έρευνας ξεχωριστά. Πιο συγκεκριμένα εξετάζεται και αναλύεται κάθε περίπτωση του δείγματος με βάση το ερευνητικό υλικό που συγκεντρώθηκε. Όπως έχει ήδη αναφερθεί σε προηγούμενο κεφάλαιο τα παιδιά που συμμετείχαν στην έρευνα χωρίστηκαν σε δύο ομάδες, τα παιδιά της μίας ομάδας δέχθηκαν κάποιο είδος επιθετικής συμπεριφοράς από τις μητέρες τους, ενώ της άλλης όχι. Στην ανάλυση των δεδομένων ακολουθείται ο ίδιος διαχωρισμός, ξεκινώντας πρώτα με τα παιδιά που δεν δέχθηκαν επιθετικότητα: τον Γιώργο, τον Γιάννη, τον Βαγγέλη, τη Δάφνη, την Αθηνά Φ. και την Αθηνά. Στη συνέχεια αναλύεται το ερευνητικό υλικό των παιδιών που δέχτηκαν επιθετικότητα: Κωνσταντίνα, Νικόλας, Μπάμπης, Χρύσα και Ελεάνα (τα ονόματα είναι πλαστά).

Στο τέλος ακολουθεί μία συγκριτική ανάλυση των περιπτώσεων, η οποία εστιάζει κατά κύριο λόγο στους τρόπους που έπαιξαν τα παιδιά μόνα και με συμπαίκτη, στη διαφορετική προσέγγιση των παιδιών από τις μητέρες τους, αλλά και στις κοινωνικές τους δεξιότητες.

#### 8.1.1 Μη επιθετική προσέγγιση στο παιχνίδι ρόλων

##### 8.1.1.1 Ο Γιώργος (ΓΡΓ)

##### i. Ερωτηματολόγιο σχολικής- κοινωνικής επάρκειας

Ο Γιώργος είναι ένα αγόρι 5 ετών και 4 μηνών που φοιτά σε εργαστήριο ελεύθερης εκπαίδευσης της παιδαγωγικής Steiner/Waldorf στην πόλη του Ηρακλείου, όπου κατοικεί με την οικογένειά του. Σύμφωνα με το ερωτηματολόγιο που συμπληρώθηκε από την παιδαγωγό ο Γιώργος έχει αρκετά ανεπτυγμένες κοινωνικές δεξιότητες. Πιο συγκεκριμένα:

##### **Κριτήριο Σχολικής-Κοινωνικής Επάρκειας**

<i>Εξωτερικευμένες Αντιδράσεις</i>	<i>30/40</i>
<i>Προσαρμοστικές Αντιδράσεις</i>	<i>42/48</i>
<i>Εσωτερικευμένες Αντιδράσεις</i>	<i>27/32</i>
<i>Συνολική Βαθμολογία</i>	<i>99/120</i>

Waldorf, 14 μήνες

Με τη γενικότερη συμπεριφορά του στο σχολείο ο Γιώργος δυσκολεύει λίγο τη λειτουργία της τάξης, καθώς είναι ένα παιδί που υπακούει αρκετά στους κανόνες της τάξης. Ωστόσο αντιδρά αρκετά στην προσέγγιση και την καθοδήγηση της νηπιαγωγού παρουσιάζοντας λίγη άρνηση σε πράγματα του ίσως προταθούν, μάλιστα είναι πιθανό να αντιμιλήσει ή να συμπεριφερθεί και άσχημα στην παιδαγωγό του. Λιγότερο συχνά θα καυγαδίσει με άλλα παιδιά, όμως ακόμη και τότε δεν θα αντιδράσει βίαια, αν και δυσκολεύεται λίγο να ξεπεράσει τον θυμό του σε σύντομο χρονικό διάστημα. Στους 14 μήνες που γνωρίζει την παιδαγωγό του έχουν υπάρξει λίγα περιστατικά, στα οποία το παιδί κατέστρεψε αντικείμενα άλλων παιδιών ή αδιαφόρησε για τα συναισθήματα τους. Παραταύτα είναι αρκετά αποδεκτός από τους συνομηλίκους του και σπάνια δεν θα αναζητήσει τη συντροφιά τους στο παιχνίδι του. Με το παιχνίδι ρόλων θα ασχοληθεί λιγότερο από ότι με άλλα παιχνίδια. Με όποιο είδος παιχνιδιού κι αν ασχολείται το σίγουρο είναι ότι θα διεκδικήσει το δίκιο του και θα υπερασπιστεί τον εαυτό του. Ενώ σε κάθε περίπτωση ανταποκρίνεται όταν του απευθύνεται ο λόγος και συζητάει με την παιδαγωγό του αυτό που τον απασχολεί χωρίς να εμφανίζει προσκόλληση σε αυτήν. Είναι όμως πιθανό να εμφανίσει σημάδια προσκόλλησης σε κάποιο άλλο παιδί. Σπάνια θα αποφύγει τη βλεμματική επαφή. Η νηπιαγωγός αναφέρει ότι το παιδί δεν εκφράζει κάποια φοβία, όμως δεν είναι σαφές αν το παιδί παρουσιάζει άγχος, καθώς οι απαντήσεις που δίνονται για την εξέταση αυτού έχουν «βαθμολογηθεί» διαφορετικά. Συγκεκριμένα με βάση το ένα ερώτημα το παιδί φαίνεται να κλαίει και να παραπονιέται αρκετά κατά τη διάρκεια του σχολείου, όμως στην ερώτηση «24. Παρουσιάζει άγχος (κλαίει, παραπονιέται για ενοχλήσεις, δυσανασχεται)» αναφέρεται ότι αυτό δεν συμβαίνει ποτέ.

Όσον αφορά τη σχέση του με τους γονείς του, αν και είναι αρκετά ευχαριστημένοι από το παιδί του και καθόλου υπερπροστατευτικοί απέναντι του, ανησυχούν αρκετά για τις επιδόσεις του. Ενδιαφέρονται για το παιδί τους και

αφιερώνουν αρκετό από τον χρόνο τους σε αυτό. Πρόκειται για ένα παιδί που μεταφέρει ευχάριστες εμπειρίες από το σπίτι και πηγαίνει με χαρά στο σχολείο.

## ii. Συνέντευξη μητέρας

Η μητέρα παίζει με τον Γιώργο σε καθημερινή βάση. Η συνολική διάρκεια του παιχνιδιού σε μια εβδομάδα είναι δεκαπέντε ώρες. Τα παιχνίδια με τα οποία ασχολούνται είναι κυρίως παιχνίδια φαντασίας, τα οποία φτιάχνουν με καθημερινά πράγματα, όπως μαξιλάρες, φακούς, τάπερ κλπ. Ενώ ασχολούνται και με επιτραπέζια παιχνίδια και αυτοκινητάκια. Αξίζει να αναφερθεί ότι το παιχνίδι ρόλων αξιολογείται από την μητέρα σκόπιμα για να εκμαιεύσει πληροφορίες από το παιδί ή να του εξηγήσει ότι μία συμπεριφορά είναι μη αποδεκτή. Συνήθως είναι τον παιδί ο γονέας και η μητέρα το παιδί. Αν και το παιχνίδι καθοδηγείται συνήθως και από τους δύο, λιγότερο συχνά από το παιδί, σε αυτήν την περίπτωση καθοδηγείται πάντοτε από τη μητέρα.

Το παιχνίδι τους διέπεται από κανόνες, τους οποίους αν η μητέρα παραβεί, το παιδί αντιδρά και διεκδικεί το δίκιο του φωνάζοντας, καθώς του αρέσει να ακολουθεί κανόνες όπως χαρακτηριστικά αναφέρει η μητέρα. Αντίθετα όταν το παιδί υιοθετεί μία επιθετική συμπεριφορά η μητέρα δείχνει ότι στεναχωριέται και αποφεύγει να του μιλάει, αφού όπως αναφέρει όταν η ίδια υιοθετεί αυτήν τη συμπεριφορά το παιδί κατανοεί το λάθος του και συνετίζεται.

Η μητέρα υποστηρίζει ότι ο Γιώργος είναι ένα παιδί που φροντίζει πολύ τα παιχνίδια του, έτσι είναι πολύ σπάνιο να καταστρέψει ένα παιχνίδι, αν όμως συμβεί αυτό σε μία στιγμή έντασης στεναχωριέται και κλαίει. Η αντίδραση της ίδιας σε μία τέτοια περίπτωση είναι ανάλογη του τρόπου καταστροφής του αντικειμένου, αν συνέβη ηθελημένα ή άθελα του. Στην πρώτη περίπτωση το συζητούν, στην δεύτερη δεν αντιδράει.

## iii. Περιγραφή βιντεοσκοπημένου παιχνιδιού

Το παιδί υποδέχεται με χαρά την ερευνήτρια, παρουσιάζει ενθουσιασμένο το δωμάτιο του και τον χώρο, όπου παίζει. Με την εμφάνιση όμως της κάμερας το παιδί δυσκολεύεται να συγκεντρωθεί, κοιτάει συνεχώς προς το μέρος της. Στην ερώτηση

που αφορά την επικινδυνότητα των ζώων, το παιδί απαντά με άγνοια, «*Επικίνδυνο! Δεν ξέρω.*», έτσι η ερευνήτρια επαναλαμβάνει την ερώτηση χρησιμοποιώντας την λέξη άγριο, όμως και πάλι το παιδί δεν γνωρίζει τι να απαντήσει, «*Δεν ξέρω... Πού να ξέρω;*». Πρέπει να σημειωθεί ότι γνωρίζει όλα τα ζώα που του έχουν δοθεί καθώς τα παρατηρεί και τα ονομάζει. Με προτροπή της ερευνήτριας για παιχνίδι με αυτά το παιδί πιάνει τα ζώα τα παρατηρεί και μετά κοιτάει την κάμερα χωρίς να μπορεί να παίξει, παρά τις προσπάθειες της ερευνήτριας να το παρακινήσει. Ωστόσο δέχεται να παίξει με την μητέρα του, ένα πρόσωπο που του παρέχει ασφάλεια σε αυτή τη διαφορετική εμπειρία.

Το συντροφευμένο παιχνίδι ξεκινά με το ψάρι και τον καρχαρία. Η μητέρα, χωρίς να έχει κάποια συγκεκριμένη εντολή από την ερευνήτρια, κρατάει το ψάρι και το παιδί τον καρχαρία, έτσι μιμούνται ότι κολυμπούν στη θάλασσα. Ο καρχαρίας πετάγεται απότομα μπροστά στο ψαράκι κάνοντας ένα ήχο σαν να πετάγονται νερά δηλώνοντας την ταχύτητα του. Παρά τις ερωτήσεις που θέτει η μητέρα, ο καρχαρίας δεν μιλάει, όμως οι κινήσεις του στο χώρο είναι απότομες και απειλητικές. Η αντίδραση του παιδιού είναι φυσική, καθώς το ψάρι θέτει ερωτήματα στον ίδιο του τον εαυτό σαν να αναρωτιέται τι σκέφτεται αυτός ο καρχαρίας, τι αισθάνεται κλπ., π.χ. «*Ωχ, ωχ, ωχ! Τι θέλει αυτός εδώ; Λες να πεινάει;*», ενώ ταυτόχρονα κατευθύνεται με κάποιο τρόπο η συμπεριφορά του καρχαρία. Πιο συγκεκριμένα ο καρχαρίας αντί για απαντήσεις μιμείται ήχους που δηλώνουν την ταχύτητα με την οποία κινείται και δείχνουν τις απειλητικές του διαθέσεις, ωστόσο μετά από μία τέτοια κίνηση απομακρύνεται και δείχνει αδιαφορία, σαν να έχει κάποιο σχέδιο στο μυαλό του για την προσέγγιση του ψαριού, που πιθανόν να είναι η κατεύθυνση που του έχει δώσει η μητέρα. Στη συνέχεια ο καρχαρίας προκαλεί τον φόβο του ψαριού με τις κινήσεις του και τελικά κυνηγάει το ψάρι. Συχνά το παιδί προσπαθεί να παραπλανήσει τη σύντροφο του στο παιχνίδι με το να προσποιείται αδιαφορία ή ότι απασχολείται κάπου αλλού, έτσι ώστε η σύντροφος να παίζει αμέριμνη, ώσπου το παιδί με μία απότομη κίνηση να εμφανιστεί και να την τρομάξει. Η μητέρα γυρνάει σχεδόν πλάτη στο παιδί και κινείται προς την αντίθετη κατεύθυνση, σε μία προσπάθεια της να το προσελκύσει και να παίξουν μαζί σε ένα παιχνίδι με ροή. Μία προσπάθεια που έχει

αποτέλεσμα. Ο καρχαρίας φτάνει αμέσως στο μέρος που επέλεξε το ψαράκι να κοιμηθεί.

Με απόφαση της μητέρας το παιχνίδι διακόπτεται με έμμεσο τρόπο σε μία προσπάθεια της να παίξουν κάποιο σενάριο, *«Να δούμε τι άλλα ζώακια έχει εδώ; Α! Κάνουν παρέα; Είναι μαζί του;»*. Ακολουθεί μία σειρά γνωστικών ερωτήσεων από τη μητέρα στο παιδί σχετικά με τα ζώα που έχουν στη διάθεση τους και το παιδί απαντά με άνεση, η μόνη ένσταση του είναι στο δελφίνι που για το παιδί είναι φάλαινα κι επιμένει σε αυτή του την απάντηση παρά τη διόρθωση της μητέρας του.

*«Να βάλουμε εδώ την κοτούλα να κάνει κανένα αβγουλάκι;»* αναφέρει η μητέρα και το παιχνίδι ξεκινά με αντιπαράθεση. Σύμφωνα με το παιδί το κοτέτσι είναι αλλού. Στη συνέχεια εμφανίζεται ο λύκος και μετά ο καρχαρίας με την απειλητική συμπεριφορά που είχε προηγουμένως. Η μητέρα αναλαμβάνει τον ρόλο του λύκου που επιθυμεί να φάει την κότα, το παιδί που έχει τον ρόλο του καρχαρία αναφέρει ότι θα σκοτώσει πρώτα την κότα με τη δικαιολογία ότι αν είναι ζωντανή, θα δει τον λύκο και θα φύγει. Τη ζουλάει και την προσφέρει στον λύκο. Στη συνέχεια το παιδί παίρνει φόρα και ορμάει με δύναμη στα ζώα. Η μητέρα στον ρόλο της γάτας παρακαλεί τον καρχαρία να μην την πειράζει, γιατί είναι μητέρα, έτσι ο καρχαρίας της χαρίζει τη ζωή, *«Δεν τρώω γατούλες εγώ. Κότες τρώω και γουρουνάκια. Τρώω και γάτες, αλλά εσένα δεν θα σε φάω.»* και *«Ναι, γιατί είσαι χοντρούλα και δεν θα χωρέσεις στο στόμα μου.»* Αξίζει να σημειωθεί ότι γάτα είναι η πιο μικρόσωμη από όλα τα ζώα που δόθηκαν στα παιδιά. Το παιδί δεν θέλει να παραδεχτεί ότι την λυπήθηκε γιατί είναι μητέρα. Επίσης, το παιδί απέκτησε πρόσφατα αδερφάκι, που η μητέρα φροντίζει και το παιδί βιώνει καθημερινά αυτή τη φροντίδα, επομένως γνωρίζει πόσο σημαντική είναι η μητέρα για τα νεογέννητα. Παρατηρείται για ακόμη μία φορά η δύναμη που έχει η εμπειρία στην απόκτηση γνώσεων, την καλλιέργεια κι ανάπτυξης της ενσυναίσθησης. Στη συνέχεια το παιδί φαίνεται να επιθυμεί να έχει τον έλεγχο του παιχνιδιού καθώς όταν η μητέρα προσπάθησε να ενημερώσει τα υπόλοιπα ζώα για την ύπαρξη του καρχαρία, το παιδί αναφέρει με έντονο ύφος *«Θα το πω εγώ! Περίμενε!»*, εμποδίζοντας την, αλλά κι εξασφαλίζοντας τη σωτηρία της γάτας από τα άλλα ζώα *«Επειδή είναι πολύ χοντρούλα, μην την φάμε καλύτερα, να την αφήσουμε.»*, δείχνοντας και λίγο άγχος για την πορεία της γάτας στο παιχνίδι. Η μητέρα προκαλεί

τον καρχαρία ρωτώντας τον τι ζώα τρώει κι ενώ ο καρχαρίας εξηγούσε τι τρώει, ξαφνικά αποκτά φροντιστικό ρόλο απέναντι στα άλλα ζώα καθαρίζοντας της μύτες τους από τις εκκρίσεις. , «*Θέλω να την καθαρίσω, έχει μύξες*», «*Του καθαρίζω τη μύξα του*». Το παιδί εκφράζει επιθυμία για τσουλήθρα, η τραμπολίνο, που όμως η μητέρα δεν αξιοποιεί στο παιχνίδι. Αντίθετα, αλλάζει σενάριο κι αναφέρεται στην κότα, τα αυγά και τη γιαγιά που τα μαζεύει. Το παιδί αναφέρει ότι θα σκοτώσει τη γιαγιά και στη συνέχεια ότι χάλασε την κουζίνα να μην μπορεί να μαγειρέψει λέγοντας μάλιστα ότι είναι ένας τρόπος να μάθει να μην παίρνει τα αυγά, για να τα φάει ο ίδιος. Η μητέρα επιλέγει να παίξει με ζώα που έχουν ήδη φαγωθεί από τον λύκο ή τον καρχαρία, όμως το παιδί εξακολουθεί να θεωρεί ότι έχουν φαγωθεί, καθώς θεωρεί όλο το παιχνίδι ενιαίο, σε αντίθεση με τη μητέρα που μπορεί να τα διαχωρίσει σε ενότητες. Σε αυτό το σημείο το παιδί αναφέρει ότι έκανε πολλές χάρες στη μητέρα του να μην τρώει ζώα εκφράζοντας παράλληλα και «αγανάκτηση» για την καθοδήγηση του παιχνιδιού από εκείνη, «*Αυτό δεν το έφαγα. Σου έκανα τη χάρη.. τώρα πόσες χάρες να σου κάνω;*».

#### iv. Ανάλυση της συμπεριφοράς του παιδιού στο παιχνίδι

Παρατηρώντας το παιχνίδι του παιδιού γίνεται αντιληπτό ότι αν και αρχικά δεν αναγνώρισε κάποιο ζώο ως επικίνδυνο στο πλαίσιο του παιχνιδιού υιοθετεί επιθετικούς ρόλους με ζώα απειλητικά προς τον άνθρωπο και τα άλλα έμβια όντα, όπως ο καρχαρίας. Αναγνωρίζει όμως και την παρουσία του λύκου ως τρομακτικό ον για κάποια ζώα, όπως είναι η κότα. Το παιδί ξεκινά το παιχνίδι του απειλητικά προς τη μητέρα, όχι με σκοπό να την βλάψει αλλά να την τρομάξει και μάλιστα μέσω της παραπλάνησης. Αν και η μητέρα βασίζεται στον λόγο, το παιδί βασίζεται στην κίνηση και στους ήχους, ώστε το παιχνίδι να μπορεί να χαρακτηριστεί από γλαφυρότητα. Μάλιστα η μητέρα κατευθύνει με τα λόγια της τη συμπεριφορά του καρχαρία, όχι ηθελημένα. Αυτό συμβαίνει και στην αλλαγή του σεναρίου, πιθανόν το παιχνίδι δεν ανταποκρινόταν στις επιθυμίες της μητέρας κι έτσι με μία σειρά ερωτήσεων γνωστικού περιεχομένου προσανατολίζει το παιχνίδι σε ένα νέο σενάριο, που αυτή τη φορά καθοδηγείται από το παιδί.

Η δύναμη της εμπειρίας στην απόκτηση γνώσεων και συμπεριφορών γίνεται πολύ συχνά εμφανής, όπως ότι για να γίνει ένα ζώο τροφή θα πρέπει πρώτα να μη ζει

ή η σημασία της ύπαρξης μητέρας στη ζωή ενός νεογέννητου και γενικότερα ενός παιδιού και η φροντίδα των ζώων όπως αυτή των παιδιών.

Η τιμωρία εμφανίζεται από την πλευρά του παιδιού ως μία διαδικασία να μάθει κάποιος να φέρεται με τον επιθυμητό για το παιδί τρόπο. Ωστόσο αυτή η τιμωρία δεν έχει τη μορφή της βίας ή συμπεριφοράς που να βλάπτει τον άλλο, αλλά μία προσπάθεια αποπροσανατολισμού εκείνου που βλάπτει μέσα από εξωτερικούς παράγοντες, όπως είναι η βλάβη μίας ηλεκτρικής συσκευής.

Ολοκληρώνοντας την παρατήρηση αυτή το παιδί θεωρεί το παιχνίδι αυτό ενιαίο, καθώς παίζει με την ίδια σύντροφο, στον ίδιο χώρο, με τα ίδια παιχνίδια, σε αντίθεση με τη μητέρα του, που ήδη από την αρχή του παιχνιδιού φάνηκε να αλλάζει σενάρια και μην θεωρεί δεδομένα όσα είχαν συμβεί στο προηγούμενο σενάριο.

#### 8.1.1.2 Βαγγέλης (ΒΓΓ)

##### ι. Ερωτηματολόγιο σχολικής- κοινωνικής επάρκειας

Ο Βαγγέλης είναι ένα αγόρι 4 ετών, που φοιτά σε εργαστήρι ελεύθερης εκπαίδευσης της παιδαγωγικής Waldorf στην πόλη του Ηρακλείου, όπου κατοικεί με την οικογένεια του. Το ποσοστό που σημειώθηκε στο ερωτηματολόγιο κοινωνικών δεξιοτήτων που συμπληρώθηκε από τη νηπιαγωγό του παιδιού είναι αρκετά υψηλό. Συγκεκριμένα:

##### **Κριτήριο Σχολικής-Κοινωνικής Επάρκειας**

<b><i>Εξωτερικευμένες Αντιδράσεις</i></b>	<b><i>33/40</i></b>
<b><i>Προσαρμοστικές Αντιδράσεις</i></b>	<b><i>42/48</i></b>
<b><i>Εσωτερικευμένες Αντιδράσεις</i></b>	<b><i>29/32</i></b>
<b><i>Συνολική Βαθμολογία</i></b>	<b><i>104/120</i></b>

##### Waldorf, 9 μήνες

Πρόκειται για ένα παιδί που υπακούει πολύ στους κανόνες του σχολείου, ωστόσο δυσκολεύει λίγο τη λειτουργία της τάξης. Αυτό είναι πιθανό να συμβαίνει γιατί ο παιδί αντιδρά στην προσέγγιση και καθοδήγηση από την παιδαγωγό του, δηλώνοντας άρνηση σε κάτι που το προτείνεται, αλλά ποτέ αντιμιλώντας ή με το να φέρεται άσχημα στην παιδαγωγό. Γενικότερα είναι ένα παιδί που τις περισσότερες φορές ξεπερνάει τον θυμό του σε σύντομο χρονικό διάστημα και δεν αντιδρά ποτέ



βίαια είτε καταστρέφοντας αντικείμενα άλλων παιδιών. Ενώ δείχνει πάντα ενδιαφέρον στα συναισθήματα των άλλων. Είναι χαρακτηριστικό ότι δεν τσακώνεται ποτέ με άλλα παιδιά, αντίθετα συνήθως συζητάει με την παιδαγωγό του όσα τον απασχολούν. Ανταποκρίνεται όταν του απευθύνεται ο λόγος και συνήθως διατηρεί την οπτική επαφή με τον συνομιλητή του. Έτσι είναι ένα αγαπητό παιδί στους συνομηλίκους του, που τις περισσότερες φορές παίζει με άλλα παιδιά. Στη σχέση αυτή με τους συνομηλίκους του πάντοτε διεκδικεί το δίκιο του και προστατεύει τον εαυτό του. Το παιχνίδι ρόλων είναι κάτι με το οποίο θα ασχοληθεί πιο σπάνια. Η νηπιαγωγός δεν έχει παρατηρήσει κάποιο είδος προσκόλλησης σε κάποιο άλλο παιδί ή την ίδια, αν και είναι ένα παιδί που ίσως εμφανίσει άγχος όχι όμως συχνά. Δεν εκδηλώνει όμως ποτέ φοβίες.

Ο Βαγγέλης μεταφέρει ευχάριστες εμπειρίες από το οικογενειακό του περιβάλλον, καθώς περνά πολύ χρόνο με τους γονείς του, οι οποίοι μπορεί από τη μία πλευρά να είναι λίγο υπερπροστατευτικοί και να εκφράζουν λίγο άγχος για τις επιδόσεις του, αλλά από την άλλη πλευρά είναι πολύ ευχαριστημένοι από το παιδί τους.

#### ii. Συνέντευξη μητέρας

Ο Βαγγέλης περνά αρκετό χρόνο με τη μητέρα του παίζοντας, συγκεκριμένα κάθε απόγευμα. Τα παιχνίδια με τα οποία ασχολούνται είναι παιχνίδια ρόλων, αυτοκινητάκια, lego, playmobil και κινητικά παιχνίδια στον κήπο, όπως για παράδειγμα μπάλα. Το παιχνίδι καθοδηγείται από το παιδί, όπως επίσης και οι ρόλοι που επιλέγονται στο παιχνίδι ρόλων, είναι ρόλοι που επιθυμεί το παιδί να «βιώσει». Το καλό και το κακό είναι αυτό που πραγματεύονται τα παιχνίδια τους. Μητέρα και παιδί είναι συνήθως οι καλοί που μάχονται ενάντια στο κακό. Οι κανόνες που διέπουν το παιχνίδι ορίζονται από το ίδιο το παιδί, ενώ το παιχνίδι συνήθως δεν φέρει κάποια συγκεκριμένη δομή και οργάνωση. Πρόκειται για ένα παιχνίδι που υφίσταται αρκετές αλλαγές κατά τη διάρκεια του.

Αν το παιδί αισθανθεί ότι αδικείται από τη μητέρα στο πλαίσιο του παιχνιδιού, διεκδικεί το δίκιο με έντονη λεκτική αντίδραση, παραπονιέται, ενώ είναι πιθανό και να θυμώσει. Στην αντίθετη περίπτωση, όταν δηλαδή το παιδί υιοθετεί κάποια ανεπιθύμητη συμπεριφορά η μητέρα σταματάει το παιχνίδι και δηλώνει την ενόχληση

της. Το παιδί είναι σε θέση να το κατανοήσει και να το αποδεχτεί. Αν καταστρέψει ένα παιχνίδι σε μία στιγμή έντασης, η μητέρα προσπαθεί να καταλάβει τι οδήγησε εκεί το παιδί μέσα από τον διάλογο. Ωστόσο είναι ένα παιδί που δεν φροντίζει ιδιαίτερα τα παιχνίδια, επομένως υπάρχουν περιπτώσεις που κάποιο παιχνίδι θα καταστραφεί κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού ως μια φυσική εξέλιξη, π.χ. “λιώνει” τα αυτοκινητάκια του. Τότε η μητέρα υπενθυμίζει πως πρέπει να σέβεται τα πράγματα του. Σε γενικές γραμμές είναι ένα παιδί αρκετά δεκτικό στο να ακούσει, να συζητήσει με τον άλλο και να κατανοήσει όσα ειπωθούν.

### iii. Περιγραφή βιντεοσκοπημένου παιχνιδιού

Το παιδί φαίνεται να αντιμετωπίζει με ιδιαίτερη άνεση την παρουσία της ερευνήτριας και της κάμερας στο χώρο του. Όταν η ερευνήτρια ανοίγει το κουτί με τα ζώα, το παιδί ενθουσιάζεται. Έτσι πριν ακόμη εκείνη ολοκληρώσει τη φράση της, «*Θέλω να κοιτάξεις αυτά εδώ τα...*», το παιδί φωνάζει «*Ζωάκια!*». Στην ερώτηση σχετικά με την επικινδυνότητα των ζώων το παιδί απαντά τον λύκο, δηλώνοντας μάλιστα πόσο σίγουρο είναι γι’ αυτή την επιλογή του. Στη συνέχεια πιάνει τα ζώα και τα ονομάζει αναφέροντας και κάποιες ιδιότητες τους με απόλυτη βεβαιότητα ότι όσα αναφέρει είναι σωστά.

Αφού επεξεργάζεται για λίγη ώρα τα ζώα, απομακρύνεται και δηλώνει ότι τώρα θέλει να διαβάσει. Εκείνη τη στιγμή η γάτα του παιδιού εισέρχεται στο δωμάτιο και παρατηρεί τα ζώα, ενώ το παιδί συνεχίζει να ασχολείται με τα βιβλία του. Η ερευνήτρια αξιοποιεί την ευκαιρία και παρεμβαίνει λέγοντας πώς η γάτα νόμιζε ότι το ψάρι ήταν αληθινό. Στη συνέχεια προσπαθεί να προκαλέσει το ενδιαφέρον του παιδιού για το παιχνίδι λέγοντας ένα στιχάκι για το ψαράκι που κολυμπά. Αυτό όμως ίσως επηρέασε το παιδί, το οποίο γνωρίζει ότι στις γάτες αρέσουν τα ψάρια και ξεκινά ένα επιθετικό παιχνίδι. Το παιδί πηδάει με φόρα πάνω στον καρχαρία και αναφέρει ότι τον κάρφωσε με τα νύχια του για να μην φάει το ψάρι. Το παιδί συνεχίζει να πηδάει από το κρεβάτι με φόρα πάνω στα ζώα κάνοντας ήχους με το στόμα του, λέγοντας φράσεις όπως «*Τον κάρφωσα κι αυτόν*», «*τον πέθανα*», «*Είναι κακός, τρώει τα άλλα ζωάκια*», «*τα σκότωσα όλα*», «*τώρα πεθάνανε όλα τα ζώα*». Ωστόσο είναι φανερό ότι το παιδί παίζει με αυτόν τον τρόπο με στόχο να διασκεδάσει

κι όχι να βλάψει τα ζώα, καθώς γελάει επιδεικνύοντας ταυτόχρονα τις κινητικές του δεξιότητες.

Η μητέρα εισέρχεται στον χώρο και το παιδί προχωρά στην παρουσίαση των ζώων. Δεν έχει δοθεί κάποια εντολή στη μητέρα για τον τρόπο με τον οποίο θα παίζει με το παιδί, έτσι θέτει ερωτήματα στο παιδί για τον λόγο για τον οποίο έχουν μαζευτεί τα ζώα, καθώς όμως το παιδί δεν απαντά, η μητέρα δηλώνει ότι τα ζώα κάνουν πάρτι και το παιδί συμπληρώνει ότι ο λύκος έχει γενέθλια. Η μητέρα εξακολουθεί να κάνει ερωτήσεις προσπαθώντας να παρακινήσει το παιδί να παίζει:

*«Μ: Αυτός εδώ; Έχει γενέθλια;*

*Π: Ναι!*

*Μ: Κάνει πάρτι;*

*Το παιδί γνέφει θετικά.*

*Μ: Κι αυτοί όλοι ποιοι είναι;*

*Π: Οι ντουντούκος!».*

Πιθανόν το παιδί να δυσκολεύεται να παίζει βασιζόμενο σε ερωτήσεις κι απαντήσεις όπως θα μπορούσε να παίζει ένας ενήλικας δημιουργώντας μία ιστορία. Έτσι διακωμωδεί το παιχνίδι απαντώντας με πονηρό βλέμμα ότι οι φίλοι του λύκου είναι οι «Ντουντούκος», μία μη υπαρκτή αλλά δημιουργημένη με φαντασία λέξη, που μέχρι τώρα φαίνεται να μην έχει κάποιο νόημα. Όμως είναι μία προσπάθεια του παιδιού να αποσπάσει τη μητέρα από το να θέτει ερωτήσεις και να την παρασύρει σε ένα παιχνίδι με ροή, άρα και μία προσπάθεια για έλεγχο και καθοδήγηση του παιχνιδιού. Η επιρροή από τα κοινωνικά ερεθίσματα και τη λογοτεχνία είναι κι εδώ εμφανής, καθώς το γουρούνι κατονομάζεται από το παιδί ως *Ρούνι, ρούνι το ύπουλο κακό γουρούνι*, όπως το παραμύθι του Ευγένιου Τριβιζά «Τα τρία μικρά λυκάκια». Έτσι η μητέρα παίρνει το ρόλο του Ρούνι και του φυσάει όλους, το παιδί δεν δείχνει κάποιο ενδιαφέρον να συνεχίσει αυτό το παιχνίδι. Η μητέρα τώρα επικαλείται την εμπειρία πιάνοντας το σκύλο και προχωρώντας σε συνδέσεις με έναν πραγματικό σκύλο, την Κίκα, αλλά και με το σκύλο του παιδιού *«Αυτό έχει τα χρώματα που είχε η Κίκα! Βλέπεις που έχει και καφέ και άσπρο; Κι έχει μπαλώματα; Ε; Δες τα αυτάκια του! Βλέπεις πώς είναι; Το ένα είναι κάτω και το άλλο είναι πάνω. Στο σκυλάκι μας πώς είναι τα αυτιά του, θυμάσαι; Πώς είναι προς τα πάνω ή προς τα κάτω; Προς τα*

*κάτω! Δες αυτό όμως! Ένα κι ένα!».* Το παιδί δεν απαντάει, όμως παρακολουθεί με προσοχή τη μητέρα του πιθανόν κάνοντας τις συνδέσεις όσων αναφέρονται στο μυαλό του. Η μητέρα προτρέπει το παιδί να κάνει μία ιστορία. Έτσι το παιδί πιάνει τον λύκο γρυλίζει κι επιτίθεται στην αρκούδα που έχει στα χέρια της η μητέρα. Η μητέρα αντιμετωπίζει με χιούμορ τη συμπεριφορά του παιδιού προκαλώντας γέλιο στο παιδί, *«Ο! Με κοπάνησε; Γιατί με κοπάνησε αυτός καλέ;»*. Το παιδί χτυπάει επανειλημμένα την αρκούδα, ενώ αυτή βρίσκεται στο πάτωμα, μέχρι που δηλώνει ότι η αρκούδα πέθανε από το «τόσο» δυνατό χτύπημα. Η μητέρα θέτει ερωτήματα, όπως γιατί την χτυπάει, όπως το παιδί δεν απαντά, αντίθετα κάνει ήχους, όπως *«Ντου, ντου, ντου...»*, ίσως η λέξη «ντουντούκοι» να προμήνυε αυτή τη βίαιη συμπεριφορά, αφού και ο ήχος κάθε χτυπήματος ήταν *«Ντουβ»* και ο λύκος είναι θύτης.

Εαφνικά το παιδί ξαπλώνει στο πάτωμα με την πλάτη σηκώνοντας τα χέρια και τα πόδια του ψηλά λέγοντας στη μητέρα του *«Όταν το γατάκι κάνει έτσι σημαίνει ότι θέλει να το χαϊδέψεις»*. Το παιδί αναλαμβάνει ρόλο στο παιχνίδι, αυτόν της γάτας και ζητά από τη μητέρα του να το χαϊδέψει, επιθυμία που γίνεται πραγματικότητα. Η μητέρα προσπαθεί να εμπλέξει τον ρόλο του παιδιού στο παιχνίδι ενημερώνοντας το παιδί ότι έχει επισκέψεις, *« Έχεις επίσκεψη ! Ήρθαν οι φίλοι σου τα ζώα να σε δούνε!»*. Το ενδιαφέρον του παιδιού διεγείρεται και ρωτάει να μάθει ποιοι φίλοι του είναι εκεί, η μητέρα απαντά με λεπτομέρειες, *«Α! Πολλά ζώακια! Καγκουρό, αρκούδες, λύκοι, γουρούνια! Ένα σωρό ζώα έχουν έρθει να σε δούνε!»*. Το παιδί αντιδρά χτυπώντας τα ζώα κι η μητέρα απαντά χιουμοριστικά για ακόμη μία φορά, *«Τι έγινε ρε γατάκι; Αγρίεψες;»*. Το παιδί τώρα σηκώνεται και δείχνει πώς ξαπλώνει το γατάκι τη νύχτα, κουλουριάζεται και ξαπλώνει κάτω από την κουβέρτα. Η μητέρα προσπαθεί για τελευταία φορά να εισάγει το παιδί στο παιχνίδι με τα ζώα δείχνοντας το κουτί τους, που το ονομάζει φωλιά. Το παιδί τοποθετεί ένα, ένα τα ζώα στο κουτί και το κλείνει. Στη συνέχεια πηδάει με φόρα πάνω στο κρεβάτι του αναφέροντας ότι θα κοιμηθεί. Σε αυτό το σημείο το παιχνίδι έχει ολοκληρωθεί.

#### *iv. Ανάλυση της συμπεριφοράς του παιδιού στο παιχνίδι*

Στο μοναχικό παιχνίδι το παιδί παρατηρεί τα ζώα και επιδεικνύει τις γνώσεις του σχετικά με αυτά με βεβαιότητα και απόλυτη σιγουριά για όσα αναφέρει. Οι γνώσεις λειτουργούν αγχολυτικά στην παρουσία της κάμερας. Ωστόσο όταν φτάνει η

ώρα να παίζει με αυτά, το παιδί προτιμά να αποσυρθεί και να «μελετήσει». Πιθανότητα να είναι ένας τρόπος να δηλώσει ότι δεν επιθυμεί να παίζει εκείνη τη στιγμή, γεγονός που δεν μπορεί να εκφράσει εκείνη τη στιγμή λεκτικά. Επιπλέον είναι πιθανό να έχει συνδυάσει την μελέτη ενός βιβλίου ως μία μοναχική δραστηριότητα, μέσω της οποίας αφιερώνει χρόνο στον εαυτό σου. Ακόμη και η επιθετικότητα που εμφανίζει στο παιχνίδι του, τόσο μέσα από τις κινήσεις του, όσο και μέσα από το λόγο του, έχουν ως στόχο τη διασκέδαση κι όχι να βλάψουν τα ζώα. Φαίνεται να μην αντιλαμβάνεται το νόημα όσων αναφέρει. Ίσως όμως η επιθετικότητα αυτή να προήλθε από το σχόλιο της ερευνήτριας για το ψάρι και τη γάτα, επομένως το παιδί να επηρεάστηκε από έναν εξωτερικό κοινωνικό παράγοντα. Την πεποίθηση ότι τα ψάρια είναι τροφή για τις γάτες, που ίσως το παιδί δεν σκεφτόταν. Σε αυτήν την περίπτωση παρατηρείται η κοινωνική επιρροή. Ωστόσο το πρώτο ζώο που ακινητοποιεί το παιδί είναι ο καρχαρίας, για να μην φάει το ψάρι, όπως αναφέρει, άρα πρόκειται για μία κίνηση με στόχο την προστασία του πιο αδύναμου.

Όσον αφορά το συντροφευμένο παιχνίδι, το παιδί παρουσιάζει στη μητέρα του τα ζώα με αυτοπεποίθηση για όσα αναφέρει. Όταν όμως η μητέρα προσπαθεί να κατευθύνει το παιχνίδι μέσα από ερωτήσεις, το παιδί δυσκολεύεται να ακολουθήσει, πιθανόν γιατί ο ελεύθερο παιχνίδι σε αυτήν την ηλικία βασίζεται κυρίως στην κίνηση. Έτσι το να ζητάει κάποιος από το παιδί να δημιουργήσει μία ιστορία είναι «ξένο» για το παιδί, καθώς η ιστορία προκύπτει μέσα από κάποιες κινήσεις χωρίς εκούσια σκέψη. Μη μπορώντας να συμμετέχει σε αυτή τη διαδικασία το παιδί διακωμωδεί την ιδέα της μητέρας με την μη υπαρκτή λέξη «Ντουντούκος», η οποία από τη μία πλευρά είναι μία προσπάθεια του παιδιού να αποσπάσει τη μητέρα από το να θέτει ερωτήσεις και να την παρασύρει σε ένα παιχνίδι με ροή, άρα και μία προσπάθεια για έλεγχο και καθοδήγηση του παιχνιδιού κι από την άλλη πλευρά προμηνύει τη βίαιη συμπεριφορά του λύκου απέναντι στην αρκούδα που θα ακολουθήσει, καθώς ο ήχος κάθε χτυπήματος είναι «Ντουβ» και ο λύκος -που έχει γενέθλια- είναι θύτης. Το παιχνίδι της μητέρας βασίζεται κατά κύριο λόγο στον λόγο και μάλιστα σε προτάσεις για παιχνίδι, δεν αναλαμβάνει κάποιο ρόλο στο παιχνίδι, αυτή είναι και η διαφορά με το παιδί, το παιχνίδι του οποίου βασίζεται στην κίνηση. Σε γενικές γραμμές το παιδί

συμπεριφέρεται επιθετικά στα υπόλοιπα ζώα μέσα από κινήσεις, όπως μπουνιές ή βγάζοντας νύχια, ενώ δηλώνει τα αποτελέσματα που έχει κάθε του πράξη. Η μητέρα σε κάθε τέτοια κίνηση ανταποκρίνεται λεκτικά μέσα από τη χρήση του χιούμορ. Αρχικά το παιδί συνεχίζει την επιθετική συμπεριφορά, όμως στη συνέχεια το χιούμορ είναι ικανό να το αποσπάσει. Το παιχνίδι θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως μία συνεχή προσπάθεια της μητέρας να εισάγει το παιδί στη διαδικασία, όμως με βάση το λόγο, που δεν φαίνεται να έχει κάποιο αποτέλεσμα για μεγάλη διάρκεια. Επιπλέον το παιδί επιθυμεί να έχει τον έλεγχο του παιχνιδιού και να το καθοδηγεί, γι' αυτό και διασκεδάζει όταν η μητέρα του ανταποκρίνεται στις επιθυμίες του και ακολουθεί τη δική του ροή στο παιχνίδι, ενώ η επιθετικότητα που εκφράζει είναι σαφές ότι έχει ως στόχο τη διασκέδαση και την καθοδήγηση του παιχνιδιού και σε καμία περίπτωση να βλάψει τη μητέρα ή τα ζώα.

#### 8.1.1.3 Αθηνά Κ. (ΑΘΚ)

##### ι. Ερωτηματολόγιο σχολικής- κοινωνικής επάρκειας

Η Αθηνά είναι ένα κορίτσι 4 ετών και 8 μηνών που φοιτά σε δημόσιο νηπιαγωγείο ως προνήπιο. Το νηπιαγωγείο στο οποίο φοιτά βρίσκεται κοντά στην περιοχή που κατοικεί στην πόλη του Ηρακλείου Κρήτης. Στο ερωτηματολόγιο σχολικής και κοινωνικής επίδοσης η Αθηνά σημείωσε το μεγαλύτερο ποσοστό από κάθε άλλο παιδί του δείγματος. Πιο συγκεκριμένα:

##### **Κριτήριο Σχολικής-Κοινωνικής Επάρκειας**

<b><i>Εξωτερικευμένες Αντιδράσεις</i></b>	<b><i>40/40</i></b>
<b><i>Προσαρμοστικές Αντιδράσεις</i></b>	<b><i>39/48</i></b>
<b><i>Εσωτερικευμένες Αντιδράσεις</i></b>	<b><i>31/32</i></b>
<b><i>Συνολική Βαθμολογία</i></b>	<b><i>110/120</i></b>

Γνωριμία με τη νηπιαγωγό ένα ολόκληρο σχολικό έτος.

Η Αθηνά Φ. δεν προκαλεί κανένα πρόβλημα στη λειτουργία της τάξης. Πρόκειται για ένα παιδί που υπακούει στους κανόνες και είναι ιδιαίτερος δεκτικό σε όσα του προτείνονται, ενώ δεν αντιμιλάει ποτέ ούτε φέρεται άσχημα στην παιδαγωγό του. Ακόμη όμως και στις σχέσεις του με τους συνομηλίκους του δεν έχει βίαιες αντιδράσεις και ξεπερνά σύντομα τον θυμό του. Μάλιστα είναι ένα παιδί που δεν

εμπλέκεται ποτέ σε καυγάδες και δεν έχει καταστρέψει ποτέ κάποιο αντικείμενο που ανήκει σε άλλο παιδί. Αντίθετα δείχνει πάντα ενδιαφέρον για τα συναισθήματα των άλλων.

Οι εμπειρίες που μεταφέρει από το σπίτι στο σχολείο είναι αρκετά ευχάριστες, ενώ πηγαίνει με χαρά στο σχολείο, όπου όμως θα ασχοληθεί λιγότερο με παιχνίδια ρόλων. Όταν του απευθύνεται ο λόγος ανταποκρίνεται πάντοτε και δεν αποστρέφει το βλέμμα. Είμαι αποδεκτή κι αγαπητή στους συνομηλίκους της και συνήθως παίζει με άλλα παιδιά. Σε περίπτωση που αδικηθεί, διεκδικεί το δίκιο της. Ωστόσο συζητάει ελάχιστα με την παιδαγωγό τα θέματα που την απασχολούν χωρίς να δείχνει κάποια προσκόλληση σε αυτήν. Προσκόλληση δεν εκδηλώνει ούτε σε άλλα παιδιά. Πιθανόν να εμφανίζει άγχος και να παραπονιέται κατά τη διάρκεια της ημέρας στο σχολείο, όμως αυτό συμβαίνει λιγότερο συχνά. Επιπλέον δεν εμφανίζει κάποια φοβία.

Σχετικά με τους γονείς της δεν είναι καθόλου υπερπροστατευτικοί και δεν αγχώνονται καθόλου για τις επιδόσεις της στο σχολείο, δεν είναι όμως σε καμία περίπτωση αδιάφοροι απέναντι στο παιδί τους.

## ii. Συνέντευξη μητέρας

Στη συνέντευξη που πραγματοποιήθηκε με τη μητέρα της Αθηνάς, αναφέρθηκε ότι ο χρόνος που αφιερώνεται στο παιχνίδι κυμαίνεται στις επτά έως δέκα ώρες την εβδομάδα. Ασχολούνται με αυτό σχεδόν σε καθημερινή βάση, πέντε με έξι φορές την εβδομάδα. Δεν παίζουν ποτέ παιχνίδια με ρόλους, καθώς οι δραστηριότητες που προτιμούν είναι τα παζλ, οι χειροτεχνίες και η ζωγραφική. Το παιχνίδι τους έχει δομή και βασίζεται σε κανόνες, ωστόσο καθοδηγείται κυρίως από τη μητέρα. Η μητέρα αναφέρει ότι είναι πολύ τυπική με την τήρηση των κανόνων, αλλά αν κάποια φορά το παραβεί κάποιον κανόνα, το παιδί θα επισημάνει αυτή την παράβαση. Από την άλλη πλευρά, δηλαδή αν το παιδί υιοθετούσε κάποια ανεπιθύμητη συμπεριφορά κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, η μητέρα θα αναζητούσε την αιτία που προκάλεσε αυτή την αντίδραση και θα προσπαθούσε να την σταματήσει. Υποθέτει ότι θα έκανε τον κύκλο της και θα ηρεμούσε. Αν και είναι ένα παιδί που φροντίζει και προσέχει πολύ τα παιχνίδια του, αν σε μία έντονη στιγμή κατέστρεφε κάποιο, η μητέρα αναφέρει ότι θα απομακρυνόταν από το παιχνίδι

εξηγώντας πάντα τον λόγο. Σε αυτή την περίπτωση το παιδί θα αντιδρούσε έντονα μέσα από τον λόγο.

### iii. Περιγραφή βιντεοσκοπημένου παιχνιδιού

Η παρουσία της ερευνήτριας προκαλεί άγχος στο παιδί, παρότι συμπεριφέρεται φιλικά και με ευγένεια. Το παιδί κάθεται κοντά στη μητέρα του, κοιτώντας την ερευνήτρια και χωρίς να μιλάει.

Η ερευνήτρια τοποθετεί όλα τα ζώα πάνω στο τραπέζι δίνοντας στο παιδί την ευκαιρία να τα επεξεργαστεί. Το παιδί παρατηρεί τα ζώα, αλλά δεν τα αγγίζει. Η ερευνήτρια παρεμβαίνει μόνο για να θέσει το ερώτημα σχετικά με την επικινδυνότητα των ζώων, στο οποίο το παιδί δεν απαντά. Τότε η μητέρα της αναφέρει ότι είναι ιδιαιτέρως ντροπαλή, πράγμα που φαίνεται και από τον τρόπο επεξεργασίας των παιχνιδιών, καθώς όσο ήταν παρούσα η ερευνήτρια το παιδί δεν άγγιξε καμία φορά τα ζώακια, παρόλο που κρατούσε οπτική επαφή με αυτά. Η ερευνήτρια ρωτάει το παιδί αν επιθυμεί να παίξει με τα ζώα κι εκείνο γνέφει θετικά με το κεφάλι. Ωστόσο λόγω της συστολής που φαίνεται να έχει το παιδί το μοναχικό παιχνίδι παραλείπεται, καθώς δεν θα θέλαμε σε καμία περίπτωση να προκαλέσουμε μεγαλύτερο άγχος στο παιδί. Άλλωστε και η ίδια η μητέρα με δική της πρωτοβουλία αποφάσισε να παίζουν αμέσως μαζί.

Το παιδί άρχισε να παίζει με παρότρυνση της μητέρας, «*Ωραία, έλα λίγο να δούμε εδώ πέρα! Κοίτα τι ωραία ζώακια! Τι είναι αυτά;*». Αρχικά παρατηρούν μαζί τα ζώα και σχολιάζουν κάθε ζώο. Η μητέρα θέτει ερωτήματα και το παιδί καλείται να τα απαντήσει, π.χ. «*Τι είναι αυτό;*», «*Τι άλλο βλέπεις; Τι είναι αυτό;*» κ.α., όπως και γίνεται. Το παιδί δεν αρκείται στο να πει απλώς το όνομα του ζώου, μάλιστα μπορεί να μην το αναφέρει καθόλου, μιμείται τη φωνή τους και παρατηρεί τι μπορούν να κάνουν με το σώμα τους. Πιο συγκεκριμένα, όταν η μητέρα ρωτάει για την κότα, το παιδί απαντάει «*Κοκοκο! Κοίτα! Αστείο βγήκε.*», πιέζει την κότα στην κοιλιά και παρατηρεί ότι κινούνται τα φτερά της, δείχνει το εύρημα αυτό στη μητέρα και η μητέρα το δοκιμάζει. Όταν δεν μπορεί να αναγνωρίσει ένα ζώο, παραδέχεται ότι δεν το αναγνωρίζει ή δηλώνει ότι αυτά τα ζώα πάντα τα μπερδεύει. Για παράδειγμα το παιδί παραδέχεται ότι δεν αναγνωρίζει τον σκύλο, αλλά όταν η μητέρα δίνει την απάντηση, το παιδί αφήνει το σκύλο που κρατάει να πέσει πάνω στο τραπέζι όπου



παίζουν ως μία ένδειξη απογοήτευσης που δεν μπόρεσε να βρει τι είναι. Στη συνέχεια η μητέρα αναφέρεται στον καρχαρία και το δελφίνι. Ο καρχαρίας αναφέρεται χωρίς υποκοριστικό, ενώ το δελφίνι ένα φιλικό ζώο προς τον άνθρωπο αναφέρεται ως δελφινάκι. Έτσι γίνεται φανερό η συμπάθεια που προκαλεί το δελφίνι σαν ζώο στην μητέρα σε σύγκριση με ένα άγριο και εχθρικό ζώο όπως ο καρχαρίας, χωρίς βέβαια να υπάρχει αυτή η πρόθεση. Επιπλέον το παιδί δείχνει μία κοριτσίστικη διάθεση που πιθανόν προέρχεται από το περιβάλλον της και τον διαχωρισμό χρωμάτων για αγόρια και για κορίτσια. Το παιδί δηλώνει ότι το αγαπημένο του χρώμα είναι το ροζ κι αγκαλιάζει σφιχτά το γουρούνι που έχει αυτό το χρώμα.

Με την ολοκλήρωση της γνωριμίας με τα ζώα το παιδί ρωτάει τη μητέρα του, αν θέλει να πάρει ένα ζώο η καθεμία και να παίξουν. Κάθε παίκτης επιλέγει το ζώο με το οποίο θα παίζει. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον έχει η αντίδραση του παιδιού, όταν προσφέρει στη μητέρα τον λύκο και εκείνη αναφέρει το όνομα του ζώου. Το παιδί αντιλαμβάνεται την επικινδυνότητα του λύκου και τον αφήνει στην άκρη:

*«Π: Πάρε κι αυτό!*

*Το παιδί προσφέρει τον λύκο στη μητέρα.*

*Μ: Να πάρω και τον λύκο;*

*Π: Λύκος είναι; Α!»*

Αν και δεν απάντησε στην ερώτηση της ερευνήτριας για το επικίνδυνο ζώο, φαίνεται να γνωρίζει ότι ο λύκος είναι ένα από αυτά και μάλιστα τον απομακρύνει από το παιχνίδι. Το παιχνίδι των δύο συμπαικτών διαθέτει διάλογο με βάση τις ερωτήσεις της μητέρας και φαίνεται να έχει ροή. Ωστόσο σύντομα εισέρχεται στο παιχνίδι ο λύκος και το παιδί πρέπει να οχυρωθεί κατασκευάζοντας ένα σπίτι, *«Τώρα θα ήρθε ο λύκος! Περίμενε! Θα χτίσω ένα σπίτι.»* Ίσως πρόκειται για μία επιρροή από το παραμύθι τα τρία μικρά γουρουνάκια, όπου τα τρία αδέρφια χτίζουν από ένα σπίτι το καθένα για να σωθούν από τον λύκο. Το σπίτι που οικοδομείται από το παιδί αποτελείται από τα υπόλοιπα ζώα που δεν συμμετέχουν ακόμη στο παιχνίδι. Ο λύκος είναι ο «ύπουλος» χαρακτήρας του παιχνιδιού, περπατάει αργά στις μύτες και κλέβει αβγά. Όμως όταν τον ανακάλυψαν τα άλλα ζώα, εκείνος επέστρεψε τα αβγά πίσω κι όλοι μαζί έπαιξαν *«γύρω γύρω όλοι»*. Αν και αρχικά ο λύκος αποκλείστηκε από το παιχνίδι λόγω της επικινδυνότητας του, τώρα είναι φίλος με τα υπόλοιπα ζώα, καθώς ναι μεν έκλεψε τα

αυγά, αλλά τα επέστρεψε, έτσι του δόθηκε μία ευκαιρία να αποκτήσει φίλους και να βρίσκεται μάλιστα στο επίκεντρο του παιχνιδιού στη μέση του κύκλου. Όταν ολοκληρώνεται το ομαδικό παιχνίδι η μητέρα ρωτάει το παιδί «Τι θα κάνουμε τώρα;» και το παιδί αναφέρει ότι θα φτιάξει μία σκεπή, «*Εγώ θα φτιάξω μια σκεπή!*». Ο εγωκεντρισμός στο λόγο του παιδιού αφήνει τη μητέρα εκτός παιχνιδιού, η οποία παρατηρεί τον πύργο από ζώα που κατασκευάζει το παιδί, που όμως θέλει να παίξουν μαζί καθώς αμέσως μετά την προσκαλεί στο παιχνίδι του, «*Έλα, φτιάξε κι εσύ!*». Η μητέρα και το παιδί τοποθετούν στη σειρά τα ζώα και δημιουργούν μία μεγάλη οικογένεια, στην οποία το ρόλο της μητέρας έχει ο καρχαρίας, του πατέρα ο λύκος, της αδερφής το γουρούνι, του αδερφού η γάτα, ενώ υπάρχει άλλη μία αδερφή που είναι ο σκύλος. Η κοτούλα όπως αναφέρεται από το παιδί θα πάει στο κοτέτσι, εκεί που ήταν το κοτέτσι προηγουμένως. Παρατηρείται ότι το παιδί διατηρεί στοιχεία από το παιχνίδι που έχει προηγηθεί. «*Πόσα παιδιά έχουν καλέ; Για μέτρησε τα!*» ρωτάει η μητέρα με χιουμοριστικό ύφος το παιδί και το προτρέπει να απαριθμήσει τα ζώα όπως και γίνεται. Τώρα όλα τα ζώα αποτελούν μία οικογένεια εκτός από την κότα, η οποία βρίσκεται μόνη στο κοτέτσι, γεγονός που δεν περνά απαρατήρητο από τη μητέρα που ρωτάει το παιδί «*Κι η κοτούλα τι κάνει εκεί μόνη της; Στο κοτέτσι είναι, ε;*». Το παιδί απαντά ότι είναι κι άλλες κότες στο κοτέτσι απλά δεν φαίνονται, ενώ φέρνει μία σελίδα τετραδίου και την τοποθετεί πάνω στην κότα λέγοντας ότι είναι το σπίτι της. Είναι φανερή η εξέλιξη της φαντασίας μέσα από το συμβολικό παιχνίδι του παιδιού. Σε αυτό το σημείο η μητέρα αποχωρεί από τον χώρο του παιχνιδιού για σύντομο χρονικό διάστημα, το παιδί παραμένει στην ίδια στάση, χωρίς να παίζει και να μιλά έως ότου να επιστρέψει η μητέρα στη θέση της. Με την επιστροφή της μητέρας το παιδί δίνει εντολές για παιχνίδι καθοδηγώντας τη συμπαίκτρια του στον τρόπο που αυτό επιθυμεί:

*Π: Έλα, πάρε κάποιον! Εγώ είμαι μαμά! Πάρε τον μπαμπά.*

*Μ: Ωραία, τι θα κάνω;*

*Π: Τώρα θα κάτσουμε να φάμε. Θα κάνουμε και... αχ... που καθόμαστε γύρω και...*

*Μ: Τραπέζι; Θέλεις να κάνουμε τραπέζακι;*

*Π: Ναι, να φάμε όλοι μαζί. Να βάλουμε δύο πόδια να κάτσουμε πάνω και να κάτσουμε να φάμε εδώ.»*

Το παιδί προσποιείται ότι τρώει κι η μητέρα γελάει. Στη συνέχεια φέρνει ένα μπουκάλι και προσπαθεί να στερεώσει επάνω του το χαρτί δοκιμάζοντας διάφορους τρόπους, ακόμη κι αναποδογυρίζοντας το μπουκάλι. Παρατηρεί ότι ο μόνος τρόπος να σταθεροποιηθεί είναι να κρατάει το μπουκάλι με το ένα χέρι, πράγμα που δεν είναι άνετο, έτσι αποφασίζει να το αποχωριστεί δηλώνοντας πρώτα ότι είναι το άρωμα του και προσφέροντας στη μητέρα της να βάλει. Το παιδί φέρνει τώρα ένα πλαστικό ποτήρι πάνω στο οποίο θα στηρίζει το τραπέζι. Ενώ η μητέρα προτείνει ως λύση στο παιδί το κουτί με την άμμο, το παιδί προτιμάει αυτό που έχει σκεφτεί ήδη, αρωματίζει το τραπέζι και τα ζώα είναι έτοιμα να απολαύσουν το γεύμα τους με τη σειρά. Στη συνέχεια το παιδί αξιοποιεί έναν μικρό κουβά με υφάσματα που βρίσκεται στον χώρο, τη σελίδα τετραδίου που προηγουμένως ήταν τραπέζι και το πλαστικό ποτήρι φτιάχνοντας κρεβάτια για τα ζώα που τοποθετούνται τώρα για ύπνο. Στο κρεβάτι αυτό τοποθετείται και η κοτούλα που βρισκόταν στο κοτέτσι. Το παιχνίδι έχει ολοκληρωθεί.

#### iv. Ανάλυση της συμπεριφοράς στο παιχνίδι

Όπως έχει ήδη αναφερθεί η παρουσία της ερευνήτριας προκάλεσε άγχος στο παιδί, το οποίο προκάλεσε δυσκολία στο μοναχικό παιχνίδι, που δυστυχώς δεν πραγματοποιήθηκε. Το άγχος αυτό εκφράστηκε με τη μορφή συστολής και προσκόλλησης στη μητέρα, ενώ το παιδί δεν απαντούσε στις ερωτήσεις της ερευνήτριας λεκτικά, παρά μόνο γνέφοντας. Αν και στην ερώτηση σχετικά με την επικινδυνότητα των ζώων το παιδί δεν απάντησε, στο συντροφευμένο παιχνίδι φαίνεται τον ρόλο του επικίνδυνου και ύπουλου ζώου να κατέχει ο λύκος, τόσο με την συμπεριφορά του, όσο και με τον τρόπο που περπατά. Ο λύκος είναι ένας κλέφτης αβγών, που όμως επιστρέφει τα αβγά κατανοώντας το λάθος του και αποκτώντας μία σειρά από φίλους. Η φιλιά αυτή σφραγίζεται με ένα ομαδικό παιχνίδι, το «Γύρω-γύρω όλοι». Παρατηρούμε ότι αυτή η μη κοινωνικά αποδεκτή συμπεριφορά δεν τιμωρείται, αλλά δίνεται η ευκαιρία στον χαρακτήρα που παρεκκλίνει να παραδεχτεί το λάθος του, να αλλάξει τρόπο ζωής και να αποκτήσει φίλους (δεν το έχω συναντήσει σε βιβλιογραφία).

Το παιχνίδι που ακολουθεί χαρακτηρίζεται από φαντασία, ενώ κυριαρχούν οικογενειακές στιγμές, όπως το οικογενειακό τραπέζι και η φροντίδα του ύπνου.

Μέσα από αυτές τις απλές και μικρές οικογενειακές στιγμές γίνεται φανερή η φαντασία του παιδιού, το οποίο καθοδηγεί το παιχνίδι, καθώς η μητέρα είναι ιδιαίτερος ανοικτή και δεκτική στον τρόπο με τον οποίο επιθυμεί να παίξει το παιδί και σπάνια παίρνει πρωτοβουλία για τη συνέχεια του παιχνιδιού. Η μητέρα προτείνει κάποιες ιδέες, τις οποίες κάποιες φορές ακολουθεί το παιδί και κάποιες όχι. Για παράδειγμα όταν το παιδί προσπαθεί να στήσει το τραπέζι για το γεύμα των ζώων η πρόταση της μητέρας δεν λαμβάνεται καθόλου υπόψη, ενώ όταν η κότα μένει μόνη στο κοτέτσι κι αυτό σχολιάζεται από τη μητέρα, το παιδί φροντίζει να φτιάξει ένα σπίτι για την κότα, που όπως αναφέρει δεν είναι μόνη, αλλά οι υπόλοιπες κότες δεν φαίνονται. Το παιδί φροντίζει να αξιοποιήσει όσα αντικείμενα έχει στη διάθεση του με διάφορους τρόπους, μία σελίδα χαρτί γίνεται τραπέζι και κρεβάτι, όσα ζώα δεν συμμετέχουν στο παιχνίδι χρησιμοποιούνται ως τοίχοι σπιτιού κλπ.

Σε γενικές γραμμές πρόκειται για ένα ήρεμο παιχνίδι πλούσιο σε φαντασία, χωρίς εντάσεις, στο οποίο φαίνονται οι κοινωνικές επιρροές.

#### 8.1.1.4 Αθηνά (ΑΘΝ)

##### i. Ερωτηματολόγιο σχολικής- κοινωνικής επάρκειας

Η Αθηνά είναι ένα κορίτσι 4 ετών και 9 μηνών που φοιτά σε δημόσιο νηπιαγωγείο κοντά στην περιοχή που κατοικεί στην πόλη του Ηρακλείου Κρήτης, ως προνήπιο. Στην εξέταση των κοινωνικών δεξιοτήτων, για την οποία συμπληρώθηκε ερωτηματολόγιο από τη νηπιαγωγό, σημείωσε ένα αρκετά υψηλό ποσοστό. Συγκεκριμένα:

##### **Κριτήριο Σχολικής-Κοινωνικής Επάρκειας**

<i>Εξωτερικευμένες Αντιδράσεις</i>	36/40	
<i>Προσαρμοστικές Αντιδράσεις</i>	40/48	
<i>Εσωτερικευμένες Αντιδράσεις</i>	29/32	
<i>Συνολική Βαθμολογία</i>	105/120	

##### Γνωριμία με τη νηπιαγωγό ένα ολόκληρο σχολικό έτος.

Στο γενικότερο πλαίσιο του σχολείου η Αθηνά υπακούει στους κανόνες της τάξης και δεν δυσκολεύει τη λειτουργία της. Σύμφωνα με τη νηπιαγωγό της είναι ένα πολύ δεκτικό παιδί σε όσα του προτείνονται, που δεν της αντιμιλάει ποτέ. Ωστόσο αναφέρει ότι είναι ένα παιδί που αντιδρά στην προσέγγιση και την καθοδήγηση της.

Αφού όμως αυτή η απάντηση δεν ταιριάζει με το συνολικό προφίλ του παιδιού που παρουσιάζεται μέσα από το ερωτηματολόγιο, πιθανόν να πρόκειται για λανθασμένη αντίληψη του νοήματος της ερώτησης. Καθώς η Αθηνά ανταποκρίνεται πάντα όταν της απευθύνεται ο λόγος χωρίς να αποστρέφει το βλέμμα της και δεν έχει εκδηλώσει ποτέ κάποιου είδους βίαιης αντίδρασης. Επιπρόσθετα δεν τσακώνεται ποτέ με τα άλλα παιδιά και ξεπερνάει σε πολύ σύντομο χρονικό διάστημα τον θυμό της χωρίς να καταστρέψει κάποιο αντικείμενο που ανήκει σε άλλον. Λιγότερο συχνά θα αδιαφορήσει για τα συναισθήματα των άλλων. Αν και είναι αποδεκτή από τους συνομηλίκους της και παίζει πάντα με άλλα παιδιά, προτιμάει λιγότερο τα παιχνίδια ρόλων.

Όσον αφορά τους γονείς της είναι αρκετά ευχαριστημένοι μαζί της και λίγο αγχωμένοι με τις επιδόσεις της. Όμως σύμφωνα με τη νηπιαγωγό είναι λίγο υπερπροστατευτικοί. Γενικότερα ενδιαφέρονται για το παιδί τους και περνούν αρκετό χρόνο μαζί, καθώς το παιδί μεταφέρει ευχάριστες εμπειρίες από το σπίτι.

Όταν αισθανθεί αδικία, είναι σε θέση τις περισσότερες φορές να διεκδικήσει το δίκιο της και να προστατεύσει τον εαυτό της. Δεν είναι από τα παιδιά που συζητήσουν με την παιδαγωγό όλα όσα την απασχολούν. Μία τέτοια συζήτηση θα πραγματοποιηθεί λιγότερο συχνά και όπως είναι αναμενόμενο δεν παρουσιάζει κάποιου είδους προσκόλληση στη νηπιαγωγό ή σε συνομηλίκους της. Όπως επίσης δεν εκφράζει άγχος, ενώ σπάνια θα εκδηλώσει κάποια φοβία.

#### ii. Συνέντευξη μητέρας

Η μητέρα παίζει με το παιδί δύο φορές την εβδομάδα. Το παιχνίδι τους διαρκεί μία ώρα κάθε φορά. Τα παιχνίδια που προτιμούν οι δύο συμπαίκτες είναι τα επιτραπέζια. Επομένως πρόκειται για παιχνίδια με κανόνες και δομή. Συγκεκριμένα αναφέρει ότι σπάνια ασχολούνται με παιχνίδια ρόλων, καθώς τέτοιου είδους παιχνίδια παίζουν συνήθως με τον αδερφό της. Στη σπάνια περίπτωση ενασχόλησης με παιχνίδια ρόλων, δεν θα είναι οργανωμένα και χαρακτηρίζονται από συχνές εναλλαγές. Αυτά τα πιο ελεύθερα παιχνίδια δεν καθοδηγούνται περισσότερο από κάποιον.

Όσον αφορά την έκφραση επιθετικής συμπεριφοράς, η μητέρα ανέφερε ότι εκδηλώνεται στην περίπτωση της ήττας. Τότε η μητέρα εξηγεί ότι η ήττα είναι

φυσιολογική. Μάλιστα τονίζει ότι όταν δεν υπάρχει περίπτωση νίκης ή ήττας, δεν υπάρχουν επιθετικές συμπεριφορές. Συνήθως το παιδί αντιδρά με κλάμα ή με γκρίνια. Αν αισθανθεί ότι αδικείται από την μητέρα κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, το παιδί διεκδικεί το δίκιο του χαρακτηρίζοντας την συμπεριφορά της μητέρας ως μη σωστή και γκρινιάζοντας.

Αν σε μία στιγμή έντασης το παιδί καταστρέψει ένα παιχνίδι, η μητέρα θα υπενθύμιζε στο παιδί ότι πρέπει να προσέχουμε τα παιχνίδια μας και ότι πρέπει να είμαστε υπεύθυνοι. Με αυτή την αντιμετώπιση το παιδί θα αναγνώριζε το «λάθος» του και θα στενοχωριόταν, αφού πρόκειται για ένα παιδί που σέβεται και φροντίζει τα παιχνίδια του.

### iii. Περιγραφή βιντεοσκοπημένου παιχνιδιού

Το παιδί φαίνεται πολύ χαρούμενο με την παρουσία της ερευνήτριας, καθώς είναι ιδιαιτέρως ομιλητικό και πρόθυμο να βοηθήσει, αλλά και να της παρουσιάσει το δωμάτιο του.

Με την εμφάνιση των ζώων το παιδί ενθουσιάζεται και τα παρατηρεί ένα, ένα. Η ερευνήτρια ζητάει από το παιδί να παρατηρήσει όλα τα ζώα και να βρει ποια από αυτά είναι επικίνδυνα. Το παιδί απαντάει άμεσα δείχνοντας τον καρχαρία, «*Το ξέρω ήδη! Αυτό!*». Αφού το παιδί απάντησε στην ερώτηση, το παιδί ενθαρρύνεται να παίζει όπως επιθυμεί με αυτά τα ζώα. Το παιδί πιάνει την αρκούδα και το γουρούνι και προσποιείται ότι χορεύουν μεταξύ τους. Στη συνέχεια κάνει το ίδιο με την κότα και την αρκούδα, το δελφίνι και την κότα, τον σκύλο και την κότα, τον λύκο και την κότα. Ωστόσο δυσκολεύεται να συγκεντρωθεί στο παιχνίδι της λόγω της παρουσίας της ερευνήτριας, καθώς αναζητά συνεχώς μία ευκαιρία να απευθύνει τον λόγο, «*Αυτός είναι λύκος! Αού! Κο κο κο κο! Εμείς έχουμε ένα παραμύθι με λύκους ... που ο λύκος ήθελε να φάει μία νόστιμη κοτούλα, αλλά τελικά δεν την έφαγε. Ήθελε να φάει κοτόσουπα!*». Το παιδί γελάει και προχωράει προς το μέρος της ερευνήτριας αναζητώντας συμπαίκτη στο παιχνίδι του. Η ερευνήτρια το προτρέπει να επιστρέψει στο παιχνίδι του και της δείξει πώς παίζει με τα ζώα, όμως εκείνο επιθυμεί να φέρει το βιβλίο του, αλλά και πάλι η ερευνήτρια προσπαθεί να καθοδηγήσει το παιδί να παίζει πρώτα με τα ζώα χωρίς το παιδί να αισθανθεί ότι δεν ενδιαφέρεται. Οι δύο «φίλες» προχωρούν προς το δωμάτιο με τα ζώα και τα παρατηρούν παρέα. Το παιδί

συνδέει καθετί με τις ήδη υπάρχουσες εμπειρίες του, για παράδειγμα βλέποντας τη γάτα το παιδί αναφέρει «*Κι εμείς έχουμε μία γατούλα εδώ αληθινή*». Το παιχνίδι ξεκινά ξανά το παιδί προσποιείται ότι η γάτα κυνηγάει το ψάρι και «*στροβιλίζεται*» γύρω από τον εαυτό του, όπως βλέπουμε συχνά σε κινούμενα σχέδια. Ξαφνικά ακούγεται γαύγισμα από έξω, είναι ο σκύλος του παιδιού και το παιδί αποσπάται ξανά από το παιχνίδι, «*Να προσέχουμε μην μπει ο σκύλος μας και φάει τα ζώακια. Ο σκύλος μας τρώει τα πάντα! Ακόμα και τα παιχνίδια μας τρώει*». Η ερευνήτρια προτρέπει το παιδί να παίξει με τα ζώα ξανά λέγοντας του ότι κι εκεί υπάρχει ένας σκύλος. Το παιδί πιάνει το σκύλο και τη γάτα και μιμείται τις φωνές αυτών των ζώων, ότι γαυγίζει και ότι νιαουρίζει. Η φωνή του παιδιού αλλάζει ανάλογα με το ζώο που κρατά. Η γάτα έχει λεπτή φωνή, ενώ ο σκύλος βαριά. Έτσι λαμβάνει χώρα ένας διάλογος στη γλώσσα των ζώων. Τα δύο ζώα έρχονται κοντά αγκαλιάζονται και δίνουν ένα φιλί, το παιδί γελά αμήχανα και κρύβει το πρόσωπο του. Το παιδί συνεχίζει να παίξει με τα ίδια ζώα, τα οποία χορεύουν αντικρυστά. Στη συνέχεια αντικαθίστανται από το δελφίνι και τον καρχαρία, που χορεύουν επίσης με τον ίδιο τρόπο. Ωστόσο το παιδί δεν μιλάει κατά τη διάρκεια αυτής της διαδικασίας. Η διαδικασία της έρευνας διακόπτεται όταν στον χώρο εισέρχεται ο αδερφός του παιδιού. Όταν αποχωρεί από τον χώρο το παιδί συνεχίζει το παιχνίδι του με την αρκούδα που προτείνει στο δελφίνι να παίξουν στο τραπέζι, όμως τελικά τα ζώα μπαίνουν στο κουτί τους, καθώς φοβούνται μήπως λερωθούν «*Καλύτερα να μπούμε μέσα στην κούτα γιατί θα λερωθούμε! Να μια τρίχα, μια, δυο! Στο πάτωμα θα λερώσουμε! Μπες μέσα αγελάδα!*». Το μοναχικό παιχνίδι ολοκληρώνεται στον καναπέ με τον λύκο να τρέχει πέρα δώθε, να πηδάει από μαξιλάρι σε μαξιλάρι, από τον καναπέ στο τραπέζι. Το παιδί στροβιλίζεται ξανά γύρω από τον εαυτό του κρατώντας τον λύκο. Στη συνέχεια αφήνει τον λύκο στον καναπέ όρθιο και τοποθετεί δίπλα του τα υπόλοιπα ζώα για να φωτογραφηθούν, όπως αναφέρει. Ωστόσο δεν λείπει το χιούμορ από το παιχνίδι του, «*Ωχ! Μαντάρα!*», αλλά και οι κοινωνικές επιρροές, «*Θα βγάλουμε μία μεγάλη σέλφι!*». Περιμένοντας την μητέρα του τοποθετεί το μαξιλάρι μπροστά από τα ζώα κρύβοντας τα και γελάει ενθουσιασμένο με την ιδέα του περιγράφοντας λεκτικά όσα έκανε. Είτε με στόχο να τα γνωστοποιήσει σε όποιον ακούει είτε για λόγους ικανοποίησης. Από τη χαρά του χορεύει και κάνει στροφές, «*Επ! Κακό μαξιλάρι! Να*

*καθίσσεις πάνω στα ζώα μας! Ε! Χαζή αγελάδα! Μπόινγκ! Πιχχ! Ελάτε! (απευθύνεται στο γουρούνι και τον σκύλο) Εδώ, εδώ! Ωραία! Το ετοίμασα, να το κλείσουμε τώρα μην το δει και η μητέρα! Να το κρύψουμε πίσω από το μαξιλάρι! Μην το δει η μητέρα!».*

Η μητέρα εισέρχεται στον χώρο, το παιδί αφαιρεί το μαξιλάρι και δείχνει τα ζώα προτρέποντας τη μητέρα να τα δει, «Κοίτα!». Η μητέρα δείχνει έκπληκτη και δηλώνει ότι της αρέσει ο λύκος ακουμπώντας τον στη μύτη του παιδιού. «Α! Με δάγκωσε!» δηλώνει το παιδί γελώντας, σε μία προσπάθεια να δημιουργήσει σενάριο για παιχνίδι, η μητέρα όμως επιθυμεί να γνωρίσει όλα τα ζώα, προτού αρχίσει το παιχνίδι, «Για να τα πάμε από δω να δούμε τι ζωάκια είναι αυτά. Να μου πεις τι ζωάκια έχει;». Το παιδί παρουσιάζει τα ζώα και η μητέρα όπου είναι εφικτό προχωρά σε συνδέσεις με τις εμπειρίες του παιδιού, όπως με την γάτα που αναφέρεται ξανά η γάτα του παιδιού, «Σαν την Τίγκι;», πιθανόν για να αισθανθούν οικεία και άνετα με τα νέα παιχνίδια και τις συνθήκες στο χώρο. Αφού παρουσιάζονται όλα τα ζώα η μητέρα ρωτάει ποιο είναι το αγαπημένο του ζώο του παιδιού κι εκείνο απαντά όλα εκτός του λύκο και την αρκούδα. Η μητέρα αναφέρει ότι στην ίδια αρέσει ο λύκος, ενώ τον συνδέει με ένα παραμύθι που έχουν διαβάσει στο παρελθόν, «Εμένα μ' αρέσει κι ο λύκος. Μπορεί να είναι όπως αυτόν τον καλό τον λύκο... που μαγειρεύει στις κοτούλες. Θυμάσαι τι έλεγε;». το παιδί απαντά με βαριά φωνή όπως ο λύκος στο παραμύθι «Φάε καλά, ωραία κοτούλα, είναι ωραία και πολύ καλή σουπίτσα» και οι δύο συμπαίκτριες ξεσπάνε σε γέλια.

Η μητέρα προσπαθεί να κατευθύνει το παιχνίδι δίνοντας ένα σενάριο. Το σενάριο αυτό δεν είναι άλλο από το παραμύθι που έχει ήδη αναφερθεί, «Θες να παίξουμε το παραμύθι; Να έχεις εσύ τον λύκο κι εγώ την κοτούλα;». Το παιδί συμφωνεί με την ιδέα της μητέρας του κι έτσι το παιχνίδι ξεκινά στο δάσος, όπου τα δύο ζώα συναντιούνται. Η μητέρα προσπαθεί μέσα από ερωτήσεις να κατευθύνει το παιχνίδι, π.χ. «Τι σκέφτηκε ο λύκος άραγε όταν είδε την κοτούλα;». Σύμφωνα με το παιδί ο λύκος σκέφτηκε να φάει κοτόσουπα κι έτσι αρχίζει το κυνηγητό, όπου ο λύκος επιτίθεται στην κότα. Όμως αυτό δεν είναι το επιθυμητό τέλος, έτσι το παιχνίδι αλλάζει κατεύθυνση, πάλι με παρότρυνση της μητέρας, «Μα δεν θα μαγειρέψει ο λύκος για τα κοτοπουλάκια της κοτούλας; Τι θα μας φτιάξεις, θείε λύκε, να φάμε;». Ακολουθεί ένας διάλογος που προσφέρει γέλιο στις δύο συμπαίκτριες. Σύντομα όμως



ο διάλογος αυτός διακόπτεται από ερωτήσεις γνωστικού τύπου που τίθενται από τη μητέρα, «Και δεν μου λες; Ποια άλλα ζωάκια; Εμένα μου αρέσει πολύ κι ο καρχαρίας», «Εσένα σου αρέσει ο καρχαρίας;», «Α! Και πού ζουν οι καρχαρίες; Θυμάσαι;», «Α! Και ποιο άλλο ζωάκι από δω ζει στη θάλασσα;», «Α! και ποιο από αυτά τα ζωάκια είναι πιο φιλικό;», «Απ' αυτά τα ζωάκια που είναι στη θάλασσα ποιο είναι πιο φιλικό;», «Το δελφίνι, ε; και πώς κάνει το δελφίνι;». Το παιδί απαντά όλα αυτά τα ερωτήματα, ενώ η μητέρα θέτει κι άλλα σχετικά με τις φωνές των ζώων κάνοντας και συνδέσεις με τα κατοικίδια τους, «Είναι σαν τον Ξάπλα μας. Έπρεπε να βάλουμε και τον Ξάπλα μας να παίζει» και «Πού είναι η Τίγκι; Η Τίγκι μας είναι έξω...».<sup>1</sup>

Με την ολοκλήρωση της γνωριμίας και παρατήρησης των ζώων από τις δύο συμπαίκτριες η μητέρα επιθυμεί να συνεχίσει το παιχνίδι ενθαρρύνοντας το παιδί να αναλάβει κάποιο ρόλο, «Ποιο ζωάκι θα είσαι τώρα εσύ;». Οι δύο συμπαίκτριες επέλεξαν τα ζώα με τα οποία θα παίζουν και η μητέρα θέτει ξανά ένα ερώτημα σχετικά με τον τόπο, όπου ζει η αρκούδα, το παιδί απαντάει και το παιχνίδι συνεχίζεται με την μητέρα να θέτει ερωτήματα και να καθοδηγεί και το παιδί να απαντάει κυρίως μονολεκτικά και θετικά σε όλα όσα ρωτάει η μητέρα του:

*Μ: Πώς βγήκε η φίλη σου το δελφίνι έξω από τη θάλασσα;*

*Π: Εμ...*

*Μ: Είναι ένα μαγικό δελφίνι;*

*Π: Ναι.*

*Γελάνε.*

*Μ: Είναι ένα μαγικό δελφίνι. Α! Ζει έξω από το νερό το δικό σου το δελφίνι;*

*Π: Ναι!*

*Μ: Α! Για πόση ώρα μπορεί να μείνει έξω από το νερό;*

*Π: Πενήντα ώρες!*

*Μ: Πενήντα ώρες; Ο! Δελφινάκι είσαι σούπερ!*

*Π: Είμαι καλό δελφινάκι.»*

Στη συνέχεια η μητέρα αναλαμβάνει τον ρόλο του λύκου που πλησιάζει απειλητικά τη γατούλα με σκοπό να τη φάει. Η μητέρα παίρνει πρωτοβουλίες για να ξεκινήσει ένα παιχνίδι με το παιδί, που όμως συνήθως το διακόπτει πριν

---

<sup>1</sup> Ο Ξάπλος είναι ο σκύλος της οικογένειας και η Τίγκι η γάτα.

ολοκληρωθεί. Για παράδειγμα ο λύκος πεινάει και επιθυμεί να φάει τη γάτα, όμως μετά επιθυμεί να φάει το ψάρι και τελικά δεν τρώει, καθώς το παιχνίδι διακόπτεται για ακόμη μία φορά από ερωτήσεις γνωστικού περιεχομένου, ενώ γίνεται ξανά η σύνδεση με προϋπάρχουσες εμπειρίες, όπως η ταινία NEMO και τα κατοικίδια τους:

*Μ: Ωραίο είναι αυτό το ψαράκι. Είναι πορτοκαλί, ε;*

*Π: Σαν τον ... σαν...*

*Μ: Τι είδους ψάρι λες να είναι;*

*Π: Μμ! Ψαρό...*

*Μ: Έχεις δει εσύ κανένα ψάρι που να είναι πορτοκαλί;*

*Π: Έχω δει άσπρο και πορτοκαλί.*

*Μ: Και πώς το λένε;*

*Π: Νέμο! Ε, δεν ξέρω. Νέμο, Ντόρν ...*

*Μ: Είναι τα ψάρια κλόουν;*

*Π: Ναι!*

*Μ: Α! Ο Νέμο είναι κλόουν. Και τι άλλα ψάρια έχουν πορτοκαλί που έχουμε κι εμείς στο σπίτι;*

*Π: Εμ, τα δικά μας ψάρια!*

*Μ: Πώς τα λένε;*

*Π: Δεν ξέρω.*

*Μ: Χρυσόψαρα!*

*Το παιδί γελάει.*

*Π: Χρυσόψαρα;*

*Μ: Επειδή το χρυσό μοιάζει με το πορτοκάλι.»*

Αφού οι δύο σύντροφοι έπαιζαν λίγο με τα ζώα, τα οποία συναντήθηκαν και γνωρίστηκαν μεταξύ τους. Η μητέρα πήρε την πρωτοβουλία να επαναφέρει τον λύκο στο παιχνίδι, προσποιούμενη ότι άκουσε έναν θόρυβο έξω από την πόρτα. Το παιδί κρύβει τα ζώα δηλώνοντας έτσι τον κίνδυνο της επίσκεψης αυτής. Σύμφωνα με το παιδί ο λύκος ήρθε μέχρι εκεί γιατί μύρισε το γουρούνι, που όμως δεν θέλει να το φάει, αλλά μόνο να το μυρίσει:

*«Γιατί μυρίζω γουρουνίλα.*

*Μ: Μυρίζεις γουρουνίλα; Σου αρέσει κύριε λύκε να τρως τα γουρουνάκια;*

*Π: Ε, όχι και πολύ.*

*Μ: Δεν πιστεύω να σου αρέσει να τρώς τα σκυλάκια!*

*Π: Όχι δεν μου αρέσουνε.*

*Μ: Και να με φας.*

*Π: Αλλά μου αρέσει να τα μυρίζω.»*

Παρά τα λόγια του παιδιού ο λύκος εμφανίζεται πονηρός, αφού υποδύεται τον αγαθό και καλό λύκο, που του αρέσει να μαγειρεύει στα άλλα ζώα όμως ο κύριος σκοπός του είναι να τα φάει,

*«Π: Όχι, ήταν η φίλη μου η κοτούλα, που πήγε τώρα στο δάσος για να ξεφύγει από τον λύκο, γιατί θέλει να τη φάει.*

*Μ: Μα, αφού της είχε τάξει ότι θα της φτιάξει μία λαχταριστή τούρτα.*

*Π: Της το είπε για να τρέξει να τη φάει.»* Παρατηρείται η επιρροή που έχουν οι κοινωνικές πεποιθήσεις για αυτό το ζώο στο παιχνίδι του παιδιού, όπως και για το σκύλο, τον φίλο του ανθρώπου που τρέχει να ειδοποιήσει την κότα, ώστε να σωθεί.

Το παιδί για να τιμωρήσει τον λύκο σκαρφίζεται ένα κόλπο, στο οποίο διακρίνεται για ακόμη μία φορά η παιδικότητα και η αίσθηση του χιούμορ. Το παιδί θα φτιάξει για τον λύκο μία τούρτα που όμως θα περιέχει μία βρωμερή κάλτσα, *«Π: Σκέφτηκα ένα κόλπο. Θα φτιάξω μια τούρτα και θα βάλω μέσα μια βρωμερή κάλτσα».* Η τιμωρία που σκέφτηκε το παιδί δεν έχει ως στόχο να βλάψει τον λύκο, αλλά να μάθει από το πάθημα του, ώστε να αποκτήσει μία κοινωνικά αποδεκτή συμπεριφορά, όπως φαίνεται από τα λόγια του, *«θα δει τι θα πάθει κι έτσι δεν θα τρώει άλλο κοτόσουπα».*

#### **iv. Ανάλυση της συμπεριφοράς στο παιχνίδι**

- **Μοναχικό Παιχνίδι:**

Το παιχνίδι του παιδιού ξεκινάει χαρούμενα με έναν χορό. Τα ζώα χορεύουν σε ζευγάρια το ένα μετά το άλλο ανεξάρτητα από το αν στη φύση συνυπάρχουν αρμονικά ή το ένα τρέφεται από το άλλο. Ωστόσο το παιδί εμφανίζει μία αδυναμία να συγκεντρωθεί στο μοναχικό παιχνίδι, αντιθέτως αναζητά συμπαίκτη στο πρόσωπο της ερευνητριας. Ενώ συνδέει κάθε ζώο με τις ήδη υπάρχουσες εμπειρίες που διαθέτει. Έτσι με αφορμή τον λύκο, που υπάρχει ανάμεσα στα ζώα, δεν χάνει την ευκαιρία να αναφερθεί σε ένα παραμύθι με έναν ιδιαίτερο λύκο που φροντίζει τα υπόλοιπα ζώα.

Ενώ συνδέει τον σκύλο και τη γάτα με τα δικά του κατοικίδια, δηλώνοντας και κάποια χαρακτηριστικά τους, λεκτικά και όχι μέσα από το παιχνίδι, «*Κι εμείς έχουμε μία γατούλα εδώ αληθινή*», *Ο σκύλος μας τρώει τα πάντα! Ακόμα και τα παιχνίδια μας τρώει*». Το τέλος του μοναχικού παιχνιδιού έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον, καθώς το παιδί παρατάσσοντας τα ζώα στη σειρά τα καλεί να βγάλουν μαζί φωτογραφία, «*Θα βγάλουμε μία μεγάλη σέλφι!*».

Πέρα από τις στιγμές που το παιδί ζητούσε συντροφιά στο παιχνίδι του, το παιχνίδι του βασιζόταν κατά κύριο λόγο στην κίνηση μέσα από το κυνηγητό και τον χορό. Κάθε φορά που ένα ζώο έπαιρνε τον λόγο στο παιχνίδι, διέθετε τη δική του διαφορετική φωνή.

Από το παιχνίδι του παιδιού δεν έλειπε η παιδικότητα. Η παιδικότητα αυτή γίνεται αντιληπτή μέσα από την αμηχανία και την αίσθηση ντροπής που προκαλεί στο παιδί «το φιλί» που δίνουν τα ζώα, αλλά και τις χιουμοριστικές εκφράσεις, όπως «*Ωχ! Μαντάρα!*». Η παιγνιώδης διάθεση του να κρύψει τα παιχνίδια για να κάνει έκπληξη στη μητέρα του είναι άλλο ένα στοιχείο μέσα από το οποίο δηλώνεται η παιδικότητα, «*Το ετοίμασα, να το κλείσουμε τώρα μην το δει και η μητέρα! Να το κρύψουμε πίσω από το μαξιλάρι! Μην το δει η μητέρα!*».

- **Συνεργατικό Παιχνίδι:**

Το παιδί υποδέχεται τη μητέρα με παιγνιώδη τρόπο, εμφανίζοντας κάτω από το μαξιλάρι τα ζώα που έχει κρύψει. Η μητέρα δείχνει ενθουσιασμό στην εμφάνιση των ζώων και επιθυμεί να τα γνωρίσει παρατηρώντας τα. Το παιδί επιστρατεύει το χιούμορ που το διακατέχει με στόχο να δημιουργήσει ένα σενάριο παιχνιδιού. Καθώς η μητέρα ακουμπά με τον λύκο τη μύτη του παιδιού, το παιδί δηλώνει γελώντας ότι το δάγκωσε. η μητέρα εμφανίζεται δεκτική στο χιούμορ του παιδιού, όμως δεν προχωρά σε παιχνίδι. Εξακολουθεί να παρατηρεί τα ζώα, ενώ προχωρά επίσης σε συνδέσεις με ήδη υπάρχουσες εμπειρίες, όπως το παραμύθι με τον λύκο-που είχε αναφέρει και το παιδί-,τον σκύλο και τη γάτα της οικογένειας. Πιθανόν αυτές οι συνθήκες να βοηθούν τις δύο συμπαίκτριες να αισθανθούν οικεία και άνετα με τα νέα παιχνίδια και τις συνθήκες στο χώρο.

Στη συνέχεια η μητέρα προσπαθεί να κατευθύνει το παιχνίδι μέσα από ερωτήσεις ζητώντας πρώτα την έγκριση του παιδιού, «*Θες να παίξουμε το παραμύθι;*

*Να έχεις εσύ τον λύκο κι εγώ την κοτούλα;», «Τι σκέφτηκε ο λύκος άραγε όταν είδε την κοτούλα;». Σύμφωνα με το παιδί ο λύκος βλέποντας την κότα επιθυμεί να φάει κοτόσουπα. Έτσι αρχίζει το κυνηγητό, όπου ο λύκος επιτίθεται στην κότα. Όμως αυτό δεν είναι το επιθυμητό τέλος για τη μητέρα που επιχειρεί να αλλάξει πορεία στο παιχνίδι πάλι μέσα από ερωτήσεις, «Μα δεν θα μαγειρέψει ο λύκος για τα κοτοπουλάκια της κοτούλας; Τι θα μας φτιάξεις, θείε λύκε, να φάμε;». Ωστόσο η μητέρα διακόπτει το παιχνίδι για να θέσει στο παιδί ερωτήσεις γνωστικού περιεχομένου, «Και δεν μου λες; Ποια άλλα ζωάκια; Εμένα μου αρέσει πολύ κι ο καρχαρίας», «Εσένα σου αρέσει ο καρχαρίας;», «Α! Και πού ζουν οι καρχαρίες; Θυμάσαι;», «Α! Και ποιο άλλο ζωάκι από δω ζει στη θάλασσα;», «Α! και ποιο από αυτά τα ζωάκια είναι πιο φιλικό;», «Απ' αυτά τα ζωάκια που είναι στη θάλασσα ποιο είναι πιο φιλικό;», «Το δελφίνι, ε; και πώς κάνει το δελφίνι;». Αφού το παιδί απαντά όλα αυτά τα ερωτήματα, η μητέρα θέτει νέα ερωτήματα σχετικά με τις φωνές των ζώων και αξιοποιεί τις ήδη υπάρχουσες εμπειρίες του παιδιού. Με την ολοκλήρωση των γνωστικών ερωτημάτων, η μητέρα παίρνει την πρωτοβουλία να επαναφέρει τον λύκο στο παιχνίδι. Τον ρόλο του λύκου υιοθετεί το παιδί. ο λύκος αυτός είναι «πονηρός» και επικίνδυνος για τα άλλα ζώα, καθώς προσποιείται τον καλό και αγαθό λύκο για να προσεγγίσει τα υπόλοιπα ζώα με στόχο να τα φάει. Αντιθέτως ο σκύλος έχει τον ρόλο του προστάτη και του πιστού φίλου που προσπαθεί να προειδοποιήσει τα υπόλοιπα ζώα για τις προθέσεις του λύκου. Ωστόσο το παιδί χρησιμοποιεί δικαιολογίες για να αποφύγει το βίαιο τέλος, «Μ: Σου αρέσει κύριε λύκε να τρως τα γουρουνάκια; Π: Ε, όχι και πολύ. Μ: Δεν πιστεύω να σου αρέσει να τρως τα σκυλάκια! Π: Όχι δεν μου αρέσουνε. Αλλά μου αρέσει να τα μυρίζω.». Παρατηρείται η επιρροή που έχουν ασκήσει στο παιδί οι κοινωνικές πεποιθήσεις για τα δύο ζώα, ενώ αξίζει να αναφερθεί η δήλωση του παιδιού για τα ζώα που δεν του αρέσουν, ο λύκος και η αρκούδα, δύο ζώα που μπορούν να βλάψουν τα υπόλοιπα ζώα ή τον άνθρωπο.*

Το παιχνίδι ολοκληρώνεται με την τιμωρία του λύκου, «Π: Σκέφτηκα ένα κόλπο. Θα φτιάξω μια τούρτα και θα βάλω μέσα μια βρωμερή κάλτσα». Η τιμωρία που σκέφτηκε το παιδί δεν έχει ως στόχο να βλάψει τον λύκο, αλλά να μάθει από το πάθημα του, ώστε να αποκτήσει μία κοινωνικά αποδεκτή συμπεριφορά, όπως φαίνεται από τα λόγια του, «θα δει τι θα πάθει κι έτσι δεν θα τρώει άλλο κοτόσουπα».

Αυτή η τελευταία σκηνή στο παιχνίδι του παιδιού συνδέεται με την θεωρία ηθικής ανάπτυξης του Kohlberg.

#### 8.1.1.5 Δάφνη (ΔΦΝ)

##### ι. Ερωτηματολόγιο σχολικής- κοινωνικής επάρκειας

Η Δάφνη είναι ένα κορίτσι 4 ετών και 3 μηνών, που φοιτά σε εργαστήριο ελεύθερης εκπαίδευσης Waldorf. Στο ερωτηματολόγιο που συμπληρώθηκε από τη νηπιαγωγό της για την εξέταση της σχολικής και κοινωνικής επάρκειας του παιδιού, το ποσοστό που σημειώθηκε είναι σχετικά υψηλό. Συγκεκριμένα:

#### **Κριτήριο Σχολικής-Κοινωνικής Επάρκειας**

<b><i>Εξωτερικευμένες Αντιδράσεις</i></b>	<b><i>36/40</i></b>
<b><i>Προσαρμοστικές Αντιδράσεις</i></b>	<b><i>41/48</i></b>
<b><i>Εσωτερικευμένες Αντιδράσεις</i></b>	<b><i>20/32</i></b>
<b><i>Συνολική Βαθμολογία</i></b>	<b><i>97/120</i></b>

#### Waldorf, 9 μήνες

Η λειτουργία της τάξης δεν παρεμποδίζεται από τη Δάφνη, καθώς είναι ένα παιδί που υπακούει απόλυτα στους κανόνες της τάξης, ενώ είναι ιδιαίτερος δεκτικό σε όσα του προτείνονται χωρίς να αντιμιλάει ή να συμπεριφέρεται άσχημα στην παιδαγωγό της. Ανάμεσα στις απαντήσεις που δόθηκαν από την παιδαγωγό για τις κοινωνικές δεξιότητες του παιδιού αναφέρεται ότι το παιδί αντιδρά στην προσέγγισή της. Η απάντηση αυτή δεν φαίνεται να συμφωνεί με τις υπόλοιπες απαντήσεις, πιθανόν να πρόκειται για λανθασμένη αντίληψη της ερώτησης από την πλευρά της παιδαγωγού.

Σε γενικές γραμμές η Δάφνη δεν είναι ένα βίαιο και επιθετικό παιδί, αν και δυσκολεύεται λίγο να ξεπεράσει τον θυμό της. Μάλιστα διαθέτει αρκετά υψηλή ενσυναίσθηση, αφού δείχνει πάντα ενδιαφέρον στα συναισθήματα των άλλων. Με τα άλλα παιδιά δεν τσακώνεται ποτέ, έτσι δεν έχει υπάρξει κάποιο περιστατικό καταστροφής αντικειμένων που ανήκουν σε άλλους. Προτιμάει να παίζει με τα άλλα παιδιά ήρεμα και χωρίς να τσακώνεται ή να καταστρέφει αντικείμενα που δεν της

ανήκουν. Έτσι είναι ένα αρκετά αποδεκτό παιδί από τους συνομηλίκους που ασχολείται πάρα πολύ με παιχνίδια ρόλων. Σε περίπτωση που αισθανθεί αδικία, θα διεκδικήσει το δίκιο της τις περισσότερες φορές, όπως επίσης συζητάει με την παιδαγωγό ότι την απασχολεί διατηρώντας πάντοτε την οπτική επαφή με τον συνομιλητή. Ανταποκρίνεται όταν της απευθύνεται ο λόγος.

Το παιδί εμφανίζει προσκόλληση τόσο σε άλλα παιδιά, όσο και στην εκπαιδευτικό αρκετά συχνά.

Οι γονείς είναι πολύ προστατευτικοί με το παιδί τους, αλλά πολύ ευχαριστημένοι με το παιδί τους και λίγο αγχωμένοι για τις επιδόσεις του. Ενώ το ίδιο το παιδί σπάνια θα εκδηλώσει φοβίες ή θα παρουσιάσει άγχος μέσα από το κλάμα, τα παράπονα για ενοχλήσεις και δυσαρέσκεια.

Ολοκληρώνοντας πρόκειται για ένα παιδί με αρκετά ανεπτυγμένες κοινωνικές δεξιότητες, που περνά αρκετά χρόνο με τους γονείς του, ενώ απολαμβάνει την παρέα των συνομηλίκων του.

## ii. Συνέντευξη μητέρας

Μητέρα και παιδί περνάνε πολύ χρόνο μέσα στη μέρα παίζοντας, περίπου τρεις έως τέσσερις ώρες καθημερινά, από την ώρα που θα σχολάσει από το σχολείο μέχρι την ώρα που θα επιστρέψει ο πατέρας της από τη δουλειά, ενώ τα σαββατοκύριακα περνούν όλη μέρα μαζί παίζοντας και κάνοντας εκδρομές στη φύση. Στο παιχνίδι μετά το απόγευμα εμπλέκεται και ο πατέρας και κάποιες φορές και η γιαγιά.

Τα παιχνίδια με τα οποία ασχολούνται βασίζονται σε ιστορίες που δημιουργεί η Δάφνη με τη φαντασία της, στα οποία μητέρα και κόρη υποδύονται ρόλους. Οι αναπαραστάσεις τους προέρχονται κυρίως από τις εμπειρίες του παιδιού στο σχολείο. Το παιδί είναι εκείνο που κατευθύνει το παιχνίδι μέσα από τον ρόλο της παιδαγωγού και τη μητέρα στον ρόλο του παιδιού. Από το παιχνίδι δεν λείπουν και οι συμμαθητές και φίλοι του παιδιού που τους «ενσαρκώνουν» κούκλες. Άλλα θέματα που επεξεργάζονται στο παιχνίδι τους είναι η οικογένεια, γιατρός και ασθενείς, σχέσεις αδελφών, τα ζώα, άγρια ή οικόσιτα και η μαγειρική. Στο παιδί αρέσει και το παιχνίδι ρόλων μέσω αντικειμένου, όπως οι κούκλες. Άλλα παιχνίδια με τα οποία ασχολούνται είναι τα τουβλάκια, με τα οποία χτίζουν πόλεις, σπίτια κλπ. και καταλήγουν σε

παιχνίδια ρόλων μέσα από τη δημιουργία σεναρίου. Η ζωγραφική και οι κατασκευές είναι και άλλες αγαπημένες ασχολίες του παιδιού, στις οποίες δεν συμμετέχει πάντα η μητέρα.

Το παιχνίδι με τη Δάφνη χαρακτηρίζεται από πληρότητα, διαθέτει ροή με νόημα και λογική. Πρόκειται για ένα παιχνίδι με δομή και οργάνωση, καθώς έχει αρχή και τέλος. Η μητέρα αναφέρει ότι το παιδί δυσκολεύεται να συνεχίσει την καθημερινή ρουτίνα του, αν δεν έχει δώσει ένα τέλος στο παιχνίδι του διεκδικώντας αυτό το δικαίωμα. Δεν λείπουν βέβαια οι εναλλαγές, όταν το παιδί αισθανθεί κορεσμό με το παιχνίδι που έχει επιλέξει, όμως αυτό συμβαίνει ομαλά, αφού ολοκληρωθεί η ιστορία που έχει φανταστεί. Όπως έχει ήδη αναφερθεί το παιχνίδι καθοδηγείται από το παιδί, μάλιστα υπαγορεύει και τα λόγια των ρόλων κάποιες φορές. Ωστόσο η μητέρα έχει παρατηρήσει ότι όσο μεγαλώνει αυτή η ανάγκη του παιδιού για έλεγχο μειώνεται εντάσσοντας και τις δικές της ιδέες στο παιχνίδι ή προσπαθώντας να βρει λύσεις που να ικανοποιούν και τις δύο συμπαίκτριες.

Ένα τέτοιο παιχνίδι, όπως αυτό περιγράφεται από τη μητέρα, δεν θα μπορούσε να στερείται κανόνων. Κύριος κανόνας είναι ο σεβασμός των συμμετεχόντων, ώστε να μην πληγωθεί κάποιος λεκτικά ή σωματικά. Ο σεβασμός προς τα παιχνίδια αποτελεί επίσης κανόνα, όπως και το συμμάζεμα των παιχνιδιών και τη συνεργασία όλων των συμμετεχόντων για να επιτευχθεί. Στη περίπτωση καταπάτησης ενός κανόνα από τη μητέρα του, το παιδί διεκδικεί το δικό του αρχικά φωνάζοντας και θυμίζοντας τον κανόνα. Αν η μητέρα δεχτεί το λάθος της, το παιδί ηρεμεί αμέσως. Αν όχι θυμώνει και προσπαθεί μέσα από επιχειρήματα να πείσει την μητέρα για το δικό του.

Στην αντίθετη περίπτωση, όταν δηλαδή το παιδί υιοθετήσει κάποια μη αποδεκτή συμπεριφορά απέναντι στη μητέρα του, η μητέρα θα της εξηγούσε ότι δεν της αρέσει αυτή η συμπεριφορά και αν χρειαζόταν θα την αγκάλιαζε για να την καθησυχάσει. Αν το παιδί συνέχιζε η μητέρα θα αποχωρούσε από το παιχνίδι προσφέροντας χρόνο στο παιδί να ηρεμήσει με σκοπό να συζητήσει αργότερα μαζί του το γεγονός που το αναστάτωσε. Την ίδια αντίδραση θα είχε η μητέρα και στην περίπτωση καταστροφής ενός αντικειμένου, όπου όταν το παιδί ηρεμούσε θα του πρότεινε την «από κοινού» επισκευή του. Η μητέρα τονίζει ότι αν δεν επισκευαζόταν



το παιχνίδι δεν θα το αντικαθιστούσε, καθώς αυτή η απώλεια αποτελεί τη φυσική συνέπεια μίας συμπεριφοράς. Είναι ένα παιδί που γενικότερα φροντίζει και σέβεται τα παιχνίδια του, τα εκτιμάει όπως αναφέρει χαρακτηριστικά η μητέρα.

### iii. Περιγραφή βιντεοσκοπημένου παιχνιδιού

Υποδέχεται την ερευνήτρια με χαρά και διάθεση να την ξεναγήσει στον χώρο, παρουσιάζοντας μάλιστα κάποιες από τις ζωγραφιές της. Στο χώρο που πρόκειται να πραγματοποιηθεί η έρευνα, υπάρχουν πολλά παιχνίδια και αρκετά πλαστικά ζώα, τα οποία το παιδί αρνείται να μαζέψει. Η ερευνήτρια ανοίγει το κουτί με τα ζώα της έρευνας και τα δείχνει στο παιδί. Το παιδί πιάνει κάθε ζώο και αναφέρει το όνομα του. Στη συνέχεια τίθεται το ερώτημα σχετικά με την επικινδυνότητα των ζώων, «Ποιο ζώο από αυτά είναι επικίνδυνο, άγριο; Μπορείς να καταλάβεις;». Το παιδί απαντάει με αμεσότητα πιάνοντας την αρκούδα, τον λύκο και τον καρχαρία. Παρατηρείται ότι αρχικά διάλεξε το πιο μεγάλωσωμο ζώο, όμως στη συνέχεια αντιλήφθηκε την ύπαρξη και επικινδυνότητα και των άλλων δύο, ενώ αναφέρει ότι οι γνώση της γι' αυτά τα ζώα προέρχεται από το γεγονός ότι κι εκείνο έχει τέτοια ζώα.

Με την απομάκρυνση της ερευνήτριας το παιδί επιλέγει τον λύκο για να ξεκινήσει το μοναχικό του παιχνίδι. Παρατηρεί ότι διαφέρει από τα ζώα που έχει το ίδιο, καθώς δεν μπορεί να σταθεί όρθιος. Κάθεται στο πάτωμα και τοποθετεί τα ζώα στη σειρά. Πιάνει τα ζωάκια και τα παρατηρεί ξανά χαλώντας τη σειρά που είχε φτιάξει, παίρνει στα χέρια του ξανά τον λύκο και προσποιείται ότι περπατάει ή χοροπηδάει, όμως δεν μιλάει. Ο λύκος κινείται ανάμεσα στα ζώα και ξαφνικά πέφτει κάτω με το πρόσωπο στο πάτωμα. Αυτή η κίνηση συνοδεύεται με μία αστεία γκριμάτσα του παιδιού. Όλη τη διάρκεια του μοναχικού παιχνιδιού το παιδί κοιτάει προς το μέρος της κάμερας και δυσκολεύεται να συγκεντρωθεί στο παιχνίδι. Πιθανότατα η ύπαρξη της κάμερας να προκαλεί άγχος στο παιδί. Παρατηρώντας τη συμπεριφορά του παιδιού η ερευνήτρια αποφασίζει να συντομεύσει τη διαδικασία της έρευνας καλώντας τη μητέρα του παιδιού να συμμετάσχει στο παιχνίδι με την πεποίθηση ότι θα μειωθεί το άγχος του παιδιού.

Το συντροφευμένο παιχνίδι ξεκινάει με μία σύνδεση της αρκούδας με ένα προσωπικό παιχνίδι του παιδιού, με μία ήδη υπάρχουσα εμπειρία, «Μεγάλος

αρκούδος σαν τον δικό μας;». Το παιδί συμφωνεί και πιάνει τον λύκο αναφέροντας και το όνομα του, ενώ η μητέρα σχολιάζει τα όμορφα χρώματα του λύκου. Το ίδιο συμβαίνει και με τον καρχαρία, ο οποίος όμως κινείται έντονα πέρα δώθε δηλώνοντας με τον τρόπο αυτό πόσο επιβλητικός είναι. Με αφορμή τον καρχαρία η μητέρα προχωρά σε μία ερώτηση γνωστικού περιεχομένου *«Τι άλλο έχουμε που μπορεί να είναι στον βυθό μέσα;»*. Το παιδί απαντάει με κίνηση, πιάνει το ψάρι και το κινεί και η μητέρα το επιβραβεύει με ένα θετικό επιφώνημα. Στη συνέχεια πιάνει το δελφίνι και το δίνει στη μητέρα του. Κοιτάει την κάμερα, τοποθετεί τα χέρια στη μέση του και δηλώνει ότι θέλει τη γιαγιά. Η παρουσία της κάμερας προκαλεί άγχος στο παιδί, που εκδηλώνεται με επιθυμίες που δεν είναι δυνατόν να πραγματοποιηθούν τη δεδομένη στιγμή. Η μητέρα δίνει χώρο σε αυτή την ανάγκη του παιδιού και στη συνέχεια το καλεί ξανά στο παιχνίδι παίζοντας η ίδια με τη γάτα, *«Αχ! Τι μικρούλι! Μια σταλιά είναι!»*. Στο σχόλιο της μητέρας για τη γάτα αναφέρει ότι είναι γάτα, ενώ προχωρά και στην υπόθεση ότι είναι μωρό, αιτιολογώντας την απάντηση του, *«Μια σταλιά θα είναι η γάτα μωρό!»*. Η μητέρα προτείνει να τοποθετήσουν το μωρό γάτα δίπλα σε κάποιο άλλο ζώο, που θα του προσφέρει ασφάλεια. Το παιδί αναλαμβάνει το ρόλο της γάτας, που κινείται ανάμεσα στα άλλα ζώα ψάχνοντας κάποιο να την προστατεύσει. Το παιδί αλλάζει τη φωνή του όταν μιλάει εκ μέρους της γάτας, λεπταίνοντας την. Η γάτα απορρίπτει το ψάρι και την αγελάδα και κάθεται δίπλα στο γουρούνι, ενώ ο σκύλος δίπλα στην κότα. Το παιδί φαίνεται να ξεχνιέται μέσα στο παιχνίδι μέχρι όμως να γυρίσει το βλέμμα του στην κάμερα, τότε ζητάει και πάλι κάτι που δεν είναι εφικτό τη δεδομένη στιγμή, μία συνάντηση με την Ξανθίππη, το μωρό των φίλων της οικογένειας. Η μητέρα αποσπά και πάλι το παιδί με την αξιοποίηση ενός βιβλίου που έχει το παιδί, άρα μίας εμπειρίας του, *«Θυμάσαι το βιβλίο με τον καρχαρία; Ένας γλυκός, γλυκός καρχαρίας;»*. το παιδί απαντά θετικά κι η μητέρα συνεχίζει λέγοντας *«Που νόμιζαν όλα τα ψάρια ότι είναι άγριος πολύ και τον φοβόντουσαν γιατί ήταν άγριος στην όψη ενώ είχε καλή ...»*. Το παιδί συμπληρώνει τη φράση της μητέρας ψιθυριστά με τη λέξη *«Καρδιά...»*. Αν και ο καρχαρίας τραβάει την προσοχή του παιδιού δεν φαίνεται να είναι ένα παιχνίδι το οποίο επιθυμεί να παίξει, φέρνει όμως δύο ξύλινα δέντρα, που όμως αναφέρει η μητέρα σίγουρα θα αρέσουν στην αγελάδα κι αν έχουν κυψέλη και στην αρκούδα. Ξεκινούν το παιχνίδι, στο οποίο

χρησιμοποιούν και κάποια ξύλινα τουβλάκια. Το παιχνίδι όμως είναι σύντομο, καθώς το παιδί επιθυμεί και πάλι να παίξει την Ξανθίππη. Η μητέρα τώρα καλείται να εντάξει την Ξανθίππη στο παιχνίδι. Αρχικά προτείνοντας στο παιδί να είναι το γουρούνι η Ξανθίππη και η αρκούδα να το νανουρίζει, όμως το παιχνίδι αυτό δεν ελκύει το ενδιαφέρον του παιδιού. Έτσι το ίδιο το παιδί γίνεται Ξανθίππη αποκτώντα μία μη κατανοητή για τους ενήλικες ομιλία και η μητέρα να δείχνει τα ζώα στο «μωρό» λέγοντας και τραγουδάκια για μωρά, π.χ. *«Πάει η αγελάδα να πει νερό, στης Ξανθίππης το λαιμό! Η αγελάδα έχει κι ένα τραγουδάκι δικό της. το ξέρεις;»*. Το παιδί λέει το τραγούδι με φωνή μωρού *«Η καλή μας αγελάδα βόσκει κάτω η λιακάδα, μικρά χόρτα και μεγάλα για να κατεβάσει γάλα.»*

Ξαφνικά η μητέρα αναλαμβάνει τον ρόλο του λύκου που κινείται απειλητικά προς το παιδί και προτείνοντας να δημιουργήσουν ένα καταφύγιο για τα ζώα, όμως το παιδί αρνείται. Αντίθετα προκαλεί τον λύκο *«Όχι! Μόνο εμένα θέλει να φάει και δεν με φτάνει εκεί πάνω. Λύκε!»*. Η μητέρα κατορθώνει να φέρει κοντά της το παιδί δηλώνοντας ότι ο λύκος είναι απογοητευμένος που δεν μπορεί να ξεγελάσει το παιδί, αλλά και πολύ πεινασμένος. Γι' αυτό το λόγο θα φάει την κότα. Το παιδί φαίνεται να ενδιαφέρεται γι' αυτό το παιχνίδι, έτσι κατευθύνεται προς το μέρος του λύκου κι αλλάζει τη φωνή του ρωτώντας τον *«Θέλεις την κότα;»*, ο λύκος απαντάει καταφατικά εκδηλώνοντας όμως και την ανησυχία του για την ύπαρξη σκύλου, την οποία το παιδί ενισχύει αναφέροντας ότι έχουν σκύλο και γαυγίζουντας. Η μητέρα-λύκος αξιοποιεί το χιούμορ της με τη φράση *«Ωχ! Αμάν!»* καθιστώντας το παιχνίδι πιο κωμικό και τρέχει να κρυφτεί. Κάθε φορά που ο λύκος προσπαθεί να βγει από την κρυψώνα του, ο σκύλος, με τον οποίο παίζει το παιδί, γαυγίζει τρομάζοντας τον λύκο. Ο λύκος αναφέρει τον φόβο του και τις σκέψεις του δυνατά *«Μαμά μου! Κάτι πρέπει να κάνω... Χμ! Για να σκεφτώ πώς θα τον ξεγελάσω.»*, το παιδί με αυτοπεποίθηση και βεβαιότητα απαντάει στη σκέψη αυτή *«Εγώ δεν ξεγελιέμαι!»*. Όμως ο λύκος συνεχίζει να αναφέρει το σχέδιο του με το οποίο θα ξεγελάσει τον σκύλο *«Θα πάω να του φέρω ένα κομματάκι κρεατάκι να το φάει.. κι όση ώρα αυτός το τρώει, θα πάω να ανοίξω το κοτέτσι. Φίλε μου! Φίλε μου, σκύλε! Σου έφερα έναν πολύ ωραίο μεζέ! Κοίτα!»*. Το παιδί δήλωσε ότι δεν ξεγελιέται με τα ύπουλα κόλπα του λύκου και έτσι πράττει εκφράζοντας αηδία για τον μεζέ που του πρόσφερε ο λύκος, *«Μπλιαχ!»*.

Τώρα μάλιστα όλα τα ζώα κατάλαβαν τα κόλπα του λύκου και γρυλίζουν, φαίνεται ήρθε η ώρα να αναζητήσει άλλο τρόπο. Σκαρφίζεται λοιπόν ένα νέο κόλπο, αυτό της μεταμφίεσης, έτσι φοράει μία κάλτσα. Τα ζώα όμως και πάλι τον ανακαλύπτουν κι αυτός επιτίθεται. Το παιδί όμως τον σταματάει δηλώνοντας του ότι δεν μπορεί να φέρεται έτσι, «*Δεν μπορείς!*», ενώ τρέχει να κρυφτεί. Κρύβει όμως κι όλα τα ζώα κι ανεβαίνει στον καναπέ. Οι δύο σύντροφοι ξεσπάνε σε γέλια. Φαίνεται πώς το παιχνίδι που έχει στοιχεία επιθετικότητας δείχνει να τραβάει το ενδιαφέρον του παιδιού και να είναι πιο διασκεδαστικό από ένα ήρεμο παιχνίδι. «*Είσαι απίθανος φύλακας! Έμεινα νηστικός! Πάω, πάω πίσω στο δάσος! Ουφ!*» αναφέρει ο λύκος και ετοιμάζεται να φύγει όταν το παιδί με άγρια φωνή του απαντά «*Κι εκεί σε περιμένει!*» και γαυγίζει. Στη συνέχεια η μητέρα καλεί το παιδί να τοποθετήσουν τα ζώα στη θέση του, καθώς όπως αναφέρει με χιούμορ «*κοψοχολιαστήκανε!*», η λέξη αυτή φαίνεται αστεία στο παιδί, το οποίο την επαναλαμβάνει και γελάει. Αφού μάζεψαν όλα τα ζώα η μητέρα ρωτάει το παιδί ποιο ζώο του αρέσει περισσότερο και αυτό απαντάει ο λύκος. Η μητέρα τώρα προσπαθεί να βελτιώσει τη φήμη του λύκου «*Είναι καλός σαν τον Ζαχαρία;*», όμως το παιδί δεν είναι έτοιμο να εγκαταλείψει το προηγούμενο σενάριο, έτσι αρνείται ότι ο λύκος είναι καλός και κρύβει τα ζώα ξανά, ενώ παράλληλα τον προκαλεί, «*Δεν μπορείς να τα πιάσεις τα ζωάκια! Δεν έχουν ούτε πόρτα! Λα λα λα λαλαλα !*». Αυτή η φράση ακούγεται μελωδικά και έχει τη μορφή πειράγματος. Η μητέρα που έχει και πάλι τον ρόλο του λύκου υποστηρίζει ότι είναι καλός λύκος και θέλει μόνο τη συνταγή για τη μηλόπιτα, «*Είμαι καλός, είμαι ο λύκος Ζαχαρίας! Θέλω να φτιάξω μία μηλόπιτα, αλλά δεν ξέρω πώς.*». Το παιδί όμως αντιλαμβάνεται τα λόγια του λύκου σαν ένα ακόμη κόλπο, μάλιστα ρωτάει αν είναι κόλπο. Το βλέμμα του παιδιού ενώ θέτει αυτό το ερώτημα δείχνει την «προσμονή» για μία θετική απάντηση, «*Αυτό είναι το κόλπο του, ε;*». η επιθυμία του παιδιού να είναι ακόμη ένα κόλπο του λύκου για λίγο ακόμα επιθετικό παιχνίδι γίνεται φανερό με τα σχόλια και τις απαντήσεις που ακολουθούν, «*Και πώς σε βλέπω να σου τρέχουν τα σάλια;*», «*Όχι! Δεν σε πιστεύω! Είσαι κακός!*», «*Μόλις πάω να ρωτήσω, θα μου πουν «Ναι, είναι ο άγριος!*». *Εντάξει;*». η μητέρα επιμένει ότι ο λύκος είναι καλός, όμως το παιδί δεν είναι ικανοποιημένο με αυτή την έκβαση και προσπαθεί με κάθε τρόπο να είναι άγριος ο λύκος, έτσι ρωτάει τα υπόλοιπα ζώα να του πουν:

*«Μ: Ο Ζαχαρίας; Έλα να σου πω στο αυτί. Είναι άγριος, αλλά δεν το λέει, κάνει τον καλό!*

*Λ: Λοιπόν τι σας είπανε στη γειτονιά μου;*

*Π: Ότι είσαι κακός!*

*Λ: Συκοφαντίες! Με ζηλεύουνε, γι' αυτό το λένε!*

*Π: Όχι!*

*Λ: Μα τόση ώρα εγώ αν ήθελα, θα σε είχα φάει. Είδες τι καλός που είμαι;*

*Π: Είναι κόλπα;*

*Λ: Όχι!*

*Π: Στ' αλήθεια;*

*Λ: Αλήθεια είναι...*

*Γελάνε.*

*Π: Είναι κόλπο;*

*Λ: Αλήθεια, όχι, αλήθεια! Είμαι καλός, αλήθεια σου λέω! Είμαι ο γλυκός ο λύκος Ζαχαρίας που θέλω να φτιάξω...*

*Π: Καλά! Θα ξαναρωτήσω!*

*Λ: Ξαναρώτα!*

*Π: Μ! Είναι κακός;*

*Μ: Όχι, είναι καλός. Είναι ο γλυκός μας ο λύκος ο Ζαχαρίας. Του αρέσει πάρα πολύ η ζάχαρη και το μέλι και θέλει κάθε μέρα να φτιάχνει γλυκά. Αλήθεια! Αυτή είναι η αλήθεια. Μείνε ήσυχη!*

*Π: Όχι! Να είναι κακός!*

*Μ: Άμα έχεις λίγα μήλα και λίγο μέλι και λίγο αλεύρι και λίγα αυγά θα δεις τι θα φτιάξουμε. Και μάλιστα είναι τόσο καλός που κερνάει όλα τα ζώα μετά από αυτό που φτιάχνει, όλους του τους φίλους.*

*Π: Όχι! Εγώ θέλω να είναι κακός.*

*Μ: Θες να είναι κακός!*

*Π: Και μετά να τρέξω γρήγορα εκεί πάνω.*

*Μ: Εντάξει. Πάει ο Ζαχαρίας αλλού κι έχουμε αυτός που τον λένε...*

*Π: Φαγάνα!»*

Το όνομα που δίνει το παιδί στον λύκο είναι τόσο ευρηματικό που χαρίζει το γέλιο στις δύο συμπαίκτριες, ενώ φαίνεται με σαφήνεια η σκέψη του παιδιού. Πιο

συγκεκριμένα ο λύκος είναι πεινασμένος και η πείνα τον κάνει άγριο και επιθυμεί να φάει τα ζώα, άρα είναι φαγάνας. Επιπλέον η ανάγκη για κίνηση είναι ένα κίνητρο για πιο δραστήριο παιχνίδι. Η μητέρα ακολουθεί το παιχνίδι του παιδιού, το οποίο ανεβαίνει στον καναπέ, που ονομάζεται βράχος κι ο λύκος-μητέρα προσπαθεί να το φτάσει. Ο ρόλος του λύκου είναι κωμικός, καθώς εμφανίζεται κάπως αδέξιος, αφού γλιστράει και πέφτει, ενώ χρησιμοποιεί φράσεις όπως «Σβολώθηκα», που προκαλούν γέλιο. Το παιδί πιάνει τον λύκο, τον πετάει και φωνάζει «Κακέ». Τελικά το παιχνίδι ολοκληρώνεται με το παιδί νικητή και τον λύκο τραυματία.

#### iv. Ανάλυση της συμπεριφοράς στο παιχνίδι

##### Μοναχικό Παιχνίδι:

Το μοναχικό παιχνίδι του παιδιού αρκείται στην επεξεργασία των νέων παιχνιδιών. Η επεξεργασία αυτή πραγματοποιείται μέσα από την κίνηση και στερείται λόγου. Ενώ δεν λείπει το χιούμορ με τον λύκο που κινείται ανάμεσα στα ζώα και ξαφνικά πέφτει με το πρόσωπο στο πάτωμα. Με αυτή την κίνηση το παιδί αποκτά μία αστεία έκφραση στο πρόσωπο του.

Πιθανόν η χιουμοριστική αυτή κίνηση του λύκου να αποτελεί ένδειξη αμηχανίας απέναντι στην κάμερα και τις νέες συνθήκες παιχνιδιού, καθώς το βλέμμα του παιδιού είναι στραμμένο προς αυτήν την κατεύθυνση και αμέσως μετά από αυτήν την κίνηση το παιδί στρέφεται στην μητέρα του. Το άγχος που προκαλεί η ύπαρξη της κάμερας στέκεται εμπόδιο στο να αφηθεί το παιδί και να παίξει ελεύθερα. Αισθάνεται ότι κάποιος το παρατηρεί συνεχώς, μην ξεχνάμε ότι σε ένα σχολείο Waldorf δεν υπάρχουν τέτοιες συσκευές, ενώ η παρατήρηση των παιδιών πραγματοποιείται με πολύ διακριτικό τρόπο, που δεν το αντιλαμβάνονται. Επομένως το παιδί δεν είναι εξοικειωμένο σε αυτές τις συνθήκες παρατήρησης που του προκαλούν αρχικά αμηχανία και στη συνέχεια εκνευρισμό, τον οποίο δεν γνωρίζει να διαχειριστεί και εκφράζει με γκρίνια προσεγγίζοντας τη μητέρα του και ζητώντας της φρούτα και ένα δαχτυλίδι που είχε σπάσει προηγουμένως.

##### Συνεργατικό Παιχνίδι:

Το συνεργατικό παιχνίδι μητέρας-παιδιού καθοδηγείται έμμεσα από την μητέρα μέσα από συνδέσεις με τις ήδη υπάρχουσες εμπειρίες του παιδιού, με

ερωτήσεις γνωστικού περιεχομένου, το χιούμορ, αλλά και την ενσωμάτωση όλων των συμπεριφορών και επιθυμιών του παιδιού σε παιχνίδι.

Η πρώτη επαφή με τα παιχνίδια της έρευνας πραγματοποιείται μέσα από ερωτήσεις γνωστικού περιεχομένου από την πλευρά της μητέρας, π.χ. *«Τι άλλο έχουμε που μπορεί να είναι στον βυθό μέσα;»*, στις οποίες το παιδί απαντά με κινήσεις και η μητέρα επιβραβεύει με επιφωνήματα. Ενώ κάθε φορά που το παιδί χρησιμοποιεί τον λόγο, γίνεται μέσα από κάποιο ζώο αλλοιώνοντας τη φωνή του ανάλογα με το ζώο που «μιλάει».

Η μητέρα έχει μία θετική στάση απέναντι σε όλα τα ζώα με τα οποία μπορούν να παίξουν, ακόμη και για τα πιο επικίνδυνα για τον άνθρωπο, κάνοντας μάλιστα και θετικά σχόλια για την εμφάνιση τους ή ανακαλώντας μνήμες στο παιδί από προηγούμενα βιώματα. Συγκεκριμένα, ο λύκος έχει για την μητέρα πολύ όμορφα χρώματα, ενώ ο καρχαρίας μπορεί να είναι πολύ «γλυκός» και με «καλή καρδιά», όπως στο παραμύθι που είχαν διαβάσει στο παρελθόν. Με τέτοιου είδους σχόλια η μητέρα προσπαθεί να καθοδηγήσει το παιχνίδι, ωστόσο το παιδί έχει την τάση να διατηρεί τη φύση των ζώων, δηλώνοντας την επιβλητικότητα τους μέσα από την έντονη κίνηση.

Το ενδιαφέρον του παιδιού για παιχνίδι ελκύεται και διατηρείται για περισσότερο χρονικό διάστημα, όταν η μητέρα υιοθετεί τον ρόλο του λύκου και αναφέρει το πόσο πονηρός είναι κάνοντας σχέδια για να αρπάξει τα ζώα και να εξασφαλίσει την τροφή του. Παράλληλα η μητέρα εκφράζει δυνατά τις σκέψεις του λύκου για την ύπαρξη ενός σκύλου. Το παιδί δεν χάνει την ευκαιρία, υιοθετεί τον ρόλο του σκύλου και τρομάζει τον λύκο. Ακόμη και όταν η μητέρα προσπαθεί να αποκαταστήσει την εικόνα του λύκου μέσα από την αναφορά στη σειρά παραμυθιών με τον λύκο Ζαχαρία, το παιδί επιμένει ότι ο λύκος είναι πονηρός και ότι αυτή η συμπεριφορά του είναι άλλο ένα κόλπο για να εξασφαλίσει την τροφή του. Έτσι προσπαθεί να τον προκαλέσει λεκτικά ή πειράζοντας τον με μελωδική φωνή, *«Δεν μπορείς να τα πιάσεις τα ζωάκια! Δεν έχουν ούτε πόρτα! Λα λα λα λαλαλα !»*. ενώ δεν λείπουν και τα παρατσούκλια, *«Φαγάνα!»*. Φαίνεται ότι το συγκεκριμένο είδος παιχνιδιού είναι πιο διασκεδαστικό για το παιδί, αφού το παιδί αναζητά διαρκώς τρόπους για να συνεχιστεί όσο το δυνατόν περισσότερο και καλύπτει το μεγαλύτερο

χρονικό διάστημα του βιντεοσκοπημένου παιχνιδιού. Επιπλέον προσφέρει ευκαιρίες για χιούμορ, κυρίως από την μητέρα, που όμως λειτουργεί θετικά και για τις δύο συμπαίκτριες. Αξίζει να αναφερθεί ότι τελικά ο λύκος αποκτά τον κωμικό ρόλο του αδέξιου που τον συνοδεύουν αρκετά αρνητικά για τον ίδιο περιστατικά, αλλά αστεία και κωμικά για όσους παρακολουθούν και συμμετέχουν στο παιχνίδι.

Επιπλέον το παιχνίδι αυτό στάθηκε ικανό να παρασύρει το παιδί και να το βοηθήσει να ξεπεράσει το άγχος που του προκαλούσε η κάμερα, καθώς κάθε προηγούμενη προσπάθεια για δημιουργία και δραματοποίηση σεναρίου αποτύγχανε μόλις το παιδί έστρεφε το βλέμμα του στην κάμερα. Το άγχος αυτό εκφραζόταν μέσα από επιθυμίες που δεν ήταν εφικτές τη δεδομένη στιγμή, όπως την επίσκεψη της γιαγιάς ή οικογενειακών φίλων.

Γενικότερα στο πλαίσιο του παιχνιδιού παρατηρείται ότι η μητέρα βασίζεται πολύ στο λόγο, ενώ το παιδί στην κίνηση. Επίσης, η καθοδήγηση του παιχνιδιού από τη μητέρα γίνεται έμμεσα και με επιδεξιότητα χωρίς η φαντασία και οι ιδέες της για παιχνίδι να επηρεάζουν αρνητικά τη συμπεριφορά του παιδιού. Βέβαια από όλες τις ιδέες το παιδί επέλεξε ύπουλη πλευρά του λύκου, όπως αναφέρθηκε. Αυτή που σκαρφίζεται κόλπα για να ικανοποιήσει τις ανάγκες του βλάπτοντας τα άλλα ζώα. Αυτή είναι και η πλευρά που προκαλεί γέλιο στις δύο συντρόφους, καθώς ως ύπουλος ή καλύτερα «κακός» ο λύκος, όπως αναφέρει το παιδί, τον ακολουθούν ένα σωρό παθήματα. Αν και αναφέρεται πολλές φορές οι ανάγκες του για φαγητό και η πείνα του, το παιδί εξακολουθεί να το χαρακτηρίζει κακό και να μην δείχνει οίκτο προς αυτό το ζώο, ακόμη και όταν τραυματίζεται βαριά, όπως αναφέρει η μητέρα. Ίσως όμως και ο κωμικός τρόπος που συμβαίνουν όλα τα γεγονότα να μην επιτρέπουν στο παιδί να δείξει την ανάλογη ευαισθησία.

#### 8.1.1.6 Γιάννης (ΓΝΣ)

##### ι. Ερωτηματολόγιο σχολικής- κοινωνικής επάρκειας

Ο Γιάννης είναι ένα παιδί 4 ετών και 11 μηνών που φοιτά σε εργαστήριο ελεύθερης εκπαίδευσης Waldorf, στο Ηράκλειο Κρήτης, κοντά στην περιοχή που κατοικεί με την οικογένεια του. Σύμφωνα με το ερωτηματολόγιο που συμπλήρωσε η



νηπιαγωγός οι κοινωνικές δεξιότητες του παιδιού είναι αρκετά ανεπτυγμένες. Συγκεκριμένα:

### **Κριτήριο Σχολικής-Κοινωνικής Επάρκειας**

<b>Εξωτερικευμένες Αντιδράσεις</b>	<b>30/40</b>
<b>Προσαρμοστικές Αντιδράσεις</b>	<b>47/48</b>
<b>Εσωτερικευμένες Αντιδράσεις</b>	<b>26/32</b>
<b>Συνολική Βαθμολογία</b>	<b>103/120</b>

Waldorf, 14 μήνες

Πρόκειται για ένα παιδί που δυσκολεύει λίγο τη λειτουργία της τάξης, καθώς δεν υπακούει πάντα σε κανόνες. Κάποιες φορές αντιδρά στην προσέγγιση της νηπιαγωγού αντιμιλώντας ή απαντώντας σε αυτήν με άσχημη συμπεριφορά. Ωστόσο είναι ιδιαιτέρως δεκτικό σε όσα του προτείνονται. Γενικότερα δυσκολεύεται λίγο να ξεπεράσει τον θυμό του. Μάλιστα δεν λείπουν οι διενέξεις με άλλα παιδιά. Σε λίγες περιπτώσεις αντιδρά βίαια ή και καταστρέφοντας αντικείμενα άλλων παιδιών. Όμως δεν αδιαφορεί ποτέ για τα συναισθήματα των άλλων, γεγονός που αποδεικνύει την ενσυναίσθηση που διαθέτει το παιδί. Πιθανόν αυτό να έχει συμβάλει στο γεγονός ότι το παιδί είναι απόλυτα αποδεκτό από τους συνομηλικούς και απολαμβάνει πάντοτε την παρέα στο παιχνίδι του. Το παιχνίδι ρόλων φαίνεται να αποτελεί μία πολύ αγαπημένη του ασχολία στο σχολείο.

Σε γενικές γραμμές είναι ένα παιδί ευχαριστημένο με το να πηγαίνει σχολείο έχοντας αναπτύξει μία σχέση εμπιστοσύνης με την παιδαγωγό, καθώς συζητάει με την παιδαγωγό του καθετί που το απασχολεί. Είναι σημαντικό ότι δεν εμφανίζει κανένα σημάδι προσκόλλησης. Ανταποκρίνεται κάθε φορά που του απευθύνεται ο λόγος διατηρώντας πάντοτε την οπτική επαφή.

Οι γονείς του φαίνεται να είναι αρκετά προστατευτικοί, όμως είναι αρκετά ευχαριστημένοι με το παιδί τους και αγχώνονται λίγο με τις επιδόσεις του αφιερώνοντας πολύ χρόνο μαζί του. Αν και δεν εκδηλώνει κάποια φοβία, υπάρχουν λίγες φορές στις οποίες παρουσίασε άγχος μέσα από το κλάμα, τα παράπονα ή την έκφραση δυσαρέσκειας.

## ii. Συνέντευξη μητέρας

Στη συνέντευξη που πραγματοποιήθηκε η μητέρα του παιδιού ανέφερε ότι παίζει με το παιδί καθημερινά, καθώς μεγάλο μέρος της επικοινωνίας μητέρα και γιου πραγματοποιείται με παιγνιώδη τρόπο. Εβδομαδιαία αφιερώνουν δύο έως τρεις ώρες σε παιχνίδια ρόλων, που πραγματεύονται τις ανθρώπινες σχέσεις και την οικογένεια και καθοδηγείται από το παιδί. Στον χρόνο αυτό συμπεριλαμβάνονται και οι κατασκευές.

Το παιχνίδι δεν χαρακτηρίζεται από δομή, ούτε είναι οργανωμένο. Αντίθετα όπως αναφέρει η μητέρα το παιδί μένει κάποιες φορές με «μια αίσθηση μετέωρου». Ενώ υπάρχουν και φορές που το παιχνίδι θα μπορούσε να χαρακτηριστεί από πληρότητα, συνήθως όμως δεν λείπουν οι εναλλαγές. Το παιχνίδι διακρίνεται από λίγους και σημαντικούς κανόνες: *«Μιλάμε ήρεμα, ευγενικά και δεν πληγώνουμε»*. Αν η μητέρα καταπατήσει κάποιον κανόνα του παιχνιδιού, το παιδί διεκδικεί το δίκιο του επισημαίνοντας την αδικία που υπέστη και τη δυσαρέσκεια του για αυτό το γεγονός. Το παιδί γκρινιάζει και αισθάνεται απογοητευμένο. Όταν το παιδί συμπεριφερθεί επιθετικά ή βίαια, συνήθως η μητέρα σταματάει το παιχνίδι και θα εξηγήσει την αιτία της ενόχλησής της. Πιο σπάνια η μητέρα «καθρεπτίζει» τη συμπεριφορά του παιδιού. Στην πρώτη αντίδραση της μητέρας το παιδί άλλοτε προσαρμόζει τη συμπεριφορά του σε πιο ήπιους τόνους και άλλοτε γίνεται πιο επιθετικό. Ενώ στη δεύτερη εκδοχή *«χαλάει τελείως το κλίμα στο σπίτι»*, όπως αναφέρει η μητέρα.

## iii. Περιγραφή βιντεοσκοπημένου παιχνιδιού

Το παιδί υποδέχεται με χαρά την ερευνήτρια και οι δυο τους κάθονται στο χώρο με τα παιχνίδια του παιδιού. Η ερευνήτρια εμφανίζει τα ζώα στο παιδί, εκείνο τα παρατηρεί, αναφέρει τα ονόματά τους, ενώ φαίνεται σαν να δημιουργεί μία εικόνα για κάθε ζώο, αν σκεφτεί κανείς ότι ο λύκος είναι «λύκος σκιάχτρο», το δελφίνι βουτάει, καθώς είναι «δελφίνι μπλουμ», η κότα «Κοκοκο! Γεννάει ένα αβγό εκεί!» κλπ. Αφού το παιδί ολοκλήρωσε την παρατήρηση του, τέθηκε το ερώτημα σχετικά με την επικινδυνότητα των ζώων. Το παιδί ανέφερε δύο ζώα ως επικίνδυνα δείχνοντας τα, τον καρχαρία και την αρκούδα. Στη συνέχεια η ερευνήτρια ζητάει από το παιδί να

παίζει με τα ζώα, εκείνο απαντά αμέσως θετικά και ξεκινά το παιχνίδι του, «*Ναι! Θα βάλω τα ζώα στο φράχτη. Να... εδώ!*». Αφού τοποθέτησε όλα τα ζώα πίσω από το φράχτη –έτοιμος φράχτης από κάποιο παιχνίδι του παιδιού- παράγει ήχους με το στόμα του, «*τατατατα*», και δηλώνει ότι θα φέρει το δεινόσαυρο του να φάει όλα τα ζώα. Παρότι φέρνει έναν δεινόσαυρο από τα παιχνίδια του, δεν τον αφήνει να καταβροχθίσει τα ζώα, αντίθετα η αρκούδα γίνεται αναβάτης του δεινόσαυρου και ο δεινόσαυρος άλογο. Αναβάτης και άλογο πηγαίνουν μία βόλτα. Ενώ ο φράχτης παραμένει στο χώρο, το παιδί αποφασίζει να παίξει με τον καρχαρία. Παίρνει τον καρχαρία και προσποιείται ότι κολυμπάει κάνοντας λαρυγγικούς ήχους. Ο καρχαρίας κολυμπάει σε όλα τα επίπεδα του δωματίου, χαμηλά κοντά στο πάτωμα, στο ύψος του παιδιού και ψηλότερα από το ύψος του παιδιού. Το παιδί τοποθετεί τον καρχαρία μέσα στον φράχτη και παίρνει την κότα. Η κότα κακαρίζει και πετάει, ενώ το παιδί μιμείται με το στόμα και τη γλώσσα τους ήχους των φτερών. Όταν η κότα βρίσκεται στην περιοχή που δεν υπάρχει χαλί μπορεί να πει νερό, ενώ στο χαλί τρώει καλαμπόκι, αυτό συμβαίνει και με τα υπόλοιπα ζώα. Έτσι γίνεται αντιληπτό χωρίς να ειπωθεί από το παιδί, ότι το χαλί αποτελεί τη στεριά, ενώ τα πλακάκια την υγρή επιφάνεια. Η στεριά επεκτείνεται στη συνέχεια με ένα μικρότερο χαλί. Αρχικά το παιδί περιγράφει επιγραμματικά το παιχνίδι του, ενώ παράλληλα κινεί τα ζώα, «*Πάει κι η αγελάδα και πίνει νερό. Πάει και το γουρούνι και πίνει νερό. Όλα τα ζώα πίνουν νερό, εκτός απ' τα ψάρια που ζούνε μες στη λίμνη.*» αφού όμως δημιουργήσει το σκηνικό και βάλει τα όρια που επιθυμεί, ξεκινάει ένα διάλογο ανάμεσα στα ζώα,

«Π: Κλουτς! (το δελφίνι)

Δ: Εγώ είμαι το δελφίνι. Εσείς ποιοι είστε;

Π: Τα ψαράκια. Γεια τώρα!

Δ: Α! Ζώα είσαστε. Πιτ, πιτ, πιτ, πιτ! Αυτή η γατούλα φαίνεται ενδιαφέρον για κολύμπι!

Γ: Μα δεν μ' αρέσει το κολύμπι.

Δ: Ξέρω!

Τοποθετεί τη γάτα πάνω στο δελφίνι.

Δ: Έλα, ανέβα! Θα σου αρέσει. Κρατήσου γερά για να βουτηξώ.

Γ: Καλά!»

Πέρα όμως από τον διάλογο αυτό παρατηρείται και ένας τρόπος επικοινωνίας μέσα από την κίνηση, μεταξύ κάποιων ζώων, όπως του καρχαρία και του λύκου που

μόλις ο ένας αντίκρυσε τον άλλο συγκρούστηκαν μετωπικά χωρίς να υπάρχει συνέχεια σε αυτό το παιχνίδι.

Η μητέρα εισέρχεται στον χώρο και δηλώνει ότι θα παίξει με το παιδί. Αν και εκπλήσσεται δεν φαίνεται να ενοχλείται, αντιθέτως εξηγεί αμέσως τι έπαιζε μέχρι τώρα, «*Μαμά, αυτοί πίνουνε νερό, που ζουν στο στάβλο κι αυτά τα ψάρια κολυμπάνε. Κι αυτοί πίνουνε μαζί κι αυτοί μαζί.*», ενώ δεν παραλείπει να αναφέρει και κάποιες ιδέες που είχε για το παιχνίδι του, «*Πάει σε ένα στάβλο... του κου του κου του... ανοίγει την πόρτα. Αν είναι πολύς κόσμος ανοίγουν τη μεγάλη την πόρτα. Εδώ τώρα δεν είναι κανένας...*». Η μητέρα προσπαθεί να μην επηρεάσει πολύ το παιχνίδι του παιδιού, γεγονός που φαίνεται από τα ερωτήματα που θέτει, από τα οποία κρίνεται και η συνέχεια του παιχνιδιού των δύο συντρόφων, π.χ. «*Αυτός επειδή είναι πολύ μικρός, έχει γεμίσει η κοιλιά του. Θα σταματήσει τώρα. Και πού θα πάει;*», «*Να πάρω κι άλλο ένα; Ποιος χόρτασε; Ποιος άλλος ξεδίψασε;*». Έτσι το παιδί βρίσκει την ευκαιρία να «κινήσει» τα νήματα του παιχνιδιού παραγκωνίζοντας τη μητέρα, καθώς κάθε φορά που η μητέρα παίρνει ένα ζώο, το παιδί το παίρνει και παίζει την ιδέα που είχε η μητέρα με το ζώο αυτό. Σύντομα όμως η μητέρα θα αλλάξει στάση διεκδικώντας και εκείνη ρόλο στο παιχνίδι, «*Εγώ, εγώ!*», «*Α! για φέρ' τον μου!*», «*Εγώ να τον βάλω, σε παρακαλώ. Δεν έχω βάλει...*». Με αυτόν τον τρόπο η μητέρα αποκτά μία πιο ενεργή θέση στο παιχνίδι. Το παιδί προσπαθεί να κατευθύνει τη συμπεριφορά της μητέρας στο παιχνίδι, π.χ. «*Μ: Μπορούμε να την κάνουμε και χήνα. Π: Μα εγώ τώρα εδώ πέρα την έχω κάνει μια αγριόπαπια!*», «*Μ: Πάω να παίζω... Πάω να πάρω τον καρχαρία. Π: Ο καρχαρίας θα σε κάνει... Να σου πω τι μπορείς να κάνεις; Μ: Τι μπορώ να κάνω; Π: Κο, κο! Το ροχαλητό του καρχαρία! ξέρεις να το κάνεις;*», «*Π: Όχι, κοιμάται.*», επιθυμεί να έχει τον έλεγχο του παιχνιδιού, μάλιστα στη συνέχεια δεν της επιτρέπει να παίξει με κανένα από τα ζώα, «*Π: Όχι όλοι κοιμούνται και... Μ: Μα χρειάζομαι κι εγώ ένα κουκλάκι!*», «*Π: Όχι, να σου πω τι κάνει; Τώρα όποιος προλάβει τι! Εντάξει; Μ: Όποιος προλάβει; Τι εννοείς; Τι εννοείς; Περίμενε! Περίμενε! Τι εννοείς;*». Τελικά οι δύο συμπαίκτες βρίσκουν μία κοινή λύση, η μητέρα είναι η αρκούδα και το παιδί ο λύκος που πηγαίνουν για ψάρεμα. Αξίζει να σημειωθεί ότι ο λύκος έχει περισσότερα πλεονεκτήματα στο παιχνίδι, διαθέτει μέχρι και δική του βάρκα, την οποία οδηγεί το παιδί, «*Είναι του λύκου η βάρκα, γι' αυτό*

οδηγεί ο λύκος». Οι δύο φίλοι κατορθώνουν να πιάσουν ένα μπαρμπούνι, ωστόσο το παιδί το απελευθερώνει, καθώς όπως αναφέρει είναι μωρό. Προσπαθεί να προστατέψει το αδύναμο ζώο, ενώ όπως αναφέρει στη συνέχεια δεν ψαρεύουν, επειδή πεινάνε, αλλά για να δημιουργήσουν ένα ενυδρείο. Όσο βρίσκονται στη βάρκα οι δυο φίλοι τραγουδούν το «Βγαίνει η βαρκούλα», ένα παιδικό τραγούδι που συνδέεται με την καθημερινότητα και τις εμπειρίες του παιδιού. Εμπειρίες από την καθημερινότητα αναφέρονται συχνά στο παιχνίδι του παιδιού, όπως ο χασάπης, από όπου αγοράζουν το κρέας, ο ψαράς από όπου αγοράζουν τα ψάρια και μία ταβέρνα, όπως επίσης κι ότι στο δάσος δεν περνούν αυτοκίνητα, «*Ευτυχώς που είναι δάσος και δεν περνάνε αυτοκίνητα*». Το παιδί αναφέρει και τον «μελά», από τον οποίο η αρκούδα μπορεί να αγοράσει μέλι.

Στο τέλος του παιχνιδιού εμφανίζεται ο καρχαρίας ως σοφός που ασκεί επιρροή στον απεσταλμένο του, την αγριόπαπια, που βλάπτει τα ζώα, «*Το έκανα σοφέ μου, το έκανα! Θα κουτσολήσω τη βάρκα τους, αν θες! Πίζιτ! Πίζιτ! Πίζ! Και τώρα πάω να κοιμηθώ*». Το παιχνίδι ολοκληρώνεται με χιουμοριστικό τρόπο. Ο καρχαρίας και η αγριόπαπια κάνουν σκανταλιές, πράγμα που προκαλεί αστείες στιγμές στο παιχνίδι μητέρας-παιδιού, ενώ μέχρι την τελευταία στιγμή το παιδί επιθυμεί να έχει τον έλεγχο του παιχνιδιού, «*Όχι, δεν πάει στη βάρκα!*», «*Άντε πάμε με τη βάρκα, ε; Πάμε! Κανείς δεν τις είδε τις κουτσοουλιές, γιατί είναι τυφλοί.*», «*Ας την καθαρίσουμε λίγο...*», «*Έτοιμη! Καθόμαστε στη βάρκα. Ο λύκος το λέει, ε;.*»

#### iv. Ανάλυση της συμπεριφοράς στο παιχνίδι

##### Μοναχικό Παιχνίδι:

Το παιχνίδι του παιδιού χαρακτηρίζεται από φαντασία, γεγονός που φαίνεται ήδη από την παρατήρηση των παιχνιδιών που του δόθηκαν, καθώς δημιουργεί για κάθε ζώο ένα μικρό σενάριο.

Το παιχνίδι ξεκινά αβίαστα αξιοποιώντας και άλλα παιχνίδια που βρίσκονται στον χώρο κυρίως για τη δημιουργία του σκηνικού που συμβάλλει στην εξέλιξη της ιστορίας. Αρχικά τα ζώα παράγουν μόνο ήχους, όταν όμως βρουν τη θέση τους στον χώρο ξεκινάει ένας διάλογος μεταξύ τους. Τα ζώα του νερού βοηθούν τα ζώα της στεριάς που δεν τους αρέσει το νερό να βρεθούν σε αυτό χωρίς να βραχούν, ενώ ως υγρή επιφάνεια λειτουργεί η κρύα επιφάνεια του πατώματος σε αντίθεση με τη

ζεστασιά του χαλιού που χρησιμοποιείται ως στεριά. Στον διάλογο που ακολουθεί κάθε ζώο έχει τη δική του φωνή.

Όσον αφορά τα επιθετικά στοιχεία, δεν υπάρχουν στο παιχνίδι. Η μόνη σκηνή που θα μπορούσε να εξελιχθεί επιθετικά, είναι αυτή του καρχαρία και του λύκου, που αντικρύζουν ο ένας τον άλλον και συγκρούονται μετωπικά. Όμως αυτή η σκηνή δεν συνεχίστηκε.

### Συνεργατικό Παιχνίδι:

Η είσοδος της μητέρας στον χώρο και η ανακοίνωση της, ότι θα συμμετέχει κι εκείνη στο παιχνίδι, εκπλήσσουν το παιδί. Ωστόσο δεν φαίνεται να επηρεάζουν αρνητικά την εξέλιξη του παιχνιδιού. Το παιδί υποδέχεται τη μητέρα του στο παιχνίδι εξηγώντας της αναλυτικά τι έχει συμβεί μέχρι τώρα.

Στην αρχή η μητέρα είναι πολύ προσεκτική στο παιχνίδι, καθώς προσπαθεί να μην επηρεάσει την ροή του. Αυτό δίνει την ευκαιρία στο παιδί να καθοδηγήσει το παιχνίδι όχι μόνο παραμερίζοντας τη μητέρα, αλλά και δυσκολεύοντας τη συμμετοχή της στο παιχνίδι, πράγμα που γίνεται αντιληπτό κάθε φορά που η μητέρα προσπαθεί να αναλάβει έναν ρόλο ζώου. Τότε το παιδί παίρνει το ζώο αυτό και παίζει με αυτό την ιδέα που είχε η μητέρα. Στη συνέχεια η μητέρα αλλάζει στάση και διεκδικεί έναν ρόλο στο παιχνίδι, με αποτέλεσμα να αποκτήσει μία πιο ενεργή θέση σε αυτό. Σε γενικές γραμμές το παιδί θέλει να καθοδηγεί τη συμπεριφορά της μητέρας του και να ελέγχει το παιχνίδι, γεγονός που γίνεται αντιληπτό από την άρνηση του να υλοποιηθούν οι ιδέες της μητέρας που είναι αντίθετες με την έκβαση του σεναρίου που έχει στο μυαλό του. Προκειμένου να πετύχει τον σκοπό του, δεν επιτρέπει στη μητέρα του να παίζει με κανένα από τα ζώα. Αυτό πραγματοποιείται λεκτικά, με έμμεσο τρόπο, «*Όχι όλοι κοιμούνται και...*».

Όταν οι δύο συμπαίκτες βρίσκουν τον τρόπο να συνεχίσουν το παιχνίδι, ώστε να είναι και οι δύο ικανοποιημένοι, το παιδί αρχίζει να αναφέρεται σε εμπειρίες από την καθημερινότητα του. Για παράδειγμα το παιδικό τραγούδι «*Βγαίνει η βαρκούλα*», που τραγουδούν ενώ βρίσκονται στην βάρκα, ο χασάπης, από όπου αγοράζουν το κρέας, ο ψαράς από όπου αγοράζουν τα ψάρια και μία ταβέρνα, όπως επίσης και ότι στο δάσος δεν περνούν αυτοκίνητα, «*Ευτυχώς που είναι δάσος και δεν περνάνε αυτοκίνητα*». Η ανακούφιση της έλλειψης αυτοκινήτων στο παιχνίδι προδίδει την

κοινωνική επιρροή της προσοχής που επιστούν οι ενήλικες στα παιδιά για την επικινδυνότητα των αυτοκινήτων. Το παιδί αναφέρει και τον «μελά», από τον οποίο η αρκούδα μπορεί να αγοράσει μέλι. Σε αυτό το σημείο παρατηρείται η επιρροή της γραμματικής της ελληνικής γλώσσας.

Γενικότερα το παιδί έχει την τάση να προστατεύει τα αδύναμα ζώα, όπως έγινε με το ψάρι, που ενώ όπως αναφέρει δεν ψαρεύουν, επειδή πεινάνε, αλλά για να δημιουργήσουν ένα ενυδρείο. Ωστόσο δεν λείπει και η επιθετικότητα. Ο λύκος στο παιχνίδι του παιδιού ακούγεται ως «λυκάκος». Το όνομα αυτό δεν είναι καθόλου τυχαίο, καθώς πρόκειται για μία σύνθετη λέξη «Λύκος και κακός», όπως επιβεβαιώνεται με τα λόγια του παιδιού στη συνέχεια αφού είναι «ξινός» και σπρώχνει, αλλά λόγω μεγέθους. Στη συμπεριφορά του λύκου λανθάνει ο κίνδυνος. Καθώς αν και η αγελάδα ένα αρκετά ογκώδες ζώο, δεν σπρώχνει, αντίθετα εμφανίζεται σαν ένα αδύναμο ζώο που δεν έχει τη δύναμη να ανοίξει ούτε την πόρτα του στάβλου. Γενικότερα τα επικίνδυνα για το παιδί ζώα έχουν δύναμη, αυτό επιβεβαιώνεται και από την αρκούδα που όπως αναφέρει το παιδί μπορεί να ανοίξει την πόρτα, *«Ο αρκούδος μπορεί μόνος του, αφού είναι μεγάλος»*. Αν και ο λύκος δεν αναφέρθηκε στα επικίνδυνα ζώα μέσα στο παιχνίδι εμφανίζεται ως «κακός», γεγονός που αποκαλύπτει την κοινωνική επιρροή του παιδιού από τα στερεότυπα που υπάρχουν για το ζώο αυτό. Η δύναμη των επικίνδυνων ζώων γίνεται αντιληπτή για ακόμη μία φορά λίγο πριν ολοκληρωθεί το παιχνίδι στο πρόσωπο του καρχαρία. Ο καρχαρίας σύμφωνα με το παιδί είναι σοφός. Η σοφία αυτή δεν φαίνεται να έχει την έννοια της αρετής, καθώς ο καρχαρίας μάλλον λόγω της δύναμης του φαίνεται να έχει επιρροή στον απεσταλμένο του, την αγριόπαπια, που βλάπτει τα ζώα.

Αυτές οι μη αποδεκτές κοινωνικά συμπεριφορές των ζώων αυτών προκαλούν το γέλιο στους δύο συμπαίκτες. Έτσι το παιχνίδι ολοκληρώνεται με χιουμοριστικό και αστείο τρόπο.

## 8.1.2 Η επιθετική προσέγγιση στο παιχνίδι ρόλων

### 8.1.2.1 Ο Μπάμπης (ΧΡΛ)

#### i. Ερωτηματολόγιο σχολικής- κοινωνικής επάρκειας

Ο Μπάμπης είναι ένα αγόρι 4 ετών και 10 μηνών που φοιτά σε δημόσιο νηπιαγωγείο της πόλης του Ηρακλείου Κρήτης κοντά στην περιοχή που κατοικεί.

Στο ερωτηματολόγιο για την αξιολόγηση των κοινωνικών δεξιοτήτων τη συμπλήρωση του οποίου ανέλαβε η νηπιαγωγός του, ο Μπάμπης σημείωσε σχετικά υψηλό ποσοστό. Συγκεκριμένα:

#### **Κριτήριο Σχολικής-Κοινωνικής Επάρκειας**

<b><i>Εξωτερικευμένες Αντιδράσεις</i></b>	<b><i>39/40</i></b>
<b><i>Προσαρμοστικές Αντιδράσεις</i></b>	<b><i>36/48</i></b>
<b><i>Εσωτερικευμένες Αντιδράσεις</i></b>	<b><i>24/32</i></b>
<b><i>Συνολική Βαθμολογία</i></b>	<b><i>99/120</i></b>

Μελετώντας τις απαντήσεις της νηπιαγωγού του στους τρεις τομείς αντιδράσεων που παρουσιάζονται στον παραπάνω πίνακα, πρόκειται για ένα παιδί που σε γενικές γραμμές δεν δυσκολεύει τη λειτουργία της τάξης, καθώς υπακούει σε κανόνες και δεν αντιμιλάει στην παιδαγωγό του. Αντίθετα φαίνεται να αντιδράει θετικά στην καθοδήγηση της κι έχει το θάρρος να συζητήσει μαζί της θέματα που τον απασχολούν.

Όσον αφορά τη σχέση του με τους συνομηλίκους του, είναι αποδεκτός. Ωστόσο εμφανίζει σημάδια προσκόλλησης κι εξάρτησης κάποιες φορές σε άλλα παιδιά. Στο πλαίσιο του παιχνιδιού μαζί τους, ασχολείται λιγότερο με παιχνίδια ρόλων. Είναι χαρακτηριστικό ότι δεν έχει βίαιες αντιδράσεις απέναντι στους συνομηλίκους του. Μάλιστα φαίνεται να είναι ένα παιδί με υψηλή ενσυναίσθηση που σπάνια θα λάβει μέρος σε κάποιον καυγά, αλλά ακόμη και τότε δεν θα καταστρέψει το παιχνίδι των άλλων παιδιών. Όμως σπάνια προστατεύει τον εαυτό του και δεν συνηθίζει να διεκδικεί το δίκιο του, όταν του επιτίθενται.

Σύμφωνα με τη νηπιαγωγό οι γονείς του παιδιού φαίνεται να είναι αρκετά ευχαριστημένοι μαζί του και το παιδί δείχνει αρκετά χαρούμενο, καθώς διηγείται



ευχάριστες εμπειρίες από το σπίτι με τους γονείς να έχουν κεντρικό ρόλο σε αυτές, ενώ πηγαίνει με χαρά στο σχολείο. Αν και οι γονείς του δεν είναι ιδιαίτερος προστατευτικοί απέναντι στο παιδί, αγχώνονται αρκετά για τις επιδόσεις του. Ωστόσο δεν είναι σαφές αν το ίδιο το παιδί παρουσιάζει άγχος κατά τη διάρκεια του σχολείου, καθώς σύμφωνα με τις απαντήσεις της νηπιαγωγού στο ένα ερώτημα αναφέρεται ότι το παιδί κάποιες φορές κλαίει και παραπονιέται αλλά στο αντίστοιχο ερώτημα με διαφορετική διατύπωση, «24. Παρουσιάζει άγχος (κλαίει, παραπονιέται για ενοχλήσεις, δυσανασχετεί)», αναφέρεται ότι το παιδί δεν αντιδράει ποτέ με αυτό τον τρόπο. Σε ορισμένες περιπτώσεις εκφράζονται μάλιστα και φοβίες.

## ii. Συνέντευξη μητέρας

Πρόκειται για ένα παιδί που περνά αρκετό χρόνο παίζοντας με τη μητέρα του, όπως η ίδια αναφέρει στη συνέντευξη που πραγματοποιήθηκε. Συγκεκριμένα αναφέρει ότι παίζουν μαζί σε καθημερινή βάση, συνήθως μετά το σχολείο. Τα παιχνίδια που προτιμώνται είναι τα επιτραπέζια, ενώ άλλες αγαπημένες ασχολίες τους αποτελούν ο χορός, η γυμναστική και τα παραμύθια.

Το παιχνίδι ρόλων που αναπτύσσεται μεταξύ μητέρας παιδιού φαίνεται να περιορίζεται σε ρόλους υπερηρώων. Αν και η μητέρα αναφέρει ότι το παιχνίδι τους διακρίνεται από κανόνες, δεν φαίνεται να είναι οργανωμένο και να έχει δομή, ενώ δεν λείπουν και η εναλλαγές. Το παιχνίδι σύμφωνα με τη μητέρα καθοδηγείται και από τους δύο σε ένα πλαίσιο συνεργασίας και διαλόγου.

Όσον αφορά την περίπτωση που το παιδί υιοθετήσει κάποιο είδος επιθετικής συμπεριφοράς απέναντι στην μητέρα, εκείνη δηλώνει τη δυσαρέσκεια της. Αν το παιδί συνεχίσει να συμπεριφέρεται με αυτόν τον τρόπο, η μητέρα αποχωρεί από το παιχνίδι. Αντίθετα με τη νηπιαγωγός του που ανέφερε ότι στο παιχνίδι του με συνομηλίκους δεν διεκδικεί το δικό του, η μητέρα υποστηρίζει ότι ο Μπάμπης είναι ένα παιδί που μπορεί να υπερασπιστεί τον εαυτό του, καθώς διεκδικεί το δικό του όταν εκείνη δεν συμπεριφέρεται σύμφωνα με τους κανόνες ή δεν τηρεί τις υποσχέσεις της, ενώ σέβεται και φροντίζει τα παιχνίδια του κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού.

### iii. Περιγραφή βιντεοσκοπημένου παιχνιδιού

Η προτίμηση που δείχνει ο Μπάμπης στους υπερήρωες γίνεται αντιληπτή ήδη από την πρώτη στιγμή στην ερευνήτρια, καθώς το παιδί εμφανίζεται με στολή Spiderman. Επιπλέον είναι ιδιαίτερος ανοικτός και ομιλητικός χωρίς να δείχνει κάποιο άγχος απέναντι στην κάμερα και την παρουσία της ερευνήτριας. Φαίνεται να έχει διάθεση για παιχνίδι, καθώς όταν η ερευνήτρια τον προτρέπει να ανοίξει το κουτί με τα αντικείμενα που χρησιμοποιούνται στην έρευνα, το ανοίγει με ενθουσιασμό, πιάνει ένα ζώο το παρατηρεί, μιμείται τη φωνή του, το αφήνει και συνεχίζει με το επόμενο. Αφού παρατηρεί όλα τα ζώα παίζει σύντομα με αυτά βγάζοντας κραυγές, ενώ προσποιείται ότι τα ζώα παλεύουν.

Στη συνέχεια τίθεται το ερώτημα *«Ποιο ζώακι από αυτά σου φαίνεται επικίνδυνο, άγριο;»* το παιδί απαντά άμεσα με λόγο και κίνηση *«Αυτά είναι!»*. Για να εξασφαλιστεί το γεγονός ότι το παιδί έχει κατανοήσει πλήρως την ερώτηση, καθώς και τις μορφές ζωής που έχει στη διάθεση του για το παιχνίδι του, ενθαρρύνεται να κατονομάσει τα ζώα αυτά. Το παιδί απαντάει με βεβαιότητα και σταθερότητα στη φωνή *«Η αρκούδα, ο καρχαρίας κι ο λύκος»*, δηλαδή τρία από τα εννέα ζώα. Και τα τρία αυτά ζώα θεωρούνται επιθετικά για τον άνθρωπο. Αφού απάντησε στην ερώτηση καλείται να παίζει μόνο του με αυτά, όπως αυτό επιθυμεί. Αξίζει να σημειωθεί ότι η ερευνήτρια δεν δίνει κάποια συγκεκριμένα εντολή στο παιδί για να ξεκινήσει το παιχνίδι, καθώς το παιδί άρχισε να παίζει μόλις πήρε τα ζώα στα χέρια του. Εκείνη απλά επιβεβαιώνει την απάντηση του παιδιού και το προτρέπει να συνεχίσει, *«Είναι λίγο επικίνδυνα αυτά, για να δούμε τι κάνουν»*. Θα μπορούσε να υποστηρίξει κάποιος ότι η ερευνήτρια επηρέασε το παιδί καθοδηγώντας το παιχνίδι του, αν το παιδί δεν έπαιζε ήδη με αυτόν τρόπο με τα ζώα, αυτή η εικασία θα ήταν πιθανότατα βάσιμη.

Το παιχνίδι του παιδιού ξεκινάει με μία διαπίστωση *«Ο καρχαρίας βέβαια τρώει ψάρια!»* και η διαπίστωση γίνεται πράξη. Ο καρχαρίας τρώει το ψάρι και μετά ένα γουρούνι που περνάει *«τυχαία»*. Στη συνέχεια του παιχνιδιού συμμετέχει και ο *«κακός»* λύκος, που είναι τόσο κακός που τοποθετεί τα ζώα το ένα πάνω στο άλλο και τα τρώει όλα, ενώ η κότα που φέρει ράμφος προσπαθεί να σώσει την κατάσταση τσιμπώντας τον λύκο στον πισινό, ο λύκος πετάγεται πάνω από τον πόνο κραυγάζοντας. Το σημείο που επιλέγει να τσιμπήσει η κότα αλλά και το πέταγμα

υποδηλώνουν ότι το παιδί διαθέτει αίσθηση του χιούμορ. Η κότα κατάφερε να σωθεί από τον λύκο, όχι όμως από τον καρχαρία, που εμφανίζεται πιο δυνατός και θυμωμένος, αφού το τσίμπημα αυτό τον προκαλεί να φάει και τα άλλα ζώα. Τα τρία επικίνδυνα ζώα ξεκινούν να τρώνε, όταν το παιδί ως μεγαλύτερο σωματικά τα πιέζει στο πάτωμα με τα χέρια του κι αυτά τρέπονται σε φυγή, ακόμη κι ο ισχυρότερος των τριών, ο καρχαρίας. Το παιδί τους κατατροπώνει με μία κίνηση, γεγονός που αποδεικνύει ότι κυρίαρχος του παιχνιδιού είναι το ίδιο το παιδί. Το ίδιο το παιδί φτιάχνει ένα πλαίσιο και κατευθύνει το παιχνίδι στο τέλος που αυτό επιθυμεί.

Το μοναχικό αυτό παιχνίδι αλλάζει τώρα σενάριο καθώς πρωταγωνιστικό ρόλο αποκτά το χρυσόψαρο. Το οποίο παρουσιάζεται σαν υπερήρωας που «σκίζει» με την ορμητικότητα του τον αέρα και πετάει στον ουρανό. Οι δυνάμεις αυτές παρουσιάζονται ηχητικά και κινητικά. Αν και το χρυσόψαρο ξεκινάει δυναμικά, μάλλον δεν είναι τόσο δυνατό όσο τα τρία επικίνδυνα ζώα κι ένα χελωνονιτζάκι που βρέθηκε κοντά στις εξελίξεις εκείνη τη στιγμή. Το χελωνονιτζάκι φανερά ενοχλημένο, «*A! Τι κάνεις, μωρέ;*», από την απρόσμενη επίσκεψη του ψαριού το πετάει με ένα χτύπημα μακριά από το ίδιο, αλλά κοντά στον λύκο. Ο λύκος αρχικά διασκεδάζει με το «ενοχλητικό» χρυσόψαρο χοροπηδώντας χαρούμενος πάνω του, στη συνέχεια όμως το σκοτώνει με έναν ήχο σαν να έσκιζε ύφασμα.

Αν θα μπορούσαμε να διακρίνουμε φάσεις στο παιχνίδι του παιδιού, η τρίτη και τελευταία φάση είναι η τοποθέτηση των ζώων στη σειρά από το μεγαλύτερο στο μικρότερο. Τότε το δελφίνι αναλαμβάνει για πρώτη φορά ρόλο «*Ποιος είναι; A! Θα σε σκοτώσω...*» διαθέτοντας μία βροντερή φωνή που κρύβει κάτι το υποχθόνιο από τον τρόπο που σβήνει σταδιακά η φράση με το ρήμα σκοτώνω προκαλώντας έκπληξη, αν σκεφτούμε πόσο φιλικά προς τον άνθρωπο είναι τα ζώα αυτά. Το δελφίνι και ο καρχαρίας ετοιμάζονται για πάλι, κάνοντας κύκλο το ένα απέναντι από το άλλο, όπως συχνά παρουσιάζεται σε ταινίες του δυτικού κόσμου τύπου Western. Ο αγώνας όμως δεν ολοκληρώνεται, καθώς ο λύκος παίρνει την πρωτοβουλία να διώξει το δελφίνι με μάλλον προσβλητικό τρόπο «*Δελφίνι, να μπεις μέσα στη τουαλέτα. Ουσ από δω!*», προκαλώντας το γέλιο στα άλλα ζώα, που τελικά προσποιούνται τα νεκρά για επιβιώσουν από τους δύο κακούς συνεργάτες. Το τελευταίο κόλπο δεν φαίνεται να λειτουργεί καθώς ο καρχαρίας με ιδιαίτερα οξυμένη τη λειτουργία της όσφρησης

αντιλαμβάνεται το ψέμα και μετά από πάλη τα σκοτώνει. Στην τελευταία σκηνή εμφανίζεται η αγελάδα που παρά την φασαρία δεν έχει καταλάβει τίποτα ρωτάει ποιος είναι και με μία επίθεση του καρχαρία πέφτει κι αυτή νεκρή.

Η μητέρα εισέρχεται στον χώρο ανακοινώνοντας την παρουσία της, το παιδί εκπλήσσεται, όμως η μητέρα έχοντας στο μυαλό της την οδηγία της επιθετικής συμπεριφοράς αναλαμβάνει αμέσως τον ρόλο της, «*Ηρθα κι εγώ! Είμαι η αρκούδα. Γεια! Πεινάω!*». Το παιδί αντιδρά αμέσως επιθετικά επιλέγοντας τον καρχαρία, η μητέρα όμως αποθαρρύνει το παιδί ανακοινώνοντας του ότι δεν θα παίζει μαζί του, γιατί είναι ζώο της θάλασσας και προτιμά να παίζει με τα ζώα που είναι όμοια με αυτή, ζουν δηλαδή στη στεριά, «*Α! Εσύ είσαι στη θάλασσα, δεν παίζω μαζί σου! Θα παίζω με το λύκο, τη γάτα, το γουρούνι...*». Δυστυχώς για τη μητέρα τα ζώα με τα οποία θέλει να παίζει, δεν ζουν πια, όπως αναφέρει το παιδί :

*«Π: Το γουρούνι πέθανε!*

*Μ: ...και το κοτόπουλο!*

*Π: Πέθανε!»*

Παρά τις νέες πληροφορίες για τα ζώα που είναι διαθέσιμα, η μητέρα συνεχίζει να παίζει τον ίδιο ρόλο «*Κατεβαίνω από το βουνό και είμαι πεινασμένη!*». Το παιδί προσπαθεί να κάνει μία συμμαχία με τη μητέρα του ενάντια στα υπόλοιπα ζώα «*Πάμε να φάμε, πάμε να φάμε, όλοι οι κακοί!*». Η μητέρα αποδέχεται τον όρο «κακός». Στη συνέχεια το παιδί επιθυμεί να είναι η αρκούδα, όπως και η μητέρα, έτσι υπάρχει η πρώτη ένταση μεταξύ των δύο συμπαικτών. Αποφασίζουν να παλέψουν και να κερδίσει ο δυνατότερος,

*«Μ: Μα έλα! Εγώ θέλω να είμαι η αρκούδα! Ωραία, ας παλέψουμε! Ας παλέψουμε λοιπόν.*

*Π: Ας παλέψουμε...».*

Η έννοια της πάλης προκαλεί ενθουσιασμό στο παιδί, ωστόσο η πάλη δεν πραγματοποιείται, καθώς η μητέρα κατευθύνει το παιδί στον γνωστικό τομέα ενθαρρύνοντας το να διακρίνει τα ζώα σε αυτά της θάλασσας και αυτά της στεριάς. Το παιδί όμως θέτει ως όρο ότι θα απαντήσει μόνο αν πάρει την αρκούδα. Η μητέρα επιβάλλει την επιθυμία της χωρίς να δώσει ευκαιρία για συζήτηση, «*Πρώτα θα ξεκαθαρίσουμε τα ζώα*», και το παιδί προχωρά στον διαχωρισμό. Αφού

ολοκληρώνεται ο διαχωρισμός και η μητέρα δεν τηρεί τον λόγο της, πράγμα που σημαίνει ότι εξακολουθεί να κρατά την αρκούδα και να παίζει με αυτή, το παιδί την διεκδικεί τραβώντας την αυτή τη φορά:

*«Μ: Α! Ωραία, είναι στη φάρμα, θα τη φάω κι αυτή! Κατεβαίνω από το βουνό... και είμαι πεινασμένη αρκούδα.*

*Π: Τώρα, θα μου την δώσεις!*

*Μ: Όχι! Μη μου το τραβάς, θα μου το σπάσεις!*

*Π: Μα! Θέλω!*

*Μ: Μα, γιατί; Εγώ το διάλεξα πρώτη όμως!*

*Π: Κι εγώ το έπαιξα πρώτος!*

*Μ: Εντάξει, δεν έχει σημασία! Θα στο δώσω αργότερα, τώρα θέλω να παίξω εγώ με την αρκούδα. Έλα! Θα κατέβω στη φάρμα. Κάτσε να δω, αν είναι εδώ ο αγρότης.»*

Έτσι, ο σκύλος γίνεται αγρότης κι ο λύκος φύλακας, παρατηρούμε μία αντιστροφή των ρόλων, ο λύκος είναι τώρα πια καλός. Αν και η μητέρα βασίζεται στον λόγο το παιδί προτιμά τις πράξεις:

*«Π: Χουιγια! (Ηχος νίντζα, ο λύκος εμφανίζεται μπροστά στην αρκούδα, μόλις αυτή σηκώνεται.)*

*Μ: Ποιος είσαι εσύ;*

*Ο λύκος χτυπάει και δεν απαντάει.*

*Μ: Ποιος είσαι εσύ; Θα σε φάω και σένα, γιατί είμαι πεινασμένη αρκούδα!*

*Ο λύκος βγάζει κραυγές κι επιτίθεται!*

*Μ: Εγώ θα σε φάω, χα! Εγώ είμαι πιο βαριά, πιο χοντρή και πιο μεγάλη... Πεινάω να φάω και σένα, μιαμ, μιαμ... θα φάω και την αγελάδα, αυτό ποιο είναι το ροζ ζωάκι;»*

*Το παιδί συνεχίζει να χτυπάει την αρκούδα, όταν όμως η αρκούδα δυσανασχετεί το παιδί δείχνει κατανόηση για τις ανάγκες της κι έτσι της προσφέρει ένα ζώο για φαγητό,*

*«Μ: Μα, δεν παλεύουμε... Είμαι πεινασμένη, θέλω να φάω...*

*Π: Έλα θα σου δώσουμε ένα...».*

Το παιδί προσφέρει ζώα της επιλογής του μάλλον όσα δεν το ελκύουν οπτικά.

Στη συνέχεια η μητέρα αναλαμβάνει τον ρόλο του σκύλου-φύλακα και το παιδί της καλής πλέον αρκούδας που σκοτώνει τον κακό λύκο, που προσπάθησε να φάει τα ζώα.

Το παιδί παίρνει τον καρχαρία στα χέρια του αλλάζει τη ροή του παιχνιδιού, μεταφέροντας μας στον βυθό. Πριν απ' αυτό όμως λαμβάνει χώρα μία συζήτηση γνώσεων σχετικά με το νερό της τουαλέτας που καταλήγει στη θάλασσα και τη θαλάσσια ζωή, γενικότερα. Ξαφνικά η μητέρα αρπάζει τον καρχαρία και προκαλεί ένταση λέγοντας ότι πήρε το δυνατό, το παιδί αρχίζει να φωνάζει με τσιριχτή φωνή κι η μητέρα υποχωρεί λέγοντας ότι θα παίξει το ψάρι που έχει ωραίο χρώμα. Το παιχνίδι ξεκινά με το ψάρι να επιδιώκει να γίνει φίλος του καρχαρία, αλλά αυτό στέκεται αδύνατον καθώς ο καρχαρίας δαγκώνει το δελφίνι και αυτό χάνει τη ζωή του.

*«Μ: Ί! Κακέ καρχαρία, δεν θέλω να γίνουμε φίλοι! Φεύγω!»*

*Π: Ουά! (Ο καρχαρίας φωνάζει με άγρια φωνή.)*

*Μ: Δεν θα καθίσω να με φας, ούτε θα γίνουμε φίλοι, να μείνεις μόνος σου!*

*(Ο καρχαρίας επιτίθεται!)*

*Π: Τι είπες; (άγρια φωνή)*

*Μ: Να μείνεις μόνος σου, γιατί είσαι κακός!»*

Ο καρχαρίας εξαγριώνεται και προσπαθεί να επιτεθεί στο ψάρι. Το ψάρι όμως έχει μαγικό φίλτρο που το βοηθά να εξαφανίζεται το ίδιο φίλτρο έχει κι ο καρχαρίας. Σε αυτό το σημείο η μητέρα συνεχίζει το παιχνίδι με μία νέα επιθετική συμπεριφορά, κοροϊδεύει τον καρχαρία για το μέγεθος του. Το παιδί θυμώνει κι αρνείται να συνεχίσει. Τότε η μητέρα δίνει ακόμη μία ευκαιρία στον καρχαρία βάζοντας τον να υποσχεθεί ότι θα είναι καλός. Το παιδί επιθυμεί να ζωντανέψει ξανά και το δελφίνι και να διορθώσει το λάθος του. Το δελφίνι ζωντανεύει αλλά φοβάται και τον καρχαρία, ο οποίος το αγκαλιάζει δείχνοντας του ότι μπορεί να τον εμπιστευτεί. Με αυτόν τον τρόπο το παιχνίδι ολοκληρώνεται.

#### **iv. Ανάλυση μοναχικού και συνεργατικού παιχνιδιού**

##### **Μοναχικό Παιχνίδι:**

Το μοναχικό παιχνίδι του παιδιού βασίζεται κυρίως σε κινήσεις και ήχους κι όχι τόσο στον λόγο, ωστόσο όποτε τα ζώα μιλούσαν είχε κάθε ζώο τη δική του ξεχωριστή φωνή ανάλογα με την προσωπικότητα του: το ροζ γουρουνάκι είχε γλυκιά φωνή, ο λύκος βαριά φωνή, ο καρχαρίας υποχθόνιο και επιθετικό ήχο, το ψαράκι ευδιάθετη και παιχνιδιάρικη φωνή, η αγελάδα βαριά φωνή που εκφράζει κάπως απορία, και το δελφίνι «σκοτεινή» φωνή. Υπάρχει συχνά αλλαγή σεναρίου στο

παιχνίδι. Ανεξάρτητα από τις αλλαγές στο σενάριο το παιδί τείνει να διατηρεί τα χαρακτηριστικά και τις ιδιότητες των ηρώων ή ακόμη και γεγονότα που έχουν συμβεί σε προηγούμενο παιχνίδι καθ' όλη τη διάρκεια του παιχνιδιού. Θα μπορούσε να υποστηρίξει κάποιος ότι το παιχνίδι ρόλων για ένα παιδί είναι μία ολότητα όσες αλλαγές κι αν επέλθουν. Ενώ δεν λείπει η επιρροή από τηλεοπτικές σειρές κινουμένων σχεδίων και βιβλίων για παιδιά.

Παρατηρήθηκε ότι ο καρχαρίας υιοθέτησε αμέσως έναν επιθετικό ρόλο βάσει των ενστίκτων της επιβίωσης. Ωστόσο αυτό αντιπαρατίθεται με τη χρήση της φράσης «Έρχεται ο κακός ο λύκος!». Καθώς τα ένστικτα του λύκου τον καθιστούν κακό, ενώ τα ένστικτα του καρχαρία φαίνεται να είναι αποδεκτά. Η εμφάνιση του «κακού λύκου» και κατ' επέκταση η αντιπαράθεση που προκύπτει ίσως να συνδέεται με τα κοινωνικά πρότυπα που επικρατούν, αφού ο λύκος αποτελεί την πλέον γνωστή και διάσημη φιγούρα των κινουμένων σχεδίων και των παραμυθιών, αλλά και γενικότερα την απόδοση του κακού σε βιβλία που προορίζονται για παιδιά. Άλλο ένα στοιχείο που συναντάμε σε κάποιες εκδόσεις παραμυθιών αποτελεί η νίκη του καλού, όπως για παράδειγμα στα Τρία γουρουνάκια<sup>2</sup>, όπου ο λύκος καίγεται στο καυτό νερό και πετάγεται ψηλά. Στο παιχνίδι του παιδιού η κότα είναι αυτή που με ένα τσίμπημα κατορθώνει να τρομάξει και να διώξει τον λύκο. Παρά τις αλλαγές στο σενάριο, τα ζώα που ήδη έχουν παίξει φαίνεται να διατηρούν τις ιδιότητες τους. Για παράδειγμα ο λύκος διατήρησε τον ρόλο του κακού και του δυνατού ως το τέλος του μοναχικού παιχνιδιού. Παρατηρούμε ότι οι επίδραση της κοινωνίας είναι ιδιαίτερος ισχυρή, χωρίς όμως να χάνεται το χιούμορ τόσο από την πλευρά του καλού, όσο και απ' αυτήν του κακού, καθώς οι ήχοι κι οι εκφράσεις του παιδιού θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν από κωμικότητα. Παρότι γενικότερα στο παιχνίδι του παιδιού γίνεται αντιληπτή μία επιθετική συμπεριφορά απέναντι στα αδύναμα ζώα, το παιχνίδι του χαρακτηρίζεται από χιούμορ. Το χιούμορ αυτό φαίνεται από τους ήχους που προκαλεί κάθε επίθεση, τα σημεία της επίθεσης, π.χ. οπίσθια-το παιδί αναφέρει την λέξη πισινός-, τις μεγάλες και αστείες κινήσεις των ζώων, αλλά και την εμφάνιση ζώων που ενώ γύρω τους όλα καταστρέφονται αυτά ξυπνάνε σαν να μην συμβαίνει τίποτα και θέτουν απλά ερωτήματα. Ακόμη και στις λίγες φράσεις που ανέφερε το παιδί

---

<sup>2</sup> L. Cornacchia, *Τα τρία γουρουνάκια*. (ΠΑΤΑΚΗΣ, 2017).

ακούγονται λέξεις κι επιφωνήματα που προκαλούν το γέλιο στα παιδιά, όπως «*Ουστ από δω!*», «*Να μπεις μέσα στην τουαλέτα*», «*Τι κάνεις, μωρέ;*». Ίσως το επιθετικό παιχνίδι δίνει περισσότερες ευκαιρίες για γέλιο και άσκηση χιούμορ σε αυτή την ηλικία απ' ό,τι το συμβατικό.

Η σκηνή δύο ηρώων που έρχονται αντιμέτωποι ο ένας με τον άλλο κάνοντας κύκλο προτού ξεκινήσουν τραβήξουν τα όπλα τους αποτελεί στοιχείο που συναντάμε σε ταινίες τύπου Western και τις συναντάμε αρκετά συχνά σε κινούμενα σχέδια πλέον με μουσική υπόκρουση Ennio Morricone . Η χρήση μίας τέτοιας σκηνής από το παιδί θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως κωμικό στοιχείο, ενώ είναι αδιαμφισβήτητη η επιρροή της τηλεόρασης στη ζωή του.

#### Συνεργατικό Παιχνίδι:

Αν και στην αρχή του παιχνιδιού η επιθετική συμπεριφορά της μητέρας βασιζόταν σε ένστικτα επιβίωσης, στη συνέχεια λαμβάνει τη μορφή της η μη αποδοχή της διαφορετικότητας και της περιθωριοποίηση κάποιων μορφών ζωής, «*Εσύ είσαι στη θάλασσα, δεν παίζω μαζί σου*», στην άσκηση κριτικής, «*Κακέ καρχαρία*», και την κοροϊδία-πρόκληση, «*Πήρα το δυνατό*».

Παρατηρούμε επίσης ότι καθοδηγεί το παιχνίδι χωρίς να αφήνει περιθώρια επιλογής στο παιδί προκαλώντας συχνά επεισόδια έντασης και τον θυμό του παιδιού. Ωστόσο αν και τις πρώτες φορές δεν υποχωρούσε, στο τέλος του παιχνιδιού χειρίζεται με μεγαλύτερη ελαστικότητα την κατάσταση, συνεχίζοντας όμως να καθοδηγεί το παιχνίδι και την συμπεριφορά του παιδιού προς τα κοινωνικά αποδεκτά πρότυπα. Έντονα παρουσιάζονται και οι επιπτώσεις, μέσα από την έννοια της αιτίας και του αποτελέσματος, κάποιος συμπεριφέρεται άσχημα, άρα δεν θέλει κανένας να είναι φίλος του και μένει μόνος, «*δεν θα καθίσω να με φας, ούτε θα γίνουμε φίλοι, να μείνεις μόνος σου*» και «*Να μείνεις μόνος σου, γιατί είσαι κακός!*». Παρατηρείται ότι το παιδί δείχνει κατανόηση απέναντι στα ένστικτα επιβίωσης ενός ζωντανού οργανισμού, όχι όμως στην κοροϊδία και την προκλητική συμπεριφορά. Οι δύο τελευταίες συμπεριφορές προκαλούν στο παιδί όχι μόνο θυμό, αλλά και άρνηση να συνεχίσει να παίζει. Γίνεται αντιληπτό ότι είναι σε θέση να καταλάβει τα δύο διαφορετικά είδη επιθετικής συμπεριφοράς, άρα ότι κατανοεί τις δύο διαφορετικές αιτίες κάθε συμπεριφοράς. Στην περίπτωση των ενστίκτων δεν μπορεί να γίνει



διαφορετικά, καθώς όλοι χρειαζόμαστε φαγητό για να ζήσουμε, στην περίπτωση όμως της προκλητικής συμπεριφοράς κρύβεται κακοήθεια, επομένως αρνείται να συνεχίσει το παιχνίδι. Στο σημείο αυτό μία ερώτηση γνωστικού περιεχομένου λειτουργεί ως αντιπερισπασμός για το παιδί, προκειμένου να αποφευχθεί η ένταση που έχει δημιουργηθεί. Ωστόσο δεν λειτουργεί πάντα. Μάλιστα στη συγκεκριμένη περίπτωση η ένταση κορυφώνεται. Το παιδί διεκδικεί το δίκιο του μέσα από το επιβλητικό ύφος και το ύψωμα της φωνής του, ενώ ταυτόχρονα με το λόγο χρησιμοποιεί και την κίνηση. Η γνωστικές ερωτήσεις ανέστειλαν για λίγο την ένταση δεν την εξάλειψαν όμως, αντίθετα έγινε εντονότερη σε συνδυασμό βέβαια με το γεγονός ότι η μητέρα δεν τήρησε την «υπόσχεση» της. Επίσης η μητέρα αναγνωρίζει σαν επιχείρημα ότι διάλεξε πρώτη την αρκούδα, όταν αυτό ισχύει για την ίδια, άρα μπορεί να παίζει με αυτή, όχι όμως όταν αυτό ισχύει για το παιδί. Τελικά η επίλυση της έντασης δόθηκε από την μητέρα που άλλαξε τη ροή του παιχνιδιού. Υπήρχε όμως και η περίπτωση που μία γνωστικά προσανατολισμένη συζήτηση λειτούργησε θετικά και το παιχνίδι αποσυμφορήθηκε από εντάσεις. Όμως διέφερε στο γεγονός ότι το παιδί καθοδηγούσε τώρα πια το παιχνίδι έχοντας στα χέρια του το πιο δυνατό κατά τη γνώμη του ζώο, τον καρχαρία. Είναι χαρακτηριστικό ότι το παιδί απέκτησε δύναμη απέναντι στη μητέρα, όσον αφορά την καθοδήγηση του παιχνιδιού, όταν πήρε στα χέρια του ένα δυνατό ζώο.

Το παιδί φαίνεται να αναγνωρίζει το «κακό», μάλιστα το «κακό» που βλάπτει τους άλλους τιμωρείται ακόμα και με θάνατο για το παιδί. Πρόκειται φυσικά για τον θάνατο του λύκου, τη φηγούρας που φέρει το «κακό» για τα παιδιά αυτής της ηλικίας. Ενώ για τη μητέρα το «κακό» τιμωρείται με την μοναξιά και την έλλειψη φίλων. Καθώς όταν ο καρχαρίας σκότωσε το δελφίνι, εκείνη στον ρόλο του χρυσόψαρου αρνήθηκε τη φιλία του καρχαρία-παιδί, προχωρώντας μάλιστα σε μία λεκτική επίθεση κατονομάζοντας τον κακό και δηλώνοντας του ότι με αυτή τη συμπεριφορά θα μείνει μόνος. Αν και αρχικά ο καρχαρίας εξαγριώθηκε, φαίνεται ότι τελικά κατανόηση τη στάση του χρυσόψαρου βοηθώντας μάλιστα και στην επαναφορά του δελφινιού στη ζωή με ένα μαγικό φίλτρο. Η φιλία τους σηματοδοτείται από ένα φιλί και μία αγκαλιά που συχνά συμβαίνει στο σύγχρονο νηπιαγωγείο μετά από έναν καβγά., όπως επίσης και την υπόσχεση ότι δεν θα επαναληφθεί.

Κλείνοντας αξίζει να αναφερθεί ότι το παιχνίδι του παιδιού βασίζεται κυρίως στην κίνηση και τους ήχους, ενώ η μητέρα χρησιμοποιεί κατά κύριο λόγο την ομιλία. Επίσης ενώ τα τρία επικίνδυνα ζώα -καρχαρίας, λύκος, αρκούδα- αποκτούν ρόλους καλών που σύντομα τους χάνουν, σαν να μην μπορούν να αποχωριστούν την ταυτότητα που τους έχει δοθεί εξ' αρχής τόσο στο παιχνίδι όσο και από την κοινωνία.

#### 8.1.2.2 Ο Νικόλας (ΝΚΛ)

##### ι. Ερωτηματολόγιο σχολικής- κοινωνικής επάρκειας

Ο Νικόλας είναι ένα αγόρι 4 ετών και 9 μηνών που φοιτά σε δημόσιο νηπιαγωγείο της πόλης του Ηρακλείου Κρήτης κοντά στην περιοχή που κατοικεί.

Στο ερωτηματολόγιο για την αξιολόγηση των κοινωνικών δεξιοτήτων που συμπληρώθηκε από τη νηπιαγωγό του, ο Νικόλας σημείωσε σχετικά υψηλό ποσοστό.

Συγκεκριμένα:

##### **Κριτήριο Σχολικής-Κοινωνικής Επάρκειας**

Εξωτερικευμένες αντιδράσεις	29/40
Προσαρμοστικές αντιδράσεις	40/48
Εσωτερικευμένες αντιδράσεις	28/32
<b>Συνολική Βαθμολογία</b>	<b>97/120</b>

##### Ολόκληρο σχολικό έτος, γνωριμία με τη νηπιαγωγό. (9 μήνες)

Αν και η νηπιαγωγός αναφέρει ότι ο Νικόλας είναι ένα παιδί που ανταποκρίνεται στην προσέγγιση της και δεν αντιμιλάει ή φέρεται άσχημα σε αυτήν απαντώντας κάθε φορά που του απευθύνεται ο λόγος και συζητώντας μαζί της καθετί που τον απασχολεί χωρίς να αποστρέφει το βλέμμα του, θεωρεί ότι είναι ένα από τα παιδιά που δυσκολεύουν αρκετά τη λειτουργία της τάξης. Πιθανόν αυτή η απάντηση της να σχετίζεται με την συμπεριφορά του Νικόλα στη σχέση του με τους συνομήλικους του, όπως επίσης κι από το γεγονός ότι υπακούει λίγο στους κανόνες που έχουν οριστεί. Δεν πρόκειται για ένα παιδί που παραπονιέται και παρουσιάζει άγχος και φοβίες κατά τη διάρκεια του σχολείου.

Όσον αφορά το παιχνίδι του, ο Νικόλας στον χώρο του σχολείου ασχολείται αρκετά με το παιχνίδι ρόλων χωρίς να παρουσιάζει προσκόλληση ή εξάρτηση σε κάποιο παιδί ή στην ίδια την παιδαγωγό. Σύμφωνα με τη νηπιαγωγό του είναι σε θέση

να υπερασπιστεί τον εαυτό του, να διεκδικήσει το δίκιο του και να αμυνθεί όταν χρειάζεται. Μάλιστα σε σπάνιες περιπτώσεις θα συμπεριφερθεί βίβια στα άλλα παιδιά, θα τσακωθεί μαζί τους και είναι πιθανό να καταστρέψει και αντικείμενα που τους ανήκουν αδιαφορώντας για τα συναισθήματά τους. Ωστόσο είναι σε θέση να διαχειριστεί και να ξεπεράσει πολύ σύντομα τον θυμό του. Παρά τις αντιδράσεις του σε αυτές τις περιπτώσεις είναι αρκετά αποδεκτός από τους συνομηλίκους του και δεν μένει εκτός συντροφικού παιχνιδιού.

Οι γονείς του Νικόλα ενδιαφέρονται για το παιδί τους και διαθέτουν αρκετό χρόνο μαζί του σύμφωνα με τη νηπιαγωγό. Αν και οι γονείς δεν είναι υπερπροστατευτικοί προς το παιδί τους, είναι αρκετά αγχωμένοι με τις επιδόσεις του και λίγο ευχαριστημένοι μαζί του.

#### ii. Συνέντευξη μητέρας

Ο χρόνος που αφιερώνεται για παιχνίδι από τη μητέρα είναι δύο ώρες την εβδομάδα. Ανάμεσα στα παιχνίδια που προτιμώνται από τους δύο συμμετέχοντες είναι οι κάρτες και τα επιτραπέζια, αλλά και παιχνίδια ρόλων μέσω αντικειμένων, όπως τα στρατιωτάκια που αναφέρει χαρακτηριστικά η μητέρα. Τα θέματα που κυριαρχούν στα παιχνίδια ρόλων βασίζονται κυρίως στη φιλία αλλά και σε πιο άγρια παιχνίδια. Συγκεκριμένα μητέρα και παιδί εμφανίζονται σαν δύο καλούς φίλους που παίζουν, πειρατές και μαχητές. Οι τελευταίοι ρόλοι δεν μάχονται πάντα αλλά πιθανόν να ασχολούνται και με θέματα επιβίωσης που βιώνει ένα παιδί στην καθημερινότητα του, όπως ο ύπνος και το φαγητό.

Σύμφωνα με τη μητέρα το παιχνίδι τους διακρίνεται από κανόνες, που αν η μητέρα δεν τους τηρήσει, το παιδί διεκδικεί το δίκιο του κυρίως μέσα από έντονη λεκτική αντίδραση. Παρά την ύπαρξη κανόνων το παιχνίδι τους δεν θεωρείται οργανωμένο, ούτε χαρακτηρίζεται από κάποια ιδιαίτερη δομή. Μάλιστα κρίνεται σύντομο και με πολλές εναλλαγές. Επίσης καθοδηγείται και από τους δύο συμπαίκτες.

Σε περίπτωση που το παιδί υιοθετήσει μία ανεπιθύμητη συμπεριφορά απέναντι στη μητέρα ή καταστρέψει κάποιο παιχνίδι στο πλαίσιο του παιχνιδιού, εκείνη δηλώνει τη δυσαρέσκεια και την αντίθεσή της με αυτή την εξέλιξη. Ωστόσο

υπάρχουν φορές που το παιδί δεν είναι σε θέση να διαχειριστεί αυτή την εξέλιξη του παιχνιδιού κι έτσι συνεχίζεται η ανεπιθύμητη συμπεριφορά. Στην περίπτωση της καταστροφής κάποιου αντικειμένου, όπου η μητέρα θα δήλωνε την απογοήτευση της για τη συμπεριφορά του παιδιού, η μητέρα υποθέτει ότι το παιδί θα θύμωνε ακόμα περισσότερο.

Ο Νικόλας φροντίζει και προσέχει τα παιχνίδια το κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού του, αλλά όταν το παιχνίδι ολοκληρωθεί τα αφήνει οπουδήποτε μέσα στο σπίτι χωρίς να φροντίσει για τη φύλαξη τους.

### iii. Περιγραφή του βιντεοσκοπημένου παιχνιδιού

Το παιδί εμφανίζεται στην ερευνήτρια με στολή Spiderman. Αν και δεν είναι ομιλητικός δεν φαίνεται να εμφανίζει σημάδια άγχους απέναντι στην κάμερα και την παρουσία της ερευνήτριας. Ωστόσο έχει αντιληφθεί την ύπαρξη κάμερας, αφού κατευθύνεται προς αυτήν, πιστεύοντας ότι θα παρακολουθήσει κάτι σε αυτήν, ρωτώντας μάλιστα «*Να δω;*». Η ερευνήτρια ανοίγει το κουτί με τα ζώα και προτρέπει το παιδί να τα επεξεργαστεί θέτοντας παράλληλα το ερώτημα σχετικά με την επικινδυνότητα των ζώων. Το παιδί κατανοεί το ερώτημα κι απαντά με προθυμία κι ενθουσιασμό, γεγονός που γίνεται αντιληπτό από την άμεση απάντηση, την δυνατή και χαρούμενη φωνή του, αλλά και την κίνηση να πιάσει το ζώο και το δείξει, «*Αυτό είναι!*». Το παιδί αναγνωρίζει ένα από τα τρία επικίνδυνα ζώα, τον καρχαρία. Στη συνέχεια ενθαρρύνεται να παίζει τόσο με τον καρχαρία όσο και με τα άλλα ζώα. Έτσι ο καρχαρίας ξεκινάει να κολυμπάει γρήγορα πάνω στο χαλί μιμούμενος με τη φωνή του τον ήχο μηχανής, ενώ εμφανίζει και κάποιου είδους επιθετική συμπεριφορά που όμως είναι στοιχείο της επικινδυνότητας του, καθώς κουτουλάει τα άλλα ζώα σκορπώντας τα εδώ κι εκεί. Με το να σκορπίσει τα ζώα στον χώρο αντιλαμβάνεται την ύπαρξη ενός ψαριού ανάμεσα τους, έτσι πιάνει το ψάρι και το δίνει στον καρχαρία λέγοντας του «*Φάε ψάρι!*». Γίνεται φανερό ότι το παιδί έχει κατανοήσει την ανάγκη του καρχαρία για τροφή και μάλιστα ότι το μεγάλο ψάρι είναι αυτό που θα φάει το μικρό, είτε έχοντας επίγνωση και κατανόηση της τροφικής αλυσίδας είτε επηρεασμένο από κοινωνικά πρότυπα, τηλεταινίες γνωστικού περιεχομένου ή κινούμενα σχέδια.

Το παιχνίδι ξεκίνησε χωρίς να προηγηθεί η παρατήρηση των ζώων που έχει στη διάθεση του, φαίνεται ότι αυτό «λείπει» από το παιδί, καθώς σταματάει το παιχνίδι του για να μαζέψει στις χούφτες του όλα τα ζώα, να τα ζουλήξει, να τα παρατηρήσει και τελικά να τα αφήσει ξανά στο πάτωμα. Σίγουρο πλέον για την αρχική του επιλογή συνεχίζει το παιχνίδι του κρατώντας το ψάρι και τον καρχαρία. Ξαφνικά αφήνει τα ζώα και ζητάει από την ερευνήτρια να θέσει κι άλλα ερωτήματα, εκείνη το προτρέπει να συνεχίσει το παιχνίδι του. Το παιδί επεξεργάζεται ένα, ένα τα ζώα και τραγουδάει «*Ταμπατου,,λαλα..τατα..*», Τα πετάει όλα ψηλά και τα μαζεύει ξανά, ενώ μιμείται ήχους με το στόμα του «*κλ, κλ, κλ*». Πάντα στο τέλος καταλήγει με τον καρχαρία και το ψάρι στα χέρια, την αρχική του επιλογή. Παρατηρεί το ψάρι και προχωρά σε συγκρίσεις με τον καρχαρία και το δελφίνι. Τα αφήνει όλα και πηγαίνει στην άκρη δηλώνοντας ότι ολοκλήρωσε το παιχνίδι του «*Επαιξα με τα ζωάκια!*». Η σιγουριά που χαρακτηρίζει τη δήλωση αυτή, ο σταθερός τόνος της φωνής και το βλέμμα του δεν αφήνουν περιθώρια για περαιτέρω ενθάρρυνση για μοναχικό παιχνίδι. Είναι η κατάλληλη στιγμή να κάνει την είσοδο του ένας σύντροφος στο παιχνίδι.

Η μητέρα εισέρχεται στο χώρο και ρωτάει αν μπορούν να παίξουν μαζί και το παιδί απαντά θετικά. Η μητέρα το προτρέπει να παρουσιάσει τα ζώα που έχουν στη διάθεση τους. Το παιδί δείχνει στη μητέρα το δελφίνι ονομάζοντας το φάλαινα, ονομασία που η μητέρα δεν διορθώνει, αντιθέτως ζητά την άδεια να παίξει με αυτή, δείχνοντας μία δημοκρατική στάση απέναντι στο παιδί, παρά την εντολή της επιθετικής συμπεριφοράς που έχει από την ερευνήτρια. Το παιδί όχι μόνο παραχωρεί τη φάλαινα, αλλά προσφέρει στη μητέρα του και το ψάρι, ως φαγητό για τη φάλαινα, «*Μ: Να παίξω με τη φάλαινα; Π: Ναι! Και με αυτό που τρώει!*». Ωστόσο το παιδί κρατάει τον καρχαρία τονίζοντας μάλιστα ότι είναι το ζώο που τρώει τα πάντα. Το παιδί λοιπόν έχει στη διάθεση του έναν πολύ ισχυρό οργανισμό που μπορεί να επιβληθεί σε όλα τα άλλα ζώα προκαλώντας τους τον φόβο ότι θα τα καταβροχθίσει. Έχει δηλαδή ένα αήττητο ζώο στα χέρια του με το οποίο μπορεί να κατευθύνει το παιχνίδι.

Η μητέρα ξεκινά το παιχνίδι με τη φάλαινα να κυνηγάει το ψαράκι, το οποίο αντικρίζοντας τον καρχαρία αναρωτιέται αν θα θέλει να το φάει ή αν είναι φίλος του:

*«Φάλαινα: Θα σε φάω! Θα σε φάω.. Πεινάω!*

*Ψάρι: Όχι, όχι δεν θέλω να με φας! Α! Ένας καρχαρίας! Άραγε θα είναι φίλος μου ή θα με φάει; Θα με βοηθήσει ή θα θέλει να με φάει κι αυτός;*

*Π: Θα σε βοηθήσω!*

*Ψ: Θα με βοηθήσεις, καρχαρία; Αυτή η φάλαινα με κυνηγάει να με φάει!».*

Το παιδί μπαίνει στη διαδικασία να σώσει το αδύναμο ψάρι που χρειάζεται τη βοήθεια του από την τρομερή φάλαινα δαγκώνοντας τη, δηλαδή με τα μόνα όπλα που διαθέτει απέναντι της τα δόντια του, ενώ την ίδια στιγμή δηλώνει στη φάλαινα «Θα σε φάω εγώ». Η υπεροχή του έναντι των άλλων ζώων είναι σαφής. Αφού νικάει τη φάλαινα διαβεβαιώνει το ψάρι ότι είναι ασφαλές μαζί του κι ότι δεν θα το βλάψει κι αποφασίζουν να παίξουν μαζί. Τότε τοποθετεί ξανά τη φάλαινα στο παιχνίδι δηλώνοντας στη μητέρα του ότι είναι μία καλή φάλαινα, επομένως μπορεί να παίξει μαζί τους, *«Αυτή τώρα θα ήτανε καλή φάλαινα»*. Η μητέρα αντιδρά στον όρο καλή μέσα από μία ερώτηση *«Θα ήταν καλή φάλαινα; Και ποιος θα ήτανε ο κακός;»*. Η απάντηση του παιδιού δόθηκε με αμεσότητα και βεβαιότητα, *«Ο Λύκος!»*. Και φυσικά τον ρόλο του λύκου θα αναλάβει το παιδί, έχοντας όμως την αίσθηση του δικαίου, την αίσθηση του μοιράζομαι, γεγονός που φαίνεται με τη φράση *«Ο καθένας από δύο!»*. Παρατηρούμε ότι το παιδί θα έχει δύο ζώα, ναι μεν τα πιο ισχυρά κι επικίνδυνα ζώα, όμως προτρέπει και τη μητέρα του να παίξει και αυτή με δύο ζώα.

*«Ο λύκος θα βουτήξει στη θάλασσα!»*, αφού τα τρία από τα τέσσερα ζώα ζουν στη θάλασσα και δεν μπορούν να επιβιώσουν έξω από το νερό, ο λύκος θα είναι αυτός που θα «βουτήξει» για να μπορέσει να συνεχιστεί το παιχνίδι. Αντιλαμβανόμαστε τη δύναμη της εμπειρίας, προφανώς το παιδί λόγω προσωπικής εμπειρίας καταλαβαίνει ότι ένα οργανισμός της στεριάς μπορεί να βρεθεί για λίγο στο νερό, να κινηθεί και να παίξει χωρίς να υποφέρει, όχι όμως το αντίθετο.

Η μητέρα αλλάζει το δελφίνι με το γουρούνι κι εξακολουθεί να επιτρέπει στο παιδί να κατευθύνει το παιχνίδι χωρίς να εκφράζει κάποιου είδους επιθετικότητα. Αναλαμβάνει όμως τον ρόλο του θύματος κι αυτή της η συμπεριφορά προκαλεί έμμεσα το παιδί να γίνει θύτης, άρα να εκφραστεί επιθετικά με βάση όμως τα ένστικτα της επιβίωσης:

*«Μ: Ωραία! Πού θα είναι το γουρουνάκι;*

*Π: Να βλέπει το λύκο. Αού!*

*Μ: Τι ωραία που είναι εδώ ελπίζω να μην έρθει κανένας λύκος να με φάει! Α! Ο λύκος!*

*Π: Δεν θα ήταν λύκος, θα είναι αλεπού!*

*Μ: Αλεπού; Κι η αλεπού τρώει τα γουρουνάκια!*

*Μ: Βοήθεια! Α! Βοήθεια!*

*Π: Σε 'φαγα!».*

Το παιχνίδι ανατρέπεται όταν η μητέρα αναλαμβάνει τον ρόλο της αρκούδας και λειτουργεί πλέον επιθετικά. Φαίνεται ότι μέχρι τώρα δυσκολευόταν να εκφραστεί με αυτόν τον τρόπο, επειδή τα ζώα που είχε, είναι θεωρητικά άκακα, δεν μπορούν να βλάψουν κάποιον. Μία αρκούδα όμως, χάρη στον όγκο, τα νύχια και τα δόντια της είναι πιο φυσικό να γίνει επιθετική, να προκαλέσει και να αντιμετωπίσει τον λύκο και τον καρχαρία:

*«Μ: Όλα εγώ θα τα φάω, ακόμα και τη χήνα! Είμαι πιο δυνατή.*

*Π: Είμαι στη θάλασσα! Εγώ είμαι στη θάλασσα!*

*Μ: Σου είπα μην τα φας θα φάω εγώ όλα τα ζώα... είμαι πιο δυνατή!*

*Π: Όχι!».*

Η μητέρα κρύβει κάποια ζώα κοντά της. Το παιδί για να της αποδείξει ότι είναι πιο δυνατό κατορθώνει να τα πάρει πίσω. Το κατόρθωμα του αυτό να ξεγελάσει την αρκούδα του προκαλεί χαρά, γεγονός που φαίνεται από το γέλιο του. Στη συνέχεια αντιδρά ασκώντας σωματική βία στην αρκούδα, η οποία βρίσκεται προ εκπλήξεως και αντιδρά λεκτικά, «*Τι κάνεις ; Με χτυπάς;*». Τότε το παιδί προτρέπει τη μητέρα να χειροδικήσει κι αυτή, «*Κι εσύ θα μου 'ριζεις!*»<sup>3</sup>. Ωστόσο το παιχνίδι φαίνεται να είναι αρκετά διασκεδαστικό για τους δύο συντρόφους, οι οποίοι γελάνε διαρκώς.

Η μητέρα εξακολουθεί να προκαλεί το παιδί «*δεν βλέπεις ότι δεν μπορείς να με νικήσεις Φέρε μου το φαγητό μου. Λοιπόν δεν βλέπεις ότι δεν μπορείς να με νικήσεις;*», το παιδί γελάει και πετάει τα ζώα στο μέρος της μητέρας. Όσο η μητέρα χρησιμοποιεί φράσεις όπως «*θα σου δώσω κι άλλη μπουνιά!*», «*θα σε δείρω*» ή διαταγές «*Δώσε μου τα ζώα μου!*», το παιδί αντιδρά σε αυτές τις εντολές όχι λόγω πείσματος, αλλά λόγω του ότι διασκεδάζει με αυτήν την πρωτοφανή συμπεριφορά της μητέρας του απέναντι

---

<sup>3</sup> Τα λόγια του παιδιού έχουν καταγραφεί με τον τρόπο που ειπώθηκαν από το ίδιο το παιδί.

του στο πλαίσιο του παιχνιδιού. Μόλις όμως η αρκούδα επικαλείται την πείνα της και την ανάγκη της για φαγητό, το παιδί παραχωρεί τα ζώα που έχει στη διάθεση του εκφράζοντας όμως ένα μικρό παράπονο:

*«Μ: Αχ! Είμαι τόσο πεινασμένη.*

*Π: Τα ζώα σου είναι εδώ.*

*Π: Εγώ δεν θα έχω τίποτα μετά.»*

Με αυτό το παράπονο κερδίζει τον καρχαρία, τον οποίο συνεχίζει να προκαλεί η μητέρα του «*Επιτέλους ο καρχαρίας κατάλαβε ότι δεν μπορεί να με νικήσει και μου έδωσε το φαγητό μου όλο*». Το παιδί τότε της εξηγεί ότι θα το μοιραστούν με μία φράση σε «*παρελθοντικό*» μέλλοντα «*Μαζί θα το μοιραστήκαμε!*». Η μητέρα όμως δεν πείθεται, μάλιστα εμφανίζει μία κτητική συμπεριφορά μέσα από φράσεις «*Δεν θέλω να μοιραστώ το φαγητό μου, είναι όλο δικό μου!*», «*αφού μου το έδωσες*», «*Είναι δικό μου*», «*Δεν θα στο δώσω ποτέ!*». Το παιδί μη μπορώντας να διαπραγματευτεί αυτή την ακραία και ίσως μη κατανοητή συμπεριφορά της μητέρας του προχωρά στη δημιουργική επίλυση του προβλήματος χρησιμοποιώντας τη φαντασία, «*Θα πάω να φάω ένα λουκουμά!*». Το ίδιο συμβαίνει και με τα ζώα τα οποία έχει συγκεντρώσει η μητέρα, έτσι το παιδί ανακοινώνει ότι θα φτιάξει ένα ζώο «*Εγώ θα φτιάξω ένα ζώο!*» και περήφανο το δείχνει στη μητέρα του, «*Να το, το ζώο μου!*». Αν και η μητέρα προσπαθεί να το πάρει από το παιδί, το παιδί δεν αφήνει περιθώρια. Έτσι η μητέρα αναγκάζεται να χρησιμοποιήσει άλλες μεθόδους προχωρώντας στο διωγμό του καρχαρία, το παιδί αντεπιτίθεται τόσο λεκτικά όσο και σωματικά σπρώχνοντας την αρκούδα:

*«Μ: Όλα τα ζώα εδώ της περιοχής είναι δικά μου! Οι καρχαρίες να φύγουνε, να πάνε αλλού!*

*Π: Ξουτ! Εσύ φύγε!*

*Μ: Καρχαρία, δεν μας τα λες καλά!*

*Π: Στα λέω!»*

Ο καρχαρίας κρύβεται σε μία σπηλιά που το παιδί δημιουργεί με το σώμα του στην προσπάθειά του να σωθεί από την αρκούδα, ενώ η αρκούδα παραμονεύοντας έξω από τη σπηλιά χρησιμοποιεί ως επιθετική συμπεριφορά τον ήχο του γρυλίσματος και τον λόγο «*Θα σπάσω την πόρτα*». Η σπηλιά βρίσκεται ανάμεσα στα πόδια του παιδιού,



που κάθεται οκλαδόν και μαζεμένο. Είναι κωμικό το γεγονός ότι το παιδί, ενώ προσπαθεί να σωθεί από την αρκούδα, την βοηθάει ταυτόχρονα καθοδηγώντας την στο πιο τρωτό σημείο της σπηλιάς, που θα μπορούσε να «σπάσει» για να εισέλθει στη σπηλιά, «*Εδώ θα χτύπησες*». Πιθανόν αυτό συμβαίνει λόγω της διασκέδασης που του προκαλεί αυτό το είδος παιχνιδιού, όπως και το γεγονός ότι αντιλαμβάνεται την συμπεριφορά αυτή ως μη πραγματική.

Το παιδί χρησιμοποιεί και πάλι τη φαντασία του και τη δημιουργικότητα του, ώστε να κατατροπώσει την αρκούδα, αρχικά με σπαθιά, στη συνέχεια με πιστόλι και τέλος με βόμβα. Αφού ρίχνει και το τελευταίο του όπλο, τη βόμβα, βάζει και τους τίτλους τέλους στο παιχνίδι τους ανακοινώνοντας στην αρκούδα ότι έχασε τη ζωή της με τη φράση «*Πέθανες!*». Αυτή η φράση δεν σηματοδοτεί μόνο το τέλος του παιχνιδιού, αλλά και την ανάδειξη του ισχυρότερου ζώου, του νικητή του παιχνιδιού, που δεν είναι άλλος από το ίδιο το παιδί.

#### iv. Ανάλυση βιντεοσκοπημένου παιχνιδιού

##### Μοναχικό Παιχνίδι:

Ο Νικόλας αρχίζει το παιχνίδι του χωρίς να παρατηρήσει όλα τα ζώα, με τον καρχαρία και το ψάρι που του κίνησαν αρχικά την περιέργεια. Με όσα ζώα κι αν ασχοληθεί πάντα στο τέλος καταλήγει με τον καρχαρία και το ψάρι στα χέρια, την αρχική του επιλογή, που πιθανόν του παρέχει ασφάλεια. Είναι χαρακτηριστικό ότι επιλέγει ένα δυνατό κι επικίνδυνο ζώο από τη μία κι απ' ην άλλη ένα αδύναμο ζώο που μάλιστα επιθυμεί να το ταΐσει στο πρώτο. Στο παιχνίδι του εμφανίζονται στοιχεία επιθετικότητας του καρχαρία (π.χ. πετάει τα ζώα, κουτουλάει), κάποιοι ιδιαίτεροι ήχοι (π.χ. ήχος μηχανής, «*Ταμπατου,,λαλα..τατα..*», «*κλ, κλ, κλ*»), κι ελάχιστα ο λόγος (π.χ. «*Φάε ψάρι!*»). Πρόκειται για ένα παιχνίδι που βασίζεται στην αλληλουχία κινήσεων χωρίς όμως να έχουν συνοχή μεταξύ τους. Πιθανόν να δυσκολεύεται να παίζει χωρίς συμπαίκτες, καθώς μόλις εισέρχεται η μητέρα στο παιχνίδι το παιχνίδι αποκτά δομή και συνοχή, που συχνά ενισχύεται από το παιδί. Αυτό φαίνεται και από την ανάγκη του για περισσότερη επικοινωνία με την ερευνήτρια, «*Κάνε κι άλλη ερώτηση!*».

### Συνεργατικό παιχνίδι:

Όσον αφορά το παιχνίδι με τη μητέρα του είναι ιδιαίτερος δεκτικός κι επικοινωνιακός. Η στάση της μητέρας απέναντι στο παιδί θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως φιλική και δημοκρατική απέναντι στον συμπαίκτη της, καθώς ζητάει την άδεια του παιδιού για να παίξουν μαζί, αλλά και για να παίξει με κάποιο από τα ζώα. Έτσι, το παιδί αντιδρά θετικά, παραχωρεί παιχνίδια με τη θέληση του και δείχνει να απολαμβάνει το παιχνίδι. Καθ' όλη τη διάρκεια του παιχνιδιού όμως έχει στη διάθεση του το ισχυρότερο από τα ζώα που του έχουν δοθεί σύμφωνα με τις δηλώσεις του. Συχνά προσπαθεί να κατευθύνει το παιχνίδι όπως ήδη έχει ειπωθεί παραπάνω, κατευθύνοντας με εντολές τη συμπεριφορά της μητέρας του. Η μητέρα δέχεται τις εντολές και τις εκτελεί θέτοντας όμως με ερωτήματα τις δικές της κατευθύνσεις στο παιχνίδι, «Θα ήταν καλή φάλαινα; Και ποιος θα ήταν ο κακός;». Με έναν τέτοιο τρόπο η μητέρα τοποθετεί έναν κακό στο σενάριο της ιστορίας, ο οποίος σύμφωνα με το παιδί είναι ο λύκος. Το παιδί θα παίζει από την μία τον δυνατό καρχαρία κι από την άλλη τον κακό λύκο, δύο ισχυρούς και δυναμικούς χαρακτήρες. Χαρακτηριστικό είναι ότι το παιδί στην ερώτηση περί επικινδυνότητας απάντησε μόνο τον καρχαρία, ενώ μόλις ακούστηκε η λέξη κακός στο μυαλό του εμφανίστηκε ο λύκος. Γεγονός που αποδεικνύει την επιρροή των κοινωνικών προτύπων. Παρατηρείται ότι κάποια ζώα έχουν παρεξηγηθεί κι έχουν εντυπωθεί στο μυαλό του μικρού παιδιού όχι ως επικίνδυνα ζώα που μπορούν να βλάψουν τον άνθρωπο λόγω ενστίκτων, αλλά ως κακοήθη, με συνειδητή θέληση να κάνουν κακό. Αυτό συμβαίνει και με τις λέξεις «βοήθεια» και «φίλος», όπου το παιδί παρά το ότι είναι ένας επικίνδυνος χαρακτήρας κι ότι αρχικά το ψάρι είχε χρησιμοποιηθεί ως τροφή για αυτόν, τώρα βοηθάει και σώζει το ψάρι από την αρκούδα. Θα μπορούσε να υποστηρίξει κάποιος ότι με τη λέξη φίλος ενεργοποιούνται τα κοινωνικά πρότυπα κι οι εμπειρίες που έχει το παιδί μέχρι τώρα, και καθώς σύμφωνα με τα κοινωνικά πρότυπα οι φίλοι βοηθάνε το παιδί δηλώνει με σαφήνεια ότι θα βοηθήσει το ψάρι, ως ισχυρότερο από τη φάλαινα, προτού ακόμα η μητέρα το εκφράσει με σαφήνεια.

Με την είσοδο του λύκου στο παιχνίδι η μητέρα αποφασίζει να προκαλέσει το παιδί αναλαμβάνοντας όμως τον ρόλο του θύματος, ένα γουρούνι που κινδυνεύει από το λύκο. Με αυτόν τον τρόπο το παιδί αναλαμβάνει το ρόλο του θύτη, παίζει τον

κακό στα μάτια της μητέρας. Ενώ μέχρι τώρα η μητέρα έπαιζε με ήρεμα ζώα, όπως το ψάρι και το γουρούνι, προκαλώντας έμμεσα την επιθετική συμπεριφορά του παιδιού, μόλις παίρνει στα χέρια της την αρκούδα γίνεται κτητική, κι επιθετική προς όλα τα ζώα δηλώνοντας ότι θα τα φάει όλα κι ότι όλα της ανήκουν. Σε αυτή τη συμπεριφορά το παιδί αντιδρά θετικά και μάλιστα δείχνοντας να διασκεδάζει αυτή την πρωτόγνωρη συμπεριφορά της μητέρας του, παραχωρώντας της μάλιστα τα ζώα. Στη συνέχεια όμως η κτητικότητα που εμφανίζει η αρκούδα γίνεται πρόβλημα για το παιδί το οποίο μένει χωρίς παιχνίδια, εκφράζοντας το μάλιστα με παράπονο και ζητώντας από τη μητέρα του να τα μοιραστούν. Παρατηρούμε ότι μέσα σε ένα παιχνίδι επιθετικότητας και οι δύο παίκτες χάνουν και κερδίζουν πράγματα, έτσι μαθαίνουν βιωματικά πόσο χρήσιμο είναι να μοιραζόμαστε. Με το να μην υποχωρεί η μητέρα το παιδί αναγκάζεται να καταφύγει σε άλλη λύση, να δημιουργήσει ζώο ή να ταΐσει τον καρχαρία του με κάτι άλλο, όπως έναν «λουκουμά». Θα μπορούσε να υποστηρίξει κάποιος ότι το παιδί οδηγείται μέσα από την επιθετική συμπεριφορά της μητέρας στη δημιουργική επίλυση του προβλήματος. Σε κάθε περίπτωση όμως το παιδί αντιλαμβάνεται ότι η συμπεριφορά της μητέρας του δεν είναι πραγματική, καθώς και την προτρέπει να χρησιμοποιήσει βία, αλλά και την βοηθάει να αντιμετωπίσει προβλήματα που προκαλεί το παιδί στο παιχνίδι, «Κι εσύ θα μου ‘ριξεις!», «Εδώ θα χτύπησες». Γίνεται αντιληπτό ότι σε αυτή την ηλικία το παιδί δεν έχει αναπτυχθεί ακόμα ηθικά. Ωστόσο διακρίνεται μία ίσως αίσθηση δικαίου ή μάλλον περισσότερο τιμωρίας.

Το παιχνίδι ολοκληρώνεται με το παιδί να χρησιμοποιεί και πάλι τη φαντασία και τη δημιουργικότητα του, ώστε να κατατροπώσει την αρκούδα, αρχικά με σπαθιά, στη συνέχεια με πιστόλι και τέλος με βόμβα, αντικείμενα που το παιδί συναντά στην οθόνη κάποιου ηλεκτρονικού υπολογιστή, την τηλεόραση, τον κινηματογράφο ή το σχολείο μέσα από εθνικές γιορτές και σε καταστήματα παιχνιδιών. Τα όπλα αυτά για το παιδί εκφράζουν τη δύναμη, τον αγώνα, την πάλη, την επιβίωση χωρίς να γνωρίζει πόσο μπορούν να βλάψουν τον άνθρωπο. Με τη ρίψη της βόμβας και τη φράση «Πέθανες!» του παιδιού που απευθύνεται στη μητέρα το παιχνίδι ολοκληρώνεται, καθώς η αρκούδα χάνει τη ζωή της. Το παιδί υπερισχύει στο παιχνίδι και ανακηρύσσεται νικητής του παιχνιδιού.

### 8.1.2.3 Η Κωνσταντίνα (ΚΝΣ)

#### ι. Ερωτηματολόγιο σχολικής- κοινωνικής επάρκειας

Η Κωνσταντίνα είναι ένα κορίτσι 6 ετών και 3 μηνών που φοιτά σε δημόσιο νηπιαγωγείο της πόλη του Ηρακλείου Κρήτης κοντά στην περιοχή που κατοικεί.

Στο ερωτηματολόγιο για την αξιολόγηση των κοινωνικών δεξιοτήτων που συμπληρώθηκε από τη νηπιαγωγό της, η Κωνσταντίνα σημείωσε αρκετά υψηλό ποσοστό. Συγκεκριμένα:

#### **Κριτήριο Σχολικής-Κοινωνικής Επάρκειας**

<b><i>Εξωτερικευμένες Αντιδράσεις</i></b>	<b><i>37/ 40</i></b>
<b><i>Προσαρμοστικές Αντιδράσεις</i></b>	<b><i>41/48</i></b>
<b><i>Εσωτερικευμένες Αντιδράσεις</i></b>	<b><i>24/32</i></b>
<b><i>Συνολική Βαθμολογία</i></b>	<b><i>102/120</i></b>

Γνωριμία με την εκπαιδευτικό ένα ολόκληρο σχολικό έτος.

Σε γενικές γραμμές η Κωνσταντίνα εμφανίζεται ως ένα παιδί που πάει χαρούμενο στο σχολείο και δεν προκαλεί προβλήματα στη λειτουργία της τάξης, καθώς υπακούει στους κανόνες του σχολείου και σπάνια εμπλέκεται σε διενέξεις με άλλα παιδιά. Ακόμη όμως και σε αυτές τις περιπτώσεις θα διεκδικήσει το δικό της τις περισσότερες φορές και θα προστατέψει τον εαυτό της χωρίς να αντιδράσει βίαια ή να καταστρέψει τα αντικείμενα των άλλων. Πρόκειται για ένα παιδί που ξεπερνάει σύντομα τον θυμό του. Ενώ διαθέτει ενσυναίσθηση, αφού ενδιαφέρεται για τα συναισθήματα των άλλων. Έτσι είναι ένα αποδεκτό παιδί από τους συνομηλίκους του, που προτιμάει να παίζει με άλλα παιδιά και δεν συμμετέχει τόσο συχνά σε παιχνίδια ρόλων. Δεν εμφανίζει σημάδια προσκόλλησης ή εξάρτησης σε αυτά. Ωστόσο είναι προσκολλημένο σε μεγάλο βαθμό στη νηπιαγωγό.

Πιο συγκεκριμένα για τη σχέση της με τη νηπιαγωγό υπάρχουν λίγες περιπτώσεις, στις οποίες αρνείται να κάνει αυτό που της προτείνεται ή δεν απαντάει όταν της απευθύνεται ο λόγος, διατηρώντας πάντα την βλεμματική επαφή. Σε καμία περίπτωση δεν αντιμιλάει ούτε φέρεται άσχημα. Αρκετά συχνά αντιδράει στην καθοδήγηση της παιδαγωγού. Πρέπει να σημειωθεί ότι η απάντηση σε αυτό το τελευταίο ερώτημα δεν συμπίπτει με τις απαντήσεις στα υπόλοιπα ερωτήματα,

πιθανόν να πρόκειται για παρερμηνεία του νοήματος της ερώτησης. Άλλο ένα σημείο που είναι τόσο σαφές στις απαντήσεις της νηπιαγωγού είναι αν το παιδί εμφανίζει ή όχι άγχος, καθώς στο ένα ερώτημα αναφέρεται ότι το παιδί δεν κλαίει και δεν παραπονιέται ποτέ, αλλά σε αντίστοιχο ερώτημα με διαφορετική διατύπωση, «24. Παρουσιάζει άγχος (κλαίει, παραπονιέται για ενοχλήσεις, δυσανασχετεί)», αναφέρεται ότι το παιδί αντιδράει με αυτό τον τρόπο σε ορισμένες περιπτώσεις εκφράζονται μάλιστα και φοβίες. Σε γενικές γραμμές η σχέση τους φαίνεται να είναι μία σχέση εμπιστοσύνης, καθώς είναι σε θέση να συζητάει μαζί της όσα την απασχολούν.

Αναφορικά με τους γονείς φαίνονται αρκετά ευχαριστημένοι με το παιδί τους και καθόλου αγχωμένοι με τις επιδόσεις του. Οι αντιδράσεις τους απέναντι στο παιδί δεν χαρακτηρίζονται από υπερπροστασία. Ενώ φαίνεται ότι αφιερώνουν πολύ χρόνο με το παιδί τους.

## ii. Συνέντευξη μητέρας

Στη συνέντευξη που πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο της έρευνας η μητέρα ανέφερε ότι δεν αφιερώνει συχνά χρόνο στο παιχνίδι με το παιδί της, συγκεκριμένα παίζουν δύο ώρες την εβδομάδα. Τα παιχνίδια που προτιμούν είναι κυρίως τα επιτραπέζια, ενώ σπάνια ασχολούνται με τα παιχνίδια ρόλων, των οποίων η θεματολογία αντλείται από την οικογένεια, την κουζίνα, όπως εστιατόριο, και την προετοιμασία του φαγητού γενικότερα. Άλλη μία αγαπημένη ασχολία μητέρας και κόρης αποτελούν οι κατασκευές.

Η μητέρα υποστηρίζει ότι το παιχνίδι τους είναι οργανωμένο κι έχει δομή, όπως επίσης και κανόνες. Αν και τις περισσότερες φορές το παιχνίδι των δύο συμπαικτών ολοκληρώνεται και χαρακτηρίζεται από πληρότητα, υπάρχουν περιπτώσεις που υπόκειται σε συνεχείς εναλλαγές. Σε καμία περίπτωση όμως το παιχνίδι δεν στερείται κανόνων, ενώ και τόσο η μητέρα όσο και το παιδί ανταλλάζουν ιδέες διαμορφώνοντας από κοινού την πορεία του παιχνιδιού.

Η μητέρα αναφέρει ότι το παιδί σπάνια εκδηλώνει ανεπιθύμητες συμπεριφορές στο παιχνίδι, αλλά όταν συμβαίνει δηλώνει τη δυσαρέσκεια της και αποχωρεί από το παιχνίδι. Συγκεκριμένα πιστεύει ότι μόνο άθελα του, «κατά λάθος» όπως χαρακτηριστικά αναφέρει, θα μπορούσε να κάνει κάποια κίνηση που δεν της αρέσει. Τότε θα αντιδράσει και το παιδί είτε θα στεναχωρηθεί και θα σταματήσει είτε

θα συνεχίσει το πείραγμα, ανάλογα με τη διάθεσή του. Ενώ πρόκειται για ένα παιδί που φροντίζει και προσέχει τα παιχνίδια του, αν κατέστρεφε κάποιο αντικείμενο κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, η μητέρα εικάζει ότι το παιδί θα προθυμοποιούνταν να επανορθώσει μετά την έκδηλη απογοήτευση της.

### iii. Περιγραφή βιντεοσκοπημένου παιχνιδιού

Το παιδί φαίνεται χαρούμενο με την παρουσία της ερευνήτριας, ενώ δεν δείχνει κανένα ενδιαφέρον για την κάμερα που υπάρχει στον χώρο. Με την προτροπή της ερευνήτριας ανοίγει το κουτί όπου περιέχονται τα ζώα, τα πιάνει ένα, ένα κι αναπαράγει ήχους γρυλίσματος. Αφού της δίνεται χρόνος να τα επεξεργαστεί, τίθεται το ερώτημα «*Ποιο ζώο από αυτά θεωρείς επικίνδυνο;*» από την ερευνήτρια. Το παιδί απαντάει με αμεσότητα δείχνοντας παράλληλα τα ζώα, τον καρχαρία και το δελφίνι. Ωστόσο τα ονομάζει κροκόδειλο και φάλαινα, αντίστοιχα. Η ερευνήτρια σε μία προσπάθεια να αντιληφθεί αν το παιδί γνωρίζει τα ζώα που επέλεξε και απλά μπερδεύτηκε στην ονομασία τους, προσπαθεί να συνεχίσει τη συζήτηση μαζί του. Η διάθεση του όμως για παιχνίδι υπερτερεί κι έτσι το παιδί δεν συμμετέχει στη συζήτηση.

Το παιχνίδι του παιδιού ξεκινά επιθετικά. Ο καρχαρίας σε ρόλο κροκόδειλου επιτίθεται στα ζώα και γρυλίζει. Τελικά τρώει όλα τα ζώα με τη σειρά, ενώ παράλληλα μιμείται τον ήχο που κάνει ένα άνθρωπος όταν τρώει και μασάει την τροφή του. Το παιδί ολοκληρώνει το παιχνίδι αυτό με χιουμοριστικό τρόπο που του προσφέρει γέλιο, «*Μμμ.. μία μπουκιά! Το κατάπιε, χόντρυνε!*». Πιθανόν να μην είχε κάποια ιδέα για τη συνέχεια του παιχνιδιού αυτού ή να μην ήταν ικανοποιημένο με την τροπή που πήρε το παιχνίδι κι έτσι αμέσως μετά το γέλιο δηλώνει ότι θα παίζει κάτι άλλο. Η δήλωση αυτή φαίνεται να απευθύνεται στο ίδιο το παιδί, καθώς δεν διατηρείται καμία οπτική επαφή με την ερευνήτρια.

Το νέο παιχνίδι του παιδιού δεν είναι άλλο από το κρυφτό. Η αγελάδα και το γουρούνι κατέχουν αυτή τη φορά ενεργούς ρόλους. Το γουρούνι συστήνεται στην αγελάδα με τη λεπτή φωνούλα που του έδωσε το παιδί. Η αγελάδα από την άλλη πλευρά με την βαθιά και χοντρή φωνή που διαθέτει προτείνει να παίξουν κρυφτό. Αν και η φωνή της δείχνει κάποια αργοπορία, αυτή δηλώνει ότι είναι πολύ γρήγορή στο κρυφτό, πράγμα αντίθετο με την πραγματικότητα. Αξίζει να σημειωθεί ότι μέσα στο

παιχνίδι το παιδί μπερδεύει τις φωνές που έχει αποδώσει στα ζώα και προσπαθεί να το διορθώσει κάνοντας κάποιες διαπιστώσεις, όπως «*Είπε το γουρουνάκι*», ενώ χρησιμοποιεί και την περιγραφή της δράσης μέσα στη δράση, «*Κρύβεται η αγελάδα, μετράει το γουρουνάκι!*». Φαίνεται ακόμη να διαχωρίζει τον εαυτό της από τα ζώα, να κατέχει δηλαδή και η ίδια έναν ρόλο στο παιχνίδι, καθώς η ίδια χρησιμοποιεί τη φωνή της και προσκαλεί τα υπόλοιπα ζώα να παίξουν, όχι κάποιο από τα δύο ζώα που ξεκίνησαν να παίζουν κρυφτό. Ενώ ο καρχαρίας αρνείται την πρόσκληση, όλα τα ζώα αποδέχονται να παίξουν. Η φωνή κάθε ζώου διαφέρει. Στην άρνηση του καρχαρία να παίξει, το παιδί αντιδρά λέγοντας «*Εσύ φύγε!*», ίσως η πρόσκληση δεν απευθυνόταν τελικά σε όλα τα ζώα ή δεν ήθελε να συμμετέχει στο παιχνίδι αυτό το επικίνδυνο ζώο. Επιπλέον αφαιρεί δύο ακόμη ζώα, το δελφίνι και το ψάρι αναφέροντας ότι δεν μπορούν να κολυπήσουν στη στεριά, επομένως δεν μπορούν και να παίξουν. Το παιδί μέσα στο παιχνίδι του προχωρά σε καταμέτρηση των ζώων στα ελληνικά και στη συνέχεια μετράει στα αγγλικά για να κρυφτούν. Τα ζώα απαντούν με τη φωνή τους η κότα «*κοκό*», ο σκύλος «*γουφ γουφ*» κλπ. Κάποια στιγμή σταματάει το παιχνίδι και απευθύνεται στην ερευνήτρια ρωτώντας της γιατί δεν έραψε πόδια στην κότα. Ωστόσο η απάντηση δίνεται από το ίδιο το παιδί, ότι δεν είχε πορτοκαλί ύφασμα και η ερευνήτρια απλώς επιβεβαιώνει την απάντηση αυτή χωρίς να αφήσει περιθώριο για συζήτηση, ώστε να μην αφαιρεθεί το παιδί από το παιχνίδι του. Όσον αφορά τη διαδικασία του κρυφτού το παιδί φαίνεται να γνωρίζει τους κανόνες, καθώς αναφέρει ότι τα φυλάει το ζώο που είδε πρώτο, αλλά δεν τους τηρεί. Ενώ πρώτα είδε το σκυλάκι, αναφέρει ότι είδε πρώτα το αρκουδάκι και το βάζει να τα φυλάει. Προφανώς εξυπηρετείται καλύτερα η πορεία που θέλει να δώσει στο παιχνίδι του. Στη συνέχεια το παιδί προσπαθεί να τραβήξει την προσοχή της ερευνήτριας ζητώντας βοήθεια, ενώ αρχικά δεν της έδωσε σχεδόν καθόλου σημασία. Θα μπορούσε να πει κάποιος ότι προσπαθεί να την εμπλέξει στο παιχνίδι του ή ότι αναζητά έναν συμπαίκτη, «*Μπορείς να μου πεις που πήγαν , κοριτσάκι; Ε, μπορείς;*». Η ερευνήτρια ανταποκρίνεται στην προσπάθεια αυτή «*Δεν μπορώ να μαρτυρήσω τους φίλους μου!*». Το παιδί τότε προσπαθεί να την καθοδηγήσει αρχικά με τη φωνή της αρκούδας «*Γιατί; Θέλω να τους βρω! Δεν τους βρίσκω!*» και στη συνέχεια με τη δική του «*Θα είπες εντάξει!*». Η ερευνήτρια δεν αποκρίνεται, έτσι το παιδί απαντά στη θέση της

λέγοντας «*Εντάξει*». Το μοναχικό παιχνίδι ολοκληρώνεται με τη φράση «*Σας βρήκα!*».

Η μητέρα εισέρχεται στο χώρο. Το παιδί της ζητάει να κλείσει τα μάτια κι η μητέρα ανταποκρίνεται σε αυτήν την εντολή. Στη συνέχεια με τη φράση «*Μάτια, μάτια!*» ανοίγει τα μάτια της κι αντικρίζει τα ζώα. Το παιδί ρωτάει τη μητέρα τι είναι κάθε ζώακια, σαν να ελέγχει τις γνώσεις της. Αυτό το γεγονός προδίδει τις ήδη υπάρχουσες εμπειρίες του παιδιού ίσως από το χώρο του σχολείου ή γενικότερα από τις κοινωνικές του συναναστροφές. Η μητέρα απαντάει και το παιδί διορθώνει όπου δεν συμφωνεί. Η μητέρα αναφέρει τον καρχαρία και το παιδί δεν διορθώνει, άρα προηγουμένως δεν θυμόταν το όνομα του ζώου. Είναι πολύ ενδιαφέρουσα η αντίδραση του παιδιού στην προσπάθεια του να βοηθήσει τη μητέρα του, όταν μπερδεύεται, μιμούμενο φωνές ζώων. Στη συνέχεια το παιδί εμφανίζει κάποιες αρχηγικές τάσεις λέγοντας στη μητέρα ακριβώς τι θα παίζουν:

*Π: Εγώ θα είμαι η δασκάλα, θα παίζουμε δηλαδή...*

*Μ: Εγώ θέλω τον καρχαρία... Να πάρω την αρκούδα;*

*Π: Διάλεξε κάτι εκτός από τα γκρίζα και αυτά που κολυμπάνε.*

*Μ: Τα θέλεις εσύ αυτά; Δεν πειράζει θα πάρω την αρκούδα.*

*Π: Ωραία! Θα ψάξεις να βρεις τους φίλους σου, θα παίζουμε κρυφτό! Μετράς, μπαίνεις μέσα στο κουτί...»*

Η μητέρα αντιδρά δηλώνοντας ότι θα παίξει όπως θέλει η ίδια, όμως το παιδί συνεχίζει να της εξηγεί πώς θα παίζουν και τελικά ενδίδει. Όχι όμως για πολύ καθώς το κρυφτό καταλήγει σε κυνήγι για την κάλυψη των βιολογικών αναγκών της αρκούδας, με την οποία παίζει η μητέρα, «*Μ: Α! Είμαι μια πολύ πεινασμένη αρκούδα! Α! Ποιον να φάω σήμερα; Πού είναι η γατούλα να τη φάω!*». Στο παιδί φαίνεται να μην αρέσει αυτή η ιδέα έτσι προσπαθεί να αποτρέψει τη μητέρα του ή να την καθοδηγήσει σε αυτό που το ίδιο επιθυμεί, «*Π: Γατούλα; Δεν είναι εδώ στο παιχνίδι! Συνεχίζεις...*». Η μητέρα όμως επιμένει και τότε το παιδί εξακολουθεί να απαντάει αρνητικά τονίζοντας της ότι δεν μπορεί να φάει τα ζώα, καθώς είναι ζωντανά. Αν το σκεφτούμε το επιχείρημα του παιδιού δεν είναι άτοπο, καθώς η μέχρι τώρα εμπειρία του του έχει δείξει ότι οι άνθρωποι μαγειρεύουν το φαγητό τους προτού το φάνε, επομένως για να φάμε κάτι απαραίτητη προϋπόθεση είναι αυτό να μην είναι ζωντανό.



Στη συνέχεια η αρκούδα επιθυμεί να ψάξει στη σπηλιά, όπου πιστεύει ότι θα βρει ζώα να φάει, όμως το παιδί τη διαβεβαιώνει ότι δεν υπάρχουν ζώα εκεί, γιατί δεν κρύβονται, αν και τα ζώα αρχικά έπαιζαν κρυφτό. Η μητέρα επιμένει και τελικά δηλώνει ότι θα φάει το παιδί. το παιδί ενοχλημένο της τονίζει ότι δεν μπορεί να το φάει. Η μητέρα δεν τα παρατάει, τώρα επιθυμεί να φάει την «στρουμπουλή» αγελάδα, όμως το παιδί την πληροφορεί ότι δεν μπορεί να φάει κάτι στρουμπουλό. Η μητέρα επιμένει και το παιδί της λέει να φάει όλα τα ζώα τότε, σαν μία παραίτηση από το παιχνίδι. Όταν όμως η μητέρα δείχνει αναποφάσιστη ως προς το ζώο με το οποίο θα ξεκινήσει το φαγοπότι, το παιδί υψώνει τη φωνή του *«Π: Δεν ακούς; Δεν θα έτρωγες! Θα πεις σας βρήκα!»*. Μέσα σε αυτή τη φράση του παιδιού κρύβεται η αγανάκτηση του με τη μητέρα του η οποία δεν μπορεί να καταλάβει απλούς κανόνες παιχνιδιού. Στην προσπάθεια του το παιδί να συνεχίσει το κρυφτό που είχε ξεκινήσει, επιτρέπει στην αρκούδα να φάει κάποια ζώα, ενώ στη συνέχεια μάλιστα την δωροδοκεί με φαγητό:

*«Π: Αυτά τα τρία θα τα είχες φάει! Πήγαινε να φυλάς!»*

*Μ: Η κοιλιά μου γέμισε! Αλλά χωράει ακόμα.. Λέω να φάω και μία κοτούλα.*

*Π: Πρέπει να ξαναφυλάς, για να φας την κοτούλα!»*

Καθώς το παιχνίδι συνεχίζεται, γίνεται αντιληπτό ότι η δωροδοκία δεν είναι απλώς ένας τρόπος να κατευθύνει το παιχνίδι, όπως αυτό επιθυμεί, αλλά και τρόπος να γίνει αυτό διασκεδαστικό, καθώς η συμπεριφορά της μητέρας είναι πρωτόγνωρη και κωμική, γεγονός που τελικά αρέσει στο παιδί. Έτσι κρύβει την κότα μέσα στην παντόφλα του κι ενώ η μητέρα την αναζητά, αυτό γελάει, της παραχωρεί άλλα ζώα, όπως τον σκύλο, ή την προκαλεί να φάει άλλα ζώα με ειρωνικό τόνο στον λόγο του, *«Π: Σιγά μην μπορείς να με πιάσεις, να με φας!»*. Η αρκούδα θυμώνει και το παιδί διασκεδάζει με την κατάσταση που επικρατεί, αφού έχει πλέον τον έλεγχο του παιχνιδιού *«Εσύ δεν θα μπορούσε να πετάς!»*, *«Έχει νεραϊδόσκονη, ενώ εσύ δεν θα είχες!»*, *«Δεν θα βρήκες (νεραϊδόσκονη)!»*. Το παιδί διασκεδάζει τόσο πολύ το παιχνίδι αυτό, που όταν η μητέρα φαίνεται να κουράζεται και να επιθυμεί να εγκαταλείψει κάθε προσπάθεια, για να πιάσει το ζώο με το οποίο παίζει το παιδί, εκείνο την πλησιάζει κάνοντας γκριμάτσες. Με αυτό τον τρόπο καταλήγουν να παλεύουν στον αέρα και το παιδί να κερδίζει σε πρώτη φάση λέγοντας μάλιστα τη

μητέρα του τη φράση «*Θα σε σκότωσα!*». Το παιδί όμως απολαμβάνει τόσο το παιχνίδι αυτό, που αποφασίζει και δίνει την εντολή στην αρκούδα να «*αναστηθεί*» για να συνεχίσουν, «*Εντάξει! Θα ζανασηκώθηκες! Θα ήρθες εδώ γρήγορα.*». Είναι φανερό ότι τώρα που έχει τον έλεγχο του παιχνιδιού, το παιχνίδι αυτό είναι πιο διασκεδαστικό, ενώ αυτή η ασυνήθιστη συμπεριφορά της μητέρας προκαλεί το γέλιο.

#### iv. Ανάλυση βιντεοσκοπημένου παιχνιδιού

##### Μοναχικό παιχνίδι:

Ξεκινώντας με το μοναχικό παιχνίδι του παιδιού, επιλέγεται ένα δυνατό κι επικίνδυνο ζώο που καταβροχθίζει όλα τα ζώα και παχαίνει, έτσι το παιχνίδι ολοκληρώνεται. Ίσως αυτό το παιχνίδι να αποτελούσε ένα στάδιο παρατήρησης και γνωριμίας με τα ζώα που του έχουν δοθεί, ίσως όμως να είναι και αποτέλεσμα της ερώτησης της ερευνήτριας. Πιο συγκεκριμένα το παιδί κλήθηκε να βρει ένα επικίνδυνο ζώο, το οποίο τώρα οφείλει να δικαιολογήσει τον «*τίτλο*» που του δόθηκε, γίνεται λοιπόν μία σύντομη παρουσίαση της δύναμης του απέναντι στα άλλα ζώα και το παιχνίδι ολοκληρώνεται. Επομένως το παιδί δηλώνει ότι θα αλλάξει παιχνίδι κι επιλέγει ένα ομαδικό παιχνίδι, όπως είναι το κρυφτό. Στην επιλογή των ζώων που συμμετέχουν στο παιχνίδι ακολουθείται δημοκρατική διαδικασία, καθώς το παιδί ρωτάει ποιος επιθυμεί να συμμετέχει. Όλα τα ζώα εκτός του καρχαρία απαντούν καταφατικά, με διαφορετική φωνή το καθένα, ενώ το ίδιο το παιδί διαχωρίζει τον εαυτό του απ' αυτά ως ξεχωριστό πρόσωπο στο παιχνίδι, παρόλο που αυτό κινεί τα νήματα. Αυτό γίνεται αντιληπτό από το γεγονός ότι κάθε ζώο διαθέτει διαφορετική φωνή ανάλογα με το μέγεθος του, ενώ το παιδί μιλάει με τη δική του φωνή. αν και αρχικά ρωτάει ποια ζώα θέλουν να παίξουν, στη συνέχεια αποκλείει το δελφίни και το ψάρι, καθώς δεν μπορούν να κολυμπήσουν στη στεριά, ενώ στον καρχαρία που έχει απαντήσει αρνητικά φέρεται με αγένεια διώχνοντας τον, πιθανόν λόγω της επικινδυνότητας που τον διακρίνει. Αν και φαίνεται να γνωρίζει καλά τους κανόνες του κρυφτό, δεν τους τηρεί, γιατί αυτό δεν εξυπηρετεί τις ανάγκες του παιχνιδιού, άλλωστε είναι παιχνίδι, παίζει μόνη της, επομένως δεν θα κριθεί από κάποιον, μπορεί να παίξει όπως η ίδια επιθυμεί. Αναφέρει όμως ότι τα φυλάει το σκυλάκι γιατί το είδε πρώτο, ενώ δεν ήταν αυτό το ζώο που είδε πρώτο. Ίσως για να δικαιολογηθεί στον εαυτό της, σαν ένα ζήτημα ηθικής. Το παιχνίδι ολοκληρώνεται με το παιδί να

προσπαθεί να εμπλέξει την ερευνήτρια στο παιχνίδι του, αλλά και να καθοδηγήσει τις απαντήσεις της, όταν όμως αυτό δεν επιτυγχάνεται, το παιδί απαντά στη θέση της ερευνήτριας και το παιχνίδι του στέφεται με απόλυτη επιτυχία, αφού ανακαλύπτει όλους τους φίλους του και τις κρυψώνες τους.

Γενικότερα, το παιδί εμφανίζει τάσεις για καθοδήγηση και κυριαρχία τόσο στο μοναχικό όσο και στο συντροφικό παιχνίδι, όπως αυτό λαμβάνει χώρα στην συγκεκριμένη περίπτωση.

### Συνεργατικό Παιχνίδι:

Το παιχνίδι με τη μητέρα ξεκινά με τη γνωριμία των ζώων με τη μητέρα. Ωστόσο η γνωριμία αυτή πραγματοποιείται με έναν ιδιαίτερο τρόπο, με τον έλεγχο των γνώσεων της μητέρας όσον αφορά τα ζώα. Το παιδί της ζητάει να κλείσει τα μάτια με τη φράση «Μάτια, μάτια!» να τα ανοίξει. Ενώ συνήθως οι μητέρες ρωτάνε τα παιδιά, αυτή τη φορά το παιδί ρωτάει τη μητέρα ,γεγονός που δείχνει τις ήδη υπάρχουσες εμπειρίες του παιδιού ίσως από το χώρο του σχολείου ή γενικότερα από τις κοινωνικές του συναναστροφές. Μάλιστα το παιδί διορθώνει όπου δεν συμφωνεί ή βοηθάει τη μητέρα του, όταν μπερδεύεται, αναπαράγοντας φωνές ζώων. Η μητέρα αναφέρει τον καρχαρία και το παιδί δεν διορθώνει, άρα προηγουμένως δεν θυμόταν το όνομα του ζώου. Στη συνέχεια γίνεται σαφής η κοινωνική επιρροή που έχει δεχτεί το παιδί μέσα από τη φράση *«Εγώ θα είμαι η δασκάλα, θα παίζουμε δηλαδή...»*. Αξίζει να αναφερθεί ότι το παιδί ενοχλείται όταν η μητέρα δεν ακολουθεί τις οδηγίες του, όπως επίσης κι από την προσπάθεια της μητέρας να καθοδηγήσει το παιχνίδι, παρουσιάζοντας άρνηση σε ό,τι αυτή προτείνει δίνοντας μάλιστα κι επιχειρήματα, *«Αυτά δεν μπορείς! Αυτά είναι ζωντανά! Τα ζωντανά δεν μπορείς!»*, *«Όχι! Δεν μπορείς να φας κάτι στρουμπουλό!»*, *«Μα δεν μπορείς να με φας!»*, και *«Δεν ακούς; Δεν θα έτρωγες! Θα πεις σας βρήκα!»*. Ωστόσο η μητέρα επιμένει να μην ακολουθεί τους κανόνες του παιχνιδιού, πιθανόν γιατί η εντολή που της έχει δοθεί είναι να έχει μία επιθετική συμπεριφορά. Η επιθετική αυτή συμπεριφορά δεν αποτελείται μόνο από το ένστικτο της αρκούδας και την ανάγκη της για φαγητό, αλλά και σε μία προσπάθεια παρεμπόδισης του παιχνιδιού του παιδιού από την πλευρά της μητέρας. Μόλις όμως γίνει το ίδιο καθοδηγητής του παιχνιδιού η διάθεση του αλλάζει, διασκεδάζει και προκειμένου να μην διακοπεί το παιχνίδι προσπαθεί να προκαλέσει με την

συμπεριφορά του, χρησιμοποιώντας την ειρωνεία και την κοροϊδία, «Σιγά μην μπορείς να με πιάσεις, να με φας», ακόμη και κάνοντας γκριμάτσες. Το ίδιο το παιδί αισθάνεται ελεύθερο να υιοθετήσει επιθετική συμπεριφορά απέναντι στη μητέρα του αντιλαμβανόμενο, όμως, ότι πρόκειται για ένα παιχνίδι κι όχι πραγματικότητα. Αποκτά ακόμα και υπερδυνάμεις, όπως να πετάει ψηλά στον ουρανό, ώστε να αποφύγει τον εχθρό του, που όμως οι άλλοι δεν μπορούν να έχουν, καθώς δεν έχουν στη διάθεση τους «νεραϊδόσκηνη», άλλη μία επιβεβαίωση της επιρροής του παιδιού από τα παραμύθια και τις τηλεταινίες που έχουν εισβάλει στη σύγχρονη ζωή. Μέσα στο επιθετικό παιχνίδι η πάλη ανάμεσα στους δύο αντιπάλους παρουσιάζεται ως θεμιτή και μοναδική λύση, αντί του διαλόγου, καθώς στο πλαίσιο του παιχνιδιού χαρίζει το γέλιο και την διασκέδαση. Το παιδί κερδίζει, όμως είναι φανερό ότι δεν επιθυμεί να ολοκληρωθεί το παιχνίδι εδώ, και ζητάει από την αρκούδα να «ζωντανέψει», για να συνεχίσουν την πάλη.

#### 8.1.2.4 Η Χρύσα (ΧΡΣ)

##### ι. Ερωτηματολόγιο σχολικής- κοινωνικής επάρκειας

Η Χρύσα είναι ένα κορίτσι 6 ετών και 3 μηνών που φοιτά σε δημόσιο νηπιαγωγείο της πόλης του Ρεθύμνου Κρήτης κοντά στην περιοχή που κατοικεί. Με βάση τις απαντήσεις του ερωτηματολογίου κοινωνικών δεξιοτήτων που συμπλήρωσε η νηπιαγωγός του παιδιού, το ποσοστό που σημειώθηκε είναι αρκετά υψηλό. Συγκεκριμένα:

##### **Κριτήριο Σχολικής-Κοινωνικής Επάρκειας**

<b><i>Εξωτερικευμένες Αντιδράσεις</i></b>	<b><i>34/40</i></b>
<b><i>Προσαρμοστικές Αντιδράσεις</i></b>	<b><i>42/48</i></b>
<b><i>Εσωτερικευμένες Αντιδράσεις</i></b>	<b><i>28/32</i></b>
<b><i>Συνολική Βαθμολογία</i></b>	<b><i>104/120</i></b>

Γνωριμία με τη νηπιαγωγό ένα ολόκληρο σχολικό έτος.

Η Χρύσα είναι ένα παιδί που πηγαίνει ευχάριστα στο σχολείο. Σύμφωνα με τη νηπιαγωγό πρόκειται για ένα παιδί που δυσκολεύει λίγο τη λειτουργία της τάξης, ενώ υπακούει αρκετά στους κανόνες του σχολείου.

Ασχολείται πολύ με το παιχνίδι ρόλων, στο πλαίσιο του οποίου προτιμά να παίζει με άλλα παιδιά, ενώ δεν λείπουν και οι καυγάδες κάποιες φορές. Σε αυτές τις περιπτώσεις είναι σε θέση να προστατεύσει τον εαυτό της και να διεκδικήσει το δικό της, αλλά είναι αρκετά δύσκολο γι' αυτήν να ξεπεράσει το θυμό της σε σύντομο χρονικό διάστημα. Ποτέ όμως δεν θα αντιδράσει βίαια. Ενώ σπάνια θα καταστρέψει αντικείμενα άλλων παιδιών και θα αδιαφορήσει για τα συναισθήματά τους. Είναι ένα παιδί που βιώνει την αποδοχή των συνομηλίκων του παρουσιάζοντας όμως αρκετά συχνά προσκόλληση ή και εξάρτηση απ' αυτούς.

Στη σχέση της με την παιδαγωγό δεν δείχνει κανένα σημάδι προσκόλλησης και είναι πολύ δεκτική στις προτάσεις της. Όταν μάλιστα της απευθύνεται ο λόγος απαντάει και αποστρέφει σπάνια το βλέμμα της. Παρά την έλλειψη συγκρούσεων στη σχέση νηπιαγωγού και παιδιού, το παιδί θα συζητήσει λιγότερο συχνά όσα το απασχολούν μαζί της. Αξίζει να αναφερθεί ότι δεν εκφράζει φοβίες. Αυτό που και στην περίπτωση της Χρύσας δεν είναι σαφές είναι η εμφάνιση άγχους. Καθώς η νηπιαγωγός αναφέρει ότι το παιδί μπορεί να κλαίει ή να παραπονιέται κάποιες φορές, αλλά δεν εμφανίζει καμία ένδειξη άγχους, του οποίου οι ενδείξεις στο συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο αποτελούν η αντίδραση με κλάμα και παράπονα για ενοχλήσεις.

Τέλος, στις ερωτήσεις που αφορούν τους γονείς του παιδιού, αναφέρεται ότι ενδιαφέρονται πολύ για το παιδί τους δείχνοντας λίγο υπερπροστατευτικοί απέναντι του. Είναι αρκετά ευχαριστημένοι με το παιδί τους και δεν εκδηλώνουν καθόλου άγχος για τις επιδόσεις του. Ενώ η νηπιαγωγός υποστηρίζει ότι διαθέτουν πολύ χρόνο στη σχέση τους μαζί του, γεγονός που επαληθεύεται από τις απαντήσεις της μητέρας στη συνέντευξη που ακολουθεί.

## ii. Συνέντευξη μητέρας

Ξεκινώντας με τον χρόνο που αφιερώνεται σε παιχνίδι μητέρας-παιδιού υπολογίζεται στις δώδεκα ώρες την εβδομάδα. Συγκεκριμένα η μητέρα ανέφερε ότι παίζουν αρκετά συχνά, τουλάχιστον μια ώρα σε καθημερινή βάση, ενώ το Σαββατοκύριακο αφιερώνουν πολύ περισσότερο χρόνο. Τα παιχνίδια που προτιμούν

σε αυτό το χρονικό διάστημα είναι τα επιτραπέζια, οι κάρτες και το παιχνίδι ρόλων μέσω αντικειμένου, συγκεκριμένα των playmobils.

Τα θέματα που πραγματεύονται στο παιχνίδι τους είναι ποικίλα, όπως οι σχέσεις μεταξύ δασκάλας και παιδιών, η φιλία, η αγάπη γονιών προς τα παιδιά, ο πόλεμος κι η ειρήνη. Αν και σε κάθε παιχνίδι ακολουθούνται και τηρούνται κανόνες, το παιχνίδι δεν χαρακτηρίζεται από οργάνωση και δομή, ιδιαιτέρως το παιχνίδι ρόλων, όπως αναφέρει η μητέρα. Ενώ υφίσταται αρκετά συχνά αλλαγές, επομένως δεν διακρίνεται από πληρότητα. Το παιχνίδι καθοδηγείται κατά κανόνα από το παιδί.

Όσον αφορά την εκδήλωση κάποιας ανεπιθύμητης συμπεριφοράς η μητέρα θα αντιδρούσε με ψυχραιμία και ηρεμία, προσφέροντας την ευκαιρία στο παιδί να αποβάλει αυτή τη συμπεριφορά. Με αυτή τη στάση και με ήρεμες ερωτήσεις προς το παιδί για την αιτία που προκάλεσε αυτή τη συμπεριφορά, θα αντιδρούσε και αυτό ανάλογα ώστε να λυθεί το ζήτημα που δημιουργήθηκε αρχικά. Στην περίπτωση καταπάτησης κάποιου κανόνα από την πλευρά της μητέρας, πάντα υπάρχει αντίδραση από αυτήν του παιδιού. Τις περισσότερες φορές το παιδί διεκδικεί το δικό του με χιούμορ σχετικά με τον τρόπο που η μητέρα παραβίασε τους κανόνες του παιχνιδιού και απαιτώντας να παίξει δίκαια και σωστά. Πολύ σπάνια θα διεκδικήσει το δικό του φωνάζοντας ή εκδηλώνοντας κάποια επιθετική συμπεριφορά.

Γενικότερα η Χρύσα σέβεται και φροντίζει τα παιχνίδια της. Αν όμως κατέστρεφε κάποιο παιχνίδι ή αντικείμενο την ώρα του παιχνιδιού, η μητέρα θα διέκοπτε το συγκεκριμένο παιχνίδι και θα ζητούσε από το παιδί να το μαζέψει. Η μητέρα υποθέτει ότι αρχικά το παιδί θα αντιδρούσε άσχημα, αλλά η ίδια θα επέμενε στη στάση της και εφόσον το παιδί θα ηρεμούσε, θα συζητούσε μαζί του.

### iii. Περιγραφή βιντεοσκοπημένου παιχνιδιού

Το παιδί φαίνεται χαρούμενο με την παρουσία της ερευνήτριας. Μετά από προτροπή της ερευνήτριας ανοίγει το κουτί όπου περιέχονται τα ζώα. Με την εμφάνιση των ζώων το παιδί δείχνει να εκπλήσσεται. Δίνεται χρόνος στο παιδί να επεξεργαστεί τα ζώα. Το παιδί πιάνει και παρατηρεί τα ζώα, ενώ ταυτόχρονα αναφέρει το όνομα του κάθε ζώου με χιουμοριστικό τόνο στη φωνή του, «*Λύκος είναι αυτό το πράγμα!*», «*Αυτό δεν είναι ζέβρα. (λύκος)*», «*Αρκούδα είναι αυτό το πράγμα!*», ενώ στη συνέχεια θέτει ερωτήματα σχετικά με τα ζώα και την ονομασία τους, «*Αυτό*

τι είναι; Δελφίνι είναι;», «Καρχαρίας είναι;» κλπ. Αφού το παιδί επεξεργαστεί όλα τα ζώα τίθεται το ερώτημα «Ποιο ζώο από αυτά θεωρείς επικίνδυνο;» από την ερευνήτρια. Το παιδί απαντάει με την ερώτηση «Αυτό;» και δείχνει ταυτόχρονα την αρκούδα, αναφέροντας ότι είναι μεγάλη. Το παιδί βρίσκει ένα από τα τρία επικίνδυνα ζώα.

Αμέσως μετά την ερώτηση το παιχνίδι του παιδιού ξεκινάει με την αρκούδα, η οποία παρά την επικινδυνότητα που την χαρακτηρίζει σύμφωνα με το παιδί, δείχνει την τρυφερή της πλευρά αγκαλιάζοντας πρώτα τον σκύλο και μετά το γουρούνι. Στη συνέχεια το γουρούνι αγκαλιάζει τη γάτα και χορεύουν παρέα χωρίς να μιλούν. Το παιδί αναπαράγει κάποιους ήχους που όμως δεν αντιστοιχούν σε ομιλία. Μετά τον χορό η αγελάδα ανακοινώνει ότι πρέπει να παντρευτεί κι έτσι όλα τα ζώα τοποθετούνται στη σειρά, όμως αυτό το παιχνίδι δεν φαίνεται να έχει συνέχεια. Το παιδί παίζει με τον σκύλο και τη γάτα που κυνηγιούνται στο χώρο, όπως και στην πραγματική ζωή, όπου επικρατεί η άποψη ότι τα δύο είδη ζώων αντιπαθούν το ένα το άλλο. Ο σκύλος κυνηγάει τη γάτα, υψώνονται από το έδαφος κι ο σκύλος πιάνει τη γάτα, την ακουμπά στην κοιλιά και γαυγίζει. Σε αυτό το σημείο το παιδί σταματά το παιχνίδι του, κοιτάζει προς το μέρος της κάμερας και κάνει μια γκριμάτσα, πιθανόν το παιδί να μην αισθάνεται άνετα με την παρουσία της κάμερας. Στη συνέχεια ο σκύλος γαυγίζει και τα δύο ζώα πέφτουν στο έδαφος. Σειρά έχουν το ψάρι και το δελφίνι. Τα δύο ζώα κολυμπούν και κάνουν μαζί βουτιές. Ανακοινώνουν το ένα στο άλλο ότι αγαπιούνται. Ανταλλάζουν ένα φιλί και το σενάριο με τα δύο ζώα ολοκληρώνεται. Παρατηρούμε ότι μέχρι εδώ το παιδί χωρίζει τα ζώα σε μικρές ομάδες και παίζει με αυτά μικρής διάρκειας σκηνές. Το παιχνίδι συνεχίζεται με την κότα, την οποία τρώει ο λύκος. Μέσα από το λόγο του γίνεται αντιληπτή η σύνδεση την νέας σκηνής με την αμέσως προηγούμενη, «Χαμ, χαμ! Πολύ νόστιμο. Πρέπει να πιάσω κι ένα ψάρι κι ένα δελφίνι. Χαχαχα! Κι έναν μεγάλο καρχαρία. Τα 'πιασα! Ναι! Χα! Γες! Τέλεια! Τα' πιασα!». Παρότι ο λύκος δεν αναφέρθηκε ως επικίνδυνο ζώο, μέσα από το παιχνίδι του παιδιού φαίνεται ότι το παιδί γνωρίζει τη φύση του λύκου. Αξίζει να σημειωθεί ότι το παιδί αρχίζει τώρα να ενσωματώνει όλα τα προηγούμενα σενάρια σε ένα νέο. Ο λύκος που διαθέτει μία υποχθόνια και βαριά φωνή καλεί το άλλο επικίνδυνο ζώο, την αρκούδα, να δειπνήσουν μαζί. Παρατηρείται μία σύμπραξη

των πιο δυνατών ζώων, «Έλα, αρκούδα! Φά' τα! Με πολλή όρεξη!». Η αρκούδα με βαριά και βραχνή φωνή παραχωρεί κάποια ζώα στον λύκο. Παρά το γεγονός ότι ο λύκος εμφανίζεται ως επικίνδυνος και με υποχθόνια φωνή, είναι ευγενικός, αφού ευχαριστεί την αρκούδα για το δώρο. Το παιδί αναλαμβάνει κι αυτό ρόλο στο παιχνίδι, γεγονός που φαίνεται από τη φωνή του. ενώ κάθε ζώο φέρει μία διαφορετική φωνή, το παιδί χρησιμοποιεί τη δική του φωνή για να δηλώσει την παρουσία του. Όσα ζώα πρόκειται να φαγωθούν τοποθετούνται με δύναμη στο πάτωμα, πιθανόν δεν είναι ζωντανά και δεν πονάνε ή δεν έχει σημασία αν πονάνε, αφού πρόκειται να φαγωθούν. Όταν η αρκούδα ολοκληρώνει το γεύμα της, χαρακτηρίζεται ως χοντρή που έχει ναρκωθεί από το φαγητό και πρέπει να κοιμηθεί. Απομακρύνεται και κοιμάται, έτσι το δελφίνι και το ψάρι βρίσκουν την ευκαιρία να παίξουν και να κολυπήσουν μαζί. Ενώ κάνουν βουτιές και κολυμπούν το δελφίνι δείχνει στο ψάρι ότι ως δελφίνι πρέπει να κολυμπά με συγκεκριμένο τρόπο, πηδώντας έξω από το νερό και βουτώντας ξανά. Είναι εμφανές ότι το παιδί έχει αυτή την εμπειρία είτε έχει δει δελφίνια από κοντά, είτε τα έχει παρακολουθήσει κάποιο ντοκιμαντέρ ή κάποιο κινούμενο σχέδιο, βιβλίο κλπ. Στη συνέχεια τα ζώα χορεύουν και πηδούν πάνω σε ένα κουτί που το παιδί ονομάζει τραμπολίνο. Αφού έπαιξαν τα ζώα κοιμήθηκαν και ροχάλιζαν. Το παιδί συνδέει τον ύπνο με την ξεκούραση, όπως αναφέρει. Όταν ξυπνάνε όμως η αρκούδα τρώει όλα τα ζώα, ακόμη και τον σύμμαχο της κι αναφέρει πόσο χαρούμενη είναι που είναι τόσο χοντρή. Ο σκύλος κυνηγάει ξανά τη γάτα, που όμως αυτή τη φορά θα σώσει η αρκούδα κάνοντας μάλιστα μία επίπληξη στον σκύλο, «Όχι τώρα! Όχι τώρα! Άσε την καημένη τη γάτα, γιατί εσύ πάντα τρως τη γατούλα! Αυτή τη μικρή γατούλα.». Ο σκύλος φαίνεται να συνεντεύεται μετά από την επίπληξη της αρκούδας και προτείνει στη γάτα να γίνουν φίλοι, «Ας γίνουμε φίλοι.». τα δύο ζώα αρχικά δίνουν τα χέρια, μία κίνηση που θυμίζει τη συμφωνία ανάμεσα σε δύο ενήλικους ανθρώπους. Ωστόσο το παιδί δεν αρκείται στην κίνηση αυτή, η φιλία των δύο ζώων σηματοδοτείται κι από μία πιο παιδική κίνηση για την εκδήλωση της αγάπης και της φιλίας, το φιλί. Κι ενώ η γάτα και ο σκύλος έγιναν φίλοι, το γουρούνι τρέχει και κουτουλάει το δελφίνι, η επιθετική αυτή κίνηση λειτουργεί εδώ κωμικά και κάθε άλλο παρά επικινδυνότητα δηλώνει. Το μοναχικό παιχνίδι του παιδιού ολοκληρώνεται με το κρυφτό. Αφού όλα τα ζώα έχουν αποφασίσει να είναι φίλοι, η



φιλία αυτή σηματοδοτείται με ένα ομαδικό παιχνίδι. Το παιδί γνωρίζει κι έχει κατανοήσει τους κανόνες του παιχνιδιού, πράγμα που γίνεται αντιληπτό από τον διάλογο που πραγματοποιείται ανάμεσα στην αγελάδα που τα φυλάει και την αρκούδα που κρύβεται:

*« Αγ: Ο! Όλοι με φτύσανε εκτός από την αρκούδα!*

*Αρκ: φτου ξελευθερία για όλους! Ξαναφυλάς!*

*Αγ: Ο! ρε φίλε! Όλο εγώ φυλάω, συνεχώς!*

*Αρ: Έτσι γίνεται, φίλε μου.*

*Αγ: Δεν θέλω.*

*Αρ: Εγώ θα φυλάω τότε!*

*(Η αρκούδα σπρώχνει την αρκούδα)».*

Η φράση «Ο! Ρε φίλε» είναι μάλλον χιουμοριστική, ενώ το παιδί φαίνεται να κατανοεί το παράπονο της αγελάδας ότι τα φυλάει πάντα αυτή και την απαλλάσσει από αυτό. Και πάλι η αρκούδα, ως δυνατό και μεγάλο ζώο, προστατεύει με κάποιο τρόπο ένα ζώο που δεν είναι αρκετά γρήγορο στο πλαίσιο του ομαδικού παιχνιδιού από το άσχημο συναίσθημα της ήττας και την απογοήτευσης, αν και αυτό είναι αντίθετο με τους κανόνες του παιχνιδιού, η αντίθεση αυτή φαίνεται με την κίνηση της αρκούδας, το σπρώξιμο.

Σε αυτό το σημείο εισέρχεται η μητέρα στον χώρο αποφασισμένη να παίξει, το παιδί ξαφνιάζεται με την είσοδο της, «Τι κάνεις, μωρέ;». Η μητέρα έχει την εντολή από την ερευνήτρια να υιοθετήσει μία επιθετική συμπεριφορά, όπως και κάνει. Ρωτάει το παιδί με ποιο ζώο επέλεξε να παίξει και ξεκινάει να κρίνει και να μειώνει τις επιλογές του «Με την αγελάδα ρε; Είσαι σοβαρή; Έλεος!», «Παίξε με κάτι άλλο. Αυτά τώρα σ' αρέσουνε; Είναι παιχνίδια που μπορείς να παίζεις;». Έτσι το παιδί προσπαθεί να αμυνθεί στη λεκτική επίθεση της μητέρας απαντώντας της ότι παίζει και με τα άλλα ζώα. η μητέρα όμως συνεχίζει με την επιθετική συμπεριφορά αρπάζοντας από το παιδί τα ζώα αναφέροντας ότι θα παίξει εκείνη με αυτά τώρα, «Φερ' το να παίζω εγώ. Εσύ θα με κοιτάς!». Μάλιστα η μητέρα όχι μόνο απομακρύνει τα παιχνίδια από το παιδί αλλά και προσπαθεί να το παραγκωνίσει κάνοντας το από πρωταγωνιστή, θεατή, πράγμα που το παιδί δεν δέχεται. Ωστόσο η μητέρα προσποιείται ότι δεν ενδιαφέρεται για τις επιθυμίες του παιδιού, το οποίο στην

προσπάθεια του να κατανοήσει τη συμπεριφορά της μητέρας τη ρωτά να παίζει παράσταση, η μητέρα όμως δεν επιβεβαιώνει το παιδί, αντίθετα πιάνει την αρκούδα κι επιτίθεται ξαφνικά με βροντερή φωνή στο παιδί. Το παιδί ξαφνιάζεται, αλλά απαντά ότι δεν τρόμαξε, γεγονός που η μητέρα αμφισβητεί και το παιδί αναφέρει πεισματικά ότι δεν τρομάζει. Στη συνέχεια η μητέρα ζητάει από το παιδί να επιλέξει ένα ζώο για να παίζουν μαζί. Το παιδί επιλέγει τον λύκο δείχνοντας, όμως, ανασφάλεια για την επιλογή του, καθώς πιάνοντας το ζώο αυτό το δείχνει στη μητέρα και περιμένει επιβεβαίωση από τη μητέρα του, η οποία όμως την απορρίπτει, «Πωπωπω! Τι διαλέγεις κάθε φορά; Αυτό τώρα γιατί το διάλεξες; Τι είναι αυτό;» και «Λύκος; Η αρκούδα μία έτσι τον έχει τον λύκο!». Το παιδί αισθάνεται και πάλι ότι πρέπει να υπερασπιστεί την επιλογή του αναφέροντας ένα χαρακτηριστικό του λύκου που πιθανόν να θεωρεί ότι κάνει αυτό το ζώο σημαντικό και τρομερό, «Πάντως αυτός κάνει ου!». Η μητέρα δεν δείχνει να νοιάζεται και προκαλεί το παιδί, το οποίο δεν μπορεί να ανεχτεί άλλο τη συμπεριφορά της μητέρας του, «Άσε με μωρέ συ! Άσε με σου λέω! Άντε πια!». Η μητέρα εξακολουθεί να προκαλεί λεκτικά το παιδί, το οποίο αποφασίζει να κρύψει το παιχνίδι του, πιθανόν πιστεύοντας ότι κρύβοντας την επιλογή του η μητέρα δεν θα έχει πια τροφή για αρνητικά σχόλια. Η ιδέα του παιδιού φαίνεται να δουλεύει όμως τώρα η μητέρα υιοθετεί άλλη επιθετική συμπεριφορά γραπώνοντας κάθε ζώο που επιλέγει το παιδί για το παιχνίδι του «Τον θέλω εγώ τώρα! Τον θέλω τον λύκο! Μ' άρεσε και θα τον πάρω εγώ! Να βρεις κάτι άλλο να παίζεις!», «Τι είναι δικό σου; Γράφει πάνω Χρύσα;», «Υπάρχουν τόσα παιχνίδια να παίζεις. Αυτά τα τρία θα τα κρατήσω εγώ.», «Και τι; Τι σε πειράζει να το πάρω εγώ; Έπαιξες τόση ώρα με το γουρούνι.». Το παιδί μην μπορώντας να διαχειριστεί τη συμπεριφορά της μητέρας του, ξεσπάει σε κλάματα. Η μητέρα φαίνεται να μαλακώνει και να παραχωρεί το γουρούνι στο παιδί το οποίο όμως δεν το θέλει τώρα, έτσι η μητέρα προχωρά σε ερωτήσεις γνωστικού περιεχομένου, για να αποφορτίσει την ατμόσφαιρα, «Κοίταζε πόσα ζώα έχει εδώ. Μπορείς να μου εξηγήσεις τι ζώα είναι αυτά; Μπορεί να θέλω να διαλέξω τελικά κάτι άλλο. Αυτό τι είναι;». το παιδί απαντάει κι εξηγεί στη μητέρα του ότι θέλει να παίζει με το γουρούνι γιατί δεν είχε προλάβει να παίζει με αυτό. Η μητέρα προσποιείται ότι δε γνωρίζει τι ζώα είναι αυτά, το παιδί τη διορθώνει με επιχειρήματα, όπως «Δεν είναι φάλαινα, οι φάλαινες δεν είναι

*μικρές*». Θα μπορούσε να υποστηρίξει κάποιος ότι η ιδέα της μητέρας για να ηρεμήσει η κατάσταση πέτυχε, καθώς το παιδί γελάει κι αισθάνεται ξανά αυτοπεποίθηση για να παίζει. Η μητέρα όμως αισθάνεται και πάλι σίγουρη να συνεχίσει με την επιθετική συμπεριφορά, έτσι τώρα επιθυμεί την αρκούδα, με την οποία παίζει το παιδί, καθώς όπως αναφέρει της αρέσει περισσότερο. Αυτή τη φορά το παιδί έχοντας ήδη την εμπειρία για αυτή τη συμπεριφορά της μητέρας, δεν αντιδρά, με τη φράση «άντε πάλι!» παραχωρεί την αρκούδα στη μητέρα, πιθανόν να πιστεύει ότι έτσι ξέρει να παίζει η μητέρα. Τώρα στα χέρια του έχει τον λύκο, ο οποίος θέλει να κάνει αγκαλιές, η μητέρα όμως ασκεί κριτική και σε αυτό «*Μα τι θα γίνει; Πολλές αγκαλιές κάνεις. Είναι δυνατόν να είσαι λύκος και να κάνεις αγκαλιές; Ε, σε λίγο θα μου πεις ότι τρώς και φρούτα!*». Αυτή τη φορά δεν μένει μόνο στην κριτική, αλλά δείχνει στο παιδί τον τρόπο να παίζει με τον λύκο «*Ο λύκος κάνει έτσι. Οουουου! Σε έφαγα, σε έφαγα! Τρώω πόδια! Τρώω χέρια! Τρώω γουρούνια! Α! Τα γουρούνια! Τρώω γουρούνια, τρώω γουρούνια! Πάει το γουρούνι! Δεν έχεις γουρούνι τώρα να παίζεις!*». Η επιθετική συμπεριφορά της μητέρας ωθεί το παιδί στην ευρηματική σκέψη, απαντώντας της ότι «*Έχει κι άλλα γουρούνια μες στη φάρμα*». Αν και η μητέρα παίρνοντας τον λύκο στα χέρια της καταβροχθίζει κάθε ζώο με το οποίο παίζει το παιδί, το παιδί δείχνει να διασκεδάζει, αφού γελάει συχνά, εκφράζοντας όμως και το παράπονο «*Μα έλα ρε! Μα έλα! Τρώς ότι παίρνω*», στο οποίο όμως η μητέρα απαντά λογικά και με χιούμορ «*Μα είμαι λύκος! Τι είμαι ψάρι, να τρώω φύκια; Είμαι ένας λύκος που τρώει ότι παίρνεις. Και σένα θα φάω σε λίγο.*». Σε αυτή τη φράση το παιδί απαντά με χειροδικία χτυπώντας τον λύκο με το χέρι του, πράγμα που η μητέρα αντιμετωπίζει επίσης με χιούμορ, «*Τίποτα να μην φάω δηλαδή; Να κάτσω στα αυγά μου; Ε; να κάτσω στα αυγά μου; Να ορίστε, κάθομαι στα αυγά μου.*». Έτσι το παιχνίδι γίνεται διασκεδαστικό. Το παιδί αρνείται να επιλέξει άλλο ζώο, καθώς η μητέρα τα τρώει όλα. Η μητέρα το καθησυχάζει ότι δεν τρώει και όλα τα ζώα κι αυτό επιθυμεί να μάθει ποιο δεν τρώει, για να το επιλέξει. Εμφανίζεται ξανά η ευρηματικότητα, το παιδί αναφέρει ότι ο λύκος δεν μπορεί να φάει το ψάρι γιατί είναι ψεύτικο, ούτε τον σκύλο, γιατί έχει πολύ τρίχωμα κι ακόμα κι αν τον κουρέψει θα φυτρώσουν ακόμη περισσότερες τρίχες. Πέρα όμως από της ευρηματικές απαντήσεις που δίνει το παιδί, για να μην φάει ο λύκος τα ζώα, με τα οποία παίζει, εμφανίζει

πολύ έντονα την κτητικότητα «*Ε! δική μου κότα!*», «*Κι αυτό; το ψάρι; Δικό μου!*», «*Θα το κρατήσω! Το θέλω*». Ενώ στη συνέχεια επικαλείται σαν επιχείρημα την προτεραιότητα, «*Το πήρα πρώτη!*», αλλά και σε απειλές, «*Αμα το φας το γουρούνι, θα κάτσω μαζί σου όλη μέρα*», καθώς ο λύκος έχει αλλεργία στις γάτες όπως έχει ειπωθεί, έτσι το παιδί κρατώντας την γάτα του δηλώνει ότι αν φάει το φίλο της θα καθίσει δίπλα του όλη μέρα κι αυτός θα έχει φαγούρα. Η μητέρα εξακολουθεί να υποστηρίζει ότι δεν παίζει με γάτες, ενώ συχνά χρησιμοποιεί το χιούμορ «*Ε, οι κότες είναι αγαπημένο σνακ. Αντί για κλαμπ σάντουιτς, τρώω κότες.*», «*Μακριά από τις γάτες. Είναι και μαύρη! Θα πάθω τίποτα.*», «*Οι γάτες δεν μ' αρέσουνε. Είναι και μαύρες κι άραχνες.*». Στην προσπάθεια του το παιδί να παίζει η μητέρα μαζί του την επιβεβαιώνει ότι δεν θα πάθει κάτι από τη γάτα, γιατί η γάτα έχει «*ηλεκτρίση*» από την τηλεόραση. Όμως αυτό στη συνέχεια αλλάζει καθώς το παιδί χρησιμοποιεί την ηλεκτρίση σαν όπλο ενάντια στον λύκο, «*Θα σε ηλεκτρίσω!*». Οι δύο συμπαίκτες γελάνε. Το ίδιο συμβαίνει και όταν το παιδί ρωτάει τη μητέρα του αν παίζει με σκύλους, ώστε να μπορέσουν να παίξουν κι εκείνη του απαντάει χιουμοριστικά και διφορούμενα, «*Ε, καλοί είναι! Τρώγονται!*». Αμέσως μετά η μητέρα επιθυμεί να παίζει με τη γάτα λέγοντας ότι το παιδί έπαιξε αρκετά με αυτή, το παιδί υποχωρεί και παίζουν μαζί κρυφτό, όμως η μητέρα αποκλείει το γουρούνι από το παιχνίδι λόγω χρώματος «*Δεν παίζουμε με γουρούνια! Είσαι πολύ ροζ, για να κρυφτείς! Θα φαίνεσαι από παντού.*», το παιδί της απαντάει ότι υπάρχει ροζ στον χώρο κι έτσι μπορεί να κρυφτεί εκεί. Όμως η μητέρα απορρίπτει την ιδέα του, «*Ε πάλι φαίνεσαι. Κάνεις μπαμ!*». Η μητέρα φαίνεται να παραβιάζει τους κανόνες του παιχνιδιού, και το παιδί επικαλείται την αδικία, όπως επίσης και στο επόμενο παιχνίδι το κυνηγητό, όπου η μητέρα θέλει να παίρνει όποιο ζώο πιάνει για δικό της. Το παιδί δηλώνει σαφέστατα ότι αυτό δεν γίνεται και το παιχνίδι ολοκληρώνεται με γέλια.

#### iv. Ανάλυση βιντεοσκοπημένου Παιχνιδιού

##### Μοναχικό Παιχνίδι:

Αναλύοντας το μοναχικό παιχνίδι του παιδιού, παρατηρείται ότι η πρώτη φάση βασίζεται κυρίως σε κινήσεις και ήχους κι όχι τόσο στον λόγο. Όλες οι σκηνές της πρώτης φάσης θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν χαρούμενες και τρυφερές, καθώς αφορούν τον χορό, τις αγκαλιές, τον γάμο. Στην επόμενη φάση το παιχνίδι

γίνεται πιο επιθετικό με την αρκούδα και τον λύκο να τρώνε τα υπόλοιπα ζώα. Τα δύο αυτά ζώα μιλούν με τη δική τους ξεχωριστή φωνή το καθένα ανάλογα με την προσωπικότητα του. Πιο συγκεκριμένα η αρκούδα έχει βαριά φωνή, ενώ ο λύκος υποχθόνια. Παρότι στο παιχνίδι του παιδιού γίνεται αντιληπτή μία επιθετική συμπεριφορά απέναντι στα αδύναμα ζώα, το παιχνίδι του χαρακτηρίζεται από χιούμορ. Ακόμη και στις λίγες φράσεις που ανέφερε το παιδί ακούγονται λέξεις κι επιφωνήματα που προκαλούν το γέλιο στα παιδιά, όπως «Τώρα είμαι πολύ χοντρή. Αλλά τουλάχιστον είμαι πολύ χοντρή, πρέπει να κοιμηθώ τώρα.», «Ο! Ρε φίλε», ο ήχος ροχαλητού κλπ.. Ίσως το επιθετικό παιχνίδι δίνει περισσότερες ευκαιρίες για γέλιο και άσκηση χιούμορ σε αυτή την ηλικία απ' ό,τι το συμβατικό. Επιπλέον το παιδί προχωρά σε αναδρομές στο παιχνίδι του, καθώς επαναλαμβάνει τις σκηνές της πρώτης φάσης βασισμένο στον λόγο αυτή τη φορά. Το παιχνίδι ολοκληρώνεται σε τρίτη φάση με ένα ομαδικό παιχνίδι, αφού όμως όλα τα ζώα έχουν αποφασίσει να γίνουν φίλοι. Οι φίλοι στην πραγματικοί ζωή παίζουν μαζί, επομένως αυτό συμβαίνει και στο παιχνίδι. Ωστόσο, το παιδί παρουσιάζει και σημάδια της αίσθησης της δικαιοσύνης τόσο στο μοναχικό παιχνίδι όσο και στο συντροφικό, αφού το παιδί έχει προκαλέσει ένα επιθετικό επεισόδιο, προσπαθεί να βοηθήσει τα πιο αδύναμα ζώα απέναντι στα πιο ισχυρά και μάλιστα με επίπληξη των δυνατών και τη συνέτισή τους. Συγκεκριμένα παρατηρείται ότι το μεγάλο και δυνατό ζώο προστατεύει το αδύναμο, σαν μία αίσθηση δικαίου να διακατέχει το παιδί, το οποίο επιθυμεί να προσφέρει τη βοήθεια του σε κάποιον που την έχει ανάγκη. Το παιχνίδι του παιδιού διακρίνεται από φαντασία στο παιχνίδι, γεγονός που γίνεται αντιληπτό μέσα από την ύπαρξη πολλών ρόλων, αλλά και τις αναδρομές σε προηγούμενες σκηνές του παιχνιδιού που τώρα έχουν εμπλουτιστεί με λόγο. Ενώ και στο πλαίσιο του ομαδικού παιχνιδιού ανάμεσα στα ζώα το παιδί κάνει τη χάρη στην αγελάδα να μη τα φυλάει ξανά γνωρίζοντας, όμως, ότι δεν είναι σύμφωνο με τους κανόνες του παιχνιδιού, γεγονός που φαίνεται με το σπρώξιμο. Χαρακτηριστικό είναι ότι το ίδιο το παιδί αναλαμβάνει ρόλο στο παιχνίδι χρησιμοποιώντας τη δική του φωνή.

#### Συνεργατικό Παιχνίδι:

Με την είσοδο της μητέρας στο χώρο ξεκινάει το συντροφικό παιχνίδι. Το παιδί δείχνει να εκπλήσσεται. Η επιθετικότητα της μητέρας στο παιχνίδι λαμβάνει

διάφορες μορφές σε όλη τη διάρκεια του. Αρχικά η μητέρα ασκεί αρνητική κριτική για την επιλογή των ζώων με τα οποία παίζει το παιδί, «*Με την αγελάδα ρε; Είσαι σοβαρή; Έλεος!*», «*Παίξε με κάτι άλλο. Αυτά τώρα σ' αρέσουνε; Είναι παιχνίδια που μπορείς να παίζεις; Πωπωπω! Τι διαλέγεις κάθε φορά; Αυτό τώρα γιατί το διάλεξες; Τι είναι αυτό;*». Βιώνοντας αυτήν τη λεκτική επίθεση το παιδί αισθάνεται την ανάγκη να αμυνθεί, όχι όμως υποστηρίζοντας τις επιλογές του με επιχειρήματα. Το παιδί αναφέρει ότι έπαιξε και με άλλα ζώα. Όταν όμως η συμπεριφορά της μητέρας γίνεται προκλητική το παιδί αναζητά χαρακτηριστικά του ζώου που έχει επιλέξει για να αποδείξει ότι η επιλογή του ήταν καλή. Αν και αρχικά η μητέρα μείωνε κάθε ζώο που επέλεγε το παιδί, ξαφνικά εμφανίζει μία κτητική τάση και θέλει κάθε ένα από αυτά τα ζώα, για να παίζει η ίδια. Το παιδί δείχνει να μην μπορεί να διαχειριστεί την κατάσταση και ξεσπάει σε κλάματα. Τότε η μητέρα αλλάζει συμπεριφορά και προχωρά σε ερωτήσεις γνωστικού περιεχομένου που αποφορτίζουν την ατμόσφαιρα. Αμέσως μετά η μητέρα υιοθετεί ξανά τις παραπάνω συμπεριφορές, που όμως δεν φαίνεται να αγγίζουν πλέον το παιδί τόσο πολύ, καθώς δεν είναι πλέον κάτι νέο για αυτό. Πιθανώς αυτός να είναι ο τρόπος με τον οποίο ξέρει να παίζει η μητέρα. Έτσι το παιδί αναγκάζεται να αξιοποιήσει τη δημιουργικότητα και την ευρηματικότητα του για να αντεπιτεθεί στη μητέρα του. Αν και η μητέρα δείχνει να καθοδηγεί το παιχνίδι, ουσιαστικά οι δύο σύντροφοι δεν παίζουν. Υπάρχει μία σχέση επίθεσης και άμυνας που καταλήγει στο ομαδικό παιχνίδι που επιθυμεί το παιδί και τελικά όμως δεν πραγματοποιείται, καθώς η μητέρα αποκλείει από το παιχνίδι το παιδί για ακόμη μία φορά λέγοντας του ότι το ζώο που επέλεξε δεν μπορεί να κρυφτεί γιατί έχει έντονο χρώμα. Κάθε παιχνίδι που επιλέγεται από τη μητέρα έχει ως στόχο την ικανοποίηση των δικών της αναγκών στο παιχνίδι, που αν και αρχικά το παιδί φαίνεται να υποχωρεί, στο τέλος του παιχνιδιού αρνείται να παίζει, όπως εκείνη θέλει, επικαλούμενο μάλιστα τη δικαιοσύνη και την αδικία. Αξίζει να σημειωθεί ότι η μητέρα αξιοποίησε σε μεγάλο βαθμό την αίσθηση του χιούμορ, πιθανόν σε μία προσπάθεια ισορροπίας των αρνητικών συναισθημάτων που προκαλεί η επιθετική συμπεριφορά στο πλαίσιο του παιχνιδιού. Χαρακτηριστικό άλλωστε είναι ότι το παιχνίδι ολοκληρώνεται με γέλια.

### 8.1.2.5 Η Ελεάνα (ΕΛΝ)

#### ι. Ερωτηματολόγιο σχολικής- κοινωνικής επάρκειας

Η Ελεάνα είναι ένα κορίτσι 4 ετών και 7 μηνών που φοιτά σε ιδιωτικό παιδικό σταθμό στην πόλη του Ηρακλείου Κρήτης. Η νηπιαγωγός της συμπλήρωσε το ερωτηματολόγιο σχολικής και κοινωνικής επάρκειας, στο οποίο η Ελεάνα σημείωσε αρκετά υψηλό ποσοστό. Πιο συγκεκριμένα:

#### **Κριτήριο Σχολικής-Κοινωνικής Επάρκειας**

<b><i>Εξωτερικευμένες Αντιδράσεις</i></b>	35/40
<b><i>Προσαρμοστικές Αντιδράσεις</i></b>	43/48
<b><i>Εσωτερικευμένες Αντιδράσεις</i></b>	26/32
<b><i>Συνολική Βαθμολογία</i></b>	<b>104/120</b>

Γνωριμία με τη νηπιαγωγό ένα ολόκληρο σχολικό έτος.

Στο γενικότερο πλαίσιο του σχολείου η Ελεάνα είναι ένα παιδί που δυσκολεύει λίγο τη λειτουργία της τάξης. Αν και υπακούει σε κανόνες, υπάρχουν λίγες περιπτώσεις που αντιδρά στην προσέγγιση της παιδαγωγού αρνούμενη να πράξει αυτό που της προτείνεται. Ποτέ όμως δεν αντιμιλάει ή συμπεριφέρεται άσχημα στην παιδαγωγό της. Πιθανόν σε διενέξεις, αν και εμπλέκεται σπάνια να αντιδράσει επιθετικά. Ωστόσο ξεπερνά τον θυμό της πολύ σύντομα και ποτέ δεν έχει σημειωθεί κάποιο περιστατικό καταστροφής ενός αντικειμένου. Φαίνεται ότι είναι ένα παιδί που συναισθάνεται τους άλλους και δεν αδιαφορεί για τα συναισθήματά τους. Κατ' αυτόν τον τρόπο είναι αποδεκτή από τους συνομηλίκους της που συνηθίζει να παίζει μαζί τους και μάλιστα να προσκολλάται κάποιες φορές. Το γεγονός αυτό φαίνεται κι από την αρκετά μεγάλη προτίμηση που δείχνει στα παιχνίδια ρόλων, όπου η συναναστροφή με συνομηλίκους είναι σχεδόν αναπόφευκτη. Στο παιχνίδι αυτό θα διεκδικήσει το δίκιο της προστατεύοντας τον εαυτό της τις περισσότερες φορές. Ενώ σπάνια θα κλάψει ή θα παραπονεθεί χωρίς να εκδηλώσει κάποια φοβία.

Αν και δεν παρουσιάζει κάποιου είδους προσκόλληση στην παιδαγωγό, σπάνια δεν θα συζητήσει μαζί της αυτό που την απασχολεί, ανταποκρινόμενη πάντα όταν της απευθύνεται ο λόγος και διατηρώντας την οπτική επαφή.

Πρόκειται για ένα παιδί που πηγαίνει με χαρά στο σχολείο μεταφέροντας αρκετά συχνά ευχάριστες εμπειρίες από το οικογενειακό της περιβάλλον. Αυτό

γίνεται αντιληπτό από τις απαντήσεις της νηπιαγωγού που αφορούν τη σχέση του παιδιού-γονέων. Οι δύο γονείς είναι ευχαριστημένοι με το παιδί τους, δείχνουν μεγάλο ενδιαφέρον γι' αυτό και αφιερώνουν αρκετό χρόνο μαζί του. Αν και είναι λίγο υπερπροστατευτικοί, δεν εμφανίζουν κανένα άγχος για τις επιδόσεις του.

#### ii. Συνέντευξη μητέρας

Ο χρόνος που αφιερώνει η μητέρα στο παιδί της είναι τρεις ή τέσσερις φορές την εβδομάδα με συνολική διάρκεια (εβδομαδιαία) τέσσερις ώρες. Συνήθως ασχολούνται με κινητικά παιχνίδια, όπως το κρυφτό, το κυνηγητό και τα επιτραπέζια. Άλλες αγαπημένες ασχολίες μητέρας και κόρης αποτελούν η ζωγραφική κι ο χορός. Συμφωνά με τη μητέρα θα ασχοληθούν μερικές φορές με παιχνίδια ρόλων με θεματολογία επηρεασμένη από τα παραμύθια, αλλά και την καθημερινότητα του παιδιού, όπως πριγκίπισσα –υπηρέτρια, μαμά- παιδί, γιατρός- ασθενείς, αντίστοιχα. Το παιχνίδι τους δεν είναι πάντα οργανωμένο και υφίσταται συχνές αλλαγές. Αν και το παιχνίδι καθοδηγείται από το παιδί διακρίνεται από κανόνες.

Όταν το παιδί συμπεριφερθεί επιθετικά στο πλαίσιο αυτού του παιχνιδιού η μητέρα αναφέρει ότι κάποιες φορές εξηγεί ήρεμα ότι η συμπεριφορά αυτή δεν της είναι αρεστή, όμως υπάρχουν και φορές (λιγότερες) που ίσως να νευριάσει. Ωστόσο όταν η μητέρα παραβιάσει κάποιον κανόνα του παιχνιδιού, το παιδί διεκδικεί πάντα με δυναμισμό το δίκιο του και κάποιες φορές με νεύρα. Σε καταστάσεις μεγαλύτερης έντασης, όπου το παιδί θα κατέστρεφε κάποιο παιχνίδι ή αντικείμενο, η μητέρα θα προσπαθούσε να καταλάβει την αιτία αυτής της εξέλιξης και θα αγκάλιαζε το παιδί, για να το καθησυχάσει. Σε μία τέτοια αντίδραση πιθανόν το παιδί να αντιδρούσε με κλάματα και νεύρα.

#### iii. Περιγραφή βιντεοσκοπημένου παιχνιδιού

Το παιδί φαίνεται να είναι επιφυλακτικό στην παρουσία της ερευνήτριας. Μετά από προτροπή της ερευνήτριας ανοίγει το κουτί όπου περιέχονται τα ζώα και περιμένει την επόμενη οδηγία. Η ερευνήτρια με μία ερώτηση το καλεί να παίξουν με αυτά και το παιδί γνέφει καταφατικά με το κεφάλι. Δίνεται χρόνος στο παιδί να επεξεργαστεί τα ζώα, ενώ τίθεται και το ερώτημα για το ζώα που είναι επικίνδυνα. Το παιδί βγάζει όλα τα ζώα από το κουτί και τα παρατηρεί προσεκτικά πιάνοντας τα με



τα χέρια. Όταν πιάνει τον καρχαρία, σταματά και κοιτά την ερευνήτρια δηλώνοντας με αυτόν τον τρόπο ότι το ζώο αυτό είναι επικίνδυνο, ενώ λέει χαμηλόφωνα τη λέξη «καρχαρίας». Κρύβει τον καρχαρία κάτω από την καρέκλα του. Η ερευνήτρια του γνωστοποιεί ότι μπορεί να παίζει όπως αυτό πιστεύει με τα ζώα κι αποχωρεί από τον χώρο.

Αρχικά το παιδί κρατά την αρκούδα και την παρατηρεί, κουνάει τα χέρια και τα πόδια της, προσποιείται ότι προχωρά ανάμεσα στα άλλα ζώα, χωρίς όμως να μιλάει. Κάνει το ίδιο με την κότα, το ψάρι, το γουρούνι. Φαίνεται ότι δυσκολεύεται να συγκεντρωθεί, πιθανόν η παρουσία της κάμερας, όσο και της ερευνήτρια να προκαλεί άγχος στο παιδί. Όταν βεβαιωθεί ότι δεν παρατηρεί κανέναν το παιχνίδι της ξεκινάει να παίζει κινώντας το ψαράκι της σε όλα τα επίπεδα ύψους, χαμηλά, ψηλά, στη μέση. Το παιδί μιλάει στο ψάρι και το παρακινεί να πηδήξει, «Τρέχα ... Αν θες πήδα! Άντε!», όπως και κάνει στη συνέχεια και συναντά το γουρούνι. Το παιδί μιλάει από μέσα του και είναι αδύνατο να απομονωθεί ο ήχος ή να διαβαστούν τα χείλη του, όμως το γουρούνι και το ψάρι φαίνονται να χορεύουν και να φιλούν το ένα το άλλο σαν να είναι πολύ καλοί φίλοι, ενώ στη συνέχεια ανταλλάζουν λόγια αγάπης, όπως «Σ' αγαπώ», «Κι εγώ σ' αγαπώ, αλλά πρέπει να φύγω έχω κάτι δουλειές.». Το παιδί συνεχίζει το παιχνίδι του με το δελφίνι κάνει μία βουτιά και βρίσκεται μπροστά στο ψάρι, που ενθουσιάζεται με την ταχύτητα του δελφινιού, το οποίο την επιδεικνύει για ένα μικρό χρονικό διάστημα. Αμέσως μετά το ψάρι προσπαθεί να ισιώσει το σώμα του δελφινιού που είναι κοίλο, «Ελα, τεντώσου!». Το ψάρι αποχωρεί και το δελφίνι συνεχίζει το κολύμπι του. Ξαφνικά το παιδί προχωρά προς την πόρτα του δωματίου και προσπαθεί να ακούσει τι γίνεται έξω. Παρατηρείται ότι το παιδί δυσκολεύεται να συγκεντρωθεί, έτσι η μητέρα μπαίνει στο δωμάτιο για να συνεχίσουν το παιχνίδι τους παρέα.

Η μητέρα εισέρχεται χαρούμενη στο χώρο και ρωτάει το παιδί με ενθουσιασμό, αλλά και απορία «Τι κάνεις;». Το παιδί περιγράφει στη μητέρα με κάθε λεπτομέρεια τόσο τη συζήτηση με την ερευνήτρια, όσο και το παιχνίδι του. Χαρακτηριστικό είναι ότι όταν αναφέρει στη μητέρα την ερώτηση για την επικινδυνότητα των ζώων δεν χρησιμοποιεί τη λέξη επικίνδυνο, αλλά τη λέξη «κακό», «Κοίτα! Και καρχαρίες και με ρώτησε ποιο είναι το πιο κακό κι εγώ της είπα

αυτό!». Επιπλέον τελειώνοντας τη φράση του πετάει τον καρχαρία πίσω του, «Μ: Αυτό είναι το πιο κακό ζώο; Π: Ναι. Κι εγώ έπαιξα με τα υπόλοιπα. Μπλουμπ!». Ωστόσο το παιδί με έκπληξη ακούει την επιθυμία της μητέρας του να παίξει με το συγκεκριμένο ζώο.

Η μητέρα έχει την εντολή να υιοθετήσει μία επιθετική συμπεριφορά απέναντι στο παιδί και αυτό κάνει. Στον ρόλο του καρχαρία δηλώνει «Θα τα πάρω όλα εγώ! Τα θέλω όλα εγώ». Το παιδί δείχνει να απορεί με αυτή τη συμπεριφορά του καρχαρία ρωτώντας αμήχανα «Γιατί;». Η μητέρα επαναλαμβάνει την επιθυμία της «Τα θέλω όλα εγώ! Να μην παίζεις εσύ με κανένα», «Έτσι! Να μην παίζεις εσύ. Δεν στα δίνω», και το παιδί απαντά καταφατικά, «Εντάξει». Με αυτή την απάντηση εκπλήσσεται η μητέρα, που αναφέρει στο παιδί με μορφή ερωτήσεων τι θα συμβεί, αν πάρει εκείνη όλα τα ζώα, «Να μην έχεις κανένα; Να τα πάρω όλα εγώ;». Τότε το παιδί απαντά με αποφασιστικότητα αρνητικά. Οι δύο συμπαίκτες ξεσπάνε σε γέλια. Ωστόσο η μητέρα κρατώντας τον καρχαρία, σαν να δρα μέσω αυτού, φαίνεται να εννοεί όλα όσα έχει πει, έτσι μαζεύει όλα τα ζώα στη χούφτα της, λέγοντας «Αυτό θα το πάρω εγώ! Κι αυτό θα το πάρω εγώ!», καλύπτοντας τα ζώα μπροστά της εμποδίζοντας το παιδί να πάρει κάποιο απ' αυτά. Όταν πέφτει κάτω το δελφίνι, το παιδί το παίρνει με γρήγορες κινήσεις. Η μητέρα «προστάζει» το παιδί να της επιστρέψει το δελφίνι, ενώ το προειδοποιεί ότι θα το πάρει, ενώ προσπαθεί να μετακινήσει το παιδί για τον σκοπό αυτό. Το παιδί γελάει και αρνείται πεισματικά να το επιστρέψει. Η μητέρα όμως επιμένει και τελικά το παίρνει. Το παιδί τότε απαντάει με λίγη γκρίνια «Μα το θέλω» και η μητέρα αντιπαρατίθεται λέγοντας του ότι είναι όλα δικά της. Το παιδί επικαλείται την ερευνήτρια, «Όχι, η Εύη μου είπε αν θέλω να παίζω κι εγώ.» και η μητέρα με τη σειρά της αναφέρει ότι θέλει να παίξει μόνη της. Έτσι το παιδί δηλώνει στη μητέρα ότι θα χαλάσει το παιχνίδι της σηκώνεται και παίρνει την αγελάδα και ην αρκούδα και γελάει με το κατόρθωμά του. Το παιδί με αθώο ύφος δηλώνει στη μητέρα του ότι απλά θέλει να παίξει και η μητέρα απαντά με τον ίδιο τρόπο και το ίδιο επιχείρημα. Το παιδί τοποθετεί τα χεριά στη μέση και λέει ξανά στη μητέρα του ότι θέλει να το παίξει. Η κίνηση αυτή δείχνει τόσο την ενόχληση του παιδιού όσο και τον εκνευρισμό της στιγμής. Στο δωμάτιο εισέρχεται η μικρή αδερφή του παιδιού και η μητέρα της προτείνει να παίξουν μαζί. Το παιδί δείχνει να μπερδεύεται, αφού η

μητέρα του είχε πει ότι ο λόγος που δεν ήθελε να παίξουν μαζί ήταν ότι επιθυμούσε να παίξει μόνη της. Αισθάνεται τον αποκλεισμό, κρύβει το πρόσωπο του και κλαίει. Η μητέρα εκπλήσσεται, το χαϊδεύει στην πλάτη κι *απολογείται*, «*Εντάξει να στα ζαναδώσω. Έλα, συγγνώμη, θα στα ζαναδώσω. Το έκανα για πλάκα. Συγγνώμη! Το έκανα για αστείο. Έλα παρ'τα... Συγγνώμη!*». Το παιδί ηρεμεί και η μητέρα προχωρά σε ερωτήσεις σχετικά με τα ζώα που άρεσαν πιο πολύ στο παιδί, για να αποφορτίσει την κατάσταση, «*Συγγνώμη για πριν. Λοιπόν πες μου τώρα. Πες μου ποιο σου αρέσει πιο πολύ από όλα καταρχάς. Ύστερα θα σου πω κι εγώ ποιο μου αρέσει πιο πολύ από όλα.*». Η διαδικασία αυτή έχει θετικά αποτελέσματα, ωστόσο το παιδί δείχνοντας το χέρι του που πονάει αναζητά παρηγοριά από τη μητέρα σε μία προσπάθεια να πάρει στα χέρια του τον έλεγχο του παιχνιδιού μέσα από το παράπονο και να εξασφαλίσει ότι η μητέρα δεν θα φερθεί ξανά με αυτόν τον τρόπο.

Στη συνέχεια αποφασίζουν να μοιραστούν τα ζώα. η μητέρα προτείνει σε «δικά μου και δικά σου», ενώ το παιδί σε «μεγάλα και μικρά». Το παιδί αποφασίζει ότι θα πάρει τα μεγάλα κι η μητέρα συμφωνεί. Το παιδί πιάνει τα μεγάλα ζώα και τα πετάει στη μητέρα του. η μητέρα αντιμετωπίζει με χιούμορ αυτή την αντίδραση, «*Ω! Πώς μου τα πέταξες μωρή έτσι;*» και οι δύο συμπαίκτες γελάνε. Αφού μοιράζονται τα ζώα το παιδί εμφανίζεται να έχει την αίσθηση του δικαίου, αφού αναφέρεται στον ίσο αριθμό των ζώων που έχουν κι οι δύο. Αξίζει να αναφερθεί ότι τα ζώα είναι 9, αλλά οι δύο συμπαίκτες μοιράζονται 8, ώστε να έχουν ίσο αριθμό ζώων με πρωτοβουλία του παιδιού, «*Έχεις κι εσύ τέσσερα κι εγώ τέσσερα.*». Το παιδί αποφασίζει τι και πώς θα παίξουν, «*Θα μπουν αυτά στο αμάξι, θα φύγουνε, αλλά θα αργήσουνε λίγο και μετά θα γυρίσουνε να μπουν αυτά και μετά θα αργήσουνε λίγο, να έρθουν να συνεχίσουμε...*». Θα μπορούσε να πει κάποιος ότι καθοδηγεί το παιχνίδι, αφού η μητέρα άλλαξε στάση μετά το ξέσπασμα του παιδιού σε κλάματα. Στη συνέχεια τα ζώα, με τα οποία παίζει η μητέρα περιμένουν στη στάση και το παιδί τριγυρνάει με το αυτοκινητάκι μέσα στο δωμάτιο, γυρνώντας το κεφάλι στη μεριά της μητέρας και ρωτώντας την πονηρά αν βαρέθηκαν. Αν και η μητέρα απαντάει θετικά, το παιδί δεν πάει να πάρει τα ζωάκια της με το αυτοκίνητο, αντίθετα της λέει να πάρει τηλέφωνο, για να ζητήσει να πάνε να τα πάρουν. Η μητέρα τηλεφωνεί, αλλά το παιδί δεν απαντάει λέγοντας ότι έχουν πολύ δυνατά τη μουσική. Χαρακτηριστικό είναι επίσης ότι αν και τα ζωάκια του

παιδιού πήγαν μία μεγάλης διάρκειας βόλτα, της μητέρας μόνο λίγα δευτερόλεπτα με πρωτοβουλία του παιδιού. Η μητέρα δεν είναι πια επιθετική, αλλά παρακαλεί το παιδί για καθετί. Το παιδί εκμεταλλεύεται το γεγονός και βάζει τους κανόνες, ενώ όταν η μητέρα προσπαθεί να κάνει κάτι με δική της πρωτοβουλία, το παιδί προσποιείται ότι κλαίει ή τσιρίζει και βγάζει τα ζώα από το αυτοκίνητο όπου τα τοποθέτησε η μητέρα και τα πετάει ή επικαλείται την ιδιοκτησία του αυτοκινήτου. Παρόλα αυτά η μητέρα δεν ενοχλείται καθόλου, αντίθετα αντιμετωπίζει χιουμοριστικά κάθε συμπεριφορά του παιδιού, πράγμα που φαίνεται είτε μέσα από φράσεις όπως «Καλά, δεν το ακούει; Μήπως το έχει στο αθόρυβο;», «Όχι ρε, μπερδεύτηκε στη μούρη του», «Να τους ζουμπήξω» είτε μέσα από πράξεις πειράγματος, γαργαλητό ή πετώντας τα ζώα με χαριτωμένο τρόπο στο παιδί. Το συντροφευμένο παιχνίδι ολοκληρώνεται με το παιδί να προκαλεί τη μητέρα του να το γαργαλήσει και το γέλιο των δύο συμπαικτών.

#### iv. Ανάλυση βιντεοσκοπημένου παιχνιδιού

##### Μοναχικό παιχνίδι:

Στην αρχή στο παιχνίδι του παιδιού κυριαρχεί η κίνηση, ενώ χαρακτηρίζεται από ηρεμία, φιλικά αισθήματα και φυσικά την αγάπη. Έχει ροή, καθώς οι ήρωες που επιλέγει εμπλέκονται στο αρχικό σενάριο που επέλεξε να παίξει, όμως είναι σύντομο. Είναι φανερό ότι το παιδί έχει επηρεαστεί από την παρουσία της κάμερας, αλλά και της ερευνήτριας στο χώρο του. Ίσως να αισθάνεται άγχος, που δε γνωρίζει το λόγο της επίσκεψης, γεγονός που αποδεικνύεται από την επιθυμία να ακούσει τη συζήτηση μητέρας και ερευνήτριας, όταν αυτό παίζει στο δωμάτιο του. Η επιθυμία αυτή είναι τόσο μεγάλη που το ωθεί να σταματήσει το παιχνίδι του και να εισέλθει η μητέρα σε αυτό.

##### Συνεργατικό Παιχνίδι:

Το συνεργατικό παιχνίδι μητέρας-παιδιού ξεκινά με συζήτηση. Στη συζήτηση αυτή το παιδί αναφέρει αναλυτικά όλα όσα ειπώθηκαν μεταξύ παιδιού κι ερευνήτριας. Χαρακτηριστικό είναι ότι όταν αναφέρει στη μητέρα την ερώτηση για την επικινδυνότητα των ζώων δεν χρησιμοποιεί τη λέξη επικίνδυνο, αλλά τη λέξη «κακό», «Κοίτα! Και καρχαρίες και με ρώτησε ποιο είναι το πιο κακό κι εγώ της είπα αυτό!». Πιθανόν ένα επικίνδυνο ζώο, δηλαδή ένα ζώο που μπορεί να βλάψει τους άλλους, να ερμηνεύεται ως κακό από το παιδί, ίσως επειδή δεν μπορεί να κατανοήσει

ακόμα ότι είναι στη φύση του ζώου να τρώει άλλα ζώα για να επιβιώσει. Αυτό μπορεί να επιβεβαιωθεί κι από την αμέσως επόμενη δήλωση του παιδιού, ότι έπαιξε με τα υπόλοιπα ζώα αποκλείοντας τον καρχαρία από το παιχνίδι του, αφού είναι «κακός». Επιπλέον τελειώνοντας τη φράση του πετάει τον καρχαρία πίσω του, «*Μ: Αυτό είναι το πιο κακό ζώο; Π: Ναι. Κι εγώ έπαιζα με τα υπόλοιπα. Μπλουμπ!*». Το παιδί δεν αποδέχεται τον χαρακτήρα του καρχαρία, τον οποίο όμως επιθυμεί η μητέρα ξαφνιάζοντας το παιδί και κάνοντας το να αναρωτιέται τον λόγο που η μητέρα του θέλει να παίξει με ένα «κακό» ζώο.

Η επιθετική συμπεριφορά που υιοθετεί η μητέρα προκαλεί αρχικά απορία κι έκπληξη στο παιδί, που όμως σύντομα αντικαθίστανται από άρνηση και επιχειρηματολογία ή ακόμα και απειλή, «*Όχι, η Εύη μου είπε αν θέλω να παίξω κι εγώ.*», «*Όχι, θα στα χαλάσω!*», αντίστοιχα. Αν και το παιδί φαίνεται να μπορεί να διαχειριστεί την κτητικότητα της μητέρας και να κατανοεί την επιθυμία της να παίξει μόνη, παρά την ενόχληση του, δεν μπορεί να διαχειριστεί τον «κοινωνικό» αποκλεισμό, τη δεύτερη επιθετική συμπεριφορά που υιοθετεί η μητέρα κι έτσι ξεσπάει σε κλάματα. Αυτή η αντίδραση του παιδιού αλλάζει τη συμπεριφορά της μητέρας, η οποία παρηγορεί το παιδί με χάδια και απολογείται για τη συμπεριφορά της. Η συμπεριφορά της μητέρας δεν αλλάζει όμως μόνο για εκείνη τη στιγμή, αλλά για όλη τη συνέχεια του παιχνιδιού. Η μητέρα αποφορτίζει το παιδί και τη γενικότερη ατμόσφαιρα με ερωτήσεις που σχετίζονται με τις προτιμήσεις του παιδιού όσον αφορά τα ζώα που έχουν στη διάθεση τους. Έτσι δίνεται η ευκαιρία να δείξει την αίσθηση δικαίου που διαθέτει μοιράζοντας ισάριθμα τα ζώα αυτά. Αυτό όμως δεν συμβαίνει και στο χρόνο που διαθέτει στα δικά του ζώα για τη βόλτα με το αυτοκινητάκι, με αυτόν που διαθέτει για τα ζώα της μητέρας. Μάλιστα το παιδί δοκιμάζει τη μητέρα, προκαλώντας την με πονηρό ύφος, ενώ χρησιμοποιεί το κλάμα για να μπορέσει να ελέγξει και να καθοδηγήσει το παιχνίδι. Η μητέρα αντιμετωπίζει κάθε συμπεριφορά του παιδιού με χιούμορ. Κατ' αυτόν τον τρόπο το παιχνίδι ολοκληρώνεται με γέλια και καλή διάθεση αφήνοντας θετική εντύπωση στους δύο συμπαίκτες.

## 8.2 Συμπεράσματα από την παρατήρηση του ατομικού παιχνιδιού των παιδιών

Η προσέγγιση των παιδιών στο ατομικό παιχνίδι πραγματοποιήθηκε με τον ίδιο τρόπο στο σύνολο των συμμετεχόντων.

Στην αρχή πραγματοποιήθηκε η γνωριμία των παιδιών με τα ζώα, τα οποία δόθηκαν στα παιδιά σε ένα κουτί χωρίς κάποιο σχόλιο. Τόσο τα νήπια όσο και τα προνήπια ανεξαρτήτως φύλου, παρατήρησαν τα ζώα μέσω της όρασης και της αφής, εκτός από ένα παιδί, που διατήρησε μόνο οπτική επαφή με το αντικείμενο για την επεξεργασία του. Τα υπόλοιπα παιδιά έπιασαν τα ζώα με τα χέρια τους και τα κοίταζαν με προσοχή. Αυτό που διέφερε από παιδί σε παιδί ήταν ο τρόπος με τον οποίο πραγματοποιήθηκε η αναγνώριση των ζώων. Τα περισσότερα παιδιά δεν ανέφεραν τα ονόματα των ζώων, αλλά αναπαρήγαγαν τους ήχους, τα γρυλίσματα και τις κραυγές αυτών. Δύο παιδιά δεν προχώρησαν στην αναγνώριση των ζώων, ενώ τρία παιδιά ανέφεραν το όνομα του ζώου και μία ιδιότητα αυτού. Χαρακτηριστικό είναι ότι η ηλικία αυτών των τριών παιδιών διαφέρει, καθώς καλύπτουν όλο το ηλικιακό φάσμα του δείγματος από το μικρότερο μέχρι το μεγαλύτερο. Άλλον έναν τρόπο επεξεργασίας των ζώων αποτέλεσε η πάλη ανάμεσα στα ζώα, ενώ ένα παιδί προχώρησε αμέσως στο παιχνίδι με τα ζώα παραλείποντας την επεξεργασία τους, με αποτέλεσμα να διακόψει σύντομα το παιχνίδι για να τα παρατηρήσει μέσω της αφής και της όρασης. Ο τρόπος παρατήρησης των ζώων δεν μπορεί να οριστεί συγκεκριμένα με βάση το φύλο ή την ηλικία.

Την παρατήρηση των ζώων ακολούθησε η ερώτηση που αφορούσε τον προσδιορισμό των επικίνδυνων ζώων, «Ποιο ζώο πιστεύεις ότι είναι επικίνδυνο<sup>4</sup>;». Αν και δεν απάντησαν όλα τα παιδιά ολοκληρωμένα στο ερώτημα και μάλιστα δύο παιδιά καθόλου, μέσα στο παιχνίδι τους οι ρόλοι που δόθηκαν στα ζώα σχετίζονταν με τη φύση του κάθε ζώου. Την ίδια στιγμή έγινε φανερό η κοινωνική επιρροή από την καθημερινότητα των παιδιών, τα παραμύθια και τα κινούμενα σχέδια (Jarvis, 2007; Sutherland et al., 2012).

---

<sup>4</sup> Στην περίπτωση που τα παιδιά έδειχναν να μην κατανοούν τη λέξη επικίνδυνο χρησιμοποιούνταν η λέξη άγριο.

Η εικόνα που έχουν σχηματίσει τα παιδιά για τα ζώα φάνηκε τόσο στον λόγο τους όσο και στον τρόπο κίνησης και στις πράξεις τους. Όσον αφορά τον λόγο, τα περισσότερα παιδιά παρήγαγαν ήχους για να αποδώσουν ηχητικά μία πράξη π.χ. το μάσημα της τροφής ή την κατάποση του νερού, την ταχύτητα ενός ζώου, μία βίαιη κίνηση, ενώ δεν έλειπαν τα επιφωνήματα ενθουσιασμού, χαράς, πόνου ή φόβου. Ωστόσο τα παιδιά που ανέπτυξαν διαλόγους μεταξύ των ζώων, χρησιμοποιούσαν διαφορετική φωνή για το κάθε ζώο, η οποία τις περισσότερες φορές ταίριαζε με τη φύση του ζώου (Howe, Petrakos, Rinaldi, & LeFebvre, 2005). Επιπλέον χρησιμοποιήθηκε συχνά η προστακτική έγκλιση. Όταν τα παιδιά αυτά διατηρούσαν την πραγματική τους φωνή, ήταν για να περιγράψουν μία κατάσταση ή αυτό που θα ακολουθούσε, ή λάμβαναν ενεργό ρόλο στο σενάριο. Ο λόγος στο παιχνίδι με μορφή διαλόγου αξιοποιήθηκε κυρίως από τα μεγαλύτερα παιδιά του δείγματος. Πιθανόν η ηλικία να επηρεάζει αυτή τη μορφή παιχνιδιού. Σε κάθε περίπτωση η κίνηση υπερτερούσε του λόγου, μάλιστα για πολλά παιδιά η κίνηση έδινε ροή στο παιχνίδι, ενώ συνοδευόταν συχνά από τους ανάλογους ήχους, τους οποίους προσποιούνταν τα παιδιά. Αξίζει να σημειωθεί ότι τα δύο αγόρια που έλαβαν ρόλο στο σενάριο του παιχνιδιού εμφανίστηκαν πιο δυνατά από τα ζώα που συμμετείχαν και πιο κυριαρχικά (Madrid, 2013; Flanders, Paquette, Parent, Vitaro, Pihl & Seguin, 2010). Το ένα φέρθηκε επιθετικά και βίαια στα ζώα με στόχο να διασκεδάσει και όχι να τα βλάψει, αλλά και να επιδείξει τις κινητικές του δεξιότητες.

Το χιούμορ αποτέλεσε άλλο ένα στοιχείο του παιχνιδιού των τεσσάρων από τα εννέα παιδιά που έπαιξαν ατομικά με τα ζώα. Τα δύο κορίτσια χρησιμοποίησαν το χιούμορ στο επίπεδο του λόγου, ενώ το ένα στην κίνηση, γελοιοποιώντας μάλιστα το ένα από τα επιθετικά ζώα, τον λύκο. Η κίνηση δεν περιορίστηκε μόνο στα χέρια, αλλά και στο πρόσωπο μέσα από μορφασμούς. Το αγόρι αξιοποίησε το χιούμορ στη συμπεριφορά των ζώων μέσα στο σενάριο του παιχνιδιού. Η συμπεριφορά αυτή εμφανίστηκε σαν πείραγμα απέναντι σε ένα άλλο ζώο με μία κίνηση που συνοδεύτηκε από ένα επιφώνημα. Οι συμπεριφορές αυτές επιβεβαιώνονται και μέσα από τη βιβλιογραφία, όπου τα κορίτσια προτιμούν να εκφράζουν λεκτικά την επιθετικότητα (Ostrov & Keating, 2004; Giles & Heyman, 2005; Fehr, & Russ, 2013), ενώ τα αγόρια φυσικά (Ostrov & Keating, 2004; Renouf, και συν., 2010).

Η τιμωρία ως έννοια εμφανίζει ενδιαφέρον στον τρόπο με τον οποίο την αντιλαμβάνονται και την αντιμετωπίζουν τα παιδιά. Δύο παιδιά από το δείγμα χρησιμοποίησαν την τιμωρία του ζώου, του οποίου η συμπεριφορά δεν ήταν κοινωνικά αποδεκτή, με την παιδαγωγική της έννοια, να μάθει δηλαδή το ζώο αυτό να συμπεριφέρεται σύμφωνα με τα κοινωνικά πρότυπα και σε καμία περίπτωση να το βλάψουν ή να του κάνουν κακό (Kohlberg, 1975; Kohlberg, 1973). Ένα άλλο παιδί δεν χρησιμοποίησε καθόλου την τιμωρία, αλλά μέσα από έναν διάλογο ανάμεσα στα ζώα, ζήτησε από αυτό που δεν συμπεριφέρθηκε όπως «αρμόζει», να παραδεχτεί το λάθος του. Με την παραδοχή του λάθους το ζώο έγινε αποδεκτό από τα άλλα ζώα και το παιχνίδι συνεχίστηκε. Πιθανόν να μην είναι τυχαίο ότι το συγκεκριμένο παιδί συμπλήρωσε την μεγαλύτερη βαθμολογία στο τεστ κοινωνικών δεξιοτήτων που συμπληρώθηκε από τις παιδαγωγούς επιβεβαιώνοντας τα ευρήματα προηγούμενης έρευνας στην οποία αναφέρεται ότι τα κορίτσια που εμφανίζουν υψηλότερα ποσοστά προ-κοινωνικών δεξιοτήτων συνήθως δεν δρουν επιθετικά συγκριτικά με επιθετικούς συνομηλίκους και με μη επιθετικά αγόρια (Crick & Grotpeter, 1995).

Στο παιχνίδι όλων των παιδιών υπήρχαν συνδέσεις με τις ήδη υπάρχουσες γνώσεις για τα ζώα, αλλά και κοινωνικές επιρροές όπως η φωτογραφία «σέλφι», ο «κακός» λύκος, η χειραψία ως ένδειξη κάποιας συμφωνίας, η αγκαλιά και το φιλί ως ένδειξη αγάπης, ενώ δεν έλειψε και ο αποκλεισμός ζώων που είναι βίαια από τη φύση τους. Σε αυτό το σημείο επιβεβαιώνονται οι έρευνες που υποστήριξαν ότι τα παιδιά μεταφέρουν στο παιχνίδι τους εμπειρίες και βιώματα από την καθημερινότητα τους (Frost et al., 2001; Berkhout, Dolk, & Goorhuis-Brouwer, 2010). Αξίζει να αναφερθεί ότι παρά τις αλλαγές στο σενάριο που ακολούθησαν, ακόμη και όταν το παιχνίδι άλλαζε περιεχόμενο ως προς το σενάριο, τα παιδιά διατηρούσαν τα γεγονότα που είχαν προηγηθεί σε προηγούμενα σενάρια και τις συνέπειες που αυτά είχαν επιφέρει στους πρωταγωνιστές.

Τέλος, παρατηρήθηκε ότι μόνο τα δύο κορίτσια νηπιακής ηλικίας αξιοποίησαν στο παιχνίδι τους ομαδικά παιχνίδια με κανόνες, όπως το κρυφτό, αντίθετα με τα υπόλοιπα που έπαιζαν πιο ελεύθερα. Κατά τη διάρκεια ενασχόληση με το μοναχικό παιχνίδι τα παιδιά είχαν τη δυνατότητα να εκφραστούν με βάση τα βιώματα, τις εμπειρίες και τα κοινωνικό-πολιτισμικά στοιχεία, που σε μεγαλύτερη ηλικία θα



συμβάλλουν στην ανάμειξη των παιδιών σε ομαδικές δραστηριότητες (Scales et al., 1991), πιθανό τα δύο νήπια να ήταν ήδη σε θέση να συμμετέχουν σε ομαδικά παιχνίδια, τα οποία και αναπαρήγαγαν στο παιχνίδι τους.

### 8.3 Συμπεράσματα ανάλυσης της προσέγγισης των παιδιών από τις μητέρες στο πλαίσιο του παιχνιδιού

#### 8.3.1 Μη επιθετική προσέγγιση

Παρατηρήθηκε ότι οι μητέρες προσέγγισαν το παιχνίδι των παιδιών κυρίως μέσω του λόγου και λιγότερο μέσω της δράσης. Πρότειναν ιδέες για τη συνέχεια του παιχνιδιού, προσπαθούσαν να πείσουν τα παιδιά τους να τις αποδεχτούν ή έθεταν επεξηγηματικές ερωτήσεις για όσα προηγούνταν ή ακολουθούσαν. Τέσσερις από τις έξι μητέρες χρησιμοποιούσαν ερωτήματα γνωστικού περιεχομένου. Ωστόσο οι ερωτήσεις αυτές δεν είχαν τον ίδιο σκοπό για όλες τις μητέρες. Για τις δύο μητέρες οι ερωτήσεις αυτές είχαν ως στόχο την καθοδήγηση του παιχνιδιού και την αλλαγή του σεναρίου, ενώ οι άλλες δύο μητέρες με αυτόν τον τρόπο προσπαθούσαν να προσελκύσουν το ενδιαφέρον των παιδιών τους, των οποίων η προσοχή είχε αποσπαστεί από το παιχνίδι, παρασύροντας τα σε αυτό ξανά.

Παρόμοια λειτουργία φαίνεται να έχει το χιούμορ, το οποίο χρησιμοποιήθηκε από δύο μητέρες και τα παιδιά αντέδρασαν επίσης θετικά. Αντίθετα όταν η μητέρα έκανε θετικά σχόλια για κάποιο ζώο που το παιδί είχε δηλώσει ως επικίνδυνο, το παιδί προσπαθούσε μέσω της κίνησης να διατηρήσει την φύση του ζώου αυτού, αλλά και να προκαλέσει το ζώο μέσα από την έμμεση επιθετικότητα με τη χρήση προσωνύμων ή ακόμη και την κοροϊδία (Madrid, 2013) απορρίπτοντας συμπεριφορές και σχόλια που δεν ταίριαζαν στο θέμα του παιχνιδιού που επιθυμούσε το παιδί τη δεδομένη χρονική στιγμή (Kostelnik et al., 2004).

Τέλος, από τρεις μητέρες χρησιμοποιήθηκαν συχνά οι συνδέσεις με ήδη υπάρχουσες εμπειρίες των παιδιών, με στόχο την εξοικείωση με τις συνθήκες του παιχνιδιού, τόσο για τις ίδιες όσο και για τα παιδιά τους.

### 8.3.2 Επιθετική προσέγγιση στο πλαίσιο του παιχνιδιού

Σε αυτό το σημείο αξίζει να ασχοληθούμε με το συντροφευμένο παιχνίδι των παιδιών, άρα με την αντίδραση των παιδιών στην εμφάνιση της κάθε μητέρας, στην επιθετική συμπεριφορά που υιοθέτησε η κάθε μητέρα και γενικότερα με το παιχνίδι που ακολούθησε.

Οι μητέρες είχαν ελευθερία ως προς την επιλογή της επιθετικής συμπεριφοράς που θα υιοθετούσαν. Έτσι σημειώθηκαν οι παρακάτω επιθετικές συμπεριφορές:

1. Η κτητικότητα (4/5)
2. Η απειλή και η σκόπιμη βλάβη κάποιου ζώου από ένα «επικίνδυνο» ζώο λόγω του ενστίκτου της επιβίωσης (3/5) και συγκεκριμένα της ανάγκης του επικίνδυνου ζώου για τροφή αποτέλεσε συχνά την αφορμή για κυνήγι και την εκδήλωση της επιθετικής συμπεριφοράς. Ωστόσο η ανάγκη αυτή «μεταμορφώθηκε» στη συνέχεια σε κτητικότητα από την πλευρά της μητέρας, που μάζεψε όλα τα ζώα για να ικανοποιήσει την ανάγκη της και άφησε το παιδί χωρίς παιχνίδια.
3. Ο αποκλεισμός και ο παραγκωνισμός του παιδιού από το παιχνίδι (4/5)
4. Η προκλητική συμπεριφορά και η κοροϊδία (3/5)
5. Η παρεμπόδιση του παιχνιδιού (1/5)
6. Η κριτική με την μορφή «ταμπέλας» (1/5)
7. Θύμα- θύτης
8. Η άσκηση κριτικής (1/5) σχετικά με τις επιλογές του παιδιού στο παιχνίδι.

Όπως οι επιθετικές συμπεριφορές που επέλεξαν οι μητέρες έχουν κοινά σημεία μεταξύ τους, έτσι και οι αντιδράσεις των παιδιών σε αυτές. Όλες οι μητέρες επέδειξαν την κτητικότητα ως επιθετική συμπεριφορά. Λέγοντας κτητικότητα εννοείται η τάση να συλλέξουν όλα τα ζώα και να μην επιτρέψουν τα παιδιά να παίξουν με αυτά. Αυτό πραγματοποιήθηκε είτε με άμεσο τρόπο παίρνοντας όλα τα ζώα και δηλώνοντας ότι δεν θα παίξουν με τα παιδιά, είτε έμμεσα μέσω της πείνας, καθώς το επικίνδυνο ζώο μάζεψε όλα τα ζώα, για να ικανοποιήσει την πείνα του.

Χαρακτηριστικό είναι ότι η επιθετική συμπεριφορά λόγω της πείνας πραγματοποιούνταν πάντα από ένα επικίνδυνο ζώο, π.χ. αρκούδα. Όταν η κτητικότητα εμφανιζόταν με άμεσο τρόπο τα παιδιά έδειχναν να ξαφνιάζονται και να απορούν, ενώ στη συνέχεια αρνούσαν και μάλιστα κάποια προσπαθούσαν να βρουν επιχειρήματα, για να προστατευτούν και να μπορέσουν να κρατήσουν κάποιο ζώο. Αντίθετα, όταν πραγματοποιούνταν μέσα από το παιχνίδι της ικανοποίησης των αναγκών του άγριου ζώου τα παιδιά αρχικά αρνούσαν και στη συνέχεια έπαιζαν σε αυτό το πλαίσιο, παραχωρώντας μάλιστα τα ζώα που είχαν στη διάθεση τους κατανοώντας την συμπεριφορά του άγριου ζώου ως αποτέλεσμα της φυσικής του ανάγκης. Συχνά αυτή η επιθετική συμπεριφορά οδήγησε στην αναζήτηση και εύρεση επιχειρημάτων -κυρίως για τα νήπια- στη δημιουργική σκέψη και την ευρηματικότητα από την πλευρά των παιδιών σε μία προσπάθεια να λύσουν το πρόβλημα τους. Η κτητική αυτή τάση συνδέεται με τον αποκλεισμό του παιδιού από το παιχνίδι καθιστώντας το παιδί θεατή. Τα τρία παιδιά που ήρθαν αντιμέτωπα με αυτή τη συμπεριφορά δεν μπόρεσαν να την αποδεχτούν. Τα δύο κορίτσια ξέσπασαν σε κλάματα μην μπορώντας να κατανοήσουν αυτή τη συμπεριφορά της μητέρας, ενώ το αγόρι αναζήτησε τη λύση στη σωματική βία απέναντι στο επικίνδυνο ζώο και στη χρήση όπλων. Παρόμοιες αντιδράσεις παρατηρήθηκαν και στην προκλητική συμπεριφορά και την κοροϊδία, με την οποία τα παιδιά έδειξαν να ενοχλούνται σε μεγάλο βαθμό, με αποτέλεσμα να αρνούνται να συνεχίσουν το παιχνίδι. Μόνο ένα παιδί φαίνεται να διασκέδασε με αυτή τη συμπεριφορά, πιθανόν επειδή η μητέρα συμπεριφερόταν να μην επιθετικά, αλλά με κωμικό ύφος.

Όσον αφορά την παρεμπόδιση του παιχνιδιού, πρόκειται για τη στάση της μητέρας να μην «ακούει» τις ιδέες του παιδιού, αλλά να παίζει όπως αυτή επιθυμεί, αδιαφορώντας για τις επιθυμίες του, ίσως λόγω της εντολής για επιθετική συμπεριφορά. Το παιδί έδειχνε αγανακτισμένο που τα λόγια του δεν έβρισκαν ανταπόκριση και έτσι αναγκάστηκε για λίγο να ακολουθήσει τις κατευθυντήριες γραμμές της μητέρας, ώστε να καταφέρει το στόχο του και να παίξει αυτό που πραγματικά επιθυμούσε. Συγκεκριμένα η μητέρα επιθυμούσε να φάει τα ζωάκια και το παιδί να παίξει κρυφτό, έτσι το παιδί δωροδόκησε τη μητέρα με διάφορα ζωάκια, ώστε να παίξουν μετά κρυφτό. Όμως τελικά του άρεσε αυτή η διαδικασία και

προκάλεσε τη μητέρα με γκριμάτσες και ειρωνικό ύφος για να συνεχίσει να παίζει με τον ίδιο τρόπο. Το παιχνίδι κατέληξε στην πάλη και το γέλιο.

Μία μητέρα προσποιήθηκε το θύμα, καθώς είχε στη διάθεση της ζώα φιλικά προς τον άνθρωπο, προκαλώντας με αυτόν τον τρόπο το παιδί να γίνει θύτης, όπως και έγινε. Ενώ μία άλλη, ασκούσε κριτική και απέρριπτε κάθε επιλογή του παιδιού επάνω στο παιχνίδι προκαλώντας ανασφάλεια στο παιδί, το οποίο προσπαθούσε να απολογηθεί και να δικαιολογήσει τις επιλογές του.

Αξίζει να αναφερθεί ότι οι ερωτήσεις γνώσεων σχετικά με τα ζώα, οι ερωτήσεις σχετικά με τις προτιμήσεις του παιδιού για τα ζώα αυτά και η χρήση χιούμορ, λειτούργησαν αποτελεσματικά ως αντιπερισπασμός για να αποφορτιστεί η ατμόσφαιρα, να ξεπεραστούν οι εντάσεις και να αποκτήσουν τα παιδιά και πάλι την ασφάλεια για τις επιλογές τους με αποτέλεσμα να συνεχίσουν το παιχνίδι.

Επιπλέον τα παιδιά φάνηκε να διαθέτουν την αίσθηση του δικαίου και της αδικίας, καθώς μίλησαν για έννοιες όπως το μοίρασμα, τους κανόνες και την τήρηση αυτών, γεγονός που στη βιβλιογραφία φαίνεται να ισχύει για παιδιά δημοτικού (Helwig, Hildebrandt, & Turiel, 1995).

Διαπιστώθηκε επίσης ότι, αν και οι ενήλικες βασίζονται κατά κύριο λόγο στην ομιλία για την εξέλιξη του παιχνιδιού, τα παιδιά αρκούνται στην κίνηση και την επανάληψη παρόμοιων συμβάντων με ελάχιστα λόγια. Πολύ συχνά γίνονται αντιληπτές οι μέχρι τώρα εμπειρίες των παιδιών σαν κανόνες της φύσης που δεν μπορούν να παραβούν παρά μόνο με κάποιο μαγικό φίλτρο ή σκόνη ή ακόμη και υπερδυνάμεις.

Ολοκληρώνοντας με τα συμπεράσματα, τα παιδιά δέχτηκαν με χαρά τη μητέρα στο παιχνίδι τους και σε όλες τις περιπτώσεις το παιχνίδι κατέληξε με γέλια και χαρά, παρά τις εντάσεις που ίσως προηγήθηκαν, ενώ η χρήση του χιούμορ κατείχε εξέχουσα θέση στο παιχνίδι μητέρας-παιδιού.

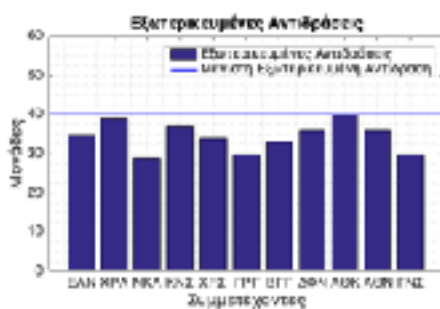
#### 8.4 Κοινωνικές δεξιότητες και παιχνίδι

Οι κοινωνικές δεξιότητες των παιδιών εξετάστηκαν με τη βοήθεια του ερωτηματολογίου «ψυχομετρικό κριτήριο σχολικής-κοινωνικής επάρκειας για παιδιά

και εφήβους», και συγκεκριμένα για την έρευνα αυτή αφορά παιδιά ηλικίας 4-8 ετών. Το ερωτηματολόγιο συμπληρώθηκε από τη νηπιαγωγό του κάθε παιδιού. Οι κοινωνικές δεξιότητες διακρίνονται σε τρεις τομείς: τις εξωτερικευμένες αντιδράσεις των νηπίων, τις προσαρμοστικές αντιδράσεις και τέλος, τις εσωτερικευμένες αντιδράσεις τους.

Με τον όρο εξωτερικευμένες αντιδράσεις εννοούνται συμπεριφορές που αφορούν την υπακοή, την έκφραση βίας και επιθετικότητας, τη διαχείριση του θυμού και την αντίδραση του παιδιού στην καθοδήγηση από την εκπαιδευτικό του. Ως προσαρμοστικές αντιδράσεις θεωρούνται η αποδοχή του παιδιού από τους συνομηλίκους του, η ικανότητα να συζητάει με την εκπαιδευτικό, η διατήρηση της οπτικής επαφής κατά τη διάρκεια μίας συζήτησης και όταν του απευθύνεται ο λόγος, η διεκδίκηση του δίκιου του, όπως επίσης και το ενδιαφέρον που εκδηλώνουν οι γονείς για το παιδί. Τέλος, ο όρος εσωτερικευμένες αντιδράσεις αναφέρεται στην αυτοπροστασία του παιδιού σε καταστάσεις επιθετικότητας, στην έκφραση φόβων και άγχους, στην προσκόλληση και στην υπερπροστασία των παιδιών από την πλευρά των γονέων.

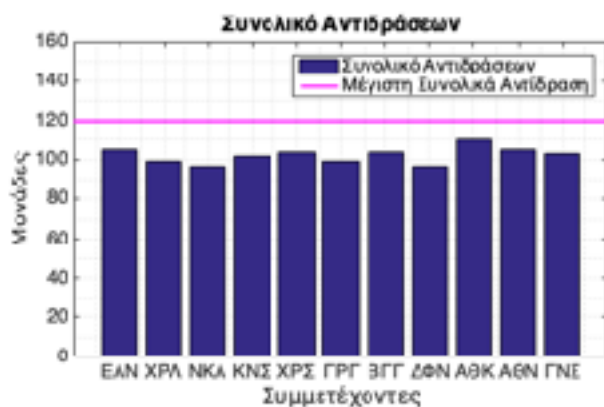
Στα παρακάτω γραφήματα απεικονίζονται τα αποτελέσματα μετρήσεων, οι οποίες διεξήχθησαν ως προς τους τρεις τύπους αντιδράσεων για κάθε έναν συμμετέχοντα ξεχωριστά.





Γράφημα 1: Μετρούμενοι τύποι αντιδράσεων για κάθε συμμετέχοντα. Κάθε οριζόντια γραμμή (μπλε, κόκκινη, πράσινη) απεικονίζει τη μέγιστη μονάδα μέτρησης για κάθε τύπο αντιδράσεων.

Όπως παρατηρείται και από τα τρία διαγράμματα οι τιμές οι οποίες εξήχθησαν δεν μεταβάλλονται σε μεγάλο βαθμό εκτός από κάποιες μεμονωμένες περιπτώσεις. Για παράδειγμα, ο συμμετέχοντας ΔΦΝ αποκλίνει κατά 12 μονάδες σε σχέση με τη μέγιστη τιμή στις εσωτερικευμένες αντιδράσεις και ο συμμετέχοντας ΧΡΛ ο οποίος αποκλίνει επίσης κατά 12 μονάδες σε σχέση με την μέγιστη τιμή στις προσαρμοστικές αντιδράσεις. Στο σύνολο των κοινωνικών δεξιοτήτων παρατηρείται η ίδια συμπεριφορά σε σύγκριση με το Γράφημα 1. Τα συνολικά αποτελέσματα των κοινωνικών δεξιοτήτων συνοψίζονται στο παρακάτω ραβδόγραμμα.

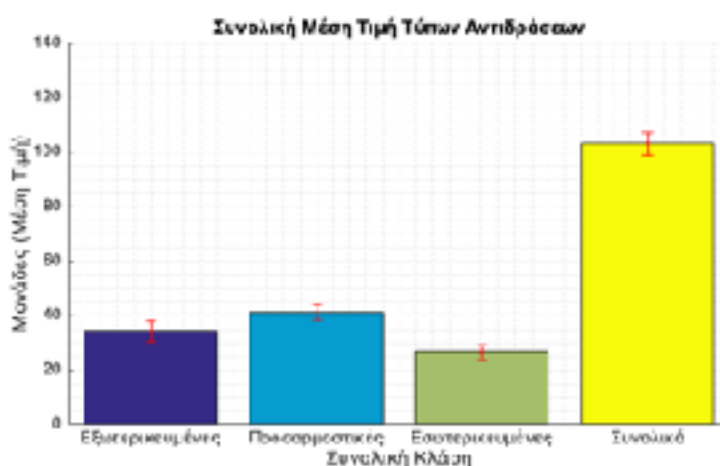


Γράφημα 2: Σύνολο κοινωνικών δεξιοτήτων ως προς τους τρεις τύπους αντιδράσεων για κάθε συμμετέχοντα. Η οριζόντια γραμμή (ματζέντα) προσδιορίζει τη μέγιστη τιμή.

Με βάση το Γράφημα 2 παρατηρείται ότι οι κοινωνικές δεξιότητες των παιδιών που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα κυμαίνονταν από 97 μονάδες, ως χαμηλότερη επίδοση, και 110 μονάδες, ως η υψηλότερη, στις 120 μονάδες, που

αποτελούν το σύνολο και των τριών τύπων αντιδράσεων, δηλαδή των κοινωνικών δεξιοτήτων που εξετάζει το ερωτηματολόγιο.

Διάφοροι τύποι αναλύσεων μπορούν να πραγματοποιηθούν για τα αποτελέσματα του ερωτηματολογίου, που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα. Αρχικά, επιλέχθηκε μια γενική ανάλυση προκειμένου να διαπιστωθούν οι αποκλίσεις των απαντήσεων για κάθε ένα τύπο αντιδράσεων. Τα αποτελέσματα συνοψίζονται στο Γράφημα 3.



Γράφημα 3: Συνολική μέση τιμή και τυπική απόκλιση για κάθε έναν τύπο αντιδράσεων. Η τυπική απόκλιση εμφανίζεται με την μορφή μπαρών σφάλματος.

Όπως φαίνεται στο Γράφημα 3, η μέση τιμή των κοινωνικών δεξιοτήτων των συμμετεχόντων είναι 34.46/40 για τις εξωτερικευμένες αντιδράσεις, 41.18/48 για τις προσαρμοστικές αντιδράσεις, 26.55/32 για τις εσωτερικευμένες αντιδράσεις και 103/120 για το σύνολο των αντιδράσεων. Οι τιμές δεν φαίνεται να επηρεάζονται από την ηλικία των παιδιών, καθώς νήπια και προνήπια δεν σημείωσαν σημαντικές διαφοροποιήσεις στις επιδόσεις τους, όσον αφορά το ερωτηματολόγιο των κοινωνικών δεξιοτήτων στο οποίο «εξετάστηκαν», όπως επιβεβαιώνεται και από τις τυπικές αποκλίσεις, οι οποίες δεν διαφοροποιούνται αισθητά. Πιο συγκεκριμένα ως προς τους τύπους αντιδράσεων:

A. Εξωτερικευμένες αντιδράσεις: Η μέση τιμή των εξωτερικευμένων αντιδράσεων είναι 34.36/40 με υψηλότερη τιμή 40 και χαμηλότερη 29. Όπως ήδη αναφέρθηκε ο όρος εξωτερικευμένες αντιδράσεις αναφέρεται σε συμπεριφορές που αφορούν την υπακοή, την έκφραση βίας και επιθετικότητας, τη διαχείριση του θυμού και την αντίδραση του παιδιού στην καθοδήγηση από την εκπαιδευτικό του. Σε ένα

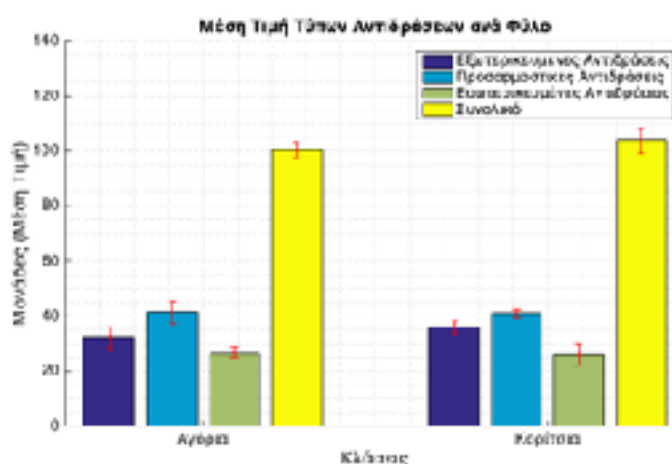
γενικότερο πλαίσιο, τα παιδιά που συμμετείχαν στην έρευνα φαίνεται να υπακούν στους κανόνες του σχολείου και να συνεργάζονται με την παιδαγωγό, ενώ παρουσιάζουν σπάνια βίαιες συμπεριφορές. Ωστόσο πρέπει να αναφερθεί ότι το ερώτημα «Αντιδρά στην προσέγγιση και την καθοδήγηση της νηπιαγωγού;» πιθανόν να παρερμηνεύτηκε από κάποιες παιδαγωγούς, καθώς παιδιά που αναφέρεται ότι συμμετέχουν και δεν αντιμιλούν ή φέρονται άσχημα στην παιδαγωγό, φαίνεται να παρουσιάζουν αντίδραση στην καθοδήγηση της. Πιθανότατα οι παιδαγωγοί απάντησαν στο ερώτημα αυτό δίνοντας του ένα θετικό πρόσημο, επηρεάζοντας έτσι αρνητικά την αξιολόγηση και βαθμολόγηση των παιδιών.

B. Προσαρμοστικές αντιδράσεις: Η μέση τιμή των προσαρμοστικών αντιδράσεων είναι 41/48 με υψηλότερη τιμή 47 και χαμηλότερη 36. Υπό τον όρο αυτόν εξετάστηκαν η αποδοχή του παιδιού από τους συνομηλίκους του, η ικανότητα να συζητάει με την εκπαιδευτικό, η διατήρηση της οπτικής επαφής κατά τη διάρκεια μίας συζήτησης και όταν του απευθύνεται ο λόγος, τη διεκδίκηση του δίκιου του, όπως επίσης και το ενδιαφέρον που εκδηλώνουν οι γονείς για το παιδί. Όλα τα παιδιά που συμμετείχαν στην έρευνα παρουσιάζονται να είναι αποδεκτά από τους συνομηλίκους τους, ωστόσο δεν είναι όλα σε θέση να διεκδικήσουν το δίκιο τους σε μία κατάσταση σύγκρουσης. Συγκεκριμένα τα παιδιά που φοιτούν στο σχολείο Waldorf φαίνεται να μπορούν να υπερασπιστούν το δίκιο τους σε κάθε περίπτωση, ενώ παιδιά που φοιτούν σε συμβατικά σχολεία μπορούν μεν αλλά σε λιγότερο βαθμό, όσον αφορά την παρούσα έρευνα. Μόλις ένα παιδί στο σύνολο των συμμετεχόντων αντιμετωπίζει μεγάλη δυσκολία να διεκδικήσει το δίκιο του, όπως επίσης και να συζητήσει με την παιδαγωγό του για ό,τι το απασχολεί. Όσον αφορά το γενικότερο ενδιαφέρον προς το παιδί από την πλευρά των γονέων, αυτή δεν φαίνεται να επηρεάζει την στάση των παιδιών στην διεκδίκηση του δίκιου τους. Η αποστροφή του βλέμματος, όταν τους απευθύνεται ο λόγος συμβαίνει σπάνια. Τέλος, το παιχνίδι ρόλων φαίνεται να έχει σπουδαίο ρόλο στα σχολεία Waldorf, καθώς τα παιδιά που φοιτούν εκεί ασχολούνται περισσότερο με αυτό το είδος παιχνιδιού, σε σχέση με τα υπόλοιπα παιδιά που συμμετείχαν στην έρευνα σύμφωνα με τις απαντήσεις των παιδαγωγών.



Γ. Εσωτερικευμένες αντιδράσεις: Η μέση τιμή των εσωτερικευμένων αντιδράσεων είναι 27.3/32 με υψηλότερη τιμή 31 και χαμηλότερη 20. Εδώ γίνεται λόγος για την αυτοπροστασία του παιδιού σε καταστάσεις επιθετικότητας, στην έκφραση φόβων και άγχους, την προσκόλληση και την υπερπροστασία των παιδιών από την πλευρά των γονέων. Στο σύνολο των συμμετεχόντων δεν συναντάμε παιδιά που να παρουσιάζουν άγχος και φοβίες, ή παιδιά που να είναι προσκολλημένα στην παιδαγωγό. Πρόκειται για παιδιά που είναι σε θέση να υπερασπιστούν τον εαυτό τους, εκτός από ένα παιδί που δυσκολεύεται όταν έρθει αντιμέτωπο με μία τέτοια κατάσταση.

Ενδιαφέρον παρουσιάζει η διαχωρισμός των συμμετεχόντων ανάλογα με το φύλο τους. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται στο Γράφημα 4.

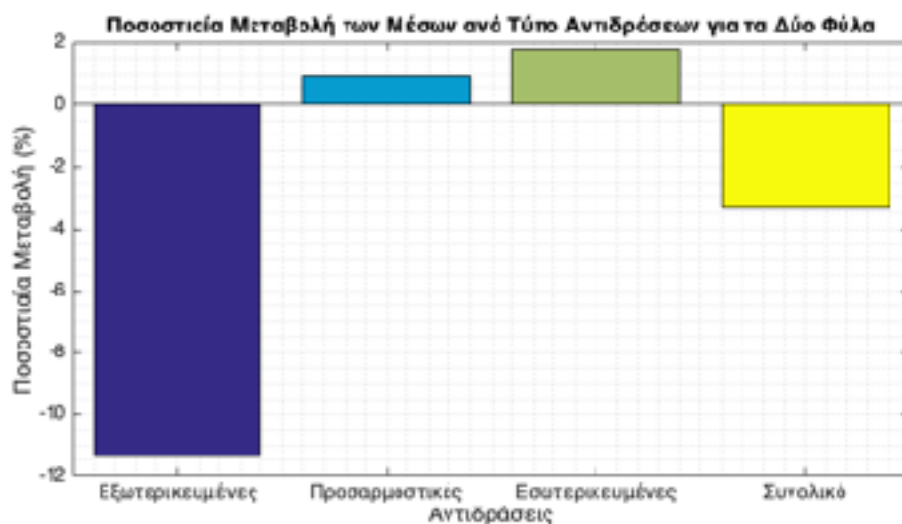


Γράφημα 4: Απεικόνιση των μέσων τιμών των διαφόρων τύπων αντιδράσεων των συμμετεχόντων όταν διαχωρίζονται σε δύο ομάδες. Η τυπικές αποκλίσεις εμφανίζονται με την μορφή των μπαρών σφάλματος (error bars).

Στο Γράφημα 5 παρατηρείται μια «τάση» των κοριτσιών να είναι συνολικά πιο επιδέξια κοινωνικά καθώς η  $\mu_{\text{κοριτσιών}} = 103.8$  μονάδες είναι μεγαλύτερη από αυτήν των αγοριών,  $\mu_{\text{αγοριών}} = 100,4$  μονάδες. Ο όρος «τάση» αναφέρεται στο γεγονός ότι δεν υφίσταται σημαντική διαφοροποίηση στις κοινωνικές δεξιότητες λόγω των συνθηκών διεξαγωγής της έρευνας. Από το ίδιο γράφημα προκύπτει ότι στις εξωτερικευμένες και προσαρμοστικές αντιδράσεις οι απαντήσεις διαφοροποιούνται περισσότερο σε σχέση με τις αντίστοιχες των κοριτσιών. Το αντίθετο όμως παρατηρείται στις εσωτερικευμένες αντιδράσεις καθώς η τυπική

απόκλιση των τιμών των κοριτσιών είναι μεγαλύτερη από την αντίστοιχη των αγοριών. Αξίζει να σημειωθεί ότι τα αγόρια που φοιτούν σε σχολείο Waldorf σημείωσαν υψηλότερες μονάδες σε σύγκριση με τα αγόρια που φοιτούν σε συμβατικά σχολεία, δεν συμβαίνει όμως το ίδιο και με τα κορίτσια. Αυτός ο παράγοντας μπορεί να θεωρηθεί υπεύθυνος για τις αυξημένες αποκλίσεις στις επιδόσεις των αγοριών στις εξωτερικευμένες και προσαρμοστικές αντιδράσεις. Επιπλέον, μια άλλη σημαντική σημείωση αναφέρεται στο γεγονός ότι τις χαμηλότερες μονάδες στις εσωτερικευμένες αντιδράσεις συγκέντρωσε το μοναδικό κορίτσι από το σχολείο Waldorf (20/32), σε αντίθεση με τα κορίτσια που φοιτούν σε δημόσια και ιδιωτικά σχολεία, τα οποία συγκέντρωσαν υψηλότερες των 24/32 μονάδων.

Σημαντικό μέτρο σύγκρισης μπορεί να χαρακτηριστεί η ποσοστιαία μεταβολή<sup>5</sup> των κοινωνικών δεξιοτήτων των αγοριών σε σχέση με αυτή των κοριτσιών. Αυτό μπορεί να πραγματοποιηθεί μέσω του παρακάτω τύπου, χρησιμοποιώντας σαν μέσο σύγκρισης της μέσης τιμής κάθε τύπου αντιδράσεων ανάλογα με το φύλο των συμμετεχόντων. Τα αποτελέσματα εμφανίζονται στο Γράφημα 6.



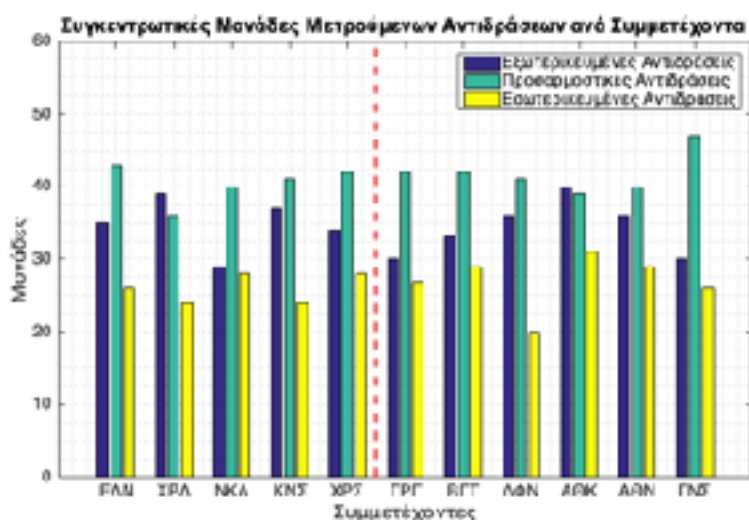
<sup>5</sup> Η ποσοστιαία μεταβολή μεταξύ δύο ποσοτήτων α και β υπολογίστηκε σύμφωνα με τη παρακάτω σχέση,

$$(d_{\beta \leftarrow \alpha} \%) = \frac{\bar{x}_{\beta} - \bar{x}_{\alpha}}{\bar{x}_{\alpha}} \cdot 100(\%) \quad (1)$$

Γράφημα 5: Ποσοστιαία μεταβολή των μέσων τιμών των τύπων αντιδράσεων των κοριτσιών σε σχέση με τις αντίστοιχες των αγοριών.

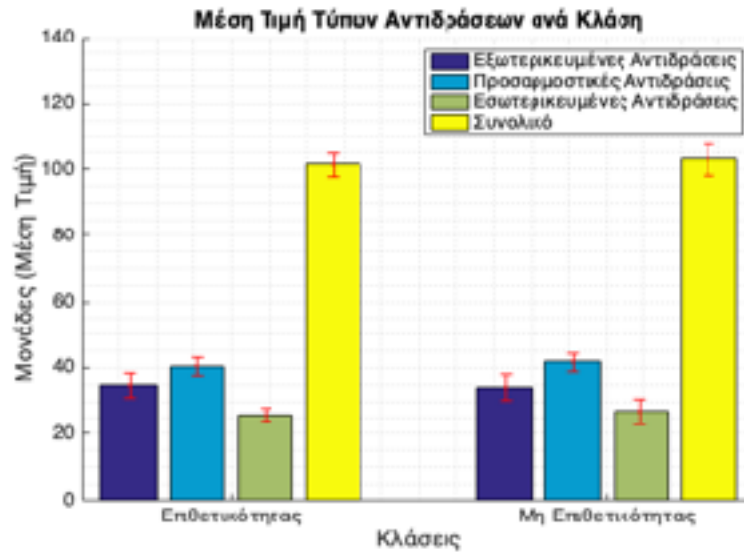
Το παρόν γράφημα παρουσιάζει συγκεντρωτικά όλα τα αποτελέσματα τα οποία εξήχθησαν και αναλύθηκαν σύμφωνα με το Γράφημα 5. Συγκεκριμένα, δείχνει μια τάση των αγοριών να υστερούν έναντι των κοριτσιών κατά 3.3% στο σύνολο των κοινωνικών δεξιοτήτων. Σημαντική παρατήρηση εμφανίζεται στις εξωτερικευμένες αντιδράσεις όπου τα αγόρια σε σχέση με τα κορίτσια παρουσιάζονται κατά 11.2% λιγότερο κοινωνικά επιδέξια. Στους υπόλοιπους τύπους αντιδράσεων δεν παρατηρείται κάποια ουσιαστική μεταβολή των κοριτσιών έναντι των αγοριών.

Άλλη μία ανάλυση μπορεί να πραγματοποιηθεί, όσον αφορά την επιθετικότητα. Για τον λόγο αυτόν, τα δεδομένα συγκεντρώθηκαν και διαχωρίστηκαν σε δύο κλάσεις (ομάδες). Αυτή η συγκέντρωση παρουσιάζεται παρακάτω στο Γράφημα 6 συναρτήσει των συμμετεχόντων και των τύπων αντιδράσεων, που χρησιμοποιήθηκαν για τη μελέτη.



Γράφημα 6: Συγκεντρωτική απεικόνιση των τύπων αντιδράσεων για κάθε συμμετέχοντα. Η διακεκομμένη κόκκινη γραμμή υποδηλώνει τον διαχωρισμό των συμμετεχόντων σε δύο ομάδες. Η πρώτη ομάδα, που περιλαμβάνει τους συμμετέχοντες ΕΛΛ, ΙΡΛ, ΝΚΛ, ΚΝΣ και ΧΡΣ, αναφέρεται στα παιδιά που προσεγγίστηκαν επιθετικά από τις μητέρες. Η δεύτερη ομάδα, που περιλαμβάνει τους συμμετέχοντες ΓΡΓ, ΒΓΓ, ΔΦΝ, ΑΘΚ, ΑΘΝ και ΓΝΣ, αναφέρεται στα παιδιά που προσεγγίστηκαν μη επιθετικά από τις μητέρες.

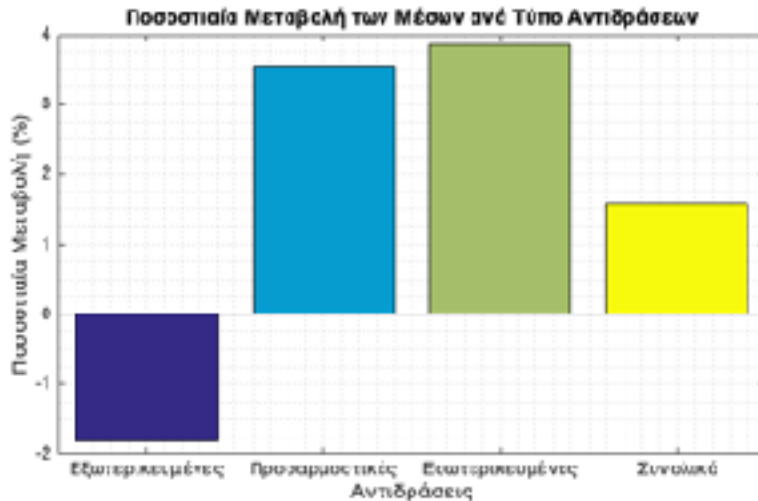
Με τον διαχωρισμό των ατόμων σε δύο ομάδες είναι εφικτό να προσδιοριστεί η μέση τιμή του εκάστοτε τύπου αντιδράσεων, καθώς επίσης και η τυπική τους απόκλιση. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται στο παρακάτω Γράφημα.



Γράφημα 7: Απεικόνιση της μέσης τιμής για κάθε έναν τύπο αντίδρασης και του συνόλου τους για τις δύο ομάδες, όπως επίσης και της τυπικής απόκλισης με την μορφή γραμμών σφάλματος (error bars).

Σύμφωνα με το Γράφημα 1 και το Γράφημα 2 των οποίων οι τιμές κυμαίνονταν χωρίς ιδιαίτερες διακυμάνσεις, μία αναμενόμενη αντίστοιχη μεταβολή παρατηρείται και από τις τυπικές αποκλίσεις, καθώς εξαρτιούνται από τις τιμές των επιδόσεων των συμμετεχόντων. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι η τυπική απόκλιση της ομάδας που προσεγγίστηκε μη επιθετικά στις εσωτερικευμένες αντιδράσεις. Η τυπική απόκλιση αυτή είναι μεγαλύτερη σε σχέση με τον αντίστοιχο τύπο αντιδράσεων της ομάδας που προσεγγίστηκε επιθετικά. Αυτή η διαφοροποίηση είναι φυσιολογική, εάν αναλογιστούμε ότι η τυπική απόκλιση εξαρτάται τόσο από τον αριθμό των συμμετεχόντων όσο και από τις μονάδες τις οποίες συγκέντρωσε ο κάθε συμμετέχοντας, όπως για παράδειγμα ο συμμετέχοντας ΔΦΝ της ομάδας που προσεγγίστηκε μη επιθετικά, ο οποίος συγκέντρωσε τις χαμηλότερες μονάδες στις εσωτερικευμένες αντιδράσεις (βλ. Γράφημα 3).

Καθώς διαχωρίστηκαν οι συμμετέχοντες σε δύο κλάσεις μπορεί να επιτευχθεί μία σύγκριση μεταξύ τους, ενώ υπολογίστηκαν και οι μέσες τιμές για κάθε έναν τύπο αντιδράσεων. Όπως και στον διαχωρισμό του δείγματος ανάλογα με το φύλο, έτσι και εδώ μπορεί να υπολογιστεί η ποσοστιαία μεταβολή της επιθετικής συμπεριφοράς ως προς την μη επιθετική συμπεριφορά.



Γράφημα 8: Απεικόνιση της ποσοστιαίας μεταβολής των μέσων των αντιδράσεων της επιθετικότητας ως προς τις αντίστοιχες τιμές της μη επιθετικότητας.

Όπως παρατηρείται από το παραπάνω ραβδόγραμμα, η παρούσα ομαδοποίηση δεν παρουσιάζει σπουδαίες μεταβολές, κάτι το οποίο αναμενόταν και από την ομοιομορφία των μέσων τιμών των μελετώμενων τύπων αντιδράσεων από το Γράφημα 4. Ως προς τις εξωτερικευμένες αντιδράσεις εμφανίζεται μία αρνητική μεταβολή. Αυτή η αρνητική μεταβολή οφείλεται στο γεγονός ότι η μέση τιμή της κλάσης «μη επιθετικής προσέγγισης» είναι χαμηλότερη από αυτή της κλάσης της «επιθετικής προσέγγισης». Δεν μπορεί να διαπιστωθεί με σαφήνεια, εάν κάποια από τις δύο ομάδες έχει υψηλότερο ή χαμηλότερο ποσοστό δεξιοτήτων σε σύγκριση με τον τύπο αντιδράσεων, καθώς επίσης και στο σύνολο των αντιδράσεων τους. Παρόλα αυτά μπορεί να ειπωθεί ότι δεν υπάρχει καμία διαφοροποίηση καθώς αυτή θα πρέπει να είναι μεγαλύτερη του  $\pm 5\%$ .

Όσον αφορά την ενασχόληση με το παιχνίδι ρόλων, εννέα στα έντεκα παιδιά που συμμετείχαν στην έρευνα ασχολούνται με αυτό και στο σπίτι, ενώ δύο από τα έντεκα παιδιά προτιμούν να ασχολούνται με επιτραπέζια και ζωγραφική. Παρατηρήθηκε ότι τα δύο αυτά παιδιά δυσκολεύτηκαν να αναπτύξουν παιχνίδι ρόλων. Ωστόσο σε αυτό είναι πολύ πιθανό να επηρέασε η παρουσία της κάμερας, καθώς και άλλα παιδιά που ασχολούνται με αυτό το είδος παιχνιδιού, δεν μπόρεσαν να παίξουν μόνα τους παρά μόνο όταν εμφανίστηκε στο παιχνίδι η μητέρα τους. Όλα τα παιδιά ανέπτυξαν παιχνίδι ρόλων με τη μητέρα τους για κάποιο χρονικό διάστημα.

Σε σχέση με την τήρηση των κανόνων στο πλαίσιο του παιχνιδιού, οι μητέρες αναφέρουν ότι στην περίπτωση καταπάτησης ενός κανόνα τα παιδιά αντιδρούν. Οι αντιδράσεις αυτές φαίνεται να είναι κοινές για όλα τα παιδιά του δείγματος. Η αντίδραση των παιδιών είναι κυρίως λεκτική. Τα παιδιά διεκδικούν το δίκιο τους με τον λόγο, υπενθυμίζοντας στην συμπαίκτρια τους τους κανόνες και επιχειρηματολογώντας, αναφέρουν όλες οι μητέρες. Συχνά η λεκτική αυτή αντίδραση εμφανίζεται με τη μορφή παραπόνων και γκρίνιας, γεγονός που παρατηρήθηκε και στο βιντεοσκοπημένο παιχνίδι των παιδιών στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας. Ο θυμός είναι επίσης μία αντίδραση που αναφέρθηκε από μία μητέρα, ενώ στο βιντεοσκοπημένο παιχνίδι δύο παιδιά αντέδρασαν με κλάματα, όταν αισθάνθηκαν αδικημένα από τη συμπαίκτρια τους.

Αν και οι αντιδράσεις των παιδιών αυτής της ηλικίας δεν διαφέρουν, η αντιμετώπιση κάποιας μη επιθυμητής ή και επιθετικής συμπεριφοράς του παιδιού από την πλευρά των μητέρων διαφέρει. Κοινές αντιδράσεις αποτελούν η λεκτική έκφραση της δυσαρέσκειας τους για την εκάστοτε μη επιθυμητή συμπεριφορά του παιδιού, η διακοπή του παιχνιδιού και η επεξήγηση των λόγων που οδήγησαν σε αυτήν. Πέρα από αυτές τις κοινές αντιδράσεις που εφαρμόζουν όλες οι μητέρες που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα, κάθε μητέρα ακολουθεί και κάποιον δικό της τρόπο που συμπληρώνει αυτές τις παραπάνω αντιδράσεις. Πιο συγκεκριμένα πέντε μητέρες αναφέρουν ότι θα αποχωρούσαν από το παιχνίδι μέχρι το παιδί να ηρεμήσει, εφόσον με τον διάλογο που θα έχει προηγηθεί, το παιδί δεν έχει συνετιστεί. Δύο μητέρες αναφέρουν ότι θα αγκάλιαζαν το παιδί για να το καθησυχάσουν εξηγώντας παράλληλα ότι αυτή η συμπεριφορά δεν είναι επιθυμητή, ενώ μία μητέρα αναφέρει ότι θα υιοθετούσε τη συμπεριφορά του παιδιού και θα την αντικατόπτριζε, ώστε να βιώσει και να αντιληφθεί το παιδί τι προκαλεί η συμπεριφορά του στους άλλους, με κίνδυνο όπως αναφέρει η ίδια, να δημιουργηθεί μεγαλύτερη ένταση ανάμεσα στους δύο συμπαίκτες. Τέλος μία μητέρα θα απέφυγε την επικοινωνία με το παιδί ως ένδειξη της ενόχλησης και στενοχωρίας που της προκάλεσε η συμπεριφορά του παιδιού. Παρατηρήθηκε ότι όλες οι μητέρες θα προσπαθούσαν να κατανοήσουν τις αιτίες που προκάλεσαν αυτή την επιθετική και μη επιθυμητή συμπεριφορά του παιδιού μέσα από τον διάλογο με το παιδί σε σχέση με αυτό το συμβάν. Το ίδιο

συμβαίνει και στην περίπτωση καταστροφής κάποιου αντικειμένου στο πλαίσιο του παιχνιδιού, ενώ καμία μητέρα δεν θα αντικαθιστούσε το παιχνίδι, αντίθετα θα το αντιμετώπιζαν ως φυσική συνέπεια της συμπεριφοράς του παιδιού.

Οι αντιδράσεις αυτές επιβεβαιώνονται στο βιντεοσκοπημένο παιχνίδι των παιδιών, όπου παρατηρείται και η επιρροή της κοινωνίας, των παιδικών βιβλίων και των κινουμένων σχεδίων, όπως επίσης και των ήδη υπάρχουσών εμπειριών (Sutherland et al., 2012; Frost et al., 2001).

Η κοινωνική επιρροή φαίνεται κυρίως μέσα από τα ζώα που απειλούν τον άνθρωπο, τα οποία συχνά υιοθετούν μία μη αποδεκτή συμπεριφορά και συγκεκριμένα μέσω του λύκου. Ο λύκος αποκαλείται κακός από τα παιδιά, όταν η συμπεριφορά του δεν συμφωνεί με τα κοινωνικά πρότυπα, ενώ οι βιολογικές του ανάγκες για τροφή δεν γίνονται επίσης αποδεκτές ούτε αντιμετωπίζονται με κατανόηση. Αντίθετα ο καρχαρίας και η αρκούδα όταν συμπεριφέρονται με ανάλογο τρόπο φαίνεται να αντιμετωπίζονται διαφορετικά με τα παιδιά να δείχνουν μεγαλύτερη κατανόηση στις ανάγκες τους. Μάλιστα ο καρχαρίας εμφανίζεται και ως σοφός λόγω της δύναμης του. Σε κάθε περίπτωση όμως το «κακό» τιμωρείται (Kohlberg, 1975). Η τιμωρία αυτή λαμβάνει είτε τη μορφή του αποκλεισμού από το παιχνίδι είτε μέσα από χιουμοριστική και σκανταλιάρικη διάθεση με κάποιο πάθημα του ζώου που δεν συμπεριφέρεται σύμφωνα με τα κοινωνικά πρότυπα.

Αν και τα παιδιά δείχνουν να κατανοούν ευκολότερα την επιθετική συμπεριφορά των ζώων όταν εκείνη οφείλεται σε βιολογικές ανάγκες όπως αυτή της αναζήτησης τροφής, δεν συμβαίνει το ίδιο με τις μη κοινωνικά αποδεκτές συμπεριφορές, όπως τον αποκλεισμό από το παιχνίδι, την κοροϊδία και την αδιαφορία για τις επιθυμίες των παιδιών. Σε αυτές τις συμπεριφορές τα παιδιά αντέδρασαν και διεκδίκησαν το δίκιο τους μέσα από τον λόγο και με επιχειρήματα, ενώ δύο παιδιά έβαλαν τα κλάματα, όταν τα επιχειρήματα τους δεν βρήκαν ανταπόκριση από τη μητέρα. Επιβεβαιώνεται έτσι ότι τα παιδιά είναι σε θέση να διακρίνουν ηθικά επιθετικές συμπεριφορές που έχουν ως στόχο να πληγώσουν τον άλλο από αυτές που οφείλονται στη φύση του οργανισμού, όπως επίσης και από αυτές που λαμβάνουν χώρα στο πλαίσιο του παιχνιδιού (Helwig, Hildebrandt, & Turiel, 1995; Pelligrini, 1989). Σε όλες τις περιπτώσεις τα παιδιά έδειξαν ευελιξία και δημιουργικότητα

επιλύοντας το πρόβλημα με την «ενσωμάτωση» αυτού στο παιχνίδι κατορθώνοντας να πάρουν τα ινία του παιχνιδιού και να το κατευθύνουν στηρίζοντας τα ευρήματα άλλων ερευνών ότι το παιχνίδι ρόλων που χαρακτηρίζεται από επιθετικότητα συμβάλλει στην κοινωνική εξέλιξη των παιδιών (Crick, Casas, & Mosher, 1997; Colwell & Lindsey, 2005) και τα καθιστά ικανότερα στην επίλυση των διάφορων προβλημάτων με τα οποία μπορεί να έρθουν αντιμέτωπα στο παιχνίδι τους (Carreras, et al., 2014) Ευελιξία επέδειξαν και οι μητέρες, οι οποίες σε στιγμές έντασης ανακαλούσαν τρόπους για να επέλθει η ηρεμία, όπως το χιούμορ και τις γνωστικές ερωτήσεις ή ακόμη και τη σύνδεση με ήδη υπάρχουσες εμπειρίες του παιδιού. Αν και διέκοπταν το παιχνίδι για να εφαρμόσουν αυτούς τους «μηχανισμούς», το παιχνίδι δεν επηρεάστηκε, εκτός βέβαια από την περίπτωση της αλλαγής σεναρίου που ακολουθήθηκε κάποιες φορές, καθώς το παιχνίδι συνεχίστηκε κανονικά με τα παιδιά να διατηρούν όλα όσα έχουν προηγηθεί της διακοπής αυτής. Παρατηρήθηκε ότι τα παιδιά αντιλαμβάνονται το παιχνίδι σαν μία ολότητα, συχνά ακόμη και μετά από αλλαγή σεναρίου. Για παράδειγμα αν προηγήθηκε η απώλεια ενός ζώου, το ζώο αυτό δεν μπορεί να συνεχίσει το παιχνίδι. Αντίθετα οι μητέρες διαχώριζαν το παιχνίδι σε μικρά σενάρια.

Ολοκληρώνοντας παρατηρήθηκε ότι το επιθετικό παιχνίδι προσφέρει ευκαιρίες στους συμμετέχοντες να εξελιχθούν κοινωνικά μέσα από την αντιπαράθεση και τον διάλογο με επιχειρήματα, όταν βιώσουν την αδικία. Ενώ ταυτόχρονα δίνεται η δυνατότητα αξιοποίησης του χιούμορ χαρίζοντας τους το γέλιο.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 9ο

### **ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΣΥΖΗΤΗΣΗ**

Η ενασχόληση με το παιχνίδι ρόλων θεωρείται ιδιαίτερος σημαντική για τη γνωστική, την κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών προσχολικής ηλικίας, όπως ήδη αυτό παρουσιάζεται μέσα από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας



στην παρούσα έρευνα (Skolnick Weisberg, 2015), ενώ η ενασχόληση με το παιχνίδι ρόλων που χαρακτηρίζεται από επιθετικότητα φαίνεται να συμβάλει στην κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών θέτοντας τα πιο ικανά στην κοινωνική αλληλεπίδραση και συναναστροφή με συνομηλίκους (Crick, Casas, & Mosher, 1997; Colwell & Lindsey, 2005). Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας φαίνεται να συμφωνούν με τις ήδη υπάρχουσες έρευνες που σχετίζονται με το θέμα αυτό. Πιο συγκεκριμένα, τα παιδιά που ήρθαν αντιμέτωπα με την επιθετική συμπεριφορά της μητέρας τους μέσα στο παιχνίδι αναγκάστηκαν να διαφωνήσουν με τις μητέρες τους, να εναντιωθούν και να αναπτύξουν αντίλογο με επιχειρήματα απέναντι σε αυτά της μητέρας, για να διεκδικήσουν το δίκιο τους, να εξελιχθούν δηλαδή μέσα από την κοινωνική αλληλεπίδραση (Jarvis, 2007; Colwell & Lindsey, 2005; Crick, Casas, & Mosher, 1997). Φυσικά δεν έλλειψαν ο οίκτος και η συμπόνια για τα ζώα που φέρονταν επιθετικά λόγω των βιολογικών τους αναγκών (Tannoc, 2008). Αυτό δεν συνέβη στην περίπτωση του λύκου, πιθανόν λόγω της ήδη υπάρχουσας κοινωνικής του εικόνας, η οποία έχει εντυπωθεί στα παιδιά μέσα από παραμύθια, κινούμενα σχέδια, τηλεοπτικές σειρές κλπ. (Sutherland et al., 2012). Παρατηρήθηκε ακόμη ότι κάποια παιδιά που δεν ήταν σε θέση να επιχειρηματολογήσουν περεταίρω απέναντι στη μητέρα τους, αναζήτησαν άλλες λύσεις στο πρόβλημα αξιοποιώντας τη δημιουργική σκέψη και τη φαντασία τους ρυθμίζοντας τα βίαια ένστικτα τους (Logue & Detour, 2011; Fehr, & Russ, 2013). Ωστόσο υπήρξαν και οι περιπτώσεις, όπου τρία παιδιά δεν μπόρεσαν να ελέγξουν τα συναισθήματα τους ξεσπώντας σε κλάμματα τα δύο από αυτά και το τρίτο αντιδρώντας με θυμό. Επιβεβαιώνεται έτσι το γεγονός ότι το παιχνίδι με στοιχεία επιθετικότητας προσφέρει στα παιδιά την ευκαιρία να αντιληφθούν τα όρια τους και να μάθουν να ελέγχουν τον εαυτό τους (Fehr, & Russ, 2013; Tannoc, 2008). Γίνεται κατανοητό ότι αυτό το είδος παιχνιδιού συμβάλλει όχι μόνο στην ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων που κρίνονται χρήσιμες για την ενήλικη ζωή, αλλά και στη γλωσσική ανάπτυξη μέσα από τον διάλογο (Jarvis, 2007). Σε αυτό το σημείο αξίζει να σημειωθεί ότι τα παιδιά αυτής της ηλικίας συνειδητοποιούν τις βιολογικές τους ανάγκες, καθώς δείχνουν να κατανοούν ευκολότερα την επιθετική συμπεριφορά των ζώων, όταν εκείνη οφείλεται σε αυτές όπως πείνας και της αναζήτησης τροφής, όχι όμως τις μη κοινωνικά αποδεκτές συμπεριφορές, όπως τον αποκλεισμό από το

παιχνίδι, την κοροϊδία και την αδιαφορία για τις επιθυμίες τους (Helwig, Hildebrandt, & Turiel, 1995; Pellergini, 1989). Ενώ κάθε μη αποδεκτή συμπεριφορά πρέπει να τιμωρείται σύμφωνα με τα παιδιά, όπως επιβεβαιώνει και η θεωρία ηθικής ανάπτυξης για την προσχολική ηλικία του Kohlberg (Kohlberg, 1975; Bussey, 1992; Feldman, 2009).

Όσον αφορά τις επιθετικές συμπεριφορές που αναπτύχθηκαν από τα παιδιά που συμμετείχαν στην έρευνα, διέφεραν ανάλογα με το φύλο τους, με τα κορίτσια να την εκφράζουν προφορικά (Fehr, & Russ, 2013), λέγοντας ψέματα ή διαδίδοντας φήμες (Ostrov & Keating, 2004) ή ακόμη και κατευθύνοντας τη συμπεριφορά της συμπαίκτριας τους στο παιχνίδι (Jarvis, 2007). Συχνά μάλιστα απέκλειαν τη μητέρα από το παιχνίδι λόγω του ρόλου που επέλεγε (Ostrov & Keating, 2004). Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία παρατηρείται μία επιθετική συμπεριφορά που προσβάλλει τον τρόπο συσχέτισης τους με τους συμπαίκτες τους, μία συσχετιστική-λεκτική επιθετικότητα που πληγώνει αυτόν που καλείται να την αντιμετωπίσει (Giles & Heyman, 2005), η διαπροσωπική επιθετικότητα (Feldman, 2009, σ. 342). Τα αγόρια εκφράστηκαν κυρίως μέσα από τη φυσική επιθετικότητα (Renouf, et al., 2010) συνδυάζοντας τη με τη λεκτική (Ostrov & Keating, 2004) σε ένα παιχνίδι που τις περισσότερες φορές είναι επηρεασμένο από δημοφιλείς παιδικές σειρές της τηλεόρασης (Jarvis, 2007).

Σε σχέση με την εμπλοκή των γονέων στο παιχνίδι που χαρακτηρίζεται από επιθετικότητα, η βιβλιογραφία ασχολείται περισσότερο με την εμπλοκή του πατέρα, καθώς οι πατέρες φαίνεται να αναπτύσσουν παιγνιώδεις σχέσεις με τα παιδιά τους, αφού παίζουν πιο επιθετικά με αυτά, προσφέροντας ερεθίσματα για παιχνίδι και εξάπτοντας το ενδιαφέρον και τον ενθουσιασμό των παιδιών (Paquette, 2003), ενώ οι μητέρες εμφανίζονται πιο προστατευτικές απέναντι στα παιδιά τους (Flick, Daemen, Roelofs, & Muris, 2015). Στην παρούσα έρευνα ζητήθηκε από τις μητέρες να παίξουν υιοθετώντας μία επιθετική συμπεριφορά, η οποία σε κάθε περίπτωση έδωσε την ευκαιρία στα παιδιά να επιχειρηματολογήσουν, να αξιοποιήσουν το χιούμορ τους και να δράσουν δημιουργικά. Σε όλες τις περιπτώσεις το παιχνίδι που χαρακτηρίζεται από επιθετικότητα χάρισε το γέλιο στους δύο συμπαίκτες. Επομένως φαίνεται να αποτελεί ένα είδος παιχνιδιού που προσφέρει τη διασκέδαση πέρα από την κοινωνική εξέλιξη του παιδιού (Crick, Casas, & Mosher, 1997; Colwell & Lindsey, 2005; Jarvis, 2007).

Ακόμη όμως και όταν δημιουργήθηκε ένταση από τις συμπεριφορές των μητέρων, εκείνες ανακαλούσαν τρόπους για να επέλθει η ηρεμία, όπως το χιούμορ και τις γνωστικές ερωτήσεις ή ακόμη και τη σύνδεση με ήδη υπάρχουσες εμπειρίες του παιδιού. Αν και διέκοπταν το παιχνίδι για να εφαρμόσουν αυτούς τους «μηχανισμούς», το παιχνίδι δεν επηρεάστηκε, εκτός βέβαια από την περίπτωση της αλλαγής σεναρίου που ακολουθήθηκε κάποιες φορές, καθώς το παιχνίδι συνεχίστηκε κανονικά με τα παιδιά να διατηρούν όλα όσα έχουν προηγηθεί της διακοπής αυτής.

Ωστόσο παρατηρήθηκαν διαφορές στον τρόπο που έπαιζαν τα παιδιά με αυτόν των μητέρων. Πρώτον τα παιδιά αντιλαμβάνονται το παιχνίδι σαν μία ολότητα, συχνά ακόμη και μετά από αλλαγή σεναρίου. Για παράδειγμα αν προηγήθηκε η απώλεια ενός ζώου, το ζώο αυτό δεν μπορεί να συνεχίσει το παιχνίδι. Αντίθετα οι μητέρες διαχωρίζαν το παιχνίδι σε μικρά σενάρια. Δεύτερον τα παιδιά βασίζονταν περισσότερο στην κίνηση και στους ήχους, ενώ οι μητέρες στον λόγο.

Λόγω της φύσης της παρούσας έρευνας εξ' ορισμού υπόκειται σε κάποιους περιορισμούς. Πιο συγκεκριμένα το είδος της έρευνας που χρησιμοποιήθηκε, ποιοτική (Atieno, 2009), σε συνδυασμό με τον μικρό αριθμό των συμμετεχόντων λόγω της χρήσης βιντεοκάμερας δεν καθιστούν δυνατή τη γενίκευση των αποτελεσμάτων.

Για μελλοντική έρευνα προτείνεται η οριοθέτηση της μεταβλητής «επιθετική συμπεριφορά» της μητέρας, καθώς στην παρούσα έρευνα οι μητέρες επέλεξαν και υιοθέτησαν τον τρόπο με τον οποίο θα εκφραστούν επιθετικά. Κατ' αυτόν τον τρόπο κάποιες μητέρες εκφράστηκαν επιθετικά μέσα από τον ρόλο που υιοθέτησαν στο παιχνίδι, ενώ κάποιες υιοθέτησαν μία επιθετική συμπεριφορά οι ίδιες ως συμπαίκτριες. Αυτή η ελευθερία επιλογής της επιθετικής συμπεριφοράς από τις μητέρες, λειτούργησε από τη μία πλευρά θετικά, καθώς οι αντιδράσεις των παιδιών διαφοροποιήθηκαν ανάλογα με την επιθετική συμπεριφορά με την οποία ήρθαν αντιμέτωπα, όπως έχει ήδη αναφερθεί στο όγδοο κεφάλαιο της εργασίας. Όμως, από την άλλη πλευρά η πλειονότητα των παιδιών δεν ήταν σε θέση να διαχειριστεί την επιθετική αυτή συμπεριφορά της μητέρας.

Επιπλέον θα ήταν χρήσιμο να πραγματοποιηθεί επεξήγηση του ερωτηματολογίου που δόθηκε στις παιδαγωγούς για την καλύτερη κατανόησή του,

πριν την συμπλήρωση του, καθώς κάποιες παιδαγωγοί απάντησαν στο ερώτημα «Αντιδρά στην προσέγγιση και την καθοδήγηση της νηπιαγωγού;» δίνοντας του ένα θετικό πρόσημο, επηρεάζοντας έτσι αρνητικά την αξιολόγηση και βαθμολόγηση των παιδιών αφού τα παιδιά που φαίνεται να αντιδρούν με βάση άλλα ερωτήματα αναφέρεται ότι συμμετέχουν και δεν αντιμιλούν ή φέρονται άσχημα στην παιδαγωγό, φαίνεται να παρουσιάζουν αντίδραση στην καθοδήγηση της.

Πιστεύουμε ότι το παιχνίδι που χαρακτηρίζεται από επιθετικότητα αποτελεί ένα πρόσφορο έδαφος για περαιτέρω έρευνα, καθώς η ενασχόληση με αυτό φανερώνει, όπως φάνηκε τόσο στο θεωρητικό μέρος της εργασίας, όσο και στα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, τις κοινωνικές δεξιότητες των νηπίων, τη φαντασία (Fehr, & Russ, 2013), τη δημιουργικότητα και την ευελιξία τους (Logue & Detour, 2011). Πέρα όμως από την προσφορά του στο ίδιο το παιδί βοηθάει και τους παιδαγωγούς να αποκτήσουν μία καλύτερη εικόνα για τις δεξιότητες των παιδιών στην αλληλεπίδραση τους με τους συνομήλικους τους (Pellergini, 1989), με αποτέλεσμα να μπορούν να αντιληφθούν τις πιθανές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν και να είναι σε θέση να προσφέρουν κατάλληλα εκπαιδευτικά προγράμματα για την καλύτερη διαπαιδαγώγηση τους συμβάλλοντας στη διαμόρφωση κοινωνικά ικανότερων ενηλίκων.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 10ο

### ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΠΡΟΕΚΤΑΣΕΙΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ

Μέσα από το θεωρητικό και ερευνητικό μέρος της παρούσας εργασίας αποδεικνύεται ότι το παιχνίδι που χαρακτηρίζεται από επιθετικότητα αποτελεί ένα πρόσφορο έδαφος για περαιτέρω έρευνα στην ελληνική κοινωνία, καθώς η προσφορά του κρίνεται σημαντική για την απόκτηση και καλλιέργεια των κοινωνικών δεξιοτήτων των νηπίων, της φαντασίας (Fehr, & Russ, 2013), της δημιουργικότητας και της ευελιξίας τους (Logue & Detour, 2011). Επιπλέον παρατηρώντας αυτό το είδος παιχνιδιού των νηπίων οι παιδαγωγοί μπορούν να σχηματίσουν μία πιο ολοκληρωμένη εικόνα για τις δεξιότητες των πρώτων, όσον αφορά την αλληλεπίδραση τους με τους συνομηλίκους τους (Pellergini, 1989). Η παρατήρηση αυτή συμβάλλει στην αντίληψη των πιθανών δυσκολιών που αντιμετωπίζουν τα νήπια στους τομείς που προαναφέρθηκαν, με αποτέλεσμα οι παιδαγωγοί να είναι σε θέση να προσφέρουν κατάλληλα εκπαιδευτικά προγράμματα για την καλύτερη διαπαιδαγώγηση των νηπίων συμβάλλοντας στη διαμόρφωση κοινωνικά ικανότερων ενηλίκων. Ωστόσο οι παιδαγωγοί διαφόρων βαθμίδων εκφράζουν ανησυχίες για το παιχνίδι που χαρακτηρίζεται από επιθετικότητα, καθώς το θέμα του παιχνιδιού μπορεί να αποτελέσει ο πόλεμος ή οι υπερήρωες, όπου διάφορα αντικείμενα μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως όπλα, ενώ συμπεριλαμβάνονται τόσο η πάλη όσο και το κυνηγητό, που θεωρούνται επικίνδυνα και ακατάλληλα για τον μικρό χώρο της τάξης (Freeman & Brown, 2004; Holland, 2003), αφού αυξάνονται οι πιθανότητες τραυματισμού. Έτσι αντί να αντιμετωπίζεται το παιχνίδι αυτό ως μία φυσική δραστηριότητα που προσφέρει στο παιδί δύναμη και ασφάλεια να εκφράσει

αισθήματα θυμού και επιθετικότητας, αποθαρρύνεται ή απαγορεύεται από τους παιδαγωγούς σε μία προσπάθεια να απομακρύνουν τα παιδιά από βίαιες συμπεριφορές (Tannoc, 2008; Holland, 2003). Με σκοπό να μπορέσουν τα παιδιά να εκφράσουν ελεύθερα τις ιδέες τους, τις σκέψεις τους, τους φόβους που ενδεχομένως έχουν, να μπορέσουν να λύσουν τις απορίες τους (Hart & Tannock, 2013; Smidt, 2011), να δράσουν δημιουργικά χρησιμοποιώντας για παράδειγμα τα τουβλάκια για τη δημιουργία εργαλείων και όπλων αντί να βλάψουν με αυτά τους φίλους τους, να συνεργαστούν και να δημιουργήσουν φιλίες (Holland, 2003), προτείνουμε την ενασχόληση με το παιχνίδι ρόλων που χαρακτηρίζεται από επιθετικότητα στον χώρο του νηπιαγωγείου καλώντας του παιδαγωγούς να το δουν από την οπτική μίας χρήσιμης για τα παιδιά δραστηριότητας, που προκύπτει φυσικά και αυθόρμητα (Peterson, Madsen, San Miguel, & Young Jang, 2018). Όσον αφορά τα όπλα και την βίαιη συμπεριφορά οι παιδαγωγοί μπορούν να διαχειριστούν αυτή τη συμπεριφορά βοηθώντας τα παιδιά να την εξετάσουν με μία κριτική ματιά (Osofsky, 1999), άλλωστε τα παιδιά έρχονται αντιμέτωπα καθημερινά με τέτοιες συμπεριφορές μέσα από τηλεοπτικές εκπομπές (Sutherland et al., 2012; Jarvis, 2007), ερεθίσματα τα οποία πρέπει με κάποιο τρόπο να αποδοθούν από τα ίδια τα παιδιά και να καθησυχαστούν (Chazan & Cohen, 2010). Ουσιαστικά ο ρόλος των παιδαγωγών σε ένα τέτοιο παιχνίδι θα είναι να παρατηρούν, να θέτουν όρια, ώστε να εξασφαλίσουν την ασφάλεια των παιδιών που συμμετέχουν, να θέτουν και να υπενθυμίζουν σαφείς κανόνες για την τάξη τους. Για παράδειγμα αντί να απαγορέψουν τη χρήση όπλων στο πλαίσιο του ελεύθερου παιχνιδιού θα μπορούσαν να περιορίσουν τη χρήση αυτών με το να μην τα στρέφουν σε ανθρώπους ή δίνοντας τους μία άλλη δυνατότητα (Peterson, Madsen, San Miguel, & Young Jang, 2018). Φυσικά όταν μία κατάσταση τείνει να ξεφύγει από τον έλεγχο του/της παιδαγωγού, καλό θα είναι να πραγματοποιείται συζήτηση γύρω από το περιστατικό, ώστε να δοθεί η ευκαιρία στα παιδιά να βρεθούν στη θέση του άλλου και να αποκτήσουν επίγνωση της συναισθηματικής του κατάστασης τη δεδομένη στιγμή (Peterson, Madsen, San Miguel, & Young Jang, 2018).

Θεωρείται σκόπιμο να λάβει χώρα μία έρευνα στο πλαίσιο του σχολείου, όπου οι παιδαγωγοί θα δείξουν ανεκτικότητα στο παιχνίδι ρόλων που χαρακτηρίζεται από

επιθετικότητα επιτρέποντας στα νήπια να εκφραστούν ελεύθερα σε ένα κατάλληλα διαμορφωμένο χώρο ελαχιστοποιώντας τον κίνδυνο τραυματισμού, με στόχο την ολόπλευρη εξέλιξη των νηπίων και διακρίνοντας την επιθετική συμπεριφορά από αυτή στο πλαίσιο του παιχνιδιού (Peterson, Madsen, San Miguel, & Young Jang, 2018).

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Anderson. (1995). Hot Temperatures, Hostile Affect, Hostile Cognition, and Arousal: Tests of a General Model of Affective Aggression. *Personality & social psychology bulletin*, 21(5), 434 -448.
- Andrews, M. (2012). *Exploring play for early childhood studies*. London: Sage.
- Atieno, P. O. (2009). An Analysis of the Strengths and Limitation of Qualitative and Quantitative Research Paradigms. *Problems of Education in the 21th century*(13).
- Balter , L., & Tamis-LeMonda, C. (2006). *Child Psychology. A Handbook of Contemporary Issues* (2 εκδ.). New York: Psychology Press: Taylor & Francis Group.
- Banister, P., Burman, E., Parker, I., Taylor, M., & Tindall, C. (1999). *Qualitative Methods in Psychology. A Research Guide*. Philadelphia: Open University Press Buckingham-Philadelphia.
- Baron, R. A., & Branscombe, N. R. (2012). *Social psychology* (13 εκδ.). United States: Pearson Education.
- Baron, R. A., & Byrne, D. (1997). *Social psychology* (8 εκδ.). Massachusetts, Needham Height: A viacom Company.

- Berkhout, L., Dolk, M., & Goorhuis-Brouwer, S. (2010). Teachers' views on psychosocial development in children from 4 to 6 years of age. *Educational & Child Psychology, 4*(27), 103-112.
- Björkqvist, K., Österman, K., & Kaukiainen, A. (2000). Social intelligence-empathy = aggression? *Aggression and Violent Behavior, 5*(5), 191–200.
- Blakemore, J. E. (2003, May). Children's Beliefs About Violating Gender Norms: Boys Shouldn't Look Like Girls, and Girls Shouldn't Act Like Boys. *Sex Roles, 48*, 411-419.
- Braza, P., Carreras, R., Munoz, J., Braza, F., Azurmendi, A., Pascual-Sagastizabal, E., . . . Sanches-Martin, J. (2015). Negativ Maternal and Paternal Parenting Styles as predictors of Children's Behavioral Problems: Moderating Effects of the Child's Sex. *Journal of Child and Family Studies, 24*(4), 847-856.
- Brigandt, I. (2005). The Instinct Concept of the Early Konrad Lorenz. *Journal of the History of Biology*(38), 571-608.
- Brown, F. (2003). *Playwork, Theory and Practice*. Buckingham-Philadelphia: Open Univercity Press.
- Buchsbaum, D., Bridgers, S., Skolnick Weisberg, D., & Gopnik, A. (2012). The power of possibility: Causal learning, counterfactual reasoning, and pretend play. *The Royal Society, B*(367), 2202-2212.
- Bussey, K. (1992). Lying and Truthfulness: Children's Definitions, Standards, and Evaluative Reactions. *Child Development*(63), 129-137.
- Cam, Z., Cavdar, D., Seydoogullary, S., & Cok, F. (2012). Classical and contemporary approaches for moral development. *Educational Sciences: Theory and Practice, 1222-1225*.
- Carlgren, F. (1973). *Erziehung zur Freiheit*. Stuttgart: Verlag Freies Geistesleben.
- Carreras, M. R., Braza, P., Muñoz, J. M., Braza, F., Azurmendi, A., Pascual-Sagastizabal, E., . . . Sanchez-Martin, J. R. (2014). Personality and Social Psychology. Aggression and prosocial behaviors in social conflicts mediating the influence of cold social intelligence and affective empathy on children's social preference. *Scandinavian Journal of Psychology*(55), 371–379.



- Carrick, N., & Quas, J. A. (2006). Effects of Discrete Emotions on Young Children's Ability to Discern Fantasy and Reality. *Developmental Psychology*, 42(6), 1278–1288.
- Chazan, S., & Cohen, E. (2010, August). Adaptive and defensive strategies in post-traumatic play of young children exposed to violent attacks. *Journal of Child Psychotherapy*, 36(2), 133-151.
- Cohn, L. (1991). Sex differences in the course of personality development: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*(109), 252–266.
- Cole, M., & Cole, S. R. (2001). *Η ανάπτυξη των παιδιών. Γνωστική και ψυχοκοινωνική ανάπτυξη κατά τη νηπιακή και παιδική ηλικία*. (Τόμ. Β'). Αθήνα: Τυπωθήτω- Γιώργος Δαρδάνος.
- Colwell, M. J., & Lindsey, E. W. (2005, April). Preschool Children's Pretend and Physical Play and Sex of Play Partner: Connections to Peer Competence. *Sex Roles*, 52(7/8), 497-509.
- Compani & Lang . (2013). *The founding of the waldorf school*. Edinburgh: Floris Books.
- Creswell, J. W. (2016). *Η έρευνα στην εκπαίδευση. Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*. (1 εκδ.). (Κ. Νάνσυ, Μεταφρ.) Αθήνα: Ίων.
- Crick, N. (1996). The Role of Overt Aggression, Relational Aggression, and Prosocial Behavior in the Prediction of Children's Future Social Adjustment. *Child Development*(67), 2317-2327.
- Crick, N. R., & Grotpeter, J. K. (1995). Relational Aggression, Gender, and Social-Psychological Adjustment. *Child Development*(66), 710-722.
- Crick, N. R., Ostrov, J. M., Burr, J. E., Cullerton-Sen, C., Jansen-Yeh, E., & Ralston, P. (2006). A longitudinal study of relational and physical aggression in preschool. *Applied Developmental Psychology*, (27), 254-268.
- Crick, N., Casas, J. E., & Mosher, M. (1997). Relational and Overt Aggression in Preschool. *Developmental Psychology*, 33(4), 579-588.
- Decety, J., & Jackson, P. L. (2006). A Social-Neuroscience Perspective on Empathy. *Current Directions in Psychological Science*, 12(15), 54-58.

- Easton, F. (1997, Spring). Educating the Whole Child, "Head, Heart, and Hands": Learning from the Waldorf experience. *Theory into Practice*, 2(36), 87-94.
- Evans, G. W. (2004, February/March). The Environment of Childhood Poverty. *American Psychologist*, 59(2), 77–92.
- Farver, J. M., & Frosch, D. L. (1996). L.A. Stories: Aggression in Preschoolers' Spontaneous Narratives after the Riots of 1992. *Child Development*(67), 19-32.
- Fehr, & Russ. (2013). Aggression in Pretend Play and aggressive Behavior in the classroom. *Early Education an Development*(24), 332-345.
- Feldman, R. S. (2009). *Εξελικτική Ψυχολογία- Δια βίου ανάπτυξη* (Τόμ. Α'). Αθήνα: GUTENBERG.
- Flanders, Paquette, Parent, Vitaro, Pihl & Seguin. (2010). Rough and tumble and the development of physical aggression and emotion regulation: A 5-year follow-up study. *Journal of Family Violence*, 25, 357-367.
- Flick, L., Daemen, E., Roelofs, J., & Muris, P. (2015). Rough and Tumble Play and other parental Factors as Correlates of Anxiety Symptoms in Preschool Children. *Journal of Child and Family Studies* (24), 2795-2804.
- Freeman, N. K., & Brown, M. H. (2004). "Reconceptualizing Rough and Tumble Play: Ban the Banning.". Στο S. Reifel , & M. H. Brown, *In Social Contexts of Early Education, and Reconceptualizing Play (Vol. II), Advances in Early Education and Day Care* (σσ. 219–234). New York: NY: elsevier.
- Frost et al. (2001). *Play and Child Development*. New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Gal-Szabo, D. E., Spinrad, T. L., Eisenberg, N., & Sulik, M. J. (2018). The relations of children's emotion knowledge to their observed social play and reticent/uninvolved behavior in preschool: Moderation by effortful control. *Social Development*, 1–17.
- Galyer, K. T., & Evans, I. M. (2001). Pretend Play and the Development of Emotion Regulation in Preschool Children. *Early Child Developvument and Care*(166), 93-108.
- Giles & Heyman. (2005, Januar/ February). Young Children's Beliefs about the Relationship Between Gendr and Aggressive Behavior. *Child Development*, 76(1), 107-121.

- Goldstein, T. R., & Lerner, M. D. (2017). Dramatic pretend play games uniquely improve emotional control in young children. *Developmental Science*, 1-13.
- Gopnik, A., & Walker, C. M. (2013). Considering Counterfactuals. The relationship between causal learning and pretend play. *American Journal of Play*, 6(1), 15-28.
- Harris. (1993). How Provoking! What Makes Men and Women Angry? *Aggressive Behavior*, 19(3 ), 199-211.
- Hart, J. L., & Tannock, M. T. (2013). Playful Aggression in early Childhood Settings. *Children Australia*, 3(38), σσ. 106–114.
- Hart, J. L. (2016). Early Childhood Educators attitudes towards playfull aggression among boys: Exploring the importance of situational contex. *Early Childhood Development and care*.
- Hartup, W. W. (1974). Aggression in childhood. Developmental perspectives. *American Psychologist*(29), 336-341.
- Helwig, C. C., Hildebrandt, C., & Turiel, E. (1995). Children's Judgments about Psychological Harm in Social Context. *Child Development*(66), 1680-1693.
- Holland, P. (2003). *We Don't Play with Guns Here: War, Weapon, and Superhero Play in the Early Years*. Philadelphia: PA: Open University Press.
- Hopkins et al. (2015). Do children learn from pretense? *Journal of Experimental Child Psychology*(130), 1-18.
- Howe, N., Petrakos, H., Rinaldi, C., & LeFebvre, R. (2005). "This is a bad dog, you know...": Constructing shared meanings during Sibling Pretend Play. *Child Development*, 76(4), 783-794.
- Hoyte et al. (2015). Creating pretence and sharing friendship: modal expressions in children's play. *International Journal of Early Years Education*, 2015 Vol. 23, No. 1, 17–3, 23(1), 17–3.
- IASWECE. (2014, May). Essential Characteristics of Steiner/Waldorf Education for the Child from Birth to Seven.
- Jaffke, F. (2010). *Toymaking with children*. Floris book.
- Jaffke, F. (2012). *Spielen und arbeiten im Waldorfkindergarten*. Stuttgart: Freies Geistesleben.

- Jarvis. (2007, July). Monsters, magic and Mr Psycho: a biocultural approach to rough and tumble play in the early years of primary school. *Early years*, 27(2), 171-188.
- Johnson , Christie & Yawkey. (1987). *Play and Early Childhood Development*. Scott Foresman and Company.
- Katsurada, E., & Sugawara, A. (2000). Moderating Effects of Mother's Attribution on the relationships between their Affect and parenting Behaviors an Children's Aggressive Behaviors. *Journal of Child and Family Studies*, 9(1), 39-50.
- Keane Phillips, S., & Calkins, S. (2004, August). Predicting Kindergarten Peer Social Status From Toddler and Preschool Problem Behavior. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 32(4), 409-423.
- Keltikangas-Järvinen, L. (1990). Attributional Style of the Mother as a predictor of Aggressive Behavior of the Child. *Aggressive Behavior*, 16, 1-7.
- Kerestes, G., & Milanovih, A. (2006). Development and Aging. Relations between different types of children's aggressive behavior and sociometric status among peers of the same and opposite gender. *Scandinavian Journal of Psychology*(47), 477–483.
- Kingsbury, K. M., & Coplan, J. R. (2012). Mothers' Gender-Role Attitudes and Their Responses to Young Children's Hypothetical Display of Shy and Aggressive Behaviors. *Sex Roles*(66), 506–517.
- Kirkhama, Stewartb & Kidd. (2012, November 27 ). Concurrent and Longitudinal Relationships Between Development in Graphic, Language and Symbolic Play Domains from the Fourth to the Fifth Year. *Infant and Child Development (in Wiley Online Library)*, 297–319.
- Klikauer, T. (2011, March). Ethics of the ILO- Kohlberg's universal moral development scale. *Ramon LLull Journal of applied ethics*, 33-56.
- Kohlberg, L. (1973). The claim to moral adequacy of a highest stage of moral judgment. *Journal of Philosophy*, 18(70), 630-646.
- Kohlberg, L. (1975). The cognitive-developmental approach to moral education. *Phi Delta Kappan*(56), 670-677.

- Kostelnik et al. (2004). *Developmentally appropriate curriculum. Best practices in early childhood education*. Upper Saddle, New Jersey: Pearson Education, Inc.
- Larrance, D., & Twentyman, C. (1983). Maternal attributions and child abuse. *Journal of Abnormal Psychology*(92), 449–457.
- Lillard, A. S. (2017, November). Why do the children pretend play ? *Trends in Cognitive Sciences*, 21(11), 826-834.
- Lindsey, E. W., & Colwell, M. J. (2003). Preschoolers' emotional competence: Links to pretend and physical play. *Child Study Journal*, 1(33), 39-52.
- Logue & Detour. (2011). You 'll be the bad guy: A new role for teachers in supporting Children's dramatic Play. *The Authors*, 13(1).
- Ma & Lillard. (2013). What makes an act a pretense one? Young children's pretend-real judgments and explanations. *Child Development Research*, 2013.
- Madrid. (2013). Playing Aggression: the social construction of the "sassy girl" in a peer culture play routine. *Contemporary Issues in early childhood*, 14(3), 241.
- Martin, L., & Ross, S. (2005). Sibling aggression: Sex differences and parents' reactions. *International Journal of Behavioral Development*, 2(29), 129–138.
- McFadyen-Ketchup, S., Bates, J., Dodge, K., & Pettit, G. (1996). Patterns of Change in Early Childhood Aggressive-Disruptive Behavior: Gender Differences in Predictions from Early Coercive and Affectionable Mother-Child Interactions. *Child Development*(67), 2417-2433.
- Mellou, E. (1994). Play Theories: A contemporary review. *Early Child Development and Care*(102), 91-100.
- Mottweiler, C. M., & Taylor, M. (2014). Elaborated Role Play and Creativity in Preschool Age Children. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 8(3), 277–286.
- Neuschütz, K. (n.d.). Φαντασία και Παιγνίδι. *Πρώτη Παιδική Ηλικία*(3).
- O'Connor, B. (2014). Play, Idleness and the problem of necessity in Schiller and Marcuse. *British Journal for the History of Philosophy*, 22 (6), 1095–1117.

- Olweus, D. (1980). Familial and temperamental determinants of aggressive behavior in adolescent boys: A causal analysis. *Developmental Psychology*(16), 644–660.
- Osofsky, J. D. (1999). The Impact of Violence on Children. *The Future of Children*, 9(3), 34-49.
- Ostrov & Keating. (2004). Gender differences in preschool aggression during free play and structured interactions: An observational study. *Social Development*, 13(2).
- Ostrov, M. (2006). Deception and subtypes of aggression during. *Journal of Experimental Child Psychology*(93 ), 322–336.
- Paquette, D. (2003). Prevalence of father-child rough and tumble play and physical aggression in preschool children. *European Journal of Psychology of Education*, XVIII(2), 171-189.
- Patzlaff, R., McKeen, C., Mackensen, I., & Grah-Wittich, C. (2010). *Leitlinien der Waldorfpädagogik für die Kindheit von der Geburt bis zum dritten Lebensjahr*. Stuttgart: Pädagogische Forschungsstelle beim Bund der Freien Waldorfschulen e.V.
- Pellergini, A. D. (1989). What is a category? The case of rough and tumble play. *Ethnology and sociology*(10), 331-341.
- Persson, G. E. (2005). Developmental perspectives on prosocial and aggressive motives in preschoolers' peer interactions. *International Journal of Behavioral Development*, 29 (1), 80–91.
- Peterson, S., Madsen, A., San Miguel, J., & Young Jang, S. (2018). Children's rough and tumble play: perspectives of teachers in northern Canadian Indigenous communities. *Early years*, 38(1), σσ. 53–67.
- Pettit, G. S., & Dodge, K. A. (2003). Violent Children: Bridging Development, Intervention, and Public Policy. *Developmental Psychology*, 39(2), 187–188.
- Patzlaff & Saßmannshausen. (2005). Bildung und Selbstbildung des Kindes. Στο *Kindheit- Bildung - Gesundheit, Leitlinien der Waldorfpädagogik für die Altersstufe von 3 bis 9 Jahren* (σ. 11). Stuttgart: Bund der freien Waldorfschulen e.V.

- Raaijmakers, M., Smidts, D., Sergeant, J., Maassen, G., Posthumus, J., van Engeland, H., & Matthys, W. (2008). Executive Functions in Preschool Children with Aggressive Behavior: Impairments in Inhibitory Control. *Journal of Abnormal Child Psychology* (36), 1097–1107.
- Ram, B., & Hou, F. (2005). Sex Differences in the Effects of Family Structure on Children's Aggressive Behavior\*. *Journal of comparative family studies*, 36 (2), 329-341.
- Renouf, A., Brendgen, M., Séguin, J. R., Vitaro, F., Boivin, M., Dionne, G., . . . Pérusse, D. (2010). Interactive Links Between Theory of Mind, Peer Victimization, and Reactive and Proactive Aggression. *Journal of Abnormal Child Psychology* (38), 1109–1123.
- Renouf, A., Brendgen, M., Parent, S., Vitaro, F., Zelazo, P., Boivin, M., . . . Séguin, J. R. (2010). Relations between Theory of Mind and Indirect and Physical Aggression in Kindergarten: Evidence of the Moderating Role of Prosocial Behaviors. *Social Development*, 19(3), 535-555.
- Robson, C. (2007). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου. Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές*. Αθήνα: GUTENBERG.
- Scales et al. (1991). *Play and the Social Context of Development in Early Care and Education*. New York: Teachers College, Columbia University.
- Scott & Panksepp. (2013). Rough-and-tumble Play in human children. *Aggressive Behavior*(29), 539-551.
- Sears, R., Maccoby, E., & Levin, H. (1957). *Patterns of child rearing*. Evanston: Row, Peterson.
- Shaw, D. S., Winslow, B., Owens, B., Vondra, I., Cohn, F., & Bell, Q. R. (1998). The development of early externalizing problems among children from low-income families: A transformational perspective. *Journal of Abnormal Child Psychology*(26), 95- 107.
- Sherri, W. C., & Russell, J. A. (2010). Differentiation in Preschooler's Categories of Emotion. *Emotion*, 5(10), 651-661.
- Skolnick Weisberg, D. (2015, May/June ). Pretend play. *WIREs Cognitive Science*, 6, 249-261.

- Smidt, S. (2011). *Playing to Learn: The Role of Play in the Early Years*. New York: NY: Routledge.
- Steiner, R. (2016). *Η παιδαγωγική τέχνη μέσα από την κατανόηση της ανθρώπινης οντότητας*. Αθήνα: ΑΘΡΩΠΟΣΟΦΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ.
- Sutherland et al. (2012, May/June). Preschoolers Acquire General Knowledge by Sharing in Pretense. *Child Development*(3), 1064-1071.
- Tallandini. (2004). Aggressive behavior in Children's Doll's House Play. *Aggressive Behavior*, 30, 504-519.
- Tannoc, M. T. (2008). "Rough and Tumble Play: An investigation of the perceptions of educators and young children". *Early Childhood Education Journal*(35), 357-361.
- Taylor et al. (2013, February). The Assessment of Elaborated Role-play. *Social Development*, 22(1), 75–93.
- Trionfi et al. (2009, July/August). A Good Story: Children With Imaginary Companions Create Richer Narratives. *Child Development*, 80(4), 1301–1313.
- White, L., & Rogers, J. (2000). Economic circumstances and family outcomes: A review of the 1990s. *Journal of Marriage and the Family*(62), 1035-1051.
- Wilson, B. J., Smith, S. L., Potter, J. W., Kunkel, D., Linz, D., Colvin, C. M., & Donnerstein, E. (2002). Violence in Children's Television Programming: Assessing the Risks. *Journal of Communication*(52), 5-35.
- Wong, M. (2017). Chinese children's perceptions of aggression among peers at school. *Early Years*, 37(2), 143-157.
- Yuill, N., & Perner, J. (1988). Intentionality and Knowledge in Children's Judgments of Actor's Responsibility and Recipient's Emotional Reaction. *Developmental Psychology*, 24(3), 358-365.
- Zen'Kovskii, V. V. (2013). The Psychology of Childhood. *Journal of russian and east european psychology*, 1(51), 18–34.

### **ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

- Αυγητίδου, Σ. (2001). *Το παιχνίδι*. Αθήνα: τυπωθήτω.



- Ιωσηφίδης, Θ. (2003). *Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: ΚΡΙΤΙΚΗ.
- Κουγιουμουτζάκης, Γ. (2016). *Το συν- της συγκίνησης*. Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης.
- Κρασανάκης, Γ. Ε. (2003). *Ψυχολογία παιδιού και εφήβου*. Ηράκλειο.
- Παπαναστασίου, Κ. (1996). *Μεθοδολογία της εκπαιδευτικής έρευνας*. Λευκωσία: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Πουρκός, Μ. Α., & Δαφέρμος, Μ. (2010). *Ποιοτική έρευνα στις κοινωνικές επιστήμες. Επιστημολογικά, μεθοδολογικά και ηθικά ζητήματα*. Αθήνα: Ιανός.
- Τσιώλης, Γ. (2013). Η σχέση ποιοτικής και ποσοτικής προσέγγισης στην έρευνα: από τη θέση περί "ριζικής ασυμβατότητας" στον συνδυασμό ή τη συμπληρωματικότητα των προσεγγίσεων. Στο Μ. Πουρκός, *Δυνατότητες και όρια της μείξης των μεθοδολογιών στην κοινωνική και εκπαιδευτική έρευνα*. (σσ. 271-292). Αθήνα: Ίων.

## **ΙΣΤΟΤΟΠΟΙ**

[www.Freunde-waldorf.de](http://www.Freunde-waldorf.de). (n.d.).

# **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ**

## **Παράρτημα 1**

### **Η παιδαγωγική Steiner/Waldorf**

#### **Εισαγωγή**

Καθώς τέσσερα παιδιά απ' αυτά που συμμετέχουν στην παρούσα έρευνα φοιτούν σε εργαστήριο ελεύθερης εκπαίδευσης Steiner-Waldorf, θεωρήθηκε σημαντικό να γίνει μία σύντομη αναφορά σ' αυτήν την παιδαγωγική προσέγγιση.

Στο παρόν παράρτημα γίνεται λόγος τόσο για τον θεμελιωτή της εκπαιδευτικής αυτής διαδικασίας, Rudolf Steiner, όσο και στον τρόπο με τον οποίο

πραγματοποιείται αυτή στην προσχολική εκπαίδευση, στις βασικές παιδαγωγικές αξίες αυτών των σχολείων και στον ρόλο των παιδαγωγών.

## Ο Rudolf Steiner και η επιστήμη της «Ανθρωποσοφίας»

Η παιδαγωγική Steiner-Waldorf βασίζεται στην επιστήμη της Ανθρωποσοφίας, της οποίας εμπνευστής και θεμελιωτής ήταν ο Rudolf Steiner.

Ο Rudolf Steiner γεννήθηκε το 1861 σε μία επαρχιακή πόλη της Ουγγαρίας, έχοντας όμως αυστριακή καταγωγή. Στα 18 του αποφάσισε να ασχοληθεί με τις φυσικές επιστήμες. Έτσι φοίτησε στην Πολυτεχνική σχολή της Βιέννης, όπου ασχολήθηκε με τα Μαθηματικά, τη Φυσική, τη Χημεία, την Βιολογία και την Φαρμακευτική-Ιατρική. Αργότερα ενδιαφέρθηκε για την αρχιτεκτονική, την ψυχολογία, τη λογοτεχνία και την φιλοσοφία (Carlgren, 1973). Μετά την ολοκλήρωση της διδακτορικής του διατριβής με τίτλο «Πραγματικότητα και Επιστήμη» (1891) στο τμήμα Φιλοσοφίας στο Πανεπιστήμιο Ρόστοκ της Γερμανίας δημοσίευσε το 1894 και το πρώτο του βιβλίο με τίτλο «Η φιλοσοφία της ελευθερίας», στην οποία στοχεύει η εκπαίδευση Steiner-Waldorf.

Το 1902 μίλησε για την Ανθρωποσοφία, το όνομα της οποίας προέρχεται από τις ελληνικές λέξεις «άνθρωπος» και «σοφία» (Carlgren, 1973). Η Ανθρωποσοφία προσφέρει ιδέες όχι μόνο για τη διαπαιδαγώγηση, αλλά και για τη ζωή και γενικότερα την εξέλιξη του ανθρώπου, καθώς περιλαμβάνει στοιχεία από όλες τις επιστήμες με τις οποίες ασχολήθηκε ο Rudolf Steiner στη διάρκεια της ζωής του (Carlgren, 1973). Το 1913 κατασκευάστηκε το Goetheanum, που είχε σχεδιαστεί από τον ίδιο εξελίχθηκε σε ένα μεγάλο πολιτιστικό κέντρο που όμως καταστράφηκε από μία πυρκαγιά εννέα χρόνια αργότερα. Στο ίδιο σημείο σχεδιάστηκε ξανά και χτίστηκε το νέο Goetheanum, που σήμερα αποτελεί το κέντρο του ανθρωποσοφικού κινήματος σε παγκόσμιο επίπεδο. Ωστόσο ο Rudolf Steiner απεβίωσε το 1925, τρία χρόνια πριν την ολοκλήρωση του κτιρίου (Carlgren, 1973).

## Το πρώτο σχολείο Waldorf και οι παιδόκηποι (Kindergarten)

Το 1919 ο Rudolf Steiner, με την υποστήριξη του Emil Molt, μεγάλου καπνοβιομήχανου της εποχής, ιδρύει στη Στουτγάρδη το πρώτο σχολείο Steiner-Waldorf (Carlgren, 1973).

Το σχολείο ιδρύθηκε για τα παιδιά των εργατών της καπνοβιομηχανίας, όμως τελικά δέχτηκε παιδιά από όλα τα κοινωνικά στρώματα και όχι μόνο αυτά της εργατικής τάξης (Compani & Lang , 2013, p. 13). Άλλωστε βασική αρχή του σχολείου αυτού αποτέλεσε η κοινωνική δικαιοσύνη στην εκπαίδευση. Υπό τον όρο αυτό εννοείται η συνεργατική, κοινή εκπαίδευση και μόρφωση του ανθρώπου ανεξάρτητα από την κοινωνική καταγωγή, τα χαρίσματα και τα ταλέντα του, όπως επίσης και την επαγγελματική καριέρα που επιθυμεί να ακολουθήσει στο μέλλον ([www.Freunde-waldorf.de](http://www.Freunde-waldorf.de)). Ενώ στη διαμόρφωση του προγράμματος σπουδών λήφθηκαν υπόψη οι ανάγκες του παιδιού ως «μία ενότητα» , τόσο οι γνωστικές όσο και οι σωματικές, συναισθηματικές και πνευματικές ανάλογα με την ηλικία του, προσφέροντας ισορροπία στην ανάπτυξη και την εξέλιξη των νοητικών, καλλιτεχνικών και χειρωνακτικών ικανοτήτων μέσα από την πρακτική. Αξίζει να αναφερθεί ότι το σχολείο ήταν απαλλαγμένο από κάθε είδους βαθμολογία ή εξέταση των ικανοτήτων των μαθητών (Compani & Lang , 2013, σ. 14).

Όσον αφορά την προσχολική εκπαίδευση, στις αρχές του 20ού αιώνα ο Rudolf Steiner αναγνώρισε την ανάγκη για φροντίδα των παιδιών μικρότερης ηλικίας από αυτή των επτά ετών, καθώς η καθημερινή ζωή δεν άφηνε περιθώριο να ασχοληθεί κάποιος με τη φύση του παιδιού, ενώ οι παραδόσεις της ανατροφής και της διαπαιδαγώγησης τους είχαν σχεδόν εξαφανιστεί. Έτσι σκέφτηκε την δημιουργία ενός «παιδόκηπου», όπου η γνώση θα μπορεί να κατακτηθεί μέσω της προσπάθειας για μίμηση (Compani & Lang , 2013, σ. 14). Ο πρώτος «παιδόκηπος» Steiner/ Waldorf ιδρύθηκε το 1926 στη Στουτγάρδη μετά τον θάνατο του Rudolf Steiner από την Elisabeth Gurnelius. Σύντομα ιδρύθηκαν και σε άλλες πόλεις της Γερμανίας. Η ανάπτυξη αυτή σταμάτησε το 1933 με απαγόρευση των Νάζι και το ξέσπασμα του Β' παγκοσμίου πολέμου. Με το τέλος του Β' παγκοσμίου πολέμου μία ομάδα παιδαγωγών διαμόρφωσαν τη μεθοδολογία που θα πρέπει να ακολουθείται σε ένα σχολείο προσχολικής εκπαίδευσης Steiner/Waldorf, όπως και τη συμβουλευτική γονέων με βάση τη θεωρία του Rudolf Steiner για την ανάπτυξη των παιδιών. Η εργασία αυτή συνέβαλε στην εξάπλωση των σχολείων προσχολικής εκπαίδευσης Steiner/Waldorf (Compani & Lang , 2013, σ. 15).

Στις μέρες μας έχει αναπτυχθεί ένα δίκτυο σχολείων Steiner/Waldorf σε 50 χώρες ανά τον κόσμο, που περιλαμβάνει και προγράμματα μητέρας και παιδιού βρεφικής ηλικίας, ενώ σχολεία αυτής της παιδαγωγικής ιδρύονται στην ανατολική Ασία. Το δίκτυο αυτό αναπτύσσεται διαρκώς (Compani & Lang , 2013, σ. 16).

## Οι βασικές αρχές ενός σχολείου προσχολικής εκπαίδευσης Steiner/Waldorf

Στην παιδαγωγική μέθοδο Steiner/Waldorf δίνεται έμφαση στις ψυχολογικές διεργασίες της ανάπτυξης του παιδιού επιτρέποντας τους να ωριμάσουν στον κατάλληλο χρόνο και χώρο. Αυτό ακριβώς είναι που τη θέτει σε αντίθεση με την μονόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών, ενώ τα βοηθάει να αναπτυχθούν σωματικά, ψυχολογικά-πνευματικά και κοινωνικά, ώστε ως ενήλικες να μπορούν να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας (Compani & Lang , 2013).

Σύμφωνα με τον διεθνή οργανισμό των σχολείων Steiner/Waldorf προσχολικής εκπαίδευσης, IASWECE (International Association for Steiner-Waldorf Early Childhood Education), τα παιδαγωγικά προγράμματα αυτών των σχολείων διαφέρουν μεταξύ τους ανάλογα με τα γεωγραφικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά του τόπου στον οποίο βρίσκονται, το μέγεθος και την ηλικία της ομάδας, όπως επίσης και την ατομική εκπαιδευτική προσέγγιση που ακολουθείται. Ωστόσο ένα τέτοιο σχολείο θεμελιώνεται μέσα από μία σειρά χαρακτηριστικών και αξιών που είναι κοινές για όλα τα σχολεία (IASWECE, 2014). Αξίζει να αναφερθούν όλα αυτά τα χαρακτηριστικά αναλυτικά.

Πρώτα απ' όλα, ένα σχολείο της παιδαγωγικής Steiner/Waldorf λειτουργεί ως μία κοινωνία, όπου προωθείται μία διαφορετική προσέγγιση της προσχολικής εκπαίδευσης (Easton, 1997). Η διαδικασία αυτή μπορεί να πραγματοποιείται με επιτυχία μόνο όταν όσοι συμμετέχουν σε αυτή, γονείς, φροντιστές και δάσκαλοι ακολουθούν μία κοινά αποδεκτή γραμμή μέσα από τη χαρά της δημιουργικότητας, την αίσθηση ευθύνης ανάμεσα τους και προς τα παιδιά, που τους κινητοποιεί να προσφέρουν στην εκπαιδευτική διαδικασία (Compani & Lang , 2013).

Το κάθε παιδί αντιμετωπίζεται ως σώμα, ψυχή και πνεύμα (Easton, 1997), προσεγγίζεται με αγάπη και σεβασμό και γίνεται αποδεκτό, όπως ακριβώς είναι ως άτομο (IASWECE, 2014), ενώ παράλληλα δίνεται έμφαση και στην ομάδα (Easton, 1997). Πιο συγκεκριμένα στην προσχολική ηλικία τα παιδιά μαθαίνουν μέσα από το παιχνίδι, τις τέχνες, την αφήγηση παραμυθιών, τη ζωντανή μουσική και το τραγούδι (Easton, 1997), όπως επίσης και μέσα από φυσικές δραστηριότητες (IASWECE, 2014), καθώς προσπαθούν να μιμηθούν αυτές που εκτελούν οι εκπαιδευτικοί για αυτά, όπως το ζύμωμα και το ψήσιμο του ψωμιού, το ράψιμο και άλλες δραστηριότητες που συνηθίζονται στην καθημερινότητα ενός νοικοκυριού (Easton, 1997). Γίνεται αντιληπτό ότι τα παιδιά αυτής της ηλικίας είναι κατά κάποιον τρόπο αυτοδίδακτα, έχουν δηλαδή την ικανότητα να μαθαίνουν τον κόσμο μόνα τους μέσω της προσπάθειας τους να μιμηθούν (Ptzlaff & Saßmannshausen, 2005). Αξίζει να αναφερθεί ότι τα παιδιά στα νηπιαγωγεία Steiner/Waldorf δεν μαθαίνουν ούτε να γράφουν ούτε να διαβάζουν, καθώς η ανάγνωση και η γραφή θεωρούνται περιττά στην καθημερινότητα τους σε αυτήν την ηλικία (Steiner, 2016). Γενικότερα δίνεται έμφαση στις διαδικασίες της καθημερινής ζωής και όχι τόσο στο μαθησιακό αποτέλεσμα (IASWECE, 2014). Χαρακτηριστικό της παιδαγωγικής αυτής αποτελεί η ισορροπία στον τρόπο απόκτησης της γνώσης που πραγματοποιείται πρακτικά και καλλιτεχνικά και σε μεγαλύτερες ηλικίες διανοητικά (Easton, 1997). Η ανάλυση αυτών των δραστηριοτήτων θα αναδείξει τις παιδαγωγικές αρχές ενός Steiner/Waldorf σχολείου.

#### A. Το ελεύθερο παιχνίδι

Το ελεύθερο παιχνίδι θεωρείται βασική και απαραίτητη δραστηριότητα για τα μικρά παιδιά, αφού αποτελεί τον κύριο τρόπο επεξεργασίας και κατανόησης των εμπειριών τους (IASWECE, 2014), τις οποίες αποκτούν λειτουργώντας σαν ένα αισθητήριο όργανο που συλλέγει εμπειρίες από το περιβάλλον του (Jaffke, 2012) (Steiner, 2016). Μέσα από το παιχνίδι καλλιεργούνται ανθρώπινες αρετές, όπως η υπομονή, το θάρρος για πρωτοβουλία, η κοινωνικοποίηση και η συνεργασία καθιστώντας το ζωτικής σημασίας για την εξέλιξη των παιδιών (Neuschütz). Κατ' αυτόν τον τρόπο σε ένα σχολείο Steiner-Waldorf εξασφαλίζεται ένα περιβάλλον, όπου προσφέρονται στα παιδιά ευκαιρίες να πάρουν πρωτοβουλίες για να ξεκινήσουν

παιχνίδι αξιοποιώντας απλά φυσικά υλικά (IASWECE, 2014). Προωθείται δηλαδή η ενασχόληση με δραστηριότητες που δεν έχουν ως στόχο την εξέλιξη κάποιου συγκεκριμένου τομέα ανάπτυξης, αλλά δίνουν ευκαιρίες για την ανάπτυξη της δημιουργικότητας και της φαντασίας (Ptzlaff & Saßmannshausen, 2005).

## B. Η μίμηση

Τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας έχουν την τάση να παρατηρούν και στη συνέχεια να μιμούνται όσα συμβαίνουν γύρω τους. Μαθαίνουν από τη συμπεριφορά και την κίνηση των παιδαγωγών, που προσπαθούν να επαναλάβουν (IASWECE, 2014). Ενώ η συμπεριφορά των ενηλίκων που δρουν στο περιβάλλον τους, καθορίζει τις προδιαθέσεις που θα αναπτύξουν αργότερα στη ζωή τους (Steiner, 2016). Σε αυτό το σημείο θα θέλαμε να τονίσουμε ότι προτιμώνται οι γνήσιες εμπειρίες, οι αληθινές, δηλαδή αυτές που το παιδί μπορεί να αισθανθεί με όλες του τις αισθήσεις παρά οι ψηφιακές, ώστε να μπορέσει να αναπτύξει μία υγιή σχέση με τον κόσμο (IASWECE, 2014).

## Γ. Οι καλλιτεχνικές δραστηριότητες και οι χειρωνακτικές εργασίες

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, η εκπαίδευση πραγματοποιείται μέσα από τις τέχνες, όπως για παράδειγμα τις χειροτεχνίες, τις κατασκευές από μαλλί κι άλλα φυσικά υλικά που τα χρειάζονται στο παιχνίδι τους και τις χειρωνακτικές εργασίες (Jaffke, 2012). Από τη μία πλευρά μέσα από τις καλλιτεχνικές δραστηριότητες, όπως η αφήγηση ιστοριών, η μουσική, η ζωγραφική με πινέλο και κηρομπογιές, τα ρυθμικά παιχνίδια και ο μοντελισμός θεωρούνται στην παιδαγωγική προσέγγιση Steiner-Waldorf οι κύριες δραστηριότητες για την ανάπτυξη της δημιουργικότητας (IASWECE, 2014), τα θεμέλια για την ανάπτυξη της φαντασίας και της σκέψης (Easton, 1997). Γι' αυτό το λόγο τα υλικά που υπάρχουν στο περιβάλλον είναι ατελή και γνήσια, για να μπορούν να μετατραπούν, ώστε να επιτρέπουν στη φαντασία να υπερβεί τις ήδη υπάρχουσες εμπειρίες, να τις καλλιεργήσει και να δημιουργήσει κάτι νέο (Jaffke, 2012). Πρόκειται για μία εμπειρική μάθηση (Jaffke, 2012; Easton, 1997). Τα παιδιά βλέπουν οποιοδήποτε πράγμα –ίσως και εξ αποστάσεως-, το αισθάνονται, θυμούνται κάτι άλλο και η φαντασία συμπληρώνει όλα όσα είναι αναγκαία για το

παιχνίδι τους. ωστόσο προϋπόθεση γι' αυτό αποτελούν τα βιώματα του παιδιού, οι ήδη υπάρχουσες εμπειρίες. Για παράδειγμα κάποιος που δεν έχει δει ποτέ ένα πλοίο, έστω και σε κάποιο παιδικό βιβλίο με εικόνες, δεν μπορεί να διαμορφώσει το παιχνίδι του σύμφωνα με αυτό (Jaffke, 2012). Από την άλλη πλευρά δραστηριότητες όπως η μαγειρική, η κηπουρική, η χειροτεχνία συμβάλουν στην ανάπτυξη των δυνατοτήτων και ικανοτήτων τους (IASWECE, 2014), ενώ μέσα από την εικαστική τέχνη τα παιδιά μαθαίνουν τι είναι σημαντικό στη ζωή, απολαμβάνοντας την εργασία χωρίς να «χάνονται» μέσα στη θεωρία (Easton, 1997).

#### Δ. Ο ρυθμός

Τέλος, ο ρυθμός μέσα στην ημέρα, την εβδομάδα και το χρόνο προσφέρει ασφάλεια, καθώς και τη δημιουργία ικανότητας να συσχετίζουν και να ολοκληρώνουν όσα βιώνουν στη ζωή τους (IASWECE, 2014). Γενικότερα, το περιβάλλον, χωρικό και χρονικό, μέσα στο οποίο δραστηριοποιείται ένα παιδί θα πρέπει να διακρίνεται από την τάξη (Ptzlaff & Saßmannshausen, 2005). Σε ένα χώρο, όπου όλα τα πράγματα βρίσκονται στην ίδια θέση, το παιδί γνωρίζει ακριβώς πού θα βρει το καθετί, γεγονός που εξασφαλίζει την εμπιστοσύνη και την ασφάλεια στο παιχνίδι του. Αυτό ισχύει και για τον χρόνο και τον τρόπο που αυτός κυλάει μέσα στην ημέρα και την εβδομάδα. Έτσι δημιουργείται η ροή που «παρασύρει» την ομάδα, ένας ρυθμός στον οποίο κινούνται όλοι με ηρεμία και βάσει του οποίου διαμορφώνεται ολόκληρο το παιδαγωγικό πρόγραμμα. Σε αυτό συμβάλουν και οι γιορτές που πραγματοποιούνται μέσα στο έτος (Ptzlaff & Saßmannshausen, 2005). Βέβαια αυτές οι εποχιακές γιορτές, όπως τα Χριστούγεννα, πραγματοποιούνται ανάλογα με το πολιτισμικό και γεωγραφικό περιβάλλον στο οποίο βρίσκεται το σχολείο (IASWECE, 2014). Η ύπαρξη «ρουτίνας» είναι ιδιαίτερος σημαντική σε αυτήν την ηλικία για τα παιδιά, καθώς πέρα από το γεγονός ότι το να γνωρίζουν ποια δραστηριότητα ακολουθεί, τους προσφέρει ασφάλεια, είναι και ένας τρόπος αντίληψης του χρόνου (Ptzlaff & Saßmannshausen, 2005). Ένα παράδειγμα του ημερήσιου προγράμματος ενός Waldorf νηπιαγωγείου είναι το εξής:

Σε έναν «παιδόκηπο» η ημέρα των παιδιών ξεκινάει με ελεύθερο παιχνίδι, ενώ παράλληλα οι παιδαγωγοί ασχολούνται με τις εργασίες της ημέρας. Όσα παιδιά επιθυμούν, μπορούν να συμμετέχουν σε αυτές τις εργασίες βοηθώντας τους ενήλικες.

Έτσι μπαίνοντας σε έναν «παιδόκηπο» το πρωί συναντάμε παιδιά που παίζουν στις διάφορες γωνιές, παιδιά και παιδαγωγούς που κόβουν τα φρούτα του πρωινού είτε ζυμώνουν είτε αλείφουν ψωμάκια κλπ. Ενώ συχνά πραγματοποιούνται κατασκευές από φυσικά υλικά ή συμμετέχουν σε ομαδικά παιχνίδια, πλάθουν κεριά, ζωγραφίζουν με πινέλα ή κηρομπογιές χωρίς όμως να διακοπεί το ελεύθερο παιχνίδι από την παιδαγωγό για να λάβουν χώρα αυτές. Με την ολοκλήρωση του ελεύθερου παιχνιδιού, που σηματοδοτείται με ένα σχετικό τραγούδι, ενήλικες και παιδιά μαζεύουν τα παιχνίδια και σχηματίζουν κύκλο. Στον πρωινό αυτόν κύκλο λαμβάνουν χώρα κάποιες δραστηριότητες, όπως τραγούδια που ταιριάζουν στην εποχή, παιχνίδια με τα δάχτυλα, τα χέρια ή και ολόκληρο το σώμα. Στη συνέχεια τρώνε όλοι μαζί το πρωινό, που έχουν ετοιμάσει και βγαίνουν στον κήπο για παιχνίδι. Στον κήπο τα παιδιά έχουν την ελευθερία να σκαρφαλώσουν στα δέντρα, να δημιουργήσουν στο σκάμμα με την άμμο, να φροντίσουν τα ζώα, να φυτέψουν, να τρέξουν κλπ. Ακολουθεί η αφήγηση του παραμυθιού και το μεσημεριανό. Το μεσημεριανό ακολουθεί η αποχώρηση των παιδιών (Jaffke, 2012). Το πρόγραμμα αυτό είναι ενδεικτικό. Συνήθως ο χρόνος και ο τρόπος που αυτός μοιράζεται διαμορφώνεται από την παιδαγωγική ομάδα του εκάστοτε σχολείου. Ωστόσο κάθε «στιγμή» στον «παιδόκηπο» πραγματοποιείται με μία συγκεκριμένη «τελετουργία» που επαναλαμβάνεται καθημερινά σε μία ήρεμη και γαλήνια ατμόσφαιρά (Jaffke, 2012). Για παράδειγμα κάθε παιδί γνωρίζει ότι στο φαγητό θα δώσουν τα χέρια, θα που το τραγουδάκι, θα ευχηθούν καλή όρεξη και θα μοιραστούν το φαγητό τους.

### Ο ρόλος του παιδαγωγού

Είναι ήδη γνωστό από τα παραπάνω ότι τα παιδιά έχουν την προδιάθεση να εξερευνούν το φυσικό και κοινωνικό τους περιβάλλον, το οποίο με τη σειρά του μπορεί να περιορίσει, να δομήσει και να προστατεύσει αυτήν την εσωτερική τάση και κατ' επέκταση την εξερεύνηση. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο προσφέρονται και δυνατότητες για να τολμήσουν και να έρθουν αντιμέτωπά με προκλήσεις (IASWECE, 2014). Αρμοδιότητα των παιδαγωγών, λοιπόν, είναι να διαμορφώσουν ένα περιβάλλον γεμάτο με «ποιοτικά» ερεθίσματα για τα παιδιά προσφέροντας τους ευκαιρίες για την απόκτηση εμπειριών, για κοινωνική αλληλεπίδραση και ταυτόχρονα



ένα προστατευμένο περιβάλλον, στο οποίο το κάθε παιδί να μπορέσει να εξελιχθεί με ηρεμία χωρίς να αποσπάται από την «εργασία» του (Patzlaff & Saßmannshausen, 2005). Ο ενήλικας από την πλευρά του λειτουργεί ως πρότυπο για το παιδί, μία αυθεντία με πολλές γνώσεις, που παρέχει ασφάλεια στο παιδί συμμετέχοντας όμως στις διαδικασίες ως ισότιμο μέλος αυτής της κοινωνίας (Patzlaff & Saßmannshausen, 2005; Jaffke, 2012). Φυσικά ο ρόλος του διαφοροποιείται ανάλογα με τη φάση ανάπτυξης των παιδιών (Easton, 1997).

Κλείνοντας το παρόν κεφάλαιο, η εκπαίδευση Waldorf/Steiner αποσκοπεί στην απόκτηση εφοδίων που θεωρούνται αναγκαία για τα παιδιά, ώστε να κατορθώσουν να ζήσουν στον σύγχρονο, βιομηχανικό κόσμο, αλλά επίσης να καταφέρουν μελλοντικά να διαμορφώσουν ολιστική σκέψη. Τα παιδαγωγικά προγράμματα της προσχολικής ηλικίας αποτελούν το θεμέλιο της εκπαιδευτικής πορείας του παιδιού κατά την οποία αποκτώντας γνώσεις μέσω των αισθήσεων, των σκέψεων και των πράξεων του θα μπορέσει να ακολουθήσει τον δικό του «προσωπικό δρόμο» στη ζωή (Patzlaff, McKeen, Mackensen, & Grah-Wittich, 2010) στοχεύοντας στην ελευθερία του.

## Παράρτημα 2

Κριτήριο Σχολικής-Κοινωνικής Επάρκειας

Φυλλάδιο εξέτασης για παιδιά 4-8 ετών

Ερωτηματολόγιο Εκπαιδευτικού

**Κριτήριο Σχολικής-Κοινωνικής Επάρκειας**

**Φυλλάδιο εξέτασης για παιδιά 4-8 ετών**

**Ερωτηματολόγιο Εκπαιδευτικού**

Υπό έργο: «Ψυχομετρικό κριτήριο σχολικής-κοινωνικής επάρκειας για παιδιά και εφήβους»

Υπεύθυνη υπό έργο: Αναπλ. Καθηγήτρια Κοντοπούλου Μελανθία

Έργο συγχρηματοδοτούμενο από την Ευρωπαϊκή Ένωση/ ΕΚΤ και το ΥΠΕΠΘ

<b>Φυλλάδιο εξέτασης για παιδιά 4-8 ετών</b>
<b>Στοιχεία παιδιού</b>
Όνοματεπώνυμο:
Τάξη φοίτησης:
Σχολείο:
<b>Στοιχεία εκπαιδευτικού</b>
Όνοματεπώνυμο:

Χρόνος γνωριμίας με το παιδί:	
Έτος	Μήνας
Ημερομηνία εξέτασης	
Ημερομηνία γέννησης	
Ηλικία	
Εξεταστής:	
Αρχικοί βαθμοί	Εκατοστημόρια
Συνολική Βαθμολογία:	
Τομείς:	Εξωτερικευμένες αντιδράσεις:
Προσαρμοστικές αντιδράσεις:	
Εσωτερικευμένες αντιδράσεις:	
<b>Παρατηρήσεις εξεταστή:</b>	

### Ερωματολόγιο σχολικής-κοινωνικής επάρκειας για παιδιά 4-8 ετών

Διαβάστε προσεκτικά την κάθε πρόταση και συμπληρώστε με X την απάντηση που θεωρείτε ότι ταιριάζει περισσότερο στο συγκεκριμένο παιδί.

Είναι σημαντικό να απαντήσετε σε όλες τις προτάσεις.

Ταιριάζει πολύ	Ταιριάζει αρκετά	Ταιριάζει λίγο	Δεν ταιριάζει καθόλου
1. Μεταφέρει ευχάριστες εμπειρίες από το σπίτι			
2. Υπακούει σε κανόνες του σχολείου			
3. Δείχνει προσκόλληση και εξάρτηση από άλλο παιδί			
4. Οι γονείς φαίνονται ευχαριστημένοι με το παιδί τους			

5. Αντιδρά στην προσέγγιση και στην καθοδήγηση από την (τον) παιδαγωγό			
6. Δεν προστατεύει τον εαυτό του και δεν αμύνεται όταν του επιτίθενται			
7. Παίζει παιχνίδια ρόλων			
8. Αδιαφορεί για τα συναισθήματα των άλλων			
9. Οι γονείς φαίνονται υπερπροστατευτικοί			
10. Φαίνεται ευχαριστημένο που έρχεται στο σχολείο			
11. Καταστρέφει τα αντικείμενα των άλλων			
12. Οι γονείς φαίνονται αγχωμένοι με τις επιδόσεις του παιδιού τους			
13. Αποστρέφει το βλέμμα του όταν του απευθύνεται ο λόγος			
14. Παρουσιάζει άρνηση σε οτιδήποτε του προτείνεται			
15. Εκδηλώνει διάφορες φοβίες			

Ταιριάζει πολύ	Ταιριάζει αρκετά	Ταιριάζει λίγο	Δεν ταιριάζει καθόλου
16. Διεκδικεί το δίκιο του			
17. Δεν μπορεί να ξεπεράσει το θυμό του			
18. Κλαίει και παραπονιέται συχνά			
19. Συζητάει με την παιδαγωγό για ότι το απασχολεί			

20. Τσακώνεται με τα άλλα παιδιά			
21. Είναι προσκολλημένο στην (στον) παιδαγωγό			
22. Οι γονείς δεν διαθέτουν αρκετό χρόνο μαζί του			
23. Δυσκολεύει την λειτουργία της τάξης			
24. Παρουσιάζει άγχος (κλαίει, παραπονιέται για ενοχλήσεις, δυσανασχετεί)			
25. Δεν απαντάει όταν του απευθύνεται ο λόγος			
26. Έχει βίαιες αντιδράσεις			
27. Οι γονείς δεν φαίνονται να ενδιαφέρονται για το παιδί			
28. Αντιμιλάει και φέρεται άσχημα στον (στην) παιδαγωγό			
29. Είναι αποδεκτό από τους συνομηλίκους			
30. Δεν παίζει με άλλα παιδιά			

**Κριτήριο σχολικής-κοινωνικής επάρκειας  
για παιδιά 4-8 ετών  
Κλείδα Διόρθωσης**

Ταιριάζει πολύ	Ταιριάζει αρκετά	Ταιριάζει λίγο	Δεν ταιριάζει καθόλου
----------------	------------------	----------------	-----------------------

1. Μεταφέρει ευχάριστες εμπειρίες από το σπίτι	4	3	2	1
2. Υπακούει σε κανόνες του σχολείου	4	3	2	1
3. Δείχνει προσκόλληση και εξάρτηση από άλλο παιδί	1	2	3	4
4. Οι γονείς φαίνονται ευχαριστημένοι με το παιδί τους	4	3	2	1
5. Αντιδρά στην προσέγγιση και στην καθοδήγηση από την (τον) παιδαγωγό	1	2	3	4
6. Δεν προστατεύει τον εαυτό του και δεν αμύνεται όταν του επιτίθενται	1	2	3	4
7. Παίζει παιχνίδια ρόλων	4	3	2	1
8. Αδιαφορεί για τα συναισθήματα των άλλων	1	2	3	4
9. Οι γονείς φαίνονται υπερπροστατευτικοί	1	2	3	4
10. Φαίνεται ευχαριστημένο που έρχεται στο σχολείο	4	3	2	1
11. Καταστρέφει τα αντικείμενα των άλλων	1	2	3	4
12. Οι γονείς φαίνονται αγχωμένοι με τις επιδόσεις του παιδιού τους	1	2	3	4
13. Αποστρέφει το βλέμμα του όταν του απευθύνεται ο λόγος	1	2	3	4
14. Παρουσιάζει άρνηση σε οτιδήποτε του προτείνεται	1	2	3	4
15. Εκδηλώνει διάφορες φοβίες	1	2	3	4

-6-

Ταιριάζει πολύ	Ταιριάζει αρκετά	Ταιριάζει λίγο	Δεν ταιριάζει καθόλου	
----------------	------------------	----------------	-----------------------	--

16. Διεκδικεί το δικίο του	4	3	2	1
17. Δεν μπορεί να ξεπεράσει το θυμό του	1	2	3	4
18. Κλαίει και παραπονιέται συχνά	1	2	3	4
19. Συζητάει με την παιδαγωγό για ότι το απασχολεί	4	3	2	1
20. Τσακώνεται με τα άλλα παιδιά	1	2	3	4
21. Είναι προσκολλημένο στην (στον) παιδαγωγό	1	2	3	4
22. Οι γονείς δεν διαθέτουν αρκετό χρόνο μαζί του	1	2	3	4
23. Δυσκολεύει την λειτουργία της τάξης	1	2	3	4
24. Παρουσιάζει άγχος (κλαίει, παραπονιέται για ενοχλήσεις, δύσανασχετεί)	1	2	3	4
25. Δεν απαντάει όταν του απευθύνεται ο λόγος	1	2	3	4
26. Έχει βίαιες αντιδράσεις	1	2	3	4
27. Οι γονείς δεν φαίνονται να ενδιαφέρονται για το παιδί	1	2	3	4
28. Αντιμιλάει και φέρεται άσχημα στον (στην) παιδαγωγό	1	2	3	4
29. Είναι αποδεκτό από τους συνομηλίκους	4	3	2	1
30. Δεν παίζει με άλλα παιδιά	1	2	3	4

## Παράρτημα 3

### Συνέντευξη «Το παιχνίδι μητέρας-παιδιού»

1. Πόσο συχνά παίζετε με το παιδί σας;
2. Πόσο χρόνο αφιερώνετε στο παιχνίδι με το παιδί σας την εβδομάδα;
3. Τι είδους παιχνίδια παίζετε;
4. Υποδύεστε ρόλους στο παιχνίδι σας; Ποια θέματα πραγματεύεστε στο πλαίσιο του παιχνιδιού αυτού;
5. Θα χαρακτηρίζατε το παιχνίδι με το παιδί σας οργανωμένο, με δομή;
6. Το παιχνίδι με το παιδί σας χαρακτηρίζεται από πληρότητα ή υφίσταται διαρκείς αλλαγές/ εναλλαγές;
7. Ακολουθούνται κανόνες στο παιχνίδι σας;
8. Από ποιον καθοδηγείται συνήθως το παιχνίδι;



9. Αν το παιδί σας υιοθετούσε μία επιθετική συμπεριφορά απέναντι σας κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, πώς θα αντιδρούσατε; Πώς πιστεύετε ότι θα αντιδρούσε το παιδί σας σε αυτή σας τη συμπεριφορά;
10. Σε περίπτωση που εσείς δεν τηρήσετε κάποιο κανόνα στο παιχνίδι σας, το παιδί διεκδικεί το δίκιο του; Πώς αντιδράει;
11. Αν σε μία στιγμή έντασης κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού το παιδί «καταστρέψει» κάποιο παιχνίδι, πώς θα διαχειριζόσασταν μία τέτοια κατάσταση; Πώς πιστεύετε ότι θα αντιδρούσε το παιδί σας σε αυτή σας τη συμπεριφορά;
12. Φροντίζει και σέβεται τα παιχνίδια του κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού;

## Παράρτημα 4

### Απομαγνητοφωνήσεις

#### Μη επιθετική προσέγγιση παιδιού από τη μητέρα

##### 1. Αγόρι 1, Γιώργος

##### Κριτήριο Σχολικής-Κοινωνικής Επάρκειας

<i>Εξωτερικευμένες Αντιδράσεις</i>	<i>30/40</i>
<i>Προσαρμοστικές Αντιδράσεις</i>	<i>42/48</i>
<i>Εσωτερικευμένες Αντιδράσεις</i>	<i>27/32</i>
<i>Συνολική Βαθμολογία</i>	<i>99/120</i>

*Waldorf, 14 μήνες*

##### *Στοιχεία Παιδιού*

*Φύλο παιδιού: αγόρι*

*Ηλικία: 5 ετών, 4 μηνών*

*προνήπιο*

E: Είσαι έτοιμος;

Π: Ναι!

Ε: Τι είναι αυτά;

Π: Κουκλάκια!

Ε: Κουκλάκια! Τι κουκλάκια είναι αυτά;

Π: Δεν ξέρω! Με καρχαρία!

Ε: Πιασ' τα αν θέλεις να τα δεις!

*Το παιδί πιάνει ένα, ένα τα ζώα και τα παρατηρεί.*

Ε: Ποιο πιστεύεις ότι είναι επικίνδυνο;

*Το παιδί πιάνει την αρκούδα.*

Π: Επικίνδυνο! Δεν ξέρω.

Ε: Δεν ξέρεις ποιο είναι άγριο;

Π: Δεν ξέρω... Πού να ξέρω;

Ε: Όλα σου φαίνονται ήρεμα; Δεν είναι κάποιο άγριο...

Π: Ναι...

Ε: Ωραία! Ας παίξουμε!

.....  
*Το παιδί, φανερά επηρεασμένο από την ύπαρξη του ερευνητή και της κάμερας, δεν δέχεται να παίξει μόνο του. Ωστόσο δέχεται να παίξει μαζί με τη μητέρα του.*

### **Είσοδος μητέρας στο παιχνίδι**

Η μητέρα κρατάει το μικρό ψαράκι και το παιδί τον καρχαρία, έτσι μιμούνται ότι κολυμπούν στη θάλασσα.

Ψ: Ωχ! Ένας καρχαρίας! Κάτσε να πάω να κρυφτώ εδώ πίσω.

Ο καρχαρίας πετάγεται απότομα μπροστά στο ψαράκι κάνοντας ένα ήχο σαν να πετάγονται νερά δηλώνοντας την ταχύτητα του.

Ψ: Ι! Τι θέλεις;

Ο καρχαρίας δεν μιλάει όμως οι κινήσεις του στο χώρο είναι απότομες και απειλητικές.

Ψ: Ωχ, ωχ, ωχ! Τι θέλει αυτός εδώ; Λες να πεινάει;

*Ο καρχαρίας αντί για απαντήσεις μιμείται ήχους που δηλώνουν την ταχύτητα με την οποία κινείται και δείχνουν τις απειλητικές του διαθέσεις, ωστόσο μετά από μία τέτοια*

*κίνηση απομακρύνεται και δείχνει μία αδιαφορία, σαν να έχει κάποιο σχέδιο στο μυαλό του για την προσέγγιση του ψαριού.*

Ψ: Αμάν! Κάτσε να κρυφτώ εδώ πίσω.

*Ο καρχαρίας προσποιείται ότι τρώει κάτι στο πάτωμα, κάνοντας ήχους σαν να μασάει κάτι.*

Ψ: Α! Τρώει εκεί. Ωραία! Ας φάω κι εγώ λίγο εδώ στην άκρη.

*Ο καρχαρίας πηδάει με ορμή πάνω από το ψάρι, σε μία προσπάθεια να αποσπάσει την προσοχή του. Η κίνηση αυτή επαναλαμβάνεται κάποιες φορές, μέχρι που το ψάρι δείχνει να φοβάται ζανά.*

Ψ: Πω, πω!

*Ο καρχαρίας κυνηγάει το ψάρι κι αυτό προσπαθεί να τον αποφύγει.*

Ψ: Ωχ! Ωχ! Τι θέλεις; Φύγε, καρχαρία!

*Κυνήγι!*

Ψ: Μα τι γίνεται μωρέ; Γεια σου!

*Ο καρχαρίας δεν απαντάει. Συνεχίζει τους έντονους θορύβους που δηλώνουν την ταχύτητα και την ορμή των κινήσεων του. Ενώ το μέγεθός τους, από χαμηλά πετάγεται πολύ ψηλά τους προσδίδει την αίσθηση της επικινδυνότητας και τις καθιστά απειλητικές. Το παιδί χωρίς λόγια κατευθύνει το παιχνίδι κι η μητέρα ακολουθεί.*

*Ο καρχαρίας αρχίζει να τρώει πάλι κάπου αλλού μακριά από το ψάρι. Αν και φαίνεται να έχει τη διάθεση να τρομάξει την σύντροφο του στο παιχνίδι, δεν έχει τη διάθεση να τη βλάψει σωματικά. Είναι ένα παιχνίδι παραπλάνησης.*

Ψ: Κάτσε να πάω να κοιμηθώ λίγο γιατί κουράστηκα.

*Η μητέρα γυρνάει σχεδόν πλάτη στο παιδί και κινείται προς την αντίθετη κατεύθυνση, σε μία προσπάθεια της να προσελκύσει το παιδί και να παίξουν μαζί. Το κόλπο έχει αποτέλεσμα. Ο καρχαρίας φτάνει αμέσως στο μέρος που επέλεξε το ψαράκι να κοιμηθεί.*

Ψ: Γεια σου, καρχαρία! Τι κάνεις;

*Ο καρχαρίας τρώει κάτι.*

Ψ: Α! Τρως! Εγώ πάω εδώ να κοιμηθώ.

*Το ψάρι φεύγει προς την αντίθετη κατεύθυνση κι ο καρχαρίας ακολουθεί.*

Ψ: Πάει να κοιμηθεί κι αυτός; Α! Έφαγε;

Μ: Για να δούμε τι άλλο έχουμε εδώ!

*Η μητέρα κουρασμένη από την ροή του παιχνιδιού, προσπαθεί να κατευθύνει το παιχνίδι αλλού διακόπτοντας το.*

Μ: Να δούμε τι άλλα ζώακια έχει εδώ; Α! Κάνουν παρέα; Είναι μαζί του;

Π: Ναι!

Μ: Τέλεια!

Μ: Να σου πω τι άλλα ζώακια είναι αυτά; Μπορείς να καταλάβεις;

Π: Κότα.

Μ: Κότα, ναι.

Π: Αρκουδάκι.

Μ: Αρκουδάκι. Τι ωραίο, ε;

Π: Ναι.

Μ: Τι άλλο; Αυτό;

Π: Μαϊμουδίτσα.

Μ: Μαϊμουδίτσα ή αγελαδίτσα;

Π: Αγελαδίτσα!

Μ: Κι εμένα έτσι μου φαίνεται. Κι αυτό;

Π: Γουρουνάκι...

Μ: Γουρουνάκι...

Π: Αυτό; Καγκουρό;

Μ: Γατούλα; Μια γατούλα! Αυτός ο όμορφος τι είναι;

Π: Φάλαινα!

Μ: Δελφινάκι;

Π: Φάλαινα!

Μ: Φάλαινα, εντάξει. Να σου πω! Να βάλουμε εδώ την κοτούλα να κάνει κανένα αβγουλάκι;

Π: Αφού εδώ είναι το κοτέτσι!

Μ: Εκεί είναι το κοτέτσι. Ωραία, ναι! Κι αυτός τι λες να 'ναι;

Π: Πίθηκος; (Δείχνει το λύκο!)

Μ: Μήπως είναι...

Π: Αλεπού!

Μ: Λύκος!

Π: Λύκος; *(Απευθύνεται στον ερευνητή.)*

Μ: Ωχ! Τι θέλει ο λύκος εδώ;

*Το παιδί πιάνει τον καρχαρία κι επαναλαμβάνει τις κινήσεις και τους ήχους που έκανε προηγουμένως.*

Μ: Ωχ! Τι κάνει αυτός εδώ; Τι κάνει ο καρχαρίας; Ε;

Π: Μαμά! Τιν τιν!

Μ: Βάζει καλάθι; Μπήκε καλάθι ο καρχαρίας βρε; Έλα ‘δω!

Π: Μπου!

Μ: Έλα, έλα εδώ να μου πεις! Αυτός εδώ...

*Το παιδί πάει πέρα δώθε κάνοντας ήχους.*

Μ: Έλα εδώ, έλα εδώ να σου πω. Ο λύκος πεινάει...

Λ: Ο! Η κοιλίτσα μου γουργουρίζει. Τι να φάω; Τι θα μου δώσεις να φάω; Πού πας; Το μπαλόني θα φάει;

*Το παιδί φέρνει ένα φουσκωμένο μπαλόني.*

Λ: Γεια σου, καρχαρία φίλε μου! Έχεις να μου δώσεις τίποτα να φάω; Έχεις καμιά καλή ιδέα;

*Ο καρχαρίας δείχνει το μπαλόني.*

Λ: Ε; Αυτό; Δεν τρώγεται βρε καρχαρία.

*Ο καρχαρίας πετάει μακριά το μπαλόني.*

Λ: Να φάω την κότα;

Π: Πρώτα θα τη σκοτώσω... γιατί θα σε δει και θα φύγει.

Λ: Α! Θα με δει και θα φύγει. Και τι να κάνουμε; Τι κόλπο λες να κάνουμε;

Π: Να τη ζούληξα, την έπιασα δυνατά...

Λ: Ναι!

Π: Και εντάξει είμαστε.

Λ: Ποιος; Ο καρχαρίας το έκανε αυτό;

*Το παιδί συμφωνεί.*

Λ: Α! είσαι φιλαράκος μου δηλαδή;

Κ: Ναι.

Λ: Έλα να σου δώσω ένα φιλάκι. Σμουτς! Ευχαριστώ, καρχαρία! Μμ, και θα φάω αυτή τη νόστιμη κοτούλα;

Κ: Ναι.

Λ: Εσύ καρχαρία, τι τρως;

*Ο καρχαρίας ιάνει το γουρουνάκι.*

Λ: Γουρουνάκια τρως; Ο! πάει το γουρουνάκι! Ο!

Μ: Τι;

Π: Θα το πέταξε πάνω από τη γη.

Μ: Θ πέταξε το γουρουνάκι απ' τη γη.. Ναι! Και το έβαλε καλάθι.

Το παιδί ρίχνει με ορμή τον καρχαρία πάνω στα ζώα.

Μ: Ωχ! Πάει ο καρχαρίας τα ισοπέδωσε όλα.

Γάτα: Μη, καρχαρία! Άσε με! Θέλω να πάω στα παιδάκια μου.

Το παιδί λαμβάνει επιθετική θέση απέναντι στη γάτα.

Γ: Να σου πω, καρχαρία! Έχω τρία παιδάκια στο σπίτι, τρία μικρά γατάκια και θέλω να πάω να τους δώσω γαλατάκι. Θα με αφήσεις;

Κ: Μωρέ χαζή είσαι; Δεν τρώω γατούλες εγώ. Κότες τρώω και γουρουνάκια.

Γ: Α! Ωραία, σε ευχαριστώ που με αφήνεις. Να σου δώσω ένα φιλάκι! Σμουτς!

Κ: Τρώω και γάτες, αλλά εσένα δεν θα σε φάω.

Γ: Α! Σε ευχαριστώ! Θα μ' αφήσεις να πάω στα παιδάκια μου;

Κ: Ναι, γιατί είσαι χοντρούλα και δεν θα χωρέσεις στο στόμα μου.

*(Η γάτα είναι η πιο μικρόσωμη από όλα τα ζώα που δόθηκαν στα παιδιά. Το παιδί δεν θέλει να παραδεχτεί ότι την λυπήθηκε γιατί έχει μωράκια, έχει κι αυτό ένα μωράκι στο σπίτι. Η δύναμη της εμπειρίας.)*

Γ: Ευχαριστώ, καρχαρία! Πάω στα παιδάκια μου!

Αγελάδα: Μου! Πού πας έτσι, κυρά γάτα;

Γ: Πάω στα παιδάκια μου, αλλά πρόσεχε! Να σου πω κάτι στο αυτί;

Α: Για πες!

Π: Θα το πω εγώ! Περίμενε! *(έλεγχος παιχνιδιού=δύναμη)*

Κ: Της υποσχέθηκα της γατούλας ότι δεν θα τη φάω, γιατί τρώω και γάτες.

A: μμμ!

K: Επειδή είναι πολύ χοντρούλα, μην την φάμε καλύτερα, να την αφήσουμε. *(Άγχος μήπως την φάει η αγελάδα)*

A: Μ! Και πού πάει έτσι τρέχοντας;

K: Στο κρεβάτι της!

A: Να σου πω καρχαρία!

Π: Μαμά, κάνει τσουλήθρα! Κοίτα!

A: Μα να σου πω κάτι, βρε καρχαρία! Εσύ τρως άλλα ζωάκια;

K: Τρώω πάρα πολλά!

A: Τι τρως;

K: Αρκουδάκια! Βγαίνει η μύτη του και τρώω τη μύτη του.

A: Τη μύτη από τα αρκουδάκια τρως;

Π: Ναι! Κοίτα! Να ένα αρκουδάκι!

A: Αχ! Το καημένο!

Αρκουδάκι: Α! Α! Άσε με! Τι είσαι εσύ; Ο! Η μυτούλα μου!

K: Έλα να στη βγάλω...

Αρκ.: Τι τη θες τη μυτούλα μου;

K: Θέλω να την καθαρίσω, έχει μύξες.

Αρκ.: Α! μου καθαρίζεις τη μυτούλα μου. Τι καλός που είσαι!

Π: Μαμά, άμα του την έβγαζα, θα του έκανα έτσι, τώρα κάνω έτσι.

M: Α! Μάλιστα!

K: Σου έβγαλα τις μύξες!

Αρκ.: Αχ! Τι ευγενικός που είσαι! Μπράβο, καρχαρία, που μου έβγαλες τις μύξες!

A: Για πες, καρχαρία, τώρα! Τι κάνεις εκεί; Τι κάνεις σε αυτό το ζωάκι; Τι είναι; το σκυλάκι είναι; τι του κάνεις;

K: Θα το φάω...

A: Το σκυλάκι;

K: Όχι, δεν θα το φάω.

A: Α! Τι το κάνεις; Το χαϊδεύεις; Το κάνεις καλό, καλό;

K: Του καθαρίζω τη μύξα του.

A: A! Έχει κι αυτό μύξες; Μα όλα κρύωσαν μωρέ; Γιατί λες να κρύωσαν; Κάνει κρύο;

*Το παιδί βάζει τον καρχαρία στο κεφάλι της μαμάς και τον κινεί προς τα κάτω.*

K: Κάνω τσουλήθρα.

Π: Κοίτα, κατεβαίνει και είναι ένα ελατήριο εδώ και πετάγεται και πάει εδώ.

A: Μα να σου πω τώρα! Αυτή την κοτούλα εδώ τη μικρή. Πω, πω! Τι καλή που είναι! Θα κάνει πολλά αβγουλάκια.

K: Την έχουμε φάει! Δεν θυμάσαι;

A: Ποιος την έφαγε;

K: Εγώ!

A: Γιατί μωρέ;

K: Εσένα την έδωσα να τη φας.

A: A! Όχι, εγώ δεν τρώω κοτούλες! Να σου πω κάτι...

K: Έφαγες!

A: Έρχεται κάθε πρωί η γιαγιά και παίρνει τα αβγουλάκια και τα δίνει στα εγγόνια της, Τα αβγουλάκια που κάνει αυτή η κοτούλα.

K: Θα τη σκοτώσω τη γιαγιά.

A: Τη γιαγιά; Την κοτούλα θα την αφήσεις που κάνει ωραία αβγουλάκια;

K: Ναι!

A: M! Ωραία!

K: Τρώω και κοτούλες, αλλά δεν θα τη φάω!

Ο καρχαρίας πέφτει με φόρα σε ένα σημείο του δωματίου.

K: Χάλασα την κουζίνα της γιαγιάς, για να μην μπορεί να τα μαγειρεύει.

A: Χάλασες την κουζίνα της γιαγιάς; Γιατί;

K: Έβγαλα το καλώδιο από τον φούρνο, να μην ψήνει! Ούτε να βάλει φούρνο μικροκυμάτων.

A: Γιατί;

K: Πρέπει να μάθει να μην παίρνει αυτά τα αβγά.

A: Έλα μωρέ!



Κ: Να φάμε εμείς τα αβγά!

Α: Ποιος εσύ; Ο καρχαρίας; Τρως αβγουλάκια;

Κ: Αβγουλάκια, ναι! Πάω να βρω!

Α: Α! Εντάξει! Πήγαινε, βρες! Πήγαινε στο κοτέτσι να βρεις αβγουλάκια. Να σου δείξει η κότα τον δρόμο; Που γίνετε φίλοι;

Κ: Ξέρω εγώ. Τώρα είμαι στη θάλασσα! Αυτή είναι η θάλασσα κι η στεριά.

Α: Ωραία!

Π: Πάει πάνω από τη στεριά!

Μ: Βρήκε τα αβγουλάκια; Για φέρε ένα αβγουλάκι! Θέλει και το γουρουνάκι να φάει ένα!

Κ: Όλοι άκρη! Θα πέσει πάνω σας! Όλοι άκρη, είπε!

Μ: Ας κάνουμε άκρη. Έφερες αβγουλάκια για όλους; Θα δώσεις κι ένα εδώ στο γουρουνάκι που περιμένει;

Κ: Αυτό το έχουμε φάει.

Μ: Κι αυτό το έφαγες; Αφού είναι καλό μωρέ! Κοίτα το τι γλυκούλι!

Κ: Αυτό δεν το έφαγα. Σου έκανα τη χάρη.. τώρα πόσες χάρες να σου κάνω;

Μ: Εντάξει! Να μην φας άλλο εγώ λέω... Αφού έφαγες τα αβγουλάκια, δεν χόρτασες;

Κ: Πάω και ξανάρχομαι να βάλω βενζίνη γιατί δεν μπορώ να προχωρήσω στο νερό.

## 2. Αγόρι 3, Βαγγέλης

### Κριτήριο Σχολικής-Κοινωνικής Επάρκειας

<i>Εξωτερικευμένες Αντιδράσεις</i>	33/40
<i>Προσαρμοστικές Αντιδράσεις</i>	42/48
<i>Εσωτερικευμένες Αντιδράσεις</i>	29/32
<i>Συνολική Βαθμολογία</i>	104/120

*Waldorf, 9 μήνες*

### *Στοιχεία Παιδιού*

**Φύλο παιδιού:** αγόρι

**Ηλικία:** 4 ετών

**προνήπιο**

*Το παιδί στέκεται πάνω στον τάπητα του δωματίου και η ερευνήτρια το παροτρύνει να καθίσει κοντά της, ώστε να του παρουσιάσει τα ζώα.*

E: Κάθισε! Πατάμε με τα παπούτσια εδώ πάνω;

Π: Όπως θες!

E: Θέλω να κοιτάξεις αυτά εδώ τα... Τι είναι αυτά;

Π: Ζωάκια!

E: Τα ζωάκια και να μου πεις πιο ζωάκι σου φαίνεται επικίνδυνο, άγριο.

Π: Το πιο άγριο είναι αυτό!

*Πιάνει τον λύκο και τον δείχνει στην ερευνήτρια.*

Π: Τι είναι αυτό;

E: Εσύ θα μου πεις ...

Π: Είμαι σίγουρος θα είναι λύκος.

E: Μπορείς να πάρεις τα ζωάκια και να παίξεις όπως νομίζεις, όπως θέλεις

*Το παιδί απομακρύνεται από τα ζώα και προχωρά προς τα δικά του παιχνίδια.*

Π: Σου είπα μην μου κολλάς! Εσύ δεν με άκουσες! Στην κόλλα μιλάω (σελίδα Α4).

*Επιστρέφει στα ζώα, πιάνει την αγελάδα και την αφήνει ξανά κάτω. Στη συνέχεια πιάνει τη γάτα.*

Π: Καγκουρό είναι. Κι αυτό ψάρι. Το καγκουρό χοροπηδάει! Αυτό δελφίνι, αυτός λύκος, αυτό μαϊμούνι (αρκούδα), αυτό γουρούνι κι αυτή κότα.

*Το παιδί πιάνει κάθε ζώο, εκτός του καρχαρία, και λέγοντας το όνομα του το πετάει κάτω.*

Π: Κι αυτός καρχαρίας. Κι αυτό σκυλάκι.

*Πιάνει ξανά τον λύκο και τον αφήνει να πέσει στο έδαφος. Το παιδί κοιτάει κάτω από το κρεβάτι, μετά επιστρέφει στα ζώα και τέλος πιάνει ένα βιβλίο.*

Π: Θέλω να διαβάσω το βιβλίο μου. Έχω ένα σχέδιο, αυτό θα είναι το τετράδιο μου που θα γράφω κι αυτό θα είναι το βιβλίο μου.

*Η γάτα του παιδιού έρχεται στο δωμάτιο και παρατηρεί τα ζώα, αλλά το παιδί συνεχίζει να ασχολείται με τα βιβλία του. Η ερευνήτρια αξιοποιεί την ευκαιρία και παρεμβαίνει λέγοντας πώς η γάτα νόμιζε ότι το ψάρι ήταν αληθινό. Στη συνέχεια προσπαθεί να προκαλέσει το ενδιαφέρον του παιδιού για το παιχνίδι λέγοντας ένα στιχάκι για το ψαράκι που κολυμπά. Το παιδί πηδάει με φόρα πάνω στον καρχαρία και αναφέρει ότι τον κάρφωσε με τα νύχια του για να μην φάει το ψάρι. Το παιδί συνεχίζει να πηδάει από το κρεβάτι με φόρα πάνω στα ζώα κάνοντας ήχους με το στόμα του, λέγοντας φράσεις όπως « Τον κάρφωσα κι αυτόν», «τον πέθανα», «Είναι κακός, τρώει τα άλλα ζώακια», «τα σκότωσα όλα», «τώρα πεθάνανε όλα τα ζώα».*

.....Είσοδος Μητέρας.....

Π: Αυτό το γουρουνάκι, αυτός ο καρχαρίας, αυτό ψαράκι κι αυτό καγκουρό.

Μ: Αυτό μου το έδειξες; Α!

Π: Λύκος!

*Τον πετάει κάτω.*

Μ: Τι πλάκα έχει ο λύκος! Ωχ! Και δεν μου λες τι μπορούμε να κάνουμε με αυτά τα όμορφα ζώακια; Τι συμβαίνει αν μαζευτούν όλα αυτά τα ζώακια μαζί;

Μ: Χαχα! Τι είναι αυτό;

Π: Καγκουρό!

Μ: Χα! Τι πλάκα! Αλήθεια; Κοίτα μωρέ κι είναι μικρουλάκι ... Κι αυτός; (αρκούδα) Κι η κότα. Τι να κάνουν, ε; Τι έχουν; Πάρτι έχουν τα ζώακια και μαζεύτηκαν όλα μαζί; Έχει κάποιος γενέθλια;

Π: Αυτός ο λύκος έχει γενέθλια!

Μ: Αυτός εδώ; Έχει γενέθλια;

Π: Ναι!

Μ: Κάνει πάρτι;

Το παιδί γνέφει θετικά.

Μ: Κι αυτοί όλοι ποιοι είναι;

Π: Οι ντουντούκος (πονηρό βλέμμα)!

Μ: Οι ντουντούκος...

*Η μητέρα πιάνει το γουργούνι.*

Μ: Όινκ, όινκ!

Π: Κι αυτός ντουντούκος είναι!

Μ: Ντουντούκος;

Π: Ναι!

Μ: Όλοι είναι ντουντούκος;

Π: Ναι!

Μ: Κι ο ντουντούκος τι είναι;

Π: Σκυλί! Αλλά αυτά κι αυτός είναι σκυλί!

Μ: Αυτός μπορεί να είναι κι ένας από τα τρία μικρά λυκάκια ... κι αυτός ποιος είναι;

Π: Ο Ρούνι, ρούνι το ύπουλο κακό γουρούνι.

Το παιδί γελάει.

Μ: Ο Ρούνι, ρούνι! Φου! Τους φύσηξε όλους!

Μ: Να παίξεις κι εσύ με τα ζωάκια; Ωπ! Αυτό (σκύλος);

Π: Σκυλάκι!

Μ: Αυτό έχει τα χρώματα που είχε η Κίκα! Βλέπεις που έχει και καφέ και άσπρο; Κι έχει μπαλώματα; Ε; Δες τα αυτάκια του! Βλέπεις πώς είναι; Το ένα είναι κάτω και το άλλο είναι πάνω. Στο σκυλάκι μας πώς είναι τα αυτιά του, θυμάσαι; Πώς είναι προς τα πάνω ή προς τα κάτω; Προς τα κάτω! Δες αυτό όμως! Ένα κι ένα!

*Το παιδί απλά την κοιτάει και ακούει τι λέει χωρίς όμως να απαντάει πίνοντας το χυμό του. Ο χυμός χύνεται κι η μητέρα διακόπτει για να μαζέψει.*

Μ: Τι θα κάνουν τα ζωάκια;

*Το παιδί πιάνει τον λύκο και γρυλίζει.*

Μ: Ποιος είναι αυτός; Ο λύκος;

Π: Ναι!

Μ: Και τι κάνει; Κάν' τους μια ιστορία.

*Το παιδί παίρνει τον λύκο και χτυπάει τα υπόλοιπα ζώα.*

*Η μητέρα παίρνει την αρκούδα και με αλλαγμένη φωνή συστήνεται στον λύκο.*

Μ: Γεια σου, κύριε λύκε!

*Ο λύκος όμως της επιτίθεται και με το δεύτερο χτύπημα η αρκούδα βρίσκεται στο πάτωμα.*

Μ: Ο! Με κοπάνησε; Γιατί με κοπάνησε αυτός καλέ;

Το παιδί γελάει.

Π: Ναι!

*Η αρκούδα σηκώνεται ζανά κι ο λύκος την χτυπάει πάλι.*

Μ: Ο! Πάλι τον κοπάνησε.

*Το παιδί χτυπάει επανειλημμένα την αρκούδα, ενώ αυτή βρίσκεται στο πάτωμα.*

Μ: Θα συνεχίσει να τον κοπανάει;

Π: Ντουβ! Ντουβ! Ντουβ! Ντουβ!

«Ντουβ»= ήχος κάθε χτυπήματος.

Μ: Βρε την καημένη την αρκούδα!

Π: Πέθανε!

Μ: Πέθανε η αρκούδα;

Π: Ναι!

Μ: Γιατί;

Π: Απ' το χτύπημα!

Μ: Απ' το χτύπημα, ε;

Π: Ήταν τόσο δυνατό! Ντουβ!

Μ: Τόσο δυνατό!

Π: Μπουβ! Μπουβ! Ντουβ! Ντουβ! Ντουβ!

Μ: Αυτός τώρα που χτυπάει την αρκούδα ... Γιατί τη χτυπάει; Τι του έκανε;

Π: Ε! Ντου, ντου, ντου, ντου, ντου, ντου!

*Το παιδί πέφτει κάτω κάνοντας αυτούς τους ήχους. Στη συνέχεια ζαπλώνει ανάποδα, σηκώνει χέρια και πόδια ψηλά και λέει στη μητέρα του ...*

Π: Όταν το γατάκι κάνει έτσι σημαίνει ότι θέλει να το χαϊδέψεις.

Μ: Α! Ναι; Και πού θέλει να το χαϊδέψω στην κοιλίτσα;

Π: Ναι!

Μ: Στην κοιλίτσα θέλει να το χαϊδέψω ... Α! Γατάκι, έχεις επίσκεψη από τους φίλους σου, τα άλλα ζώα ...

Π: Τι;

Μ: Έχεις επίσκεψη ! Ήρθαν οι φίλοι σου τα ζώα να σε δούνε!

Π: Ποια;

Μ: Α! Πολλά ζωάκια! Καγκουρό, αρκούδες, λύκοι, γουρούνια! Ένα σωρό ζώα έχουν έρθει να σε δούνε!

*Το παιδί σηκώνεται.*

Π: Αυτά τα ζώα;

Μ: Ναι! Είναι φίλοι σου!

Π: Α! ΓΚρρ! Ντουφ, ντουφ, ντουφ, ντουφ!

*Το παιδί χτυπάει με μπουνιά κάθε ζώο.*

Μ: Τι έγινε ρε γατάκι; Αγρίεψες;

*Το παιδί σηκώνεται και πηδάει πάνω στα ζώα κραυγάζοντας.*

*Το παιδί πιάνει την μπάλα του και την πετάει πέρα δώθε. Στη συνέχεια ζαπλώνει επάνω στο κρεβάτι.*

Π: Δες πώς κοιμάται το γατάκι τη νύχτα.

*Το παιδί περιγράφει ένα παιχνίδι που κάνει με τους γονείς του πριν πάει για ύπνο.*

Π: Βγάζει πρώτα τα παπούτσια του και μετά μπαίνει κάτω απ' το σκέπασμα και κουλουριάζεται.

*Το παιδί ουρλιάζει και πετάγεται πάνω. Πηδάει ξανά πάνω στα ζώα.*

Π: Με ξύπνησες!

Μ: Γατάκι, τι είναι αυτό;

Π: Είχε μέσα τα ζωάκια.

Μ: Α!

*Το παιδί ανοίγει το κουτί και δείχνει στη μητέρα του πώς είναι το εσωτερικό του.*

Μ: Είναι η φωλίτσα τους εκεί μέσα;

Π: Ναι!

Μ: Θέλεις να τα βάλεις στη φωλίτσα τους;

Π: Ναι!

*Το παιδί τοποθετεί ένα, ένα τα ζώα στο κουτί και το κλείνει. Στη συνέχεια πηδάει με φόρα πάνω στο κρεβάτι του.*

Μ: Θα ξαναξαπλώσει το γατάκι;

Π: Μην με ξυπνήσεις! Μην μιλάς!

Μ: Καθόλου;

Π: Καθόλου! ΣΙ Ω ΠΗ!

Μ: Σιωπή;

Π: Θα πάω στο μεγάλο κρεβάτι.

Μ: Αγάπη μου, έχω ρούσα στο μεγάλο κρεβάτι. Γίνεται να μην πας τώρα μέχρι να τα τακτοποιήσω;

Π: Ντάξει!

Μ: Σε ευχαριστώ πολύ!

*Το παιδί επιστρέφει και ξαπλώνει στο κρεβάτι του.*

Π: Μαμά, μπορείς να σηκωθείς λίγο;

Μ: Να σηκωθώ; Ενοχλώ, ε;

Π: Ναι!

Μ: Εντάξει, πάω έξω εγώ

Π: Μα! Θέλω να είμαι εκεί! Να ξαπλώσω!

*Το παιδί γκρινιάζει.*

Μ: Ωραία! Αλλά να σκεπαστείς και με την κουβέρτα παρόλα αυτά; Ορίστε! Να! Το γατί εδώ κοιμάται! Καλομαθημένο γατί!

Π: Μην μιλάς καθόλου, είπα!

### 3. Κορίτσι 1, Δάφνη

#### **Κριτήριο Σχολικής-Κοινωνικής Επάρκειας**

<b><i>Εξωτερικευμένες Αντιδράσεις</i></b>	<b>36/40</b>
<b><i>Προσαρμοστικές Αντιδράσεις</i></b>	<b>41/48</b>
<b><i>Εσωτερικευμένες Αντιδράσεις</i></b>	<b>20/32</b>
<b>Συνολική Βαθμολογία</b>	<b>97/120</b>

*Waldorf, 9 μήνες*

#### **Στοιχεία Παιδιού**

**Φύλο παιδιού:** κορίτσι

**Ηλικία:** 4 ετών, 3 μηνών

**προνήπιο**

*Στο χώρο που βρισκόμαστε, υπάρχουν πολλά παιχνίδια κι αρκετά πλαστικά ζώα, τα οποία το παιδί αρνείται να μαζέψει. Η ερευνήτρια δείχνει τα ζώα στο παιδί. το παιδί πιάνει κάθε ζώο κι αναφέρει τι ζώο είναι.*

**Ε:** Για πες μου τώρα! Ποιο ζώο από αυτά είναι επικίνδυνο, άγριο; Μπορείς να καταλάβεις;

**Π:** Μπορώ! Αυτή (αρκούδα)!



Ε: Υπάρχει άλλο άγριο ζώο;

Π: Υπάρχει... Αυτό (λύκος)! Και... ο καρχαρίας!

Ε: Πώς ξέρεις ότι είναι άγρια;

Π: Έχω κι εγώ τέτοια!

Ε: Για να παίζεις κάτι με αυτά, εγώ θα πάω πιο πέρα για να μην σε ενοχλώ!

Το παιδί πιάνει τον λύκο.

Π: Δεν στέκεται αυτός. Ποδαράκια από την άλλη! Λύκος είναι αυτός! Ο!

Το παιδί αφήνει τον λύκο να πέσει κάτω, σηκώνεται και κάνει έναν κύκλο γύρω από τα ζώα.

Π: Α!Α!Α!

*Η μαμά εμφανίζεται και λέει στο παιδί να παίζει και με τα υπόλοιπα ζώα. το παιδί αποσπάται και φεύγει από τον χώρο. Ζητάει από τη μητέρα του να έρθει να παίξουν κι εκείνη το προτρέπει να ξεκινήσει λέγοντας του ότι θα έρθει αργότερα. Το παιδί επιστρέφει, κάθεται στο πάτωμα και τοποθετεί τα ζώα στη σειρά. Πιάνει τα ζωάκια και τα παρατηρεί ξανά χαλώντας τη σειρά που είχε φτιάξει. Το παιδί πιάνει ξανά τον λύκο και προσποιείται ότι περπατάει ή χοροπηδάει, όμως δεν μιλάει. Ο λύκος κινείται ανάμεσα στα ζώα και ξαφνικά πέφτει κάτω με το πρόσωπο στο πάτωμα. Δυσκολεύεται να παίζει μόνη της, προσπαθεί να προσεγγίσει τη μητέρα της. η προσέγγιση αυτή εμφανίζεται με τη μορφή θυμού και γκρίνιας ίσως. Για παράδειγμα το παιδί λέει στη μητέρα με έντονο ύφος και τα χέρια στη μέση «Γιατί δεν μου καθαρίζεις φρούτα;» και στη συνέχεια της ζητάει το δαχτυλιδάκι της που έχει σπάσει κι η μαμά δεν το έχει επισκευάσει ακόμα. Επιπλέον κάνει κάποιος ήχους που δηλώνουν εκνευρισμό.*

.....είσοδος μητέρας στο παιχνίδι.....

*Το παιδί κρατάει την αρκούδα.*

Μ: Μεγάλος αρκούδος σαν τον δικό μας;

Π: Ναι!

*Το παιδί πιάνει τον λύκο.*

Π: Λύκος!

Μ: Πολύ ωραία χρώματα.

Π: Καρχαρίας!

Μ: Καρχαρίας!

*Το παιδί κινεί τον καρχαρία πέρα δώθε με έντονη κίνηση.*

Μ: Τι άλλο έχουμε που μπορεί να είναι στον βυθό μέσα;

*Το παιδί πιάνει το ψάρι και το κινεί. Η μητέρα το επιβραβεύει με ένα θετικό επιφώνημα. Στη συνέχεια το παιδί πιάνει το δελφίνι και το δίνει στη μητέρα του.*

Μ: Κι αυτό. Δελφινάκι. Έχουμε άλλο που είναι στο νερό;

*Το παιδί πιάνει την κότα.*

Μ: Αυτό είναι στο νερό;

Π: Ναι. Δεν πάμε καλά!

Μ: Τι είναι;

*Το παιδί βάζει τα χέρια στη μέση, στο πρόσωπο του εκφράζεται θυμός και λέει με γκρινιαρική φωνή.*

Π: Θέλω τη γιαγιά! Χμ!

Μ: Τι;

Π: Θέλω τη γιαγιά! Χμ!

Μ: Ποια απ' τις δύο;

Π: Την Κική.

Μ: Αφού είναι στην Αθήνα, θα έρθει την άλλη βδομάδα!

Π: Χμ! Τη θέλω τώρα! (Βγάζει τα χέρια από τη μέση και τα ακουμπάει με δύναμη στα γόνατα.)

*Η μητέρα προσπαθεί να αποσπάσει το παιδί πιάνοντας τη γάτα.*

Μ: Αχ! Τι μικρούλι! Μια σταλιά είναι!

Π: Γάτα είναι!

Μ: Μια σταλίτσα είναι!

Π: Μια σταλιά θα είναι η γάτα μωρό!

Μ: Μια σταλίτσα είναι! έλα να το βάλουμε δίπλα σε κάποιο άλλο να νιώθει ασφάλεια. Πού θα νιώθει ασφάλεια;

*Το παιδί παίρνει τη γάτα και την κινεί ανάμεσα στα ζώα σταματώντας σε κάποια από αυτά, όταν σταματάει σε κάποιο ζώο η μητέρα το ρωτάει αν θα μείνει εκεί.*

Μ: Δίπλα στο ψάρι;

Π: Όχι!

Μ: Δίπλα στην αγελαδίτσα;

Π: Όχι δεν θέλω! (το παιδί έχει αλλάξει τη φωνή του κάνοντας την πολύ λεπτή)

Μ: Δεν θέλει;

Π: Τοπ, τοπ! Ναι!

*Και η γάτα βρίσκεται δίπλα στο γουρούνι.*

Μ: Βρήκε το ταίρι του.

*Η μητέρα πιάνει το σκύλο.*

Μ: Κι αυτός ο καημενούλης;

Π: Ιυ!

Μ: Ποιος είναι ο φίλος του;

*Το παιδί δείχνει.*

Μ: Η κοτούλα. (τοποθετεί τον σκύλο δίπλα στην κότα)

Π: Θέλω την Ξανθίππη. Θέλω να κάνω την Ξανθίππη.

Μ: Σε λίγο!

Π: Όχι τώρα!

Μ: Όχι τώρα, αγάπη μου! Η Εύη ήρθε να δει εμάς όχι την Ξανθίππη.

Π: Θέλω την Ξανθίππη! (Θυμωμένο ύφος)

Μ: Θυμάσαι το βιβλίο με τον καρχαρία; Ένας γλυκός, γλυκός καρχαρίας;

Π: Ναι!

Μ: Που νόμιζαν όλα τα ψάρια ότι είναι άγριος πολύ και τον φοβόντουσαν γιατί ήταν άγριος στην όψη ενώ είχα καλή ...

Π: Καρδιά... (ψιθυριστά)

Μ: Καρδιά!

Π: Θέλω να κάνω την Ξανθίππη!

Μ: Σε λίγο!

Π: Τώρα!

Μ: Σε λίγο που θα είμαστε οι δυο μας, θα κάνουμε την Ξανθίππη.

Π: Εγώ θέλω τώρα!

Ε: Θέλεις να μου δείξεις κάτι και να συνεχίσουμε σε λίγο με τα ζωάκια;

*Παρέμβαση ερευνήτριας! Το παιδί φαίνεται να μην μπορεί να αφοσιωθεί στο παιχνίδι με τα ζώα, καθώς θέλει να παίξει ένα άλλο παιχνίδι και η μητέρα αδυνατεί τη συγκεκριμένη στιγμή να το εντάξει σε νέο παιχνίδι, έτσι η ερευνήτρια θεωρεί εκείνη τη στιγμή, ότι θα ήταν προτιμότερο να παίξει για λίγο το παιχνίδι που επιθυμεί, ώστε να φύγει η ένταση που έχει αι να συνεχίσουν σε λίγο με τα ζώα.*

Π: Θέλω να σου δείξω τα τουβλάκια μου!

Ε: Θα ήθελες να χτίσεις κάτι για τα ζωάκια αυτά;

Π: Ναι!

Μ: Έλα να φτιάξουμε κάτι για τα ζωάκια μας!

Το παιδί βγάζει από τα ξύλινα τουβλάκια δύο δέντρα και τα δείχνει όλο περηφάνια.

Ε: Σίγουρα θα αρέσουν στην αγελάδα αυτά τα δέντρα.. δεν της τα δείχνεις;

Το παιδί γελάει.

Μ: Κι αν έχουν καμιά μέλισσα με μέλι επάνω σίγουρα θα αρέσουν στον αρκούδο.

Η μητέρα κρατάει την αρκούδα και προσποιείται ότι προχωρά προς τα δέντρα.

Μ: Να στήσουμε;

Π: Δεν στέκονται!

Μ: Για να δούμε πάνω! Να κάνουμε μια βάση!

Το παιδί τοποθετεί τα δέντρα πάνω σε τουβλάκια.

Μ: Α!

Π: Α! Αυτό θέλω να κάνω!

Στήνουν κάποια τουβλάκια. Το παιδί τα μαζεύει και αναφέρει ξανά ότι θέλει να κάνει την Ξανθίππη.

Μ: Τι λες; Θα το φάει αυτό η αγελάδα;

Το παιδί απαντά αρνητικά με το βλέμμα.

Μ: Ε; Τρώει χορταράκια;

Π: Δεν θέλω! Εγώ θέλω να κάνω την Ξανθίππη.

Μ: Η Ξανθίππη είναι ένα μωρό. Θέλει να κάνει ένα μωρό.

Ε: Πώς κάνει αυτό το μωρό; Θα μου δείξεις; Αφού είναι τόσο αγαπημένη σου.

Π: Είναι πάρα πολύ μικρό.

Ε: Ας πούμε ότι η Ξανθίππη είναι αυτό το ροζουλί γουρουνάκι και η μαμά του η αρκούδα. Πώς κάνει όταν είναι στην αγκαλιά της μαμάς της;

Το παιδί παίρνει τα δύο ζώα.

Π: Ατά! Ατά!

Ε: Χαίρεται η Ξανθίππη;

Το παιδί αρχίζει να μιλάει με μία ακατανόητη ομιλία σαν μωρό και παρασύρει τη μητέρα του σε αυτό το παιχνίδι.

Μ: Κοίτα, Ξανθιπούλα μου! Τι είναι αυτό;

Π: Αγεάδα!

Μ: Αγελάδα; Πώς κάνει η αγελάδας

Π: Μμμ!

Μ: πάει η αγελάδα να πει νερό, στις Ξανθίππης το λαιμό! Η αγελάδα έχει κι ένα τραγουδάκι δικό της. το ξέρεις;

Π: Η καλή μας αγελάδα βόσκει κάτω η λιακάδα, μικρά χόρτα και μεγάλα για να κατεβάσει γάλα. (μωρουδίστικη φωνή)

Μ: Μπράβο! Και μετά τι το κάνουμε το γάλα;

Π: Έτσι κι έτσι.

Μ: Τι το κάνουμε το γάλα;

Π: Για να κατεβάσει γάλα.

Μ: Να το κάνουμε ...

Π: Τυράκι, να το κάνουμε βουτυράκι.

Μ: Οουου!

Η μητέρα παίρνει τον λύκο και κινείται προς την αγελάδα. Το παιδί πετάει την αγελάδα μακριά. Η μητέρα συνεχίζει να κινείται προς το μέρος του παιδιού. Το παιδί αρπάζει τον λύκο.

Μ: Ένας πεινασμένος λύκος κατέβηκε από τα βουνά...πρέπει να φτιάξουμε ένα καταφύγιο για τα ζώα. Θέλεις;

Π: Όχι!

Μ: Έναν φράχτη!

Π: Όχι! Μόνο εμένα θέλει να φάει και δεν με φτάνει εκεί πάνω.

Μ: Ναι! Δεν σε φτάνει εκεί πάνω με τίποτα. Είναι κουρασμένος και πεινασμένος, δεν έχει την αντοχή να φτάσει τόσο ψηλά. Κοίτα μέχρι που πάει. Χμ! Μέχρι εκεί! Α! Μπουφ! Α! Μπουφ! Δεν αντέχει. Δεν μπορεί. Πάει να βρει κάποιο άλλο ζώακι, μάλλον.

Π: Λύκε!

Το παιδί κατεβαίνει λίγο χαμηλά.

Μ: Πάει να βρει κάποιο άλλο ζώακι.

Π: Κοίτα! (που κατέβηκα χαμηλότερα)

Μ: Κατάλαβε ότι εσένα δεν μπορεί να σε ξεγελάσει. Πάει αλλού!

Το παιδί κατεβαίνει και πάει προς το μέρος του λύκου!

Μ: Την κοτούλα...

Π: Θέλεις την κότα; (αλλαγή φωνής και οι δύο παίκτες)

Λ: Ναι! Είμαι πολύ πεινασμένος! Έχει αυτή η φάρμα σκύλο;

Π: Ναι, πού είναι ο σκύλος μας;

Μ: Πάρε εσύ τον σκύλο να κάνει ένα γαύγισμα να διώξει τον λύκο!

Το παιδί γαυγίζει.

Λ: Ωχ! Αμάν! (ο λύκος τρέχει και κρύβεται)

Το παιδί γαυγίζει ξανά. Κάθε φορά που ο λύκος προσπαθεί να βγει από την κρυψώνα του, το παιδί γαυγίζει.

Λ: Μαμά μου! Κάτι πρέπει να κάνω... Χμ! Για να σκεφτώ πώς θα τον ξεγελάσω.

Σ: Εγώ δεν ξεγελιέμαι!

Λ: Θα πάω να του φέρω ένα κομματάκι κρεατάκι να το φάει.. κι όση ώρα αυτός το τρώει, θα πάω να ανοίξω το κοτέτσι.

Λ: Φίλε μου! Φίλε μου, σκύλε! Σου έφερα έναν πολύ ωραίο μεζέ! Κοίτα!

Ο σκύλος με μία κίνηση πετάει κάτω τον μεζέ.

Σ: Μπλιαχ!

Λ: Είναι πολύ έξυπνος! Δεν ξεγελιέται με τίποτα! Τι θα κάνω;

Π: Γρρ... χχχ... (το παιδί πιάνει την αρκούδα και το γουρούνι κι επιτίθενται στον λύκο)

Λ: Όλα τα ζώα είναι άγρια σε αυτή τη φάρμα κι εγώ είμαι πολύ πεινασμένος. Το βρήκα! Θα πάω να μεταμορφωθώ.

Π: Σε τι;

Λ: Να μην με γνωρίσει κανείς.

Π: Σε τι; Σε τι;

Ο λύκος φοράει μια κάλτσα.

Σ: Τι φουσκώνει έτσι; Είσαι ο λύκος! Είσαι ο λύκος! Σε βρήκαμε!

Μ: Πούντος;

Το παιδί βγάζει τον λύκο από την κάλτσα κι ο λύκος επιτίθεται γριλίζοντας. Ο σκύλος φεύγει τρέχοντας.

Σ: (τρέχει και κρύβεται)

Λ: Άφησε τα άλλα ζώα αφύλακτα. Πούντα, πούντα, πούντα, πούντα;

Το παιδί μαζεύει γρήγορα όλα τα ζώα και τα κρύβει.

Λ: Αχ! Είναι πάρα πολύ γρήγορη! Δεν προλαβαίνω να φάω τίποτα! Οουουου!

Το παιδί ανεβαίνει γρήγορα στον καναπέ. Γελάνε.

Λ: Είσαι απίθανος φύλακας! Έμεινα νηστικός! Πάω, πάω πίσω στο δάσος! Ουφ!

Π: Κι εκεί σε περιμένει! (αγρία φωνή- γαύγισμα)

Λ: Αχ! Παναγίτσα μου, Παναγίτσα μου! Τι φύλακας είναι αυτός! Πάω!

Μ: Έφυγε!

Το παιδί γαυγίζει.

Μ: Έλα να ξαναβάλουμε τα άλλα ζωάκια στη θέση τους! Τα καημένα κοποχολιαστήκανε! Έλα, έλα! Έχουν τρομάξει πάρα πολύ! Πω, πω!

Π: Κοποχολιαστήκανε!

Μ: Μάζεψε αυτά στην αγκαλίτσα σου να πάρω εγώ τα υπόλοιπα! Τρομάξανε που τα απομάκρυνες για να τα σώσεις! Πω, πω! Τρέμει η καρδούλα τους, ακόμα! Πάμε να τα στήσουμε όμορφα, όμορφα! Να τους δώσουμε και φαγάκι!

Μ: Ποιο σου αρέσει περισσότερο απ' όλα; Ποιο είναι το αγαπημένο σου;

Π: Ο λύκος.

Μ: Είναι καλός σαν τον Ζαχαρία;

Π: Όχι, δεν είναι!

Το παιδί κρύβει όλα τα ζώα και αφήνει μόνο τον λύκο!

Μ: Μόνο με αυτόν θα παίζουμε; Ε;

Π: Δεν μπορείς να τα πιάσεις τα ζωάκια! Δεν έχουν ούτε πόρτα! Λα λα λα λαλαλα !  
(μορφή τραγουδιού, πείραγμα)

Μ: Ολόκληρο φρούριο τους έφτιαξες! Με τίποτα δεν μπορεί να μπει αυτός μέσα.

Λ: Είμαι καλός, είμαι ο λύκος Ζαχαρίας! Θέλω να φτιάξω μία μηλόπιτα, αλλά δεν ξέρω πώς.

Το παιδί γελάει.

Λ: Ναι, τίποτε άλλο δεν θέλω!

Π: Αυτό είναι το κόλπο του, ε;

Η μητέρα κάνει ένα θετικό νεύμα.

Π: Και πώς σε βλέπω να σου τρέχουν τα σάλια;

Λ: Επειδή πεινάω πολύ και πρέπει να φτιάξω τη μηλόπιτα για να φάω. Γι' αυτό μου τρέχουν τα σάλια... Δεν τρώω τίποτε άλλο εγώ, μόνο γλυκά!

Π: Όχι! Δεν σε πιστεύω! Είσαι κακός!

Λ: Αλήθεια! Αλήθεια! Έλα στη γειτονιά μου να ρωτήσεις. Είμαι ο λύκος Ζαχαρίας ο Γλυκατζής.

Π: Μόλις πάω να ρωτήσω, θα μου πουν «Ναι, είναι ο άγριος!». Εντάξει;

Μ: Εντάξει!

Π: Αυτός είναι καλός;

Μ: Ο Ζαχαρίας; Έλα να σου πω στο αυτί. Είναι άγριος, αλλά δεν το λέει, κάνει τον καλό!

Λ: Λοιπόν τι σας είπανε στη γειτονιά μου;

Π: Ότι είσαι κακός!

Λ: Συκοφαντίες! Με ζηλεύουνε, γι' αυτό το λένε!

Π: Όχι!

Λ: Μα τόση ώρα εγώ αν ήθελα, θα σε είχα φάει. Είδες τι καλός που είμαι;

Π: Είναι κόλπα;

Λ: Όχι!

Π: Στ' αλήθεια;

Λ: Αλήθεια είναι...

Γελάνε.



Π: Είναι κόλπο;

Λ: Αλήθεια, όχι, αλήθεια! Είμαι καλός, αλήθεια σου λέω! Είμαι ο γλυκός ο λύκος Ζαχαρίας που θέλω να φτιάξω...

Π: Καλά! Θα ξαναρωτήσω!

Λ: Ξαναρώτα!

Π: Μ! Είναι κακός;

Μ: Όχι, είναι καλός. Είναι ο γλυκός μας ο λύκος ο Ζαχαρίας. Του αρέσει πάρα πολύ η ζάχαρη και το μέλι και θέλει κάθε μέρα να φτιάχνει γλυκά. Αλήθεια! Αυτή είναι η αλήθεια. Μείνε ήσυχη!

Π: Όχι! Να είναι κακός!

Μ: Άμα έχεις λίγα μήλα και λίγο μέλι και λίγο αλεύρι και λίγα αυγά θα δεις τι θα φτιάξουμε. Και μάλιστα είναι τόσο καλός που κερνάει όλα τα ζώα μετά από αυτό που φτιάχνει, όλους του τους φίλους.

Π: Όχι! Εγώ θέλω να είναι κακός.

Μ: Θες να είναι κακός!

Π: Και μετά να τρέξω γρήγορα εκεί πάνω.

Μ: Εντάξει. Πάει ο Ζαχαρίας αλλού κι έχουμε αυτός που τον λένε...

Π: Φαγάνα.

Γελάνε!

Μ: Μ' αρέσει! Θα τον έχεις εσύ ή εγώ τον Φαγάνα;

Π: Εσύ!

Λ: Οουου!

Το παιδί τρέχει κι ο λύκος τρέχει πίσω του!

Π: Θα ανέβηκα εδώ και δεν με φτάνεις.

Λ: Είμαι λίγο κοντούλης

Π: Πατάς κάτω;

Μ: Όχι, προσπαθεί να σκαρφαλώσει, αλλά γλιστράει αυτός ο βράχος.

Λ: Ου! Α!

Μ: Σβολώθηκε!

Γελάνε!

Το παιδί πιάνει τον λύκο και του γρυλίζει. Τον πετάει μακριά!

Μ: Ι! Πω, πω! Τον καημένο! Ξανά! Κι άλλο καρούμπαλο!

Π: Κακέ λύκε!

Λ: Χμ! Μα γιατί τα 'χουν όλοι μαζί μου; Λίγο φαγάκι θέλω μόνο.

Μ: Τώρα κουτσαίνει κιόλας. Κοίτα!

Το παιδί γελάει.

Μ: Κοίτα πόσο αργά πάει.

Π: Εγώ θα έχω φύγει μέχρι τότε. Πάρα πολύ μακριά είναι!

Λ: Αχ! Τι έχω πάθει σήμερα για να φάω έναν μεζέ... Τι ωραία ήταν, όταν ήμουν μικρούλης και μου έφερνε η μανούλα μου στη φωλίτσα μου το κρεατάκι και το έτρωγα. Τώρα πρέπει να κυνηγάω μόνος μου.

Π: Δεν μπορείς! Δεν γίνεται! Δεν θέλω!

Ο λύκος πέφτει και το παιδί χαίρεται με τη νίκη του, αρπάζει τον λύκο τον πετάει μακριά και φωνάζει «Κακέ!».

Μ: Δεν μπορεί να ξανασηκωθεί.

Π: Μπορεί!

Μ: Δεν μπορεί, νομίζω πώς έσπασε το πόδι του. Κοίτα!

Π: Θα το δω!

Μ: Για έλα να δεις τι γίνεται. Τον καημένο!

Το παιδί τον πιάνει και τον ξαναπετάει.

#### 4. Κορίτσι 2, Αθηνά Φ.

##### Κριτήριο Σχολικής-Κοινωνικής Επάρκειας

<i>Εξωτερικευμένες Αντιδράσεις</i>	40/40
<i>Προσαρμοστικές Αντιδράσεις</i>	39/48
<i>Εσωτερικευμένες Αντιδράσεις</i>	31/32
<i>Συνολική Βαθμολογία</i>	110/120

Γνωριμία με τη νηπιαγωγό ένα ολόκληρο σχολικό έτος.

##### *Στοιχεία Παιδιού*

**Φύλο παιδιού:** κορίτσι

**Ηλικία:** 4 ετών, 8 μηνών

**προνήπιο**

*Η ερευνήτρια αφήνει όλα τα ζώα πάνω στο τραπέζι, ώστε να έχει το παιδί την ευκαιρία να τα επεξεργαστεί. Το παιδί παρατηρεί τα ζώα, αλλά δεν τα αγγίζει.*

E: Ποιο νομίζεις ότι είναι επικίνδυνο, άγριο ζώακι;

Το παιδί δεν απαντάει.

E: Θέλεις να παίξεις με αυτά;

*Το παιδί κάνει ένα θετικό νεύμα. Ωστόσο, όπως αναφέρει η μητέρα το παιδί είναι πολύ ντροπαλό, πράγμα που φαίνεται και από τον τρόπο που παίζει, όσο ήταν παρούσα η ερευνήτρια το παιδί δεν άγγιξε καμία φορά τα ζώακια, παρότι κρατούσε οπτική επαφή με αυτά. Το παιδί άρχισε να παίζει με παρότρυνση της μητέρας. Καθώς δεν θα θέλαμε σε καμία περίπτωση να προκαλέσουμε άγχος στο παιδί μετά την πρωτοβουλία της μητέρας να παίζουν αμέσως μαζί σταματώντας την, ώστε να παίζει μόνο του, επιτρέψαμε να παίζουν αμέσως μαζί παραλείποντας το πρώτο μέρος της επαφής του παιδιού με τα παιχνίδια.*

M: Ωραία, έλα λίγο να δούμε εδώ πέρα! Κοίτα τι ωραία ζώακια! Τι είναι αυτά;

*Το παιδί πιάνει την κότα.*

M: Τι είναι αυτό;

Π: Κοκοκο! Κοίτα! Αστείο βγήκε.

M: Αστείο βγήκε; Για να δούμε το επόμενο.

Π: Άμα το κάνεις έτσι...

Το παιδί πιέζει την κότα στην κοιλιά και παρατηρεί ότι κινούνται τα φτερά της, δείχνει το εύρημα της στη μητέρα και η μητέρα το δοκιμάζει.

Μ: Τι άλλο βλέπεις; Τι είναι αυτό;

Π: Αρκουδάκι.

Το παιδί πιάνει και επεξεργάζεται όλα τα ζώα με την όραση και την αφή, ακόμα και ζουλώντας τα. Πιάνει το σκύλο.

Π: Αυτό δεν ξέρω τι είναι.

Μετά πιάνει τη γάτα...

Π: Αυτό... κι αυτό...

Μ: Αυτό νομίζω είναι γατούλα.

Π: Αυτό;

Μ: Μήπως είναι σκυλάκι;

Το παιδί το αφήνει να πέσει στο τραπέζι σαν να απογοητεύτηκε που δεν μπόρεσε να βρει τι είναι. Πιάνει τον καρχαρία και το δελφίνι.

Π: Αυτά τι είναι; Τα μπερδεύω συνέχεια.

Μ: Λοιπόν, αυτός είναι καρχαρίας και αυτό είναι δελφινάκι.

Ο καρχαρίας αναφέρεται χωρίς υποκοριστικό, ενώ το δελφίνι ένα φιλικό ζώο προς τον άνθρωπο αναφέρεται ως δελφινάκι. Έτσι γίνεται φανερό η συμπάθεια που προκαλεί το δελφίνι σαν ζώο στην μητέρα σε σύγκριση με ένα άγριο κι εχθρικό ζώο όπως ο καρχαρίας, χωρίς βέβαια να υπάρχει αυτή η πρόθεση.

Π: Α! Κι αυτό ψαράκι.

Το παιδί πιάνει το ψάρι και γελάει.

Μ: Κι αυτό εκεί το ροζ;

Π: Γουρούνι!

Το παιδί πιάνει το γουρούνι και το αγκαλιάζει σφιχτά.

Μ: Μπράβο!

Π: Το αγαπημένο μου χρώμα!

Μ: Ωραίο, ε; Σ' αρέσουν αυτά τα ζωάκια;

Π: Να πάρεις.. Να πάρω εγώ ένα κι εσύ ένα;

Μ: Ναι!

Το παιδί επιλέγει την αρκούδα και η μητέρα την κότα.

Μ: Ωραία, εγώ θα πάρω την κοτούλα.

Π: Πάρε κι αυτό!

Το παιδί προσφέρει τον λύκο στη μητέρα.

Μ: Να πάρω και τον λύκο;

Π: Λύκος είναι; Α!

Μόλις καταλαβαίνει ότι είναι επικίνδυνο ζώο, το αφήνει πάνω στο τραπέζι.

Π: Να πάρω το γουρούνι; Χμ! Να πάρω εγώ την κοτούλα;

Μ: Ό,τι θες, ό,τι θες!

Το παιδί παίρνει την κότα κι η μητέρα το γουρούνι.

Μ: Και τι θα κάνουμε τώρα; Για πες μια ιστορία;

Το παιδί μιμείται τη φωνή της κότας και αλλάζει και τη φωνή του.

Γ: Γεια σου! Τι κάνεις;

Κ: Καλά, εσύ;

Γ: Έκανες αβγά σήμερα;

Κ: Ναι!

Γ: Πόσα;

Κ: Κο, κοκο!

Γ: Πόσα αβγουλάκια έκανες;

Κ: Πολλά! Πάω να πετάξω!

Γ: Θα μου δώσεις και μένα ένα αβγό;

Το παιδί προσποιείται ότι η κότα φέρνει αβγό στο γουρούνι και φωνάζει «κοκο».

Γ: Δεν μιλάς; Μόνο «κοκο» κάνεις;

Κ: Ορίστε. Κοκο!

Γ: Θα μου δώσεις ένα αβγουλάκι;

Κ: Σου έφερα.

Γ: Α! Σε ευχαριστώ! Είναι πολύ νόστιμο.

Π: Τώρα θα ήρθε ο λύκος! Περίμενε! Θα χτίσω ένα σπίτι.

Το παιδί παίρνει τα τέσσερα ζώα που δεν συμμετέχουν στο παιχνίδι και φτιάχνει ένα σπίτι. Στη μέση τοποθετεί την κότα.

Μ: Έκανες ένα σπιτάκι κι έβαλες μέσα την κοτούλα;

Π: Ναι!

Για σκεπή βάζει την αρκούδα.

Μ: Έβαλες και μία σκεπή; Και πού πάει τώρα ο λύκος;

Ο λύκος περπατάει αργά και στις μύτες των ποδιών σαν κλέφτης.

Μ: Και πού πάει τώρα ο λύκος;

Π: Πάει να κλέψει ένα αβγό.

Μ: Πάει να κλέψει ένα αβγό;

Ο λύκος εξαφανίζεται με μία γρήγορη κίνηση από το παιδί και τη θέση του παίρνει η κότα.

Μ: Το 'κλεψε;

Κ: Κικιρίκου! Κικιρίκου! Ξύπνα, κικιρίκου!

Η κότα φτάνει κοντά στο γουρούνι και φωνάζει στο αυτί του, προφανώς για να το ξυπνήσει. Όταν η μητέρα δεν αντιδρά, το παιδί της λέει με χαμηλή φωνή «Ξύπνα».

Γ: Γεια! Τι έγινε;

Κ: Καλά! Πάμε να δούμε αν είναι καλά τα αβγά μου;

Γ: Ναι, πάμε!

Κ: Ωχ! Τίποτα!

Γ: Το αβγό! Ποιος το πήρε το αβγό;

Κ: Ούτε εσύ, ούτε εγώ...

Η κότα απευθύνεται στον λύκο.

Κ: Εσύ τα πήρες;

Η μητέρα παριστάνει το λύκο.

Λ: Ναι, εγώ τα πήρα!

Κ: Κοοο!

Γ: Γιατί πήρες τα αβγά της κότας;

Κ: Δώσε ένα!

Ο λύκος φέρνει ένα αβγό.

Κ: Θέλεις να παίξουμε μαζί;

Γ: Ναι!

Κ: Ε, αυτόν ρωτάω! Θες να παίξουμε μαζί;

Λ: Ναι!

Κ: Θα παίξει μαζί μας ο λύκος.

Γ: Ναι, ωραία! Τι θα κάνουμε τώρα;

Κ: Εμ! Δεν ξέρω!

Γ: Να κάνουμε «γύρω, γύρω όλοι»;

Κ: Ναι!

Όλα: Γύρω, γύρω όλοι στη μέση ο Μανώλης...

Το παιδί ακούγοντας στη μέση συνειδητοποιεί ότι δεν υπάρχει κάποιο ζώο στη μέση του κύκλου και αναζητά κι άλλα ζώα, που θα μπορούσαν να συμμετέχουν στο παιχνίδι του. Έτσι το παιδί παίρνει το ψάρι.

Μ: Να πάρω κι εγώ τη γάτα;

Π: Ναι! Εγώ θα πάρω το ψάρι και την κότα!

Μ: Ωραία!

Ο λύκος κάθεται στη μέση και τα άλλα ζώα γυρνούν γύρω του.

Όλα: Γύρω, γύρω όλοι στη μέση ο Μανώλης...

Π: Θα πάρω εγώ το ψάρι, πάρε εσύ τη γάτα!

Μ; Ωραία, και τι θα κάνουμε τώρα;

Π: Εγώ θα φτιάξω μια σκεπή!

Το παιδί φτιάχνει ένα πύργο από ζώα.

Π: Έλα, φτιάξε κι εσύ!

Καλεί τη μητέρα του να συμμετάσχει ξανά.

Μ: Τι να φτιάξω;

Π: Τίποτα.

Μ: Τι θες να φτιάξω;

Π: Τίποτα, εσύ να είσαι έτσι.

Μ: Να τα βάλω στη σειρά; Να είναι ο μπαμπάς (λύκος) κι αυτά τα παιδάκια(γουρούνι, γάτα);

Το παιδί πιάνει το σκύλο, η μητέρα δείχνει το σκύλο και ρωτάει...

M: Κι η μαμά;

Π: Ε, ε, ε... Η μαμά είναι ο λύκος!

M: Εντάξει! Ο μπαμπάς ποιος είναι;

Π: Ο μπαμπάς είναι...

M: Ο καρχαρίας;

Το παιδί έχει πιάσει τον καρχαρία και τον έχει τοποθετήσει στη σειρά της οικογένειας πριν ρωτήσει η μητέρα. Τα ζώα βρίσκονται στη σειρά.

Π: Μαμά (καρχαρίας), μπαμπάς (λύκος), αδερφή (γουρούνι), αδερφός (γάτα), αδερφή (σκύλος), κοτούλα! Κοτέτσι εκεί!

Τοποθετεί την κότα εκεί που προηγουμένως βρίσκονταν τα αβγά. Το παιδί τοποθετεί και τα υπόλοιπα ζώα στη σειρά κατονομάζοντας τα αδερφή κι αδερφό εναλλάξ.

M: Πόσα παιδιά έχουν καλέ; Για μέτρησε τα!

Το παιδί απαριθμεί τα παιδιά.

Π: 7 παιδιά!

M: Κι η κοτούλα τι κάνει εκεί μόνη της; Στο κοτέτσι είναι, ε;

Π: Α! Εκεί έχει κι άλλες κότες!

M: Α! Απλά δεν φαίνονται, ε;

Π: Α! Κοίτα εγώ τι θα βάλω!

M: Τι θα βάλεις; Πού πας;

Το παιδί φέρνει μία σελίδα χαρτί και την τοποθετεί στο κοτέτσι που βρίσκεται η κότα σκεπάζοντας την.

M: Αυτό τι είναι;

Το παιδί δεν απαντάει. Τοποθετεί την κότα πάνω στη σελίδα.

M: Είναι το σπιτάκι της; Της έφτιαξες σπιτάκι;

Το παιδί κοιτάει τη σελίδα.

Π: Τα δικά μου πού είναι;

Η μητέρα φεύγει για λίγο από το χώρο. Το παιδί μένει στην ίδια στάση, δεν παίζει, δεν μιλά μέχρι να επιστρέψει στη θέση της.

Π: Έλα, πάρε κάποιον! Εγώ είμαι μαμά! Πάρε τον μπαμπά.

M: Ωραία, τι θα κάνω;



Π: Τώρα θα κάτσουμε να φάμε. Θα κάνουμε και... αχ... που καθόμαστε γύρω και...

Μ: Τραπέζι; Θέλεις να κάνουμε τραπεζάκι;

Π: Ναι, να φάμε όλοι μαζί. Να βάλουμε δύο πόδια να κάτσουμε πάνω και να κάτσουμε να φάμε εδώ.

Το παιδί προσποιείται ότι τρώει κι η μητέρα γελάει. Το παιδί φέρνει ένα μπουκάλι και προσπαθεί να στερεώσει επάνω το χαρτί. Δοκιμάζει με διάφορους τρόπους, αναποδογυρίζοντας το μπουκάλι. Παρατηρεί ότι ο μόνος τρόπος να σταθεροποιηθεί είναι να κρατάει το μπουκάλι με το ένα χέρι, πράγμα που δεν είναι ιδιαιτέρως άνετο, έτσι αποφασίζει να το αποχωριστεί δηλώνοντας πρώτα ότι είναι το άρωμα του και προσφέροντας στη μητέρα της να βάλει. Το παιδί φεύγει ξανά για να φέρει ένα πλαστικό ποτήρι πάνω στο οποίο θα στηρίξει το τραπέζι, ενώ η μητέρα δίνει ως λύση στο παιδί να φέρει ένα κουτί με άμμο, το παιδί προτιμάει αυτό που έχει σκεφτεί ήδη. Το παιδί βάζει άρωμα στο τραπέζι και μετά κάθονται τα ζώακια να φάνε.

Μ: Τώρα τι θα κάνουμε με τα ζώακια;

Το παιδί προσπαθεί να σταθεροποιήσει το χαρτί.

Μ: Τα υπόλοιπα ζώακια μόνα τους θα τα αφήσουμε βρε;

Π: Όχι!

Μ: Τι θα κάνουμε;

Π: Εγώ θα πάρω το γουρούνι.

Μ: Κι εγώ το γατάκι.

Τα ζώα προσποιούνται ότι τρώνε «μιαμιαμιαμ».

Π: Εμείς τώρα φάγαμε και μπαίνουμε στη σειρά μας. Τώρα αυτό!

Το παιδί παίρνει το σκύλο και το αρκουδάκι και τα τοποθετεί στο τραπέζι, ενώ η μητέρα την αγελάδα και το ψάρι.

Π: Λέει θα φάγαμε!

Μ: Ωραία, φάγαμε κι εμείς!

Π: Τώρα η κοτούλα!

Μ: Μόνο η κοτούλα δεν έφαγε.

Π: Η κοτούλα κι αυτό!

Μ: Και το δελφινάκι;

Μ: Φάγανε όλα;

Το παιδί τοποθετεί την κότα στο κοτέτσι και το δελφίνι στη σειρά.

Π: Τώρα τι κάνουμε;

Μ: Τι θέλεις να κάνουμε; Με αυτά τα κουκλάκια τι θέλεις να κάνουμε;

Το παιδί φέρνει ένα κουβαδάκι και ένα κομμάτι ύφασμα. Τοποθετεί το ύφασμα μέσα στον κουβά δημιουργώντας ένα κρεβάτι.

Μ: Θα τα βάλεις να κοιμηθούν;

Π: Εδώ κοιμάται η μαμά. Έλα, βρες κι εσύ ένα κρεβάτι!

Το παιδί δίνει το πλαστικό ποτήρι στη μητέρα.

Μ: Να το κάνω κρεβατάκι; Να βάλω και τους υπόλοιπους;

Π: Δεν χωράνε.

Το παιδί αναζητά κι άλλο κρεβάτι, που δεν θα είναι άλλο από τη σελίδα που ήταν πριν τραπέζι.

Μ: Τώρα κοιμούνται όλα; Εκτός της κοτούλα, ε;

Π: Εμένα είναι εδώ το κρεβάτι μου. Έλα, μαμά!

Τοποθετεί όλα τα κρεβάτια μαζί το ένα δίπλα στο άλλο.

Μ: Κοιμηθήκανε;

Π: Κι η κότα θα κοιμηθεί...

Μ: Πού θα κοιμηθεί;

Π: Εδώ!

Μ: Μαζί κι η κοτούλα! Μπράβο!

## 5. Κορίτσι 2, Αθηνά

### Κριτήριο Σχολικής-Κοινωνικής Επάρκειας

<i><b>Εξωτερικευμένες Αντιδράσεις</b></i>	<b>36/40</b>
<i><b>Προσαρμοστικές Αντιδράσεις</b></i>	<b>40/48</b>
<i><b>Εσωτερικευμένες Αντιδράσεις</b></i>	<b>29/32</b>
<i><b>Συνολική Βαθμολογία</b></i>	<b>105/120</b>

Γνωριμία με τη νηπιαγωγό ένα ολόκληρο σχολικό έτος.

### *Στοιχεία Παιδιού*

**Φύλο παιδιού:** κορίτσι

**Ηλικία:** 4 ετών, 9 μηνών

**προνήπιο**

E: Μπορείς να κοιτάξεις όλα τα ζώακια και να μου πεις ποιο είναι επικίνδυνο, άγριο. Όταν σκεφτείς και είσαι έτοιμη.

Π: Το ξέρω ήδη!

E: Ποιο είναι επικίνδυνο, άγριο;

Π: Αυτό!

*Το παιδί πιάνει τον καρχαρία και τον δείχνει στην ερευνήτρια.*

E: Αυτό;

Π: Ναι!

E: Τι είναι αυτό;

Π: Καρχαρίας.

E: Πολύ ωραία. Τώρα παίξε όπως εσύ νομίζεις με τα ζώακια.

*Το παιδί πιάνει την αρκούδα και το γουρούνι και προσποιείται ότι χορεύουν μεταξύ τους. Στη συνέχεια κάνει το ίδιο με την κότα και την αρκούδα, το δελφίνι και την κότα, τον σκύλο και την κότα, τον λύκο και την κότα.*

Π: Αυτός είναι λύκος! Αού!

Π: Κο κο κο κο! Εμείς έχουμε ένα παραμύθι με λύκους ... που ο λύκος ήθελε να φάει μία νόστιμη κοτούλα, αλλά τελικά δεν την έφαγε. Ήθελε να φάει κοτόσουπα!

*Το παιδί γελάει και προχωράει προς το μέρος της ερευνήτριας αναζητώντας συμπαίκτη στο παιχνίδι του. Η ερευνήτρια το προτρέπει να επιστρέψει στο παιχνίδι του και της δείξει πώς παίζει με τα ζώα. το παιδί όμως θέλει να φέρει το βιβλίο του, αλλά και πάλι η ερευνήτρια προσπαθεί να καθοδηγήσει το παιδί στο να παίζει πρώτα με τα ζώακια χωρίς το παιδί να αισθανθεί ότι δεν ενδιαφέρεται. Οι δύο «φίλες» προχωρούν προς το δωμάτιο με τα ζώα και τα παρατηρούν παρέα.*

E: Κοίτα μία μικρή μαύρη γατούλα.

Π: Κι εμείς έχουμε μία γατούλα εδώ αληθινή. Ωχ! Τηλέφωνο!

*Χτυπάει το τηλέφωνο και η μητέρα εισέρχεται στον χώρο της έρευνας για να απαντήσει.*

Π: Να προσέχουμε μην μπει κάτι κάτω από το τραπέζι μας.

*Η γάτα κυνηγάει το ψάρι και το παιδί στροβιλιίζεται γύρω από τον εαυτό του, όπως βλέπουμε συχνά σε κινούμενα σχέδια.*

Π: Μιαμ μιαμ μιαμ μιαμ μιαμ!

*Σταματάει και γελάει. Ο σκύλος που έχουν στο σπίτι γαυγίζει, το παιδί αποσπάται ξανά.*

Π: Να προσέχουμε μην μπει ο σκύλος μας και φάει τα ζώακια. Ο σκύλος μας τρώει τα πάντα! Ακόμα και τα παιχνίδια μας τρώει.

*Η ερευνήτρια προτρέπει το παιδί να παίζει με τα ζώα ξανά λέγοντας του ότι κι εκεί υπάρχει ένας σκύλος. Το παιδί πιάνει το σκύλο και τη γάτα.*

Π: Γαβ! Νιάου! Γαβ, γαβ! Νιαου! Γαβ, γαβ! Νιάου! Γαβ, γαβ! Νιάου!

Η φωνή του παιδιού αλλάζει ανάλογα με το ζώο που κρατά. Η γάτα έχει λεπτή φωνή, ενώ ο σκύλος βαριά. Έτσι λαμβάνει χώρα ένας διάλογος στη γλώσσα των ζώων.

Π: Γαβ... νιάου!

*Τα δύο ζώα έρχονται κοντά αγκαλιάζονται και δίνουν ένα φιλί, το παιδί γελά αμήχανα και κρύβει το πρόσωπο του.*

Π: Εμείς έχουμε και σκύλο και γάτα!

*Το παιδί συνεχίζει να παίζει με τα ίδια ζώα, τα οποία χορεύουν αντικρουστά. Στη συνέχεια αντικαθίστανται από το δελφίνι και τον καρχαρία, που χορεύουν επίσης με τον ίδιο τρόπο. Ωστόσο το παιδί δεν μιλάει κατά τη διάρκεια αυτής της διαδικασίας. Ο αδερφός του παιδιού εισέρχεται στο χώρο και διακόπτει την διαδικασία της έρευνας.*

*Το παιδί πιάνει την αρκούδα.*

Αρκούδα: Καλύτερα να πάμε πάνω στο τραπέζι.

Δελφίνι: Ναι, γιατί γεμίζουμε τρίχες.

Π: Καλύτερα να μπούμε μέσα στην κούτα γιατί θα λερωθούμε! Να μια τρίχα, μια, δυο! Στο πάτωμα θα λερώσουμε! Μπες μέσα αγελάδα!

*Το παιδί ανεβαίνει στον καναπέ και προσποιείται ότι ο λύκος τρέχει πέρα δώθε! Πηδάει από μαξιλάρι σε μαξιλάρι, από τον καναπέ στο τραπέζι. Το παιδί στροβιλιίζεται ξανά γύρω από τον εαυτό του κρατώντας τον λύκο. Στη συνέχεια αφήνει τον λύκο στον καναπέ όρθιο και τοποθετεί δίπλα του τα υπόλοιπα ζώα.*

Π: Θα καθίσουμε όλοι μαζί και θα βγάλουμε μια ωραία φωτογραφία. Θα βγάλουμε μία μεγάλη σέλφι! Έι πού είναι το δελφίνι; Ωχ! Μαντάρα! Τι κάναμε; Τι κάναμε; Αχ! Το πονηρό δελφίνι έφυγε από το κουτί και πήγε κάτω. Το πονηρό! Μια αρκούδα! Νιάου, νιάου, νιάου νιανιάου! (κάθε βήμα της γάτας κι ένα νιάου, μελωδικά)

*Το μαξιλάρι πέφτει και πλακώνει τα ζώα.*

Π: Επ! Κακό μαξιλάρι! Να καθίσεις πάνω στα ζώα μας! Ε! Χαζή αγελάδα! Μπόινγκ! Πηχχ! Ελάτε! (απευθύνεται στο γουρούνι και τον σκύλο) Εδώ, εδώ! Ωραία! Το ετοιμάσα, να το κλείσουμε τώρα μην το δει και η μητέρα! Να το κρύψουμε πίσω από το μαξιλάρι! Μην το δει η μητέρα!

*Το παιδί τοποθετεί το μαξιλάρι μπροστά στα ζώα κρύβοντας τα. το παιδί γελάει ενθουσιασμένο με την ιδέα του και περιγράφει όσα έκανε λεκτικά. Προφανώς για λόγους ικανοποίησης. Από τη χαρά του χορεύει και κάνει στροφές.*

.....Είσοδος μητέρας.....

Π: Κοίτα!

*Το παιδί αφαιρεί το μαξιλάρι μπροστά από τα ζώα.*

Μ: Α! εμένα νομίζω μου αρέσει ο λύκος!

Η μητέρα ακουμπά τον λύκο στη μύτη του παιδιού.

Π: Α! Με δάγκωσε!

Μ: Για να τα πάμε από δω να δούμε τι ζωάκια είναι αυτά. Να μου πεις τι ζωάκια έχει;

Π: Ναι!

Μ: Και ποιος τα έχει φτιάξει αυτά τα ωραία τα ζωάκια;

Π: Αυτός είναι λύκος.

Μ: Και ποιος τα έφτιαξε;

Π: Δεν ξέρω.

Μ: Τα έχει φτιάξει μήπως η Εύη;

Π: Ναι!

Μ: Κι αυτό τι είναι; Γατούλα;

Π: Ναι!

Μ: Σαν την Τίγκι;

Π: Ναι!

Η Τίγκι είναι η γάτα του παιδιού-σύνδεση με εμπειρία, ανάγκη να αισθανθούν άνετα με τα νέα παιχνίδια.

Μ: Μιάου!

Γελάνε κι οι δυο.

Π: Αχ! Μωρέ γατούλα με τη ροζ μυτούλα!

Μ: Αυτό τι είναι; κοτούλα;

Π: Ναι!

Μ: Κοκο κο! Για πες τι άλλα ζώακια έχει;

Π: Σκύλος, καρχαρίας, αρκούδα, γουρούνι, δελφίνι, ψάρι και αγελάδα.

Μ: Α! και η αγελάδα, ε; και ποιο είναι το αγαπημένο σου;

Το παιδί γελάει.

Π: Είναι το δελφινάκι!

Μ: Το δελφινάκι είναι το αγαπημένο σου;

Π: Ακόμη και η γατούλα, και το σκυλάκι και το ψαράκι!

Μ: Είναι όλα αγαπημένα σου;

Π: Εκτός απ' το λύκο και την αρκούδα.

Μ: Εμένα μ' αρέσει κι ο λύκος. Μπορεί να είναι όπως αυτόν τον καλό τον λύκο... που μαγειρεύει στις κοτούλες.

Π: Ναι.

Μ: Θυμάσαι τι έλεγε;

Π: Χμ!

Μ: Τι έλεγε ο λύκος στην κοτούλα;

Π: Έλεγε «Φάε καλά, ωραία κοτούλα, είναι ωραία και πολύ καλή σουπίτσα».

Το παιδί προσποιείται τη βαριά φωνή του λύκου και οι δύο συμπαίκτριες γελάνε.

Μ: Θεξ να παίζουμε το παραμύθι; Να έχεις εσύ τον λύκο κι εγώ την κοτούλα;

Π: Ναι!

Μ: Έλα! Εγώ είμαι εδώ στο δάσος και κάνω ...

Π: Όχι, πρώτα εγώ θα γυρνάω!

Μ: Εντάξει! Εγώ είμαι στο δάσος και περπατάω! Κο κοκ ο κο κοκο! Τι ωραία μέρα που είναι σήμερα! Τι ωραία μέρα που είναι!

Π: Κοτούλα!

Μ: Τι σκέφτηκε ο λύκος άραγε όταν είδε την κοτούλα;

Π: Να φάει κοτόσουπα!

Μ: Να φάει κοτόσουπα; Ωχ! Να φύγω να γλιτώσω!

Π: Αγ, αγρ, αγρ, αγρ!

Ο λύκος επιτίθεται στην κότα.

Μ: Με έφαγε. Γελάνε και οι δύο. Το παιδί αλλάζει τη φωνή του όταν μιλάει ως λύκος, πιο βαριά και εσωτερική φωνή.

Μ: Μα δεν θα μαγειρέψει ο λύκος για τα κοτοπουλάκια της κοτούλας;

Π: Θα μαγειρέψει!

Μ: Τι θα μας φτιάξεις, θείε λύκε, να φάμε;

Π: Δεν θα σου πω.

Μ: Θα μας φτιάξεις από εκείνα τα ωραία τα ντόνατ;

Π: Ναι!

Μ: Τι άλλο θα μας φτιάξεις;

Π: Μια λαχταριστή σούπα!

Μ: Μια λαχταριστή σούπα;

Π: Τούρτα, μωρέ!

Μ: Α! Τούρτα! Δεν μου αρέσουν όμως πολύ τα γλυκά, κάνω δίαιτα.

Γελάνε.

Μ: Κάνω δίαιτα! Τι άλλο θα φτιάξεις να φάμε; Τι είναι υγιεινό να τρώω, κύριε λύκο; Κύριε λύκε; Θέλεις να μου πεις τι να τρώω;

Π: Πίτες.

Μ: Το φτερό μου, κύριε λύκε θα φύγει! Μήπως πρέπει να πούμε στη γιαγιά να μας φτιάξει λίγο το φτερό μας;

Π: Ναι!

Μ: Που η γιαγιά ξέρει να γαζώνει ...

Π: Θα γαζώσει την κότα...

Γελάνε.

Μ: Και δεν μου λες; Ποια άλλα ζωάκια; Εμένα μου αρέσει πολύ κι ο καρχαρίας.

Π: Εμένα μου αρέσει πολύ κι ο σκυλάκος.

Μ: Εσένα σου αρέσει ο καρχαρίας;

Π: Ναι!

Μ: Α! Και πού ζουν οι καρχαρίες; Θυμάσαι;

Π: Στη θάλασσα, στα βαθιά, βαθιά, βαθιά δηλαδή! Πολύ βαθιά!

Μ: Α! Και ποιο άλλο ζωάκι από δω ζει στη θάλασσα;

Π: Ζει το δελφίνι και το ψάρι!

Μ: Α! και ποιο από αυτά τα ζωάκια είναι πιο φιλικό;

Π: Το γουρουνάκι!

Μ: Απ' αυτά τα ζωάκια που είναι στη θάλασσα ποιο είναι πιο φιλικό;

Π: Το δελφινάκι!

Μ: Το δελφίνι, ε; και πώς κάνει το δελφίνι; Ι, ι, ι, ι!

Π: Ι, ι, ι, ι, ι, ι!

Το παιδί κινεί το δελφίνι μέχρι το μάγουλο της μητέρας του.

Μ: Ωραία μου έδωσε και φιλάκια το δελφίνι. Κι αυτό είναι ένα ωραίο κουταβάκι;

Π: Γαβ, γαβ, γαβ, γαβ!

Κάνει το ίδιο και με τον σκύλο.

Μ: Είναι σαν τον Ξάπλα μας. Έπρεπε να βάλουμε και τον Ξάπλα μας να παίζει.

Το παιδί γελάει.

Π: Ο Ξάπλος θα τα φάει, δεν ξέρει ...

Μ: Δεν ξέρει τι; Να παίζει;

Το παιδί πιάνει την γάτα και την ακουμπάει στο μάγουλο της μητέρας νιαουρίζοντας.

Μ: Πού είναι η Τίγκι; Η Τίγκι μας είναι έξω...

Το παιδί προσπαθεί να δει τη γάτα από το παράθυρο.

Π: Νιάου, νιάου!

Μ: Και έχουμε και την αγελαδίτσα;

Π: Μου! Μου! Μου!

Μ: Πώς κάνει η αγελαδίτσα;

Π: Μου, μου, μου, μου, μου!

Η αγελάδα στο μάγουλο της μητέρας.

Μ: Και το γουρουνάκι;

Π: Όινκ, όινκ, όινκ!

Μ: Ωραία αυτά τα ζωάκια! Να φτιάξουμε κι εμείς!

Π: Ναι! Απλά δεν ξέρω πώς τα φτιάχνουνε ...



M: Εγώ νομίζω ότι ξέρω πώς τα φτιάχνουν. Ναι, με τσόχα. Είναι ένα ύφασμα λεπτό, όχι πολύ λεπτό. Μπορείς να κάνει πολλές κατασκευές με την τσόχα γιατί είναι λεπτή τσόχα!

P: Κι αυτή είναι χοντρή τσόχα.

M: Όχι είναι ένα ύφασμα. Τι άλλα ζώακια έχουμε;

P: Έχουμε τη ... το... κοτούλα!

M: Της αρέσουν πολύ τα ζώακια!

P: Ναι μου αρέσουνε!

M: Ωραία! Ποιο ζώακι θα είσαι τώρα εσύ;

P: Να είμαι το δελφινάκι και η γατούλα!

M: Και η γατούλα; Δύο ζώακια μαζί;

P: Ναι!

M: Ωραία! Εγώ θα είμαι το σκυλάκι και το αρκουδάκι. Εμένα μ' αρέσει και η κοτούλα. Οι αρκούδες που ζουν;

P: Στο βουνό!

M: Έπιασα ένα ψάρι! Μιαμ, μιαμ, μιαμ, μιαμ! Και η γάτα τρώει ψάρι;

P: Ναι!

M: Μμ! Είναι μεγάλο, θα το μοιραστούμε.

Γελάνε.

M: Ωραία, εγώ πάω τώρα να κοιμηθώ και θα έρθει η φίλη μου η αγελάδα να παίζετε. Γεια σου!

P: Γεια σου!

M: Μου!

P: Γεια σου, κυρία αγελάδα!

M: Γεια σου, γατούλα! Τι κάνεις;

P: Καλά!

M: Πώς τα πέρασες σήμερα;

P: Καλά.

M: Πώς βγήκε η φίλη σου το δελφίνι έξω από τη θάλασσα;

P: Εμ...

Μ: Είναι ένα μαγικό δελφίνι;

Π: Ναι.

Γελάνε.

Μ: Είναι ένα μαγικό δελφίνι. Α! Ζει έξω από το νερό το δικό σου το δελφίνι;

Π: Ναι!

Μ: Α! Για πόση ώρα μπορεί να μείνει έξω από το νερό;

Π: Πενήντα ώρες!

Μ: Πενήντα ώρες; Ο! Δελφινάκι είσαι σούπερ!

Π: Είμαι καλό δελφινάκι.

Μ: Εγώ τώρα πάω να ξεκουραστώ με τη φίλη μου την αρκούδα και θα στείλω κάποιον άλλο φίλο μου να σας κάνει παρέα. Γεια σας!

Π: Γεια σου, αγελάδα!

Μ: Ο! Είμαι ο θείος ο λύκος. Μμμ! Για να μυρίσω, για να μυρίσω, γατούλα! Αυτή η γατούλα μυρίζει ωραία! Νομίζω ότι θα τη φάω.

Π: Όχι!

Ο λύκος πλησιάζει απειλητικά τη γάτα και το παιδί απομακρύνεται.

Μ: Εντάξει, δεν θα φάω τη γατούλα. Θα με βοηθήσετε να πάω να φέρω μικρά ζουζουνάκια;

Π: Ναι!

Μ: Τι άλλο θα μπορούσα να φάω;

Π: Λίγο ψάρι.

Μ: Μμ! Το ψαράκι το τρώνε όλοι το καημένο!

Γελάνε.

Μ: Ωραίο είναι αυτό το ψαράκι. Είναι πορτοκαλί, ε;

Π: Σαν τον ... σαν...

Μ: Τι είδους ψάρι λες να είναι;

Π: Μμ! Ψαρό...

Μ: Έχεις δει εσύ κανένα ψάρι που να είναι πορτοκαλί;

Π: Έχω δει άσπρο και πορτοκαλί.

Μ: Και πώς το λένε;

Π: Νέμο! Ε, δεν ξέρω. Νέμο, Ντόρυ ...

Μ: Είναι τα ψάρια κλόουν;

Π: Ναι!

Μ: Α! Ο Νέμο είναι κλόουν. Και τι άλλα ψάρια έχουν πορτοκαλί που έχουμε κι εμείς στο σπίτι;

Π: Εμ, τα δικά μας ψάρια!

Μ: Πώς τα λένε;

Π: Δεν ξέρω.

Μ: Χρυσόψαρα!

Το παιδί γελάει.

Π: Χρυσόψαρα;

Μ: Επειδή το χρυσό μοιάζει με το πορτοκάλι. Γεια, πεινάω.

Γελάνε.

Μ: Κι έχουμε και το σκυλάκι.

Π: Γεια σας!

Μ: Γεια σου, γατούλα! Τι κάνεις;

Π: Καλά.

Μ: Τι κάνει ο φίλος σου το δελφίνι έξω από τη θάλασσα ακόμα;

Π: Τώρα έχει μπει μέσα.

Μ: Α! Μπήκε στη θάλασσα;

Π: Ναι.

Μ: Και κολυμπάει;

Π: Ναι.

Μ: Α! Κι εσύ είσαι μόνη σου, κυρία γατούλα;

Π: Ε, όχι.

Μ: Α! Με ποιον είσαι;

Π: Με τον φίλο μου το γουρουνάκι.

Μ: Γεια σου, γουρουνάκι!

Π: Γεια σου!

Μ: Τι κάνεις;

Π: Καλά.

Μ: Έχεις πολύ ωραίο ροζ χρώμα.

Π: Ευχαριστώ, σκυλάκι.

Μ: Είσαι ολόκληρος ροζ;

Π: Ναι, όπως βλέπεις.

Μ: Κι η ουρίτσα σου και η μύτη σου;

Π: Ναι.

Μ: Α! Έχεις πολύ ωραίο ροζ-φούξια χρώμα.

Π: Ευχαριστώ.

Μ: Τι θα κάνεις σήμερα το βράδυ;

Π: Θα κοιμηθώ.

Μ: Θα κοιμηθείς;

Π: Ναι.

Μ: Θα πας καμιά βόλτα πριν κοιμηθείς;

Π: Όχι, τα γουρούνια δεν πηγαίνουν βόλτες.

Μ: Τι κάνουν τα γουρουνάκια;

Π: Πρέπει να μένουν σπίτι τους, γιατί ...

Μ: Πού είναι το σπίτι τους;

Π: Είναι στον ζωολογικό κήπο.

Μ: Α! Μήπως τα γουρουνάκια είναι στις φάρμες;

Π: Μερικά.

Μ: Και τι σου αρέσει πολύ να κάνεις, κύριε γουρουνάκι;

Π: Είμαι κυρία γουρουνάκι!

Μ: Α! Είσαι κυρία! Συγγνώμη, μπερδεύτηκα. Τι σου αρέσει να κάνεις, κυρία γουρουνίτσα;

Π: Μ' αρέσει...

Μ: Μήπως σου αρέσει να παίζεις μέσα στις λάσπες;

Π: Ναι! Μωρέ κυρία!

Μ: Α! Με έριξες κάτω.

Γελάει.

Π: Σόρρυ, κυρία σκυλάκι. Τώρα πρέπει να φύγω, θα σας στείλω την κυρία γάτα. Γεια σας!

Μ: Γεια σου, γατούλα. Τι κάνεις; Έχεις γατάκια να μου δείξεις να παίξουμε;

Π: Ναι!

Μ: Πόσα γατάκια έχεις;

Π: Εκατό!

Μ: Εκατό γατάκια έκανες, κυρία γατούλα;

Π: Ναι!

Μ: Πώς τα ταΐζεις όλα αυτά τα γατάκια;

Π: Απλά! Παίρνε ένα μεγάλο μπολ, βάζω μέσα πολύ φαγητό και τρώνε όλα.

Μ: Α! Όλα τα γατάκια τρώνε από το μπολ;

Π: Ναι.

Μ: Κυρία γάτα, ακούς ένα θόρυβο στο μπαλκόνι;

Π: Ναι.

Μ: Ποιος λες να είναι αυτός που κάνει θόρυβο στην πόρτα μου;

Π: Μπορεί να είναι ο λύκος.

Μ: Ο λύκος;

Π: Ναι.

Μ: Α! Να πάμε να κρυφτούμε;

Π: Εμ... όχι, είναι καλός λύκος. Τώρα θα φύγω να έρθει ο φίλος μου ο λύκος.

Μ: Γεια σου, κύριε λύκε. Εσύ είσαι αυτός που κάνει θόρυβο στην πόρτα;

Π: Ναι.

Μ: Γιατί κύριε λύκε;

Π: Γιατί μυρίζω γουρουνίλα.

Μ: Μυρίζεις γουρουνίλα; Σου αρέσει κύριε λύκε να τρως τα γουρουνάκια;

Π: Ε, όχι και πολύ.

Μ: Δεν πιστεύω να σου αρέσει να τρως τα σκυλάκια!

Π: Όχι δεν μου αρέσουνε.

Μ: Και να με φας.

Π: Αλλά μου αρέσει να τα μυρίζω.

Μ: Α! Μπορείς να με μυρίσεις, κύρια λύκε λίγο χωρίς να με φας όμως! Χαπ, χαπ, χαπ.

Π: Τι κάνεις;

Μ: Δεν ήθελα να σε φάω, ήθελα λίγο να σε πειράξω. Ήθελα να παίξω. Ωχ! Πάλι ακούω ένα θόρυβο. Αφού δεν είσαι εσύ κύριε λύκε. Ποιος είναι;

Π: Η φίλη μου, το δελφινάκι!

Μ: Θα ήθελες να βάλεις τα ζωάκια στη σειρά, όπως στο σχολείο;

Π: Όχι. Θα φέρω τον φίλο μου τον καρχαρία.

Μ: Γεια σου κύριε καρχαρία! Εσύ έκανες θόρυβο στην πόρτα μου;

Π: Όχι, ήταν η φίλη μου η κοτούλα, που πήγε τώρα στο δάσος για να ξεφύγει από τον λύκο, γιατί θέλει να τη φάει.

Μ: Μα, αφού της είχε τάξει ότι θα της φτιάξει μία λαχταριστή τούρτα.

Π: Της το είπε για να τρέξει να τη φάει.

Γελάνε.

Μ: Ωχ! Για να την ξεγελάσει της το είπε.

Γελάνε.

Μ: Αχ την καημένη την κοτούλα, πάω να την ειδοποιήσω. Γεια σου!

Π: Όχι.

Ο καρχαρίας έχει βροντερή φωνή ως άγριος.

Μ: Όχι; Είσαι με το μέρος του λύκου; Θα τη μοιραστείτε την κοτούλα;

Γελάνε.

Π: Όχι.

Μ: Την έχει ξεπουπουλιάσει. Το φτερό της πάει να φύγει.

Π: Μην με φας, σκύλε.

Μ: Δεν θα σε φάω εγώ. Θα σε φάει ο θείος ο λύκος. Σου είπε ψέματα, ότι θα σου φτιάξει τη λαχταριστή την τούρτα για να σε φάει. Τι θα κάνεις γι' αυτό;

Π: Σκέφτηκα ένα κόλπο. Θα φτιάξω μια τούρτα και θα βάλω μέσα μια βρωμερή κάλτσα.

Μ: Πού θα τη βάλεις την κάλτσα;

Π: Θα την βάλω μέσα στην τούρτα και μετά θα την πάω στο σπίτι του θείου του λύκου να την αφήσω στην πόρτα και μετά θα χτυπήσουμε το κουδούνι και θα τρέξουμε γρήγορα, να την αφήσουμε την τούρτα και μετά θα έρθει ο θείος ο λύκος και θα δει τι θα πάθει κι έτσι δεν θα τρώει άλλο κοτόσουπα.

## 6. Αγόρι 2, Γιάννης

### Κριτήριο Σχολικής-Κοινωνικής Επάρκειας

<i>Εξωτερικευμένες Αντιδράσεις</i>	<i>30/40</i>
<i>Προσαρμοστικές Αντιδράσεις</i>	<i>47/48</i>
<i>Εσωτερικευμένες Αντιδράσεις</i>	<i>26/32</i>
<i>Συνολική Βαθμολογία</i>	<i>103/120</i>

*Waldorf, 14 μήνες*

### *Στοιχεία Παιδιού*

*Φύλο παιδιού: αγόρι*

*Ηλικία: 4 ετών, 11 μηνών*

*προνήπιο*

Ε: Λοιπόν, να βάλουμε λίγο στην άκρη αυτά τα παιχνίδια και να σου δείξω κάτι που έφερα. Μετά θα παίξουμε και με αυτά.

Π: Ναι!

Ε: Για δεξ! Τι είναι αυτά;

Π: Ένα σκιάχτρο... Λύκος σκιάχτρο!

Ε: Ναι!

Π: Ένα αρκουδάκι.

Ε: Χμ.. θα μπορούσε (σκύλος).

Π: Ένας σκύλος ασπρόμαυρος.. Ε.. μια αγελάδα.

Ε: Αγελάδα! Σε μπέρδεψε...

Π: Ένας καρχαρίας! Ένα μικρό κανονικό μπαρμπονάκι, μια κότα! Κο!κο!κο! Γεννάει από κει το αυγό... Το γουρούνι! Πιτ, πιτ! Το... τουρτουρουρου! Το αρκουδάκι! Πλουτς, το δελφινάκι! Μιάου, η γατούλα!

Ε: Πολύ ωραία! Κι αυτό είναι ένα σκυλάκι.

Π: Ναι!

Ε: Ποιο από αυτά πιστεύεις ότι είναι επικίνδυνο, άγριο ζώο;

Π: Άγριο είναι... αυτό! (καρχαρίας)

Ε: Άγριο, ε; Λοιπόν...

Π: Κι αυτό! (αρκούδα)

Το παιδί βγάζει ένα, ένα τα ζώα τα παρατηρεί και τα κατονομάζει όσο ακόμα ο ερευνητής είναι στο χώρο.

Ε: Τώρα θέλω με αυτά τα ζώα να παίζεις λίγο, όσο εγώ θα διαβάζω το βιβλίο μου. Εντάξει;

Π: Ναι! Θα βάλω τα ζώα στο φράχτη. Να... εδώ!

Π: Αυτά είναι μόνο! Κι ο καρχαρίας που κρύφτηκε πίσω από τα μπαλόνια. Εδώ ήτανε και δεν τον έβλεπα.

Π: Τα τα τα τα τατα τα...τα (κάνει ένα ήχο με τη γλώσσα του και τοποθετεί και τον καρχαρία πίσω από τον φράχτη). Να τα! Θα φέρω το δεινόσαυρο μου να τα φάει όλα τα ζώα. Και ένα φύλακα... (τοποθετεί τον δεινόσαυρο σαν φύλακα).

Στη συνέχεια τοποθετεί την αρκούδα πάνω στον δεινόσαυρο.

Π: Θα κάνω κι ένα άλογο.

Το παιδί αφήνει το άλογο.

Π: Παίζει παλαμάκια! Παίζει παλαμάκια και πάει μια βόλτα...

Ανοίγει το φράχτη.

Π: Ανοίγει την πόρτα και πάει να φάει.

Κλείνει το φράχτη. Παίρνει τον καρχαρία και προσποιείται ότι κολυμπάει κάνοντας λαρυγγικούς ήχους. Ο καρχαρίας κολυμπάει σε όλα τα επίπεδα του δωματίου, χαμηλά κοντά στο πάτωμα, στο ύψος του παιδιού και ψηλότερα από το ύψος του παιδιού. Το παιδί τοποθετεί τον καρχαρία μέσα στον φράχτη και παίρνει την κότα.

Π: Κο! Κο! Κο!

Η κότα πετάει και το παιδί μιμείται με το στόμα και τη γλώσσα τους ήχους των φτερών.



Π: Κο!

Η κότα πετάει και το παιδί μιμείται με το στόμα και τη γλώσσα τους ήχους των φτερών.

Π: Κο!

Η κότα βρίσκεται τώρα στην περιοχή που δεν υπάρχει χαλί και πίνει νερό. ανεβαίνει ψηλά, κατεβαίνει χαμηλά. Τρώει καλαμπόκι.

Αρκούδα: Να η κότα!

Το παιδί τοποθετεί την αρκούδα δίπλα στην κότα.

Π: Και πάει κι ο σκύλος εκεί!

Το παιδί τοποθετεί και τον σκύλο δίπλα στην κότα και στην αρκούδα.

Π: Πάει κι η αγελάδα και πίνει νερό. Πάει και το γουρούνι και πίνει νερό. Όλα τα ζώα πίνουν νερό, εκτός απ' τα ψάρια που ζούνε μες στη λίμνη.

Όπου υπάρχει χαλί είναι στεριά κι όπου δεν υπάρχει είναι υγρή επιφάνεια.

Π: Το ψάρι κάθεται εκεί και κοιμάται. Κι ο καρχαρίας κολυμπάει.

Το παιδί τοποθετεί ένα μικρό χαλάκι για να επεκτείνει τη στεριά και τοποθετεί τα ζώα της στεριάς πάνω σε αυτό. ο καρχαρίας κολυμπά αμέριμος μέχρι που αντιλαμβάνεται τον λύκο κι αρχίζουν να κουτουλάνε τις μουσούδες τους.

Π: Κλουτς! (το δελφίνι)

Δ: Εγώ είμαι το δελφίνι. Εσείς ποιοι είστε;

Π: Τα ψαράκια. Γεια τώρα!

Δ: Α! Ζώα είσαστε. Πιτ, πιτ, πιτ, πιτ! Αυτή η γατούλα φαίνεται ενδιαφέρον για κολύμπι!

Γ: Μα δεν μ' αρέσει το κολύμπι.

Δ: Ξέρω!

Τοποθετεί τη γάτα πάνω στο δελφίνι.

Δ: Έλα, ανέβα! Θα σου αρέσει. Κρατήσου γερά για να βουτήξω.

Γ: Καλά!

Κολυμπάνε λίγο μαζί κι επιστρέφει τη γάτα στην αρχική της θέση. Το δελφίνι κολυμπάει μόνο του σε όλα τα επίπεδα του χώρου.

.....Είσοδος μητέρας.....

Μ: Έφερα και τον καφέ μου!

Π: Εδώ θα τον πιείς;

Μ: Όσο παίζουμε, ναι, και θα πώ και τον καφέ μου!

Π: Μαμά, αυτοί πίνουνε νερό, που ζουν στο στάβλο κι αυτά τα ψάρια κολυμπάνε. Κι αυτοί πίνουνε μαζί κι αυτοί μαζί.

Μ: Ωραία να πάρω κι εγώ αυτόν τον γάτο να τον βάλω να πιεί.

Π: Από κει πίνουνε όλοι ... και ο λύκος!

Μ: Αυτός επειδή είναι πολύ μικρός, έχει γεμίσει η κοιλιά του. Θα σταματήσει τώρα. Και πού θα πάει;

Π: Πάει σε ένα στάβλο... του κου του κου του... ανοίγει την πόρτα. Αν είναι πολύ κόσμος ανοίγουν τη μεγάλη την πόρτα. Εδώ τώρα δεν είναι κανένας...

Μ: Να πάρω κι άλλο ένα; Ποιος χόρτασε; Ποιος άλλος ξεδίψασε;

Π: Το γουρούνι.

Μ: όινκ, όινκ!

Το παιδί παίρνει το γουρούνι από τη μητέρα.

Π: Αυτό δεν πάει στο... αυτό μπαίνει ... εδώ! (Πάνω στην πολυθρόνα.) Όινκ! Όινκ! Θα πάει κι αυτό, από τη μικρή πόρτα. Και ξαπλώνει κι αυτό εκεί!

Μ: Να πάρω ...

Η μητέρα πιάνει τον σκύλο.

Π: Το σκυλάκι. Που είναι κι αυτό μικρούλι, ε;

Μ: Ναι.

Π: Γουφ, γουφ! Τη μικρή πόρτα θέλω.

Μ: Ναι!

Π: Γιατί είναι μικρά ζώα αυτά. Κοιμήθηκε κι αυτό.

Μ: Και τώρα θα πάρω το πρόβατο.

Μ: Εγώ, εγώ!

Κάθε φορά που η μητέρα παίρνει ένα ζώο, το παιδί το παίρνει και παίζει το ίδιο με το ζώο αυτό.

Π: Αγελάδα είναι!

Μ: Μμ!

Π: Ο λύκος...

Μ: Α! για φέρ' τον μου!

Π: Αυτό που είναι μπαλίτσα.... Η αγελάδα μπάλα!

Μ: Ναι!

Το παιδί κινεί την αγελάδα προς τον στάβλο κάνοντας με το στόμα του τον ήχο που κάνουν τα πέταλα του αλόγου όταν περπατάει αργά.

Π: Δεν μπορεί να ανοίξει την πόρτα...

Το παιδί μιμείται έναν ήχο σαν να πιέζεται η αγελάδα και βάζει όλη της τη δύναμη για να ανοίξει.

Π: Ξιτ! Της ανοίξανε. Κουκ! Κοιμάται κι αυτή. Πάει και ο λύκακος.

Μ: Εγώ να τον βάλω, σε παρακαλώ. Δεν έχω βάλει...

Π: Μην πατάει στα πλακάκια, είναι λίμνη. Είναι ξινός, ξινός.

Μ: Ανοίξτε μου, παρακαλώ! Μία θεσούλα!

Π: Και ξάπλωσε, επειδή είναι μεγάλος τους σπρώχνει.

Π: Κι ο αρκούδος επειδή είναι χοντρούλικος ...

Μ: Μαζί γιατί είναι βαρύς. Έλα! Έλα!

Π: Και είναι χοντρός, ε; Απ' τα χέρια!

Μ: Λίγο ακόμα, λίγο ακόμα... ήπιες νερό και βάρυνες!

Π: Όχι, επειδή είναι μεγάλος.

Μ: Α! Ναι! Ποιος θα μας ανοίξει;

Π: Ο αρκούδος μπορεί μόνος του, αφού είναι μεγάλος. Και τα ψάρια... αυτοί δεν έχουν κολυμήσει καθόλου. Όλοι αυτοί!

Μ: Η κότα είναι με το ψάρι;

Π: Ναι. Δεν είναι κότα... Βέβαια μπορούμε να την κάνουμε και κότα και πάπια και ...

Μ: Μπορούμε να την κάνουμε και χήνα.

Π: Μα εγώ τώρα εδώ πέρα την έχω κάνει μια αγριόπαπια!

Μ: Α! Ωραία!

Π: Και πάει για κολύμπι.

Μ: Θα πτώ κι εγώ λίγο νερό.

Π: Αυτή πάντα πίνει νερό, αφού ζει μες στη θάλασσα, μες στη λίμνη κρύωνε και κάνει βουτιά κάθε μέρα. Κι άμα θέλει να δει θα βγει πάλι εδώ που είναι μόνο για αγριόπαπιες, αυτή η τρίχα και κάθονται μόνο οι αγριόπαπιες. Να σου πω τι έχει η Εύη;

Μ: Ναι για πες! Τι είναι αυτό;

Π: Το κουτί που τις είχε!

Μ: Ι!

Π: Να! Εδώ μέσα είναι όλες ξαπλωμένες!

Το παιδί τοποθετεί την αγριόπαπια στο κουτί.

Π: Να σου πω γιατί κολλάει εδώ; Κολλάει γιατί ...

Μ: Πάω να παίξω... Πάω να πάρω τον καρχαρία.

Π: Ο καρχαρίας θα σε κάνει... Να σου πω τι μπορείς να κάνεις;

Μ: Τι μπορώ να κάνω;

Π: Κο, κο! Το ροχαλητό του καρχαρία! Ξέρεις να το κάνεις;

Μ: Ναι.

Η μητέρα προσποιείται το ροχαλητό του καρχαρία και στη συνέχεια ότι ο καρχαρίας ξυπνάει.

Π: Όχι, κοιμάται. Και τώρα η αγριόπαπια επειδή κάνανε το ταξίδι τους είναι κουρασμένη και πάει εδώ. Αλλά τη φορτώνει μια βαλίτσα εκεί. Φου, φου, φου!

Η αγριόπαπια πετάει με τη βαλίτσα και το παιδί μιμείται με τη φωνή του τον ήχο των φτερών της, αφήνει τη φανταστική βαλίτσα λίγο πιο πέρα.

Μ: Ωραία. Πήγε τώρα να χαιρετήσει τους υπόλοιπους.

Π: Τώρα θα πάει ένα μακρινό ταξίδι και τους χαιρετάει.

Μ: Πάει να τους χαιρετήσει.

Π: Γεια, γεια, γεια, γεια, γεια!

Μ: Γεια σου, γεια σου, γεια σου!

Τα ζώα την χαιρετούν με τις φωνές τους, τις οποίες προσποιείται η μητέρα.

Μ: Πού πας;

Π: Θα πάω μακριά να σας φέρω κάτι.

Μ: Ε, να πας! Μην μας ξεχάσεις!

Π: Δεν σας ξεχνάω. Άντε καθίστε τώρα να κοιμηθείτε, είναι πολύ αργά.

M: Ναι! Θα κοιμηθούμε...

Π: Κι εγώ το πρωί θα κοιμηθώ.

Το παιδί πετάει με την αγριόπαπια κάνοντας τον ήχο των φτερών της κι επιστρέφει με μία εφημερίδα.

Π: Παρακαλώ, και τι; Σας έφερα και δωράκια ...

M: Στέγη! Τώρα θα την κάνω θάλασσα τη στέγη.

Π: Όχι!

M: Θέλω να ανεβάσω το δελφίνι στην ταράτσα!

Π: Μα είναι τρελός;

M: Ποιος;

Π: Αυτή η κότα και είναι τρελή και θα αφήσει κι ένα από το αυγό της. Έκανε ένα αυγό! Πλιτς! Και το παίρνει και το βάζει εκεί με τα αυγά της. Και προυτς! Πετάει κι από τον ουρανό πέφτει στην απαλή λιμνούλα.

Η μητέρα πάει να πάρει ένα ζώο.

Π: Όχι όλοι κοιμούνται και...

M: Μα χρειάζομαι κι εγώ ένα κουκλάκι!

Π: Εντάξει πάρε το μπαρμπούνι και πάει εκεί...

Π: Και τώρα πάει να κοιμηθεί.

Η μητέρα δεν υπακούει και συνεχίζει να κολυμπάει.

Π: Όχι, πάει να κοιμηθεί.

M: Περίμενε.

Π: Δωσ' μου, όταν νύχτωσε θα είμασταν εκεί, ε;

M: Όχι, όχι, θα σου πω εγώ τώρα, αφού είναι... αφού εγώ το παίζω αυτό το κουκλάκι, εγώ θα κάνω. Εντάξει;

Π: Ναι, εδώ όμως πρέπει με τον καρχαρία.

M: Δεν θα βγει από τη λίμνη. Αλλά μες στη λίμνη μπορεί να κάνει ό,τι του πω.

Το μπαρμπούνι κολυμπάει κάνοντας βουτιές, ψηλά, χαμηλά.

Π: Δεν μπορείς να φύγεις.

M: Καλά, θα κάνει κάτι άλλο.

Π: Εδώ, εδώ ξέχασε το σπίτι του. Και τώρα τι θα γίνει;

Μ: Θα πάει να ξυπνήσει το δελφίνι.

Π: Όχι, να σου πω τι κάνει; Τώρα όποιος προλάβει τι! Εντάξει;

Μ: Όποιος προλάβει; Τι εννοείς; Τι εννοείς; Περίμενε! Περίμενε! Τι εννοείς;

Π: Πάρε τον αρκούδο!

Μ: Μην κάνεις καμιά... Εντάξει. Τον πήρα.

Π: Αυτή μόνο η θέση σου. Πάμε να φάμε το ψάρι.

Μ: Το ψάρι; Εγώ ...

Π: Πάμε να ψαρέψουμε με τη βάρκα του λύκου. Ποια είναι η βάρκα του λύκου;

Μ: Φέρε το μπλε αυτό.

Π: Έλα, κάτσε! Κι εγώ να κάτσω μπροστά. Να τη ρίξουμε μες στη θάλασσα. Να 'ένα μικρό μπαρμπούνι. Βούτα το!

Μ: Θα σε βοηθήσω να βρούμε τα ψάρια.

Π: Να 'σαι, σε τσακώσαμε, ε μικρό παιδάκι. Είναι του λύκου η βάρκα, γι' αυτό οδηγάει ο λύκος.

Μ: Α!

Π: Το μπαρμπούνι είναι έτσι εκεί γιατί θέλουν να το πάρουνε.

Μ: Πάμε να το φάμε;

Π: Πάμε να το φάμε. Παρκάρουνε, δένουν τη βάρκα και κατεβαίνουνε. Και το μπαρμπούνι το ελευθερώνουνε ξανά! Άντε καλά, πάμε μια βόλτα με τη βάρκα χωρίς ψάρεμα.

Μ: Δεν μπορώ! Πεινάω! Γιατί άφησες το ψάρι;

Π: Γιατί είναι μωρό! Όταν μεγαλώσει θα το παρουν... Να σου πω γιατί τα ψαρεύουμε;

Μ: Ναι!

Π: Για να το βάλουμε σε ενυδρείο.

Μ: Εντάξει! Πάμε τότε πάλι με τη βάρκα μας, μήπως βρούμε καμιά πέστροφα;

Π: Ναι.

Μ: Έλα.

Π: Επειδή έχω το λύκο κι είναι η βάρκα του του λύκου, οδηγώ τη βάρκα. Ε;

Μ: Ναι. Άμα θες κάνε τον καρχαρία πέστροφα ή το δελφίνι.

Π: Τίποτα δεν ... Ωχ! Ένα νησί. Αυτό εννοώ.

Μ: Εντάξει.

Π: Να μια αποβάθρα να σου δείξω. Βαρκούλα θα είπες. Και ο λύκος θα είπες να μια αποβάθρα είναι. Κατεβαίνουν και κάθονται κάτω από ένα δέντρο. Τώρα θα χορεύουν «Βγαίνει η βαρκούλα»!

Η μητέρα προσπαθεί να πάρει την αρκούδα, όμως κάθε φορά το παιδί την απωθεί γυρίζοντας την πλάτη του. Σταματάει απότομα το τραγούδι και τοποθετεί τα δύο ζώα ξανά στη βάρκα.

Π: Έλα, κάτσε αρκούδε! Μπροστά να τα ψαρέψουμε. Τώρα θα ψαρεύανε έναν καρχαρία. Τσιμπάει, τσιμπάει, τσιμπάει! Πιάσε με, πιάσε με!

Μ: Σε κρατάω πολύ! Δεν θα φύγεις! Έλα τράβα, πάμε!

Π: Όχι! Ο αρκούδος κρατάει το σχοινί.

Ο καρχαρίας κόβει το σχοινί και φεύγει.

Μ: Σε δάγκωσε;

Π: Όχι!

Μ: Εντάξει.

Π: Κρύφτηκα πριν με πειράξει.

Μ: Μπράβο!

Π: Κατεβαίνουνε.

Μ: Πού θα πάμε;

Π: Πάμε να βρούμε λίγα κρέατα! Πάμε στον χασάπη.

Μ: Εγώ δεν τρώω κρέας μόνο ψάρι τρώω και μέλι.

Π: Ναι, εσύ θα πας στον μελά και στον ψαρά ...

Μ: Ναι.

Π: Να τα αγοράσεις ...

Μ: Εντάξει.

Π: Πάρε κι ένα βάζο μέλι για μένα ...

Μ: Εντάξει! Είναι πολύ ωραία, να δοκιμάσεις!

Π: Έχω δοκιμάσει σε μια ταβέρνα κι ήταν μούρλια! Και θέλω να μου πάρεις κι ένα βάζο μέλι και μένα.

Μ: Μετά θα πάμε στο ...

Π: Έλα, κάτσε εδώ!

M: Στον στάβλο γιατί κουραστήκαμε.

Π: Ναι! Τα αγοράσαμε, αλλά τώρα δεν πάμε προς τα εκεί, συνεχίζουμε. Ευτυχώς που είναι δάσος και δεν περνάνε αυτοκίνητα.

M: Περίμενε με, γιατί είμαι χοντρή!

Προχωρούν μέχρι το στάβλο.

M: Καληνύχτα!

Π: Όμως το βράδυ ο καρχαρίας που κοιμόταν τόση ώρα, αποφάσισε να πάρει κάποια εκδίκηση. Όταν κοιμάνται, είχανε ξεχάσει ανοιχτή τη στέγη ... και να και να και μια... (Η αγριόπαπια ρίχνει κάτι στον στάβλο)

M: Ο! Όου! Α! Ο!

Π: Και το βράδυ φαγουριζόντουσαν.

Η αγριόπαπια πάει στη λίμνη ξανά και αναφέρει στον καρχαρία την επιτυχή ολοκλήρωση της αποστολής της.

Π: Το έκανα σοφέ μου, το έκανα! Θα κουτσολήσω τη βάρκα τους, αν θες! Πίξιτ! Πίξιτ! Πίξι! Και τώρα πάω να κοιμηθώ.

Ο καρχαρίας θέλει και η αγριόπαπια εκτελεί τη διαταγή και πάει να κοιμηθεί. Η μητέρα κινεί την αρκούδα προς τη βάρκα.

Π: Όχι, δεν πάει στη βάρκα!

M: Να βρει την κουτσουλιά.

Π: Τη μέρα θα τη βρει, τώρα είναι νύχτα.

M: Α!

Π: Άντε πάμε με τη βάρκα, ε; Πάμε! Κανείς δεν τις είδε τις κουτσουλιές, γιατί είναι τυφλοί.

M: Ωχ! Κάτι νιώθω στον κώλο μου.

Π: όχι ο λύκος θα ένιωσε πρώτος.

M: Α!

Π: Κάτι νιώθω, κάτι νιώθω. Μπουμ!

Αναποδογύρισε η βάρκα.

M: Τι περίεργο! Για να δούμε!

Π: Κουτσουλιές;

M: Κουτσουλιές; Πώς έγινε αυτό;



Π: Η πάπια το ‘κανε. Ας την καθαρίσουμε λίγο...

Μ: Να την πλύνουμε;

Π: Ωραία την έπλυνα μέσα στο ποτάμι.

Μ: Τρίψε κι εσύ!

Π: Έτοιμη! Καθόμαστε στη βάρκα. Ο λύκος το λέει, ε;

Μ: Αφού δικιά του είναι!

Π: Αυτή η βάρκα πάει με την όπισθεν.

## Επιθετική προσέγγιση παιδιού από τη μητέρα

### 1. Αγόρι 1 (Το παιδί εμφανίζεται ντυμένο Spiderman), Μπάμπης

### Κριτήριο Σχολικής-Κοινωνικής Επάρκειας

<b>Εξωτερικευμένες Αντιδράσεις</b>	<b>39/40</b>
<b>Προσαρμοστικές Αντιδράσεις</b>	<b>36/48</b>
<b>Εσωτερικευμένες Αντιδράσεις</b>	<b>24/32</b>
<b>Συνολική Βαθμολογία</b>	<b>99/120</b>

Γνωριμία με την εκπαιδευτικό ένα ολόκληρο σχολικό έτος.

#### Στοιχεία Παιδιού

**Φύλο παιδιού:** Αγόρι

**Ηλικία:** 4 ετών, 10 μηνών

**Προνήπιο**

Π: Κακακακακακα! -Κρατάει την κότα.-

Γαφ, γαφ ..πχχχ...γαβ γαβ γαβ–Κρατάει τον σκύλο-

Μια! –Πιάνει η γάτα και την αφήνει-

Πιάνει ένα, ένα ζώο και το αφήνει κάτω.

Πιάνει την αρκούδα και τον καρχαρία και παριστάνει ότι παλεύουν βγάζοντας άναρθρες κραυγές.

Ε: Ποιο ζωάκι από αυτά σου φαίνεται επικίνδυνο, άγριο;

Π: Αυτά είναι!

Ε: Ποια είναι αυτά; Θέλεις να μου πεις τα ονόματα τους;

Π: Η αρκούδα, ο καρχαρίας κι ο λύκος.

Ε: Χμ... Είναι λίγο επικίνδυνα αυτά! Για να δούμε...

.....

Π: Ο καρχαρίας βέβαια τρώει ψάρια! –Πιάνει τον καρχαρία και το ψαράκι και παριστάνει ότι το τρώει. Στη συνέχεια ο καρχαρίας τρώει ένα γουρούνι που περνάει από μπροστά του, το γουρούνι τρέχει να σωθεί φωνάζοντας «όου, όου, όου!»

Γ: Έρχεται ο κακός ο λύκος!

Λ: Μιαμ, μιαμ, μιαμ, μιαμ! –Πιάνει το γουρούνι και το τρώει.

Το παιδί φτιάχνει ένα σωρό με τα ζώα.

Κότα: Κοκοκο! Η κότα τσιμπάει τον λύκο στον πισινό και ο λύκος ουρλιάζει. Στη συνέχεια τσιμπάει και την αρκούδα, που βγάζει μια κραυγή και πετάγεται πέρα.

«Τσίμπι», η κότα τσιμπάει και τον καρχαρία, ο οποίος θυμώνει και τρώει την κότα, μετά τρώει την αγελάδα, τον σκύλο, τη γάτα, το δελφίνι. Τα ζώα που τρώγονται κάνουν άουτς και τοποθετούνται σε ένα μεγάλο σωρό. Στη συνέχεια τα τρία επικίνδυνα ζώα ξαπλώνουν στο σωρό και τρώνε όλα μαζί..»μιαμ, μιαμ, μιαμ». Το παιδί τα σκεπάζει με δύναμη με τις παλάμες του, σαν να τα χτυπάει και να τα πιέζει στο πάτωμα. Ο καρχαρίας τρομάζει από την απρόσμενη επίθεση, τρέχει πέρα δώθε και φωνάζει.

Καρχαρίας: Α! Παιδιά, παιδιά, παιδιά, παιδιά! Α! ΤΣΟΥΦ! -Πέφτει με το πρόσωπο στο πάτωμα.

Γάτα: Χορεύω, χορεύω, χορεύω και χορεύω! Ναι!

Πιάνει το ψάρι και αναρωτιέται πού είναι το στόμα του!

Π: Πού είναι το στόμα του; .... Πού είναι το στόμα του; Φαφούτης είναι;

Στη συνέχεια το ψάρι αποκτά μαγικές δυνάμεις κι εκτοξεύεται ψηλά, το παιδί μιμείται έναν ήχο όπως όταν ένας υπερήρωας σκίζει τον αέρα και πετάει στον ουρανό.

Ψάρι: Μπλουμ, μπλουμ! Γιούπι! –Στο ράφι που ανέβηκε το ψάρι υπάρχει ένα χελωνονιτζάκι που λαμβάνει μέρος στο παιχνίδι, φανερά ενοχλημένο από τον απρόσκλητο επισκέπτη.

Χελων.: Α! Τι κάνεις, μωρέ; (Το χελωνονιτζάκι χτυπάει το ψάρι και το ρίχνει κάτω.)

Ψ: Α! Λαλα..τακ!

Το ψάρι πέφτει δίπλα στο λύκο κι αυτός χοροπηδάει πάνω του. «Ντόινγκ, ντόινγκ»

Ο λύκος με ένα ήχο σαν να σκίζεται ύφασμα, σκοτώνει το ψάρι.

Π: Δελφίνι, δελφινάκι!

Το παιδί τοποθετεί τα ζώα στη σειρά ανάλογα με το μέγεθος τους.

Δελφίνι: Ποιος είναι; -Το δελφίνι μιλάει με βροντερή φωνή- Α! Θα σε σκότ-ώσω...

Δελφίνι και καρχαρίας κάνουν ένα κύκλο μαζί σαν να κοιτάζονται.

Λύκος: Δελφίνι, να μπει μέσα στη τουαλέτα. Ουστ από δω!

Γουρούνι: Ουχουχου! Ουχουχού! Σαν να κοροϊδεύει αυτό που μόλις ειπώθηκε. Ο καρχαρίας κοιτάει το γουρούνι πολύ προσεκτικά, ενώ το γουρούνι βρίσκεται ξαπλωμένο και παριστάνει ότι κοιμάται ή το νεκρό. Μόλις ο καρχαρίας πλησιάζει πολύ κοντά αυτό του επιτίθεται και αρχίζουν να παλεύουν. Το παιδί προσποιείται ήχους πάλης. Ο καρχαρίας κερδίζει και το γουρούνι πέφτει αργά στο πάτωμα.

Αγελάδα: Ποιος είναι; -βαριά φωνή-

Ο καρχαρίας σκοτώνει και την αγελάδα.

.....

**Είσοδος μητέρας**

M: Ήρθα κι εγώ! Είμαι η αρκούδα. Γεια! Πεινάω!

Το παιδί της επιτίθεται με τον καρχαρία.

M: Α! Εσύ είσαι στη θάλασσα, δεν παίζω μαζί σου! Θα παίξω με το λύκο, τη γάτα, το γουρούνι..

Π: Το γουρούνι πέθανε!

M: ...και το κοτόπουλο!

Π: Πέθανε!

M: Κατεβαίνω από το βουνό και είμαι πεινασμένη!

Το παιδί τοποθετεί όλα τα ζώα σε ένα σωρό εκτός την αρκούδα, τον καρχαρία και τον λύκο.

Π: Πάμε να φάμε, πάμε να φάμε, όλοι οι κακοί!

M: Εσύ ποιος κακός είσαι;

Π: Αυτοί οι δύο!

M: Μα! Ο καρχαρίας είναι στη θάλασσα!

Π: Εγώ είμαι αυτός! –Προσπαθεί να τραβήξει την αρκούδα-

M: Όχι, εγώ είμαι αυτός!

Π: Μα! Σε παρακαλώ! Το θέλω!-γκρινιάζει-

M: Μα! Εγώ θέλω την αρκούδα, εσύ έχεις το λύκο!

Προσπαθεί ξανά να τραβήξει την αρκούδα, γκρινιάζοντας «έλα!».

M: Θα πάω στη φάρμα να φάω την κοτούλα

Προσπαθεί ξανά να τραβήξει την αρκούδα, γκρινιάζοντας

M: Μα έλα! Εγώ θέλω να είμαι η αρκούδα! Ωραία, ας παλέψουμε! Ας παλέψουμε λοιπόν.

Π: Ας παλέψουμε...

M: Μα, άσε τον καρχαρία, αφού ο καρχαρίας ζει στη θάλασσα! Για πες μου, ποια ζώα ζουν στη θάλασσα. Ποια ζώα έχεις εκεί;

Π: Να μου τη δώσεις, για να σου πω!

M: Πρώτα θα ξεκαθαρίσουμε τα ζώα.

Π: Ναι! Αυτό...

Μ: Ναι! Βαλ' τα στην άκρη όσα είναι για τη θάλασσα.

Π: Όπα! Μπερδεύτηκα!

Μ: Αυτό τι είναι;

Π: Αγελάδα!

Μ: Α! Ωραία, είναι στη φάρμα, θα τη φάω κι αυτή! Κατεβαίνω από το βουνό... και είμαι πεινασμένη αρκούδα.

Π: Τώρα, θα μου την δώσεις! –Την τραβάει από το χέρι της μητέρας.

Μ: Όχι! Μη μου το τραβάς, θα μου το σπάσεις!

Π: Μα! Θέλω!

Μ: Μα, γιατί; Εγώ το διάλεξα πρώτη όμως!

Π: Κι εγώ το 'παιξα πρώτος!

Μ: Εντάξει, δεν έχει σημασία! Θα στο δώσω αργότερα, τώρα θέλω να παίξω εγώ με την αρκούδα. Έλα! Θα κατέβω στη φάρμα. Κάτσε να δω, αν είναι εδώ ο αγρότης.

Π: Αυτός εδώ είναι ο αγρότης! (σκύλος)

Μ: Αυτός βρε δεν είναι ο αγρότης!

Π: Ας πούμε ότι είναι...

Μ: Ωραία! Τι είναι αυτό; Αυτό τι ζώο είναι;

Π: Σκύλος!

Μ: Περίμενε να σου πω κάτι! Μια ιστορία θα κάνουμε... Ο σκύλος προστατεύει τα ζώα στη φάρμα.

Π: Ναι!

Μ: Ωραία, θα βάλουμε αυτόν για φύλακα! Άφησε τον αυτόν τώρα στο σπίτι του, αυτός τώρα ροχαλίζει, κοιμάται... Δεν με βλέπει, δεν με βλέπει... Κατεβαίνω, θα φάω πρώτα...

Εμφανίζεται ξαφνικά ο λύκος!

Π: Χα! Είμαι κι εγώ φύλακας!

Μ: Είσαι λύκος;

Π: Ναι, φύλακας λύκος!

Ο λύκος επιτίθεται στην αρκούδα.

Μ: Ωραία, εγώ τώρα δεν πάω στη φάρμα, πάω να κοιμηθώ.

Π: Χουγια! (Ηχος Νίντζα, ο λύκος εμφανίζεται μπροστά στην αρκούδα, μόλις αυτή σηκώνεται.)

Μ: Ποιος είσαι εσύ;

Ο λύκος χτυπάει και δεν απαντάει.

Μ: Ποιος είσαι εσύ; Θα σε φάω και σένα, γιατί είμαι πεινασμένη αρκούδα!

Ο λύκος βγάζει κραυγές κι επιτίθεται!

Μ: Εγώ θα σε φάω, χα! Εγώ είμαι πιο βαριά, πιο χοντρή και πιο μεγάλη... Πεινάω να φάω και σένα, μιαμ, μιαμ... θα φάω και την αγελάδα, αυτό πιο είναι το ροζ ζωάκι;

Το παιδί συνεχίζει να χτυπάει την αρκούδα.

Η αρκούδα γκρινιάζει...

Μ: Μα, δεν παλεύουμε... Είμαι πεινασμένη, θέλω να φάω...

Π: Έλα θα σου δώσουμε ένα..

Μ: Θα μου δώσεις ένα ζωάκι;

Το παιδί δίνει το ψάρι.

Μ: Δεν τρώει ψάρια... Θέλω να φάω το γουρουνάκι.

Π: Το γουρουνάκι όχι!

Μ: Θέλω το γουρουνάκι...

Π: Φάε την αγελάδα!

Μ: Αυτή η αγελάδα θα μου πέσει πολύ βαριά στο στομάχι... είναι πολύ μεγάλη..

Π: Φα' τη!

Μ: Ωραία, δωσ' μου την.

Π: Όχι αυτή! Αυτή, αυτή, αυτή! –Δίνει τη γάτα-

Μ: Εντάξει! Να παίξουμε κάτι άλλο; Τώρα θέλω να είμαι ο σκύλος! Θα πάρω το σκύλο και θα βγάλω τα ζώα της φάρμας να βοσκήσουν. Τα προσέχω μην έρθει ο κακός ο λύκος. Μπράβο, ζωάκια, φάτε! Σας βλέπω εγώ.

Εμφανίζονται ο λύκος και η αρκούδα και κραυγάζουν!

Μ: Γαβ, γαβ, γαβ,γαβ, γαβ... Φύγε, κακέ λύκε!

Π: Φύγε, φύγε! Χτυπάει με την αρκούδα τον λύκο!

Π: Σκοτώθηκε!

M: Αγαπημένα μου ζωάκια, ευτυχώς σας έσωσα από τον κακό τον λύκο.  
Το παιδί παίρνει τον καρχαρία.  
M: Τι το θες αυτό; Αυτό τι είναι πάλι;  
Π: Καρχαρίας!  
M: Ο καρχαρίας δεν είναι εδώ!  
Π: Εδώ είναι! Εδώ είναι η λίμνη!  
M: Ναι, αλλά στη λίμνη τι έχουμε; Τι ζωάκια;  
Π: Ψάρια, ιπποπόταμοι, χελώνες και...  
M: Ο καρχαρίας που είναι στη λίμνη; Όχι! Ο καρχαρίας είναι ...  
Π: Στη θάλασσα!  
M: Στις βαθιές θάλασσες είναι.  
Π: Πολύ μακριά! Άμα μπορούμε εκεί μέσα... χαπ! Θα μας φάει! Η τουαλέτα μας πού πάει;  
M: Το νερό της τουαλέτας μας που πάει; Σε δεξαμενές.  
Π: Ναι και πάει στο ποτάμι...  
M: Θέλεις να παίξουμε τώρα τη θάλασσα ή τη φάρμα;  
Π: Τη θάλασσα.  
M: Φέρε τα ζωάκια της θάλασσας. Πήρα το δυνατό! –καρχαρίας-  
Π: Έλα!  
M: Το πήρα!  
Το παιδί γκρινιάζει με τσιριχτή φωνή και το αρπάζει λέγοντας, εγώ το ήθελα...  
M: Εντάξει! Εγώ θα κάνω το ψαράκι το μικρό που δεν έχει στόμα.  
Π: Πάρε το δελφίни.  
M: Όχι, θα πάρω το ψαράκι αυτό που είναι και χρωματιστό και μ' αρέσει.  
Α! Ένας καρχαρίας! Πάω πιο ψηλά, πιο ψηλά μην με πιάσει.  
Ο καρχαρίας ακολουθεί..  
M: Δεν με πιάνεις!  
Ο καρχαρίας ανεβαίνει ψηλά κι επιτίθεται.

M: Καλά, θα είμαι το ψαράκι που είναι πάνω στον καρχαρία και δεν θα με βλέπει.. δίπλα του... Γεια σου, καρχαρία! Θέλεις να γίνουμε φίλοι και να μην με φας;

Π: Αυτό προσπαθώ να κυνηγήσω- το δελφίνι.

M: Καρχαρία, θες να γίνουμε φίλοι;

Π: Ναι! Μπήκε στο κάστρο (υπάρχει στο δωμάτιο ένα πλαστικό κάστρο)

M: Γιατί; Έχει γοργόνες εκεί;

Π: Ναι!

M: Οι γοργόνες είναι φίλες μου!

Π: Και του καρχαρία...

M: Ναι καλά! Ο καρχαρίας τρώει όλα τα ψάρια και τις γοργόνες!

Π: Πέθανε.. όχι...

M: Ποιο πέθανε;

Π: Το δελφινάκι!

M: Γιατί; Το δάγκωσε;

Π: Ναι!

M: Ιι! Κακέ καρχαρία, δεν θέλω να γίνουμε φίλοι! Φεύγω!

Ο καρχαρίας φωνάζει με άγρια φωνή.

Π: Ουά!

M: Δεν θα καθίσω να με φας, ούτε θα γίνουμε φίλοι, να μείνεις μόνος σου!

Ο καρχαρίας επιτίθεται!

Π: Τι είπες; (άγρια φωνή)

M: Να μείνεις μόνος σου, γιατί είσαι κακός!

Ο καρχαρίας προσπαθεί να πιάσει το ψαράκι, το παιδί ανεβαίνει στο ύψος της μαμάς.

M: Δεν μπορείς να με πιάσεις, έχω μαγικό φίλτρο κι εξαφανίζομαι!

Π: Κι εγώ!

M: Δεν με βλέπεις που είμαι!

Το παιδί προσπαθεί να κρύψει τον καρχαρία στις παλάμες του!

M: Δεν μπορείς! Είσαι τεράστιος! Δεν μπορείς να κρυφτείς! -με κοροϊδευτικό ύφος-

Το παιδί θυμώνει!



Μ: Λοιπόν, τι άλλος θέλεις να παίζουμε με το ψαράκι μας; Θα είσαι καλός, καρχαρία, να παίζουμε μαζί;

Π: Ναι!

Μ: Ωραία! Έλα να φιληθούμε και να αγκαλιαστούμε! Θέλεις να πάμε μία βόλτα;

Π: Ναι!

Μ: Πάμε να βρούμε το δελφίνι τον φίλο μας!

Π: Πάμε να παίζουμε!

Μ: Τι του έκανες του δελφινιού; Με θυμωμένο ύφος, σαν να μαλώνει τον καρχαρία!

Π: Καλά, θα το ζωντανέψουμε! Θα σε πάω γρήγορα, βάζου!

Το παιδί παίρνει τον καρχαρία και το ψάρι και τα πάει γρήγορα εκεί που είναι ξαπλωμένο ο δελφίνι.

Μ: Σήκωσε το δελφίνι να δούμε! Ζει; Να του δώσουμε ένα φιλί! Ο! Ζωντάνεψα! Με σώσατε! Με έσωσε η αγάπη σας! Ευχαριστώ πολύ! Θα παίζουμε όλοι μαζί τώρα;

Π: Ναι!

Μ: Δεν πιστεύω ο καρχαρίας να με φάει!

Π: Θα σε κάνω μια αγκαλιά!

Ο καρχαρίας φιλάει το δελφίνι.

Μ: Α! ευχαριστώ!

## 2. Αγόρι 2, Νικόλας (Το παιδί εμφανίζεται ντυμένο Spiderman)

### Κριτήριο Σχολικής-Κοινωνικής Επάρκειας

Εξωτερικευμένες αντιδράσεις	29/40
Προσαρμοστικές αντιδράσεις	40/48
Εσωτερικευμένες αντιδράσεις	28/32
<b>Συνολική Βαθμολογία</b>	<b>97/120</b>

Ολόκληρο σχολικό έτος, γνωριμία με τη νηπιαγωγό. (9 μήνες)

### Στοιχεία Παιδιού

**Φύλο:** Αγόρι

**Ηλικία:** 4 ετών, 9 μηνών.

Ε: ... Κοίτα τα ζωάκια αυτά! Ποιο ζωάκι πιστεύεις ότι είναι επικίνδυνο; Έτσι άγριο ζωάκι, τρομακτικό;

Π: Να δω; *Προχωράει προς την κάμερα για να δει...*

Ε: Ποιο ζωάκι πιστεύεις ότι είναι επικίνδυνο; Άγριο ζωάκι;

Π: Αυτό είναι! *Πιάνει τον καρχαρία και τον δείχνει με ενθουσιασμό!*

Ε: Ποιο; Πώς το λένε;

Π: Αυτό! Ε... Κάτσε λίγο να δω καλά!

Ε: Τι είναι αυτός;

Π: Καρχαρίας!

Ε: Και βέβαια! Για να δω πώς θα παίζεις τώρα με αυτόν τον καρχαρία;

*Το παιδί παίρνει τον καρχαρία και προσποιείται ότι κολυμπάει γρήγορα πάνω στο χαλί μιμούμενο με τη φωνή του τον ήχο μηχανής. Κουτουλάει τα άλλα ζώα σκορπώντας τα εδώ κι εκεί. Πιάνει το ψάρι και το δίνει στον καρχαρία.*

Π: Φάε ψάρι!

*Μαζεύει στις χούφτες του όλα τα ζώα, τα ζουλάει, τα παρατηρεί, τα αφήνει ζανά στο πάτωμα. Τελικά κρατάει το ψάρι και τον καρχαρία.*

Π: Κάνε μια άλλη ερώτηση!

Ε: Θέλω να παίζεις με τα ζωάκια, όπως εσύ ξέρεις... Δείξε μου πώς παίζεις με αυτά.

*Το παιδί επεξεργάζεται ένα, ένα τα ζώα και τραγουδάει «Ταμπατου,,λαλα..τατα..», Τα πετάει όλα ψηλά και τα μαζεύει ζανά, ενώ μιμείται ήχους με το στόμα του «κλ., κλικ». Πάντα στο τέλος καταλήγει με τον καρχαρία και το ψάρι στα χέρια. Παρατηρεί το ψάρι και τον συγκρίνει με τον καρχαρία, στη συνέχεια συγκρίνει το δελφίνι με το ψάρι. Τα αφήνει όλα και πηγαίνει στην άκρη.*

Π: Έπαιξα με τα ζωάκια!

### ***Είσοδος μητέρας στο παιχνίδι***

Μ: ..., Να παίξουμε μαζί με τα ζωάκια;

Π: Ναι!

Μ: Για δείξε μου! Τι ζώα έχει;

*Το παιδί δίνει στη μητέρα το δελφίνι!*

Μ: Αυτό τι είναι;

Π: Φάλαινα!

Μ: Φάλαινα;

Π: Ναι! Αυτό είναι...

Μ: Να παίζω με τη φάλαινα;

Π: Ναι! Και με αυτό που τρώει!

*Δίνει στη μητέρα το ψάρι.*

Μ: Η φάλαινα τρώει αυτό; Κι αυτό που κρατάς εσύ τι είναι;

Π: Καρχαρία!

Μ: Α!

Π: Τρώει τα πάντα!

Μ: Τρώει τα πάντα ο καρχαρίας; Ωραία! Οπότε εγώ είμαι η φάλαινα που κυνηγάει το ψαράκι;

Φάλαινα: Θα σε φάω! Θα σε φάω.. Πεινάω!

Ψάρι: Όχι, όχι δεν θέλω να με φας! Α! Ένας καρχαρίας! Άραγε θα είναι φίλος μου ή θα με φάει; Θα με βοηθήσει ή θα θέλει να με φάει κι αυτός;

Π: Θα σε βοηθήσω!

Ψ: Θα με βοηθήσεις, καρχαρία; Αυτή η φάλαινα με κυνηγάει να με φάει!

Π: Χρ.! Ο καρχαρίας δαγκώνει τη φάλαινα.

Φ: Άου!

Π: Θα σε φάω εγώ!

Μ: Έφαγες τη φάλαινα;

Ψ: Ευχαριστώ, καρχαρία! Ευχαριστώ που έφαγες τη φάλαινα και με έσωσες. Ευχαριστώ! Τώρα δεν κινδυνεύω από κανένα άλλο ζωάκι... δεν θα με φας ε;

Π: Όχι!

Ψ: Δεν είσαι άγριος καρχαρίας;

Π: Όχι!

Ψ: Όχι;

*Ακολουθεί παύση!*

Ψ: Ωραία θέλεις να παίξουμε μαζί;

Π: Ναι!

Ψ: Πάμε να φύγουμε!

*Κολυμπάνε και οι δύο μαζί.*

Το παιδί πιάνει το δελφίνι.

Π: Αυτή τώρα θα ήτανε καλή φάλαινα.

Μ: Θα ήταν καλή φάλαινα; Και ποιος θα ήτανε ο κακός;

Π: Ο λύκος!

Μ: Ο λύκος; Ποιος θα έχει τον λύκο;

Π: Εγώ! Ο καθένας από δύο! Α!

Μ: Εγώ θα έχω τα ψαράκια; Και πού θα συναντηθούν τα ψαράκια;

Π: Εγώ θα πάρω αυτούς και ο λύκος θα βουτήξει στη θάλασσα!

Μ: Μα τα ψαράκια ζουν στη θάλασσα! Μήπως να πάρω το γουρουνάκι;

Π: Ναι!

Μ: Ωραία! Πού θα είναι το γουρουνάκι;

Π: Να βλέπει το λύκο. Άου!

Γ: Τι ωραία που είναι εδώ ελπίζω να μην έρθει κανένας λύκος να με φάει! Α! Ο λύκος!

Π: Δεν θα ήταν λύκος, θα είναι αλεπού!

Μ: Αλεπού; Κι η αλεπού τρώει τα γουρουνάκια!

Γ: Βοήθεια!

*Το παιδί κινεί τον λύκο προς το μέρος του γουρουνιού.*

Γ: Α! Βοήθεια!

Π: Σε 'φαγα!

Γ: Με έφαγες;

Π: Θεε το ψαράκι;

*Το παιδί δίνει στη μητέρα το ψάρι και η μητέρα προσποιείται ότι κολυμπάει στο νερό.*

*Το παιδί κατευθύνει τον λύκο στον λαιμό της μητέρας του!*

Μ: Γεια σου, λύκε!

Π: Όχι! Είναι αλεπού!

Μ: Α! Γεια σου, κυρία αλεπού! Ψάχνεις κάτι;

Π: Ναι, θέλω λίγα καρότα!

Μ: Καρότα; Τρώνε οι αλεπούδες καρότα;

Π: Ναι! Βλέπω καρότα!, αλεπού τα βλέπεις;

*Η μητέρα πιάνει την αρκούδα.*

Π: Λίγα καροτσάκια!

Μ: Όλα εγώ θα τα φάω, ακόμα και τη χήνα! Είμαι πιο δυνατή.

Π: Είμαι στη θάλασσα! Εγώ είμαι στη θάλασσα!

Μ: Σου είπα μην τα φας θα φάω εγώ όλα τα ζώα... είμαι πιο δυνατή!

Π: Όχι!

*Το παιδί γελάει και αρπάζει την αγελάδα από την κρυψώνα της μητέρας.*

Μ: Α! Μου πήρε την αγελάδα μου! Φέρε πίσω το φαΐ μου!

Π: Αξούμ! Αξούμ! Αξούμ!

*Κρατάει τον καρχαρία.*

Μ: Τι κάνεις ; Με χτυπάς;

Π: Ναι!

Μ: Μην με ξαναχτυπήσεις. Είμαι μια δυνατή αρκούδα!

Π: Εγώ.. εγώ θα σου έριξα μια μυτερή μουσούδα. Ντου!

Μ: Α! Αυτό με πόνεσε!

Π: Κι εσύ θα μου 'ριξιές!

Μ: Πάρε κι εσύ μία! Φέρε μου το φαγητό μου. Λοιπόν δεν βλέπεις ότι δεν μπορείς να με νικήσεις;

*Το παιδί της πετάει τον λύκο.*

Μ: Ευχαριστώ! Και τα υπόλοιπα τώρα αμέσως! Άντε γιατί θα σου δώσω κι άλλη μπουνιά!

*Το παιδί γελάει και πετάει ένα, ένα τα ζώα στο μέρος της μητέρας του. Μετά τα παίρνει πίσω..*

Π: Δικό μου!

Μ: Γιατί τα παίρνεις από μένα; Είμαι μία θυμωμένη αρκούδα και θα σε δείρω, άμα δεν μου δώσει τα φαγητά μου!

Π: Δεν στα δίνω!

Μ: Δώσε μου τα ζώα μου!

Π: Όχι!

*Παλεύουν!*

Μ: Αχ! Είμαι τόσο πεινασμένη.

Π: Τα ζώα σου είναι εδώ.

*Δίνει όλα τα ζώα στη μητέρα του!*

Π: Εγώ δεν θα έχω τίποτα μετά.

*Το παιδί παίρνει μόνο τον καρχαρία.*

Μ: Επιτέλους ο καρχαρίας κατάλαβε ότι δεν μπορεί να με νικήσει και μου έδωσε το φαγητό μου όλο.

**Π: Μαζί θα το μοιραστήκαμε!**

Μ: Δεν θέλω να μοιραστώ το φαγητό μου, είναι όλο δικό μου!

Π: Α! Ναι;

Μ: Να φύγεις να πας στη θάλασσα να φας!

Π: Ο ... μου είπε ότι είναι δικό μου.

Μ: Όχι, αφού μου το έδωσες, είπε. Δέξου το! Είναι δικό μου. Δεν θα στο δώσω ποτέ!

Π: Θα πάω να φάω ένα λουκουμά!

Μ: Να πας να φας ένα λουκουμά! Τα ζώα είναι δικά μου! Μιαμ, μιαμ, μιαμ, μιαμ!

Π: Εγώ θα φτιάξω ένα ζώο!

*Παίρνει μία μάσκα αρκούδας από τα δικά του παιχνίδια!*

Π: Να το, το ζώο μου!

Μ: Πού το βρήκες;

Π: Εκεί!

Μ: Κι αυτό δικό μου είναι! Φέρ' το κι αυτό!

*Το παιδί αποφεύγει να το δώσει κι απομακρύνεται.*

Μ: Όλα τα ζώα εδώ της περιοχής είναι δικά μου! Οι καρχαρίες να φύγουνε, να πάνε αλλού!

Π: Ξουτ! Εσύ φύγε!

*Σπρώχνει την αρκούδα.*

Μ: Καρχαρία, δεν μας τα λες καλά!

Π: Στα λέω!

Μ: Τώρα θα έρθω να σου δώσω μία δαγκωματιά! Α! Πού είσαι;

Π: Εδώ! *Αλλά ο καρχαρίας παραμένει κρυμμένος ανάμεσα στα πόδια του παιδιού, το παιδί κάθεται οκλαδόν και μαζεμένο.*

Μ: Βγες έξω! Βγες έξω από τη σπηλιά σου!

Π: Δεν με σκότωσες! Έχω κι από πάνω σπηλιές.

*Η μητέρα γρυλίζει.*

Π: Είχα μια πόρτα που δεν ξέρεις να την ξεκλειδώνεις! Εδώ θα σου άνοιξα!

Μ: Θα σπάσω την πόρτα!

Το παιδί σηκώνει το παντελόνι του, σαν να δείχνει στη μητέρα που πρέπει να χτυπήσει για να σπάσει την πόρτα. Η μητέρα σπρώχνει το γόνατο του παιδιού.

Π: Εδώ θα χτύπησες.

*Η μητέρα γρυλίζει!*

Μ: Τώρα, καρχαρία, θα σε δαγκώσω!

*Το παιδί γελάει και εμφανίζει τον καρχαρία.*

Π: Θα παλέψαμε με τα σπαθιά μας!

Μ: Έχω μεγάλο σπαθί!

Π: Το πιστόλι μου. Θα έριξα βόμβα!

Μ: Και τι έπαθα εγώ τώρα;

Π: Πέθανες!

### 3. Κορίτσι 1, Κωνσταντίνα

#### Κριτήριο Σχολικής-Κοινωνικής Επάρκειας

*Εξωτερικευμένες Αντιδράσεις*

37/ 40

<i>Προσαρμοστικές Αντιδράσεις</i>	<i>41/48</i>
<i>Εσωτερικευμένες Αντιδράσεις</i>	<i>24/32</i>
<i>Συνολική Βαθμολογία</i>	<i>102/120</i>

Γνωριμία με την εκπαιδευτικό ένα ολόκληρο σχολικό έτος.

### **Στοιχεία Παιδιού**

**Φύλο παιδιού:** κορίτσι

**Ηλικία:** 6 ετών, 3 μηνών

**Νήπιο**

Ερευνητής: Γεια σου! Θέλω να ανοίξεις το κουτί και να παίξεις με τα ζώα αυτά.

(Το παιδί πιάνει ένα, ένα τα ζώα και βγάζει ήχους σαν γρύλισμα.)

E: Ποιο ζώο από αυτά θεωρείς επικίνδυνο;

Παιδί: Αυτό!

(Δείχνει τον καρχαρία!)

E: Ποιο είναι αυτό;

Π: Κροκόδειλος! Και τη φάλαινα (δελφίни)...(Προφέρει τη λέξη αυτή με βαθιά κι άγρια φωνή.)

E: Είναι κροκόδειλος;

Το παιδί δεν απαντάει, αλλά γρυλίζει και χτυπάει τα ζώα μεταξύ τους!

Π: Το 'φαγε!

E: Ποιο;

Π: Το γουρουνάκι ο κροκόδειλος!

Το 'φαγε και το αρκουδάκι!

(Το παιδί συνεχίζει το παιχνίδι με τον καρχαρία, που αποκαλείται κροκόδειλος, να τρώει ένα, ένα τα ζώα- αγελάδα, ψάρι, σκύλο, γάτα- κάνοντας ήχους με το στόμα του και να προσποιείται ότι μασάει!)

Μμμ.. μία μπουκιά! Το κατάπιε, χόντρυνε! (γελάει) Θα παίξω κάτι άλλο!

.....ΚΡΥΦΤΟ ΑΓΕΛΑΔΑΣ-ΓΟΥΡΟΥΝΙΟΥ

Γ: Όινκ, όινκ! Γεια σας! Είμαι ένα γουρουνάκι! (λεπτή φωνή)

A:Εγώ μια αγελάδα Μπορούμε να παίξουμε κρυφτό, τρέχω πολύ γρήγορα! (βαθιά, χοντρή φωνή)

Γ:Κι εγώ! (λεπτή φωνή, γουρουνάκι)Πάμε να παίξουμε;



A: Πάμε να παίξουμε κρυφτό!

Παιδί: Είπε το γουρουνάκι! (Μάλλον μπέρδεψε τις φωνές και προσπάθησε να το διορθώσει με μία διαπίστωση) Κρύβεται η αγελάδα, μετράει το γουρουνάκι!

Γ: 5, 4, 3, 2, 1, 0! Για να δω αν είναι σε αυτό εδώ το βιβλίο... Σε βρήκα! ION, ιόν!  
Θα έρθετε να παίξετε μαζί μας; (Προσκαλεί τα υπόλοιπα ζώα με τη δική της φωνή)

A: Θέλετε; (βαθιά, χοντρή φωνή)

Αρκούδα: Εγώ θέλω (βαθιά κι άγρια φωνή)

Καρχαρίας: Εγώ όχι!(άγρια φωνή)

Παιδί: Εσύ, φύγε!

Σκύλος: Εγώ!

Κότα: Εγώ!

Γάτα: Εγώ!

Λύκος: Εγώ!

Ψάρι: Εγώ!

Παιδί: Το δελφινάκι δεν μπορεί να κολυμπήσει ούτε αυτό. (Πιάνει το ψάρι και το απομακρύνει)

Γ: Όλοι εσείς;

Το παιδί μετράει τα ζώα!

Π: 5... 6 μαζί με την αγελάδα! Όν, 6 μαζί μ' αυτό! Η αγελάδα... Κρύβεται εδώ μέσα η αγελάδα για να μετρήσει (κουτί που περιείχε τα ζώα).

A: One, two, three, four, five, six, seven, έι, νάι, σεξ, seven, eight, nine, ten! Φτου και βγαίνω! Πού είναι όλοι; Θα κοιτάξω στο λαβύρινθο(άκρη κρεβατιού, ανάμεσα σε ξύλο και στρώμα)! Τους βρήκα(κάτω από το κρεβάτι)!

Το παιδί εμφανίζει ένα, ένα τα ζώα, τα κοιτάει και όπου μπορεί, μιμείται τις φωνές τους ανάλογα με το κάθε ζώο κάθε φορά, π.χ. σκύλος, γουφ-γουφ!

Παιδί: Γιατί δεν του έραψες ποδαράκια (Κρατάει την κότα και την κοιτάει); Δεν είχε πορτοκαλί;

Ερευνητής: Δεν είχα, αλλά έχεις δίκιο, θα πρέπει να βρω!

A: Μμμ... σας βρήκα! Τώρα τα φυλάει το...Είδα πρώτο το αρκουδάκι, άρα το αρκουδάκι φυλάει.

(Προσπαθεί να ακολουθήσει κανόνες, αλλά πρώτα είδε το σκύλο)

Παιδί: Μπαίνει το αρκουδάκι στο κουτί!

Αρ.: One, two, three, four, five, six, seven, eight, νάιι, ten... nine, ten! Φτου και βγαίνω. Θα το ψάξω το παιδί!

Π: Μα τώρα! Γιατί δεν μπορώ να το ανοίξω; Θέλω να ανοίξω τις σελίδες(κουτί-βιβλίο).. Α! Δεν μπορώ... Να μου ανοίξεις το βιβλίο;

Το παιδί κοιτάει τον ερευνητή και προσπαθεί να τραβήξει την προσοχή του!

Ερευνητής: Και βέβαια.

Π: Ευχαριστώ!

Α: Ο! Φτου και βγαίνω!

Το παιδί ψάχνει ξανά στο ίδιο σημείο!

Α: Ο! Κανείς! Δεν μπορώ να τους βρω! (γκρινιάζει)

Μπορείς να μου πεις που πήγαν , κοριτσάκι; Ε, μπορείς;

Ε: Δεν μπορώ να μαρτυρήσω τους φίλους μου!

Α: Γιατί; Θέλω να τους βρω! Δεν τους βρίσκω!

Π.: Θα είπες εντάξει! (Προσπαθεί να καθοδηγήσει)

Ο ερευνητής δεν μιλάει και το παιδί απαντάει μόνο του με ένα εντάξει!

Α: Σας βρήκα!

Το παιδί πετάει όλα τα ζώα στο πάτωμα!

.....

### ***Είσοδος μητέρες στο παιχνίδι!***

Π: Κλείσε τα μάτια σου!

Η μητέρα τα κλείνει!

Π: Μάτια! Μάτια!

Η μητέρα ανοίγει τα μάτια και αντικρύζει τα ζωάκια! Το παιδί ρωτάει τη μητέρα τι είναι κάθε ζωάκια, σαν να ελέγχει τις γνώσεις της. Η μητέρα απαντάει και το παιδί διορθώνει όπου δεν συμφωνεί! Η μητέρα αναφέρει τον καρχαρία και το παιδί δεν διορθώνει, άρα προηγουμένως δεν θυμόταν το όνομα του ζώου, σύγχυση! Όταν η μητέρα μπερδεύεται, το παιδί μιμείται φωνές ζώων για να τη βοηθήσει.

Π: Εγώ θα είμαι η δασκάλα, θα παίξουμε δηλαδή...

Μ: Εγώ θέλω τον καρχαρία... Να πάρω την αρκούδα;

Π: Διάλεξε κάτι εκτός από τα γκρίζα και αυτά που κολυμπάνε.

Μ: Τα θέλεις εσύ αυτά; Δεν πειράζει θα πάρω την αρκούδα.

Π: Ωραία! Θα ψάξεις να βρεις τους φίλους σου, θα παίξουμε κρυφτό! Μετράς, μπαίνεις μέσα στο κουτί...

Μ: Μα όπως θέλω θα παίζω, όμως εγώ! Παίζω με την αρκούδα εγώ!

Π: Απλά μπαίνεις μέσα στο κουτί και φυλάς!

Η μητέρα τοποθετεί την αρκούδα μέσα στο κουτί! Το παιδί κρύβει τα ζώα!

Μ: Είμαι μία αρκούδα πολύ πεινασμένη! Πάω να ψάξω ζωάκια να φάω...

Η αρκούδα βγαίνει από το κουτί!

Μ: Α! Είμαι μια πολύ πεινασμένη αρκούδα! Α! Ποιον να φάω σήμερα; Πού είναι η γατούλα να τη φάω!

Π: Γατούλα; Δεν είναι εδώ στο παιχνίδι! Συνεχίζεις...

Μ: Α! Θέλω να φάω τη γατούλα!

Π: Όχι!

Μ: Θα φάω το δελφίνι που βλέπω!

Π: Αυτά δεν μπορείς! Αυτά είναι ζωντανά! Τα ζωντανά δεν μπορείς!

Μ: Πάω εκεί πίσω στη σπηλιά, να βρω τα ζώα! Α!

Π: Δεν είναι εκεί μέσα, δεν κρύβονται!

Μ: Μα πεινάω! Είμαι μια πεινασμένη αρκούδα! Θα φάω εσένα!

Π: Μα δεν μπορείς να με φας! (ενοχλημένο)

Μ: Α! Βλέπω μια στρουμπουλή αγελάδα!

Π: Όχι! Δεν μπορείς να φας κάτι στρουμπουλό!

Μ: Μα πεινάω πολύ, θέλω κάτι στρουμπουλό!

Π: Καλά! Φάε όλα τα ζώα τότε!

Μ: Τι να φάω; Από πού να ξεκινήσω;

Π: Δεν ακούς; Δεν θα έτρωγες! Θα πεις σας βρήκα!

Μ: Όχι, αφού είναι πεινασμένη, ήρθε για να φάει! Βρήκα αλεπού! Α!

Π: Θα έφαγες μόνο την αλεπού!

Μ: Να τη φάω;

Π: Ναι! Αυτά τα τρία θα τα είχες φάει! Πήγαινε να φυλάς!

Μ: Η κοιλιά μου γέμισε! Αλλά χωράει ακόμα.. Λέω να φάω και μία κοτούλα.

Π: Πρέπει να ξαναφυλάς για να φας την κοτούλα!

Το παιδί κρύβει την κότα μέσα στην παντόφλα του. Η αρκούδα ψάχνει...

Μ: Πού την έκρυψες ρε;  
Το παιδί γελάει και δίνει το σκύλο!  
Η αρκούδα πάει για ύπνο, το παιδί παίρνει την αγελάδα και την προκαλεί να τη φάει.  
Π: Μμμ...  
Μ: Πού είσαι; Πού πήγε; Πού κρύφτηκε; Όπου και να είσαι θα σε βρω αγελάδα, θα σε δαγκώσω... το πόδι!  
Π: Σιγά μην μπορείς να με πιάσεις, να με φας (ειρωνική φωνή)!  
Μ: Δεν μπορείς να τρέχεις πιο γρήγορα από μένα! Θα σε πιάσω τώρα έρχομαι!  
Γρυλίζει..  
Π: Εσύ δεν θα μπορούσε να πετάς!  
(Σηκώνεται όρθιο και τρέχει με την αγελάδα..)  
Μ: Αχ! Πώς θα σε πιάσω; Η αγελάδα γιατί πετάει;  
Π: Έχει νεραϊδόσκονη, ενώ εσύ δεν θα είχες!  
Μ: Πού θα βρω νεραϊδόσκονη να πετάξω κι εγώ; Α! Πώς θα πιάσω την αγελάδα;  
Τώρα θυμώνω πάρα πολύ!  
Π: Δεν θα βρήκες!  
Μ: Θα πάρω το αυτοκίνητο μου (Χρησιμοποιεί ένα μικρό φορτηγάκι του παιδιού)...  
ZZZZZ.. Πού είναι η αγελάδα να τη φάω; Πεινάω...  
Το παιδί σκαρφαλώνει σε μία μικρή βιβλιοθήκη...  
Π: Εδώ πάνω είμαι, κυρία!  
Μ: Θα σε πιάσω!  
Π: Δεν μπορείς να πετάξεις!  
Μ: Α! Δεν μπορώ να την πιάσω! Α! δεν μπορώ άλλο! Ίσως περάσει κάποιο σκυλάκι να το φάω!  
Το παιδί προκαλεί την αρκούδα πηγαίνοντας κοντά και κάνοντας της γκριμάτσες.  
Π: Θα κοιμήθηκα κι εγώ και θα πήγες να με φτάσεις.  
Μ: Τώρα θα σε πιάσω.. Α μου ξέφυγε, αυτή η πονηρή αλεπού. Τόλμησες να με χτυπήσεις; Κανείς δεν χτυπάει την αρκούδα. Τώρα θα σου δείξω! Έλα πίσω, έλα πίσω να παλέψουμε! Έλα πίσω να παλέψουμε! Κανένας δεν με χτυπάει εμένα, είμαι η δυνατή αρκούδα!  
Παλεύουν στον αέρα.

Π: Δεν... Α! Πάω! Γεια σου!

Μ: Με χτύπησε, με χτύπησε η αγελάδα! Αυτό δεν μ' αρέσει καθόλου. Τώρα θα μπω ξανά στ' αμάξι μου, θα έρθω να σε πιάσω.. Τόλμησες να με χτυπήσεις;

Το παιδί απομακρύνεται, επιστρέφει και χτυπάει ξανά την αρκούδα.

Π: Θα σου έσβησα το αμάξι, θα το έκυψα εγώ...

Μ: Η αγελάδα με χτυπάει, δεν με αφήνει να τη φάω..

Π: Θα σε σκότωσα!

Μ: Α! Με σκότωσε! Α!

Π: Εντάξει! Θα ξανασηκώθηκες! Θα ήρθες εδώ γρήγορα.

Μ: Ζωντάνεψα; Θα πιάσω την αγελάδα! Την ώρα που με χτυπάει θα την πιάσω να τη φάω! Α! πού είναι;

Π: Θα σε σκοτώσω!

#### 4. Κορίτσι 2, Χρύσα

##### *Κριτήριο Σχολικής-Κοινωνικής Επάρκειας*

<i>Εξωτερικευμένες Αντιδράσεις</i>	<i>34/40</i>
<i>Προσαρμοστικές Αντιδράσεις</i>	<i>42/48</i>
<i>Εσωτερικευμένες Αντιδράσεις</i>	<i>28/32</i>
<i>Συνολική Βαθμολογία</i>	<i>104/120</i>

*Γνωριμία με τη νηπιαγωγό ένα ολόκληρο σχολικό έτος.*

##### *Στοιχεία Παιδιού*

*Φύλο παιδιού: κορίτσι*

*Ηλικία: 6 ετών, 3 μηνών*

*Νήπιο*

Ε: Κοίτα!

Π: Ο! (έκπληξη)

Ε: Έχω φέρει κάποια παιχνίδια. Θέλω να τα κοιτάξεις προσεκτικά και να μου πεις τι παιχνίδια είναι.

Π: Αυτό δεν είναι ζέβρα. (λύκος)

Ε: Τι είναι αυτό;

Π: Το πέρασα για αρκούδα.

*Γελάει.*

Π: Λύκος είναι αυτό το πράγμα!

Ε: Είναι ένας λύκος έχεις δίκιο!

Π: Αρκούδα είναι αυτό το πράγμα! Αυτό τι είναι; Δελφίни είναι;

Ε: Για πιάσε το ζώο να δεις;

Π: Καρχαρίας είναι;

Ε: Καρχαρίας.

Π: Αυτό είναι δελφίни! Αυτό τι είναι; Αγελάδα, γουρούни, κότα... Αυτό τι είναι μωρέ; Γάτα είναι; Γάτα. Αυτό τι είναι; Σκύλος. Ψάρι.

Ε: Θέλω να τα κοιτάξεις τώρα και να μου πεις ποιο ζώο απ' αυτά είναι επικίνδυνο.

Π: Αυτό;

Ε: Τι είναι αυτό;

Π: Αρκούδα είναι. Είναι μεγάλη.

Ε: Μεγάλη, ναι. Λοιπόν εγώ τώρα πάω έξω, να ράψω την κούκλα του αδερφού σου, εσύ μείνε εδώ και παίξε όπως θέλεις με αυτά. Θα κλείσω την πόρτα να μην σε ενοχλούμε.

Π: Ναι.

*Το παιδί ξεκινάει αμέσως το παιχνίδι, πριν ακόμα φύγει η ερευνήτρια από τον χώρο. Πιάνει την αρκούδα και τον σκύλο.*

Π: Αγκαλιά, παιδιά! Ντουφ! Ζωάκι! Ο!

*Η αρκούδα αγκαλιάζει τον σκύλο, στη συνέχεια το γουρούни.*

Π: Έλα, γάτα.

*Το γουρούни απευθύνεται στη γάτα και την αγκαλιάζει. Η γάτα πηδάει στην αγκαλιά του γουρουниού και χορεύουν παρέα, ενώ το παιδί μιμείται κάποιους λαρυγγικούς ήχους.*

Π: Για χαρά!

*Στη συνέχεια ρόλο αποκτούν η αρκούδα και η αγελάδα.*

Αγελάδα: Εγώ πρέπει να παντρευτώ.

*Πιάνει κάποια ζώα τα τοποθετεί το ένα δίπλα στο άλλο και τα αφήνει.*

Π: Γαβ, γαβ, γαβ!

*Ο σκύλος κυνηγάει τη γάτα. Υψώνονται από το έδαφος ο σκύλος πιάνει τη γάτα την ακουμπά στην κοιλιά και της γαυγίζει. Το παιδί σταματά κοιτάζει προς το μέρος της κάμερας και κάνει μια γκριμάτσα. Στη συνέχεια ο σκύλος γαυγίζει και τα δύο ζώα πέφτουν στο έδαφος. Σειρά έχει το ψάρι. Το ψάρι κολυμπά και κάνει βουτιές.*

Π: Α! Μπλουμ! Μπλουμ!

*Το δελφίνι καλείται να συμμετάσχει και συνεχίζουν μαζί τις βουτιές.*

Π: Μπλουμ! Χαχαχα! Σ' αγαπάμε! Σ' αγαπώ! (μελωδικά, αγκαλιάζονται τα δύο ζώα και δίνουν ένα φιλί)

Π: Κο, κο! Κο, κο, κο, κο, κο!

*Ο λύκος επιτίθεται στην κότα και την τρώει. Ο λύκος έχει βαριά φωνή και το γέλιο του είναι υποχθόνιο..*

Π: Χαμ, χαμ! Πολύ νόστιμο. Πρέπει να πιάσω κι ένα ψάρι κι ένα δελφίνι. Χαχαχα! Κι έναν μεγάλο καρχαρία. Τα 'πιασα! Ναι! Χα! Γες! Τέλεια! Τα 'πιασα!

Όλα τα ζώα βρίσκονται πιεσμένα στην κοιλιά του λύκου.

Λύκος : Έλα, αρκούδα! Φα' τα! Με πολλή όρεξη!

Αρκούδα: Πάρε εσύ ένα δελφίνι.

Λ: Σε ευχαριστώ.

Π: Φύγε εσύ (απευθύνεται στην αρκούδα)! Πάρε αυτά κι άρχισε να τρως!

*Ο λύκος καταβροχθίζει το δελφίνι. Το παιδί ακουμπά τα ζώα που πρόκειται να φαγωθούν με δύναμη στο πάτωμα. Η αρκούδα έχει ακόμη πιο βαριά φωνή από τον λύκο, κάπως βαθιά και βραχνή.*

Α: Τέλεια! Τα 'φαγα! Τώρα είμαι πολύ χοντρή. Αλλά τουλάχιστον είμαι πολύ χοντρή, πρέπει να κοιμηθώ τώρα.

*Το παιδί τοποθετεί την αρκούδα λίγο πιο πέρα και συνεχίζει το παιχνίδι με το δελφίνι και το ψάρι που κολυμπούν και κάνουν βουτιές χωρίς να μιλούν, αλλά κάνοντας κάποιους λαρυγγικούς ήχους. Τα δύο ζώα συναντιούνται ψηλά.*

Δ: Πάμε μέσα;

Ψ: Πάμε μέσα!

Και βουτούν.

Δ: Ναι αλλά εγώ πρέπει να κάνω έτσι (κίνηση δελφινιού στη θάλασσα, όπως στα ντοκιμαντέρ).

Ψ: Κι εγώ! Αν θες, κάνουμε μαζί.

Δ: Ναι! Ουχουπ!ουουχουπ! Ναι!

*Κινούνται παράλληλα, ενώ ακουμπούν το ένα το άλλο. η αγελάδα και το γουρούνι παίρνουν τη θέση των προηγούμενων ζώων και χορεύουν αγκαλιά στον αέρα. Το γουρούνι στηρίζει την αγελάδα στις στροφές.*

Π: Νανανανανα... τουρουρουρουρου! Τατατατατατα! Ταρατατατα! Ταταταταταταατατα!

*Παρά το βάρος της η αγελάδα είναι πρίμα μπαλαρίνα, θα έλεγε κανείς! Στη συνέχεια το παιδί χρησιμοποιεί το κουτί στο οποίο βρίσκονταν τα ζώα ως τραμπολίνο για το γουρούνι και την αγελάδα.*

Π: Ντον! Ντον! Ντον! Οουου! Μπονγκ!

Το ψάρι και τα δελφίни κάνουν μετά τραμπολίνο.

Π: Σειρά σας!

*Αρκούδα και λύκος-τραμπολίνο. Το παιδί έχει χωρίσει τα ζώα σε ζευγάρια.*

Π: Οφου βρε παιδιά! Κουράστηκα! Ας δώσουμε το χέρι μας κι ας ξεκουραστούμε!

Το παιδί μουρμουράει ένα μελωδικό σκοπό και τοποθετεί όλα τα ζώα επάνω στο κουτί. Όταν όλα τα ζώα βρίσκονται ξαπλωμένα στο κουτί, το παιδί μιμείται ότι κοιμούνται χρησιμοποιώντας τον ήχο ροχαλητού.

Π: Κικιρίκου! Χέι!

Όλα τα ζώα πετάγονται ψηλά, πηδάνε μία φορά πάνω στο τραμπολίνο και πέφτουν στο πάτωμα.

Α: Αχ! Τι ωραία μέρα! Πολύ ωραία μέρα όπως και η παχουλή που είμαι παχουλός απ' τα πολλά ζωάκια που έφαγα. Τέλεια! Τέλεια! Ας φάω κι ένα ψάρι! Χαμ! Χαμ! Χαμ! Ο! έγινα ακόμα πιο χοντρός. Ας φάω κι ένα δελφίни. Οά! Έγινα πιο χοντρός. Καρχαρία! χαμ, χαμ,χαμ! Ο! Έγινα πάρα πολύ χοντρή!

Σκύλος: Γαβ, γαβ, γαβ, γαβ! Πρέπει να κυνηγήσω αμέσως μια γάτα και θα το κάνω τώρα!

Γάτα: Μιάααου!

Σκύλος: Γαβ, γαβ, γαβ!

Σκύλος με γλυκιά φωνή. Κυνηγιούνται. Χοροπηδάνε στο τραμπολίνο κι ο σκύλος προσπαθεί να πιάσει τη γάτα κάθε φορά που τα δύο ζώα βρίσκονται στον αέρα, όμως δεν τα καταφέρνει, η γάτα καταλήγει στην αγκαλιά του γουρουνιού. Η αρκούδα παίρνει στην αγκαλιά της τη γάτα, ο σκύλος πλησιάζει...

Σκύλος: Γαβ, γαβ!



Αρκούδα: Όχι τώρα! Όχι τώρα! Άσε την καημένη τη γάτα, γιατί εσύ πάντα τρως τη γατούλα! Αυτή τη μικρή γατούλα.

Γάτα: Μιάου!

Σκ: Ας γίνουμε φίλοι. Τέλεια!

Τα δύο ζώα δίνουν τα χέρια. Στη συνέχεια παίζουν με το τραπολίνο και δίνουν ένα φιλί.

Π: Μπαμ!

Γουρούνι: Μπούχαχα! Μπούχαχα!

Το γουρούνι κουτουλάει το δελφίни στον αέρα και πέφτουν στο πάτωμα.

Λύκος: Παίζουμε, παιδιά, κρυφτό;

Αγελάδα: Φυλάω εγώ! 5, 10, 15...

Λύκος: Ελάτε, παιδιά!

Αγ: 20, 25, 30, 35 ... 100! Φτου και βγαίνω!

Το παιδί μετράει μέχρι που τοποθετεί όλα τα ζώα στο κουτί.

Αγ: Εμπρός! Παρακαλώ!

Το παιδί ανοίγει το κουτί και λέει στα ζώα «σςς».

Καρχαρίας: Βγαίνω! Βγήκα! Φτου!

Βγαίνουν όλα τα ζώα ένα, ένα και λένε «φτου»!

Αγ: Ο! Όλοι με φτύσανε εκτός από την αρκούδα!

Αρκ: φτου ξελευθερία για όλους! Ξαναφυλάς!

Αγ: Ο! ρε φίλε! Όλο εγώ φυλάω, συνεχώς!

Αρ: Έτσι γίνεται, φίλε μου.

Αγ: Δεν θέλω.

Αρ: Εγώ θα φυλάω τότε!

Η αρκούδα σπρώχνει την αγελάδα.

Αρ: 5, 10, 15 ...

.....Είσοδος μητέρας.....

Π: Τι κάνεις, μωρέ;

Μ: Ήρθα να παίξουμε.

Π: Δεν ξέρεις εσύ να παίζεις, φίλε μου!

Μ: Δεν ξέρω εγώ να παίζω; Τι διάλεξες να παίζεις;

Π: Με όλα, μωρέ.

Μ: Αυτό τι είναι; Με την αγελάδα ρε; Είσαι σοβαρή; Έλεος!

Π: Παίζω και μ' αυτά!

Μ: Παίξε με κάτι άλλο. Αυτά τώρα σ' αρέσουνε; Είναι παιχνίδια που μπορείς να παίζεις;

Π: Μα, με όλα παίζω.

Μ: Γιατί;

Π: Έτσι παίζω!

Μ: Τι έτσι παίζεις; Θέλω να παίζω εγώ τώρα!

Το παιδί πιάνει τη γάτα, η μητέρα την αρπάζει.

Μ: Φερ' το να παίζω εγώ. Εσύ θα με κοιτάς!

Π: Όχι.

Μ: Γιατί;

Π: Παράσταση, ε;

Μ: Τι παράσταση; Μιαμ, μιαμ!

Η αρκούδα με βροντερή φωνή επιτίθεται στο παιδί.

Π: Δεν τρόμαξα!

Μ: Τι δεν τρόμαξες;

Π: Δεν τρομάζω εγώ!

Μ: Τι θα διαλέξεις;

Το παιδί πιάνει τον λύκο και τον δείχνει.

Π: Ε;

Μ: Πωπωπω! Τι διαλέγεις κάθε φορά; Αυτό τώρα γιατί το διάλεξες; Τι είναι αυτό;

Π: Λύκος είναι μωρέ!

Μ: Λύκος; Η αρκούδα μία έτσι τον έχει τον λύκο!

Π: Πάντως αυτός κάνει ου!

Η μητέρα επιτίθεται με την αρκούδα στον λύκο.

Μ: τι ου κάνει;

Π: Άσε με μωρέ συ! Άσε με σου λέω! Άντε πια!

Μ: Αυτόν τον λύκο εγώ τον έχω για ... πρωινό!

Το παιδί τοποθετεί τον λύκο στο κουτί και το κλείνει.

Π: Κρύβεται.

Μ: Από τι; Από μένα;

Π: Ναι!

Η μητέρα ανοίγει το κουτί που κρατά το παιδί.

Π: Μη! Έλα!

Μ: Τον θέλω εγώ τώρα! Τον θέλω τον λύκο! Μ' άρεσε και θα τον πάρω εγώ! Να βρεις κάτι άλλο να παίζεις!

Π: Το γουρούνι.

Η μητέρα προσπαθεί να το πάρει.

Π: Ε!

Μ: Τι ε;

Π: Δικό μου!

Μ: Τι είναι δικό σου; Γράφει πάνω Χρύσα;

Το παιδί γελάει αμήχανα.

Μ: Υπάρχουν τόσα παιχνίδια να παίζεις. Αυτά τα τρία θα τα κρατήσω εγώ.

Π: Εγώ το είχα πάρει όμως αυτό.

Μ: Και τι; Τι σε πειράζει να το πάρω εγώ; Έπαιξες τόση ώρα με το γουρούνι.

Το παιδί βάζει τα κλάματα.

Μ: Γιατί θες το γουρούνι; Εξήγησε μου!

Π: Το θέλω!

Η μητέρα δίνει το γουρούνι στο παιδί. το παιδί μαζεύει τα χέρια, δεν το δέχεται.

Π: Άσε με!

Μ: Κοίταξε πόσα ζώα έχει εδώ. μπορείς να μου εξηγήσεις τι ζώα είναι αυτά; Μπορεί να θέλω να διαλέξω τελικά κάτι άλλο. Αυτό τι είναι;

Το παιδί τρίβει τα μάτια του, δεν απαντά.

Μ: Αυτό τι είναι;

Π: Ξέρεις.

Μ: Ε, ναι, πες μου, για να καταλάβω. Ορίστε πόσα ζώα είναι όλα αυτά; Γιατί πρέπει να πάρεις το γουρούνι, αφού έχει τόσα ζώα και να μην παίζω κι εγώ λίγο με το γουρούνι; Εξήγησε μου!

Π: Δεν είχα πάρει καθόλου το γουρούνι.

Μ: Δεν είχες πάρει καθόλου το γουρούνι; Με ποια ζώα έπαιξες δηλαδή;

Π: Με τα άλλα.

Μ: Ε, ναι, πες μου, με ποια ζώα έπαιξες δηλαδή. Ποια είναι τα άλλα ζώα που έπαιξες;

Π: Ξέρεις!

Μ: Μα δεν ξέρω. Ήμουν εδώ για να ξέρω με ποια ζώα έπαιξες; Με το λύκο μόνο έπαιξες;

Π: Όχι. Και με τα άλλα.

Μ: Ωραία πες μου με ποια έπαιξες να πάρω τα άλλα που έπαιξες.

Π: Ξέρει;

Μ: Ναι, ξέρω, ξέρω και ξέρω. Δηλαδή να μην παίζω εγώ με το γουρούνι; Θεξ μόνο το γουρούνι να παίζεις δηλαδή;

Π: Ναι.

Μ: Γιατί; Εγώ δηλαδή να μην παίζω; Ήρθα εδώ να παίζουμε και θέλησα να παίζω με το γουρούνι που έχει κι ωραίο χρώμα. Εσύ γιατί δεν παίρνεις τη φάλαινα;

Π: Δεν είναι φάλαινα.

Μ: Τι είναι;

Π: Ψαράκι.

Μ: Α!

Η μητέρα γελάει.

Μ: Πού ξέρεις ότι είναι ψάρι;

Π: Αφού είναι μικρό, οι φάλαινες δεν είναι μικρές!

Το παιδί υψώνει τη φωνή.

Π: Κι αυτός είναι καρχαρίας.

Μ: Αυτό;

Π: Δελφίνι.

Μ: Ωραία, γιατί δεν παίζεις με την φα... με το ψάρι.

Π: Πάλι φάλαινα πήγες να πεις.

Γελάνε.

Μ: Μα, μοιάζει με φάλαινα!

Π: Δεν είναι φάλαινα, οι φάλαινες δεν είναι μικρές.

Μ: Μα, η φάλαινα είναι καλύτερη από το γουρούνι.

Π: Δεν είναι φάλαινα.

Μ: Το ψάρι είναι πιο ωραία από το γουρούνι.

Π: Εγώ θέλω γουρούνι.

Μ: Μα κι εγώ θέλω το γουρούνι. Τι να κάνουμε τώρα; Κλήρωση; Ποιο; Θα το πάρει;

Το παιδί γελάει.

Μ: Έτσι δεν παίζουμε όμως. Με το να μην κάνεις πίσω. Και μένα μ' αρέσει το γουρουνάκι που είναι ροζ. Μη μου σηκώνεις το φρύδι. Το γουρούνι μου αρέσει. Το παίρνω εγώ να παίζουμε. Εσύ να πάρεις το ψάρι.

Π: Όχι.

Μ: Και τι θα πάρεις; Τη φάλαινα.

Π: Όχι. Την αρκούδα!

Μ: Την αρκούδα! Άντε, ωραία. Και τι θα παίζουμε;

Π: Αγκαλιά: Α!

Μ: Τελικά μ' αρέσει περισσότερο η αρκούδα. Θα πάρω την αρκούδα.

Π: Ε! γιατί;

Μ: Μ' αρέσει περισσότερο.

Π: Άντε πάλι!

Το παιδί πιάνει τον λύκο.

Π: Αγκαλιά!

Μ: Μα τι θα γίνει; Πολλές αγκαλιές κάνεις. Είναι δυνατόν να είσαι λύκος και να κάνεις αγκαλιές;

Π: Ναι!

Μ: Ε, σε λίγο θα μου πεις ότι τρως και φρούτα!

Π: Ποια φρούτα, μωρέ;

Η μητέρα αρπάζει τον λύκο από τα χέρια του παιδιού.

Μ: Ο λύκος κάνει έτσι. Οουου! Σε έφαγα, σε έφαγα! Τρώω πόδια! Τρώω χέρια! Τρώω γουρούνια! Α! Τα γουρούνια! Τρώω γουρούνια, τρώω γουρούνια! Πάει το γουρούνι! Δεν έχεις γουρούνι τώρα να παίξεις!

Π: Έχει κι άλλα γουρούνια μες στη φάρμα.

Μ: Πού είναι τα άλλα γουρούνια;

Το παιδί πιάνει το γουρούνι.

Π: Γουρούνια!

Μ: Ε, το έφαγα αυτό το γουρούνι είπα! Έχει βγει εκτός παιχνιδιού!

Π: Αυτό δεν μπορείς να το φας. (αρκούδα)

Μ: Κι αυτό μπορώ να το φάω. Ξεκινάω απ' τα πόδια ...

Π: Όχι! Δεν με τρως! Σου ξέφυγα.

Μ: Το έφαγα! Το έφαγα!

Γελάνε.

Π: Μα έλα ρε! Μα έλα! Τρως ότι παίρνω.

Μ: Μα είμαι λύκος! Τι είμαι ψάρι να τρώω φύκια; Είμαι ένας λύκος που τρώει ότι παίρνεις. Και σένα θα φάω σε λίγο.

Το παιδί χτυπάει με το χέρι τον λύκο.

Π: Άσε με!

Μ: Τίποτα να μην φάω δηλαδή; Να κάτσω στα αβγά μου; Ε; να κάτσω στα αβγά μου; Να ορίστε, κάθομαι στα αβγά μου.

Γελάνε.

Μ: Τι έγινε; Θα πάρεις άλλο ζώο; Πείνασα! Ποιο ζώο θα πάρεις; Για να δω αν θα φάω ή όχι. Δεν τα τρώω κι όλα τα ζώα.

Π: Ποια δεν τρως;

Μ: Α! Δεν ξέρω! Θα δείξει.

Γελάνε. Το παιδί παίρνει θάρρος.

Μ: Προς το παρόν έχω λιγούρα. Θέλω να φάω. Θα φάω εσένα σε λίγο.

Π: Ντου, ντου, ντου!

Μ: Δελφίνι; Μμ... τι ψυχή έχει ένα ψαράκι; Ας φάω κι αυτό το ψαράκι.

Το παιδί δεν το αφήνει.

Μ: Α! δύσκολο το ψαράκι. Δεν τρώγεται.

Π: Είναι ψεύτικο!

Μ: Το έφαγα κι αυτό! Πάει!

Π: Τον σκύλο τον τρως; Έχει τρίχωμα πολύ!

Μ: Θα τον κουρέψω! Θα τον κουρέψω και θα τον φάω.

Π: Πώς;

Μ: Θα πάρω ένα ψαλίδι.

Π: Δεν γίνεται. Άμα τον κουρέψεις φυτρώνουν πάρα πολλές τρίχες.

Γελάνε.

Μ: Δεν πειράζει. Εγώ πήρα τώρα ψαλίδι και θα τον φάω.

Το παιδί κρύβει το σκύλο.

Π: Έλα μωρέ!

Μ: Μα τι; Πεινάω! Είμαι λύκος που πεινάει.

Π: Τι δεν τρως;

Μ: Εσένα ας πούμε δεν μπορώ να σε φάω.

Π: Τι δεν τρως ε;

Μ: Γιατί; Για να το πάρεις;

Π: Ναι!

Μ: Οι γάτες δεν μ' αρέσουνε. Είναι και μαύρες κι άραχνες.

Π: δεν σ' αρέσουνε; Ε;

Μ: Μπλιαχ! Απαπαπαπα! Μακριά!

Π: Όχι! Έλα μωρέ.

Μ: Μακριά, δεν είσαι καθόλου καλό ζώο. Δεν παίζω με γάτες.

Π: Θα σου δώσω ένα γουρούνι.

Μ: το γουρούνι θα το πάρω, αλλά δεν παίζω με γάτες.

Π: Κότα!

Μ: Όχι θα παίζω με άλλο ζώο. Οι γάτες μου προκαλούν ...

Π: Φαγούρα.

Μ: Ναι, φαγούρα. Να ξύνομαι τώρα! Μακριά από τις γάτες. Θα πάρω το γουρούνι μου να πάω να το φάω με την ησυχία μου.

Π: Για... χάι χο!

Μ: Πάνω στην κότα είσαι; Κάτσε να φάω την κότα!

Π: Ε! δική μου κότα!

Μ: Ε, οι κότες είναι αγαπημένο σνακ. Αντί για κλαμπ σάντουιτς, τρώω κότες.

Π: Κι αυτό; το ψάρι; Δικό μου!

Μ: Όχι, όχι. Είναι κι ωραίο χρώμα! Φέρε το ψάρι!

Π: Είπες ότι δεν με τρώς.

Μ: Τη γάτα δεν την τρώω. Το ψάρι όμως το θέλω.

Π: Θα το κρατήσω! Το θέλω.

Μ: Κι εγώ το θέλω!

Π: Όμως το πήρα τώρα! Φάε τη!

Μ: Έλα φέρε το ψάρι.

Π: Το πήρα πρώτη!

Μ: Γιατί; Ωραία, πάρε το γουρούνι, να πάρω το ψάρι!

Το παιδί συναινεί.

Π: Αυτό δεν θα το φας, είναι φίλος μου.

Μ: Αφού ξέρεις ότι μου αρέσουν τα γουρούνια.

Π: Εντάξει. Άμα το φας το γουρούνι, θα κάτσω μαζί σου όλη μέρα.

Μ: Άπαπαπαπα! Δεν παίζω με γάτες.

Π: Δίπλα σου! Κάθομαι!

Μ: Δεν μ' αρέσουν οι γάτες! Μακριά από τις γάτες. Είναι και μαύρη! Θα πάθω τίποτα.

Π: Δεν παθαίνεις μωρέ! Ηλέκτρινη έχω.

Μ: Τι έχεις;

Π: Ηλέκτρινη! Από την τηλεόραση!

Γελάνε!



Π: Θα σε ηλεκτρίσω!

Μ: Δεν παίζω με γάτες.

Π: Γιατί;

Μ: Δεν μ' αρέσουν οι γάτες.

Π: Οι σκύλοι σ' αρέσουνε;

Μ: Ε, καλοί είναι! Τρώγονται!

Γελάνε!

Π: Όμως παίζω εγώ με το φίλο μου!

Μ: Τι παίζεις; Για φέρ' τους! να παίζω εγώ μαζί τους. Φέρε και τη γάτα.

Π: Γιατί;

Μ: Να πάρεις ένα άλλο παιχνίδι! Τόση ώρα είχες τη γάτα. Δεν έπαιξες αρκετά με τη γάτα;

Το παιδί γνέφει αρνητικά και γελάει.

Μ: Ε, τι άλλο θες να κάνει με τη γάτα;

Π: Παίζουμε κρυφτό, φίλε;

Μ: Φέρε να παίζω εγώ μαζί σου.

Το παιδί υποχωρεί. Παίρνει το γουρούνι.

Π: Ε, παιδιά, παίζουμε κρυφτό;

Μ: Εγώ παίζω με τη γάτα τώρα.

Π: Θα παίζω κι εγώ.

Μ: Δεν παίζουμε με γουρούνια! Είσαι πολύ ροζ για να κρυφτείς! Θα φαίνεσαι από παντού.

Π: Έχει εδώ ροζ.

Μ: Ε πάλι φαίνεσαι. Κάνεις μπαμ!

Π: Όμως ξέρω μια κρυψώνα!

Μ: Ποια; Μέσα εδώ; θα σε βρω κατευθείαν.

Π: Γιατί; Ούτε εσύ δεν πρέπει να βλέπεις!

Μ: Δεν είναι έτσι!

Π: Μετά θα είναι άδικο.

M: Ν παίξουμε άλλο παιχνίδι.  
 Π: Κυνηγητό;  
 M: Έλα να σε κυνηγάω. Κι άμα σε πιάνω σε παίρνω.  
 Π: Όχι. Δεν γίνεται αυτό!  
 M: Γιατί; Είπαμε όποιος τον πιάνει...!  
 Γελάνε!

### 5. Κορίτσι 3, Ελεάνα

#### Κριτήριο Σχολικής-Κοινωνικής Επάρκειας

<i>Εξωτερικευμένες Αντιδράσεις</i>	33/40
<i>Προσαρμοστικές Αντιδράσεις</i>	42/48
<i>Εσωτερικευμένες Αντιδράσεις</i>	26/32
<b>Συνολική Βαθμολογία</b>	<b>101</b>

*Γνωριμία με τη νηπιαγωγό ένα ολόκληρο σχολικό έτος.*

#### *Στοιχεία Παιδιού*

**Φύλο παιδιού:** κορίτσι  
**Ηλικία:** 4 ετών, 7 μηνών  
**προνήπιο**

*Η ερευνήτρια προτρέπει το παιδί να ανοίξει το κουτί που περιέχει τα ζώα και το παιδί παίρνει το κουτί, το ανοίγει και περιμένει την επόμενη «εντολή».*

E: Να τα βγάλουμε για να παίξουμε;

*Το παιδί γνέφει με το κεφάλι θετικά και προχωρά στο παιχνίδι.*

E: Ωραία! Ποιο ζώακι θεωρείς επικίνδυνο, άγριο απ' αυτά τα ζώα;

*Το παιδί βγάζει όλα τα ζώα από το κουτί και τα παρατηρεί προσεκτικά πιάνοντας τα με τα χέρια. Όταν πιάσει τον καρχαρία σταματά και κοιτά την ερευνήτρια δηλώνοντας με αυτόν τον τρόπο ότι το ζώο αυτό είναι επικίνδυνο, ενώ λέει χαμηλόφωνα τη λέξη «καρχαρίας».*

E: Μπορείς να παίξεις όπως θέλεις με αυτά.

*Η ερευνήτρια αποχωρεί από τον χώρο.*

*Το παιδί κρατά την αρκούδα και την παρατηρεί, κουνάει τα χέρια και τα πόδια της, προσποιείται ότι προχωρά ανάμεσα στα άλλα ζώα, χωρίς όμως να μιλάει. Κάνει το ίδιο με την κότα, το ψάρι, το γουρούνι. Φαίνεται ότι δυσκολεύεται να συγκεντρωθεί. Όταν βεβαιωθεί ότι δεν παρατηρεί κανέναν το παιχνίδι της ξεκινάει να παίζει κινώντας το ψαράκι της σε όλα τα επίπεδα ύψους, χαμηλά, ψηλά, στη μέση.*

Π: Τρέχα ... Αν θες πήδα! Άντε!

Το ψάρι πηδά προς τα κάτω και πιάνει το γουρούνι.

Ψ: Θες να παίξουμε; Θέλεις να σου δείξω αυτό που ξέρω να κάνω καλά;

Γ: Εντάξει!

*Το παιδί μιλάει από μέσα του και είναι αδύνατο να απομονωθεί ο ήχος ή να διαβαστούν τα χείλη του, όμως το γουρούνι και το ψάρι φαίνονται να χορεύουν και να φιλούν το ένα το άλλο σαν να είναι πολύ καλοί φίλοι.*

Ψ: Σ' αγαπώ.

Γ: Κι εγώ σ' αγαπώ, αλλά πρέπει τώρα να φύγω, έχω κάτι δουλειές.

Ψ: Θα ξανάρθεις;

Γ: Θα δω / θα έρθω.

*Το παιδί αφήνει το γουρούνι στο πάτωμα και τη θέση του παίρνει το δελφίνι. Το δελφίνι κάνει μία βουτιά και βρίσκεται μπροστά στο ψάρι.*

Ψ: Δεν το πιστεύω ότι είσαι τόσο γρήγορο.

Δ: Κοίτα! Ωπ!

*Το δελφίνι επιδεικνύει την ταχύτητα του.*

*Το παιδί προσπαθεί να ισιώσει το σώμα του δελφινιού που είναι κοίλο.*

Ψ: Έλα, τεντώσου!

*Το ψάρι αποχωρεί και το δελφίνι συνεχίζει το κολύμπι του. Το παιδί προχωρά προς την πόρτα του δωματίου και προσπαθεί να ακούσει τι γίνεται έξω.*

*Καθώς το παιδί δυσκολεύεται να συγκεντρωθεί η μητέρα μπαίνει στο δωμάτιο για να συνεχίσουν το παιχνίδι τους παρέα.*

.....Είσοδος Μητέρας.....

Μ: Τι κάνεις;

*Το παιδί δείχνει τα ζώα.*

M: Α! Ωραία!

Π: Έχω κι άλλο!

*Το παιδί εμφανίζει τον καρχαρία που είχε κρύψει κάτω από την καρέκλα του.*

M: Ποια θα παίξουμε; Μπορώ να παίξω κι εγώ;

Π: Κοίτα! Και καρχαρίες και με ρώτησε ποιο είναι το πιο κακό κι εγώ της είπα αυτό!

M: Αυτό είναι το πιο κακό ζώο;

Π: Ναι. Κι εγώ έπαιξα με τα υπόλοιπα. Μπλουμπ!

*Πετάει τον καρχαρία πίσω της.*

M: Δώσε μου το. Τον καρχαρία!

Π: Γιατί; (απορία, έκπληξη)

M: Θα τα πάρω όλα εγώ! Τα θέλω όλα εγώ.

Π: Γιατί;

M: Τα θέλω όλα εγώ! Να μην παίζεις εσύ με κανένα.

Π: Γιατί;

M: Έτσι! Να μην παίζεις εσύ. Δεν στα δίνω.

Π: Εντάξει.

M: Να μην έχεις κανένα; Να τα πάρω όλα εγώ;

Π: Όχι...

Γελάνε!

*Η μητέρα έχει μαζέψει όλα τα ζώα στη χούφτα της, το παιδί πάει να τα πιάσει κι εκείνη τα καλύπτει μπροστά της εμποδίζοντας το παιδί. το δελφίνι πέφτει και το παιδί το παίρνει με γρήγορες κινήσεις.*

M: Αυτό θα το πάρω εγώ.

Π: Όχι!

M: Κι αυτό θα το πάρω εγώ!

Π: Όχι!

*Γελάνε. Το παιδί το κρύβει και κάθεται πάνω του.*

M: Δώσε μου το!

Π: Όχι!

M: Θα στο πάρω.

Π: Όχι! Όχι!

*Η μητέρα προσπαθεί να μετακινήσει το παιδί για να πάρει το δελφίνι, αυτό γελάει και λέει συνεχώς «όχι, όχι».*

Μ: Δώσε μου το!

Π: Όχι!

Μ: Δώσε μου το!

Π: Όχι!

Μ: Μη γελάς! Δώσε μου το, δώσε μου το!

Π: Όχι!

Μ: Α! Θα το σκίσουμε στο τέλος! Το πήρα!

Π: Μα το θέλω.

Μ: Όλα δικά μου είναι.

Π: Όχι!

Μ: Όλα δικά μου είναι.

Π: Όχι, η Εύη μου είπε αν θέλω να παίξω κι εγώ.

Μ: Όχι, θέλω να τα παίξω μόνη μου.

Π: Όχι, θα στα χαλάσω!

Μ: Όχι, μην μου τα χαλάσεις. Μου αρέσουν!

*Το παιδί σηκώνεται και παίρνει την αγελάδα και την αρκούδα και γελάει. Η μητέρα προλαβαίνει να πάρει πίσω την αγελάδα.*

Π: Να τα παίξω θέλω.

Μ: Κι εγώ το θέλω να το παίξω!

*Το παιδί τοποθετεί τα χεριά στη μέση και λέει ξανά στη μητέρα του ότι θέλει να το παίξει. Η μητέρα παίρνει την αρκούδα.*

Μ: Θα τα παίξω όλα εγώ. Εντάξει;

Π: Όχι!

Μ: Κοίτα, θα κάτσει εδώ το αρκουδάκι. Εδώ το σκυλάκι. Κι εδώ... Αλκυόνη θες να παίξουμε μαζί;

*Στο δωμάτιο μπαίνει η μικρή αδερφή του παιδιού.*

Π: Να τα παίξω κι εγώ!

M: Όχι!

Π: Μα θέλω να παίζω κι εγώ.

M: Δεν έχεις κανένα;

Π: Θέλω κι εγώ. Θέλω να παίζω σου λέω!

*Η μητέρα της δίνει δύο ζώα.*

Π: Κι άλλα θέλω.

M: Θεες κι άλλα;

*Το παιδί δεν μιλάει.*

M: Δώσε μου τα! Έλα! Δώσε μου τα!

Π: Μα θέλω να παίζω!

M: Να τα πήρα!

*Το παιδί βάζει τα κλάματα και κρύβεται.*

M: Στενοχωρήθηκες;

*Την χαϊδεύει στην πλάτη.*

M: Εντάξει να στα ξαναδώσω. Έλα, συγγνώμη, θα στα ξαναδώσω. Το έκανα για πλάκα. Συγγνώμη! Το έκανα για αστείο. Έλα παρ' τα... Συγγνώμη!

*Το παιδί ηρεμεί.*

M: Συγγνώμη για πριν. Λοιπόν πες μου τώρα. Πες μου ποιο σου αρέσει πιο πολύ από όλα καταρχάς. Ύστερα θα σου πω κι εγώ ποιο μου αρέσει πιο πολύ από όλα.

Το παιδί δείχνει το ψάρι.

M: Η Γκόλντυ;

Π: Το ψαράκι;

M: Εμένα μου αρέσει αυτό.

Π: Είναι μικρούλι!

M: Ναι κι είναι και λίγο άσχημο.

Π: Δεν είναι.

*Το παιδί παραπονιέται για το χέρι του, ότι πονάει κι η μαμά το παρηγορεί.*

M: Θέλεις να τα χωρίσουμε σε δικά σου και δικά μου;

Π: Όχι, σε μεγάλα και μικρά.

M: Εντάξει, δίνε μου.

Π: Τα θέλω εγώ τα μεγάλα.

*Το παιδί πιάνει τα μεγάλα ζώα και τα πετάει στη μητέρα του.*

Μ: Ο! Πώς μου τα πέταξες μωρή έτσι;

Γελάνε.

Π: Αυτά θα τα έχω εγώ.

Μ: Να μου δώσεις και τη γάτα που μου αρέσει;

Π: Μα την έχεις βρε τη γάτα. Να τη!

Μ: Γάτα είναι κι αυτή; (Λύκος)

Π: Κι αυτό σκύλος!

Μ: Σκύλος είναι αυτός;

Π: Ναι! Έχεις κι εσύ τέσσερα κι εγώ τέσσερα.

Π: Έχεις 1, 2, 3, 4... 1, 2, 3, 4!

Μ: Ωραία και τι θα τα κάνουμε τώρα;

Π: Να σου πω... Θα παίξουμε το αυτοκινητάκι. Αυτά τα τέσσερα θα πάνε βόλτα και μετά θα γυρίσουνε...

Μ: Ναι!

Π: Αλλά θα αργήσουνε λιγάκι.

Μ: Να το πάρω εγώ το αμάξι; Να το έχω εγώ;

Π: Στάσου μια στιγμή!

*Τοποθετεί το χέρι της μπροστά σαν στοπ!*

Π: Θα μπουν αυτά στο αμάξι, θα φύγουνε, αλλά θα αργήσουνε λίγο και μετά θα γυρίσουνε να μπουν αυτά και μετά θα αργήσουνε λίγο, να έρθουν να συνεχίσουμε...

Μ: Να είμαι όμως εγώ πρώτη που θα βάλω τα δικά μου και μετά εσύ;

Π: Όχι!

Μ: Όχι;

Π: Τα μικρά μπαίνουν πρώτα. Να κοίτα πρώτα μικροί είναι οι άνθρωποι.

Μ: Εντάξει.

Π: Θα οδηγάει το ψάρι.

Μ: Εμένα όμως μου αρέσουν τα δικά σου γιατί έχουν ωραίο χρώμα.

Π: Εμένα δεν μ' αρέσουν πολύ τα άλλα. Η αρκουδίτσα μόνο. Και τώρα αυτά θα φύγουνε... Θα τους βάλω τη ζώνη..τσιρ τσιρ! Θα βάλω μπροστά το γουρούνι...

Μ: Κάτσε να βγάλω τη ζώνη του!

Π: Όχι πρέπει να τη φοράνε.

Μ: Να τους τη βγάλω; Έλα βγάλ' τα τώρα να βάλω τα δικά μου! Βαρέθηκα να βάζεις όλη την ώρα τα δικά σου!

Π: Όχι!

Μ: Βγάλ' τα!

Π: Όχι!

Μ: Άντε εντάξει, πήγαινε εκεί που θες και μετά θα βάλω τα δικά μου. Εγώ τα βάζω να κάθονται εδώ να περιμένουνε. Είναι η στάση του λεωφορείου.

Π: Θα αργήσουμε λίγο!

Μ: Κι αν τους δαγκώσει ο καρχαρίας;

Π: Μα ο καρχαρίας είναι εδώ.

Μ: Όχι εγώ θέλω να είναι εδώ να μην τους δαγκώσει.

Π: Δεν δαγκώνει, είναι καλός καρχαρίας.

Μ: Αλήθεια;

Π: Ναι.

Μ: Ε, άντε τελειώνετε! Ελάτε να μας πάρετε κι εμάς. Βαρεθήκαμε να περιμένουμε.

Π: Ακόμα δεν ήρθε.

*Το παιδί απομακρύνετε από την «στάση» και φτάνει στην άκρη του δωματίου. Γυρνάει το κεφάλι και ρωτάει τη μητέρα με πονηρό ύφος.*

Π: Βαρεθήκατε;

Μ: Ναι, έλα να μας πάρεις κι εμάς! Πού θα χωρέσει ο αρκούδος αυτός στ' αμάξι;

Π: Θα με παίρνετε τηλέφωνο!

Μ: Εντάξει. Πού είναι το τηλέφωνο; Βρες μου ένα τηλέφωνο! Ντριν! Ντριν! Δεν απαντάει η Ελεάνα.

Π: Γεια σας, τι κάνετε; Θέλετε να έρθουμε να σας πάρουμε;

Μ: Ναι, ελάτε να μας πάρετε, βαρεθήκαμε να περιμένουμε.

Π: Ντάξει! Ερχόμαστε! Στάση λεωφορείου! Φτάσαμε!

Μ: Θα τους βάλω εγώ!



Π: Εγώ!

Μ: Εγώ!

Π: Μαμά!

Μ: Ναι!

Π: όποιος τα φέρνει, αυτός τα βγάζει!

Μ: Άσε με να τα βάλω εγώ. θέλω τόσο πολύ!

Π: Να σου πω...

Μ: Ναι!

Π: Θα τα βγάλεις εσύ αυτά!

Μ: Θα τα βγάλεις αυτά κι εγώ θα βάλω αυτά.

Π: Όχι!

Μ: Έλα!

Π: Όχι! Βγάζω αυτά! Είναι δικά μου αυτά!

Μ: Εντάξει να βάλω εγώ τα άλλα;

Π: Ε, ναι! Αλλά για πιο γρήγορα θα σε βοηθήσω. Εντάξει;

Μ: Εντάξει! Ο! Αυτός είναι πολύ χοντρός! Δεν χωράει... Θα βάλω τώρα τον καρχαρία. αυτοί βέβαια περισσεύουνε πάρα πολύ, αλλά τους χώρεσε. Ωραία! Φύγαμε! Βrrrr...

*Σε λίγα δευτερόλεπτα...*

Π: Στάση λεωφορείου, να έρθετε να τους πάρετε.

Μ: Λες να τους χωράει όλους μαζί, Ελεάνα; Να τους ζουμπήξω να δω αν χωράνε όλοι μαζί...

Π: Όχι!

Μ: Όχι;

Π: Στάση λεωφορείου, φτάσαμε!

Μ: Εντάξει, τώρα αυτοί θα είναι δικοί μου!

Π: Ναι!

Μ: Εντάξει;

Π: Θέλω και τη γάτα να πάρεις... να μου δώσεις άλλο ένα.

Μ: Ποιο θες να σου δώσω; Θέλω να τα έχω όλα εγώ!

Π: Θα πάρω εγώ τη γάτα κι εσύ ένα απ' αυτά!

Μ: Αφού αυτή η γάτα είναι η αγαπημένη μου!

Π: Είναι η αγαπημένη μου και μένα!

Π: Είναι το αγαπημένο μου και μένα!

Μ: Είναι και σένα το αγαπημένο σου;

Π: Καθίστε εδώ! Στάση λεωφορείου! Φεύγουμε! Θα παίρνετε τηλέφωνο και ... να σου πω;

Μ: Ναι.

Π: Θα παίρνατε τηλέφωνο, θα μιλούσε η γάτα...

Μ: Ναι!

Π: Και σε μένα θα μιλούσε η αρκούδα.

Μ: Εντάξει! Ντριν! Ντριν! Ντριν, ντριν! Δεν απαντάει το τηλέφωνο! Δεν απαντάτε! Γιατί; Ντριν!

Το παιδί χαμογελάει πονηρά.

Μ: Καλά, δεν το ακούει; Μήπως το έχει στο αθόρυβο; Ντριν!

Π: Να σου πω γιατί δεν μπορούμε;

Μ: Γιατί;

Π: Παίρνεις στο κινητό κι έχουν πολύ δυνατά τη μουσική!

Μ: Τς! Θα τους ξαναπάρω! Ντριν, ντριν! Έλαααα! Ελάτε!

Π: Εμπρός!

Μ: Ωχ! Ελεάνα, αυτά τα είχαμε ξεχάσει!

Π: Ποια;

Μ: Ένα δελφίνι και μία κότα! Ελάτε, είμαστε πάρα πολλοί! Έχουμε άλλους δύο φίλους εδώ πέρα! Ελάτε να μας πάρετε!

Π: Εμπρός! Ποιος είναι; Στάση!

Μ: Η γατούλα. Θα έρθετε να μας πάρετε;

Π: Βεβαίως! Όχι! Εγώ θα τα έβγαζα!

Μ: Εγώ ήθελα να τα βγάλω!

Π: Όχι! Δικό μου είναι το αυτοκίνητο!

*Το παιδί κρύβει το πρόσωπο του αγκαλιάζει τα πόδια του και προσποιείται ότι κλαίει.*

Μ: Άντε, κάνε ό, τι θέλεις! Στα δίνω όλα! Βάλε όποιο θες και δωσ' μου τα υπόλοιπα.

Π: Δεν μου τα έδωσες όλα, μόνο το γουρούνι μου έδωσες!

Μ: Μόνο το γουρούνι σου έδωσα; Γιατί όλα τα υπόλοιπα τι είναι;

Π: Και τη γάτα μόνο.

Μ: Γιατί όλα τα υπόλοιπα δεν στα έδωσα;

Π: Την κότα, δεν μου την έδωσες την κότα!

*Το παιδί αρπάζει την κότα λέγοντας «Έδώσε μου την κότα!»*

Π: Βαλ' τους να κάτσουνε αυτούς! Ο σκύλος θα οδηγάει.

Μ: Ο σκύλος θα οδηγάει;

Π: Η γάτα κάθεται δίπλα του. Με το κεφάλι να τη βάλω;

Μ: Πφ! Κατακόρυφο θα είναι αυτό άμα τη βάλεις έτσι.

Π: Νομίζω ότι δεν χωράνε κι οι τέσσερις. Αυτοί μόνο χωράνε! Θα βάλω και μεσαίους.

Μ: Εγώ θα βάλω κι αυτό!

Π: Όχι, όχι, όχι! (τσιρίζει και αφαιρεί ότι βάζει η μητέρα κρύβοντας τα). Όχι, εγώ θα τα βάλω! Και μου έβγαλες και ένα.

Μ: Εσύ τα έβγαλες την ώρα που πήγες να βγάλεις τα υπόλοιπα! Να σε ρωτήσω κάτι; Πού πάνε αυτοί;

Π: Πάνε ταξίδια!

Μ: Πού;

Π: Μακριά!

Μ: Στο μακρύ γυαλό;

Π: Στη βόρεια Αμερική!

Μ: Στη βόρεια Αμερική; Και ποιον θα συναντήσουνε;

Π: Θα συναντήσουνε τη βόρεια Ελλάδα!

Μ: Τη βόρεια Ελλάδα; Και τι καιρό θα κάνει εκεί πέρα;

Π: Δεν ξέρω!

*Το παιδί σπρώχνει με φόρα το αυτοκίνητο και το χτυπάει στον τοίχο.*

Π: Πολύ κρύο τους φαίνεται.

Μ: Μήπως βρέχει;

Π: Ναι.

Μ: Μπρρ!

Π: Κάνει καταιγίδες, αστραπές και βροντές!

Μ: Πω!

Π: Πυροτεχνήματα και μπαμ!

Μ: Θα τους πάρεις κι αυτού; Να τους πετάξω; Μπουφ!

*Η μητέρα πετάει την αρκούδα και την αγελάδα πάνω στο παιδί. Το παιδί ανταποδίδει!  
Γελάνε και οι δύο και συνεχίζουν να πετούν την αγελάδα.*

Π: Χαζόβορειοελλάδα!

Μ: Εγώ είμαι η βόρεια Ελλάδα;

Π: Ναι!

Μ: Κι εσύ είσαι εκεί, εκεί στη βόρεια Αμερική; Όπως το λέει το τραγούδι; Άμα έρθεις εδώ πέρα θα σε γαργαλήσω!

Π: Μαμά...

*Το παιδί έρχεται κοντά και προκαλεί τη μητέρα να το γαργαλήσει, όπως και γίνεται.  
Γελάνε!*

Μ: Σου τράβηξε τα μαλλιά, δεν στα τράβηξα εγώ.

Π: Εσύ μου τα τράβηξες.

Μ: Όχι ρε, μπερδεύτηκε στη μούρη του.

*Γελάνε.*