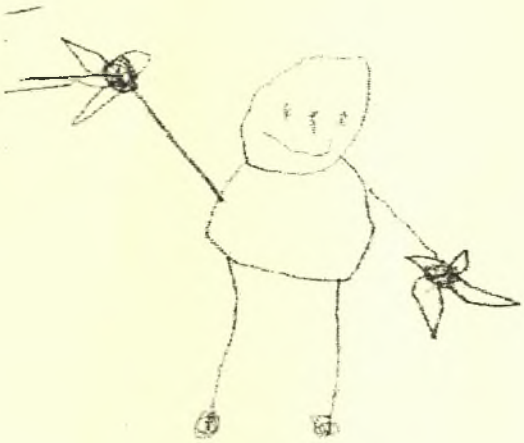
**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ**

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

# *ΕΙΝΑΙ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΕΥΧΑΡΙΣΤΗΜΕΝΑ ΜΕ ΤΑ ΣΧΕΔΙΑ ΤΟΥΣ; Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΕΝΗΛΙΚΑ ΣΤΙΣ ΠΡΟΤΙΜΗΣΕΙΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ*



**ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΕΣ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΕΣ:** ΜΠΟΝΩΤΗ Φ.
ΛΕΟΝΤΑΡΗ Α.

**ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ:** ΑΓΑΘΟΝΙΚΙΑΔΟΥ ΕΥΘΥΜΙΑ

**ΒΟΛΟΣ 2005**

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗΣ & ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ
ΕΙΔΙΚΗ ΣΥΛΛΟΓΗ «ΓΚΡΙΖΑ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ»

Αριθ. Εισ.: 3439/1
Ημερ. Εισ.: 06-10-2005
Δωρεά: Συγγραφέα
Ταξιθετικός Κωδικός: ΠΤ – ΠΠΕ
2005
ΑΓΑ

*Στο παιδικό σχέδιο...*

*Ευχαριστώ, όλους όσους με βοήθησαν για την ολοκλήρωση της εργασίας μου και ιδιαίτερα την καθηγήτρια μου κ. Μπονώτη Φάννυ για την πολύτιμη καθοδήγηση.*

# ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

**ΕΙΣΑΓΩΓΗ** ..... **5**
**ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1$^{ο}$: Ανάπτυξη σχεδιαστικής ικανότητας** ..... **7**
1.1.Τα εξελικτικά στάδια του παιδικού σχεδίου ..... 7
1.2. Η εξέλιξη της ανθρώπινης φιγούρας ..... 9
1.2.1. Το σχέδιο του γυρίνου ..... 9
1.2.2. Η τυπική ανθρώπινη φιγούρα ..... 10
1.3. Ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της ανθρώπινης φιγούρας ..... 12
1.3.1. Η χρήση γραμμών ή περιοχών για τον σχεδιασμό των μελών στις πρώτες απεικονίσεις των παιδιών. ..... 12
1.3.2. Από την τμηματική εμφάνιση στο περίγραμμα ..... 13
1.3.3. Ο "κανονικός" προσανατολισμός των ανθρώπινων φιγούρων ..... 15
1.3.4. Οι αναλογίες των ανθρώπινων φιγούρων ..... 16
1.3.5. Η παραγωγή διαφανειών ..... 20
1.3.6. Η απεικόνιση κίνησης στα σχέδια ανθρώπινης φιγούρας ..... 22
1.4. Τα σχέδια που προτιμούν τα παιδιά ..... 23
1.4.1. Έρευνες που υποστηρίζουν ότι τα παιδιά προτιμούν σχέδια παρόμοια με τις παραγωγές ..... 24
1.4.2. Έρευνες που υποστηρίζουν ότι τα παιδιά προτιμούν σχέδια πιο προηγμένα από τις παραγωγές τους ..... 25
1.4.3. Μια προσπάθεια σύνδεσης των προτιμήσεων των παιδιών με θεωρητικές ερμηνείες του παιδικού σχεδίου ..... 30
1.5. Η επίδραση των σημαντικών άλλων στην ζωγραφική των παιδιών ..... 33
**ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2$^{ο}$ :Η παρούσα έρευνα** ..... **39**
2.1. Σκοπός και λογική της παρούσας έρευνας ..... 39
2.2. Υποθέσεις ..... 42
**ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3$^{ο}$ : Μέθοδος** ..... **44**
3.1. Δείγμα ..... 44
3.2. Έργα και διαδικασία ..... 44
3.2.1. Α΄ Φάση Ερευνητικής Διαδικασίας ..... 44
3.2.2. Β΄ Φάση Ερευνητικής Διαδικασίας ..... 45

**ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4$^{ο}$ : Αποτελέσματα** ..... 47
4.1. Αποτελέσματα Α΄ Φάσης Ερευνητικής Διαδικασίας..... 47
4.2. Αποτελέσματα Β΄ Φάσης Ερευνητικής Διαδικασίας.... 48
4.3. Οι αιτιολογήσεις των παιδιών για την επιλογή της προτιμώμενης φιγούρας ..... 50
4.3.1. Αιτιολογήσεις Α΄ Φάσης Ερευνητικής Διαδικασίας 51
4.3.2. Αιτιολογήσεις Β΄ Φάσης Ερευνητικής Διαδικασίας. 52
**ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5$^{ο}$ : Συζήτηση** ..... 55
5.1. Συμπεράσματα και μελλοντικές προτάσεις ..... 55
5.2. Παιδικό σχέδιο και ο ρόλος του ενήλικα..... 58
5.2.1. Πρακτικές υποδείξεις για τα πολύ μικρά παιδιά..... 58
5.2.2. Προγραμματισμένες εικαστικές δραστηριότητες στο νηπιαγωγείο ..... 60
5.3. Αντί επιλόγου..... 62
**ΠΕΡΙΛΗΨΗ** ..... 64
**ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ** ..... 65
**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ** ..... 71

# ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το ενδιαφέρον για το παιδικό σχέδιο ξεκίνησε από τα τέλη του 19ου αιώνα. Οι ζωγραφιές των παιδιών εντυπωσιάζουν με την απλότητα και την πρωτοτυπία τους. Τα εμπειρικά δεδομένα που αφορούν τις σχεδιαστικές επιδόσεις των παιδιών συνεχώς αυξάνονται και ενισχύουν τις γνώσεις μας για τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά το χρησιμοποιούν για να εκφραστούν.

Οι ερευνητικές προσπάθειες που επιχείρησαν να διερευνήσουν το βαθμό ικανοποίησης των παιδιών από τα σχέδιά τους είναι ελάχιστες. Οι έρευνες αυτές έδωσαν αντιφατικές απαντήσεις στο ερώτημα αν τελικά τα παιδιά είναι ευχαριστημένα από αυτό που παράγουν. Πολύ λιγότερα γνωρίζουμε για τον βαθμό επίδρασης και επιρροής των ενηλίκων στις σχεδιαστικές απεικονίσεις των παιδιών και αντίστοιχα στις προτιμήσεις τους.

Η πιθανή επιρροή του ενήλικα στον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά εκφράζουν τις προτιμήσεις τους για τα σχέδια κέντρισε το ενδιαφέρον μας. Αποτέλεσμα αυτού του ενδιαφέροντος αποτελεί η παρούσα εργασία η οποία επιχείρησε να διερευνήσει το ρόλο του ενήλικα στις προτιμήσεις των παιδιών.

Η εργασία αυτή αποτελείται από πέντε κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα εξελικτικά στάδια του παιδικού σχεδίου και η εξέλιξη της ανθρώπινης φιγούρας. Γίνεται μια συνοπτική αναφορά στο σχέδιο του γυρίνου και συνεχίζοντας παρουσιάζονται τα ιδιαιτέρα χαρακτηριστικά της ανθρώπινης φιγούρας. Στη συνέχεια περιγράφονται έρευνες που έγιναν με στόχο να διερευνήσουν τις προτιμήσεις των παιδιών για τα σχέδιά τους και αυτά των άλλων ανθρώπων.

Τελειώνοντας το πρώτο κεφάλαιο, παρουσιάζεται η επίδραση των σημαντικών άλλων στην ζωγραφική των παιδιών.

Στο δεύτερο κεφάλαιο περιγράφεται ο σκοπός και η λογική της παρούσας έρευνας και παρουσιάζονται οι υποθέσεις που διατυπώθηκαν.

Στο τρίτο κεφαλαίο παρουσιάζεται η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε για την έρευνα, το δείγμα, τα έργα και η διαδικασία που ακολουθήθηκε.

Στο τέταρτο κεφάλαιο γίνεται αναλυτική αναφορά στα αποτελέσματα που προέκυψαν από την εφαρμογή της έρευνας σχετικά με τις προτιμήσεις των παιδιών αλλά και των αιτιολογήσεων που έδωσαν για να στηρίξουν την επιλογή τους.

Στο τελευταίο κεφάλαιο, γίνεται μια συζήτηση των σημαντικότερων ευρημάτων της παρούσας έρευνας. Σκοπός αυτής της συζήτησης είναι να συνδέσουμε τα αποτελέσματα της έρευνας με προηγούμενα και να ενισχύσουμε τις γνώσεις μας για τις προτιμήσεις των παιδιών για τα σχέδιά τους και των άλλων ανθρώπων. Επίσης γίνονται κάποιες προτάσεις για μελλοντικές έρευνες που αφορούν στην επίδραση του ενήλικα στις προτιμήσεις του παιδιού και κάποιες υποδείξεις για τον ρόλο του ενήλικα στην ανάπτυξη της σχεδιαστικής ικανότητας του παιδιού.

# ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1ο: Ανάπτυξη σχεδιαστικής ικανότητας

## 1.1.Τα εξελικτικά στάδια του παιδικού σχεδίου

Το ενδιαφέρον για το παιδικό σχέδιο ξεκίνησε από τα τέλη του δεκάτου ενάτου αιώνα. Οι ζωγραφιές των παιδιών εντυπωσιάζουν με την απλότητα και την πρωτοτυπία τους. Μέχρι σήμερα έχουν προταθεί διάφορες θεωρίες στην προσπάθεια να ανακαλυφθεί τι κρύβεται πίσω από το παιδικό σχέδιο.

Η περιγραφή της ανάπτυξης της σχεδιαστικής ικανότητας των παιδιών σε τέσσερα στάδια έγινε από τον Luquet (1913,1927), υιοθετήθηκε από τον Piaget και είχε μεγάλη επιρροή στις μελέτες που πραγματοποιήθηκαν στο χώρο του παιδικού σχεδίου, επειδή ενσωματώνει μια ενιαία θεωρία. Ο Luquet ισχυρίζεται ότι τα σχέδια των παιδιών είναι ρεαλιστικά στην πρόθεση τους και στηρίζονται σε ένα εσωτερικό νοητικό μοντέλο. Πρότεινε τα έξης τέσσερα εξελικτικά στάδια:

1. *Στάδιο του τυχαίου ρεαλισμού:* Το παιδί αρχίζει τα ''μουτζουρώματα'' στο χαρτί από την ηλικία των 18 μηνών και άνω. Οι πρώτες αυτές σχεδιαστικές προσπάθειες δεν στοχεύουν στην αναπαράσταση κάποιου αντικειμένου. Τα παιδιά ανακοινώνουν τις προθέσεις τους πριν ζωγραφίσουν και ερμηνεύουν τα σχέδια τους σαν αναπαραστάσεις αντικειμένων, αλλά αυτή η ερμηνεία γίνεται ουσιαστικά μετά την ολοκλήρωση της ζωγραφιάς.

2. *Στάδιο της συνθετικής ανικανότητας ή του συμβολικού ρεαλισμού:* Τα παιδιά έχουν αναπαραστατικές προθέσεις στο σχέδιο τους, αλλά αποτυγχάνουν να εκτελέσουν αυτό που σχεδιάζουν επειδή δεν μπορούν να συντονίσουν τα διάφορα στοιχεία στα σκίτσα τους με τον κατάλληλο τρόπο. Αδεξιότητα κινήσεων και περιορισμένη προσοχή δεν επιτρέπουν την επίτευξη ενός ολοκληρωμένου σχεδίου. Σ' αυτό το στάδιο τα στοιχεία της ζωγραφιάς απλά τίθενται αντί να συντονίζονται. Οι προθέσεις των παιδιών για το σχέδιο διατυπώνονται πριν αρχίσουν να ζωγραφίζουν και αντίστοιχα το νόημα εξηγείται πριν ολοκληρωθεί το σχέδιο. Τα σχέδια αυτού του σταδίου λειτουργούν περισσότερο σαν σύμβολα, παρά σαν προσπάθεια να απεικονίσουν με τον ακριβή τρόπο τα αντικείμενα (συμβολικός ρεαλισμός).

3. *Στάδιο του νοητικού ρεαλισμού:* Το παιδί ζωγραφίζει τα εννοιολογικά χαρακτηριστικά ενός αντικειμένου. Είναι το στάδιο κατά το οποίο ζωγραφίζει αυτό που ξέρει πάρα αυτό που βλέπει. Το σχέδιο περιλαμβάνει στοιχεία που δεν είναι ορατά, αλλά προσδιορίζουν το αντικείμενο και εξασφαλίζουν την εύκολη αναγνωρισιμότητα του. Στο στάδιο αυτό τα σχέδια γίνονται πιο ρεαλιστικά, ως προς το μέγεθος, τις αναλογίες και τις λεπτομέρειες.

4. *Στάδιο του οπτικού ρεαλισμού:* Κατά την εξέλιξη του σταδίου αυτού τα παιδιά προσπαθούν να αποδώσουν στο σχέδιο τους προοπτική (βάθος), αναλογίες και την απόσταση όταν ζωγραφίζουν. Επιπρόσθετα αρχίζουν να ζωγραφίζουν από μια οπτική γωνία.

## 1.2. Η εξέλιξη της ανθρώπινης φιγούρας

### 1.2.1. Το σχέδιο του γυρίνου

Η δημοτικότητα των ανθρώπινων φιγούρων στις αναπαραστάσεις των παιδιών οδήγησε σε εκτενή έρευνα. Τα πρώτα σχέδια ανθρώπου τα οποία ζωγραφίζονται από τα παιδιά εμφανίζονται στην ηλικία των τριών χρόνων περίπου. Οι απεικονίσεις αυτές φαντάζουν περίεργες στα μάτια των ενηλίκων, εξαιτίας του τρόπου απεικόνισης του ανθρώπου.

Η πρώτη ανθρώπινη φιγούρα αποτελείται από ένα κύκλο (που αναπαριστά το κεφάλι ή το συνδυασμό κεφαλιού κορμού) και δύο προσαρτημένες γραμμές (που αναπαριστούν τα πόδια). Οι φιγούρες αυτές αποκαλούνται "γυρίνοι" ή κεφαλόποδα. Συνήθως γίνεται χρήση λίγων σχημάτων κυρίως του κύκλου. Η αναπαράσταση των διαφόρων μερών μπορεί να απεικονιστεί με το ίδιο σχήμα, δηλαδή το κεφάλι, το σώμα, τα χέρια ή μύτη να ζωγραφιστούν με το σχήμα του κύκλου. Οι φιγούρες είναι συνήθως πολύ απλές και μερικές φορές εμφανίζουν και τα άλλα χαρακτηριστικά του προσώπου. Το στάδιο του γυρίνου χαρακτηρίζει τις σχεδιαστικές απόπειρες των περισσότερων παιδιών, ωστόσο η διάρκεια παραμονής σε αυτό το στάδιο ποικίλει από μέρες έως πολλούς μήνες.

Ένα σημείο διαφωνίας των ερευνητών είναι εάν η φιγούρα του γυρίνου αντανακλά την ελλιπή νοητική εικόνα του παιδιού ή την ανικανότητά του να λύσει τα προβλήματα της χωροταξικής και σειριακής τοποθέτησης των συστατικών μερών στο χαρτί. Ένας αριθμός μελετών που χρησιμοποίησαν πειραματικά έργα κατασκευής (Bassett, 1977. Cox & Parkin, 1986) έδειξε ότι δεν ισχύει η υπόθεση της ελλιπούς νοητικής εικόνας, αφού τα παιδιά μπορούσαν να συναρμολογήσουν μια ανθρώπινη

φιγούρα, παρά το γεγονός ότι δεν μπορούσαν να την ζωγραφίσουν ολοκληρωμένη. Ο Freeman (1980) ερμήνευσε την φιγούρα του γυρίνου σαν πρόβλημα σειριακής τοποθέτησης, επειδή τα ακραία στοιχεία (κεφάλι και πόδια) παράγονται πιο εύκολα από τα μεσαία (κορμός και χέρια). Συνεπώς υποστηρίζει ο Freeman (1980) ότι το παιδί που ζωγραφίζει γυρίνο έχει ολοκληρωμένη νοητική εικόνα της ανθρώπινης φιγούρας, επειδή διαφορετικά δεν θα ήταν σε θέση να βάλει τα άκρα στις κατάλληλες θέσεις.

Η μελέτη του γυρίνου έχει αναδείξει δύο διαφορετικούς τύπους. Ο πρώτος είναι *ο κλασσικός γυρίνος*, στον οποίο τα χέρια προσαρτούνται στον κύκλο, ο οποίος αναπαριστά το κεφάλι και μέσα απεικονίζονται όλα τα χαρακτηριστικά του προσώπου. Ο δεύτερος είναι ο *μεταβατικός τύπος*, στον οποίο ο κύκλος αναπαριστά μόνο το κεφάλι, οι δε κάθετες γραμμές αντιπροσωπεύουν το σώμα και τα πόδια ενώ τα χέρια προσαρτούνται στις κάθετες γραμμές. Η αναπαράσταση του μεταβατικού τύπου υποστηρίζεται ότι παράγεται από παιδιά που έχουν κατακτήσει μια «ωριμότερη εικόνα» για τον άνθρωπο. Γι' αυτό το λόγο θεωρείται ένα πιο προηγμένο στάδιο γυρίνου το στάδιο αυτό.

### 1.2.2. Η τυπική ανθρώπινη φιγούρα

Με την αύξηση της ηλικίας τα σχέδια της ανθρώπινης φιγούρας βελτιώνονται. Καθώς τα παιδιά μεγαλώνουν, εξελίσσουν και το σχέδιο της φιγούρας τους. Ζωγραφίζουν τον άνθρωπο διαφοροποιώντας το κεφάλι από τον κορμό. Η εισαγωγή του σώματος κάτω από τον κορμό είναι ένας σημαντικός σταθμός και παρατηρείται για τα περισσότερα παιδιά στην ηλικία των πέντε και έξι χρόνων περίπου. Η πρόσθεση αυτού του στοιχείου έχει σαν αποτέλεσμα να φαίνεται η φιγούρα πιο

"ρεαλιστική" αλλά δεν παύει να έχει στοιχεία που την χαρακτηρίζουν παιδιάστικη. Επιπλέον ζωγραφίζουν περισσότερα μέρη του σώματος προσθέτοντας για παράδειγμα τις παλάμες και τις πατούσες ή τα φρύδια και τις βλεφαρίδες ή τα χαρακτηριστικά του ρουχισμού όπως κουμπιά κι τσέπες.

Μέχρι την ηλικία των δώδεκα ή δεκατριών ετών τα παιδιά προσθέτουν συνεχώς περισσότερα μέλη στις απεικονίσεις των ανθρώπινων φιγούρων (Goodenough, 1926. Harris, 1963. Koppitz, 1968). Μετά από αυτή την ηλικία αρχίζουν να ενδιαφέρονται περισσότερο για την ζωγραφική πορτρέτων παρά ολοκλήρου του σώματος και επιπλέον δίνουν μεγαλύτερη προσοχή στην απεικόνιση ή την σκίαση του κεφαλιού παρά στις λεπτομέρειες.

Τα παιδιά στην ηλικία των οχτώ ετών και άνω προσπαθούν να απεικονίσουν βάθος στα σχέδια τους τόσο στα αντικείμενα μεμονωμένα όσο και στις μεταξύ τους σχέσεις. Είναι η ηλικία που επιλέγουν μια συγκεκριμένη οπτική γωνία για την ζωγραφιά τους. Τα σχέδια σ' αυτό το στάδιο εξελίσσονται στην προσπάθεια να ''δώσουν'' όλο και πιο ρεαλιστικά την ορατή πραγματικότητα. Ο Luquet ονόμασε αυτό το τελευταίο στάδιο «οπτικό ρεαλισμό». Τα αυθόρμητα σχέδια των παιδιών καθώς μεγαλώνουν γίνονται πιο τυποποιημένα. Έχουν κατακτήσει έναν τρόπο σχεδιασμού της ανθρώπινής φιγούρας αλλά είναι γεγονός ότι δεν μπορούν να αποδώσουν ένα πραγματικό μοντέλο. Υιοθετούν ένα τρόπο απεικόνισης από γελοιογραφίες ή κόμικς. Συχνά τα παιδιά που βρίσκονται στην εφηβεία δεν μένουν ικανοποιημένα από τα σχέδια τους επειδή δεν κατορθώνουν να αποδώσουν ένα ρεαλιστικό αποτέλεσμα. Αυτός είναι, όπως έχει υποστηριχτεί, ένας από τους λόγους που εγκαταλείπουν τις σχεδιαστικές προσπάθειες. Η αποτυχία να αποδώσουν στα σχέδια τους ρεαλιστική μορφή τα αποθαρρύνει να χρησιμοποιήσουν το σχέδιο και εγκαταλείπουν την προσπάθεια. Γενικά στις δυτικές χώρες

το σχέδιο δεν συγκαταλέγεται στις βασικές δραστηριότητες του σχολικού προγράμματος των μεγαλύτερων παιδιών. Σύμφωνα με τον Arnheim (1969), τα μεγαλύτερα παιδιά αντικαθιστούν το σχέδιο με το λόγο ως μέσο αυτοέκφρασης. Μια άλλη άποψη που υποστηρίχτηκε από τον Gardner (1980) δηλώνει ότι ο ''αυξανόμενος οπτικός ρεαλισμός'' στα σχέδια των μεγαλύτερων παιδιών ίσως κάνει το σχέδιο ένα λιγότερο ικανοποιητικό μέσο για την έκφραση των συναισθημάτων. Στην συνέχεια κρίνεται σκόπιμο να παρουσιαστούν ορισμένα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της ανθρώπινης φιγούρας προκειμένου να γίνει αντιληπτό πως αυτά διαφοροποιούνται με την αύξηση της ηλικίας.

## 1.3. Ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της ανθρώπινης φιγούρας

### 1.3.1. Η χρήση γραμμών ή περιοχών για τον σχεδιασμό των μελών στις πρώτες απεικονίσεις των παιδιών

Στις πρώτες απεικονίσεις των παιδιών, κάθε ένα από τα μέλη του σώματος τείνει να έχει την δική του γραμμή ή περιοχή. Ο Willats (1985, 1987) εξηγεί με ποιόν τρόπο το παιδί επιλέγει μια γραμμή ή περιοχή. Η επιλογή αυτή εξαρτάται από το πόσο προεξέχει το συγκεκριμένο μέλος του σώματος σ' ένα πραγματικό άνθρωπο. Λέει χαρακτηριστικά ότι επειδή το κεφάλι και το σώμα είναι αρκετά ογκώδη, τα παιδιά έχουν την τάση να τα απεικονίζουν με περιοχές. Πολύ λίγα παιδιά ζωγραφίζουν με μια μόνο γραμμή το σώμα (Kellogg, 1969), παρόλο που οι ενήλικες μερικές φορές χρησιμοποιούν αυτή την μορφή όταν ζωγραφίζουν φιγούρες για μικρά παιδιά. Με την αύξηση της ηλικίας, τα παιδιά συνεχίζουν να χρησιμοποιούν κλειστές περιοχές για το σώμα στα σχήματα τους.

Ενώ το κεφάλι και το σώμα, ζωγραφίζονται με κλειστές περιοχές, για την αναπαράσταση των χεριών και των ποδιών δεν επιλέγουν αντίστοιχα κλειστές περιοχές. Σε ένα πραγματικό άνθρωπο τα άκρα του είναι μακριά, με αποτέλεσμα τα μικρά παιδιά τα απεικονίζουν με απλές γραμμές (Willats, 1985, 1987). Εντούτοις, καθώς τα παιδιά μεγαλώνουν παύουν να χρησιμοποιούν μονές γραμμές για τα άκρα και αρχίζουν τα να σχεδιάζουν με διπλές γραμμές (Koppitz, 1968. Παπαδάκη- Μιχαηλίδη, 1989). Η αλλαγή αυτή στην σχεδιαστική απεικόνιση των άκρων με διπλές γραμμές αντί για μονές, μπορεί να συνδέεται με την αυξανόμενη επιθυμία τους για μεγαλύτερο οπτικό ρεαλισμό (Fenson, 1985).

### 1.3.2. Από την τμηματική εμφάνιση στο περίγραμμα

Κάθε νέο χαρακτηριστικό που προστίθεται, απεικονίζεται καθαρά ούτως ώστε το όλο σχήμα της ανθρώπινης φιγούρας να έχει μια τμηματική εμφάνιση και καθένα καταλαμβάνει το δικό του χώρο στο χαρτί. Παρατηρούνται σχέδια στα οποία το κεφάλι και ο κορμός ορίζονται από ξεχωριστούς κύκλους, που συναντώνται στο σημείο του λαιμού ή ζωγραφιές στις οποίες κορμός και κεφάλι καταλαμβάνουν ξεχωριστές περιοχές, αλλά μοιράζονται το ίδιο όριο στο σημείο του λαιμού.

Τα μικρότερα παιδιά τείνουν να εξασφαλίζουν για κάθε μέρος της φιγούρας το δικό του χώρο στο χαρτί και είναι ιδιαιτέρα απρόθυμα να αλληλεπικαλύψουν τα όρια των διάφορων μερών. Η Goodnow (1977) πρώτη διατύπωσε τον κανόνα που διέπει τα παιδικά σχέδια "ξεχωριστός χώρος για την κάθε σχεδιαστική μονάδα", και απέδειξε αυτό τον ισχυρισμό ζητώντας από παιδιά που ζωγραφίζουν γυρίνους να προσθέσουν χέρια σε κάποια σκίτσα στα οποία τα μαλλιά ήδη

καταλάμβαναν το χώρο όπου τοποθετούνταν φυσιολογικά τα χέρια. Έχοντας τα μαλλιά "καταλάβει" ήδη το χώρο που "ανήκει" στα χέρια και καθώς τα παιδιά δίσταζαν να κάνουν αλληλοεπικαλύψεις, σπάνια ζωγράφιζαν τα χέρια πάνω στα μαλλιά, αλλά έδιναν λύση στο πρόβλημά τους είτε σχεδιάζοντας τα χέρια να δείχνουν προς τα κάτω ή μετατοπίζοντας τα πάνω στα πόδια.

Η σχεδίαση του περιγράμματος ολόκληρης της ανθρώπινης φιγούρας με μια μόνο γραμμή χαρακτηρίζει τα σχέδια των μεγαλύτερων παιδιών. Τα μεγαλύτερα παιδιά αρχίζουν να χρησιμοποιούν το συνεχόμενο περίγραμμα, (Goodnow, 1977), για να ενώσουν τα μέρη του σώματος που πρώτα απεικονίζονταν τμηματικά.

Σύμφωνα με την Goodnow αυτή η αλλαγή από τον πλήρη διαχωρισμό των μερών του σώματος προς το συνεχόμενο περίγραμμα είναι σημαντική και από νοητική και από καλλιτεχνική άποψη. Το παιδί πρέπει να έχει συγκροτήσει νοερά ένα κατάλογο με τα μέρη που πρέπει να σχεδιάσει καθώς και τις αλληλεπιδράσεις ανάμεσα στα διάφορα μέρη. Έχουν προταθεί δύο ακόμη λόγοι για τους οποίους τα παιδιά αλλάζουν τη μορφή απεικόνισης από την τμηματική σε συνεχόμενη από τον Fenson (1985). Ο ένας είναι ότι τα παιδιά προσπαθούν να δώσουν ένα ρεαλιστικό αποτέλεσμα στα σχέδιά τους και αυτό έχει σαν προϋπόθεση να εγκαταλείψουν τη τμηματική εμφάνιση, καθώς τα άκαμπτα, τμηματικά μέλη μιας φιγούρας δεν είναι εμφανή στις πραγματικές φιγούρες ή σε ρεαλιστικές απεικονίσεις αυτών. Ο δεύτερος λόγος είναι ότι τα παιδιά ενδιαφέρονται περισσότερο να απεικονίσουν μια φιγούρα σε κάποια δραστηριότητα και αυτό τους οδηγεί να ανακαλύψουν πιο ευέλικτες μορφές παρουσίασης.

### 1.3.3. Ο "κανονικός" προσανατολισμός των ανθρώπινων φιγούρων

Οι φιγούρες στα σχέδια των παιδιών έχουν μια χαρακτηριστική στάση, "κοιτάζουν" τον παρατηρητή με τα πόδια ανοικτά και τα χέρια μακριά από το σώμα. Αυτή η τυπική διάταξη συχνά θεωρείται ότι αποτελεί τον κανονικό προσανατολισμό της φιγούρας (Freeman, 1980. Hochberg, 1972), αυτόν δηλαδή που ίσως δείχνει σαφέστερα από κάθε άλλο τα προεξέχοντα και καθοριστικά χαρακτηριστικά του ατόμου. Μια ανθρώπινη φιγούρα είναι δυνατόν να απεικονιστεί από την πίσω πλευρά ή στο πλάι και σε ορισμένες περιπτώσεις να θεωρηθεί ως πιο σωστός τρόπος απεικόνισης του τι μπορεί να δει ο παρατηρητής. Εντούτοις ένας τέτοιος τρόπος απεικόνισης μπορεί να θεωρηθεί σαν λιγότερο ικανοποιητικός, επειδή μερικά από τα βασικά χαρακτηριστικά του ατόμου θα λείπουν.

Σπάνια ο κανονικός προσανατολισμός είναι και η αληθής όψη, επειδή τα χαρακτηριστικά δεν ζωγραφίζονται από μια συγκεκριμένη οπτική γωνία. Τυπικά τα πόδια, για παράδειγμα, είναι γυρισμένα προς τις πλευρές, κοιτώντας σε διαφορετικές κατευθύνσεις. Στον κανονικό προσανατολισμό μπορεί όχι απλώς να υπάρχουν όλα τα βασικά χαρακτηριστικά της ανθρώπινης φιγούρας, αλλά επίσης είναι πιο εύκολο να δειχτεί ότι το κάθε χαρακτηριστικό έχει το δικό του χώρο. Αυτό είναι δύσκολο να επιτευχθεί όταν ο άνθρωπος ζωγραφίζεται σε προφίλ, επειδή μέρος ή ολόκληρο το ένα χέρι που βρίσκεται πλησιέστερα στον παρατηρητή συνήθως διακόπτει το περίγραμμα του σώματος.

### 1.3.4. Οι αναλογίες των ανθρώπινων φιγούρων

Ένα από τα αξιοσημείωτα χαρακτηριστικά των σχεδίων της ανθρώπινης φιγούρας είναι οι περίεργες αναλογίες των διάφορων μελών του σώματος. Σύμφωνα με τον Piaget (Piaget & Inhelder, 1956) η ικανότητα απεικόνισης σωστών αναλογιών εμφανίζεται μετά την ηλικία των οχτώ χρόνων περίπου. Οι συμβατικές φιγούρες των παιδιών έχουν σε γενικές γραμμές μεγαλύτερο ύψος από πλάτος, αντανακλώντας τουλάχιστον σε αυτό το σημείο τις αναλογίες των πραγματικών ανθρώπων.

Από το 1904, ο Schuyten παρατήρησε ότι με την αύξηση της ηλικίας τα παιδιά καταφέρνουν να πλησιάσουν τις σωστές αναλογίες της ανθρώπινης φιγούρα. Παρόλα αυτά οι αναλογίες δεν είναι ρεαλιστικές. Στην πραγματικότητα, στους ενήλικες άντρες η αναλογία του ύψους του κεφαλιού με το υπόλοιπο σώμα είναι 1:8 (Nash & Harris, 1970) και η αναλογία του κεφαλιού με τον κορμό είναι 1:6 (Selfe, 1983). Στα σχέδια της ανθρώπινης φιγούρας των παιδιών, ιδιαίτερα το κεφάλι, ζωγραφίζεται πολύ μεγαλύτερο αναλογικά με το σώμα (Arnheim, 1974. Freeman, 1980. Goodgenough, 1926. Harris, 1963. Nash & Harris, 1970).

Είναι πιθανόν, η μεγάλη υπερεκτίμηση του κεφαλιού να οφείλεται στο ότι ζωγραφίστηκε πρώτο και επομένως είχε την επιλογή του ελευθέρου χώρου (Freeman, 1980). Για να ελέγξει αυτή την υπόθεση, η Selfe (1983) ζήτησε από παιδιά να ζωγραφίσουν ένα κεφάλι πάνω σε ένα προσχεδιασμένο σώμα και ανακάλυψε ότι ιδιαίτερα τα παιδιά ηλικίας πέντε έως έξι χρονών ζωγράφισαν το κεφάλι πολύ μικρότερο από ότι συνήθως.

Ένα πρόβλημα με την μελέτη της Selfe, το οποίο εντοπίστηκε από τους Thomas και Tsalimi (1988), είναι ότι το προσχεδιασμένο σώμα είχε

λεπτό λαιμό. Επειδή τα παιδιά ηλικίας πέντε έως έξι χρονών σπάνια ζωγραφίζουν λαιμούς στις φιγούρες τους, μπορεί να ήταν η ανησυχία τους για το πώς θα τοποθετήσουν το κεφάλι πάνω στο λαιμό που είχε σαν αποτέλεσμα το σχηματισμό μικρότερου κεφαλιού.

Οι Thomas και Tsalimi (1988) πραγματοποιώντας ένα πείραμα, συνέκριναν τα μεγέθη των κεφαλιών που ζωγραφίστηκαν πάνω σε τέσσερα διαφορετικά είδη σώματος έχοντας τα έξης χαρακτηριστικά, (α) Το λαιμό που χρησιμοποίησε η Selfe (1983), (β) έναν ίδιου διαμετρήματος αλλά χωρίς γιακά λαιμό, (γ) ένα φαρδύ λαιμό και (δ) ένα σώμα χωρίς λαιμό. Ανακάλυψαν ότι τα παιδιά τριών έως τεσσάρων χρονών και αυτά από πέντε έως έξι χρονών πράγματι ζωγράφισαν μικρότερα κεφάλια πάνω από το σώμα της Selfe, καθώς επίσης και πάνω στον άλλο στενό λαιμό. Τα κεφάλια που ζωγραφίστηκαν επάνω στον φαρδύ λαιμό και στα σώματα χωρίς λαιμό ήταν μεγαλύτερα. Εντούτοις κεφάλια που ζωγραφίστηκαν από παιδιά πέντε έως έξι χρόνων και από παιδιά εφτά έως οχτώ χρόνων, πάνω στο σώμα χωρίς λαιμό είχαν πιο ρεαλιστικές αναλογίες από αυτά που τα ίδια παιδιά ζωγράφισαν στα ελευθέρα σχέδια τους.

Σε αυτό το πείραμα ζητήθηκε από τα παιδιά να σχεδιάσουν το κεφάλι πάνω σε ένα σώμα, ενώ στα δικά τους σχέδια συνήθως ζωγραφίζουν πρώτα το κεφάλι και μετά το σώμα. Έτσι, σε ένα δεύτερο πείραμα, ζήτησαν από τα μισά παιδιά να ζωγραφίσουν έναν άνθρωπο ξεκινώντας από το κεφάλι και από τα άλλα μισά να ζωγραφίσουν ξεκινώντας από το σώμα. Όταν το κεφάλι ζωγραφίστηκε πρώτο τα παιδιά είχαν την τάση να το υπερεκτιμούν, ενώ όταν ζωγραφίστηκε πρώτα το σώμα οι αναλογίες στις φιγούρες ήταν πιο σωστές. Ενδιαφέρον παρουσίασε το γεγονός ότι τα παιδιά όταν ζωγράφιζαν πρώτα το σώμα άφηναν πάντα χώρο για το κεφάλι, αλλά όταν ζωγράφιζαν πρώτα το κεφάλι δεν άφηναν αρκετό χώρο με αποτέλεσμα να αναγκάζονται να

ζωγραφίσουν το σώμα μικρότερο σε σχέση με το κεφάλι. Σε γενικές γραμμές, οι αναλογίες της φιγούρας ήταν πιο ρεαλιστικές όταν το σώμα ζωγραφιζόταν πρώτο.

Οι Thomas και Tsalimi (1988) κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι οι αναλογίες είναι αποτέλεσμα προγραμματισμού. Τα σχέδια που παρήχθησαν στην πειραματική τους έρευνα επιβεβαιώνουν έτσι ότι η υπερεκτίμηση του κεφαλιού ή υποτίμηση του κορμού μπορεί να οφείλεται στο γεγονός ότι τα παιδιά δεν προγραμματίζουν επαρκώς τον διαθέσιμο χώρο, πριν αρχίσουν να ζωγραφίσουν. Επομένως καθώς τα περισσότερα παιδιά ζωγραφίζουν την ανθρώπινη φιγούρα τους ξεκινώντας από το κεφάλι - πιθανόν διότι ανακαλούν τα διάφορα μέλη του σώματος από την κορυφή προς τα κάτω - το φαινόμενο της υπερεκτίμησης του κεφαλιού φαίνεται να είναι πολύ συνηθισμένο. Τα ευρήματα τους ενδεχομένως να υποστηρίζουν την υπόθεση ότι τα παιδιά μπορούν να υπολογίζουν τις λεπτομέρειες που χρειάζεται να συμπεριληφθούν στο κεφάλι ή στο σώμα και μετά να ζωγραφίσουν ανάλογα. Επειδή τα παιδιά συνήθως προσθέτουν περισσότερες λεπτομέρειες στο τμήμα του κεφαλιού από ότι στο σώμα, το κεφάλι έχει τη τάση να ζωγραφίζεται δυσανάλογα μεγάλο.

Η δεύτερη υπόθεση που έχει σχέση με το μέγεθος του κεφαλιού έχει προταθεί από τον Freeman (1980). Σύμφωνα με αυτή, το κεφάλι συνήθως, περιλαμβάνει περισσότερες λεπτομέρειες από το σώμα και για αυτό το λόγο τείνει να ζωγραφίζεται μεγαλύτερο ώστε να περιλαμβάνει τα χαρακτηριστικά του προσώπου. Το παιδί φροντίζει να μεγαλώσει το περίγραμμα προκειμένου να εξασφαλίσει αρκετό χώρο για το σχεδιασμό των ματιών, της μύτης, του στόματος και σε κάποιες περιπτώσεις των βλεφαρίδων και των αυτιών. Αντίθετα το σώμα δεν χρειάζεται μεγάλο περίγραμμα διότι δεν επιθυμούν να απεικονίσουν σ' αυτό χαρακτηριστικά στοιχεία του ρουχισμού.

Οι Henderson και Thomas (1990) για να ελέγξουν αυτή την υπόθεση ζήτησαν αρχικά από παιδιά ηλικίας τεσσάρων έως εφτά χρόνων να ζωγραφίσουν έναν άνθρωπο. Κατόπιν χώρισαν τα παιδιά σε τέσσερις ομάδες. Ζήτησαν από την πρώτη ομάδα να ζωγραφίσει έναν άνθρωπο που να δείχνει τα δόντια του, από τη δεύτερη ομάδα να ζωγραφίσει έναν άνθρωπο που να δείχνει το σακάκι με τα γυαλιστερά κουμπιά και τις μεγάλες τσέπες, από την τρίτη ομάδα να ζωγραφίσει την πλάτη ενός ανθρώπου «έτσι ώστε να μη φαίνεται το πρόσωπό του» και από την τέταρτη ομάδα να ζωγραφίσει το δίδυμο αδερφό του πρώτου ανθρώπου που ζωγράφισαν έτσι ώστε να είναι ολόιδιοι. Αυτός ο μεθοδολογικός χειρισμός παρείχε τη βάση για να ελεγχθούν οι αλλαγές στις αναλογίες όταν ζητείται από τα παιδιά να ζωγραφίσουν δύο φιγούρες τη μια μετά την άλλη. Οι ερευνητές συνέκριναν τις αναλογίες στα δεύτερα σχέδια των παιδιών με αυτές στα πρώτα. Στην πρώτη ομάδα που είχε τον όρο των δοντιών τα κεφάλια σχεδιάστηκαν σχετικά μεγαλύτερα, η διαφορά όμως δεν ήταν στατιστικά σημαντική. Οι ερευνητές εισηγηθήκαν ότι αυτό μπορεί να οφειλόταν είτε στο ότι τα παιδιά μπορεί να πίστευαν ότι τα δόντια δεν καταλαμβάνουν πολύ χώρο και επομένως δεν χρειαζόταν ιδιαίτερα μεγάλο κεφάλι είτε στο ότι το μέγεθος του κεφαλιού είχε ήδη επεκταθεί σε μεγαλύτερη από το κανονικό έκταση. Το μέγεθος του κεφαλιού στην πρώτη ομάδα μπορεί να μην αυξήθηκε τόσο όσο υπολόγιζαν οι Henderson και Thomas (1990), όμως στη δεύτερη ομάδα που είχε τον όρο του σακακιού, τα σώματα σχεδιάστηκαν σημαντικά μεγαλύτερα και στην τρίτη ομάδα με τον όρο της πλάτης το μέγεθος του κεφαλιού μειώθηκε εξίσου σημαντικά. Σε μια παρόμοια μελέτη των Willats & Douglas (Cox, 1993) επιβεβαιώθηκε ότι τα παιδιά ηλικίας τριών έως δέκα ετών ζωγραφίζουν το κεφάλι της φιγούρας πολύ μεγαλύτερο όταν φαίνεται σε πρόσοψη από ότι όταν φαίνεται από πίσω.

Από την άλλη πλευρά, ένα σύνολο άλλων ερευνητών έχουν ισχυριστεί ότι το κεφάλι ζωγραφίζεται μεγαλύτερο σε σύγκριση με τα υπόλοιπα μέρη του σώματος, επειδή είναι το πιο σημαντικό μέρος της ανθρώπινης φιγούρας. Το μέγεθος θεωρείται ότι αντανακλά τη σπουδαιότητα που αποδίδουν τα παιδιά στο κεφάλι ως κέντρο των αισθητηρίων οργάνων και των νοητικών λειτουργιών (Arnheim, 1974. Montensen, 1984).

Οι απόψεις αυτές δεν είναι απαραίτητα μη συμβατές. Είναι πιθανόν τα παιδιά να προγραμματίζουν πριν αρχίσουν να ζωγραφίσουν μια ανθρώπινη φιγούρα. Μπορούμε ωστόσο να υποθέσουμε ότι η απόφασή τους να ζωγραφίσουν πρώτα το κεφάλι και να συμπεριλάβουν σε αυτό περισσότερες λεπτομέρειες μπορεί να οφείλεται στο ότι το θεωρούν ως το πιο σημαντικό ή ίσως το πιο καθοριστικό μέρος της ανθρώπινης φιγούρας.

### 1.3.5. Η παραγωγή διαφανειών

Πολλές φορές στα σχέδια των παιδιών απεικονίζονται χαρακτηριστικά των αντικειμένων τα οποία το παιδί ξέρει ότι υπάρχουν ακόμη και όταν δεν είναι ορατά. Αποτέλεσμα αυτής της σχεδιαστικής αντίδρασης των παιδιών είναι να προκύπτουν σχέδια διαφάνειες ή ακτινογραφίες. Τέτοια σχέδια χαρακτηρίζουν το στάδιο που ο Luquet ονόμασε «νοητικό ρεαλισμό». Σαν σχέδια – διαφάνειες ορίζονται εκείνα τα σχέδια στα οποία κάτι μπορεί να είναι εμφανές, ενώ στην πραγματικότητα δεν φαίνεται. Μπορούμε να κάνουμε ένα διαχωρισμό των διαφανειών σε δύο είδη. Στο πρώτο είδος διαφάνειας, το παιδί επιθυμεί να δείξει στο σχέδιό του ο,τιδήποτε γνωρίζει για τη φιγούρα. Χαρακτηριστικά παραδείγματα, το φαγητό στο στομάχι κάποιου ή το

μωρό στην κοιλία της μητέρας. Σύμφωνα με την Cox (1992) αυτά τα είδη διαφάνειας δεν είναι λάθη. Αντίθετα τα παιδιά έχουν εσκεμμένα ζωγραφίσει τα μέρη που συνήθως δεν είναι ορατά. Συνήθως δεν χρειάζεται να αλλάξουν το συνηθισμένο σχήμα της φιγούρας, εκτός ίσως από το να κάνουν το σώμα μεγαλύτερο για να υπάρξει χώρος για το επιπλέον χαρακτηριστικό. Ένα δεύτερο είδος διαφάνειας προκύπτει πιθανώς από ένα λάθος ή έλλειψη πρόβλεψης στο σχεδιασμό. Για παράδειγμα, όταν ένα παιδί ζωγραφίζει το σώμα μιας φιγούρας και μετά τα ρούχα ή ζωγραφίζει το περίγραμμα του σώματος και μετά το χέρι πάνω σε αυτό. Σε αυτές τις περιπτώσεις το παιδί δεν προτίθεται να κάνει το σώμα εμφανές.

Στα σχέδια της ανθρώπινης φιγούρας των παιδιών, οι περιπτώσεις των διαφανειών δεν είναι πολύ συχνές. Οι Mann και Lehman (1976) παρατήρησαν σχετικά λίγες περιπτώσεις διαφάνειας στα σχέδια ακόμα και όταν προσπάθησαν να το επιτύχουν, ζητώντας από παιδιά ηλικίας τεσσάρων έως εννιά ετών να ζωγραφίσουν μια γυναίκα που φορούσε μια μακριά φούστα ή έναν άντρα που φορούσε ένα σακάκι. Ένας από τους λόγους ο οποίος πιθανόν εξηγεί γιατί οι διαφάνειες είναι σχετικά σπάνιες στις ανθρώπινες φιγούρες είναι ότι τα μικρά παιδιά δεν είναι πρόθυμα να καλύψουν ένα μέλος του σώματος με κάποιο άλλο, αποφεύγουν δηλαδή τις αλληλοεπικαλύψεις. Ένας άλλος πιθανός λόγος είναι ότι τα παιδιά μέχρι την ηλικία των πέντε έως έξι ετών έχουν ήδη αναπτύξει έναν τρόπο για να ζωγραφίζουν την φιγούρα, ώστε να δίνει την εντύπωση ότι είναι ντυμένη.

### 1.3.6. Η απεικόνιση κίνησης στα σχέδια ανθρώπινης φιγούρας

Οι περισσότερες ανθρώπινες φιγούρες στα παιδικά σχέδια τοποθετούνται κάθετα σ' αυτό που το παιδί αντιλαμβάνεται σαν έδαφος. Η απεικόνιση της κίνησης στη φιγούρα μπορεί να επιτευχθεί τοποθετώντας τη φιγούρα ή μέρος αυτής σε προφίλ. Αλλά υπάρχουν και άλλοι τρόποι απεικόνισης της κίνησης όπως δείχνουν οι μελέτες της Goodnow (1977). Θέλησε να διερευνήσει τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά τροποποιούν τις όρθιες και μάλλον άκαμπτες φιγούρες προκειμένου να απεικονίσουν κίνηση στα σχέδιά τους. Ζήτησε από παιδιά ηλικίας πέντε έως δέκα χρόνων να ζωγραφίσουν "έναν άνθρωπο να περπατάει" και έναν "άνθρωπο να τρέχει". Τα μικρότερα παιδιά διατήρησαν την όρθια στάση και για τις δύο φιγούρες, ενώ μεγάλωσαν το διάστημα ανάμεσα στα πόδια για να δείξουν το τρέξιμο. Τα μεγαλύτερα παιδιά ηλικίας εφτά και οχτώ χρόνων λύγισαν τα πόδια ενώ τα παιδιά ηλικίας εννέα και δέκα χρόνων άρχισαν να τροποποιούν τον κορμό της φιγούρας προκειμένου να δείξουν κίνηση. Παρόλα αυτά, το σώμα της φιγούρας που τρέχει, διατηρήθηκε σε αρκετά όρθια στάση. Για τον λόγο αυτό η Goodnow ζήτησε από τα παιδιά να ζωγραφίσουν μια φιγούρα που σκύβει για να πιάσει την μπάλα. Σ' αυτή την περίπτωση, φαινόταν σχεδόν απαραίτητο ότι το σώμα θα έπρεπε να είναι λυγισμένο. Ανακάλυψε ότι τα μικρότερα παιδιά ήταν αυτά που έδειχναν την λιγότερη προσαρμογή στις φιγούρες τους, συχνά ζωγραφίζοντας μια κανονική άποψη του ανθρώπου με την μπάλα είτε στο έδαφος είτε τοποθετημένη σε ψηλότερο σημείο στη σελίδα κοντά στο χέρι. Στη δεύτερη ομάδα, τα παιδιά ηλικίας εφτά και οχτώ χρόνων, είχαν την τάση να αφήνουν τις βασικές φιγούρες τους ίδιες και άκαμπτες, και αντιμετώπισαν το πρόβλημα είτε κάνοντας το ένα χέρι μακρύτερο ώστε

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ

να φτάνει κάτω στη μπάλα είτε γέρνοντας ολόκληρη την φιγούρα προς την μια πλευρά. Μόνο τα μεγαλύτερα παιδιά, ηλικίας οχτώ και εννιά χρονών έκαναν σημαντικές αλλαγές στη δομή της φιγούρας, λύγισαν είτε την φιγούρα στη μέση είτε τα πόδια στα γόνατα, δημιουργώντας έτσι μια πιο ρεαλιστική και λιγότερο άκαμπτη εντύπωση.

Αυτά τα πορίσματα επιβεβαιώνονται και από μια μελέτη της Παπαδάκη-Μιχαηλίδη (1989), που επίσης βρήκε ότι οι φιγούρες σε δράση που ζωγραφίστηκαν από τα περισσότερα παιδιά ηλικίας τεσσάρων έως εφτά χρονών δεν ήταν στην πραγματικότητα διαφορετικές από τις συνηθισμένες φιγούρες που ζωγράφιζαν, παρόλο που τα παιδιά ισχυριζόταν ότι υπήρχε κάποια δράση. Προκειμένου τα παιδιά να επιλύσουν το πρόβλημα της απεικόνισης κίνησης χρησιμοποιούν διάφορα τεχνάσματα όπως το "ανέμισμα" των μαλλιών ή των ρούχων. Επίσης τα μεγαλύτερα παιδιά χρησιμοποιούν τη συμβατική μορφή των κινουμένων σχεδίων προσθέτοντας γραμμές ή διακεκομμένες τελείες για να σηματοδοτήσουν την κίνηση. Σύμφωνα με την Goodnow (1977), τα παιδιά στην αρχή είναι ικανά να αλλάξουν μόνο περιφερειακά ή συμπληρωματικά μέρη της φιγούρας (στα πόδια, χέρια, ή στα χαρακτηριστικά του προσώπου) και μόνο αργότερα είναι ικανά να προσαρμόσουν το κυρίως μέρος της φιγούρας δηλαδή το σώμα.

## 1.4. Τα σχέδια που προτιμούν τα παιδιά

Τα τελευταία χρόνια, τα εμπειρικά δεδομένα που αφορούν τις σχεδιαστικές επιδόσεις των παιδιών συνεχώς αυξάνονται, αλλά πολύ λίγα γνωρίζουμε για το τι σκέφτονται και τι αισθάνονται τα ίδια τα παιδιά για την σχεδιαστική τους ικανότητα. Τα αποτελέσματα μιας σειρά ερευνών σχετικών με τις προτιμήσεις των παιδιών είναι αντιφατικά μεταξύ τους.

### 1.4.1. Έρευνες που υποστηρίζουν ότι τα παιδιά προτιμούν σχεδία παρόμοια με τις παραγωγές τους

Ο French (1952) διερεύνησε τις προτιμήσεις των παιδιών και των ενηλίκων για μια σειρά ταξινομημένων ανά ζεύγη εικόνων με παρόμοιο περιεχόμενο αλλά με αντιπαραβαλλόμενους τύπους εικονογραφικής δομής. Ειδικότερα παρουσίασε δεκατρείς απεικονίσεις διαφορετικών αντικειμένων (όπως σπίτια, λουλούδια, φλιτζάνια, ζώα και τοπία). Κάθε ζεύγος εικόνων παρουσιάστηκε σε μια "σύνθετη" και μια "απλή" απεικόνιση, σε παιδιά όλων των τάξεων του δημοτικού σχολείου, καθώς επίσης και σε δασκάλους που στη συνέχεια ρωτήθηκαν ποια εικόνα τους άρεσε περισσότερο. Διαπίστωσε ότι τα πιο μικρά παιδιά προτίμησαν με συνέπεια τις απλές απεικονίσεις και οι δάσκαλοι προτίμησαν τις σύνθετες, ενώ οι προτιμήσεις των μεγαλύτερων παιδιών έμοιαζαν με εκείνες των ενηλίκων. Ο French (1952) κατέληξε στο συμπέρασμα, ότι τα παιδιά έχουν μια λογική και συνεπή βάση για την επιλογή τους. Δεδομένου ότι οι επιλογές των παιδιών, φαίνονται να καθοδηγούνται από τον τύπο του σχεδίου που έχουν εξερευνήσει και κατανοήσει στις δικές τους σχεδιαστικές απεικονίσεις (French, 1952), προτιμούν εκείνες τις εικόνες που είναι κατανοητές και ταιριάζουν με τις προηγούμενες καλλιτεχνικές εμπειρίες τους.

Σε μια άλλη έρευνα οι Taylor και Bacharach (1981) ζήτησαν από παιδιά ηλικίας τριών έως πέντε χρόνων να επιλέξουν μια εικόνα, από μια σειρά οι οποίες κατασκευάστηκαν για να αντιστοιχούν στους τύπους σχεδίων που παράγονται από παιδιά διαφορετικών ηλικιών. Στην πρώτη φιγούρα το κεφάλι, το σώμα, τα χέρια και τα πόδια συνδεόταν σωστά, στη δεύτερη φιγούρα τα άκρα ήταν συνδεδεμένα με το κεφάλι αντί

του σώματος, σύμφωνα με τον τύπο σχεδίων που αναφέρθηκε από τον Freeman (1972, 1980) και η τρίτη φιγούρα ήταν ένας γυρίνος. Η σειρά παρουσίασης των ερεθισμάτων ήταν ποικίλη και κάθε παιδί κλήθηκε να επιλέξει τη φιγούρα, η οποία έμοιαζε περισσότερο με έναν πραγματικό άνθρωπο. Ζητήθηκε στη συνέχεια από κάθε παιδί να ζωγραφίσει έναν άνθρωπο χρησιμοποιώντας το πιο σωστό σχέδιο σαν μοντέλο.

Τα συμπεράσματα τους δείχνουν μια σημαντική σύγκλιση μεταξύ της επιλεγόμενης φιγούρας και του τύπου σχεδίου που παράγουν τα παιδιά. Τα παιδιά που ζωγράφισαν γυρίνους και εκείνα που ζωγράφισαν ποιο συμβατικές φιγούρες προτίμησαν τις εικόνες που έμοιαζαν με το δικό τους σχεδιαστικό στυλ, ενώ τα παιδιά που ζωγράφισαν μουντζούρες, προτίμησαν τις ολοκληρωμένες ανθρώπινες φιγούρες. Εντούτοις, όπως η Moore (1986) επισημαίνει τα ερεθίσματα προτίμησης δεν παρείχαν στα παιδιά που σχεδιάζουν μουντζούρες, μια επιλογή συγκρίσιμη με τον δικό τους τρόπο σχεδίασης και επιπλέον οι προτιμήσεις όλων των θεμάτων εξετάστηκαν σε σχέση με τα αντίγραφα του πληρέστερου ερεθίσματος, παρά σε σχέση με τα αυθόρμητα σχέδιά τους.

### 1.4.2. Έρευνες που υποστηρίζουν ότι τα παιδιά προτιμούν σχέδια πιο προηγμένα από τις παραγωγές τους

Το σχέδιο του ανθρώπου έχει χρησιμοποιηθεί επίσης ως ερέθισμα προτίμησης και από άλλους ερευνητές (Golomb, 1973. Goodnow et al., 1986. Itskowitz, 1988), επειδή αποτελεί μια απεικόνιση οικεία στα παιδιά και οι αναπτυξιακές ακολουθίες της έχουν διερευνηθεί αρκετά.

Στη μελέτη της Golomb (1973), παιδιά ηλικίας τριών έως εφτά χρόνων, παρήγαγαν αυθόρμητα σχέδια ενός ανθρώπου. Στη συνέχεια τους παρουσιάστηκαν πέντε σχηματικά σχέδια ενός ανθρώπου που ποίκιλαν ως προς το βαθμό ολοκλήρωσης της φιγούρας από ένα κεφάλι μόνο σε ένα λεπτομερές σχέδιο, ενός δυσδιάστατου σώματος με κάποιες ενδείξεις ρουχισμού. Τα παιδιά ρωτήθηκαν "ποια από αυτές τις ζωγραφιές είναι πραγματικά η καλύτερη εικόνα ενός προσώπου". Η Golomb (1973) διαπίστωσε ότι τα παιδιά όλων των ηλικιών επέλεξαν την πιο λεπτομερή φιγούρα.

Η επίδραση της ηλικίας στην κρίση της ομοιότητας και στην προτίμηση για τα απλά και σύνθετα σχέδια έχουν επίσης διερευνηθεί από τους Itskowitz, Glaubman και Hoffman (1988). Ο Itskowitz και οι συνεργάτες του παρουσίασαν σε παιδιά εννέα σχέδια μιας ανθρώπινης φιγούρας που ποίκιλλαν σε ποιότητα γραμμής (από απλή σε σκιαγραφική) και σε άρθρωση (από λίγες λεπτομέρειες σε πολλές λεπτομέρειες). Παρουσιάστηκαν όλα τα πιθανά τριάντα έξι ζεύγη σχεδίων, ένα ζεύγος την φορά, και ζητήθηκε από τα παιδιά να πουν πόσο όμοιο νόμιζαν ότι ήταν το κάθε ζεύγος σχεδίων. Στη συνέχεια παρουσιάστηκαν ξανά στα παιδιά τα ίδια τριάντα έξι ζεύγη σχεδίων, αλλά αυτή την φορά τους ζητήθηκε να δείξουν ποιο μέλος του κάθε ζεύγους τους άρεσε περισσότερο. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι ακόμη και τα τετράχρονα παιδιά ήταν ευαίσθητα στην άρθρωση και στην ποιότητα γραμμών, όπως φάνηκε στις κρίσεις για τις προτιμήσεις τους. Ενώ τα μεγαλύτερα παιδιά έτειναν να κρίνουν ως πιο σημαντική την άρθρωση των σχεδίων, η ποιότητα γραμμών ήταν σημαντικότερη για τα πιο μικρά παιδιά. Επιπλέον, η προτίμηση για σχέδια πιο ρεαλιστικά από την πλευρά των μεγαλύτερων παιδιών είναι πιθανόν να έχει προέλθει από τους μαθημένους κοινωνικούς κανόνες, σύμφωνα και με τους Arnheim (1974) και την Kellogg (1969), οι οποίοι τόνισαν

την έμφαση που οι δάσκαλοι δίνουν στο ρεαλισμό όταν τα παιδιά σχεδιάζουν.

Ο βαθμός στον οποίο οι προτιμήσεις των παιδιών ταιριάζουν με εκείνες των δασκάλων έχει διερευνηθεί από τους Goodnow, Dawes και Wilkins (1986). Στην έρευνά τους αυτή, η Goodnow και οι συνεργάτες της χρησιμοποίησαν επίσης τα ανθρώπινα σχέδια ως ερεθίσματα προτίμησης. Έδωσαν σε δασκάλους διάφορα σχέδια και τους ζήτησαν να τα ταξινομήσουν σε δύο ομάδες: εκείνα που "προτιμούσαν περισσότερο" και εκείνα που "προτιμούσαν λιγότερο". Οι απαντήσεις των δασκάλων χρησιμοποιήθηκαν στην συνέχεια ως εργαλείο της έρευνας. Χρησιμοποιήθηκε επίσης σαν δείκτης για τα ίδια σχέδια, το Drawing Developmental Status (DDS), που αποτελεί ένα σύστημα αξιολόγησης που καθιερώθηκε από Goodenough και Harris (Harris 1963) και επιτρέπει τις ποσοτικές δηλώσεις σχετικά με το τι αναμένουν οι ενήλικες από τα παιδιά διάφορων ηλικιών να σχεδιάσουν. Τα 20 σχέδια τοποθετήθηκε σε πέντε σύνολα των τεσσάρων και κάθε σύνολο περιείχε δύο παραλλαγές της ενήλικης προτίμησης (υψηλή /χαμηλή) και δύο παραλλαγές του DDS (υψηλά /χαμηλά).

Δόθηκε σε παιδιά ηλικίας 6 και 7 χρόνων και σε δασκάλους από ένα σύνολο σχεδίων και τους ζητήθηκε να ταξινομήσουν κάθε σύνολο σχεδίων σε δύο ομάδες: σε αυτά που "προτιμούν περισσότερο" και σε αυτά που "προτιμούν λιγότερο". Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι κρίσεις των δασκάλων και των παιδιών ήταν ασύμφωνες. Τα παιδιά προτίμησαν σχέδια ανάλογα με το τι πίστευαν ότι οι ενήλικες περιμένουν από τα δικές τους παραγωγές. Από την άλλη πλευρά, οι δάσκαλοι χρησιμοποίησαν δύο κριτήρια για να κατηγοριοποιήσουν τα σχέδια. Ένα κριτήριο που αφορούσε στο επίπεδο του σχεδίου και ένα άλλο που αφορούσε στην ελκυστικότητα της εικόνας. Με άλλα λόγια

"η χρήση αυτών των δύο κριτηρίων τους επέτρεπε να τους αρέσουν σχέδια που δεν είναι άψογα τεχνικά αλλά έχουν μια ελκυστική αθωότητα" (Goodnow et al., 1986, σ. 497). Αφ' ετέρου τα παιδιά φάνηκαν να επικεντρώνονται σε ένα μόνο κριτήριο, και πιο συγκεκριμένα σε αυτό που αφορούσε στην ικανότητα ή στην ωριμότητα. Είναι πιθανό ότι οι προτιμήσεις τους να προήλθαν από τους μαθημένους κοινωνικούς κανόνες, δεδομένου ότι επέλεξαν και χρησιμοποίησαν κριτήρια που οι ενήλικες ή οι σημαντικοί άλλοι χρησιμοποιούν.

Οι παραπάνω ερευνητές φαίνεται να θεωρούν πως οι προτιμήσεις των παιδιών συμπίπτουν με εκείνες των ενηλίκων, δεδομένου ότι προέρχονται από τους μαθημένους κοινωνικούς κανόνες. Εντούτοις τα συμπεράσματα μιας άλλης μελέτης που πραγματοποιήθηκε από τους Hart & Goldin-Meadow (1984) υποστηρίζουν ότι τα παιδιά μπορούν να διαφοροποιήσουν τις δικές τους προτιμήσεις από αυτές των άλλων.

Σε αυτήν την μελέτη παιδιά ηλικίας τριών, πέντε και εφτά χρόνων κλήθηκαν να αξιολογήσουν μια σειρά παιδικών σχεδίων, σύμφωνα με τις δικές τους προτιμήσεις και τις προτιμήσεις που φανταζόντουσαν ότι θα είχαν άλλα άτομα μικρότερης ή μεγαλύτερης ηλικίας. Οι ερευνητές προσπάθησαν να χρησιμοποιήσουν ερεθίσματα οικεία στα παιδιά και όχι αναπαραγωγές εργασιών ενηλίκων. Επιπλέον, για να κάνουν το άλλο άτομο για το οποίο το παιδί επρόκειτο να αποδώσει τις κρίσεις μια γνωστή οντότητα, ζήτησαν από τα παιδιά αποδώσουν κρίσεις για οικείους τους ανθρώπους (γονείς, συνομηλίκους ή φίλους).

Διαπίστωσαν ότι τα παιδιά όλων των ηλικιακών ομάδων επέλεξαν σχέδια για τα άλλα άτομα, διαφορετικά από αυτά που επέλεξαν για τους εαυτούς τους. Δικαιολόγησαν τις σχεδιαστικές επιλογές, τις οποίες απέδωσαν στους άλλους, με λόγους οι οποίοι ήταν συστηματικά

διαφορετικοί από αυτούς απέδωσαν στις δικές τους σχεδιαστικές επιλογές. Επιπλέον, διαπιστώθηκε ότι τα παιδιά όλων των ηλικιακών ομάδων ήταν πιθανότερο να προτιμήσουν ένα σχέδιο που έγινε από ένα μεγαλύτερο παιδί παρά ένα σχέδιο που έγινε από ένα μικρότερο παιδί. Εντούτοις, όπως η Moore (1986) επισημαίνει οι ερευνητές χρησιμοποίησαν μόνο τρία σχέδια ως ερεθίσματα, τα οποία διέφεραν μεταξύ τους ως προς παρά πολλές παραμέτρους και έτσι οι λόγοι για τις επιλογές των παιδιών δεν θα μπορούσαν να καθοριστούν με απόλυτη ακρίβεια.

Τα συμπεράσματα των ερευνών σχετικά με τις προτιμήσεις των παιδιών καταλήγουν σε αντιφατικά αποτελέσματα. Ορισμένοι ερευνητές (French, 1952. Taylor και Bacharach, 1981) διαπίστωσαν ότι τα παιδιά προτιμούν σχέδια παρόμοια με τις παραγωγές τους. Από την άλλη πλευρά, άλλες έρευνες (Golomb, 1973. Goodnow et al., 1986. Hart & Goldin-Meadow, 1984) διαπίστωσαν ότι τα παιδιά προτιμούν τα "πιο προηγμένα" σχέδια.

Εντούτοις, φαίνεται δύσκολο να συγκριθούν τα σχέδια των παιδιών με τις προτιμήσεις τους, δεδομένου ότι πολλές από αυτές τις μελέτες περιέλαβαν μόνο τη διαδικασία της προτίμησης και έτσι δεν έχουν διερευνήσει τη σχέση μεταξύ των προτιμήσεων των παιδιών και του ύφους του σχεδίου τους (French, 1952. Goodnow et al., 1986. Hart και Goldin-Meadow, 1984. Itskowitz et al.,1988). Αντιφατικά στοιχεία επίσης προέρχονται από μελέτες που βασίστηκαν στην παρατήρηση. Μερικές μελέτες αναφέρουν ότι τα παιδιά είναι ικανοποιημένα με τις δημιουργίες τους (Hurlock & Thomson, 1934. Lowenfeld & Brittain, 1975), ενώ άλλες αναφέρουν ότι δεν είναι (Mann & Lehman, 1976).

### 1.4.3. Μια προσπάθεια σύνδεσης των προτιμήσεων των παιδιών με θεωρητικές ερμηνείες του παιδικού σχεδίου

Οι περισσότεροι ερευνητές που ασχολούνται με την εξέλιξη στο παιδικό σχέδιο συμφωνούν σε δυο σημεία:

1. Κατά την διάρκεια των πρώτων χρόνων το παιδί σχεδιάζει μη αναπαραστατικά σχέδια με συνδυασμό βασικών σχημάτων, ενώ από το τέταρτο έτος προσπαθεί να αναπαραστήσει ανθρώπους, σπίτια, δέντρα.
2. Οι πρώτες αναπαραστάσεις των παιδιών περιλαμβάνουν χαρακτηριστικά που οι ενήλικες θεωρούν «λάθη».

Υπάρχουν δύο προσεγγίσεις που προσπαθούν να εξηγήσουν αυτά τα «λάθη» των παιδικών σχεδίων. Η πρώτη προσέγγιση προκείμενου να εξηγήσει τις σχεδιαστικές εκφράσεις των παιδιών, χρησιμοποιεί την έννοια της «νοητικής εικόνας» που έχει το παιδί. Οι παιδικές ζωγραφιές έχουν πάντα ρεαλιστικό στόχο και στηρίζονται στην προσπάθεια του παιδιού να ζωγραφίσει τις ιδιότητες του αντικειμένου. Πολλοί ερευνητές στηρίζουν την άποψη ότι το παιδί ζωγραφίζει αυτά που ξέρει και όχι αυτά που βλέπει (Cox, 1981. Piaget, 1956). Η δεύτερη προσέγγιση τονίζει τη σημασία των απαιτήσεων που τίθενται στο παιδί, στην προσπάθεια του να οργανώσει την αναπαράσταση ενός θέματος, καθώς και των χαρακτηριστικών του παιδιού, που χρειάζονται προκειμένου να ολοκληρωθεί το σχέδιο. Οι ζωγραφιές των παιδιών δεν θεωρούνται σαν «αποτυπώσεις» της νοητικής εικόνας που έχει το παιδί, αλλά σαν κατασκευές-δημιουργίες, που η τελική τους μορφή εξαρτάται κυρίως από την διαδικασία παραγωγής τους (Cox, 1981. Freeman, 1980). Τα ερευνητικά δεδομένα υποστηρίζουν και τις δυο θεωρητικές προσεγγίσεις.

Η Vanessa Moore (1984) ξεπερνώντας πολλές μεθοδολογικές αδυναμίες των προηγούμενων μελετών, προσπάθησε να ρίξει περισσότερο φως στις προτιμήσεις των παιδιών για το σχέδιο με την ερμηνεία των αποτελεσμάτων της μέσα σε ένα θεωρητικό πλαίσιο.

Η παραπάνω ερευνήτρια εξέτασε εάν οι απεικονίσεις φανερώνουν εσωτερικές αναπαραστάσεις των σημαντικών χαρακτηριστικών γνωρισμάτων των αντικειμένων ή εναλλακτικά μια έλλειψη τεχνικών δεξιοτήτων. Στην έρευνά της χρησιμοποίησε μια σειρά σχεδίων και υποστήριξε ότι εάν τα παιδιά προτιμούν σχέδια αντικειμένων που μοιάζουν με τα αυθόρμητα σχέδιά τους, τα σχέδια των παιδιών θα απεικονίζουν τις εσωτερικές αναπαραστάσεις και δεν θα περιορίζονται από δυσκολίες παραγωγής. Από την άλλη πλευρά, αν τα παιδιά προτιμούν σχέδια πιο προηγμένα από τα δικά τους, η έλλειψη τεχνικών δεξιοτήτων θα τους περιορίζει στο σχεδιασμό των δικών τους σχεδίων.

Οι προηγούμενες μελέτες δεν παρείχαν στα παιδιά εναλλακτικές λύσεις να επιλέξουν και τα ερεθίσματα προτίμησης δεν ήταν σχεδιασμένα ώστε να αντανακλούν τον τρόπο που τα παιδιά ζωγραφίζουν στις διάφορες ηλικίες. Στην έρευνα της Moore (1984) τα ερεθίσματα προτίμησης σχεδιάστηκαν με βάση μια προηγούμενη έρευνα που μελέτησε τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά διαφορετικών ηλικιών ζωγραφίζουν ένα σπίτι. Ο σχεδιασμός των ερεθισμάτων προτίμησης αντανακλούσε τα τυπικά χαρακτηριστικά γνωρίσματα των σχεδίων των παιδιών. Επιπλέον δεδομένου ότι προηγούμενες μελέτες έδειξαν ότι οι σημαντικότερες αναπτυξιακές αλλαγές που εμφανίζονται στα σχέδια ενός σπιτιού σχετίζονται με την τοποθέτηση των χαρακτηριστικών γνωρισμάτων παρά με την προσθήκη λεπτομερειών, σχεδιάστηκαν ερεθίσματα προτίμησης, που αντανακλούσαν περισσότερο ή λιγότερο προηγμένες αναπαραστάσεις χωρίς να υπάρχει μεγάλη πολυπλοκότητα.

Ένα ακόμη πλεονέκτημα της έρευνάς της ήταν ότι χρησιμοποίησε τα ίδια παιδιά για το σχεδιασμό και την επιλογή των σχεδίων, σε αντίθεση με προηγούμενες μελέτες που είτε χρησιμοποίησαν διαφορετικά παιδιά (Freeman, 1980) ή περιλάμβαναν μόνο το σκέλος της προτίμησης (French, 1952. Goodnow et al., 1986. Hart & Goldin-Meadow, 1984. Itskowitz et al., 1988), κατορθώνοντας έτσι την άμεση σύγκριση του αυθόρμητου σχεδίου των παιδιών και των προτιμήσεων τους.

Υπέθεσε ότι εάν προβλήματα παραγωγής εμποδίζουν τα παιδιά να πραγματοποιήσουν την «ιδανική» αναπαράσταση τότε πρώτον, ότι τα παιδιά θα προτιμούσαν πάντοτε την πιο αναπτυγμένη (αντικειμενικά «σωστή») αναπαράσταση και δεύτερον, ότι στοιχεία που χαρακτηρίζουν την προτιμητέα αναπαράσταση δεν θα ταυτίζονται με αυτά που συμπεριλαμβάνονται στις ζωγραφιές των παιδιών. Από την άλλη υπέθεσε ότι εάν το παιδί επιλέγει συνειδητά να ζωγραφίσει με ένα συγκεκριμένο τρόπο η προτιμώμενη αναπαράσταση θα είχε κοινά χαρακτηριστικά με το σχέδιο του παιδιού.

Το κύριο εύρημά της ήταν ότι σε ένα δείγμα παιδιών ηλικίας από 4 έως 10 χρόνων, τα παιδιά πράγματι προτιμούσαν σχέδια που είχαν περισσότερα χαρακτηριστικά στοιχεία κοινά με τα δικά τους σχέδια. Αυτό σημαίνει, σύμφωνα με την έρευνα της Moore ότι τα παιδικά σχέδια απεικονίζουν τις εσωτερικές τους αναπαραστάσεις.

Είναι προφανές ότι οι προτιμήσεις των παιδιών για τα σχέδια απαιτούν περισσότερη έρευνα προκειμένου να γνωρίσουμε εάν τα παιδιά προτιμούν σχέδια όμοια με αυτά που είναι σε θέση να παράγουν ή σχέδια πιο προηγμένα αναπτυξιακά. Ακόμη λιγότερα γνωρίζουμε για την επίδραση που έχουν οι σημαντικοί άλλοι στο σχέδιο και τις προτιμήσεις των παιδιών. Είναι πολύ πιθανόν τα αξιολογικά σχόλια που

κάνουν οι ενήλικες για τα σχέδια των παιδιών να τα οδηγεί στο να προτιμούν συμβατικές μορφές απεικόνισης.

## 1.5. Η επίδραση των σημαντικών άλλων στην ζωγραφική των παιδιών

Η επίδραση του περιβάλλοντος στον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά μαθαίνουν, είναι ένας παράγοντας, ο οποίος πρέπει να ληφθεί σοβαρά υπόψη μας. Πολλοί εστιάζουν το ενδιαφέρον τους στο γεγονός ότι θεωρούν ότι τα παιδιά μαθαίνουν αυτό που νομίζουν ότι αναμένεται από τα μέλη της κοινότητας στην οποία διαπαιδαγωγούνται ή εκπαιδεύονται. Στο σπίτι το μικρό παιδί αναμένεται να υποβάλλει ερωτήσεις στους ενήλικες. Ωστόσο ένα από τα πρώτα μαθήματα που μαθαίνει όταν εισέρχεται στο εκπαιδευτικό περιβάλλον είναι ακριβώς το αντίθετο: τώρα οι ενήλικες υποβάλλουν ερωτήσεις στο παιδί (Willes, 1983).

Το οικογενειακό περιβάλλον είναι το πρώτο πλαίσιο εντός του οποίου το παιδί διαπαιδαγωγείται και αναπτύσσει ικανότητες. Έτσι για παράδειγμα, όταν το παιδί μαθαίνει να ζωγραφίζει στο οικείο περιβάλλον της οικογένειας, μιμείται το γονιό ή ένα αδερφάκι που με επιμονή δημιουργεί σχέδια διαφορετικά. Καθώς εισέρχεται στο νέο περιβάλλον και στην κουλτούρα του νηπιαγωγείου, θα είναι ικανό να χρησιμοποιήσει την επιμονή και τις στρατηγικές τις οποίες αποκόμισε - στο οικογενειακό του περιβάλλον - όταν έρθει αντιμέτωπο με μια εργασία που συμπεριλαμβάνει σχέδιο που δεν έχει ξανά κάνει. Αντίθετα ένα παιδί που δεν έχει ανάλογα εφόδια είναι πολύ πιθανόν να εγκαταλείψει την προσπάθεια όταν έρθει αντιμέτωπο με μια εργασία που συμπεριλαμβάνει σχέδιο που δεν έχει ξανά κάνει και να υιοθετήσει έναν προσανατολισμό «είμαι ανήμπορος».

Στο χώρο του σχολείου τώρα, ο ενήλικας-δάσκαλος μπορεί να υποθάλψει την εμπιστοσύνη του παιδιού στην αποτελεσματικότητα των στρατηγικών ζωγραφικής που χρησιμοποιεί συνεχώς στο σπίτι του, με το να τις αγνοήσει (στην καλύτερη περίπτωση) ή να αντιδράσει αρνητικά (στην χειρότερη περίπτωση). Πολλά παιδιά μαθαίνουν στα πρώτα χρόνια στο σχολείο ότι «δεν μπορούν να ζωγραφίσουν» και πολλοί ενήλικες παραμένουν εγκλωβισμένοι στις ζωγραφικές τους ικανότητες που νόμιζαν ότι είχαν στην ηλικία των έξι ή επτά χρόνων.

Ένα στοιχείο που οφείλουμε να εξετάσουμε είναι ότι τα μικρά παιδιά μαθαίνουν τι είναι σημαντικό στο σχηματισμό εννοιών και εκφράζουν την κατανόησή τους μέσω της αλληλεπίδρασης, με άλλους πιο έμπειρους, είτε είναι ενήλικες είτε συνομήλικοι ή αδέρφια στο σπίτι ή στο σχολείο.

Οι γνώσεις και τα πιστεύω των ενηλίκων για την παιδική ηλικία αποτελούν θεμέλια για την αλληλεπίδραση με τα μικρά παιδιά. Η ποιότητα αυτών των αλληλεπιδράσεων αντανακλά την ικανότητά τους ή την έλλειψή τους να προσαρμοστούν με τον τρόπο που τα μικρά παιδιά αντιλαμβάνονται τον κόσμο και τον προτιμητέο τρόπο των παιδιών να απεικονίζουν την αυξανομένη κατανόηση τους για τα φαινόμενα και τις μεταξύ τους σχέσεις. Αυτές οι αλληλεπιδράσεις έχουν χαρακτηριστεί σαν «επεισόδια από κοινού συμμετοχής» από την Schaffer (1992). Και οι δύο συμμετέχοντες, τόσο οι ενήλικες όσο και τα παιδιά πρέπει να αναπτύξουν στρατηγικές για να "συντονιστούν" (Trevarthen, 1995).

Πάντως η μάθηση σε διαφορετικά περιβάλλοντα επιτελείται και μέσω της αλληλεπίδρασης με τα αντικείμενα και γύρω από τα αντικείμενα. Προφορικές ή σωματικές αλληλεπιδράσεις με αντικείμενα όπως παιχνίδια, βιβλία, μολύβια και χαρτί και πακέτα κατασκευών λειτουργούν τελείως διαφορετικά σε διαφορετικά πολιτιστικά περιβάλλοντα. Για παράδειγμα στο σπίτι το παιδί μπορεί να έχει στην

διάθεση ένα χώρο στο τραπέζι της κουζίνας και μερικούς μαρκαδόρους και χαρτί και να καθίσει δίπλα σε ένα μεγαλύτερο αδερφάκι και να ζωγραφίσουν κάρτες γενεθλίων για την γιαγιά. Στο σχολείο ένα σέτ μαρκαδόρων μπορεί να χρησιμοποιηθεί σαν κίνητρο για το ίδιο το παιδί για να κάνει μια σχολική εργασία. Τα μικρά παιδιά πρέπει να προσπαθούν να κατανοούν την συνέχεια και την ασυνέχεια ανάμεσα στις εμπειρίες τους με τα είδη των εργαλείων (όπως η γλώσσα και η ζωγραφική), των χειροποίητων αντικειμένων (η ζωγραφική και τα φύλλα εργασίας) και τις δραστηριότητες (όπως η κατασκευή καρτών για γενέθλια για την μάμα και να τους ζητηθεί να ζωγραφίσουν ένα μήλο παρατηρώντας το), καθώς μαθαίνουν να αποτελούν μέλη των κοινοτήτων πρακτικής εξάσκησης στο σπίτι ή στο σχολείο.

Η Angela Anning (2002), επιχείρησε να διερευνήσει την επίδραση που έχουν οι ιδέες των σημαντικών άλλων για τα παιδιά στα πλαίσια του σπιτιού και του σχολείου. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε στην διάρκεια μιας διαχρονικής μελέτης. Συλλέχθηκαν από εφτά μικρά παιδιά που ζωγράφιζαν στο σπίτι και στην πορεία στο νηπιαγωγείο και στο σχολείο σε μια περίοδο τριών χρόνων, δυσδιάστατες και τρισδιάστατες αναπαραστάσεις με την χρήση σχεδίου, κατασκευής μοντέλων και παιχνιδιού με αντικείμενα

Η ερευνήτρια έθεσε τις εξής ερωτήσεις για την έρευνα της: (α) τα μικρά παιδιά εκφράζουν μέσω της ζωγραφικής την κατανόησή τους για τον κόσμο; (β) Τι επηρεάζει τις αναπαραστάσεις των παιδιών στις δυο διαφορετικές κοινότητες εξάσκησης, στο σπίτι και στο χώρο του νηπιαγωγείου; (γ) Ποιες είναι οι απόψεις των σημαντικών για αυτά ενήλικων και στους δύο χώρους και πως αυτές επηρεάζουν την ζωγραφική των παιδιών;

Ενώ τα παιδιά ζωγράφιζαν, έπαιζαν με μικρά αντικείμενα ή έπαιζαν παιχνίδια ρόλους για ένα μήνα, ζητήθηκαν από τους γονείς και τους

δάσκαλοι να καταγράψουν τα σχετικά επεισόδια . Επιπλέον στους γονείς και στους δασκάλους δόθηκαν μεγάλα τετράδια ζωγραφικής και μια φωτογραφική μηχανή. Στο τέλος οι γονείς, οι δάσκαλοι και τα παιδιά κλήθηκαν να συζητήσουν μαζί με τους ερευνητές τα καταγεγραμμένα επεισόδια. Τα στοιχεία που καταγράφηκαν, χρησιμοποιήθηκαν ως ερέθισμα στις συζητήσεις για να αποσπάσουν τις πεποιθήσεις των γονέων και των δασκάλων για την αξία και την σημασία των διαφορετικών τρόπων δημιουργίας εννοιών, συμπεριλαμβανομένου και του σχεδίου στα πλαίσια και των δύο χώρων. Οι διάλογοι μαγνητοφωνηθήκαν και αναλύθηκαν. Η ανάλυση των στοιχειών έλαβε υπόψη τις δραστηριότητες των παιδιών ως αφετηρία, ενώ δεν ενδιαφέρθηκαν για την κωδικοποίηση των σχεδίων των παιδιών χρησιμοποιώντας αναπτυξιακά (Matthews, 1992) ή τεχνικά κριτήρια (Cox, 1992). Βρέθηκε ότι η ζωγραφική των παιδιών επηρεαζόταν από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, δραστηριότητες του ελευθέρου χρόνου, ενδιαφέροντα των αδερφιών ή των γονέων, εκτεταμένες δραστηριότητες της οικογένειας. Χρησιμοποίησαν συνεντεύξεις και σημειώσεις στο χώρο εργασίας για να προσπαθήσουν να εξηγήσουν τις ομοιότητες και τις διαφορές στα σχέδια των παιδιών στο δεδομένο περιβάλλον.

Τα αποτελέσματα της έρευνας έρχονται να επιβεβαιώσουν το σημαντικό ρόλο που διαδραματίζουν οι σημαντικοί άλλοι στη ζωγραφική των παιδιών. Στο σπίτι, οι γονείς και τα μέλη της εκτεταμένης οικογένειας των παιδιών λειτούργησαν σαν μοντέλα για τη ζωγραφική συμπεριφορά των παιδιών στη βάση των κοινών δραστηριοτήτων και ενδιαφερόντων τους. Η ζωγραφική ήταν κοινωνικοπολιτιστική δραστηριότητα. Τα θέματα των ζωγραφιών αντλούσαν το περιεχόμενό τους από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, τη μόδα, τη μουσική ή τις αθλητικές ενασχολήσεις και αντανακλούσε τα κοινωνικά στερεότυπα που αντιστοιχούσαν στο φύλο του παιδιού. Τα παιδιά δημιουργούσαν το δικό

τους τρόπο απεικόνισης και ακολουθούσαν τα δικά τους ενδιαφέροντα, επιμένοντας να κατανοήσουν τον κόσμο και τη θέση τους μέσα σε αυτόν μέσω των εικόνων που αποφάσιζαν να ζωγραφίσουν τα ίδια. Στο περιβάλλον του σπιτιού τα παιδιά είχαν άμετρη και χωρίς όρους υποστήριξη από τους ενήλικες γύρω τους.

Στο χώρο του σχολείου, στο άλλο πολιτιστικό πλαίσιο, οι δάσκαλοι στα πρώτα χρόνια της εκπαίδευσης φαίνονται αβέβαιοι για τις στρατηγικές που θα μπορέσουν να χρησιμοποιήσουν προκειμένου να προωθήσουν τη ζωγραφική των μικρών παιδιών ή πώς να ανταποκριθούν στις δικές τους αυθόρμητες παρουσιάσεις. Στην έρευνα της Angela Anning, δεν έβρισκαν τον τρόπο ή ήταν απρόθυμοι να συντονιστούν με τον κόσμο του σπιτιού των παιδιών ή με τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, τη μόδα, την ποπ μουσική, τις εικόνες των αθλητικών θεμάτων. Αυτό που τους ενδιέφερε περισσότερο ήταν να βάλουν τα παιδιά να γράψουν και να διαβάσουν. Η ζωγραφική αντιμετωπιζόταν σαν ένα μέσο να καλυφθεί ο κενός χρόνος, ένα όχημα για να στολιστούν οι αίθουσες ή σαν μια δραστηριότητα για το μάθημα των εικαστικών για να αναπτύξουν τα παιδιά συγκεκριμένες δεξιότητες και τεχνικές. Τα παιδιά καθώς προχωρούσαν από το νηπιαγωγείο στις μεγαλύτερες τάξεις του δημοτικού είχαν σταδιακά λιγότερες ευκαιρίες να επιλέξουν το περιεχόμενο και τον τρόπο της απεικόνισης της ζωγραφιάς τους. Οι περιορισμοί που τους επιβάλλονταν στα πλαίσια του σχολείου είχαν σαν αποτέλεσμα τα παιδιά να μην θέλουν να ζωγραφίσουν εκτός και αν τους είχε τεθεί σαν κατευθυνόμενη δραστηριότητα. Άρχισαν να χάνουν την εμπιστοσύνη στη δυνατότητά τους να ζωγραφίζουν. Η αίσθηση του εαυτού τους ως «καλλιτέχνες» φάνηκε να μειώνεται, στην εμφάνιση της νέας αναδυόμενης ταυτότητας τους ως μανθάνοντες στα σχολικά πλαίσια. Αντίθετα ,στο σπίτι ενέμειναν στο να μάθουν να ζωγραφίζουν

και να επιλέγουν το περιεχόμενο και τον τρόπο της απεικόνισης της ζωγραφιάς.

Η σχέση του παιδιού με την ζωγραφική και αντίστοιχα η ανάπτυξη της σχεδιαστικής ικανότητάς του επηρεάζεται από το περιβάλλον εντός του οποίου διαπαιδαγωγείται και εκπαιδεύεται. Η έρευνα της Anning (2002) "φώτισε" την επίδραση των ενηλίκων στην ζωγραφική των παιδιών τόσο στο σπίτι όσο και στο σχολείο. Τελειώνοντας ο τρόπος με τον οποίο αντιμετωπίζουν οι ενήλικες το σχέδιο φαίνεται να έχει επιπτώσεις τόσο στην ελεύθερη και αυτόνομη έκφραση των παιδιών με μέσο την ζωγραφική τους όσο και στην διατήρηση της ενασχόλησής τους με τη ζωγραφική καθώς μεγαλώνουν.

# ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2$^{o}$ : Η παρούσα έρευνα

## 2.1. Σκοπός και λογική της παρούσας έρευνας

Από όσα προαναφέρθηκαν διαπιστώνουμε ότι ενώ τα εμπειρικά δεδομένα που αφορούν τις σχεδιαστικές επιδόσεις των παιδιών συνεχώς αυξάνονται, ελάχιστες είναι οι ερευνητικές προσπάθειες που επιχείρησαν να διερευνήσουν το βαθμό ικανοποίησης των παιδιών από τα σχέδιά τους. Οι έρευνες αυτές έδωσαν αντιφατικές απαντήσεις στο ερώτημα αν τελικά τα παιδιά είναι ευχαριστημένα από αυτό που παράγουν. Πολύ λιγότερα γνωρίζουμε για τον βαθμό επίδρασης και επιρροής των ενηλίκων στις σχεδιαστικές απεικονίσεις των παιδιών και αντίστοιχα στις προτιμήσεις τους.

Τα συμπεράσματα των ερευνών σχετικά με τις προτιμήσεις των παιδιών καταλήγουν σε αντιφατικά αποτελέσματα. Για παράδειγμα ο French (1952) και οι Taylor και Bacharach (1981) διαπίστωσαν ότι τα παιδιά προτιμούν σχέδια που μοιάζουν με τις δικές τους δημιουργίες. Από την άλλη πλευρά έρευνες των Golomb (1973), Goodnow et al. (1986), Hart και Goldin-Meadow (1984) διαπίστωσαν ότι τα παιδιά προτιμούν τα "πιο προηγμένα" σχέδια.

Εντούτοις, φαίνεται δύσκολο να συγκριθούν τα σχέδια των παιδιών με τις προτιμήσεις τους, δεδομένου ότι πολλές από αυτές τις μελέτες περιέλαβαν μόνο την διαδικασία της προτίμησης και έτσι δεν έχουν διερευνήσει τη σχέση μεταξύ των προτιμήσεων των παιδιών και του ύφους του σχεδίου τους (French, 1952. Goodnow et al., 1986. Hart & Goldin-Meadow, 1984. Itskowitz et al., 1988). Επιπλέον, με εξαίρεση

το πείραμα των Taylor και Bacharach (1981), όλες αυτές οι μελέτες απέτυχαν να ποικίλουν στην σειρά παρουσίασης των ερεθισμάτων.

Αντιφατικά στοιχεία επίσης προέρχονται από τις μελέτες που βασίζονται στην παρατήρηση. Μερικές μελέτες αναφέρουν ότι τα παιδιά είναι ικανοποιημένα με τις παραγωγές τους (Hurlock & Thomson, 1934. Lowenfeld & Brittain, 1975), ενώ άλλες αναφέρουν ότι δεν είναι (Mann and Lehman, 1976).

Έχει αναφερθεί ότι τα αξιολογικά σχόλια που κάνουν οι ενήλικες για τα σχέδια των παιδιών μπορεί να οδηγήσουν τα παιδιά στην προτίμηση συμβατικών μορφών απεικόνισης (Goodnow et al., 1986.). Με άλλα λόγια, η αίσθηση του παιδιού ότι οι ενήλικες θεωρούν μερικά είδη απεικόνισης καλύτερα από κάποια άλλα μπορεί να έχει επιπτώσεις στις προτιμήσεις τους. Ο ρόλος κλειδί του ενήλικα και όλου του κοινωνικοπολιτιστικού περιβάλλοντος του παιδιού διαφάνηκε στην έρευνα της Angela Anning (1992).

Μελετώντας τις έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί σχετικά με τις προτιμήσεις των παιδιών για τα σχέδια τους και εξαιτίας της έλλειψης ερευνητικών δεδομένων που να δείχνουν το βαθμό που οι ενήλικες μπορούν να επηρεάσουν τις προτιμήσεις των παιδιών, θεωρήθηκε αρκετά ενδιαφέρον να πραγματοποιηθεί μια έρευνα, η οποία θα μελετήσει την επίδραση στον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά εκφράζουν τις προτιμήσεις τους για τα σχέδια.

Ο κύριος στόχος της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει αν ένα παιδί προσχολικής ηλικίας επιλέγει μεταξύ της δικής του σχεδιαστικής απεικόνισης μιας ανθρώπινης φιγούρας ή του σχεδίου ενός ενήλικα τόσο όταν αυτός σχεδιάζει μια ανθρώπινη φιγούρα στο ίδιο εξελικτικό στάδιο με αυτό του παιδιού (Α΄ Φάση ερευνητικής διαδικασίας) όσο και όταν ο ενήλικας σχεδιάζει μια ανθρώπινη φιγούρα σε διαφορετικό εξελικτικό στάδιο από αυτό του παιδιού. (Β΄ Φάση ερευνητικής διαδικασίας.)

Επιπλέον κρίνεται σκόπιμο να εξεταστεί αν τα παιδιά σ' αυτή την ηλικία έχουν κατακτήσει γνωστικές και γλωσσικές ικανότητες τέτοιες ώστε, όταν τα παιδιά θα επιλέξουν ανάμεσα στα δικά τους σχεδιαστικά μοντέλα ή του ενήλικα να μπορέσουν να αιτιολογήσουν την επιλογή τους.

Για την πραγματοποίηση της έρευνας χρησιμοποιήθηκαν οι απεικονίσεις της ανθρώπινης φιγούρας παιδιών του νηπιαγωγείου. Επιλέχθηκε το σχέδιο της ανθρώπινης φιγούρας, επειδή χαρακτηρίζει τις σχεδιαστικές επιλογές των παιδιών από πολύ νωρίς και ταυτόχρονα είναι ένα θέμα που έχει μελετηθεί σε βάθος κι έχουμε εξελικτικά δεδομένα (Luquet, 1913, 1927. Freeman, 1980.)

Τα παιδιά που πήραν μέρος στην έρευνα ήταν παιδιά προσχολικής ηλικίας, ειδικότερα προνήπια, και των δυο φύλων. Επιλέχτηκαν παιδιά αυτής της ηλικιακής ομάδας, καθώς το σχέδιο της ανθρώπινης φιγούρας τους βρίσκεται σε μεταβατικό στάδιο και εξελίσσεται συνεχώς, και έτσι θα μπορούσε να ελεγχθεί αποτελεσματικότερα η προτίμηση μιας φιγούρας σε ένα πιο εξελιγμένο στάδιο.

## 2.2. Υποθέσεις

Όπως προαναφέρθηκε, σκοπός για την πραγματοποίηση και διεξαγωγή, της παρούσας έρευνας είναι να διαπιστωθεί η επιρροή του ενήλικα στον τρόπο που το παιδί εκφράζει τις προτιμήσεις του για τα σχέδια. Κατά πόσο, δηλαδή, η παρουσία του ενήλικα που είτε σχεδιάζει και να επαναλαμβάνει το ίδιο σχέδιο με αυτό του παιδιού (Α΄ Φάση) είτε σχεδιάζει μια ανθρώπινη φιγούρα σε διαφορετικό εξελικτικό στάδιο από αυτό του παιδιού (Β΄Φάση) επηρεάζει την προτίμηση του.

Υποθέτουμε ότι τόσο στην Α΄ όσο και στην Β΄ φάση τα παιδιά θα επιλέξουν ως προτιμώμενο το σχέδιο του ενήλικα, ανεξάρτητα από το εάν είναι στο ίδιο επίπεδο σχεδιαστικής ανάπτυξης με το δικό τους σχέδιο (Α΄ φάση) ή σε ποιο εξελιγμένο επίπεδο σχεδιαστικής ανάπτυξης (Β΄ φάση). Υποθέτουμε, δηλαδή, ότι η παρουσία του ενήλικα και ο "ρόλος" του σαν σχεδιαστής θα επηρεάσει την προτίμηση των παιδιών ως προς το σχέδιο του ερευνητή, επειδή θα παρατηρούν ένα άνθρωπο μεγαλύτερης ηλικίας και με διαφορετική σχεδιαστική εμπειρία από αυτά να σχεδιάζει.

Επιπλέον η υπόθεση αυτή βασίζεται στο γεγονός ότι ο ενήλικας θα σχεδιάσει μια ανθρώπινη φιγούρα κατά την πρώτη φάση η οποία θα είναι μεν στο ίδιο εξελικτικό στάδιο με αυτήν του παιδιού, αλλά ενδεχομένως η ποιότητα σχεδίασης της όσον αναφορά τις γραμμές, θα χαρακτηρίζεται από μεγαλύτερη σταθερότητα. Με άλλα λόγια, καθώς ο ενήλικας έχει καλύτερο συντονισμό και έλεγχο των κινήσεων, η ανθρώπινη φιγούρα του θα είναι πιο προηγμένη από αυτή του παιδιού, με αποτέλεσμα το παιδί να προτιμήσει την φιγούρα του ενήλικα. Πολύ περισσότερο στη δεύτερη φάση, υποθέτουμε ότι καθώς η ποιότητα σχεδίασης της ανθρώπινης φιγούρας του ενήλικα θα είναι πιο προηγμένη σε συνδυασμό με τον σχεδιασμό της με έναν πιο ολοκληρωμένο τρόπο απεικόνισης

(διαφορετικό εξελικτικό στάδιο) τα παιδιά θα προτιμήσουν το σχέδιο του ενήλικα.

# ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3ο: Μέθοδος

## 3.1. Δείγμα

Στην έρευνα συμμετείχαν πενήντα τρία παιδιά εκ των οποίων τα 30 ήταν κορίτσια και τα 19 αγόρια, δύο τάξεων παιδικών σταθμών του Βόλου. Ο μέσος όρος ηλικίας των παιδιών ήταν στα 4,7 χρόνια ενώ η ηλικία τους κυμαίνονταν από 4 χρόνων και 2 μηνών έως 6 χρόνων και 2 μηνών.

## 3.2. Έργα και διαδικασία

Η έρευνα χωρίστηκε σε δυο φάσεις. Η πειραματική διαδικασία της έρευνας, που περιγράφεται παρακάτω πραγματοποιήθηκε στην αίθουσα των εικαστικών, που εξασφάλιζε την αναγκαία ησυχία για την συνεργασία με τα παιδιά. Όλα τα παιδιά εξετάστηκαν ατομικά και στις δύο φάσεις. Σε κάθε παιδί δόθηκε κατά την διάρκεια της εξέτασης μια κόλλα Α4 , ένα μολύβι ΗΒ 2 και μια γόμα.

### 3.2.1. Α΄ Φάση Ερευνητικής Διαδικασίας

Η πρώτη φάση εξελίχτηκε με τον εξής τρόπο. Ο ερευνητής έδινε στο κάθε παιδί τα απαραίτητα εργαλεία, δηλαδή μία λευκή κόλλα Α4 και το μολύβι. Στην συνέχεια, ζητούσε από το παιδί να ζωγραφίσει έναν άνθρωπο. Τελειώνοντας κάθε παιδί τη ζωγραφιά του, ο ερευνητής ζωγράφιζε και αυτός έναν άνθρωπο, όμοιο με του παιδιού, δηλαδή έναν άνθρωπο στο ίδιο εξελικτικό στάδιο και χωρίς να παραλείψει κανένα

χαρακτηριστικό το οποίο είχε χρησιμοποιήσει το παιδί. Με αυτόν τον τρόπο ο ερευνητής εξασφάλιζε ότι η επιλογή της προτιμώμενης φιγούρας δεν θα επηρεαζόταν από την παρουσία ή την έλλειψη κάποιων χαρακτηριστικών (μάτια, μαλλιά, μύτη). Πριν την εκτέλεση της δικής του ζωγραφιάς ο ερευνητής έλεγε στο παιδί "τώρα θα σου ζωγραφίσω και εγώ ένα άνθρωπο για να δεις πως τον ζωγραφίζουν οι μεγάλοι". Μετά την ολοκλήρωση και της δικής του ζωγραφιάς, ο ερευνητής τοποθετώντας τα δύο παραγόμενα σχέδια, το ένα δίπλα στο άλλο, ζητούσε από το παιδί να του πει ποιο από τα δύο σχέδια του άρεσε περισσότερο και επιχειρούσε να πάρει και μια αιτιολόγηση στην όποια επιλογή.

### 3.2.2. Β΄ Φάση Ερευνητικής Διαδικασίας

Η δεύτερη φάση της έρευνας πραγματοποιήθηκε μετά από διάστημα δύο ημερών, έτσι ώστε να διασφαλιστεί η διατήρηση του εξελικτικού σταδίου της σχεδιαστικής απεικόνισης του παιδιού, επειδή τα παιδιά τα οποία συμμετείχαν στην έρευνα βρίσκονταν σε μια ηλικία που τα σχέδια τους εξελίσσονται συνεχώς. Ο ερευνητής έδινε πάλι τα απαραίτητα εργαλεία και ζητούσε για ακόμη μια φορά από το κάθε παιδί να ζωγραφίσει έναν άνθρωπο.

Έπειτα λέγοντας πάλι "τώρα θα σου ζωγραφίσω και εγώ έναν άνθρωπο για να δεις πως τον ζωγραφίζουν οι μεγάλοι" ζωγράφιζε έναν άνθρωπο στο αμέσως επόμενο εξελικτικό στάδιο από αυτό που είχε μόλις ζωγραφίσει το κάθε παιδί. Στο σχεδιασμό της δικής του ανθρώπινης φιγούρας, δεν παρέλειπε κανένα από τα χαρακτηριστικά τα οποία το παιδί χρησιμοποίησε στο δικό του σχέδιο όπως μαλλιά, μύτη, αυτιά. Με τον τρόπο αυτό, ο ερευνητής επιδίωκε να διασφαλίσει ότι η επιλογή του

παιδιού σχετικά με την προτίμηση δεν θα επηρεαζόταν από την εμφάνιση ή την έλλειψη χαρακτηριστικών στο σχέδιο.

Αφού τελείωνε τον σχεδιασμό της δικής του ανθρώπινη φιγούρας, τοποθετούσε και τα δυο σχέδια σε διάταξη και ζητούσε από το κάθε παιδί να του πει ποιο σχέδιο από τα δύο του άρεσε περισσότερο, δηλαδή αυτό που σχεδίασε το ίδιο ή το σχέδιο του ερευνητή – ενήλικα. Επιπρόσθετα με την επιλογή του σχεδίου, επιχειρούσε να πάρει και μια αιτιολόγηση στην όποια επιλογή.

# ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4°: Αποτελέσματα

## 4.1. Αποτελέσματα Α΄ Φάσης Ερευνητικής Διαδικασίας

Η ανάλυση των απαντήσεων των παιδιών σχετικά με ποιο από τα δύο παραγόμενα σχέδια της ανθρώπινης φιγούρας προτίμησαν στην πρώτη συνάντηση με τον ερευνητή (ερευνητική διαδικασία, στην οποία σχεδιάστηκαν από τα παιδιά και τον ερευνητή μια φιγούρα στο ίδιο εξελικτικό στάδιο και τα παιδιά επέλεξαν μια ως προτιμώμενη) όπως φαίνεται και στον Πίνακα 1 έδειξε ότι: Τα περισσότερα παιδιά (45,30%) προτίμησαν το σχέδιο του ανθρώπου που σχεδιάστηκε από τον ερευνητή – ενήλικα. Υπήρξε ένας ικανοποιητικός αριθμός παιδιών (39.62%) που επέλεξε τη δική του σχεδιαστική απεικόνιση. Τέλος ένα πολύ μικρό ποσοστό των συμμετεχόντων παιδιών (7,54%) προτίμησε και τα δύο σχέδια χωρίς να πάρει θέση και αντίστοιχο ποσοστό (7,54%) δεν ακολούθησε τις οδηγίες του ερευνητή.

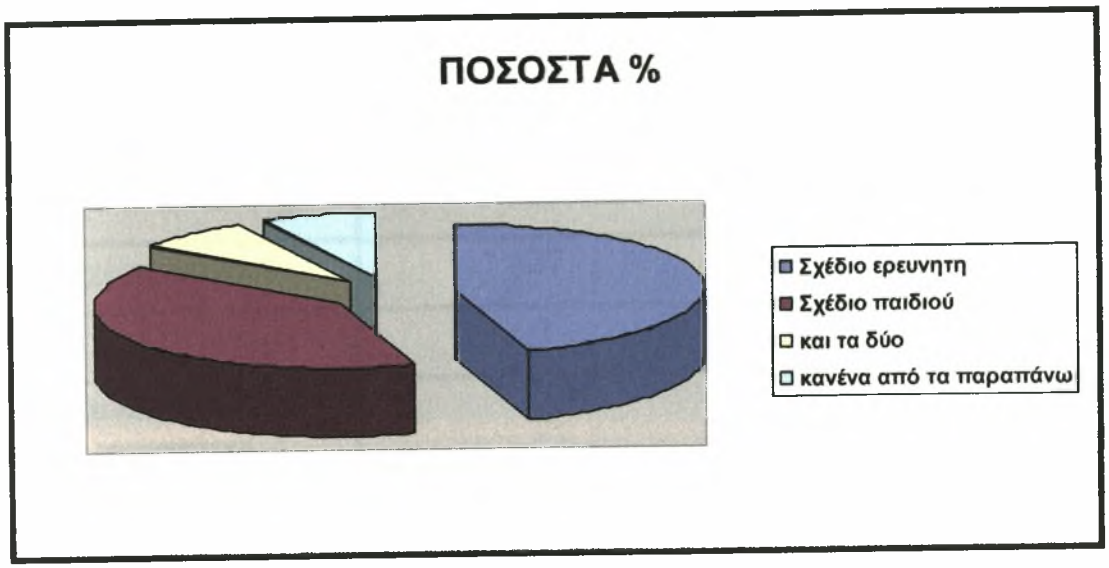
**Πίνακας 1**

Οι προτιμήσεις των παιδιών στην Α΄ φάση της Ερευνητικής Διαδικασίας

| ΠΡΟΤΙΜΗΣΕΙΣ | Αριθμός παιδιών | Ποσοστό (%) |
|---|---|---|
| Σχέδιο ερευνητή | 24 | 45,30 |
| Σχέδιο παιδιού | 21 | 39,62 |
| Και τα δύο | 4 | 7,54 |
| Κανένα από τα παραπάνω | 4 | 7,54 |

**Σχήμα 1**

Εκατοστιαία απεικόνιση των προτιμήσεων στην Α΄ φάση της Ερευνητικής Διαδικασίας




## 4.2. Αποτελέσματα Β΄ Φάσης Ερευνητικής Διαδικασίας

Στη δεύτερη φάση της έρευνας, στην οποία ζητήθηκε από τα παιδιά να επιλέξουν (ανάμεσα στο δικό τους σχέδιο και σε μια φιγούρα σε διαφορετικό εξελικτικό στάδιο από το δικό τους), η ανάλυση των απαντήσεων των παιδιών σχετικά με το ποιο από τα δύο παραγόμενα σχέδια προτίμησαν όπως φαίνεται και στον Πίνακα 2, τα αποτελέσματα έδειξαν: Και σε αυτή την περίπτωση τα περισσότερα παιδιά (50.94%), στην ερώτηση ποιο από τα δύο σχέδια προτιμάνε, επέλεξαν το σχέδιο του ερευνητή. Ωστόσο και στη δεύτερη αυτή φάση αρκετά παιδιά (35,85%) προτίμησαν το δικό τους σχέδιο, ενώ ένα μικρό ποσοστό (5.7%) επέλεξε και τα δύο σχέδια. Τέλος αντίστοιχα με την πρώτη φάση υπήρξε ένα

ποσοστό παιδιών (7,54%) που δεν ακολούθησαν τις οδηγίες του ερευνητή.

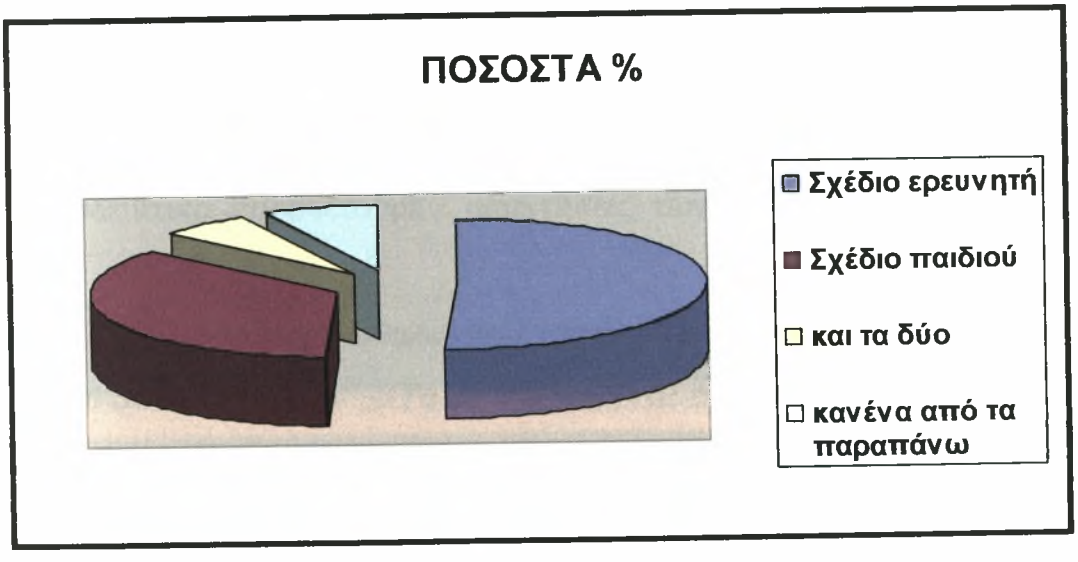
**Πίνακας 2**

Οι προτιμήσεις των παιδιών στην Β΄ φάση της Ερευνητικής Διαδικασίας

| ΠΡΟΤΙΜΗΣΕΙΣ | Αριθμός παιδιών | Ποσοστά (%) |
|---|---|---|
| Σχέδιο ερευνητή | 19 | 50,94 |
| Σχέδιο παιδιού | 27 | 35,85 |
| Και τα δύο | 3 | 5,7 |
| Κανένα από τα παραπάνω | 4 | 7,54 |

**Σχήμα 2**

Εκατοστιαία απεικόνιση των προτιμήσεων στην Β΄ φάση της Διερευνητικής Διαδικασίας.



## 4.3. Οι αιτιολογήσεις των παιδιών για την επιλογή της προτιμώμενης φιγούρας

Στην διάρκεια της διεξαγωγής της έρευνας και στις δύο φάσεις ο ερευνητής επιχειρούσε να πάρει από το κάθε παιδί μια αιτιολόγηση στην όποια επιλογή θα έκανε ανάμεσα στα δύο παραγόμενα σχέδια.

Αναλύοντας τις αιτιολογήσεις των παιδιών, τις κατηγοριοποιήσαμε στις εξής πέντε ομάδες:

(α) Απαντήσεις οι οποίες εστίαζαν στην ποιότητα σχεδίασης της φιγούρας.

(β) Απαντήσεις οι οποίες έκαναν αναφορά στην παρουσία του ερευνητή.

(γ) Απαντήσεις οι οποίες εστίαζαν σε συγκεκριμένα χαρακτηριστικά της φιγούρας.

(δ) Απαντήσεις χωρίς αιτιολόγηση

(ε) Απαντήσεις οι οποίες έκαναν αναφορά στον σχεδιασμό από το ίδιο το παιδί.

Ενδεικτικά παραθέτουμε απαντήσεις των παιδιών από την κάθε ομάδα.

(α) *"Το δικό σου σχέδιο(ερευνητή), γιατί είναι πιο καλά σχεδιασμένο όχι στραβό σαν το δικό μου", "Το σχέδιο σας γιατί είναι πιο ωραίο σχέδιο"*

(β) *"Το σχεδίασες εσύ για αυτό", "Το σχέδιο σου γιατί είσαι πιο μεγάλη"*

(γ) *"Το δικό σου σχέδιο γιατί τα χέρια, τα πόδια, τα παπούτσια είναι ωραία σχεδιασμένα ", "Έχει καλύτερό λαιμό και χέρια"*

(δ) *Χωρίς αιτιολόγηση*

(ε) *"Το έκανα εγώ", "Γιατί ζωγραφίζω συνέχεια στα μπλοκ μου "*

### 4.3.1. Αιτιολογήσεις Α΄ Φάσης Ερευνητικής Διαδικασίας

Με την συγκέντρωση και ανάλυση των αιτιολογήσεων στην πρώτη συνάντηση κατά την διεξαγωγή της Α΄ φάσης όπως φαίνεται και στον Πίνακα 3, τα αποτελέσματα έδειξαν: Τα περισσότερα παιδιά αιτιολογώντας την προτίμηση τους εστίασαν την προσοχή τους στην ποιότητα σχεδίασης της φιγούρας (46,9 %). Υπήρξε ένας ικανοποιητικός αριθμός παιδιών, τα οποία αιτιολόγησαν τις απαντήσεις τους κάνοντας αναφορά σε συγκεκριμένα χαρακτηριστικά της φιγούρας (24,5%). Η παρουσία του ερευνητή αυτή καθ' αυτή απέσπασε όχι τόσο σημαντικό ποσοστό στις αιτιολογήσεις. Υπήρξαν κάποια παιδιά που στήριξαν την επιλογή τους στο γεγονός ότι σχεδιάστηκε από αυτά τα ίδια (14,3%). Τέλος ένα μεγάλο ποσοστό των συμμετεχόντων παιδιών δεν απάντησαν στην ερώτηση *γιατί* επιλέγουν ένα από τα δύο παραγόμενα σχέδια (34,69%).

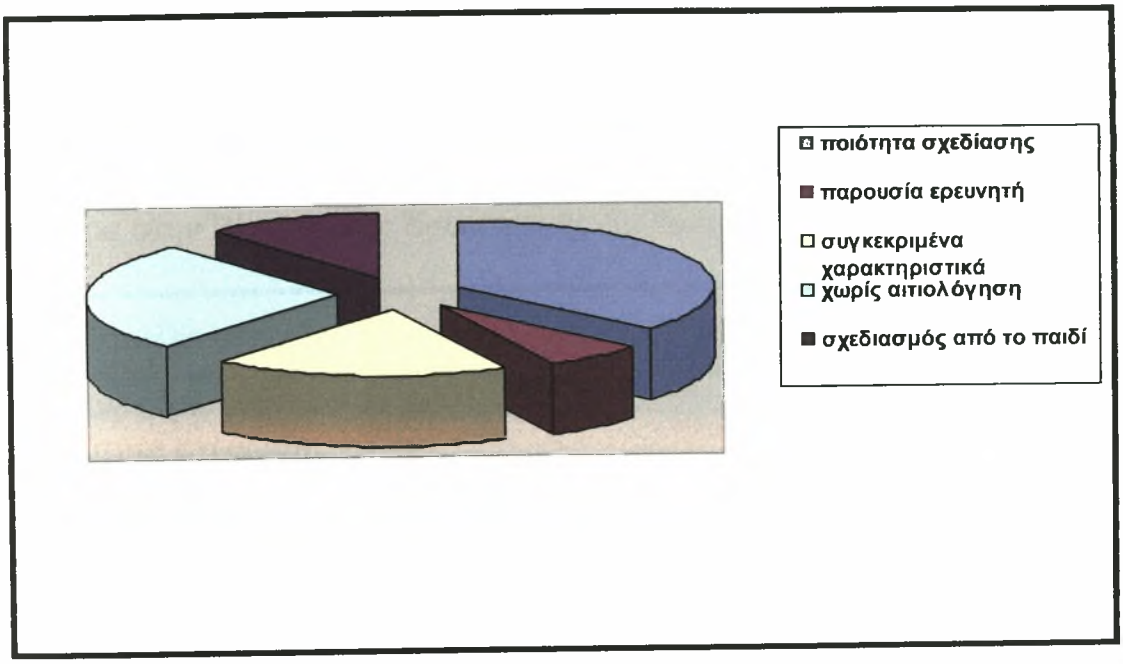
**Πίνακας 3**

Αιτιολογήσεις των παιδιών σχετικά με την προτιμώμενη ανθρώπινη φιγούρα στην Α΄ φάση της Ερευνητικής Διαδικασίας

| Αιτιολογήσεις | Αριθμός παιδιών | Ποσοστά (%) |
|---|---|---|
| Αναφορά στην ποιότητα σχεδίασης | 23 | 46,9 |
| Αναφορά στην παρουσία του ερευνητή | 14 | 8,16 |
| Αναφορά σε συγκεκριμένα χαρακτηριστικά | 12 | 24,5 |
| Χωρίς αιτιολόγηση | 17 | 34.69 |
| Αναφορά στον σχεδιασμό από το παιδί | 7 | 14,3 |

**Σχήμα 3**

Εκατοστιαία απεικόνιση αιτιολογήσεων των παιδιών σχετικά με την προτιμώμενη ανθρώπινη φιγούρα στην Α΄ φάση της Ερευνητικής Διαδικασίας




## 4.3.2. Αιτιολογήσεις Β΄ Φάσης Ερευνητικής Διαδικασίας

Με την συγκέντρωση και ανάλυση των αιτιολογήσεων στη Β΄ φάση όπως φαίνεται και στον Πίνακα 4, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι και σε αυτή την περίπτωση τα περισσότερα παιδιά αιτιολογώντας την προτίμηση τους εστίασαν την προσοχή τους στην ποιότητα σχεδίασης της φιγούρας (51%). Υπήρξε ένας ικανοποιητικός αριθμός παιδιών, τα οποία αιτιολόγησαν τις απαντήσεις τους κάνοντας αναφορά σε συγκεκριμένα χαρακτηριστικά της φιγούρας (42,5%). Η παρουσία του

ερευνητή αυτή καθ' αυτή, στην δεύτερη φάση απέσπασε μηδαμινά ποσοστά (2%). Ωστόσο υπήρξαν κάποια παιδιά που στήριξαν την επιλογή τους στο γεγονός ότι σχεδιάστηκε από αυτά τα ίδια (10,2%). Τέλος ένα ικανοποιητικό ποσοστό και σε αυτήν φάση δεν αιτιολόγησε την επιλογή του (28,6%).

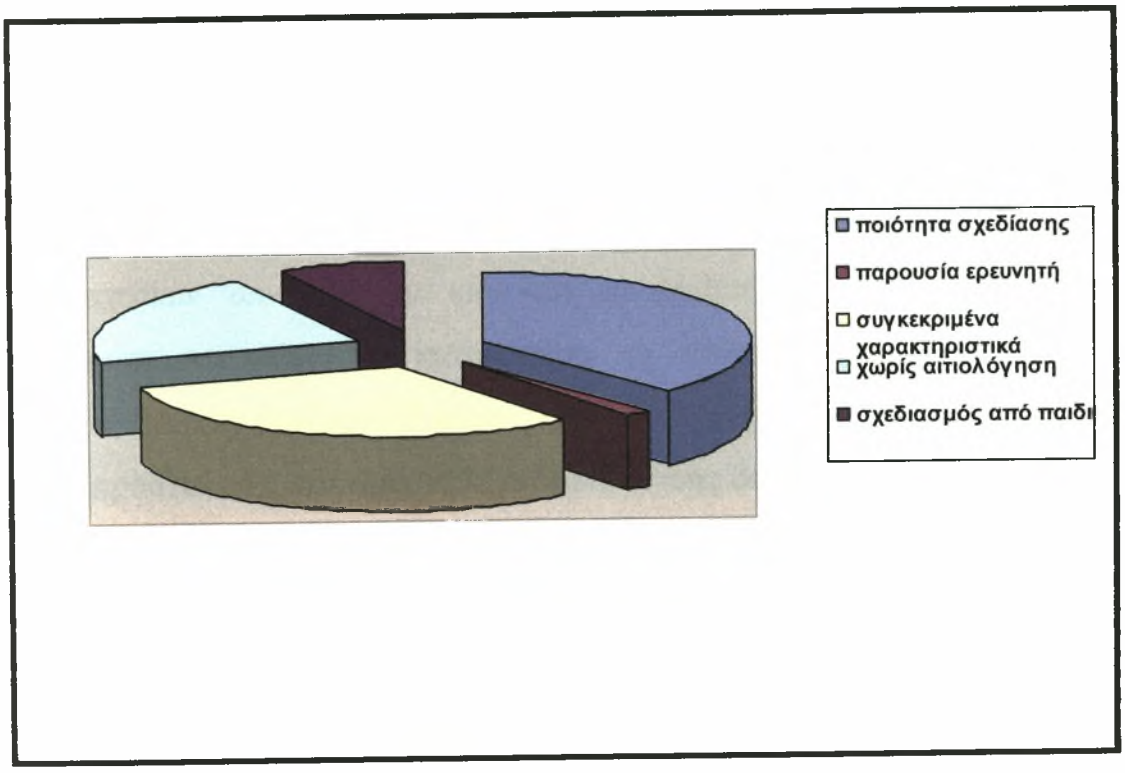
**Πίνακας 4**

Αιτιολογήσεις των παιδιών σχετικά με την προτιμώμενη ανθρώπινη φιγούρα στην Β΄ φάση της Ερευνητικής Διαδικασίας

| Αιτιολογήσεις | Αριθμός παιδιών | Ποσοστά (%) |
|---|---|---|
| Αναφορά στην ποιότητα σχεδίασης | 25 | 51 |
| Αναφορά στην παρουσία του ερευνητή | 1 | 2 |
| Αναφορά σε συγκεκριμένα χαρακτηριστικά | 21 | 42,8 |
| Χωρίς αιτιολόγηση | 14 | 28,6 |
| Αναφορά στον σχεδιασμό από το παιδί | 5 | 10,2 |

**Σχήμα 4**

Εκατοστιαία απεικόνιση αιτιολογήσεων των παιδιών σχετικά με την προτιμώμενη ανθρώπινη φιγούρα στην Β΄ φάση της Ερευνητικής Διαδικασίας



# ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5$^{ο}$ : Συζήτηση

## 5.1. Συμπεράσματα και μελλοντικές προτάσεις

Η παρούσα έρευνα σχεδιάστηκε για να διερευνήσει τη σχέση μεταξύ των σχεδίων των παιδιών και των προτιμήσεων τους. Ειδικότερα επιχείρησε να εξετάσει κατά πόσο οι ενήλικες επηρεάζουν τις προτιμήσεις των παιδιών. Ο κύριος στόχος ήταν να διερευνήσει αν ένα παιδί προσχολικής ηλικίας επιλέγει μεταξύ της δικής του σχεδιαστικής απεικόνισης μιας ανθρώπινης φιγούρας ή του σχεδίου ενός ενήλικα τόσο όταν αυτός σχεδιάζει μια ανθρώπινη φιγούρα στο ίδιο εξελικτικό στάδιο με αυτό (Α΄ Φάση ερευνητικής διαδικασίας), όσο και όταν ο ενήλικας σχεδιάζει μια ανθρώπινη φιγούρα σε διαφορετικό εξελικτικό στάδιο από αυτό του παιδιού (Β΄ Φάση ερευνητικής διαδικασίας).

Η πραγματοποίηση της έρευνας και η ανάλυση των απαντήσεων των παιδιών σχετικά με το προτιμώμενο σχέδιο επιβεβαίωσαν τις υποθέσεις μας. Το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων παιδιών όπως φαίνεται και στην αναλυτική παρουσίαση των αποτελεσμάτων προτίμησαν και στις δύο φάσεις της έρευνας (Α΄ και Β΄ διερευνητική φάση) το σχέδιο του ερευνητή.

Στη διάρκεια της έρευνας επιχειρήθηκε να αποκομίσουμε αιτιολογήσεις από τα παιδιά για την όποια επιλογή τους. Το μεγαλύτερο ποσοστό των απαντήσεων που έδωσαν τα παιδιά για να αιτιολογήσουν την προτίμησή τους έδειξε τη σημασία που απέδωσαν στην ποιότητα σχεδίασης της ανθρώπινης φιγούρας του ερευνητή – ενήλικα. Ωστόσο, η παρουσία αυτή καθ' αυτή του ενήλικα ως σχεδιαστή δεν φάνηκε από την

ανάλυση των αιτιολογήσεων των παιδιών να επηρεάζει τις προτιμήσεις τους σε τόσο μεγάλο βαθμό.

Στην έρευνα μας δεν μπορέσαμε να διασφαλίσουμε τη σταθερότητα των επιλογών των παιδιών και στις δύο φάσεις. Τέλος, παρόλο που οι εξηγήσεις των παιδιών για να αιτιολογήσουν τις προτιμήσεις τους, μας επιτρέπει να έχουμε κάποια στοιχεία για τους λόγους οι οποίοι οδηγούν το παιδί να επιλέξει μια συγκεκριμένη αναπαράσταση, ένα σεβαστό ποσοστό των συμμετεχόντων παιδιών, δεν μπόρεσαν να αιτιολογήσουν τις επιλογές τους.

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας έρχονται να ενισχύσουν προηγούμενες έρευνες (Golomb, 1973. Goodnow et al., 1986. Hart και Goldin-Meadow, 1984) που υποστηρίζουν ότι τα παιδιά προτιμούν πιο προηγμένα σχέδια από τις δικές τους σχεδιαστικές αναπαραστάσεις. Στην διαδικασία της έρευνας, τα παιδιά που παραγάγουν τις δικές τους ανθρώπινες φιγούρες και στην συνέχεια επέλεξαν την φιγούρα που ήταν σχεδιαστικά πιο προηγμένη σχεδιαστικά, ενισχύει τη σημασία του προγραμματισμού και της οργάνωσης μιας ζωγραφιάς, καθώς και της απόκτησης των κατάλληλων τεχνικών από τα παιδιά που τα εμποδίζει να παράγουν πιο προηγμένα σχέδια.

Οι προτιμήσεις των παιδιών για τα σχέδιά τους είναι ένα θέμα το οποίο χρειάζεται περισσότερη έρευνα. Στην παρούσα μελέτη το σχέδιο του ενήλικα αποδείχτηκε ότι είναι το προτιμώμενο. Εντούτοις δεν μπόρεσε να γίνει σαφές αν η παρουσία του ενήλικα είναι ένας από τους λόγους που επηρεάζει τις προτιμήσεις των παιδιών. Πιθανόν οι αναιτιολόγητες απαντήσεις των παιδιών να κρύβουν και αυτήν την εξήγηση.

Σκοπός της κάθε έρευνας είναι να απαντήσει τα ερωτήματα που έθεσε αλλά και να βγάλει κάποια συμπεράσματα, τα οποία με τη σειρά τους θα οδηγήσουν σε περαιτέρω προβληματισμούς. Με βάση τα

συμπεράσματα της συγκεκριμένης έρευνας δημιουργούνται κίνητρα για μελλοντικές έρευνες. Έτσι καθώς το δείγμα της συγκεκριμένης έρευνας δεν ήταν αρκετά μεγάλο, θα μπορούσε μελλοντικά να διεξαχθεί μια παρόμοια έρευνα με μεγαλύτερο αριθμό παιδιών και αντίστοιχα να συμπεριλάβει παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας. Θα μπορούσε έτσι να ελεγχθεί σε ένα μεγαλύτερο ποσοστό ποια είναι η επιρροή του ενήλικα. Επιπλέον η προέκταση της έρευνας σε μεγαλύτερα παιδιά θα φώτιζε την επίδραση των ενηλίκων στις προτιμήσεις των παιδιών και σε αυτή την ηλικία και είναι πιθανότερο να αποκομιστούν από το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων παιδιών, εξηγήσεις για την προτιμήσεις τους.

Τέλος, η επιρροή των ενηλίκων ως προς τις προτιμήσεις των παιδιών για τα σχέδια τους και τα σχέδια των άλλων θα μπορούσε να μελετηθεί με μια έρευνα στην οποία θα συμμετείχαν οι δάσκαλοι των παιδιών. Η παρατήρηση μια κοινής δραστηριότητας δασκάλων και παιδιών θα ενίσχυε ποια είναι η επιρροή των ενηλίκων στις προτιμήσεις των παιδιών. Η μελλοντική έρευνα θα μπορούσε να εστιάσει την προσοχή και να διερευνήσει κατά πόσο οι στάσεις των δασκάλων απέναντι στα παιδικά σχέδια τα επηρεάζει στον τρόπο που τα παιδιά διαλέγουν και εκφράζουν τις προτιμήσεις τους. Αν οι ενήλικες διορθώνουν τα σχεδία των παιδιών, επειδή θεωρούν ότι ο τρόπος αναπαράστασης είναι λάθος, είναι πιθανόν να οδηγήσουν τα παιδιά στο να προτιμούν σχέδια παρόμοια με αυτά που κάνουν οι ενήλικες.

## 5.2. Παιδικό σχέδιο και ο ρόλος του ενήλικα

### 5.2.1. Πρακτικές υποδείξεις για τα πολύ μικρά παιδιά

Ο ενθουσιασμός και το ενδιαφέρον, που δείχνει ο ενήλικας αποτελούν απαραίτητη προϋπόθεση για οποιοδήποτε είδος μάθησης και τα παιδιά έχουν να κερδίσουν πολλά συμμετέχοντας σε μια δραστηριότητα μαζί με το γονιό ή τον δάσκαλό. Το "κάνε ότι κάνω" έχει πολύ καλύτερα αποτελέσματα από το "κάνε ότι λέω".

Το πιο βασικό πράγμα που κάποιος μπορεί να κάνει προκειμένου να ενθαρρύνει τα πολύ μικρά παιδιά να ζωγραφίζουν, είναι να τους παρέχει τα απαραίτητα υλικά όπως χαρτιά και χρώματα, μαρκαδόρους ή μολύβια, μαυροπίνακα και κιμωλίες και να τους δείξει τι μπορούν να κάνουν με αυτά. Εάν τα παιδιά δούνε τον ενήλικα να διασκεδάζει δημιουργώντας κάτι ενδιαφέρον, θα θέλουν να δοκιμάσουν και τα ίδια αυτή την εμπειρία. Αν και μέχρι το τέλος του πρώτου έτους δεν έχουν αποκτήσει ακόμη καλό κινητικό έλεγχο, ώστε να χειρίζονται ικανοποιητικά το γραφικό μέσο, εφόσον οι απαιτήσεις και οι προσδοκίες δεν είναι υψηλές μπορούμε να τους παρουσιάσουμε τα σχεδιαστικά υλικά πολύ νωρίτερα. Μπορούμε να σχεδιάζουμε διάφορα είδη γραμμών (οριζόντιες και κάθετες, ευθείες και καμπύλες, κυματιστές και ελικοειδείς) και το παιδί απλώς να παρατηρεί, αν και είναι πιθανό να θέλει να συμμετέχει και το ίδιο.

Όταν το παιδί αποκτήσει μεγαλύτερη δεξιότητα στο χειρισμό του γραφικού μέσου, μπορεί να αρχίσει να αντιγράφει στην ίδια ή σε μια άλλη σελίδα τις γραμμές που σχεδίασε ο ενήλικας. Ένα παιχνίδι

κατάλληλο για την ηλικία αυτή και αρκετά διασκεδαστικό για τα παιδιά είναι το "Ας πάμε την γραμμή μια βόλτα". Η γραμμή μπορεί να πάει όλο ευθεία ή να στρίψει στην γωνία, να ανέβει το βουνό ή να κατέβει στο ποτάμι και μετά να γυρίσει σπίτι. Το παιχνίδι αυτό είναι κατάλληλο και για μεγαλύτερα παιδιά, που έχουν αναπτύξει την ικανότητα να σχεδιάζουν αναπαραστασιακά σχέδια.

Πολλοί δάσκαλοι προτιμούν την χρήση των χοντρών χρωματιστών μαρκαδόρων και αποφεύγουν να συστήσουν στα παιδιά να ζωγραφίσουν με το μολύβι, γιατί πιστεύουν ότι είναι δυσκολότερο στο χειρισμό και λιγότερο ενδιαφέρον για αυτά. Στην πραγματικότητα όμως τα παιδιά κατορθώνουν να ζωγραφίσουν γρηγορότερα με το μολύβι. Εξάλλου η λεπτή μύτη του μολυβιού επιτρέπει την καλύτερη απεικόνιση των λεπτομερειών. Για αυτό το λόγο οι φιγούρες που σχεδιάζονται με το μολύβι είναι πιο προηγμένες αναπτυξιακά.

Τα μικρά παιδιά χαίρονται ιδιαίτερα όταν βλέπουν αναγνωρίσιμα αντικείμενα (όπως ανθρώπους και ζώα) να εμφανίζονται "μαγικά" στο χαρτί. Για αυτό δείχνουν μεγάλο ενθουσιασμό, όταν βλέπουν ένα ενήλικα να σχεδιάζει για αυτά απλές αναπαραστάσεις. Αν και δεν έχουν αποκτήσει ακόμα την ικανότητα να δημιουργήσουν ένα ολοκληρωμένο σχέδιο, μπορούν ωστόσο να προσθέσουν κάποια μέλη σε μια μισοτελειωμένη φιγούρα.

Αρκετά συχνά είναι δύσκολο να αναγνωρίσουμε το πρώτο αναπαραστασιακό σχέδιο που κάνει το παιδί, διότι μπορεί να ονομάσει γάτα ή μαμά μία τελείως μη αναγνωρίσιμη φιγούρα. Λέγοντας "αναπαραστασιακό" συνήθως εννοούμε το σχέδιο που εμείς οι ενήλικές μπορούμε να αναγνωρίσουμε. Σχεδόν όλα τα παιδιά ζωγραφίζουν αναπαραστασιακές εικόνες, όταν η νοητική τους ηλικία είναι μεταξύ 2 και 4 χρόνων. Πολλά από τα πρώτα σχέδια είναι δύσκολο να

αποκρυπτογραφηθούν και το ερώτημα που τίθεται είναι εάν ο ενήλικας πρέπει να ζητά από το παιδί διευκρινήσεις για αυτά.

Μερικοί πιστεύουν ότι κάτι τέτοιο εξαναγκάζει το παιδί μα δώσει ένα νόημα σε ένα ουσιαστικά μη-αναπαραστασιακό ίχνος ή σχεδιασμό. Η αντίθετη άποψη υποστηρίζει ότι η συζήτηση με το παιδί για την δουλειά του, όχι μόνο μας επιτρέπει να κατανοήσουμε το σχέδιο του, αλλά βοηθάει και το ίδιο να ξεκαθαρίσει αυτά που δεν ξέρει και να αντιμετωπίσει τα προβλήματα της αναπαράστασης.

### 5.2.2. Προγραμματισμένες εικαστικές δραστηριότητες στο νηπιαγωγείο

Σημαντικές είναι οι αξίες της εικαστικής αγωγής, η οποία θεωρείται βασικός παράγοντας ανάπτυξης του παιδιού, στην προσχολική εκπαίδευση (Κόφφας, 1993). Μέσα από την υλοποίηση εικαστικών δραστηριοτήτων στο νηπιαγωγείο δίνεται η ευκαιρία στο παιδί να αναπτύξει την ικανότητα παρατήρησης μέσω των αισθήσεών του, να ευαισθητοποιηθεί στο περιβάλλον του, του προσφέρονται εμπειρίες, του δίνεται η δυνατότητα να εκφράσει τα συναισθήματα, τη σκέψη, να αναπτύξει τη φαντασία του, τις ιδέες και τις δεξιότητές του και να απελευθερώσει τις δημιουργικές ικανότητές του (Κακανά, 1994). Το παιδί, ασχολούμενο με τις εικαστικές δραστηριότητες, αναπτύσσει την παραστατική ικανότητά του και κατ' επέκταση διευρύνει την αντιληπτική του ικανότητα.

Το παιδί όταν δημιουργεί στο χώρο του νηπιαγωγείου, επηρεάζεται από μια σειρά παραγόντων που έχουν να κάνουν με τη δυναμική των σχέσεων μεταξύ του παιδαγωγού, των παιδιών, των μεθόδων αγωγής, του χώρου και των κοινωνικών σχέσεων που αναπτύσσονται μέσα σ' αυτόν.

Η προοδευτικότητα μιας δραστηριότητας δεν προέρχεται μόνο από το παιδί και από τα αυθόρμητα ενδιαφέροντά του, αλλά από αλληλεπίδραση του ίδιου του παιδιού, του παιδαγωγού και του περιβάλλοντος. Επομένως, όταν οργανώνεται μια δραστηριότητα εικαστικών, κρίνεται σκόπιμο να ελεγχθούν κάποιοι συντελεστές, οι οποίοι θα συμβάλλουν αρνητικά στις παιδικές δημιουργίες όπως:

Όταν οργανώνεται μια δραστηριότητα με στόχο λ.χ. την ανάδειξη των αξιών ενός υλικού, τότε το υλικό για να παρατηρηθεί και να αναδειχθεί δημιουργικά, πρέπει να ξεχωρίζει για τη διαφορετικότητά του, πρέπει δηλαδή να είναι το επικρατέστερο στο χώρο καθώς επίσης να παραχωρείται τρόπος ανακάλυψης των αξιών του υλικού.

Η παρουσία των συνοδευτικών υλικών στον πάγκο εργασίας θα πρέπει να παίζει ρόλο επεξεργασίας, ανάδειξης, εμπλουτισμού κ.ά. Επίσης, τα συνοδευτικά υλικά να μην είναι τόσα και τέτοια, που θα κυριεύουν ή θα αφανίζουν ή θα απορρίπτουν το κυρίως υλικό, έτσι που να αποκλίνουν από τον αρχικό στόχο τη δραστηριότητα.

Ο παιδαγωγός, όταν προγραμματίζει μια δραστηριότητα που ξέρει ότι θα ενθουσιάσει τα παιδιά, καλό είναι να σχεδιάζει και την επόμενη με ανάλογο στόχο (τον ενθουσιασμό). Να ανιχνεύει στοιχεία όμοια ή συνδετικά των δύο δραστηριοτήτων, τα οποία και θα αποκαλύπτει με έμμεσο τρόπο, έτσι ώστε να κρατά αμείωτο το ενδιαφέρον τους.

Επίσης ο παιδαγωγός θα αναμένει τα καλύτερα και δημιουργικότερα αποτελέσματα, όταν οι οδηγίες του είναι σαφείς και περιορισμένες, κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων.

Τα αποτελέσματα βέβαια της δραστηριότητας εξαρτώνται και από την ιδιομορφία των παιδιών, της ομάδας. Οι κεκτημένοι τρόποι εργασίας στο νηπιαγωγείο βοηθούν ή αποτρέπουν μια δραστηριότητα. Όλοι οι άνθρωποι, όπως και τα παιδιά στο νηπιαγωγείο, εκούσια ή

ακούσια αποκτούν κάποιες συνήθειες εργασίας (Κακανά, 1994), οι οποίες παίζουν σημαντικό ρόλο, τόσο στην πρώτη επαφή του παιδιού με το υλικό, όσο και στον μετέπειτα χειρισμό του. Είναι δύσκολο να αλλάξουν οι συνήθειες τους, δεν είναι όμως και ακατόρθωτο. Για παράδειγμα η αλλαγή του τρόπου παρουσίασης του υλικού της δραστηριότητας μπορεί πιθανόν να αλλάξει και τις συνήθειες των παιδιών (να δρουν κάτω από οδηγίες) και αυτενεργήσουν ελεύθερα και δημιουργικά.

## 5.3. Αντί επιλόγου

Με την διεξαγωγή της παρούσας μελέτης και την ανάλυση των στοιχείων που συγκεντρώθηκαν, η επίδραση των ενηλίκων στον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά εκφράζουν τις προτιμήσεις τους για τα παραγόμενα σχέδια ενισχύεται. Από αυτό προκύπτει ότι στάση του ενήλικα έχει καταλυτική σημασία για την ανάπτυξη της σχεδιαστικής ικανότητας των παιδιών.

Πολλοί ενήλικες κριτικάρουν ή γελοιοποιούν τις πρώτες αναπαραστάσεις των παιδιών καθώς φαντάζουν περίεργες στα μάτια τους. Για παράδειγμα όταν ένα παιδί ζωγραφίζει ένα γυρίνο, ο ενήλικας στην προσπάθεια να το "βοηθήσει" λέει: "Όμως τα δικά σου χέρια ,δεν βγαίνουν από το κεφάλι σου". Κατά πόσο όμως το παιδί μπορεί να αξιοποιήσει ένα τέτοιο σχόλιο, όταν μάλιστα ο γυρίνος του αναπαριστά το συνδυασμό κεφαλιού και κορμού. Μετά από μια τέτοια παρατήρηση είναι πιθανό το παιδί να νιώσει επίκριση και σύγχυση. Ο ενήλικας πρέπει να είναι ιδιαιτέρα προσεκτικός, να μην βγάζει αυθαίρετα συμπεράσματα για τα σχέδια του παιδιού, αλλά να ζητά από το παιδί να δίνει διευκρινήσεις.

Τα παιδιά (έως και την ηλικία των 7-8 χρόνων) σχεδιάζουν με προθυμία και γενικά μένουν ικανοποιημένα από τις ζωγραφιές τους. Στο σημείο αυτό ο ενήλικας, τόσο ο γονιός όσο και ο εκπαιδευτικός, παίζει ένα ουσιαστικό ρόλο, εάν με εποικοδομητικό τρόπο παροτρύνει τα παιδιά να αναπτύξουν την σχεδιαστική τους ικανότητα.

Οι γνώσεις των ενηλίκων για την παιδική ηλικία αποτελούν τα θεμέλια για την αλληλεπίδραση με τα μικρά παιδιά. Το ίδιο ισχύει και στον τομέα της σχεδιαστικής ανάπτυξης. Γνωρίζοντας τα αναπτυξιακά χαρακτηριστικά του παιδικού σχεδίου, ο ενήλικας μπορεί να συμβάλλει αποτελεσματικά και εποικοδομητικά στις προσπάθειες του παιδιού να ζωγραφίσει. Ο σεβασμός στα ενδιαφέροντα των παιδιών, στον τρόπο απεικόνισης των σχεδίων τους και η ευχαρίστηση που αντλούν από τα σχέδια οφείλουν να είναι οι πυξίδες του ενήλικα.

# ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Ο στόχος της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει αν ένα παιδί προσχολικής ηλικίας επιλέγει μεταξύ της δικής του σχεδιαστικής απεικόνισης μιας ανθρώπινης φιγούρας ή του σχεδίου ενός ενήλικα τόσο όταν αυτός σχεδιάζει μια ανθρώπινη φιγούρα στο ίδιο εξελικτικό στάδιο με αυτό, όσο και όταν ο ενήλικας σχεδιάζει μια ανθρώπινη φιγούρα σε διαφορετικό εξελικτικό στάδιο από αυτό.

Το δείγμα των συμμετεχόντων παιδιών αποτελούνταν από πενήντα τρεις μαθητές (30 κορίτσια και 19 αγόρια) δύο τάξεων παιδικών σταθμών του Βόλου.

Για την διεξαγωγή της έρευνας χρησιμοποιηθήκαν οι ανθρώπινες φιγούρες που σχεδίασαν τα παιδιά και ο ερευνητής στις δύο συναντήσεις τους, για να μελετηθεί αν οι προτιμήσεις των παιδιών για τις σχεδιαστικές τους αναπαραστάσεις θα επηρεαστούν από την παρουσία του ενήλικα.

Η πραγματοποίηση της έρευνας και η ανάλυση των απαντήσεων των παιδιών σχετικά με το προτιμώμενο σχέδιο επιβεβαίωσαν τις υποθέσεις της έρευνας. Το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων παιδιών όπως φαίνεται και στην αναλυτική παρουσίαση των αποτελεσμάτων προτίμησαν και στις δύο ερευνητικές διαδικασίες (Α΄ και Β΄ φάση) το σχέδιο του ερευνητή.

# ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ


Anning, A. (2002). Conversation Around Young Children's Drawing: The Impact of the Beliefs of Significant Others at Home and School. *International Journal of Art & Design Education, 21(3),* 197- 208.

Arnheim, R. (1969). *Visual Thinking.* London: Faber & Faber.

Arnheim, R. (1974). *Art and Visual Perception: A Psychology of the Creative Eye. The new Version.* Berkeley and Los Angeles: University of California Press.

Bassett, E. (1977). Production Strategies in the Child's Drawings of the Human Figure: Towards an Argument for a Model of Syncretic Perception. In G. Butterworth (Ed.), *The Child's Representation of the Word* (pp.49-59). New York: Plenum Press.

Cox, M. V. (1981). One behind another: problems of representation in children's drawings. *Educational Psychology, 1,* 275-287.

Cox, M. V., & Parkin, C. E. (1986). Young Children's Human Figure Drawing: Cross-sectional and longitudinal studies. *Educational Psychology,* 6 (4), 353-368.

Cox, M. V. (1992). *Children's drawings.* Harmondsworth: Penguin.

Cox, M. V. (1993). *Children's drawings of the human figure.* UK: Lawrence Erlbaum Associates.

Fenson, L. (1985). The transition from construction to sketching in children's drawings. In Freeman, N. H. & Cox, M. V. (Eds.). *Visual Order: The Nature and Development of Pictorial Representation.* Cambridge: Cambridge University Press.

Freeman, N. H. (1972). Process and product in children's drawing. *Perception, 1*, 123-140.

Freeman, N. H. (1980). *Strategies of Representation in Young Children.* London: Academic Press.

French, J. E. (1952). Children's Preferences for Pictures of Varied Complexity of Pictorial Pattern. *Elementary School Journal,* 53, 90-95

Gardner, H. (1980). *Artful Scribbles: The Significance of Children's Drawings*. New York: Basic Book.

Golomb, C. (1973). Children's representation of the human figure: The effects of the models, media and instruction. *Genetic Psychology Monographs, 87,* 197-251.

Goodenough, F. L. (1926). *Measurement of Intelligence by Drawings*. New York: Harcourt, Brace & World.

Goodnow, J. (1977). *Children's Drawings*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

Goodnow, J. J., Wilkins, P., & Dawes, L. (1986). Acquiring cultural forms: Cognitive aspects of socialization illustrated by children's drawings and judgments of drawings. *International Journal of Behavioural Development, 9,* 485-505.

Harris, D. B. (1963). *Children's Drawings as Measures of Intellectual Maturity.* New York: Harcourt, Brace & World.

Hart, L. M., & Goldin –Meadow, S. (1984). The Child as a Nonegocentric Art Critic. *Child Development, 55,* 2122-2129.

Henderson, J. A ., & Thomas, G. V. (1990). Looking ahead: Planning for the inclusion of detail affects relative of head and truck in children's human figure drawing. *British Journal of Developmental Psychology, 8,* 383-391.

Hochberg, J. (1972). The representation of the things and people. In E. M. Gombrich, J. Hochberg, & M. Black (Eds.), *Art, perception and reality* (pp.47-97). Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.

Itskowitz, R., Glaubman, H., & Hoffman, M. (1988). "The impact of age and artistic inclination on the use of articulation and line quality in similarity and preference judgements". *Journal of Experimental Child Psychology, 46,* 21-34.

Κακανά, Δ. (1994). *Θεωρία και Μεθοδολογία Δραστηριοτήτων στην προσχολική αγωγή.* Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.

Kellogg, R. (1969). *Analyzing Children's Art.* Palo Alto, California: National Press Books.

Κόφφας, Α.(1993). *Δραστηριότητες Αγωγής στο νηπιαγωγείο.* Αθήνα: ΟΕΔΒ.

Koppitz, E. (1968). *Psychological Evaluation of Children's Human Figure Drawings.* London: Grune & Stratton.

Luquet, G. H. (1913). *Les Dessins d' un Enfant.* Paris: Alcon.

Luquet, G. H. (1927). *Les Dessins Enfantin.* Paris: Alcon.

Mann, B.S., & Lehman, E. B. (1976). Transparencies in children's human figure drawings: A developmental approach. *Studies in Art Education, 18* (1), 41-48.

Matthews, J. (1992). The Genesis of the Aesthetic Sensibility. In D. Thistlewood (Ed.), *Drawing: Research and Development* (pp. 26-39). Longmanin association with NSEAD.

Moore, V. (1984). *An experimental study of Drawings of Familiar Objects by Primary School Children.* Unpublished PhD thesis, University of London.

Moore, V. (1986). The relationship between children's drawings and preference of alternative depictions of a familiar object. *Journal of Experimental child Psychology, 42,* 187-198.

Nash, H., & Harris, D. B. (1970). Body proportions in children's drawings of a man. *Journal of Genetic Psychology, 13,* 87-88.

Παπαδάκη - Μιχαηλίδη, Ε. Α. (1990). Διαφοροποίηση της ανδρικής και γυναικείας εικόνας στα σχέδια των παιδιών. *Ψυχολογικά θέματα, 3 (4),* 239-247.

Piaget, J., & Inhelder, B. (1956). *The child's conception of space.* London: Routledge and Kegan Paul.

Selfe, L. (1983). *Normal and anomalous representational drawing ability in children.* London: Academic Press.

Schaffer, H. R. (1992). Joint Involvement Episodes as Contexts for Cognitive Development. In H. McGurk (Ed.), *Childhood and Social Development: Contemporary Perspectives* (pp.99-129). Hove: Lawrence Erlbaum.

Taylor, M., & Bacharach, V. R.(1981). The development of drawing rule: Metaknowledge about drawing influences performance on nondrawing tasks. *Child Development, 52,* 373-375.

Thomas, G. & Silk, A. (2000). *Η ψυχολογία του παιδικού σχεδίου.* Αθήνα: Καστανιώτης.

Thomas, G. V., and Tsalimi, A. (1988). Effects of order of drawing head and trunk on their relative sizes in children's human figure drawing. *British Journal of Developmental Psychology, 7,* 321-331.

Trevarthen, C. (1995). The child's need to learn a culture. *Children and Society, Vol 9* (1), 5 -19.

Willats, J. (1985). Drawings systems revisited: The complementary roles of projection systems and denotation systems in the analysis of drawings. In Freeman, N. H. and Cox, M. V. (Eds.), *Visual Order: The Nature and Development of Pictorial Representation* (pp.78-100). Cambridge: Cambridge University Press.

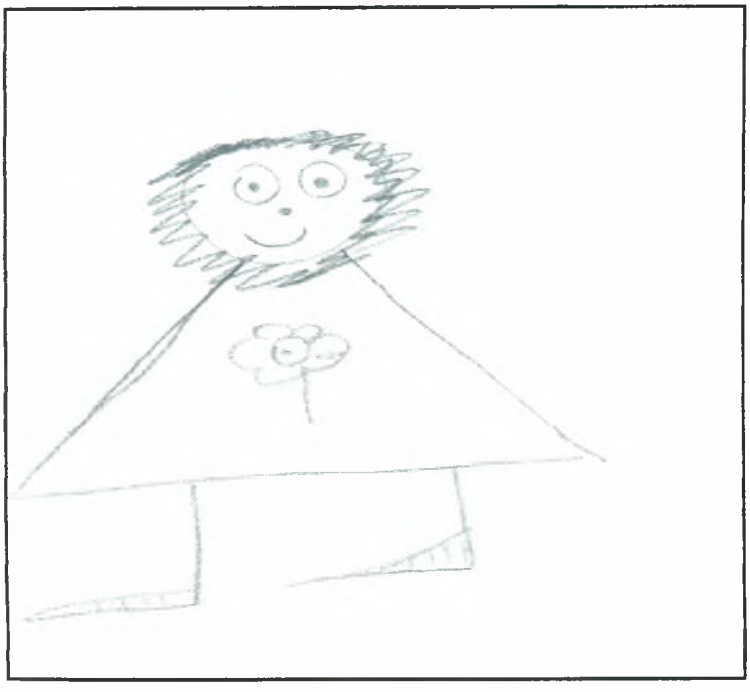
Willats, J. (1987). Marr and picture: An information-processing account of children's drawing. *Archives de Psycologie*, *55,* 105-125.

Willes, M. J. (1983). *Children into Pupils.* London: Routledge and Kegan Paul.

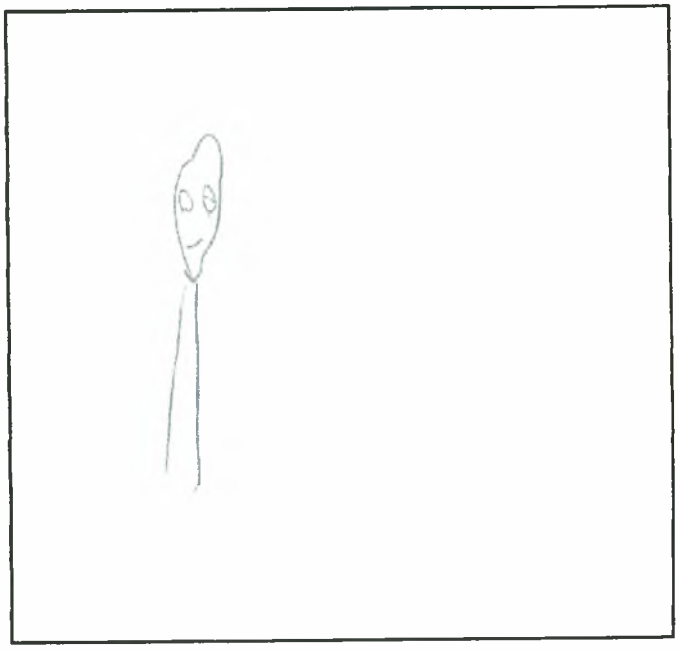
# Παράρτημα

**Ανθρώπινες φιγούρες που σχεδιάστηκαν από τα παιδιά και τον ερευνητή στην πρώτη φάση της έρευνας.**

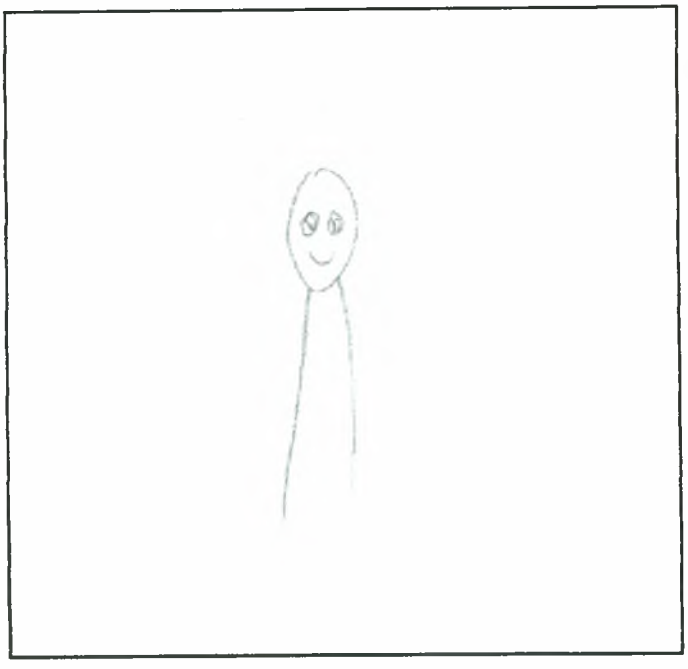
ΣΧΕΔΙΟ
ΠΑΙΔΙΟΥ



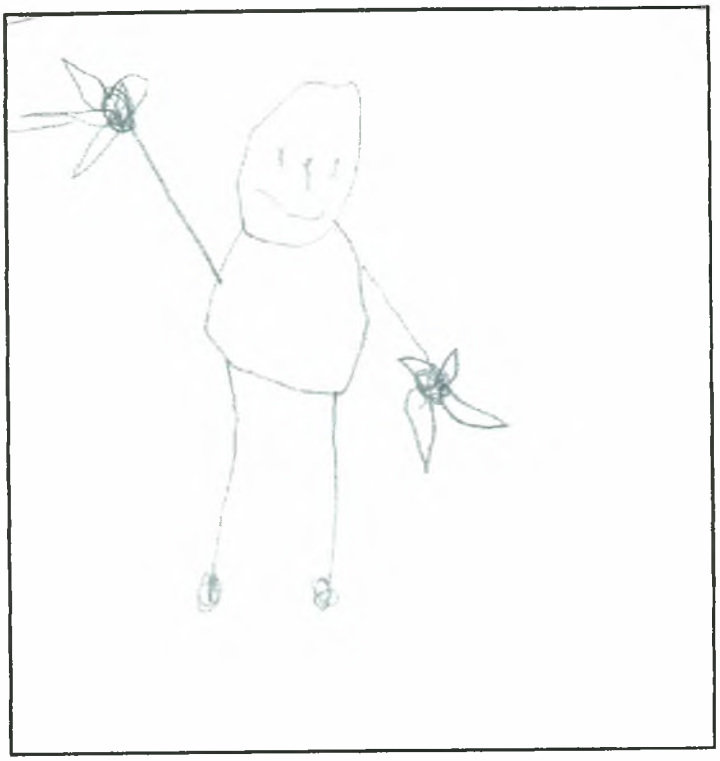
ΣΧΕΔΙΟ
ΕΡΕΥΝΗΤΗ



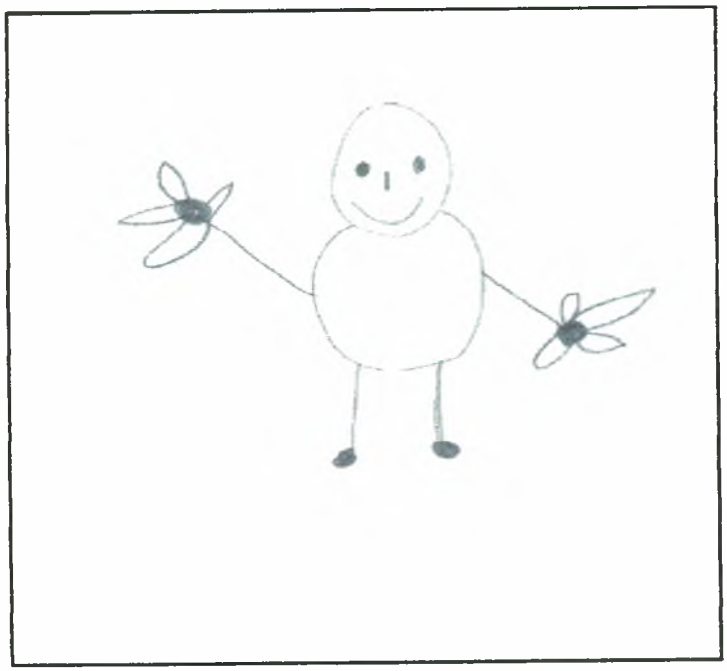
ΣΧΕΔΙΟ
ΠΑΙΔΙΟΥ



ΣΧΕΔΙΟ
ΕΡΕΥΝΗΤΗ

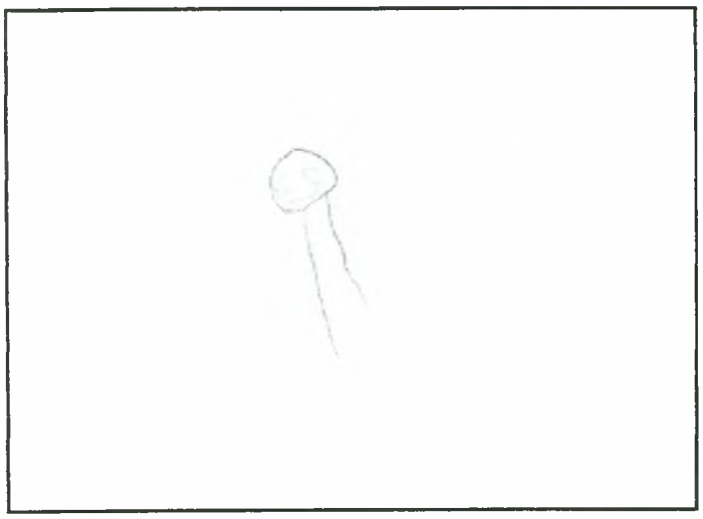


ΣΧΕΔΙΟ
ΠΑΙΔΙΟΥ

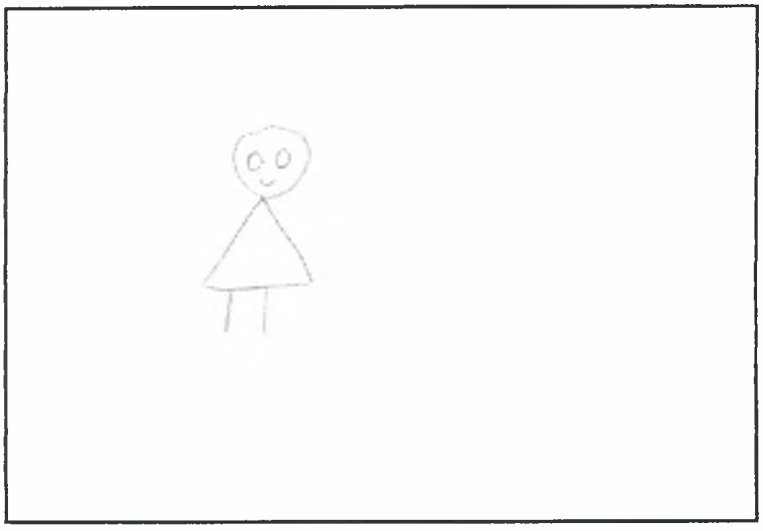


ΣΧΕΔΙΟ
ΕΡΕΥΝΗΤΗ

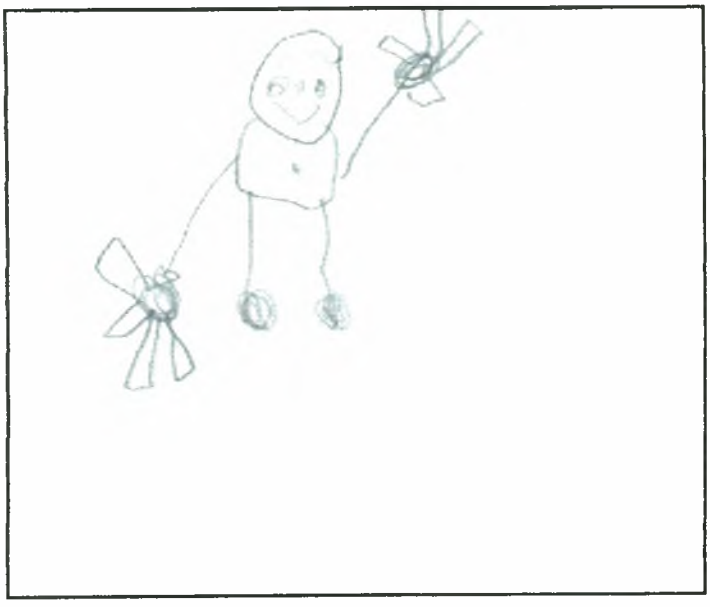
**Ανθρώπινες φιγούρες που σχεδιάστηκαν από τα παιδιά και τον ερευνητή στην δεύτερη φάση της έρευνας.**



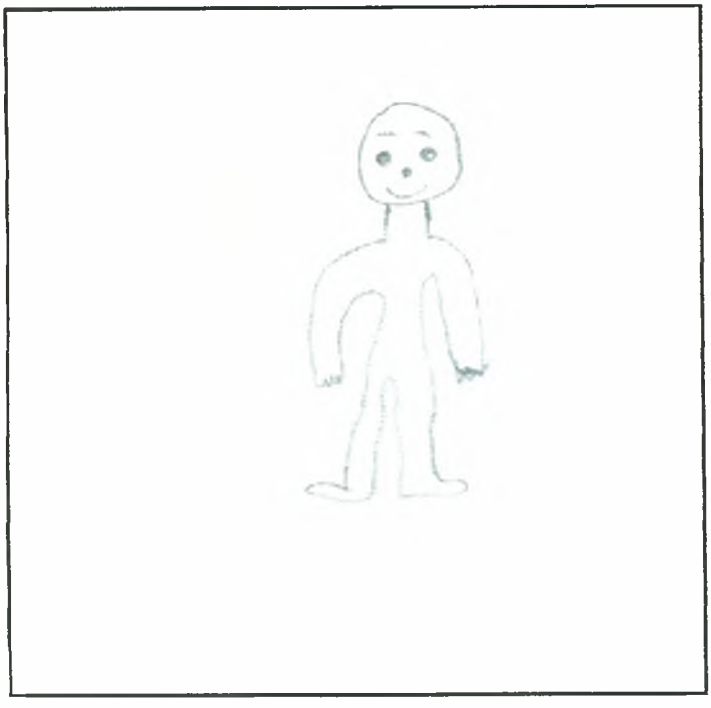
ΣΧΕΔΙΟ
ΠΑΙΔΙΟΥ



ΣΧΕΔΙΟ
ΕΡΕΥΝΗΤΗ



ΣΧΕΔΙΟ
ΠΑΙΔΙΟΥ



ΣΧΕΔΙΟ
ΕΡΕΥΝΗΤΗ

ΣΧΕΔΙΟ
ΠΑΙΔΙΟΥ

ΣΧΕΔΙΟ
ΕΡΕΥΝΗΤΗ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
004000074730