

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«Επιστήμες της Αγωγής: Παιδαγωγικό Παιχνίδι και Παιδαγωγικό Υλικό στην Πρώτη
Παιδική Ηλικία»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΓΙΑ ΤΟ ΦΥΛΟ ΚΑΙ Η ΠΙΘΑΝΗ
ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΟΥΣ ΣΕ ΔΡΑΣΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΡΟΜΠΟΤΙΚΗΣ

ΜΙΧΑΛΗ ΕΥΓΕΝΙΑ

ΒΟΛΟΣ 2015

1^η Επιβλέπουσα: Χρονάκη Άννα, Καθηγήτρια Π.Τ.Π.Ε.
2^η Επιβλέπουσα: Μπονώτη Φωτεινή, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Π.Τ.Π.Ε.
Αξιολογητής: Πεχτελίδης Ιωάννης, Επίκουρος Καθηγητής Π.Τ.Π.Ε.

Βαθμός	9
Ολογράφως	Εννέα

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να εκφράσω τις ευχαριστίες μου σε όλους όσους συνέβαλαν στην εκπόνηση της διπλωματικής μου εργασίας.

Αρχικά, θα ήθελα να ευχαριστήσω την επόπτρια μου, Καθηγήτρια κα. Χρονάκη Άννα, για την αμέριστη βοήθεια της, την κατανόηση, την ενθάρρυνση και τη συνεχή και πολύτιμη καθοδήγηση σε όλα τα στάδια της εργασίας μου.

Ευχαριστώ οφείλω να εκφράσω και στην κα. Μπονώτη Φωτεινή, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια για τη στήριξη και τη συμβολή της στην ολοκλήρωση της διπλωματικής.

Τέλος, ευχαριστώ τους γονείς μου για την υποστήριξη και την υπομονή τους για όλα τα χρόνια των σπουδών μου, την αδερφή μου για την πολύπλευρη βοήθεια της, την υπόλοιπη οικογένεια μου για τη συμπαράσταση και όλους φίλους και φίλες συνέβαλαν με τον τρόπο τους στην ολοκλήρωση της εργασίας.

Μιχάλη Ευγενία
Βόλος, Σεπτέμβριος 2015

*Στον παππού μου,
που κάθε μέρα μου λείπει όλο και πιο πολύ.*

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	7
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 ^ο : ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	9
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 ^ο : ΠΑΙΔΙ ΚΑΙ ΦΥΛΟ.....	14
2.1. Η έννοια «φύλο».....	14
2.2. Θεωρίες για το φύλο.....	18
2.3. Έμφυλα Στερεότυπα.....	20
2.4. Ανάπτυξη έμφυλων στερεοτύπων στα παιδιά.....	22
2.5. Κυριαρχία έμφυλων στερεοτύπων και διαφορών.....	26
2.6. Φεμινιστικές προσεγγίσεις, έμφυλα στερεότυπα και Εκπαίδευση.....	28
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 ^ο : ΠΑΙΔΙ, ΦΥΛΟ Κ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΡΟΜΠΟΤΙΚΗ.....	33
3.1. Φύλο και STEM.....	33
3.2. Εκπαιδευτική Ρομποτική.....	36
3.3. Έμφυλες στερεοτυπικές αντιλήψεις και συμπεριφορές κατά την ενασχόληση με τα ρομπότ.....	40
3.4. Ρομποτική: άλλη μια ασχολία για αγόρια;.....	43
3.5. Εκπαιδευτική Ρομποτική ως μέσο ενίσχυσης και προσέλκυσης των κοριτσιών.....	46
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 ^ο : Η ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ.....	51
4.1. Η Ποιοτική προσέγγιση.....	51
4.2. Μια Περίπτωση Μελέτης: Η Εκπαιδευτική Ρομποτική, τα μικρά παιδιά και το φύλο.....	53
4.2.1. Το Νηπιαγωγείο.....	53
4.2.2. Τα Παιδιά.....	54

4.2.3. Η Νηπιαγωγός.....	58
4.2.4. Η Ερευνήτρια.....	60
4.3. Μέθοδοι Συλλογής Δεδομένων.....	61
4.3.1. Η Συνέντευξη.....	61
4.3.2. Η Παρατήρηση.....	65
4.3.3. Η Παρέμβαση.....	66
4.3.3.1. Παιχνίδι Ladybug Leaf.....	66
4.3.3.2. Δραστηριότητα με το ρομπότ Bee-Bot.....	67
4.4. Μέθοδοι Ανάλυσης Δεδομένων.....	69
4.5. Αξιοπιστία – Εγκυρότητα.....	72
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο : ΑΝΑΛΥΣΗ I - Ανάλυση Συνεντεύξεων.....	73
5.1. Εισαγωγικά.....	73
5.2. Φιλίες ίδιου/άλλου φύλου, παιχνίδια αγοριών και παιχνίδια κοριτσιών.....	73
5.3. Ενασχόληση με κατασκευές.....	77
5.4. Ενασχόληση με υπολογιστές και tablet.....	80
5.5. Απόψεις παιδιών για τα ρομπότ.....	84
5.6. Έμφυλες στερεοτυπικές απόψεις των παιδιών για τα ρομπότ και τις κατασκευές.....	90
5.7. Συμπερασματικά.....	94
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6^ο : ΑΝΑΛΥΣΗ II - Ανάλυση Δραστηριότητας.....	96
6.1. Εισαγωγικά.....	96
6.2. Διαφορετικό φύλο και διαφορετική επίδοση.....	99
6.2.1. Δήμητρα Α.-Χρήστος.....	101
6.2.2. Γιάννης Β.-Μαρία.....	101
6.2.3. Γκέρυ-Δήμητρα.....	102
6.2.4. Γιάννης Ν.-Ζωή.....	103
6.3. Διαφορετικό φύλο και όμοια επίδοση.....	106
6.3.1. Γιάννης Μπ.-Χριστίνα.....	106
6.3.2. Άννα-Διονύσης.....	108

6.3.3. Λαμπριανός-Φανή.....	109
6.3.4. Τάνια-Χάρης.....	111
6.4. Ίδιο φύλο και διαφορετική επίδοση.....	112
6.4.1. Αλέξανδρος-Γιώργος και Μιχάλης-Μπεσάρτ.....	112
6.4.2. Άγγελος-Θανάσης.....	113
6.5. Συμπερασματικά.....	115
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7^ο : ΣΥΖΗΤΗΣΗ.....	116
7.1. Περιορισμοί της έρευνας.....	121
7.2. Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.....	122
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ.....	125
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	137

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στόχο της παρούσας έρευνας αποτελεί η ανίχνευση των έμφυλων απόψεων των παιδιών και η διερεύνηση της επίδρασης τους σε δράσεις εκπαιδευτικής ρομποτικής. Πιο συγκεκριμένα, ερευνάται η έμφυλη αντίληψη των παιδιών για τα ρομπότ, πριν και μετά την ενασχόληση τους με μια δραστηριότητα εκπαιδευτικής ρομποτικής, δομημένη στη βάση μιας φεμινιστικής προσέγγισης που προάγει την ισότιμη πρόσβαση και συμμετοχή όλων των παιδιών. Παράλληλα, δημιουργούνται οι προϋποθέσεις για παρατήρηση της αλληλεπίδρασης των παιδιών και των στερεοτυπικών συμπεριφορών που εμφανίζουν. Στην έρευνα συμμετείχαν 22 παιδιά (14 αγόρια και 8 κορίτσια) από νηπιαγωγείο του δήμου Ελασσόνας. Για τη διεξαγωγή της έρευνας χρησιμοποιήθηκαν συνεντεύξεις, παρατηρήσεις και μία παρέμβαση δύο σκελών με τη χρήση του ψηφιακού παιχνιδιού «Ladybug Leaf» και του ρομπότ «Bee-Bot». Από την ανάλυση και ερμηνεία των δεδομένων προέκυψε ότι τα νήπια έχουν ήδη διαμορφώσει απόψεις που υπόκεινται σε στερεοτυπικούς λόγους της κοινωνίας, οι οποίοι εκφράζονται εντονότερα από τα αγόρια. Η έκφραση όμως στερεοτυπικών συμπεριφορών συνδέεται τόσο με το φύλο, όσο και με την «ικανότητα» και τη γνώση των παιδιών για τη ρομποτική. Ειδικότερα, κορίτσια που διέθεταν περισσότερες γνώσεις και εξέφραζαν λιγότερο έμφυλες στερεοτυπικές απόψεις, συμμετείχαν πιο ενεργά και διεκδικούσαν εντονότερα θέσεις κυριαρχίας, ενώ στα αγόρια αυτό συνέβαινε αν η καλή γνώση για το αντικείμενο συνδυαζόταν με ισχυρότερες έμφυλες στερεοτυπικές αντιλήψεις. Επίσης, ενώ η αλληλεπίδραση των παιδιών σε μεικτά ζευγάρια φύλου φαίνεται να εντείνει ανταγωνιστικές συμπεριφορές, ταυτόχρονα θέτει υπό διαπραγμάτευση τις προϋπάρχουσες ιδέες των παιδιών. Έτσι, οι έμφυλες απόψεις για τη ρομποτική των παιδιών μεικτών ζευγαριών, κρίθηκαν ως λιγότερο στερεοτυπικές μετά το πέρας της δραστηριότητας.

ABSTRACT

The aim of this study is to detect children's gender perceptions and to investigate their effect on educational robotics activities. In particular, children's perceptions of robots are being investigated before and after their involvement with an educational robotics activity, structured upon a feminist approach that promotes equal access and participation for all children. Interactions between children and their stereotypical behaviors are being investigated as well. Participants were 22 children (14 boys and 8 girls) from a nursery school of the municipality of Ellassona. Research was conducted using interviews, observations and a two-phase intervention with "Ladybug Leaf" digital game and "Bee-Bot" robots. Data analysis and interpretation revealed that preschool children have already formed perceptions according to stereotypical discourses, which are expressed strongly by boys. Moreover, stereotypical behaviors are associated with gender as well as with children's competence and knowledge of robotics. Specifically, when girls had better knowledge and less stereotypical gender perceptions, they participated more actively and they claimed more power positions, while boys' wish for control appeared as a combination of better knowledge and stronger stereotypical gender perceptions. Furthermore, while the interaction between children in mixed-sex pairs seems to intensify competitive behaviors, it simultaneously puts under dispute children's preexisting ideas. Thus, the mixed-group children's gender perceptions of robotics found to be less stereotypical after the activity.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Παρότι ζούμε σε μια εποχή έντονης οικονομικής και κοινωνικής κρίσης, ταυτόχρονα προσπαθούμε να ισορροπήσουμε στα δεδομένα μιας διαρκώς εξελισσόμενης πραγματικότητας που βρίθει από τεχνολογικά και επιστημονικά επιτεύγματα. Η ψηφιακή τεχνολογία έχει εισχωρήσει στην καθημερινότητα κάθε ανθρώπου, στο σπίτι, την εργασία, την εκπαίδευση. Η ανάγκη για ψηφιακά και τεχνολογικά εγγράμματους ανθρώπους συμβαδίζει με την απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων απαραίτητων για την ενασχόληση, την επιβίωση και την ισότιμη συμμετοχή τους στον τόσο απαιτητικό σύγχρονο εργασιακό χώρο. Η απόκτηση υψηλών προσόντων συνδέεται συχνά άκριτα με την επιτυχία σε επαγγέλματα υψηλού κοινωνικού κύρους και την οικονομική ευρωστία, χωρίς να λαμβάνονται υπόψη ζητήματα κοινωνικής ισότητας. Σ' αυτή τη δύσκολη χρονική περίοδο, λοιπόν, έγκειται ακόμη περισσότερο η ανάγκη για υποστήριξη της νέας γενιάς ώστε να λάβουν τα εφόδια που θα τους προσφέρουν τόσο γνώση όσο και ευαισθητοποίηση σε θέματα κοινωνικής ισότητας και θα τους θωρακίσουν στις απαιτήσεις του 21^{ου} αιώνα.

Η εκπαιδευτική ρομποτική φαίνεται να αποτελεί ένα καινοτόμο μαθησιακό περιβάλλον, έναν τομέα που συνδυάζει διαφορετικά επιστημονικά πεδία και τεχνικές και εισάγει τα παιδιά με δημιουργικό και ευχάριστο τρόπο σε μαθηματικές και προγραμματιστικές έννοιες, φέρνοντας τους σε επαφή με τεχνολογικά μέσα και κατασκευαστικές μεθόδους. Μέσα από τη διερεύνηση, την ανακάλυψη της μάθησης, την επίλυση προβλημάτων, τα παιδιά προσεγγίζουν τον επιστημονικό τρόπο σκέψης, αναπτύσσουν το ενδιαφέρον τους για την επιστημονική γνώση και αποκτούν αυτοπεποίθηση για τις ικανότητές τους (Bers et al., 2002. Chronaki & Alimisi, 2010. Kazakoff, Sullivan, & Bers, 2013). Είναι, λοιπόν, σημαντικό να αναρωτηθούμε κατά πόσο είναι εύκολο και δυνατό να ευαισθητοποιήσουμε παιδιά και ενήλικες στους κινδύνους δημιουργίας άνισων ευκαιριών σε μαθησιακά περιβάλλοντα όπως η ρομποτική που συνδέεται άμεσα με πεδία όπως η τεχνολογία και η επιστήμη.

Η εκπαιδευτική ρομποτική κερδίζει ολοένα και περισσότερο έδαφος στην εκπαιδευτική πραγματικότητα σε όλον τον κόσμο, αλλά και στην Ελλάδα. Οι πρωτοβουλίες, όμως, δράσεων και προγραμμάτων εκπαιδευτικής ρομποτικής στην ελληνική πραγματικότητα φαίνεται να αφορούν περισσότερο ιδιωτικούς παρά κρατικούς φορείς, και να συντελούνται σε μεγαλύτερα αστικά κέντρα και σε ανταγωνιστικά περιβάλλοντα (όπως οι διαγωνισμοί), ενώ σε σχολεία της περιφέρειας η ρομποτική να κρίνεται ως πολυτέλεια, καθώς δεν υπάρχουν οι οικονομικοί πόροι ή η απαραίτητη γνώση από τους εκπαιδευτικούς για να υποστηρίξουν ένα πρόγραμμα σαν και αυτό.

Παράλληλα, η πρόσβαση σε δραστηριότητες από τον κόσμο της ρομποτικής και γενικότερα στην επιστημονική γνώση, και την τεχνολογία δυσχεραίνεται από την ύπαρξη κοινωνικών ανισοτήτων που εστιάζουν σε παράγοντες όπως το φύλο, την καταγωγή, ή το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο. Στερεότυπα και προκαταλήψεις που υποβαθμίζουν τα χαρακτηριστικά και τους ρόλους των ανθρώπων δημιουργούν αξεπέραστα εμπόδια στην επαφή τους με πεδία όπως η πληροφορική, η μηχανική, η φυσική και τα μαθηματικά (Scantlebury, 2009).

Εστιάζοντας το ενδιαφέρον στα έμφυλα στερεότυπα που υπάρχουν, τα παραπάνω θεωρούνται πεδία αντρικής κυριαρχίας. Από τις απαρχές των θετικών επιστημών και την ανάπτυξη των πρώτων μορφών τεχνολογίας, υφίσταται η δημιουργία ενός αφιλόξενου κλίματος που στοχεύει στον αποκλεισμό των κοριτσιών και των γυναικών και το οποίο δεν έχει εξαλειφθεί έως σήμερα.

Οι λόγοι της κοινωνίας στους οποίους εκτίθενται τα παιδιά από μικρή ηλικία, οδηγούν στη διαμόρφωση έμφυλων αναπαραστάσεων και αντιλήψεων, καθώς και στην ανάπτυξη απόψεων για τη συμπεριφορά και προσδοκιών για τους ρόλους που δύναται να αναλάβει κάποιος. Ο όρος «λόγος» χρησιμοποιείται για να εκφράσει ένα σύνολο ιδεών, εννοιών, και απόψεων οι οποίες εγκαθίστανται ως γνώση ή ως μια αποδεκτή κοσμοθεωρία. Διαμορφώνουν την πραγματικότητα προσφέροντας εννοιολογικά πλαίσια και λεξιλόγιο για την κατανόηση των εμπειριών με συγκεκριμένο τρόπο. Διάφοροι λόγοι επικρατούν σε κάθε κοινωνία, ανάμεσα τους και αυτοί για το αρσενικό και το θηλυκό γένος. Οι κυρίαρχοι λόγοι όχι μόνο διαχωρίζουν, αλλά φέρουν σε αντίθεση τα δύο φύλα (Browne, 2004). Ως αποτέλεσμα αυτού του γεγονότος, τα παιδιά ξεκινούν να διαχωρίζουν με διττούς

όρους ό,τι τους περιβάλλει και να αναγνωρίζουν ενασχολήσεις και δραστηριότητες με χαρακτηριστικά αρσενικότητας ή θηλυκότητας στα οποία εγγράφονται ανάλογα με την έννοια που έχουν κατασκευάσει για την ταυτότητα του φύλου. Η αναγνώριση πεδίων και δραστηριοτήτων με έμφυλα στοιχεία δημιουργεί διαφορετικές στάσεις και αντιλήψεις στα παιδιά, τα οποία τείνουν να απορρίπτουν και να θεωρούν ακατάλληλα στην περίπτωση που δεν συνάδουν με ό,τι αρμόζει στο φύλο τους (Bem, 1983. Reis & Wright, 1983).

Η ανάγκη για ισότιμη συμμετοχή, ευκαιρίες και εκπροσώπηση των γυναικών και των κοριτσιών σε τομείς που παραδοσιακά θεωρούνται ως «αντρικοί» ή «αγορίστικοι» και η επιθυμία για ταυτόχρονη προσέλκυση του ενδιαφέροντος των κοριτσιών για αυτούς και ανάπτυξη αισθημάτων αυτοπεποίθησης για τις δυνατότητες τους αποτελούν την ιδέα για τη γέννηση της συγκεκριμένης έρευνας. Η αξιοποίηση μιας δραστηριότητας από τη θεματική της εκπαιδευτικής ρομποτικής με στοιχεία μιας φεμινιστικής προσέγγισης που δίνει ευκαιρίες για εναλλαγή των ρόλων κυριαρχίας και θέτει υπό αμφισβήτηση την ισχύ των αγοριών, δημιούργησε τις κατάλληλες συνθήκες όχι μόνο για να διερευνηθούν οι έμφυλες απόψεις των παιδιών πριν και μετά την παρέμβαση, αλλά και για ανιχνευτούν πιθανές αλλαγές στη συμπεριφορά και τις στάσεις των παιδιών αναφορικά με το φύλο τους και τα ρομπότ. Τέλος, η ενασχόληση της έρευνας με ένα καινοτόμο και πρωτότυπο θέμα όπως είναι τα ρομπότ, που χρησιμοποιήθηκαν σε ένα επαρχιακό νηπιαγωγείο που δεν έχει συμπεριλάβει κάποια παρόμοια δραστηριότητα στο πρόγραμμα του, μπορεί να αποτελέσει το έναυσμα για την ενασχόληση και άλλων ερευνών με το ίδιο θέμα και να εγείρει το ενδιαφέρον περισσότερων εκπαιδευτικών για συμμετοχή σε παρόμοιες δράσεις.

Η συγκεκριμένη μελέτη διερευνά το θέμα του φύλου, και των έμφυλων απόψεων και συμπεριφορών των παιδιών κατά τη διάρκεια μιας δραστηριότητας εκπαιδευτικής ρομποτικής. Στο δεύτερο κεφάλαιο της εργασίας συζητείται η ανάπτυξη της έννοια του φύλου στα παιδιά και αναφέρονται οι θεωρίες που έχουν διατυπωθεί για την κατασκευή του φύλου, αφού γίνει ο διαχωρισμός ανάμεσα στο κοινωνικό και το βιολογικό φύλο. Επιπλέον, γίνεται αναφορά στην ανάπτυξη των έμφυλων στερεοτύπων στα παιδιά και στην επίδραση τους στις απόψεις, τη συμπεριφορά, το παιχνίδι και τις προτιμήσεις τους. Τέλος, αναδεικνύονται οι

παράγοντες που συμβάλλουν στην εμφάνιση στερεοτύπων και παρουσιάζονται φεμινιστικές δράσεις και προσεγγίσεις που αναπτύχθηκαν με σκοπό την εξάλειψη των έμφυλων στερεοτύπων και την αποκατάσταση της ισότητας.

Το τρίτο κεφάλαιο εστιάζει στην κατανόηση του τρόπου με τον οποίο τα παιδιά εκφράζουν την αρσενικότητα ή τη θηλυκότητα τους κατά την ενασχόληση με τεχνολογικά μέσα. Προσεγγίζεται ο τομέας της Εκπαιδευτικής Ρομποτικής, όπου παρατίθενται ερευνητικά δεδομένα τόσο για τα γενικότερα οφέλη ενός προγράμματος εκπαιδευτικής ρομποτικής όσο και για τις θετικές επιπτώσεις του στην προσέλκυση και ενίσχυση των κοριτσιών κατά την ενασχόληση τους σε δραστηριότητες που πραγματεύονται θέματα τεχνολογίας, μηχανικής, μαθηματικών και άλλων επιστημών. Αμφισβητείται ο χαρακτηρισμός της ρομποτικής ως μιας ασχολίας αγοριών, μέσα από την παράθεση παραδειγμάτων διαγωνισμών και προγραμμάτων όπου τα κορίτσια συμμετέχουν ενεργά και διακρίνονται σε αυτά, ενώ παράλληλα προτείνονται στρατηγικές και προσεγγίσεις εκπαιδευτικής ρομποτικής για την ανάπτυξη του ενδιαφέροντος όλων των παιδιών και ειδικότερα των κοριτσιών για τις STEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics).

Το τέταρτο κεφάλαιο περιλαμβάνει την ανάλυση της μεθόδου που ακολουθήθηκε στην παρούσα μελέτη, παρουσιάζεται το νηπιαγωγείο όπου διεξήχθη η έρευνα, οι συμμετέχοντες, αποτυπώνονται οι μέθοδοι και οι διαδικασίες συλλογής και ανάλυσης των ερευνητικών δεδομένων και διατυπώνονται τα ερευνητικά ερωτήματα.

Το πέμπτο κεφάλαιο αφορά την ανάλυση των συνεντεύξεων των παιδιών και συζητείται η έμφυλη διάσταση που διακρίνεται στα λεγόμενά τους. Τα δίκτυα εννοιών που δημιουργούνται σύμφωνα με τις ερωτήσεις της συνέντευξης, διερευνώνται έτσι ώστε να ανιχνευτούν οι ιδέες των παιδιών για το φύλο και να κατανοηθούν οι απόψεις τους για την έμφυλη διάσταση θεμάτων όπως οι φίλιες, τα παιχνίδια, ο υπολογιστής και το tablet, οι κατασκευές και τα ρομπότ.

Στο έκτο κεφάλαιο αναλύεται η δραστηριότητα εκπαιδευτικής ρομποτικής στην οποία συμμετείχαν τα παιδιά. Πιο συγκεκριμένα, γίνεται ανάλυση του λόγου των παιδιών, και προσπάθεια για ερμηνεία της έμφυλης αλληλεπίδρασης που εμφανίζουν, της διαπραγμάτευσης των σχέσεων εξουσίας, κυριαρχίας ή συνεργασίας συνδυαστικά με το φύλο των παιδιών και της γνώσης τους για το

θέμα, ενώ διερευνώνται για άλλη μια φορά οι έμφυλες απόψεις τους για τα ρομπότ μετά το τέλος της δραστηριότητας.

Με αυτόν τον τρόπο καθίσταται δυνατή μια συνολική αποτίμηση της δραστηριότητας, η οποία παρουσιάζεται στο έβδομο κεφάλαιο, όπου συζητούνται τα γενικότερα ευρήματα της έρευνας, αναφέρονται οι περιορισμοί της, και προτείνονται ιδέες για περαιτέρω ενασχόληση σε μελλοντικές έρευνες.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο

ΠΑΙΔΙ ΚΑΙ ΦΥΛΟ

2.1. Η έννοια «φύλο»

Από τη στιγμή της γέννησης τους τα παιδιά διακρίνονται σε αγόρια και κορίτσια, και με βάση αυτό το διαχωρισμό απολαμβάνουν και διαφορετικής αντιμετώπισης από τη μεριά των γονιών τους και από άτομα του περιγύρου τους σε θέματα συμπεριφοράς, προσοχής και παρεχόμενων υλικών, η οποία συνεχίζεται και στην προσχολική περίοδο, εκτείνεται στην εφηβεία και προχωράει έως την ενήλικη ζωή (Feldman, 2009). Από την πρώτη στιγμή, λοιπόν, τα παιδιά αφομοιώνουν στοιχεία, στηριζόμενα στις ενδείξεις του περιβάλλοντός τους, ώστε να κατασκευάσουν μια ολοκληρωμένη έννοια για το φύλο τους. Ως ταυτότητα του φύλου ορίζεται η αντίληψη του ατόμου ότι είναι αγόρι/άντρας ή κορίτσι/γυναίκα. Έχει βρεθεί ότι ακόμη και βρέφη ενός έτους μπορούν να ξεχωρίσουν το αγόρι από το κορίτσι και τον άντρα από τη γυναίκα, ενώ η ταυτότητα του φύλου τους έχει διαμορφωθεί ήδη από την προσχολική ηλικία (Feldman, 2009).

Από την ηλικία των 2 ετών, τα παιδιά αναπτύσσουν αυτό που ο Kohlberg (1966) αναφέρει ως «σταθερότητα του φύλου», η κατανόηση δηλαδή από το παιδί ότι το φύλο είναι κάτι σταθερό, κάτι αμετάβλητο. Η παραπάνω συνειδητοποίηση κρίνεται ως σημαντική για την ανάπτυξη της έννοιας του ρόλου του φύλου, αφού το παιδί θα πρέπει να έχει καταλήξει σε μια σταθερή άποψη για την ταυτότητα του φύλου του, ώστε να μπορέσει να ενσωματώσει όλες εκείνες τις ιδέες για τους ρόλους και τις ευθύνες που έχει ως κοινωνικό ον ανάλογα με το φύλο του (Rumble et al., 2007).

Οι Slaby και Frey (1975), σε έρευνα για το πώς αναπτύσσεται η σταθερότητα του φύλου, αναφέρουν πως υπάρχουν διαφορετικά αναπτυξιακά επίπεδα μέσα από τα οποία περνούν τα παιδιά, ώστε να φτάσουν σε μια ολοκληρωμένη και σταθερή εικόνα για το φύλο τους. Ακόμη, αναφέρουν πως από αυτές τις συνιστώσες της σταθερότητας του φύλου, αυτήν που τα παιδιά κατακτούν νωρίτερα είναι η ταυτότητα του φύλου, όταν δηλαδή τα παιδιά κατανοούν και διακρίνουν το φύλο τους και το φύλο άλλων προσώπων, έπειτα αντιλαμβάνονται την μονιμότητα που διέπει το φύλο, δηλαδή ότι το φύλο κάποιου δεν αλλάζει μέσα στην πάροδο του

χρόνου, και τέλος κατακτούν την έννοια της σταθερότητας του φύλου, που παραμένει αμετάβλητο παρά τις διάφορες αλλαγές στην εμφάνιση ή στις δραστηριότητες με τις οποίες καταπιάνονται τα άτομα. Οι ίδιοι ερευνητές επισημαίνουν ότι η κατανόηση της σταθερότητας του φύλου συνεπάγεται και την κατανόηση των δύο προηγούμενων επιπέδων, ενώ η κατανόηση της μονιμότητας του φύλου συνεπάγεται την κατανόηση της ταυτότητας του φύλου. Τα παιδιά, δηλαδή, ακολουθούν μια γραμμική πορεία όπου για να προχωρήσουν στο επόμενο στάδιο, θα πρέπει να έχουν κατανοήσει απόλυτα το προηγούμενο (Martin, 2000. Rumble et al., 2007. Slaby & Frey, 1975).

Μελετώντας το φύλο, θα πρέπει να γίνει αναφορά στους όρους βιολογικό φύλο και κοινωνικό φύλο ή αλλιώς «sex» και «gender» όπως αναφέρεται στην διεθνή βιβλιογραφία. Ο όρος βιολογικό φύλο (sex) αναφέρεται στο αρσενικό και το θηλυκό με βάση τις «βιοσωματικές διαφορές που εντοπίζονται στον εγκέφαλο και στο σώμα» (Hayes, 2010) και την ανατομία των γεννητικών οργάνων (Prince, 2005). Αντίθετα, ο όρος κοινωνικό φύλο (gender) χρησιμοποιείται για να περιγράψει τα χαρακτηριστικά και τη συμπεριφορά που αποκτά το κάθε άτομο με βάση τις αντιλήψεις της κοινωνίας για το τι είναι κατάλληλο και τι αρμόζει για τους άνδρες και τις γυναίκες (Hayes, 2010). Το κοινωνικό φύλο διαμορφώνεται, δηλαδή, από την ενσωμάτωση των κυρίαρχων λόγων της κοινωνίας στο δίπολο αρσενικού/θηλυκού και αποτελεί όλα εκείνα τα χαρακτηριστικά που είναι κοινωνικά κατασκευασμένα (Χρονάκη, 2013). Η διάκριση μεταξύ κοινωνικού και βιολογικού φύλου έχει προσφέρει και το πλαίσιο για την ανάπτυξη διαφορετικών προσεγγίσεων για την επεξήγηση των διαφορών που υπάρχουν ανάμεσα στα φύλα, τον τρόπο συμπεριφοράς τους και τον τρόπο με τον οποίο κατασκευάζουν την έννοια για το ρόλο των φύλων. Παρ' όλα αυτά, οι δύο αυτοί όροι συχνά συγχέονται και χρησιμοποιούνται εναλλασσόμενα στη βιβλιογραφία, καθώς όπως εξηγούν οι Arthur, Bigler, Liben, Gelman και Ruble (2008) είναι αδύνατον σε κάποιες περιπτώσεις να διακριθούν οι βιολογικές από τις περιβαλλοντικές επιρροές, ενώ συνεχίζουν υποστηρίζοντας ότι όταν κάποιος θεωρεί δεδομένη την αλληλεπίδραση των βιολογικών και των περιβαλλοντικών διαδικασιών για την ανάπτυξη της έννοιας του φύλου, θα πρέπει να μην καταφεύγει καν σε αυτή τη διάκριση. Γίνεται λόγος,

δηλαδή, για την αναζήτηση της σύζευξης και των δύο όρων για την ερμηνεία έμφυλων προβληματισμών και τη σημασία της συνύπαρξης και των δύο.

Σε συνέχεια του σκεπτικού για την ανάπτυξη της έννοιας του φύλου στα παιδιά, θα πρέπει να σημειωθεί ότι τα παιδιά ανάλογα το φύλο τους εκτίθενται σε διαφορετικές καταστάσεις και εμπειρίες σε σχέση και με την αλληλεπίδραση που έχουν με τους γονείς τους. Για παράδειγμα, οι γονείς προσφέρουν διαφορετικά παιχνίδια-αντικείμενα στα παιδιά τους ή εμπλέκονται με διαφορετικό τρόπο και χρησιμοποιούν διαφορετικά είδη παιχνιδιών και δραστηριοτήτων ανάλογα με το φύλο των παιδιών τους. Κατ' αυτόν τον τρόπο, οι μητέρες εμπλέκονται περισσότερο στο παιχνίδι των κοριτσιών, ενώ οι πατέρες τείνουν να ασχολούνται περισσότερο με τους γιους τους και να επιλέγουν παιχνίδια με εντονότερο το στοιχείο της δράσης και δραστηριότητες που απαιτούν σωματικές και κινητικές δεξιότητες (Feldman, 2009).

Οι διαφορές που παρουσιάζουν τα παιδιά ανάλογα με την έννοια που έχουν κατασκευάσει για το φύλο τους, επηρεάζονται από τα διαφοροποιημένα ερεθίσματα στα οποία εκτίθενται και εκτείνονται σε όλες τις ασχολίες και τις δραστηριότητες των παιδιών, συμπεριλαμβάνοντας τη σημαντικότερη από αυτές, το παιχνίδι. Μέσα από το παιχνίδι, τα παιδιά εκφράζονται, κάνουν επιλογές, αναλαμβάνουν ρόλους και εμπλέκονται σε καταστάσεις όπου γίνονται εμφανείς οι προτιμήσεις και οι αντιλήψεις τους. Έτσι, τα αγόρια φαίνεται να δείχνουν μεγαλύτερη προτίμηση στο ζωηρό παιχνίδι, ενώ τα κορίτσια επιλέγουν περισσότερο οργανωμένες δραστηριότητες και παιχνίδια όπου υποδύονται ρόλους. Επιπρόσθετα, τόσο τα αγόρια, όσο και τα κορίτσια, συνήθως εκφράζουν την προτίμηση τους για συναναστροφή με άτομα του ίδιου φύλου (Feldman, 2009).

Τα παιδιά, λοιπόν, ξεκινούν από μικρή ηλικία να αφομοιώνουν τις αντιλήψεις των ενηλίκων για τα φύλα και να αναπτύσσουν απόψεις για τον τρόπο που πρέπει να συμπεριφέρεται κάποιος, αλλά και προσδοκίες για τα χαρακτηριστικά που πρέπει να εμφανίζει και τους ρόλους που πρέπει να αναλαμβάνει ανάλογα με το φύλο του. Αρχίζουν, δηλαδή, να αποκτούν στερεοτυπικές αντιλήψεις για τον ρόλο των φύλων. Έτσι, στα μάτια των παιδιών τα αγόρια εμφανίζονται περισσότερο ανεξάρτητα, δυνατά, ανταγωνιστικά, θεωρούν ότι αναλαμβάνουν πιο απαιτητικούς ρόλους και φέρνουν εις πέρας δυσκολότερους στόχους, και ότι η ενασχόληση με

αθλήματα, κατασκευές, υπολογιστές και πειράματα αφορά κυρίως αυτά. Από την άλλη, τα κορίτσια χαρακτηρίζονται από ευαισθησία, επιμέλεια, υπακοή, υιοθέτηση ρόλων δευτερεύουσας σημασίας και στα ενδιαφέροντα τους περιλαμβάνονται δραστηριότητες όπως παιχνίδι με κούκλες, κουζινικά, ζωγραφική και παιχνίδια μίμησης ρόλων (Bem, 1981. Fagot & Leinbach (1993).

Πέρα από την ανάπτυξη στερεοτυπικών αντιλήψεων, όπως αναφέρουν οι Fagot και Leinbach (1993), ο διττός αυτός διαχωρισμός σε κορίτσι/αγόρι και γυναίκα/άντρα προσφέρει στο παιδί μια οργανωτική αρχή που υποστηρίζει την κατασκευή του γνωστικού σχήματος για το φύλο γενικότερα και της ταυτότητας του ίδιου του παιδιού ειδικότερα.

Τι συμβαίνει όμως στις περιπτώσεις που τα παιδιά νιώθουν ότι δεν ανήκουν ή ότι δεν καλύπτονται επαρκώς από καμία από τις δύο κατηγορίες; Στα διεμφυλικά άτομα (transgendered), την ομοφυλοφιλία, τη διαταραχή ταυτότητας φύλου, τον ερμαφροδιτισμό ή τον ψευδοερμαφροδιτισμό, η αρσενικότητα ή η θηλυκότητα του κάθε παιδιού βρίσκεται συνεχώς υπό διαπραγμάτευση καθώς δυσχεραίνεται από τον απόλυτο και διττό διαχωρισμό που επιβάλλεται στην έννοια του φύλου. Η μεταδομιστική θεωρία των «Queer», αμφισβητεί τις κυρίαρχες αντιλήψεις για το φύλο και προτείνει την αποδόμηση των έμφυλων ταυτοτήτων, την κατάρριψη του διπολικού συστήματος φύλου (non-binary gender) και την αποτίναξη κάθε μορφής κανονικότητας που οριοθετεί πρότυπα κοινωνικής συμπεριφοράς (Butler, 2008. Mendick, 2006). Η Queer θεωρία αναπτύχθηκε στη βάση φεμινιστικών σκέψεων που νοούν το φύλο ως κοινωνική κατασκευή, ως αποτέλεσμα κανονιστικών πρακτικών, και άρα ως στοιχείο που επιδέχεται αλλαγή και μπορεί να τεθεί υπό διαπραγμάτευση (Butler, 2008).

Μπορεί η διερεύνηση των παραπάνω περιπτώσεων να ξεπερνά τους στόχους της συγκεκριμένης εργασίας αλλά η ιδέα ότι το φύλο αποτελεί μια κατασκευή του κοινωνικού περιβάλλοντος συμπυκνώνει όλη την ουσία της έρευνας και τονίζει τη σημασία των διαφορετικών ερεθισμάτων, στάσεων και συμπεριφορών απέναντι στα παιδιά για τα φύλα, που μπορούν να δημιουργήσουν διαφορετικές αντιλήψεις και να αποδεσμεύσουν τα παιδιά από τους τυπικούς ρόλους των φύλων.

2.2. Θεωρίες για το φύλο

Πολλές θεωρίες έχουν διατυπωθεί για τα φύλα, τις διαφορές που εμφανίζουν στις προτιμήσεις, αλλά και αυτές που εκδηλώνουν στη συμπεριφορά τους οι άνδρες και οι γυναίκες (Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, 1993).

Οι πρώτες θεωρίες για τα φύλα εμφανίζονται από φιλοσόφους όπως ο Πλάτωνας και ο Αριστοτέλης που εισάγουν την ιδέα ότι η γυναίκα αποτελεί έναν «ατελή άνδρα». Με την ιδέα αυτή ασχολείται και η ψυχαναλυτική θεωρία του Freud, που ερμηνεύει τις διαφορές των φύλων στηριζόμενη στις βιολογικές διαφορές αγοριών και κοριτσιών, και πιο συγκεκριμένα στις διαφορές των γεννητικών οργάνων και στην ύπαρξη ή αντίθετα στην έλλειψη του αντρικού μορίου. Μέσα από την επίλυση ή μη, της σύγκρουσης με τον γονέα του ίδιου φύλου το παιδί αποδέχεται ή απορρίπτει αντίστοιχα τα αρσενικά και τα θηλυκά χαρακτηριστικά που το συνδέει με τους γονείς του και εν τέλει ταυτίζεται με τον γονέα του ίδιου φύλου προσπαθώντας να μοιάσει σε αυτόν και να υιοθετήσει τις αντιλήψεις και τις απόψεις του (Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, 1993. Feldman, 2009).

Βιολογικές προσεγγίσεις αποδίδουν τις διαφορές των έμφυλων συμπεριφορών στα επίπεδα των ορμονών που υπάρχουν στα άτομα (ανδρογόνων ή θηλυκών ορμονών) ή αποδίδονται σε διαφορές στη δομή του εγκεφάλου. Υποστηρίζεται ότι η διαφορά στο μεσολόβιο σωματίο, στο δεμάτιο των νευρώνων δηλαδή που συνδέει τα δύο ημισφαίρια του εγκεφάλου είναι αναλογικά μεγαλύτερο στις γυναίκες από ότι στους άντρες και ότι αυτό σχετίζεται με τη διαφοροποίηση των φύλων (Feldman, 2009). Όμως πρέπει να ληφθεί υπόψη το γεγονός ότι η ενασχόληση με διαφορετικές δραστηριότητες και οι διαφορετικές εμπειρίες προκαλούν διαφορετικές συνάψεις και την ενεργοποίηση και ενδυνάμωση διαφορετικών νευρώνων και περιοχών του εγκεφάλου, οπότε ακόμη και οι βιολογικές διαφορές δεν μπορούν να αναλογιστούν έξω από τον πρίσμα των περιβαλλοντικών επιδράσεων (Feldman, 2009. Skelton & Francis, 2003).

Η Θεωρία της Κοινωνικής Μάθησης (Social Learning) από την άλλη, στηρίζεται σε περιβαλλοντικούς παράγοντες για να εξηγήσει τις διαφορές που εμφανίζουν τα δύο φύλα. Υποστηρίζει ότι μέσα από την παρατήρηση, τη μίμηση και την ενίσχυση, τα παιδιά διαμορφώνουν την έμφυλη ταυτότητα τους και τους ρόλους που πρέπει να αναλάβουν σύμφωνα με αυτή (Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, 1993. Feldman, 2009). Η

θεωρία δίνει έμφαση στη δύναμη της αμοιβής με τη μορφή ενθάρρυνσης και επιβράβευσης, που τα παιδιά λαμβάνουν όταν εμφανίζουν συμπεριφορές που είναι αποδεκτές με το φύλο τους ή της τιμωρίας με τη μορφή αποδοκιμασίας όταν παρεκκλίνουν από αυτό που θεωρείται σωστό και φυσιολογικό (Bem, 1983).

Σε αντίθεση με τις παραπάνω θεωρίες, γνωστικές προσεγγίσεις για την ανάπτυξη της έννοιας του φύλου υποστηρίζουν ότι τα παιδιά ψάχνουν τρόπους ώστε να κατανοήσουν την κοινωνική πραγματικότητα, χρησιμοποιώντας τις ενδείξεις που λαμβάνουν για τα φύλα. Επιπλέον διαμορφώνουν προσδοκίες και αναπτύσσουν «κανόνες» και συμπεριφορές με βάση τι θεωρούν κατάλληλο και τι ακατάλληλο για τα δύο φύλα (Martin, 2000. Rumble et al., 2007). Η Θεωρία της Γνωστικής Ανάπτυξης επικεντρώνεται στο ίδιο το παιδί ως δημιουργό των δικών του αξιών και πεποιθήσεων για το κοινωνικό ρόλο του φύλου του. Ως αποτέλεσμα μιας γνωστικής διαδικασίας το παιδί κατηγοριοποιεί τον εαυτό του και επιλέγει ταυτότητα για το φύλο του. Έπειτα αξιολογεί κάθε συμπεριφορά, ενέργεια, αντικείμενο, θετικά ή αρνητικά ανάλογα με το αν συμμορφώνεται με ότι ορίζει το φύλο που έχει επιλέξει (Bem, 1983. Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, 1993).

Η Gender Schema Theory (Θεωρία του Σχήματος του Φύλου) ως ερμηνευτικό πλαίσιο της κατηγοριοποίησης με βάση το φύλο, περιλαμβάνει στοιχεία τόσο από τη Θεωρία της κοινωνικής μάθησης, όσο από τη Θεωρία της γνωστικής ανάπτυξης. Πιο συγκεκριμένα, προτείνει ότι οι διαφορές στον τρόπο που συμπεριφέρονται τα παιδιά και κάνουν επιλογές βασιζόμενα στην ιδέα για το τι είναι θεμιτό ή όχι για το φύλο τους, είναι αποτέλεσμα της γνωστικής ανάπτυξης των ίδιων των παιδιών και της ικανότητάς τους να αποκωδικοποιούν και να οργανώνουν πληροφορίες, τις οποίες όμως λαμβάνουν από το περιβάλλον στο οποίο ζουν και είναι φορτισμένες με περιεχόμενο και σημασία που έχει δημιουργηθεί από την εκάστοτε κοινωνία (Bem, 1983. Miller, 2008). Η Θεωρία του Σχήματος του φύλου προσπαθεί να ενώσει δηλαδή τις έννοιες του κοινωνικού και του βιολογικού φύλου σε μία, και να λάβει υπόψη της όλους τους παράγοντες που διενεργούν κατά τη διαδικασία κατασκευής του φύλου.

2.3. Έμφυλα Στερεότυπα

Τα παιδιά από τη στιγμή της γέννησής τους εκτίθενται σε διαφοροποιημένες στάσεις, συμπεριφορές αλλά και πληροφορίες ανάλογα με το φύλο τους. Προσπαθώντας να κατανοήσουν τον κόσμο και αυτές τις πληροφορίες ξεκινούν να τις κατηγοριοποιούν και να δημιουργούν μοτίβα που με την πάροδο του χρόνου εμπλουτίζονται (Fagot & Leinbach, 1993). Όταν αυτά τα μοτίβα μετατρέπονται σε κάτι παγιωμένο και σταθερό δημιουργούν τα στερεότυπα (Boston & Levy, 1991). Τα στερεότυπα επιτρέπουν την εκ νέου επεξεργασία των πληροφοριών που προσλαμβάνονται από το περιβάλλον με βάση διακριτά χαρακτηριστικά (Χατζησωτηρίου & Ξενοφώντος, 2014).

Τα στερεότυπα είναι «γνωσιακά σχήματα κατηγοριοποίησης» που βασίζονται σε συγκεκριμένα χαρακτηριστικά για την δημιουργία γενικεύσεων και στάσεων, οι οποίες επηρεάζουν τόσο αρνητικά όσο και θετικά τις απόψεις αλλά και τις συμπεριφορές ως προς μια ομάδα ανθρώπων, ενώ η παραπάνω διαδικασία συντελείται συχνότερα υποσυνείδητα (Χατζησωτηρίου & Ξενοφώντος, 2014), και τα οποία συχνά δημιουργούν προκαταλήψεις, δηλαδή αρνητικές και υποτιμητικές στάσεις για μια ομάδα ατόμων (Δραγώνα, 2007). Ένας άλλος κοινός αποδεκτός ορισμός για τα στερεότυπα είναι ότι αποτελούν γνωστικές δομές, οι οποίες περιλαμβάνουν απόψεις, πεποιθήσεις αλλά και προσδοκίες για ομάδες ανθρώπων που φαίνεται πως έχουν κοινά χαρακτηριστικά (Arthur et al., 2008).

Στην προσπάθεια της κατανόησης των στερεοτύπων οι McGarty, Yzerbyt, and Spears (2002) προτείνουν τρεις βασικές αρχές για τα στερεότυπα: α) ότι βοηθούν το άτομο στην κατηγοριοποίηση και την επεξήγηση της εκάστοτε κατάστασης καθώς γίνονται αντιληπτές οι διαφορές και οι ομοιότητες των διαφόρων ομάδων, β) ότι αποτελούν «συσκευές εξοικονόμησης ενέργειας», δηλαδή χρόνου και προσπάθειας καθώς σημείο αναφοράς αποτελεί η ομάδα και όχι το κάθε μέλος ξεχωριστά για την εξαγωγή συμπερασμάτων. Η συγκεκριμένη αρχή έχει κριθεί όσο καμία άλλη και αποτελεί τη βάση για την αρνητική σημασία που έχει δοθεί στα στερεότυπα, όπου γίνονται γενικεύσεις χωρίς να λαμβάνονται υπόψη τα χαρακτηριστικά ή τα ιδιαίτερα γνωρίσματα μεμονωμένων ατόμων. Έτσι, όπως επισημαίνεται αποτελούν βοηθητικό παράγοντα της παρανόησης, των σφαλμάτων και της αδιάλλακτης σκέψης και όχι της κατανόησης. Η τρίτη αρχή που προτείνεται: γ) αποδίδει στα

στερεότυπα συλλογική ισχύ και υποστηρίζει ότι τα στερεότυπα δημιουργούνται από τις κοινωνικά αποδεκτές πεποιθήσεις που υπάρχουν σε μια συγκεκριμένη κουλτούρα μία δεδομένη στιγμή.

Τα έμφυλα στερεότυπα αποτελούν μία από τις κυριότερες μορφές στερεοτύπων. Αποτελούν όλες εκείνες τις υπεραπλουστευμένες γενικεύσεις και απόψεις για τα χαρακτηριστικά και τους ρόλους που έχουν ή πρέπει να έχουν τα άτομα ανάλογα με το φύλο τους, χωρίς να λαμβάνονται υπόψη διαφορές και ιδιαιτερότητες του κάθε ατόμου. Έμφυλα στερεότυπα συναντώνται σε κάθε κοινωνία μέσα από τις αντιλήψεις και τις πολιτισμικές παραδόσεις της κάθε κοινωνικής ομάδας (ΕΠΕΑΕΚ II, 2000-2006. Weinraub et al., 1984).

Τέτοιου είδους στερεότυπα επηρεάζουν και τα δυο φύλα, όμως την μεγαλύτερη επίδραση την έχουν στις γυναίκες. Η «κατωτερότητα» των γυναικών έναντι των αντρών που υποστηρίζεται από την αρχαιότητα εντείνει μέχρι και σήμερα στερεοτυπικές αντιλήψεις για αυτές. Τα στερεότυπα συνήθως υποβαθμίζουν τις γυναίκες μέσα από την ανάθεση υποδεέστερων κοινωνικών ρόλων και την απαξίωση των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών και γνωρισμάτων τους (Cook & Cusack, 2011). Σύμφωνα με τους Eagly και Steffen (1984), οι στερεοτυπικές αντιλήψεις υποτίθεται ότι προέρχονται από την παρατήρηση των διαφορετικών κοινωνικών ρόλων των αντρών και των γυναικών.

Από τις παλαιότερες εποχές, ο άντρας θεωρείται ότι κατέχει το σημαντικότερο ρόλο στην οικογένεια. Ο άντρας στην πατριαρχική οικογένεια ως πατέρας, αποτελεί τον αρχηγό και προστάτη της οικογένειας, τον κύριο πάροχο του εισοδήματος και των υλικών αγαθών, αλλά και τον υπεύθυνο για την οργάνωση και διαχείριση του σπιτιού, που όλα τα μέλη πρέπει να ακούν και να σέβονται (Canitz, 1981). Από την άλλη μεριά, η γυναίκα ως μητέρα στην οικογένεια με την παραδοσιακή της έννοια, είναι εκείνη που ασχολείται με το μεγάλωμα των παιδιών, με το νοικοκυριό και την καθαριότητα, ενώ δεν εργάζεται εκτός σπιτιού (Λογοθέτη, 1998).

Μέσα από αυτούς τους κοινωνικούς ρόλους του άντρα και της γυναίκας διαμορφώθηκαν στερεότυπα που ισχύουν έως σήμερα παρά τα νέα δεδομένα και την εξέλιξη των ρόλων τους. Κατ' αυτόν τον τρόπο, σύμφωνα με στερεοτυπικές αντιλήψεις για τα φύλα, οι γυναίκες παρουσιάζονται ως περισσότερο ανιδιοτελή όντα, με μεγαλύτερο ενδιαφέρον για τους συνανθρώπους τους από ότι οι άντρες,

ενώ είναι λιγότερο διεκδικητικές και διαθέτουν λιγότερες ηγεμονικές τάσεις από αυτούς. Επιπλέον θεωρείται ότι συνήθως κατέχουν θέσεις χαμηλότερου κοινωνικού επιπέδου και εξουσίας, ενώ είναι πιθανότερο να ασχολούνται με το νοικοκυριό παρά να κατέχουν κάποια θέση αμειβόμενης εργασίας (Eagly & Steffen, 1984. Liben, Bigler, & Krogh 2001). Επιπρόσθετα, οι άντρες θεωρούνται περισσότερο ανταγωνιστικοί, κυρίαρχοι, περιπετειώδεις, και γνώστες πολιτικών θεμάτων ενώ οι γυναίκες διαθέτουν έναν πιο παθητικό και εξαρτημένο χαρακτήρα (Flerx, Fidler, & Rogers, 1976. Liben, Bigler, & Krogh 2001).

Άλλα χαρακτηριστικά με βάση την «Καταγραφή των Ρόλων των Φύλων» της Bem («Bem Sex Role Inventory») για τους άντρες είναι τα εξής: διαθέτουν ηγεμονικές τάσεις και ικανότητες, είναι αθλητικοί, ανεξάρτητοι, παίρνουν γρήγορα αποφάσεις, υποστηρίζουν με σθένος τις απόψεις τους, κ.ά., ενώ οι γυναίκες χαρακτηρίζονται ως στοργικές, συμπονετικές, γλυκομίλητες, ότι διαθέτουν κατανόηση, ότι αγαπούν τα παιδιά, ότι δεν χρησιμοποιούν σκληρή γλώσσα και υβριστικές εκφράσεις κ.ά. (Bem, 1981).

Παρόμοιες έμφυλες αντιλήψεις υπάρχουν και για τα παιδιά. Υπάρχει η πεποίθηση, λοιπόν, ότι τα αγόρια είναι περισσότερα ατίθασα, εμφανίζουν περισσότερες επιθετικές συμπεριφορές απ' ό,τι τα κορίτσια (Cole & Cole, 2001), έχουν καλύτερες ακαδημαϊκές επιδόσεις και τα καταφέρνουν καλύτερα σε τομείς που συνδέονται με θετικές και τεχνολογικές επιστήμες. Αντίθετα, τα κορίτσια είναι περισσότερο ήσυχα, ευγενικά, τους αρέσει περισσότερο το διάβασμα και οι θεωρητικές επιστήμες (Scantlebury, 2009).

2.4. Ανάπτυξη έμφυλων στερεοτύπων στα παιδιά

Η κατάκτηση των εννοιών σχετικά με τους κοινωνικούς ρόλους των φύλων ξεκινά από πολύ μικρή ηλικία στα παιδιά. Ακόμη και παιδιά δύο ετών μπορούν να ξεχωρίσουν τη διττή φύση του φύλου και να προβούν σε κατηγοριοποιήσεις με βάση αυτό (Flerx, Fidler, & Rogers, 1976. Browne, 2004). Επίσης, με βάση τη γνωστική-αναπτυξιακή θεωρία του Kohlberg, τα παιδιά από την ηλικία των δύο ετών, έχουν διαμορφώσει συγκεκριμένη άποψη για το φύλο τους, αλλά δεν αντιλαμβάνονται τη σταθερότητα που διέπει την έννοια του φύλου παρά μόνο μετά τα πέντε ή έξι έτη, ενώ θα πρέπει να φτάσουν στα δέκα έτη ώστε να αντιληφθούν

ότι οι διαφορετικοί ρόλοι που αποδίδονται στα φύλα αποτελούν περισσότερο κοινωνική σύμβαση παρά στηρίζονται σε βιολογικές διαφορές (Browne, 2004).

Σύμφωνα με τη Θεωρία του Σχήματος του Φύλου, τα παιδιά μαθαίνουν να κατηγοριοποιούν τις πληροφορίες που δέχονται από το περιβάλλον και να τις κατατάσσουν σε κατάλληλες για τους άντρες ή τις γυναίκες ανάλογα. Την ίδια κατηγοριοποίηση ξεκινούν να κάνουν και σε ότι αφορά ανθρώπινα χαρακτηριστικά, επιλογές και συμπεριφορές, τα οποία εσωτερικεύουν και αποδέχονται στην περίπτωση που ταυριάζουν με το φύλο τους, ενώ απορρίπτουν και αποστασιοποιούνται από όσα αναγνωρίζουν με στοιχεία του άλλου φύλου. Με αυτόν τον τρόπο, όχι μόνο δημιουργούν μια εικόνα για τον εαυτό, την ταυτότητα τους και τους ρόλους του φύλου τους, αλλά μαθαίνουν να την ξεχωρίζουν από αυτήν του άλλου φύλου (Bem, 1983). Έτσι τα πρώτα έμφυλα στερεότυπα αναπτύσσονται μέσα από τη διαδικασία εκμάθησης των ρόλων του κάθε φύλου, ως στοιχεία των δομικών κανόνων για την οργάνωση και την κατανόηση των συμπεριφορών που υπάρχουν στο κοινωνικό περιβάλλον (Reis & Wright, 1983).

Οι πρώτες ενδείξεις στερεοτυπικής συμπεριφοράς εμφανίζονται περίπου στα 3 χρόνια και αυξάνονται με το πέρασμα του χρόνου (Flerx, Fidler, & Rogers, 1976. Reis & Wright, 1983). Από την ηλικία των 3,5 ετών τα παιδιά μπορούν να αποδώσουν ετικέτες στα φύλα βασιζόμενα στα στερεότυπα και τους έμφυλους λόγους που υπάρχουν στην κοινωνία όπου ανήκουν (Flerx, Fidler, & Rogers, 1976). Επίσης, τα παιδιά κατά τη νηπιακή ηλικία (τεσσάρων - πέντε ετών) εκδηλώνουν την προτίμησή τους για δραστηριότητες και παιχνίδια, τα οποία ορίζονται από την κοινωνία ως κατάλληλα για το φύλο τους και προτιμούν να συναναστρέφονται με συνομηλικούς ίδιου φύλου (Bem, 1983. Browne, 2004. Φρειδερίκου & Φολέρου, 2004. Feldman, 2009. Flerx, Fidler, & Rogers, 1976).

Πολλοί παράγοντες επιδρούν κατά την κοινωνικοποίηση ενός παιδιού και ευθύνονται για την εκμάθηση των ρόλων των φύλων, πέρα από το ίδιο το παιδί. Η οικογένεια, οι συνομήλικοι, το σχολείο και τα μέσα μαζικής ενημέρωσης με τα προβαλλόμενα πρότυπα για τα φύλα, μπορούν να επηρεάσουν τις απόψεις των παιδιών. Έτσι, δημιουργούνται προσδοκίες στα παιδιά για συμμόρφωση σε ότι θεωρείται κατάλληλο για το φύλο τους, και στην προσπάθεια τους να τις

επαληθεύσουν, προκαλούνται διαφορές στη συμπεριφορά, τις προτιμήσεις, τον τρόπο παιχνιδιού και μάθησης (Edwards, Knoche, & Kumru, 2001).

Έρευνες δείχνουν ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας συνήθως διατηρούν τις στερεοτυπικές αντιλήψεις που δημιουργούν από νωρίς και αυτό φαίνεται στη συμπεριφορά τους. Έτσι όταν συμφωνούν με κάποιο στερεότυπο, αλλάζουν τη συμπεριφορά τους ώστε να ταιριάζει με αυτό, και στα πέντε τους χρόνια διαμορφώνουν έντονες προκαταλήψεις για το άλλο φύλο. Τα παιδιά εκφράζουν τους παραδοσιακούς, στερεοτυπικούς κοινωνικούς ρόλους που έχουν μάθει μέσα από τις ασχολίες και το παιχνίδι που επιλέγουν. Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού των παιδιών εμφανίζονται έμφυλες στερεοτυπικές διαφορές, κυρίως στο στυλ και στο είδος του παιχνιδιού που επιλέγουν, αλλά και στη χρήση παιχνιδιών-αντικειμένων. Για παράδειγμα, τα κορίτσια συνήθως ασχολούνται με δραστηριότητες οικοκυρικών (κουζινικά, παιχνίδι με κούκλες-μωρά) ενώ τα αγόρια με πολεμικά (όπλα, στρατιώτες) και κατασκευαστικά παιχνίδια (τουβλάκια, σκάμμα) (MacNaughton, 2006).

Σύμφωνα με τους Edwards, Knoche, & Kumru (2001) το παιχνίδι των κοριτσιών επικεντρώνεται σε θέματα σχετικά με την οικογένεια, και το συμβολικό τους παιχνίδι είναι περισσότερο δομημένο, με κανόνες και σενάρια, ενώ τα αγόρια προτιμούν δραστηριότητες που θεωρούνται περισσότερο αντρικές όπως το να παίζουν με αμάξια, όπλα και κατασκευαστικά υλικά.

Μέσα από συζητήσεις και συνεντεύξεις παιδιών η Browne (2004), διαπίστωσε ότι τα παιδιά προτιμούν να συναναστρέφονται με συνομηλίκους του ίδιου φύλου, και ως λόγο για αυτό, τα παιδιά αναφέρθηκαν στις διαφορές που παρουσιάζουν σε ενδιαφέροντα και παιχνίδια που τους αρέσουν. Τα αγόρια ανέφεραν ανάμεσα σε αυτά που τους αρέσουν: το ποδόσφαιρο, τα αυτοκινητάκια, παιχνίδια μάχης, τον Batman, τον Superman, ενώ τα κορίτσια: τις κούκλες, τη Barbie, τη Sindy, τα μικρά Πόνυ, αλλά και να παίζουν τις μαμάδες.

Το ερευνητικό ενδιαφέρον των Cherney και London (2006), επικεντρώθηκε στις διαφορές που εμφανίζουν τα δύο φύλα ως προς τα παιχνίδια-αντικείμενα, την παρακολούθηση τηλεόρασης, την ενασχόληση με παιχνίδια στον υπολογιστή και τις δραστηριότητες στην ύπαιθρο. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι τα παιδιά επιλέγουν συνήθως παιχνίδια τα οποία θεωρούνται κατάλληλα για το φύλο τους.

Δηλαδή, τα κορίτσια επιλέγουν να ασχοληθούν με παιχνίδια τα οποία θεωρούνται «κοριτσιίστικα» ή ουδέτερα (κούκλες, αρκουδάκια, εκπαιδευτικά παιχνίδια), ενώ τα αγόρια επιλέγουν συνήθως «αγορίστικα» παιχνίδια (παιχνίδια χειρισμού, οχήματα, φιγούρες δράσης). Επίσης, ότι τα αγόρια προτιμούν να ασχολούνται με τον υπολογιστή ή τα αθλήματα περισσότερο από ότι τα κορίτσια που προτιμούν στον ελεύθερο χρόνο τους να παρακολουθούν τηλεόραση. Σε άλλη έρευνα των Wilder, Mackie, and Cooper (1985) από την προσχολική ηλικία, παιδιά και των δύο φύλων φαίνεται να αντιλαμβάνονται τους υπολογιστές, τα βιντεοπαιχνίδια, τις επιστήμες και τα μαθηματικά ως καταλληλότερα για αγόρια. Τα ίδια τα αγόρια φαίνεται να προτιμούν περισσότερο αυτούς τους τομείς, ενώ θεωρούν το γράψιμο καταλληλότερο για κορίτσια. Ιδιαίτερα ανησυχητικό εμφανίζεται το γεγονός ότι οι ίδιες στερεοτυπικές απόψεις εμφανίζονται έως και σήμερα (Browne, 2004. Skelton & Francis, 2003. Walkerdine, 2013).

Έμφυλες διαφορές παρατηρούνται, λοιπόν, και στον εκπαιδευτικό τομέα, όπου τα παιδιά με βάση τις απόψεις τους για συγκεκριμένα μαθήματα και δραστηριότητες και τις αντιλήψεις που φέρουν για τον εαυτό τους, καταλήγουν να επιλέγουν μαθήματα στα οποία θεωρούν ότι θα τα πάνε καλύτερα, και κάποιες φορές αυτό όντως συμβαίνει, αυτό-εκπληρώνοντας την προφητεία που έχουν θέσει στερεοτυπικές αντιλήψεις (Eccles (1986). Eccles, Jacobs, & Harold, 1990).

Διαφορές υπάρχουν και στις απόψεις των παιδιών σχετικά με το επάγγελμα που μπορεί να ακολουθήσει ένα άτομο. Αυτές στηρίζονται στις αντιλήψεις της κοινωνίας, καθώς ακόμη και πολύ μικρά παιδιά αρχίζουν να αντιλαμβάνονται ότι κάποια επαγγέλματα θεωρούνται περισσότερο κατάλληλα για τους άντρες, ενώ άλλα για τις γυναίκες. Συνήθως επαγγέλματα με μεγαλύτερο κύρος θεωρούνται ότι σχετίζονται περισσότερο με τους άντρες. Επιπλέον εύρημα της έρευνας των Liben, Bigler, & Krogh (2001) αποτελεί το γεγονός ότι τα παιδιά εκφράζουν μεγαλύτερο ενδιαφέρον για επαγγέλματα που σχετίζονται με το φύλο τους.

Η παραπάνω επίδραση κρίνεται πολύ σημαντική καθώς φαίνεται πως τα στερεότυπα που υπάρχουν στην κοινωνία μπορούν να επηρεάσουν σε τέτοιο βαθμό τα παιδιά ώστε να αλλάξουν πέρα από τις προτιμήσεις για τις δραστηριότητες που θα εκτελέσουν, τις απόψεις για την ικανότητά τους και τον τρόπο με τον οποίο βλέπουν τον εαυτό τους. Δηλαδή η αρχική ενασχόληση με συγκεκριμένα παιχνίδια

ή δραστηριότητες, και η συμμόρφωση σε ένα σύνολο κανόνων συμπεριφοράς σύμφωνα με το τι είναι θεμιτό για ένα φύλο ή όχι, μπορεί να γενικευτεί και να καταλήξει να περιορίσει τα εξελισσόμενα άτομα σε συγκεκριμένους τομείς δράσης και δυνατοτήτων και να τα αποτρέψει από εκπαιδευτικές ευκαιρίες και γνώσεις που θα μπορούσαν να αποκτήσουν, από επαγγέλματα που θα μπορούσαν να ακολουθήσουν και από εμπειρίες που θα μπορούσαν να ζήσουν.

2.5. Κυριαρχία έμφυλων στερεοτύπων και διαφορών

Πολλές φορές τα παιδιά δέχονται διαφορετική κοινωνικοποιητική εμπειρία στο πλαίσιο της διαπαιδαγώγησής τους τόσο μέσα στην οικογένεια, όσο και στο σχολείο όπου φοιτούν σε σχέση με το φύλο τους. Ακόμη, λαμβάνουν διαφορετικά ερεθίσματα από την τηλεόραση και άλλους φορείς πληροφοριών, με αποτέλεσμα να οξύνονται οι διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα.

Στο πλαίσιο της οικογένειας, πίσω από την άνιση μεταχείριση των αγοριών και των κοριτσιών βρίσκονται οι παραδοσιακές πεποιθήσεις για το ρόλο και τον προορισμό των δύο φύλων και η διαπίστωση ότι η ανδρική ταυτότητα είναι πιο αυστηρά οριοθετημένη από τη γυναικεία (Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Σακκά, Φρόση & Ηρακλείδου, 2005). Τα αγόρια δέχονται περισσότερες συμβουλές και παραινέσεις για συμπεριφορές που πρέπει να αποφεύγουν ώστε να μην παρεκκλίνουν από το ρόλο του αρσενικού-ηγέτη (Browne, 2004) και έτσι αισθάνονται μεγαλύτερες πιέσεις ώστε να διαλέξουν κάποιο παιχνίδι κατάλληλο με το φύλο τους και δεν πειραματίζονται τόσο εύκολα, ούτε εμπλέκονται σε αντιφατικούς ρόλους (Δεληγιάννη-Κουϊμτζή κ.ά., 2005).

Οι γονείς, το σχολείο και γενικότερα το κοινωνικό περιβάλλον συμβάλλει στην ενίσχυση των στερεοτύπων ακόμα και με τα παιχνίδια-αντικείμενα που προωθεί στα παιδιά, ενθαρρύνοντας την ενασχόληση με διαφορετικά παιχνίδια και δραστηριότητες (πλαστικά όπλα, τουβλάκια, παιχνιδομηχανές και άλλα προϊόντα τεχνολογίας για τα αγόρια – κούκλες, σετ τσαγιού και καλλωπισμού για τα κορίτσια) (Edwards, Knoche, & Kumru, 2001).

Το ίδιο συμβαίνει και με την τηλεόραση που μέσα από τα προγράμματα και τα διαφημιστικά προβάλλει έντονα και διαχωρίζει τους κοινωνικούς ρόλους των φύλων (Cherney & London, 2006). Επιπρόσθετα, τα βιντεοπαιχνίδια και η χρήση του

ίντερνετ μπορούν να παράγουν στερεότυπα. Διαχωρίζοντας το αγοραστικό κοινό τους, τα περισσότερα βιντεοπαιχνίδια απευθύνονται σε αγόρια καθώς περιλαμβάνουν πολεμικές ιστορίες, βίαιες σκηνές, αγώνες ταχύτητας με οχήματα και άλλα θέματα ελκυστικά σε αγόρια. Έτσι δημιουργείται η εντύπωση ότι τα προϊόντα των νέων τεχνολογιών αφορούν κυρίως τον αντρικό πληθυσμό, ενώ απαιτείται επιδεξιότητα και γνώση συστημάτων, η οποία θεωρείται δεδομένη για τα αγόρια (Edwards, Knoche, & Kumru, 2001).

Το σχολείο, ως δεύτερος χρονικά αλλά εξίσου σημαντικός φορέας κοινωνικοποίησης του παιδιού μετά την οικογένεια, ενισχύει και συνεχίζει τη διαδικασία συγκρότησης της ταυτότητας του φύλου, προωθώντας τους ρόλους των φύλων σύμφωνα με τα πρότυπα που ορίζει η κοινωνία (Μπαμπάλης, 2005). Για αυτό το λόγο έχει δεχθεί κριτική και έχει κατηγορηθεί ότι προωθεί τις στερεοτυπικές αντιλήψεις της κοινωνίας τις οποίες μεταφέρει στα παιδιά, όπως επίσης και ότι αποτελεί φορέα αναπαραγωγής κοινωνικών ανισοτήτων (Bernstein & Solomon, 1999).

Οι εκπαιδευτικοί ως καθοριστικός παράγοντας της εκπαιδευτικής διαδικασίας συμβάλλουν ασυνείδητα στην αναπαραγωγή ανισοτήτων ανάμεσα στα φύλα. Ενώ δέχονται την ισότητα ως θέμα αρχής, συχνά δεν ανταποκρίνονται σε αυτή με τις πρακτικές τους (Δεληγιάννη-Κουϊμτζή κ.ά., 2005). Στο θέμα της ισότητας, μια συνηθισμένη απάντηση που δίνουν οι εκπαιδευτικοί όταν ρωτούνται πως συμπεριφέρονται στα παιδιά, είναι ότι συμπεριφέρονται με τον ίδιο τρόπο σε όλα τα παιδιά. Κάτι που αποτελεί εντελώς λανθασμένη τακτική, καθώς το κάθε παιδί έχει διαφορετικές ανάγκες και χρίζει διαφορετικής μεταχείρισης και ανατροφοδότησης (Scantlebury, 2009).

Όμως, η διαφορετική μεταχείριση αποτελεί γεγονός που πραγματικά συμβαίνει, αλλά όχι πάντα με θετική προοπτική. Σχετικά με το φύλο, οι εκπαιδευτικοί τείνουν να ενθαρρύνουν τα παιδιά να ασχοληθούν με τομείς που οι ίδιοι θεωρούν ότι θα τα καταφέρουν καλύτερα ή κρίνουν ότι είναι περισσότερο ικανά, βασιζόμενοι σε προσωπικές στερεοτυπικές αντιλήψεις. Κατ' αυτόν τον τρόπο οι εκπαιδευτικοί τείνουν να αλλάζουν τη συμπεριφορά τους και να παρακινούν περισσότερο τα αγόρια σε δραστηριότητες που σχετίζονται με μαθηματικά, φυσική και νέες τεχνολογίες από ότι τα κορίτσια (Browne, 2004. Scantlebury, 2009).

Γενικότερα, τα στερεότυπα για το φύλο στην εκπαιδευτική πραγματικότητα λειτουργούν σε βάρος των κοριτσιών. Δεδομένου ότι τα αγόρια, σύμφωνα με τους στερεοτυπικούς λόγους της κοινωνίας, θεωρούνται από τη φύση τους έξυπνα και ικανά σε τομείς όπως οι θετικές επιστήμες και οι τεχνολογίες, πιθανή αποτυχία τους αποδίδεται στην τεμπελιά που μπορεί να εμφανίσουν. Όμως δεν συμβαίνει το ίδιο και για τα κορίτσια. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί αποδίδουν την σχολική τους επιτυχία στην προσπάθεια που καταβάλλουν και την πολύωρη μελέτη, ενώ την αποτυχία σε έλλειψη ικανότητας (Skelton & Francis, 2003).

Όλοι οι παραπάνω παράγοντες συμβάλλουν στην κυριαρχία των έμφυλων στερεοτύπων και στη δημιουργία ενός κλίματος που ενισχύει τις έμφυλες διαφορές ανάμεσα στα παιδιά. Τα παιδιά, λαμβάνοντας διαφορετική αντιμετώπιση σε σχέση με το φύλο τους σε διαφορετικά πλαίσια αλληλεπίδρασης, προσαρμόζονται σε αυτή και διαμορφώνουν ανάλογα τη συμπεριφορά και τις αντιλήψεις τους. Από την οικογένεια έως το σχολείο και από τα τηλεοπτικά προγράμματα έως τα βιντεοπαιχνίδια και τη χρήση των τεχνολογικών μέσων, προωθείται όχι μόνο η αντίληψη ότι τα αγόρια είναι διαφορετικά από τα κορίτσια και άρα θα πρέπει να τους προσφέρονται διαφορετικά ερεθίσματα, αλλά ότι τα αγόρια υπερτερούν έναντι των κοριτσιών, κάτι που συνεπάγεται τον «αποκλεισμό» των κοριτσιών από ποικίλα πεδία ενασχόλησης.

2.6. Φεμινιστικές προσεγγίσεις, έμφυλα στερεότυπα και Εκπαίδευση

Στην προσπάθεια για την εξάλειψη των έμφυλων στερεοτύπων, την επαναφορά της ισότητας και της αξιοκρατικής μεταχείρισης των γυναικών, οι φεμινιστικές δράσεις που χρονολογούνται από την εποχή του Διαφωτισμού, πρωτοστατούν κυρίως από το 19^ο αιώνα έως και σήμερα, από το πρώτο φεμινιστικό κίνημα έως τις πιο πρόσφατες οργανώσεις για την ανεξαρτητοποίηση των γυναικών και την εδραίωση τους στο εκπαιδευτικό επίτευγμα (Skelton & Francis, 2003).

Κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του '70, κινήματα γυναικών στοχεύουν στην ευαισθητοποίηση σχετικά με το γεγονός ότι τα κορίτσια δεν απολαμβάνουν ισότιμες εκπαιδευτικές ευκαιρίες με τα αγόρια. Η συνειδητοποίηση της επιστημονικής γνώσης ως προνόμιο των αγοριών και ο χαρακτηρισμός της ίδιας της επιστήμης ως άλλη μία εκδήλωση πατριαρχίας, εκφράζεται μέσα από φεμινιστικά

συγγράμματα γύρω στο 1980 (Wajcman, 1991). Τότε, γίνεται προσπάθεια και για μια αντι-ρατσιστική πολιτική ίσων ευκαιριών, έτσι ώστε τομείς που θεωρούνται παραδοσιακά ως αντρικοί να αποδεσμευτούν από αυτή τους την έννοια (Skelton & Francis, 2003).

Το δεύτερο κίνημα του φεμινισμού, ασχολήθηκε με την ανεξαρτητοποίηση των γυναικών, τη βελτίωση των πολιτικών και των σεξουαλικών τους δικαιωμάτων, παράγοντες που κρίθηκαν ως ιδιαίτερα σημαντικοί για την απελευθέρωση τους. Παράλληλα, ενδιαφέρθηκε για την πρόσβαση των γυναικών σε υπάρχουσες δομές εξουσίας, όπως αυτή της επιστήμης. Η επίτευξη της ισότητας ταυτίστηκε με την κατάργηση των έμφυλων στερεοτύπων, μέσα από την διεκδίκηση υψηλότερης μόρφωσης και ευκαιρίες για ανώτερη εκπαίδευση, την ανάγκη για προγράμματα που προάγουν την ισότητα των φύλων και νομοθεσία που προστατεύει από τον ρατσισμό και την διαίωση των έμφυλων στερεοτύπων.

Φεμινιστικά έργα αυτού του κινήματος εστίασαν το ενδιαφέρον τους στα έμφυλα στερεότυπα και απέρριψαν κάθε θεμελιώδη έμφυλη διαφορά. Η πρώτη αυτή προσέγγιση του φιλελεύθερου φεμινισμού βασίστηκε στην αντίληψη της επιστήμης ως κάτι το ουδέτερο, που αφορά εξίσου και τα δύο φύλα (Butler, 2008. Grint & Gill, 1995. Mendick, 2006. Skelton & Francis, 2003. Wajcman, 1991).

Η ανάπτυξη των φεμινιστικών δράσεων και θεωριών δημιούργησαν τις συνθήκες για αναδιάρθρωση των εκπαιδευτικών δομών, του τρόπου διδασκαλίας των μαθησιακών περιοχών και των προσφερόμενων δραστηριοτήτων. Το φύλο μέσα από τις φεμινιστικές προσεγγίσεις θεωρείται περισσότερο ως προϊόν κοινωνικής κατασκευής και άρα η αλληλεπίδραση του παιδιού με το κοινωνικό περιβάλλον θα πρέπει να προάγει τις έννοιες της ισότητας, απορρίπτοντας τα έμφυλα στερεότυπα και τις προκαταλήψεις, αμφισβητώντας την κυριαρχία των αρσενικών και ενισχύοντας τη θέση των κοριτσιών (Mayberry, 1999. Skelton & Francis, 2003). Αυτό καθίσταται δυνατό με την ανάπτυξη των δεξιοτήτων κριτικής σκέψης, χρησιμοποιώντας υλικά που προκαλούν τις ιδιότητες και τους ρόλους των φύλων και τις θέτουν υπό αμφισβήτηση (Bell, Morrow, & Tastsoglou, 1999).

Τέτοιες στρατηγικές που προωθούν την ισότητα και έχουν χρησιμοποιηθεί σε διάφορα νηπιαγωγεία, χρησιμοποιούν υλικά απαλλαγμένα από έμφυλα στερεοτυπικά χαρακτηριστικά, παρέχουν στα παιδιά πρόσβαση στη γνώση με

δυνατότητα συνεχούς ανατροφοδότησης (scaffolding), εισάγουν δραστηριότητες με ποικίλη θεματολογία από διάφορες γνωστικές περιοχές, συντελούν τη μάθηση μέσα σε ένα συνεργατικό και υποστηρικτικό περιβάλλον που αναγνωρίζει την μοναδικότητα του κάθε παιδιού, προωθούν την ισότιμη γλωσσική εκφορά που δεν διαχωρίζει τα παιδιά σε σχέση με το φύλο, προσφέρουν παραδείγματα που εμπλέκουν τα φύλα σε μη παραδοσιακούς ρόλους, ενώ ταυτόχρονα εμπλέκουν και τα ίδια τα παιδιά σε αντιφατικούς ρόλους (Skelton & Francis, 2003).

Ιδιαίτερη σημασία αποκτά ο ρόλος του εκπαιδευτικού, ο οποίος θα πρέπει να προβεί στην ευαισθητοποίηση των παιδιών σε θέματα ισότητας, αποδομώντας την έννοια και τους ρόλους του φύλου. Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να εξασφαλίσει ότι τα παιδιά θα εμπλακούν σε διάφορες δραστηριότητες εκτός των συνηθισμένων πλαισίων. Στο σχολείο, πολλοί δάσκαλοι προσπαθούν να συμπεριλάβουν παιχνίδια που προωθούν την ισότιμη συμμετοχή και να ενθαρρύνουν το ομαδικό παιχνίδι. Επίσης, προσπαθούν να εισάγουν δραστηριότητες και παιχνίδια που θεωρούνται περισσότερο «αγορίστικα» ή «κοριτσίστικα» σε όλα τα παιδιά και να εξασφαλίσουν την ισότιμη συμμετοχή τους. Για παράδειγμα, η ενασχόληση όλων των παιδιών με το κατασκευαστικό και το δημιουργικό παιχνίδι αλλά και τα «επιστημονικά» παιχνίδια όπως οι μαγνήτες και να μηχανοκίνητα, που θεωρούνται σημαντικοί παράγοντες της μάθησης και ανάπτυξης του παιδιού, προτείνονται και για τα δύο φύλα (Edwards, Knoche, & Kumru, 2001. Skelton & Francis, 2003).

Η δημιουργία ενός ασφαλούς και οικείου περιβάλλοντος τόσο για τα αγόρια, όσο και για τα κορίτσια αποτελεί άλλη μία προσέγγιση για την ενεργητική συμμετοχή όλων των παιδιών. Πεδία όπως η επιστήμη, τα μαθηματικά και η τεχνολογία, που θεωρούνται «αντρικοί» τομείς και όπου τα κορίτσια αποτελούν τη μειοψηφία, μπορούν να γίνουν ευκολότερα προσβάσιμα εισάγοντας υλικά με τα οποία τα κορίτσια είναι περισσότερο εξοικειωμένα, και με αλλαγή του τρόπου διδασκαλίας και παρουσίασης έτσι ώστε να προσελκύουν το ενδιαφέρον όλων των παιδιών (Edwards, Knoche, & Kumru, 2001. Skelton & Francis, 2003).

Όλες οι παραπάνω στρατηγικές χρησιμοποιούνται στην εκπαίδευση σύμφωνα με ό,τι ορίζουν φεμινιστικές προσεγγίσεις για τους ρόλους και τα δικαιώματα των φύλων. Το σχολείο και αντίστοιχα, το νηπιαγωγείο, θα πρέπει να είναι ο χώρος όπου τα παιδιά θα αναπτύξουν κριτική σκέψη για ό,τι τους περιβάλλει και θα

εξερευνήσουν ελεύθερα την ταυτότητα τους όσο το δυνατόν περισσότερο απαλλαγμένα από στερεοτυπικούς λόγους της κοινωνίας και όρια που θέτουν απαρχαιωμένες αντιλήψεις για τα φύλα. Η παρουσία των κοριτσιών στην τάξη θα πρέπει να ενισχυθεί μέσα από καινοτόμα προγράμματα και ιδέες για την εμπλοκή τους σε ρόλους, δραστηριότητες και τομείς που θεωρούνται ως επί το πλείστον «αντρικοί» και θα πρέπει να παρατηρηθούν οι ρόλοι που αναλαμβάνουν τα παιδιά σε σχέση με το φύλο τους, ώστε μέσα από την ερμηνεία τους, να ανιχνευτεί το ισχύον πλαίσιο αλληλεπίδρασης και να διαμορφωθεί κατάλληλα προς όφελος όλων των παιδιών.

Τα παιδιά γεννούνται και μεγαλώνουν σε ένα περιβάλλον που τους παρέχει ερεθίσματα και ενδείξεις για ότι τους περιβάλλει σύμφωνα με ένα σύστημα εννοιών, θεσμών και αξιών που ορίζονται από την κοινωνία στην οποία ζούνε. Οι αποκρυσταλλωμένες αντιλήψεις της κοινωνίας για τις ιδιότητες και τους ρόλους των ατόμων οδηγεί τα παιδιά να αφομοιώνουν στερεότυπα για τα φύλα από τα πρώτα χρόνια της ζωής τους και να ορίζουν τον εαυτό τους και τους άλλους μέσα από αυτά διακρινόμενοι με αυτόν τον τρόπο το πρόβλημα. Το γεγονός αυτό έχει αντίκτυπο σε όλες τις εκφάνσεις της ζωής του ανθρώπου, από τις επιλογές για την εξωτερική του εμφάνιση και το ντύσιμο του, μέχρι τη διαχείριση των συναισθημάτων του, τη χρήση της γλώσσας και προσωπικές επιλογές για τα ενδιαφέροντα και τις ασχολίες του. Για παράδειγμα, η αναγνώριση συγκεκριμένων δραστηριοτήτων και πεδίων με χαρακτηριστικά του άλλου φύλου, οδηγεί στην δημιουργία ενός κλίματος ανασφάλειας και μειωμένου ενδιαφέροντος και άρα στην αποφυγή των περιοχών αυτών.

Το πρόβλημα φαίνεται να αφορά περισσότερο τα κορίτσια που θεωρούνται από τους λόγους της κοινωνίας ως το κυρίαρχο φύλο έναντι του κυρίαρχου αρσενικού. Η γυναικεία φύση ταυτίστηκε περισσότερο με την οικογένεια και την ανατροφή των παιδιών και απομακρύνθηκε από το ανώτερο εκπαιδευτικό, κοινωνικοοικονομικό και πολιτικό στερέωμα. Πεδία όπως οι επιστήμες, τα μαθηματικά, η φυσική, η μηχανική και οι τεχνολογίες ταυτίστηκαν με την αντρική κυριαρχία και λειτούργησαν ως τροχοπέδη της γυναικείας εξέλιξης. Κινήματα και δράσεις φεμινιστριών από τον 18^ο αιώνα έως και σήμερα αγωνίζονται για τη

διεκδίκηση των δικαιωμάτων των γυναικών και την ισότιμη αντιμετώπιση τους. Έχουν γίνει βήματα στην εκπαίδευση, σύμφωνα με ότι ορίζουν φεμινιστικές προσεγγίσεις, ώστε να καταρριφθούν τα έμφυλα στερεότυπα και κάθε κορίτσι να έχει ισότιμες ευκαιρίες εκπαίδευσης και ανέλιξης σε τομείς και επαγγέλματα υψηλότερου κύρους και οικονομικών απολαβών, με κάθε αγόρι.

Όμως το πρόβλημα των άνισων ευκαιριών και ο διαχωρισμός των παιδιών και των δυνατοτήτων τους με διττούς όρους συνεχίζει να υφίσταται. Σε μια προσπάθεια απαλλαγής από οριοθετήσεις και αντιλήψεις που κρατούν δέσμια τα παιδιά σε στερεοτυπικούς ρόλους και συμπεριφορές, μια εκπαιδευτική παρέμβαση δομημένη στη βάση μιας φεμινιστικής προσέγγισης μπορεί να δημιουργήσει τις συνθήκες για κριτική σκέψη και απελευθέρωση των ταυτοτήτων και των ρόλων του φύλου.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο

ΠΑΙΔΙ, ΦΥΛΟ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΡΟΜΠΟΤΙΚΗ

3.1. Φύλο και STEM

Ο «αποκλεισμός» των γυναικών από επιστημονικούς κλάδους, από επαγγέλματα ανώτερα σε κύρος και οικονομικές απολαβές, από τομείς και δραστηριότητες που περιλαμβάνουν μαθηματικά, τεχνολογίες και παρεμφερή θεματολογία, δεν αποτελεί κάτι καινούργιο. Από τη φυσική και τα μαθηματικά, στη μηχανική και τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές, οι στερεοτυπικοί λόγοι που αντιλαμβάνονται τις γυναίκες ως κατώτερες και λιγότερο ικανές από τους άντρες, προωθούν την ανισότητα και συμβάλλουν στην υπο-εκπροσώπηση τους. Οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν κατά την ενασχόληση με τα πεδία αυτά, αποτελούν στοχευμένες ενέργειες για τη διατήρηση των στερεοτύπων και την κυριαρχία των αντρών, που άλλοτε εμφανέστερα και άλλοτε πιο συγκαλυμμένα, καταλήγουν στη χαμηλή συμμετοχή των γυναικών στα παραπάνω πεδία. Η δημιουργία ενός αφιλόξενου περιβάλλοντος ενασχόλησης των γυναικών με τα συγκεκριμένα πεδία συντελείται από τις πιο πρώιμες επαφές των κοριτσιών με παιχνίδια και δραστηριότητες που περιλαμβάνουν έννοιες μαθηματικών, φυσικής και μηχανικής και έχουν ως αποτέλεσμα την αποφυγή αυτών των πεδίων και από τις ίδιες τις γυναίκες και την επιλογή άλλων όπου νιώθουν μεγαλύτερη ασφάλεια (Wajcman, 1991).

Όπως αναφέρει και η Walkerdine (2013), από την εποχή του Διαφωτισμού ο θηλυκός νους θεωρούνταν κάτι το εντελώς διαφορετικό από τον ανδρικό νου, ο οποίος είχε εξισωθεί με τον ορθολογισμό. Λαμβάνοντας υπόψη τις απόψεις του Foucault, υποστήριξε πως αποδεικνύοντας ότι «τα κορίτσια και οι γυναίκες διαθέτουν μαθηματικό νου θα αναστάτωνε την τάξη των πραγμάτων», κάτι που δεν ήταν επιθυμητό από τους άντρες αφού θα σήμαινε και το τέλος της απόλυτης κυριαρχίας τους. Οι κυρίαρχοι λόγοι λοιπόν, ήθελαν τη γυναίκα αποκλεισμένη από την ανώτερη εκπαίδευση, τον δημόσιο χώρο, την πολιτική ζωή, υποχείρια στην

θέληση των αντρών και έρμια της φύσης της δηλαδή της ευαισθησίας και της συναισθηματικότητας και του ρόλου που έπρεπε να επιτελέσει ως μητέρα.

Τα κοινωνικά στερεότυπα και οι προκαταλήψεις για τις γυναίκες γίνονται ιδιαίτερα εμφανή ακόμη και σήμερα στον κόσμο των νέων τεχνολογιών, στη μηχανική, τα μαθηματικά και τις φυσικές επιστήμες (Science, Technology, Engineering and Mathematics ή αλλιώς STEM fields). Γενικότερα, οι παραπάνω τομείς θεωρούνταν και συνεχίζουν να θεωρούνται ανδροκρατούμενοι, και φαίνεται να είναι όντως έτσι, καθώς οι άντρες συνεχίζουν να υπερτερούν αριθμητικά των γυναικών στα παραπάνω πεδία (Hartmann, Wiesner, & Wiesner-Steiner, 2007. Jeschke, Kato & Knipping, 2008. Sullivan & Bers, 2012. IOWME, 2015).

Παρόλο που αναλογικά τα ποσοστά ενασχόλησης των γυναικών με τα παραπάνω πεδία έχουν αυξηθεί από παλαιότερα μέχρι σήμερα, ακόμη θεωρούνται ανεπαρκή σε σχέση με αυτά των αντρών. Η υπο-εκπροσώπηση των γυναικών σε αυτούς τους τομείς έχει δημιουργήσει αρκετά ερωτηματικά και έχει παρακινήσει τη δημιουργία πολλών δικτύων και δράσεων όπως: WEPAN (Women in Engineering Programs and Advocates Network), WIT (Women in Technology), Project Roberta-Girls Conquer Robotics, για την υποστήριξη της συμμετοχής των γυναικών στα παραπάνω πεδία (Stein & Nickerson, 2004).

Το κλειδί για τη λύση της εξίσωσης, θεωρείται ότι βρίσκεται στην εξάλειψη των στερεοτυπικών αντιλήψεων, που αποτελούν κομβικό σημείο της συμπεριφοράς και των επιλογών των ανθρώπων, και στην υιοθέτηση συμπεριφορών και πρακτικών που θα προάγουν την δίκαιη και ισότιμη αντιμετώπιση όλων των ατόμων ανεξαρτήτου φύλου, αλλά και τη δυνατότητα για ισότιμη ενασχόληση.

Ο τρόπος με τον οποίο το κάθε άτομο βλέπει τον εαυτό του και τους άλλους, οι προσδοκίες που έχει, οι ρόλοι και οι ενέργειες που καλείται να επιτελέσει, οι συμπεριφορές στις οποίες προσπαθεί να συμμορφωθεί σύμφωνα με ότι του ορίζει η κοινωνία στην οποία ζει, συνδέεται άρρηκτα με τις επιλογές που θα κάνει αρχικά ως παιδί και ύστερα ως ενήλικας, επαγγελματικές ή μη. Οι επιλογές αυτές αποτελούν ατομικό ζήτημα του καθενός αλλά λαμβάνοντας υπόψη ότι ο κάθε άνθρωπος ζει και μεγαλώνει μέσα σε ένα οριοθετημένο κοινωνικό περιβάλλον που διέπεται από αξίες και κανόνες, το ζήτημα μετατρέπεται από ατομικό σε κοινωνικό, αναγνωρίζοντας σε αυτό τη σημασία που παίζει η εκπαίδευση, η πολιτική, η στάση,

η σκέψη και το σύστημα των σχέσεων και των αλληλεπιδράσεων που δημιουργούνται ώστε να καταλήξει το άτομο σε αυτές.

Προτείνεται η εξάλειψη των προκαταλήψεων και των έμφυλων στερεοτύπων, δηλαδή η αλλαγή του τρόπου σκέψης των ανθρώπων, ο επαναπροσδιορισμός των κανόνων, των ρόλων, των χαρακτηριστικών και των αξιών για τα φύλα. Γίνεται λόγος δηλαδή, για κάτι εξαιρετικά δύσκολο, για την αλλαγή των αποκρυσταλλωμένων απόψεων της κοινωνίας. Όπως είναι κατανοητό, για να γίνει κάτι τέτοιο, δεν αρκούν μεμονωμένες προσπάθειες συγκεκριμένων φορέων, αλλά πρέπει να γίνει ανάγκη και προτεραιότητα στο μυαλό όλων των ανθρώπων. Φυσικά και κάτι τέτοιο αποτελεί δύσκολο εγχείρημα και για αυτό το λόγο παρά τις πολλές προσπάθειες, δεν έχει υπάρξει απόλυτη ενσωμάτωση της γυναίκας σε ότι μέχρι τώρα θεωρούνταν «αντρικός» τομέας, απλά κάποια μικρή βελτίωση των πραγμάτων.

Ένας δρόμος για να καταστεί αυτό δυνατό, φαίνεται να είναι αυτός της εκπαίδευσης. Με τα κατάλληλα ερεθίσματα τα παιδιά από μικρή ηλικία μπορούν να διαπραγματευτούν και να ανακατασκευάσουν τις απόψεις για τα φύλα και τους ρόλους τους και με την επαφή τους με παραδοσιακά «αντρικούς» τομείς όπως η φυσική, τα μαθηματικά και η πληροφορική δεν εξοικειώνονται μόνο τα αγόρια, αλλά και τα κορίτσια, που αν τους γνωρίσουν από μικρή ηλικία, μπορούν να αναπτύξουν ενδιαφέρον, να αποκτήσουν εμπιστοσύνη στις ικανότητες τους και τελικά να επιλέξουν να ασχοληθούν με αυτούς (Kahle, 2004). Όπως αναφέρουν και οι Sullivan και Bers (2012) παιδιά που εκτίθενται από μικρή ηλικία στις STEM και στον προγραμματισμό δημιουργούν λιγότερα έμφυλα στερεότυπα και έχουν περισσότερες πιθανότητες να ασχοληθούν με αυτά τα πεδία στο μέλλον. Έτσι, για την αντιμετώπιση της ανισότητας των φύλων και την ανάπτυξη του ενδιαφέροντος των κοριτσιών για τομείς που θεωρούνται παραδοσιακά «αντρικοί» προτείνουν την εισαγωγή και την ενασχόληση με δραστηριότητες μαθηματικών, πληροφορικής, μηχανικής και φυσικής, από την πρώτη παιδική ηλικία, όπου δεν έχουν διαμορφωθεί ακόμη ακραίες στερεοτυπικές αντιλήψεις.

Η απλή εισαγωγή και ενασχόληση με δραστηριότητες από τα παραπάνω πεδία, όμως, δεν αρκεί για την κατάρριψη των στερεοτύπων και την ενίσχυση του ρόλου των κοριτσιών. Αντιθέτως, η κάθε δραστηριότητα θα πρέπει να δημιουργηθεί

λαμβάνοντας υπόψη το πλαίσιο μέσα στο οποίο δρουν τα υποκείμενα, τους λόγους στους οποίους συμμορφώνονται, τις προϋπάρχουσες ιδέες τους για τους ρόλους των φύλων και τις σχέσεις κυριαρχίας και εξουσίας που εκφράζονται ανάμεσα στα δύο φύλα. Η αμφισβήτηση της ηγεμονίας των αγοριών και η ανάληψη κυρίαρχων ρόλων από τα κορίτσια μπορεί να ανατρέψει τις στερεοτυπικές ιδέες για τα φύλα μέσα από την άμεση παρατήρηση, την ενεργό συμμετοχή και δράση των παιδιών στο πλαίσιο δραστηριοτήτων που προσφέρουν υλικά και ρόλους που επιτρέπουν αυτή τη μετατόπιση της κυριαρχίας. Η ισότιμη συμμετοχή των κοριτσιών σε πεδία εκτός της σφαίρας των ενδιαφερόντων τους ή των συνηθισμένων περιοχών ενασχόλησης τα οποία αναγνωρίζουν ως «αγορίστικα», με τον κατάλληλο σχεδιασμό των δραστηριοτήτων, μπορεί να συμβάλλει στη δημιουργία κριτικής σκέψης, να επιφέρει θετικές επιπτώσεις στην αυτοπεποίθηση των κοριτσιών για τις ικανότητές τους, δηλαδή στον τρόπο που βλέπουν τον εαυτό τους και κρίνουν τις δυνατότητές τους, να θέσει υπό διαπραγμάτευση τις απόψεις που έχουν για τις έμφυλες διαστάσεις των δραστηριοτήτων και να ενισχύσει το ενδιαφέρον τους για αυτές.

3.2. Εκπαιδευτική Ρομποτική

Με τα συνεχώς εξελισσόμενα τεχνολογικά επιτεύγματα, έχει αναπτυχθεί και η εκπαιδευτική ρομποτική που έχει εισάγει στην εκπαιδευτική πραγματικότητα νέα δεδομένα. Απτά αντικείμενα, φυσικά και εικονικά στοιχεία συνθέτουν ένα περιβάλλον μάθησης όπου τα παιδιά εισάγονται στον κόσμο της πληροφορικής και του προγραμματισμού με απλό και πρωτότυπο τρόπο (Chronaki & Alimisi, 2010).

Η εκπαιδευτική ρομποτική συνίσταται στην κατασκευή και τον προγραμματισμό ρομπότ συνήθως με τη βοήθεια κάποιου προγραμματιστικού περιβάλλοντος που πρέπει να αναπτυχθεί από τον ίδιο τον μαθητή (Denis & Hubert, 2001). Από παιδαγωγικής απόψεως, η εκπαιδευτική ρομποτική εντάσσεται στο πλαίσιο του κατασκευαστικού εποικοδομισμού.

Η ιδέα των προγραμματιζόμενων ρομποτικών κατασκευών ξεκίνησε με τη χελώνα της Logo και εξελίχθηκε με τις ιδέες του Piaget (1974) για την κατασκευή της γνώσης, αλλά και του Papert (1991) για την κατασκευαστική χρήση της εκπαιδευτικής τεχνολογίας ως εργαλείο εποικοδομητικής μάθησης (όπως

αναφέρονται στον Αλιμήση, 2008). Ο Papert υποστήριξε τη διδασκαλία του προγραμματισμού και των μαθηματικών χρησιμοποιώντας τη γλώσσα Logo (Chronaki & Alimisi, 2010). Αναγνώρισε τον προγραμματισμό ως εκπαιδευτική δραστηριότητα για χρήσιμες γνωστικές ικανότητες όπως η επίλυση προβλημάτων και η αντανakλαστική σκέψη (Wyeth, Venz, & Wyeth, 2004). Επίσης, υποστήριξε ότι η επιστημονική γνώση κατασκευάζεται και αποκτά νόημα όταν τα παιδιά εμπλέκονται στην κατασκευή αντικειμένων και επιλύουν απαιτητικά προβλήματα που έχουν σημασία και εμφανίζουν ενδιαφέρον για αυτά (Bers, Ponte, Juelich, Viera & Schenker, 2002. Chronaki & Kourias, 2012), για αυτό και πίστευε πως οι δραστηριότητες ρομποτικής μπορούν να προσφέρουν πολλά πλεονεκτήματα στην εκπαιδευτική διαδικασία ώστε να βελτιωθεί η διδασκαλία στην τάξη (Benitti, 2012).

Η Logo αποτελεί τη γλώσσα προγραμματισμού που έχει χρησιμοποιηθεί όσο καμία άλλη στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και έχει φέρει τα παιδιά σε επαφή με τον ηλεκτρονικό υπολογιστή και τον προγραμματισμό (Wikipedia). Η Logo αποτέλεσε τη βάση για τη δημιουργία άλλων γλωσσών προγραμματισμού όπως είναι η Scratch, η Quetzal, η Tern, προγραμματιζόμενων κατασκευών που μπορούν να χρησιμοποιηθούν με ευκολία από μικρότερες ηλικίες όπως το Roamer, το Bee-Bot, και το Lego WeDo, αλλά και πιο σύνθετων εκπαιδευτικών πακέτων όπως το Lego Mindstorms NXT, το Pico Cricket και το Algoblock (Chronaki & Kourias, 2012. Χρονάκη & Κούριας, 2011).

Αναφέροντας επιγραμματικά κάποια από τα παραπάνω, το ρομπότ δαπέδου Bee-Bot έχει βραβευθεί ως το πιο εντυπωσιακό προγραμματιζόμενο παιχνίδι για την προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία στην παγκόσμια αγορά εκπαιδευτικής τεχνολογίας BETT 2006. Αποτελεί έναν περιηγητή εδάφους και προγραμματίζεται με κουμπιά απλών εντολών που έχει στην πλάτη της επιτρέποντας στα μικρά παιδιά να προγραμματίσουν με ευκολία, χωρίς τη χρήση επιπρόσθετου προγραμματιστικού περιβάλλοντος (Janka, 2008). Το Lego Mindstorms αποτελεί άλλο ένα από τα δημοφιλέστερα κατασκευαστικά σετ ρομποτικής και έχει πολλούς υποστηρικτές. Αναπτύχθηκε ύστερα από συνεργασία της Lego Corporation και του MIT Media Lab και χρησιμοποιείται συχνά στην εκπαιδευτική διαδικασία. Αφορά στη δημιουργία ρομπότ που κινούνται, ανιχνεύουν και αλληλεπιδρούν, χρησιμοποιώντας τουβλάκια Lego και μια προγραμματιζόμενη μονάδα ελέγχου (Klassner & Anderson, 2003.

Χρονάκη & Κούριας, 2011). Η ρομποτική έχει θεωρηθεί κατάλληλη για την εισαγωγή των παιδιών στις επιστήμες, την πληροφορική, τη μηχανική και τα μαθηματικά (STEM) και τη γνωριμία με νέες τεχνολογίες και εφαρμογές αυτής, όπως η ανάπτυξη λογισμικού, τα δίκτυα και η τεχνητή νοημοσύνη, καθώς συνδυάζει όλους αυτούς τους κλάδους με έναν εύκολα εφαρμόσιμο τρόπο (Kazakoff, Sullivan, & Bers, 2013. Klassner & Anderson, 2003), ενώ δίνει τη δυνατότητα στα παιδιά να ασχοληθούν με κάτι οικείο όπως τα ρομπότ τα οποία είναι αρκετά δημοφιλή λόγω της παρουσίας τους στην τηλεόραση, τις ταινίες και τη λογοτεχνία (Jeschke, Kato & Knipping, 2008). Τα ρομπότ συναρπάζουν τα παιδιά και το παιχνίδι με αυτά θυμίζει ψηφιακά παιχνίδια και video games ενώ το κατασκευαστικό κομμάτι, τα τουβλάκια Lego (Chronaki & Kourias, 2012).

Πολλές είναι οι έρευνες που καταδεικνύουν τα οφέλη από ένα πρόγραμμα ή από δραστηριότητες εκπαιδευτικής ρομποτικής. Οι Sullivan & Bers (2013) αναφέρουν ότι η ρομποτική επιτρέπει την ανάπτυξη λεπτών κινητικών δεξιοτήτων και το συντονισμό χεριού-ματιού. Οι Bers et al. (2002) υποστηρίζουν με τη σειρά τους ότι τα παιδιά μέσα από τα κατασκευαστικά σετ με ρομπότ εμπλέκονται σε μια διαδικασία δημιουργικής κατασκευής, χρησιμοποιώντας φυσικά αντικείμενα, ενώ αναπτύσσουν κινητικές δεξιότητες και εξοικειώνονται με την τεχνολογία. Ακόμη και τα μικρότερα παιδιά μέσα από τη ρομποτική, μπορούν να σχεδιάσουν, να κατασκευάσουν και να προγραμματίσουν είτε μόνα τους ή σε ομάδες και να αναπτύξουν δεξιότητες σχετικές με τις STEM (Jeschke, Kato & Knipping, 2008). Τα παιδιά παίζοντας με τα ρομπότ επιτυγχάνουν και ειδικότερους στόχους όπως είναι η καλύτερη κατανόηση μαθηματικών εννοιών όπως ο αριθμός, το μέγεθος, το σχήμα (Kazakoff, Sullivan, & Bers, 2013).

Με τα ρομπότ, τα παιδιά συγκεκριμενοποιούν αφηρημένες ιδέες, καθώς παρακολουθούν άμεσα την εφαρμογή του προγραμματισμού των εντολών στις δράσεις των ρομπότ (Kazakoff, Sullivan, & Bers, 2013). Τα ορατά αποτελέσματα των χειρισμών στα απτά αντικείμενα προσφέρουν αυτοπεποίθηση στα παιδιά για τις δεξιότητες τους (Jeschke, Kato & Knipping, 2008).

Ακόμη, η ρομποτική εμπλέκει τα παιδιά σε ένα περιβάλλον συνεργασίας και ενθαρρύνει την ενασχόληση σε ομάδες, δημιουργώντας ευκαιρίες για βελτίωση των σχέσεων των παιδιών, για δημιουργικότητα και για κοινωνική και γνωστική

ανάπτυξη (Kazakoff, Sullivan, & Bers, 2013). Σημαντικό στοιχείο αποτελεί το γεγονός ότι τα ρομπότ προσελκύουν τόσο τα αγόρια, όσο και τα κορίτσια λόγω της υψηλής δημιουργικότητας που χρειάζεται για την κατασκευή τους και της κοινωνικής τους σημασίας (Jeschke, Kato & Knipping, 2008). Έτσι, τα παιδιά μπορούν να δημιουργήσουν προϊόντα που αλληλεπιδρούν χρησιμοποιώντας υλικά από τον κόσμο της μηχανικής όπως γρανάζια, κινητήρες και αισθητήρες αλλά επίσης προσπαθούν να φτιάξουν κάτι που να είναι και αισθητικά καλό χρησιμοποιώντας αντικείμενα καθημερινής χρήσης και υλικά χειροτεχνίας (Bers et al., 2002).

Τα τελευταία ευρήματα αποτελούν και αυτά με την μεγαλύτερη σημασία στα πλαίσια της συγκεκριμένης εργασίας, αναδεικνύοντας την εκπαιδευτική ρομποτική ως τρόπο για την εξάλειψη των έμφυλων στερεοτύπων κατά την παιδική ηλικία. Αυτό επιτυγχάνεται μέσα από την προσέλκυση του ενδιαφέροντος των κοριτσιών όπως προαναφέρθηκε, την ενεργή συμμετοχή τους σε δραστηριότητες ρομποτικής και τη συνεργασία και ενασχόληση σε μεικτές ομάδες αγοριών-κοριτσιών.

Θα πρέπει να δοθεί ιδιαίτερη προσοχή κατά την εκτέλεση μιας δραστηριότητας ρομποτικής καθώς η εισαγωγή μιας τέτοιας δραστηριότητας να μην δημιουργεί τις προϋποθέσεις για συστηματικότερη ενασχόληση των κοριτσιών αλλά δεν συνεπάγεται και την κατάκτηση των επιθυμητών αποτελεσμάτων. Αντιθέτως μπορεί να έχει και αρνητικά αποτελέσματα αν δεν εφαρμοστεί σωστά, και να εντείνει συγκεκριμένες έμφυλες στερεοτυπικές συμπεριφορές, όπως θα συζητηθεί και παρακάτω. Επιπρόσθετα, η ενσωμάτωση προγραμμάτων ρομποτικής σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα απαιτεί και την κατάλληλη εκπαίδευση των εκπαιδευτικών όχι μόνο για τεχνολογικά θέματα και την απόκτηση γνώσεων για τις γλώσσες προγραμματισμού και τις προγραμματιστικές κατασκευές, αλλά επίσης για την «ανάπτυξη μιας μεθοδολογίας καινοτόμων στρατηγικών συνεργασίας που να υποστηρίζουν την εποικοδομητική διδασκαλία και μάθηση». Για το λόγο αυτό, έχουν δημιουργηθεί προγράμματα όπως το TERECoP (Teacher Education on Robotics-Enhanced Constructivist Pedagogical Methods) που λειτουργεί και στην Ελλάδα για την εκπαίδευση των δασκάλων στη χρήση ρομποτικών εργαλείων και την υποστήριξη των ρομποτικών δραστηριοτήτων στην τάξη στα πλαίσια μιας εποικοδομητικής παιδαγωγικής και μιας μαθητοκεντρικής διδακτικής προσέγγισης (Papanikolaou, Frangou, & Alimisis, 2008. TERECoP, 2015).

3.3. Έμφυλες στερεοτυπικές αντιλήψεις και συμπεριφορές κατά την ενασχόληση με ρομπότ

Κατά την ενασχόληση με δραστηριότητες ρομποτικής, αναδύονται διαφορές στις αντιλήψεις των παιδιών για τα φύλα, και αυτό γίνεται εμφανές και στην ανάληψη ρόλων και στις συμπεριφορές που υιοθετούν (Chronaki & Kourias, 2012. McDonald & Howell, 2011). Όπως αναφέρουν και οι Volman, van Eck, Heemskerck και Kuiper (2005), τα κορίτσια και τα αγόρια επιτελούν διαφορετικούς ρόλους όταν δουλεύουν μαζί σε τέτοιες δραστηριότητες και τις αντιμετωπίζουν και διαφορετικά.

Σε μελέτη των Χρονάκη και Κούρια (2011), το ενδιαφέρον επικεντρώθηκε στην αλληλεπίδραση των παιδιών με τα ρομπότ και τα Lego Mindstorms και επισημάνθηκαν διαφορές που εμφάνισαν τα δύο φύλα. Πιο συγκεκριμένα διαπιστώθηκε ότι τα αγόρια που διαθέτουν εμπειρία σε δραστηριότητες ρομποτικής προσπαθούν να κυριαρχήσουν, επιβάλλοντας τις δικές τους ιδέες, ηγούμενοι του κατασκευαστικού σταδίου και παίρνοντας αποφάσεις για την κατανομή των ρόλων και τις ευθύνες της δραστηριότητας. Η συμπεριφορά αυτή των αγοριών οδηγεί τα κορίτσια στο να υιοθετούν συμπεριφορές όπως είναι η συμμόρφωση ή η απογοήτευση (Chronaki & Kourias, 2012). Επιπλέον, στο επίπεδο αναπαράστασης ιδεών, βρέθηκε ότι υπάρχουν διαφορές στις αντιλήψεις των παιδιών για τα ρομπότ σε σχέση με το φύλο τους. Κατά τη γραφική αναπαράσταση ενός ρομπότ που θα θέλανε να κατασκευάσουν, τα κορίτσια ζωγράφισαν ρομπότ που έμοιαζαν με κούκλες, ενώ τα αγόρια με στρατιώτες (Chronaki & Kourias, 2012. Χρονάκη & Κούριας, 2011).

Σύμφωνα με έρευνα των McDonald και Howell (2011), παρά το γεγονός ότι τα κορίτσια αρχικά έδειξαν ενθουσιασμένα με την ενασχόληση με τα ρομπότ, ο βαθμός της πρωτοβουλίας και της επιμονής στη δραστηριότητα ήταν μικρότερος από αυτή των αγοριών. Ακόμη, υποστηρίζεται ότι για τα αγόρια έχει μεγαλύτερη σημασία ο ανταγωνισμός και η εξουσία, ενώ τα κορίτσια προτιμούν να εργάζονται σε ομάδες που τα μέλη κατέχουν ισότιμες θέσεις. Στην ίδια έρευνα αναφέρεται ότι τα κορίτσια εμφανίζουν λιγότερη αυτοπεποίθηση σχετικά με τις ικανότητες τους. Συνηθίζουν να αποδίδουν την αποτυχία τους στις δραστηριότητες σε έλλειψη ικανότητας και την επιτυχία τους στην τύχη, ενώ για τα αγόρια ισχύει το αντίθετο. (McDonald, & Howell, 2011). Όπως εξηγούν και οι Skelton και Francis (2003), τα

κορίτσια συνήθως υποτιμούν τις επιδόσεις τους και αντιλαμβάνονται με διαφορετικό τρόπο την αποτυχία. Τα αγόρια αποδίδουν την αποτυχία τους σε έλλειψη προσπάθειας ή σε εξωγενείς παράγοντες και την επιτυχία σε προσωπικές ικανότητες.

Ο διαφορετικός τρόπος με τον οποίο τα παιδιά αντιμετωπίζουν τη ρομποτική συνδέεται με την γενικότερη στάση τους προς τα τεχνολογικά μέσα και ερευνάται ως διαπραγμάτευση ρόλων εξουσίας. Όπως υποστηρίζεται, ο ανδρισμός εν μέρει κατασκευάζεται διαμέσου εννοιών τεχνικής και τεχνολογικής επάρκειας (Wajcman, 1991). Η Margaret Lowe Benston (1992) αναφέρει ότι «η εξουσία των αντρών στην τεχνολογία αποτελεί ταυτόχρονα προϊόν και ενίσχυση της εξουσίας τους στην κοινωνία» και τονίζει πως ακόμα και στην περίπτωση της επιδιόρθωσης ενός μηχανήματος όπου οι γυναίκες στέκονται και παρακολουθούν τους άντρες, συντελείται διαπραγμάτευση των σχέσεων εξουσίας, όπου τον κυρίαρχο ρόλο καταλαμβάνουν οι άντρες ενώ οι γυναίκες εμφανίζονται ως παθητικά και εξαρτημένα όντα (όπως αναφέρεται στους Grint & Gill, 1995). Παρόμοιο είναι και το σκεπτικό της Walkerdine (2007) που ξεδιπλώνεται σε έργο της για τη σχέση του φύλου των παιδιών και τη σημασία που έχει για τα αγόρια η κυριαρχία τους στα ηλεκτρονικά παιχνίδια και τα βιντεοπαιχνίδια. Τα αγόρια παίζοντας και νικώντας αποκτούν ή ενισχύουν την αυτοπεποίθηση για τις ικανότητές τους αλλά επίσης διαμορφώνουν την έμφυλη ταυτότητά τους η οποία συνδέεται με τα χαρακτηριστικά του ικανού παίκτη που μπορεί να κερδίσει. Για να δημιουργήσουν όμως αυτήν την ταυτότητα, την αντιπαραβάλλουν με μια άλλη, στη συγκεκριμένη περίπτωση, με τη γυναικεία και συνήθως με αυτήν της μητέρας τους. Από την παιδική ηλικία η μητέρα είναι η ισχυρότερη γυναικεία φιγούρα που γνωρίζουν τα παιδιά. Ο διαχωρισμός από τα χαρακτηριστικά αυτής και επιπλέον η κυριαρχία πάνω σε αυτή και τις ικανότητές της, συμβάλλει στην κατάκτηση της ανδρικής ταυτότητας των αγοριών. Αυτό φαίνεται και από τις περισσότερες συνεντεύξεις των αγοριών στο έργο της Walkerdine (2007), όπου τα παιδιά συνηθίζουν να αναφέρουν τις επιδόσεις και τις γνώσεις τους σε αντιδιαστολή με αυτών των μητέρων τους. Έτσι, τα αγόρια φαίνεται να είναι καλύτερα ως παίκτες βιντεοπαιχνιδιών συγκριτικά με το ανώτερο θηλυκό της οικογένειας και αυτό αντιλαμβάνεται ως μία σπουδαία

κατάκτηση, ως μία πρώτη κυριαρχία του ανδρισμού τους έναντι στο γυναικείο φύλο.

Άλλη έρευνα αναφέρει πως ακόμη και στις περιπτώσεις που τα αγόρια και τα κορίτσια εμφανίζουν παρόμοιες δυνατότητες σε δραστηριότητες ρομποτικής, τα αγόρια φαίνεται να έχουν μεγαλύτερη εμπιστοσύνη στις ικανότητες τους από ότι τα κορίτσια και να αντιμετωπίζουν τις δραστηριότητες αυτές περισσότερο ανταγωνιστικά. Η αυτοπεποίθηση των παιδιών για τις ικανότητες και τις επιδόσεις τους φαίνεται να σχετίζεται με την εμπειρία και τη γνώση που έχουν για την ρομποτική ή για άλλους επιστημονικούς τομείς. Συγκεκριμένα, αναφέρεται πως τα κορίτσια ενώ δείχνουν ενδιαφέρον για δραστηριότητες σχετικές με τα πεδία STEM, δεν έχουν τις ίδιες ευκαιρίες για να ασχοληθούν με αυτές όσο τα αγόρια. Κατ' αυτόν τον τρόπο, τα αγόρια εμπλεκόμενα για μεγαλύτερο χρονικά διάστημα σε παρόμοιες δραστηριότητες αποκτούν θετικότερες στάσεις και αντιλήψεις για αυτές και εξελίσσουν τις δυνατότητες και τις ικανότητες τους, κάτι που δεν συμβαίνει και στην περίπτωση των κοριτσιών (Funk & Buchman, 1996). Οπότε τα κορίτσια όταν τελικά έρχονται σε επαφή με δραστηριότητες από τον κόσμο των STEM όπως είναι η ρομποτική, πολλές φορές νιώθουν μειονεκτικά απέναντι στα αγόρια με αποτέλεσμα να χάνουν ευκολότερα το ενδιαφέρον τους και όταν συμμετέχουν να κρατούν υποδεέστερους ρόλους, αφήνοντας τον έλεγχο στα αγόρια (Milton, Rogers, & Portsmouth, 2002).

Η θετικότερη στάση των αγοριών απέναντι σε τέτοιου είδους δραστηριότητες και αντίστοιχα η αποχή των κοριτσιών από αυτά μπορεί να οφείλεται και στα θέματα που εμπεριέχουν και τους χαρακτήρες που παρουσιάζουν. Παιχνίδια από τον κόσμο της τεχνολογίας συνήθως στοχεύουν σε άντρες και αγόρια αγοραστές, και τα θέματα που πραγματεύονται αφορούν κυρίως «αντρικά» ενδιαφέροντα όπως είναι αυτοκίνητα, όπλα, μάχες, υπερφυσικά όντα και ιστορίες δράσης (Ivory, 2006).

Μια άλλη ερμηνεία για την αποστασιοποίηση των κοριτσιών από δραστηριότητες που περιλαμβάνουν στοιχεία επιστήμης, τεχνολογίας, μηχανικής και μαθηματικών όπως είναι η ρομποτική και την έλλειψη αυτοπεποίθησης, αποτελεί η «απειλή του στερεότυπου» («stereotype threat»), όπως αναφέρουν οι Sullivan και Bers (2012) και οι Cooper και Weaver (2003). Η απειλή του στερεότυπου

αφορά στο άγχος που δημιουργείται σε κάποιον για την επίδοση του σε διάφορες δραστηριότητες και παράγεται από στερεότυπα που ισχύουν για τις συγκεκριμένες δραστηριότητες και ασχολίες. Για παράδειγμα, τα στερεότυπα που υπάρχουν για τα κορίτσια και την ρομποτική, αποτελούν τροχοπέδη για την συμμετοχή και εξέλιξή τους σε παρόμοιους τομείς. Η ιδέα ότι η ρομποτική αποτελεί άλλο ένα προνόμιο των αγοριών και ότι τα κορίτσια, ακόμη και να ασχοληθούν με αυτή, δεν πρόκειται να εμφανίσουν εξίσου καλές επιδόσεις, γεμίζουν με άγχος τα κορίτσια που εκφράζεται ως μειωμένο ενδιαφέρον για τα ρομπότ και ανάληψη ρόλων κατώτερης σημασίας. Ταυτόχρονα όμως, οι ίδιοι ερευνητές προτείνουν πως αν τα παιδιά ασχοληθούν από μικρή ηλικία με τη ρομποτική όπου οι στερεοτυπικές αντιλήψεις που έχουν είναι πολύ λιγότερες και δεν έχουν ακόμη παγιωθεί, έχουν καλύτερες πιθανότητες να δημιουργήσουν λιγότερα στερεότυπα στο μέλλον και τα κορίτσια να ασχοληθούν με πεδία των STEM και στην μετέπειτα ζωή τους (Cooper & Weaver, 2003. Sullivan & Bers, 2012).

3.4. Ρομποτική: άλλη μια ασχολία για αγόρια;

Το ενδιαφέρον γύρω από την εκπαιδευτική ρομποτική έχει αυξηθεί σε μεγάλο βαθμό τα τελευταία χρόνια. Τα ρομπότ που κατασκευάζονται για εκπαιδευτική χρήση κατέχουν στη διεθνή αγορά ένα συνεχώς αυξανόμενο ποσοστό. Αυτό επιβεβαιώνεται και από τα στοιχεία της Japan Robotics Association (JPA), της United Nations Economic Commission (UNEC), και του International Federation of Robotics (IFR) για την παραγωγή ρομπότ για ψυχαγωγικούς και εκπαιδευτικούς σκοπούς (Benitti, 2012).

Όμως, παρά την πληθώρα των νέων προϊόντων, πολλά από αυτά δεν χρησιμοποιούνται στην εκπαιδευτική διαδικασία, και ακόμη λιγότερα αξιοποιούνται σωστά. Όπως υποστηρίζουν οι Mitnik, Nussbaum, και Soto (2008) φαίνεται πως δεν χρησιμοποιούνται στο έπακρο οι δυνατότητες των ρομπότ ή ενός προγράμματος ρομποτικής. Στις περισσότερες περιπτώσεις τα ρομπότ έχουν χρησιμοποιηθεί ως ένα έτοιμο βοηθητικό εργαλείο κατά τη διάρκεια μιας δραστηριότητας, χωρίς να δοθεί σημασία ή επιπλέον επεξήγηση για το ρομπότ ως καθαυτό αντικείμενο, χωρίς περαιτέρω επεξεργασία ή ενασχόληση με αυτό και την

κατασκευή ή τον προγραμματισμό αυτού. Δηλαδή τα ρομπότ τις περισσότερες φορές κατέχουν ένα παθητικό ρόλο κατά την μαθησιακή διαδικασία.

Επιπλέον, οι περισσότερες εφαρμογές της ρομποτικής στην εκπαίδευση έχουν γίνει για να πλαισιώσουν και να υποστηρίξουν θέματα σχετικά με τον τομέα της ρομποτικής και της μηχανικής όπως είναι η κατασκευή και ο προγραμματισμός ενός ρομπότ που κινείται, ή ενός αμαξιού (Mitnik et al., 2008. Rusk, Resnick, Berg, & Pezalla-Granlund, 2008). Με αυτόν τον τρόπο η ενασχόληση με δραστηριότητες που περιλαμβάνουν ρομπότ φαντάζει ενδιαφέρουσα σε ένα μόνο κομμάτι των μαθητών, και κυρίως των αγοριών (Rusk et al., 2008).

Δεδομένου ότι η εκπαιδευτική ρομποτική έχει αναπτυχθεί όχι μόνο για την εισαγωγή της τεχνολογίας, του προγραμματισμού και της μηχανικής στα σχολεία αλλά και για την προσέλκυση του ενδιαφέροντος όσον το δυνατόν περισσότερων μαθητών, έχουν γίνει προσπάθειες για εξερεύνηση των τρόπων με τους οποίους τα ρομπότ θα μετατραπούν σε ένα χρήσιμο εργαλείο με ποικίλες εφαρμογές, οι οποίες θα προσελκύσουν και άλλα άτομα με διαφορετικά ενδιαφέροντα και μαθησιακά στυλ (Rusk et al., 2008).

Όπως εξηγεί και ο Johnson (2003), η ρομποτική μπορεί να γίνει ένας πολύ ενδιαφέρον και ωφέλιμος τομέας για όλα τα παιδιά της τάξης, ανεξαρτήτου φύλου. Υποστηρίζει ότι αρέσει και στα κορίτσια να ασχολούνται με τα ρομπότ, αλλά ότι υπάρχει διαφορά στον τρόπο με τον οποίο τα προσεγγίζουν σε σχέση με αυτόν των αγοριών. Οι έμφυλες διαφορές, δηλαδή, σχετικά με τη στάση των παιδιών απέναντι στη ρομποτική εξακολουθούν να υπάρχουν και ποικίλες στερεοτυπικές συμπεριφορές συνεχίζουν να εμφανίζονται, αλλά η λύση μπορεί να δοθεί μέσα από τον σχεδιασμό δραστηριοτήτων που θα προσελκύουν τόσο αγόρια, όσο και κορίτσια (Johnson, 2003).

Παράδειγμα αποτελούν οι διαγωνισμοί ρομποτικής που έχουν δημιουργηθεί, οι οποίοι συνεχώς εξελίσσονται και μετατρέπονται σε πεδία που προάγουν την συμμετοχή των κοριτσιών και την ανάληψη ενεργών ρόλων, ισότιμων με αυτών των αγοριών. Προωθώντας την πνευματική ανάπτυξη των παιδιών, οι διαγωνισμοί ρομποτικής προσφέρουν αυτοπεποίθηση στα παιδιά για τις ικανότητές τους σε δραστηριότητες που περιλαμβάνουν κατασκευές, στοιχεία από τη μηχανική, τον προγραμματισμό, μαθηματικές και φυσικές έννοιες και δημιουργούνται καλύτερες

προϋποθέσεις για την μετέπειτα ενασχόληση τους και σε επαγγελματικό επίπεδο (Murphy, 2000).

Με την ανάπτυξη των Lego Mindstorms, η Lego προχώρησε στην διεξαγωγή ετήσιων αγώνων ρομποτικής στους οποίους πλέον συμμετέχουν χιλιάδες μαθητές από την Αμερική αλλά και από τον υπόλοιπο κόσμο. Σύμφωνα με τα ποσοστά συμμετοχής με βάση το φύλο, φαίνεται πως τα αγόρια υπερέχουν σε αριθμό σε σχέση με τα κορίτσια (Rusk et al., 2008), αλλά με την πάροδο του χρόνου όλο και περισσότερα κορίτσια λαμβάνουν μέρος σε παρόμοιους αγώνες (Johnson, 2003).

Τα Lego Mindstorms χρησιμοποιούνται και στο RoboCup Junior, όπου λαμβάνουν μέρος παιδιά ηλικίας 8 έως 19 ετών. Στον συγκεκριμένο διαγωνισμό, τα ρομπότ κατασκευάζονται και προγραμματίζονται έτσι ώστε να μπορούν να παίξουν ποδόσφαιρο. Αν και το ποδόσφαιρο αποτελεί κατά βάση αντρικό άθλημα, το RoboCup Junior φαίνεται να προσελκύει τόσο αγόρια όσο και κορίτσια. Προσφέρει ακαδημαϊκές γνώσεις αλλά και προσωπικές δεξιότητες, προάγει τη συνεργασία, την επικέντρωση σε πιο συγκεκριμένους τομείς ενδιαφέροντος και την ανακάλυψη ατομικών ικανοτήτων ενώ ταυτόχρονα τα παιδιά λειτουργούν ως μέρος ενός συνόλου (Johnson, 2003. Sklar, Eguchi, & Johnson, 2003).

Η συμμετοχή των κοριτσιών σε διαγωνισμούς ρομποτικής γίνεται εμφανής και στην Αγγλία, όπου η κυβέρνηση το 2001 υποστήριξε τη διεξαγωγή προγραμμάτων που παρήγαγε το BBC και τα οποία περιλάμβαναν κατασκευαστικό και σχεδιαστικό διαγωνισμό. Στον κατασκευαστικό διαγωνισμό αναφέρεται πως έλαβε μέρος μεγάλος αριθμός κοριτσιών, τα οποία συμμετείχαν ενεργά και διασκέδασαν τη συμμετοχή τους όσο και τα αγόρια. Στον διαγωνισμό σχεδίου στάλθηκαν γύρω στα 32.000 σχέδια παιδιών από 5 έως 15 ετών, τα μισά από τα οποία προερχόταν από κορίτσια (Johnson, 2003).

Συνοψίζοντας τα ευρήματα, η ρομποτική φαίνεται πως αποτελεί ένα πεδίο που αφορά τόσο τα κορίτσια, όσο και τα αγόρια όλων των ηλικιών. Κατά πόσο όμως η ενασχόληση αυτή θα επιτευχθεί, εξαρτάται από τον τρόπο με τον οποίο σχεδιάζονται οι δραστηριότητες ρομποτικής, τα θέματα που περιλαμβάνουν και αν θεωρούνται σημαντικά και ενδιαφέροντα για όλα τα παιδιά, τον χώρο που αφήνουν για την ανάπτυξη των δεξιοτήτων και των ικανοτήτων του κάθε παιδιού ξεχωριστά και τους ρόλους που τους δίνεται η δυνατότητα να αναλάβουν. Σε αυτό το σημείο

διαφαίνεται η ανάγκη για χρήση της εκπαιδευτικής ρομποτικής με κατάλληλο τρόπο ώστε να αποτελέσει ένα ακόμη εργαλείο για την ενίσχυση όλων των παιδιών και ειδικότερα των κοριτσιών σε δραστηριότητες που τυπικά θεωρούνταν για αγόρια.

3.5. Εκπαιδευτική ρομποτική ως μέσο ενίσχυσης και προσέλκυσης των κοριτσιών

Κατά τη διάρκεια ενός προγράμματος εκπαιδευτικής ρομποτικής, τα παιδιά ανεξάρτητα από το φύλο τους, παίρνουν μέρος σε δραστηριότητες σχεδιασμού και ανακάλυψης λύσεων για «προβλήματα» που πρέπει να επιλύσουν και που σχετίζονται με τομείς της τεχνολογίας, της μηχανικής, των μαθηματικών (McDonald & Howell, 2011). Προσφέρεται η δυνατότητα τόσο στα αγόρια, όσο και στα κορίτσια από πολύ μικρή ηλικία να έρθουν σε επαφή με τον επιστημονικό τρόπο σκέψης και με δεξιότητες επικοινωνίας και ικανότητες όπως η κριτική σκέψη, η επίλυση προβλημάτων, η δημιουργικότητα και η ομαδική εργασία, οι οποίες θα τους επιτρέψουν να εξελιχθούν σε μελλοντικούς επιστήμονες και ερευνητές (Alimisis, 2013).

Ταυτόχρονα, τα παιδιά παίζοντας με τα ρομπότ, και ενεργώντας σε ένα πλαίσιο ομάδας όπου δημιουργούνται σχέσεις με τα υπόλοιπα παιδιά και τους ενήλικους της τάξης, διαχειρίζονται υλικά, αναπτύσσουν ιδέες και ενσωματώνουν υποκειμενικότητες σε σχέση με το φύλο (Chronaki & Kourias, 2012). Ο τρόπος με τον οποίο θα αποδοθούν οι διάφορες δραστηριότητες με τα ρομπότ, μπορεί είτε να εντείνει τις έμφυλες διαφορές των παιδιών όπως έχει προαναφερθεί ή να αποτελέσει τη βάση για τη δημιουργία ενός περιβάλλοντος απαλλαγμένου από στερεότυπα και προκαταλήψεις σε βάρος των κοριτσιών. Πιο συγκεκριμένα η εκπαιδευτική ρομποτική δύναται να εξομαλύνει στερεοτυπικές συμπεριφορές προσφέροντας δραστηριότητες που εμπλέκουν και τα δύο φύλα και δίνουν προσοχή σε θέματα ισότητας (Jeschke, Kato & Knipping, 2008).

Από έρευνα των Hartmann, Wiesner, & Wiesner-Steiner (2007) για την ενδυνάμωση των κοριτσιών στην τάξη, εννοώντας την ενίσχυση των κοριτσιών στην τεχνολογία μέσω της ρομποτικής βρέθηκε ότι όταν δίνεται στα παιδιά δυνατότητα πρωτοβουλίας και επιλογής μέσα από ποικίλα και ουδέτερα υλικά, οι κατασκευές τους είναι λιγότερο έμφυλες, ενώ συγκεκριμένες συμπεριφορές γίνονται

εμφανεστερες αν το υλικό που θα δοθεί εμπεριέχει έμφυλα στοιχεία και προσανατολισμούς. Σε αυτό το σημείο όμως αποκτά σημασία η διδακτική παρέμβαση, όπου μέσα από την συνειδητοποίηση των έμφυλων χαρακτηριστικών μπορεί να επέλθει και η αποδόμηση τους. Άρα, οι σχετικές με το φύλο διαφορές, μπορούν να μεταβληθούν και από το υλικό που θα δοθεί αλλά και από το διδακτικό σχεδιασμό του μαθήματος.

Οι Rusk et al. (2008) έχουν καταλήξει σε τέσσερις βασικές στρατηγικές για να επιτύχουν μια διδακτική που θα αυξήσει το ενδιαφέρον και κατ' επέκταση την ενεργητικότερη συμμετοχή των κοριτσιών. Αρχικά προτείνουν την ενασχόληση με πιο διευρυμένες θεματικές που ενθαρρύνουν την ελευθερία επιλογών αντί συγκεκριμένων και αμετάβλητων δραστηριοτήτων. Κατ' αυτόν τον τρόπο, οι συμμετέχοντες επικεντρώνονται σε θέματα που παρουσιάζουν ενδιαφέρον για αυτούς, εμφανίζουν υψηλότερα κίνητρα μάθησης και ενασχόλησης με το αντικείμενο, ενώ δεν τα παρατούν τόσο εύκολα όταν έρχονται αντιμέτωποι με δυσκολίες, αλλά συνεχίζουν να ανακαλύπτουν και να διευρύνουν το πεδίο ενασχόλησης, αφομοιώνοντας καλύτερα έννοιες και ιδέες που το διέπουν. Στη συνέχεια, υποστηρίζουν ότι συνδυάζοντας τη μηχανική με την τέχνη, περισσότερα κορίτσια θα ενδιαφερθούν για τη ρομποτική. Με την εισαγωγή υλικών χειροτεχνίας, η ρομποτική μπορεί να εμπνεύσει προς αυτήν την κατεύθυνση, καθώς για δραστηριότητες ρομποτικής χρησιμοποιούνται συνήθως κατασκευαστικά υλικά όπως τουβλάκια, γρανάζια, τροχοί, δηλαδή υλικά με τα οποία τα αγόρια είναι περισσότερο εξοικειωμένα. Τρίτη πρόταση των Rusk et al. (2008) αποτελεί η ένταξη της δραστηριότητας στο πλαίσιο μια ιστορίας, ενός παραμυθιού ή μιας δραματοποίησης καθώς πολλά παιδιά έχουν μάθει να εκφράζονται και να ανταπεξέρχονται καλύτερα σε παρόμοιες δραστηριότητες. Με τον τρόπο αυτό, τα παιδιά ανακαλύπτουν άλλη μία διάσταση της εκπαιδευτικής ρομποτικής που μπορεί να μην είχαν φανταστεί, κάνοντας τα να μένουν προσηλωμένα για μεγαλύτερο χρονικό διάστημα. Η τελευταία πρόταση των ερευνητών αφορά τη δημιουργία εκθέσεων ρομποτικής, αντί διαγωνισμών, όπου θα μπορούν να συμμετέχουν όλα τα παιδιά παρουσιάζοντας τις κατασκευές τους (Rusk et al., 2008). Όπως υποστήριξαν και οι Milto, Rogers, & Portsmore (2002), τα κορίτσια νιώθουν πιο ευάλωτα για τους διαγωνισμούς και προτιμούν λιγότερο ανταγωνιστικά και

περισσότερο συνεργατικά περιβάλλοντα, σε αντίθεση με τα αγόρια που φαίνεται ότι είναι «στο στοιχείο» τους.

Στην ίδια κατεύθυνση, μια ακόμη προσέγγιση για την ανάπτυξη του ενδιαφέροντος όλων των παιδιών για τις STEM και ειδικότερα των κοριτσιών, αποτελεί η «πρωτοβουλία Roberta» («The Roberta Initiative»), η οποία περιλαμβάνει μαθήματα ρομποτικής με εκπαιδευτικό σχεδιασμό και υλικά τα οποία ενθαρρύνουν την εμπλοκή και των δύο φύλων. Το Ινστιτούτο Fraunhofer «Intelligent Analysis and Information Systems» (IAIS), αξιοποιεί το πρόγραμμα Roberta για να αντιμετωπίσει στη Γερμανία και σε άλλες Ευρωπαϊκές χώρες την έλλειψη γυναικών στην μηχανική, αναπτύσσοντας το ενδιαφέρον για τους τομείς της επιστήμης, της τεχνολογίας, της μηχανικής και των μαθηματικών από την πρώτη παιδική ηλικία με τη χρήση της εκπαιδευτικής ρομποτικής (Bredenfled & Leimbach, 2010). Όπως αναφέρουν και οι Stein και Nickerson (2004), αν τα κορίτσια δεν έρθουν σε επαφή από το σχολείο με ποικίλα ερεθίσματα από τον κόσμο των τεχνολογιών, θα περιοριστούν οι επιλογές τους για σταδιοδρομία σε υψηλόμισθα επαγγέλματα όπως η μηχανική. Η ρομποτική μέσα από ένα τέτοιο πρόγραμμα προσφέρει δραστηριότητες που προάγουν την ισότητα των φύλων. Αυτό δεν σημαίνει ότι προσφέρουν απλά τις ίδιες δραστηριότητες και για τα δύο φύλα, αλλά για να ενισχύσουν τη συμμετοχή των κοριτσιών και την αυτοπεποίθησή τους, επιλέγουν θέματα τα οποία εμφανίζουν μεγαλύτερο ενδιαφέρον στα κορίτσια, χωρίς φυσικά να αποκλείουν τα αγόρια, δίνοντας παράλληλα προσοχή και στα δύο φύλα και τους ρόλους που πρόκειται να επιτελέσουν. Εκτός από τα ενδιαφέροντα θέματα, τα μαθήματα επικεντρώνονται και σε άλλους τομείς που πηγάζουν από την πραγματικότητα όπως η χρήση παραδειγμάτων από την καθημερινή ζωή, η συνεχής ανατροφοδότηση και η δυνατότητα για παρουσίαση των κατορθωμάτων των παιδιών ενισχύοντας με αυτόν τον τρόπο την αυτοπεποίθησή τους. Γενικότερα, η πρωτοβουλία Roberta θεωρείται κατάλληλη πρακτική για την ενίσχυση και την προσέλκυση του ενδιαφέροντος των κοριτσιών, αφού αποτελεί μια ολοκληρωμένη προσέγγιση που συνδυάζει μια πληθώρα στοιχείων για να το επιτύχει. Τα μαθήματα ενός προγράμματος Roberta, διαρκούν από δύο έως σαράντα και επιπλέον ώρες και είναι κατάλληλα για μεικτές και για ομοιογενής ομάδες φύλου. Το διδακτικό υλικό έμφυλου περιεχομένου αποδίδεται από εξειδικευμένους δασκάλους που δύναται να σχεδιάσουν και να

πραγματοποιήσουν ελκυστικές δραστηριότητες με ρομπότ. Ταυτόχρονα έχει δημιουργηθεί ένα δίκτυο Περιφερειακών Κέντρων του Roberta, που προάγουν τις ιδέες της πρωτοβουλίας σε άλλες περιφέρειες και παρέχουν στήριξη και κατάρτιση σε εκπαιδευτικούς που συμμετέχουν ή που θέλουν να συμμετάσχουν σε κάτι ανάλογο, και μια δικτυακή πύλη που λειτουργεί ως πλατφόρμα επικοινωνίας και πληροφόρησης των Περιφερειακών Κέντρων (Bredenfeld & Leimbach, 2010).

Η εποχή στην οποία ζούμε χαρακτηρίζεται από μια αδιάκοπη εξέλιξη των ψηφιακών μέσων και από το πλήθος των νέων τεχνολογικών επιτευγμάτων και των εφαρμογών τους που εισρέουν τόσο στην καθημερινή ζωή, όσο και στην εκπαιδευτική πραγματικότητα. Όμως, ο κάθε άνθρωπος αντιμετωπίζει διαφορετικά αυτήν την πραγματικότητα και αρκετοί παράγοντες επηρεάζουν και καθορίζουν την επαφή με τα τεχνολογικά μέσα όπως είναι το περιβάλλον και το μέρος στο οποίο ζει κάποιος, το κοινωνικοοικονομικό του επίπεδο, ακόμη και η ηλικία ή το φύλο του. Έτσι, ενώ το πλήθος των νέων τεχνολογιών έχουν καταστήσει ευκολότερη την πρόσβαση από ότι στο παρελθόν, κάποια εμπόδια παραμένουν δυσχεραίνοντας την επαφή με αυτά.

Γενικότερα ο ψηφιακός κόσμος και οι σχετικές με τις STEM δραστηριότητες όπως η ρομποτική θεωρούνται ότι αποτελούν προνόμιο των αγοριών, αλλά και τα ίδια τα παιδιά φαίνεται πως έχουν δημιουργήσει συγκεκριμένες απόψεις και προτιμήσεις περί του θέματος με βάση το φύλο τους, δημιουργώντας έτσι έναν φαύλο κύκλο. Επίσης, φαίνεται πως υπάρχει διαφορά στον τρόπο αντιμετώπισης και ενασχόλησης με τα παραπάνω πεδία με κριτήριο το φύλο. Πιο συγκεκριμένα, όσον αφορά την ενασχόληση των παιδιών με δραστηριότητες από τον κόσμο της ρομποτικής, οι διαφορές που παρουσιάζουν τα παιδιά φαίνεται να συνάδουν με τις έμφυλες στερεοτυπικές απόψεις που υπάρχουν τα οποία κρίνονται ως παιχνίδια που ταιριάζουν περισσότερο σε αγόρια.

Όμως, τα παραδείγματα από τη συμμετοχή και την ενασχόληση των κοριτσιών σε δράσεις εκπαιδευτικής ρομποτικής ανά τον κόσμο, αποδεικνύουν ότι η ρομποτική μπορεί να αποτελέσει έναν τομέα που παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον για αυτά, αρκεί να τους δοθεί η ευκαιρία να τον εξερευνήσουν

ελεύθερα, χωρίς να περιορίζονται από στερεοτυπικούς λόγους για των ρόλων των φύλων.

Συμπερασματικά, η εκπαιδευτική ρομποτική μπορεί να αποδειχτεί ωφέλιμη για τα κορίτσια καθώς σε συνδυασμό με μια εποικοδομητική προσέγγιση της μάθησης, μπορεί να γίνει ο χώρος που οι έμφυλοι στερεοτυπικοί λόγοι της κοινωνίας θα ειπωθούν με κριτική ματιά. Η εισαγωγή μιας δραστηριότητας με ρομπότ που προσφέρει εναλλαγή ρόλων και διαπραγματεύεται τις θέσεις ισχύος κοριτσιών/αγοριών, δημιουργεί προϋποθέσεις για ενεργητικότερη συμμετοχή των κοριτσιών σε ένα πλαίσιο που αμφισβητεί τα στερεότυπα. Για να καταστεί αυτό δυνατόν, απαιτείται διδακτική που δίνει έμφαση σε θέματα φύλου ώστε να διασφαλιστεί η ισότητα στις ευκαιρίες για συμμετοχή καθ' όλη τη διάρκεια της διαδικασίας και καταρτισμένους εκπαιδευτικούς που θα συμβάλλουν προς αυτήν την κατεύθυνση (Hartmann, Wiesner, & Wiesner-Steiner, 2007).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο

Η ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ

4.1. Η Ποιοτική προσέγγιση

Η ποιοτική έρευνα ως όρος δεν υποδηλώνει την ποιότητα μιας έρευνας, αλλά αφορά το γεγονός ότι πραγματεύεται φαινόμενα και καταστάσεις στο πλαίσιο της καθημερινής ζωής τα οποία δε βασίζονται σε ποσοτικά (αριθμητικά) δεδομένα αλλά σε ποιοτικά (εικόνα, κείμενο, λόγος) (Robson, 2010). Επίσης ο όρος «μέθοδος» στην ποιοτική έρευνα αναφέρεται σε «μια διαδικασία παραγωγής δεδομένων η οποία περιλαμβάνει δραστηριότητες διανοητικού, αναλυτικού και ερμηνευτικού χαρακτήρα» (Mason, 2003). Η χρήση μιας ποιοτικής προσέγγισης θεωρείται σήμερα η πλέον αποδεκτή στην κοινωνική έρευνα (Robson, 2010), δηλαδή κατά την μελέτη κοινωνικών φαινομένων, διαδικασιών, σχέσεων και πρακτικών (Mason, 2003), η οποία τελείται μέσα από την οπτική των εμπλεκόμενων υποκειμένων, υιοθετώντας ταυτόχρονα μια ολιστική προσέγγιση των φαινομένων (Τσιώλης, 2014).

Η ποιοτική έρευνα χρησιμοποιείται για να προσεγγίσει την ανθρώπινη εμπειρία, δημιουργώντας αντικειμενικά νοήματα για αυτή. Με την ανάπτυξη των κοινωνικών επιστημών στα πανεπιστήμια, και το ενδιαφέρον για τη διερεύνηση των απόψεων των υποκειμένων μιας έρευνας, οι ερευνητές που εργάζονται στο πλαίσιο της ποιοτικής προσέγγισης στράφηκαν σε περισσότερο ερμηνευτικές προσεγγίσεις και θεωρίες όπως ο φεμινισμός, η φαινομενολογία, η κριτική και η πολιτισμική θεωρία, υποστηρίζοντας με αυτόν τον τρόπο απελευθερωτικές προσεγγίσεις, τον κονστрукτιβισμό, την φεμινιστική έρευνα, την ανάλυση λόγου, την αφήγηση κ.ά. (Mac Naughton, Rolfe, & Siraj-Blatchford, 2010. Robson, 2010).

Επιπρόσθετα, η ποιοτική προσέγγιση χρησιμοποιείται σε μεγάλο βαθμό στην εκπαίδευση και ειδικότερα σε έρευνες που επικεντρώνονται σε μικρά παιδιά και στοχεύουν στη διερεύνηση των απόψεων τους και στην κατανόηση των εμπειριών τους (Mac Naughton et al., 2010). Όπως παρατηρούν οι Greene και Hill (2005), η διερεύνηση των εμπειριών των παιδιών κρίνεται ως μια δύσκολη, περίπλοκη και ενίοτε «προβληματική» διαδικασία, η οποία όμως μπορεί να αποφέρει δεδομένα και να γίνει κατανοητή αν ερευνηθεί το πλαίσιο στο οποίο το παιδί αλληλεπιδρά με

άλλα άτομα και υλικά, συμμετέχει ενεργά σε διαδικασίες και δραστηριότητες, και αν ληφθούν υπόψη οι προσωπικές του απόψεις για συγκεκριμένα ζητήματα. Δίνεται έμφαση λοιπόν στην ποιοτική μέθοδο αντί της ποσοτικής ως καταλληλότερης για τη διερεύνηση των απόψεων και της εμπειρίας των παιδιών αφού θεωρείται ως ανοικτού-τύπου, αφηγηματική και περισσότερο ολιστική μέθοδος, έτσι ώστε δύναται να προσεγγίσει σε μεγαλύτερο βαθμό και άρα να κατανοήσει καλύτερα την πραγματικότητα των παιδιών (Greene & Hill, 2005).

Παράδειγμα ποιοτικής προσέγγισης που συνδυάζει την έρευνα σε μικρά παιδιά και την διερεύνηση έμφυλων ζητημάτων αποτελεί η έρευνα των Buchholz, Shively, Perpler, και Wohlwend (2014) η οποία διεξήχθη σε παιδιά νηπιαγωγείου και διερευνά την έμφυλη πρόσβαση και την ανάληψη ηγετικών ρόλων από τα κορίτσια σε δραστηριότητες ηλεκτρονικής και χειροτεχνίας, εισάγοντας πρακτικές με τις οποίες τα κορίτσια είναι περισσότερο εξοικειωμένα σε τομείς που θεωρούνται παραδοσιακά ανδροκρατούμενοι.

Η επιλογή της ερευνητικής μεθοδολογίας καθορίζεται από τους στόχους και τις επιδιώξεις της ερευνήτριας, των ερωτημάτων που έχει θέσει προς διερεύνηση και της σχέσης που αναπτύσσει με τους συμμετέχοντες στην έρευνα. Η προσέγγιση που ακολουθείται εδώ είναι αυτή της μελέτης περίπτωσης όπου το επίκεντρο αποτελεί η τάξη ενός νηπιαγωγείου. Η υιοθέτηση της ποιοτικής μεθόδου στην παρούσα έρευνα έγκειται στην προσέγγιση της πραγματικότητας των παιδιών και την ανάγκη για διερεύνηση και κατανόηση των υποκειμενικών αντιλήψεων, απόψεων και εμπειριών των νηπίων σχετικά με την έμφυλη διάσταση στο πλαίσιο δραστηριοτήτων, όπως είναι η ενασχόληση τους με τη ρομποτική.

Η προσέγγιση της πραγματικότητας αποτελεί άλλωστε εκείνο το στοιχείο που δημιουργεί τη διάκριση ανάμεσα στις μεθοδολογίες (Robson, 2010). Ο τρόπος δηλαδή που ο κάθε ερευνητής ή ερευνήτρια προσεγγίζει την πραγματικότητα (real) και την αλήθεια (truth) διαφέρει ανάλογα με τη μέθοδο της έρευνας. Το θεμελιώδες αυτό ζήτημα αναδεικνύει, επίσης, τον κεντρικό ρόλο του ερευνητή στην διεξαγωγή της έρευνας και τη σημασία της οντολογικής του άποψης για την προσέγγιση της κοινωνικής πραγματικότητας και την ερμηνεία αυτής (Mason, 2003). Ο ερευνητής οφείλει να γνωστοποιήσει την επιστημολογική του θέση, τη σχέση του με την πραγματικότητα και το διερευνώμενο ερώτημα, ώστε με βάση

αυτά να αξιολογηθεί ως προς την εγκυρότητα και την αξιοπιστία της έρευνας που διεξάγει (Mason, 2003. Χασσάνδρα και Γούδας, 2003).

Όσον αφορά το ρόλο της ερευνήτριας, τις μεθόδους συλλογής δεδομένων, τις διαδικασίες και τις μεθόδους ανάλυσης των δεδομένων, αυτές θα αναλυθούν περαιτέρω στη συνέχεια.

4.2. Μια Περίπτωση Μελέτης: Η Εκπαιδευτική Ρομποτική, τα μικρά παιδιά και το φύλο

4.2.1. Το Νηπιαγωγείο

Η έρευνα διεξήχθη σε τάξη μονοθέσιου δημόσιου νηπιαγωγείου αγροτικής περιοχής του δήμου Ελασσόνας. Το συγκεκριμένο νηπιαγωγείο επιλέχθηκε, καθώς ήταν από τα πρώτα που ενέκριναν την διεξαγωγή της έρευνας για όσο διάστημα απαιτούσε η επίσκεψη για την ολοκλήρωση της μελέτης και θεωρήθηκε καταλληλότερο σε σχέση με τα υπόλοιπα καθώς υπερτερούσε στο μέγεθος του δείγματος που απαιτούνταν για την παρέμβαση.

Ένα τέταρτο μακριά από τον τόπο διαμονής της ερευνήτριας βρίσκεται το νηπιαγωγείο που έλαβε χώρα η έρευνα. Η τάξη του Νηπιαγωγείου στεγάζεται σε ξεχωριστό κτίριο, εντός του προαύλιου χώρου του Δημοτικού του ίδιου χωριού.

Όπως στις περισσότερες αγροτικές περιοχές, έτσι και στο συγκεκριμένο χωριό, οι κάτοικοι γνωρίζονται όλοι μεταξύ τους. Η νηπιαγωγός είναι κάτοικος του ίδιου χωριού οπότε γνωρίζεται εκ των προτέρων με τους γονείς των νηπίων. Αυτό όμως όπως ομολογεί η ίδια δεν αποτελεί παράγοντα που εξασφαλίζει και την καλή συνεργασία μεταξύ της ίδιας και των γονέων, διότι παρά τις καλές σχέσεις που μπορεί να διατηρεί με αρκετές μητέρες των παιδιών, οι περισσότεροι γονείς δεν εμφανίζονται σε συναντήσεις και καλέσματα της νηπιαγωγού. Κάποια από τα παιδιά συνήθως τα παραλαμβάνουν άλλοι συγγενείς ή γονείς άλλων παιδιών, καθώς οι γονείς τους σπάνια επισκέπτονται το νηπιαγωγείο λόγω εργασίας.

Η κτηνοτροφία και η γεωργία απασχολεί τους περισσότερους γονείς, έλληνες και αλλοδαπούς, ενώ άλλοι είναι ιδιοκτήτες μαγαζιών που λειτουργούν στο χωριό. Η ανεργία και η κρίση δεν αποτελεί παράγοντα που απασχολεί ιδιαίτερα τη ζωή τους στο χωριό σε σχέση με τη ζωή γονέων που ζουν σε μεγαλύτερα αστικά κέντρα. Οι περισσότερες οικογένειες των παιδιών έχουν πατριαρχικό χαρακτήρα, καθώς οι

μπαμπάδες είναι αυτοί που εργάζονται τις περισσότερες ώρες και οι παππούδες μένουν μαζί ή κοντά με την οικογένεια των παιδιών.

4.2.2. Τα Παιδιά

Η τάξη αποτελούνταν από 23 παιδιά, εκ των οποίων τα 15 ήταν αγόρια (6 νήπια και 9 προνήπια) και τα 8 ήταν κορίτσια (3 νήπια και 5 προνήπια). Από αυτά, τα 22 συμμετείχαν στην παρέμβαση, καθώς ένα αγόρι από τα προνήπια αποφάσισε να αποχωρήσει κατά τη διάρκεια της συνέντευξης.

Το προφίλ των παιδιών, μέσα από το πρίσμα των σχέσεων που τα ίδια τα παιδιά αναπτύσσουν με τους συμμαθητές-τριές τους, την παρουσία τους στην τάξη και την σχέση τους με τη γνώση, παρατίθεται παρακάτω:

- Τάνια: Νήπιο, ιδιαίτερα εύστροφο και έξυπνο παιδί, η Τάνια κατέχει τον ρόλο ίσως του πιο δημοφιλούς παιδιού στο νηπιαγωγείο. Ως «αρχηγός» της τάξης, οι απόψεις της ακούγονται τόσο από τα κορίτσια, όσο και από τα αγόρια, είναι το κορίτσι που όλα τα παιδιά θέλουν για φίλη τους. Με ευφράδεια στο λόγο, συζητά και μιλά ανοιχτά στην παρεούλα, παίρνει αποφάσεις και πρωτοβουλίες τις οποίες ακολουθούν τα υπόλοιπα παιδιά και δε διστάζει να επιπλήξει τους συμμαθητές της προς συμμόρφωση όταν λείπει από η νηπιαγωγός από την αίθουσα αλλά και να διαφωνήσει και με την ίδια την νηπιαγωγό όταν έχει αντίθετη γνώμη.
- Άννα: Νήπιο, η «κολλητή» της Τάνιας και εξίσου έξυπνο παιδί και δημοφιλές, η Άννα προσπαθεί να επιβληθεί στα υπόλοιπα παιδιά κάνοντας πολλές φορές επικριτικά σχόλια με αποτέλεσμα να μπλέκει συχνότερα σε καυγάδες, και διεκδικεί με έντονο τρόπο τη θέση της στη τάξη. Έχει αίσθηση του χιούμορ και μπορεί να γίνει επίσης πολύ φιλική αν θέλει, όπως επίσης είναι έτοιμη να δώσει βοήθεια και συμβουλές σε όποιον χρειαστεί. Όταν είναι μόνη της λαμβάνει περισσότερες πρωτοβουλίες, ενώ όταν είναι κοντά στην Τάνια αντιγράφει τη συμπεριφορά της.

- Γιάννης Ν. : Νήπιο, ιδιαίτερα δημοφιλές αγόρι, διεκδικεί ή καλύτερα μοιράζεται και ο ίδιος τον ρόλο του αρχηγού μαζί με την Τάνια, καθώς αποτελούν το «ζευγάρι» του νηπιαγωγείου. Έχει έντονες και κάποιες φορές απόλυτες απόψεις για διάφορα θέματα και δύσκολα αλλάζει γνώμη, αλλά ταυτόχρονα αποτελεί ένα από τα πιο υπάκουα παιδιά της τάξης, που ασκεί την εξουσία που διαθέτει συχνότερα για καλό σκοπό καθώς του αρέσει να αποκαθιστά την τάξη και τη δικαιοσύνη σε δύσκολες καταστάσεις όπως σε περιπτώσεις με καυγάδες στην τάξη, όπου προτείνει στα εμπλεκόμενα παιδιά να ησυχάσουν και να ζητήσουν συγνώμη το ένα από το άλλο.
- Μπεσάρτ: Νήπιο με καταγωγή από την Αλβανία, αλλά χωρίς πρόβλημα στη χρήση της ελληνικής γλώσσας, ο Μπεσάρτ είναι ένα πολύ έξυπνο παιδί, αρκετά κοινωνικό που συνηθίζει όμως να κάνει παρέα με αγόρια. Έχει πολλές γνώσεις και συμμετέχει στις συζητήσεις στην παρεούλα, και η κλίση του στη ζωγραφική κάνει τα άλλα παιδιά όπως ο Γιάννης Ν. να προσπαθούν να ζωγραφίσουν ό,τι και αυτός. Επίσης, τα υπόλοιπα αγόρια θεωρούν ότι τα καταφέρνει καλύτερα από τα υπόλοιπα παιδιά σε παιχνίδια όπως τα τουβλάκια και τα Playmobil.
- Ζωή: Νήπιο με καταγωγή από την Αλβανία, η Ζωή χρησιμοποιεί την ελληνική γλώσσα εμφανίζοντας κάποιες δυσκολίες στον λόγο, χωρίς αυτό να την αποθαρρύνει από το να μιλάει συνεχώς, αλλά τις περισσότερες φορές για πράγματα που δεν είναι σχετικά με το θέμα που συζητείται. Είναι κοινωνική αλλά και αρκετά συναισθηματική, έτσι ώστε όταν μπλέκει σε καυγάδες συνήθως θυμώνει και απομακρύνεται από την ομάδα των κοριτσιών με την οποία παίζει ή βάζει τα κλάματα.
- Χάρης: Νήπιο, παιδί χωρισμένων γονιών και χαμηλών τόνων, ο Χάρης είναι ένα έξυπνο παιδί που απαντάει εύστοχα σε ερωτήσεις στην παρεούλα, αλλά δεν παίρνει μόνος του τον λόγο, περιμένοντας τη σειρά του για να μιλήσει. Δεν συνηθίζει να συναναστρέφεται τόσο με τα κορίτσια της τάξης,

προτιμώντας την παρέα των αγοριών παίζοντας Playmobil ή παλεύοντας όταν η νηπιαγωγός λείπει από την τάξη.

- Γκέρυ: Νήπιο με καταγωγή από την Αλβανία, ο Γκέρυ είναι ένα παιδί χαμηλών τόνων που δεν προκαλεί φασαρία όταν η νηπιαγωγός βρίσκεται στην τάξη, αλλά δραστηριοποιείται περισσότερο και συμμετέχει πιο ενεργητικά στα παιχνίδια των αγοριών παρά σε ομαδικές δραστηριότητες και συζητήσεις.
- Γιώργος: Νήπιο. Ο Γιώργος δείχνει αρκετά ντροπαλός και συνήθως συμμετέχει σε συζητήσεις ύστερα από παρότρυνση. Όμως όταν τον ενδιαφέρει ένα θέμα, επιδίδεται σε αυτό ενεργά.
- Χρήστος: Νήπιο, ο Χρήστος είναι επίσης χαμηλών τόνων, δηλαδή δεν προκαλεί φασαρία στην τάξη, ταυτόχρονα όμως συμμετέχει ενεργά σε διάφορες δραστηριότητες και έχει ενδιαφέρουσες αντιλήψεις για τα πράγματα, τις οποίες μοιράζεται αφού ερωτηθεί.
- Φανή: Προνήπιο, η Φανή χαρακτηρίζεται από τον ενθουσιώδη χαρακτήρα της. Της αρέσει να συμμετέχει στις συζητήσεις όπου περιγράφει τα πάντα με τον παραστατικό της λόγο, αλλά και γενικότερα να συμμετέχει σε οποιαδήποτε δραστηριότητα λαμβάνει χώρα στην τάξη.
- Διονύσης: Προνήπιο, ο Διονύσης είναι από τα παιδιά που δεν μπλέκεται σε τσακωμούς και καυγάδες αλλά ταυτόχρονα έχει δυνατή παρουσία στην τάξη, καθώς υποστηρίζει την γνώμη του ακόμη και όταν αυτή δε συμβαδίζει με των υπόλοιπων παιδιών.
- Μαρία: Προνήπιο χαμηλών τόνων και πολύ ήσυχη, η Μαρία είναι ένα πολύ έξυπνο κορίτσι που όμως λόγω του εσωστρεφή χαρακτήρα της δεν διατυμπανίζει τις γνώσεις τις. Δεν προτιμάει να λαμβάνει πρωτοβουλίες και όταν το κάνει, αυτό γίνεται εξίσου ήσυχα.

- Γιάννης Β.: Προνήπιο, ιδιαίτερα οξυδερκής ο Γιάννης έχει γνώσεις για διάφορα θέματα, περισσότερες από τα υπόλοιπα προνήπια και έντονο χαρακτήρα. Έρχεται συχνά σε σύγκρουση με άλλα παιδιά, καθώς υποστηρίζει με σθένος τη γνώμη του και αντιδρά σε αντικρουόμενες απόψεις.
- Δήμητρα Α.: Προνήπιο, και από τα μικρότερα παιδιά του σχολείου η Δήμητρα κατέχει μια ήσυχη παρουσία στην τάξη, είναι ήρεμη και καλόβολη. Συμμετέχει στην τάξη, δεν συνηθίζει να παίρνει τον λόγο από μόνη της, όμως αν ερωτηθεί παρουσιάζει με ευστοχία τις ιδέες της.
- Άγγελος: Προνήπιο, του αρέσει να μιλάει συνεχώς και για τα πάντα. Συνήθως πλατιάζει και δεν αρκείται στο να απαντήσει σε αυτά που του ερωτούνται. Το μυαλό του φαίνεται να λειτουργεί με μεγαλύτερη ταχύτητα, κάτι που τον κάνει να προτρέχει και να του αποσπά την προσοχή τις περισσότερες στιγμές. Για παράδειγμα σε συζητήσεις στην παρεούλα θα εκφράσει την άποψη του για αυτό που θα ερωτηθεί αλλά ταυτόχρονα θα πάει την συζήτηση ακόμη παραπέρα σε θέματα που μπορεί να σχετίζονται ή όχι.
- Χριστίνα: Προνήπιο, το μικρότερο παιδί (και ηλικιακά και εμφανισιακά) της τάξης που όμως διαθέτει μια πολύ ισχυρή προσωπικότητα. Είναι ήσυχη και δεν μπλέκει σε καυγάδες, ενώ ταυτόχρονα γνωστοποιεί τη γνώμη και τις απόψεις της χωρίς δισταγμό.
- Λαμπριανός: Προνήπιο. Ο Λαμπριανός είναι ένα ήσυχο παιδί, αλλά ιδιαίτερα εύστροφο και ισχυρόγνωμον. Δεν συνηθίζει να προκαλεί με την συμπεριφορά του αλλά υποστηρίζει τη θέση του όταν χρειαστεί.
- Μιχάλης: Προνήπιο, ο Μιχάλης είναι κοινωνικό παιδί, συναναστρέφεται περισσότερο με τα Νήπια της τάξης, άλλα παίζει και με τα υπόλοιπα παιδιά στο ελεύθερο παιχνίδι. Έξυπνος και ετοιμόλογος, συμμετέχει στην παρεούλα εκφράζοντας συχνά τις απόψεις του.

- Αλέξανδρος: Προνήπιο. Ο Αλέξανδρος συμμετέχει περισσότερο σε ομαδικά παιχνίδια και δραστηριότητες και λιγότερο σε συζητήσεις στην παρεούλα. Το γεγονός ότι ο λόγος παρουσιάζει κάποια προβλήματα όπως η απουσία των άρθρων, δυσχεραίνει την κατάσταση αυτή.
- Θανάσης: Προνήπιο και ιδιαίτερο ντροπαλό παιδί, ο Θανάσης δεν συνηθίζει να λαμβάνει πρωτοβουλίες και ο ρόλος του στην τάξη είναι περισσότερο δευτερεύων, ακολουθώντας συνήθως τα άλλα παιδιά στις ασχολίες τους.
- Γιάννης Μπ: Προνήπιο, Γιάννης διατηρεί ένα χαμηλών τόνων προφίλ στην τάξη. Δεν παίρνει πρωτοβουλίες και δεν εκφράζει τη γνώμη του συνήθως, αν δεν ερωτηθεί πρώτα, αλλά συμμετέχει σε ομαδικές δραστηριότητες.
- Δήμητρα Κ.: Προνήπιο. Συμμετέχει στις δραστηριότητες της τάξης με ενθουσιασμό, όπως και σε συζητήσεις στην παρεούλα, όπου δεν διστάζει να απαντήσει και να εκφράσει την άποψη της.

4.2.3. Η Νηπιαγωγός

Η Νηπιαγωγός της τάξης, μένει στο ίδιο χωριό όπου βρίσκεται το Νηπιαγωγείο και δουλεύει χρόνια σε αυτό. Πέρα από τους γονείς των παιδιών, γνωρίζει και τα υπόλοιπα μέλη της οικογένειας των παιδιών, καθώς πολλές φορές έρχονται μαζί και οι παππούδες ή άλλοι συγγενείς για να τα παραλάβουν.

Η συνεργασία της ίδιας με την ερευνήτρια κρίθηκε ως καλή, καθώς παρείχε ελευθερία κινήσεων στην ερευνήτρια στο νηπιαγωγείο, παραχώρησε το γραφείο της για την πραγματοποίηση των συνεντεύξεων και των δραστηριοτήτων και ενέκρινε την επίσκεψη της ερευνήτριας για περισσότερες μέρες από όσες είχαν αρχικά δηλωθεί. Επιπλέον, από την πρώτη στιγμή ενθάρρυνε τα παιδιά να γνωριστούν και να παίξουν με την ερευνήτρια, συμβάλλοντας με αυτόν τον τρόπο στη δημιουργία ενός θετικού κλίματος κατά την πρώτη γνωριμία.

Σε σχέση με το ερευνώμενο θέμα, η νηπιαγωγός διακρίνει έμφυλες διαφορές στη συμπεριφορά των παιδιών, στις ασχολίες και τα ενδιαφέροντα τους,

χαρακτηρίζοντας τα αγόρια ως «πιο ζωηρά, πιο κινητικά από τα κορίτσια», ενώ αναφέρει ότι τα κορίτσια παίζουν πιο στατικά παιχνίδια όπως «μαμά-μπαμπάς». Δηλώνει πως συχνά ενθαρρύνει τα παιδιά να παίξουν και σε άλλες γωνιές, αλλά ως επί το πλείστον αυτά επιλέγουν συγκεκριμένες γωνιές κατά το ελεύθερο παιχνίδι. Ακόμη, αναφέρει πως τα παιδιά εμφανίζουν στερεοτυπικές διαφορές τόσο στη συμπεριφορά όσο και στο λόγο τους, και ότι είναι δύσκολο να αλλάξει αυτό ακόμη και με αναπροσαρμογή του προγράμματος του νηπιαγωγείου, των προσφερόμενων δραστηριοτήτων και της συμπεριφοράς των νηπιαγωγών καθώς «τα παιδιά δέχονται μεγαλύτερες επιρροές από άλλα περιβάλλοντα, από τους γονείς τους», αναγνωρίζοντας την οικογένεια ως κυριότερο υπεύθυνο αυτών των διαφορών.

Η νηπιαγωγός όπως ομολογεί δεν έχει ιδιαίτερες σχέσεις με τις νέες τεχνολογίες. Στο νηπιαγωγείο υπάρχει ένας υπολογιστής που χρησιμοποιείται από την ίδια για αποθήκευση εγγράφων και εύρεση πληροφοριών, αλλά δεν αξιοποιείται στην εκπαιδευτική διαδικασία ως εργαλείο για τη δημιουργία δραστηριοτήτων και την προώθηση του ψηφιακού γραμματισμού. Η νηπιαγωγός αναφέρει πως το μοναδικό πρόγραμμα που χρησιμοποιεί είναι αυτό της «Kidopedia». Τα παιδιά παίζουν διάφορα παιχνίδια σε αυτό, όχι όμως συχνά λόγω του ότι «υπάρχει μόνο ένας υπολογιστής για 23 παιδιά, και όταν παίζει ένα, όλα τα υπόλοιπα πηγαίνουν από πάνω του και δημιουργείται σύγχυση» όπως εξηγεί και η ίδια.

Για την εκπαιδευτική ρομποτική η νηπιαγωγός δεν γνωρίζει κάτι, καθώς όπως δηλώνει «για μένα είναι λίγο ξένο, είμαι και μιας άλλης γενιάς» ρίχνοντας το βάρος της έλλειψης γνώσεων στην εκπαίδευση των προηγούμενων ετών αλλά και στη δική της αποστασιοποίηση από την τεχνολογία. Όσον αφορά όμως τη γνώμη της για την έμφυλη διάσταση της ρομποτικής αναφέρει πως δεν θα διαχώριζε τις δραστηριότητες ρομποτικής με βάση το φύλο. Επιπλέον, υποστηρίζει ότι κατά την εισαγωγή μιας δραστηριότητας με ρομπότ, και τα δύο φύλα θα έδειχναν ενδιαφέρον αλλά στην πορεία ίσως τα αγόρια να ασχολούνταν περισσότερο, και τονίζει ότι παράγοντας που θα καθόριζε την ενασχόληση θα ήταν το ίδιο το ρομπότ, αν δηλαδή προοριζόταν για αγόρια ή για κορίτσια ή αν ήταν κάτι ουδέτερο, αλλά και η δόμηση της ίδιας της δραστηριότητας.

4.2.4. Η Ερευνήτρια

Ο ρόλος της ερευνήτριας για τη συγκεκριμένη μελέτη αποτελεί ένα από τα σημαντικότερα στοιχεία για τη διεξαγωγή της. Η ερευνήτρια, ως άτομο με συγκεκριμένη κοινωνική και επαγγελματική ταυτότητα επιδρά συνεχώς κατά την ερευνητική διαδικασία, πολύ περισσότερο σε ποιοτικές έρευνες όπως η συγκεκριμένη από ότι σε ποσοτικές, καθώς συμμετέχει ενεργά και αλληλεπιδρά με τα παιδιά καθ' όλη τη διάρκεια της έρευνας (Robson, 2010).

Ο ρόλος μου στην παρούσα μελέτη είχε τα χαρακτηριστικά της συμμετέχουσας-παρατηρήτριας, ο οποίος αναπτύχθηκε στα θεμέλια μιας περισσότερο φιλικής σχέσης από αυτήν που αναπτύσσεται μεταξύ των παιδιών και της δασκάλας τους. Όπως αναφέρουν και οι Greene και Hill (2005), για την επιτυχή διερεύνηση των απόψεων των παιδιών θα πρέπει να επαναπροσδιοριστεί η σχέση εξουσίας μεταξύ ενήλικου και παιδιού. Τα παιδιά συνηθίζουν να είναι πιο εσωστρεφή με ενήλικες και ιδιαίτερα με άγνωστα για αυτά άτομα και αποφεύγουν να εκδηλώσουν τα πραγματικά τους συναισθήματα. Βλέπουν τους ενήλικες ως μορφές με ισχυρότερη εξουσία από τα ίδια με αποτέλεσμα να υπάρχει δυσκολία να εκφράσουν απόψεις που πιστεύουν ότι δε θα θεωρηθούν αποδεκτές και θα διαφωνούν με αυτούς (Greene & Hill, 2005). Στη βάση αυτών των σκέψεων και προς επιθυμία μιας όσο το δυνατόν αυθεντικότερης επικοινωνίας με τα παιδιά, έγινε προσπάθεια για μετατόπιση αυτής της εξουσίας μέσα από τη συμμετοχή της ερευνήτριας στις δραστηριότητες και τα παιχνίδια των παιδιών σε αντίθεση με την απλή γνωριμία και την υιοθέτηση μιας τυπικής συμπεριφοράς. Πιο συγκεκριμένα, η πρώτη ημέρα της επίσκεψης στο νηπιαγωγείο αφορούσε αποκλειστικά την καλύτερη γνωριμία με όλα τα παιδιά με συζήτηση για πράγματα που τους αρέσουν αλλά και τη συμμετοχή σε μια σειρά από δραστηριότητες εντός και σε ομαδικά παιχνίδια εκτός της τάξης. Όλα τα παραπάνω συμβάλλουν στη δημιουργία εμπιστευσιμότητας (trustworthiness), που θέτει τη βάση τόσο για την εκπόνηση της έρευνας, όσο και για την συλλογή και ερμηνεία των δεδομένων. Όπως επισημαίνουν και οι Mac Naughton et al. (2010), για να ληφθούν όσο το δυνατόν «καλύτερες» πληροφορίες, θα πρέπει τα υποκείμενα της έρευνας να έχουν αποδεχτεί και συνηθίσει την παρουσία της ερευνήτριας ή του ερευνητή πριν ακόμη ξεκινήσει η συλλογή των δεδομένων.

Ως αναπόσπαστο κομμάτι της διαδικασίας, η ερευνήτρια αλληλεπιδρά όπως προαναφέρθηκε στο πλαίσιο της δικής της οντολογικής προσέγγισης, η οποία κατά τη συγκεκριμένη έρευνα αντιστοιχεί σε αυτήν της φεμινιστικής προσέγγισης. Αυτό συνεπάγεται την υιοθέτηση μιας στάσης που προωθεί την ισότητα και την αμεροληψία (equity) αναγνωρίζοντας την ετερογένεια του δείγματος, δηλαδή τη διαφορετικότητα του κάθε παιδιού που προχωράει πέρα από τον διττό διαχωρισμό των φύλων (Mac Naughton et al., 2010). Υποστηρίζεται η μοναδικότητα της εμπειρίας του κάθε ατόμου, του κάθε κοριτσιού και του κάθε αγοριού, ενώ αποφεύγονται έμφυλες γενικεύσεις (Greene & Hill, 2005). Ταυτόχρονα, δημιουργούνται καταστάσεις όπου υποστηρίζεται η συμμετοχή των κοριτσιών σε έναν τομέα όπως η ρομποτική που συνήθως αναγνωρίζεται από τα παιδιά ως καταλληλότερος για αγόρια, μέσα από υλικά που δεν προδιαθέτουν για έμφυλη χρήση (gender-neutral material), αλλά με προσφερόμενους ρόλους, που περιλαμβάνουν διαφορετικό βαθμό πρωτοβουλίας και εξουσίας, τους οποίους πρέπει να αναλάβουν όλα τα παιδιά ανεξαρτήτου φύλου.

4.3. Μέθοδοι Συλλογής Δεδομένων

Στην παρούσα έρευνα ως μέθοδοι για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν η συνέντευξη, η παρατήρηση, καθώς και μία παρέμβαση με δύο σκέλη που αφορούσε, αρχικά, την επαφή των παιδιών με το προγραμματιστικό παιχνίδι «Ladybug Leaf» και σε δεύτερη φάση τη συμμετοχή τους σε μία δραστηριότητα εκπαιδευτικής ρομποτικής με το ρομπότ «Bee-Bot».

4.3.1. Η Συνέντευξη

Η συνέντευξη αποτελεί μία από τις πλέον χρήσιμες μεθόδους συλλογής δεδομένων στο πλαίσιο μιας ποιοτικής προσέγγισης (Mason, 2003) και συχνά χρησιμοποιείται μαζί με άλλες μεθόδους έρευνας (Hayes, 1998). Θεωρείται βασικό εργαλείο της ποιοτικής έρευνας που επιτρέπει στην ερευνήτρια ή τον ερευνητή να εξερευνήσει εμπειρίες, ερμηνείες, αναμνήσεις, απόψεις, σκέψεις, συναισθήματα, αναπαραστάσεις και πρακτικές των συμμετεχόντων σε βάθος (Mason, 2003. Mac Naughton et al., 2010).

Οι συνεντεύξεις έχουν χρησιμοποιηθεί από πολλούς ερευνητές και ερευνήτριες στο παρελθόν καθώς θεωρούνται από τις καταλληλότερες μεθόδους προσέγγισης των αντιλήψεων παιδιών όπου η έρευνα διεξάγεται σε συνθήκες φυσικής συζήτησης (Westcott & Littleton, 2005). Η Browne (2004) χρησιμοποιεί την τεχνική της συνέντευξης σε παιδιά 3 έως 6 ετών. Όπως αναφέρει «το να ακούς τι έχουν να πουν τα παιδιά, παρέχει μια εικόνα για τι αφορά τα παιδιά, για το πώς αντιλαμβάνονται τον κόσμο και πώς τοποθετούνται απέναντι στον εαυτό τους και τους άλλους». Η ίδια διερευνά τα πρότυπα φιλίας που έχουν τα παιδιά, δηλαδή με ποιον συνηθίζουν να κάνουν παρέα και τους λόγους της επιλογής αυτής, που φαίνεται να συνδέεται με τα ενδιαφέροντα και τις προτιμήσεις στα παιχνίδια των παιδιών, καθώς επίσης μέσα από συνεντεύξεις προσπαθεί να ανακαλύψει τους ρόλους που αναλαμβάνουν τα παιδιά κατά τη διάρκεια του δημιουργικού παιχνιδιού σε σχέση με το φύλο τους. Ακόμη, οι Skelton και Francis (2003) χρησιμοποιούν τις συνεντεύξεις για να ερευνήσουν τη δόμηση του φύλου από αγόρια και κορίτσια σε τάξεις πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και για να το πετύχουν αυτό περιλαμβάνουν ερωτήσεις που απαντούν στα αγαπημένα παιχνίδια και δραστηριότητες των παιδιών όπως και στους χαρακτήρες που προτιμούν σε λογοτεχνικά δημιουργήματα ή σε προγράμματα της τηλεόρασης, ερευνούν την αλληλεπίδραση των παιδιών στην τάξη και εξετάζουν στοιχεία όπως συγκεκριμένες συμπεριφορές που εμφανίζουν τα παιδιά με βάση το φύλο.

Υπάρχουν τρία είδη συνεντεύξεων που διακρίνονται στις δομημένες, τις «ημι-δομημένες» και τις «μη-δομημένες» ή «ελεύθερα δομημένες συζητήσεις» (Mac Naughton et al., 2010). Ορισμένοι ερευνητές προτείνουν ότι οι συνεντεύξεις που πραγματοποιούνται σε ποιοτικές προσεγγίσεις θα πρέπει να είναι ημι-δομημένες ή χαλαρά δομημένες, ενώ άλλοι υποστηρίζουν περισσότερο τις ανοιχτές ερωτήσεις που αποτελούν μέρος ενός γενικότερου δομημένου πλάνου (Mason, 2003).

Οι ημι-δομημένες συνεντεύξεις περιλαμβάνουν μια πληθώρα στρατηγικών ώστε να ενθαρρύνουν τους ερωτώμενους, για παράδειγμα ο ερευνητής μπορεί να προσποιηθεί ότι δεν κατάλαβε μια ερώτηση έτσι ώστε να λάβει περαιτέρω εξηγήσεις (Mac Naughton et al., 2010). Άλλες στρατηγικές που χρησιμοποιούνται αναφέρονται ως «διευκολύνσεις και προτροπές» (props and prompts), που περιλαμβάνουν ερεθίσματα ή εισαγωγή αντικειμένων για να επιτευχθεί το μέγιστο

ενδιαφέρον των παιδιών, τα παιδιά να ανοιχτούν και να αμβλυωθεί η σχέση δύναμης και εξουσίας που υπάρχει ανάμεσα στον συνεντευκτή και τον ερωτώμενο. Για παράδειγμα κατά τη διάρκεια μιας συνέντευξης μπορούν να εισαχθούν αντικείμενα όπως μαριονέτες, ή persona dolls για να μπορέσουν τα παιδιά να εκδηλώσουν ταχύτερα τα συναισθήματα τους, κούκλες, παιχνίδια, φωτογραφίες ή άλλα αντικείμενα προς ενίσχυση του ενδιαφέροντος τους και ζωγραφιές ή προτροπή για να ζωγραφίσουν κάτι τα ίδια για να ανιχνευτούν οι απόψεις και οι γνώσεις τους για το διερευνώμενο θέμα μέσα από μια δημιουργική και ευχάριστη δραστηριότητα για τα παιδιά (Mac Naughton et al., 2010. Veale, 2005).

Σε κάθε περίπτωση, οι συνεντεύξεις θα πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τα δικαιώματα των παιδιών αλλά και την ικανότητα ή την επάρκεια που εμφανίζουν για το θέμα, χρησιμοποιώντας αναπτυξιακά κατάλληλες ερωτήσεις, ενώ θα πρέπει να δίνεται σημασία και σε ζητήματα δεοντολογικής φύσεως (Greene & Hill, 2005. Mac Naughton et al., 2010. Mason, 2003). Πιο συγκεκριμένα, θα πρέπει να δημιουργηθεί ένα πλαίσιο στο οποίο θα δίνεται η δυνατότητα στα παιδιά να εξηγήσουν τις απαντήσεις τους (Westcott & Littleton, 2005), θα αποφεύγονται αδιάκριτες και ακατάλληλες ερωτήσεις και κάθε παιδί θα έχει την δυνατότητα να μη συμμετάσχει ή να σταματήσει κάθε στιγμή τη συμμετοχή του εάν το επιθυμεί (Mac Naughton et al., 2010).

Σημαντικό στοιχείο των συνεντεύξεων που πραγματοποιούνται με παιδιά στη θέση του ερωτώμενου αποτελεί η ανάπτυξη ενός κλίματος οικειότητας και εμπιστοσύνης (Mac Naughton et al., 2010). Θα πρέπει, δηλαδή, να αναπτυχθεί οικειότητα ανάμεσα στην ερευνήτρια/στον ερευνητή και τα παιδιά πριν τις συνεντεύξεις και τις συζητήσεις καθώς τα παιδιά πολλές φορές δεν συνηθίζουν να λένε αυτό που πιστεύουν, αλλά αυτό που νομίζουν ότι ένας ενήλικας θα ήθελε να ακούσει (Browne, 2004). Με αυτόν τον τρόπο και η ερευνήτρια/ο ερευνητής θα είναι σε θέση να αναγνωρίσει κάποιο «ψέμα» του παιδιού, αλλά και το ίδιο το παιδί θα ελαττώσει αυτή του τη συνήθεια αν νιώσει ότι βρίσκεται σε ένα ασφαλές και οικείο περιβάλλον και θα προσφέρει πιο ειλικρινείς απαντήσεις.

Σε πλήρη αντιστοιχία με τα παραπάνω, στη συγκεκριμένη έρευνα χρησιμοποιήθηκε η ημι-δομημένη συνέντευξη, όπου υπήρξε ένα σχεδιάγραμμα καθορισμένων ερωτήσεων (βλ. Παράρτημα) που ξεκινούσε από τις γενικότερες

ερωτήσεις για τις φιλίες και τις προτιμήσεις των παιδιών σε δραστηριότητες και παιχνίδια (ερωτήσεις 1 έως 5), συνέχιζε με την διερεύνηση της σχέσης των παιδιών με τεχνολογικά μέσα όπως είναι ο υπολογιστής ή το tablet (ερωτήσεις 6 και 7) και κατέληγε σε ειδικότερες ερωτήσεις σχετικά με τις απόψεις των παιδιών για τα ρομπότ και την έμφυλη διάσταση τους (ερωτήσεις 8 έως 14), ενώ υπήρξε ευελιξία σχετικά με την εκφορά τους και την επικέντρωση στην κάθε ερώτηση ανάλογα με το ενδιαφέρον και τους ρυθμούς του κάθε παιδιού. Όπως αναφέρουν και οι Mac Naughton et al. (2010) τα περισσότερα πλάνα συνεντεύξεων ξεκινούν με ευρύτερες ερωτήσεις και έπειτα επικεντρώνονται σε πιο συγκεκριμένες ερωτήσεις αναφορικά με τα υπό διερεύνηση ζητήματα.

Οι συνεντεύξεις διεξήχθησαν εντός του νηπιαγωγείου έτσι ώστε τα παιδιά να μην απομακρυνθούν από το χώρο τους, στο γραφείο της νηπιαγωγού. Ξεκίνησαν ατομικά αλλά κάποιες πραγματοποιήθηκαν και σε ζευγάρια παιδιών. Ο λόγος του διαφορετικού τρόπου δειγματοληψίας σε άτομα (10 παιδιά) και ζευγάρια (12 παιδιά) ήταν ο χρόνος που αποδόθηκε στην ερευνήτρια για την ολοκλήρωση της διαδικασίας. Έτσι, αφού φάνηκε ιδιαίτερα χρονοβόρα η συνέντευξη με κάθε παιδί ατομικά, οι συνεντεύξεις ολοκληρώθηκαν με ζευγάρια παιδιών ίδιου φύλου. Υπήρξε μαγνητοφώνηση και βιντεοσκόπηση καθ' όλη τη διάρκεια της συνέντευξης για την καταγραφή λεκτικών και μη-λεκτικών δεδομένων, αφού λήφθηκε η έγκριση από τη νηπιαγωγό της τάξης και τους γονείς των παιδιών, ενώ τα παιδιά ενημερώθηκαν για το γεγονός και ερωτήθηκαν αν είναι σύμφωνα με αυτό. Η διάρκεια της κάθε συνέντευξης ήταν περίπου τα 15-20 λεπτά. Τα παιδιά ερχόμενα στο γραφείο της νηπιαγωγού, επέλεγαν τα ίδια που θα καθίσουν, ώστε να είναι πιο άνετα. Σε αρκετές περιπτώσεις, δόθηκε στα παιδιά ένα τάμπλετ όπου μπορούσαν να δουν εικόνες από διάφορα ρομπότ, όταν τα παιδιά δεν μπορούσαν να απαντήσουν στην ερώτηση για το «αν γνωρίζουν τι είναι ένα ρομπότ», ενώ σε όλα τα παιδιά δόθηκαν κόλλες Α4 και μαρκαδόροι και τους ζητήθηκε να ζωγραφίσουν ένα ρομπότ και να περιγράψουν τι μπορεί να κάνει.

Η διεξαγωγή των συνεντεύξεων στοχεύει στην απάντηση του ερωτήματος:

Κατά πόσο τα ρομπότ έχουν έμφυλη διάσταση στα λεγόμενα των παιδιών;
Δηλαδή, τα παιδιά αναγνωρίζουν έμφυλα στερεοτυπικά στοιχεία στα ρομπότ και σε δραστηριότητες ρομποτικής; Πιστεύουν ότι τα ρομπότ απευθύνονται σε όλα τα

παιδιά; Οι έννοιες που έχουν κατασκευάσει για αυτά συνδέονται και με τα δύο φύλα ή τα αναγνωρίζουν ως άλλον έναν τομέα ενασχόλησης από τον κόσμο των αγοριών;

4.3.2. Η Παρατήρηση

Η παρατήρηση ως μέθοδος συλλογής δεδομένων χρησιμοποιείται συχνά για τη διερεύνηση των ερευνητικών ερωτημάτων της ποιοτικής προσέγγισης (Mason, 2003. Robson, 2010). Σημαντικό στοιχείο στη διαδικασία της παρατήρησης αποτελεί ο ίδιος ο ερευνητής/η ερευνήτρια, η προσωπική του εμπειρία και ο ρόλος που θα επιλέξει με βάση τον βαθμό συμμετοχής του, όπου μπορεί να κυμαίνεται από το ρόλο του απλού παρατηρητή που αποστασιοποιείται από τα γεγονότα και παραμένει ουδέτερος, στο ρόλο του συμμετοχικού παρατηρητή που εμπλέκεται στη διαδικασία αντιδρώντας φυσιολογικά και όσο το δυνατόν λιγότερο παρεμβατικά και του συμμετοχού που γίνεται μέρος του πλαισίου και οι παρατηρήσεις του επηρεάζονται από τα βιώματα και τα συναισθήματα του (Mason, 2003).

Η παρατήρηση πολλές φορές χρησιμοποιείται συνδυαστικά με άλλες μεθόδους για την εξασφάλιση της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας των δεδομένων και άρα της ίδιας της έρευνας. Με τον συνδυασμό διαφορετικών μεθόδων συλλογής δεδομένων, επιτυγχάνεται τριγωνισμός των δεδομένων και αποφεύγονται πιθανές απειλές στην εγκυρότητα. Οι απειλές αυτές περιορίζονται ακόμη περισσότερο αν ο τρόπος καταγραφής των παρατηρήσεων ταυτίζεται με τη διεξαγωγή βιντεοσκοπήσεων και μαγνητοφωνήσεων, σε αντίθεση με την καταγραφή σημειώσεων, καθώς τα δεδομένα είναι περισσότερο ακριβή και υπάρχει η δυνατότητα εκ νέου επεξεργασίας του υλικού στην περίπτωση που μπορεί να παραλήφθηκε κάτι κατά την ώρα της παρατήρησης (Mac Naughton et al., 2010. Robson, 2010). Επιπλέον η βιντεοσκόπηση δίνει τη δυνατότητα στην ερευνήτρια να επικεντρωθεί στη διαδικασία της συλλογής των δεδομένων χωρίς να αποσπάται η προσοχή της από την ανάγκη καταγραφής των τεκταινόμενων.

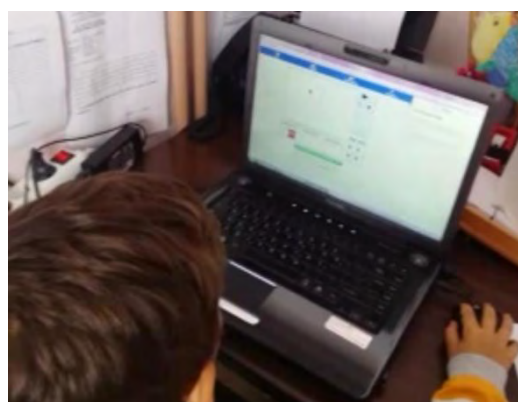
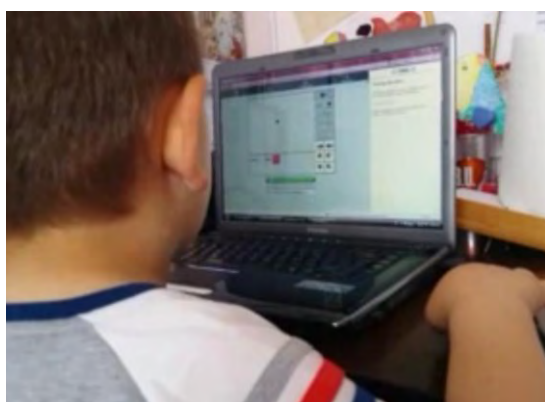
Στην παρούσα έρευνα βιντεοσκόπηση και μαγνητοφώνηση των δεδομένων υπήρξε καθ' όλη τη διάρκεια της διαδικασίας, τόσο των συνεντεύξεων, όσο και των δραστηριοτήτων που ακολούθησαν. Η ερευνήτρια είχε το ρόλο του συμμετοχικού παρατηρητή καθώς ήταν παρούσα και ενεργό μέλος της παρέμβασης περισσότερο

στο κομμάτι της διεκπεραίωσης της δραστηριότητας και της ανατροφοδότησης των παιδιών με οδηγίες για την ολοκλήρωσή της, ενώ έγινε προσπάθεια για ενθάρρυνση και ενίσχυση των κοριτσιών ταυτόχρονα με τα αγόρια ώστε να μην υπάρχει ανατροπή στις ισορροπίες και εκδήλωση ανταγωνιστικών συμπεριφορών που θα τροφοδοτούταν από την άنيση αντιμετώπιση των παιδιών, αλλά και προσπάθεια για υιοθέτηση μιας όσο το δυνατόν λιγότερο παρεμβατικής συμπεριφοράς στα σημεία που αλληλεπιδρούσαν και επικοινωνούσαν τα παιδιά μεταξύ τους ώστε οι εκδηλούμενες συμπεριφορές να ήταν απόρροια αυτενέργειας και αυθεντικής αντίδρασης.

4.3.3. Η Παρέμβαση

4.3.3.1. Παιχνίδι Ladybug Leaf

Μετά την ολοκλήρωση των συνεντεύξεων ζητήθηκε από τα παιδιά να παίξουν ένα παιχνίδι στο laptop από τον εκπαιδευτικό ιστότοπο της «National Library of Virtual Manipulatives» και πιο συγκεκριμένα με το παιχνίδι «Ladybug Leaf» (http://nlvm.usu.edu/en/nav/category_g_1_t_3.html), το οποίο περιλαμβάνει προγραμματιστικές έννοιες και θεωρείται ως μια πρώτη μορφή εκπαιδευτικής ρομποτικής. Τα παιδιά, χρησιμοποιώντας τα κατάλληλα κουμπιά-εντολές που εμφανίζονται στην οθόνη, δύναται να κινήσουν μία πασχαλίτσα προς όποια κατεύθυνση τους ζητηθεί. Κατά τη συγκεκριμένη παρέμβαση ζητήθηκε από τα παιδιά να δημιουργήσουν ένα τετράγωνο με το ίχνος της πασχαλίτσας, αφού τους είχαν δοθεί οδηγίες για το κάθε πλήκτρο-εντολή.



Εικόνες 1 και 2: Παιχνίδι Ladybug Leaf

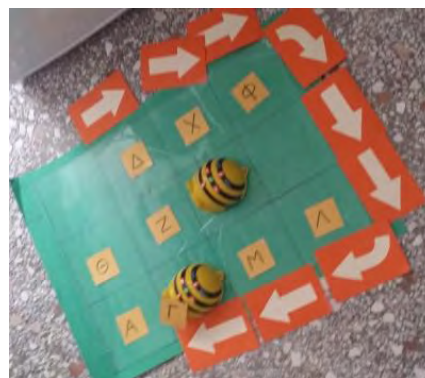
Μέσα από αυτή τη δραστηριότητα και την επιτυχή- ή μη- ολοκλήρωσή της σε συνδυασμό με το μέγεθος της βοήθειας που τους παρέχεται, τα παιδιά χωρίστηκαν στις ομάδες Α, Β, Γ, όπου «Α=ολοκλήρωσε με επιτυχία το παιχνίδι γρήγορα με μικρή βοήθεια», «Β=ολοκληρώθηκε με επιτυχία με περισσότερη βοήθεια», «Γ=στηριζόταν μόνο στην βοήθεια για να το ολοκληρώσει/δεν το ολοκλήρωσε».

Ουσιαστικά, κατά τη συγκεκριμένη δραστηριότητα, τα παιδιά χρησιμοποιώντας τον φορητό υπολογιστή (laptop) ήρθαν σε επαφή με έννοιες μαθηματικών, γλώσσας και τεχνολογίας όπως η έννοια του προγραμματισμού, όπου το πάτημα κάθε κουμπιού αντιστοιχεί σε μια συμπεριφορά/κίνηση. Μέσα από τον συνδυασμό των παραπάνω γνωστικών περιοχών και τη δυνατότητα του κάθε παιδιού να συλλάβει συνεκτικά και συσχετιστικά το νόημα και των τριών εντός της δραστηριότητας, ανιχνεύτηκε η ικανότητα και οι γνώσεις τους. Επιπλέον με βάση τη διάκριση αυτών των ομάδων, επιλέχθηκαν τα ζευγάρια για τη δραστηριότητα με τα ρομπότ, ούτως ώστε να δημιουργηθούν ζευγάρια από αγόρια και κορίτσια διαφορετικών ομάδων (για παράδειγμα αγόρι Α με κορίτσι Β, ή αγόρι Β με κορίτσι Α, ή αγόρι Α με αγόρι Β κ.ά.). Με αυτόν τον τρόπο ελέγχθηκε η συμπεριφορά των παιδιών και οι έμφυλες διαφορές που προέκυψαν, από το σύνολο των ζευγαριών λαμβάνοντας υπόψη την επίδοση τους σε παρόμοιες δραστηριότητες.

4.3.3.2. Δραστηριότητα με το ρομπότ Bee-Bot

Τα παιδιά χωρισμένα σε ζευγάρια πήραν μέρος σε μια δραστηριότητα με ρομπότ. Το ρομπότ που χρησιμοποιήθηκε είναι η «Bee-Bot». Συγκεκριμένα η Bee-Bot, που μοιάζει με μέλισσα αποτελεί μια προγραμματιζόμενη κατασκευή που δημιουργήθηκε στην λογική της γλώσσας προγραμματισμού Logo (Χρονάκη & Κούριας, 2011), η οποία ενδείκνυται για το σχεδιασμό δραστηριοτήτων στην προσχολική αγωγή και μάλιστα έχει βραβευθεί ως το καλύτερο προγραμματιζόμενο παιχνίδι για την προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία (Janika, 2008). Διαθέτει ουδέτερα χαρακτηριστικά που δεν προδιαθέτουν για το φύλο, οπότε προορίζεται τόσο για αγόρια όσο και για κορίτσια.

Ο σκοπός της δραστηριότητας είναι τα παιδιά να φέρουν εις πέρας μια διαδρομή με το ρομποτάκι Bee-Bot πάνω σε ένα ταμπλό, ενώ συνεργάζονται το ένα με το άλλο, εναλλάσσοντας σειρά και ρόλους μεταξύ τους. Δηλαδή, από τα δύο παιδιά αυτό που θα ξεκινήσει πρώτο (η σειρά μεταξύ πρώτου και δεύτερου παιδιού καθορίζεται έπειτα από συζήτηση και συμφωνία των παιδιών ή παραχώρηση της θέσης του ενός παιδιού από το άλλο) θα πρέπει προγραμματίζοντας κατάλληλα το ρομπότ να ξεκινήσει από το σημείο που έχει οριστεί ως αρχή («σπίτι της μέλισσας»/«κυψέλη»), να φτάσει στο γράμμα της αλφαβήτου που αντιστοιχεί στο αρχικό γράμμα του ονόματος του (το ταμπλό είναι χωρισμένο σε τετράγωνα και σε κάθε τετράγωνο αντιστοιχεί ένα διαφορετικό γράμμα της αλφαβήτου) και έπειτα να επιστρέψει στο «σπίτι» χωρίς να συγκρουστεί με μια δεύτερη μέλισσα-ρομπότ που βρίσκεται εντός του ταμπλό, διαγράφοντας με την κίνηση αυτή ένα ορθογώνιο. Ο ρόλος του δεύτερου παιδιού είναι να παρατηρεί και να βοηθάει το πρώτο παιδί όπου χρειαστεί, αλλά και για κάθε κίνηση του ρομπότ, να συμπληρώνει το ταμπλό με καρτέλες που απεικονίζουν τις αντίστοιχες εντολές με αυτές του ρομπότ. Στο τέλος, απευθύνονται στα παιδιά οι ίδιες ερωτήσεις για τις απόψεις τους σχετικά με τα ρομπότ και την έμφυλη διάσταση τους, όπως είχαν ερωτηθεί και κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων.



Εικόνες 3 και 4: Ταμπλό δραστηριότητας, ρομποτάκια Bee-Bot και καρτέλες εντολών

Μέσα από τη συγκεκριμένη παρέμβαση, καθίσταται δυνατό να ερευνηθεί η συμπεριφορά κάθε παιδιού απέναντι στο άλλο, απέναντι στη δραστηριότητα που τους ανατέθηκε και ανάλογα με το ρόλο που τους αποδόθηκε. Διεξάγοντας μια δραστηριότητα εκπαιδευτικής ρομποτικής με άξονα την ισότητα των φύλων, που προϋποθέτει την ενεργό συμμετοχή αγοριών και κοριτσιών, τα παιδιά

αναλαμβάνουν τους ίδιους αλλά εναλλασσόμενους ρόλους, και δημιουργούνται κατάλληλες συνθήκες ώστε τα παιδιά να εμφανίσουν πιθανές έμφυλες διαφορές, να παρατηρηθούν πιθανές στερεοτυπικές συμπεριφορές και απόψεις, αλλά και να ανιχνευτούν οι απόψεις τους σχετικά με την έμφυλη διάσταση της ρομποτικής. Επιπλέον, προϋπάρχουσες ιδέες και απόψεις μπορεί να έρθουν σε σύγκρουση και να αλλάξουν μέσα από την ενασχόληση και συνεργασία των παιδιών στο ίδιο θέμα, ή να επιβεβαιωθούν ανάλογα με το φύλο των παιδιών και τη δημιουργία ζευγαριών ίδιου ή αντίθετου φύλου, αλλά και ανάλογα με την επίδοση του κάθε παιδιού και την επιτυχημένη ή μη εμφάνιση του στις απαιτήσεις της δραστηριότητας και του ρόλου που έχει αναλάβει.

Ειδικότερα, μπορεί να δοθεί απάντηση στο ερώτημα:

Κατά πόσο μια παρέμβαση εκπαιδευτικής ρομποτικής που έχει δημιουργηθεί στη βάση μιας φεμινιστικής προσέγγισης μπορεί να θέσει τις ιδέες και τις απόψεις των παιδιών σχετικά με την έμφυλη διάσταση των ρομπότ σε διαπραγμάτευση;

4.4. Μέθοδοι Ανάλυσης Δεδομένων

Με την ανάλυση των δεδομένων η ερευνήτρια μπορεί να επεξεργαστεί, να συγκρίνει, να συσχετίσει, να κατανοήσει και να ερμηνεύσει τα δεδομένα, δίνοντας έτσι απάντηση στα ερωτήματα που έχει θέσει. Είναι μια διαδικασία που απαιτεί την εκδήλωση των δικών της στάσεων και απόψεων και τη γνωστοποίηση της προσέγγισης που ακολουθεί, ώστε τα συμπεράσματα να αποκτήσουν νόημα μέσα από τη συγκεκριμένη προσέγγιση και με βάση τη δική της ερμηνεία, η οποία βασίζεται στον διάλογο μεταξύ εμπειρικών δεδομένων, θεωρίας και προσωπικής επαφής με το χώρο και τα παιδιά.

Η ανάλυση των δεδομένων ξεκινάει με την καταγραφή των δεδομένων σε μορφή κειμένου. Αυτό συνεπάγεται την απομαγνητοφώνηση και απόβιντεοσκόπηση των συνεντεύξεων για κάθε παιδί ξεχωριστά λέξη προς λέξη και συμπεριλαμβάνει παύσεις των ομιλούντων, επιφωνήματα, καθώς και επιπρόσθετα στοιχεία όπως επεξηγήσεις για το χρώμα της φωνής, το ύφος, τις κινήσεις και τις χειρονομίες των παιδιών (βλ. αναλυτικά: Παράρτημα).

Μετά την καταγραφή των δεδομένων, γίνεται μια πρώτη συσχέτιση των απαντήσεων με τη δημιουργία ενός πίνακα που περιλαμβάνει με σύντομη μορφή τις απαντήσεις των παιδιών σε κάθε ερώτηση. Ο συγκεκριμένος πίνακας αποτελεί βοηθητικό υλικό της ερευνήτριας ώστε να έχει συγκεντρωμένες όλες τις απαντήσεις σε ένα σημείο. Εξέλιξη αυτού αποτελεί ο Πίνακας 1 που παρουσιάζεται στο Παράρτημα.

Παρόμοιος πίνακας δημιουργήθηκε και για τη δραστηριότητα με το laptop και το παιχνίδι «Ladybug Leaf», στον οποίο αναγράφηκε ο χρόνος διεκπεραίωσης της δραστηριότητας για το κάθε παιδί, και άλλα στοιχεία όπως το πλήθος των φορών που το παιδί ζήτησε βοήθεια, το πλήθος των φορών που το παιδί έλαβε βοήθεια χωρίς να το ζητήσει (χωρίς να χρησιμοποιήσει λεκτική επικοινωνία) και κάτω από ποιες συνθήκες του χορηγήθηκε.

Τάνια	Διονύσης	Θανάσης
10 λεπτά	15 λεπτά	(δεν το ολοκλήρωσε)
<p><i>Ε: Πόσα ακόμη βηματάκια;</i></p> <p><i>Τ: Δύο πάλι; Με αυτά;</i></p> <p><i>Με τα βελάκια;</i></p> <p><i>(Χωρίς να περιμένει απάντηση πατάει τα σωστά πλήκτρα μόνη της). Τώρα για να ξαναγυρίσει; Αυτό;</i></p> <p><i>Ε: Σωστά!</i></p>	<p><i>Δ: Αυτήνα να πατήσω;</i></p> <p><i>Ε: Αυτήν ποια στροφή είναι;</i></p> <p><i>Δ: (...)</i></p> <p><i>Ε: Μήπως αυτό είναι προς τα κάτω;</i></p> <p><i>Δ: (...)</i></p> <p><i>Ε: Για πάντα το..</i></p> <p><i>Δ: Τώρα; Αυτό; Έλα κάτω καλέ!</i></p> <p><i>Ε: Ωραία..</i></p>	<p><i>Θ: Τι πατάω; Αυτό εδώ πάνω;</i></p> <p><i>Ε: Ποιο είναι το βελάκι το μπροστά;</i></p> <p><i>Θ: Αυτό;</i></p> <p><i>Ε: Για δοκίμασε αν είναι αυτό το σωστό..</i></p> <p><i>Θ: (Πατάει λάθος κουμπί)</i></p> <p><i>Ε: Μήπως ήταν το άλλο;</i></p> <p><i>Θ: Κουράστηκα..</i></p>
Ομάδα «Α»	Ομάδα «Β»	Ομάδα «Γ»

Πίνακας 2: Παράδειγμα παιδιών από τις ομάδες επίδοσης.

Για να αποτυπωθούν όλα αυτά ο πίνακας περιλάμβανε απομαγνητοφώνηση με κάποια από τα λεγόμενα των παιδιών σχετικά με την αιτιολόγηση των επιλογών τους για τη χρήση των κουμπιών-εντολών και σημειώθηκαν επιπρόσθετα χαρακτηριστικά που εμφάνισε το κάθε παιδί σχετικά με τις γνώσεις του σε αντίστοιχα περιβάλλοντα. Από τη δημιουργία αυτού του πίνακα, τα παιδιά χωρίστηκαν στις ομάδες που προαναφέρθηκαν για την επιτυχή ή μη ολοκλήρωση του παιχνιδιού (κατηγορίες «Α», «Β», «Γ»).

Αποβιντεοσκόπηση υπήρξε και για την δραστηριότητα με τα ρομπότ, όπου καταγράφηκαν τόσο τα λεγόμενα των παιδιών, όσο και της ερευνήτριας καθώς υπήρξε και περιγραφή των παρατηρούμενων κινήσεων των παιδιών και του ρομπότ με βάση τους χειρισμούς των παιδιών.

Μετά την απομαγνητοφώνηση και αποβιντεοσκόπηση των συνεντεύξεων και των δραστηριοτήτων που έλαβαν μέρος τα παιδιά, τα καταγεγραμμένα δεδομένα διαβάστηκαν ξανά και ξανά ώστε να κατανοηθούν και να δημιουργηθεί στην ερευνήτρια μια ολοκληρωμένη αντίληψη ως προς τις απόψεις, τις συμπεριφορές και τις πράξεις των συμμετεχόντων.

Στην ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε και η ανάλυση λόγου, εφαρμογές της οποίας έχουν αποδειχθεί ιδιαίτερως χρήσιμες σε πλαίσια όπως η σχολική τάξη. Στην ανάλυση λόγου αντικείμενο επεξεργασίας αποτελεί ο φυσικός λόγος, για αυτό και οι συνεντεύξεις και οι συζητήσεις των παιδιών καταγράφηκαν με όσο το δυνατόν μεγαλύτερη λεπτομέρεια (Γεωργαλίδου, Σηφianού & Τσάκωνα, 2014). Οι Allred και Burman (2005) διακρίνουν πέντε στάδια για την ανάλυση λόγου, όπου το πρώτο αποτελεί η μετατροπή του λόγου σε κείμενο όπως και προαναφέρθηκε, το δεύτερο αφορά στη δημιουργία συσχετίσεων που περιλαμβάνει την αποσαφήνιση εννοιών και την ανάπτυξη συνειρμών και προεκτάσεων για το θέμα, το τρίτο πραγματεύεται τον εντοπισμό των άμεσων και έμμεσων σχέσεων μεταξύ των υποκειμένων και των αντικειμένων της έρευνας, το τέταρτο περιλαμβάνει τη διαπίστωση των δικαιωμάτων και των ευθυνών του κάθε ατόμου και τον ρόλο που διαδραματίζει με βάση αυτά, και το πέμπτο εξερευνά τους λόγους της κάθε συμπεριφοράς σε συσχέτιση με τους κυρίαρχους «λόγους» που επιβάλλονται από το περιβάλλον στο οποίο δρουν.

4.5. Αξιοπιστία - Εγκυρότητα

Έρευνες που χρησιμοποιούν ποιοτική μεθοδολογία έχουν κριθεί σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό ως προς την εγκυρότητα και την αξιοπιστία που τις διέπουν σε σχέση με τις ποσοτικές, οι οποίες θεωρούνται περισσότερο «τυποποιημένες» και ακριβείς όπου η χρήση ποσοτικών μετρήσεων καθιστά τον έλεγχο ως προς την εγκυρότητα και την αξιοπιστία ευκολότερο με συγκεκριμένους και αντικειμενικούς όρους (Robson, 2010). Αντιθέτως, στην περίπτωση της ποιοτικής μεθοδολογίας η εγκυρότητα αποκτά νόημα μέσα από την απόδειξη της αλήθειας μιας δήλωσης, λαμβάνοντας υπόψη αυτό που νοείται ως αληθινό για το συγκεκριμένο περιβάλλον και τους συγκεκριμένους συμμετέχοντες, ενώ η αξιοπιστία απορρέει από την ακρίβεια με την οποία ο ερευνητής μπορεί να προβάλλει και να περιγράψει την πραγματικότητα (Mac Naughton et al., 2010. Robson, 2010. Χασσάνδρα & Γούδας, 2003).

Για την εξασφάλιση της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε βιντεοσκόπηση και μαγνητοφώνηση ώστε τα δεδομένα να καταγραφούν με απόλυτη ακρίβεια, η οποία ενισχύθηκε από την παρατήρηση για τριγωνισμό των δεδομένων και η έρευνα διεξήχθη στο φυσικό περιβάλλον του νηπιαγωγείου όπου φοιτούν τα παιδιά, ώστε τα νήπια να προσφέρουν όσο το δυνατόν αυθεντικότερες απαντήσεις και αντιδράσεις ενώ ερμηνεύθηκαν υπό το πρίσμα μιας φεμινιστικής προσέγγισης.

Με την υιοθέτηση μιας φεμινιστικής προσέγγισης, εισάγεται μια δραστηριότητα εκπαιδευτικής ρομποτικής στο νηπιαγωγείο, που διεξάγεται με όρους ποιοτικής μεθοδολογίας χρησιμοποιώντας συνεντεύξεις, παρατήρηση και παρέμβαση με τη χρήση του ρομπότ Bee-Bot, για την ανακάλυψη των έμφυλων απόψεων των παιδιών σε ένα πλαίσιο που ενθαρρύνει τη συνεργασία και την ανάληψη ρόλων εξουσίας από όλα τα παιδιά ανεξαρτήτου φύλου. Στα επόμενα κεφάλαια θα αναλυθούν τα διάφορα στάδια της παρέμβασης ώστε να ανιχνευτούν οι έμφυλες ιδέες των παιδιών, και να εντοπιστεί η επίδραση αυτών στη διεξαγωγή της δραστηριότητας μέσα από την ερμηνεία των σχέσεων που θα αναπτύξουν τα παιδιά κατά την αλληλεπίδραση τους. Ακόμη, θα διερευνηθούν οι έμφυλες αντιλήψεις των παιδιών για τη ρομποτική και μετά το τέλος της παρέμβασης.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο

ΟΙ ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΜΦΥΛΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ ΤΩΝ ΡΟΜΠΟΤ

5.1. Εισαγωγικά

Το ερώτημα που ερευνάται στο κεφάλαιο αυτό και γίνεται προσπάθεια να απαντηθεί είναι:

Κατά πόσο τα ρομπότ έχουν έμφυλη διάσταση στα λεγόμενα των παιδιών;

Στην προσπάθεια της απάντησης αυτού του ερωτήματος εστίασαμε στις απαντήσεις των παιδιών στις συνεντεύξεις. Οι άξονες εστίασης των ερωτήσεων αφορούν τη ρομποτική και την έμφυλη διάσταση της, οι οποίοι διερευνώνται ώστε να κατανοηθεί το γενικότερο πλαίσιο της σκέψης των παιδιών, η πραγματικότητα που βιώνουν σε σχέση με το φύλο τους και οι έμφυλες διαστάσεις των απόψεων τους που καταλήγουν εν τέλει στη διαμόρφωση της άποψης τους για την εκπαιδευτική ρομποτική.

Στα υπο-ερωτήματα, οπότε, περιλαμβάνονται οι φιλίες και οι παρέες των παιδιών, αν δηλαδή τα παιδιά κάνουν παρέα με άτομα του ίδιου ή άλλου φύλου, τα παιχνίδια που προτιμούν να παίζουν αγόρια και κορίτσια και η αναγνώριση τους ως παιχνίδια αγοριών ή κοριτσιών, η ενασχόληση τους με κατασκευαστικές δραστηριότητες στο σχολείο και το σπίτι, η εξοικείωση και το ενδιαφέρον τους για τεχνολογικά μέσα όπως ο υπολογιστής και το tablet, η διερεύνηση των στάσεων της οικογένειας τους για τα τεχνολογικά μέσα (η επαφή τους με αυτά) και η αναζήτηση βοήθειας από τα παιδιά σε γονέα ίδιου ή άλλου φύλου. Καταλήγοντας, περιλαμβάνεται η γνώση των παιδιών για τα ρομπότ και οι απόψεις τους για την έμφυλη διάσταση τους.

5.2. Φιλίες ίδιου/άλλου φύλου, παιχνίδια αγοριών και παιχνίδια κοριτσιών

Από την προσχολική κιόλας ηλικία τα παιδιά φαίνεται να έχουν διαμορφώσει παρέες και φιλίες με άτομα του ίδιου φύλου. Τα παιδιά στην πλειοψηφία τους (14 παιδιά από τα 22) ανέφεραν άτομα του ίδιου φύλου όταν ερωτήθηκαν με ποιους κάνουν περισσότερο παρέα:

(Συνέντευξη Δήμητρα Α.- Χριστίνα, 1-12)

Ερευνήτρια: Ποιες είναι οι καλύτερές σας φίλες; Με ποιες κάνετε παρέα;

Δήμητρα: Η Τάνια, η Άννα...

Χριστίνα: ...Η Δήμητρα, η Ζωή...

Δ: ...και η Μαρία.

Χ: Και η Μαρία!

Ε: Με αυτές κάνετε και παρέα;

Δ,Χ: Ναι.

Ε: Με τα αγόρια παίζετε καθόλου;

Δ: Τσου. ((Κουνάει το κεφάλι αριστερά-δεξιά))

Ε: Γιατί; Δεν παίζετε καθόλου; ...Γιατί;

Δ: Δε θέλουμε.

Χ: ((Κουνάει το κεφάλι συμφωνώντας))

(Συνέντευξη Διονύσης -Λαμπριανός, 3-20)

Ε: Έχετε καλές παρέες; Με ποιον παίζεται συνήθως;

Δ: Με τον Μιχάλη.. Αυτός παίζει καμία μέρα μόνος του..

Ε: Ναι..

Δ: Δεν ξέρω με ποιον άλλον..

Ε: Εσύ Λαμπριανέ; Με ποιον παίζεις;

Λ: Με.. τους φίλους μου.

Ε: Ποιοι είναι οι φίλοι σου, πώς τους λένε;

Λ: Ο Γιάννης, ε.. έχω δύο φίλους, ο Γιάννης και έχω και τον Μιχάλη..

Δ: Έχεις και μένα!

Λ: Τον Μιχάλη.. εσένα..

Ε: Με τα κορίτσια; Έχεις φίλες;

Λ: Κορίτσια.. Δεν παίζω.

Ε: Εσύ Διονύση παίζεις με κορίτσια;

Δ: Ο-ο (=Όχι). Με τον Μιχάλη.

Ε: Γιατί δεν παίζετε με κορίτσια εσείς;

Λ: Δε.. δε μας παίζει.

Ε: Δε σας παίζει;

Λ: Όχι..Δε παίζουμε. Επειδή... δε μας αρέσει να παίζουμε με κορίτσια.

Βέβαια, δεν είναι όλα τα παιδιά τόσο απόλυτα. Κάποια από αυτά (8 παιδιά από τα 22) δήλωσαν ότι εκτός από άτομα του ίδιου φύλου, συναναστρέφονται και με συμμαθητές τους που ανήκουν στο άλλο φύλλο:

(Συνέντευξη Γιάννης Ν., 5-8)

Ε: Με ποιους συμμαθητές σου συνήθως κάνεις παρέα;

Γ: Με τον Χάρη, με τον Μπεσάρτ, με τον Γκέρυ, με την Τάνια και με την Άννα.

Ε: Παίζεις και με αγόρια και με κορίτσια, ε;

Γ: Ναι.

(Συνέντευξη Άννα, 3-12)

Ε: Ποιο πολύ με ποιον κάνεις παρέα;

Α: Πιο πολύ κάνω με την Τάνια ,και με την Δήμητρα, και με τη Ζωή.

Ε: Παίζετε μαζί δηλαδή; Έχετε έτσι.. κοινά ενδιαφέροντα; Δηλαδή σας αρέσουν τα ίδια πράγματα να παίζετε;

Α: Ναι.

Ε: Και που παίζετε συνήθως;

Α: Στο κουζινάκι.

Ε: Με τα αγόρια κάνετε καθόλου παρέα;

Α: Ναι.

Ε: Με ποια αγόρια;

Α: Η Τάνια κάνει.. Η Τάνια κάνει παρέα με τον Γιάννη και εγώ με τον Μιχάλη.

Δεν παρατηρήθηκαν, όμως, σχέσεις που να περιλαμβάνουν τη φιλία αποκλειστικά με άτομα του άλλου φύλου, χωρίς την ύπαρξη φιλίας και συναναστροφής με άτομα του ίδιου φύλου.

Παρόμοια είναι τα ευρήματα σε ανάλογες συνεντεύξεις της Browne (2004), όπου τα περισσότερα παιδιά εκδήλωσαν προτίμηση για συναναστροφή και παιχνίδι με άτομα του ίδιου φύλου, ενώ τα παιδιά που ανέφεραν και άτομα του άλλου φύλου αποτέλεσαν τη μειοψηφία. Στην ελληνική πραγματικότητα, εθνογραφική μελέτη στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση, διαπίστωσε επίσης την τάση των παιδιών να συναναστρέφονται με άτομα του ίδιου φύλου (Φρειδερίκου & Φολέρου, 2004).

Ακόμη, στις απαντήσεις των παιδιών εντοπίστηκε η αναγνώριση του παιχνιδιού του άλλου φύλου ως παιχνίδι για αγόρια ή για κορίτσια, το οποίο ερχόταν σε αντίθεση με το δικό τους, δηλαδή αναγνωριζόταν ως κάτι το διαφορετικό, κάτι που ίσως αποτελούσε το λόγο για την μη ενασχόληση των παιδιών με συγκεκριμένες δραστηριότητες και το οποίο εκφράζεται είτε ως αποτέλεσμα επιλογής του ίδιου του παιδιού είτε ως αποκλεισμός και επιβολή της μιας ομάδας παιδιών (αγοριών/κοριτσιών) στην άλλη. Δηλαδή, τα παιδιά αποφεύγουν την ενασχόληση με συγκεκριμένα παιχνίδια και δραστηριότητες είτε επειδή τα αναγνωρίζουν ως παιχνίδια του άλλου φύλου και άρα μη ενδιαφέροντα ή μη κατάλληλα για αυτά, είτε θεωρούν ότι τους απαγορεύεται η πρόσβαση και ότι η συμμετοχή τους δυσχεραίνεται από παιδιά του άλλου φύλου.

(Συνέντευξη Φανή, 7-18)

E: Με τα αγόρια παίζεις καθόλου;

Φ: Με αγόρια; Όχι, με αγόρια δεν παίζω.

E: Γιατί;

Φ: Γιατί τα αγόρια με χτυπάνε.

E: Σ' αρέσουν τα παιχνίδια που παίζουν τα αγόρια;

Φ: Ποια; Αυτά τα τούβλα;

E: Ναι.

Φ: ...Κάπως ναι..

E: Θεε και εσύ δηλαδή να πας να παίξεις με τα τούβλα;

Φ: Εγώ δεν παίζω με τα τούβλα, με τα αγορίστικα, παίζω με τα κοριτσίστικα.

E: Δηλαδή;

Φ: Με το κουζινάκι και τα καλλυντικά.

(Συνέντευξη Χάρης, 11-18)

E: Καθόλου με τα κορίτσια κάνετε παρέα;

X: Μμμ δε μας αφήνουν...

E: Δηλαδή πάτε να βοηθήσετε εκεί στα κουζινικά;

X: Ναι πάμε και λένε «Να μην έρχεστε εδώ».

E: Γιατί το λένε αυτό; Αφού μπορείτε να τους βοηθήσετε... Δηλαδή θέλετε να πάτε να παίξετε μαζί τους;

X: Ναι η κυρία είπε όποιο παιδάκι θέλει να πηγαίνει.

E: Α.. Εσύ ήθελες δηλαδή...

X: Ναι, με τα άλλα παιδάκια θέλαμε αλλά δε μας αφήναν.

Η επιλογή από τα παιδιά για συναναστροφή με συνομηλικούς ίδιου φύλου και προτίμηση παιχνιδιών και δραστηριοτήτων που θεωρείται ότι αρμόζουν στο φύλο τους γίνεται εμφανής από τα πρώτα κιόλας έτη της ζωής των παιδιών (Cherney & London, 2006. MacNaughton, 2006. Weinraub et al., 1984). Έτσι και αλλιώς το κοινωνικό περιβάλλον μέσα στο οποίο μεγαλώνει το κάθε παιδί συνήθως ενισχύει αυτήν την τάση του παιδιού καθώς του προσφέρει ερεθίσματα που απορρέουν περισσότερο από τη διάκριση αγοριών/κοριτσιών παρά από την πραγματική κλίση και τα ενδιαφέροντα των παιδιών. Έτσι από την πρώτη κιόλας στιγμή τα παιδιά βρίσκονται αντιμέτωπα με τους λόγους της κάθε κοινωνίας για το τι είναι θεμιτό και επιτρεπτό με βάση το φύλο τους. Από τα πρώτα παιχνίδια που θα τους δοθούν μέχρι τις απόψεις και την έγκριση ή όχι των γονέων σχετικά με το τι ή με ποιον πρέπει να παίζουν, τα παιδιά βρίσκονται σε μία διαδικασία συνεχής λήψης και

αφομοίωσης μηνυμάτων τα οποία χρησιμοποιούν κατά τη διαμόρφωση της ταυτότητας τους. Οπότε γεννάται το ερώτημα: υπάρχει πραγματικά η προδιάθεση ή όλο αυτό κατασκευάζεται στο πλαίσιο λόγων που μας επιβάλλονται; Όπως αναφέρει η Browne (2004) παρά τις μεγάλες επιρροές που δέχονται τα παιδιά προς την κατεύθυνση του απόλυτου διαχωρισμού θηλυκού και αρσενικού τόσο από τους γονείς, όσο και από τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης και άλλους φορείς κοινωνικοποίησης, τα παιδιά δεν υιοθετούν άκριτα και αβίαστα μοτίβα «σωστής» συμπεριφοράς. Αντιθέτως τα παιδιά βρίσκονται σε μία διαρκή εξερεύνηση της ταυτότητας τους και διαφορετικών «στυλ» αρσενικότητας και θηλυκότητας. Όμως σε μια τόσο κρίσιμη περίοδο όσο η πρώτη παιδική ηλικία, τα παιδιά θα πρέπει να ενθαρρύνονται προς αυτήν την εξερεύνηση, και όχι να συμμορφώνονται με απαρχαιωμένα μοντέλα συμπεριφοράς. Η ενθάρρυνση προς ελεύθερη βούληση και προς ενασχόληση με οποιαδήποτε δραστηριότητα θα πρέπει να γίνεται με γνώμονα τα ενδιαφέροντα του κάθε παιδιού και όχι με κάποιο άλλο χαρακτηριστικό όπως το φύλο, και αυτό μπορεί να ξεκινήσει από το νηπιαγωγείο με την εισαγωγή ομαδικών δραστηριοτήτων και ανακάλυψη όλων των γωνιών παιχνιδιού από όλα τα παιδιά.

5.3. Ενασχόληση με κατασκευές.

Τα παιδιά μέσα από τις συνεντεύξεις ερωτήθηκαν για την ενασχόληση τους με κατασκευαστικές δραστηριότητες. Φάνηκε ότι στην πλειοψηφία τους τα αγόρια ασχολούνταν περισσότερο με τέτοιου είδους δραστηριότητες στο νηπιαγωγείο από ότι τα κορίτσια, ενώ και οι κατασκευές αναγνωρίζονται περισσότερο ως ασχολία των αγοριών και από τα δύο φύλα.

(Συνέντευξη Γιάννης Ν., 25-28)

E: Με τα τουβλάκια παίζεις καθόλου; Κατασκευές κάνεις;

Γ: Ναι! Κάνω και... Κάνω και τόσο εδώ (δείχνει ψηλά με το χέρι του), κάνουμε και πύργους.

E: Ποιος τους φτιάχνει αυτούς τους πύργους;

Γ: Εγώ και ο Μπεσάρτ.

(Συνέντευξη Μιχάλης, 21-30)

E: Με τα αγόρια τι παίζεις;

M: Παίζω με τα τουβλάκια, εκεί, όχι μ' αυτά που είναι εκεί οι κιθάρες και αυτά, εκεί σ' αυτά τα άλλα.

E: Παίζουν και άλλα παιδιά μαζί σου στα τουβλάκια;

M: Ναι. Ο Γιάννης ο Β., ο Γιάννης ο μεγάλος, ε... ο Διονύσης... ε... ε... ο Θανάσης...

E: Πιο είναι το αγαπημένο σου παιχνίδι εδώ στο νηπιαγωγείο, τι σου αρέσει να κάνεις;

M: Με τα τουβλάκια.

E: Στο σπίτι παίζεις καθόλου με τουβλάκια;

M: Ναι.

E: Και τι φτιάχνεις συνήθως;

M: Πύργο.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει το παρακάτω εύρημα. Ενώ τα αγόρια φαίνεται να κρατούν μια σταθερή στάση ως προς την ενασχόληση τους με κατασκευές στο σχολείο και στο σπίτι, δε φαίνεται να συμβαίνει το ίδιο και με τα κορίτσια. Όσον αφορά τα κορίτσια και τη σχέση τους με τις κατασκευαστικές δραστηριότητες, εντοπίζεται η τάση των κοριτσιών να επιλέγουν να μην ασχοληθούν με κατασκευές ενόσω βρίσκονται στο σχολείο, αλλά να εκδηλώνουν διαφορετική συμπεριφορά σε περιβάλλοντα εκτός αυτού. Πιο συγκεκριμένα, κορίτσια που δεν συνηθίζουν να παίζουν με τουβλάκια ή Playmobil στο νηπιαγωγείο και τάσσονται κατά αυτών των δραστηριοτήτων με τα λεγόμενα τους, στη συνέχεια επιβεβαιώνουν πως παίζουν με αυτά στο σπίτι τους.

(Συνέντευξη Τάνια, 35-52)

E: Τα αγόρια κάνουν ότι κάνετε και εσείς ή τους αρέσουν διαφορετικά πράγματα;

T: Διαφορετικά. Μερικές φορές εγώ παίζω στο κουζινάκι και αυτοί παίζουνε μαζί.

E: Σε ποια γωνιά;

T: Στα Play... Μία στα Playmobil, μία στα τουβλάκια.

E: Εσύ δεν πας εκεί να βοηθήσεις;

T: Τσου. Δε μ' αρέσουν.

E: Κατασκευές άλλες κάνετε στο νηπιαγωγείο;

T: Τσου.

E: Κατασκευές κάνετε αλλά εσύ δεν ασχολείσαι; Επειδή δε σου αρέσει;

T: Κάνουμε αλλά και εγώ βοηθάω.

E: Αμα πας να φτιάξεις κάτι και έχεις πρόβλημα, δηλαδή δεν ξέρεις πώς να φτιάξεις κάτι, θα φωνάξεις κάποιον να σε βοηθήσει;

T: Θα πω την κυρία.

E: Στο σπίτι; Έχετε καθόλου τουβλάκια; Lego; Τα χρησιμοποιείς ή όχι;

T: Ναι.

E: Και αν έχεις πρόβλημα με μια κατασκευή ποιον θα φωνάξεις;

T: Τη μαμά.

E: Συνήθως τι κατασκευάζεις;
T: Κάνω σπιτάκια.

(Συνέντευξη Δήμητρα Α.-Χριστίνα, 21-33)

E: Τα αγόρια με τι παίζουνε;
X: Με τα playmobil.
E: Με τι άλλο;
X: Με τα τουβλάκια..
Δ: Με φορτηγά..
E: Εσάς σας αρέσει να παίζετε καθόλου με τα τουβλάκια;
X: Όχι!
E: Καθόλου;
X: Εγώ παίρνω τα τουβλάκια του αδερφού μου που τα έχει σε έναν κουβά και παίζω με αυτά. Παίρνω και τα playmobil του αδερφού μου.
E: Εδώ στο σχολείο δεν παίζετε καθόλου; Μόνο στο σπίτι;
X: Ναι. Η γιαγιά μου λέει να φτιάξω με τα τουβλάκια ένα σπίτι.
E: Η γιαγιά; Σε βοηθάει και η γιαγιά με τα τουβλάκια;
X: Μμμ.. (=Ναι)

(Συνέντευξη Άννα, 25-32 και 45-50)

E: Τι τους αρέσει τους άλλους να παίζουν;
A: Στα Playmobil, στα τούβλα και στο κάστρο.
E: Εσύ δεν παίζεις με αυτά;
A: Όχι.
E: Δεν πας καθόλου να βοηθήσεις εκεί πέρα, να παίζεις μαζί τους;
A: Όχι.
E: Δηλαδή εσένα σου αρέσει να ασχολείσαι με κουζινικά.. Και με τι άλλο;
A: Και λίγο στα Playmobil.. Με τις φίλες μου!
...
E: Στο σχολείο κάνετε κατασκευές με τουβλάκια;
A: Ναι. Εμείς έχουμε τουβλάκια του αδερφού μου και κάνουμε κάτι με τα τούβλα του Δημήτρη..
E: Στο σχολείο ή στο σπίτι;
A: Στο σπίτι. Κάνουμε σπίτια, φάρμες, κάνουμε για τα αμάξια, κάνουμε πολλά.
E: Κάνεις πολλά πράγματα δηλαδή με τα τουβλάκια..
A: Ναι.

Φαίνεται λοιπόν πως οι διαφοροποιήσεις των παιδιών σχετικά με δραστηριότητες που έχουν έμφυλα χαρακτηριστικά γίνονται εμφανέστερες στο σχολικό περιβάλλον από ότι στο σπίτι ή σε άλλα περιβάλλοντα. Στην ίδια παρατήρηση κατέληξε και η Thorne (1993), η οποία υποστήριξε ότι υπάρχει

μεγαλύτερος διαχωρισμός στο παιχνίδι των αγοριών και των κοριτσιών στα σχολεία από ότι στις γειτονιές και στα σπίτια.

Αυτό συμβαίνει διότι τα παιδιά φαίνεται να διεκδικούν σε μεγαλύτερο βαθμό τις διάφορες γωνιές στο νηπιαγωγείο, εντείνοντας με αυτόν τον τρόπο στερεοτυπικές αντιλήψεις για τις διάφορες δραστηριότητες αποκλείοντας το άλλο φύλο από αυτές. Η κυριαρχία αυτή οδηγεί είτε σε διεκδίκηση από το άλλο φύλο και προσπάθεια για εισχώρηση στις «απαγορευμένες» περιοχές ή απομάκρυνση και υιοθέτηση ενός αισθήματος παραίτησης και απώλεια ενδιαφέροντος για αυτές. Καθίσταται λοιπόν ευκολότερη η παραδοχή από την πλευρά των κοριτσιών ότι δεν ενδιαφέρονται για κατασκευές από τη στιγμή που αναγνωρίζουν τη συγκεκριμένη δραστηριότητα ως αγορίστικη και άρα απέχουν από αυτές προς αποφυγή πιθανής σύγκρουσης με τα «κυρίαρχα» αγόρια στο περιβάλλον του νηπιαγωγείου, ενώ την ίδια στιγμή επιδίδονται με ευχαρίστηση στην ίδια δραστηριότητα στο περιβάλλον του σπιτιού που θεωρούν ασφαλέστερο ή νιώθουν ότι κατέχουν μεγαλύτερη δύναμη.

Σημαντικό είναι το γεγονός ότι σε όλες τις μαρτυρίες τα κορίτσια ανέφεραν άτομα του ίδιου φύλου (νηπιαγωγός, μαμά, γιαγιά, φίλες) τα οποία υποστήριζαν την ενασχόληση τους για να ισχυροποιήσουν τη θέση τους ως θηλυκά σε ένα πεδίο δραστηριοποίησης, όπως οι κατασκευές, που θεωρείται ως προνόμιο των αρσενικών.

5.4. Ενασχόληση με υπολογιστές και tablet.

Οι υπολογιστές σε μορφή επιτραπέζιου, laptop, ή tablet φαίνεται να χρησιμοποιούνται από όλα τα παιδιά της τάξης. Οι νέες τεχνολογίες έχουν μπει στην ζωή και στην πραγματικότητα κάθε παιδιού, αλλά η πρόσβαση σε αυτές γίνεται με διαφορετικούς τρόπους από κάθε παιδί. Η ενασχόληση με τους υπολογιστές είναι κάτι που αρέσει σε όλα τα παιδιά και φαίνεται να τους ενθουσιάζει καθώς τα παιδιά τους αναγνωρίζουν ως παιχνιδομηχανές.

(Συνέντευξη Διονύσης-Λαμπριανός, 57-60)

Ε: Εσύ Λαμπριανέ; Παίζεις με το λάπτοπ;

Λ: Έχουμε τάμπλετ.. αλλά.. δεν το έχουμε άλλο.. Επειδή..

Ε: Παίζεις με το τάμπλετ;

Λ: Ναι έπαιζα παιχνίδια αλλά.. Δεν έχει παιχνίδια που παίζω.. έχει παιδικά που βλέπω, με τον Νίκο.

(Συνέντευξη Άννα, 59-64)

Ε: Στο σπίτι έχεις τάμπλετ ή υπολογιστή;

Α: Όχι δεν έχουμε. Εγώ δεν έχω τάμπλετ έχω μόνο υπολογιστή αλλά χάσαμε το ποντίκι μας.

Ε: Πριν.. που το είχες το ποντίκι, έπαιζες παιχνίδια;

Α: Ναι πάρα πολύ. Στο Friv.

Ε: Και σου αρέσει να παίζεις;

Α: Ναι. Μου αρέσει πάρα πολύ.

Ταυτόχρονα, τα παιδιά αντιλαμβάνονται ότι οι υπολογιστές χρησιμοποιούνται και για άλλους λόγους.

(Συνέντευξη Γιάννης Β.-Μπεσάρτ, 78-81)

Ε: Για πες μου εσύ Γιάννη.. Στον υπολογιστή τότε ποιος έπαιζε; Εσύ, ο μπαμπάς, η μαμά;

Γ: Εγώ.. Όταν ήταν καλά το τάμπλετ, έβλεπε ο μπαμπάς μου τι να πάρει για το αμάξι.

Ε: Η μαμά έπαιζε με το τάμπλετ;

Γ: Έπαιζε.. Κοιτούσε τι να πάρει για το καλοκαίρι.

(Συνέντευξη Δήμητρα Κ.-Μαρία, 70-71)

Ε: Στο λάπτοπ Μαρία εκτός από τις αδερφές σου, παίζει ο μπαμπάς ή η μαμά;

Μ: Όχι, ο μπαμπάς βλέπει τον καιρό, και η μαμά το facebook.

Ειδικότερα, η στάση των γονέων απέναντι στα παιδιά σχετικά με τους υπολογιστές, μπορεί να καθορίσει όχι μόνο την πρόσβαση αλλά και την ποιότητα της πρόσβασης. Οι γονείς μέσα από τα όρια που βάζουν, την ενθάρρυνση ή την αποθάρρυνση για ενασχόληση, και την εμπλοκή τους στο παιχνίδι των παιδιών μπορεί να δημιουργήσουν διαφορετικές συνθήκες που είτε ευνοούν είτε παρεμποδίζουν την ενασχόληση των παιδιών.

(Συνέντευξη, Φανή, 52-54)

Φ: Εγώ δεν παίζω με το υπολογιστή...

Ε: Με τι παίζεις;

Φ: Παίζω με τα παιχνίδια μου.. Η μαμά μου δεν με αφήνει να παίζω με τον υπολογιστή...

(Συνέντευξη Δήμητρα Κ.-Μαρία, 57-60)

E: Παίζετε με το τάμπλετ ή το λάπτοπ;

Δ: Εγώ παίζω πάρα πολύ, για πολύ ώρα.

M: Εμένα.. Όταν με αφήνει η μαμά μου.

Δ: Και εμένα.

(Συνέντευξη Γιώργος-Χρήστος, 78-83)

E: (Στον Γιώργο) Εσύ έχεις υπολογιστή και τάμπλετ;

Γ: Ναι. Εμένα η μαμά μου με βάζει....

E: Τι βάζει;

Γ: Με βάζει....

E: Κάποιο παιχνίδι να παίζεις;

Γ: Ναι.

Στις παραπάνω απαντήσεις, όλα τα παιδιά ανέφεραν τη μητέρα τους ως το άτομο που παίρνει της αποφάσεις για την ενασχόληση τους και αναλαμβάνει τη ρύθμιση της συμπεριφοράς τους. Αλλά και σε άλλες απαντήσεις των παιδιών η μητέρα φαίνεται να είναι εκείνη η οποία κρατά τον σημαντικότερο ρόλο στη διαπαιδαγώγηση και ανατροφή των παιδιών. Κάτι τέτοιο νοείται όχι μόνο ως φυσιολογικό, αλλά και δεδομένο ειδικά σε αγροτικές περιοχές όπως η συγκεκριμένη που πραγματοποιήθηκε η έρευνα.

Η ευθύνη για την πρόσβαση των παιδιών στα τεχνολογικά μέσα φαίνεται να βαραίνει την ίδια ως γονέα, καθώς τα παιδιά έρχονται σε επαφή με αυτά στο περιβάλλον του σπιτιού, και ο πατέρας μέσα από τις περιγραφές των παιδιών φαίνεται να λείπει πολλές ώρες λόγω εργασίας. Να σημειωθεί ότι τα παιδιά στο νηπιαγωγείο δεν έχουν τόσες ευκαιρίες πρόσβασης, καθώς υπάρχει μόνο ένας επιτραπέζιος υπολογιστής στην τάξη και αξιοποιείται σπανίως ως μέσο για τη συμμετοχή των παιδιών σε δραστηριότητες, αλλά χρησιμοποιείται σχεδόν αποκλειστικά από την νηπιαγωγό για οργάνωση αρχείων και εργασιών του νηπιαγωγείου.

Όμως τα παιδιά επηρεάζονται από όλα τα μέλη της οικογένειας, καθώς παρατηρούν όχι μόνο τους γονείς τους να χρησιμοποιούν υπολογιστές και tablet, αλλά και αδέρφια, ξαδέρφια και άλλους συγγενείς. Ειδικότερα, στο θέμα της αναζήτησης βοήθειας ο ρόλος της μητέρας φαίνεται να είναι αντιστρόφως ανάλογος. Δηλαδή τα παιδιά, ενώ ταυτίζουν τη μητέρα τους με το άτομο που θα

ορίσει το παιχνίδι τους με τον υπολογιστή ή θα ανοίξει τον υπολογιστή για να παίξουν, όταν έχουν κάποιο πρόβλημα καταφεύγουν στην βοήθεια άλλων προσώπων παρά στην ίδια.

(Συνέντευξη Γκέρυ, 99-102)

E: Στον υπολογιστή όταν έχεις κάποιο πρόβλημα δηλαδή όταν παίζεις κάποιο παιχνίδι και κολλήσει ή κάτι τέτοιο, ποιον φωνάζεις να σε βοηθήσει;

Γ: Τον μπαμπά.

E: Το μπαμπά; Γιατί δεν φωνάζεις τη μαμά;

Γ: Η μαμά δεν ξέρει από αυτό.

(Συνέντευξη Δήμητρα Κ.-Μαρία, 72-77)

E: Αν έχεις κάποιο πρόβλημα ποιον θα φωνάζεις να σε βοηθήσει στον υπολογιστή;

M: Τις αδερφές μου.

E: (Στην Δήμητρα) Εσύ στο τάμπλετ; Αν κάνεις κάποιο λάθος; Ποιον θα φωνάζεις;

Δ: Τον μπαμπά.

E: Γιατί τον μπαμπά;

Δ: Ε.. Τι να κάνει η μαμά;

(Συνέντευξη Άγγελος-Γιάννης Μπ., 63-70)

E: Παίζει και η μαμά στον υπολογιστή;

Γ: Όχι η μαμά δεν παίζει. Μόνο ο μπαμπάς και τα αδέρφια μου.

E: Στο τάμπλετ παίζει η μαμά;

Γ: Ναι.

E: Ο μπαμπάς;

Γ: Ναι.

E: Α, κι αυτός. Αν έχεις κάποιο πρόβλημα με τον υπολογιστή ποιον θα φωνάζεις;

Γ: Τον αδερφό μου. Φτιάχνει και το κινητό του παππού και την τηλεόραση.

Η αναγνώριση του ρόλου της μητέρας με χαρακτηριστικά ανατροφής και η ταυτόχρονη αποστασιοποίηση της από τον ρόλο του γνώστη των τεχνολογικών μέσων αποτελεί άλλη μία ένδειξη για τους ρόλους των φύλων. Τα παιδιά από την προσχολική κιόλας ηλικία έχουν διαμορφώσει άποψη για τους ρόλους των γυναικών και των αντρών έχοντας ως παράδειγμα την μητέρα και τον πατέρα τους.

Συνοψίζοντας, ο ψηφιακός γραμματισμός των παιδιών κατά τα πρώτα χρόνια της ζωής τους αποδίδεται ως ευθύνη στις μητέρες της οικογένειας και στις νηπιαγωγούς, δηλαδή σε άτομα κατά βάση γένους θηλυκού. Όμως μια επιφανειακή ενασχόληση και εμπλοκή δεν επιφέρει θετικά αποτελέσματα. Για το θέμα του είδους της ενασχόλησης των παιδιών και των προσφερόμενων ευκαιριών σε

δραστηριότητες πιο ενδιαφέρουσες και σε λογισμικό που λειτουργεί περισσότερο εκπαιδευτικά και δημιουργικά από ότι διασκεδαστικά θα πρέπει ίσως να γίνει λόγος σε δεύτερο χρόνο, αφού πρώτα ελεγχθεί η γνώση των ίδιων των μητέρων και η κατάρτιση των νηπιαγωγών για να μπορέσουν ύστερα να τα προσφέρουν όλα αυτά και στα παιδιά. Όμως, αυτό κάθε άλλο παρά κοντά στην πραγματικότητα είναι. Στο περιβάλλον του σπιτιού και του σχολείου τα παιδιά παρατηρώντας την αποστασιοποίηση των γυναικών-προτύπων από την τεχνολογία διαμορφώνουν απόψεις που απομακρύνουν ακόμη περισσότερο τις γυναίκες από αυτού του είδους την ενασχόληση. Έτσι, ενώ τα ίδια ανεξαρτήτου φύλου ακόμη χρησιμοποιούν υπολογιστές και tablet σε μεγάλο βαθμό, η ενασχόληση αυτή μπορεί στο μέλλον να υπονομευτεί για τα κορίτσια και η ζυγαριά να γείρει για άλλη μία φορά προς όφελος των αγοριών.

5.5. Απόψεις παιδιών για τα ρομπότ

Τα παιδιά εκφράζουν ποικίλες ιδέες όταν ερωτούνται για τα ρομπότ. Όσον αφορά τη γνώση τους για αυτά, υπάρχει διακύμανση στο επίπεδο της γνώσης για τα ρομπότ τόσο για τα αγόρια, όσο και για τα κορίτσια. Πιο αναλυτικά, και στα αγόρια και στα κορίτσια υπάρχουν παιδιά που διαθέτουν καλύτερες ιδέες και αναφέρουν παραδείγματα για το πώς μοιάζει ένα ρομπότ και τι κάνει, ενώ άλλα δείχνουν να μην γνωρίζουν ή δεν μπορούν να περιγράψουν τι συνιστά ένα ρομπότ.

(Συνέντευξη Τάνια, 65-73)

E: Γνωρίζεις τι είναι ένα ρομπότ; Έχεις δει ποτέ σου ένα;

T: Ναι, σε παιδικό.

E: Πώς είναι ένα ρομπότ δηλαδή; Με τι μοιάζει;

T: Από σίδηρο.

E: Σωστά. Από μέταλλο δηλαδή. Τι άλλο έχει;

T: ((Σκέφτεται)).

E: Πάνω του τι άλλο έχει;

T: Ρεύμα.

T: Εγώ θα κάνω έναν υπηρέτη ρομπότ να μου φέρνει το πρωινό στο κρεβάτι ((γελάει)).

(Συνέντευξη Χάρης, 91-100)

E: Τα ρομπότ γνωρίζεις τι είναι;

X: ((Σκέφτεται)) Ναι..

E: Έχεις δει ποτέ σου ρομπότ;

X: Ναι.

E: Για πες μου..

X: Είναι σιδερένια και έχουνε καλώδια.

E: Ξέρεις πολύ καλά δηλαδή. Έχεις δει κάποια ρομπότ.. Πώς μοιάζουνε συνήθως τα ρομπότ;

X: Είναι σιδερένια από έξω μόνο και από μέσα έχουνε καλώδια.

E: Σωστό. Αλλά με τι μοιάζουν; Δηλαδή, πώς είναι η φιγούρα τους; Μοιάζει με άνθρωπο, μοιάζει με ζώο, με μηχανή; Με τι μοιάζει;

X: ((Σκέφτεται..)) Μμ.. Μοιάζει πολύ.. Όμως.. Μοιάζει πολύ... Σαν άνθρωπος.

(Συνέντευξη Φανή, 55-64)

E: Τα ρομπότ ξέρεις τι είναι;

Φ: Ναι!

E: Ξέρεις με τι μοιάζουν;

Φ: Κάνουν έτσι «Πιπ-Πιπ» ((και κάνει με τα χέρια της σπασμωδικές κινήσεις σαν ρομπότ)).

E: Ααα! Έχεις δει δηλαδή!

Φ: Ναι.

E: Πώς είναι φτιαγμένα;

Φ: Από.. Σαν πέτρα.

E: Και τι άλλο έχουν;

Φ: Έχουν κάτι τέτοια, κόκκινα μάτια και μετά κάνουν «Πιπ-Πιπ-Πιπ» ((και κάνει με τα χέρια της δύο κεραιές πάνω στο κεφάλι της)).

(Συνέντευξη Δήμητρα Κ.-Μαρία, 78-83)

E: Γνωρίζετε τι είναι τα ρομπότ;

Δ, Μ: Όχι.

E: Όταν λέω ρομπότ τι σας έρχεται στο μυαλό; Ποια θα μου πει;

Δ: Εγώ. Είναι ένα σκουπίδι.

Μ: Εσύ Μαρία τι λες;

Μ: Εγώ όχι.

(Συνέντευξη Διονύσης-Λαμπριανός, 76-95)

E: Τα ρομπότ ξέρετε τι είναι;

Δ: Τι είναι;

E: Τι είναι τα ρομπότ;

Δ: Δε ξέρουμε.

E: Δεν έχετε δει ποτέ;

Δ: Εγώ είχα δει στην τηλεόραση..

Λ: Και εγώ!

E: Αλήθεια; Και πώς ήταν αυτό το ρομπότ;

Δ: Δε ξέρω.. Ήταν πράσινο ή μπλε ή κόκκινο..

E: Και τι έκανε αυτό το ρομπότ;

Δ: Ήταν ψεύτικο και ένα.. ένα παιδάκι το είχε ακουμπήσει και γέλασαν οι άλλοι μέσα στην τηλεόραση και «πλααα» ((γέρνει προς τα δεξιά)) πέθανε το παιδάκι!

E: Γιατί πέθανε το παιδάκι;
Δ: Δε ξέρω.. Αφού είναι χαζοί..
Λ: Εγώ βλέπω Transformers.
E: Α! Ναι, είναι ρομπότ τα Transformers! Και τι κάνουνε;
Λ: Ε.. Ένας μία φορά.. Είχαν κάτι τέτοια ((κάνει τα χέρια σαν όπλο)) που τους πυροβολούσε και δεν σκοτώνεται.
E: Δεν πέθαιναν δηλαδή τα ρομπότ.. Και από τι ήταν φτιαγμένα αυτά τα ρομπότ;
Λ: Είχαν κάτι έτσι ((δείχνει πάνω απ' το κεφάλι του)), κάτι τέτοια ((ξανακάνει τα όπλα)) και τα πυροβολούσαν και δεν πάθαινε τίποτα.
E: Εσύ Διονύση θυμάσαι από τι ήταν φτιαγμένα τα ρομπότ;
Δ: Ε..Εγώ ξέρω.. Τα είχαν φτιάξει από χιόνι, και αυτό το χιόνι ήταν ψεύτικο και το είχε φάει το παιδάκι. Το χιόνι.

Σαν σύνολο όμως, όπως φαίνεται και στον Πίνακα 1 που παρουσιάζεται στο Παράρτημα, οι ιδέες των αγοριών φαίνεται να είναι πιο πληροφορημένες σε σχέση με αυτές των κοριτσιών. Εκτός από την περιγραφή του Διονύση (ένα αγόρι στο σύνολο των 15), τα υπόλοιπα αγόρια φαίνεται να δίνουν ολοκληρωμένες απαντήσεις όταν ερωτούνται για τα ρομπότ, ενώ τα μισά από το σύνολο των κοριτσιών δείχνουν να μην μπορούν να περιγράψουν τι μπορεί να είναι ένα ρομπότ ή αποφεύγουν να απαντήσουν (4 κορίτσια από τα 8).

(Συνέντευξη Ζωή, 37-42)

E: Ξέρεις τι είναι ένα ρομπότ; Έχεις δει ποτέ σου ένα;
Z: Ο-ο (=Όχι, ανασηκώνει και τους ώμους).
E: Δεν ξέρεις καθόλου; Όταν λέω ρομπότ τι σου έρχεται στο μυαλό σου;
Z: Δε ξέρω τι είναι το ρομπότ.
E: Δεν έχεις δει ούτε στην τηλεόραση, ούτε πουθενά αλλού; Ούτε ξέρεις με τι μοιάζει;
Z: Τσου.

(Συνέντευξη Άννα, 69-76)

E: Τα ρομπότ γνωρίζεις τι είναι;
A: Τσου.
E: Έχεις δει ποτέ σου ρομπότ;
A: Όχι. Μόνο στα παιδικά τα βλέπω.
E: Άρα ξέρεις τι είναι.. Οπότε; Πώς είναι αυτά τα ρομπότ; Πώς μοιάζουν;
A: Δε ξέρω..
E: Έλα κάτι θα θυμάσαι.. Από τι είναι φτιαγμένα;
A: Ε.. Δε ξέρω..

(Συνέντευξη Αλέξανδρος, 51-70)

E: Με τι μοιάζει ένα ρομπότ;

A: Έχει πολλά χρώματα.

E: Δηλαδή;

A: Μαύρο, και σκούρο και μπλε και πράσινο.

E: Από τι είναι φτιαγμένο;

A: Από σίδηρο.

E: Και τι άλλο έχει πάνω του;

A: Χρώματα.

E: Τι μπορεί να κάνει το ρομπότ;

A: Μαγικά;

E: Μαγικά κάνει;

A: Ναι.

E: Και τι άλλο;

A: Σπάζει σπίτια.

E: Και τι άλλο κάνει;

A: Σηκώνει πράγματα.

E: Συνήθως τα ρομπότ πού τα χρησιμοποιούμε;

A: Έχουμε επίθεση.

E: Τα στέλνεις για να κάνουν επίθεση τα ρομπότ;

A: Ναι. Έχω και τέτοια. Στρατωάκια. Και αυτά κάνουν επίθεση. Και προχωράει ρομπότ μου. Μόνο του. Χωρίς πιάνω. Και σηκώνει πράγματα. Και βγάζει φωτιές από στόμα του.

(Συνέντευξη Γιάννης Β.-Μπεσάρτ, 84-95)

E: Τα ρομπότ ξέρετε τι είναι;

Γ: Όπλα.

M: Τα ρομπότ φτιάχνονται από μηχανήματα.

E: Έχετε δει ποτέ ρομπότ;

M: Εγώ σε παιδικά μόνο.

Γ: Εγώ έχω δει στη.. Έχω dvd έχει Powerangers και φτιάχνουν κάτι ρομπότ που είναι σε.. όπλα.

E: Από τι είναι φτιαγμένα τα ρομπότ;

Γ: Από σίδηρο.

E: Και τι μπορούν να κάνουνε;

Γ: Να πυροβολάνε τους κακούς.

E: Τι άλλο μπορούν να κάνουνε; Μπεσάρτ;

M: Μπορούν να γίνουν αμάξια.

Μέσα από τις απαντήσεις τους για τα ρομπότ, τα παιδιά δείχνουν να αντιλαμβάνονται ότι πρόκειται για προϊόντα κατασκευής, αφού τα παραλληλίζουν με μηχανήματα φτιαγμένα από μέταλλα και καλώδια που λειτουργούν με ρεύμα, προσδίδουν στα χαρακτηριστικά τους την αυτοματοποίηση των κινήσεων,

αναφέρουν διάφορες μορφές (άνθρωπος, όπλα, αμάξια) και αναγνωρίζουν ότι μπορούν να προγραμματιστούν για να επιτελέσουν συγκεκριμένες λειτουργίες (να πυροβολάνε τους κακούς), αλλά και να εκτελέσουν εργασίες βοηθώντας τους ανθρώπους (ρομπότ-υπηρέτης).

Έμφυλες διαφορές όπως φαίνεται διακρίνονται στα λεγόμενα των παιδιών, αφού τα αγόρια προσδίδουν στα ρομπότ πολεμικά χαρακτηριστικά (έχουν όπλα και πυροβολάνε, κάνουν επίθεση, βγάζουν φωτιές) ή αναφέρουν μορφές από κινούμενα σχέδια (Powerangers, Transformers) που επίσης απευθύνονται σε κοινό αγοριών (πολεμάνε, μετατρέπονται σε αμάξια). Από την άλλη μεριά όταν ερωτούνται τα κορίτσια για το τι μπορεί να κάνει ένα ρομπότ ή τι θα θέλανε να κάνει, οι συνηθέστερες απαντήσεις τους τοποθετούν τα ρομπότ στο ρόλο του βοηθού/υπηρέτη που κάνει δουλειές. Από την συνέντευξη τις Τάνιας ήδη φάνηκε αυτό, αλλά και τα υπόλοιπα κορίτσια εκφράζουν παρόμοιες απόψεις.

(Συνέντευξη Δήμητρα Α.-Χριστίνα, 67-72)

E: Άμα φτιάχνετε εσείς ένα ρομπότ πως θα θέλατε να είναι; Πώς να έμοιαζε;

Δ: Σαν άνθρωπος.

Χ: Σαν άνθρωπος.

E: Και που θα σας βοηθούσε αυτό το ρομπότ; Ποια θα ήταν η δουλειά του; Τι θα έκανε;

Δ: Η δουλειά του θα ήταν να σκουπίσει, να κοιμηθεί. Πάλι αύριο να σκουπίσει, πάλι αύριο να κάνει δουλειές.

Χ: Τις δουλειές και εγώ.

(Συνέντευξη Φανή, 88-95)

E: Αν έφτιαχνες ένα ρομπότ, πώς θα ήθελες να είναι;

Φ: Ε.. Εμ.. Κορίτσι!

E: Και τι να κάνει;

Φ: Τι να κάνει, να βοηθάει!

E: Να βοηθάει; Σε τι πράγματα;

Φ: Να παίρνει φρούτα, να παίρνει φαγητό.. και άλλα..

E: Να σε βοηθάει πουθενά αλλού;

Φ: Στις δουλειές.. Στα πρόβατα.. Ή στα γουρούνια..

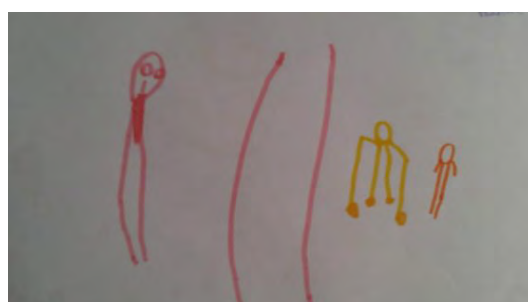
Κατά τη διάρκεια της συνέντευξης ζητήθηκε από τα παιδιά να ζωγραφίσουν ένα ρομπότ (βλ. αναλυτικότερα: Παράρτημα) ώστε να ανιχνευτούν οι ιδέες τους για αυτά μέσα από την αναπαραστατική τους λειτουργία συνδυαστικά με τις περιγραφές τους. Το παιδικό σχέδιο αποτελεί δημιουργική δραστηριότητα και έχει

χρησιμοποιηθεί ως εργαλείο ερμηνείας και ανάλυσης σε έρευνες που αφορούν μικρά παιδιά, καθώς μέσα από αυτό μπορούν να ανακύψουν πληροφορίες για τις απόψεις των παιδιών σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο βιώνουν τα πράγματα και αντιλαμβάνονται σύνθετες έννοιες της κοινωνίας στην οποία ζουν (Ganesh, 2011). Σαν τεχνική έχει χρησιμοποιηθεί ξανά και για τη διερεύνηση της έμφυλης διάστασης της επιστήμης μέσα από τη δραστηριότητα «Ζωγράφισε ένα επιστήμονα» (Skelton & Francis, 2003).

Μέσα από το σχέδιο το παιδιών, λοιπόν, και τα ρομπότ που επιλέγουν να ζωγραφίσουν, μπορεί να ερευνηθούν ακόμη και οι έμφυλες διαστάσεις των απόψεών τους για αυτά. Όπως φαίνεται και στις ζωγραφιές των παιδιών στο Παράρτημα, όλα τα κορίτσια εκτός της Μαρίας, ζωγράφισαν ρομπότ που τα προσδιόρισαν ως γένους θηλυκού και τα οποία: βοηθούν στις δουλειές, σκουπίζουν, καθαρίζουν, παίζουν, ζωγραφίζουν και μεταμορφώνονται σε ζώα. Η Μαρία σχεδίασε τρία ρομπότ, τον Στέφανο και δύο σκυλάκια που και αυτά όμως είχαν το ρόλο του να σκουπίζουν και να μαζεύουν τα σκουπίδια.

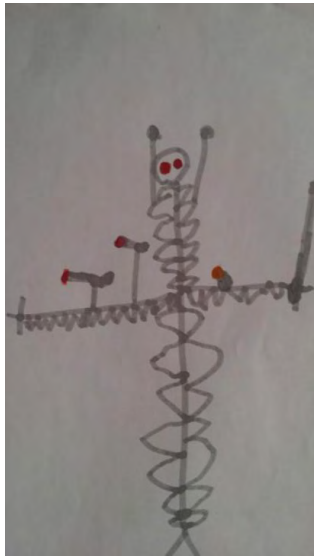


Εικόνα 5: Σχέδιο, Δήμητρα Κ.: η Έλσα που καθαρίζει το σπίτι.



Εικόνα 6: Σχέδιο, Μαρία: ο Στέφανος με δύο σκυλάκια μαζεύουν τα σκουπίδια

Στα σχέδια των αγοριών τα περισσότερα ρομπότ έχουν μεγάλα άκρα για να πολεμάνε, συνήθως κρατούν ή έχουν ενσωματωμένο κάποιο όπλο και μπορούν να μεταμορφωθούν. Άλλα ρομπότ απεικονίζονται ως: φορτηγό, καράβι, ζώα, και παιχνίδια και δύο από αυτά βοηθάνε σε δουλειές. Τα αγόρια επέλεξαν τα ρομπότ τους να είναι αγόρια, εκτός του Διονύση που ζωγράφισε ένα ρομπότ-κορίτσι με το οποίο ανέφερε ότι θα παίζουν μαζί και του Γκέρυ ο οποίος ζωγράφισε τρία ρομπότ, δύο μεγάλα ρομπότ-κορίτσια που προσέχουν ένα μικρότερο ρομπότ-αγόρι.



Εικόνα 7: Σχέδιο, Χάρης: ρομπότ που παλεύει με άλλα ρομπότ, γκρεμίζει σπίτια



Εικόνα 8: Σχέδιο, Διονύσης: η Άννα, ένα ρομπότ για να παίζουνε μαζί

Τα παιδιά επηρεάζονται από τα παιχνίδια με τα οποία παίζουν και τα τηλεοπτικά προγράμματα που παρακολουθούν και αυτό φαίνεται από τις απαντήσεις τους. Τα αγόρια αναγνωρίζουν ευκολότερα τα ρομπότ και έχουν μια καλύτερα διαμορφωμένη άποψη για αυτά στα οποία όμως αποδίδουν χαρακτηριστικά σύμφωνα με τα παιχνίδια στα οποία επιδίδονται (με πολεμικά στοιχεία και αυτοκίνητα) και τα προγράμματα που παρακολουθούν (Powerangers και Transformers). Αντιθέτως τα κορίτσια που προτιμούν παιχνίδια όπως κουζινικά και κούκλες, ίσως να μην έχουν παίξει με κάποιο ρομπότ και για αυτό δεν έχουν τόσες γνώσεις για τη λειτουργία τους. Αλλά και στην περίπτωση που γνωρίζουν για τα ρομπότ τους αποδίδουν πιο ουδέτερα ή θηλυκά χαρακτηριστικά (προσφορά οικιακής βοήθειας).

5.6. Έμφυλες στερεοτυπικές απόψεις των παιδιών για τα ρομπότ και τις κατασκευές

Θεωρώντας ως έμφυλη στερεοτυπική την άποψη ότι η ρομποτική και οι κατασκευές αποτελούν τομείς ενασχόλησης που αρμόζουν σε αγόρια, τα παιδιά ερωτήθηκαν για τις απόψεις τους και με βάση αυτές χωρίστηκαν στις κατηγορίες «Ναι», «Ναι/Όχι» («N/O»), και «Όχι» (Πίνακας 1, Παράρτημα). Τα παιδιά που έχουν σημειωθεί στον πίνακα ως «Ναι» εκφράζουν πιο έντονα στερεοτυπικές αντιλήψεις

σχετικά με την έμφυλη διάσταση των ρομπότ και των δραστηριοτήτων κατασκευής, τα παιδιά που έχουν σημειωθεί ως «N/O» έχουν διαμορφώσει αντίληψη που περιλαμβάνει κάποια στερεοτυπικά στοιχεία αλλά τα οποία δεν είναι τόσο έντονα, ενώ τα παιδιά του «Όχι» δεν διαχωρίζουν τις δραστηριότητες αυτές με κριτήριο το φύλο.

Όσον αφορά τις απόψεις των παιδιών για τα ρομπότ, από το σύνολο των 22 παιδιών τα 11 (2 κορίτσια και 9 αγόρια) απαντούν «Ναι», τα 5 έχουν σημειωθεί ως «N/O» (2 κορίτσια και 3 αγόρια) και 6 παιδιά βρίσκονται στο «Όχι» (4 κορίτσια και 2 αγόρια).

Έμφυλη Στερεοτυπική Άποψη: Ρομπότ	Κορίτσια	Αγόρια	Σύνολο
Ναι	2	9	11
N/O	2	3	5
Όχι	4	2	6
Σύνολο	8	14	22

Πίνακας 3: Παιδιά και Έμφυλη Στερεοτυπική άποψη για τα ρομπότ

Όπως φαίνεται τα περισσότερα αγόρια ήδη από την προσχολική ηλικία έχουν διαμορφώσει στερεοτυπικές αντιλήψεις και θεωρούν ότι η ενασχόληση με τη ρομποτική αποτελεί δικό τους προνόμιο. Συνολικά, η άποψη των κοριτσιών φαίνεται να διαφέρει. Τα μισά από τα κορίτσια υιοθετούν μια πιο ουδέτερη και ισότιμη στάση, ενώ τα υπόλοιπα φαίνεται να αναγνωρίζουν τα ρομπότ ως αγορίστικη ασχολία, χωρίς να εμφανίζουν αδιάλλακτες απόψεις. Αυτό αποτελεί ιδιαίτερος θετικό εύρημα καθώς δίνει την δυνατότητα με την κατάλληλη αντιμετώπιση και την εισαγωγή δραστηριοτήτων που προωθούν τη συμμετοχή των κοριτσιών, τόσο τα κορίτσια να γνωρίσουν ανεξαιρεύνητα πεδία όσο και τα αγόρια να συνεργαστούν σε κοινά θέματα και να αντιληφθούν την ικανότητα των κοριτσιών στα αντίστοιχα πεδία που μέχρι πρότινος έκριναν ως «αγορίστικα».

Σημαντικό αποτελεί επίσης το στοιχείο ότι τόσο τα αγόρια όσο και τα κορίτσια που διαθέτουν μια περισσότερο στερεοτυπική αντίληψη επιχειρηματολογούν βασισμένα στο ενδιαφέρον τους για τις αντίστοιχες δραστηριότητες και όχι στην

ικανότητα τους. Ωστόσο, η συμμετοχή, η ενασχόληση και η ανάπτυξη ικανότητας αλληλεπιδρούν και συσχετίζονται.

(Συνέντευξη Γιάννης Ν., 57-64)

Ε: Πιστεύεις ότι τα ρομπότ είναι περισσότερο για κορίτσια ή για αγόρια;

Γ: Για αγόρια.

Ε: Δηλαδή παίζουν πιο πολύ τα αγόρια ή και τα κορίτσια;

Γ: Πιο πολύ τα αγόρια.

Ε: Γιατί πιστεύεις ότι γίνεται αυτό;

Γ: Γιατί τους αρέσουν πιο πολύ.

Ε: Τι έχουν δηλαδή και τους αρέσουν περισσότερο;

Γ: Ε.. τα αγόρια παίζουν μόνο με ρομπότ, τα κορίτσια παίζουν μόνο με το κουζινάκι.

(Συνέντευξη Δήμητρα Κ.,-Μαρία, 94-100)

Ε: Πιστεύετε ότι με τα ρομπότ παίζουν περισσότερο τα αγόρια, τα κορίτσια, ή και οι δύο;

Δ: Τα αγόρια.

Μ: Και εγώ.

Δ: Και εγώ.. Και εγώ αγόρια.

Μ: Και εγώ.

Ε: Γιατί νομίζετε ότι παίζουν πιο πολύ τα αγόρια;

Δ: Γιατί τους αρέσει.

Για τις κατασκευές, τα παιδιά διατυπώνουν εξίσου στερεοτυπικές αντιλήψεις. Σημαντικό είναι το γεγονός ότι οι απόψεις των παιδιών συγκεντρώνονται γύρω από τις απαντήσεις «Ναι» και «Όχι» παρά από το «N/O» όπως φαίνεται και από τον παρακάτω πίνακα.

Έμφυλη Στερεοτυπική Άποψη: Κατασκευές	Κορίτσια	Αγόρια	Σύνολο
Ναι	5	7	12
N/O	0	2	2
Όχι	3	5	8
Σύνολο	8	14	22

Πίνακας 4: Παιδιά και Έμφυλη Στερεοτυπική άποψη για τις κατασκευές

Από αυτό, μπορεί κανείς να συμπεράνει ότι υπάρχει σχέση ανάμεσα στη συμμετοχή, την πρόσβαση και την ενασχόληση των παιδιών με συγκεκριμένες δραστηριότητες και την έμφυλη άποψη τους για αυτές. Πιο συγκεκριμένα τα παιδιά ερχόμενα σε επαφή με δραστηριότητες σε καθημερινή βάση όπως οι κατασκευές, τις βιώνουν μέσα από την αλληλεπίδραση τους με το άλλο φύλο και μέσα από τις σχέσεις εξουσίας και κυριαρχίας που δημιουργούνται. Έχοντας, λοιπόν, διαμορφώσει καλύτερα την άποψη τους για αυτές, μπορούν να απαντήσουν με μεγαλύτερη σιγουριά για την έμφυλη διάσταση που τις διέπει.

Τα κορίτσια φαίνεται να διατυπώνουν περισσότερο στερεοτυπικές απόψεις για τις κατασκευές από ότι για τα ρομπότ. Η καθημερινή παρατήρηση της ενασχόλησης των αγοριών με τα τουβλάκια και άλλες κατασκευαστικές δραστηριότητες στο νηπιαγωγείο, φαίνεται να έχει εντυπωθεί στη μνήμη και τη σκέψη τους και να απαντούν ανάλογα. Αντίστοιχα, τα αγόρια δείχνουν να διαχωρίζουν τις δραστηριότητες βασιζόμενα σε ότι λαμβάνει χώρα στην τάξη.

(Συνέντευξη Γιάννης Β.-Μπεσάρτ, 123-130)

Ε: Και τα τουβλάκια και οι κατασκευές; Περισσότερο για αγόρια ή για κορίτσια;

Μ, Γ: Αγόρια!

Ε: Τα κορίτσια;

Γ: Παίζουν με το κουζινάκι.

Μ: Πάντα!

Ε: Γι' αυτό δεν παίζουν με τα ρομπότ και τις κατασκευές;

Μ: Εμείς παίζουμε άλλα παιχνίδια, καμιά φορά παίζουμε με Playmobil, με τουβλάκια, παίζουμε με όπλα.. Τα κορίτσια πάντα με το κουζινάκι.

Γ: Ναι, όλο με το κουζινάκι.

Όμως αρκετά αγόρια που έδωσαν στερεοτυπικές απαντήσεις για τα ρομπότ, απαντούν διαφορετικά και εμφανίζουν λιγότερες στερεοτυπικές ιδέες για τις κατασκευές, στην περίπτωση που βλέπουν ότι κάποια κορίτσια ασχολούνται με αυτές.

(Συνέντευξη Γιάννης Ν., 73-74)

Ε: Τα κορίτσια πιστεύεις ότι ασχολούνται με κατασκευές;

Γ: Λίγο έρχονται και παίζουν.

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, κορίτσια και αγόρια εμφανίζουν ποικίλες απόψεις σχετικά με τις έμφυλη διάσταση της ρομποτικής και των κατασκευών. Τα παιδιά, αγόρια και κορίτσια, φαίνεται να έχουν διαμορφώσει μια πιο σταθερή άποψη για τις κατασκευές αναλογικά με αυτά που βιώνουν και παρατηρούν στην καθημερινότητά τους, η άποψη τους δηλαδή κρίνεται περισσότερο ως προϊόν εμπειρίας. Αντιθέτως η ιδέα που έχουν κατασκευάσει για τα ρομπότ παρουσιάζεται ως προκατασκευασμένη χωρίς να έχει υπάρξει ουσιαστική ενασχόληση όλων των παιδιών με αυτά. Πολλά από τα κορίτσια δεν έχουν έρθει σε επαφή με τα ρομπότ ως φυσικό και απτό αντικείμενο και οι απόψεις τους εμφανίζονται επηρεασμένες από τους διάφορους λόγους της κοινωνίας, ενώ τα αγόρια δείχνουν να γνωρίζουν μόνο την «αγορίστικη» πλευρά των ρομπότ μέσα από τα παιχνίδια τους και τα τηλεοπτικά προγράμματα που παρακολουθούν και άρα τα αναγνωρίζουν ως τέτοια. Δηλαδή η άποψη των παιδιών για τη ρομποτική, έχει διαμορφωθεί μη έχοντας συμμετάσχει στο παρελθόν σε κάποια δραστηριότητα εκπαιδευτικής ρομποτικής στο νηπιαγωγείο.

5.7. Συμπερασματικά

Η διαμόρφωση της έμφυλης αντίληψης των παιδιών για τα ρομπότ διερευνάται στο γενικότερο πλαίσιο των απόψεων των παιδιών για το φύλο, τις φιλίες τους, τις προτιμήσεις τους στο παιχνίδι, την ενασχόληση με δραστηριότητες όπως οι κατασκευές, την επαφή τους με άλλα τεχνολογικά μέσα όπως ο υπολογιστής και το tablet, και η γνώση που έχουν για τα ρομπότ.

Όπως συζητήθηκε και παραπάνω, λαμβάνοντας υπόψη το φύλο των παιδιών, τα αγόρια (9 από τα 14) φαίνεται να έχουν πιο έντονες στερεοτυπικές αντιλήψεις για τα ρομπότ σε σχέση με τα κορίτσια (2 από τα 8). Το γεγονός αυτό γεννά ερωτήματα για τον τρόπο με τον οποίο τα αγόρια προσεγγίζουν τα ρομπότ, ώστε να τα αναγνωρίζουν ως «αγορίστικα». Όπως προαναφέρθηκε, τα παιδιά συνήθως δεν γνωρίζουν τα ρομπότ μέσα από εκπαιδευτικά προγράμματα με στόχο την ενθάρρυνση και την ισότιμη συμμετοχή όλων των παιδιών, αλλά τα προσεγγίζουν μέσα από πλαίσια που υπόκεινται σε στερεοτυπικούς λόγους όπως τηλεοπτικά προγράμματα και παιχνίδια που έχουν δημιουργηθεί για να διαχωρίζουν το αγοραστικό κοινό με βάση το φύλο. Μέσα σε αυτά τα πλαίσια, τα ρομπότ συνήθως

παρουσιάζονται ως μαχητικές μηχανές, που διαθέτουν όπλα και μετατρέπονται σε αμάξια (π.χ. Transformers), για αυτό και δημιουργείται η άποψη στα περισσότερα παιδιά ότι αφορούν τα αγόρια.

Σχετικά με τις φίλιες των παιδιών, παιδιά που συναναστρέφονται με άλλα παιδιά ίδιου φύλου, μπορεί να εκφράσουν εντονότερες απόψεις για την έμφυλη διάσταση της ρομποτικής, στην περίπτωση που επιδίδονται συχνά σε στερεοτυπικά παιχνίδια και αποστασιοποιούνται από ομαδικές δραστηριότητες που προσφέρουν νέα πεδία προς εξερεύνηση και δυνατότητα εναλλαγής ρόλων. Επομένως, και η ενασχόληση με συγκεκριμένα πεδία μπορεί να συμβάλλει στην ανάπτυξη έμφυλων στερεοτύπων για τους ρόλους των φύλων.

Η δραστηριότητα της συγκεκριμένης παρέμβασης καλεί για συμμετοχή όλα τα παιδιά ανεξαρτήτου φύλου, τα τοποθετεί σε ένα περιβάλλον όπου η ρομποτική συντελείται εμπλέκοντας τα παιδιά σε ποικίλους ρόλους και σχέσεις εξουσίας. Τα παιδιά χρησιμοποιώντας ένα ρομπότ που δεν διαθέτει στερεοτυπικά χαρακτηριστικά, προσπαθούν να συνεργαστούν για έναν κοινό σκοπό, όμως οι απόψεις που έχουν ήδη τα παιδιά για τα ρομπότ και το φύλο, και η γνώση τους για παρόμοιες δραστηριότητες τα τοποθετούν σε διάφορα μοτίβα συμπεριφοράς, τα οποία θα αναλυθούν παρακάτω.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6^ο

Η ΕΝΑΣΧΟΛΗΣΗ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΜΕ ΔΡΑΣΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΡΟΜΠΟΤΙΚΗΣ

6.1. Εισαγωγικά

Στο κεφάλαιο αυτό εστιάζουμε την ανάλυση μας στην ενασχόληση των παιδιών με δράσεις εκπαιδευτικής ρομποτικής. Συγκεκριμένα, στην αλληλεπίδραση των παιδιών, στις σχέσεις συνεργασίας, εξουσίας ή κυριαρχίας που αναδύονται ανάμεσα στα παιδιά και τους έμφυλους ρόλους που προκύπτουν κατά την ενασχόληση τους σε ζευγάρια κατά τη διάρκεια μιας δραστηριότητας εκπαιδευτικής ρομποτικής.



Εικόνες 9 και 10: Τα παιδιά συμμετέχουν στη δραστηριότητα

Τα 22 παιδιά που συμμετέχουν στην έρευνα χωρίστηκαν σε ανομοιογενή ζευγάρια λαμβάνοντας υπόψη τρεις παραμέτρους: το φύλο, την επίδοση των παιδιών στο παιχνίδι «Ladybug Leaf» που θεωρείται ως μια πρώτη μορφή εκπαιδευτικής ρομποτικής και την άποψη τους για την έμφυλη διάσταση της ρομποτικής. Υπήρξαν, λοιπόν, ζευγάρια ίδιου φύλου (Αγόρι-Αγόρι) αλλά και μεικτά (Κορίτσι-Αγόρι) τα οποία είτε ανήκαν σε διαφορετικές ομάδες ικανότητας/γνώσης με βάση το παιχνίδι προγραμματισμού, είτε σε διαφορετικές ομάδες με βάση την έμφυλη άποψη τους για τη ρομποτική, ή ανήκαν σε διαφορετικές ομάδες και στις δύο περιπτώσεις. Κατ' αυτόν τον τρόπο κατέστη δυνατή η διερεύνηση της συμπεριφοράς, των αντιδράσεων και των απόψεων των παιδιών σε ποικίλα πλαίσια

αλληλεπίδρασης. Δεν δημιουργήθηκε κάποια ομάδα μόνο με κορίτσια, καθώς ο αριθμός των κοριτσιών ήταν πολύ μικρότερος από αυτόν των αγοριών και στη συγκεκριμένη μελέτη το ενδιαφέρον της ερευνήτριας εστιάστηκε περισσότερο στα μεικτά ζευγάρια, στην αλληλεπίδραση τους και τις σχέσεις που αναπτύχθηκαν με το άλλο φύλο, οπότε όσα κορίτσια υπήρχαν έγιναν ζευγάρι με κάποιο αγόρι. Οι ενότητες ανάλυσης που θα παρουσιαστούν στη συνέχεια ανταποκρίνονται στις κατηγορίες που αναδύονται μέσα από τα εμπειρικά δεδομένα που συλλέχθηκαν και χωρίστηκαν με βάση το φύλο των παιδιών και την επίδοσή τους στο παιχνίδι «Ladybug Leaf». Η επιτέλεση συγκεκριμένων έμφυλων ταυτοτήτων σύμφωνα με τις απόψεις των παιδιών συζητήθηκαν εντός των ενοτήτων. Τα ζευγάρια που δημιουργήθηκαν εμφανίζονται στον παρακάτω πίνακα.

Ζευγάρια	Παιδιά	Επίπεδο «Ladybug Leaf»	Έμφυλη άποψη για ρομποτική
1	Άννα Διονύσης	B B	Όχι Όχι
2	Μαρία Γιάννης Β.	A B	Ναι Ναι
3	Χριστίνα Γιάννης Μπ.	B B	Όχι N/O
4	Ζωή Γιάννης Ν.	Γ B	Όχι Ναι
5	Δήμητρα Α. Χρήστος	B A	Όχι Ναι
6	Φανή Λαμπριανός	A A	N/O Ναι
7	Τάνια Χάρης	A A	N/O Ναι
8	Δήμητρα Κ. Γκέρυ	A B	Ναι Ναι
9	Άγγελος Θανάσης	A Γ	Ναι Ναι
10	Γιώργος Αλέξανδρος	A B	Όχι N/O
11	Μπεσάρτ Μιχάλης	A B	N/O Ναι

Πίνακας 5: Ζευγάρια Παιδιών (Επίδοση, Έμφυλη Άποψη για τα ρομπότ)

Η δραστηριότητα στην οποία συμμετείχαν τα παιδιά δημιουργήθηκε στη βάση μιας φεμινιστικής προσέγγισης αμφισβητώντας την κυριαρχία των αγοριών και ενισχύοντας τη θέση των κοριτσιών (βλ. Κεφάλαιο 1). Συγκεκριμένα, χρησιμοποιήθηκαν υλικά, όσο το δυνατόν απαλλαγμένα από έμφυλα στερεοτυπικά χαρακτηριστικά, αποφεύχθηκαν δηλαδή ρομπότ που μοιάζουν με όπλα, στρατιώτες ή αυτοκίνητα. Χρησιμοποιήθηκε το ρομπότ Bee-Bot με ιδιότητα του δεν παρέπεμπε σε έμφυλους διαχωρισμούς αλλά αντιστοιχούσε στην εξεύρεση του αρχικού γράμματος του ονόματος κάθε παιδιού. Η ίδια η δομή της δραστηριότητας συνέβαλε στην ενεργητική και ισότιμη συμμετοχή των κοριτσιών και των αγοριών. Ειδικότερα, η πρόσβαση στη γνώση έγινε με τρόπο αντικειμενικό και διαφανή, καθώς υπήρχε συνεχώς δυνατότητα ανατροφοδότησης μέσα από τις καρτέλες-εντολές που χρησιμοποιήθηκαν. Επιπλέον, τα παιδιά εναλλάξ περνούσαν από διαφορετικούς ρόλους ισχύος (ρόλος του «προγραμματιστή του ρομπότ» και του «βοηθού»), αλλά και τα δύο συνεργάστηκαν για έναν κοινό στόχο για την ολοκλήρωση της δραστηριότητας. Η εισαγωγή λοιπόν της εκπαιδευτικής ρομποτικής στο συγκεκριμένο νηπιαγωγείο έγινε με σκοπό την διερεύνηση για το κατά πόσο μπορεί να επιτευχθεί μια διαπραγμάτευση των στερεοτύπων, στοχεύοντας τόσο στην ενθάρρυνση των κοριτσιών για ενασχόληση με τα ρομπότ, όσο και στην συνειδητοποίηση από τα αγόρια ότι η ρομποτική αποτελεί πεδίο δυναμικής ενασχόλησης στην οποία μπορούν να έχουν πρόσβαση και να ενταχθούν ισότιμα και τα δύο φύλα.

Το πώς αντέδρασαν όμως τα παιδιά στις διάφορες σχέσεις ισχύος οι οποίες δημιουργήθηκαν λόγω της «ικανότητας» και της γνώσης που διέθεταν, αλλά και της άποψης που είχαν διαμορφώσει για το φύλο και τη ρομποτική, που αποτελεί επίσης στόχο της έρευνας, θα αναλυθεί παρακάτω σε αυτό το κεφάλαιο. Παιδιά που κατείχαν ισχυρότερες απόψεις για την έμφυλη διάσταση των ρομπότ αναμένεται να κρατήσουν μια περισσότερο στερεοτυπική συμπεριφορά απέναντι στα παιδιά του άλλου φύλου. Συμβαίνει όμως όντως αυτό; Τι συμβαίνει στην περίπτωση παιδιών ίδιου φύλου; Υπήρξε συμμόρφωση ή αντίσταση στους ρόλους που τους ανατέθηκαν στο πλαίσιο της δραστηριότητας; Τα παιδιά κράτησαν μια περισσότερο ή λιγότερο κυρίαρχη θέση σύμφωνα με τους έμφυλους στερεοτυπικούς λόγους της κοινωνίας; Μήπως σε κάθε περίπτωση παίζει ρόλο η

γνώση που έδειξαν να κατέχουν για παρόμοιες δραστηριότητες προγραμματιστικής λογικής και η εξοικείωση του κάθε παιδιού;

Στο τέλος της δραστηριότητας τα παιδιά ερωτούνται εκ νέου για την άποψη τους σχετικά με την έμφυλη διάσταση της εκπαιδευτικής ρομποτικής. Ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι απαντήσεις τους αν συνδεθούν με τις αρχικές τους ιδέες, αλλά και με την πορεία της δραστηριότητας, το φύλο τους, αλλά και το φύλο του παιδιού με το οποίο συνεργάστηκαν.

Ως εκ τούτου, το ερώτημα που διερευνάται είναι: **Κατά πόσο μια παρέμβαση εκπαιδευτικής ρομποτικής που έχει δημιουργηθεί στη βάση μιας φεμινιστικής προσέγγισης μπορεί να θέσει τις ιδέες και τις απόψεις των παιδιών σχετικά με την έμφυλη διάσταση των ρομπότ σε διαπραγμάτευση;**

6.2. Διαφορετικό φύλο και διαφορετική επίδοση

Στα ζευγάρια των παιδιών διαφορετικού φύλου που αξιολογήθηκαν και ομαδοποιήθηκαν διαφορετικά σε σχέση με την επίδοσή τους στο προγραμματιστικό παιχνίδι «Ladybug Leaf» εμφανίστηκαν ποικίλες σχέσεις αλληλεπίδρασης, ισχύος, διαφορετικός βαθμός πρωτοβουλίας, συμμετοχής και διαφορετική γλωσσική χρήση.

Ξεκινώντας τη δραστηριότητα, ύστερα από την υπενθύμιση του τρόπου λειτουργίας του ρομπότ και την επεξήγηση των συμβόλων των καρτελών-εντολών και των «κανόνων» του παιχνιδιού, τα παιδιά ήρθαν αντιμέτωπα με την απόφαση του «ποιο παιδί θα ξεκινήσει πρώτο». Η πρώτη αυτή επιλογή συνιστά την πρώτη κυριαρχία του ενός παιδιού έναντι στο άλλο. Στο σημείο αυτό εμφανίστηκαν τόσο έμφυλες στερεοτυπικές συμπεριφορές όσο και υποχώρηση των αγοριών έναντι των κοριτσιών.

Ανάληψη πρώτης θέσης

(Δραστηριότητα Χρήστος-Δήμητρα Α., 1-6)

Ε: Ποιος θέλει να πάει πρώτος και ποιος δεύτερος;

Χ: Εγώ ((Και παίρνει θέση))

Ε: Εσύ τι; Πρώτος ή δεύτερος;

Χ: Πρώτος.

Ε: Εσύ Δήμητρα; Πρώτη ή δεύτερη θες;

Δ: Δεύτερη.

Υποχώρηση

(Δραστηριότητα Γιάννης Β.-Μαρία, 1-8)

Ε: Ποιος θα ξεκινήσει πρώτα;

Γ: Εγώ!

Μ: Εγώ!

Ε: Να ξεκινήσει πρώτα η Μαρία, Γιάννη; Ή Μαρία να ξεκινήσει πρώτος ο Γιάννης;

Μ: Ο Γιάννης.

Ε: Αφήνεις τον Γιάννη πρώτο;

Μ: Ναι.

Ε: Εντάξει Γιάννη, είσαι πρώτος οπότε..

Η ανάληψη του πρώτου ρόλου από τον Χρήστο και η υποχώρηση της Μαρίας θα μπορούσαν να ερμηνευτούν ως συμμόρφωση προς τους έμφυλους λόγους για τη ρομποτική. Ο Χρήστος (Ομάδα «Α» και «Ναι»), χωρίς να λάβει υπόψη καθόλου τη γνώμη της Δήμητρας Α. (Ομάδα «Β» και «Όχι»), αναλαμβάνει τη πρώτη θέση στον προγραμματισμό του ρομπότ, ενώ η Δήμητρα συμμορφώνεται στην απόφαση του. Ως αγόρι που πιστεύει ότι τα ρομπότ αποτελούν «αγορίστικη» ενασχόληση και ως παιδί που είναι εξοικειωμένο με τη λογική του προγραμματισμού αναλαμβάνει από την πρώτη στιγμή θέση ισχύος, μη αφήνοντας περιθώρια διαπραγμάτευσης.

Η Μαρία (Ομάδα «Α» και «Ναι») εκφράζει την επιθυμία να ξεκινήσει πρώτη, καθώς φαίνεται να έχει εμπειρία σε παιχνίδια προγραμματισμού στον υπολογιστή, αλλά γρήγορα υποχωρεί και παραχωρεί τη θέση της στον Γιάννη (Ομάδα «Β» και «Ναι») επιβεβαιώνοντας την άποψη που έχει για την έμφυλη διάσταση των ρομπότ.

Στο ζευγάρι της Ζωής (Ομάδα «Γ» και «Όχι») με τον Γιάννη Ν. (Ομάδα «Β» και «Ναι»), και στο ζευγάρι του Γκέρυ (Ομάδα «Β» και «Ναι») με τη Δήμητρα Κ. (Ομάδα «Α» και «Ναι») τα αγόρια υποχωρούν έναντι της επιθυμίας των κοριτσιών. Η διαπραγμάτευση αυτή των ταυτοτήτων ισχύος με υποχώρηση ίσως να σχετίζεται με την εμπειρογνωμοσύνη (Γεωργαλίδου, 2014). Τα αγόρια που ολοκλήρωσαν το παιχνίδι στο laptop ύστερα από αναζήτηση βοήθειας ίσως να υποχώρησαν στην σκέψη ότι τα κορίτσια μπορεί να αξιολογήθηκαν ως ικανότερα παρά τις αρχικές τους έμφυλες απόψεις για τα ρομπότ. Όπως εξηγεί και η Γεωργαλίδου (2014, σελ. 388) «τόσο τα αγόρια όσο και τα κορίτσια κατασκευάζουν ταυτότητες ισχύος σε συνάρτηση με τη γνώση των κανόνων και των διαδικασιών», υποστηρίζοντας η ίδια όπως και η Goodwin (2001) ότι ρόλος που θα αναλάβει το κάθε παιδί δεν συνδέεται

κατ' ανάγκη με το φύλο, αλλά με τη θέση ισχύος του η οποία είναι «συνάρτηση της εμπειρογνωμοσύνης και της επιδεξιότητας του σε έναν τομέα δράσης μέσα σε ομάδες του ίδιου ή διαφορετικού φύλου» (όπως αναφέρεται στην Γεωργαλίδου, 2014, σελ. 389).

6.2.1. Δήμητρα Α.-Χρήστος

Στο ζευγάρι του Χρήστου και της Δήμητρας, η δραστηριότητα προχωρά ομαλά με συνεργασία των παιδιών χωρίς να αναπτύσσουν ιδιαίτερο διάλογο μεταξύ τους. Η Δήμητρα εμφανίζεται πολύ καλύτερη στο παιχνίδι με το ρομπότ από ότι στον υπολογιστή όπου προγραμματίζει και εκτελεί τις κινήσεις ολόσωστα, όπως και ο Χρήστος, οπότε οι διορθωτικές παρεμβάσεις κρίνονται περιττές. Όμως ο Χρήστος φαίνεται να διατηρεί τον κυρίαρχο ρόλο, τόσο κατά το ρόλο του «προγραμματιστή» όσο και κατά το ρόλο του «βοηθού», ενώ η Δήμητρα εμφανίζει μια περισσότερο παθητική στάση. Η Δήμητρα συμμετέχει ενεργά αλλά σιωπηλά, ακολουθώντας τους κανόνες, χωρίς να λαμβάνει πρωτοβουλίες. Ο Χρήστος συνεργάζεται και αυτός, αλλά σε διάφορα σημεία κάνει έμμεσες υποδείξεις στη Δήμητρα, αλλά και πιο εμφανείς όπως στο σημείο που προγραμματίζει αυτός το ρομπότ τη στιγμή που κατέχει η Δήμητρα το ρόλο του «προγραμματιστή», ενώ η ίδια δεν αντιδρά σε αυτή του την πρωτοβουλία.

Στο τέλος της δραστηριότητας τα παιδιά ερωτήθηκαν ξανά για την έμφυλη διάσταση των ρομπότ. Η Δήμητρα απάντησε για άλλη μια φορά ότι τα ρομπότ είναι τόσο για κορίτσια όσο και για αγόρια, ενώ η απάντηση του Χρήστου εμφάνισε διαφορά σε σχέση με την αρχική καθώς αποφάσισε να μην αποκλείσει τα κορίτσια από τη ρομποτική και υποστήριξε ότι τα ρομπότ είναι «πιο πολύ για αγόρια και λίγο για κορίτσια». Και τα δύο παιδιά θεώρησαν πως με τη συνεργασία τους το παιχνίδι έγινε ευκολότερο.

6.2.2. Γιάννης Β.-Μαρία

Κατά το παιχνίδι του Γιάννη και της Μαρίας, η Μαρία συμμετέχει σιωπηλά, νεύοντας και δείχνοντας τις περισσότερες φορές αντί να εκφραστεί γλωσσικά, ενώ ο Γιάννης εμφανίζεται αρκετά κακοδιάθετος και αφηρημένος, τόσο που στη δική του σειρά ως προγραμματιστή αφήνει τη δραστηριότητα στη μέση και φεύγει ενώ

δυσανασχετεί συνεχώς στο ρόλο του ως βοηθού. Η Μαρία από την άλλη δείχνει να απολαμβάνει την ενασχόληση με το ρομπότ καθώς επιθυμεί να συνεχίσει και χωρίς τη συμμετοχή του Γιάννη. Παρά την πορεία της δραστηριότητας, όμως, στην ερώτηση για την έμφυλη διάσταση των ρομπότ, και τα δύο παιδιά απαντούν στερεοτυπικά υπέρ των αγοριών και σε αυτό ακριβώς το σημείο τους υπενθυμίζεται η πολύ καλή εμφάνιση της Μαρίας.

6.2.3. Γκέρυ-Δήμητρα

Παρά την άποψη του Γκέρυ και της Δήμητρας ότι τα ρομπότ αποτελούν ασχολία των αγοριών, η Δήμητρα φαίνεται να αναλαμβάνει τον κυρίαρχο ρόλο ακόμη και στην περίπτωση του ρόλου της ως βοηθού, καθώς αντιδράει φωνάζοντας, βγάζει επιφωνήματα σε περίπτωση κάποιου λάθους από τον Γκέρυ και παρεμβαίνει συνεχώς πατώντας τα πλήκτρα του ρομπότ αντί αυτού. Ο ίδιος παραμένει σιωπηλός, χωρίς να διαμαρτύρεται, προσπαθώντας να διορθώσει τα λάθη του και να εκτελέσει σωστά τις επόμενες κινήσεις του ρομπότ.

Ηγεμονικός ρόλος κοριτσιού

(Δραστηριότητα Γκέρυ-Δήμητρα Κ., 16-18 και 31-38)

Γ: ((Πατάει τη δεξιά στροφή χωρίς να πατήσει το μπλε κουμπί και το ρομπότ κάνει ένα βήμα μπροστά και ύστερα στρίβει))

Δ: Τι κάνεις; ((Φωνάζει))

Γ:((Γυρνάει με το χέρι το ρομπότ στην προηγούμενη θέση του))

...

Δ: Όρε βγήκες έξω... ((Ταυτόχρονα φέρνει τις καρτέλες)) Μετά είναι αυτό; Αυτό;((Δείχνει την καρτέλα)).

Γ: ((Κοιτάει αλλά δεν της απαντάει. Γυρνάει το ρομπότ πίσω με τα χέρια))

Ε: Τι πατάμε τώρα;

Δ: ((Πατάει εκείνη το μπλε κουμπί))

Γ: ((Δεν διαμαρτύρεται αλλά πατάει και αυτός το μπλε κουμπί και το μπροστά))

Δ: Θα σε φύγει έξω..

((Η μέλισσα σταματάει ακριβώς και η επόμενη κίνηση θα πρέπει να είναι η στροφή))

Δ: Αυτό, αυτό.. Να.. Αυτό τώρα... ((Βάζει ανάμεσα τα χέρια της ενώ ο Γ. κάνει κινήσεις, και μετά φέρνει τις καρτέλες με τις εντολές))

Η Δήμητρα εκτελώντας πρώτη τη δραστηριότητα μετά την υποχώρηση του Γκέρυ, αποκτά ακόμη μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση και διατηρεί την ισχύουσα θέση της από την έλλειψη αντίδρασης του, η οποία κατασκευάζεται γλωσσικά μέσα από

δηλωτικές εκφορές με τις οποίες επισημαίνει στον Γκέρυ τα λάθη του (Γεωργαλίδου, 2014). Όπως αναφέρει και η Walkerdine (2013) τα κορίτσια δεν είναι πάντα ανίσχυρα και εξαρτημένα, αλλά λειτουργούν με διαφορετικό τρόπο ανάλογα με τις πρακτικές λόγου στις οποίες εγγράφονται ως υποκείμενα. Έτσι και η Δήμητρα συγκροτώντας την ταυτότητα του γνώστη κατακτά τον ηγεμονικό ρόλο ενώ ο Γκέρυ επιλέγει ως τρόπο αντίστασης την σιωπή.

Η μετατόπιση της ισχύουσας θέσης από το αγόρι στο κορίτσι, φαίνεται να επιδρά και να μεταβάλλει τις απόψεις των παιδιών για την έμφυλη διάσταση της ρομποτικής, όπου και τα δύο παιδιά απαντούν πως τα ρομπότ αφορούν τόσο τα αγόρια όσο και τα κορίτσια.

6.2.4. Γιάννης Ν.-Ζωή

Στην περίπτωση αυτού του ζευγαριού υπάρχει εναλλαγή των θέσεων ισχύος καθώς πρόκειται για ένα αγόρι με διαμορφωμένη έμφυλη στερεοτυπική άποψη για τα ρομπότ που όμως χρειάστηκε βοήθεια για να ολοκληρώσει το παιχνίδι στο Iartop και ένα κορίτσι που έχει την ακριβώς αντίθετη άποψη για τα ρομπότ και πιστεύει ότι τα ρομπότ αφορούν τα κορίτσια, που επίσης χρειάστηκε αρκετή βοήθεια για την ολοκλήρωση του παιχνιδιού «Ladybug Leaf».

Κατά την ανάληψη του ρόλου του προγραμματιστή από την Ζωή και του βοηθού από τον Γιάννη, η αρχική υποχώρηση του Γιάννη μετατρέπεται σε κυριαρχία από τη στιγμή που βλέπει ότι η Ζωή δυσκολεύεται και κάνει κάποια λάθη. Η αντιστροφή της ισχύουσας θέσης φαίνεται να απειλεί τη Ζωή η οποία επιθυμεί να τα παρατήσει. Ο Γιάννης χρησιμοποιεί κατευθυντήριες πράξεις, εντολές, ενισχύοντας τη θέση του, παίρνει τη σειρά της Ζωής ενώ εκείνη αντιδρά διεκδικώντας με αυτό τον τρόπο την εξουσία, αλλά εν τέλει συνεισφέρει στην κατασκευή του κυρίαρχου ρόλου του Γιάννη απευθύνοντας του ερωτήσεις.

(Δραστηριότητα Ζωή-Γιάννης Ν., 55-58, 92-94 και 114-117)

Επιθυμία παραίτησης

Ε: Κοιτάξτε και τα κουμπάκια της μέλισσας! Τι ξεχάσατε να πατήσετε;

Γ: ((Δείχνει το μπλε κουμπί))

Ε: Για δειξ' της το και στην καρτελίτσα, να το έχει μπροστά της να το θυμάται..

Ζ: Γιάννη; Θα κάνεις πρώτα εσύ; Ναι είπε.

...

Κυριαρχία αγοριού

E: Και τώρα;

Γ: Πατάς αυτό, αυτό και αυτό. ((Τα πατάει μόνος του))

Z: Γιάννη..

...

Κυριαρχούμενο κορίτσι

Γ: ((Τοποθετεί την αντίστοιχη καρτέλα)) Τώρα.. Όχι περίμενε! Πατά αυτό.

Z: Γιάννη;

Γ: Τι;

Z: Αυτό πρέπει ε;

Με την εναλλαγή των ρόλων, τα παιδιά εισέρχονται σε μια διαρκή συνομιλιακή διαπραγμάτευση σχέσεων κυριαρχίας, όπου τόσο ο Γιάννης όσο και η Ζωή, κάνουν χρήση κατηγορηματικού-διεκδικητικού λόγου, προσπαθώντας να αμφισβητήσουν την κυριαρχία του άλλου και να υποστηρίξουν τις επιλογές τους (Γεωργαλίδου, 2014). Η Ζωή μέσα από τον ρόλο του βοηθού αποκτά πλεονεκτική θέση κάνοντας αναφορά στις υποδείξεις της ερευνήτριας-δασκάλας και υποστηρίζει έντονα τη θέση της αντικρούοντας τις προσαγές του Γιάννη, ο οποίος προσπαθεί να διατηρήσει την εξουσία του.

Διαπραγμάτευση εξουσίας

(Δραστηριότητα Γιάννης Ν.-Ζωή, 9-14)

Γ: Αυτό, αυτό, αυτό! ((Της δείχνει ξανά την καρτέλα «δεξιά στροφή»))

Z: Τι λες ρε Γιάννη; Τι λες;;; ((Και του δίνει την καρτέλα «μπροστά»))

Γ: ((Πάει να της πάρει την καρτέλα απ' τα χέρια για να την τοποθετήσει αυτός))

Z: ((Την τραβάει προς το μέρος της και την τοποθετεί εκείνη))

Γ: Θα σου πω εγώ πόσα θα βάζεις. ((Επειτα προγραμματίζει το ρομπότ, το οποίο κάνει το πρώτο βήμα μπροστά)). Φέρε.

Z: Θα βάλω εγώ Γιάννη. Έλα.. Έτσι μας είπε η κυρία.., και έτσι μας είπε.. ((Τοποθετεί την καρτέλα))

Τα κορίτσια, σύμφωνα με την Walkerdine (2013), δείχνουν να βρίσκονται σε μια «διαρκή πάλη με τα αγόρια ώστε να αναγνώσουν και να δημιουργήσουν καταστάσεις στις οποίες αποκτούν εξουσία». Την εξουσία αυτή, η Ζωή προσπαθεί να διεκδικήσει αμφισβητώντας την εμπειρογνωμοσύνη του Γιάννη κάνοντας αναφορά στην ερευνήτρια-δασκάλα και στον «σωστό» τρόπο διεξαγωγής της δραστηριότητας.

Το παιχνίδι με τα ρομπότ κατέληξε στις ερωτήσεις για την έμφυλη διάσταση τους. Στην ερώτηση για το αν πιστεύουν ότι τα ρομπότ είναι περισσότερο για αγόρια ή κορίτσια ο Γιάννης απάντησε ότι είναι για αγόρια και η Ζωή «και για κορίτσια». Όμως στην ερώτηση για το ποιοι μπορούν να παίξουν και τα δύο παιδιά απάντησαν «και τα αγόρια και τα κορίτσια». Μέσα από την ενασχόληση των παιδιών στην ίδια δραστηριότητα, τα παιδιά αναθεώρησαν τις αρχικές τους απόψεις για το ποιος δύναται να εμπλακεί με τη ρομποτική, αλλά η αρχική τους τάση να αναγνωρίζουν στα ρομπότ έμφυλα χαρακτηριστικά φαίνεται να παραμένει.

Συνολικά, στα ζευγάρια διαφορετικής επίδοσης παρατηρήθηκαν ποικίλες συμπεριφορές που επηρεάζονται από τις προϋπάρχουσες ιδέες των παιδιών για τα φύλα, τη ρομποτική και τη γνώση τους για το αντικείμενο. Στα ζευγάρια όπου τα αγόρια γνώριζαν περισσότερα πράγματα παρατηρήθηκαν κυριαρχούμενες συμπεριφορές από τα κορίτσια και μεγαλύτερη επιθυμία επιβολής από τα αγόρια. Στην αντίθετη περίπτωση, όταν δηλαδή τα κορίτσια ένιωσαν αυτοπεποίθηση για τις γνώσεις και τις ικανότητες τους παρατηρήθηκε ενεργητικότερη θέση στην ομάδα και λιγότερο εξαρτημένες συμπεριφορές.

Όπως υποστηρίζει και ο Foucault, οι σχέσεις εξουσίας δεν μπορούν να υπάρξουν ανεξάρτητα από τη γνώση (όπως αναφέρεται στο Walshaw, 2007). Επιπρόσθετα, όπως προκύπτει από το ερευνητικό ενδιαφέρον της Γεωργαλίδου (2014) και της Goodwin (2001), η γνώση και η ικανότητα συνδέεται άμεσα με την υιοθέτηση ηγεμονικών τάσεων, την ανάληψη ρόλων εξουσίας και κυριαρχίας, και κατά συνέπεια με την ενεργητικότερη συμμετοχή και ενασχόληση με το υπό διαπραγμάτευση πλαίσιο.

Η σχέση, λοιπόν, με τη γνώση και η εξοικείωση με το αντικείμενο δημιουργεί διαφορετικές συνθήκες αλληλεπίδρασης, μέσα από τις οποίες, τα παιδιά ως ενεργητικοί δρώντες και άμεσοι παρατηρητές διαπραγματεύονται τις έμφυλες ταυτότητες και τις σχέσεις εξουσίας. Μέσα από αυτή τη διαδικασία δημιουργούνται εντυπώσεις και εξάγονται συμπεράσματα για τους ρόλους των φύλων που είτε διατηρούν ή αλλάζουν τις έμφυλες απόψεις τους.

6.3. Διαφορετικό φύλο και όμοια επίδοση

Στα ζευγάρια κοριτσιών και αγοριών που αποτελούνται από παιδιά που ανήκουν στην ίδια ομάδα με βάση την επίδοσή τους στο προγραμματιστικό παιχνίδι «Ladybug Leaf», η ερμηνεία της συμπεριφοράς και των πράξεων τους βαραίνει περισσότερο τις έμφυλες απόψεις τους για τη ρομποτική και τη συνολική αντίληψη τους για τους ρόλους των φύλων σε συνάρτηση με την κατασκευή της ταυτότητας τους και του χαρακτήρα του κάθε παιδιού. Λαμβάνοντας δηλαδή υπόψη το επίπεδο της γνώσης τους για παρόμοιες δραστηριότητες ως κοινό χαρακτηριστικό, η διαφορά στην συμμετοχή, την αλληλεπίδραση και η διαπραγμάτευση των σχέσεων κυριαρχίας ή ισοτιμίας καθορίζεται σε μεγαλύτερο βαθμό από τις έννοιες που έχουν κατασκευάσει τα παιδιά για το φύλο και τη ρομποτική.

Κατά την επιλογή της σειράς ανάληψης των ρόλων του προγραμματιστή και του βοηθού, εμφανίζονται στα ζευγάρια εντονότεροι και πιο διεκδικητικοί λόγοι στις περιπτώσεις που τα αγόρια διαθέτουν μια στερεοτυπικά έμφυλη διαμορφωμένη αντίληψη. Κάτι τέτοιο συμβαίνει στο ζευγάρι του Λαμπριανού (Ομάδα «Α» και «Ναι») και της Φανής (Ομάδα «Α» και «N/O»), όπου και τα δύο παιδιά διεκδικούν την πρώτη θέση, αλλά ο Λαμπριανός δεν υποχωρεί, σε αντίθεση με τη Φανή που επιλέγει να του δώσει προτεραιότητα. Ανάλογη διεκδίκηση εμφανίζεται και στην Τάνια (Ομάδα «Α» και «N/O») και τον Χάρη (Ομάδα «Α» και «Ναι») όπου τα παιδιά αντιλέγουν αρκετή ώρα μεταξύ τους, με την διαφορά ότι την τελική υποχώρηση την κάνει ο Χάρης.

Στο ζευγάρι της Άννας (Ομάδα «Β» και «Όχι») και του Διονύση (Ομάδα «Β» και «Όχι») παρατηρείται μια εντελώς διαφορετική συμπεριφορά, δεδομένου ότι τα παιδιά αυτού του ζευγαριού αντιλαμβάνονται τα ρομπότ ως ενασχόληση που αντιστοιχεί εξίσου σε κορίτσια, έτσι η επιλογή γίνεται από την Άννα η οποία αποφασίζει ότι θα ξεκινήσει πρώτος ο Διονύσης. Στον Γιάννη Μπ.(Ομάδα «Β» και «N/O») και τη Χριστίνα (Ομάδα «Β» και «Όχι»), ο Γιάννης επιλέγει να παραχωρήσει τη θέση στην Χριστίνα.

6.3.1. Γιάννης Μπ.-Χριστίνα

Στο συγκεκριμένο ζευγάρι, η Χριστίνα φαίνεται να κατέχει τον κυρίαρχο ρόλο καθ' όλη τη διάρκεια της δραστηριότητας. Η Χριστίνα ως κορίτσι που διαθέτει μια

έντονη προσωπικότητα και πιστεύει ότι τα ρομπότ αφορούν και τα αγόρια και τα κορίτσια, υιοθετεί μια περισσότερο ενεργητική στάση και επεμβαίνει συνεχώς υποδεικνύοντας στον Γιάννη τι να κάνει. Από την άλλη μεριά ο Γιάννης πιστεύει ότι με τα ρομπότ παίζουν και τα κορίτσια, απλά λίγο λιγότερο από τα αγόρια. Είναι παιδί χαμηλών τόνων και ντροπαλός, έτσι διατηρεί μια συνεργατική στάση χωρίς να αντιδρά στις πρωτοβουλίες της Χριστίνας.

Κυριαρχία κοριτσιού

(Δραστηριότητα Χριστίνα-Γιάννης Μπ., 50-54)

Γ: ((Παίρνει στα χέρια του την αριστερόστροφη καρτέλα))

Ε: Για βάλ' την να δεις άμα ταιριάζει.

Γ: ((Την συγκρίνει χωρίς να την αφήσει ακόμη κάτω))

Ε: Άμα δεν ταιριάζει για δοκίμασε και την άλλη..

Χ: Η άλλη ήτανε βρε. Αυτήν ήταν.

(Δραστηριότητα Γιάννης Μπ.-Χριστίνα, 19-21 και 59-62)

Χ: Να στρίψει, να στρίψει! Να στρίψει..

Γ: ((Πατάει κάποια λάθος πλήκτρα και το ρομπότ δεν ξεκινάει))

Χ: Ξεκίνα.. Μήπως τα ξέχασε ο Γιάννης;

...

Χ: Τώρα θα πάει στο σπίτι της, πώς θα πάει;

Ε: Πώς θα πάει;

Χ: Ε, πρέπει να τα ξεχάσει και να πάει έτσι, έτσι και έτσι. Αχά.. Αυτό καλέ Γιάννη..

Γ: Αυτό, και αυτό για να στρίψει, και εδώ.

Στο τέλος της δραστηριότητας, τα παιδιά ερωτήθηκαν για την πορεία του παιχνιδιού και την έμφυλη άποψη τους για αυτή. Η Χριστίνα φανέρωσε πως το παιχνίδι θα ήταν ευκολότερο αν έπαιζε μόνη της καθώς όπως επισήμανε «δεν θα μπερδευόμουν, εσείς με μπερδέψατε» επιρρίπτοντας την ευθύνη των όποιων λαθών στον Γιάννη. Για την ενασχόληση με την ρομποτική απάντησε ότι αφορά και τα δύο φύλα, αλλά ότι τα κορίτσια τα καταφέρνουν καλύτερα. Οι απαντήσεις του Γιάννη κατέδειξαν και επιβεβαίωσαν τον κυρίαρχο ρόλο της Χριστίνας, αφού συμφώνησε μαζί της και υποστήριξε ότι με τα ρομπότ παίζουν και αγόρια και κορίτσια, και ότι τα κορίτσια τα καταφέρνουν καλύτερα.

6.3.2. Άννα-Διονύσης

Η κυριαρχία της Άννας έναντι του Διονύση εμφανίζεται από τις πρώτες κιόλας στιγμές όπου αποφασίζει για την πρώτη θέση χωρίς να τον ρωτήσει, και ενώ η ίδια αναλαμβάνει το ρόλο του βοηθού, χρησιμοποιεί κατευθυντήριες πράξεις, εντολές, του φωνάζει, χρησιμοποιεί μειωτικές εκφράσεις και γελάει όταν κάνει κάποιο λάθος.

Ηγεμονικός ρόλος κοριτσιού

(Δραστηριότητα Διονύσης-Άννα, 63-69)

Δ: ((Πατάει δύο φορές το πλήκτρο με τη δεξιά στροφή, οπότε το ρομπότ γυρνάει προς τα πίσω))

A: Χα-χα..

Δ: ((Πιάνει το πρόσωπο του))

E: Που πρέπει να πάει τώρα;

A: Άντε προχώρα.. Πάτα κάτι!

E: Θα τον βοηθήσεις εσύ λίγο; Τι να πατήσει;

A: Αυτό και αυτό Διονύσιε! Ουου!

Το ίδιο συμβαίνει και όταν αναλαμβάνει το ρόλο του προγραμματιστή όπου του αποδίδει ευθύνες για λάθη, τον αγνοεί και όταν χρειάζεται βοήθεια στρέφεται στην ερευνήτρια. Ο Διονύσης προσπαθεί να συμβαδίσει και να αποκτήσει θέση ισχύος μέσα από δηλωτικές εκφορές και χειρονομίες για να της επιστήσει την προσοχή, ενώ προσπαθεί να αντισταθεί στην κατάχρηση εξουσίας της Άννας είτε γελώντας, ή κάνοντας παράπονα για τη συμπεριφορά της.

Κατάχρηση εξουσίας

(Δραστηριότητα Άννα-Διονύσης, 47-51, 92-100, 123-127)

A: Εγώ αυτό έκανα Διονύσι Σολωμό τακουνάρα ογδόντα ((και δείχνει το κουμπί «δεξιά»))

Δ: Αυτό ταιριάζει; ((παίρνει την καρτέλα και την δείχνει))

E: Αυτό είπαμε ότι δεν ταιριάζει! Άρα ποια ταιριάζει;

A: ((Χτυπάει νευρικά τα πόδια της στο πάτωμα))

Δ: Κυρία γιατί χτυπά;

...

Δ: ((Φέρνει την καρτέλα με το «X» και της την δείχνει))

E: Σου το δείχνει.. Δεν τον κοιτάς..

A: Τι κάνω;; ((Φωνάζει))

Δ: Χα-χα.

Ε: Κοίτα, κοίτα ο Διονύσης τι σου δείχνει...

Δ: Κοίτα ποιο σου δείχνω! ((Και βάζει την καρτέλα μπροστά στο πρόσωπο της)). Το πάτησες Άννα;

Α: ((Ξανακάνει λάθος και το ρομπότ γυρνάει προς άλλη κατεύθυνση))

Δ: Χα-χα.

Α: Κοίτα το πάτησα όμως αυτό// Αυτό να πατήσω κυρία;

...

Α: ((Ξαναγυρνάει στη θέση της και συνεχίζει. Πατάει λάθος τα κουμπιά, φωνάζει και πιάνει το κεφάλι της)). Αααα!! Δε μου 'δειξες το «Χ» ε; Μπράβο σου!

Δ: ((Γελώντας και πιάνοντας την καρτέλα με το «Χ»)) Αυτό έπρεπε...

Α: ((Πατάει ξανά λάθος))

Δ: Χα-χα-χα.

Α: Επίτηδες το κάνει.

Τα παιδιά στο τέλος της δραστηριότητας παραμένουν στις αρχικές απόψεις τους για τα ρομπότ, συνεχίζοντας να θεωρούν ότι αφορούν τόσο τα αγόρια όσο και τα κορίτσια.

6.3.3. Λαμπριανός-Φανή

Στο ζευγάρι της Φανής και του Λαμπριανού παρατηρείται μια συνεχής διαπραγμάτευση των σχέσεων κυριαρχίας, ένας συνεχής διάλογος που εκφράζει τις θέσεις ισχύος που προσπαθούν να κατακτήσουν τα παιδιά. Και τα δύο παιδιά ολοκλήρωσαν με επιτυχία το παιχνίδι στο laptop, δείχνοντας ότι αντιλαμβάνονται πλήρως περιβάλλοντα που σχετίζονται με τον προγραμματισμό. Επίσης η αλληλεπίδραση και η συνεργασία των δύο παιδιών συντελείται ανάμεσα σε ένα αγόρι που διαθέτει στερεοτυπικές αντιλήψεις για τη ρομποτική και ένα κορίτσι που αναγνωρίζει ότι με τα ρομπότ συνήθως παίζουν περισσότερο τα αγόρια, αλλά δεν απομονώνει τα κορίτσια από τη συγκεκριμένη ενασχόληση πιστεύοντας ότι και αυτά μπορούν να ασχοληθούν εξίσου.

Αν και η δραστηριότητα ξεκινάει με την υποχώρηση της Φανής, η ίδια αναλαμβάνει πρωτοβουλίες και εμφανίζεται ιδιαίτερα ενεργητική ακόμη και στο ρόλο του βοηθού διεκδικώντας θέση ισχύος στο ζευγάρι. Χρησιμοποιεί στο λόγο της κατευθυντήριες πράξεις όπως εντολές και προσταγές, υποδεικνύοντας συνεχώς στον Λαμπριανό τι να κάνει. Ο ίδιος, επίσης διεκδικεί τον κυρίαρχο ρόλο απαντώντας της στον ίδιο τόνο και εκφράζοντας τη δυσαρέσκεια του για τις

παρεμβάσεις της. Αυτό μετατρέπει το συνεργατικό περιβάλλον σε έναν συνεχή ανταγωνισμό και διεκδίκηση.

Διεκδίκηση κυρίαρχου ρόλου

(Δραστηριότητα Λαμπριανός-Φανή, 18-21 και 93-96)

Φ: Πατάς πρώτα αυτό που να τα ξεχνάει όλα. Άντε! Τώρα, πάτα το!

Λ: ((Πατάει το «Χ»)) Κυρία; Προχωράς έτσι;

Φ: Να! Πατάς μετά αυτό, μετά αυτό και μετά αυτό.

Λ: Τι λες;; Πατάς αυτό, μετά αυτό και μετά αυτό!

...

((Ο Λ. πατάει το μπλε κουμπί, το κουμπί της δεξιάς στροφής και το πράσινο, ενώ η Φανή του δείχνει ταυτόχρονα τις αντίστοιχες καρτέλες))

Λ: Ήξερα ποιο.. Γιατί με το έδειξε;

Ε: Τι πράγμα;

Λ: ((Στην Φανή)) Αφού.. ήξερα ποιο να πατήσω γιατί το έδειξες;

Το ίδιο μοτίβο συνεχίζεται και με την εναλλαγή των ρόλων των παιδιών. Η Φανή ως ευφυές κορίτσι προσπαθεί να λειτουργήσει ως υποκείμενο μέσα σε έναν ισχυρό παιδαγωγικό λόγο, να συγκροτήσει δηλαδή την ταυτότητα καθολικού γνώστη και να επιτελέσει ρόλο εκπαιδευτικού για να ενισχύσει τη θέση της (Walkerdine, 2013). Συνεχίζει να δίνει οδηγίες και να κάνει υποδείξεις στον Λαμπριανό, ενώ όταν δυσκολεύεται αποφεύγει να ζητήσει τη βοήθειά του. Ο Λαμπριανός στο ρόλο του βοηθού κρατά μια πιο ουδέτερη και ισότιμη στάση χωρίς να παρεμβαίνει, αλλά ταυτόχρονα προσπαθεί να κρατήσει τις ισορροπίες και την ισχύ του ως δυναμικό αγόρι.

Ανταγωνιστικές συμπεριφορές

(Δραστηριότητα Φανή-Λαμπριανός, 8-9, 51-57, 86-88)

Ε: Ωραία.. Και εσύ Λαμπριανέ τι πρέπει να κάνεις; Με τις καρτέλες;

Φ: Να βάζεις από μία-μία. Να έτσι. ((Τοποθετεί μία καρτέλα ως παράδειγμα))

...

Φ: ((Πατάει ξανά την στροφή, το ρομπότ γυρνάει ξανά κατεύθυνση. Το διορθώνει με το χέρι της και περιμένει να την βοηθήσει κάποιος))

Ε: Λαμπριανέ, η Φανή έχει κολλήσει κάπου, δε θες να την βοηθήσεις;

Λ: Ναι.

Ε: Γιατί δεν την βοηθάς τότε;

Λ: Ε// Επειδή δε με λέει. Πρέπει να μου πει κάτι και θα την βοηθήσω.

E: A.. Πρέπει να σου ζητήσει τη βοήθεια.. Φανή θα ζητήσεις τη βοήθεια από τον Λαμπριανό ή θα το βρεις μόνη σου;

Φ: ((Περιμένει χαμηλώνοντας το βλέμμα))

...

Φ: Τόσες πολλές θα κερδίσω;

E: Πάρα πολλές.

Λ: Ναι αλλά εγώ κέρδισα από εκεί ωως εκεί!

Η δραστηριότητα καταλήγει με τα παιδιά να εκφράζουν διαφορετικές απόψεις από τις αρχικές για την έμφυλη διάσταση της ρομποτικής και να δηλώνουν πως τα ρομπότ απευθύνονται σε όλα τα παιδιά ανεξαρτήτου φύλου.

6.3.4. Τάνια-Χάρης

Τα παιδιά, πέρα από την αρχική τους διεκδίκηση για τη σειρά, δεν εκδηλώνουν ιδιαίτερα ανταγωνιστικές συμπεριφορές, αλλά λειτουργούν περισσότερο σε ένα πλαίσιο συνεργασίας. Και τα δύο παιδιά διαθέτουν πολύ καλή γνώση για τα ρομπότ και αξιολογήθηκαν με «Α» στο παιχνίδι με το Iaptop. Ο Χάρης θεωρεί πως τα ρομπότ είναι για αγόρια, ενώ η Τάνια ότι τα αγόρια παίζουν περισσότερο με αυτά. Όμως παρά τις αρχικές στερεοτυπικές του απόψεις, ο Χάρης δεν εκδηλώνει παρόμοια συμπεριφορά και φαίνεται να μην διεκδικεί τον κυρίαρχο ρόλο, από τη στιγμή που απέναντι του έχει το πιο δυναμικό κορίτσι της τάξης. Από τη άλλη μεριά η Τάνια που χαρακτηρίζεται από τις ηγεμονικές της τάσεις, εκφράζεται λίγο εντονότερα, χωρίς όμως τη χρήση επιτακτικού κατευθυντικού ύφους. Η δραστηριότητα δηλαδή κυλά ομαλά και ολοκληρώνεται σε μικρό χρονικό διάστημα μιας και τα δύο παιδιά κάνουν ελάχιστα λάθη.

Μέσα από τη συμμετοχή των παιδιών σε μια δραστηριότητα ρομποτικής όπως η συγκεκριμένη, τα παιδιά συνεργάζονται και αλληλεπιδρούν με το άλλο φύλο. Δίνεται η δυνατότητα στα κορίτσια να ασχοληθούν με δραστηριότητες στις οποίες δεν εμπλέκονται καθημερινά και να αποκτήσουν αυτοπεποίθηση για τις δυνατότητες τους, και στα αγόρια μέσα από μια βιωματική διαδικασία να παρατηρήσουν ότι και τα κορίτσια μπορούν να τα καταφέρουν εξίσου σε ότι πίστευαν μέχρι τώρα ότι αφορούσε το αντρικό φύλο. Η ενασχόληση με την δραστηριότητα, επομένως, τους δίνει τη δυνατότητα να αναθεωρήσουν τις ιδέες τους για την έμφυλη διάσταση της ρομποτικής. Έτσι και στο συγκεκριμένο ζευγάρι

στο τέλος της δραστηριότητας, τόσο η Τάνια όσο και ο Χάρης απάντησαν πως τα ρομπότ είναι και για αγόρια και για κορίτσια.

Στα ζευγάρια παιδιών από όμοιες ομάδες επίδοσης, η συμμετοχή τους στην δραστηριότητα, σχετίζεται με τις αντιλήψεις τους για την έμφυλη διάσταση της ρομποτικής αλλά και την προσωπικότητα του κάθε παιδιού. Το γεγονός ότι τα κορίτσια δεν αντιλαμβάνονται κάποια διαφορά σε σχέση με τη γνώση τους για το αντικείμενο και αυτήν των αγοριών, τους επιτρέπει να διαπραγματευτούν ισότιμα την δραστηριότητα, υπό αυτήν την έννοια. Από την πλευρά των έμφυλων απόψεων που διαθέτουν, όλα τα κορίτσια των παραπάνω ομάδων λαμβάνουν πρωτοβουλίες και διεκδικούν θέσεις κυριαρχίας, καθώς αντιλαμβάνονται τα ρομπότ ως ενασχόληση που αφορά και τα ίδια. Στην περίπτωση των αγοριών, η διεκδίκηση κυρίαρχων ρόλων φαίνεται να συντελείται από αγόρια με εντονότερες έμφυλες στερεοτυπικές απόψεις, ενώ τα αγόρια που εκφράζουν ηπιότερες απόψεις διατηρούν περισσότερο συνεργατικές συμπεριφορές.

6.4. Ίδιο φύλο και διαφορετική επίδοση

Από την παρατήρηση των ζευγαριών που αποτελούνταν μόνο από αγόρια προέκυψε ότι αναπτύσσονται σχέσεις κυριαρχίας μεταξύ τους, αλλά και σχέσεις ισοτιμίας, οι οποίες είναι εμφανέστερες από ότι στα προηγούμενα ζευγάρια. Ανάμεσα, δηλαδή, σε αγόρια διαφορετικών ομάδων επίδοσης εμφανίζονται λιγότερο ανταγωνιστικές συμπεριφορές και περισσότερο συνεργατικές στρατηγικές, εκτός και αν το χάσμα στο επίπεδο της γνώσης είναι πολύ μεγάλο.

Αυτό γίνεται διακριτό και στην επιλογή της σειράς με την οποία έγινε η ανάληψη των ρόλων του προγραμματιστή και του βοηθού. Τα παιδιά χωρίς να διαφωνούν αποφασίζουν για το ποιος θα προγραμματίσει πρώτος, και η δραστηριότητα ξεκινάει κατευθείαν.

6.4.1. Αλέξανδρος-Γιώργος και Μιχάλης-Μπεςάρτ

Στο ζευγάρι του Αλέξανδρου (Ομάδα «Β» και «N/O») με τον Γιώργο (Ομάδα «Α» και «Όχι») και του Μιχάλη (Ομάδα «Α» και «N/O») με τον Μπεςάρτ (Ομάδα «Α» και «Ναι»), αν και τα παιδιά ανήκουν σε διαφορετικές ομάδες επίδοσης, διαχειρίζονται

τις ταυτότητες ισχύος σε ένα περισσότερο ισότιμο πλαίσιο. Δεν είναι οι σχέσεις κυριαρχίας, αλλά η συνεργασία και η παροχή βοήθειας που είναι έκδηλες σε μεγαλύτερο βαθμό στα συγκεκριμένα ζευγάρια. Επίσης, δεν συνηθίζουν να επεμβαίνουν ο ένας στη δραστηριότητα του άλλου, αλλά διατηρούν τους ρόλους που τους έχουν αποδοθεί.

Ισότιμη συμμετοχή

(Δραστηριότητα Αλέξανδρος-Γιώργος, 23-27)

A: ((Το ρομπότ κάνει ένα βήμα μπροστά))

Γ: Το ρομπότ προχωράει!

E: Ναι! Προχωράει.. Ποια καρτέλα βάζουμε;

A: Μπροστά.

Γ: Ναι. Την «μπροστά»..((Τοποθετεί την καρτέλα))

(Δραστηριότητα Μιχάλης-Μπεσάρτ, 10-12)

Μπ: Ποια χρειάζεσαι Μιχάλη;

Μ: E.. Την «μπροστά».

Μπ: ((Βάζει την καρτέλα δίπλα στο ρομπότ))

Όσον αφορά τις έμφυλες απόψεις τους για τη ρομποτική, η συμμετοχή παιδιών ίδιου φύλου σε δραστηριότητες με ρομπότ, φαίνεται να διατηρεί και να ενισχύει τις στερεοτυπικές τους αντιλήψεις. Ο Αλέξανδρος και ο Γιώργος απάντησαν πως τα ρομπότ είναι για αγόρια, αλλά ότι μπορούν να παίξουν και αγόρια και κορίτσια με αυτά. Ο Μιχάλης και ο Μπεσάρτ απάντησαν ομόφωνα ότι τα ρομπότ είναι για αγόρια, και ότι τα αγόρια τα καταφέρνουν καλύτερα, ενώ εξέφρασαν την άποψη ότι τα κορίτσια δεν θα μπορούσαν να τα καταφέρουν στη συγκεκριμένη δραστηριότητα. Με αφορμή την τελευταία απάντηση τους, ενημερώθηκαν ότι και τα κορίτσια συμμετείχαν στην ίδια δραστηριότητα και ότι την ολοκλήρωσαν με επιτυχία.

6.4.2. Άγγελος-Θανάσης

Η μεγάλη απόκλιση στο επίπεδο της γνώσης τους για τον χειρισμό και τον προγραμματισμό των ρομπότ (Άγγελος στην Ομάδα «Α» και «Ναι», Θανάσης στην Ομάδα «Γ» και «Ναι»), δημιούργησε καταστάσεις ανταγωνισμού και εμφάνιση

σχέσεων κυριαρχίας στο συγκεκριμένο ζευγάρι. Ο Άγγελος ως καλύτερος γνώστης των πραγμάτων διεκδικεί την θέση ισχύος, διορθώνοντας συχνά τον Θανάση, φωνάζοντας του οδηγίες και δίνοντας του εντολές, ενώ του παίρνει τη σειρά σε διάφορα σημεία, προσπαθώντας να ολοκληρώσει μόνος του τη δραστηριότητα. Ο Θανάσης από την άλλη, ενισχύει τον κυρίαρχο ρόλο του Θανάση, απευθύνοντας του ερωτήσεις και φέροντας μηδενική αντίσταση στις παρεμβάσεις του.

Κατασκευή κυρίαρχου ρόλου

(Δραστηριότητα Θανάσης-Άγγελος, 51-55)

Θ: Πατάω; Ε, Άγγελε; Πατάω;

Α: Αυτό και αυτό. ((Ενώ ο Θ. προσπαθεί να πατήσει τα κουμπιά, ο Α. τα πατάει από πάνω)) Την ευθεία! ((Τοποθετεί και την καρτέλα)) Το πάτησα εγώ! ..Γιατί αυτός έλεγε αυτό να πατήσω;

Ε: Τώρα θα πρέπει να συνεχίσει ο Θανάσης!

Θ: ((Πάει να πατήσει πρώτα το πράσινο κουμπί))

Α: Όχι!!! Όχι, όχι, όχι!!! Αυτόοο και αυτό!

Τα παιδιά ερωτούμενα για τις απόψεις τους για την έμφυλη διάσταση των ρομπότ, αρχικά εκφράζονται υπέρ των κοριτσιών. Ο Θανάσης απαντάει πως τα ρομπότ είναι «και για τους δύο», ενώ ο Άγγελος ότι είναι «και για κορίτσια, αλλά πιο πολύ για άντρες». Στη συνέχεια, όμως, και στην ερώτηση «ποιοί τα καταφέρνουν καλύτερα» και τα δυο παιδιά απάντησαν «μόνο τα αγόρια».

Στα ζευγάρια που αποτελούνται μόνο από αγόρια, παρατηρούνται περισσότερο συνεργατικές συμπεριφορές ακόμη και ανάμεσα σε παιδιά από διαφορετική ομάδα επίδοσης. Μόνο στην περίπτωση που η διαφορά σχετικά με τη γνώση ανάμεσα στα δύο παιδιά είναι πολύ μεγάλη εντείνονται οι ανταγωνιστικές συμπεριφορές. Τα αγόρια συμμετέχοντας στη δραστηριότητα με άλλα αγόρια, δεν εμφανίζουν έμφυλες στερεοτυπικές συμπεριφορές το ένα για το άλλο, αφού ανήκουν στο ίδιο φύλο. Όμως η αλληλεπίδραση τους σε ένα περιβάλλον που δεν εμπλέκει και τα δύο φύλα μπορεί να δημιουργήσει την εντύπωση στα παιδιά ότι η συγκεκριμένη δραστηριότητα αφορά μόνο τα αγόρια και να εντείνει πιθανές στερεοτυπικές αντιλήψεις για παρόμοιες δραστηριότητες.

6.5. Συμπερασματικά

Γενικότερα, παρατηρείται σχέση μεταξύ του φύλου των παιδιών, των έμφυλων απόψεων, της γνώσης τους και της «ικανότητας» για τη ρομποτική και των στερεοτυπικών συμπεριφορών που θα εμφανίσουν, το βαθμό συμμετοχής τους και τους ρόλους που θα αναλάβουν κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας.

Η εμπειρογνωμοσύνη των παιδιών για το αντικείμενο αποτελεί παράγοντα με ιδιαίτερη σημασία για την υιοθέτηση ρόλων εξουσίας από τα παιδιά και των δύο φύλων. Δηλαδή η γνώση και η καλύτερη κατανόηση για τη δραστηριότητα δημιουργεί προϋποθέσεις για ενεργητικότερη συμμετοχή, περισσότερες πρωτοβουλίες και ανάληψη ρόλων κυριαρχίας, τόσο στα κορίτσια όσο και στα αγόρια.

Σε σχέση με το φύλο, η συμμετοχή των κοριτσιών και η ανάπτυξη ηγεμονικών τάσεων φαίνεται να ενισχύεται στην περίπτωση που τα κορίτσια εκφράζουν ηπιότερες ή καθόλου στερεοτυπικές αντιλήψεις, ενώ η διεκδίκηση κυρίαρχων ρόλων από αγόρια εντοπίζεται σε μεγαλύτερο βαθμό όταν τα αγόρια διαθέτουν εντονότερες έμφυλες στερεοτυπικές απόψεις.

Η ενασχόληση των παιδιών με τη δραστηριότητα της ρομποτικής σε ζευγάρια φαίνεται να εγείρει περισσότερο ανταγωνιστικές συμπεριφορές κατά την αλληλεπίδραση παιδιών διαφορετικού φύλου, σε σχέση με τα ζευγάρια που αποτελούνται μόνο από αγόρια, όπου εκδηλώνονται περισσότερο συνεργατικές συμπεριφορές. Όμως, η αλληλεπίδραση των παιδιών σε μεικτά ζευγάρια φύλου όπου ενθαρρύνονται οι εναλλαγές ρόλων κυριαρχίας φαίνεται να θέτει υπό διαπραγμάτευση τις έμφυλες απόψεις των παιδιών για τη ρομποτική. Έτσι, οι απόψεις των παιδιών μεικτών ζευγαριών, κρίθηκαν ως λιγότερο στερεοτυπικές στο τέλος της δραστηριότητας. Αντιθέτως, η δραστηριοποίηση των αγοριών σε ένα πλαίσιο που περιλαμβάνει μόνο αγόρια, χωρίς την συμμετοχή κοριτσιών, φαίνεται να διατηρεί και να εντείνει τις στερεοτυπικές τους αντιλήψεις.

Σε κάθε περίπτωση, η συμμετοχή και η ενασχόληση των παιδιών με μια δραστηριότητα ρομποτικής δημιούργησε θετικές εντυπώσεις στα παιδιά, ανεξαρτήτου φύλου.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7^ο

ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Η εισαγωγή προγραμμάτων και δραστηριοτήτων τα οποία έχουν σχεδιαστεί και δομηθεί στη βάση ενός γενικότερου πλαισίου ευαισθητοποίησης για το ρόλο και τη συμμετοχή των κοριτσιών σε πεδία που παραδοσιακά θεωρούνται χώροι αντρικής κυριαρχίας όπως είναι η τεχνολογία, οι επιστήμες, η μηχανική και τα μαθηματικά, θεωρείται απαραίτητη ενέργεια για την εξασφάλιση ενός περιβάλλοντος δράσης που προσφέρει ευκαιρίες για τη διαπραγμάτευση της συμμετοχής και της ενασχόλησης όλων των παιδιών και για την αντιμετώπιση της κοινωνικής ανισότητας.

Η εκπαιδευτική ρομποτική προσφέρεται ως χώρος αντιμετώπισης των έμφυλων ταυτοτήτων και θέτει υπό αμφισβήτηση έμφυλα στερεότυπα με την υιοθέτηση ενός συνεργατικού μαθησιακού περιβάλλοντος που προάγει τη συμμετοχή όλων των παιδιών και προσφέρει ευκαιρίες για ανάληψη ενεργητικών και ισότιμων ρόλων τόσο από τα κορίτσια, όσο και από τα αγόρια. Η επαφή των παιδιών με μια δραστηριότητα ρομποτικής στο πλαίσιο του νηπιαγωγείου μπορεί να συνεισφέρει στην άποψη που έχουν τα παιδιά για την έμφυλη διάσταση της ρομποτικής και τους ρόλους που είναι ικανά να επιτελέσουν. Μέσα από τη συνεργασία κοριτσιών και αγοριών, τα οφέλη είναι πολλαπλά και για τα δύο φύλα. Η ενασχόληση των κοριτσιών με τη ρομποτική μπορεί να αποτελέσει το έναυσμα για τη δραστηριοποίηση τους σε τομείς που προηγουμένως αναγνώριζαν ως «αγορίστικούς» και τους οποίους απέφευγαν. Ταυτόχρονα τα αγόρια, από μικρή ηλικία, παρατηρώντας την εμπλοκή των κοριτσιών σε παρόμοιες δραστηριότητες αναπτύσσουν λιγότερο έμφυλες στερεοτυπικές ιδέες για αυτές (Sullivan & Bers, 2012).

Στη συγκεκριμένη μελέτη, ερευνήθηκαν παιδιά νηπιακής ηλικίας μέσα από συνεντεύξεις για τις απόψεις τους για το φύλο, τις προτιμήσεις τους και τη σχέση τους με τα ρομπότ και κατά τη συμμετοχή τους σε μια δραστηριότητα από τον κόσμο της εκπαιδευτικής ρομποτικής.

Ο Πίνακας των ζευγαριών που παρουσιάστηκε στην αρχή του 5^{ου} Κεφαλαίου, ύστερα από την ανάλυση της αλληλεπίδρασης των παιδιών κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας, των σχέσεων συνεργασίας, εξουσίας ή κυριαρχίας που εμφανίστηκαν ανάμεσα στα παιδιά και των έμφυλων λόγων που προέκυψαν από την ενασχόληση τους σε ζευγάρια, διαμορφώθηκε ως εξής:

Ζευγάρια	Παιδιά	Επίπεδο «Ladybug Leaf»	Αρχική Έμφυλη Άποψη για Ρομποτική	Θέση Κυριαρχίας	Τελική Έμφυλη Άποψη για Ρομποτική
1	Άννα Διονύσης	B B	Όχι Όχι	Άννα	Όχι Όχι
2	Μαρία Γιάννης Β.	A B	Ναι Ναι	-	Ναι Ναι
3	Χριστίνα Γιάννης Μπ.	B B	Όχι N/O	Χριστίνα	Όχι Όχι
4	Ζωή Γιάννης Ν.	Γ B	Όχι Ναι	Ζωή και Γιάννης	Όχι N/O
5	Δήμητρα Α. Χρήστος	B A	Όχι Ναι	Χρήστος	Όχι N/O
6	Φανή Λαμπριανός	A A	N/O Ναι	Φανή και Λαμπριανός	Όχι Όχι
7	Τάνια Χάρης	A A	N/O Ναι	-	Όχι Όχι
8	Δήμητρα Κ. Γκέρυ	A B	Ναι Ναι	Δήμητρα	Όχι Όχι
9	Άγγελος Θανάσης	A Γ	Ναι Ναι	Άγγελος	N/O N/O
10	Γιώργος Αλέξανδρος	A B	Όχι N/O	-	N/O N/O
11	Μπεσάρτ Μιχάλης	A B	N/O Ναι	-	Ναι Ναι

Πίνακας 6: Ζευγάρια Παιδιών (Επίδοση, Θέση Κυριαρχίας, Έμφυλη άποψη για τα ρομπότ πριν και μετά τη δραστηριότητα

Η γενικότερη εικόνα αποκαλύπτει ότι υπάρχει σχέση ανάμεσα στην επίδοση των παιδιών στο παιχνίδι «Ladybug Leaf», τις προϋπάρχουσες έμφυλες απόψεις τους για τη ρομποτική και την ανάληψη των ρόλων κυριαρχίας από τα παιδιά. Επιπλέον, η έκβαση της δραστηριότητας αναφορικά με τη διαπραγμάτευση των ρόλων κυριαρχίας και το φύλο των παιδιών, διαμορφώνει απόψεις για την έμφυλη

διάσταση των ρομπότ και μετά το τέλος της δραστηριότητας, οι οποίες είτε διατηρούν την αρχική τους μορφή ή μεταλλάσσονται, όπως συζητήθηκε και στο 6^ο κεφάλαιο.

Η εμπειρογνωμοσύνη των παιδιών, δηλαδή η εμπειρία και η γνώση που κατέχουν για το αντικείμενο, αποτελεί ιδιαίτερα σημαντικό παράγοντα για την ενεργή συμμετοχή των παιδιών και την ανάληψη πρωτοβουλιών και θέσεων εξουσίας. Η αναγνώριση του θέματος ως κάτι το οικείο και η κατανόηση των κανόνων που διέπουν το παιχνίδι και του τρόπου λειτουργίας των υλικών από ένα παιδί γρηγορότερα από το άλλο, αυτομάτως του προσδίδει θέση ισχύος στην υπό εξέλιξη δραστηριότητα (Γεωργαλίδου, 2014). Όπως υποστήριξε και η Walkerdine (2013) τα άτομα εμφανίζονται ως ισχυρά ή ανίσχυρα ανάλογα με τις πρακτικές λόγου στις οποίες εγγράφονται ως υποκείμενα. Οπότε, ανεξάρτητα από το φύλο τους, τα παιδιά υιοθετούν ρόλους κυριαρχίας ή συμμόρφωσης ανάλογα με την επάρκεια που αναγνωρίζουν στον εαυτό τους και τη σχέση τους με τη γνώση.

Συνδυαστικά με τη γνώση, τη σχέση τους με το άλλο φύλο και τις έμφυλες απόψεις τους για τη ρομποτική δημιουργούνται διαφορετικές συνθήκες αλληλεπίδρασης και εμφανίζονται διαφορετικές συμπεριφορές από κάθε παιδί. Αγόρια που διαθέτουν εντονότερες και περισσότερο στερεοτυπικές αντιλήψεις για το φύλο εμπλέκονται σε περισσότερο ανταγωνιστικές συμπεριφορές όταν βρίσκονται σε ζευγάρι με κάποιο κορίτσι και ειδικότερα όταν αναγνωρίζουν τον εαυτό τους ως ικανότερο σε σχέση με το άλλο παιδί.

Όμως στα ζευγάρια διαφορετικού φύλου, σε μεγαλύτερο βαθμό, φαίνεται να καταλαμβάνουν θέσεις κυριαρχίας τα κορίτσια παρά τα αγόρια. Παρατηρώντας τη σχέση αυτών των θέσεων με τη γνώση και τις απόψεις τους για τα ρομπότ, αυτό συμβαίνει σε κορίτσια που κρίνονται ως περισσότερα ικανά από τα αγόρια (όταν διαθέτουν στερεοτυπικές αντιλήψεις), ή σε κορίτσια που είναι απαλλαγμένα από στερεοτυπικές ιδέες για τα ρομπότ και διεκδικούν την εξουσία εντός ενός πλαισίου που θεωρούν ισότιμο (όταν η σχέση τους με τη γνώση δεν εμφανίζει απόσταση από αυτή των αγοριών).

Φυσικά, στις αντιδράσεις και τη συμπεριφορά των παιδιών παίζει ρόλο και ο χαρακτήρας του κάθε παιδιού, η προσωπικότητά του, και η επικοινωνιακή του ικανότητα. Παιδιά δηλαδή που εμφανίστηκαν ως περισσότερο ήσυχια και ντροπαλά

ή απέφευγαν να παίρνουν τον λόγο σε συζητήσεις στην τάξη, εμφάνισαν περισσότερο συμμορφωτικές συμπεριφορές κατά την αλληλεπίδραση τους με άλλα παιδιά, παρά τις έμφυλες απόψεις τους ή την ικανότητα τους να φέρουν με επιτυχία εις πέρας την δραστηριότητα.

Κάνοντας τον απολογισμό της παρέμβασης σχετικά με τη χρήση της ρομποτικής στην εκπαίδευση για την επίτευξη στόχων που έχουν θέσει φεμινιστικές προσεγγίσεις, οι έμφυλες απόψεις των παιδιών για τη ρομποτική κρίθηκαν ως λιγότερο στερεοτυπικές στην περίπτωση των μεικτών ζευγαριών, μετά το πέρας της δραστηριότητας, ανεξάρτητα από τις αλληλεπιδράσεις των παιδιών και τη διαπραγμάτευση των σχέσεων κυριαρχίας ή ισοτιμίας. Δηλαδή, σε ζευγάρια «κοριτσιών-αγοριών», τα παιδιά που εξέφρασαν έντονες στερεοτυπικές αντιλήψεις για την έμφυλη διάσταση των ρομπότ, κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων και πριν τη διεξαγωγή της δραστηριότητας, εμφάνισαν ηπιότερα στερεοτυπικά στοιχεία ή ανέφεραν ότι τα ρομπότ απευθύνονται τόσο σε κορίτσια όσο και σε αγόρια, στο τέλος του παιχνιδιού, ανεξάρτητα από τη θέση ισχύος που κατείχαν. Διαφορετικά αποτελέσματα παρατηρούνται στις περιπτώσεις των ζευγαριών που αποτελούνται μόνο από αγόρια, όπου η αλληλεπίδραση με άτομα του ίδιου φύλου φάνηκε να διατηρεί και να εντείνει τις στερεοτυπικές αντιλήψεις των παιδιών.

Με στόχο την ανίχνευση των έμφυλων απόψεων των παιδιών και τη διερεύνηση της επίδρασης τους στην εκπαιδευτική ρομποτική, δημιουργήθηκαν οι προϋποθέσεις για την παρατήρηση της αλληλεπίδρασης των παιδιών και των στερεοτυπικών συμπεριφορών που εμφανίζουν. Η δραστηριότητα σχεδιάστηκε από την ερευνήτρια σύμφωνα με τις αντιλήψεις και την επιθυμία της για ισότιμη συμμετοχή όλων των παιδιών ανεξαρτήτου φύλου σε όλες τις εκφάνσεις της εκπαιδευτικής εμπειρίας και την ενίσχυση της ενασχόλησης των κοριτσιών με πεδία που τυπικά θεωρούνται ως «αγορίστικα». Διατηρείται, λοιπόν, μια φεμινιστική προσέγγιση για την εισαγωγή της δραστηριότητας με τέτοιο τρόπο ώστε κορίτσια και αγόρια να λάβουν μέρος σε μια δραστηριότητα η οποία δίνει ευκαιρίες στα παιδιά για διαπραγμάτευση των σχέσεων κυριαρχίας και για ανάληψη ενεργού ρόλου εκ μέρους των κοριτσιών σε μία ενασχόληση του θεωρείται ότι αρμόζει περισσότερο σε αγόρια. Οι Φρειδερίκου και Φολέρου (2004) αναφέρουν ότι όταν μια γυναίκα εκπαιδευτικός αναλαμβάνει την οργάνωση ενός παιχνιδιού ή μιας

δραστηριότητας, εξασφαλίζεται η ισότιμη συμμετοχή των κοριτσιών σε μια στερεοτυπικά ανδρική ενασχόληση, αυτό όμως δεν συμβαίνει αν η ίδια η εκπαιδευτικός δεν είναι ευαισθητοποιημένη σε θέματα φύλου.

Η παρέμβαση, ως πρωτοβουλία, αποτιμήθηκε θετικά καθώς, τα παιδιά, κορίτσια και αγόρια ήρθαν σε επαφή με μια δραστηριότητα, την οποία δεν θα είχαν τη δυνατότητα να γνωρίσουν, σε διαφορετική περίπτωση, στο πλαίσιο του συγκεκριμένου νηπιαγωγείου. Τα σχολεία και τα νηπιαγωγεία που χρησιμοποιούν την εκπαιδευτική ρομποτική αποτελούν τη μειοψηφία στην ελληνική πραγματικότητα, και οι πρωτοβουλίες συνήθως λαμβάνονται από ιδιωτικούς φορείς ή στο πλαίσιο ανταγωνιστικών διαγωνισμών. Παρά τις αναφορές στις ΤΠΕ και τη ρομποτική στα αναλυτικά προγράμματα σπουδών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, η απουσία ενός ολοκληρωμένου προγράμματος διερευνητικών εργασιών (project), η έλλειψη γνώσεων και παιδαγωγικής κατάρτισης από την πλευρά των εκπαιδευτικών, και οικονομικής υποστήριξης από την πλευρά κρατικών φορέων, μετατρέπουν την ενασχόληση με τα ρομπότ σε διαδικασία υποκινούμενη μόνο από το ενδιαφέρον και τη διάθεση συγκεκριμένων εκπαιδευτικών.

Τα παιδιά δηλαδή στα περισσότερα σχολεία, και ιδιαίτερα σε ημιαστικές και αγροτικές περιοχές δεν έχουν εμπειρίες εκπαιδευτικής ρομποτικής. Η επαφή που έχουν με τα ρομπότ προέρχεται από τα παιχνίδια τους και τα προγράμματα που παρακολουθούν στην τηλεόραση. Η γνώση τους για αυτά κατασκευάζεται, ύστερα από μια ανεπαρκή γνωριμία για τις ιδιότητες και τη χρήση τους και οι απόψεις τους διαμορφώνονται βασιζόμενα σε στερεοτυπικά στοιχεία που τους υποδεικνύονται και τα οποία παρατηρούν κατά την ενασχόληση τους με αυτά. Τα αγόρια παίζουν με ρομπότ που μοιάζουν με στρατιώτες και διαθέτουν όπλα και τα κορίτσια αναγνωρίζουν τα ίδια χαρακτηριστικά στα παιχνίδια και την τηλεόραση, διαμορφώνοντας την άποψη ότι τα ρομπότ αποτελούν άλλη μια ασχολία των αγοριών.

Με την κατάλληλη κατάρτιση, όμως, και την επιθυμία για ένταξη των κοριτσιών σε προγράμματα και δραστηριότητες που κατά πάσα πιθανότητα δεν θα επέλεγαν να ασχοληθούν από μόνα τους, οι εκπαιδευτικοί θα μπορούσαν να μυήσουν όλα τα παιδιά και ιδιαιτέρως τα κορίτσια από μικρή ηλικία στον κόσμο της ρομποτικής, επεκτείνοντας τη γνώση τους και αναπτύσσοντας θετικότερες αντιλήψεις για τις

σχετικές με τις STEM δραστηριότητες κατά την εκπαιδευτική διαδικασία. Κατ' αυτόν τον τρόπο τα παιδιά είναι σε θέση να εμπλακούν σε συνεργατικά περιβάλλοντα μάθησης που καταρρίπτουν τα στερεότυπα για τη θέση των κοριτσιών στα πεδία STEM, να αναπτύξουν λογικομαθηματικές έννοιες και προγραμματιστικές τεχνικές που ενθαρρύνουν τον επιστημονικό τρόπο σκέψης, προωθούν τον τεχνολογικό και ψηφιακό γραμματισμό και αναπτύσσουν την αυτοπεποίθηση των παιδιών για τις ικανότητες τους.

Όλα τα παραπάνω συμβάλλουν στη δημιουργία ενός πλαισίου ίσων ευκαιριών που θα αποτελέσει τη βάση για την ισότιμη εκπροσώπηση των γυναικών σε πεδία όπως η ρομποτική, η μηχανική, η πληροφορική, τα μαθηματικά και άλλες επιστήμες. Με τον επαναπροσδιορισμό των ρόλων και των δυνατοτήτων αγοριών και κοριτσιών, τα παιδιά από τη νηπιακή ηλικία θα αποκτήσουν κριτικότερη στάση για ότι τους παρουσιάζεται ως δεδομένο και θα απορρίψουν παγιωμένες στάσεις και στερεοτυπικές έμφυλες αντιλήψεις που αποτελούν τροχοπέδη για την εξέλιξη της γυναίκας στη σύγχρονη κοινωνία.

7.1. Περιορισμοί της έρευνας

Στους περιορισμούς περιλαμβάνονται αστάθμητοι παράγοντες που μπορούν να επηρεάσουν τη διαδικασία της έρευνας και την ερμηνεία των δεδομένων.

Όσον αφορά τις συνεντεύξεις, όσες προσπάθειες και αν έγιναν για την επίτευξη της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας των δεδομένων με τη διαμόρφωση ενός οικείου κλίματος πριν τη συλλογή τους, όπως με κάθε υποκείμενο που υπόκειται σε έρευνα, έτσι και με τα παιδιά, υπάρχει η περίπτωση να μην έχουν προσφέρει απόλυτα ειλικρινείς απαντήσεις σχετικά με ότι τους ερωτήθηκε. Σχεδόν όλοι οι άνθρωποι είναι επιρρεπείς σε προκαταλήψεις και ενδιαφέρονται για την γνώμη των άλλων, οπότε οι απαντήσεις τους μπορεί να αλλοιωθούν ώστε να αρμόζουν σε ότι νομίζουν ότι θεωρείται θεμιτό και σωστό. Τα παιδιά δεν αποτελούν εξαίρεση αυτού του γεγονότος, και μπορεί να προσφέρουν ψευδή στοιχεία ή να κάνουν ισχυρισμούς που δεν ανταποκρίνονται στην πραγματικότητα.

Σχετικά με το παραπάνω, ένα σημείο που αξίζει να αναφερθεί είναι ότι τα παιδιά που συμμετείχαν στη συνέντευξη σε ζευγάρια, μπορεί να επηρεάστηκαν σε μεγαλύτερο βαθμό από την παρουσία ή τις απαντήσεις των άλλων παιδιών και να

μην πρόσφεραν πρωτότυπες ιδέες. Υπήρξαν, δηλαδή, επαναλήψεις στις απαντήσεις κάποιων παιδιών, όμως αυτό συνέβη σε συγκεκριμένα σημεία, καθώς στη συνέχεια των ερωτήσεων τα παιδιά διαχώρισαν τις θέσεις τους και προσέφεραν πολύ διαφορετικές απαντήσεις.

Η αντικειμενικότητα της ερευνήτριας και η δυνατότητα της να ερμηνεύσει κατάλληλα τα δεδομένα, αποτελεί άλλον έναν περιορισμό της έρευνας. Αυτό στηρίζεται στο γεγονός ότι ο κάθε άνθρωπος είναι διαφορετικός και ερμηνεύει με άλλον τρόπο την πραγματικότητα. Οι απαντήσεις των παιδιών βασίζονται στις εμπειρίες τους και ο τρόπος με τον οποίο εκφράζονται μπορεί να μην γίνει αντιληπτός και κατανοητός από κάποιον άλλον άνθρωπο. Παρά την αποκάλυψη της θέσεως της ερευνήτριας και της προσπάθειας για μια όσο το δυνατόν αντικειμενικότερη στάση με αποσαφήνιση των εμπλεκόμενων εννοιών, πάντα ελλοχεύει ο κίνδυνος παρανοήσεων.

Όσον αφορά την παρέμβαση στο σύνολο της, πρέπει να ληφθεί υπόψη η ψυχολογική κατάσταση των παιδιών τη δεδομένη στιγμή, η διάθεση τους ή η κούραση που μπορεί να εμφανίζουν, τα οποία λειτουργούν ως ανασταλτικοί παράγοντες της διαδικασίας και εμποδίζουν την αφοσίωση στο αντικείμενο και την ολοκλήρωση της δραστηριότητας.

Τέλος, πρακτικά θέματα, αποτέλεσαν περιορισμούς για τη διεξαγωγή της έρευνας, όπως ο διαθέσιμος χρόνος που απαιτήθηκε για τη συλλογή των δεδομένων, που υπερέβη τον προβλεπόμενο και οδήγησε σε αλλαγές του αρχικού προγραμματισμού για τη διεξαγωγή της παρέμβασης και την ύπαρξη ατομικών συνεντεύξεων και σε ζευγάρια, όπως προαναφέρθηκε.

7.2. Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Η συγκεκριμένη μελέτη διεξήχθη σε μια τάξη νηπιαγωγείου αγροτικής περιοχής, όπου η όποια εμπειρία και γνώση που διέθεταν τα παιδιά για τη ρομποτική προερχόταν από την επαφή και παρατήρηση των παιχνιδιών τους και την παρακολούθηση προγραμμάτων που ενέτειναν τις έμφυλες στερεοτυπικές αντιλήψεις τους για αυτά. Η ενασχόληση των παιδιών με μια δραστηριότητα απαλλαγμένη από στερεοτυπικό περιεχόμενο, αλλά πλούσια σε αλληλεπιδράσεις μεταξύ των παιδιών, εναλλαγές ρόλων και κοινό στόχο, δημιούργησε κατάλληλες

προϋποθέσεις για την ενεργό συμμετοχή όλων των παιδιών, κοριτσιών και αγοριών και την ανάπτυξη του ενδιαφέροντος και των θετικών εντυπώσεων για αυτήν. Η νηπιακή ηλικία, ως ηλικία όπου τα παιδιά έχουν διαμορφώσει απόψεις και προτιμήσεις για ότι τους περιβάλλει, αλλά δεν είναι τόσο αδιάλλακτες, αποτέλεσε ιδανικό περιβάλλον για την εισαγωγή της δραστηριότητας με ταυτόχρονη αποδοχή και ενθουσιασμό από όλα τα παιδιά. Επιπλέον, οι προϋπάρχουσες στερεοτυπικές απόψεις των παιδιών φάνηκαν να τίθενται γρήγορα υπό αμφισβήτηση, ιδιαίτερα στην περίπτωση των μεικτών ζευγαριών.

Μελλοντικές έρευνες θα μπορούσαν να ερευνήσουν την περίπτωση τάξεων από νηπιαγωγεία που έχουν ήδη συμπεριλάβει δραστηριότητες εκπαιδευτικής ρομποτικής στο πρόγραμμά τους, ώστε να ανιχνευτούν οι έμφυλες απόψεις παιδιών που διαθέτουν μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα για τα ρομπότ. Με αυτόν τον τρόπο θα ήταν πιο ασφαλής η απάντηση στο ερώτημα: η εκπαιδευτική ρομποτική συμβάλλει στην αντιμετώπιση των έμφυλων στερεοτύπων;

Συμπληρωματικά, η ανίχνευση των απόψεων παιδιών μεγαλύτερης ηλικίας που διαθέτουν περισσότερο παγιωμένες αντιλήψεις, για την έμφυλη διάσταση της ρομποτικής θα μπορούσε να αφορά τον σκοπό μιας άλλης έρευνας. Μια δραστηριότητα με παρόμοιους στόχους σε παιδιά δημοτικού θα είχε τα ίδια αποτελέσματα;

Ενδιαφέρον θα παρουσίαζε παράλληλα μια παρέμβαση με χρήση υλικών που θα προδιέθετε για τα φύλα (π.χ. female dominated) και η διερεύνηση της επίπτωσης που θα είχε στις απόψεις και τη συμπεριφορά των παιδιών.

Ακόμη, η συγκεκριμένη μελέτη δεν διερεύνησε περιπτώσεις παιδιών που εμφανίζουν ομοφυλοφιλικές τάσεις ή ατόμων διαφορετικών έμφυλων ταυτοτήτων, αλλά επόμενες έρευνες θα μπορούσαν να εστιάσουν σε αυτό το θέμα.

Τέλος, στην παρούσα έρευνα τα παιδιά δημιούργησαν σχέδια για να απεικονίσουν τις ιδέες τους για τα ρομπότ. Οι γραφικές αναπαραστάσεις των παιδιών θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν σε μελλοντικές μελέτες ως επιπρόσθετος τρόπος συλλογής δεδομένων προ και μετά παρέμβασης για να διαπιστωθούν πιθανές αλλαγές στις αντιλήψεις των παιδιών για την έμφυλη διάσταση των ρομπότ αλλά και για τη διερεύνηση της κατανόησης των παιδιών για

τα ρομπότ και τις έννοιες του προγραμματισμού που σχετίζονται με τη λειτουργία τους.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Αλιμήσης Δ., 2008. Το προγραμματιστικό περιβάλλον Lego Mindstorms ως εργαλείο υποστήριξης εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων ρομποτικής, 4ο Πανελλήνιο Συνέδριο Διδακτικής της Πληροφορικής (πρακτικά), σ. 274-282. Πάτρα.
- Alimisis, D. (2013). Educational robotics: Open questions and new challenges. *Themes in Science and Technology Education*, 6(1), pp-63.
- Allred, P., & Burman, E. (2005). Analysing children's accounts using discourse analysis. *Researching children's experience. Approaches and methods*, 175-198.
- Arthur, A. E., Bigler, R. S., Liben, L. S., Gelman, S. A., & Ruble, D. N. (2008). Gender Stereotyping and Prejudice in Young Children. *Intergroup attitudes and relations in childhood through adulthood*, 66.
- Bell, S., Morrow, M., & Tastsoglou, E. (1999). Teaching in environments of resistance. In *Meeting the challenge: Innovative feminist pedagogies in action*. New York: Routledge.
- Bem, S. L. (1981). *Bem Sex-Role Inventory: Professional Manual*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press, Inc.
- Bem, S. L. (1983). Gender schema theory and its implications for child development: Raising gender-aschematic children in a gender-schematic society. *Signs*, 598-616.
- Benitti, F. B. V. (2012). Exploring the educational potential of robotics in schools: A systematic review. *Computers & Education*, 58(3), 978-988.

- Benston, M. L. (1992). Women's voices/men's voices: Technology as language, in Keller, L. S., & Kirkup, G. (1992). *Inventing Women Science, Technology and Gender*. Cambridge, Polity.
- Bernstein, B., & Solomon, J. (1999). Pedagogy, identity and the construction of a theory of symbolic control: Basil Bernstein questioned by Joseph Solomon. *British journal of sociology of education*, 20(2), 265-279.
- Bers, M. U., Ponte, I., Juelich, C., Viera, A., & Schenker, J. (2002). Teachers as designers: Integrating robotics in early childhood education. *Information Technology in Childhood Education Annual*, 2002(1), 123-145.
- Boston, M. B., & Levy, G. D. (1991). Changes and differences in preschoolers' understanding of gender scripts. *Cognitive Development*, 6(4), 417-432.
- Bredenfeld, A., & Leimbach, T. (2010). The roberta initiative. In *Workshop Proceedings of Intl. Conf. on Simulation, Modeling and Programming for Autonomous Robots (SIMPACT 2010)* (pp. 558-567).
- Browne, N. (2004). *Gender equity in the early years*. McGraw-Hill International.
- Buchholz, B., Shively, K., Peppler, K., & Wohlwend, K. (2014). Hands on, hands off: Gendered access in crafting and electronics practices. *Mind, Culture, and Activity*, 21(4), 278-297.
- Butler, J. (2008). *Σώματα με σημασία: Οριοθετήσεις του «φύλου» στο λόγο*, (Επιμ.) Αθηνά Αθανασίου. Αθήνα: Εκκρεμές.
- Γεωργαλίδου, Μ. (2014). *Παιδικός Λόγος*. Στο Μαριάνθη Γεωργαλίδου, Μαρία Σηφιανού & Βίλλυ Τσάκωνα (Επιμ.) *Ανάλυση Λόγου: Θεωρία και πρακτικές εφαρμογές*. Αθήνα: Νήσος.

- Γεωργαλίδου, Μ., Σηφιανού, Μ., & Τσάκωνα Β. (2014) (Επιμ.) *Ανάλυση Λόγου: Θεωρία και πρακτικές εφαρμογές*. Αθήνα: Νήσος.
- Canitz H. (1981). *Πατέρας: Ο νέος ρόλος του άνδρα στην οικογένεια*, Εκδόσεις Νότος.
- Cherney, I. D., & London, K. (2006). Gender-linked Differences in the Toys, Television Shows, Computer Games, and Outdoor Activities of 5-to 13-year-old Children. *Sex Roles*, 54(9-10), 717-726.
- Chronaki, A., & Alimisi, R. (2010). Engaging young children to 'control' technology: emotion, negotiation, agency. In *Workshop Proceedings of Intl. Conf. on simulation, modeling and programming for autonomous robots (SIMPARG 2010)*, Darmstadt, Germany (pp. 624-638).
- Chronaki A. & Kourias, S. (2012). Playing Robots: Doing Mathematics and Doing Gender. Paper for CIEAEM 64 Conference "*Mathematics Education and Democracy: learning and teaching practices*", Rhodes, Greece, 23-27 July 2012.
- Cole M. και Cole S. (2001). *Η ανάπτυξη των παιδιών: Γνωστική και Ψυχοκοινωνική Ανάπτυξη κατά τη Νηπιακή και Μέση Παιδική Ηλικία*, (Επιμ. Ζ. Μπαμπλέκου), Β' Τόμος, Αθήνα: Τυπωθήτω-Γ. Δαρδανός.
- Cook, R., & Cusack, S. (2011). *Gender stereotyping: transnational legal perspectives*. University of Pennsylvania Press.
- Cooper, J., & Weaver, K. D. (2003). *Gender and computers: Understanding the digital divide*. Psychology Press.

- Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. (1993). *Θεωρίες για τις διαφορές των φύλων*. Στο Δεληγιάννη, Β. και Ζιώγου, Σ. (εκδ.) *Εκπαίδευση και Φύλο: Ιστορική Διάσταση και Σύγχρονος Προβληματισμός*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας, 41-60.
- Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. & Σακκκά Δ. με τις Ηρακλείδου, Μ. & Φρόση, Λ. (Επιμ.), *Μεγαλώνοντας ως αγόρι: Διερεύνηση της ανάπτυξης της αντρικής ταυτότητας στην εφηβική ηλικία*. Αθήνα: Gutenberg.
- Δραγώνα, Θ. (2007). *Κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο της εκπαίδευσης, Στερεότυπα και προκαταλήψεις*. Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων, Κλειδιά και Αντικλειδιά. ΥΠΕΠΘ. Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Delamere, F. M., & Shaw, S. M. (2008). They see it as a guy's game: The politics of gender in digital games. *Leisure/Loisir*, 32(2), 279-302.
- Denis, B., & Hubert, S. (2001). Collaborative learning in an educational robotics environment. *Computers in human behavior*, 17(5), 465-480.
- Eagly, A. H., & Steffen, V. J. (1984). Gender stereotypes stem from the distribution of women and men into social roles. *Journal of personality and social psychology*, 46(4), 735.
- Eccles, J. S. (1986). Gender-roles and women's achievement. *Educational Researcher*, 15-19.
- Eccles, J. S., Jacobs, J. E., & Harold, R. D. (1990). Gender role stereotypes, expectancy effects, and parents' socialization of gender differences. *Journal of Social Issues*, 46(2), 183-201.
- Edwards, C.P., Knoche, L., & Kumru, A. (2001). *Play patterns and gender*. In J. Worell (Ed.), *Encyclopedia of Women and Gender: Sex*

Similarities and Differences and the Impact of Society on Gender Hardcover, Two-Volume Set – September 27, 2001. by Judith Worell (Editor).

Feldman, R. S. (2009). *Εξελικτική Ψυχολογία: Δια βίου ανάπτυξη*, Τόμος Α' (Η. Μπεζεβέγκης, Επιμ., Ζ. Αντωνοπούλου, Μετάφ.). Αθήνα: Gutneberg.

Fagot, B. I., & Leinbach, M. D. (1993). Gender-role development in young children: From discrimination to labeling. *Developmental Review*, 13(2), 205-224.

Flerx, V. C., Fidler, D. S., & Rogers, R. W. (1976). Sex role stereotypes: Developmental aspects and early intervention. *Child Development*, 998-1007

Funk, J. B., & Buchman, D. D. (1996). Children's perceptions of gender differences in social approval for playing electronic games. *Sex Roles*, 35(3-4), 219-231.

Ganesh, T. G. (2011). Children-produced drawings: An interpretive and analytic tool for researchers. *The Sage handbook of visual research methods*, 214-240.

Goodwin, M. (2001). Organizing participation in cross-sex jump rope: Situating gender differences within longitudinal studies of activities. *Research on Language and Social Interaction*, 34(1), 75-106.

Greene, S., & Hill, M. (2005). Researching children's experiences: Methods and methodological issues. *Researching children's experience: Approaches and methods*, 1-21.

Greene, S., & Hogan, D. (Eds.). (2005). *Researching children's experience: Approaches and methods*. Sage.

Grint, K., & Gill, R. (1995). *The gender-technology relation: contemporary theory and research*. Taylor & Francis.

- Hartmann, S., Wiesner, H., & Wiesner-Steiner, A. (2007). Robotics and gender: The use of robotics for the empowerment of girls in the classroom. In *Gender Designs IT* (pp. 175-188). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hayes, N. (1998). *Εισαγωγή στην ψυχολογία*. (Επιμ. Εκδ. Α. Κωσταρίδου-Ευκλείδη), Τόμος Α'. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Hayes, N. (2010). *Εισαγωγή στην Ψυχολογία*, Τόμος Β', Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.
- Ivory, J. D. (2006). Still a man's game: Gender representation in online reviews of video games. *Mass Communication & Society*, 9(1), 103-114.
- Janka, P. (2008). Using a programmable toy at preschool age: why and how. In *Workshop proceedings of SIMPAR 2008, international conference on simulation, modelling and programming for autonomous robots* (pp. 3-4).
- Jeschke, S., Kato, A., & Knipping, L. (2008). The Engineers of Tomorrow: Teaching Robotics to Primary School Children. In *Proceedings of SEFI Annual Conference 2008*. Dansk Center for Ingenioruddannelse.
- Johnson, J. (2003). Children, robotics, and education. *Artificial Life and Robotics*, 7(1-2), 16-21.
- Kahle, J. B. (2004). Will girls be left behind? Gender differences and accountability. *Journal of Research in Science Teaching*, 41(10), 961-969.
- Kazakoff, E. R., Sullivan, A., & Bers, M. U. (2013). The Effect of a Classroom-Based Intensive Robotics and Programming Workshop on Sequencing Ability in Early Childhood. *Early Childhood Education Journal*, 1-11.
- Klassner, F., & Anderson, S. D. (2003). Lego MindStorms: Not just for K-12 anymore. *IEEE Robotics & Automation Magazine*, 10(2), 12-18.

- Kohlberg, L. (1966). *A cognitive-developmental analysis of children's sex-role concepts and attitudes*. In E. E. Maccoby (Ed.), *The development of sex differences* (pp. 82 – 173). Stanford, CA: Stanford University Press.
- Λογοθέτη, Σ. (1998). *Η ταυτότητα και ο ρόλος της γυναίκα: Ρόλοι γυναικών και ολοκλήρωση της προσωπικότητας*. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γ. Δαρδανός.
- Liben, L. S., Bigler, R. S., & Krogh, H. R. (2001). Pink and blue collar jobs: Children's judgments of job status and job aspirations in relation to sex of worker. *Journal of experimental child psychology*, 79(4), 346-363.
- Μπαμπάλης, Θ. (2005). *Η Κοινωνικοποίηση του Παιδιού στη Σχολική Τάξη: ο ρόλος του εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Ατραπός.
- MacNaughton, G. (2006). Constructing gender in early-years education. *The Sage handbook of gender and education*, 127-138.
- Mac Naughton, G., Rolfe, S., & Siraj-Blatchford, I. (2010). *Doing early childhood research*. McGraw-Hill Education (UK).
- Martin, C. L. (2000). Cognitive theories of gender development. *The developmental social psychology of gender*, 91-121.
- Mason, J. (2003) *Η Διεξαγωγή της Ποιοτικής Έρευνας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Mayberry, M. (1999). Reproductive and resistant pedagogies: The comparative roles of collaborative learning and feminist pedagogy in science education. In M. Mayberry & E.C. Rose (Eds.), *Meeting the challenge: Innovative feminist pedagogies in action* (pp. 1-22). New York: Routledge.
- McDonald, S., & Howell, J. (2011). Gender differences in engagement with creative technologies in the Early Years of schooling. In J. Wright (Ed.), *Researching*

- Across Boundaries. Proceedings of the AARE Conference on Education* (pp. 1–11). Australia: AARE.
- McGarty, C., Yzerbyt, V. Y., & Spears, R. (2002). Social, cultural and cognitive factors in stereotype formation. In C. Mc Garty, V. Y. Yzerbyt, & R. Spears (Ed.), *Stereotypes as explanations: the formation of meaningful beliefs about social groups* (pp. 1 – 15). United Kingdom: Cambridge University Press.
- Mendick, H. (2006). *Masculinities in mathematics*. UK: McGraw-Hill Education.
- Miller, C. F. (2008). *The Influence of Gender Stereotypes on Children's Performance: A Developmental Exploration of Mechanisms and Vulnerability Factors*. ProQuest.
- Milto, E., Rogers, C., & Portsmore, M. (2002). Gender differences in confidence levels, group interactions, and feelings about competition in an introductory robotics course. In *Frontiers in Education, 2002. FIE 2002. 32nd Annual* (Vol. 2, pp. F4C-7). IEEE.
- Mitnik, R., Nussbaum, M., & Soto, A. (2008). An autonomous educational mobile robot mediator. *Autonomous Robots*, 25(4), 367–382.
- Murphy, R. R. (2000). Using robot competitions to promote intellectual development. *AI magazine*, 21(1), 77.
- Papanikolaou, K., Frangou, S., & Alimisis, D. (2008). Teachers as designers of robotics-enhanced projects: the TERECoP course in Greece. In *Proceedings of the SIMPAR 2008 conference/Workshop "Teaching with robotics: didactic approaches and experiences"*, University of Padova (pp. 100-111).
- Papert, S. (1991). *Situating Constructionism*. In S.Papert and I.Harel (eds.) *Constructionism*, Norwood, NJ, Ablex Publishing Corporation.

- Piaget, J. (1974). *To Understand Is To Invent*. N.Y.: Basic Books.
- Prince, V. (2005). Sex vs gender. *International Journal of Transgenderism*, 8 (4), 29-32.
- Reis, H. T., & Wright, S. (1982). Knowledge of sex-role stereotypes in children aged 3 to 5. *Sex Roles*, 8(10), 1049-1056.
- Robson, C. (2010). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου: Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές* (Μιχαλοπούλου Κ., επιμ.). Αθήνα: Gutenberg.
- Ruble, D. N., Taylor, L. J., Cyphers, L., Greulich, F. K., Lurye, L. E., & Shrout, P. E. (2007). The role of gender constancy in early gender development. *Child Development*, 78(4), 1121-1136.
- Rusk, N., Resnick, M., Berg, R., & Pezalla-Granlund, M. (2008). New pathways into robotics: strategies for broadening participation. *Journal of Science Education and Technology*, 17(1), 59–69.
- Scantlebury, K. (2009). Gender Bias In Teaching. *Psychology of Classroom Learning: An Encyclopedia*, 221-224.
- Skelton, C., & Francis, B. (2003). *Boys and girls in the primary classroom*. McGraw-Hill Education (UK).
- Sklar, E., Eguchi, A., & Johnson, J. (2003, January). RoboCupJunior: learning with educational robotics. In *RoboCup 2002: Robot Soccer World Cup VI* (pp. 238-253). Springer Berlin Heidelberg.

- Slaby, R. G., & Frey, K. S. (1975). Development of gender constancy and selective attention to same-sex models. *Child Development*, 46, 849 – 856.
- Stein, C., Nickerson, K., & Schools, N. P. (2004, June). Botball robotics and gender differences in middle school teams. In *Proceedings of the 2004 American Society for Engineering Education Annual Conference*.
- Sullivan, A., & Bers, M. U. (2012). Gender differences in kindergarteners' robotics and programming achievement. *International journal of technology and design education*, 23(3), 691-702.
- Τσιώλης, Γ. (2014). *Μέθοδοι και τεχνικές ανάλυσης στην ποιοτική κοινωνική έρευνα*. Αθήνα: Κριτική.
- Thorne, B. (1993). *Gender play: Girls and boys in school*. Rutgers University Press.
- Veale, A. (2005). Creative methodologies and their use in a participatory research project in Rwanda. *Researching Children's Experiences: Approaches and methods*, 253-272.
- Volman, M., van Eck, E., Heemskerk, I., & Kuiper, E. (2005). New technologies, new differences. Gender and ethnic differences in pupils' use of ICT in primary and secondary education. *Computers & Education*, 45(1), 35-55.
- Wajcman, J. (1991). *Feminism confronts technology*. Penn State Press.
- Walkerdine, V. (2007). *Children, Gender, Video Games. Towards a Relational Approach to Multimedia*. New York: Palgrave Macmillian.
- Walkerdine, V. (2013). *Αποκλείοντας τα κορίτσια - Κορίτσια και μαθηματικά*. Αθήνα: Gutenberg.

- Walshaw, M. (2007). *Working with Foucault in Education*. Rotterdam: Sense.
- Weinraub, M., Clemens, L. P., Sockloff, A., Ethridge, T., Gracely, E., & Myers, B. (1984). The development of sex role stereotypes in the third year: relationships to gender labeling, gender identity, sex-types toy preference, and family characteristics. *Child Development*, 1493-1503.
- Westcott, H., & Littleton, K. (2005). Exploring meaning through interviews with children. *Researching Children's Experiences: Approaches and methods*, 141-157.
- Wilder, G., Mackie, D., & Cooper, J. (1985). Gender and computers: Two surveys of computer-related attitudes. *Sex Roles*, 13(3), 215-228.
- Worell, J. (Ed.). (2001). *Encyclopedia of women and gender: sex similarities and differences and the impact of society on gender* (Vol. 1). Elsevier.
- Wyeth, P., Venz, M., & Wyeth, G. (2004). Scaffolding children's robot building and programming activities. In *RoboCup 2003: Robot Soccer World Cup VII*(pp. 308-319). Springer Berlin Heidelberg.
- Φρειδερίκου Α. & Φολέρου Φ.(2004). *Τα κορίτσια παίζουν. Αναπαραστάσεις του φύλου στην αυλή του Δημοτικού σχολείου*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Χατζησωτηρίου, Χ. & Ξενοφώντος, Κ. (2014) (Επιμ.), *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: Προκλήσεις, παιδαγωγικές θεωρήσεις και εισηγήσεις*. Καβάλα: Σαΐτα.
- Χασσάνδρα, Μ., & Γούδας, Μ. (2003). *Κριτήρια εγκυρότητας και αξιοπιστίας στην ποιοτική – ερμηνευτική έρευνα*. Επιστημονική Επετηρίδα της Ψυχολογικής Εταιρείας Βορείου Ελλάδος, 2003, τόμος 2, 31-48.

Χρονάκη Α. (2013). *Φύλο και Τεχνολογία στην Εκπαίδευση: Σύνθεση Βιβλιογραφικής Ανασκόπησης και Ανάπτυξη Μεθοδολογικού Πλαισίου*. Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

Χρονάκη, Α., & Κούριας, Σ., (2011). Παιδιά, Ρομπότ και Lego Mindstorms: Καταγράφοντας το ξεκίνημα μιας Αλληλεπιδραστικής σχέσης. , 2ο Πανελλήνιο Συνέδριο. Ένταξη και χρήση των ΤΠΕ στην Εκπαιδευτική Διαδικασία (πρακτικά). Πάτρα.

Ιστότοποι:

<http://el.wikipedia.org/wiki/Logo> [01-02-15]

<http://nlvm.usu.edu/> (National Library of Virtual Manipulatives) [05.06.2015]

<http://www.epieaek.gr/epieaek/el/home.jsp> (ΕΠΕΑΕΚ II 2000-2006) Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Εκπαίδευσης και Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης [08.04.2015]

<http://www.mathunion.org/iowme/> (International Organization of Women and Mathematics Education) [01.09.2015]

<http://www.terecop.eu/> (Teacher Education on Robotics-enhanced Constructivist Pedagogical Methods, 2006-2009) [03.09.2015]

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

<u>Σχεδιάγραμμα Συνέντευξης</u>
1. Πως σου φαίνεται το σχολείο; Περνάς καλά; Έχεις καλές παρέες;
2. Με ποιούς από τους συμμαθητές σου κάνεις παρέα, συνήθως; (Γιατί δεν παίζεις με τον/την...;)
3. Στο νηπιαγωγείο με τί σου αρέσει να ασχολείσαι; Ποιο είναι το αγαπημένο σου παιχνίδι;
4. Κάνετε κατασκευές στο σχολείο; (Αν έχετε πρόβλημα ποιος βοηθάει;)
5. Κάνετε κατασκευές στο σπίτι; (Αν έχετε πρόβλημα ποιος βοηθάει;)
6. Σου αρέσει να ασχολείσαι με τους υπολογιστές/tablet; Παίζεις παιχνίδια στον υπολογιστή/tablet;
7. Αν έχεις υπολογιστή/tablet στο σπίτι ποιος άλλος ασχολείται με τον υπολογιστή; Ποιος σε βοηθάει όταν έχεις πρόβλημα;
8. Γνωρίζεις τί είναι τα ρομπότ; Έχεις δει ποτέ σου ένα;
9. Με τι μοιάζει ένα ρομπότ;
10. Μπορείς να μου σχεδιάσεις ένα ρομπότ;;
11. Τι μπορεί να κάνει ένα ρομπότ; Πού μπορούμε να το χρησιμοποιήσουμε;
12. Αν έφτιαχνες εσύ ένα ρομπότ τι θα ήθελες να κάνει ή πού θα ήθελες να σε βοηθάει;
13. Πιστεύεις πως με τα ρομπότ παίζουν περισσότερο κορίτσια/αγόρια/και οι δύο; Αν ναι/όχι, γιατί;
14. Πιστεύεις ότι οι κατασκευές ή/και τα ρομπότ είναι κυρίως για αγόρια ή για κορίτσια; Αν ναι/όχι, γιατί;

Πίνακας 1: Συγκεντρωτικός Πίνακας Απαντήσεων Συνέντευξης

	Τάνια	Άννα	Μαρία	Δήμητρα Κ.	Ζωή	Χριστίνα	Δήμητρα Α.	Φανή	Γιώργος	Χρήστος	Διονύσης	Λαμπριανός	Γιάννης Ν.	Γιάννης Β.	Μπεσάρτ	Αλέξανδρος	Μιχάλης	Χάρης	Γκέρυ	Θανάσης	Άγγελος	Γιάννης Μπ.
Παρέες	A+K	A+K	A+K	A+K	Κ	Κ	Κ	Κ	A+K	A+K	A	A	A+K	A	A	A	A	A	A+K	A	A	A
Παιχνίδι	Κ	Κ	A+K	A+K	Κ	Κ	Κ	Κ	A	A	A+K	A	A	A	A	A	A+K	A	A	A	A	A
Απόψεις για παιχνίδι Άλλου φύλου	A	A	A	A	A	A	A	A	Κ		Κ	Κ	Κ	Κ	Κ	Κ	Κ	Κ	Κ	Κ	Κ	Κ
Κατασκευές Σχολείο	Όχι	Όχι	Ναι	Ναι	Όχι	Όχι	Όχι	Όχι	Ναι	Ναι	Όχι	Όχι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι
Κατασκευές Σπίτι	Ναι	Ναι	Όχι	Ναι	Όχι	Ναι	Όχι	Όχι	Ναι	Ναι	Όχι		Ναι	Ναι	Όχι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Όχι	Ναι	Ναι
H/Y - Tablet	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Όχι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι
Παίζουν Άλλοι;	M	AA	AK/M/ ΜΠ	ΞΑ		M/ ΜΠ /AA /AK	M/ ΜΠ /AA	M	ΜΠ /M	M/ AK		Όχι	M	M	ΜΠ /M	ΜΠ	M/ ΜΠ	M	M/ ΜΠ	M/ ΜΠ / AK	M	ΜΠ/ AA
Βοήθεια	AA	AA	AK	ΜΠ	0				ΜΠ	AK			M			ΜΠ /M	M		ΜΠ			ΜΠ
Ρομπότ- Γνώση	ΠΚ	ΜΕ	ΜΕ	ΜΕ	ΜΕ	ΚΑ	ΚΑ	ΠΚ			ΜΕ	ΠΚ	ΚΑ	ΠΚ	ΠΚ	ΠΚ	ΠΚ	ΠΚ	ΠΚ	ΚΑ	ΚΑ	ΚΑ
Πώς θα ήταν	Κ	Κ	A	Κ	Κ	Κ	Κ	Κ	A	A	Κ	A	A+K	A	A		A	A	A+K	A		
Έμφυλη Στερεοτυπ. Άπ. Ρομπότ	N/O	Όχι	Ναι	Ναι	Όχι	Όχι	Όχι	N/O	Όχι	Ναι	Όχι	Ναι	Ναι	Ναι	N/O	N/O	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	N/O
Έμφυλη Άπ. Κατασκευές	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Όχι	Όχι	Όχι	Ναι	Όχι	Ναι	Όχι	Όχι	N/O	Ναι	Ναι	Όχι	Ναι	N/O	Ναι	Ναι	Όχι	Ναι

Επεξήγηση συμβόλων του Πίνακα:

Κ	Κορίτσια / Κοριτσίστικο
Α	Αγόρια / Αγορίστικο
Α+Κ	Και αγόρια και κορίτσια / Και αγορίστικο και κοριτσίστικο
Ν/Ο	Υπάρχουν στερεοτυπικά στοιχεία αλλά όχι έντονα
Μ	Μαμά
Μπ	Μπαμπάς
ΑΚ	Αδερφή (Αδερφάκι Κορίτσι)
ΑΑ	Αδερφός (Αδερφάκι Αγόρι)
ΞΑ	Ξάδερφος
Ο	Κανένας
ΠΚ	Πολύ Καλή
ΚΑ	Καλή
ΜΕ	Μέτρια

Στις στήλες με τον ίδιο χρωματισμό, τα παιδιά συμμετείχαν σε ζευγάρια μεταξύ τους.

Μεταγραφικές συμβάσεις στα κείμενα απομαγνητοφώνησης και αποβιντεοσκόπησης:

[έναρξη επικάλυψης
]	λήξη επικάλυψης
(())	εξωγλωσσική πληροφορία
//	αυτοδιόρθωση
ΛΕΞΗ	(κεφαλαία γραμματοσειρά) δυνατή ομιλία
Σημεία στίξης :	επιτονικές πληροφορίες-η τελεία δηλώνει τελικό επιτονισμό, το κόμμα μη τελικό επιτονισμό
Σημεία στίξης σε διαφορετική ποσότητα:	το πλήθος των αποσιωπητικών εκφράζει το χρονικό διάστημα της παύσης, το πλήθος των θαυμαστικών εκφράζει την έμφαση με την οποία ειπώθηκαν τα λεγόμενα

ΣΧΕΔΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ ΓΙΑ ΤΑ ΡΟΜΠΟΤ



Δήμητρα Κ.: Η Έλσα που καθαρίζει το σπίτι



Δήμητρα Α.: Η Ειρήνη που σκουπίζει



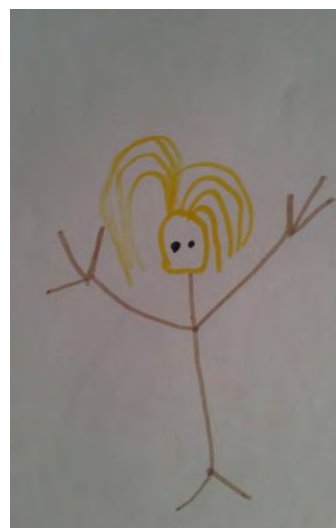
Φανή: Η Έλλη, κάνει «Μπιπ-Μπιπ», ξαπλώνει κάτω και περπατάει. Έχει αγκαθάκια και βοηθάει στις δουλειές.



Άννα: Η Ήβη που μεταμορφώνεται σε άνθρωπο, σε αμαξάκι και μοιάζει με σκυλάκι



Ζωή: Η Βαν, ρομπότ γατούλα που θα παίζει και θα ζωγραφίζει.



Τάνια: Η Μαρίνα που έφτιαξε η Τάνια και κάνει δουλειές για να την βοηθάει.



Μαρία: Ο Στέφανος με δύο σκυλάκια μαζεύουν τα σκουπίδια.



Χριστίνα: Η Στέλλα, κάνει τα πάντα Σκουπίζει. Καθαρίζει. Ξεσκονίζει, αρμέγει, δίνει γάλα, βάζει τις πυτζάμες στους ανθρώπους.



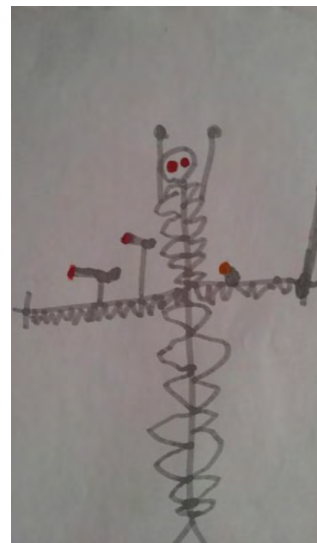
Λαμπριανός: Transformer, πολεμάει και έχει κάτι που πυροβολάει και από τις δυο μεριές.



Γιάννης Ν.: Ρομπότ-Φορητό με φορτωτή.



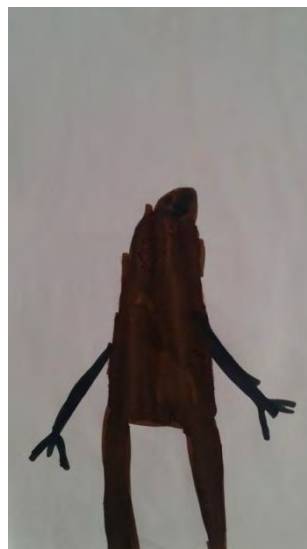
Γιάννης Β.: Ο Μπαρτ που βοηθάει τον μπαμπά του Γιάννη. Έχει και όπλο για να πυροβολάει του κακούς.



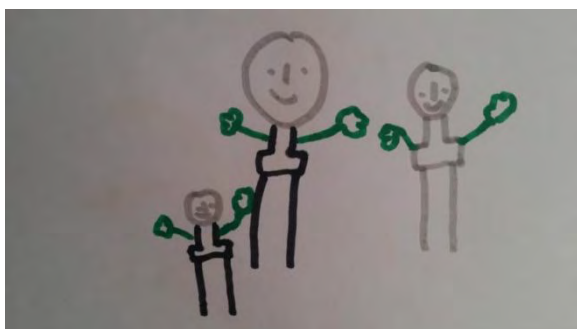
Χάρης: Ρομπότ που παλεύει με τα άλλα ρομπότ, γκρεμίζει σπίτια.



Άγγελος: Το ρομπότ που γίνεται καράβι



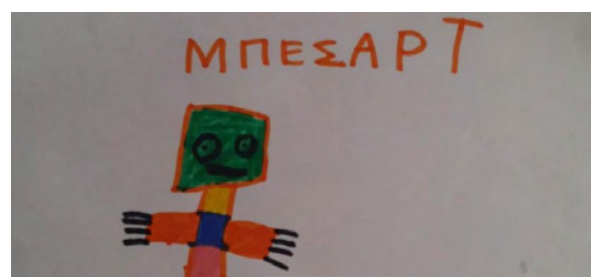
Χρήστος: Ένα ρομπότ σαν δεινόσαυρος με χοντρά πόδια.



Γκέρυ: Δύο κορίτσια ρομπότ και ένα αγόρι. Τα δύο κορίτσια-ρομπότ κρατάνε το μικρό ρομπότ.



Διονύσης: Η Άννα ένα ρομπότ για να παίζουνε μαζί



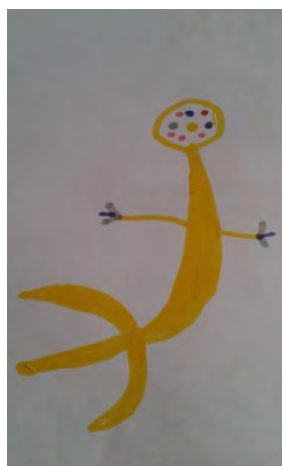
Μπεσάρτ: Ο Λιάτ που βοηθάει τον Μπεσάρτ στις δουλειές και παίζει μαζί του.



Θανάσης: Αράχνη-ρομπότ. Πρόκειται για ένα παιχνιδι-ρομπότ.



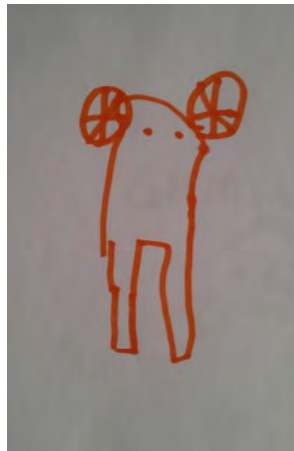
Αλέξανδρος: Ο Γιάννης, βγάζει φωτιές και κουνάει τα χέρια και το κεφάλι του.



Γιώργος: Ο Φούσκας, έχει φώτα και όποιος τον ακουμπήσει φουσκώνει.



Γιάννης: Είναι ένα ρομπότ παιχνίδι που βοηθάει στα πράγματα



Μιχάλης: Το ρομπότ που σκοτώνει τους κακούς

ΑΠΟΜΑΓΝΗΤΟΦΩΝΗΣΗ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ

Αλέξανδρος

1. Ε: Επειδή έχει διακοπή ρεύματος, δεν ξέρω αν θα μπορέσουμε να παίξουμε σήμερα με τον υπολογιστή.
2. Α: Εγώ έχω παίξει μπαμπά μου υπολογιστή.
3. Ε: Με τον μπαμπά σου;
4. Α: Ναι.
5. Ε: Με τη μαμά σου; Παίζεις καθόλου;
6. Α: Ναι.
7. Ε: Ποιος παίζει πιο πολύ;
8. Α: Μπαμπάς. Μαμά πηγαίνει όλο κούνιες .
9. Ε: Στο σχολείο εδώ περνάς ωραία; Με τα παιδάκια παίζετε;
10. Α: Ναι.
11. Ε: Ποιος είναι ο αγαπημένος σου φίλος;
12. Α: Θανάσης και Λαμπριανός.
13. Ε: Και τι παίζετε με τον Λαμπριανό και τον Θανάση;
14. Α: Κάστρο.
15. Ε: Και με τι άλλο; Με κουζινικά;
16. Α: Όχι.
17. Ε: Γιατί;
18. Α: Παίζουμε καμιά μέρα.
19. Ε: Α! Τυχαίνει και παίζετε και εκεί καμιά φορά;
20. Α: Ναι.
21. Ε: Ποιος παίζει πιο πολύ στα κουζινικά;
22. Α: Αννούλα και Τάνια.
23. Ε: Τα άλλα τα κορίτσια που παίζουν;
24. Α: Και αυτήν εκεί.
25. Ε: Και αυτές εκεί.. Τα αγόρια;
26. Α: Αγόρια πηγαίνουν κάστρο.
27. Ε: Με τα τουβλάκια παίζεις;
28. Α: Ναι.
29. Ε: Τι φτιάχνεις με τα τουβλάκια;
30. Α: Σπίτι.
31. Ε: Και έχεις και τουβλάκια στο σπίτι;
32. Α: Ναι.
33. Ε: Αν έχεις κάποιο πρόβλημα στα τουβλάκια ποιον φωνάζεις να σε βοηθήσει; Στο σχολείο..
34. Α: Μπεσάρτ.
35. Ε: Και στο σπίτι;
36. Α: Μόνος μου.
37. Ε: Φωνάζεις τον μπαμπά και την μαμά να σε βοηθήσει;
38. Α: Όχι.

39. E: Σου αρέσει να ασχολείσαι με τάμπλετ ή υπολογιστή;
40. A: Ναι.
41. E: Έχεις στο σπίτι υπολογιστή ή τάμπλετ;
42. A: Έχω τάμπλετ.. Και υπολογιστή.
43. E: Και παίζεις και με τα δύο;
44. A: Ναι.
45. E: Αν πάθει κάτι το τάμπλετ ποιον θα φωνάξεις;
46. A: Τον μπαμπά.
47. E: Και αν χρειαστείς βοήθεια στον υπολογιστή ποιον θα φωνάξεις;
48. A: Την μαμά.
49. E: Τα ρομπότ ξέρεις τι είναι;
50. A: Ναι.
51. E: Με τι μοιάζει ένα ρομπότ;
52. A: Έχει πολλά χρώματα.
53. E: Δηλαδή;
54. A: Μαύρο, και σκούρο και μπλε και πράσινο.
55. E: Από τι είναι φτιαγμένο;
56. A: Από σίδηρο.
57. E: Και τι άλλο έχει πάνω του;
58. A: Χρώματα.
59. E: Τι μπορεί να κάνει το ρομπότ;
60. A: Μαγικά;
61. E: Μαγικά κάνει;
62. A: Ναι.
63. E: Και τι άλλο;
64. A: Σπάζει σπίτια.
65. E: Και τι άλλο κάνει;
66. A: Σηκώνει πράγματα.
67. E: Συνήθως τα ρομπότ πού τα χρησιμοποιούμε;
68. A: Έχουμε επίθεση.
69. E: Τα στέλνεις για να κάνουν επίθεση τα ρομπότ;
70. A: Ναι. Έχω και τέτοια. Στρατωάκια. Και αυτά κάνουν επίθεση. Και προχωράει ρομπότ μου. Μόνο του. Χωρίς πιάνω. Και σηκώνει πράγματα. Και βγάζει φωτιές από στόμα του.
71. E: Αν έφτιαχνες εσύ ένα ρομπότ δικό σου, πώς θα ήθελες να ήταν; Και τι να κάνει.
72. A: Φτιάχνει λουλούδια. Και φτιάχνει κήπους.
73. (Ζωγραφική)
74. (Εικόνες)
75. E: Πιστεύεις ότι με ρομπότ παίζουν περισσότερο τα κορίτσια ή τα αγόρια;
76. A: Τα αγόρια.
77. E: Τα κορίτσια;
78. A: Ναι και αυτά.
79. E: Ποια κορίτσια θα παίζανε;

80. Α: Αννούλα και Τάνια και Δήμητρα.
81. Ε: Τα άλλα τα κορίτσια; Θα παίζανε και αυτά;
82. Α: Ναι.
83. Ε: Άρα τα ρομπότ είναι για όλους;
84. Α: Ναι.
85. Ε: Αν ήταν ένα Transformer ποιος θα έπαιζε πιο πολύ; Τα αγόρια ή τα κορίτσια;
86. Α: Αγόρια.
87. Ε: Και αν ήταν η Hello Kitty ποιος θα έπαιζε πιο πολύ;
88. Α: Κορίτσια.
89. Ε: Με τουβλάκια και κατασκευές;
90. Α: Όλοι.

Άγγελος-Γιάννης Μπ.

1. E: Εσείς με ποια παιδάκια κάνετε παρέα στο σχολείο;
2. A: Με το Θωμά, με τον Πέτρο, με τον Νίκο τον μεγάλο, με τον μικρό..
3. E: Από το νηπιαγωγείο με ποιον κάνεις παρέα;
4. A: Κάνω με τον Λαμπριανό, με τον Χάρη.. Γιατί ο Γιάννης ο Β. όταν βρίσκουμε έντομα, αμέσως φοβάται τα έντομα και κλαίει..
5. E: Ε μπορεί να τα φοβάται.. Ο καθένας έχει διαφορετικές φοβίες.. Δεν πρέπει να το κοροϊδεύουμε αυτό!... Εσύ Γιάννη με ποιον κάνεις παρέα;
6. Γ: Ε, κάνω με τον Μιχάλη, και με το Διονύση και με... το... και με το Χρήστο.
7. E: Με τα κορίτσια κάνετε καθόλου παρέα;
8. A: Εγώ όχι.. μόνο.. τα αγόρια..
9. E: Εσύ Γιάννη, παίζεις με κάποιο κορίτσι;
10. Γ: Ο-ο.
11. E: Με τι παίζετε συνήθως, με τι σας αρέσει να παίζετε με τ' αγόρια;
12. Γ: Εμάς μας αρέσει με το κάστρο, να σκάβουμε..
13. A: Ο μπαμπάς να μας φέρει άμμο από το ξυλάκι.
14. E: Τι να φέρει;
15. A: Άμμο από το ξυλάκι για να παίξουμε.
16. E: Ο μπαμπάς φέρνει ένα ξυλάκι για να σκάβετε ,να παίζετε;
17. A: Όχι, εννοώ χώμα. Πήγα σε ένα αμπέλι, εκεί πέρα που πήγαμε να κατεβούμε είχε μια σακούλα και τσουβάλι με μια γάτα που ήταν στο πράσινο.. Στο πράσινο τσουβάλι. Και ακουγόταν.
18. E: Στην άμμο παίζουν μόνο τα αγόρια ή και τα κορίτσια;
19. Γ: Και τα κορίτσια και τα αγόρια.
20. A: Να είχε έρθει και ο Φώτης..
21. E: Τι παιχνίδια παίζετε με τα αγόρια συνήθως;
22. A: Παίζουμε πίσω, ο μπαμπάς λέει..
23. E: Εδώ στο σχολείο, στο νηπιαγωγείο μέσα τι παίζετε συνήθως; Για πες εσύ Γιάννη..
24. Γ: Παίζουμε στο κάστρο και με ένα τρακτεράκι και με ένα φορτηγό.
25. E: Για πες τώρα εσύ αγάπη μου..
26. A: Παίζουμε με τα παιχνίδια, με το φορτηγό..
27. E: Τουβλάκια παίζετε;
28. A: Μερικές φορές.
29. E: Playmobil;
30. Γ: Ναι.
31. E: Κουζινικά παίζετε;
32. A: Εμείς όχι, μόνο ο Μιχάλης ζητάει όλο μακαρόνια, μακαρόνια.
33. E: Στα κουζινικά ποιος παίζει; Τα αγόρια ή τα κορίτσια;
34. A: Τα κορίτσια.
35. E: Σας αφήνουν εσάς να παίξετε εκεί πέρα; Παίζετε μαζί δηλαδή;
36. Γ: Εγώ δεν θέλω να παίζω μαζί με κορίτσια!
37. A: Ούτε εγώ!
38. E: Το αγαπημένο σου παιχνίδι δηλαδή ποιο είναι;
39. Γ: Με τα φορτηγά.

40. Ε: Εσένα;
41. Α: Εμείς μια μέρα θα πάμε στην Κατερίνη..
42. Ε: Ποιο είναι το αγαπημένο σου παιχνίδι;
43. Α: Μμμ.. Το κάστρο.
44. Ε: Στο σπίτι παίζετε με τουβλάκια;
45. Α: Ναι..Όχι! Τρώμε και μετά κοιμόμαστε λίγο με τη μαμά και τον μπαμπά και μετά φωνάζουμε τους φίλους και παίζουμε.
46. Ε: Εσύ Γιάννη παίζεις με τα τουβλάκια;
47. Γ: Ναι.
48. Ε: Τι φτιάχνεις με τα τουβλάκια στο σπίτι;
49. Γ: Ότι να ναι.
50. Ε: Ότι σου έρχεται στο μυαλό;
51. Γ: Ναι.
52. Ε: Αν χρειάζεσαι κάποια βοήθεια ποιον φωνάζεις να σε βοηθήσει;
53. Γ: Τον αδερφό μου ή την αδερφή μου.
54. Ε: Άμα είναι η μαμά και ο μπαμπάς στο σπίτι ποιον από τους δυο θα φωνάζεις;
55. Γ: Τον μπαμπά.
56. Ε: Με τους υπολογιστές και με τα τάμπλετ παίζετε;
57. Γ: Ναι. Έχουμε και υπολογιστή και τάμπλετ!
58. Α: Εγώ παίζω με της μαμάς το τάμπλετ γιατί η μαμά θα μου αγοράσει τάμπλετ.
59. Ε: (Γιάννη) παίζεις παιχνίδια στον υπολογιστή και στο τάμπλετ;
60. Γ: Ναι.
61. Ε: Ποιος άλλος παίζει στον υπολογιστή; Η μαμά ή ο μπαμπάς;
62. Γ: Στον υπολογιστή μόνο νταλικά έχουμε.
63. Ε: Παίζει και η μαμά στον υπολογιστή;
64. Γ: Όχι η μαμά δεν παίζει. Μόνο ο μπαμπάς και τα αδέρφια μου.
65. Ε: Στο τάμπλετ παίζει η μαμά;
66. Γ:Ναι.
67. Ε: Ο μπαμπάς;
68. Γ:Ναι.
69. Ε: Α, κι αυτός. Αν έχεις κάποιο πρόβλημα με τον υπολογιστή ποιον θα φωνάζεις;
70. Γ: Τον αδερφό μου. Φτιάχνει και το κινητό του παππού και την τηλεόραση.
71. Ε: Τα φτιάχνει όλα δηλαδή! Εσένα Άγγελε;
72. Α: Ο Θωμάς έχει χαλάσει 100 φορές το τάμπλετ μου.
73. Ε: Ποιος είναι ο Θωμάς;
74. Α: Μένει στο Πύθιο.
75. Ε: Φίλος σου είναι;
76. Α: Όχι, αδερφός μου,μένουμε μαζί.
77. Ε: Τα ρομπότ γνωρίζετε τι είναι; ξέρετε;
78. Γ: Ναι.
79. Ε: Για πείτε μου, πώς μοιάζει ένα ρομπότ;
80. Γ: Σαν ανθρωπάκι.
81. Ε: Ναι, μπορεί να μοιάζει με ανθρωπάκι, με τι άλλο;
82. Α: Μπορεί.. Σαν άνθρωπος και σαν ζώο..
83. Ε: Ναι, σωστό. Από τι είναι φτιαγμένο;

84. Γ: Κάπως σαν σιδερένιο είναι.
85. Ε: Ναι! Και τι άλλο έχει;
86. Γ: Έχει και κάτι σαν πλαστικό.
87. Ε: Ναι! Μπορεί να έχει και κάποια καλώδια, κουμπιά... Ελάτε να δούμε κάποιες εικόνες..
88. Ε: Εσείς άμα είχατε ένα ρομπότ πώς θα θέλατε να είναι; Πώς να μοιάζει;
89. Α: Εμείς 100 χρόνια θα θέλαμε για να φτιάξουμε ένα ρομπότ..
90. Ε: Άμα εγώ είχα μια εταιρία και μπορούσα να στο φτιάξω αμέσως.. Πες μου Άγγελε, πως θα ήθελες να είναι και τι να φτιάχνει;
91. Α: Να σκάβει.
92. Ε: Εσένα Γιάννη;
93. Γ: Σα φορητό..
94. Ε: Ορίστε, μπορείτε να πάρετε αυτά και να ζωγραφίσετε πώς θα θέλατε να μοιάζει.. ((Τους δίνω κόλλες Α4 και μαρκαδόρους))
95. Ε: Και για απαντήστε μου λίγο τώρα.. Εσείς πιστεύετε με τα ρομπότ παίζουν περισσότερο τα αγόρια ή τα κορίτσια;
96. Γ: Τα αγόρια.
97. Ε: Εσύ Άγγελε τι λες;
98. Α: Τα αγόρια.
99. Ε: Τα κορίτσια παίζουν καθόλου; Με ρομπότ;
100. Γ: Ναι. Πιο λίγο.
101. Ε: Με κατασκευές και με τουβλάκια τα κορίτσια παίζουνε; Γιάννη;
102. Γ: Όχι.
103. Ε: Άγγελε; Παίζουν τα κορίτσια με τουβλάκια και κατασκευές;
104. Α: Ναι. Μερικές φορές.
105. Ε: Με τον υπολογιστή παίζουνε; Και με τάμπλετ;
106. Γ: Ναι.
Ε: Ποιον έχετε δει, ποιο κορίτσι έχετε δει να παίζει με υπολογιστή και με τάμπλετ;
107. Γ: Ε.. Την Άννα. Και την Τάνια.

Άννα

1. E: Περνάς καλά στο σχολείο;
2. A: Ναι
3. E: Ποιο πολύ με ποιον κάνεις παρέα;
4. A: Πιο πολύ κάνω με την Τάνια ,και με την Δήμητρα, και με τη Ζωή.
5. E: Παίζετε μαζί δηλαδή; Έχετε έτσι.. κοινά ενδιαφέροντα; Δηλαδή σας αρέσουν τα ίδια πράγματα να παίζετε;
6. A: Ναι.
7. E: Και που παίζετε συνήθως;
8. A: Στο κουζινάκι.
9. E: Με τα αγόρια κάνετε καθόλου παρέα;
10. A: Ναι.
11. E: Με ποια αγόρια;
12. A: Η Τάνια κάνει.. Η Τάνια κάνει παρέα με τον Γιάννη και εγώ με τον Μιχάλη.
13. E: Παίζετε κάτι μαζί με τα αγόρια;
14. A: Μερικές φορές όχι.
15. E: Τις άλλες φορές δηλαδή ναι;
16. A: Μμμ (=Ναι).
17. E: Τι παίζετε δηλαδή;
18. A: Ε.. Ο Μιχάλης και ο Γιάννης έρχονται στο κουζινάκι..
19. E: Τι ρόλο παίζουν στο κουζινάκι; Τι κάνουν τα αγόρια;
20. A: Ε.. ο Μιχάλης εχθές.. όχι όχι όχι.. προχθές.. μία φορά.. περίμενε να σκεφτώ.. ο Μιχάλης μία μέρα παίζαμε στο κουζινάκι και ήρθε και ξάπλωσε στο χαλάκι μας.. Και μετά κάναμε κάτι άλλο.. και μετά παίξαμε.. όχι.. παίζαμε. Και μετά ζωγραφίσαμε..
21. E: Με τα υπόλοιπα παιδιά γιατί δεν παίζεις;
22. A: Ε.. Δε μ' αρέσει.
23. E: Γιατί; Δεν παίζετε τα ίδια πράγματα;
24. A: Ναι. Γιατί δεν παίζουν τα ίδια πράγματα με εμάς.
25. E: Τι τους αρέσει τους άλλους να παίζουν;
26. A: Στα Playstation, στα τούβλα και στο κάστρο.
27. E: Εσύ δεν παίζεις με αυτά;
28. A: Όχι.
29. E: Δεν πας καθόλου να βοηθήσεις εκεί πέρα, να παίζεις μαζί τους;
30. A: Όχι.
31. E: Δηλαδή εσένα σου αρέσει να ασχολείσαι με κουζινικά.. Και με τι άλλο;
32. A: Και λίγο στα Playstation.. Με τις φίλες μου!
33. E: Α! Με τα κορίτσια;
34. A: Ναι!
35. E: Με τα αγόρια;
36. A: Τσου.
37. E: Γιατί;
38. A: Έτσι!

39. E: Άμα έχεις κάποιο πρόβλημα στα Playmobil, δε θα σε βοηθήσουν τα αγόρια; Ή κάποια φίλη σου; Ποιος θα σε βοηθήσει;
40. A: Η φίλη μου!
41. E: Στο νηπιαγωγείο τι άλλο σου αρέσει να κάνεις;
42. A: Μου αρέσει να ζωγραφίζω, να βγαίνω διάλειμμα, και..
43. E: Σε τι νομίζεις ότι είσαι πολύ καλή;
44. A: Είμαι πιο καλή στη ζωγραφική.. Μόνο εκεί είμαι.
45. E: Στο σχολείο κάνετε κατασκευές με τουβλάκια;
46. A: Ναι. Εμείς έχουμε τουβλάκια του αδερφού μου και κάνουμε κάτι με τα τούβλα του Δημήτρη..
47. E: Στο σχολείο ή στο σπίτι;
48. A: Στο σπίτι. Κάνουμε σπίτια, φάρμες, κάνουμε για τα αμάξια, κάνουμε πολλά.
49. E: Κάνεις πολλά πράγματα δηλαδή με τα τουβλάκια..
50. A: Ναι.
51. E: Άμα έχεις κάποιο πρόβλημα και δε σου βγαίνει το σχέδιο με τα τουβλάκια ποιον φωνάζεις να σε βοηθήσει;
52. A: Ε.. Το ξαναχαλάω, το σκέφτομαι και το... Μετά σκέφτομαι και το ξαναφτιάχνω.
53. E: Δηλαδή από μόνη σου, δε ζητάς τη βοήθεια από κανέναν, ή ζητάς...
54. A: Ε όταν είναι δύσκολο.. ε.. φωνάζω κανέναν..
55. E: Ποιον;
56. A: Τον αδερφό μου τον Δημήτρη.
57. E: Φωνάζεις κάποιες φορές να σε βοηθήσει ή η μαμά ή ο μπαμπάς;
58. A: Η μαμά μου με βοηθάει.. ε.. στη ζωγραφική. Όταν παίρνουμε βιβλία μου τα βοηθάει ο μπαμπάς μου κάνει τα σχέδια και εγώ τα ζωγραφίζω.
59. E: Στο σπίτι έχεις τάμπλετ ή υπολογιστή;
60. A: Όχι δεν έχουμε. Εγώ δεν έχω τάμπλετ έχω μόνο υπολογιστή αλλά χάσαμε το ποντίκι μας.
61. E: Πριν.. που το είχες το ποντίκι, έπαιζες παιχνίδια;
62. A: Ναι πάρα πολύ. Στο Friv.
63. E: Και σου αρέσει να παίζεις;
64. A: Ναι. Μου αρέσει πάρα πολύ.
65. E: Και.. το κατάφερνες;
66. A: Ναι! Τα δύσκολα όχι.
67. E: Τα δύσκολα ποιος τα κατάφερνε;
68. A: Ο αδερφός μου ο Βαλάντης.
69. E: Τα ρομπότ γνωρίζεις τι είναι;
70. A: Τσου.
71. E: Έχεις δει ποτέ σου ρομπότ;
72. A: Όχι. Μόνο στα παιδικά τα βλέπω.
73. E: Άρα ξέρεις τι είναι.. Οπότε; Πώς είναι αυτά τα ρομπότ; Πώς μοιάζουν;
74. A: Δε ξέρω..
75. E: Έλα κάτι θα θυμάσαι.. Από τι είναι φτιαγμένα;
76. A: Ε.. Δε ξέρω..

77. Ε: Θα δούμε μερικές εικόνες και θα μαντέψουμε τι είναι αυτό το ρομπότ και τι μπορεί να κάνει.

78. (Εικόνες)

79. Ε: Άρα πως μοιάζει ένα ρομπότ;

80. Α: Ένα ρομπότ μπορεί να μοιάζει σαν.. κανένα σκυλάκι.. Κανένα γουρουνάκι.. Ε..

81. Ε: Από τι μπορεί να είναι φτιαγμένο;

82. Α: Δε ξέρω..

83. Ε: Από μέταλλο, σίδηρο, από μέσα έχει και καλώδια ε;

84. Α: Ναι.

85. Ε: Αν έφτιαχνες εσύ ένα ρομπότ, πώς θα ήθελες να ήταν; Πώς να μοιάζει;

86. Α: Θα ήθελα να ήταν σαν αυτό το κοριτσάκι που είδαμε, τη γατούλα.

87. Ε: Και τι να κάνει;

88. Α: Να κάνει, να κάνει.. Να συμμαζεύει το δωμάτιο μου. Τα παιχνίδια μου..

89. (Ζωγραφική)

90. Ε: Πιστεύεις ότι με τα ρομπότ παίζουν περισσότερο τα αγόρια ή και τα κορίτσια;

91. Α: Και τα κορίτσια και τα αγόρια!

92. Ε: Παίζουν και οι δύο με ρομπότ, έτσι;

93. Α: Ναι.

94. Ε: Και.. με τουβλάκια και κατασκευές ποιος παίζει πιο πολύ;

95. Α: Εγώ. Εγώ παίζω στο σπίτι μας.

96. Ε: Στο σχολείο; Από τα κορίτσια και τα αγόρια;

97. Α: Τα αγόρια! Τα αγόρια..

98. Ε: Γιατί παίζουν πιο πολύ τα αγόρια με αυτά νομίζεις;

99. Α: Έτσι.

100. Ε: Ε γιατί έτσι;

101. Α: Ε μας αρέσει να παίζουμε εμείς πιο πολύ στο κουζινάκι και τα αγόρια πιο πολύ στα τούβλα.

Γιάννης Β.-Μπεσάρτ

1. Ε: Πώς σας φαίνεται το σχολείο; Περνάτε καλά;
2. Μ: Ναι!
3. Γ: Ναι..
4. Ε: Έχετε καλές παρέες;
5. Μ, Γ: Ναι.
6. Ε: Με ποιους κάνετε περισσότερο παρέα;
7. Μ: Εγώ κάνω με τον Γκέρυ, κάνω με τον Χάρη, με τον Αλέξανδρο...
8. Γ: Εγώ κάνω με τον Λαμπριανό, με τον Αλέξανδρο και με τον Θανάση.
9. Ε: Με τι παίζετε με τους φίλους σας συνήθως;
10. Μ: Εγώ παίζω με Playstation, με όπλα.
11. Γ: Εγώ με τούβλα.
12. Ε: (Στον Μπεσάρτ) Εσύ παίζεις με τούβλα και κατασκευές;
13. Μ: Ναι, καμιά φορά παίζω..
14. Ε: Με τα κορίτσια παίζετε καθόλου; Κάνετε παρέα;
15. Γ: Εμείς δεν κάνουμε γιατί είμαστε αγόρια και παίζουμε στα όπλα.
16. Ε: Τα κορίτσια δεν παίζουν εκεί πέρα;
17. Μ: Όχι, τα κορίτσια παίζουν στο κουζινάκι.
18. Ε: Μόνο εκεί παίζουν; Δεν σας βοηθάνε καθόλου εκεί στα τουβλάκια ή σε...
19. Μ: Εμείς κάνουμε μόνοι μας και εγώ είχα κάνει μια φορά ένα μεγάλο πύργο όπως το σχολείο που έφτασε ως το ταβάνι.
20. Ε: Και εσύ Γιάννη παίζεις, ε;
21. Γ: Εγώ.. με τον Γκέρυ, παίρνουμε σφυριά και τα σφηνώνουμε λίγο να μην πέσουν.
22. Ε: Και σφηνώνετε.. τα καρφιά; Για να μην πέσουν;
23. Γ: Τα τούβλα.
24. Ε: Α, τα τούβλα να μην πέσουν! Με τι άλλο σας αρέσει να ασχολείστε στο νηπιαγωγείο;
25. Γ: Να βγούμε στο διάλειμμα, να...
26. Μ: Να ζωγραφίζουμε..
27. Γ: Να ζωγραφίζουμε, να παίζουμε με πλαστελίνες.
28. Ε: Στο σπίτι παίζετε με τα τέτοια παιχνίδια;
29. Μ: Εγώ δεν έχω πάρα πολλά παιχνίδια.. Ο Γιάννης έχει.. πάρα πολλά παιχνίδια.
30. Ε: Τουβλάκια έχετε στο σπίτι;
31. Γ: Ε..Εγώ έχω αλλά τα άλλα που είχαμε στο σπίτι, πίσω στην αποθήκη ήταν του Ιωάννη και τα στείλαμε στην Γερμανία.
32. Ε: Τώρα έχετε τουβλάκια στο σπίτι;
33. Γ: Έχουμε αλλά..
34. Μ: Εγώ μόνο ζώα έχω.. Δυνατά όμως, όχι.. τέτοιο..
35. Ε: Τουβλάκια;
36. Μ: Όχι, εγώ δεν έχω.
37. Ε: Δεν έχεις τουβλάκια στο σπίτι γι' αυτό δεν παίζεις;
38. Μ: Ναι..
39. Ε: Αν είχες θα έπαιζες;
40. Μ: Ναι.

41. Ε: (Στον Γιάννη) Εσύ;
42. Γ: Εεε.. Έχουμε τουβλάκια αλλά είναι μέσα στα παιχνίδια μου.. Έχω ένα κουβά γεμάτο παιχνίδια.
43. Ε: Άμα στο σπίτι παίζεις με τουβλάκια και έχεις κάποιο πρόβλημα σε βοηθάει κανένας; Φωνάζεις κάποιον να σε βοηθήσει;
44. Γ: Όχι δεν φωνάζω. Τα σπάω και τα ξαναφτιάχνω.
45. Ε: Στο σπίτι έχετε υπολογιστή ή τάμπλετ;
46. Γ: Έχουμε...
47. Μ: Εγώ έχω τάμπλετ και τηλέφωνο. Και το αγαπημένο μου παιχνίδι είναι το Angry Birds... Και με αυτοκίνητα είναι.
48. Ε: Στον Γιάννη) Εσένα;
49. Γ: Το δικό μου είναι.. Έχουμε τάμπλετ και έναν υπολογιστή αλλά ο υπολογιστής μας χάλασε και τον πήγαμε στην Ελασσόνα.
50. Ε: Τον φτιάξανε;
51. Γ: Τσου.
52. Ε: Ακόμη τον έχετε εκεί για να τον φτιάξουν;
53. Γ: (Νεύει «Ναι»).
54. Ε: Πριν χαλάσει έπαιζες με τον υπολογιστή;
55. Γ: Έπαιζα αλλά του μπαμπά μου έχει σήμα, εκεί χάλασε.
56. Ε: Του μπαμπά σου ήταν ο υπολογιστής;
57. Γ: Όχι δικός μας τον είχαμε σπίτι.
58. Ε: Α.. Εσύ Μπεςάρτ με το τάμπλετ παίζεις; Σ' αρέσει να παίζεις παιχνίδια;
59. Μ: Το τάμπλετ το δικό μου έχει χαλάσει.
60. Ε: Με ποιανού το τάμπλετ παίζεις τώρα;
61. Μ: Εγώ παίζω με το τηλέφωνο.
62. Ε: Με υπολογιστή;
63. Μ: Δεν έχω υπολογιστή εγώ.
64. Ε: Όταν έπαιζες με το τάμπλετ, και είχες κάποιο πρόβλημα στο παιχνίδι, ποιον φώναζες να σε βοηθήσει; Τον μπαμπά ή την μαμά;
65. Μ: Το νικούσα αμέσως.
66. Ε: Δεν φώναζες κανέναν δηλαδή;
67. Μ: Όχι...
68. Ε: Αν κάτι έκανες λάθος και εμφανιζόταν κάτι στην οθόνη;
69. Μ: Εγώ ξέρω πως σβήνω τα παιχνίδια, ξέρω.. μόνο... ξέρω πως τα βάζω ξανά, μόνο του δεν πιάνει σήμα το δικό μου όμως.
70. Ε: Η μαμά σου παίζει καθόλου, με το τάμπλετ;
71. Μ: Η μαμά μόνο στο facebook μπαίνει, όχι κάπου αλλού..
72. Ε: Ο μπαμπάς σου παίζει;
73. Μ: Ο μπαμπάς μου δεν παίζει καθόλου.. μόνο μιλάει με τους ανθρώπους.
74. Ε: Στο τηλέφωνο ή στο τάμπλετ;
75. Μ: Στο τηλέφωνο! Στο τάμπλετ δεν έχει να μιλάει..
76. Ε: Παίζει καθόλου με το τάμπλετ;
77. Μ: Ο μπαμπάς μου; Όχι.
78. Ε: Για πες μου εσύ Γιάννη.. Στον υπολογιστή τότε ποιος έπαιζε; Εσύ, ο μπαμπάς, η μαμά;

79. Γ: Εγώ.. Όταν ήταν καλά το τάμπλετ, έβλεπε ο μπαμπάς μου τι να πάρει για το αμάξι.
80. Ε: Η μαμά έπαιζε με το τάμπλετ;
81. Γ: Έπαιζε.. Κοιτούσε τι να πάρει για το καλοκαίρι.
82. Ε: Άμα εσύ κοιτούσες κάτι και είχες κάποιο πρόβλημα, ποιον θα φώναζες τον μπαμπά ή την μαμά σου;
83. Γ: Κανείς. Εγώ ξέρω, πατάω ένα «χ» και βγαίνω.
84. Ε: Τα ρομπότ ξέρετε τι είναι;
85. Γ: Όπλα.
86. Μ: Τα ρομπότ φτιάχνονται από μηχανήμα.
87. Ε: Έχετε δει ποτέ ρομπότ;
88. Μ: Εγώ σε παιδικά μόνο.
89. Γ: Εγώ έχω δει στη.. Έχω dvd έχει Powerangers και φτιάχνουν κάτι ρομπότ που είναι σε.. όπλα.
90. Ε: Από τι είναι φτιαγμένα τα ρομπότ;
91. Γ: Από σίδηρο.
92. Ε: Και τι μπορούν να κάνουνε;
93. Γ: Να πυροβολάνε τους κακούς.
94. Ε: Τι άλλο μπορούν να κάνουνε; Μπεςάρτ;
95. Μ: Μπορούν να γίνουν αμάξια.
96. Ε: Σαν Transformers ε; Και τι άλλο;
97. (Παύση)
98. Ε: Άμα είχε η μαμά ένα ρομπότ τι θα το έβαζε να κάνει;
99. Γ: Θα το έβαζε να βγαίνει έξω και να πυροβολάει τους κακούς.
100. Ε: Και άμα είχε και ο μπαμπάς ένα ρομπότ;
101. Μ: Δουλειές.. Αυτός μόνο δουλειές έχει το μυαλό του.. και να μιλάει.
102. Ε: Και η μαμά τι θα το έβαζε να κάνει;
103. Μ: Δουλειές και αυτήν. Να πλένει τα πιάτα...
104. Ε: Εσείς αν φτιάχνατε ένα ρομπότ πώς θα θέλατε να είναι; Και τι να κάνει;
105. Μ: Εγώ δεν ξέρω να φτιάχνω ρομπότ. Γιατί δεν έχω μηχανήμα.
106. Ε: Αν μπορούσα να σου φτιάξω εγώ ένα, πως θα ήθελες να είναι;
107. Μ: Χρώμα πορτοκαλί, γιατί αυτό είναι το αγαπημένο μου.
108. Ε: Και τι θα έκανε το ρομπότ αυτό;
109. Μ: Να κάνει δουλειές.. Να μην τις κάνω εγώ..
110. Ε: Γιαννάκη εσύ;
111. Γ: Ε.. Εγώ θα το έφτιαξα με πόδια και με κεφάλι.
112. Ε: Και τι θα έκανε αυτό το ρομπότ;
113. Γ: Θα πυροβολούσε τους κακούς.
114. (Ζωγραφική)

115. E: Και τώρα θέλω να πείτε.. Ποιος πιστεύετε ότι παίζει περισσότερο με ρομπότ; Τα κορίτσια ή τα αγόρια;
116. M, Γ: Τα αγόρια!
117. M: Τα αγόρια!
118. E: Γιατί παίζουν περισσότερο τα αγόρια με τα ρομπότ;
119. Γ: Γιατί τα ρομπότ είναι αγόρια.
120. E: Τα ρομπότ είναι αγόρια;
121. M: Υπάρχει και ρομπότ κοριτσίστικα. Όχι μόνο αγορίστικα.
122. Γ: Ναι αλλά εγώ δεν έχω κοριτσίστικο ρομπότ σε dvd, εγώ το έχω σε αγόρι από Poweranger!
123. E: Και τα τουβλάκια και οι κατασκευές; Περισσότερο για αγόρια ή για κορίτσια;
124. M, Γ: Αγόρια!
125. E: Τα κορίτσια;
126. Γ: Παίζουν με το κουζινάκι.
127. M: Πάντα!
128. E: Γι' αυτό δεν παίζουν με τα ρομπότ και τις κατασκευές;
129. M: Εμείς παίζουμε άλλα παιχνίδια, καμιά φορά παίζουμε με Playmobil, με τουβλάκια, παίζουμε με όπλα.. Τα κορίτσια πάντα με το κουζινάκι.
130. Γ: Ναι, όλο με το κουζινάκι.

Γιάννης Ν.

1. Ε: Περνάς καλά στο σχολείο; Πως σου φαίνεται;
2. Γ: Ναι.
3. Ε: Έχεις καλές παρέες;
4. Γ: Ναι.
5. Ε: Με ποιους συμμαθητές σου συνήθως κάνεις παρέα;
6. Γ: Με τον Χάρη, με τον Μπεσάρτ, με τον Γκέρυ, με την Τάνια και με την Άννα.
7. Ε: Παίζεις και με αγόρια και με κορίτσια, ε;
8. Γ: Ναι.
9. Ε: Περισσότερο; Ο καλύτερος σου φίλος; Ή η καλύτερη σου φίλη;
10. Γ: Ο Μπεσάρτ.
11. Ε: Τι σας αρέσει να παίζετε μαζί; Έχετε τα ίδια ενδιαφέροντα;
12. Γ: Με τα Playmobil.
13. Ε: Και.. τα κορίτσια με τι τους αρέσει πιο πολύ να παίζουν;
14. Γ: Τα κορίτσια με το κουζινάκι.
15. Ε: Πας καθόλου εσύ να παίζεις με το κουζινάκι;
16. Γ: Όχι.
17. Ε: Γιατί;
18. Γ: Ε, γιατί εκείνη την ώρα κουβαλάμε Playmobil.
19. Ε: Αν πάτε να παίξετε με το κουζινάκι, σας αφήνουν τα κορίτσια;
20. Γ: Όχι.
21. Ε: Θα μπορούσατε να βοηθήσετε και εσείς να κάνετε το μπαμπά στην οικογένεια, για παράδειγμα, έτσι δεν είναι;
22. Γ: Ναι.
23. Ε: Τι άλλο σου αρέσει να κάνετε εδώ στο σχολείο;
24. Γ: Να κάνουμε εργασίες... Για... για να μάθουμε, για να πάμε στο δημοτικό.
25. Ε: Με τα τουβλάκια παίζεις καθόλου; Κατασκευές κάνεις;
26. Γ: Ναι! Κάνω και... Κάνω και τόσο εδώ (δείχνει ψηλά με το χέρι του), κάνουμε και πύργους.
27. Ε: Ποιος τους φτιάχνει αυτούς τους πύργους;
28. Γ: Εγώ και ο Μπεσάρτ.
29. Ε: Αν έχετε κάποιο πρόβλημα σας βοηθάει κάποιος άλλος; Και ποιος;
30. Γ: Ναι. Και τα κορίτσια και τα αγόρια.
31. Ε: Εσύ αν έχεις κάποιο πρόβλημα ποιον θα ζητήσεις;
32. Γ: Τον Μπεσάρτ.
33. Ε: Στο σπίτι παίζεις με τουβλάκια; Με Lego;
34. Γ: Ναι.
35. Ε: Και τι φτιάχνεις στο σπίτι;
36. Γ: Φτιάχνω με το Βαγγέλη (τον αδερφό του) ένα μαντρί και βάζουμε μέσα ζώα.
37. Ε: Εκεί σας βοηθάει κανένας άλλος από το σπίτι;
38. Γ: Ναι εγώ τον βοηθάω στις μπάλες.
39. Ε: Ποιον;
40. Γ: Τον μπαμπά. Όταν πάμε να κουβαλήσουμε από το χωράφι.
41. Ε: Α! Και μετά σε βοηθάει και αυτός στις κατασκευές και τα τουβλάκια;

42. Γ: Ναι.
43. Ε: Υπολογιστή ή τάμπλετ έχεις;
44. Γ: Ναι.
45. Ε: Και παίζεις; Μόνος σου ή με άλλα άτομα;
46. Γ: Παίζω, μόνο με τον Βαγγέλη.
47. Ε: Και αν έχεις κάποιο πρόβλημα ή δεν μπορείς να ολοκληρώσεις το παιχνίδι, θα φωνάξεις κάποιον να σε βοηθήσει;
48. Γ: Ναι τη μαμά.
49. Ε: Τα ρομπότ ξέρεις τι είναι;
50. Γ: Ναι.
51. Ε: Έχεις δει ποτέ σου κανένα, έχεις παίξει ποτέ με κάποιο ρομπότ;
52. Γ: Είναι και αμάξι και άνθρωπος. Μου έχει πάρει ο μπαμπάς. Σαν αστυνόμος μοιάζει.
53. Ε: Τα υπόλοιπα ρομπότ πως μοιάζουν;
54. Γ: Ε... ε.... μοιάζει με... με αμάξι.
55. Ε: Αν έφτιαχνες εσύ ένα ρομπότ δικό σου τι θα ήθελες να κάνει;
56. Γ: Να πετάει.
57. Ε: Πιστεύεις ότι τα ρομπότ είναι περισσότερο για κορίτσια ή για αγόρια;
58. Γ: Για αγόρια.
59. Ε: Δηλαδή παίζουν πιο πολύ τα αγόρια ή και τα κορίτσια;
60. Γ: Πιο πολύ τα αγόρια.
61. Ε: Γιατί πιστεύεις ότι γίνεται αυτό;
62. Γ: Γιατί τους αρέσουν πιο πολύ.
63. Ε: Τι έχουν δηλαδή και τους αρέσουν περισσότερο;
64. Γ: Ε.. τα αγόρια παίζουν μόνο με ρομπότ, τα κορίτσια παίζουν μόνο με το κουζινάκι.
65. Ε: Αν ερχόταν ένα ρομπότ εδώ στο σχολείο ποιοι θα το έπαιρναν κατευθείαν να παίξουν; Τα αγόρια ή τα κορίτσια;
66. Γ: Τα αγόρια.
67. Ε: Τα κορίτσια δε θα έπαιζαν νομίζεις;
68. Γ: Όχι.
69. Ε: Θα συνέχιζαν να παίζουν με κουζινικά;
70. Γ: Ναι.
71. Ε: Και ποιος θα ήταν καλύτερος στα ρομπότ, ποιος θα τα κατάφερνε καλύτερα;
72. Γ: Ε...(σκέφτεται)...Ο Μπεσάρτ.
73. Ε: Τα κορίτσια πιστεύεις ότι ασχολούνται με κατασκευές;
74. Γ: Λίγο έρχονται και παίζουν.

Γκέρυ

1. Ε: Πώς σου φαίνεται το σχολείο;
2. Γ: Ωραία.
3. Ε: Περνάς καλά;
4. Γ: Ναι.
5. Ε: Έχεις καλές παρέες;
6. Γ: Ναι.
7. Ε: Με ποια άτομα κάνεις περισσότερο παρέα, ποιοι είναι οι καλύτεροί σου φίλοι;
8. Γ: Τον Μπεσάρτ, τον Γιάννη, τον Μιχάλη και τον Άγγελο. Και με τον Χρήστο.
9. Ε: Για ποιο λόγο;
10. Γ: (Παύση)
11. Ε: Δηλαδή παίζετε τα ίδια πράγματα;
12. Γ: Όχι.
13. Ε: Σας αρέσουν τα ίδια πράγματα;
14. Γ: Ναι.
15. Ε: Με τα κορίτσια παίζεις καθόλου;
16. Γ: Ναι. Με τη Δήμητρα και με την Άννα.
17. Ε: Παίζεις περισσότερο με τα αγόρια ή με τα κορίτσια;
18. Γ: Με τα αγόρια.
19. Ε: Με τα κορίτσια δηλαδή πιο λίγες φορές; Για παράδειγμα, με τα άλλα κορίτσια γιατί δεν παίζεις;
20. Γ: Δεν μου αρέσουν τα κουζινικά.
21. Ε: Και τα κορίτσια παίζουν μόνο στα κουζινικά;
22. Γ: Ναι.
23. Ε: Δεν έρχονται να παίξουν εκεί που παίζεις εσύ;
24. Γ: Όχι.
25. Ε: Εσύ δηλαδή τί παίζεις συνήθως και τα κορίτσια δεν έρχονται;
26. Γ: Γιατί παίζω με τα playmobil και είναι και οι άλλοι και δεν τους αφήνουν.
27. Ε: Ποιος δεν αφήνει ποιον;
28. Γ: Ο Μπεσάρτ δεν αφήνει την Άννα.
29. Ε: Για ποιο λόγο δεν την αφήνει;
30. Γ: Δεν ξέρω.
31. Ε: Τι; Δεν πιστεύει ότι θα το κάνει καλά; Ότι θα το χαλάσει; Ή δεν την θέλει στην παρέα, τι σκέφτεσαι εσύ; Δεν σου έχει πει ο Μπέσαρτ γιατί δεν την αφήνει;
32. Γ: ((Ανασηκώνει τους ώμους))
33. Ε: Στο νηπιαγωγείο εκτός από την ελεύθερη ώρα που μου είπες που παίζετε playmobil, με τι άλλο παίζετε;
34. Γ: Με τα playmobil, με το κάστρο, με τα τούβλα..
35. Ε: Με τα τούβλα τι φτιάχνεις συνήθως;
36. Γ: Ένα σπίτι. Με τα ζώα.
37. Ε: Σε βοηθάει κανένας να κάνεις αυτές τις κατασκευές;
38. Γ: Ναι.
39. Ε: Ποιος σε βοηθάει;
40. Γ: Ο Γιάννης.

41. E: Παίζετε δηλαδή μαζί;
42. Γ: ((Νεύει «Ναι»))
43. E: Αν δεν ξέρετε κάτι ρωτάτε κάποιον να σας βοηθήσει;
44. Γ: Ναι τον Μπέσαρτ.
45. E: Ξέρει πώς να φτιάχνει; Γι' αυτό;
46. Γ: Ναι.
47. E: Εκτός από αυτές τις κατασκευές ποια είναι η αγαπημένη σου ώρα στο νηπιαγωγείο; Τι σου αρέσει να κάνεις;
48. Γ: Να παίζω με το κάστρο.
49. E: Στο σπίτι παίζεις καθόλου έτσι με τουβλάκια;
50. Γ: Ναι.
51. E: Με τι άλλο παίζεις; Που φτιάχνεις κατασκευές δηλαδή;
52. Γ: Με πλαστελίνες και με playmobil.
53. E: Α, όλο φτιάχνεις ωραία πραγματάκια. Τι έφτιαξες και σου άρεσε πολύ;
54. Γ: Ένα σπίτι.
55. E: Φώναξες κανέναν να το δει να σου πει τι ωραίο είναι;
56. Γ: Ναι, τον Μπέσαρτ.
57. E: Μένει κοντά και τον φώναξες;
58. Γ: Ναι, δίπλα.
59. E: Τους γονείς σου τους φώναξες;
60. Γ: Όχι.
61. E: Γιατί;
62. Γ: Δεν ήθελα.
63. E: Σε βοηθάει κανένας στο σπίτι με τις κατασκευές;
64. Γ: Ναι.
65. E: Ποιος;
66. Γ: Ο ξάδελφος μου;
67. E: Α! έρχεται εκεί πέρα και σε βοηθάει και αυτός;
68. Γ: Ναι.
69. E: Είναι μεγαλύτερος;
70. Γ: Ναι.
71. E: Πόσο χρονών;
72. Γ: Εφτά.
73. E: Εδώ στο νηπιαγωγείο σε τι νομίζεις ότι είσαι καλός, ότι τα καταφέρνεις καλά;
74. Γ: Γιατί έχω τους φίλους μου.
75. E: Σου αρέσει να ασχολείσαι με υπολογιστές και tablet;
76. Γ: Ναι.
77. E: Έχεις υπολογιστή στο σπίτι και tablet;
78. Γ: Ναι υπολογιστή.
79. E: Παίζεις καθόλου στον υπολογιστή;
80. Γ: Ναι.
81. E: Πόσες φορές; Πόσες ώρες παίζεις;
82. Γ: Μια ώρα...
83. E: Σου λένε ότι θα παίζεις τόση ώρα; Δε σε αφήνουν παραπάνω δηλαδή;
84. Γ: Τσου.

85. Ε: Ποιος άλλος παίζει; Σου παίρνουν μήπως τη σειρά; Και παίζει κανένας άλλος;
86. Γ: Ναι.
87. Ε: Ποιος είναι μετά από εσένα;
88. Γ: Ε... Ο Μπέσαρτ και μετά ε....(σκέφτεται) ο ξάδελφος μου.
89. Ε: Οι γονείς σου παίζουν καθόλου στον υπολογιστή;
90. Γ: Ναι.
91. Ε: Ποιος παίζει περισσότερο;
92. Γ: Η μαμά.
93. Ε: Παιχνίδια ή ψάχνει πράγματα στο ίντερνετ;
94. Γ: Ψάχνει το ίντερνετ.
95. Ε: Ο μπαμπάς καθόλου με τον υπολογιστή;
96. Γ: Ο μπαμπάς ναι.
97. Ε: Παίζει παιχνίδια;
98. Γ: Αυτός μπαίνει facebook.
99. Ε: Στον υπολογιστή όταν έχεις κάποιο πρόβλημα δηλαδή όταν παίζεις κάποιο παιχνίδι και κολλήσει ή κάτι τέτοιο, ποιον φωνάζεις να σε βοηθήσει;
100. Γ: Τον μπαμπά.
101. Ε: Το μπαμπά; Γιατί δεν φωνάζεις τη μαμά;
102. Γ: Η μαμά δεν ξέρει από αυτό.
103. Ε: Γνωρίζεις τι είναι τα ρομπότ;
104. Γ: Ναι.
105. Ε: Έχεις δει ποτέ σου κάποιο;
106. Γ: Όχι.
107. Ε: Έχεις δει ποτέ, όχι από κοντά αλλά από κάπου αλλού;
108. Γ: Ναι.
109. Ε: Πώς είναι περίπου; Πώς μοιάζει ένα ρομπότ;
110. Γ: Ε...(παύση)
111. Ε: Πώς το φαντάζεσαι δηλαδή; Όταν σου λέω ρομπότ τι σου έρχεται στο μυαλό;
112. Γ: (σκέφτεται)
113. Ε: Μπορείς να σκεφτείς ένα και να μου το περιγράψεις; Ότι σκεφτείς, όπως σου έρχεται!
114. Γ: (σκέφτεται)(παύση)
115. Ε: Δυσκολεύεσαι να σκεφτείς κάποιο ή έχεις σκεφτεί πολλά και δεν ξέρεις ποιο να διαλέξεις;
116. Γ: Δεν έχω σκεφτεί.
117. Ε: Κάποιο που να έχεις δει; Πού τα έχεις δει τα ρομπότ δηλαδή;
118. Γ: Σπίτι και παίζω.
119. Ε: Έχεις δει και έχεις παίζει οπότε με ρομπότ; Πώς είναι αυτό το ρομπότ που παίζεις;
120. Γ: Είναι έτσι σιδερένιο και γίνεται αμάξι.
121. Ε: Α! μεταμορφώνεται κιόλας; Τι είναι transformers; Και από ρομπότ γίνεται ξανά αμάξι;
122. Γ: Ναι.
123. Ε: Και τι κάνει αυτό;

124. Γ: Προχωράει και μετά ξαναγίνεται άνθρωπος.
125. Ε: Το κάνεις εσύ όποτε θες; Το κάνεις εσύ άνθρωπο;
126. Γ: Ναι.
127. Ε: Γενικά ένα ρομπότ γνωρίζεις τι μπορεί να κάνει; Πού μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε ένα ρομπότ;
128. Γ: Τσου.
129. Ε: Άμα είχες εσύ ένα ρομπότ δικό σου πως θα το έφτιαχνες; Τι θα ήθελες να κάνει;
130. Γ: (σκέφτεται..δεν απαντάει..)
131. (Ζωγραφιά)
132. Ε: Τι πιστεύεις; Πιστεύεις ότι με τα ρομπότ παίζουν περισσότερο τα αγόρια ή τα κορίτσια;
133. Γ: Ε... αγόρια.
134. Ε: Τα κορίτσια παίζουν καθόλου;
135. Γ: Ε, ναι καμιά φορά.
136. Ε: Α! πιο λίγο δηλαδή!
137. Γ: Ναι.
138. Ε: Γιατί πιο πολύ παίζουν τα αγόρια;
139. Γ: Γιατί τους αρέσουν.
140. Ε: Τα κορίτσια δεν τους αρέσουν;
141. Γ: Όχι και πολύ.
142. Ε: Και εσύ πιστεύεις ότι οι κατασκευές και τα τουβλάκια και να παίζεις με τον υπολογιστή..πιο πολύ παίζουν τα αγόρια ή τα κορίτσια;
143. Γ: Τα αγόρια.
144. Ε: Τα τουβλάκια; Τα αγόρια;
145. Γ: Ναι.
146. Ε: Ο υπολογιστής;
147. Γ: Τα κορίτσια.

Γιώργος -Χρήστος

1. Ε: Πώς σας φαίνεται το σχολείο; Περνάτε καλά;
2. Χ,Γ: Ναι.
3. Ε: Με ποιον παίζετε περισσότερο;
4. Χ: Εγώ με τον Χάρη
5. Ε: Εσύ Γιώργο;
6. Γ: Εγώ δε θυμ... Εγώ δε θυμάμαι...
7. Ε: Ποιος είναι ο καλύτερος σου φίλος εδώ;
8. Γ: Δε θυμάμαι!
9. Ε: Δεν εννοώ συνέχεια.. Συνήθως με ποιον κάνεις παρέα;
10. Γ: Ε... Νομίζω... Νομίζω... Με την Τάνια.
11. Ε: Με κανέναν άλλον;
12. Χ: Με τον Μάκη.
13. Ε: Και τι κάνετε με τα παιδιά στην τάξη; Με τι παίζετε με τους φίλους σας;
14. Χ: Εγώ παίζω με Playmobil και με τα τούβλα.
15. Ε: Εσύ Γιώργο;
16. Γ: Και εγώ με Playmobil και εγώ με τα τούβλα.
17. Ε: Παίζει και η Τάνια εκεί με τα Playmobil και τα τούβλα;
18. Γ: Μμ... ((Σκέφτεται και χαμογελάει))
19. Χ: Μόνο με τα Playmobil παίζει λίγο.
20. Ε: Περισσότερο ποιοι παίζουν στα Playmobil και τα τούβλα;
21. Χ: Όλα τα αγόρια.
22. Ε: Εσύ Χρήστο κάνεις παρέα με τα κορίτσια καθόλου;
23. Χ: Ναι.
24. Ε: Με ποια κορίτσια;
25. Χ: Με την Τάνια, με την Άννα και τη Δήμητρα.
26. Ε: Παίζετε κάτι μαζί;
27. Χ: Όταν παίζουμε κρυφτό και μετά, έρχονται και αυτές.
28. Ε: Στα τουβλάκια δεν έρχονται τόσο συχνά;
29. Χ: Όχι.
30. Ε: Πού παίζουνε συνήθως;
31. Γ: Στο κουζινάκι!
32. Ε: Και τι κάνουν εκεί πέρα στο κουζινάκι;
33. Γ: Μαγειρεύουνε..
34. Ε: Πάτε καθόλου εσείς να βοηθήσετε στην μαγειρική;
35. Χ: Εμείς παίζουμε εκεί με τα αγόρια.
36. Ε: Φτιάχνετε κατασκευές με τα τουβλάκια;
37. Χ: Ναι.
38. Ε: Τι φτιάχνετε δηλαδή;
39. Χ: Σπίτια.. Αμάξια..
40. Ε: Εσύ Γιώργο τι φτιάχνεις με τα τουβλάκια;
41. Γ: Φτιάχνω... Παλάτι... Πυ... Ε.. Πύργο...
42. Ε: Αν έχετε ένα πρόβλημα και δεν σας βγαίνει η κατασκευή ποιον φωνάζετε να σας βοηθήσει;

43. X: Εγώ φωνάζω ή τον Χάρη ή τον Μάκη ή τον Μπεςάρτ ή τον Γκέρυ.
44. E: Α. Εσύ Γιώργο ποιον φωνάζεις;
45. Γ: Εμ... Τον Γιάννη.
46. E: Κανένα κορίτσι δεν έχετε φωνάξει να σας βοηθήσει ποτέ;
47. X: ((Νεύει «Όχι»))
48. E: Γιατί;
49. X: Επειδή αυτές δεν θέλουν να παίξουν μαζί μας και παίζουμε μόνοι μας.
50. E: Στο σπίτι κάνετε κατασκευές;
51. Γ: Ναι.
52. E: Και οι δύο; Εσύ Γιώργο με τι παίζεις στο σπίτι;
53. Γ: Εγώ παίζω με τα ζώα που έχω στην τσάντα μου.
54. E: Με τουβλάκια παίζεις στο σπίτι;
55. Γ: ((Σκέφτεται)) Ναι.
56. X: Εγώ ζωγραφίζω, κάνω κατασκευές και ζωγραφίζω για τη μαμά.
57. E: Έχεις και τουβλάκια στο σπίτι δηλαδή;
58. X: Ναι.
59. E: Και άμα έχεις εκεί κάποιο πρόβλημα, ποιον φωνάζεις να σε βοηθήσει;
60. X: Τις αδερφές μου, τη Μαρία ή τη Λένα.
61. E: Είναι πιο μεγάλες;
62. X: Ναι.
63. E: Ξέρουν και αυτές να παίζουν με τουβλάκια;
64. X: Ναι.
65. E: Από τον μπαμπά και την μαμά ποιον φωνάζεις;
66. X: Όταν είμαι στην μάντρα και με θέλει ο μπαμπάς και τον θέλω και εγώ τον φωνάζω. Όταν θέλω τη μαμά φωνάζω τη μαμά.
67. E: (Στον Γιώργο) Εσύ ποιον φωνάζεις απ' τους δύο;
68. Γ: E...
69. E: Όταν παίζεις με τουβλάκια και θες κάποια βοήθεια, ποιον φωνάζεις; Τη μαμά ή τον μπαμπά;
70. Γ: Νομίζω τη μ.. Τον μπαμπά..
71. E: Κάποιες φορές φωνάζεις και τη μαμά;
72. Γ: Ναι.
73. E: Σας αρέσει να ασχολείστε με υπολογιστή και με τάμπλετ;
74. Γ,Χ: ((Νεύουν «Ναι»)).
75. E: Έχετε στο σπίτι υπολογιστή ή τάμπλετ;
76. Γ: Δεν έχω εγώ.
77. X: Σε εμάς, στον παππού μου κάτω η θεία μου έχει υπολογιστή και εμείς έχουμε τάμπλετ.
78. E: (Στον Γιώργο) Εσύ έχεις υπολογιστή και τάμπλετ;
79. Γ: Ναι. Εμένα η μαμά μου με βάζει....
80. E: Τι βάζει;
81. Γ: Με βάζει....
82. E: Κάποιο παιχνίδι να παίζεις;
83. Γ: Ναι.
84. E: Η μαμά σου τον ανοίγει τον υπολογιστή και σου βάζει το παιχνίδι και εσύ παίζεις;

85. Γ: Όχι. Μπορώ και να τον ανάψω.
86. Ε: Ποιος άλλος ασχολείται με τον υπολογιστή στο σπίτι;
87. Χ: Παίζουν και οι αδερφές μου.
88. Ε: Οι γονείς σου παίζουν καθόλου;
89. Χ: Η μαμά παίζει στο τάμπλετ και δεν παίζει στον υπολογιστή και ο μπαμπάς ούτε στο τάμπλετ ούτε στον υπολογιστή.
90. Ε: Ο μπαμπάς δεν παίζει καθόλου δηλαδή;
91. Χ: Όχι είναι κάθε μέρα στη δουλειά.
92. Ε: Εσένα Γιώργο ποιοι παίζουνε στο σπίτι στον υπολογιστή;
93. Γ: Εμένα ο μπαμπάς μου κοιτάει μηχανήματα στον υπολογιστή.
94. Ε: Η μαμά σου παίζει καθόλου;
95. Γ: Η μαμά κοιτάει τον καιρό.
96. Ε: Γνωρίζετε τι είναι τα ρομπότ;
97. Χ: Εγώ όχι.
98. Ε: Δεν έχεις δει ποτέ κανένα ρομπότ;
99. Χ: Όχι.
100. Γ: Εσύ Γιώργο;
101. Γ: Εγώ έχω... Ούτε εγώ.
102. Ε: Έλα..Αφού πήγες να πεις ότι έχεις δει. Δηλαδή αν σας ρωτήσω πώς μοιάζει ένα ρομπότ δεν θα ξέρετε να μου πείτε;
103. (Παύση).
104. Ε: Ξέρετε ή δεν ξέρετε;
105. Χ: Εγώ δεν ξέρω.
106. Γ: Ούτε εγώ.
107. Ε: Νομίζω Γιώργο ότι ξέρεις...
108. Γ: Μη μου πεις ότι δουλεύει με χειριστήριο;...
109. Ε: Ααα.. Δουλεύει με χειριστήριο; Και από τι είναι φτιαγμένα;
110. Γ: Εγώ στο σπίτι μου έχω ρομπότ.
111. Ε: Και τι κάνει αυτό το ρομπότ; Πώς είναι;
112. Γ: Δε θυ... Έχει κάτι γυρίζει...
113. Ε: Τροχό; Ρόδα;
114. Ε: Ναι. Και κάτι που είναι πάνω.
115. Ε: Σαν τι μοιάζει αυτό;
116. Γ: Σαν άλλο ρομπότ.
117. Ε: Και τι άλλο έχει;
118. Ε: Έχει και.. Έχει και κάτι τρίγωνα εκεί πέρα
119. Ε: Έχει εξαρτήματα διάφορα δηλαδή ε;
120. Γ: Ναι.
121. Ε: Από τι είναι φτιαγμένο;
122. Γ: Είναι από... είναι από κάτι... είναι από.. πέτρα.
123. Ε: Εσύ Χρήστο δεν έχεις δει ποτέ ρομπότ; Ούτε στην τηλεόραση;
124. Χ: Μόνο βλέπω στην τηλεόραση κάτι ρομπότ.. Ένα που είναι γκρι και ένα που τρέχει. Αυτά τα δύο.
125. Ε: Άρα έχεις δει ρομπότ! Ξέρεις πως είναι τα ρομπότ!
126. Χ: Ναι.

127. (Εικόνες)
128. Ε: Άρα τα ρομπότ μπορούν να μοιάζουν με πάρα πολλά πράγματα.. Να μοιάζουν με ζώο, με άνθρωπο.. Όπως θέλει ο καθένας μπορεί να φτιάξει ένα ρομπότ να μοιάζει... Εσείς αν φτιάχνατε ένα ρομπότ πώς θα θέλατε να είναι;
129. Χ: Εγώ θέλω σαν.. τα πόδια.. Σαν τα πόδια του δεινόσαυρου.
130. Ε: Και τι θα έκανε αυτό το ρομπότ;
131. Χ: Θα ήταν... Θα το κουνούσες και θα είχε ανοιχτά τα πόδια και θα περνούσες από κάτω.
132. Ε: Εσύ Γιώργο; Πώς θα ήταν το ρομπότ που θα ήθελες;
133. Γ: Θα ήθελα να ήταν ένα άλογο που βγάζει από στόμα του φωτιά.
134. (Ζωγραφιά)
135. Ε: Πιστεύετε ότι με τα ρομπότ παίζουν περισσότερο τα αγόρια ή τα κορίτσια;
136. Χ: Τα αγόρια.
137. Γ: Κορίτσια.
138. Ε: Νομίζεις ότι τα κορίτσια παίζουν περισσότερο με ρομπότ;
139. Γ: Ννν.. Όχι.
140. Ε: Ναι ή όχι;
141. Ε: Όχι.
142. Ε: Ποιοι παίζουν πιο πολύ; Οι ποιές;
143. Χ: Με τη γατούλα θα παίζουν τα κορίτσια και με το ρομπότ..
144. Γ: Ναι ναι.. Παίζουν και με το κοριτσίστικο άλογο! Να είσαι σίγουρος! Με αυτό το κέρατο πάνω!
145. Ε: Το μονόκερο λες... Και με τα υπόλοιπα; Παίζουν τα αγόρια;
146. Χ: Ναι.
147. Ε: Πιστεύετε ότι οι κατασκευές και τα τουβλάκια είναι περισσότερο για αγόρια; Η για κορίτσια;
148. Χ: Για αγόρια.
149. Ε: Γιατί είναι περισσότερο για αγόρια;
150. Χ: Τα κοριτσίστικα είναι για κορίτσια και τα αγορίστικα είναι για αγόρια. Είναι λίγο ξεχωριστά.
151. Ε: Εσύ Γιώργο τι πιστεύεις; Εξήγησέ μου.
152. Γ: Τα κορίτσια παίζουν με κοριτσίστικα.. Λούβι..
153. Ε: Τι είναι αυτό που μου λες; Δε το ξέρω. Παιχνίδι είναι;
154. Γ: Ναι..
155. Ε: Πως το είπες;

156. Γ: Λούβι-Ρομπότ.
157. Ε: Α δηλαδή μου λες ότι παίζουν με ρομπότ αλλά παίζουν με συγκεκριμένα ρομπότ;
158. Γ: Ναι!
159. Ε: Που είναι μόνο κοριτσίστικα;
160. Γ: Ναιι!
161. Ε: Και άμα τις δώσουμε ένα ρομπότ σαν Transformers; Θα παίξουνε;
162. Γ: ..Ναι. ((Διστακτικά))

Δήμητρα Α.- Χριστίνα

1. Ε: Ποιες είναι οι καλύτερές σας φίλες; Με ποιες κάνετε παρέα;
2. Δ: Η Τάνια, η Άννα..
3. Χ: ...Η Δήμητρα , η Ζωή..
4. Δ: ...και η Μαρία.
5. Χ: Και η Μαρία!
6. Ε: Με αυτές κάνετε και παρέα;
7. Δ,Χ: Ναι.
8. Ε: Με τα αγόρια παίζετε καθόλου;
9. Δ: Τσου. ((Κουνάει το κεφάλι αριστερά-δεξιά))
10. Ε: Γιατί; Δεν παίζετε καθόλου; ...Γιατί;
11. Δ: Δε θέλουμε.
12. Χ: ((Κουνάει το κεφάλι συμφωνώντας))
13. Ε: Παίζετε με άλλα πράγματα εσείς;
14. Δ: Ναι.
15. Ε: Με τι;
16. Δ: Δηλαδή με το κουζινάκι δηλαδή με τα άλλα...
17. Ε: Με τι άλλο παίζετε Χριστίνα;
18. Χ: Με το κουζινάκι.
19. Ε: Α, μόνο με το κουζινάκι.
20. Χ: Και με τα μωρά.
21. Ε: Τα αγόρια με τι παίζουνε;
22. Χ: Με τα playmobil.
23. Ε: Με τι άλλο;
24. Χ: Με τα τουβλάκια..
25. Δ: Με φορτηγά..
26. Ε: Εσάς σας αρέσει να παίζετε καθόλου με τα τουβλάκια;
27. Χ: Όχι!
28. Ε: Καθόλου;
29. Χ: Εγώ παίρνω τα τουβλάκια του αδερφού μου που τα έχει σε έναν κουβά και παίζω με αυτά. Παίρνω και τα playmobil του αδερφού μου.
30. Ε: Εδώ στο σχολείο δεν παίζετε καθόλου; Μόνο στο σπίτι;
31. Χ: Ναι. Η γιαγιά μου λέει να φτιάξω με τα τουβλάκια ένα σπίτι.
32. Ε: Η γιαγιά; Σε βοηθάει και η γιαγιά με τα τουβλάκια;
33. Χ: Μμμ.. (=Ναι)
34. Ε: Με τους υπολογιστές και τα tablet σας αρέσει να παίζετε;
35. Δ, Χ: Ναι!
36. Δ: Εμείς έχουμε έναν υπολογιστή που έχει τέτοια αλλά τώρα μας χάλασε αλλά δουλεύει και κάνει να ζωγραφίζουμε.
37. Ε: Tablet έχετε;
38. Δ: Όχι.
39. Χ: Εμείς tablet.
40. Ε: Έχετε;
41. Χ: Ναι!

42. Ε: Παίζεις;
43. Χ: Στην αρχή είχε κοπεί το ρεύμα, στην αρχή συνέχεια ήταν κλειστό το internet, τώρα το έφτιαξαν.
44. Ε: Τα ρομπότ ξέρετε τι είναι;
45. Χ: ((Νεύει η Χριστίνα))
46. Ε: Τι είναι ένα ρομπότ; Πως είναι;
47. Δ: Έχει.. Πρέπει να το κουρδίσεις με μπαταρίες...
48. Ε: Α.. Καλό.. Έξυπνο! Άλλο;
49. Χ: Εγώ έχω ένα σε τίγρης. Μου είχε φέρει η θεία μου η Μαρίνα από τον Καναδά αλλά τώρα δεν είναι γιατί... τώρα δεν το έχουμε μπαταρίες. Θα το βάλουμε μπαταρίες, πατάς ένα κουμπί που είναι στην ουρά του και μετά ξεκινάει να παίζει.
50. Δ: Α! αυτό εννοείς το τιγράκι;
51. Ε: Δηλαδή τα ρομπότ έχουν κάτι κουμπιά και αν τα πατήσεις προχωράνε; Αυτό κάνουνε; Τι άλλο μπορούν να κάνουν;
52. Δ: Μπορούν να τους ψήνουν τον καφέ, να κοιμούνται , λίγο να βοηθάνε.
53. Ε: Με τους υπολογιστές παίζει κανένας άλλος στο σπίτι σας;
54. Δ: Μ...χμ! (=ναι)
55. Ε: Η μαμά ή ο μπαμπάς παίζει πιο πολύ;
56. Δ: Παίζει η μαμά, ο μπαμπάς, ο Κωνσταντίνος, εγώ ζωγραφίζω. Αλλά πιο πολύ μπαίνει η μαμά στο facebook.
57. Ε: Εσένα Χριστινάκι;
58. Δ: Έχουμε και κινητό μεγάλο σαν tablet αλλά είναι κάπως.. Όχι σαν tablet αλλά λίγο μεγάλο.. Λίγο τόσο!
59. Ε: Εσένα Χριστίνα ποιος άλλος παίζει;
60. Χ: Ο Μάκης, η Ρία και εγώ.
61. Ε: Ο μπαμπάς και η μαμά παίζουν; Στον υπολογιστή ή το tablet;
62. Χ: Παίζουν.. Αυτοί βλέπουνε στο internet..
63. Ε: Α! Το χρησιμοποιούν δηλαδή;
64. Χ: Μμμ! (=ναι) ((Νεύει το κεφάλι)).
65. Ε: Πιο πολύ ποιος το χρησιμοποιεί;
66. Χ: Πιο πολύ ο Μάκης και η Ρία γιατί δεν ξέρουν ούτε να διαβάζουν! Θέλουν να τους βοηθάνε: Ο μπαμπάς.. Η μαμά.. Η γιαγιά... Και θέλουν και το tablet στο τέλος!
67. Ε: Άμα φτιάχνατε εσείς ένα ρομπότ πως θα θέλατε να είναι; Πώς να έμοιαζε;
68. Δ: Σαν άνθρωπος.
69. Χ: Σαν άνθρωπος.
70. Ε: Και που θα σας βοηθούσε αυτό το ρομπότ; Ποια θα ήταν η δουλειά του; Τι θα έκανε;
71. Δ: Η δουλειά του θα ήταν να σκουπίσει, να κοιμηθεί. Πάλι αύριο να σκουπίσει, πάλι αύριο να κάνει δουλειές.
72. Χ: Τις δουλειές και εγώ.
73. Ε: Καλή ιδέα αυτή που είπε η Δήμητρα ε; για να μην τις κάνουνε εσείς!

74. (Ζωγραφιά)

75. Δ: Έκανα τη σκούπα. Έφτιαξα ένα κρεβάτι με σκεπή, έναν ήλιο, το ρομπότ που σκουπίζει, ένα ουράνιο τόξο, βροχή και Αυτά.
76. Ε: Τι είναι αγόρι ή κορίτσι;
77. Δ: Αγόρι..... Εε κορίτσι.
78. Ε: Θα το πούμε κάποιο όνομα να το λένε;
79. Δ: Ειρήνη.
80. Ε: Τι κάνει το ρομπότ;
81. Χ: Τα πάντα(κάνει). Σκουπίζει. Καθαρίζει. Ξεσκονίζει, αρμέγει, δίνει γάλα, βάζει τις πυτζάμες στους ανθρώπους.
82. Ε: Τι είναι; Αγόρι ή κορίτσι;
83. Χ: Κορίτσι και το δικό μου.
84. Ε: Να το ονομάσουμε κάπως;
85. Χ: Ξέρω εγώ πως; Σέλυ.
-
86. Ε: Το ρομπότ πιστεύετε ότι είναι περισσότερο κάτι που παίζουν τα αγόρια ή κάτι που παίζουν τα κορίτσια;
87. Δ: Κάτι που παίζουν τα κορίτσια.
88. Χ: (το ίδιο)
89. Ε: Δηλαδή με τα ρομπότ παίζουν πιο πολύ τα αγόρια ή τα κορίτσια;
90. Δ: Τα κορίτσια.
91. Χ: Τα αγόρια.
92. Δ: Τα κορίτσια.
93. Χ: Τα αγόρια.
94. Δ: Κορίτσια.
95. Χ: Αγόρια... Αν είναι ένα ρομπότ που γεννάει. Ένα ρομπότ που λες γεννάει είναι κορίτσι, αυτό παίζει το κορίτσι. Αν είναι αγόρι, παίζει το αγόρι.
96. Ε: Αν το ρομπότ είναι κορίτσι παίζουν τα κορίτσια;
97. Χ: Ναι και αν είναι το ρομπότ αγόρι...
98. Δ: Το δικό μου είναι κορίτσι.
99. Ε: Πείτε μου γενικά τα ρομπότ, όπως τα έχετε στο μυαλό σας είναι πιο πολύ για τα αγόρια ή για τα κορίτσια;
100. Χ: Εμ... Και για τα αγόρια και για τα κορίτσια.
101. Δ: Και για αγόρια και για κορίτσια.
102. Ε: Και οι δυο μπορούν δηλαδή να παίζουν, έτσι;
103. Χ,Δ: Ναι.
104. Ε: Και με τις κατασκευές;
105. Χ: Και οι δύο.
106. Δ: Και οι δύο.

Ζωή

1. E: Σου αρέσει το σχολείο; Περνάς καλά εδώ;
2. Z: Ναι.
3. E: Με ποιον κάνεις πιο πολύ παρέα;
4. Z: Με την Άννα, με την Τάνια, με την Δήμητρα και.. με την άλλη τη Δήμητρα που δεν ήρθε.. και έχω και ένα παιδί που το λένε Χριστίνα που δεν ήρθε ούτε αυτή. Και κάνω με τη Φανή, με το Γιάννη πως είναι ο μπαμπάς στο ζουκουνάκι (κουζινάκι) και μετά.. έχω φίλη τη Μαρία και... έχω.. δεν έχω άλλο κορίτσι.
5. E: Πιο πολύ κάνεις με κορίτσια ή με αγόρια παρέα;
6. Z: Και με κορίτσια.
7. E: Που παίζετε πιο πολύ; Πιο είναι το αγαπημένο σας παιχνίδι;
8. Z: Στο ζουκουνάκι.
9. E: Και τι κάνεις στο κουζινάκι;
10. Z: Παίζουμε μαμάδες, μπαμπάδες, με μωρά με παιχνίδια τέτοια.
11. E: Μπαμπάδες; Ποιος κάνει τους μπαμπάδες;
12. Z: Τα αγόρια έτσι..
13. E: Έρχονται καμιά φορά παίζουν μαζί σας;
14. Z: Όχι. Είχαμε πει ποιος θα είναι ο μπαμπάς και σηκώνει χέρι. Και σηκώνει ο Γιάννης, μετά θα είναι ο Μιχάλης ο μπαμπάς.
15. E: Α. Καμιά φορά βοηθάνε και αυτοί δηλαδή.
16. Z: Ναι.
17. E: Με τι άλλο σου αρέσει να παίζεις;
18. Z: Με πλαστελίνες και με μαρκαδόρους.
19. E: Με τουβλάκια; Και με Playmobil;
20. Z: Με τα Πλιπλιπλι όχι. Με τα τουβλάκια ναι. Αλλά μ' αρέσει με μπογιές πιο πολύ.
21. E: Α! Στο σχολείο εδώ παίζετε με τουβλάκια; Κάνετε κατασκευές;
22. Z: Τούβλα; Όχι.
23. E: Στο σπίτι; Παίζεις με τουβλάκια;
24. Z: Έγω δεν έχω τουβλάκια.
25. E: Εδώ αν πας καμιά φορά να παίξεις με τα τουβλάκια, σ' αφήνουν τα αγόρια;
26. Z: Όχι μας σπρώχνουν.
27. E: Με υπολογιστές και τάμπλετ σου αρέσει να παίζεις;
28. Z: Εγώ έχω το τάμπλετ, τον υπολογιστή τον έχει ο μπαμπάς αλλά παίζω και με αυτό.
29. E: Έχει υπολογιστή ο μπαμπάς;
30. Z: Όχι εγώ έχω το τάμπλετ το μικρό. Και τα κορίτσια έχουν την τηλεόραση γιατί εκεί πατάνε κάτι και βάζουν μουσική.
31. E: Στον υπολογιστή εσύ παίζεις παιχνίδια;
32. Z: Παίζω καμιά φορά αλλά τώρα το τάμπλετ θα το βάλω στην μπαταρία επειδή δεν έχει.
33. E: Αν παίζεις με το τάμπλετ και τον υπολογιστή και έχεις κάποιο πρόβλημα, ποιον φωνάζεις να σε βοηθήσει;
34. Z: Όχι ξέρω μόνη μου να τα γράφω. Όχι ξέρω που βγαίνει. Σ' αυτό το κόκκινο ε; (δείχνει στο λάπτοπ πάνω δεξιά).
35. E: Ναι, σωστά,

36. Ζ: Σ' αυτό το κάνω και εγώ!
37. Ε: Ξέρεις τι είναι ένα ρομπότ; Έχεις δει ποτέ σου ένα;
38. Ζ: Ο-ο (=Όχι, ανασηκώνει και τους ώμους).
39. Ε: Δεν ξέρεις καθόλου; Όταν λέω ρομπότ τι σου έρχεται στο μυαλό σου;
40. Ζ: Δε ξέρω τι είναι το ρομπότ.
41. Ε: Δεν έχεις δει ούτε στην τηλεόραση, ούτε πουθενά αλλού; Ούτε ξέρεις με τι μοιάζει;
42. Ζ: Τσου.
43. Ε: Θα σου δείξω οπότε κάποιες εικόνες, να δούμε μερικά ρομπότ. Και μετά θα μου πεις εσύ οπότε, με τί μπορεί να μοιάζουν.
44. (Εικόνες)
45. (Ζωγραφική)
46. Ε: Τα ρομπότ πιστεύεις ότι είναι περισσότερο για αγόρια ή για κορίτσια;
47. Ζ: Εμένα! Σε εμένα!
48. Ε: Ότι είναι για εσένα;
49. Ζ: Ναι.
50. Ε: Από τα αγόρια και τα κορίτσια, ποιοι νομίζεις ότι παίζουν περισσότερο;
51. Ζ: Μόνο τα κορίτσια.
52. Ε: Τα αγόρια;
53. Ζ: Τα αγόρια όχι.

Θανάσης- Μάκης

1. Ε: Περνάτε καλά στο σχολείο;
2. Θ: Ναι.
3. Ε: Έχετε καλές παρέες;
4. Θ:Ναι..
5. Μ: (Παύση)
6. Ε: ((Στον Μάκη)) Θα μου απαντάς και εσύ!.. Με ποιον κάνετε περισσότερο παρέα στο σχολείο;
7. (Παύση)
8. Θ: Με τον Γιάννη τον Β.
9. Μ: Εγώ με τον Χρήστο.
10. Ε: Με κορίτσια παίζετε καθόλου;
11. Θ: Όχι.
12. Ε: Γιατί δεν παίζετε;
13. Θ: Δε μας αφήνουν..
14. Ε: Δηλαδή, πού πάτε να παίζετε;
15. Θ: Στο κάστρο.
16. Ε: Εσύ Θωμά παίζεις καθόλου με κορίτσια; Ή μόνο με τα αγόρια;
17. Μ: Με τα αγόρια.
18. Ε: Τι παιχνίδια παίζεις συνήθως με τα αγόρια;
19. Μ: Με τα Playmobil.
20. Ε: Εσύ τι παίζεις; Θανάση;
21. Θ: Με τα Playmobil.
22. Ε: Με τουβλάκια;
23. Θ: Ναι.
24. Ε: Με κουζινικά;
25. Θ: Όχι
26. Ε: Γιατί;
27. Θ: Είναι κοριτσίστικα.
28. Ε: Παίζουν μόνο τα κορίτσια εκεί;
29. Θ: Ναι.
30. Ε: Εσείς δεν έχετε πάει ποτέ να παίξετε εκεί πέρα;
31. Θ: Όχι.
32. Ε: Θέλετε κάποια στιγμή να πάτε να παίξετε εκεί πέρα;
33. Θ: Όχι.
34. Ε: Στο σπίτι παίζετε με τουβλάκια και κατασκευές;
35. Θ: Εγώ δεν έχω τουβλάκια.
36. Ε: ((Στον Μάκη)) Εσύ;
37. Μ: Ναι.
38. Ε: Τι φτιάξεις συνήθως όταν παίζεις με τουβλάκια;
39. Μ: (Παύση)
40. Ε: Τι δημιουργείς όταν κατασκευάζεις κάτι με τουβλάκια;
41. Μ: (Παύση)
42. Ε: Για σκέψου.. Έχεις φτιάξει κάτι που να είναι πολύ ωραίο;

43. M: (Παύση)
44. E: Εσύ Θανάση εδώ στο σχολείο τι φτιάχνεις με τουβλάκια;
45. Θ: ... Σπίτι.
46. E: Ναι ο Θανάσης μου είπε σπίτι.. Εσύ Μάκη;
47. M: (Παύση)
48. E: Τι έπαθες νύσταξες; Κουράστηκες;
49. M: ((Γυρνάει την πλάτη και δεν με κοιτάει))
50. E: Θέλεις να φύγεις, να ξεκουραστείς;
51. M: Ναι.
52. E: Καλά. Μπορείς να πας. Αν θελήσεις όμως μπορείς να ξαναέρθεις.
53. M: ((Φεύγει))
54. E: Θανάση, εδώ στο σχολείο αν κάνεις μία κατασκευή και κάτι δεν σου βγαίνει ποιον θα φωνάξεις να σε βοηθήσει;
55. Θ: Τον Γιάννη τον Β.
56. E: Με υπολογιστή και τάμπλετ σου αρέσει να ασχολείσαι;
57. Θ: Ναι.
58. E: Στο σπίτι έχεις υπολογιστή και τάμπλετ;
59. Θ: Ναι. Μόνο το τάμπλετ.
60. E: Αν παίζεις με το τάμπλετ και πάθει κάτι, ποιον θα φωνάξεις να στο φτιάξει;
61. Θ: Τη Μάρω.
62. E: Η Μάρω ποια είναι, η αδερφούλα σου;
63. Θ: Ναι.
64. E: Η μαμά παίζει με το τάμπλετ;
65. Θ: Δεν έχω τάμπλετ.
66. E: Τι έχεις; Υπολογιστή;
67. Θ: Ναι.
68. E: Με τον υπολογιστή παίζει η μαμά;
69. Θ: Ναι.
70. E: Ο μπαμπάς;
71. Θ: Ναι.
72. E: Α.. Και οι δύο παίζουν.. Ποιος παίζει περισσότερο;
73. Θ: Ο μπαμπάς.
74. E: Και αν χαλάσει κάτι στον υπολογιστή ποιον θα φωνάξεις;
75. Θ: Ε.. Την Μάρω..
76. E: Τα ξέρει όλα αυτήν;
77. Θ: Ναι.
78. E: Τα ρομπότ ξέρεις τι είναι;
79. Θ: Όχι.
80. E: Δηλαδή δεν έχεις δει ποτέ σου ρομπότ;
81. Θ: Όχι.
82. E: Ούτε στην τηλεόραση;
83. Θ: Όχι.
84. E: Ούτε ξέρεις πώς μοιάζει ένα ρομπότ;
85. Θ: Εγώ έχω τον Superman με το ρομπότ.
86. E: Α! Και τι κάνει αυτό το ρομπότ;

87. Θ: Πολεμάει.
88. Ε: Και πως μοιάζει;
89. Θ: Είναι με αυτοκίνητο.
90. Ε: Μοιάζει με αυτοκίνητο;
91. Θ: Ναι.
92. Ε: Από τι είναι φτιαγμένο, έχεις προσέξει;
93. Θ: Από παιχνίδια.
94. (Εικόνες)
95. Ε: Αν έφτιαχνες ένα ρομπότ, πώς θα ήθελες να ήταν;
96. (Ζωγραφική)
97. Ε: Με τα ρομπότ πιστεύεις ότι παίζουνε περισσότερο τα αγόρια ή τα κορίτσια;
98. Θ: Τα αγόρια.
99. Ε: Πιστεύεις τα τουβλάκια και οι κατασκευές είναι περισσότερο τα αγόρια ή τα κορίτσια;
100. Θ: Για αγόρια.
101. Ε: Εσένα σου αρέσει να παίζεις με ρομπότ;
102. Θ: Ναι.

Λαμπριανός – Διονύσης

1. Ε: Πώς τα περνάτε εδώ στο σχολείο;
2. Λ, Δ: Καλά..
3. Ε: Έχετε καλές παρέες; Με ποιον παίζεσαι συνήθως;
4. Δ: Με τον Μιχάλη.. Αυτός παίζει καμία μέρα μόνος του..
5. Ε: Ναι..
6. Δ: Δεν ξέρω με ποιον άλλον..
7. Ε: Εσύ Λαμπριανέ; Με ποιον παίζεις;
8. Λ: Με.. τους φίλους μου.
9. Ε: Ποιοι είναι οι φίλοι σου, πώς τους λένε;
10. Λ: Ο Γιάννης, ε.. έχω δύο φίλους, ο Γιάννης και έχω και τον Μιχάλη..
11. Δ: Έχεις και μένα!
12. Λ: Τον Μιχάλη.. εσένα..
13. Ε: Με τα κορίτσια; Έχεις φίλες;
14. Λ: Κορίτσια.. Δεν παίζω.
15. Ε: Εσύ Διονύση παίζεις με κορίτσια;
16. Δ: Ο-ο (=Όχι). Με τον Μιχάλη.
17. Ε: Γιατί δεν παίζετε με κορίτσια εσείς;
18. Λ: Δε.. δε μας παίζει.
19. Ε: Δε σας παίζει;
20. Λ: Όχι..Δε παίζουμε. Επειδή... δε μας αρέσει να παίζουμε με κορίτσια.
21. Ε: Τα κορίτσια.. Με τι τους αρέσει να παίζουνε;
22. Δ: Ε.. Παίζουνε στο κουζινάκι.
23. Ε: Ναι..
24. Δ: Πάνε πίσω από σχολείο και.. Και δε ξέρω..
25. Ε: Εσάς τι σας αρέσει να παίζετε.. με τι;
26. Δ: Εγώ μ' αρέσει με υπολογιστές. ((κοιτάει συνέχεια προς το λάπτοπ))
27. Ε: Μ..χμ.. και τι άλλο;
28. Λ: Εμένα μ' αρέσει....
29. Δ: Τάμπλετ;
30. Λ: Με λάπτοπ.
31. Ε: Εδώ στο σχολείο; Με τι παίζετε συνήθως;
32. Λ: Με τα Playstation .
33. Δ: ((Κοιτάει το ασύρματο ποντίκι)) Εμείς έχουμε καλώδιο από εδώ ((δείχνει το ποντίκι))που συ.. ((δείχνει το λάπτοπ)).
34. Ε: Αυτό είναι ασύρματο. Γι' αυτό δεν έχει καλώδιο. Με τα Playstation σ' αρέσει και εσένα να παίζεις; Ή με κάτι άλλο;
35. Λ: Εγώ με τα Playstation .
36. Δ: Τι είναι αυτό;
37. Ε: Αυτό είναι.. ρούτερ.. Δίνει ίντερνετ στο λάπτοπ.
38. Δ: Ρούτερ;
39. Ε: Για πες μου τώρα εδώ πέρα.. Κάτσε να τα κλείσω εγώ όλα αυτά.. Και πες μου, εδώ στο σχολείο με τι παίζεις;

40. Δ: Στις γωνίτσες μας, μαζί με τον Μιχάλη παίζουμε με άλογα με τέτοια, με αυτό που έχει μέσα παιχνίδια ((δείχνει το κουτί με τα Playmobil)).
41. Ε: Ναι.. Με τουβλάκια;
42. Δ: Όχι.. Η κυρία δε μας αφήνει.
43. Ε: Με τα τουβλάκια Λαμπριανέ εσύ παίζεις;
44. Λ: Ο-ο. Επειδή η κυρία δε μας αφήνει.
45. Ε: Αφού τα άλλα παιδάκια παίζουν με τουβλάκια, εσείς δεν παίζετε;
46. Λ: Τσου.
47. Ε: Στο σπίτι έχετε τουβλάκια να παίζετε;
48. Λ: Εγώ είχα αλλά..
49. Δ: Εμείς τα είχαμε χάσει.
50. Λ: Εγώ.. Είχα αλλά.. Αλλά τα πήρε ο αδερφός μου.. αλλά έχω μερικά λίγα κι άλλα.
51. Ε: Στο σπίτι παίζετε με υπολογιστή;
52. Δ: Όχι, το πήραμε κάτω στην Ελασσόνα, και τώρα δεν παίζουμε.
53. Ε: Είχε χαλάσει, γι' αυτό;
54. Δ: Ο-ο . Γιατί έχουμε ένα παιχνίδι. Την τράπουλα.
55. Ε: Α. Δεν παίζεις με άλλα παιχνίδια στον υπολογιστή;
56. Δ: Ο-ο.
57. Ε: Εσύ Λαμπριανέ; Παίζεις με το λάπτοπ;
58. Λ: Έχουμε τάμπλετ.. αλλά.. δεν το έχουμε άλλο.. Επειδή..
59. Ε: Παίζεις με το τάμπλετ;
60. Λ: Ναι έπαιζα παιχνίδια αλλά.. Δεν έχει παιχνίδια που παίζω.. έχει παιδικά που βλέπω, με τον Νίκο.
61. Ε: Παίζει κανένας άλλος με το τάμπλετ; Παίζει ο μπαμπάς, η μαμά;
62. Λ: Η μαμά με τον μπαμπά δεν παίζουν τίποτα. Μόνο εμείς βλέπουμε παιδικά.
63. Ε: Με τον υπολογιστή ασχολούνται;
64. Λ: Ναι μερικές φορές.
65. Ε: Πιο πολύ ποιος; Η μαμά ή ο μπαμπάς;
66. Λ: Η μαμά. Επειδή δικό της είναι το λάπτοπ.
67. Ε: (Στον Διονύση) Όταν παίζατε εσείς ποιος έπαιζε περισσότερο, ο μπαμπάς, η μαμά;
68. Δ: Η μαμά καμία μέρα ή ο μπαμπάς.
69. Ε: Περισσότερο;
70. Δ: Εμείς όταν θα μεγαλώσουμε, θα σου πάρω το τάμπλετ... Και μετά...
71. Ε: Και μετά;
72. Δ: Θα κατεβάσω παιχνίδια.
73. Ε: Αν έχετε κάποιο πρόβλημα με τον υπολογιστή ή με το τάμπλετ, ποιόν φωνάζετε να σας βοηθήσει;
74. Δ: Παίρνουμε τηλέφωνο και έρχονται και μας το φτιάχνουν.
75. Λ: Εμάς πάω.. Τώρα δε το έχουμε επειδή μας χάλασε και.. Και το έχουμε..όλο ο Μάρκος δε μπορεί να μας το φτιάξει.
76. Ε: Τα ρομπότ ξέρετε τι είναι;
77. Δ: Τι είναι;
78. Ε: Τι είναι τα ρομπότ;
79. Δ: Δε ξέρουμε.

80. Ε: Δεν έχετε δει ποτέ;
81. Δ: Εγώ είχα δει στην τηλεόραση..
82. Λ: Και εγώ!
83. Ε: Αλήθεια; Και πώς ήταν αυτό το ρομπότ;
84. Δ: Δε ξέρω.. Ήταν πράσινο ή μπλε ή κόκκινο..
85. Ε: Και τι έκανε αυτό το ρομπότ;
86. Δ: Ήταν ψεύτικο και ένα.. ένα παιδάκι το είχε ακουμπήσει και γέλασαν οι άλλοι μέσα στην τηλεόραση και «πλααα» ((γέρνει προς τα δεξιά)) πέθανε το παιδάκι!
87. Ε: Γιατί πέθανε το παιδάκι;
88. Δ: Δε ξέρω.. Αφού είναι χαζοί..
89. Λ: Εγώ βλέπω Transformers.
90. Ε: Α! Ναι, είναι ρομπότ τα Transformers! Και τι κάνουνε;
91. Λ: Ε.. Ένας μία φορά.. Είχαν κάτι τέτοια ((κάνει τα χέρια σαν όπλο)) που τους πυροβολούσε και δεν σκοτώνεται.
92. Ε: Δεν πέθαιναν δηλαδή τα ρομπότ.. Και από τι ήταν φτιαγμένα αυτά τα ρομπότ;
93. Λ: Είχαν κάτι έτσι ((δείχνει πάνω απ' το κεφάλι του)), κάτι τέτοια ((ξανακάνει τα όπλα)) και τα πυροβολούσαν και δεν πάθαινε τίποτα.
94. Ε: Εσύ Διονύση θυμάσαι από τι ήταν φτιαγμένα τα ρομπότ;
95. Δ: Ε..Εγώ ξέρω.. Τα είχαν φτιάξει από χιόνι, και αυτό το χιόνι ήταν ψεύτικο και το είχε φάει το παιδάκι. Το χιόνι.
96. Ε: Θέλετε να δούμε μερικά ρομπότ να δούμε πώς μοιάζουν;
97. Δ,Λ: Ναι..

98. (Εικόνες)

99. Ε: Εσείς άμα φτιάχνατε ένα ρομπότ πώς θα θέλατε να είναι;
100. Λ: Εγώ.. Τι;.. Κυρία τι χρώμα θα ήταν; Τι χρώματα λες; Ή τι θέλουμε να φτιάξουμε;
101. Ε: Ναι! Τι θέλετε να φτιάξετε και τι χρώματα, και τι να κάνει το ρομπότ.
102. Λ: Εγώ θέλω αυτά που μου αρέσουν. Μπλε και άσπρο.
103. Ε: Ορίστε για φτιάξτε τα ρομπότ που θέλετε και θα μου πείτε μετά τι κάνουν ((μοιράζω κόλλες χαρτιού για να ζωγραφίσουν)).
104. Ε: Και για πείτε μου.. Πιστεύετε ότι με τα ρομπότ παίζουν περισσότερο τα αγόρια ή τα κορίτσια;
105. Λ: Εγώ λέω τα.., τα αγόρια, επειδή τα αγόρια πολεμάνε.
106. Δ: Και τα κορίτσια..((με κοροϊδευτική φωνή και γυρνάει την πλάτη))
107. Λ: Ναι, μερικές φορές τα κορίτσια, πιο πολύ τα αγόρια όμως! ((Δυνατά και με ύφος))
108. Ε: Πιστεύεις ότι παίζουν και τα κορίτσια εσύ Διονύση;
109. Λ: Εγώ πιστεύω! Πολεμάνε.

110. Ε: Οι κατασκευές πιστεύετε ότι είναι περισσότερο για τα αγόρια ή για τα κορίτσια;
111. Δ: Αυτός ξέρει, εγώ δεν ξέρω .
112. Ε: Και εσύ ξέρεις.
113. Λ: Εγώ λέω και τα κορίτσια και τα αγόρια.
114. Ε: Εσύ (Στον Διονύση) για γύρνα προς τα εμάς και πες μου..
115. Λ: Αφού ξέρεις! Δε λες κορίτσι ή αγόρι.. Πες ή αγόρι, ό,τι θες.
116. Ε: Ναι, ό,τι θες πες. Πιστεύεις ότι τα κορίτσια ή τα αγόρια παίζουν πιο πολύ με ρομπότ;
117. Δ: Τα κορίτσια.
118. Ε: Έχεις δει κορίτσια να παίζουν με ρομπότ;
119. Δ: Ναι. Στην τηλεόραση..
120. Ε: Και με κατασκευές;
121. Δ: Λέω... Και οι δύο.

Μαρία-Δήμητρα Κ.

1. Ε: Πώς σας φαίνεται το σχολείο; Πώς τα περνάτε;
2. Δ, Μ: Καλά..
3. Ε: Έχετε καλές παρέες; Με ποιον παίζετε περισσότερο;
4. Δ: Εγώ παίζω.. παίζω με... με την Τάνια.
5. Μ: Και εγώ με την Τάνια.
6. Ε: Με ποια άλλα παιδάκια παίζετε;
7. Δ: Εγώ παίζω με τη Αννούλα.
8. Μ: Εγώ με την Φανή.
9. Ε: Με τα αγόρια παίζετε καθόλου;
10. (Σκέφτονται)
11. Δ: Μμμ.. ναι.
12. Μ: Ναι.
13. Ε: Με ποια αγόρια παίζετε συνήθως;
14. Δ: Εγώ παίζω με τον Θανάση.
15. Μ: Εγώ με τον Γιάννη.
16. Ε: Και τι παιχνίδια παίζετε με τα αγόρια;
17. Δ: Εγώ παίζω.. Με τα Playmobil.
18. Μ: Και εγώ.
19. Ε: Με τα κορίτσια, με τι παίζετε;
20. Φ: Στο κουζινάκι.
21. Ε: Α, δηλαδή όταν παίζετε με τα κορίτσια παίζετε με το κουζινάκι, ενώ με τα αγόρια με τα Playmobil.
22. Δ, Μ: Ναι.
23. Ε: Σας αρέσουν όμως εσάς τα Playmobil;
24. Δ, Μ: Ναι.
25. Ε: Και τι άλλο σας αρέσει στο σχολείο; Ποιο είναι το αγαπημένο σας παιχνίδι;
26. Δ: Εμένα είναι.. εμένα είναι τα Playmobil.
27. Μ: Εμένα το κουζινάκι.
28. Ε: Με τα τουβλάκια παίζετε;
29. Δ: Ναι.
30. Ε: Μαρία εσύ;
31. Μ: ((Νεύει «Ναι»))
32. Ε: Όταν παίζετε με τα τουβλάκια, τι φτιάχνετε;
33. Δ: Εγώ φτιάχνω έναν πύργο.
34. Μ: Και εγώ.
35. Ε: Όταν έχετε κάποιο πρόβλημα με τις κατασκευές ποιόν θα φωνάξετε να σας βοηθήσει;
36. Δ: Ε.. Ε.. Με βοηθάει η Μαρία.
37. Μ: Και εμένα η Δήμητρα.
38. Ε: Κανένα άλλο παιδάκι φωνάξετε για βοήθεια;
39. Δ: Ο-ο (Όχι).
40. Ε: Στο σπίτι κάνετε κατασκευές;
41. Δ: Εγώ όμως ζωγραφίζω.

42. Μ: Και εγώ ζωγραφίζω.
43. Δ- Και βλέπω και παιδικό.
44. Ε: Με κατασκευές στο σπίτι; Παίζετε καθόλου;
45. Μ: Εμείς όχι.
46. Δ: Ναι. Έχω πολλά παιχνίδια.
47. Ε: Έχεις και τουβλάκια;
48. Δ: Έχω και κούκλες.
49. Ε: Με τι σου αρέσει να παίζεις περισσότερο;
50. Δ: Με τις κούκλες.
51. Ε: Με υπολογιστή και τάμπλετ σας αρέσει να παίζετε;
52. Δ, Μ: Ναι!
53. Δ: Εγώ έχω μόνο τάμπλετ.
54. Μ: Εγώ έχω λάπτοπ.
55. Ε: Τάμπλετ έχεις;
56. Μ: Τσου.
57. Ε: Παίζετε με το τάμπλετ ή το λάπτοπ;
58. Δ: Εγώ παίζω πάρα πολύ, για πολύ ώρα.
59. Μ: Εμένα.. Όταν με αφήνει η μαμά μου.
60. Δ: Και εμένα.
61. Ε: Δηλαδή σας βάζουν κάποιο όριο, δεν παίζετε όλη μέρα.. Στο τάμπλετ Δήμητρα παίζει και άλλο άτομο εκτός από εσένα; Ποιος το χρησιμοποιεί;
62. Δ: Ο μπαμπάς μου το πήρε.. Και ο Κωνσταντίνος (ξάδερφος) παίζει λίγο.
63. Ε: Εσένα Μαρία στο λάπτοπ;
64. Μ: Εμένα.. όλες μου οι αδερφές.
65. Ε: Πόσες αδερφές έχεις;
66. Μ: Τρεις.
67. Ε: Είσαι η μικρότερη;
68. Μ: Ναι.
69. Δ: Εμείς πάμε μικρά νήπια.
70. Ε: Στο λάπτοπ Μαρία εκτός από τις αδερφές σου, παίζει ο μπαμπάς ή η μαμά;
71. Μ: Όχι, ο μπαμπάς βλέπει τον καιρό, και η μαμά το facebook.
72. Ε: Αν έχεις κάποιο πρόβλημα ποιον θα φωνάξεις να σε βοηθήσει στον υπολογιστή;
73. Μ: Τις αδερφές μου.
74. Ε:(Στην Δήμητρα) Εσύ στο τάμπλετ; Αν κάνεις κάποιο λάθος; Ποιον θα φωνάξεις;
75. Δ: Τον μπαμπά.
76. Ε: Γιατί τον μπαμπά;
77. Δ: Ε.. Τι να κάνει η μαμά;
78. Ε: Γνωρίζετε τι είναι τα ρομπότ;
79. Δ, Μ: Όχι.
80. Ε: Όταν λέω ρομπότ τι σας έρχεται στο μυαλό; Ποια θα μου πει;
81. Δ: Εγώ. Είναι ένα σκουπίδι.
82. Μ: Εσύ Μαρία τι λες;
83. Μ: Εγώ όχι.
84. Ε: Τι πιστεύεις ότι είναι το ρομπότ;
85. (Παύση)

86. Ε: Σαν τι να μοιάζει; Δεν έχετε δει ποτέ στην τηλεόραση ή κάπου αλλού;
87. Δ: Εγώ έχω δει ένα παιδικό.
88. Ε: Όπου τι έκανε εκεί το ρομπότ;
89. Δ: Σκούπιζε τα σκουπίδια.
90. Ε: Τι άλλο μπορεί να κάνει ένα ρομπότ;
91. (Παύση.. Σκέφτονται)
-
92. (Εικόνες)
93. (ζωγραφική)
-
94. Ε: Πιστεύετε ότι με τα ρομπότ παίζουν περισσότερο τα αγόρια, τα κορίτσια, ή και οι δύο;
95. Δ: Τα αγόρια.
96. Μ: Και εγώ.
97. Δ: Και εγώ.. Και εγώ αγόρια.
98. Μ: Και εγώ.
99. Ε: Γιατί νομίζετε ότι παίζουν πιο πολύ τα αγόρια;
100. Δ: Γιατί τους αρέσει.
101. Ε: Με τα τουβλάκια και τις κατασκευές ποιοι παίζουν πιο πολύ;
102. Μ: Τα αγόρια.
103. Δ: Τα αγόρια.
104. Ε: Γιατί παίζουν τα αγόρια;
105. Δ: Γιατί είναι αγορίστικα παιχνίδια.
106. Ε: Και δεν μπορεί να παίξει ένα κορίτσι; Εσείς είπατε ότι παίζετε και εσείς
ε;
107. (Παύση)
108. Ε: Άρα γιατί παίζουν πιο πολύ τα αγόρια; Εσάς τι σας αρέσει να κάνετε;
109. Μ: Εμένα μ' αρέσει να παίζω με το κουζινάκι.
110. Δ: Και εμένα.

Μιχάλης

1. Ε: Πώς σου φαίνεται το σχολείο; Έχεις καλές παρέες; Περνάς καλά;
2. Μ: Ναι.
3. Ε: Με ποια άτομα κάνεις παρέα;
4. Μ: Με το Μάκη, το Διονύση, με το Χρήστο... με αυτούς.
5. Ε: Με τα κορίτσια κάνεις καθόλου παρέα;
6. Μ: Τσου.
7. Ε: Με καμία από τα κορίτσια;
8. Μ: Μόνο μία.. κάνω.. με τη Χριστίνα.
9. Ε: Γιατί δεν κάνεις με τα άλλα τα κοριτσάκια παρέα;
10. Μ: Δε θέλω!
11. Ε: Γιατί;
12. Μ: Δε θέλω!
13. Ε: Ναι αλλά γιατί;
14. Μ: Ε... δε θέλω!
15. Ε: Δεν παίζετε τα ίδια παιχνίδια μήπως, για αυτό;
16. Μ: Τσου!
17. Ε: Με τι παιχνιδάκια παίζετε;
18. Μ: Εγώ είμαι ο μπαμπάς και η Άννα είναι η μαμά.
19. Ε: Α! Άρα παίζεις και με την Άννα.
20. Μ: Ναι.
21. Ε: Με τα αγόρια τι παίζεις;
22. Μ: Παίζω με τα τουβλάκια, εκεί, όχι μ' αυτά που είναι εκεί οι κιθάρες και αυτά, εκεί σ' αυτά τα άλλα.
23. Ε: Παίζουν και άλλα παιδιά μαζί σου στα τουβλάκια;
24. Μ: Ναι. Ο Γιάννης ο Β., ο Γιάννης ο μεγάλος, ε... ο Διονύσης... ε... ε... ο Θανάσης...
25. Ε: Πιο είναι το αγαπημένο σου παιχνίδι εδώ στο νηπιαγωγείο, τι σου αρέσει να κάνεις;
26. Μ: Με τα τουβλάκια.
27. Ε: Στο σπίτι παίζεις καθόλου με τουβλάκια;
28. Μ: Ναι.
29. Ε: Και τι φτιάχνεις συνήθως;
30. Μ: Πύργο.
31. Ε: Αν έχεις κάποιο πρόβλημα στο σπίτι ποιον φωνάζεις να σε βοηθήσει;
32. Μ: Έχω τον Ηλία και θα γεννήσει και η μαμά κι άλλα μωρά.
33. Ε: Από τον μπαμπά και την μαμά ποιον φωνάζεις για βοήθεια, όταν κάτι σε δυσκολεύει;
34. Μ: Τον μπαμπά.
35. Ε: Εκτός από το σπίτι, στο σχολείο σε βοηθάει κανένας;
36. Μ: Ναι. Ο Γιάννης ο μεγάλος, ο Γιάννης ο Β., ε... και ο Διονύσης. Και ο Μάκης!
37. Ε: Με υπολογιστές και τάμπλετ σου αρέσει να ασχολείσαι;
38. Μ: Ναι, έχω τάμπλετ.
39. Ε: Υπολογιστή; Λάπτοπ; Έχεις και απ' τα δύο;
40. Μ: ((Νεύει «Ναι»))
41. Ε: Παίζεις και με τα δύο; Με ποιο σου αρέσει πιο πολύ να παίζεις;
42. Μ: Και τα δύο.

43. E: Παίζεις πολύ ώρα;
44. M: ((Δείχνει με τα δάχτυλα)) Δυο, τρεις, πέντε ώρες και μετά το αφήνω.
45. E: Ο μπαμπάς και η μαμά παίζουν καθόλου με τον υπολογιστή ή το τάμπλετ;
46. M: ((Νεύει «Όχι»))
47. E: Ο μπαμπάς σου καθόλου;
48. M: Τσου.
49. E: Η μαμά;
50. M: Έχει δικό της τάμπλετ.
51. E: Ο μπαμπάς με υπολογιστή;
52. M: Έχει και αυτός υπολογιστή.
53. E: Και άμα έχεις κάποιο πρόβλημα στον υπολογιστή ποιόν θα φωνάξεις να σε βοηθήσει;
54. M: Μου τα έχει πει η μαμά και το κάνω.
55. E: Τα ρομπότ ξέρεις τι είναι;
56. M: ((Νεύει «Όχι»))
57. E: Δεν έχεις δει ποτέ ρομπότ, δεν έχεις παίξει ποτέ με ρομπότ;
58. M: ((Νεύει ξανά «Όχι»)).
59. E: Δεν φαντάζεσαι πως μπορεί να είναι ένα ρομπότ;
60. M: Έχω ένα, είναι lego. Δεν το έχω φτιάξει ακόμα. Είναι με τουβλάκια μικρά.
61. E: Και τι θα φτιάξεις;
62. M: Αεροπλάνο.
63. E: Και τι θα κάνει αυτό το ρομπότ αεροπλάνο;
64. M: Θα είναι πολεμικό.
-
65. (Εικόνες)
66. (Ζωγραφιά)
-
67. E: Με τα ρομπότ πιστεύεις ότι παίζουν περισσότερο τα αγόρια ή τα κορίτσια; Ή και οι δύο;
68. M: Τα αγόρια.
69. E: Γιατί;
70. M: Γιατί είναι αγορίστικα.
71. E: Με το ρομπότ που είναι σαν γατούλα;
72. M: Τα κορίτσια.
73. E: Και με τα τούβλα και τις κατασκευές;
74. M: Πάλι τα αγόρια.

Τάνια

1. E: Με ποιον κάνεις πιο πολύ παρέα;
2. T: Κάνω πιο πολύ παρέα με την Άννα. Παίζουμε.
3. E: Παίζετε;
4. T: Πολύ.
5. E: Τι παίζετε;
6. T: Έρχεται σπίτι μου μετά το σχολείο και παίζουμε.
7. E: Είστε φίλες και εκτός του σχολείου. Συνήθως τι σας αρέσει να παίζετε εδώ; Ποιο παιχνιδάκι είναι το αγαπημένο σας;
8. T: Μας αρέσει να παίζουμε πιο πολύ στο κουζινάκι.
9. E: Και εκεί τι φτιάχνεται συνήθως;
10. T: Συνήθως παίζουμε μαμάδες... και...
11. E: Φτιάχνεται και φαγητά;
12. T: Μμ (=Ναι).
13. E: Παίζει και κανένας άλλος μαζί σας στο κουζινάκι;
14. T: Ναι.
15. E: Όπως;
16. T: Παίζει η Δήμητρα, η άλλη η Δήμητρα, η Χριστίνα και η Ζωή.
17. E: Κανένα αγόρι παίζει μαζί σας;
18. T: Τσου.
19. E: Με κάποιο αγόρι όμως κάνεις παρέα; Νομίζω με τον Γιάννη;.. Με...
20. T: Μόνο με τον Γιάννη.
21. E: Παίζετε κάποιο παιχνίδι μαζί δηλαδή;
22. T: Ναι. Παίζουμε πολύ στο διάλλειμα μαζί.
23. E: Μέσα στην τάξη; Έρχεται και αυτός και βοηθάει στα κουζινικά;
24. T: Όχι, εμείς πηγαίνουμε εκεί που έχουμε το δισκάκι, φτιάχνουμε καφέ και τους το κάνουμε...
25. E: Με τα υπόλοιπα αγόρια δεν παίζεις καθόλου; Ή παίζεις λίγο;
26. T: Λίγο. Παίζω με τους φίλους του Γιάννη. Με τον Γκέρυ, τον Χρήστο.
27. E: Παίζετε κάποιο ομαδικό παιχνίδι, να παίζουν όλοι, και αγόρια και κορίτσια;
28. T: Τσου.
29. E: Πέρα από τα κουζινικά τι άλλο σου αρέσει να κάνεις;
30. T: Μου αρέσει να ζωγραφίζω. Κάνω ζωγραφιές και τις δίνω στην κυρία και στην μαμά.
31. E: Συνήθως τι σου αρέσει να ζωγραφίζεις;
32. T: Σπιτάκια, λουλούδια.
33. E: Και με τα υπόλοιπα παιδιά που κάνεις παρέα, τους αρέσουν και αυτούς τα ίδια πράγματα;
34. T: Ναι.
35. E: Τα αγόρια κάνουν ότι κάνετε και εσείς ή τους αρέσουν διαφορετικά πράγματα;
36. T: Διαφορετικά. Μερικές φορές εγώ παίζω στο κουζινάκι και αυτοί παίζουνε μαζί.
37. E: Σε ποια γωνιά;
38. T: Στα Play... Μία στα Playmobil, μία στα τουβλάκια.
39. E: Εσύ δεν πας εκεί να βοηθήσεις;

40. T: Τσου. Δε μ' αρέσουν.
41. E: Κατασκευές άλλες κάνετε στο νηπιαγωγείο;
42. T: Τσου.
43. E: Κατασκευές κάνετε αλλά εσύ δεν ασχολείσαι; Επειδή δε σου αρέσει;
44. T: Κάνουμε αλλά και εγώ βοηθάω.
45. E: Αμα πας να φτιάξεις κάτι και έχεις πρόβλημα, δηλαδή δεν ξέρεις πώς να φτιάξεις κάτι, θα φωνάξεις κάποιον να σε βοηθήσει;
46. T: Θα πω την κυρία.
47. E: Στο σπίτι; Έχετε καθόλου τουβλάκια; Lego; Τα χρησιμοποιείς ή όχι;
48. T: Ναι.
49. E: Και αν έχεις πρόβλημα με μια κατασκευή ποιον θα φωνάξεις;
50. T: Τη μαμά.
51. E: Συνήθως τι κατασκευάζεις;
52. T: Κάνω σπιτάκια.
53. E: Με υπολογιστές και τάμπλετ ασχολείσαι; Σου αρέσουνε;
54. T: Έχω τάμπλετ!
55. E: Υπολογιστή;
56. T: Τσου. Το χάλασε η μαμά. Είχε παιχνίδια έπαιζε ο αδερφός μου και εγώ και η μαμά το χάλασε.
57. E: Ο μπαμπάς παίζει με τον υπολογιστή;
58. T:Τσου. Καθόλου. Μόνο στην τηλεόραση κολλημένος και βλέπει ειδήσεις.
59. E: Με το τάμπλετ;
60. T: Τσου. Άμα δεν ξέρει από κινητά και εγώ της μαθαίνω...
61. E: Στον υπολογιστή άμα δεν ξέρεις κάτι ποιον θα φωνάξεις να σε βοηθήσει;
62. T: Τον αδερφό μου.
63. E: Αυτός τα ξέρει;
64. T: Ναι, ναι.
65. E: Γνωρίζεις τι είναι ένα ρομπότ; Έχεις δει ποτέ σου ένα;
66. T: Ναι, σε παιδικό.
67. E: Πώς είναι ένα ρομπότ δηλαδή; Με τι μοιάζει;
68. T: Από σίδηρο.
69. E: Σωστά. Από μέταλλο δηλαδή. Τι άλλο έχει;
70. T: ((Σκέφτεται)).
71. E: Πάνω του τι άλλο έχει;
72. T: Ρεύμα.
73. T: Εγώ θα κάνω έναν υπηρέτη ρομπότ να μου φέρνει το πρωινό στο κρεβάτι ((γελάει)).
74. E: Είσαι ακριβώς στην επόμενη ερώτηση που θα σου έκανα! Θα σου έλεγα αυτό, αν έφτιαχνες ένα ρομπότ πως θα ήθελες να ήταν και τι να κάνει;
75. T: Θέλω να μου κάνει δουλειές για να μην τις κάνω εγώ.
76. (Εικόνες)
77. (Ζωγραφιά)
78. E: Πιστεύεις ότι με τα ρομπότ παίζουν περισσότερο τα αγόρια ή τα κορίτσια;

79. T: ((Σκέφτεται))
80. E: Ή και οι δύο; Ποιοι παίζουν πιο πολύ;
81. T: Και οι δύο.
82. E: Πιστεύεις ότι με κατασκευές και τουβλάκια παίζουν περισσότερο αγόρια ή κορίτσια;
83. T: Τα αγόρια. Γιατί έχουνε και θήκες Lego ενώ τα κορίτσια δεν έχουν.
84. E: Αν είχαν θήκες και τα κορίτσια θα έπαιζαν και αυτά τόσο πολύ δηλαδή;
85. T: Ναι.
86. E: Εσύ άμα είχες θήκη Lego θα έπαιζες πιο πολύ;
87. T: Ναι.
88. E: Πώς και δεν παίρνεις μια θήκη τότε για να ξεκινήσεις να παίζεις περισσότερο;
89. T: Δε μου παίρνει η μαμά μου.
90. E: Γιατί;
91. T: Έχει μόνο στην Αυστραλία. Ένας ξάδερφος μου πήρε θήκη Lego απ' την Αυστραλία.
92. E: Από τους συμμαθητές σου ποιοι πιστεύεις ότι θα έπαιζαν πιο πολύ με ρομπότ;
93. T: (Σκέφτεται) Ο Γιάννης.
94. E: Γιατί;
95. T: Γιατί είναι αγόρι.
96. E: Αφού μου είπες ότι και τα αγόρια και τα κορίτσια παίζουν.
97. T: Μήπως κάποιος παίζουν λίγο περισσότερο;
98. E: Εεεε...
99. T: Πες μου τι πιστεύεις εσύ;
100. E: Εγώ πιστεύω πιο πολύ τα αγόρια.
101. T: Τους βλέπεις δηλαδή να παίζουν πιο συχνά απ' ότι εσείς;
102. E: Μ.. («Ναι»)

Φανή

1. Ε: Πώς περνάς στο σχολείο;
2. Φ: Καλά.
3. Ε: Έχεις καλές παρέες;
4. Φ: Έχω την Δήμητρα, έχω τη Μαρία, έχω τη Ζωή.. Κάποιον άλλον..
5. Ε: Τι παίζετε με αυτά τα κορίτσια;
6. Φ: Παίζουμε στο κουζινάκι.. Ζωγραφίζουμε.. Βγαίνουμε διάλλεμα.. Μετά πάμε στο σπίτι κοιμόμαστε..
7. Ε: Με τα αγόρια παίζεις καθόλου;
8. Φ: Με αγόρια; Όχι, με αγόρια δεν παίζω.
9. Ε: Γιατί;
10. Φ: Γιατί τα αγόρια με χτυπάνε.
11. Ε: Σ' αρέσουν τα παιχνίδια που παίζουν τα αγόρια;
12. Φ: Ποια; Αυτά τα τούβλα;
13. Ε: Ναι.
14. Φ: ...Κάπως ναι..
15. Ε: Θεε και εσύ δηλαδή να πας να παίξεις με τα τούβλα;
16. Φ: Εγώ δεν παίζω με τα τούβλα, με τα αγορίστικα, παίζω με τα κοριτσίστικα.
17. Ε: Δηλαδή;
18. Φ: Με το κουζινάκι και τα καλλυντικά.
19. Ε: Στο νηπιαγωγείο τι άλλο σου αρέσει να κάνεις;
20. Φ: Μου αρέσει να παίζω, μ' αρέσει να ζωγραφίζω, μ' αρέσει να βγαίνω διάλειμμα, μ' αρέσει να πάω και στις παρευόλες.
21. Ε: Στο σπίτι παίζεις με τουβλάκια; Έχεις καθόλου;
22. Φ: Δεν έχω τουβλάκια, ούτε κουζινάκι. Έχω μόνο παιχνίδια, αυτοκίνητα, κούκλες...
23. Ε: Δικά σου είναι;
24. Φ: Ναι! Τα δικά μου παιχνίδια σου λέω τώρα..
25. Ε: Έχεις και αδερφάκια;
26. Φ: Έχω.. Την Σόνια και τον Τάσο.
27. Ε: Μήπως κάποια παιχνίδια είναι δικά τους.
28. Φ: Τα αυτοκινητάκια είναι του Τάσου και οι κούκλες είναι δικές μου.
29. Ε: Σε αφήνει ο Τάσος να παίζεις με αυτά;
30. Φ: Δεν παίζω με τα αυτοκινητάκια εγώ!...
31. Ε: Με τι παίζεις;
32. Φ: Με τις κούκλες!
33. Ε: Ο αδερφός σου έχει τουβλάκια;
34. Φ: Δεν έχουμε τέτοια εμείς, Έχουμε, κούκλες, τέρατα και τέτοια..
35. Ε: Με υπολογιστές σου αρέσει να ασχολείσαι;
36. Φ: Ε.. Δεν ξέρω να μπαίνω στο ίντερνετ.. Καθόλου.
37. Ε: Έχετε στο σπίτι υπολογιστή;
38. Φ: Ναι, έχουμε.
39. Ε: Τάμπλετ;
40. Φ: Όμως η μαμά μου... Έχω τάμπλετ όμως έσπασε το τάμπλετ. Και μετά το πήγε σε έναν άνθρωπο να μου το κάνει και δεν το έκανε ακόμα..

41. Ε: Πριν σπάσει έπαιζες;
42. Φ: Εεε όχι γιατί.. Ααα!!! Εγώ άλλη μέρα, τρεις φορές ανέβηκα στο άλογο μου, και με το άλογο ξέρεις που πήγαμε; Βόλτες!
43. Ε: Στον υπολογιστή παίζεις κανένα παιχνίδι με άλογα;
44. Φ: Στον υπολογιστή η μαμά μου δεν έχει καθόλου άλογα. Έχει κάρτες, έχει.. Πώς το λένε;
45. Ε: Τράπουλα;
46. Φ: Τράπουλα.. Κάρτες και κάτι άλλο πως τα λένε.. Που βάζουν γύρω γύρω.. Τέτοια... (Κάνει κύκλους με τα χέρια της). Έχει πολλά παιχνίδια!!!
47. Ε: Η μαμά σου παίζει με τον υπολογιστή;
48. Φ: Ναι.
49. Ε: Ο μπαμπάς;
50. Φ: Ο μπαμπάς μου... Μία φορά είχε παίξει.
51. Ε: Εσύ αν παίζεις στον υπολογιστή και κάνεις κάτι λάθος ποιον θα φωνάξεις να σε βοηθήσει;
52. Φ: Εγώ δεν παίζω με το υπολογιστή...
53. Ε: Με τι παίζεις;
54. Φ: Παίζω με τα παιχνίδια μου.. Η μαμά μου δεν με αφήνει να παίζω με τον υπολογιστή...
55. Ε: Τα ρομπότ ξέρεις τι είναι;
56. Φ: Ναι!
57. Ε: Ξέρεις με τι μοιάζουν;
58. Φ: Κάνουν έτσι «Πιπ-Πιπ» ((και κάνει με τα χέρια της σπασμωδικές κινήσεις σαν ρομπότ)).
59. Ε: Ααα! Έχεις δει δηλαδή!
60. Φ: Ναι.
61. Ε: Πώς είναι φτιαγμένα;
62. Φ: Από.. Σαν πέτρα.
63. Ε: Και τι άλλο έχουν;
64. Φ: Έχουν κάτι τέτοια, κόκκινα μάτια και μετά κάνουν «Πιπ-Πιπ-Πιπ» ((και κάνει με τα χέρια της δύο κεραίες πάνω στο κεφάλι της)).
65. Ε: Τι μπορούν να κάνουν τα ρομπότ; Ξέρεις που μπορούμε να τα χρησιμοποιήσουμε;
66. Φ: Ααα! Είχα δει το Τζέρυ και το γάτο και εκεί ένας άνθρωπος έφτιαξε ένα ρομπότ με μηχανή, και μετά το ρομπότ ήταν τόσο μικρούτσικο, μετά έκανε «Πιπ», δε το πήρε, έβαλε ένα τέτοιο, μετά τραγουδούσε το ρομπότ «Ααα», μετά άφησε ένα τέτοιο για να τα βάζουν μέσα τα ποντίκια, δε μπήκε μέσα το ποντίκι.. Μετά ο Τζέρυ έβαλε μέσα ένα τέτοιο και έκανε «Μπαμ!».
67. Ε: Το ρομπότ έκανε «Μπαμ»;
68. Φ: Ναι.
69. Ε: Ή η βόμβα που έβαλε;
70. Φ: Η βόμβα που έβαλε το ποντίκι.
71. Ε: Α..
72. Φ: Ε.. Έκανε..Τέτοιο..
73. Ε: Έκανε «Μπαμ»..

74. Φ: Έκανε τέτοιο.. Έκανε «Μπαμ», .. και μετά..
75. Ε: Και μετά τι έγινε;
76. Φ: Μετά έφτιαξε ένα άλλο ο άνθρωπος
77. Ε: Έφτιαξε άλλο ο άνθρωπος;
78. Φ: Ναι. Πάτησε ένα κουμπάκι και ήταν πιο μεγάλο αυτό, και έκανε μία «Μπαμ» το πήρε το ποντίκι, μετά το έκανε.. τι έκανε; Έκανε «Μπαμ»; Τι έκανε μωρέ;
79. Ε: Δε θυμάμαι.
80. Φ: Ούτε εγώ.
81. Ε: Άμα το θυμηθείς να έρθεις να μου το πεις εντάξει;.. Άρα ξέρεις τα ρομπότ τι μπορούν να κάνουν;
82. Φ: Ναι.
83. Ε: Τι μπορεί να κάνει ένα ρομπότ;
84. Φ: Μμ.. Να τραγουδήσει, να παίξει, ή να τραγουδήσει!
85. Ε: Ναι, τι άλλο;
86. Φ: Να παίξει, να τραγουδήσει..
87. (Εικόνες)
88. (Ζωγραφική)
89. Ε: Με τα ρομπότ πιστεύεις ότι παίζουν πιο πολύ τα αγόρια ή τα κορίτσια;
90. Φ: Πιο πολύ τα αγόρια παίζουν με τα .. ρομπότ.
91. Ε: Ναι...
92. Φ: Και τα κορίτσια, και τα αγόρια!
93. Ε: Περισσότερο πιστεύεις ότι τα ρομπότ είναι για κορίτσια ή για αγόρια;
94. Φ: Για.. κορίτσια.
95. Ε: Και οι κατασκευές;
96. Φ: Μμμ.. Πιο πολύ τα αγόρια..

Χάρης

1. E: Περνάς καλά στο σχολείο; Έχεις καλές παρέες;
2. X: Ναι.
3. E: Περισσότερο με ποιους παίζεις;
4. X: Με τον Μιχάλη. Και με τον Γιάννη.
5. E: Ποιον Γιάννη απ' όλους;
6. X: Τον Γιάννη τον μεγάλο.
7. E: Και συνήθως τι παίζετε με τους φίλους σου;
8. X: Ή Playmobil ή τουβλάκια.
9. E: Σας αρέσουν περισσότερο και παίζετε εκεί πέρα;
10. X: Ναι.
11. E: Καθόλου με τα κορίτσια κάνετε παρέα;
12. X: Μμμ δε μας αφήνουν...
13. E: Δηλαδή πάτε να βοηθήσετε εκεί στα κουζινικά;
14. X: Ναι πάμε και λένε «Να μην έρχεστε εδώ».
15. E: Γιατί το λένε αυτό; Αφού μπορείτε να τους βοηθήσετε... Δηλαδή θέλετε να πάτε να παίξετε μαζί τους;
16. X: Ναι η κυρία είπε όποιο παιδάκι θέλει να πηγαίνει.
17. E: Α.. Εσύ ήθελες δηλαδή...
18. X: Ναι, με τα άλλα παιδάκια θέλαμε αλλά δε μας αφήναν.
19. E: Και μετά ξαναγυρίσατε στα τουβλάκια και σ' αυτά... Πριν σε φωνάξω που θα πήγαινες να παίξεις;
20. X: Στα τουβλάκια!
21. E: Πάντα πας εκεί στα τουβλάκια;
22. X: Ναι.
23. E: Και τι φτιάχνεις από κατασκευές;
24. X: Μμμ.. Μπορεί... Με τον Γιάννη μπορεί να φτιάξουμε όπλα.
25. E: Και που θα τα χρησιμοποιήσετε;
26. X: Πουθενά κάνουμε μόνο «Μπαμ μπαμ μπαμ».
27. E: Είπες παίζεις με τον Γιάννη και τον Μιχάλη...
28. X: ((Νεύει «Ναι»))
29. E: Τα κορίτσια έρχονται καθόλου στα τουβλάκια να παίξουν μαζί σας;
30. X: Μερικές φορές έρχονται και μας παίζουν.
31. E: Παίρνουν και τα τουβλάκια και παίζουν;
32. X: Ναι...
33. E: Τους αφήνετε εσείς;
34. X: Ναι! Αυτοί δε μας αφήνουν!
35. E: Καμιά φορά άμα έχουν πρόβλημα τους βοηθάτε κιόλας;
36. X: Δε ξέρω.. Δεν μας αφήνουν..
37. E: Στα τουβλάκια εννοώ!
38. X: Στα τουβλάκια;
39. E: Ναι άμα έχετε...
40. X: Ναι όμως... Δε μας αφήνουν.
41. E: Σας ζητάνε τη βοήθειά σας ή πιο πολύ φωνάζουν την κυρία;

42. X: Πιο πολύ φωνάζουν την κυρία.
43. E: Σε τι νομίζεις ότι τα πας καλύτερα στο νηπιαγωγείο; Σε τι νομίζεις ότι είσαι πιο καλός;
44. X: Μμμ, στα Playmobil.
45. E: Και πέρα από τα Playmobil σου αρέσει κάτι άλλο να κάνεις;
46. X: Μμμ, ναι!
47. E: Δηλαδή;
48. X: Να κάνω ποδήλατο και να παίζω με τους φίλους μου με τα ραλλάκια που έχω.
49. E: Με τα ρα; ..λλακια; Ράλλυ;
50. X: Ναι.
51. E: Τι είναι αυτό; Μπαίνεις μέσα; Είναι μεγάλο ή είναι στον υπολογιστή;
52. X: Είναι.. είναι κανονικό απλά μόνο έχω δύο γουρούνες που ανεβαίνουμε στην κατηφόρα και κατεβαίνουμε. Έχουμε μία μικρή, τόση (ανοίγει τα χέρια του και δείχνει) και μία τεράστια. Αυτοκίνητο είναι τεράστιο.
53. E: Στο σπίτι παίζεις καθόλου με τα τουβλάκια και τις κατασκευές;
54. X: Στο σπίτι ναι. Τουβλάκια, μόνο Playmobil.
55. E: Α.. Τα Playmobil τα συναρμολογείς εσύ ή είναι έτοιμα;
56. X: Ε.. Τα συναρμολογώ εγώ.
57. E: Και τι φτιάχνεις εκεί; Τι παιχνίδια σου αρέσουν;
58. X: Μμμ μ' αρέσει το αστυνομικό. Που μου πήρε ο θείος ο Α. και ο θείος ο Γ.
59. E: Με τα Playmobil στο σπίτι παίζει κάποιος άλλος μαζί σου, ή μόνος σου;
60. X: Με τον Μάριο.
61. E: Ποιος είναι ο Μάριος;
62. X: Ο Μάριος είναι ο φίλος μου.
63. E: Όταν δεν έρχεται κάποιος φίλος σου παίζει ή ο μπαμπάς σου ή η μαμά σου μαζί;
64. X: Η μαμά μου είναι χωρισμένη με τον μπαμπά μου.
65. E: Α. Οπότε έρχεται κάποιες φορές ο μπαμπάς και σε βλέπει;
66. X: Ο-ο (=Όχι), με παίρνει εκεί. Εκεί που μένει.
67. E: Α. Παίζετε μαζί εκεί πέρα;
68. X: Ναι!
69. E: Ε ωραία.. Οπότε σε βοηθάει και αυτός, έτσι;
70. X: Ναι.
71. E: Και... με τους υπολογιστές και τάμπλετ σου αρέσει να ασχολείσαι;
72. X: Ναι!
73. E: Έχεις στο σπίτι υπολογιστή και τάμπλετ;
74. X: Στο σπίτι μου; Είχα αλλά όμως.. όμως το χρειαζόταν ο τέτοιος... ο θείος μου.
75. E: Το πήρε ο θείος σου πίσω;
76. X: Ναι.
77. E: Τάμπλετ;
78. X: Τάμπλετ... Τάμπλετ! Τάμπλετ! Μου το πήρε!
79. E: Α το τάμπλετ σου πήρε.. Υπολογιστή;
80. X: Τον υπολογιστή τον άφησε να βλέπω παιδικά και dvd.
81. E: Βλέπεις; Παίζεις με τον υπολογιστή;
82. X: Ναι.
83. E: Και τι παιχνίδια παίζεις στον υπολογιστή;

84. X: Μμμ.. δεν παίζω. Έχουμε ένα που αυτό είναι ένα εστιατόριο που φτιάχνει τούρτες.
85. E: Α το ξέρω! Το έχει και το δικό μου! Που προχωράει η τούρτα και βάζεις από πάνω τη γέμιση... Αυτό δε λες;
86. X: Ναι!
87. E: Και βάζεις και τις καραμελίτσες από πάνω...
88. X: Ναι το δείχνει σ' ένα κυ.. τέτοιο ((κάνει με τα χέρια του ένα κύκλο))...
89. E: Άμα δεν ξέρεις τι να διαλέξεις ποιον ρωτάς;
90. X: Εεε.. Μου το έμαθε η μαμά μου.
91. E: Τα ρομπότ γνωρίζεις τι είναι;
92. X: (Σκέφτεται) Ναι..
93. E: Έχεις δει ποτέ σου ρομπότ;
94. X: Ναι.
95. E: Για πες μου..
96. X: Είναι σιδερένια και έχουνε καλώδια.
97. E: Ξέρεις πολύ καλά δηλαδή. Έχεις δει κάποια ρομπότ.. Πώς μοιάζουνε συνήθως τα ρομπότ;
98. X: Είναι σιδερένια από έξω μόνο και από μέσα έχουνε καλώδια.
99. E: Σωστό. Αλλά με τι μοιάζουν; Δηλαδή, πώς είναι η φιγούρα τους; Μοιάζει με άνθρωπο, μοιάζει με ζώο, με μηχανή; Με τι μοιάζει;
100. X: ((Σκέφτεται..)) Μμ.. Μοιάζει πολύ όμως.. Μοιάζει πολύ... Σαν άνθρωπος.
101. E: Σαν άνθρωπος μπορεί να μοιάζει! Μπορεί να μοιάζει με πολλά πράγματα.. Έχεις παίξει εσύ ποτέ με ρομπότ;
102. X: Όχι.
103. E: Καθόλου;
104. X: Καθόλου.
105. E: Στην τηλεόραση έχεις δει κάποιο ρομπότ;
106. X: Μμ.. Βλέπω τον Superman που έχει κάτι ρομπότ και τα γκρεμάει.
107. E: Τα γκρεμίζει έ;
108. X: Ναι.
109. (Εικόνες)
110. E: Εσύ αν έφτιαχνες ένα ρομπότ πώς θα ήθελες να είναι και πού να σε βοηθάει;
111. X: Μμ.. Θα ήθελα να με βοηθάει να φτιάξω ένα σπίτι.
112. E: Να κατασκευάσεις ένα σπίτι μεγάλο ή από τουβλάκια;
113. X: Εε.. Όχι μεγάλο.. Σπίτι.. Να φτιάξω ένα τεράστιο με χώμα. Και η στέγη να είναι από τούβλα. Γιατί έχουμε τούβλα.
114. E: Θα σήκωνε τα τούβλα δηλαδή. Θα έκανε τις βαριές δουλειές ε;
115. X: Ναι. Θα σήκωνα εγώ το Γιώργο και ο Γιώργος θα έριχνε πάνω τα τούβλα (το ρομπότ).

116. Ε: Ωραία, ζωγράφισε μου άμα μπορείς οπότε.. Ακριβώς ένα ρομπότ πώς θα ήθελες να είναι και τι θα ήθελες να κάνει!
117. (Ζωγραφιά)
118. Ε: Για πες μου τώρα.. Πιστεύεις ότι με τα ρομπότ παίζουν περισσότερο τα αγόρια ή τα κορίτσια;
119. Χ: Μμμ.. Τα αγ... Τα αγόρια!
120. Ε: Γιατί παίζουν περισσότερο τα αγόρια;
121. Χ: Που ξέρω..
122. Ε: Τους αρέσουν πιο πολύ;
123. Χ: Μάλλον.
124. Ε: Ή είναι καλύτεροι στα ρομπότ; Τι κάνουν;
125. Χ: Μμμ.. Εμένα μου αρέσουν. Γιατί τα κατασκευάζω και εγώ.
126. Ε: Οπότε και οι κατασκευές και τα τουβλάκια είναι και αυτά για τα αγόρια; Για τα κορίτσια; Και για τους δύο; Για ποιους;
127. Χ: Και τα δύο.
128. Ε: Και οι δύο παίζουν δηλαδή το ίδιο; Η περισσότερο κάποιος απ' τους δύο;
129. Χ: Περισσότερο η Τάνια και η Άννα.
130. Ε: Από τα κορίτσια ή και από τα αγόρια;
131. Χ: Μμμ.. Εμάς δεν μας αφήνουν όμως.
132. Ε: Θέλω να πω.. Από όλους τους συμμαθητές σου ποιος παίζει περισσότερο με τουβλάκια και κατασκευές;
133. Χ: Ο Γιάννης. Ο Γιάννης ο μεγάλος παίζει.
134. Ε: Και πιο πολύ τα κορίτσια ή τα αγόρια;
135. Χ: Τα αγόρια!
136. Ε: Γιατί παίζουν πιο πολύ;
137. Χ: Δε ξέρω.

ΑΠΟΒΙΝΤΕΟΣΚΟΠΗΣΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ

Άγγελος-Θανάσης

1. Ε: Ποιος θα ξεκινήσει πρώτος;
2. Α: Εγώ λέω.. Να ξεκινήσω πρώτος εγώ.
3. Ε: Εσύ τι λες Θανάση; Ποιος να ξεκινήσει πρώτος;
4. Θ: Ο Άγγελος.
5. Ε: Ο Άγγελος; Εντάξει Άγγελε..Ξεκινάς!
6. Α: Εγώ ξέρω πως.. πατάμε πρώτα αυτό, πατάμε πρώτα αυτό και μετά αυτό.
7. Ε: Πάμε τώρα! Πως είπαμε θα πάμε;
8. Α: Έτσι, έτσι και έτσι.
9. Ε: Ωραία!
10. Θ: ((Του δείχνει το μπλε κουμπί))
11. Α: Ε.. Τι λες Θανάση.. πρώτα πατάμε αυτό, αυτό και αυτό. ((Το ρομπότ κάνει δύο βήματα μπροστά))
12. Ε: Ο Θανάσης είχε και κάποιο δίκαιο.. Ναι, γιατί.. δεν είχατε πατήσει το μπλε. Αλλά δεν πειράζει γιατί πήγε μπροστά. Πόσες κινήσεις έκανε; Ποιες καρτέλες πρέπει να βάλετε δίπλα; Ε, Θανάση;
13. Α: Αυτήν.
14. Θ: Αυτήν.
15. Ε: Για βάλ' την δίπλα..
16. Α: Εδώ πέρα! Θανάση φερ' την να την βάλω.
17. Θ: ((Τοποθετεί εκείνος την καρτέλα))
18. Α: Λίγο έτσι.. ((Την διορθώνει))
19. Ε: Ναι.. Είχε κάνει άλλη μία, δύο κινήσεις έκανε.
20. Θ: Φέρε.. την άλλη.. ((Τοποθετεί μόνος του την καρτέλα))
21. Ε: Τις καρτέλες θα τις βάζει ο Θανάσης, εντάξει; Για να συνεχίσουμε οπότε..
22. Α: ((Το ρομπότ κάνει ένα βήμα μπροστά και ο Α. ετοιμάζεται να το προγραμματίσει ξανά))
23. Ε: Ωραία.. Ποια κίνηση έκανε; Δυο λεπτάκια Άγγελε.. Ποια κίνηση έκανες;
24. Α: Αυτή. ((Δείχνει το κουμπί «μπροστά»))
25. Ε: Βάλε Θανάση εσύ..
26. Θ: ((Τοποθετεί την αντίστοιχη καρτέλα))
27. Ε: Ωραία.. Τώρα συνεχίζουμε.
28. Α: ((Το ρομπότ στρίβει δεξιά))
29. Ε: Ποια κίνηση έκανε;
30. Α: Τη στροφή. Στροφή!
31. Θ: ((Τοποθετεί την δεξιόστροφη καρτέλα, αλλά ανάποδα))
32. Ε: Έτσι ήρθε; Πήγε από εκεί, εκεί; Μήπως να τη γυρίσουμε λίγο;
33. Α: Ανάποδα την έβαλες Θανάση..
34. Ε: Συνεχίζουμε..
35. Α: Έλα.. Άντε..
36. Θ: Τι;;

37. E: Εσύ! Δικιά σου σειρά είναι, πρέπει να φτάσεις στο «Α»!
38. A: ((Το ρομπότ ξαναστρίβει και αλλάζει πορεία))
39. E: Γιατί γυρνάει όλη την ώρα;
40. A: Εγώ δεν ξέρω..
41. E: Για βάλ' την πάλι εκεί που ήτανε. Για πες Θανάση, τι ξεχάσατε να πατήσετε;
42. Θ: ((Δείχνει την μπλε καρτέλα))
43. E: Το μπλε!
44. A: ((Πατάει το μπλε κουμπί))
45. E: Το πάτησες το μπλε κουμπί Άγγελε; Ωραία, τώρα μπορείς να συνεχίσεις!
46. A: ((Το ρομπότ προχωράει ένα βήμα μπροστά))
47. E: Ποια καρτέλα βάζουμε δίπλα;
48. A: ((Πάει να πάρει την καρτέλα))
49. E: Θανάση.. Ποια καρτέλα βάζουμε δίπλα;
50. Θ: ((Τοποθετεί την αντίστοιχη καρτέλα))
51. E: Την μπροστά! Μπράβο! Συνεχίζουμε..
52. A: Μετά.. ((Το ρομπότ κάνει ακόμη ένα βήμα μπροστά))
53. E: Καρτελίτσα παρακαλώ..
54. Θ: ((Συμπληρώνει με την καρτέλα «μπροστά» το ταμπλό))
55. A: ((Το ρομπότ στρίβει δεξιά))
E: Καρτελίτσα παρακαλώ..
56. Θ: ((Τοποθετεί την καρτέλα «δεξιά στροφή»))
57. E: Α.. Τέλεια, μπράβο!
58. Θ: Πόσες κάρτες θα βάλουμε;
59. A: ((Στην επόμενη κίνηση, ο Α. πατάει δύο φορές συνεχόμενα το πλήκτρο «μπροστά»))
60. E: Το πήρε το γράμμα! Πόσες κινήσεις έκανε; Μία..
61. Θ: Δύο..
62. E: Πόσες καρτελίτσες θα βάλουμε;
63. A: Έλα.. Αυτήν.. και αυτήν! ((Δίνει στον Θανάση τις καρτέλες)) Ανάποδααα, έτσι!
64. Θ: ((Διορθώνει τις καρτέλες))
65. E: Πολύ ωραία..
66. A: Έτσι και.. έτσι.
67. E: Και τώρα; Ποιο πατάτε;
68. A: ((Πατάει το μπλε κουμπί))
69. E: Μ-χμ..
70. Θ: Δεν προχώρησε..
71. E: Και τώρα;
72. A: ((Το ρομπότ κάνει ένα βήμα μπροστά))
73. E: Ααα.. Είστε φανταστικοί.. Ποια καρτέλα βάζετε τώρα δίπλα;
74. Θ: ((Δείχνει την καρτέλα «μπροστά»))
A: Στροφή!
75. E: Ευθεία πήγε, δεν έστριψε ακόμα..
76. Θ: ((Τοποθετεί την καρτέλα))
77. A: Τώρα στρίβει.. Αυτό.. ((Το ρομπότ βγαίνει εκτός ταμπλό))
78. E: Γιατί φεύγει ευθεία;

79. Α: Γιατί ξέχασα να πατήσω.. ((Πατάει το μπλε κουμπί και μεταφέρει το ρομπότ στην προηγούμενη θέση του)) Θα πατήσω αυτό.. ((Το ρομπότ στρίβει δεξιά))
80. Ε: Ωραία.. Ποια καρτέλα;
81. Θ: ((Δείχνει την καρτέλα «μπροστά»))
82. Ε: Άγγελε, αυτήν την καρτέλα θα πατήσουμε; Την μπροστά;
83. Α: Ανάποδααα!
84. Ε: Η καρτελίτσα αυτή ποια είναι;
85. Α: Η ευθεία.
86. Ε: Τι μας λέει.. Ότι πήγε..
87. Θ: Μπροστά.
88. Ε: Πήγε μπροστά;
89. Α: Όχι. Έστριψε. Ανάποδη έβαλες Θανάση..
90. Ε: Τι θέλουμε;
91. Θ: ((Δείχνει την καρτέλα με τη στροφή))
Ε: Τη στροφή! Μπράβο!
92. Α: Όπως είναι αυτή, οι άλλες οι στροφές..
93. Θ: Άντε δύο ώρες..
94. Α: ((Το ρομπότ κάνει ένα βήμα μπροστά))
95. Ε: Ποια βάζουμε τώρα;
96. Θ: Α.. Κουράστηκα εγώ ..
97. Ε: Μα τώρα είναι η δικιά σου σειρά να παίξεις μετά!
98. Α: Να λίγο ακόμα και μπαίνουμε στο σπίτι της!
99. Ε: Ναι!
100. Α: Να αυτήν και αυτήν! ((Το ρομπότ φτάνει στον προορισμό του))
101. Ε: Και ποιες κινήσεις έκανε;
102. Α: Δύο. Μία, δύο.
103. Ε: Για βάλτε τες!
104. Α: Την ευθεία και την.. ((Τοποθετεί ο ίδιος τις τελευταίες καρτέλες))
105. Ε: Ευθεία.. Ωραία!

Θανάσης-Άγγελος

1. Θ: ((Πατάει διάφορα κουμπιά))
2. Α: Μία φορά το πατάς.. Όχι εκατό φορές.. Ή σαράντα..
3. Ε: Πού πάει καλέ;
4. Α: Πατάμε αυτό για να τα ξεχάσει όλα!
5. Θ: ((Το ρομπότ κάνει ένα βήμα μπροστά))
6. Θ: Άντε πολλές ώρες..
7. Α: ((Τοποθετεί την καρτέλα))
8. Ε: Δεν είναι πολλές ώρες, αμέσως το έβαλε ο Άγγελος. Συνεχίζουμε..
9. Θ: Ποιο να πατήσω;
10. Ε: Πάτα..
11. Θ: ((Το ρομπότ κάνει δύο βήματα μπροστά))
12. Ε: Ποιες καρτελίτσες βάζουμε;
13. Α: ((Δίνει τις καρτέλες να τις τοποθετήσει ο Θ.))

14. E: Τώρα.. Για να φτάσει στο «Θ», πώς θα γυρίσει;
15. Θ: Την έβαλες ανάποδα.
16. A: Τι λες ρε δεν την έβαλα ανάποδα.. Οι στροφές είναι έτσι.
17. Θ: Άντεεε..
18. E: Εσύ! Η δικιά σου σειρά είναι!
19. Θ: Αυτό πατάμε;
20. A: Στρίβεις έτσι, και πατάμε αυτό..
21. Φ: Εγώωω!!!
22. E: Επ! Δυο λεπτάκια.. Τι πρέπει πρώτα να κάνει; Να τα ...
23. A, Θ: ..ξεχάσει!
24. A: ((Πατάει το μπλε κουμπί))
25. Θ: ((Το ρομπότ κάνει βήμα μπροστά, ενώ έπρεπε να στρίψει))
26. E: Μπροστά θες να πας;
27. Θ: Ναι.. ((γελώντας))
28. A: Αντεεε!
29. E: Έλα πάτα το σωστό..
30. A: Τη στροφή πατάμε! Πατάμε αυτό και αυτό! ((Πατάει μόνος του τα κουμπιά, και αφού στρίψει το ρομπότ, συνεχίζει και προγραμματίζει τις επόμενες κινήσεις))
31. E: Έφτασε στο «Θ», αλλά είναι η σειρά του Θανάση, ο Θανάσης πρέπει να τα πατάει έτσι δεν είναι;
32. A: Ναι.. αφού πατάει όλο ευθεία, ευθεία!
33. E: Δε πειράζει.. Και πρέπει να βάλεις και τις καρτέλες, μην ξεχνιέσαι..
34. Θ: Πολλές ώρες;
35. A: Όχι πολλές ώρες..
36. Θ: Λίγες;
37. E: Ναι.
38. A: Θα βάλουμε τη στροφή αυτή και μετά θα βάλουμε.. Αυτήν... Αυτήν.. Και αυτήν.. ((Τοποθετεί τις καρτέλες))
39. E: Τέλεια.. Τώρα, Θανάση πως θα γυρίσει τώρα σπίτι της;
40. Θ: Μία έεετσι..
41. A: Πατάμε να τα ξεχάσει..
42. E: Ναι, πατάμε να τα ξεχάσει.. και μετά..;
43. Θ: Το πατάω!
44. A: Όχι! Αυτό!
45. E: Έλα από εδώ Θανάση, για να τα βλέπεις καλύτερα..
46. A: Γιατί από εκεί πέρα..είσαι..
47. E: Πώς θα γυρίσει τώρα;
48. Θ: Θα πατάω αυτό, και αυτό, και αυτό! ((Το ρομπότ στρίβει δεξιά))
49. E: Ωραία.. Ποια στροφή έκανε οπότε; Ποια καρτέλα θα βάλουμε;
50. A: ((Τοποθετεί την αντίστοιχη καρτέλα))
51. Θ: Πατάω; E, Άγγελε; Πατάω;
52. A: Αυτό και αυτό. ((Ενώ ο Θ. προσπαθεί να πατήσει τα κουμπιά, ο A. τα πατάει από πάνω)) Την ευθεία! ((Τοποθετεί και την καρτέλα)) Το πάτησα εγώ! ..Γιατί αυτός έλεγε αυτό να πατήσω;
53. E: Τώρα θα πρέπει να συνεχίσει ο Θανάσης!

54. Θ: ((Πάει να πατήσει πρώτα το πράσινο κουμπί))
55. Α: Όχι!!! Όχι, όχι, όχι!!! Αυτόοο και αυτό!
56. Θ: ((Το ρομπότ κάνει δύο βήματα μπροστά))
57. Ε: Ποιες έκανε;
58. Α: Δύο.
59. Θ: Δύο.
60. Α: ..Άλλη μία αυτή.. ((Τοποθετεί τις καρτέλες και ξεκινά να προγραμματίζει την επόμενη κίνηση του ρομπότ))
61. Ε: Ας τον Θανάση να τα πατήσει!
62. Θ: Αυτό να πατήσουμε; Και ποιο άλλο;
63. Α: Και το μεσαίο! Και το μεσαίοοο!!!
64. Θ: ((Το ρομπότ προχωράει ένα βήμα μπροστά))
65. Α: ((Τοποθετεί την καρτέλα «μπροστά»))
66. Ε: Και; Ποιο άλλο;
67. Α: Να τα ξεχάσει.. Αυτό και αυτό. ((Του δείχνει τι πρέπει να πατήσει))
68. Θ: ((Το ρομπότ κάνει το τελευταίο βήμα μπροστά))
69. Ε: Πολύ ωραία! Μπράβο! Συγχαρητήρια και στους δύο!
-
70. Ε: Για πείτε μου τώρα.. Τα ρομπότ πιστεύετε ότι είναι περισσότερο για αγόρια, για κορίτσια, ή και για τους δύο;
71. Θ: Και τους δύο.
72. Α: Και για κορίτσια.. Πιο πολύ για άντρες.
73. Ε: Στα ρομπότ ποιοι τα πάνε καλύτερα; Τα αγόρια ή τα κορίτσια;
74. Α: Τα αγόρια.
75. Θ: Τα αγόρια.
76. Ε: Ή και οι δύο;
77. Θ: Και οι δύο.
78. Α: Μόνο τα αγόρια.
79. Θ: Μόνο τα αγόρια.
80. Ε: Εσάς σας διευκόλυνε που είχατε και έναν βοηθό; Αν δεν είχατε τη βοήθεια από το άλλο παιδί θα ήταν πιο εύκολο ή πιο δύσκολο;
81. Θ: Πιο δύσκολο.
82. Α: Πιο εύκολο γιατί ο Θανάσης δεν ξέρει τι πατάμε. Γιατί εγώ είμαι πέντε χρονών.

Γιάννης Β- Μαρία

1. Ε: Ποιος θα ξεκινήσει πρώτα;
2. Γ: Εγώ!
3. Μ: Εγώ!
4. Ε: Να ξεκινήσει πρώτα η Μαρία, Γιάννη; Ή Μαρία να ξεκινήσει πρώτος ο Γιάννης;
5. Μ: Ο Γιάννης.
6. Ε: Αφήνεις τον Γιάννη πρώτο;
7. Μ: Ναι.
8. Ε: Εντάξει Γιάννη, είσαι πρώτος οπότε..

9. Ε: Πώς θα φτάσεις στο γράμμα σου; Τι πρέπει να πατήσεις; Μήπως Μαρία θέλεις να τον βοηθ..
10. Γ: ((Πατάει το πλήκτρα «μπροστά» και «πάμε» και το ρομπότ κάνει ένα βήμα μπροστά))
11. Ε: Α.. μπράβο.. Ποια κίνηση έκανε ο Γιάννης τώρα;
12. Γ: ((Πατάει ξανά τα ίδια πλήκτρα, οπότε το ρομπότ κάνει άλλα δύο βήματα))
13. Ε: Πριν πατήσεις θέλω τις καρτέλες να τις βάλουμε δίπλα.
14. Μ: ((Τοποθετεί μία καρτέλα «μπροστά»))
15. Ε: Έκανε μία εδώ μπροστά.. και εδώ πέρα τι έκανε;
16. Μ: ((Φέρνει άλλες δύο καρτέλες «μπροστά»))
17. Ε: Τέλεια! Άλλες δύο μπροστά! ..Γιατί έκανε δύο κινήσεις εδώ όμως; Αφού το πάτησες μόνο μία φορά;
18. Γ: Γιατί ήταν εδώ και πήγε εκεί.
19. Ε: Τι ξέχασες όμως να πατήσεις;
20. (...)
21. Ε: Να το πώ; Να το πάρει το ποτάμι;
22. Γ: Ναι..
23. Ε: Ξέχασε Μαρία, και εσύ πρέπει να το κοιτάς αυτό, και να του το δείχνεις.. Ξέχασες να πατήσεις το μπλε..! Οπότε δεν έκανε μία μπροστά κίνηση, έκανε δύο. Δεν πειράζει όμως, γιατί μας βοήθησε αυτό. Έκανε κατευθείαν δύο κινήσεις.. Εδώ, το θέλαμε. Ευτυχώς δεν μπερδευτήκαμε.. Και τώρα συνεχίζουμε.. Πώς πρέπει να γυρίσει τώρα;
24. Γ: ((Πάει να στρίψει το ρομπότ με τα χέρια, σηκώνοντάς το))
25. Ε: Ο-ο.. Δε θέλω να το γυρνάτε εσείς.. Θέλω να πατάτε τα κουμπάκια. Είναι ρομπότ και γυρνάει με τα κουμπάκια.
26. Γ: ((Πατάει το κουμπί της δεξιάς στροφής και ύστερα το «πάμε»))
27. Ε: Γιατί προχωράει;.. δύο βήματα και μετά γυρνάει; Γιατί;;
28. Γ: ((Επιστρέφει με τα χέρια του το ρομπότ στην προηγούμενη θέση του))
29. Ε: Μαρία τι ξέχασε ο Γιάννης να πατήσεις;
30. Μ: ((Του δείχνει το μπλε πλήκτρο))
31. Ε: Πάτησε το Γιάννη τώρα.. Ναι πρέπει να ξεχάσει τις παλιές κινήσεις αλλιώς θα κάνει όλο τα ίδια και τα ίδια.. Τώρα; Πώς θα συνεχίσουμε;
32. Γ: ((Πατάει πρώτα το μπλε πλήκτρο «X» και έπειτα αυτό της δεξιάς στροφής και το πράσινο «πάμε»))

33. E: Τέλεια! Τι κίνηση έκανε ο Γιάννης τώρα; Θέλω καρτέλα..
34. M: ((Κάθεται πάνω από τις καρτέλες και σκέφτεται))
35. E: Θες να βοηθήσεις τη Μαρία, Γιάννη;
36. Γ: ((Πάει και παίρνει την καρτέλα με την αριστερή στροφή))
37. E: Ταιριάζει;
38. Γ: Ταιριάζει.
39. E: Ε Μαρία; Ταιριάζει;
40. M: ((Νεύει «Ναι»))
41. E: Ναι; Δηλαδή αυτή η στροφή μας δείχνει ότι η μελισσούλα ήρθε από εδώ και ήρθε έτσι; Μήπως δεν ταιριάζει;
42. Γ: Ταιριάζει.
43. M: ((Φέρνει την καρτέλα με την δεξιά στροφή))
44. E: Για βάλε αυτήν Μαρία να δούμε.. Α.. Μήπως τώρα ταιριάζει;
45. M: Ναι.
46. Γ: ((Το ρομπότ κάνει ένα βήμα μπροστά))
47. E: Και ποια κίνηση έκανε; Με την καρτέλα;
48. Γ: ((Ακούει τα παιδιά της τάξης να τραγουδάνε)) Φεύγουμε!
49. E: Κάτσε εδώ! Δεν τελείωσες..
50. Γ: Φεύγουν όλοι..
51. E: Δε θα φύγουν όλοι! Ποια κίνηση έκανε Μαρία ο Γιάννης; Με τις καρτέλες!
52. M: ((Βρίσκει την καρτέλα μπροστά))
53. Γ: ((Ακούει να παιδιά να βγαίνουν απ' την τάξη)) Φεύγουμε!
54. E: Περίμενε! Έχουμε λίγο χρόνο ακόμα..
55. Γ: ((Πατάει το πλήκτρο της δεξιάς στροφής και το «πάμε»))
56. E: Ωραία..
57. Γ: Φεύγουμε.
58. E: Θες να το σταματήσεις;
59. Γ: Ναι. Φεύγουμε. Θα φύγουμε.

Μαρία- Γιάννης Β.

1. E: Μαράκι τι κίνηση πρέπει να κάνει το μελισσάκι;
2. M: ((Πατάει το πλήκτρο «μπροστά» και το «πάμε»))
3. E: Ωραία.. Τι κίνηση ήταν αυτήν; Καρτελίτσα;
4. Γ: ((Φέρνει την καρτέλα «μπροστά»))
5. E: Τέλειοι και οι δύο! Συνεχίζουμε..
6. M: ((Κάνει ένα βήμα, αλλά το ρομπότ προχωράει δύο))
7. E: Γιατί έκανε δύο βηματάκια;.. Τι δεν πατήσατε;
8. Γ: ((Σηκώνει την μπλε καρτέλα «X»))
9. E: Το μπλε.. Μπράβο! Αλλά δεν πειράζει γιατί ούτως ή άλλως μπροστά θέλαμε να πάμε, απλά τώρα τι έκανε; Δύο φορές μπροστά. Άρα.. Πόσες καρτούλες θα χρειαζόμαστε;
10. M: ((Στρίβει το ρομπότ με το χέρι της))
11. E: Μαράκι δεν το γυρνάμε με το χέρι μας.. Αφού ρομπότ είναι.. ((Στον Γιάννη)) Ποιες καρτέλες χρειαζόμαστε; Δώσε στην Μαρία να τις βάλει.
12. Γ: ((Τις δίνει τις καρτέλες))

13. E: Εντάξει! Τέλεια..
14. M: ((Πατάει τη δεξιά στροφή, και πάει να κάνει την επόμενη κίνηση))
15. E: Περίμενε, περίμενε λίγο να βάλει και ο Γιάννης την καρτέλα. Να προλαβαίνει..
16. Γ: ((Διαλέγει την καρτέλα με τη δεξιά στροφή και την τοποθετεί))
17. E: Μπράβο Γιάννη! Κατευθείαν τη στροφή τη σωστή έβαλες.
18. M: ((Προχωράει δύο βήματα μπροστά))
19. Γ: ((Τοποθετεί τις αντίστοιχες καρτέλες))
20. M: ((Πατάει το μπλε πλήκτρο «X». Έπειτα το ρομπότ κάνει ένα βήμα μπροστά))
21. E: Α! Μπράβο! Το θυμήθηκε η Μαρία μόνη της..
22. Γ: ((Φέρνει την καρτέλα με την αριστερή στροφή))
E: Για δεξ Γιάννη ταιριάζει αυτή η στροφή;... Για πες Μαρία, ταιριάζει;
23. M: ((Νεύει «Όχι»))
24. E: Όχι; Η Μαρία λέει «όχι».. Εσύ τι λες ναι ή όχι; Ταιριάζει;
25. Γ: ((Αφαιρείται, σηκώνεται και παίζει με κάτι κλειδιά))
26. E: Τι έκανε το ρομπότ; Έστριψε; Χμ; Μαρία τι λες εσύ; Ποια καρτέλα θα βάλουμε;
27. M: ((Δείχνει την καρτέλα «μπροστά»))
28. E: Ναι πάρτην. Πάρτην εσύ αφού ο Γιάννης δεν ασχολείται..
29. Γ: ((Γυρνάει πάλι και παρακολουθεί την επόμενη κίνηση))
30. M: ((Κάνει δύο κινήσεις στη σειρά. Το ρομπότ στρίβει δεξιά και προχωράει ένα βήμα μπροστά))
31. E: Ωραία! Για να φτάσει στο γράμμα έκανε δύο κινήσεις.. Ποιες κινήσεις έκανε; Με τις καρτέλες θέλω..
32. ((Η Μαρία διαλέγει τις καρτέλες, ενώ ο Γιάννης παρακολουθεί))
33. E: Για δεξ άμα μπορεί ο Γιάννης να τις βρει..
34. M: ((Τοποθετεί αυτήν τις καρτέλες, αλλά επιλέγει δύο «μπροστά»))
35. E: Γιάννη συμφωνείς;
36. Γ: ((Νεύει «Ναι»))
37. E: Εδώ πέρα έκανε μπροστά και πάλι μπροστά;
38. Γ: ((Πλησιάζει να δει καλύτερα))
39. E: Πώς πήγε το ρομπότ;
40. ((Δεν απαντάει κανένας απ' τους δύο, με τη διαφορά ότι η Μαρία κοιτάει στο ταμπλό να βρει τη λύση ενώ ο Γιάννης δυσανασχετεί και κοιτάει αλλού))
41. E: Για διαλέξτε απ' τις καρτούλες και οι δύο.. Ποιος θα το βρει.. Για να δω..
42. ((Ο Γιάννης κοιτάει αλλού και ψάχνει τις τσέπες του, ενώ η Μαρία ψάχνει τις καρτέλες))
43. E: Γιάννη θες να καθίσεις λίγο; Να ξεκουραστείς; Μαρία θες να τελειώσεις μόνη σου το παιχνίδι;
44. M: ((Νεύει «Ναι»))
45. E: Για βρες τι// ποια στροφή έκανε..
46. ((Ο Γιάννης βρίσκει ένα χαρτομάντιλο στην τσέπη του και σκουπίζει τα μάτια του. Τον ρωτάω αν θέλει καθαρό αλλά με αγνοεί))
47. E: Μαράκι τι στροφή έκανε; Για διάλεξε κάποια να δούμε αν είναι η σωστή.
48. M: ((Τοποθετεί την δεξιά στροφή))
49. E: Τώρα Γιάννη ταιριάζει η στροφή;
50. Γ: Μμμ..
51. E: Νομίζω ταιριάζει και αυτήν είναι η σωστή.. Συνεχίζουμε..
52. M: ((Προγραμματίζει τις επόμενες κινήσεις έτσι ώστε το ρομπότ κάνει δύο κινήσεις μπροστά))
53. E: Τέλεια.. Και τι κινήσεις έκανε με τις καρτέλες;
54. Γ: ((Φέρνει τις αντίστοιχες καρτέλες και τις τοποθετεί))
55. E: Χμ.. Μπράβο! Τελικά ο Γιάννης ίσως τα καταφέρει.. στο τέλος..

56. Μ: ((Πατάει την δεξιά στροφή και το «πάμε»))
57. Ε: Τώρα ποια έκανε; Ποια κίνηση έκανε;
58. Γ: ((Φέρνει την καρτέλα με τη δεξιά στροφή))
59. Ε: Αα.. Πολύ ωραία.. Τέλεια..
60. ((Η Μαρία κάνει τις δύο τελευταίες κινήσεις και το ρομπότ επιστρέφει στην αρχική του θέση έχοντας διαγράψει ένα ορθογώνιο. Ο Γιάννης μετά από παρακίνηση τοποθετεί και τις τελευταίες καρτέλες))
61. Ε: Οου! Τέλεια!
-
62. Ε: Για πείτε μου τώρα.. Τι πιστεύετε.. ότι τα ρομπότ είναι περισσότερο για κορίτσια ή για αγόρια;
63. Γ: Αγόρια..
64. Ε: Εσύ Μαρία;
65. Μ: Για αγόρια..
66. Ε: Ότι είναι περισσότερο για αγόρια; Αυτά τα δύο είναι ρομποτάκια!.. Ε.. Νομίζετε ότι καλύτερα μπορούν να τα καταφέρουν τα αγόρια ή τα κορίτσια;
67. Γ: Τα αγόρια.
68. Ε: Εσύ Μαράκι;
69. Μ: Τα αγόρια.
70. Ε: Τα αγόρια πιστεύετε και οι δύο; Σκεφτείτε όμως λίγο στη δραστηριότητα τι έγινε; ...Να σας πω εγώ τι έγινε; ...Καλά, ο Γιάννης ίσως βαριότανε και λίγο, δεν ξέρω γιατί ήταν έτσι.. Αλλά η Μαρία τα κατάφερε τέλεια! Εσύ Γιάννη την άλλη φορά το άφησες στην μέση.. Και σηκώθηκες έφυγες, θυμάσαι;
71. Γ: ((Νεύει «Ναι»))
72. Ε: Εγώ νομίζω πως... και οι δύο τα καταφέρνουν καλά, και τα αγόρια και τα κορίτσια.. Αρκεί να μην βαριούνται.. Εσύ Μαρία δεν τα πήγες πολύ καλά με το ρομπότ;;
73. Μ: ((Νεύει «Ναι»))
74. Ε: Ναι! Δεν πιστεύεις ότι το έκανες πολύ καλά;
75. Μ: ((Νεύει «Ναι»))
76. Ε: Το έκανες! Όντως! Αυτό συνέβη! Άρα και οι δύο τα καταφέρατε, μπράβο! Ο Γιάννης διάλεξε τις σωστές καρτέλες και η Μαρία τα σωστά κουμπάκια, θυμόταν μόνη της το «μπλε».. Μπράβο!

Γιώργος –Αλέξανδρος

1. Ε: Ποιος θα ξεκινήσει πρώτος;
2. Γ: ((Σηκώνει χέρι))
3. Ε: Ο Γιώργος;
4. Γ: Ναι!
5. Ε: Αλέξανδρε ο Γιώργος να ξεκινήσει πρώτος;
6. Α: Ναι.
7. Ε: Αλλάξτε θέσεις αν είναι.
8. Γ: Εντάξει..
9. Ε: Άρα τώρα τι κάνει ο Γιώργος; Ξεκινάει να φτάσει στο «Γ» και να γυρίσει πάλι πίσω. Πως θα το κάνεις αυτό Γιώργο;
10. Γ: Ε.. Νομίζω.. ((Πατάει δύο φορές το «μπροστά και το «πάμε». Συνεχίζει πατώντας άλλη μία φορά το «μπροστά και το «πάμε» αλλά το ρομπότ κάνει και τα προηγούμενα βήματα και βγαίνει εκτός ταμπλό))
11. Α: Χα-χα.
12. Ε: Ξέρεις τι έγινε; Έκανε τις δυο κινήσεις και έκανε και ακόμα μία. Ξέρεις γιατί; Γιατί δεν πατήθηκε το.. Δείξε Αλέξανδρε την κάρτα!
13. Α: ((Δείχνει το μπλε κουμπί))
14. Ε: Α, ναι! Πάτησε το οπότε, και συνεχίζεις!
15. Γ: ((Πατάει το μπλε κουμπί «Χ»))
16. Ε: Περίμενε τώρα για να μην χάνουμε τη σειρά μας.. Τι κινησούλες έκανε εκεί ο Γιώργος;
17. Α: Μπροστά.
18. Ε: Μπράβο, βρες τις καρτελίτσες τώρα!
19. Α: Να το μπροστά! ((Τοποθετεί τις καρτέλες))
20. Ε: Μπράβο! Έτσι! Συνεχίζουμε!
21. Γ: ((Το ρομπότ κάνει ένα βήμα μπροστά))
22. Ε: Ωραία.. Ποια κίνηση έκανε;
23. Α: ((Συμπληρώνει την αντίστοιχη καρτέλα))
24. Ε: Τώρα.. Πιο κουμπί πατάμε;
25. Γ: Αυτό! ((Δείχνει το κουμπί «στροφή δεξιά»))
26. Ε: Αλέξανδρε.. βοήθεια..
27. Α: Στροφή.
28. Ε: Στροφή, ναι.. Πιο πριν, πιο πριν, πιο πατάμε πριν;
29. Α: Το μπλε.
30. Ε: Να το! Στο είπε!
31. Γ: Ναι. ((Το πατάει))
32. Ε: Το πάτησες.. Τώρα κάνεις τη στροφή!
33. Γ: ((Το ρομπότ στρίβει δεξιά))
34. Ε: Καρτελίτσα!
35. Α: ((Δείχνει την αριστερόστροφη καρτέλα))
36. Ε: Για φέρε να δούμε άμα ταιριάζει!
37. Γ: Ταιριάζει..
38. Ε: Αλέξανδρε ταιριάζει;

39. Α: Ναι.
40. Ε: Ξέρετε τι μας λέει αυτήν η καρτελίτσα;
41. Γ: Τι;
42. Ε: Ότι η μέλισσα ήρθε από εδώ και περπάτησε έτσι.. Έτσι ήρθε;
43. Γ: Από εκεί ήρθε!
44. Α: Αυτό! ((Δείχνει την δεξιόστροφη καρτέλα))
45. Ε: Για φέρ'την κι αυτή να τη δοκιμάσουμε.. Ταιριάζει καλύτερα;
46. Γ, Α: Ναι.
47. Ε: Συνεχίζουμε;
48. Γ: Ναι..((Το ρομπότ κάνει ένα βήμα μπροστά))
49. Ε: Τέλεια έφτασε! Καρτελίτσα θέλω!
50. Α: ((Τοποθετεί την καρτέλα))
51. Ε: Για πάμε..
52. Γ: Εντάξει.. Μπλε.. ((Το ρομπότ κάνει ένα βήμα μπροστά))
53. Ε: Πολύ σωστά.. Αλέξανδρε ποια καρτέλα θα διαλέξεις;
54. Α: Μπροστά! ((Συμπληρώνει την καρτέλα))
55. Ε: Τώρα ποιο θα πατήσεις;
56. Γ: Αυτό;
57. Ε: Πριν πατήσεις αυτό;
58. Γ: Το μπλε. ((Το ρομπότ στρίβει δεξιά))
59. Ε: Ποια καρτέλα πρέπει να συμπληρώσουμε;
60. Γ: Δεξιά.
61. Α: ((Δείχνει την καρτέλα «στροφή αριστερά»))
62. Ε: Αυτό είναι το δεξιά;
63. Γ: Όχι.. Το άλλο..
64. Α: ((Τοποθετεί την καρτέλα))
65. Γ: ((Ο Γιώργος προγραμματίζει το ρομπότ το οποίο κάνει δύο βήματα μπροστά))
66. Ε: Ωραία.. Τώρα πόσες κινήσεις έκανες; Δύο κινήσεις; Άρα πόσα βελάκια θα χρειαστούμε;
67. Α: ((Τοποθετεί τις καρτέλες))
68. Ε: Πάρα πολύ ωραία, συνεχίζεις Γιώργο..
69. Γ: ((Το ρομπότ κάνει άλλη μία κίνηση μπροστά))
70. Ε: Ποια κίνηση έκανε τώρα;
71. Γ: Μπροστά.
72. Α: Μπροστά.
73. Ε: Ποια καρτελίτσα; Γιατί ξεχνάς Αλέξανδρε τις καρτελίτσες..
74. Α: ((Συμπληρώνει την καρτέλα))
75. Γ: Και μετά θα πάω δεξιά;
76. Ε: Για να δούμε..
77. Γ: ((Το ρομπότ στρίβει δεξιά))
78. Ε: Και θέλω και καρτέλα.. Είσαι δύο βήματα πριν το σπίτι της..
79. Α: Να το σπιτάκι της!
80. Ε: Λείπει η καρτέλα.. Ποια συμπληρώνουμε;
81. Α: Μπροστά!
82. Ε: Τώρα μπροστά έκανε;

83. Α: Στροφή.
84. Ε: Άρα ποια θα βάλουμε;
85. Α: Μπροστά!
86. Γ: Μπροστά!
87. Ε: Διαλέξτε τις καρτελίτσες σας..
88. Α: ((Συμπληρώνει με την δεξιόστροφη καρτέλα))
89. Γ: ((Κάνει τα τελευταία δύο βήματα μπροστά))
90. Ε: Πόσες καρτέλες λείπουνε; Από εκεί;
91. Γ: Ένα, δύο.
92. Ε: Ποιες καρτέλες θα συμπληρώσεις;
93. Α: ((Τοποθετεί και τις τελευταίες καρτέλες))
94. Ε: Πάρα πολύ ωραία!

Αλέξανδρος-Γιώργος

1. Ε: Τώρα τι πατάμε;
2. Α: ((Δείχνει το μπλε κουμπί))
3. Ε: Ωραία!
4. Α: ((Πατάει το μπλε κουμπί «Χ»))
5. Ε: Και τώρα;
6. Α: Μπροστά. ((Το ρομπότ κάνει ένα βήμα μπροστά))
7. Ε: Μπράβο, και ποια καρτέλα βάζουμε;
8. Γ: Νομίζω... ((Τοποθετεί την καρτέλα μπροστά))
9. Ε: Τέλεια! Συνεχίζουμε!
10. Α: ((Το ρομπότ κάνει ένα βήμα μπροστά))
11. Ε: Ωραία.. Ποια κίνηση τώρα;
12. Γ: ((Συμπληρώνει την αντίστοιχη καρτέλα))
13. Ε: Αλέξανδρε.. Συνεχίζεις..
14. Α: ((Το ρομπότ κάνει άλλο ένα βήμα μπροστά))
15. Ε: Ποια καρτέλα χρειάζεσαι Γιώργο;
16. Γ: Την «μπροστά». ((Τοποθετεί την καρτέλα δίπλα στο ρομπότ))
17. Α: ((Το ρομπότ στρίβει δεξιά))
18. Ε: Καρτελίτσα!
19. Γ: ((Φέρνει την αντίστοιχη καρτέλα))
20. Ε: Αλέξανδρε ταιριάζει;
21. Α: Ναι.
22. Ε: Ωραία..
23. Α: ((Το ρομπότ κάνει ένα βήμα μπροστά))
24. Γ: Το ρομπότ προχωράει!
25. Ε: Ναι! Προχωράει.. Ποια καρτέλα βάζουμε;
26. Α: Μπροστά.
27. Γ: Ναι. Την «μπροστά»..((Τοποθετεί την καρτέλα))
28. Ε: Για να συνεχίσουμε..

29. A: ((Προγραμματίζει δύο κινήσεις, και το ρομπότ κάνει ένα βήμα μπροστά και ύστερα στρίβει δεξιά))
30. E: Ααα..Πολύ ωραία! Ο Αλέξανδρος έκανε δύο κινήσεις μαζί! Ποιες καρτέλες θα διαλέξεις Γιώργο;
31. Γ: Μήπως... Αυτήν.. ((Φέρνει την καρτέλα «μπροστά»)) Και..
32. E: Και ποια άλλη;
33. A: Στροφή μετά.
34. Γ: Αυτήν. ((Φέρνει την δεξιόστροφη καρτέλα))
35. E: Ωραία.. Τώρα.. Για να φτάσει στο γράμμα σου;
36. A: ((Προγραμματίζει σωστά αλλά ξεχνάει το κουμπί «X»))
37. Γ: Χα χα.. Τι κάνει εκεί..
38. A: Χα χα.. Πάει..Έφυγε.\
39. E: Γιατί έφυγε;
40. A: ((Χαμηλώνει το βλέμμα))
41. E: Μήπως κάτι ξεχάσατε;
42. Γ: Μήπως το μπλε;
43. A: Ναι. ((Πατάει το μπλε κουμπί))
44. E: Ωραία.. Τώρα συνέχισε την κίνηση για να φτάσει στο γράμμα σου!
45. A: ((Το ρομπότ κάνει ένα βήμα μπροστά))
46. E: Έφτασε!! Ποια καρτέλα τώρα;
47. Γ: ((Τοποθετεί την αντίστοιχη καρτέλα))
48. A: ((Όσο ο Γ. τοποθετεί την καρτέλα, το ρομπότ κάνει δύο βήματα μπροστά))
49. E: Τι έγινε τώρα;
50. A: Μπροστά.
51. Γ: Μπροστά.
52. E: Πόσες φορές;
53. A: Μία, δύο.
54. E: Δύο! Άρα πόσες καρτελίτσες θέλουμε;
55. Γ: ((Φέρνει δύο καρτέλες μπροστά))
56. A: Και τώρα;
57. E: Τώρα;
58. Γ: Μήπως να στρίψει;
59. A: Ναι. ((Το ρομπότ στρίβει δεξιά))
60. E: Καρτέλα.. Γιώργο..
61. Γ: ((Συμπληρώνει με την δεξιόστροφη καρτέλα))
62. A: Τώρα μπροστά πάλι.
63. E: Ναι! Και θα φτάσει σπίτι της σε λίγο..
64. A: Μπροστά, μπροστά! ((Το ρομπότ κάνει ένα βήμα μπροστά))
65. Γ: ((Τοποθετεί την αντίστοιχη καρτέλα))
66. E: Πολύ ωραία.. Άλλη μία..
67. A: ((Το ρομπότ κάνει το τελευταίο βήμα μπροστά))
68. E: Ωραία... Και η τελευταία καρτέλα;
69. Γ: Αυτή τώρα και τέλος! ((Φέρνει την αντίστοιχη καρτέλα))
70. E: Μπράβο!!

71. Ε: Και για πείτε μου.. Πιστεύετε.. ότι τα ρομπότ είναι περισσότερο για κορίτσια ή για αγόρια;
72. Α: Αγόρια.
73. Γ: Για αγόρια..
74. Ε: Καλύτερα ποιοι τα καταφέρνουν;
75. Α: Αγόρια.
76. Γ: Αγόρια.
77. Ε: Με τα ρομπότ μπορούν να παίξουν αγόρια ή κορίτσια;
78. Γ: Και τα αγόρια και τα κορίτσια.
79. Α: Και οι δύο.

Δήμητρα –Γκέρυ

1. Ε: Ποιος ή ποια θα ξεκινήσει πρώτα;
2. Γ: Εγώ!
3. Δ: Εγώ!!!
4. Ε: Λοιπόν;
5. Δ: Εγώ!
6. Γ: Καλά, εσύ πρώτα..
7. Ε: Η Δήμητρα πρώτη;
8. Γ: Ναι.
9. Ε: Πάρτε θέσεις!
10. Δ: Ας πατήσω αυτό... ((Πατάει τα κουμπιά και το ρομπότ κάνει το πρώτο βήμα μπροστά))
11. Ε: Γκέρυ, εσύ θα φέρνεις τις καρτέλες είπαμε, ε;
12. Γ: Ναι.. ((Φέρνει την καρτέλα))
13. Δ: Τώρα;
14. Ε: Τώρα..
15. Δ: Και άλλο βήμα! ((Το ρομπότ κάνει δύο βήματα μπροστά)) Ααα!! Καλέ!
16. Ε: Ποιο κουμπάκι πρέπει;
17. Δ: Ε..
18. Ε: Γκέρυ;
19. Γ: ((Δείχνει το μπλε κουμπί))
20. Δ: ((Πατάει το μπλε κουμπί και προγραμματίζει ξανά, έτσι ώστε το ρομπότ κάνει στροφή δεξιά))
21. Ε: Ποια στροφούλα έκανε; Και μετά ποια καρτελίτσα;
22. Γ: ((Διαλέγει τη δεξιόστροφη καρτέλα))
23. Ε: Για βάλ' την να δεις άμα ταιριάζει.
24. Γ: ((Τοποθετεί την καρτέλα))
25. Ε: Και μετά..
26. Δ: ((Το ρομπότ κινείται μπροστά κατά ένα βήμα))
27. Ε: Είναι εντάξει;
28. Δ: Ναι.
29. Γ: ((Νεύει «Ναι»))
30. Ε: Ωραία, συνεχίζουμε!
31. Δ: Συνεχίζουμε! Τώρα αυτό και αυτό! ((Το ρομπότ κάνει άλλο ένα βήμα μπροστά))
32. Ε: Τις καρτέλες να μην ξεχνάμε..
33. Γ: ((Τοποθετεί τις αντίστοιχες καρτέλες))
34. Ε: Πώς πρέπει να πάει τώρα;
35. Δ: Έεετσι. ((Δείχνει με το χέρι της δεξιόστροφα και ύστερα πατάει το κουμπί «δεξιά στροφή» και το ρομπότ στρίβει))
36. Ε: Και τώρα τι θέλουμε;
37. Δ: Καρτέλα! Γκέρυ!
38. Γ: Τώρα.. ((Τοποθετεί την καρτέλα))
39. Δ: ((Ξεκινάει να προγραμματίζει την επόμενη κίνηση, και αφού την ολοκληρώσει, κάνει και την επόμενη))

40. Γ: ((Τοποθετεί τις αντίστοιχες καρτέλες))
41. Ε: Ωραία, πήρε και το γράμμα σου και συνεχίζει!
42. Δ: Χα, χα! Πάμε μελισσάκι!
43. Ε: Και ποιο πατάμε πρώτα;
44. Δ: Ξέρω ξέρω.. Αυτό και αυτό και αυτό. ((Πατάει το μπλε κουμπί και ύστερα το ρομπότ διαγράφει δεξιά στροφή))
45. Ε: Πώς πήγε τώρα;
46. Γ: Έστριψε.
47. Ε: Καρτελίτσα;
48. Γ: ((Φέρνει τη δεξιόστροφη καρτέλα))
49. Δ: Ακόμα λίγο και θα φτάσει!
50. Ε: Άντε λοιπόν!
51. Δ: ((Το ρομπότ κάνει ένα βήμα μπροστά))
52. Γ: Ακόμα ένα ε;
53. Δ: Ακόμη ένα βήμα και έφτασε!
54. Γ: Α! ((Τοποθετεί την καρτέλα))
55. Δ: ((Το ρομπότ κάνει το τελευταίο βήμα))
56. Γ: ((Τοποθετεί την τελευταία καρτέλα))
57. Δ: Έφτασε!!!
58. Ε: Ναι έφτασε! Μπράβο σας!

Γκέρυ – Δήμητρα

1. Δ: Να το! ((Βάζει την κάρτα «Μπροστά» δίπλα στο ρομποτάκι πριν κάνει κίνηση ο Γ.))
2. Γ: ((Πατάει δύο φορές το μπροστά και το ρομπότ ξεκινάει)).
3. Δ: ((χειροκροτάει και γελάει.))
4. Γ: ((..αλλά κάνει τρία βήματα. [Στο τρίτο βήμα το σταματάει με το χέρι για να μην προχωρήσει άλλο].))
5. Δ: [Α Ααααα! ((Τσιρίζει))].
6. Ε: Τι έγινε; Τι έγινε; ...Ήταν από πρίν;
7. Δ, Γ: Ναι... ((στεναχωρημένα))
8. Ε: Ξεχάσατε κάτι;
9. Γ: ((Κουνάει το κεφάλι νεύοντας «Ναι»))
10. Δ: [Ξεχάσαμε..]
11. Ε: [Τι ξεχάσατε;]
12. Δ: Το μπλε. Περίμενε λίγο...((Σηκώνεται, παίρνει την μπλε καρτέλα με το «Χ» και την δείχνει στον Γ.))
13. Ε: Μ-χμ.. Το μπλε..
14. Γ: ((Πατάει το μπλε κουμπί και έπειτα το πράσινο για να ξεκινήσει)).
15. Ε: Πολύ ωραία! Μετά;
16. Γ: ((Πατάει τη δεξιά στροφή χωρίς να πατήσει το μπλε κουμπί και το ρομπότ κάνει ένα βήμα μπροστά και ύστερα στρίβει))
17. Δ: Τι κάνεις; ((Φωνάζει))

18. Γ:((Γυρνάει με το χέρι το ρομπότ στην προηγούμενη θέση του)).
19. Ε: Η μελισσούλα είναι ρομπότ και θυμάται όλες τις προηγούμενες κινήσεις. Πρέπει να πατάμε αυτό ((δείχνω το μπλε κουμπί)). Για δείξε πάλι αυτό..((γυρνάω στην Δ.)), για να τα ξεχνάει..
20. Δ: ((Φέρνει την μπλε καρτέλα))
21. Ε: Ωραία!
22. Γ: ((Πατάει το μπλε κουμπί, το «μπροστά» και το πράσινο)).
23. Ε: Οπότε ποιο βάζουμε τώρα;
24. Δ: Ε.. αυτό! ((Φέρνει μια καρτέλα με στροφή))
25. Ε: Για να δω.. Πώς θα το βάλεις αυτό; Τι είναι στροφή ή ευθεία;
26. Δ: Αυτή! ((Δείχνει την αντίστοιχη στροφή πάνω στο ρομπότ)).
27. Ε: Πώς πήγε όμως η μελισσούλα;
28. Δ: Ε..((Και φέρνει τη σωστή καρτέλα.)) Αυτή!
29. Ε: Μπράβο, ωραία.
30. Γ: ((Κοιτάει και συνεχίζει πατώντας το κουμπί «μπροστά» και το πράσινο))
31. Δ: Όρε βγήκες έξωω... ((Ταυτόχρονα φέρνει τις καρτέλες)) Μετά είναι αυτό; Αυτό;((Δείχνει την καρτέλα)).
32. Γ: ((Κοιτάει αλλά δεν της απαντάει. Γυρνάει το ρομπότ πίσω με τα χέρια.))
33. Ε: Τι πατάμε τώρα;
34. Δ: ((Πατάει εκείνη το μπλε κουμπί)).
35. Γ: ((Δεν διαμαρτύρεται αλλά πατάει και αυτός το μπλε κουμπί και το μπροστά))
36. Δ: Θα σε φύγει έξω..
37. ((Η μέλισσα σταματάει ακριβώς και η επόμενη κίνηση θα πρέπει να είναι η στροφή)).
38. Δ: Αυτό, αυτό.. Να.. Αυτό τώρα... ((Βάζει ανάμεσα τα χέρια της ενώ ο Γ. κάνει κινήσεις, και μετά φέρνει τις καρτέλες με τις εντολές))
39. Γ: ((Δεν περιμένει να βάλει η Δ. τις καρτέλες και κάνει τις επόμενες κινήσεις)).
40. Ε: Γκέρυ.. Μία-μία τις κινήσεις για να σε προλαβαίνει η Δήμητρα! Ποια κίνηση ήταν αυτή;
41. Δ: ((Με δύο καρτέλες στα χέρια γυρνάει σε μένα)) Αυτήν; Ή αυτήν;
42. Ε: Τον Γκέρυ ρώτα.
43. Δ: Αυτήν;
44. Γ: Ναι, από εδώ. ((Και δείχνει πού να την αφήσει. Ο Γ. συνεχίζει να προγραμματίζει σωστά το ρομπότ.))
45. Ε: Τώρα;
46. Δ: Αυτήν! ((Βάζει δίπλα την κάρτα με την αντίστοιχη εντολή))
47. Γ: ((Προχωράει στην επόμενη κίνηση))
48. Δ: Και τώρα πάλι αυτή ήταν! ((Φέρνει και άλλη καρτέλα)).
49. Ε: Το μπλε; Γκέρυ το ξεχνάς ε;
50. Δ: Αυτόooo!! ((Δείχνει το μπλε κουμπί)).
51. Γ: Το πάτησα..
52. Ε: Τώρα; Πάμε πάλι..
53. Γ: ((Πατάει τα σωστά κουμπιά και περιμένει να φέρει η Δήμητρα τις καρτέλες)).
54. Ε: Συνεχίζουμε..
55. Δ: Το μπλε!!

56. Γ: ((Πατάει το μπλε και τα υπόλοιπα κουμπιά))
57. Ε: Ποιο πάτησε;
58. Δ: Εμμ.. Τώρα πάτησε αυτό... ((Φέρνει την καρτέλα))
59. ((Το ρομπότ φτάνει στο τέλος της διαδρομής))
60. Δ: Τελείωσα με τις καρτέλες!
-
61. Ε: Μπράβο τα παιδιά!! (Κολλάμε τα χέρια)). Για πείτε βοήθησε ο ένας τον άλλον;
62. Γ: Ναι!
63. Ε: Άμα δεν ήταν η Δήμητρα θα ήταν πιο εύκολο ή ποιο δύσκολο για σένα;
64. Γ: Πιο δύσκολο.
65. Ε: Εσένα ((στην Δ.)) άμα δεν ήταν ο Γκέρυ θα ήταν πιο εύκολο ή ποιο δύσκολο;
66. Δ: Πιο δύσκολο.
67. Ε: Τα ρομπότ τι πιστεύετε; // Με τα ρομπότ παίζουν αγόρια ή κορίτσια;
68. Γ: Και αγόρια και κορίτσια.
69. Ε: Εσύ Δήμητρα;
70. Δ: Και αγόρια και κορίτσια.
71. Ε: Και οι δύο μπορούν να παίξουν; ((Σηκώνομαι και ξανα-κολλάμε τα χέρια)). Και οι δύο μπορούν να τα καταφέρουν τέλεια!! Μπράβο τα παιδιά!!

Διονύσης- Άννα

1. Ε: Ποιος θα ξεκινήσει πρώτος; Άννα ή Διονύσης; Διονύσης ή Άννα;
2. Α: Διονύσης!
3. Δ: Διονύση εσύ;
4. Δ: ((Νεύει «Ναι»))
5. Ε: Ορίστε πάρε θέση.. Αυτή είναι η μελισσούλα σου..
6. Δ: ((Πατάει το πλήκτρο «μπροστά» και ύστερα το «πάμε», έτσι ώστε το ρομπότ ξεκινάει και κάνει το πρώτο βήμα))
7. Ε: Τι κίνηση έκανε Άννα; Βρες την καρτελίτσα..
8. Α: Από εδώ;
9. Ε: Μ-χμ!
10. Α: ((Φέρνει την καρτέλα «μπροστά»))
11. Ε: Αυτήν, σωστά! Και την φέρνουμε εδώ δίπλα για να ξέρουμε ότι έκανε την πρώτη κίνηση.. Τώρα.. πως συνεχίζει;
12. Α: Πάλι το ίδιο.
13. Δ: ((Πατάει τα ίδια κουμπιά και το ρομπότ κάνει δύο βήματα αντί για ένα))
14. Ε: Ωχ, δεν το πήρε το γράμμα.. Συνεχίζει ευθεία. Γιατί;
15. Δ: Πρέπει πάλι πίσω ((Σηκώνει το ρομπότ και το γυρνάει στην προηγούμενη θέση του))
16. Ε: Πρέπει πάλι πίσω και τι να πατήσουμε;
17. Α: Όλα να τα ξεχάσει!
18. Ε: Δείξ' του την καρτέλα! Διονύση κοίτα!
19. Α: ((Του δείχνει την καρτέλα με το «Χ»)) Πρέπει να τα ξεχάσει!
20. Δ: ((Πατάει το κουμπί «Χ»))
21. Ε: Μπράβο! Τώρα.. συνεχίζουμε..
22. Α: Τώρα πάτα να προχωρήσει.
23. Δ: ((Πατάει μόνο το πράσινο, χωρίς να προγραμματίσει κίνηση))
24. Α: Τώρα πάτα αυτό..
25. Δ: ((Πατάει ξανά το πράσινο και μετά το πλήκτρο «μπροστά», οπότε το ρομπότ παραμένει ακίνητο))
26. Α: Το πράσινο δεν το πάτησες!
27. Δ: Το πάτησα.. ((Και το ξαναπατάει. Το ρομπότ κάνει ένα βήμα μπροστά))
28. Α: ((Φέρνει την καρτέλα «μπροστά»))
29. Ε: Πώς θα συνεχίσει τώρα;
30. Δ: ((Πατάει ξανά το κουμπί «μπροστά» και το «πάμε»))
31. Ε: Γιατί προχωράει;
32. Α: Πάει στο πάτωμα, και έφυγε..
33. Ε: Γιατί;;
34. Α: ((Του δείχνει την μπλε καρτέλα «Χ»))
35. Δ: ((Πατάει το μπλε κουμπί))
36. Ε: Και τώρα.. ποιο θα πατήσεις Διονύση;
37. Δ: ((Προγραμματίζει το ρομπότ το οποίο κάνει ένα βήμα μπροστά))
38. Ε: Την καρτέλα, Άννα.. Άννα την καρτέλα, με την κίνηση..
39. Α: ((Τοποθετεί την αντίστοιχη καρτέλα))

40. Δ: ((Πάει να πατήσει το πλήκτρο με τη δεξιά στροφή χωρίς να πατήσει πρώτα το «X»))
41. Α: Διονύση!!! Διονύση!! ((Του δείχνει την καρτέλα «X»))
42. Δ: ((Πατάει το «X» και ύστερα την δεξιά στροφή))
43. Ε: Τι κίνηση έκανε τώρα ο Διονύσης;
44. Α: Πάτησε...
45. Ε: Τι κίνηση έκανες Διονύση; Για δείξε λίγο στην Άννα..
46. Δ: Αυτό..
47. Ε: Ωραία.. Άρα ποιο πάτησε; Ποια καρτούλα; Για να γυρίσει;
48. Α: ((Παίρνει την καρτέλα με την αριστερή στροφή))
49. Ε: Για δεξ είναι η ίδια;
50. Α: ((Την συγκρίνει με το κουμπί))
51. Ε: Ποια είναι αυτήν; Είναι αυτήν ή αυτήν;
52. Α: Αυτή.
53. Ε: Ποιο πάτησε ο Διονύσης;
54. Α: Διονύση ποιο πάτησες;
55. Δ: Αυτό είχα πατήσει.. Άννα..
56. Ε: Για δεξ και την άλλη τη στροφή..
57. Α: ((Φέρνει την δεξιά))
58. Ε: Αυτό πάτησε;
59. Δ: Ναι.
60. Ε: Ωραία.. Μετά;
61. ((Ο Διονύσης κάνει δύο κινήσεις και η Άννα τοποθετεί τις καρτέλες))
62. Ε: Μετά; Συνέχεια;
63. Δ: ((Πατάει δύο φορές το πλήκτρο με τη δεξιά στροφή, οπότε το ρομπότ γυρνάει προς τα πίσω))
64. Α: Χα-χα..
65. Δ: ((Πιάνει το πρόσωπο του))
66. Ε: Που πρέπει να πάει τώρα;
67. Α: Άντε προχώρα.. Πάτα κάτι!
68. Ε: Θα τον βοηθήσεις εσύ λίγο; Τι να πατήσει;
69. Α: Αυτό και αυτό Διονύσιε! Οουου!
70. Δ: ((Πατάει σωστά για το επόμενο βήμα))
71. Α: Μετά ο Διονύσης θα είναι ο βοηθός μου;
72. Δ: ((Πατάει δύο φορές το «μπροστά»))
73. Ε: Ωραία.. Έκανε δύο κινήσεις μαζί.. Φέρε τα βελάκια.
74. Α: Ποια; Αυτά εδώ; Δυο να φέρω;
75. Δ: Όχι πολλά. Ένα εδώ, και ένα εδώ.
76. Α: ((Βάζει ανάποδα τις καρτέλες))
77. Ε: Έτσι πηγαίνει;
78. Α: Χα-χα.
79. Δ: Ανάποδα το βαλε.
80. Ε: Έτσι πήγε;
81. Δ: Έτσι πήγε. ((Δείχνει τη φορά της κίνησης))
82. Α: ((Διορθώνει τις καρτέλες))

83. Δ: ((Πάει να πατήσει την επόμενη κίνηση χωρίς να πατήσει το μπλε κουμπί με το «Χ»))
84. Α: Το μπλε! Το ΜΠΛΕ Διονύσηση!!
85. Δ: ((Κάνει ένα βήμα μπροστά το ρομπότ))
86. Α: ((Τοποθετεί την καρτέλα «μπροστά»))
87. Δ: ((Πατάει το «μπροστά» και το πράσινο. Το ρομπότ βγαίνει εκτός ταμπλό))
88. Α: Στοπ. Στοπ. Στοπ. Στοπ. Στοπ.
89. Ε: Γιατί; Γιατί έφυγε μπροστά πάλι;
90. Α: Γιατί δεν πάτησε το «Χ»!
91. Ε: Για κοίτα όμως τώρα τι θα κάνει. Που θα πατήσει το «Χ». Ποια κίνηση έκανε;
92. Δ: ((Στρίβει δεξιά))
93. Α: ((Φέρνει την καρτέλα με την δεξιά στροφή))
94. Δ: ((Κάνει τις τελευταίες κινήσεις))
95. Α: ((Τοποθετεί και τις τελευταίες καρτέλες))
96. Ε: Μπράβο!

Άννα-Διονύσης

1. Δ: ((Πειράζει κάτι χαρτιά))
2. Α: Διονύσιος Σολωμός τακουνάρα τρία! Άστο..
3. Ε: Ποιος παίρνει θέση εκεί πέρα; ((Για να κινεί το ρομπότ))
4. Α: ((Παίρνει θέση πίσω από το ρομπότ))
5. Ε: Ποιος παίρνει θέση και ξεκινάει;
6. Α: ((Σηκώνει το χέρι και το κουνάει))
7. Ε: Και ποιος βοηθάει;
8. Δ: ((Σηκώνει το χέρι)).
9. Α: Ο Διονύσιος Σολωμός τακουνάρα.. δέκα.
10. Ε: Πάμε!
11. Α: Αυτό κυρία; ((Δείχνει το «μπροστά» κουμπί))
12. Ε: Για ξεκίνα Άννα..
13. Α: ((Πατάει το «μπροστά» και το πράσινο, έτσι ώστε το ρομποτάκι να κάνει ένα βήμα μπροστά))
14. Ε: Διονύση! Βοηθός!
15. Δ: Αυτό. ((Παίρνει την καρτέλα «μπροστά»))
16. Α: Ναι.
17. Ε: Α.. Πολύ καλά.. Μπράβο.
18. Α: ((Περιμένει τον Διονύση και επαναλαμβάνει τις ίδιες κινήσεις, αλλά βλέπει ότι το ρομπότ κάνει δύο βήματα και όχι ένα)). Ιιιι, τι κάνω;;;
19. Ε: Γιατί το έκανε αυτό;
20. Δ: ((Σηκώνει χέρι)) Κυ[ρία]
21. Α: [Έπρεπε] να πατήσω το «Χ».
22. Δ: Αυτό Άννα... Κοίτα! ((της δείχνει την μπλε καρτέλα))
23. Α: Πάλι από εδώ; ((χωρίς να τον κοιτάξει, γυρνάει το ρομπότ πίσω με τα χέρια))
24. Ε: Εκεί που ήταν το τελευταίο βήμα, ναι.

25. Α: ((Πατάει το μπλε, το «μπροστά» και το πράσινο))
26. Ε: Ποιο βήμα έκανε η Αννούλα;
27. Δ: Ε.. ((Ψάχνει τις καρτέλες)).
28. Α: Δύο βήματα έκανα. Ένα εδώ και ένα εκεί.
29. Δ: ((Βρίσκει τη σωστή καρτέλα και την τοποθετεί))
30. Ε: Συνεχίζουμε..
31. Δ: Α! Αυτό! ((Της δείχνει την μπλε καρτέλα)).
32. Α: ((Κάνει την επόμενη κίνηση))
33. Δ: ((Πριν προλάβει να σταματήσει το ρομπότ διαλέγει την καρτέλα με την εντολή και την τοποθετεί πατώντας πάνω στο χαρτόνι))
34. Α: Νόμιζα θα πατήσεις και τις μέλισσες.
35. Δ: Χα χα..
36. Α: Αυτό; // Α, το «Χ»! Αυ.. Αυτό κυρία και αυτό;
37. Ε: Σκέψου το λίγο!
38. Α: Τι; Α.. ((Πατάει την δεξιά στροφή και το πράσινο))
39. Ε: Διονυσάκο.. ((χαμηλόφωνα)) ..εδώ.. τι έκανε;
40. Δ: ((Δείχνει με το χέρι του από μακριά))
41. Α: Αυτό και αυτό! ((Δείχνει τα κουμπιά που πάτησε))
42. Δ: (Παίρνει την αριστερή στροφή και τη δοκιμάζει, αλλά βλέπει ότι δεν είναι η σωστή)) Κυρία αυτό ταιριάζει;
43. Ε: Δε ξέρω, για δοκίμασε λίγο και το άλλο να δεις..
44. Δ: Ο-ο ((Κρατάει ακόμη την λάθος στροφή))
45. Α: Μια χαρά ταιριάζει!
46. Ε: Για κοίτα, ταιριάζει;
47. Α: Εγώ αυτό έκανα Διονύσιο Σολωμό τακουνάρα ογδόντα ((και δείχνει το κουμπί «δεξιά»))
48. Δ: Αυτό ταιριάζει; ((παίρνει την καρτέλα και την δείχνει))
49. Ε: Αυτό είπαμε ότι δεν ταιριάζει! Άρα ποια ταιριάζει;
50. Α: ((Χτυπάει νευρικά τα πόδια της στο πάτωμα))
51. Δ: Κυρία γιατί χτυπά;
52. Ε: Αννούλα μη χτυπάς...
53. Δ: Αυτό; ((Βρίσκει την καρτέλα με την δεξιά στροφή))
54. Ε: Για δεξ άμα ταιριάζει.. Να μας πει και η Άννα..
55. Α: Όχι εγώ από εδώ πάτησα. ((Δείχνει ξανά το κουμπί))
56. Ε: Ναι.. Ταιριάζει αυτή η καρτέλα;
57. Δ: ((Τοποθετεί την καρτέλα))
58. Ε: Δείτε.. Ταιριάζει;
59. Α: Ο-ο..
60. Δ: Μ-χμ!
61. Α: ((Ανασηκώνει τους ώμους)).
62. Ε: Έτσι πήγε; Έτσι έστριψε;
63. Δ: ((Περιμένει την απάντηση))
64. Α: Μ-χμ!
65. Ε: Ναι; Άρα είναι σωστή! Μπράβο!
66. Δ: Πάτα καλέ! ((Υπενθυμίζει για τη χρήση του μπλε κουμπιού))

67. A: A, το «X»! ((Και κάνει βήμα το ρομπότ))
68. Δ: ((Ταυτόχρονα ο Δ. φέρνει την αντίστοιχη καρτέλα))
69. E: Έλα.. Κοντοζυγώνεις στο γράμμα σου!
70. A: ((Πατάει το κουμπί «μπροστά» και σταματάει πιάνοντας το κεφάλι της)) Ωχ, το «X» έπρεπε να πατήσω;
71. E: Το «X» έπρεπε να πατήσει;
72. Δ: Αυτό. ((Της δείχνει την μπλε καρτέλα))
73. A: ((Κάνει την κίνηση)) Ένα βηματάκι..
74. Δ: ((Φέρνει την καρτέλα)).
75. E: Τώρα αν σε βοηθάει, Άννα, έλα λίγο από εδώ. Σήκω και έλα από αυτή τη μεριά.
76. A: Τι θα κάνω; ((Ψιθυρίζει))
77. E: Γύρνα όπως είναι γυρισμένη ((η μέλισσα)).. Πώς πάει;
78. A: ((Κάνει κινήσεις ενώ έχει ξεχάσει να πατήσει το «X» και το ρομπότ συνεχίζει να προχωράει έξω από το ταμπλό. Η Α. πιάνει το κεφάλι και αναφωνεί)) Ααα..Μα τι κάνω;;;
79. Δ: Χα χα!
80. E: Τι ξέχασες;
81. A: Το «X».
82. Δ: Αυτό ξέχασε.. Ευτυχώς (...). Αυτό! ((Δείχνει την μπλε καρτέλα))
83. ((Η επόμενη κίνηση είναι στροφή και ο Δ. επιλέγει την καρτέλα με την λάθος στροφή))
84. E: Ταιριάζει;
85. Δ: ((Βλέπει ότι δεν ταιριάζει και φέρνει την καρτέλα με την σωστή στροφή))
86. E: Ταιριάζει;
87. Δ: Ναι..
88. E: Ναι! Ταιριάζει! Συνεχίζουμε;
89. A: Μ-χμ..
90. E: Και ποιο πατάμε;
91. A: ((Πατάει το κουμπί «μπροστά» χωρίς να πατήσει το «X»))
92. Δ: ((Φέρνει την καρτέλα με το «X» και της την δείχνει))
93. E: Σου το δείχνει.. Δεν τον κοιτάς..
94. A: Τι κάνω;;; ((Φωνάζει))
95. Δ: Χα-χα.
96. E: Κοίτα, κοίτα ο Διονύσης τι σου δείχνει...
97. Δ: Κοίτα ποιο σου δείχνω! ((Και βάζει την καρτέλα μπροστά στο πρόσωπο της)). Το πάτησες Άννα;
98. A: ((Ξανακάνει λάθος και το ρομπότ γυρνάει προς άλλη κατεύθυνση))
99. Δ: Χα-χα.
100. A: Κοίτα το πάτησα όμως αυτό// Αυτό να πατήσω κυρία;
101. E: Προσπάθησε πάλι..
102. A: ((Πατάει τα σωστά κουμπιά))
103. E: Όπα.. Έφτασε στο «Α»!
104. Δ: Καλέ τι πάτησες;
105. A: Χα-χα.
106. Δ: Δεν πάτησες αυτό.. ((Της δείχνει την καρτέλα «X»))

107. E: Που πάει;
108. A: Χα-χα.
109. E: Γιατί έφυγε;
110. A: Γιατί δεν πάτησα το «X»
111. E: Πάλι πίσω..
112. A: Πάλι πίσω δεν πειράζει..
113. Δ: Το πάτησες αυτό Άννα; ((Της δείχνει την καρτέλα «X»))
114. A: Το πάτησα..
115. Δ: Τώρα.. ((Ψάχνει τις καρτέλες με τη σωστή εντολή)).
116. A: ((Βρίσκει τη σωστή καρτέλα πιο γρήγορα και την βάζει δίπλα στο ρομπότ))
117. Δ: Δεν είναι η σειρά σου.. Είναι η σειρά μου!
118. A: ((Σηκώνεται και κοιτάει κάτι κλειδιά σε μια διπλανή πόρτα))
119. Δ: Τελείωσε η Άννα;
120. E: Δε ξέρω.. Τελείωσες Άννα; Έτσι θα το αφήσεις;
121. A: Χα-χα.((Παίζει με τα κλειδιά))
122. E: Θα νικήσει η Άννα ή δε θα νικήσει; Για να δούμε..
123. A: ((Ξαναγυρνάει στη θέση της και συνεχίζει. Πατάει λάθος τα κουμπιά, φωνάζει και πιάνει το κεφάλι της)). Αααα!! Δε μου 'δειξες το «X» ε; Μπράβο σου!
124. Δ: ((Γελώντας και πιάνοντας την καρτέλα με το «X»)) Αυτό έπρεπε...
125. A: ((Πατάει ξανά λάθος))
126. Δ: Χα-χα-χα.
127. A: Επίτηδες το κάνει.
128. Δ: Δύο φορές το έκανε.. Να βάλω δύο; ((Μετράει πόσα βήματα έκανε το ρομπότ και βάζει τις αντίστοιχες καρτέλες)).
129. A: Και τέλειωσα...
130. E: Μπράβο!
131. E: Για πείτε μου τώρα, σας άρεσε το παιχνίδι;
132. A, Δ: Ναι!
133. E: Άμα παίζατε μόνοι σας θα ήταν πιο εύκολο το παιχνίδι ή πιο δύσκολο;
134. Δ: Πιο δύσκολο..
135. A: Πιο εύκολο!
136. E: Γιατί θα ήταν πιο εύκολο;
137. A: Γιατί... Άμα παίζαμε μόνοι μας... ((Παύση)).
138. E: Με τα ρομπότ πιστεύετε ότι παίζουν περισσότερο τα κορίτσια ή τα αγόρια;
139. A: Και τα αγόρια και τα κορίτσια!
140. E: Διονύση, τι πιστεύεις εσύ; Περισσότερο με ρομπότ; Τα αγόρια ή τα κορίτσια;
141. Δ: Τα κορίτσια και τα αγόρια.
142. E: Και οι δύο;
143. Δ: Ναι.

Ζωή- Γιάννης Ν.

1. Ε: Λοιπόν, τώρα, ποιος θα πάει πρώτος;
2. Ζ, Γ: ((Σηκώνουν και οι δύο τα χέρια))
3. Γ: Εγώ!
4. Ε: Ο Γιάννης ή η Ζωή; Η Ζωή ή ο Γιάννης;
5. Ζ: Εγώ!
6. Γ: Εγώ!
7. Ζ: Εγώ, εγώ!
8. Ε: Για αποφασίστε μεταξύ σας..
9. Γ: Εγώ, εγώ!
10. Ζ: Εγώ, εγώ!
11. Ε: Για συζητείστε λίγο μεταξύ σας, ποιος θα δώσει τη θέση του, ποιος θα παραχωρήσει..
12. Ζ, Γ: ((Ψιθυρίζουν μεταξύ τους))
13. Ε: Λίγο δυνατά να σας ακούω όμως..
14. Ζ: Πες το Γιάννη!
15. Γ: Ε..
16. Ζ: Είπε..τι..να.. να μου.. ότι θα 'ναι αυτός ο πρώτος.
17. Ε: Ναι.. Ποιος θα είναι τελικά ο πρώτος; Αποφασίσατε μεταξύ σας;
18. Γ: Ναι.
19. Ε: Ποιος;
20. Ζ, Γ: ((Σηκώνουν και οι δύο τα χέρια))
21. Ε: Άρα δεν αποφασίσατε!
22. Γ: Εσύ Ζωή δεν είπες εγώ;
23. Ζ: Είπα όχι.
24. Γ: Αν είναι.. πρώτη η Ζωή.
25. Ε: Πρώτη η Ζωή;
26. Γ: Πες!
27. Ζ: ((Νεύει καταφατικά))
28. Ε: Εντάξει, ξεκινάς Ζωή οπότε. Λοιπόν, ξέρεις που είναι το σπιτάκι της μελισσούλας;
29. Ζ: Ο-ο.
30. Ε: Βλέπεις εκεί;
31. Ζ: Ναι.
32. Ε: Πήγαινε από εκείνη την πλευρά οπότε! Από το σπιτάκι της..
33. Ζ: Ε τι πατάμε αυτό; ((Χωρίς να έχει μετακινηθεί))
34. Γ: Από εκεί θα πας!
35. Ε: Από εκείνη θα πας.
36. Γ: Όχι από εδώ, από εκεί πάνε.
37. Ζ: ((Παίρνει θέση και πατάει το πλήκτρο «μπροστά και το «πάμε», οπότε το ρομπότ κάνει ένα βήμα μπροστά))
38. Ε: Μπορείς να βρεις τι κίνηση έκανε τώρα;
39. Γ: Μία.
40. Ε: Ναι, ποια καρτέλα;

41. Γ: ((Τοποθετεί την καρτέλα «μπροστά»))
42. Ε: Ωραία..
43. Ζ: ((Σηκώνει το ρομπότ και το τοποθετεί στην αρχική του θέση, πατώντας τα ίδια πλήκτρα όπως προηγουμένως, οπότε το ρομπότ κάνει δύο βήματα, ένα εκ των οποίων είναι το καινούργιο))
44. Γ: Στοπ, στοπ. ((Συμπληρώνει άλλη μία καρτέλα «μπροστά»))
45. Ζ: ((Προγραμματίζει το ρομπότ με τον εξής τρόπο: πατάει το κουμπί «μπροστά», τη στροφή δεξιά και το πράσινο κουμπί «πάμε», ώστε να προχωρήσει ένα βήμα και να στρίψει κατευθείαν. Όμως ούτε μετακινεί το ρομπότ στην αρχική του θέση, ούτε πατάει το μπλε κουμπί «Χ», έτσι το ρομπότ βγαίνει εκτός ταμπλό))
46. Γ: Έλα, έλα, έλα! Έλα που πας καλέ; ((Προσπαθεί να την σταματήσει με το χέρι του))
47. Ε: Άστηνα!
48. Γ: Χα-χα..
49. Ε: Γιατί βγήκε έξω;
50. Γ: Γιατί η Ζωή έκανε πολύ δρόμο.
51. Ε: Γιατί όμως; Για κοίτα τις καρτέλες.. Τι έπρεπε να της δείξεις για να μην ξεχάσει;
52. Γ: Έπρεπε η Ζωή να είναι εδώ ((μεταφέρει το ρομπότ στην αρχική θέση)) και Ζωή να το πατήσεις και να μην.. να μην το πατήσεις όταν φτάσει εδώ ((δείχνει την προηγούμενη θέση του ρομπότ)), να μην το πατήσεις πάλι.
53. Ε: Δηλαδή, η μία περίπτωση είναι: να ξαναγουρίσουμε πίσω τη μέλισσα και να πατήσουμε το «πάμε» γιατί η μέλισσα θυμάται τις προηγούμενες κινήσεις. Τις βλέπεις εδώ ((Δείχνω τις καρτέλες)); Τις θυμάται! Αυτές τις έχει μέσα στη μνήμη της.. Αλλιώς η δεύτερη περίπτωση ποια είναι Ζωή και Γιάννη; Για κοιτάξτε λίγο τις καρτελίτσες εκεί.. Μία που δεν χρησιμοποιήσατε..
54. Ζ, Γ: (...)
55. Ε: Κοιτάξτε και τα κουμπάκια της μέλισσας! Τι ξεχάσατε να πατήσετε;
56. Γ: ((Δείχνει το μπλε κουμπί))
57. Ε: Για δειξ' της το και στην καρτελίτσα, να το έχει μπροστά της να το θυμάται..
58. Ζ: Γιάννη; Θα κάνεις πρώτα εσύ; Ναι είπε.
59. Ε: Αφού ξεκίνησες εσύ τώρα..
60. Γ: Εσύ ξεκίνησες!
61. Ε: Ναι, πρέπει να το τελειώσεις. Για δεξ Γιάννη.. κοίτα τις καρτέλες..
62. Γ: ((Σηκώνει την μπλε καρτέλα))
63. Ε: Αυτό! Να της το δείχνεις μπροστά για να το θυμάται!
64. Γ: Αυτό δεν το πάτησες.. για να τα ξεχάσει όλα.
65. Ζ: ((Πατάει το «Χ»))
66. Ε: Και τώρα συνεχίζουμε βήμα-βήμα από εκεί που είσαι..
67. Ζ: Πάλι μπροστά;
68. Ε: Πώς πρέπει να πάει τώρα;
69. Γ: Μπροστά. Πάτα αυτό και αυτό.
70. Ζ: ((Μετακινεί το ρομπότ ξανά στην αρχική θέση))
71. Γ: Όχι, από εδώ θα πατήσεις. ((επιστρέφει το ρομπότ στην θέση του)). Αυτό και αυτό.

72. Z: ((Πατάει τα πλήκτρα «μπροστά» και «πάμε» και το ρομπότ προχωράει ένα βήμα))
73. Γ: Έλα, έλα, έλα!
74. Ε: Έκανε άλλη μία κίνηση! Ποια καρτελίτσα θα συμπληρώσουμε;
75. Γ: ((Δείχνει την καρτέλα «μπροστά»))
76. Ε: Ναι.. Και τώρα τι άλλο πρέπει να κάνεις; Ζωή;
77. Γ: Από εδώ θα 'ρθεις.. ((Στρίβει το ρομπότ με τα χέρια του))
78. Ε: Όχι.. Όχι.. Για πιο λόγο να τη στρίψεις; Μόνη της δεν μπορεί να στρίψει;
79. Γ: Ναι.
80. Ε: Γιατί τότε την στρίβεις με το χέρι;
81. Γ: Να την πατήσω αυτό, αυτό, αυτό..
82. Ε: Για πες Ζωή..
83. Z: Εμ.. Να πατούμε αυτό, αυτό. Όχι. Αυτό, αυτό, αυτό. Ε;
84. Ε: Για πάτησε το.
85. Z: ((Το ρομπότ στρίβει δεξιά))
86. Γ: ((Χτυπάει παλαμάκια))
87. Ε: Τώρα τι έκανε δηλαδή; Ποια κίνηση;
88. Γ: ((Δείχνει την καρτέλα «μπροστά»))
89. Z: Ο-ο.
90. Ε: Ποια παίρνουμε Ζωή;
91. Γ: Α! ((Τοποθετεί τη δεξιόστροφη καρτέλα))
92. Ε: Και τώρα;
93. Γ: Πατάς αυτό, αυτό και αυτό. ((Τα πατάει μόνος του))
94. Z: Γιάννη..
95. Γ: Έλα, έλα, ελα.. ((Τοποθετεί την αντίστοιχη καρτέλα))
96. Z: Τώρα τελείωσα;
97. Ε: Τελείωσες; Γύρισες πάλι στο σπιτάκι σου;
98. Γ: Πατάς αυτό// όχι.. αυτό, αυτό και αυτό.
99. Ε: Άστηνα λίγο μόνη της, να δούμε, μήπως μπορέσει να το κάνει και μόνη της;
100. Z: Αυτό;
101. Ε: Ναι.. Νομίζω μπορείτε να το καταφέρετε και μόνοι σας, μη με ρωτάτε συνέχεια..
102. Z: Αυτό!!!
103. Ε: Πήγαινε λίγο πίσω από την μέλισσα, για να μην μπερδεύεσαι!
104. Γ: Ζωή μπερδεύεσαι, εγώ το καταφέρνω! Τακ-τακ-τακ! Τα κατάφερα.. ((Κάνει ότι πατάει τα πλήκτρα))
105. Z: ((Παίρνει θέση πίσω από το ρομπότ))
106. Ε: Τώρα πώς πρέπει να πάει; Για δεξ;
107. Z: Μ; («Αυτό;»)
108. Γ: Τι πρέπει να πατήσεις;
109. Z: Μ;
110. Ε: Πάτα τι νομίζεις ότι πρέπει να πατήσεις.. Παιχνίδι είναι δεν πειράζει..
111. Γ: Κι αν χάσεις τι πειράζει;
112. Z: ((Το ρομπότ κάνει ένα βήμα μπροστά))
113. Ε: Πολύ καλά!

114. Γ: ((Τοποθετεί την αντίστοιχη καρτέλα)) Τώρα.. Όχι περιμένε! Πατά αυτό.
115. Ζ: Γιάννη;
116. Γ: Τι;
117. Ζ: Αυτό πρέπει ε;
118. Ε: Πάτα πρώτα Ζωή και αν κάνεις λάθος, το ξαναφτιάχνεις.
119. Γ: Αυτό που λέω εγώ..
120. Ζ: ((Το ρομπότ στρίβει δεξιά))
121. Γ: ((Χτυπάει παλαμάκια)) Τώρα ποιο θέλουμε; Ποιο θέλουμε Ζωή;
((Τοποθετεί την καρτέλα)). Αυτό θέλουμε Ζωή;
122. Ζ: Ναι.
123. Γ: Για να πατήσουμε ακόμη ένα βήμα// Όχι.. Αυτό για να τα ξεχάσει!
124. Ζ: ((Προγραμματίζει το ρομπότ το οποίο προχωράει ένα βήμα))
125. Γ: Έλα, έλα.. Ναι! ((Τοποθετεί την καρτέλα))
126. Ζ: Κοίτα!
127. Γ: Πάτα άλλη μία, πάτα άλλη μία!
128. Ζ: ((Το ρομπότ προχωράει δύο φορές μπροστά, καθώς δεν έγινε χρήση του μπλε κουμπιού))
129. Γ: Έκανε δύο βήματα..
130. Ε: Γιατί;
131. Γ: Την είχαμε εδώ και πάτησε η Ζωή αυτό και ήρθε έτσι. Ένα, δύο.
132. Ε: Και γιατί έκανε δύο βήματα και όχι ένα;
133. Γ: Γιατί Ζωή;
134. Ε: Μήπως ξεχάσατε κάτι να πατήσετε;
135. Γ: Γιατί το ξέχασε ((πατάει το μπλε κουμπί))
136. Ε: Αα.. Το ξέχασε η Ζωή, το ξέχασε και ο Γιάννης. Και οι δυο το ξεχάσατε.
137. Γ: Εγώ δεν το ξέχασα, η Ζωή..
138. Ζ: Αυτό πάλι;
139. Γ: Το κάνω εγώ περιμένε. ((Προγραμματίζει το ρομπότ, το οποίο προχωράει ένα βήμα)) Έλα, έλα!
140. Ζ: Ρε παιδί μου.. Από εκεί προς τα.. ((Το ρομπότ στρίβει δεξιά))
141. Γ: Εεε περιμένε που πας.. ((Συμπληρώνει τις καρτέλες))
142. Ζ: Αυτό;
143. Γ: Μπράβο.
144. Ζ: Τώρα αυτό;
145. Γ: Όχι.. Αυτό και αυτό. ((Της δείχνει))
146. Ζ: Γιάννη.. όχι.. Πατάμε αυτό, αυτό αυτό.
147. Γ: Έλα, έλα..
148. Ε: Κάποιος κοιτάει να κινήσει τη μελισσούλα και ξεχνάει να βάλει τις καρτέλες. Ποιος είναι αυτός ο κάποιος;
149. Ζ: Ο Γιάννης.
150. Γ: Εσύ.
151. Ζ: Ο Γιάννης.
152. Γ: Εσύ.
153. Ζ: Ο Γιάννης.
154. Γ: ((Συμπληρώνει τις καρτέλες))

155. Z: ((Το ρομπότ κάνει άλλο ένα βήμα μπροστά)) Έφτασε στο σπίτι του!
156. E: Μπράβο!

Γιάννης Ν- Ζωή

1. E: Ο Γιάννης θα ξεκινήσει τώρα..
2. Z: Το.. κάτω; Το ανοίγουμε από κάτω;
3. E: Ανοιχτό είναι.
4. Γ: ((Πατάει τα κουμπιά ώστε να ακουστεί ο ήχος από το ρομπότ)) Να! Δεν βλέπεις; Ανοιχτό είναι!
5. E: Άντε! Θα ξεκινήσετε;
6. Z: ((Πριν ξεκινήσει ο Γ. η Ζ. του δίνει την καρτέλα με την στροφή δεξιά))
7. Γ: ((Την τοποθετεί))
8. Z: Ο-ο! Ο-ο! ((Την ξαναπαίρνει πίσω))
9. Γ: Αυτό, αυτό, αυτό! ((Της δείχνει ξανά την καρτέλα «δεξιά στροφή»))
10. Z: Τι λες ρε Γιάννη; Τι λες;;; ((Και του δίνει την καρτέλα «μπροστά»))
11. Γ: ((Πάει να της πάρει την καρτέλα απ' τα χέρια για να την τοποθετήσει αυτός))
12. Z: ((Την τραβάει προς το μέρος της και την τοποθετεί εκείνη))
13. Γ: Θα σου πω εγώ πόσα θα βάζεις. ((Επειτα προγραμματίζει το ρομπότ, το οποίο κάνει το πρώτο βήμα μπροστά)). Φέρε.
14. Z: Θα βάλω εγώ Γιάννη. Έλα.. Έτσι μας είπε η κυρία.., και έτσι μας είπε.. ((Τοποθετεί την καρτέλα))
15. Γ: Να θα το βάλουμε εδώ και θα σου λέω.. ((Διορθώνει την καρτέλα να μην είναι στραβά. Έπειτα πατάει τα πλήκτρα για το επόμενο βήμα του ρομπότ)). Φέρε την άλλη καρτέλα φέρ' την σε μένα, έλα.. ((Το ρομπότ κάνει δύο βήματα, αντί για ένα)) Εε!!!
16. Z: Χάθηκες Γιάννη.. Χάθηκες! Χάθηκες.. αυτό το «μπλε»!
17. Γ: ((Μετακινεί το ρομπότ στην προηγούμενη θέση του και πατάει το «μπλε». Πατάει το πλήκτρο «μπροστά» και το πράσινο κουμπί, και το ρομπότ κάνει ένα βήμα μπροστά)). Έλα τώρα φέρε..
18. Z: ((Του δίνει την κάρτα))
19. Γ: ((Το ρομπότ κάνει άλλο ένα βήμα)) Έλα Ζωή, έλα..
20. Z: Στοπ, στοπ, στοπ, στοπ! ((Όταν σταματάει το ρομπότ, γυρνάει και ψάχνει τις καρτέλες))
21. Γ: Φέρε γιατί εκεί πέρα δεν φτάνεις. ((Της παίρνει την καρτέλα για να την τοποθετήσει αυτός))
22. Z: Και αν δεν φτάνω..; Φτάνω! ((Κάνει μπροστά και τεντώνει το χέρι της για να δείξει ότι φτάνει)). Κυρία πως έβαλε ο Γιάννης;
23. E: Γύρισε να κοιτάξεις τι κάνει..
24. Γ: ((Προγραμματίζει το ρομπότ αλλά μην έχοντας πατήσει το μπλε κουμπί, το ρομπότ κάνει και τις προηγούμενες κινήσεις))
25. E: Πάλι το ξεχάσατε..
26. Z: Ο Γιάννης...
27. E: Και οι δύο.. Και εσύ δεν πρέπει να του θυμίζεις την καρτέλα την μπλε;

28. Z: Γιάννη! ((Βρίσκει την καρτέλα και του τη δείχνει))
29. Γ: Τι; ((Την κοιτάει και συγκατανεύει))
30. Z: Βρίσκει την καρτέλα με την δεξιά στροφή πριν ο Γ. ξεκινήσει να προγραμματίζει))
31. Γ: ((Το ρομπότ ξεκινάει αλλά πάλι προχωράει ευθεία αντί να στρίψει))
32. Z: Ωχ.. Πως και εσύ ρε Γιάννη;
33. Ε: Γιατί πάλι δεν τα έκανε σωστά;
34. Z: Θα τα αφήσουμε εδώ! Αφήνει την καρτέλα «Χ» δίπλα από το ρομποτάκι))
35. Ε: Το αφήνετε, αλλά δεν το πατάτε! Γιατί δεν το πατάτε;
36. Z: Ο Γιάννης!
37. Γ: Εγώ το πατάω, αλλά αυτό δεν κάνει..
38. Ε: Δεν το πάτησες. Καθόλου.
39. Γ: ((Πατάει το μπλε κουμπί «Χ» αλλά αντί να πατήσει τη δεξιά στροφή, πατάει το κουμπί «μπροστά» και το ρομπότ προχωράει ευθεία))
40. Γ: Να! Πατάω και βγαίνει έξω.
41. Ε: Γιατί βγαίνει έξω;
42. Z: Γιατί είχε πατήσει.. Αυτό! ((Δείχνει το πλήκτρο «μπροστά»))
43. Ε: Μ.. Και μ' αυτό που πάει;
44. Γ: Εδώ θέλουμε να πάμε! ((δείχνει δεξιά με το χέρι του))
45. Ε: Και ποιο πάτησες για να στρίψει;
46. Γ: ((Δείχνει το πλήκτρο «στροφή δεξιά»))
47. Ε: Αυτό πάτησες, σίγουρα; Δεν πάτησες το μπροστά; Για πες Ζωή..
48. Z: Το μπλε. Δεν το είχες πατήσει.
49. Ε: Πρώτα ποιο πάτησες; Να πάει ευθεία ή να στρίψει;
50. Z: Να σε μαθαίνω! Να σε μαθαίνω! Αυτό και αυτό! Ε; ((Δείχνει με τη σειρά, το μπλε κουμπί, το «μπροστά» και το πράσινο))
51. Ε: Κατάλαβες;
52. Γ: ((Νεύει «Ναι»))
53. Ε: Για.. για να δούμε..
54. Z: Πατάμε.. Πατάμε.. Ποιο πατάμε Γιάννη; Το μπλε πατάμε.
55. Γ: ((Πατάει το μπλε κουμπί, το κουμπί της δεξιάς στροφής και το πράσινο. Το ρομπότ στρίβει εν τέλει. Έπειτα ο Γ. συνεχίζει πατώντας τα επόμενα πλήκτρα και το ρομπότ κάνει άλλο ένα βήμα μπροστά))
56. Z: Το μπλε, το μπλε!
57. Γ: Βρες, βρες για να βάλεις..
58. Z: ((Τοποθετεί την αντίστοιχη καρτέλα))
59. Γ: Έλα έλα Ζωή! ((Ενώ ταυτόχρονα το ρομπότ κάνει άλλο ένα βήμα μπροστά))
60. Z: ((Τοποθετεί την αντίστοιχη καρτέλα))
61. Γ: ((Το ρομπότ στρίβει ξανά δεξιά))
62. Z: ((Τοποθετεί την καρτέλα «αριστερά», την κοιτάει, και την διορθώνει, φέρνοντας την καρτέλα «δεξιά»))
63. Γ: Να και το όνομα μου! Σε λίγο φτάσαμε στο όνομα! ...Βάλτην εδώ! ((Υποδεικνύει στη Ζωή που να τοποθετήσει την καρτέλα))
64. Z: Έεεφτασε ο Γιααάννης! Στο οοόννο// ((Χτυπώντας ρυθμικά παλαμάκια)) Θα βάλει το όνομα του;
65. Ε: Τώρα θα το βάλει αν φτάσει..

66. Γ: Να! Έφτασα!
67. Ε: Δεν έφτασες ακόμη..
68. Ζ: Πάνω εδώ έ;
69. Γ: ((Προσπαθεί να ρυθμίσει το ρομπότ αλλά πατάει διάφορα κουμπιά))
70. Ζ: Γιάννη!!! ((Διώχνει το χέρι του και προγραμματίζει εκείνη την επόμενη κίνηση))
Αυτό είναι.. Έφτασε! Πάνω στο όνομα σου..
71. Ε: Έλα να πάρουμε την καρτελίτσα με το «Γ»..
72. Ζ: Τελειώσαμε ακόμη;
73. Ε: Γιαννάκη.. Αν σε βοηθάει περισσότερο έλα από αυτή τη μεριά να είσαι πίσω από τη μελισσούλα..
74. Γ: Όχι εντάξει.. ((Συνεχίζει στην επόμενη κίνηση))
75. Ζ: Το «Χ»..
76. Γ: Ε, Ζωή και εσύ μ' αυτό το «Χ».. Πάρε ένα ίσιο και βάλ' το εκεί Ζωή! ((Αφού το ρομπότ έχει εκτελέσει το επόμενο βήμα μπροστά))
77. Ζ: ((Τοποθετεί την αντίστοιχη καρτέλα))
78. ((Στις επόμενες δύο κινήσεις ο Γ. κινεί το ρομπότ και η Ζωή συμπληρώνει τις καρτέλες))
79. Γ: ((Πατάει τα κουμπιά χωρίς να έχει πατήσει το «πάμε» και το ρομπότ δεν κινείται))
80. Ζ: Το είχε πατήσει..
81. Γ: Τς.. Ζωή.. Μπορείς λίγο να μην.. ((Το ρομπότ ξεκινάει)) ..Μιλάς!
82. Ζ: ((Χειροκροτάει))
83. Γ: Φέρε.. ((Γυρνάει, διαλέγει και τοποθετεί μόνος του την καρτέλα))
84. Ε: Ακόμα μία, ένα βήμα..
85. Γ: ((Κάνει το τελευταίο βήμα και τοποθετεί ξανά μόνος του την τελευταία καρτέλα))
86. Ε: Ωραία.. Μπράβο και στους δύο!
-
87. Ε: Για να σας ρωτήσω λίγο τώρα.. Αυτό το παιχνιδάκι.. Άμα το παίζατε μόνοι σας θα ήταν πιο εύκολο ή πιο δύσκολο;
88. Ζ: Πιο εύκολο.
89. Γ: Πιο εύκολο.
90. Ε: Και.. Τα ρομπότ πιστεύετε ότι είναι πιο πολύ για αγόρια ή πιο πολύ για κορίτσια;
91. Γ: Αγόρια.
92. Ζ: Και για κορίτσια.
93. Ε: Και πιστεύετε ότι μπορούν να παίξουν και τα αγόρια ή και τα κορίτσια;
94. Γ: Ε.. Και τα αγόρια και τα κορίτσια.
95. Ε: Ζωή; Τι νομίζεις;
96. Ζ: Μμ.. Και τα αγόρια και τα κορίτσια.
97. Ε: Και οι δύο νομίζεις.. Αλλά ποιοι πιστεύετε ότι τα πάνε πιο καλά με τα ρομπότ;
98. Ζ: Τα κορίτσια!
99. Γ: Ο Γκέρυς, η Τάνια..
100. Ε: Από τα αγόρια και τα κορίτσια; Ποιοι νομίζεις;
101. Γ: Ο Μπεσάρτ, ο Γκέρυ και ο Θανάσης. Και η Τάνια και η Άννα, μόνο αυτοί.
102. Ζ: Εγώ;

103. Γ: Κα η Ζωή.

Λαμπριανός-Φανή

1. Ε: Ποιος θα ξεκινήσει πρώτος τώρα;
2. Φ: Εγώ!!!!
3. Λ: Εγώ!!!
4. Ε: Και οι δύο θέλετε.. Ποιος θα ξεκινήσει όμως; Για συνεννοηθείτε μεταξύ σας, ποιος θα πάει πρώτος;
5. (...)
6. Φ: Εγώ!!
7. Ε: Δε το συζητήσατε όμως..
8. Λ: Εγώ..
9. Ε: Φανή θα πάει ο Λαμπριανός πρώτος ή εσύ;
10. Φ: Εγώ!
11. Ε: Λαμπριανέ θα πάει η Φανή πρώτη ή εσύ;
12. Λ: Εγώ.
13. Ε: Κάποιος πρέπει να αφήσει τον άλλον να πάει πρώτος.. Και ο άλλος θα κάνει.. Και ο άλλος θα τον βοηθάει όμως με τις καρτέλες.. Άρα ποιος θα πάει;
14. Φ: Ο Λαμπριανός.
15. Ε: Λαμπριανέ θα πας πρώτος;
16. Λ: Ναι..
17. Ε: Άντε, σε άφησε η Φανή, σου έδωσε προτεραιότητα.. Μπράβο Φανή.. Έλα Λαμπριανέ πάρε θέση..
18. Φ: Πατάς πρώτα αυτό που να τα ξεχνάει όλα. Άντε! Τώρα, πάτα το!
19. Λ: ((Πατάει το «Χ»)) Κυρία; Προχωράς έτσι;
20. Φ: Να! Πατάς μετά αυτό, μετά αυτό και μετά αυτό.
21. Λ: Τι λες;; Πατάς αυτό, μετά αυτό και μετά αυτό!
22. Ε: Για πάτα Λαμπριανέ και αν είναι κάτι λάθος θα το δούμε..
23. Λ: ((Πατάει το πλήκτρο «μπροστά», και μετά το «πάμε»))
24. Φ: Αααα!
25. Ε: Σωστό! Ποια κίνηση έκανε;
26. Φ: ((Φέρνει την καρτέλα «μπροστά»))
27. Ε: Αυτήν! Μπράβο Φανούλα.. Πάει η πρώτη κίνηση! Επόμενη!
28. Φ: Κι άλλο μπροστά!! Πολλές μπροστές!
29. Λ: ((Επαναλαμβάνει τις ίδιες κινήσεις με τις προηγούμενες))
30. Φ: Τώρα σε ποιο όνομα θα πάει; Ααα.. Α που πάει καλέ;
31. Ε: Γιατί δεν σταμάτησε;
32. Λ: Δεν ξέρω.. ((Χαμογελώντας)) Μπορεί να πάει και.. μακριά..
33. Φ: ((Τοποθετεί μία καρτέλα «μπροστά»))
34. Ε: Εκεί δεν έκανε βήμα; Εδώ δεν έκανε βήμα; Που το αφήσαμε κενό;
35. Φ: Α!! ((Φέρνει και δεύτερη καρτέλα «μπροστά»))
36. Ε: Χμ.. Έκανε δύο βήματα.. Δύο μπροστά.. Γιατί έκανε δύο μπροστά και δεν έκανε μόνο ένα;; Ποιο ξεχάσατε να πατήσετε; Για δείξε Φανή την καρτέλα..
37. Φ: Δείχνει την μπλε καρτέλα «Χ».
38. Ε: Ξεχάσατε το μπλε! Να το δείχνεις στον Λαμπριανό να μην το ξεχνάει! Λαμπριανέ τώρα ποιο πατάμε;

39. Λ: Το μπλε.
40. Ε: Το μπλε.. Πάτησε το..
41. Λ: ((Το πατάει))
42. Ε: Ωραία.. Τώρα πώς θα γυρίσει για να φτάσει στο γράμμα σου;
43. Λ: Αυτό..
44. Ε: Μ-χμ..
45. Φ: Πάτησε το.. ((Ενθαρρυντικά))
46. Λ: ((Το πατάει))
47. Φ: Αφού δε γυρνάει.. Θέλει και άλλο να πατήσει;
48. Λ: Αυτό;
49. Φ: Όσοχι.
50. Ε: Για δείξε και το άλλο το κουμπάκι.. Το μπροστά το στρογγυλό..
51. Φ: ((Δείχνει την πράσινη καρτέλα «πάμε»))
52. Λ: Αυτό; Αυτό πατάμε;
53. Ε: Ναι..
54. Λ: ((Πατάει το πράσινο κουμπί και το ρομπότ στρίβει δεξιά))
55. Ε: Ποια στροφή έκανε τώρα;
56. Φ: ((Βρίσκει την δεξιά στροφή))
57. Ε: Για να δω είναι σωστά; Σωστά!
58. Φ: Χα-χα..
59. Ε: Για να δούμε τώρα, πως θα πάει;
60. Φ: Για πάτα Λαμπριανέ.. Μετά θα είμαι εγώ;;
61. Ε: Μετά θα είσαι εσύ! Ποιο θα πρέπει να πατήσει τώρα ο Λαμπριανός;
62. Λ: Αυτά εδώ..;
63. Φ: ((Του δείχνει την μπλε καρτέλα)) Ποιο πατάνε; Το μπλε.
64. Ε: Και μετά;
65. Λ: ((Το ρομπότ κάνει ένα βήμα μπροστά))
66. Φ: Ααα..!
67. Ε: Ποιο βήμα ήταν αυτό;
68. Φ: Είναι.. ((Δείχνει την καρτέλα «μπροστά»))
69. Ε: Μπράβο Φανή..
70. Ε: Συνεχίζουμε..
71. Λ: ((Το ρομπότ κάνει άλλο ένα βήμα))
72. Ε: Ποιο βήμα έκανε ο Λαμπριανός;
73. Φ: Αυτό και αυτό και αυτό ((Δείχνει τα κουμπιά του ρομπότ))
74. Ε: Από τις καρτέλες;
75. Φ: ((Βρίσκει την καρτέλα «μπροστά»))
76. Ε: Μπράβο Φανή.. Και ο Λαμπριανός κερδίζει το γράμμα του, και συνεχίζει για το σπίτι του..
77. Φ: Μετά θα είμαι εγώ;
78. Ε: Μετά θα είσαι εσύ..
79. Φ: Και ο Λαμπριανός θα δείχνει τις καρτούλες!
80. Ε: Τώρα; Συνεχίζεις..
81. Λ: Ναι αλλά.. πώς στρίβει; Πατάμε αυτό;
82. Φ: Ναι! Πάτησε το για να ρθει προς τα εδώ και να πάει προς τα εδώ.

83. Λ: ((Πατάει το «Χ», τη δεξιά στροφή και το «πάμε»))
84. Ε: Έστριψε! Ποια καρτελίτσα είναι;
85. Φ: ((Τοποθετεί την καρτέλα με τη δεξιά στροφή))
86. ((Στις επόμενες τρεις κινήσεις, η Φ. του υποδεικνύει την μπλε καρτέλα πριν προχωρήσει, ο Λ. προγραμματίζει σωστά και η Φ. τοποθετεί τις αντίστοιχες καρτέλες))
87. Φ: Τώρα πρέπει να γυρίσει από εδώ και να πάει στο σπιτάκι της;
88. Ε: Ε Λαμπριανέ; Αυτό πρέπει να κάνει;
89. Φ: Τώρα πρέπει να γυρίσει προς τα εκεί.. και μετά.. ((Παίρνει το ρομπότ και το στρίβει με τα χέρια της))
90. Ε: Μην την γυρνάς εσύ θα γυρίσει μόνη της με τα κουμπάκια..
91. Φ: ..Πρέπει να πάει στο σπιτάκι, ε;
92. Ε: Θα το κάνει ο Λαμπριανός.
93. ((Ο Λ. πατάει το μπλε κουμπί, το κουμπί της δεξιάς στροφής και το πράσινο, ενώ η Φανή του δείχνει ταυτόχρονα τις αντίστοιχες καρτέλες))
94. Λ: Ήξερα ποιο.. Γιατί με το έδειξε;
95. Ε: Τι πράγμα;
96. Λ: ((Στην Φανή)) Αφού.. ήξερα ποιο να πατήσω γιατί το έδειξες;
97. Ε: Α.. Αφού ήξερες γιατί στο έδειξε..
98. Φ: Τώρα;
99. Ε: Ποια καρτέλα βάζει; Δίπλα; Ευθεία ή στροφή;
100. Φ: Αυτή;
101. Ε: Για δεξ.. Ταιριάζει;
102. Φ: ((Συμπληρώνει την αντίστοιχη καρτέλα))
103. Ε: Ωραία..
104. ((Ο Λ. κάνει τα τελευταία βήματα, αφού η Φ. του έχει υπενθυμίσει τη χρήση του μπλε κουμπιού))

Φανή- Λαμπριανός

1. Φ: Ποιο να πατήσω κυρία;
2. Ε: Πήγαινε από την μεριά της μέλισσας.. Σήκω.. Σήκω.. Και πήγαινε πίσω από τη μέλισσα. Εκεί να θα πας να κάτσεις..
3. Φ: ((Αλλάζει θέση)) Αυτό; Το μπλε;
4. Ε: Λοιπόν να σας υπενθυμίσω.. Φανή εσύ που πρέπει να φτάσεις για να πάρεις το γραμματάκι σου;
5. Φ: ((Δείχνει το γράμμα «Φ»)) Εδώ!
6. Ε: Και μετά πώς θα γυρίσεις στο σπίτι;
7. Φ: ((Διαγράφει δείχνοντας με το χέρι της την απόσταση σε σχήμα ορθογώνιο, που θα πρέπει να διανύσει το ρομπότ))
8. Ε: Ωραία.. Και εσύ Λαμπριανέ τι πρέπει να κάνεις; Με τις καρτέλες;
9. Φ: Να βάζεις από μία-μία. Να έτσι. ((Τοποθετεί μία καρτέλα ως παράδειγμα))

10. E: Να βάζεις από μία κάθε φορά που κάνει μία κίνηση.. Θυμάσαι; Όπως χτες..
11. Φ: Να κοίτα!
12. E: Ναι κάπως έτσι.. Και να υπενθυμίζεις στη Φανή και να την βοηθάς όπου χρειάζεται.. Έτσι; Ωραία.. Το πάτησες το μπλε τώρα;
13. Φ: Ναι.
14. E: Και εσύ Λαμπριανέ θα της θυμίζεις να πατάει το μπλε, εντάξει;
15. Λ: Και το στρόγγυλο! ((Δείχνει το πράσινο))
16. E: Ναι..
17. Φ: Όχι αυτό, το πάτησα! Το πάτησα!
18. E: Τώρα; Τι πρέπει να πατήσεις για να προχωρήσεις;
19. Φ: ((Πατάει το πλήκτρο «μπροστά»))
20. E: Και μετά; Και μετά τι πρέπει να πατήσεις; Πάτησε αυτό. Για να ξεκινήσει τι πρέπει να πατήσεις;
21. Λ: ((Σηκώνει την πράσινη καρτέλα «πάμε»))
22. Φ: ((Πατάει το πράσινο κουμπί και το ρομπότ ξεκινάει))
23. E: Αα.. Χρήσιμη η βοήθεια! Τι κίνηση έκανε; Για βρες την καρτούλα Λαμπριανέ!
24. Λ: ((Παίρνει στα χέρια του την καρτέλα «μπροστά» και την τοποθετεί))
25. E: Συνεχίζουμε..
26. Φ: Ποιο πατάμε; ((Αναρωτιέται αλλά κάνει σωστά τις επόμενες δύο κινήσεις, πατώντας κάθε φορά το μπλε κουμπί «X», το «μπροστά» και το πράσινο «πάμε»))
27. E: Έφτασε στο γράμμα σου!
28. Φ: Χα-χα!!
29. E: Ποια άλλη κίνηση έκανε;
30. Φ: Κάρτες!!!
31. Λ: ((Τοποθετεί τις καρτέλες))
32. E: Για να δούμε τώρα τι κίνηση θα κάνει η μέλισσα;
33. Φ: ((Πατώντας διάφορα κουμπιά)) Χμ.. τι;
34. E: Τίποτα.. Δεν είπα κάτι.. Λαμπριανέ μήπως θες να της πεις κάτι;
35. Λ: Τσου.
36. E: Τα έκανε σωστά;
37. Λ: Ε.. Ναι.
38. E: Γιατί είναι ακόμα εκεί η μελισσούλα;
39. Λ: Επειδή.. δεν έστριψε.
40. E: Γιατί δεν έστριψε; Κάτι δεν πατήθηκε και δεν έστριψε.
41. Φ: Αφού το πάτησα αυτό. Ααα!! ((Πατάει το πράσινο και το ρομπότ ξεκινάει))
42. E: Αα.. το πράσινο δεν πάτησες!
43. Λ: ((Της δείχνει την πράσινη καρτέλα))
44. E: Αυτό τότε το πατάμε στην αρχή ή στο τέλος;
45. Λ: Στο τέλος.
46. E: Μπράβο. Τι στροφή έκανε;
47. Λ: ((Φέρνει την δεξιά στροφή))
48. E: Είναι σωστή η στροφή;
49. Φ: Ναι.
50. E: Συνεχίζουμε λοιπόν!

51. Φ: ((Πατάει ξανά την στροφή, το ρομπότ γυρνάει ξανά κατεύθυνση. Το διορθώνει με το χέρι της και περιμένει να την βοηθήσει κάποιος))
52. Ε: Λαμπριανέ, η Φανή έχει κολλήσει κάπου, δε θες να την βοηθήσεις;
53. Λ: Ναι.
54. Ε: Γιατί δεν την βοηθάς τότε;
55. Λ: Ε// Επειδή δε με λέει. Πρέπει να μου πει κάτι και θα την βοηθήσω.
56. Ε: Α.. Πρέπει να σου ζητήσει τη βοήθεια.. Φανή θα ζητήσει τη βοήθεια από τον Λαμπριανό ή θα το βρεις μόνη σου;
57. Φ: ((Περιμένει χαμηλώνοντας το βλέμμα))
58. Ε: Δεν είναι δύσκολο, τα πατάς σωστά, απλά έγινε πάλι το αντίστροφο όπως και πριν.. Για πάτα λίγο το μπλε για να μην ξεχαστούμε..
59. Φ: ((Πατάει το μπλε κουμπί))
60. Ε: Και για να δούμε τι έχει να μας πει ο Λαμπριανός..
61. Φ: ((Πάει να πατήσει διστακτικά το κουμπί «μπροστά»))
62. Ε: Ναι.. Ναι. Καλά πήγες να το κάνεις τώρα. Πρώτα τι πατάμε;
63. Φ: Μπροστά;;
64. Ε: Ναι.. Και μετά;
65. Λ: [[(Της δείχνει την πράσινη καρτέλα)]]
66. Φ: [[(Πατάει το πράσινο κουμπί)]]
67. Ε: Ναι! Είδες; Εύκολο ήταν! Τι κίνηση έκανε τώρα; Ποιο κουμπάκι πατήθηκε;
68. Φ: ((Δείχνει τις καρτέλες))
69. Λ: ((Τοποθετεί την καρτέλα «μπροστά»))
70. Ε: Ωραία! Συνεχίζει..
71. Φ: ((Το ρομπότ κάνει άλλο ένα βήμα μπροστά))
72. Ε: Πολύ ωραία.. Τι κίνηση έκανε τώρα;
73. Λ: Εδώ! ((Δίνει την καρτέλα «μπροστά» στην Φανή))
74. Φ: ((Συνεχίζει πατώντας το μπλε κουμπί και το κουμπί της δεξιάς στροφής, αλλά σταματάει καθώς δεν είναι σίγουρη για το τι να πατήσει μετά))
75. Ε: Και τώρα, ποιο πατάει; Λαμπριανέ; Για δειξ' της..
76. Λ: Αυτό εδώ το πάτησε; ((Δείχνοντας το «πάμε»))
77. Ε: Όχι δε το πάτησε.
78. Φ: ((Το πατάει και το ρομπότ στρίβει δεξιά))
Ε: Ναι ωραία.. Κάτσε Φανούλα πριν ξαναξεκινήσεις πρέπει ο Λαμπριανός να συμπληρώσει την καρτέλα..
79. Λ: ((Της δίνει την καρτέλα «μπροστά»))
80. Ε: Αυτό ποια καρτελίτσα είναι;
81. Φ: Το «μπροστά»! Δεν πάτησα το «μπροστά»!
82. Λ: ((Το παίρνει πίσω και δίνει την καρτέλα με την δεξιά στροφή))
83. Φ: Αυτό πάτησα!
84. Ε: Πολύ καλή ομάδα.. Μπράβο!
85. ((Η Φανή συνεχίζει με τα επόμενα δύο βήματα, ενώ ο Λαμπριανός για κάθε βήμα συμπληρώνει την αντίστοιχη καρτέλα))
86. Φ: Τόσες πολλές θα κερδίσω;
87. Ε: Πάρα πολλές.
88. Λ: Ναι αλλά εγώ κέρδισα από εκεί ωπως εκεί!

89. Ε: Όλο! Το γύρω γύρω.. Το κατάφερές..
90. Φ: Και μετά θα φτάσει στο σπιτάκι της;
91. Ε: Ναι..
92. Φ: Θα πάει το γράμμα;
93. Ε: Μ-χμ..
94. Λ: Άντε πάτα!
95. Φ: Τώρα.. ((Το ρομπότ κάνει ένα βήμα μπροστά και μετά στρίβει δεξιά))
96. Ε: Πολύ καλά! Αλλά ξέρετε τι έγινε τώρα; Έγιναν δύο κινήσεις.. Πριν δεν την βάλατε την κίνηση και πρέπει να βάλετε ακόμη μία..
97. Φ: Έκανα δύο κινήσεις!
98. Λ: ((Τοποθετεί πρώτα την καρτέλα «μπροστά» και ύστερα την καρτέλα με τη «δεξιά» στροφή))
99. Ε: Συνεχίζουμε είμαστε στην τελική ευθεία!
100. Φ: ((Πατάει αρχικά το «πάμε» και μετά το πλήκτρο «μπροστά»))
101. Ε: Τι γίνεται γιατί δεν ξεκινάει; Κοιμάται;
102. Λ: Επειδή δεν πάτησε το πάνω.
103. Φ: Ποιο πάνω;
104. Λ: ((Της δείχνει το πράσινο κουμπί))
105. Φ: Αυτό; Αυτό το πάτησα! ((Πατάει το μπροστά και μετά το πράσινο. Το ρομπότ ξεκινάει, κάνοντας τα δύο τελευταία βήματα μπροστά)) Α!
106. Ε: Έφτασε!
107. Λ: ((Τις δίνει τις τελευταίες καρτέλες))
108. Ε: Ωραία τώρα θέλω να μου πείτε..
109. Φ: Τι να σου πούμε;
110. Ε: Τι πιστεύετε εσείς με τα ρομπότ παίζουν πιο πολύ τα αγόρια ή τα κορίτσια;
111. Λ: Τα αγόρια.
112. Ε: Φανή; Τι πιστεύεις;
113. Φ: Μμ...
114. Λ: Τα αγόρια ((χαμηλόφωνα))
115. Φ: Περίμενε.. ((Τείνει το χέρι της να τον σταματήσει))
116. Ε: Εσείς τι πιστεύετε. Εσύ τι πιστεύεις. Δεν υπάρχει σωστό και λάθος.
117. Φ: Τα κορίτσια..
118. Ε: Τα ρομπότ είναι δηλαδή για αγόρια ή για κορίτσια; Ή και για τους δύο; Για σκεφτείτε το.
119. ((Σκέφτονται))
120. Ε: Ναι; Σκεφτήκατε;
121. Λ: Εγώ ναι.
122. Ε: Για πες Λαμπριανέ.
123. Φ: Και τα δύο
124. Λ: Και τα δύο.
125. Ε: Το παιχνίδι αν το παίζατε μόνοι σας θα ήταν πιο εύκολο ή πιο δύσκολο;
126. Λ: Ε..

127. Φ: Πιο δύσκολο.
128. Λ: Πιο δύσκολο.
129. Ε: Γιατί θα ήταν πιο δύσκολο;
130. Φ: Γιατί είναι ρομπότ.
131. Ε: Ναι και..
132. Φ: Γιατί πατάμε τα κουμπιά και είναι δύσκολο.
133. Ε: Για πες και εσύ Λαμπριανέ.
134. Φ: Πες!
135. Λ: Επειδή ήταν ρομπότ.
136. Ε: Και; Επειδή ο άλλος που ήταν μαζί σας, σας βοηθούσε;
137. Λ: Ναι.

Μιχάλης- Μπεσάρτ

1. Ε: Ποιος θα ξεκινήσει πρώτος;
2. Μ: Εγώ!
3. Ε: Μπεσάρτ, ποιος θα ξεκινήσει πρώτος;
4. Μπ: Ο Μιχάλης.
5. Ε: Οπότε, αλλάξτε θέσεις!
6. Μ: ((Πάει να πατήσει τα κουμπιά))
7. Ε: Περίμενε πριν ξεκινήσεις Μιχάλη.. Μπεσάρτ εσένα σε βολεύει από εδώ πιο πολύ, για να παίρνεις τις καρτέλες και να τις βάζεις δίπλα, εντάξει;
8. Μπ: ((Νεύει «Ναι» και σηκώνεται. Παίρνει τρεις κάρτελες με διαφορετική εντολή η κάθε μία πριν κάνει κίνηση ο Μιχάλης))
9. Ε: Μην τις παίρνεις όλες. Κάθε φορά θα παίρνεις αυτήν που χρειάζεται.
10. Μπ: Ποια χρειάζεσαι Μιχάλη;
11. Μ: Ε.. Την «μπροστά».
12. Μπ: ((Βάζει την καρτέλα δίπλα στο ρομπότ))
13. Ε: Πρώτα θα κάνει κίνηση το ρομπότ, και μετά θα βάζεις εσύ..
14. Μ: ((Πατάει τα κουμπιά και κάνει δύο κινήσεις))
15. Ε: Χμ.. Άρα θα χρειαστούμε και άλλη καρτέλα..
16. Μπ: Μπροστά;
17. Ε: Μπροστά δεν πήγε;
18. Μπ: Ναι, μπροστά. ((Παίρνει την καρτέλα και πάει να την τοποθετήσει))
19. Μ: ((Ψιθυρίζει)) Εδώ.
20. Ε: Τώρα.. Τι πρέπει να κάνει;
21. Μπ: Να.. Να πάει.. Να τα ξεχάσει τα άλλα που έκανε!
22. Ε: Μμ.. Πολύ έξυπνο..
23. Μ: ((Πατάει το «Χ»))
24. Μπ: Ακόμη ένα.
25. Μ: ((Πατάει το «μπροστά»))
26. Μπ: Εντάξει.
27. Μ: ((Ξαναπατάει το «Χ»))
28. Μπ: Όχι το..
29. Μ: ((Πατάει το «μπροστά» και το πράσινο))
30. Ε: Την καρτέλα με το βήμα..
31. Μπ: Ακόμα ένα.. ((Βάζει τη ν αντίστοιχη καρτέλα))
32. Ε: Τώρα..
33. Μ: ((Πατάει το «Χ» και τα κουμπιά για να στρίψει δεξιά το ρομπότ))
34. Ε: Μπράβο.. Τέλεια.. Ποια κίνηση ήταν αυτή;
35. Μπ: ((Φέρνει την καρτέλα με τη δεξιά στροφή))
36. Ε: Πολύ ωραία.. Συνεχίζουμε..
37. Μ: ((Κάνει άλλο ένα βήμα μπροστά και πάει να κάνει και άλλο))
38. Ε: Τέλεια, Τέλεια και οι δύο, απλά Μπεσάρτ να μην ξεχνάς τις καρτελίτσες..
39. Μπ: Η πρώτη;
40. Ε: Ναι, γιατί έφτασε από εδώ, εδώ. Εδώ μας λείπει, τώρα θα πάει να κάνει κι άλλη..
41. Μπ: ((Βάζει την καρτέλα «μπροστά»))

42. E: Μπράβο! Συνεχίζουμε.
43. M: ((Κάνει και άλλο βήμα μπροστά))
44. E: Και άλλη καρτελίτσα τώρα, αφού έφτασε σε καινούργιο τετράγωνο..
45. Mπ: Αυτήν. Από αυτήν από κάτω. ((Φέρνει μια καρτέλα με στροφή))
46. E: Είδες πώς δείχνει τη στροφή; Τι μας λέει αυτήν η καρτέλα; Μας λέει ότι η μελισσούλα ήταν εδώ.. Και ήρθε έτσι.. Έγινε κάτι τέτοιο;
47. Mπ: Ο-ο.
48. E: Όχι.. Πού ήταν;
49. Mπ: Ήταν εκεί και πήγε έτσι. ((Δείχνει με το χέρι του την κίνηση που έκανε το ρομπότ)).
50. E: Άρα ποια καρτέλα είναι αυτή;
51. Mπ: ((Φέρνει την καρτέλα «Μπροστά»))
52. E: Μπράβο.
53. M: ((Συνεχίζει και προγραμματίζει σωστά το ρομπότ, έτσι ώστε στρίβει δεξιά))
54. E: Τώρα πώς πήγε;
55. Mπ: Μήπως ήταν αυτήν; ((Κρατώντας την δεξιά στροφή))
56. E: Για δεξ την.. Ταιριάζει;
57. Mπ: Ναι.
58. E: Ωραία, μετά;
59. ((Για τα επόμενα τρία βήματα ο Μιχάλης κάνει τις κινήσεις και ο Μπεσάρτ τοποθετεί τις καρτέλες με τις αντίστοιχες εντολές χωρίς να μιλάνε))
60. M: ((Πατώντας το κουμπί με το δεξί βέλος, το ρομπότ στρίβει δεξιά))
61. Mπ: Ήταν αυτό.. ((Τοποθετεί την καρτέλα με το δεξί βέλος.
62. ((Ο Μιχάλης κάνει τις τελευταίες δύο κινήσεις και η μελισσούλα φτάνει στον προορισμό της, ενώ ο Μπεσάρτ διαλέγει ταυτόχρονα και τοποθετεί τις καρτέλες με τις εντολές.))

Μπεσάρτ-Μιχάλης

1. ((Αλλάζουν θέσεις))
2. Mπ: Έλα... Ουοο.. ((Κάνει την πρώτη κίνηση πατώντας το κουμπί «μπροστά» και το πράσινο.
3. M: ((Ταυτόχρονα βρίσκει την καρτέλα και μόλις την τοποθετεί με κοιτάει))
4. Mπ: ((Κάνει δύο βήματα ακόμη μπροστά))
5. M: ((Φέρνει άλλες δύο καρτέλες))
6. Mπ: ((Πατάει τη δεξιά στροφή και το πράσινο κουμπί ώστε να στρίψει το ρομπότ. Μόλις στρίβει σηκώνεται και αλλάζει θέση ώστε να βρίσκεται ξανά πίσω από την Bee-Bot))
7. E: Ποια κίνηση ήταν αυτήν;
8. M: Μπροστά.
9. Mπ: Τι μπροστά; Από εδώ έστριψε. ((Δείχνοντας με το χέρι του)). Ποια είναι;; ((Και του δείχνει από μακριά την καρτέλα με τη δεξιά στροφή)).
10. M: ((Του δίνει την αριστερή στροφή))
11. Mπ: Αυτήν;;;
12. M: Όι. ((Την ξαναπαίρνει πίσω γελώντας))
13. Mπ: Χα-χα.. Δεν ήξερε την στροφή..

14. Μ: Αυτήν!!! Αυτήν.
15. Μπ: Αυτήν ναι. ((Πάει να την πάρει))
16. Μ: Αυτήν, άστο. ((Την τοποθετεί σωστά))
17. Μπ: ((Προγραμματίζει σωστά τις επόμενες δύο κινήσεις))
18. Ε: Τι κίνηση ήταν Μπεςάρτ;
19. Μπ: Μπροστά!
20. Μ: Μπροστά. ((Φέρνει τις καρτέλες))
21. Μπ: ((Κάνει τη δεξιά στροφή))
22. Ε: Αυτήν τι κίνηση ήταν;
23. Μ: (((Φέρνει την καρτέλα με την δεξιά στροφή)))
24. Μπ: (((Κάνει το επόμενο βήμα)))
25. Ε: Λίγο πιο σιγά να προλαβαίνει να τα βάζει και ο Μιχάλης.
26. Μπ: Εδώ βάλε ακόμη ένα, το «μπροστά» βάλε.
27. Μ: ((Τοποθετεί την καρτέλα «μπροστά»))
28. Μπ: ((Προγραμματίζει ένα βήμα ακόμη μπροστά, αλλά το ρομπότ κάνει δύο βήματα. Σε αυτή τη φάση βέβαια τον βολεύει γιατί και η επόμενη κίνηση θα ήταν ευθεία))
29. Μ: ((Παίρνει δύο καρτέλες μαζί που δείχνουν ευθεία))
30. Ε: Έκανε δύο γιατί θυμόταν και την παλιά..
31. Μπ: ((Πατάει το πλήκτρο «X». Συνεχίζει κάνοντας το ρομπότ να στρίψει δεξιά))
32. Ε: [Ωραία, τώρα τι κίνηση ήταν αυτή;]
33. Μπ: (((Και έπειτα προγραμματίζει και το ρομπότ προχωράει άλλο ένα βήμα)))
34. Μ: ((Ψάχνει να βρει τις καρτέλες. Δίνει αρχικά στον Μπ. την καρτέλα με τη δεξιά στροφή))
35. Μπ: Αυτό.. Και βάλε ακόμη ένα «μπροστά».
36. Μ: ((Ψάχνει να το βρει αλλά η καρτέλες «μπροστά» έχουν καλυφθεί κάτω από άλλες))
37. Μπ: Το «μπροστά»!! Το «μπροστά»!! Να το!
38. ((Ο Μιχάλης του δίνει την καρτέλα και ο Μπεςάρτ κάνει τον τελευταίο βήμα και το ρομπότ φτάνει στον προορισμό του. Ο Μιχάλης τοποθετεί την τελευταία καρτέλα))
39. Ε: Πάρα πολύ ωραία! Το κατάφερες! Μπράβο!

40. Ε: Για πείτε μου λίγο τώρα.. Σας άρεσε το παιχνίδι;
41. Μπ, Μ: Ναιι.
42. Ε: Αν παίζατε μόνοι σας// Αν Μιχάλη εσύ έπαιζες μόνος σου χωρίς τον Μπεςάρτ το παιχνίδι θα ήταν πιο εύκολο ή πιο δύσκολο;
43. Μ: Πιο.. εύκολο.
44. Ε: Αν δεν είχες τον Μπεςάρτ, θα ήταν πιο εύκολο ή πιο δύσκολο;
45. Μ: Πιο εύκολο.
46. Ε: Εσύ Μπεςάρτ άμα δεν είχες τον Μιχάλη θα ήταν πιο εύκολο ή πιο δύσκολο;
47. Μπ: Πιο δύσκολο...
48. Ε: Γιατί θα ήταν πιο δύσκολο;
49. Μπ: Γιατί δε θα είχα// Μου έδειχνε τις καρτέλες..

50. Ε: Σου έδειχνε τις καρτέλες και σε βοηθούσε.. Εσένα Μιχάλη γιατί θα ήταν πιο εύκολο;
51. Μ: ((Σκέφτεται))
52. Ε: Γιατί θα σου φαινόταν πιο εύκολο χωρίς τον Μπεσάρτ;
53. Μ: ((Σκέφτεται)) Γιατί δεν θα είναι ο Μπεσάρτ.
54. Ε: Θα μπορούσες να το καταφέρεις πιο καλά μόνος σου δηλαδή;
55. Μ: Ναι.
56. Ε: Και για πείτε μου.. Τα ρομπότ πιστεύετε ότι.. με τα ρομπότ παίζουν περισσότερο αγόρια ή κορίτσια;
57. Μπ: Αγόρια!
58. Μ: Αγόρια!
59. Ε: Και ποιοι τα καταφέρνουν πιο καλά;
60. Μ: Τα αγόρια!!! ((Σηκώνοντας το χέρι του))
61. Ε: Μπεσάρτ;
62. Μπ: Τα αγόρια.
63. Ε: Αν ήταν ένα κορίτσι θα μπορούσε να το καταφέρει ή όχι;
64. Μ: Μπα.
65. Μπ: Ένα κορίτσι.. Μπα.
66. Ε: Λοιπόν έχω να σας πω ότι όσα κορίτσια το προσπάθησαν, το καταφέρανε! Να ξέρετε..

Τάνια - Χάρης

1. Ε: Ποιος θα ξεκινήσει πρώτος να παίζει;
2. Τ: Εγώ!
3. Χ: Εγώ!
4. Ε: Ποιος; Ποιος;
5. Τ, Χ: Εγώ!
6. Τ: Εγώ!
7. Χ: Εγώ!
8. Τ: Εγώ!
9. Χ: Εγώ!
10. Ε: Ας ξεκινήσει ο Εγώ!
11. Τ: Εγώ είπα πρώτη!
12. Χ: Εγώ!
13. Ε: Για συνεννοηθείτε.. Πρέπει κάποιος να πάει πρώτος και κάποιος δεύτερος..
14. Τ: Εγώ!
15. Χ: Εγώ!
16. Ε: Πρέπει κάποιος να παραχωρήσει τη σειρά του! Κάποιος πρέπει να αφήσει τον άλλον να πάει πρώτος και να μπει αυτός δεύτερος. Ποιος θα τον αφήσει;
17. Τ: Εγώ, εγώ, εγώ!!!
18. Ε: Εσύ θα μπει πρώτη ή εσύ θα αφήσεις το Χάρη.. να μπει πρώτος;
19. Χ: Εγώ αφήνω την Τάνια..
20. Ε: Αφήνεις την Τάνια; Ωραία! Αλλάξτε αν είναι θέση.. Έλα εδώ εσύ..
21. Τ: Έλα από εδώ..
22. Ε: Ωραία. Η Τάνια ξεκινάει, [εσύ προσέχεις τι κινήσεις κάνει και βάζεις την αντίστοιχη καρτέλα!]
23. Τ: (((Κάνει δύο κινήσεις «μπροστά»)))
24. Α: Αυτό; ((Δείχνει την καρτέλα «μπροστά»))
25. Τ: ((Πάει να κάνει την επόμενη κίνηση))
26. Ε: Ναι.. Περίμενε λίγο Τάνια να το βάλει δίπλα..
27. Χ: ((Τοποθετεί την καρτέλα))
28. Ε: Αλλά η μελισσούλα έκανε δύο κινήσεις.. Άρα θέλουμε δύο καρτέλες..
29. Χ: ((Φέρνει άλλη μία καρτέλα «μπροστά»))
30. Ε: Ωραία.. Συνεχίζει.. Πρέπει να φτάσει στο «Τ».
31. Τ: ((Πατάει το «μπροστά», το «πάμε» και μόλις σταματήσει το ρομπότ πατάει το μπλε κουμπί «Χ»)) Ξέχασε!
32. Ε: Τι κίνηση έκανε;
33. Χ: ((Τοποθετεί άλλη μία καρτέλα «μπροστά»))
34. Ε: Ωραία..
35. Τ: ((Πατάει μόνο το κουμπί «πάμε» και το ρομπότ δεν κινείται)). Αυτό και αυτό! ((Δείχνει ποια κουμπιά θα έπρεπε να πατήσει))
36. Ε: Ναι..
37. Τ: Για να πάει στο «Τ».
38. Ε: Μ-χμ.. Γιατί όμως δεν το έκανε;

39. X: Δε πάτησε αυτό! ((Δείχνει το κουμπί της δεξιάς στροφής))
40. T: ((Πατάει σωστά τα κουμπιά και το ρομπότ στρίβει δεξιά))
41. X: Χα! Πρέπει να πατήσεις και το μπροστινό!
42. T: ((Πατάει το κουμπί «μπροστά» και το πράσινο «πάμε», χωρίς να έχει πατήσει το μπλε κουμπί «X», και έτσι το ρομπότ αλλάζει πορεία))
43. E: Γιατί ξαναγύρισε;
44. X: Γιατί πάτησε ξανά αυτό! ((Γελώντας)).
45. T: Γιατί δεν πάτησα το μπλε!
46. E: Ναι.. Δεν πάτησε το μπλε.. Μπράβο σου! Το κατάλαβες, κατευθείαν! Εδώ όμως έκανε μια κίνηση πριν που δεν έχει καρτέλα.. Τι κίνηση έκανε;
47. X: Αυτήνα; ((Φέρνει την καρτέλα με την αριστερή στροφή))
48. E: Για φέρε λίγο να τη δούμε.. Έτσι;
49. X: Όχι.
50. T: ((Φέρνει την καρτέλα με τη δεξιά στροφή))
51. E: Έτσι; Συμφωνούμε;
52. X: Ναι.
53. T: Εγώ συμφωνώ, να το πατήσω; ((Το ρομπότ κάνει άλλο ένα μπροστινό βήμα))
54. E: Έφτασε! Και τι κίνηση έκανε; Με καρτέλα; Χάρη;
55. X: Αυτήνα; ((Φέρνει άλλη μία δεξιόστροφη καρτέλα))
56. E: Αυτή έκανε;
57. X: Ναι.
58. E: Τι μας λέει αυτήν η καρτέλα;
59. T: Πως έστριψε! Πήγε από εδώ!
60. E: Για να έρθει εδώ έστριψε; Πάτησες αυτό που δείχνει η καρτέλα;
61. T: Το «μπροστά»!
62. E: Άρα; Έστριψε ή πήγε μπροστά;
63. T, X: Μπροστά!
64. T: ((Παίρνει την καρτέλα «μπροστά» και μου την δίνει))
65. E: Νομίζω ότι είναι αυτό, ότι πήγε μπροστά.. Το 'φτασε το γράμμα σου! Τώρα πώς θα επιστρέψει;
66. T: ((Πατάει το κουμπί «πίσω» και το ρομπότ κάνει ένα βήμα όπισθεν. Έπειτα πατάει το πλήκτρο της αριστερής στροφής και το ρομπότ επαναλαμβάνει και τις δύο κινήσεις))
67. E: Γιατί έκανε δύο φορές την ίδια κίνηση;
68. X: Γιατί.. Γιατί δεν πάτησε αυτό; ((Δείχνει το μπλε κουμπί))
69. E: Ναι.. Άρα.. Για ξανακάντα λίγο να δούμε πως το έκανες..
70. T: Από εδώ;
71. E: Ναι.. Πώς είπαμε; Θα πάει ευθεία ή θα γυρίσεις με την όπισθεν, πώς θέλεις;
72. T: Θα πάει ευθεία..
73. E: Όπως θέλεις..
74. T: ((Επιλέγει να πάει μπροστά))
75. E: Τι κίνηση έκανε; Καρτέλα θέλω, μην ξεχνιόμαστε..
76. X: Αυτήν εδώ;
77. E: Ναι.. Μπροστά δεν πήγε;
78. T: Ναι!!! Τώρα πρέπει να στρίψει!!

79. E: Ναι.. για να δούμε.. Καρτέλα;
80. X: ((Φέρνει την αντίστοιχη καρτέλα))
81. T: Θα ξαναπατήσω.. ((Το ρομπότ κάνει άλλο βήμα))
82. E: Καρτέλα;
83. X: Αυτήνα;
84. E: Νομίζω πως.. μπροστά δεν πήγε; Ναι..
85. T: Ναι!!!
86. E: Συνεχίζουμε..
87. T: Το πάτησα; ((Δείχνοντας το μπλε κουμπί))
88. E: Δε θυμάμαι.. Ξαναπάτα το!
89. T: Να ξαναπάει εδώ..
90. E: Τι βήμα έκανε; Την καρτελίτσα δεν συ-μπλη-ρώ-νου-με!
91. X: ((Τοποθετεί την καρτέλα))
92. T: Ένα βήμα μπροστά, κι άλλο ένα και μετά πρέπει να στρίψει και να πάει εδώ!
93. E: Μ-χμ..
94. T: ((Το ρομπότ προχωράει μπροστά ακόμη ένα βήμα))
95. E: Πολύ σωστά! Καρτέλα..
96. X: Αυτήνα; Αυτό; ((Παίρνει την δεξιόστροφη καρτέλα))
97. T: Τσου! Ξαναέφυγε μπροστά! Αυτό πρέπει! ((Του δείχνει την καρτέλα «μπροστά»)).
Αυτό δεν πρέπει;
98. E: Για δείτε το.. Για συζητήστε το..
99. T: Ναι.. Γιατί έφυγε// έκανε// ήταν εδώ και έκανε κι άλλο.. κι άλλο ένα βήμα
μπροστά!
100. E: Συμφωνείς Χάρη; Αυτό έγινε;
101. X: Ναι.
102. T: ((Το ρομπότ στρίβει δεξιά))
103. X: Έπρεπε να πατήσεις και το μπροστινό..
104. T: Θα πατήσω αυτό, αυτό.. ((Η T. κάνει ένα- ένα, τα τελευταία δύο βήματα))
105. E: Κοιτάξτε τι ωραία! Στο τέλος όμως γιατί δεν συμπληρώθηκαν τα βήματα;
106. X: ((Συμπληρώνει τις τελευταίες καρτέλες)).
107. E: Πάρα πολύ ωραία!!

Χάρης-Τάνια

1. X: Πάω λίγο μπροστά. ((Το ρομπότ κάνει ένα βήμα μπροστά))
2. E: Ποια κίνηση έγινε;
3. T: Πήγε ευθεία!! ((Τοποθετεί την καρτέλα))
4. X: ((Πατάει το κουμπί της δεξιάς στροφής κατά λάθος))
5. E: Ωωω.. Πού πάει; Γιατί πήγε μπροστά και μετά έστριψε;
6. T: ((Του δείχνει την μπλε καρτέλα «X», αλλά πατάει μόνη της και το κουμπί «X»))
7. X: ((Το ρομπότ προχωράει άλλο ένα βήμα μπροστά))
8. T: ((Τοποθετεί την αντίστοιχη καρτέλα))
9. X: Τώρα θα πάω έτσι.. Τώρα άμα πάω εκεί;
10. E: Μ-χμ..

11. X: ((Πατάει το πλήκτρο «μπροστά» μία φορά, αλλά το ρομπότ προχωράει δύο βήματα))
12. T: Το 'κανες λάθος! Πήγε μπροστά πάλι! Δυο φορές!
13. E: Γιατί;
14. T: ((Πατάει μόνη της ξανά το μπλε κουμπί «X»))
15. E: Τάνια και εσύ πρέπει να του το θυμίζεις.. Πριν το κάνει..
16. T: Εδώ βάλ' το για να το θυμάσαι, να το βλέπεις! ((Τοποθετεί την μπλε καρτέλα δίπλα από το ρομπότ))
17. X: Αυτό ή αυτό; ((Δείχνει τα δύο μπλε πλήκτρα))
18. E: Αυτό! ((Δείχνω το σωστό))
19. T: Το πάτησα!
20. X: ((Το ρομπότ κάνει ένα βήμα μπροστά))
21. E: Σταμάτησε! Ωραία! Ποιο βήμα έκανε ο Χάρης τώρα;
22. T: «X»! Μπροστά! Μπροστά! Και τώρα πρέπει να.. Το πάτησες;
23. X: Ναι, το πάτησα τώρα..
24. E: Ποια καρτέλα θέλουμε εδώ;
25. X: Το μπροστά!
26. T: ((Φέρνει την καρτέλα))
27. E: Συνεχίζουμε!
28. X: ((Το ρομπότ αντί να στρίψει κατευθείαν δεξιά, προχωράει ένα βήμα μπροστά και ύστερα στρίβει))
29. T: Ωπ! «X»! Βγήκαμε έξω απ' τη γραμμή, ξαναβάλ' το!
30. X: Γιατί; Πάτησα αυτό! Το είχα πατήσει εγώ..
31. E: Μάλλον δεν είχε πατηθεί.. Αλλά σωστά πήγες να το κάνεις.. Πολύ σωστά, συνέχισε! Μπράβο!
32. X: ((Πάταει το «X» και αφού έχει προγραμματίσει το ρομπότ κάνει στροφή δεξιά))
33. E: Ωραία.. Περ..
34. X: ((Συνεχίζει και πατάει το «μπροστά» και το «πάμε», αλλά ξεχνάει το πλήκτρο «X»))
35. T: Το πάτησες αυτό; Κοίτα! Δε το πάτησες! Γιατί ξαναπήγε πίσω;
36. E: Όχι.. Δε πειράζει.. Κοίτα τώρα Τάνια ποια στροφή έκανε; Ωχ.. Το μαρτύρησα.. Ποια κίνηση έκανε;
37. T: Έστριψε!
38. E: Με ποια;
39. T: Αυτό; ((Κρατώντας την καρτέλα με τη στροφή αριστερά))
40. E: Για δεξ.. Ταιριάζει;
41. T: Ο-ο.
42. X: Χα-χα. Δε πήγα από εκεί πέρα!
43. T: ((Φέρνει την δεξιόστροφη καρτέλα))
44. E: Για δεξ, ταιριάζει αυτό; Ναι.. ταιριάζει.. Ποιο πατάμε τώρα; Σίγουρα-σίγουρα;
45. T: ((Του δείχνει την μπλε καρτέλα))
46. X: ((Το ρομπότ κάνει βήμα μπροστά))
47. T: Εντάξει.
48. E: Ωραία..
49. X: Το είχα πατήσει γι' αυτό.. Τώρα;

50. E: Τώρα κίνηση-καρτέλα;
51. T: ((Τοποθετεί την αντίστοιχη καρτέλα))
52. E: Τώρα, συνεχίζουμε!
53. T: Κοίτα Χάρη, πάτα αυτό, για να ξαναπάει ένα βήμα ευθεία, και μετά να στρίψει από εδώ και να πάρει το γράμμα..
54. X: ((Το ρομπότ στρίβει προς λάθος κατεύθυνση)) Γιατί; Γιατί δεν πατιέται; Το πατάω!
55. E: Για προσπάθησε ξανά..
56. T: Κοίτα πάτα αυτό!
57. X: Το πατούσα εγώ..
58. E: Δεν πειράζει, κάντο τώρα!
59. X: ((Το ρομπότ κάνει επιτυχώς το επόμενο βήμα μπροστά))
60. E: Έφτασε! Θέλω καρτέλα!
61. T: ((Συμπληρώνει την καρτέλα))
62. E: Χάρη..
63. T: Αυτό κοίτα! ((Του δείχνει το πράσινο κουμπί «πάμε»))
64. X: Τώρα αυτό; ((Το ρομπότ κάνει άλλο ένα βήμα μπροστά και μετά ο X. συνεχίζει πατώντας το πλήκτρο της δεξιάς στροφής χωρίς να έχει πατήσει το «X»))
65. T: Ωχ!
66. E: Ξαναγυρνάει..
67. T: Ξέχασες να το πατήσεις.
68. X: Το πάτησα!
69. E: Ξέχασες.. Όχι, δε το πάτησες. Φέρε όμως την καρτέλα, την άλλη, την πορτοκαλί.
70. T: ((Συμπληρώνει το προηγούμενο βήμα))
71. E: Νομίζω τα ξέρετε πολύ καλά.. Και ο Χάρης τα ξέρει πολύ καλά.. Απλά βιάζεσαι! Γ' αυτό το ξεχνάς..
72. ((Τα επόμενα βήματα που κάνει το ρομπότ προγραμματισμένα από τον X., συμπληρώνονται με τις αντίστοιχες καρτέλες από την T.))
73. T: Και αυτή;
74. X: Ναι, μία ακόμα και μία εδώ. Μ' αυτήνα έκανα έτσι.
75. T: Κοίτα! Έτσι;
76. X: Ναι.. Άλλη μία εδώ.
77. E: Μ-χμ!
78. T: Αυτή; ((Τοποθετεί μια καρτέλα που απεικονίζει στροφή))
79. X: Ναι.
80. T: Ωχ! Το μπλε! Τώρα τί χρειάζεται;
81. E: Έφτασε!
82. T: Ευθεία πήγε;
83. E: Αυτό είναι σωστά; ((Δείχνοντας την καρτέλα με τη στροφή))
84. T: Ναι!
85. E: E; Χάρη είναι σωστά;
86. X: Όχι.
87. T: Πρέπει να πάει ευθεία.
88. X: Μπροστά πήγα. Άλλη μία.
89. E: Πολύ σωστά!

90. T: ((Διορθώνει την καρτέλα))
91. E: Μπράβο τα παιδιά! Σωστά! Τα καταφέρατε τέλεια!
92. E: Σας άρεσε το παιχνίδι;
93. T: Ναι.
94. E: Αν ήσασταν μόνοι σας, το παιχνίδι αυτό θα ήταν πιο εύκολο ή πιο δύσκολο;
95. X: Πιο δύσκολο.
96. E: Τάνια;
97. T: Πιο δύσκολο.
98. E: Και.. με ρομπότ.. όπως παίζατε και τώρα, πιστεύετε ότι παίζουν περισσότερο τα αγόρια ή τα κορίτσια;
99. T: Και τα δύο!!!
100. X: Και τα δύο!
101. E: Και οι δύο παίζουν δηλαδή.. Άρα τα ρομπότ είναι για αγόρια ή για κορίτσια;
102. T: Και για τα δύο!! Γιατί έπαιξε ο Χάρης και εγώ!
103. E: Μμ.. Ε, Χάρη;
104. X: Ναι. Και οι δύο.
105. E: Ποιος είναι καλύτερος στα ρομπότ;
106. T: Και οι δύο εγώ πιστεύω.
107. X: Και εγώ, και οι δύο.
108. E: Ελάτε, κολλήστε πέντε! Γιατί ήσασταν φοβεροί και οι δύο!

Χρήστος- Δήμητρα

1. Ε: Ποιος θέλει να πάει πρώτος και ποιος δεύτερος;
2. Χ: Εγώ ((Και παίρνει θέση))
3. Ε: Εσύ τι; Πρώτος ή δεύτερος;
4. Χ: Πρώτος.
5. Ε: Εσύ Δήμητρα; Πρώτη ή δεύτερη θες;
6. Δ: Δεύτερη.
7. Ε: Ωραία, το πάμε από την αρχή, και τι κάνουμε οπότε;
8. Χ: Πατάμε αυτό και πατάμε το πράσινο.
9. Ε: Τι κίνηση έκανες τώρα δηλαδή;
10. Δ: Μπροστά.
11. Ε: Ποια καρτελίτσα θα χρειαστούμε Δημητρούλα;
12. Δ: ((Δείχνει την καρτέλα))
13. Ε: Ναι, Για φέρτην.
14. Δ: ((Δίνει την καρτέλα «μπροστά»))
15. Ε: Τέλεια.. Συνεχίζουμε!
16. Χ: ((Πατάει το «μπροστά» και το «πάνω», και αφού το ρομπότ κάνει δύο βήματα, θυμάται τη χρήση του μπλε κουμπιού και το πατάει στο τέλος))
17. Ε: Θα ρωτούσες γιατί έκανε δύο βήματα, αλλά κατάλαβες και πάτησες το μπλε κουμπί.. Άρα πόσες καρτελίτσες θα βάλουμε;
18. Δ: ((Φέρνει δύο καρτέλες «μπροστά»))
19. Ε: Τέλεια!
20. Χ: ((Αλλάζει θέση μόνος του ώστε να βρίσκεται πίσω από το ρομπότ)) Αυτό. ((Πατάει τα πλήκτρα και το ρομπότ στρίβει δεξιά))
21. Ε: Ωραία, ποια καρτελίτσα θα βάλετε τώρα εκεί;
22. Δ: ((Φέρνει την αριστερόστροφη καρτέλα))
23. Ε: Για δεξ, ταιριάζει;
24. Δ: Τσου.
25. Ε: Για φέρε λίγο την άλλη.. Αυτήν, ταιριάζει;
26. Δ: Ναι.
27. Ε: Χρήστο, ταιριάζει;
28. Χ: Ναι.
29. Ε: Ωραία, αυτήν οπότε κρατάμε. Συνεχίζουμε..
30. Χ: ((Το ρομπότ κάνει άλλο ένα βήμα μπροστά))
31. Ε: Τέλειααα. Έφτασε! Έλα να το κερδίσει το γραμματάκι.. Ποια κίνηση έκανε όμως εδώ πέρα ο Χρήστος;
32. Δ: Το μπροστά.
33. Ε: Τέλεια! Θέλω και την καρτέλα!
34. Δ: ((Φέρνει την αντίστοιχη καρτέλα))
35. Ε: Πολύ ωραία.. Τώρα πώς θα συνεχίσει για να πάει στο σπίτι της; Πώς θες Χρήστο;
36. Χ: Να πάω προς τα πίσω.
37. Ε: Πώς θα την κάνεις να γυρίσει;
38. Χ: Θα πατήσω αυτό να τα ξεχάσει και μετά το πίσω. ((Το ρομπότ κάνει ένα βήμα όπισθεν))

39. E: Ο Χρήστος έκανε μια καινούργια διαδρομή. Θέλουμε οπότε την καρτέλα «πίσω».
40. Δ: ((Ψάχνει τις καρτέλες και δείχνει αυτή με τη στροφή))
41. E: Αυτό είναι στροφή.
42. Δ: ((Δείχνει την καρτέλα «μπροστά»))
43. E: Αυτό θα χρησιμοποιήσουμε για πίσω! Ναι!
44. X: Τώρα θα πατήσω αυτό και θα στρίψει εκεί ((Πατάει ταυτόχρονα και το μπλε κουμπί))
45. E: Και τώρα πως θα πας;
46. X: Θα πατήσω αυτό για να γυρίσει εκεί.
47. E: Για πάτα..
48. X: ((Το ρομπότ στρίβει και είναι έτοιμος να προγραμματίσει το επόμενο βήμα))
49. E: Περιμένε Χρήστο λίγο να βάλουμε τις κινήσεις που έκανες.. Για να θυμηθούμε.. τι έκανε.. Πήγε πίσω.. μετά τι έκανε;
50. Δ: Έστριψε!
51. E: Έστριψε.. Ποια στροφούλα πάτησε πριν ο Χρήστος; Για δείξε Χρήστο το βελάκι!
52. X: Αυτό.
53. E: Ποιο είναι αυτό να βρούμε το ίδιο;
54. Δ: ((Φέρνει την αντίστοιχη καρτέλα))
55. E: Άρα πάτησες «πίσω», μετά αυτό και μετά;
56. X: Μετά έφυγε έτσι.
57. E: Ποιο είναι αυτό το έτσι;
58. X: Μπροστά.
59. E: Μμ.. Καρτελίτσα οπότε!
60. Δ: ((Φέρνει την καρτέλα «μπροστά»))
61. E: Και τώρα;
62. X: Θα πατήσω ξανά πάλι «μπροστά».
63. X: ((Πατάει το πλήκτρο «μπροστά» και το «πάμε»))
64. E: Έφτασε κατευθείαν γιατί θυμόταν και το παλιό το βήμα.. Πόσα βηματάκια έκανε δηλαδή;
65. X: Δύο.
66. E: Για φέρ' τα λίγο Δήμητρα.. Ποια βηματάκια έκανε η μελισσούλα;
67. X: Δύο μπροστά.
68. Δ: ((Συμπληρώνει τις δύο τελευταίες καρτέλες))
69. E: Πάρα πολύ ωραία!

Δήμητρα- Χρήστος

1. E: Τώρα.. Η κυρία μελισσούλα που θέλει να φτάσει..;
2. Δ: ((Πατάει το «πίσω» αντί του «μπροστά», και μετά προσπαθεί να το διορθώσει πατώντας το κουμπί «μπροστά», αλλά ξεχνάει να πατήσει το μπλε κουμπί, και έτσι το ρομπότ που έχει κάνει ένα βήμα πίσω, ξανακάνει πίσω και μετά μπροστά)). Ααα..
3. X: ((Πάει από πάνω της)) Δε πάτησες να τα ξεχάσει..
4. E: Ναι.. Σωστά!
5. X: ((Προγραμματίζει εκείνος το ρομπότ, το οποίο κάνει ένα βήμα μπροστά))

6. Ε: Για τώρα να δω, Χρήστο, [ποιο βήμα έκανε;]
7. Δ: ((Το ρομπότ κάνει άλλο ένα βήμα «μπροστά»))
8. Ε: Η μάλλον.. ποια βήματα; Γιατί έκανες ένα εσύ και ένα η Δήμητρα. Θέλω καρτελίτσες.. Δήμητρα μισό λεπτάκι να βάλει τις καρτέλες εδώ ο Χρήστος και τα υπόλοιπα θα τα κάνεις εσύ.
9. Χ: ((Τοποθετεί τις καρτέλες))
10. Δ: ((Προγραμματίζοντας το ρομπότ, γίνεται ακόμη ένα βήμα μπροστά))
11. Ε: Ωραία, ποια έκανε τώρα; Καρτέλα;
12. Χ: ((Πηγαίνει πιο κοντά να δει))
13. Δ: Τη «μπροστά».
14. Χ: ((Συμπληρώνει την καρτέλα))
15. Δ: ((Το ρομπότ στρίβει δεξιά))
16. Χ: Εντάξει..
17. Ε: Ποια κίνηση ήταν αυτή; Καρτελίτσα;
18. Δ: ((Διαγράφει με το χέρι της δεξιόστροφη κίνηση))
19. Χ: ((Παίρνει την καρτέλα με την αριστερή στροφή αλλά πριν την αφήσει κάτω καταλαβαίνει ότι δεν είναι η σωστή και επιλέγει την καρτέλα με τη δεξιά στροφή, την οποία και τοποθετεί δίπλα στο ρομπότ))
20. Ε: Τέλεια..
21. Δ: ((Το ρομπότ κάνει ένα βήμα μπροστά))
22. Ε: Καρτελίτσα παρακαλώ! Ποια κίνηση έκανε η Δήμητρα..
23. Χ: ((Τοποθετεί την αντίστοιχη καρτέλα))
24. Ε: Ωραία..
25. Χ: ((Ακόμη ένα βήμα μπροστά εκτελείται))
26. Ε: Και φτάνει στο «Α»! Πολύ κοντά στο «Δ»! Ποια κίνηση έκανε τώρα πάλι; Ποια καρτελίτσα θα βάλουμε;
27. Χ: Μπροστά.. ((Τοποθετώντας την καρτέλα))
28. Ε: Μ-χμ..
29. Δ: ((Το ρομπότ στρίβει δεξιά και η Δ. ετοιμάζεται για το επόμενο βήμα))
30. Ε: Καρτελίτσα; Καρτελίτσα;
31. Χ: Μμ.. ((Συμπληρώνει την καρτέλα «στροφή δεξιά»))
32. ((Στις επόμενες τρεις κινήσεις το ρομπότ εκτελεί βήματα μπροστά, (ένα βήμα κάθε φορά) και ο Χ. συμπληρώνει τις αντίστοιχες καρτέλες))
33. Δ: ((Το ρομπότ στρίβει δεξιά και έπειτα προχωράει δύο βήματα μπροστά))
34. Ε: Τις καρτελίτσες θέλω..
35. Χ: ((Τοποθετεί και τις τελευταίες καρτέλες))
36. Ε: Μπράβο τα πήγατε περίφημα!

37. Ε: Για πείτε μου τώρα.. σας άρεσε το παιχνίδι με τα ρομπότ;
38. Δ, Χ: Ναι.
39. Ε: Τα ρομπότ πιστεύετε ότι είναι περισσότερο για αγόρια ή για κορίτσια;
40. Δ: Και για αγόρια και για κορίτσια.
41. Ε: Εσύ Χρήστο τι πιστεύεις;
42. Χ: Πιο πολύ για αγόρια και λίγο για κορίτσια.

43. Ε: Και πιστεύετε ότι τα καταφέρνουν στα ρομπότ τα αγόρια, τα κορίτσια, και οι δύο;
Τι νομίζετε;
44. Χ: Εγώ τα αγόρια.
45. Ε: Πιστεύεις ότι τα καταφέρνουν πιο καλά;
46. Χ: Ναι.
47. Ε: Εσύ Δήμητρα;
48. Δ: Τα.. κορίτσια.
49. Ε: Σας φάνηκε πιο εύκολο το παιχνίδι ή πιο δύσκολο που είχατε και κάποιον να σας βοηθάει; Που ήταν το άλλο το παιδάκι;
50. Χ: Εγώ πιο.. εύκολο.
51. Δ: Πιο εύκολο.
52. Ε: Άρα σας βοήθησε! Που είχες τη Δήμητρα και εσύ τον Χρήστο.. ε;
53. Δ: Ναι.
54. Ε: Πάντως να ξέρετε τα πήγατε τέλεια και οι δύο, απ' ότι είδα εγώ. Εγώ είδα ότι και ο Χρήστος που είναι αγόρι, και η Δήμητρα που είναι κορίτσι, -ο Χρήστος είναι και νήπιο έτσι; εσύ είσαι προνήπιο, τα πήγατε τέλεια! Μπράβο σας! Και οι δυο!

Χριστίνα-Γιάννης Μπ.

59. Ε: Λοιπόν, ποιος θα ξεκινήσει πρώτος;
60. Γ: Εμμ.. Μμμ.. Η Χριστίνα.
61. Ε: Η Χριστίνα θέλεις;
62. Γ: Ναι.
63. Ε: Χριστινάκι θα ξεκινήσεις πρώτη;
64. Χ: Ναι.
65. Ε: Πήγαινε Χριστινάκι από εκεί.
66. Χ: Εγώ ξέρω πως θα πάω εκεί.
67. Ε: Θα πας πίσω από τη μελισσούλα να κάτσεις.. Και εσύ Γιαννάκη θα την βοηθάς, θα βάζεις τις καρτέλες, ναι; Ότι ξεχνάει θα την βοηθάς! Πάμε Χριστίνα! Πώς θες να πάει τώρα;
68. Χ: Θα πάει προς τα εκεί.
69. Ε: Για να δούμε οπότε.. Πώς θα πάει προς τα εκεί;
70. Χ: Το μπροστά;
71. Ε: Και τι άλλο πατάμε Γιάννη; Για βοήθησέ την..
72. Γ: Ε.. Και το πράσινο.
73. Χ: ((Πατάει τα κουμπιά και το ρομπότ κάνει το πρώτο βήμα μπροστά))
74. Ε: Ένα βηματάκι! Μπράβο! Ποια καρτελίτσα θα βάλουμε δίπλα Γιάννη;
75. Γ: Ε.. Το μπροστά.
76. Ε: Ναι! Για φέρ' την!
77. Χ: Εγώ ξέρω ποιο είναι.. Αυτό!
78. Γ: Ναι.
79. Χ: Εγώ βλέπω από εδώ.
80. Γ: ((Φέρνει την καρτέλα))
81. Ε: Και τη βάζουμε εδώ δίπλα.. Ωραία! Συνεχίζουμε..
82. Χ: ((Πατάει ξανά «μπροστά» και «πάμε», όμως το ρομπότ κάνει δύο βήματα))
83. Ε: Πόσες φορές πάτησες το μπροστά Χριστίνα; Μία ή δύο φορές;
84. Χ: Δύο.
85. Ε: Μία το πάτησες! Ξέρεις όμως γιατί έκανε δύο βήματα; Γιατί θυμάται και το παλιό το βήμα, το πρώτο.. Δε πειράζει όμως.. Γιατί μπροστά θέλαμε να πάει. Άρα πόσα βηματάκια έκανε τώρα ένα ή δύο;
86. Χ: Τώρα πρέπει να στρίψει έτσι εκεί.
87. Ε: Ναι. Πόσα βήματα έκανε τώρα όμως; Για να βάλουμε τις καρτέλες..
88. Χ: Δύο.
89. Ε: Για φέρε Γιάννη.
90. Γ: Αυτήν και αυτήν.
91. Ε: Αα.. Μπράβο.. Πολύ ωραία.. Τώρα, τι κάνουμε;
92. Χ: Να στρίψει θέλουμε. Θα πατήσουμε αυτό και αυτό. ((Το ρομπότ βγαίνει εκτός ταμπλό))
93. Ε: Γιατί έφυγε; Τι δεν πατήσατε;
94. Γ: Το πράσινο.
95. Ε: Το άλλο..;
96. Γ: Αυτό;

97. Ε: Χριστινάκι.. Το μπλε! Για να ξεχνάει τα παλιά τα βήματα πρέπει πρώτα να πατάς το μπλε. Εντάξει;
98. Χ: Ναι.
99. Ε: Για κάντο τώρα..
100. Χ: ((Πατάει το μπλε κουμπί))
101. Ε: Τώρα κάνει το βήμα για να στρίψει..
102. Χ: Αυτό..
103. Ε: Πρώτα αυτό και μετά;
104. Χ: Το πράσινο. ((Το ρομπότ στρίβει δεξιά))
105. Ε: Γιάννη σωστά;
106. Γ: Ναι.
107. Ε: Ποια στροφούλα έκανε; Ποια καρτελίτσα βάζουμε;
108. Γ: ((Παίρνει στα χέρια του την αριστερόστροφη καρτέλα))
109. Ε: Για βάλ' την να δεις άμα ταιριάζει.
110. Γ: ((Την συγκρίνει χωρίς να την αφήσει ακόμη κάτω))
111. Ε: Άμα δεν ταιριάζει για δοκίμασε και την άλλη..
112. Χ: Η άλλη ήτανε βρε. Αυτήν ήταν.
113. Γ: ((Τοποθετεί την δεξιόστροφη καρτέλα))
114. Ε: Ταιριάζει;
115. Γ: Ναι.
116. Ε: Αα.. Αυτή ταιριάζει.. Ωραία! Τώρα συνεχίζουμε..Είναι πολύ κοντά να φτάσει στο «Χ», να το πάρει το γράμμα σου. Τι πρέπει να πατήσεις;
117. Γ: Ένα βήμα μπροστά.
118. Ε: Πριν το βήμα τι πρέπει να πατήσει; Για να μην κάνει λάθος;
119. Γ: Εε..
120. Χ: Το μπλε.
121. Ε: Τέλεια.
122. Χ: Τώρα.. Ένα αυτό και αυτό. ((Το ρομπότ προχωράει ένα βήμα))
123. Ε: Πολύ ωραία! Το κέρδισε το «Χ». Πώς θα γυρίσει τώρα;
124. Χ: Εάν πατήσουμε.. Αν πατήσουμε το πίσω θα πάει έτσι. Μετά αν πατήσουμε το αριστερά θα πάει έτσι.. Και μετά να πατήσουμε ξανά το αριστερά, θα πάει εδώ.
125. Ε: Για δεσ πως θες να προχωρήσει; Θες να πάει πίσω ή θες να κάνει το ορθογώνιο;
126. Χ: Όμως τώρα πρέπει να τα ξεχάσει.
127. Γ: Έτσι..
128. Ε: Ναι άρα..
129. Χ: Το μπλε. Αυτό. Τώρα το πίσω. ((Το ρομπότ κάνει ένα βήμα πίσω))
130. Ε: Ωραία..
131. Χ: Τώρα αυτό.
132. Γ: Για φέρε λίγο το «πίσω» Γιάννη.
133. Ε: Ωραία.
134. Χ: Τώρα πρέπει να τα ξεχάσει!
135. Ε: Ναι.
136. Χ: ((Πατάει το μπλε κουμπί))

137. Χ: Ε αυτό και αυτό. ((Το ρομπότ στρίβει δεξιά))
138. Ε: Τέλεια! Ποια στροφή ήταν αυτή;
139. Γ: Πάει έτσι.
140. Ε: Τώρα;
141. Χ: Τώρα η μπροστή.
142. Ε: Θέλω πρώτα τη στροφή από τον Γιάννη. Να βρει.. Ποια στροφή έκανες..
143. Γ: Ε..Από το σπίτι μου..
144. Ε: Για φέρ' την την στροφή από το σπίτι σου..
145. Γ: ((Φέρνει την αριστερή στροφή))
146. Ε: Αυτή είναι η στροφή από το σπίτι σου;
147. Γ: Ναι..
148. Ε: Για να δούμε αν ταιριάζει.. Είναι ίδιες;
149. Γ: ((Την παίρνει πίσω και φέρνει την δεξιά στροφή))
150. Χ: Τώρα θα πρέπει να πάει εδώ, έτσι;
151. Ε: Ναι..
152. Χ: ((Το ρομπότ κάνει ένα βήμα μπροστά))
153. Ε: Ποια καρτελίτσα θα βάλουμε τώρα πάλι;
154. Χ: Τώρα, άλλο ένα βήμα θέλει και πάει στο σπίτι της.. Να ξεχάσει να παλιά της.. ((Πατάει το μπλε και έπειτα το ρομπότ προχωράει μπροστά)). Τώρα ξανά ένα βήμα μπροστά. Αλλά για να τα ξεχάσει.. ((Επαναλαμβάνει τις ίδιες κινήσεις με πριν και το ρομπότ φτάνει στον προορισμό του))
155. Ε: Γιαννάκη, μήπως ξεχάσαμε να βάλουμε τις καρτελίτσες; Τι βήματα έκανε η μελισσούλα; Που πήγε;
156. Χ, Γ: Στο σπίτι της.
157. Ε: Ναι, ποια βήματα έκανε; Τρία βήματα που;
158. Γ: Μπροστά.
159. Χ: Να πω; Από εκεί. Γύρισε έτσι, έτσι, έτσι, έτσι και έφτασε!
160. Ε: Μπράβο! Τρία βήματα μπροστά θέλω από τον Γιάννη, από τις καρτέλες να μου φέρει.
161. Γ: ((Φέρνει τρεις καρτέλες «μπροστά»))
162. Ε: Μπράβο! Ένα, δύο, τρία και έφτασε! Μπράβο!

Γιάννης Μπ.- Χριστίνα

1. Ε: Τώρα ποιανού σειρά είναι να παίξει;
2. Γ: ((Σηκώνει χέρι))
3. Ε: Του Γιάννη! Αλλάξτε θέσεις. Ο Γιάννης πρέπει να φτάσει στο «Γ». Για να δούμε Γιαννάκη..
4. Γ: Ποιο πρέπει να πατήσω; Ποιο είναι να τα ξεχάσει;
5. Ε: Αυτό.
6. Γ: ((Το πατάει))
7. Ε: Μπράβο.
8. Χ: Ξεκίνα!
9. Γ: ((Πατάει το «μπροστά» και μετά το «πάμε»))

10. Ε: Έτσι μπράβο.. Πρώτα πατάμε το βήμα και μετά το «πάμε». Ποια κίνηση έκανε, θέλω καρτέλα! Χριστινάκι..
11. Χ: Το «μπροστά» μάλλον.
12. Ε: Μμ.. για φέρ' την..
13. Χ: ((Φέρνει την καρτέλα))
14. Ε: Πάμε τώρα.. Συνεχίζουμε..
15. Γ: ((Το ρομπότ προχωράει ένα βήμα μπροστά))
16. Ε: Τι βήμα έκανε τώρα;
17. Χ: Ξανά το μπροστά. ((Συμπληρώνει την καρτέλα))
18. Γ: Ξανά τώρα αυτό να τα ξεχάσει ((Πατώντας το μπλε))
19. Χ: Να στρίψει, να στρίψει! Να στρίψει..
20. Γ: ((Πατάει κάποια λάθος πλήκτρα και το ρομπότ δεν ξεκινάει))
21. Χ: Ξεκίνα.. Μήπως τα ξέχασε ο Γιάννης;
22. Ε: Μισό λεπτό.. Πώς πρέπει να προχωρήσει τώρα;
23. Γ: Εε.. Μπροστά.
24. Ε: Ναι για κάντο..
25. Χ: Ένα βήμα μπροστά και ...
26. Γ: ((Πατάει πρώτα το «πάμε» και ύστερα το «μπροστά»))
27. Ε: Το μπροστά πρώτα όχι το πράσινο!
28. Γ: ((Το ρομπότ κάνει ένα βήμα μπροστά))
29. Χ: Να στρίψει αυτό!
30. Γ: ((Το ρομπότ στρίβει δεξιά))
31. Ε: Ωραία.. Δυο λεπτάκια τώρα.. Έκανε δύο βηματάκια, ποια βηματάκια έκανε;
32. Χ: Πρέπει τώρα να πάει σ' αυτό, μετά σ' αυτό και ..
33. Ε: Ναι, δεν έβαλες όμως τις καρτελίτσες.. Το ξέχασες Χριστίνα.
34. Χ: Ναι, πόσα βήματα;
35. Ε: Τι έκανε; Έκανε ένα μπροστά και μετά τι έκανε;
36. Χ: Έστριψε. Ένα μπροσ..τάαα ((τοποθετεί την καρτέλα)) Μμ.. Αυτό το ξέχασα, αυτό που στρίβουμε.. ποιο είναι τώρα..
37. Ε: Δεν πειράζει, δοκίμασε!
38. Χ: Θα δω και.. Για να δούμε αυτήν.. ((Τοποθετεί την δεξιόστροφή καρτέλα ανάποδα))
39. Γ: Προς.. Από.. ((Κουνάει το χέρι του ανάποδα))
40. Χ: ((Αλλάζει την καρτέλα προς τη σωστή φορά))
41. Ε: Σωστά;
42. Γ: Ναι.
43. Ε: Τέλεια. Συνεχίζουμε.
44. Χ: Τώρα.. Να τα ξεχάσει.
45. Γ: ((Πατάει το μπλε κουμπί))
46. Ε: Μπράβο.
47. Γ: ((Το ρομπότ προχωράει μπροστά κατά ένα βήμα))
48. Χ: Ξανά να τα ξεχάσει!
49. Ε: Κι εσύ τις καρτελίτσες μην ξεχνάς..
50. Γ: ((Το ρομπότ κάνει άλλο ένα βήμα))
51. Ε: Έφτασε στο «Γ»! Χριστινάκι ποιες κινήσεις έκανε εδώ πέρα; Για να φτάσει εδώ;

52. X: Α, εγώ ξέρω! Από εκεί.. Μια μπροστά και μία πάλι μπροστά.
53. E: Τις καρτελίτσες θέλουμε.
54. X: Τη μπροστά και τη δεξιά;
55. E: Τη μπροστά..
56. Γ: Δύο μπροστά!
57. X: Δύο μπροστά. Μία και μία είναι ευτυχώς.
58. E: Μία, δύο. Τέλεια! Συνεχίζουμε! Έλα και από εδώ αν σε βολεύει..
59. X: Τώρα θα πάει στο σπίτι της, πώς θα πάει;
60. E: Πώς θα πάει;
61. X: Ε, πρέπει να τα ξεχάσει και να πάει έτσι, έτσι και έτσι. Αχά.. Αυτό καλέ Γιάννη..
62. Γ: Αυτό, και αυτό για να στρίψει, και εδώ.
63. E: Πολύ ωραία! Ποια στροφούλα πάτησε ο Γιάννης; Για φέρε την καρτελίτσα..
64. Γ: Εγώ πήγα έτσι.
65. X: Αυτήν; Αυτήν είναι μήπως;
66. E: Τον Γιάννη ρώτα..
67. X: Αυτή;
68. Γ: Ναι..
69. X, Γ: ((Κοιτάνε την καρτέλα, χωρίς να κάνουν κίνηση να την τοποθετήσουν))
70. E: Μήπως είναι η άλλη;
71. X: Ναι η άλλη.. Η άλλη είναι.. Γιάννη η άλλη είναι! Η άλλη! Η άααλλη! Αυτήν ήτανε καλέ!
72. Γ: Για να δούμε ταιριάζει.. Ναι..
73. X: Τώρα όμως πρέπει να τα ξεχάσει και να πάει σε αυτό το βήμα. Να πατήσουμε αυτό να τα ξεχάσει και να πάει σε αυτό το βήμα;
74. E: Ναι! Θα τα κάνει ο Γιάννης, που είναι η σειρά του! Μπράβο, πολύ καλή η βοήθεια σου!
75. Γ: ((Το ρομπότ κάνει ένα βήμα μπροστά))
76. E: Και άλλο βήμα! Και άλλη καρτελίτσα!
77. X: Τώρα ποια έκανε.. Μμμ.. Τη μπροστινή.. ((Τοποθετεί την καρτέλα)) Τώρα πρέπει να τα ξεχάσει και να πάει έτσι, μετά να στρίψει και να πάει έτσι και μετά έτσι και φτάνει στο σπιτάκι!
78. Γ: ((Το ρομπότ κάνει άλλο ένα βήμα μπροστά))
79. E: Και άλλο βηματάκι! Και άλλη καρτελίτσα!
80. Γ: ((Ετοιμάζεται για το επόμενο βήμα))
81. X: Να τα ξεχάσει!!!!!!
82. Γ: ((Το ρομπότ βγαίνει εκτός ταμπλό))
83. E: Ααα.. Γί' αυτό φώναζε η Χριστίνα! Για βάλτε πρώτα την καρτελίτσα, το βηματάκι..
84. X: Το μπροστά είχε; Μπροστά;
85. Γ: Μπροστά.. Ναι.
86. X: Να τα ξεχάσει!
87. Γ: ((Το ρομπότ προχωράει μπροστά κάνοντας ακόμη ένα βήμα))
88. X: Να τα ξεχάσει!! Και μετά να στρίψει!!
89. Γ: ((Πατάει το κουμπί «X» και «στροφή δεξιά»))
90. X: Και το πράσινο ξέχασες!
91. Γ: ((Πατάει το πράσινο και το ρομπότ στρίβει δεξιά))

92. Ε: Πολύ ωραία! Για βάλτε λίγο και τις καρτελίτσες όμως.. Πριν συνεχίσετε..
93. Χ: Η μπροστά ήτανε; Αυτήν ήταν;
94. Γ: Να στρίψει.
95. Χ: ((Τοποθετεί τις καρτέλες)). Τώρα πρέπει να τα ξεχάσει και να πάει εδώ!
96. Γ: ((Το ρομπότ κάνει ένα βήμα μπροστά))
97. Χ: Όχι.. Δεν είναι εκεί Γιάννη το σπίτι της..
98. Γ: ((Το ρομπότ κάνει το τελευταίο βήμα))
99. Χ: Εκεί.
100. Ε: Έφτασε;
101. Χ, Γ: Ναι!
102. Ε: Ναι! Μπράβο! Βάλτε και τις τελευταίες καρτελίτσες όμως! Μη το αφήσετε μισό..
103. Χ: Να τις τελειώσουμε δηλαδή ε; ((Τοποθετεί τις καρτέλες))
104. Ε: Μπράβο!!! Συγχαρητήρια!
105. Ε: Για πείτε μου τώρα.. Αν παίζατε μόνοι σας το παιχνίδι θα ήταν πιο εύκολο ή πιο δύσκολο;
106. Γ: Εεε..
107. Χ: Θα 'ταν πιο εύκολο!
108. Ε: Αν ήσουν μόνη σου και δεν είχες το Γιάννη θα ήταν πιο εύκολο ή πιο δύσκολο;
109. Γ: Πιο δύσκολο.
110. Ε: Ε, Χριστίνα; Θα ήταν πιο εύκολο ή πιο δύσκολο.
111. Χ: Πιο εύκολο. Γιατί δε θα μπερδεύομουν, εσείς με μπερδέψατε!
112. Ε: Εσύ Γιάννη.. Ήταν πιο εύκολο με τη βοήθεια της Χριστίνας ή πιο δύσκολο;
113. Γ: Πιο εύκολο.
114. Ε: Γιατί σε βοηθούσε;
115. Γ: Ναι.
116. Ε: Και για πείτε μου.. Τα ρομπότ πιστεύετε ότι είναι για αγόρια ή για κορίτσια;
117. Γ: Και για..
118. Ε: Ή και για τους δύο;
119. Γ: Και για τους δύο.
120. Ε: Εσύ Χριστίνα;
121. Χ: Και εγώ και για τους δύο.
122. Ε: Και ποιοι μπορούν να τα καταφέρουν πολύ καλά; Τα αγόρια ή τα κορίτσια;
123. Χ: Ε.. Τα κορίτσια.
124. Ε: Γιάννη;
125. Γ: Τα κορίτσια.
126. Ε: Τα κορίτσια τα καταφέρνουν πιο καλά στα ρομπότ;
127. Γ: Ναι.
128. Ε: Τα αγόρια;
129. Γ: Πιο δύσκολα.
130. Ε: Εγώ πιστεύω ότι και οι δύο πάντως τα καταφέρατε τέλεια! Μπράβο σας!