

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ  
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ:

*''ΠΑΙΔΙ ΚΑΙ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑ:*

*Μια διερεύνηση της ικανότητας των παιδιών να αναγνωρίζουν το συναίσθημα σε ιστορίες, φωτογραφίες και παιδικά σχέδια.*''



ΕΠΙΒΛΕΠΟΝΤΕΣ ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ:  
ΜΠΟΝΩΤΗ ΦΩΤΕΙΝΗ  
ΜΑΓΟΥΛΙΩΤΗΣ ΑΠΟΣΤΟΛΟΣ

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ:  
ΜΗΛΑΡΑΣ ΘΩΜΑΣ

ΒΟΛΟΣ 2005



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

Αριθ. Εισ.: 3735/1  
Ημερ. Εισ.: 29-06-2005  
Δωρεά: Συγγραφέας  
Ταξιθετικός Κωδικός: ΠΤ - ΠΠΕ  
2005  
ΜΗΛ

**Στους γονείς μου,  
στην αδερφή μου  
και στους φίλους μου**

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ.....	3
ΠΡΟΛΟΓΟΣ.....	4
<b>Α΄ ΜΕΡΟΣ</b>	
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	7
1.1. Συναισθηματική ανάπτυξη.....	7
1.2. Η θεωρία των διαφορικών συναισθημάτων σε αντιδιαστολή με τη θεωρία των δυναμικών συστημάτων.....	8
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑ ΚΑΙ ΠΑΙΔΙ.....	10
2.1. Η κατανόηση των παιδιών για τις αιτίες του συναισθήματος....	10
2.2. Ρύθμιση των συναισθημάτων και κοινωνική ικανότητα.....	15
2.3. Η κατανόηση της απόκρυψης των συναισθημάτων.....	17
2.4. Η αντίληψη της αμφιθυμίας από τα παιδιά.....	20
2.5. Στοιχεία συναισθηματικής κατανόησης στην παιδική ηλικία...22	
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑ ΚΑΙ ΠΑΙΔΙΚΟ ΣΧΕΔΙΟ.....	24
3.1. Η ανάπτυξη του παιδικού εκφραστικού σχεδιασμού.....	24
3.2. Ο ρόλος των αισθητικών κρίσεων παιδιών προσχολικής ηλικίας σε σχέση με τα συναισθήματα σε έργα τέχνης.....	26
3.3. Έκφραση συναισθήματος σε παιδικά σχέδια προσώπων.....	28
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: Η ΛΟΓΙΚΗ ΤΗΣ ΠΑΡΟΥΣΑΣ ΕΡΕΥΝΑΣ, ΣΤΟΧΟΙ-ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ.....	33
4.1. Γενικά.....	33
4.2. Στόχοι.....	34
4.3. Υποθέσεις.....	34
<b>Β΄ ΜΕΡΟΣ</b>	
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΜΕΘΟΔΟΣ.....	37
5.1. Α΄ φάση: Συλλογή σχεδίων που εκφράζουν συναίσθημα.....	37
Δείγμα.....	37
Έργα και Διαδικασία.....	38
5.2. Β΄ φάση: Αξιολόγηση συναισθηματικά φορτισμένων σχεδίων..39	
Δείγμα.....	39
Έργα και Διαδικασία.....	39
5.3. Γ΄ φάση: Διερεύνηση κατανόησης συναισθήματος από παιδιά..40	
Δείγμα.....	40
Έργα και Διαδικασία.....	41

5.4. 1 <sup>ο</sup> έργο: Αναγνώριση συναισθημάτων σε ιστορίες .....	42
5.5. 2 <sup>ο</sup> έργο: Αναγνώριση συναισθημάτων σε φωτογραφίες.....	43
5.6. 3 <sup>ο</sup> έργο: Αναγνώριση συναισθημάτων σε παιδικά σχέδια.....	43
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....</b>	<b>45</b>
6.1. Αναγνώριση συναισθημάτων σε ιστορίες.....	45
6.2. Αναγνώριση συναισθημάτων σε φωτογραφίες.....	46
6.3. Αναγνώριση συναισθημάτων σε παιδικά σχέδια.....	48
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7: ΣΥΖΗΤΗΣΗ.....</b>	<b>52</b>
7.1. Ικανότητα Αναγνώρισης Συναισθημάτων.....	52
7.2. Σύγκριση των επιδόσεων των παιδιών στα τρία Πειραματικά Έργα.....	53
<b>Γ' ΜΕΡΟΣ</b>	
<b>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....</b>	<b>58</b>
<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι.....</b>	<b>63</b>
<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ.....</b>	<b>65</b>



## ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Πριν αρχίσω τη διεξοδική παρουσίαση της παρούσας έρευνας, θα ήθελα να αναφερθώ και να ευχαριστήσω όλους εκείνους που συνέβαλαν προσωπικά, με τη βοήθεια και με την υποστήριξή τους στη διεξαγωγή και ολοκλήρωσή της.

Ένα “μεγάλο” ευχαριστώ οφείλω στην επιβλέπουσα καθηγήτρια της παρούσας εργασίας, την κα. Μπονώτη Φωτεινή, Επίκουρο Καθηγήτρια του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, η οποία, με την αναλυτική καθοδήγηση που μου παρείχε, την εμπιστοσύνη και την υποστήριξή της, με βοήθησε σημαντικά στην ολοκλήρωσή της.

Ευχαριστώ τον υπεύθυνο καθηγητή κο. Μαγουλιώτη Α., Επίκουρο Καθηγητή του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, για τις χρήσιμες συμβουλές του σε ότι αφορά την εργασία.

Ευχαριστώ επίσης, τον Παιδικό Σταθμό “Αρίων” στο Βόλο, το 10<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Βόλου, καθώς επίσης και τους διευθυντές και διδάσκοντες των σχολείων αυτών, για τη συνεργασία τους και τη διάθεση χώρου για τη συλλογή του δείγματος. Ευχαριστώ και τους φοιτητές του Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας για τη βοήθειά τους στη συλλογή δεδομένων για την παρούσα έρευνα.

Τέλος, ευχαριστώ την καλή μου φίλη Κοντοπούλου Ε., για την παροχή υλικοτεχνικής υποστήριξης της εργασίας.

## ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η ανάπτυξη των συναισθημάτων ξεκινά από τους πρώτους μήνες της ζωής κάθε ανθρώπου. Η ομαλή τους ωστόσο ανάπτυξη παίζει πρωτεύοντα ρόλο στη μετέπειτα ζωή και πορεία του ατόμου. Πολλές έρευνες τα τελευταία χρόνια ασχολούνται με τη συναισθηματική ανάπτυξη χρησιμοποιώντας διάφορους μεθοδολογικούς χειρισμούς. Παρ' όλα αυτά δεν έχει μελετηθεί αρκετά η ικανότητα των παιδιών να αναγνωρίζουν συναισθήματα σε παιδικά σχέδια άλλων παιδιών.

Στόχος αυτής της εργασίας, που ολοκληρώνεται σε επτά κεφάλαια, είναι να μελετήσει το βαθμό στον οποίο τα παιδιά αναγνωρίζουν συναισθήματα που εμπεριέχονται σε ιστορίες, σε φωτογραφίες προσώπων και σε παιδικά σχέδια. Αναλυτικότερα, στο κεφάλαιο 1 επιχειρείται μια εισαγωγική αναφορά στη συναισθηματική ανάπτυξη.

Στο κεφάλαιο 2 εξετάζεται πιο εξειδικευμένα η σχέση του παιδιού με τον όρο συναίσθημα. Πιο συγκεκριμένα, για το αν τα παιδιά κατανοούν τις αιτίες των συναισθημάτων, για την απόκρυψή τους και για την αμφιθυμία. Το κεφάλαιο 3 στη συνέχεια επικεντρώνεται στη μελέτη του παιδικού σχεδίου σε συνδυασμό με το συναίσθημα. Παρουσιάζει δηλαδή ερευνητικά δεδομένα που αφορούν στην έκφραση συναισθημάτων σε έργα τέχνης αλλά και σε πρόσωπα.

Στο κεφάλαιο 4 περιγράφονται οι στόχοι της παρούσας έρευνας καθώς επίσης και οι υποθέσεις που διαμορφώθηκαν με βάση τους στόχους και τα ερωτήματα που τέθηκαν.

Στα δύο επόμενα κεφάλαια γίνεται αναφορά στο μεθοδολογικό χειρισμό της έρευνας καθώς επίσης και στα αποτελέσματα. Πιο συγκεκριμένα, στο κεφάλαιο 5 αναφέρεται το δείγμα που χρησιμοποιήθηκε για την παρούσα έρευνα, τα έργα που χορηγήθηκαν και

η διαδικασία με λεπτομερή τρόπο. Στο κεφάλαιο 6 παρουσιάζονται τα δεδομένα που προέκυψαν από την επεξεργασία των δεδομένων.

Στο τελευταίο κεφάλαιο της εργασίας (κεφάλαιο 7), σχολιάζονται τα αποτελέσματα που προέκυψαν σε συνδυασμό με το θεωρητικό πλαίσιο των τριών πρώτων κεφαλαίων και γίνεται συζήτηση των σημαντικότερων ευρημάτων της παρούσας έρευνας.

## **Α΄ ΜΕΡΟΣ**



# ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

### 1.1. Συναισθηματική ανάπτυξη

Το συναίσθημα είναι η πρώτη μας γλώσσα<sup>1</sup>. Μέσα σε λίγα δευτερόλεπτα μετά τη γέννηση, το ανθρώπινο μωρό κάνει την πρώτη συναισθηματική επικοινωνία του με ένα κλάμα. Σύμφωνα με τον MacLean (1993), αυτοί οι ήχοι έπαιζαν πολύ σημαντικό ρόλο στη διάρκεια της φυλογενετικής εξέλιξης. Σήμαιναν τις απαρχές ενός νέου είδους προσαρμογής, καθώς τα ερπετά με χαρακτηριστικά θηλαστικών άρχιζαν να γίνονται θηλαστικά. Η κοινωνική δραστηριότητα και η συνεργασία άρχισαν να αναπτύσσονται ανάμεσα στα σπονδυλωτά. Για να συμπεριφέρονται σωστά στις πολλές καινούριες καταστάσεις που συναντούν στη νηπιακή τους ηλικία, τα παιδιά πρέπει να διευρύνουν την ικανότητα τους να καταλαβαίνουν τα συναισθήματα των άλλων. Από την ηλικία των 6 ή 7 μηνών θεωρείται ότι τα βρέφη μπορούν να διαβάσουν το πρόσωπο της μητέρας τους που τους καθοδηγεί για το πώς αναμένεται να νιώσουν σχετικά με μια κατάσταση. Όταν φτάσουν στην ηλικία των 2 ετών, ξέρουν ότι οι άλλοι νιώθουν άσχημα όταν τους χτυπάς και ότι όταν τους δίνεις κάτι όμορφο τους κάνεις να νιώθουν καλά. Στη νεαρή ηλικία φράσεις όπως «Καίτη έχει δάκρυα. Έσπρωξα Καίτη από την καρέκλα. Συγγνώμη» ή «Μπαμπάς θυμωμένος, κλαίω στο κρεβάτι», δείχνουν ότι τα μικρά παιδιά καταλαβαίνουν κάπως πως νιώθουν οι άλλοι. (Bretherton et al, 1986).

Η κατανόηση της ανάπτυξης των συγκινήσεων περιλαμβάνει την κατανόηση του τρόπου με τον οποίο βιολογικά βασισμένες δομές φωνητικών

---

<sup>1</sup> στο κείμενο αντί του όρου «συναίσθημα» χρησιμοποιείται εναλλακτικά και ο όρος «συγκίνηση»

ήχων (Parousek, Jurgens & Parousek, 1992) και ορατές εκφράσεις επιτρέπουν στο βρέφος και στο γονέα να επικοινωνήσουν, καθώς και του τρόπου με τον οποίο οι δομές αυτές παίρνουν αργότερα τις μορφές της κουλτούρας και της ατομικής προσωπικότητας.

## **1.2. Η θεωρία των διαφορικών συναισθημάτων σε αντιδιαστολή με τη θεωρία των δυναμικών συστημάτων**

Τι είναι αυτό που αναπτύσσεται στη διάρκεια της συναισθηματικής ανάπτυξης; Αυτό μπορεί να διερευνηθεί με βάση δύο θεωρίες, και πιο συγκεκριμένα τη θεωρία των διαφορικών συγκινήσεων και τη θεωρία της δυναμικής των συστημάτων.

Η πρώτη είναι η θεωρία των διαφορικών συγκινήσεων, μια εκδοχή της ιδέας ότι υπάρχει μια μικρή σειρά βασικών συγκινήσεων. Στην έρευνα της εξέλιξης των βρεφών οι πιο βασικοί υποστηρικτές της είναι ο Izard (1991) και οι Malatesta, Grigoryev, Lamb, Albin & Culver(1989). Προέρχεται από την ιδέα του Tomkins (1962) ότι κάθε έμφυτη συγκίνηση εμφανίζεται ως σύνολο: υπάρχει μία συγκεκριμένη συγκίνηση με μια σειρά σωματικών μεταβολών και μια ξεχωριστή έκφραση προσώπου, των οποίων η ανάδραση ενισχύει το συναίσθημα. Συνεπώς, οι εκφράσεις της συγκίνησης αποτελούν εξωτερικές και ορατές ενδείξεις εσωτερικών προγραμμάτων, τα οποία τροποποιούνται κατά τη διάρκεια της ανάπτυξης. Η μελέτη των συγκινήσεων στα βρέφη είναι εξαιρετικά ενημερωτική, επειδή οι συγκινήσεις εκδηλώνονται πριν δεχτούν τις επιδράσεις του πολιτισμού.

Η δεύτερη θεωρία είναι αυτή της δυναμικής των συστημάτων. Οι βασικοί υποστηρικτές είναι οι Fogel, Nwokah, Dedo, Messinger, Dickson, Matusov, & Holt (1992), η Camras (1993) και ο Marc Lewis (1995). Εδώ δεν

υπάρχουν σύμφυτα νευροφυσιολογικά προγράμματα, δεν υπάρχουν ενδείξεις, δεν υπάρχουν βασικές πτυχές της συγκίνησης όπως οι εκφράσεις του προσώπου. Αντίθετα, μια σειρά γενετικά προκαθορισμένων συστατικών οργανώνονται σε δομές αλληλεπίδρασης. Ωστόσο, υπάρχει μια διαφορά: στις συστατικές θεωρίες περί συγκίνησης στους ενήλικους, τα συστατικά που συνθέτουν τη συγκίνηση προκύπτουν μαζί, επειδή αναδύονται μαζί από στοιχεία του περιβάλλοντος που συμβαίνουν ταυτοχρόνως (Ortony & Turner, 1990). Στην αναπτυξιακή θεωρία του Fogel τα συστατικά συνδέονται μεταξύ τους ανταποκρινόμενα σε χαρακτηριστικά του περιβάλλοντος, αλλά ταυτοχρόνως αλληλοπεριορίζονται καθώς το σύστημα αναπτύσσεται. Ο Fogel υποστηρίζει ότι στις αλληλεπιδράσεις αυτών των συστημάτων με τον κοινωνικό κόσμο σημειώνονται περαιτέρω αλληλεξαρτήσεις. Ολόκληρο το σύστημα του ατόμου με-τον-άλλο γίνεται αυτο-οργανωτικό και οι συγκινήσεις αναδύονται ως μορφές αλληλεπίδρασης μεταξύ των συστατικών και των εξωτερικών συμβάντων. Αυτές οι λειτουργίες έχουν διακριτές χρονικές πορείες -για παράδειγμα, το ξεκίνημα και το τέλος ενός περιστατικού γέλιου. Πολλά βιολογικά συστήματα διαθέτουν ιδιότητες αυτο-οργάνωσης και υπάρχουν μαθηματικές θεωρίες για αυτά τα συστήματα. Είναι πιθανό επίσης ότι τα νευρωνικά δίκτυα και οι αλληλεπιδράσεις τους με το περιβάλλον προκύπτουν από αρκετούς αλληλεπιδραστικούς περιορισμούς. Η υπόθεση του Fogel έχει τρεις αρχές: (α) οι συγκινήσεις βασίζονται σε δυναμικά συστήματα τα οποία αυτο-οργανώνονται, (β) τα συστήματα αυτά βασίζονται στις συνεχώς εξελισσόμενες αλληλουχίες ενεργειών σε συγκεκριμένα περιβάλλοντα, όχι απλά σε εσωτερικά προγράμματα, (γ) οι κατηγορίες των συγκινήσεων δομούνται από τους βαθμούς χρονισμού και έντασης φωνητικών, κινησιακών και άλλων χαρακτηριστικών. Σύμφωνα με αυτήν την άποψη, οι συγκινήσεις αναδύονται -προέρχονται από αλληλεπιδράσεις διαδικασιών κατώτερου επιπέδου που δεν είναι οι ίδιες συγκινήσεις.

Στη συνέχεια θα εξετάσουμε πρώτα το ερώτημα αν και πότε εμφανίζονται διακριτά συναισθήματα στην παιδική ηλικία. Τα παιδιά θυμώνουν; Όταν δείχνουν ότι είναι θυμωμένα σημαίνει το ίδιο με το θυμό των ενήλικων.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑ ΚΑΙ ΠΑΙΔΙ**

### **2.1. Η κατανόηση των παιδιών για τις αιτίες του συναισθήματος**

Ανάμεσα στα δυο και τα τρία χρόνια σημειώνεται μεγάλη ανάπτυξη της γλώσσας που περιλαμβάνει έννοιες που αφορούν συναισθήματα και την ικανότητα επικοινωνίας με τους άλλους γύρω από τις συγκινήσεις. Από αυτό το σημείο και μετά είναι φανερό ότι τα παιδιά σκέφτονται για τα αίτια των συγκινήσεων, εξετάζουν πώς μπορούν να τα ελέγξουν κ.λπ. Θα μπορούσαμε να πούμε ότι δημιουργούν τις δικές τους θεωρίες περί συγκίνησης.

Η κατανόηση των συναισθημάτων από τους ενήλικες περιλαμβάνει έμμεση αναφορά στις επιθυμίες των ανθρώπων: «Ήθελε πολύ αυτό το αυτοκίνητο κι έτσι θύμωσε όταν του το πήραν». «Ξαφνιάστηκε όταν την είδε, επειδή νόμιζε πως είχε φύγει». Έχει ειπωθεί ότι τα παιδιά ηλικίας κάτω των τεσσάρων ετών δεν είναι ικανά για τέτοιες αναπαραστάσεις. Επομένως, οι ιδέες τους γύρω από τα συναισθήματα είναι περισσότερο «συμπεριφορικές» παρά «διανοητικές» (Harris & Saarni, 1989). Σύμφωνα με το επιχείρημα αυτό, τα μικρά παιδιά είναι πιθανότερο να περιγράψουν τις συγκινήσεις ως εκφράσεις του προσώπου ή ως συμπεριφορά παρά ως εσωτερικά συναισθήματα, και ως αποτέλεσμα εξωτερικών καταστάσεων παρά εσωτερικών δράσεων, όπως π.χ. τι επιθυμούσε το άτομο ή τι πίστευε.



Ένα παιδί, σε ηλικία τριών ετών, μπορεί να μας προσφέρει ένα παράδειγμα αφού το επιπλήξουμε για κάτι που είχε κάνει. Το πρόσωπο του θα κατσουφιάσει και ίσως να κλαίει. Μετά από λίγο, μπορεί να ξεσπάσει και να πει: «Κοιτάξτε τι κάνατε στο πρόσωπο μου». Θα λέγαμε ότι, εκείνη την περίοδο, η θεωρία του για τα συναισθήματα είναι αυτή: «Αυτό που δείχνει κάποιος είναι αυτό που νιώθει».

Ωστόσο, σήμερα υπάρχουν πολλά αντι-παραδείγματα που δείχνουν ότι τα παιδιά, ακόμα και δύο ή τριών χρόνων, μπορούν να μιλήσουν για τα συναισθήματά τους με τρόπους που πείθουν ότι είναι διανοητικοί -λες και καταλαβαίνουν ότι εσωτερικές ψυχικές καταστάσεις καθοδηγούν τις πράξεις τους. Ο Wellman (1995) αναφέρει μια διεξοδική μελέτη της γλώσσας πέντε παιδιών, ξεκινώντας από την ηλικία των δυο ετών. Εξέτασε αν τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να καταλάβουν ότι ένα είδος κατάστασης προκαλεί ένα μόνο είδος συναισθήματος, με το επιχείρημα ότι αν τα παιδιά κατανοούν ότι οι καταστάσεις προκαλούν διαφορετικά είδη συναισθηματικών αντιδράσεων σε διαφορετικούς ανθρώπους, τότε έχουν κάποια αντίληψη της συγκίνησης ως εσωτερικής ψυχικής κατάστασης. Διαπίστωσε ότι ανάμεσα στα δύο και τα τρία τους χρόνια, τα παιδιά μιλούν για το ίδιο αντικείμενο που προκαλεί διαφορετικά συναισθήματα σε διαφορετικούς ανθρώπους:

*Άνταμ (3 ετών): Εύρισμα. Δεν μου αρέσει ο αφρός ξυρίσματος...*

*Μητέρα: Δεν σου αρέσει ο αφρός ξυρίσματος.*

*Άνταμ: Όχι. Στον μπαμπά αρέσει ο αφρός ξυρίσματος. Η μαμά τον σκουπίζει.*

(Wellman, 1995)

Για να παρακολουθήσει την ανάπτυξη της ικανότητας των παιδιών να αντιλαμβάνονται τα συναισθήματα των άλλων ανθρώπων και τις αιτίες τους, ο Richard Fabes et al (1991) παρακολούθησαν τις συναλλαγές

μεγάλου αριθμού παιδιών ηλικίας 3 έως 6 ετών σε έναν παιδικό σταθμό σε όλη τη διάρκεια της ημέρας. Όταν οι παρατηρητές εντόπιζαν έκδηλα σημάδια συναισθημάτων και την πιθανή τους αιτία (η Τζενιφερ γελούσε επειδή η Σούζι τη γαργαλούσε) πλησίαζαν ένα από τα παιδιά που στέκονταν εκεί κοντά και ρωτούσαν τα περισσότερα παιδιά, «Πως νιώθει η Τζένιφερ;» και «Γιατί η Τζένιφερ νιώθει έτσι;».

Ακόμη και παιδιά ηλικίας 3 μόλις ετών μπορούσαν να ερμηνεύσουν τα συναισθήματα των άλλων σωστά. Στην ηλικία των 5 ή 6 ετών τα παιδιά συμφωνούσαν με την εκτίμηση των ενηλίκων για τη συναισθηματική κατάσταση άλλων παιδιών και για τα γεγονότα που πιθανότατα την προκάλεσαν, περισσότερες από 80 στις 100 φορές.

Γύρω στα τρία με τέσσερα χρόνια, τα παιδιά δίνουν εύσχημες αιτιολογίες για τη βίωση συναισθημάτων με αναφορές στους στόχους (επιθυμίες) άλλων ανθρώπων. Οι Stein & Levine (1989) διάβασαν ιστορίες παιδιών 3-6 ετών όπου οι στόχοι και τα επακόλουθα διέφεραν σε διαφορετικούς πρωταγωνιστές: Σε μια ιστορία, ένα παιδί ήθελε κάτι και το πήρε. Σε μια άλλη, το παιδί ήθελε κάτι αλλά δεν το πήρε. Σε μια τρίτη, το παιδί δεν ήθελε κάτι αλλά το πήρε. Αν τα παιδιά κατανοούν ότι συγκεκριμένες συγκινήσεις είναι επακόλουθα των στόχων του υποκειμένου (ότι, δηλαδή, η συγκινησιακή εμπειρία κατευθύνεται από ψυχικές καταστάσεις) τότε θα περιμέναμε από τα παιδιά να προβλέπουν αρνητικά και θετικά συναισθήματα με βάση το στόχο των πρωταγωνιστών. Τα παιδιά τριών ετών μπόρεσαν να το κάνουν και μπόρεσαν επίσης να δημιουργήσουν εξηγήσεις που περιλάμβαναν αναφορά στους στόχους των πρωταγωνιστών. Άλλες ενδείξεις για παιδιά προσχολικής ηλικίας που εξηγούσαν τις αιτίες συγκινήσεων αναφορικά με ψυχικές καταστάσεις προέρχονται από τον Harris et al (1989). Είπαν σε παιδιά ηλικίας 3-6 ετών μια ιστορία για την Έλη, την ελεφάντινα, που της άρεσε μόνο το γάλα. Μετά εμφανίστηκε ένας πίθηκος, άδειασε το γάλα απ' την κανάτα της και το

αντικατέστησε με Κόκα Κόλα. Οι ερευνητές ρώτησαν τα παιδιά πώς θα ένιωθε η Έλι μόλις δοκίμαζε την Κόκα Κόλα. Τα παιδιά τεσσάρων ετών, μολονότι εκείνα προτιμούσαν την Κόκα Κόλα, δήλωσαν ότι η Έλι θα θύμωνε μόλις δοκίμαζε να πει. Τα τετράχρονα παιδιά κατόρθωσαν να προβλέψουν ένα συναίσθημα με βάση τις επιθυμίες των άλλων. Και στις δύο αυτές μελέτες η ηλικία ήταν καθοριστικός παράγοντας. Καθώς τα παιδιά μεγάλωναν, όλο και περισσότερο έκαναν προβλέψεις, λαμβάνοντας υπόψη τους στόχους των πρωταγωνιστών.

Μελέτες με συνεντεύξεις κατά τις οποίες πολύ μικρά παιδιά έπρεπε να ερμηνεύσουν πως θα ένιωθαν άλλα παιδιά σε υποθετικές συνθήκες δείχνουν επίσης ότι τα παιδιά είναι ικανά να εκτιμήσουν τα συναισθήματα των άλλων με συναισθηματική ακρίβεια. Η Linda Michalson & Michael Lewis (1985) παρουσίασαν εικόνες σε παιδιά ηλικίας 2 ως 5 χρόνων. Κάθε εικόνα συνοδεύονταν από μια ιστορία για ένα κοριτσάκι που το έλεγαν Φελίσια. Σε ηλικία 2 ετών τα παιδιά μπορούσαν να πουν ότι η Φελίσια ήταν ευτυχισμένη για το πάρτι της. Όμως δεν μπορούσαν να πουν ότι η Φελίσια φοβόταν όταν χάθηκε στο σούπερ μάρκετ, ή ότι ήταν λυπημένη όταν ο σκύλος έφυγε. Τα μεγαλύτερα παιδιά μπόρεσαν πολύ καλύτερα να εκτιμήσουν τα συναισθήματα που πιθανότατα βίωναν οι άλλοι στις πιο σύνθετες καταστάσεις.

Στο φυσικό τους περιβάλλον, τα παιδιά προσχολικής ηλικίας εξηγούν συχνά τα συναισθήματα άλλων παιδιών αναφερόμενα στις επιθυμίες και τις πεποιθήσεις των άλλων παιδιών. Σε μια μελέτη του Fabes και των συνεργατών του (1991), οι ερευνητές κατέγραψαν τις λεπτομέρειες περιστατικών συγκινησιακού περιεχομένου με παιδιά ενός νηπιαγωγείου ηλικίας 3, 4 και 5 ετών. Ζήτησαν από παιδιά που παρατηρούσαν ένα περιστατικό, χωρίς να αναμειχθούν τα ίδια, να αναφέρουν τι το προκάλεσε. Τα παιδιά έκαναν εξωτερικές αναφορές («Θύμωσε επειδή του πήραν το παιχνίδι του») αλλά τους ζητήθηκε επίσης να κάνουν εσωτερικές αναφορές

(«Είναι λυπημένη επειδή της λείπει η μητέρα της»). Η πλειονότητα (55%) των εξηγήσεων για τα αρνητικά συναισθήματα που έδωσαν τα παιδιά των τριών ετών ήταν εξωτερικές, αλλά το 45% ήταν εσωτερικές - περιλαμβάνοντας κυρίως εξηγήσεις γύρω από το στόχο ενός παιδιού που δεν επιτεύχθηκε. Τα αρνητικά συναισθήματα πλαισιώθηκαν περισσότερο με εσωτερικές εξηγήσεις απ' ό,τι τα θετικά. Τα παιδιά έδωσαν επίσης περισσότερες εσωτερικές εξηγήσεις για τα έντονα συναισθήματα θετικά και αρνητικά. Έτσι, τα αρνητικά συναισθήματα και οι έντονες εκδηλώσεις προσανατολίζουν τα παιδιά στην αναζήτηση αιτιών περισσότερο ψυχικών. Αυτή η έρευνα δείχνει ότι στην καθημερινή ζωή, τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας αρχίζουν να σκέπτονται τον εσωτερικό κόσμο των άλλων. Εάν οι συγκινήσεις είναι επικοινωνία σε έναν κοινωνικό κόσμο, τότε είναι λογικό οι αρνητικές και οι έντονες συγκινήσεις να προκαλούν σκέψεις για την εσωτερική κατάσταση του άλλου: σηματοδοτούν την ανάγκη για προσοχή, την πιθανότητα ότι η συμπεριφορά του συμμετέχοντα πρέπει να αλλάξει μέσω μιας κοινής δραστηριότητας

Όπως ήδη αναφέρθηκε τα παιδιά προσχολικής ηλικίας εξηγούν τις συγκινήσεις αναφερόμενα στην ψυχική κατάσταση του πρωταγωνιστή, με τη μορφή των στόχων και των επιθυμιών του. Σίγουρα αυτή η ικανότητα των παιδιών αυξάνει με την ηλικία, αλλά σε πολλά παιδιά βλέπουμε ενδείξεις της ικανότητας αυτής ήδη από την ηλικία των τριών ετών. Αυτή η πρόοδος στην κατανόηση των αιτιών της συγκίνησης δίνει τις πρώτες ενδείξεις της θεωρίας που αναπτύσσουν τα παιδιά για το νου: καταλαβαίνουν ότι οι δικές τους ψυχικές καταστάσεις είναι ξεχωριστές και μπορεί να αλλάξουν κι ότι οι άλλοι έχουν ψυχικές καταστάσεις που είναι διαφορετικές από τις δικές τους (Astington, 1995. Harris, 1989).

Η ανάπτυξη της ικανότητας των παιδιών να αναπαριστούν τις νοητικές καταστάσεις άλλων ανθρώπων είναι σημαντική για την ανάπτυξη της συνεργατικής συντροφικότητας. Όταν τα παιδιά αρχίζουν να



συνειδητοποιούν τις επιθυμίες, τους στόχους και τις πεποιθήσεις των άλλων, μπορούν να διαπραγματευτούν σχέδια για τον κόσμο, ξέροντας τι θέλουν και τι πιστεύουν οι άλλοι. Οι Astington & Jenkins (1995) διαπίστωσαν ότι τα παιδιά που διαθέτουν μια πληρέστερη εικόνα του τρόπου που οι πεποιθήσεις επηρεάζουν τη συμπεριφορά, έδειξαν μεγαλύτερη ικανότητα συνεργατικού σχεδιασμού στη διάρκεια των παιχνιδιών τους με άλλα παιδιά.

## **2.2. Ρύθμιση των συναισθημάτων και κοινωνική ικανότητα**

Δύο διαφορετικές προσεγγίσεις προκύπτουν ως προς την ανάπτυξη και τη ρύθμιση των συναισθημάτων στη νηπιακή ηλικία:

- Κάθε πλευρά της συναισθηματικής ανάπτυξης φαίνεται να περνάει από διάφορα στάδια. Σε πολλές συγκρίσεις παιδιών ηλικίας 3 και 5 ετών, τα μεγαλύτερα παιδιά έδειξαν μια σημαντική ανάπτυξη της ικανότητας να αναγνωρίζουν τις συναισθηματικές καταστάσεις των άλλων, να ελέγχουν τα συναισθήματα που νιώθουν και να ελέγχουν την εκδήλωση των συναισθημάτων τους.

- Η συναισθηματική ανάπτυξη, η κοινωνική ανάπτυξη και η γνωστική ανάπτυξη συνδέονται στενά. Η νόηση και το συναίσθημα είναι στενά αλληλένδετες ψυχολογικές διεργασίες. Τα συναισθήματα διαμορφώνουν τον τρόπο που σκεφτόμαστε και ενεργούμε και τα γνωστικά μας σχήματα διαμορφώνουν τα συναισθήματα που βιώνουμε.

Ο όρος κοινωνικοσυναισθηματική ικανότητα υποδηλώνει υψηλά επίπεδα ανάπτυξης, τόσο στις κοινωνικές όσο και στις συναισθηματικές σφαίρες, και την ικανότητα αποτελεσματικής ανάπτυξης αυτών των προσόντων στις καταστάσεις της πραγματικής ζωής (Thompson, 1990). Η Carolyn Saarni (1990) πρότεινε μια ομάδα 9 δεξιοτήτων που συμβάλλουν

στην κοινωνικοσυναισθηματική ικανότητα οι περισσότερες εκ των οποίων αποκτώνται στη νηπιακή ηλικία:

- Επίγνωση της προσωπικής συναισθηματικής κατάστασης.
- Ικανότητα διάκρισης των συναισθημάτων των άλλων
- Ικανότητα να μιλάει κανείς για τα συναισθήματά του με λεξιλόγιο χαρακτηριστικό του πολιτισμού του
- Ικανότητα ενσυναισθητικής εμπλοκής στα συναισθήματα του άλλου
- Συνειδητοποίηση ότι μια εσωτερική συναισθηματική κατάσταση μπορεί να μην αντιστοιχεί στην εξωτερική έκφρασή της
- Επίγνωση των πολιτισμικών κανόνων έκφρασης
- Ικανότητα να λαμβάνει κανείς υπόψη του μοναδικές προσωπικές πληροφορίες για τους άλλους, όταν συμπεραίνει τη συναισθηματική τους κατάσταση
- Ικανότητα να κατανοεί ότι η έκφραση των συναισθημάτων του μπορεί να επηρεάσει ένα άλλο πρόσωπο και να λαμβάνει υπόψη του το γεγονός αυτό κατά την παρουσίαση του εαυτού του.
- Ικανότητα να χρησιμοποιεί αυτορρυθμιστικές στρατηγικές για να τροποποιεί συναισθηματικές καταστάσεις.

Δεν πρέπει να μας εκπλήσσει το γεγονός ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας που επιδεικνύουν τα χαρακτηριστικά κοινωνικοσυναισθηματικής ικανότητας είναι πιο αγαπητά τόσο από τους συνομήλικους τους όσο και από τους δασκάλους τους. Ένας λόγος είναι ότι τα άλλα παιδιά έχουν καλύτερες σχέσεις μαζί τους. Στη διάρκεια ελεύθερου παιχνιδιού σε έναν παιδικό σταθμό, παρατηρήθηκε ότι τα κοινωνικά ικανά παιδιά των 4,5 ετών ανταποκρίνονται σε προκλήσεις που θα μπορούσαν να τα κάνουν να θυμώσουν, ρυθμίζοντας αποτελεσματικά τα συναισθήματά τους ώστε να ελαχιστοποιήσουν τις επιπτώσεις στις κοινωνικές τους σχέσεις (Fabes & Eisenberg, 1992).

Τα τελευταία χρόνια οι ψυχολόγοι έχουν αναπτύξει μεθόδους κατηγοριοποίησης και σύγκρισης των παιδιών, ανάλογα με το επίπεδο της κοινωνικοσυναισθηματικής τους ικανότητας και υπολογισμού των παραγόντων που την προάγουν. Αυτές οι μέθοδοι οδήγησαν στη δημιουργία πειραματικών κοινωνικών προγραμμάτων για τη βελτίωση της ικανότητας παιδιών που έχουν δυσκολίες να μάθουν να συμπεριφέρονται με κοινωνικά αποδεκτό τον τρόπο.

### **2.3. Η κατανόηση της απόκρυψης των συναισθημάτων**

Αν οι συγκινήσεις είναι τουλάχιστον εν μέρει ψυχικές τότε δημιουργείται το ερώτημα: τι γίνεται με την απόκρυψη των συναισθημάτων; Ως ενήλικες, αναγνωρίζουμε τη διαφορά ανάμεσα σ' αυτό που νιώθουμε μέσα μας και σ' αυτό που εκφράζουμε ή αυτό που κάνουμε. Μπορούμε να συγκρατήσουμε μια έκφραση θυμού, αν πιστέψουμε ότι η ανοικτή του εκδήλωση θα έχει αρνητικές συνέπειες. Μερικές φορές, μάλιστα, προσπαθούμε να δείξουμε ένα συναίσθημα ενώ στην πραγματικότητα νιώθουμε ένα διαφορετικό συναίσθημα. Φερόμαστε έτσι και για τον εαυτό μας και για τους άλλους, για παράδειγμα προκειμένου να διατηρήσουμε θετικές αλληλεπιδράσεις με ανθρώπους που είναι σημαντικοί για μας. Μερικές φορές νιώθουμε μεγάλη θλίψη για ένα γεγονός αλλά αντί να επιτρέψουμε στον εαυτό μας να το σκεφτεί, τον αναγκάζουμε να σκεφτεί κάτι άλλο. Πότε μπορούν τα παιδιά να καταλάβουν τη διαφορά ανάμεσα στην εκδήλωση και τη βίωση μιας συγκίνησης και πώς μπορεί ο έλεγχος των συναισθημάτων να τα βοηθήσει στην πραγματοποίηση ομαδικών σχεδίων;

Η συνειδητή ρύθμιση των συγκινήσεων ή η αντικατάσταση ενός συναισθήματος με ένα άλλο αρχίζει από τα πρώτα σχολικά χρόνια. Οι Harris, Donnelly, Guz, & Pitt-Watson (1986) διάβασαν ιστορίες σε παιδιά ηλικίας 4, 6 και 10 ετών για παιδιά που αισθάνονται κάτι συγκεκριμένο

αλλά που ξέρουν πως θα υποστούν ανεπιθύμητες συνέπειες αν εκφράσουν αυτό που νιώθουν. Στη συνέχεια, ρώτησαν τα παιδιά πώς ένιωθε ο πρωταγωνιστής και ποια συναισθήματα έπρεπε να δείξει. Για παράδειγμα: «Η Νταϊάνα θέλει να βγει, αλλά έχει κοιλόπονο. Ξέρει πως αν το πει στη μαμά της δεν θα την αφήσει να βγει. Προσπαθεί να κρύψει τι νιώθει για να την αφήσει η μαμά της να βγει». Στη συνέχεια, οι ερευνητές ρωτούν κάθε παιδί: «Πώς νιώθει η Νταϊάνα που έχει κοιλόπονο; Πώς προσπαθεί να κάνει το πρόσωπο της;». Τα παιδιά των έξι ετών μπορούσαν άνετα να διακρίνουν τη διαφορά ανάμεσα σ' αυτό που ένιωθε η Νταϊάνα και σ' αυτό που έδειχνε το πρόσωπο της. Αυτή η διάκριση μόλις που ξεκινούσε σε παιδιά τεσσάρων ετών, όσον αφορούσε τη συγκάλυψη αρνητικών αλλά όχι θετικών συναισθημάτων. Αν και τα παιδιά των τεσσάρων ετών καταλάβαιναν ότι το πραγματικό και το εμφανές συναίσθημα δεν είναι απαραίτητως τα ίδια, παρουσίαζαν λιγότερο συστηματική κατανόηση αυτού του θέματος από εκείνη των μεγαλύτερων παιδιών.

Αυτό που σκέφτονται τα παιδιά για τις ιστορίες, όπως εκείνες που τους διάβασε ο Harris και οι συνεργάτες του και αυτό που κάνουν για να ρυθμίσουν τα συναισθήματά τους στην καθημερινή ζωή μπορεί να είναι δυο εντελώς διαφορετικά πράγματα. Η Saarni (1984) σκηνοθέτησε ένα συμβάν στο οποίο πίστευε ότι τα παιδιά θα ρύθμιζαν τα συναισθήματά τους ανταποκρινόμενα στην κοινωνική πίεση. Στην πρώτη συνεδρία, παιδιά 6 και 10 ετών παρέλαβαν ένα δώρο ανάλογο της ηλικίας τους μετά την πραγματοποίηση ενός ασήμαντου έργου. Στη δεύτερη συνεδρία, το δώρο τους ήταν ένα μωρουδίστικο παιχνίδι. Το ερώτημα ήταν αν τα παιδιά θα έδειχναν την απογοήτευση τους στην περίπτωση που ήταν ένα παιχνίδι προορισμένο για μωρά. Οι εκφράσεις τους μαγνητοσκοπήθηκαν και κωδικοποιήθηκαν ως αρνητικές, θετικές ή μεταβατικές (υποδήλωναν αβεβαιότητα ή ένταση). Υπολογίστηκαν οι διαφορές στην έκφραση που ακολούθησαν την προσφορά του κατάλληλου για την ηλικία τους δώρου και



του βρεφικού δώρου. Η ικανότητα των παιδιών να αποκρύπτουν τα συναισθήματα τους αυξανόταν με την ηλικία, μολονότι αυτή η ικανότητα ήταν περιορισμένη στα παιδιά των έξι ετών. Τα κορίτσια κατάφερναν να κρύψουν τα συναισθήματά τους περισσότερο από τα αγόρια.

Οι Terwogt, Schene και Harris (1986) εξέτασαν επίσης την έκταση στην οποία τα παιδιά μπορούσαν να χειριστούν τα συναισθήματα τους. Διάβασαν μια θλιβερή ιστορία σε μια ομάδα παιδιών των έξι ετών και τους είπαν να μην αφήσουν την ιστορία να τα επηρεάσει. Ανέφεραν σε μια άλλη ομάδα παιδιών να αφήσουν την ιστορία να τα επηρεάσει. Πριν και μετά την ιστορία, έκαναν στα παιδιά ένα τεστ μνήμης. Τα παιδιά που άκουσαν ότι έπρεπε να αφήσουν την ιστορία να τα επηρεάσει παρουσίασαν ορισμένες απώλειες μνήμης και αύξηση του βαθμού θλίψης, σε αντίθεση με την ομάδα που δεν άφησε την ιστορία να την επηρεάσει. Τα κορίτσια τα κατάφεραν πολύ καλύτερα από τα αγόρια στην εντατικοποίηση και την εξασθένιση των συναισθημάτων τους. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον έχει το γεγονός ότι ελάχιστα παιδιά αναφέρθηκαν στις στρατηγικές που χρησιμοποίησαν για να πετύχουν το στόχο τους -σημάδι ότι μια συνειδητή κατανόηση της διεργασίας σημειώνεται ακόμα πιο αργά.

Θα μπορούσαμε να υποθέσουμε ότι τα παιδιά εμφανίζουν πιο γρήγορα κατανόηση της διαφοράς μεταξύ πραγματικού και εμφανούς συναισθήματος σε κοινωνίες που δίνουν έμφαση στον εξωτερικό έλεγχο των συναισθημάτων. Οι Hess, Kashiwagi, Azuma, Price & Dickson (1980) διαπίστωσαν ότι οι Ιαπωνίδες μητέρες περιμένουν από τα παιδιά τους να ελέγχουν τις συναισθηματικές εκφράσεις τους νωρίτερα απ' ό,τι οι Αμερικανίδες. Ωστόσο, οι Gardner, Harris, Ohmoto & Hamazaki (1988), χρησιμοποιώντας τις μεθόδους του Harris για τα συναισθήματα που ένιωθαν οι πρωταγωνιστές διαφόρων ιστοριών, δεν βρήκαν διαφορές στις ηλικίες κατά τις οποίες τα παιδιά της Ιαπωνίας και της Δύσης κατανοούν τη διάκριση ανάμεσα στα εσωτερικά και τα εκδηλούμενα συναισθήματα.

Η ικανότητα απόκρυψης των συναισθημάτων μπορεί να βοηθήσει τους ανθρώπους να συνεργάζονται σε έναν κόσμο όπου εκείνοι και οι άλλοι μπορεί να έχουν πολλαπλούς στόχους. Μερικές φορές οι στόχοι συγκρούονται μεταξύ τους και πρέπει να ορίσουμε προτεραιότητες. Τα παιδιά απογοητεύονται όταν παίρνουν ένα δώρο που δεν είναι της ηλικίας τους, αλλά ξέρουν πως αν δείξουν την απογοήτευσή τους θα κάνουν τους άλλους να νιώσουν άσχημα. Όταν τα παιδιά αρχίσουν να αντιλαμβάνονται αυτή τη διεργασία στους εαυτούς τους και στους άλλους, τότε δημιουργούν ένα περιπλοκότερο -και καλύτερο- μοντέλο κατανόησης των άλλων ανθρώπων. Οι δεξιότητες για τη δημιουργία τέτοιων μοντέλων δίνουν τη δυνατότητα στους ανθρώπους να αντεπεξέλθουν σε σύνθετες καταστάσεις, στις οποίες οι στόχοι ενός άλλου ανθρώπου θεωρούνται πολλαπλοί, μερικές φορές αντικρουόμενοι, ορισμένες φορές ασαφείς.

#### **2.4. Η αντίληψη της αμφιθυμίας από τα παιδιά**

Η αμφιθυμία είναι η ταυτόχρονη βίωση δύο αλληλοσυγκρουόμενων συγκινήσεων. Η ικανότητα των παιδιών να κατανοήσουν την αμφιθυμία αντιπροσωπεύει την αυξανόμενη ικανότητά τους να δημιουργούν πιο σύνθετα μοντέλα ψυχικών καταστάσεων -δικών τους και άλλων ανθρώπων.

Όπως και στην περίπτωση της απόκρυψης και της ρύθμισης των συναισθημάτων, τα παιδιά εμφανίζουν αμφιθυμία πριν το καταλάβουν. Για παράδειγμα, μερικά παιδιά 12 μηνών εκδηλώνουν τα συναισθήματά τους όταν συναντήσουν τη μητέρα τους ύστερα από απομάκρυνση της με δύο τρόπους: από τη μια πλευρά την αγκαλιάζουν επειδή αποζητούν την παρουσία της και από την άλλη την απωθούν με θυμό (Ainsworth, Blehar, Walters & Wall, 1978). Ωστόσο, μόνο όταν τα παιδιά πλησιάζουν τα 10 χρόνια τους κατανοούν ότι βιώνουν δύο αντικρουόμενα συναισθήματα ταυτόχρονα. Οι Harter & Buddin (1987) ζήτησαν από 126 παιδιά ηλικίας 4-

12 ετών να ξεχωρίσουν φωτογραφίες τεσσάρων αρνητικών συναισθημάτων και τριών θετικών σε δύο στοίβες. Μετά, τα παιδιά διάλεξαν μια φωτογραφία από κάθε στοίβα και δήλωναν αν τα αντιφατικά συναισθήματα μπορούσαν να συνυπάρξουν. Οι ερευνητές διαπίστωσαν μια αναπτυξιακή αλληλουχία: μερικά από τα μικρότερα παιδιά είπαν ότι δεν μπορείς να νιώθεις δύο διαφορετικά συναισθήματα την ίδια στιγμή. Στο επόμενο στάδιο, τα παιδιά είπαν ότι μπορείς να νιώθεις ταυτόχρονα δυο θετικά ή δυο αρνητικά συναισθήματα απέναντι σε διαφορετικά αντικείμενα: «Θα ήμουν ευτυχισμένος αν έπαιρνα μια μοτοσυκλέτα και χαίρομαι που πήρα ένα σπορ αυτοκίνητο». Το επόμενο στάδιο ήταν η βίωση δυο συναισθημάτων της ίδιας κατεύθυνσης προς τον ίδιο στόχο: «Ήμουν χαρούμενος και περήφανος που κέρδισα άλλο έναν κύκλο στο παιχνίδι». Έπειτα, τα παιδιά δήλωναν ότι μπορείς να νιώθεις δύο συναισθήματα διαφορετικής κατεύθυνσης προς διαφορετικούς στόχους: «Χαιρόμουν που έβλεπα τον *Πόλεμο των Αστρων*, αλλά λυπόμουν που έχανα το ποδόσφαιρο». Τέλος, τα παιδιά μπορούσαν να μιλήσουν για συναισθήματα διαφορετικής κατεύθυνσης απέναντι στο ίδιο αντικείμενο: «Χάρηκα που πήρα δώρο ένα ποδήλατο για τα Χριστούγεννα, αλλά λυπήθηκα επειδή είχε μόνο τρεις ταχύτητες». Τα παραδείγματα των παιδιών συνέχιζαν στην ίδια αλληλουχία καθώς μεγάλωναν και έτσι η μέση ηλικία προσέγγισης στο τελευταίο στάδιο ήταν τα 11,5 χρόνια.

Η αναγνώριση της αμφιθυμίας είναι ένα σημαντικό στάδιο στην κατανόηση της πολυπλοκότητας των στόχων που έχουμε εμείς και οι άλλοι στην καθημερινή ζωή. Επιπλέον, η βίωση ενός συναισθήματος δεν είναι όπως η απλή εμπειρία της λειτουργίας ενός βιολογικού μηχανισμού, όπως π.χ. το φτάρνισμα. Γενετικά προκαθορισμένες βάσεις συγκινήσεων μετατρέπονται σε σύνθετες κοινωνικές δεξιότητες, οι οποίες αποτελούν δομικά συστατικά και όχι τελικά προϊόντα και συμβάλουν στη δημιουργία

εσωτερικών θεωριών για τον εαυτό μας, τους άλλους και τις κοινωνικές σχέσεις.

## **2.5. Στοιχεία συναισθηματικής κατανόησης στην παιδική ηλικία**

Τις τελευταίες δύο δεκαετίες έχουν διαμορφωθεί σημαντικές αλλαγές στα όσα γνωρίζουμε για την κατανόηση συναισθημάτων από παιδιά ηλικίας 18 μηνών- 12 ετών. Αυτές αφορούν την εξελικτική κατανόηση της φύσης των συναισθημάτων, τις αιτίες τους και την πιθανότητα ελέγχου τους.

Ερευνητές έχουν υποστηρίξει (Pons, Harris & de Rosnay, 2000) ότι υπάρχουν τουλάχιστον εννιά στοιχεία συναισθηματικής κατανόησης από τα παιδιά. Ειδικότερα:

- Αναγνώριση: από 3-4 χρονών, τα παιδιά αρχίζουν να αναγνωρίζουν και να δίνουν όνομα στα συναισθήματα σε μία βάση εκφραστικού υπαινιγμού. π.χ. τα περισσότερα παιδιά αυτής της ηλικίας μπορούν να αναγνωρίσουν και να ονομάσουν εκφράσεις προσώπου βασικών συναισθημάτων (χαρά, λύπη, φόβος και θυμός)

- Εξωτερική αιτία: από την ηλικία των 3-4 χρόνων, τα παιδιά αρχίζουν να καταλαβαίνουν πως εξωτερικές αιτίες επηρεάζουν τα συναισθήματα άλλων παιδιών, π.χ. μπορούν και καταλαβαίνουν τη λύπη που κάποιος νιώθει με το χαμό ενός αγαπημένου παιχνιδιού ή τη χαρά που κάποιος άλλος νιώθει όταν δέχεται ένα δώρο.

- Επιθυμία: από τα 3-5 χρόνια τα παιδιά αρχίζουν να εκτιμούν ότι οι συναισθηματικές αντιδράσεις των ανθρώπων βασίζονται στις επιθυμίες τους. Μπορούν να καταλάβουν ότι δύο άνθρωποι μπορεί να νιώσουν ένα διαφορετικό συναίσθημα για την ίδια κατάσταση επειδή έχουν διαφορετικές επιθυμίες.

- Πεποίθηση: Ανάμεσα στα 4-6 χρόνια, τα παιδιά αρχίζουν να καταλαβαίνουν ότι οι πεποιθήσεις των ανθρώπων, σωστές ή λανθασμένες, θα καθορίσουν τη συναισθηματική του ή της αντίδραση σε μια κατάσταση.

- Ενθύμημα: Ανάμεσα στα 3-6 χρόνια τα παιδιά αρχίζουν να καταλαβαίνουν τη σχέση ανάμεσα στη μνήμη και το συναίσθημα, π.χ. εξελικτικά καταλαβαίνουν ότι η ένταση ενός συναισθήματος αυξάνεται με το χρόνο και ότι κάποια στοιχεία μιας παρούσας κατάστασης μπορούν να αποτελέσουν ενθυμήματα που ξαναενεργοποιούν παλιά συναισθήματα.

- Κανονισμός: τα παιδιά επικαλούνται διαφορετικές στρατηγικές και συναισθηματικό έλεγχο όσο μεγαλώνουν. Παιδιά ηλικίας 6-7 χρόνων αναφέρονται περισσότερο σε συμπεριφοριστικές στρατηγικές, ενώ μεγαλύτερα παιδιά ηλικίας 8 χρόνων και άνω αρχίζουν να αναγνωρίζουν ότι οι ψυχολογικές στρατηγικές (άρνηση, περίσπαση) μπορούν να είναι πιο αποτελεσματικές.

- Κρύψιμο: υπάρχει μια διαφορά ανάμεσα στην εξωγενή έκφραση ενός συναισθήματος και το πραγματικό συναίσθημα. Ανάμεσα στα 4 και 6 χρόνια τα παιδιά αρχίζουν να καταλαβαίνουν αυτή την πιθανή διαφορά.

- Ανάμειξη: από τα 8 περίπου χρόνια τα παιδιά αρχίζουν να καταλαβαίνουν ότι ένα άτομο μπορεί να έχει πολλαπλές ή ακόμη και αντιφατικές ανταποκρίσεις σε δεδομένο συναίσθημα.

- Ηθικότητα: από τα 8 τους περίπου χρόνια, τα παιδιά αρχίζουν να καταλαβαίνουν ότι αρνητικά συναισθήματα προέρχονται από μία ηθικά αξιόμηπη πράξη (ψέμα, κλοπή, κλπ) και ότι θετικά συναισθήματα από μια ηθικά αξιόπαινη πράξη (θυσία, αντίσταση σε πειρασμό).

Αυτά τα στοιχεία μεμονωμένα ή σε συνδυασμό θεωρείται ότι χαρακτηρίζουν τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά κατανοούν τα συναισθήματα.

### ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑ ΚΑΙ ΠΑΙΔΙΚΟ ΣΧΕΔΙΟ

#### 3.1. Η ανάπτυξη του παιδικού εκφραστικού σχεδιασμού

Η σύνδεση διαθέσεων και ιδεών σε ένα σχέδιο είναι συχνά κεντρικό θέμα στην πρόθεση του καλλιτέχνη. Ο Fineberg (1999) αναφέρει ότι τα έργα μιας μεγάλης ομάδας καλλιτεχνών έχουν επηρεαστεί σε μεγάλο βαθμό από παιδικά σχέδια και ότι τέτοιοι καλλιτέχνες εκτίμησαν και τα δικά τους σχέδια όταν ήταν οι ίδιοι παιδιά. Επιπλέον είναι γνωστό ότι παιδιά από διαφορετικούς πολιτισμούς γίνονται άριστοι γνώστες έκφρασης διαθέσεων και ιδεών όταν βλέπουν εικόνες. Ενώ οι Carothers & Gardner (1979) εξέτασαν μόνο την έκφραση που εμπεριέχει ένα σχέδιο, ο Ives (1984) βρήκε ίχνη κυριολεκτικής αλλά και αφηρημένης έκφρασης σε σχέδια ατόμων 4 ως 20 ετών που ζωγράφισαν δέντρα και γραμμές (χαρά, λύπη, θυμός). Το ποσοστό των παιδιών που χρησιμοποιούσε τουλάχιστον μια απ' αυτές τις τεχνικές αυξανόταν με την ηλικία. Παρ' όλα αυτά υπήρχε μια κάμψη στην επίδοση ανάμεσα στα 7χρονα και τα 9χρονα παιδιά και ακόμη και ζωγραφιές των 11χρονων έδειξαν λιγότερα στοιχεία από τις τεχνικές έκφρασης σε σχέση με τα σχέδια των 7χρονων.

Οι Winston, Kenyon, Stewardson, & Lepine (1995) διερεύνησαν την αξιολόγηση του εκφραστικού σχεδίου με το να μετράνε τον αριθμό εκφραστικών τεχνικών που χρησιμοποιούν τα παιδιά. Οι εκφραστικές τεχνικές αφορούσαν στοιχεία που τα παιδιά όντως αντιλαμβάνονται τη χρήση τους και στοιχεία που τα χρησιμοποιούν με αφηρημένο τρόπο.





Ζήτησαν λοιπόν από παιδιά ηλικίας 6, 9 και 12 χρόνων να ζωγραφίσουν ένα χαρούμενο και ένα λυπημένο δέντρο. Το ζεύγος των σχεδίων που έφτιαχνε κάθε παιδί βαθμολογούνταν σε σχέση με την ύπαρξη έξι εκφραστικών θεμάτων περιεχομένου (προσωποποίηση, εποχή δέντρου, ηλικία/ αρρώστια/ θάνατος του δέντρου, καιρός, επιθετικότητα και κοινωνικότητα) και με το αν τεχνικά χαρακτηριστικά (χρώμα, γραμμή και μέγεθος) είχαν χρησιμοποιηθεί με εκφραστικό τρόπο. Οι Winston et al (1995) αξιολόγησαν το ζεύγος των σχεδίων σε σχέση με τον αριθμό περιεχόμενων και αφηρημένων εκφραστικών στοιχείων, που είναι ο αριθμός των διάφορων θεμάτων και τεχνικών χαρακτηριστικών που χρησιμοποιήθηκαν. Οι Winston et al (1995) ανέφεραν ότι ο αριθμός των διαφορετικών θεμάτων και των τεχνικών χαρακτηριστικών αυξανόταν ιδιαίτερα με την ηλικία, αλλά μεταγενέστερες αναλύσεις σε κάθε θέμα και κάθε τεχνικό χαρακτηριστικό αποκάλυψαν ότι οι επιδόσεις των παιδιών όλων των ηλικιών δεν διέφεραν ιδιαίτερα.

Χρησιμοποιώντας ένα διαφορετικό κριτήριο η Davis (1997) διερεύνησε τα σχέδια παιδιών και ενηλίκων με βάση αισθητικά χαρακτηριστικά. Ζήτησε λοιπόν από παιδιά ηλικίας 5, 8, 11 και 14 χρόνων αλλά και από ενήλικες να φτιάξουν ένα χαρούμενο, ένα λυπημένο και ένα θυμωμένο σχέδιο, με τους συμμετέχοντες να είναι ελεύθεροι να επιλέξουν το περιεχόμενο των σχεδίων τους. Κάθε σχέδιο εξεταζόταν με βάση μια κλίμακα τεσσάρων αισθητικών χαρακτηριστικών. Αυτά αφορούσαν το εκφραστικό ύφος του όλου σχεδίου, τη γραμμή (πάχος, κατεύθυνση και ζωηρότητα), τη σύνθεση (τοποθέτηση σχημάτων στη σελίδα και μεταξύ τους), την ισορροπία της εικόνας και τη χρήση γραμμών και σύνθεσης (ξεχωριστά) ως παράγοντες έκφρασης. Η Davis (1997) ανέφερε ότι τα 5χρονα παιδιά είχαν καλύτερες επιδόσεις σε σχέση με τα άλλα δείγματα. Η Davis (1997) έκανε τη διαπίστωση ότι τα παιδιά φεύγουν από το σχολείο με μικρότερη δυνατότητα να ζωγραφίσουν

αισθητικά σε σχέση με το όταν άρχισαν το σχολείο. Δύο σαφείς αναπτυξιακές προβλέψεις μπορούν να γίνουν. Όσο ο αριθμός και το επίπεδο των μαθημάτων πάνω στο σχεδιασμό εικόνας αυξανόταν με την ηλικία, είναι αναμενόμενο τα παιδιά να γίνουν περισσότερο ικανά στην ποικιλία και την ποιότητα των εκφραστικών στοιχείων. Τα μεγαλύτερα παιδιά εστιάζουν στο σχεδιασμό περισσότερων τεχνικών χαρακτηριστικών ως τεχνικές έκφρασης.

Μια εναλλακτική θεωρία μελετάει την επιρροή της αυξανόμενης επιθυμίας των παιδιών να ζωγραφίσουν τον κόσμο όπως τον βλέπουν (Cox, 1992; Thomas & Silk, 1997) και αναφέρει ότι η επιδίωξη των «φωτογραφικών» σχεδίων ή των ρεαλιστικών αναπαραστάσεων καταπνίγει τη φυσική έκφραση του παιδιού.

### **3.2. Ο ρόλος των αισθητικών κρίσεων παιδιών προσχολικής ηλικίας σε σχέση με τα συναισθήματα σε έργα τέχνης**

Για πολλά χρόνια υπήρχε η άποψη ότι τα νεαρά παιδιά έχουν δυσκολία στο σχηματισμό αισθητικών κρίσεων για την τέχνη. Η επικρατούσα άποψη υποστηρίχθηκε από το γκρουπ Harvard Project Zero, που έδειξε ότι τα παιδιά τυπικά δεν αναπτύσσουν μια ευαισθησία στα επίσημα χαρακτηριστικά της τέχνης μέχρι περίπου τα 10 χρόνια της ηλικίας του (Carothers & Gardner, 1979. Winner, Blank, Massey, & Gardner, 1983. Winner, Rosenblatt, Windmueller, Davidson, & Gardner, 1986). Η έρευνα σε αυτό το πεδίο βασίστηκε στις κρίσεις των παιδιών σε σχέση με τα τεχνικά αισθητικά χαρακτηριστικά (π.χ. ποιότητα γραμμής, χρώμα) αιτιολογώντας ότι αν τα παιδιά δεν είναι ικανά να αποδώσουν τα χαρακτηριστικά που έχουν κεντρική θέση σε ένα αισθητικό σύμβολο (Goodman, 1968) τότε δεν είναι ικανά να δημιουργήσουν αισθητικές

κρίσεις. Είναι πιθανόν η σχετική καθυστέρηση στη δημιουργία αισθητικών κρίσεων που αναφέρεται από τους ερευνητές να οφείλεται εν μέρει στις απαιτήσεις των έργων που δίνονταν στα παιδιά. Ζητήθηκε, για παράδειγμα, από παιδιά να ταιριάζουν το ένα από τα δύο ερεθίσματα σε ένα πρότυπο σχέδιο με βάση τα τεχνικά του χαρακτηριστικά. Όταν χρησιμοποιούνταν ένα απλούστερο λεκτικό έργο αντιστοίχισης (Blank, Massey, Gardner & Winner, 1984), τα 5χρονα αποτύπωναν καλύτερα τα τεχνικά του χαρακτηριστικά. Σε πιο πρόσφατες έρευνες οι Jolley & Thomas (1994) ζήτησαν από παιδιά ηλικίας 5 ως 17 χρόνων να εντοπίσουν το συναίσθημα που εκφράζεται σε καρτ- ποστάλ τέχνης. Διασφάλισαν ότι τα παιδιά είχαν καταλάβει τις εκφράσεις των συναισθημάτων πριν τα εντάξουν στο έργο κρίσης, και ανέφεραν ότι από την ηλικίας των 7 χρόνων τα παιδιά ήταν ικανά να κρίνουν μια σειρά συναισθημάτων που εκφράζονταν σε έργα αφηρημένης τέχνης.

Η Gallagher (1997) πραγματεύτηκε ότι δύο παράγοντες ίσως να εμπόδισαν την επίδοση των νέων παιδιών σε νεότερες μελέτες: τα έργα που βασίζονταν στη γλώσσα και η χρήση της αφηρημένης τέχνης. Είναι γενικά αποδεκτό ότι τα μη λεκτικά έργα μπορούν να φέρουν στην επιφάνεια ικανότητες σε παιδιά προσχολικής ηλικίας που ίσως δεν εμφανίζονται όταν το έργο βασίζεται στη γλώσσα. Επιπρόσθετα, επειδή τα μικρότερα παιδιά προτιμούν τη ρεαλιστική από την αφηρημένη τέχνη (Winner, 1982) ίσως να αποδίδουν λιγότερο στη δεύτερη. Η Gallagher (1997) ζήτησε από τα παιδιά να κρίνουν έργα τέχνης που εξέφραζαν μια σειρά από συναισθήματα, αλλά χρησιμοποίησε ένα μη λεκτικό έργο και ένα ερέθισμα που περιείχε μια σειρά τεχνοτροπιών από αφηρημένη μέχρι ρεαλιστική τέχνη. Τα παιδιά ταίριαζαν τα έργα τέχνης στη φωτογραφία μιας ηθοποιού που εξέφραζε τα παρακάτω συναισθήματα: χαρά, λύπη, ενθουσιασμό και ηρεμία. Ανέφερε ότι εξελικτικά υπήρχαν καλύτερες

επιδόσεις από την ηλικία των 5 χρόνων και άνω, ενώ κρίσεις για συναισθήματα υπήρχαν σε όλες τις ηλικίες. Επιπρόσθετα, η Gallagher (1997) ανέφερε ότι τα πρότυπα επιλογής για τα παιδιά ήταν αρκετά συναφή σε σχέση με αυτά των ενηλίκων. Τελικά, η Gallagher βρήκε ότι τα παιδιά έτειναν να βασίζονται σε θέματα με υποκείμενα παρά σε τεχνικά χαρακτηριστικά ποιότητας γραμμής και χρώματος όταν έκαναν τις κρίσεις τους. Η τάση αυτή των παιδιών δεν αφορούσε και τους ενήλικες, με τους τελευταίους να τείνουν στην ακριβώς αντίστροφη συμπεριφορά. Κάτι τέτοιο συνεπάγεται ότι ενώ ακόμη και τα μικρότερα παιδιά είναι ικανά να επιλέξουν έργα τέχνης που εκφράζουν ποικίλα συναισθήματα, ίσως να χρησιμοποιούν διαφορετικά κριτήρια απ' ότι οι ενήλικες όταν κάνουν αυτές τις επιλογές.

Η ερώτηση που δεν έχει διερευνηθεί είναι το πώς τα παιδιά γίνονται ικανά να κάνουν αυτές τις κρίσεις. Είναι πιθανό ότι το εκάστοτε συναίσθημα που κρίνεται για να εκφραστεί σε συγκεκριμένα πλαίσια τέχνης να επηρεάζεται από την κουλτούρα, όπως ακριβώς οι ιστορίες που παρέχονται από τα παιδιά ως υποδείγματα καταστάσεων που παράγουν συγκεκριμένες συναισθηματικές θέσεις ποικίλουν στους διάφορους πολιτισμούς (Harris, 1989).

### **3.3. Έκφραση συναισθήματος σε παιδικά σχέδια προσώπων**

Η ανάπτυξη του τρόπου με τον οποίο τα παιδιά κατανοούν συναισθηματικές εκφράσεις προσώπου έχει μελετηθεί ευρέως (Gross & Ballif, 1991). Τα ευρήματα όλων αυτών των μελετών έδειξαν καθαρά ότι η αναγνώριση από τα παιδιά βασικών συναισθημάτων σε εκφράσεις προσώπου βελτιώνεται δραματικά κατά τη διάρκεια των προσχολικών και σχολικών χρόνων (Beck & Feldman, 1989). Οι Markham & Adams (1992) ανέφεραν ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας αναγνωρίζουν και

διακρίνουν τις απλές γραμμές σε εκφράσεις προσώπου με περισσότερη ακρίβεια σε μη λεκτικά έργα παρά σε λεκτικά. Επίσης, τα παιδιά γενικά βρίσκουν ευκολότερο να ταιριάζουν την ονομασία με το ερέθισμα της ζωγραφιάς παρά να δώσουν όνομα σε συναισθηματικές εκφράσεις προσώπου (Bullock & Russell, 1984; Sayil, 1996).

Παρ' όλο που οι περισσότερες έρευνες εξετάζουν τις επικοινωνιακές όψεις συναισθηματικών εκφράσεων, ζωγραφίες τέτοιων εκφράσεων από παιδιά έχουν μελετηθεί μόνο σε λίγες μελέτες (Golomb, 1992. Lakshman & Whissell, 1991. Sayil, 1996). Η Golomb (1992) διερεύνησε συναισθηματικές εκφράσεις σε ελεύθερα σχέδια παιδιών προσχολικής ηλικίας. Ζήτησε από τα παιδιά να ζωγραφίσουν ένα χαρούμενο, ένα λυπημένο και ένα θυμωμένο παιδί. Η Golomb (1992) ανέφερε ότι τα παιδιά είχαν ένα αρκετά περιορισμένο λεξιλόγιο για γραφικές μορφές συναισθηματικών εκφράσεων. Τα παιδιά τροποποίησαν τα χείλια πιο εύκολα απ' ό,τι τα φρύδια για να εκφράσουν συναίσθημα στα σχέδιά τους. Ανοδικές, καθοδικές και ευθείες γραμμές χρησιμοποιήθηκαν για το στόμα για να παριστάνουν χαρούμενα, λυπημένα και θυμωμένα πρόσωπα αντίστοιχα. Οι Lakshman & Whissell (1991) διερεύνησαν σχέδια ανθρώπινων προσώπων με συναίσθημα από παιδιά για να υπολογίσουν την κατανόηση των συναισθημάτων από τα παιδιά. Ζητήθηκε από παιδιά ηλικίας 2, 4 και 7 χρονών να ζωγραφίσουν βασικές εκφράσεις προσώπου, όπως φόβος, λύπη, χαρά και αηδία. Τα ίδια παιδιά στη συνέχεια αποκωδικοποίησαν τα σχέδια τους σε ένα έργο αναγνώρισης συναισθήματος. Ο βαθμός ακρίβειας της αποκωδικοποίησης άλλαζε ανάλογα με την ηλικία και το συναίσθημα. Η χαρά και η λύπη ήταν τα καλύτερα αποκωδικοποιημένα συναισθήματα, ενώ ο φόβος και η αηδία ήταν τα συναισθήματα στα οποία τα παιδιά είχαν τις χαμηλότερες επιδόσεις. Οι μελετητές ανέφεραν ότι συγχρόνως η αναγνώριση και ο σχεδιασμός γνωστών βασικών συμβόλων



συναίσθηματος παίζουν ρόλο στα σχέδια εκφράσεων προσώπου από τα παιδιά.

Ο Sayil (1996) διερεύνησε την αναγνώριση και το σχεδιασμό τεσσάρων βασικών εκφράσεων προσώπου με συναίσθημα σε 4χρονα και 6χρονα παιδιά. Έδειξε στα παιδιά πολύ απλά σχέδια γραμμών από χαρούμενες, λυπημένες, με έκπληξη και θυμωμένες εκφράσεις προσώπου. Τα παιδιά εξετάστηκαν σε έργα αντιστοίχισης- διάκρισης και αναγκαστικής επιλογής βάζοντας όνομα στα συναισθήματα. Στην κατάσταση σχεδιασμού, στα παιδιά δόθηκε ένα ελεύθερο και ένα ημιτελώς ζωγραφισμένο έργο. Στο ελεύθερο, τους ζητήθηκε να ζωγραφίσουν συναισθηματικές εκφράσεις προσώπου σε ένα κενό πρόσωπο (δηλ. σε έναν κύκλο). Στο ημιτελώς ζωγραφισμένο έργο, παρουσιάστηκαν πρόσωπα που δεν ήταν πλήρως ζωγραφισμένα και ζητήθηκε από τα παιδιά να ζωγραφίσουν το στόμα ή τα μάτια για να εκφράσουν το αναφερόμενο συναίσθημα. Στο τέλος ζητήθηκε από τα παιδιά να περιγράψουν ελεύθερα όλα τα σχέδια προσώπων που είχαν ως ερέθισμα το συναίσθημα.

Βρέθηκε ότι παρόλο που τα μικρότερα παιδιά αναγνώριζαν σωστά τα συναισθήματα στο έργο αντιστοίχισης- διάκρισης δεν μπορούσαν να ξεχωρίσουν το σύμβολο συναισθήματος του προσώπου. Παρ' όλα αυτά, τα μεγαλύτερα παιδιά έκαναν λιγότερα λάθη απ' ότι η νεότερη ομάδα στο έργο αναγκαστικής επιλογής και αναγνώρισης. Τα παιδιά έφτιαξαν τα σχέδια προσώπων με συναίσθημα σύμφωνα με την ελεύθερη απόδοση ονόματος. Για παράδειγμα τα περισσότερα παιδιά περιέγραφαν τη λυπημένη έκφραση ως ένα «άτομο που κλαίει» παρόλο που δεν υπήρχαν δάκρυα στο σχέδιο της λυπημένης έκφρασης. Από τη στιγμή που τα παιδιά χρησιμοποιούν μια ποικιλία συμβόλων συναισθημάτων, τα ελεύθερα τους σχέδια ήταν πιο πετυχημένα απ' ότι τα εν μέρει ζωγραφισμένα.



Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η επίδοση των παιδιών σε χαρούμενες και λυπημένες εκφράσεις ήταν καλύτερη απ' ότι η επίδοση σε θυμωμένες και με έκπληξη εκφράσεις. Σύμφωνα με τον Sayil (1998) τα παιδιά προτιμούν να αναπαριστούν συναισθήματα στον τρόπο που ζωγραφίζουν το στόμα και άλλα σύμβολα, όπως τα δάκρυα και τα δόντια παρά να αλλάξουν τον τρόπο που ζωγραφίζουν τα φρύδια. Γενικά, ανοδικά και καθοδικά χείλια ζωγραφίστηκαν για να αναπαραστήσουν χαρούμενα και λυπημένα συναισθήματα, αντίστοιχα. Τα μεγαλύτερα παιδιά συχνά χρησιμοποιούσαν μια ζικ-ζακ γραμμή στα χείλια για να δείξουν θυμό (83%) και ένα ανοιχτό στόμα για να δείξουν έκπληξη (88%) στα σχέδιά τους. Τα παιδιά επίσης προτιμούσαν να αντανακλούν τα συναισθήματα με το στόμα παρά με τα φρύδια, ακόμα και όταν ένα λοξό φρύδι δεν ήταν απαιτούμενο για τις συναισθηματικές εκφράσεις χαράς και έκπληξης.

Ο Ives (1984) εξέτασε την ανάπτυξη της εκφραστικότητας σε παιδιά ηλικίας 4-16 ετών και σε ενήλικες. Από τους συμμετέχοντες ζητήθηκε να ζωγραφίσουν χαρούμενα – λυπημένα δέντρα, ήσυχα- δυνατά δέντρα και γραμμές. Τα μικρότερα παιδιά ζωγράφιζαν πρόσωπο πάνω στο δέντρο συμπεριλαμβάνοντας ανοδικές, καθοδικές και κυκλικές γραμμές και δάκρυα. Τα μεγαλύτερα παιδιά και οι ενήλικες χρησιμοποίησαν πιο αφηρημένες στρατηγικές (για παράδειγμα σχεδιάζοντας ανοδικά ή καθοδικά τα κλαδιά του δέντρου). Σε μια άλλη μελέτη, ζητήθηκε από παιδιά 1, 4 και 7 χρονών να ζωγραφίσουν ένα χαρούμενο και ένα λυπημένο δέντρο (Winston, Kenyon, Stewardson, & Lepine, 1995). Ο αριθμός των εκφραστικών στρατηγικών που χρησιμοποίησαν αυξανόταν με την ηλικία. Τα μεγαλύτερα παιδιά ήταν πιο πιθανό να χρησιμοποιήσουν χρώμα και κατεύθυνση γραμμής για να αποδώσουν ένα συναίσθημα.

Σε γενικές γραμμές τα ευρήματα των ερευνών δείχνουν ότι η κατανόηση συναισθηματικών εκφράσεων σε ένα σχέδιο δεν εμφανίζεται

στα παιδιά πριν την ηλικία των 11-12 χρόνων (Carothers & Gardner, 1979. Jolley & Thomas, 1995. Kogan & Chadrow, 1986). Τα παιδιά μπορούν να καταλάβουν την εκφραστική όψη του σχεδίου, αλλά χρησιμοποιούν αναπαραστατικές στρατηγικές για να αποδώσουν το συναίσθημα στα σχέδιά τους. Τα παιδιά προτιμούν να αναπαριστούν το συναίσθημα σε έκφραση προσώπου με το στόμα πιο συχνά απ' ό,τι με τα φρύδια. Υπάρχουν τρεις πιθανοί λόγοι γι' αυτό. Πρώτον, είναι πιθανό τα παιδιά να μπορούν να αναγνωρίσουν και να ονομάσουν συναισθήματα σωστά, αλλά να αποτυγχάνουν να κατανοήσουν κάποια σύμβολα και να μη μπορούν να τα αναπαραστήσουν στα σχέδιά τους (Sigel, 1978). Δεύτερον, τα παιδιά είναι πιο πιθανό στην αναγνώριση εκφράσεων προσώπου να εκτιμήσουν και να θυμηθούν πληροφορίες πρώτα από το στόμα και στη συνέχεια από τα μάτια (Cunningham & Odom, 1986). Η Ekman (1979) ανέφερε ότι συγκεκριμένες κινήσεις προσώπου είναι προεξέχοντες σε μερικές εκφράσεις συναισθημάτων. Ενώ τα φρύδια ήταν περισσότερο προεξέχοντα στη λύπη, στο φόβο και στην έκπληξη, το στόμα ήταν περισσότερο προεξέχον στην αηδία και στη χαρά (Bassili, 1979. Boucher & Ekman, 1975). Τρίτον, οι αναπαραστάσεις φρυδιών απαιτούν από το παιδί να ζωγραφίσει ένα σχέδιο-είδωλο από λοξές γραμμές και έτσι η δυσκολία του παιδικού σχεδιασμού πλάγιων γραμμών (Bayraktar, 1985) πιθανόν να επεμβαίνει σ' αυτή τη διαδικασία.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

### Η ΛΟΓΙΚΗ ΤΗΣ ΠΑΡΟΥΣΑΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

#### ΣΤΟΧΟΙ-ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ

#### 4.1. Γενικά

Είναι γεγονός ότι τα τελευταία χρόνια το παιδικό σχέδιο αποτελεί έναν τομέα της Ψυχολογίας που συνεχώς μελετάται και έχει πολλές και διαφορετικές προεκτάσεις. Έχουν πραγματοποιηθεί αρκετές έρευνες που το αφορούν και προσπαθούν να εξηγήσουν τις όποιες εξελικτικές διαφορές και να εξάγουν χρήσιμα συμπεράσματα για τη γνωστική και συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών. Οι περισσότερες έρευνες διερευνούν τα συναισθήματα σε πρόσωπα (Golomb, 1992), σε στοιχεία της φύσης όπως τα δέντρα (Ives, 1984), στην τέχνη (Callaghan, 1997). Στις παραπάνω έρευνες ζητούνταν από τα παιδιά να αναπαραστήσουν συναισθήματα στα στοιχεία που η καθεμία είχε επιλέξει να συμπεριλάβει στη μέθοδο της (π.χ. πρόσωπα, δέντρα κτλ). Μέχρι στιγμής όμως δεν έχει διερευνηθεί το αν τα παιδιά είναι σε θέση να αναγνωρίζουν συναισθήματα που περιέχονται σε σχέδια άλλων παιδιών. Κάθε παιδί εκφράζει με το δικό του τρόπο το πώς αντιλαμβάνεται κάποιο συναίσθημα και το αποτυπώνει στο σχέδιό του. Αυτό το σχέδιο ενδεχομένως αποτελεί τον φορέα συναισθημάτων για τα παιδιά που καλούνται να τα αναγνωρίσουν στη συνέχεια.

Σε γενικές γραμμές πάντως η μελέτη της συγκεκριμένης περιοχής του παιδικού σχεδίου είναι ιδιαίτερα δύσκολη καθώς τα παιδιά πρέπει να έχουν φτάσει σε ένα επίπεδο νοητικής ανάπτυξης για να μπορέσουν να κατανοήσουν, να αποτυπώσουν και να αναγνωρίσουν συναισθήματα.

## 4.2. Στόχοι

Βασικός στόχος λοιπόν της παρούσας έρευνας είναι να μελετήσει την ικανότητα των παιδιών να αναγνωρίζουν συναισθήματα. Πιο συγκεκριμένα, η έρευνα μελετά το βαθμό στον οποίο τα παιδιά είναι σε θέση να αναγνωρίσουν συναισθήματα α) σε ιστορίες, β) σε φωτογραφίες και γ) σε σχέδια άλλων παιδιών.

## 4.3. Υποθέσεις

Η πρώτη μας υπόθεση αφορά τη σχέση της ηλικίας των παιδιών με την ικανότητα αναγνώρισης συναισθημάτων στην έρευνά μας (Υπόθεση 1) Ειδικότερα, αναμένουμε ότι:

α) Η ηλικία των παιδιών θα επηρεάζει το βαθμό αναγνώρισης συναισθημάτων. Δηλαδή, όσο τα παιδιά μεγαλώνουν αναμένουμε ότι θα αναγνωρίζουν ευκολότερα τα συναισθήματα (Υπόθεση 1α).

β) Από τα τέσσερά τους χρόνια υποθέτουμε ότι τα παιδιά θα είναι σε θέση να αναγνωρίζουν κάποια συναισθήματα (Υπόθεση 1β).

Η δεύτερη υπόθεση της παρούσας έρευνας αφορά τη σύγκριση των επιδόσεων των παιδιών στα τρία πειραματικά έργα (Υπόθεση 2). Αναλυτικότερα, διερευνάται η διαφοροποίηση της ικανότητας αναγνώρισης συναισθημάτων που εμπεριέχονται α) σε ιστορίες, β) σε φωτογραφίες και γ) σε σχέδια άλλων παιδιών. Πιο συγκεκριμένα, αναμένουμε ότι:

α) Αναμένεται ότι τα παιδιά θα έχουν καλύτερες επιδόσεις στο έργο με τις ιστορίες, σε σχέση με το έργο με τα σχέδια. Η υπόθεση αυτή βασίζεται στο γεγονός ότι οι ιστορίες έχουν στενή σχέση με τα βιώματα των παιδιών ενώ τα σχέδια αποτελούν μια πιο αφηρημένη αναπαράσταση. (Υπόθεση 2α).

β) Αναμένεται ότι τα παιδιά θα έχουν καλύτερες επιδόσεις στο έργο που περιέχει τις φωτογραφίες, σε σχέση με το έργο που περιέχει τα σχέδια. Η

υπόθεση αυτή βασίζεται στο γεγονός ότι η φωτογραφία μια ρεαλιστική αναπαράσταση της πραγματικότητας. (Υπόθεση 2β).

## **Β΄ ΜΕΡΟΣ**



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

### ΜΕΘΟΔΟΣ

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε τρεις φάσεις. Η πρώτη φάση αφορούσε τη συλλογή σχεδίων που εκφράζουν συναίσθημα. Για αυτό το λόγο επισκεφτήκαμε παιδιά νηπιαγωγείου και δημοτικού, τα οποία αποτέλεσαν και το δείγμα μας. η δεύτερη αφορούσε την αξιολόγηση συναισθηματικά φορτισμένων σχεδίων και η τρίτη (κυρίως έρευνα) τη διερεύνηση κατανόησης συναισθήματος από τα παιδιά. Στην Α' φάση συλλέξαμε τα σχέδια που θα χρησιμοποιούσαμε στην κυρίως ερευνά μας. Στη Β' φάση πήραν μέρος φοιτητές και φοιτήτριες του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης για να αξιολογήσουν τα συναισθηματικά φορτισμένα σχέδια που συλλέξαμε στην Α' φάση. Στην Γ' φάση πήραν μέρος παιδιά νηπιαγωγείου και Δημοτικού, στα οποία διερευνήσαμε το βαθμό στον οποίο κατανοούν συναισθήματα σε διάφορες καταστάσεις.

#### **5.1. Α' φάση: Συλλογή σχεδίων που εκφράζουν συναίσθημα**

##### **Δείγμα**

Στη φάση αυτή συμμετείχαν 25 παιδιά νηπιαγωγείου από τα οποία τα 12 ήταν αγόρια και τα 13 κορίτσια (με μέση ηλικία 5,7χρόνια), 25 παιδιά Β' Δημοτικού από τα οποία τα 11 ήταν αγόρια και τα 14 κορίτσια (με μέση ηλικία 7,5 χρόνια) και 25 παιδιά Δ' Δημοτικού από τα οποία τα 13 ήταν αγόρια και τα 12 κορίτσια (με μέση ηλικία 9,4 χρόνια). Το νηπιαγωγείο που επισκεφτήκαμε ήταν ο "Αρίων" στο Βόλο και το 10<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Βόλου. Κάθε τάξη αποτελούνταν από 25 παιδιά.

Ο πίνακας 1 παρουσιάζει αναλυτικά την κατανομή των παιδιών σύμφωνα με την ηλικία και το φύλο τους.

## Πίνακας 1

Η σύνθεση του δείγματος ανά ηλικία και φύλο

Ηλικία	Αριθμός Παιδιών			Μέση ηλικία (Ετη-Μήνες)		
	N	Αγόρια	Κορίτσια	Αγόρια	Κορίτσια	M.O.
5	25	12	13	5,7	5,8	5,7
7	25	11	14	7,6	7,4	7,5
9	25	13	12	9,4	9,4	9,4
<b>Σύνολο</b>	75	36	39			

### Έργα και Διαδικασία

Κάθε παιδί ζωγράφισε πέντε σχέδια<sup>2</sup>. Σε κάθε σχέδιο αναζητούσαμε τον τρόπο με τον οποίο το παιδί αναπαριστά το υπό εξέταση κάθε φορά συναίσθημα. Χρησιμοποιήθηκαν 5 βασικά συναισθήματα: χαρά, λύπη, θυμός, φόβος και ουδετερότητα. Δώσαμε στα παιδιά από μια λευκή κόλλα χαρτιού διαστάσεως A4 και τους είπαμε να ζωγραφίσουν μόνο με τα παρακάτω χρώματα: κόκκινο, μπλε, μαύρο, κίτρινο, καφέ και πράσινο. Μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν είτε μαρκαδόρους είτε ξυλομπογιές. Αναλυτικά ζητήσαμε από τα παιδιά να μας ζωγραφίσουν ένα σχέδιο που να δείχνει χαρά, δηλαδή τι θα ζωγράφιζε όταν είναι χαρούμενο. Στη συνέχεια ένα σχέδιο που να δείχνει λύπη, δηλαδή τι θα ζωγράφιζε όταν είναι λυπημένο, ένα που να δείχνει θυμό, ένα φόβο και ένα ουδέτερο σχέδιο (δηλαδή που να μην εκφράζει κανένα συναίσθημα). Η εξέταση ήταν ομαδική και η διαδικασία ολοκληρώθηκε με δύο επισκέψεις μας τόσο στο χώρο του νηπιαγωγείου όσο και στο Δημοτικό σχολείο

<sup>2</sup> Ενδεικτικά σχέδια των παιδιών παρατίθενται στο ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

συλλέγοντας την πρώτη φορά 3 σχέδια από κάθε παιδί και τη δεύτερη φορά τα υπόλοιπα 2 σχέδια από κάθε παιδί.

## **5.2. Β' φάση: Αξιολόγηση συναισθηματικά φορτισμένων σχεδίων**

### **Δείγμα**

Το δείγμα αποτελούσαν 50 φοιτητές και φοιτήτριες του τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης. Η ηλικία των φοιτητών κυμαινόταν από 21 έως 22 έτη.

### **Έργα και Διαδικασία**

Τα σχέδια που συλλέχθηκαν στην 1<sup>η</sup> φάση της έρευνας δόθηκαν στους φοιτητές για να αξιολογήσουν το βαθμό που το καθένα από αυτά εξέφραζε το υπό εξέταση συναίσθημα. Για τις ανάγκες της αξιολόγησης δημιουργήσαμε ένα ερωτηματολόγιο που είχε 5βαθμη κλίμακα για όλα τα σχέδια. Το νούμερο 1 της κλίμακας εξέφραζε ότι το σχέδιο δεν ανταποκρίνεται καθόλου στο απαιτούμενο συναίσθημα και το νούμερο 5 ότι ανταποκρίνεται απόλυτα στο απαιτούμενο συναίσθημα. Οι ενδιάμεσες τιμές (νούμερα 2, 3 και 4) αφορούν το ελάχιστο, αρκετά και το πολύ αντίστοιχα, σε ό,τι αφορά το βαθμό που το σχέδιο ανταποκρίνεται στο απαιτούμενο συναίσθημα. Τα σχέδια ήταν αριθμημένα με αύξοντα αριθμό, όπως επίσης και τα ερωτηματολόγια. Για παράδειγμα δινόταν στον κάθε φοιτητή ένα σχέδιο που αφορούσε το συναίσθημα της χαράς. Αυτό/ ή με τη σειρά του/ της θα έπρεπε να βρει τον αύξοντα αριθμό του σχεδίου και στη συνέχεια να το βαθμολογήσει από 1 ως 5 ανάλογα με το πόσο εκφράζει το συγκεκριμένο συναίσθημα. Κατά τη διάρκεια ενός μαθήματος Ψυχολογίας μοιράσαμε τα ερωτηματολόγια στους φοιτητές που το παρακολουθούσαν. Τους χωρίσαμε σε 5 ομάδες των 10 ατόμων η

κάθε ομάδα για να γίνει πιο εύκολα η αξιολόγηση των σχεδίων. Κάθε ομάδα εναλλάξ έπαιρνε τα σχέδια που αφορούσαν ένα υπό εξέταση συναίσθημα και τα βαθμολογούσε στο ερωτηματολόγιο που είχε μπροστά της. Όταν ολοκληρωνόταν η διαδικασία με κάποιο συναίσθημα αντάλλαζε τα σχέδια με αυτά μιας άλλης ομάδας μέχρι να βαθμολογηθούν όλα τα σχέδια.

Αφού συλλέξαμε τα ερωτηματολόγια, καταγράψαμε τις βαθμολογίες που ήταν καταγεγραμμένες στο καθένα από αυτά. Στη συνέχεια αφού προσθέσαμε τους βαθμούς που έδινε ο κάθε φοιτητής ανά σχέδιο βρήκαμε τα 3 σχέδια από κάθε συναίσθημα που συγκέντρωναν τη μεγαλύτερη βαθμολογία. Δηλαδή τα σχέδια που εξέφραζαν με τον καλύτερο τρόπο το απαιτούμενο συναίσθημα.

### **5.3. Γ' φάση: Διερεύνηση κατανόησης συναισθήματος από παιδιά**

#### **Δείγμα**

Για τη διεξαγωγή της τρίτης φάσης της έρευνας χρησιμοποιήθηκαν 20 παιδιά προνηπιακής ηλικίας, από τα οποία τα 10 ήταν αγόρια και τα 10 κορίτσια, 20 παιδιά νηπιακής ηλικίας, από τα οποία τα 10 ήταν αγόρια και τα 10 κορίτσια και 20 παιδιά Α' Δημοτικού, από τα οποία τα 10 ήταν αγόρια και τα 10 κορίτσια.

Ο πίνακας 2 παρουσιάζει αναλυτικά την κατανομή των παιδιών σύμφωνα με την ηλικία και το φύλο.

## Πίνακας 2

Η σύνθεση του δείγματος ανά ηλικία και φύλο

Ηλικία	Αριθμός Υποκειμένων			Μέση ηλικία (Έτη-Μήνες)		
	N	Αγόρια	Κορίτσια	Αγόρια	Κορίτσια	M.O.
4	20	10	10	4,5	4,7	4,6
5	20	10	10	5,3	5,7	5,5
6	20	10	10	6,7	6,3	6,5
<b>Σύνολο</b>	60	30	30			

### Έργα και Διαδικασία

Η κυρίως έρευνα περιλαμβάνει 3 πειραματικά έργα. Στο 1<sup>ο</sup> έργο ζητάμε από τα παιδιά να αναγνωρίσουν συναισθήματα μέσα από καταστάσεις που τα προκαλούν. Το 2<sup>ο</sup> έργο περιλαμβάνει την αναγνώριση συναισθημάτων σε φωτογραφίες παιδιών και το 3<sup>ο</sup> έργο αφορά την αναγνώριση συναισθημάτων σε ζωγραφιές.

Αρχικά επισκεφτήκαμε τόσο το χώρο του Νηπιαγωγείου όσο και του Δημοτικού σχολείου για να πάρουμε την απαιτούμενη άδεια για τη διεξαγωγή της έρευνάς μας.

Τα 60 παιδιά, που αποτέλεσαν το δείγμα της συγκεκριμένης έρευνας, εξετάστηκαν ατομικά σε όλα τα έργα που τους δόθηκαν. Στο Νηπιαγωγείο μας παραχωρήθηκε η αίθουσα γυμναστικής, τις ώρες που δεν χρησιμοποιούνταν, ενώ στο Δημοτικό σχολείο μια κενή αίθουσα που αποτελούσε γραφείο δασκάλων στο παρελθόν. Η έρευνα έγινε πρώτα στο Νηπιαγωγείο και αφού ολοκληρώθηκε εκεί περάσαμε στη συνέχεια στο χώρο του Δημοτικού σχολείου. Η εξέταση διαρκούσε 10 έως 15 λεπτά της ώρας για κάθε παιδί και πραγματοποιήθηκε κατά τη διάρκεια του κανονικού σχολικού προγράμματος.

Αναλυτικότερα, ο ερευνητής έπαιρνε το κάθε παιδί χωριστά από την τάξη του, το οδηγούσε στην εκάστοτε αίθουσα και αφού καθόταν δίπλα του, του έδινε ορισμένες εξηγήσεις και διευκρινίσεις σχετικά με το είδος της εξέτασης. Οι εξηγήσεις που δόθηκαν στα προνήπια και τα νήπια διαφοροποιήθηκαν από αυτές των παιδιών του Δημοτικού. Στα μικρότερα παιδιά εξηγούσαμε με πιο αναλυτικό τρόπο την πορεία της έρευνας και επαναλαμβάναμε περισσότερες φορές τις οδηγίες των τριών σκελών της συγκεκριμένης έρευνας.

Πριν το κύριο μέρος της έρευνας υπήρχε ένα έργο προετοιμασίας-εξοικείωσης με τις λέξεις που δηλώνουν συναισθήματα, στο οποίο οι ερωτήσεις που τίθενταν στα παιδιά ήταν γενικού περιεχομένου αλλά ταυτόχρονα γινόταν νύξη και λέξεων που σχετίζονται με συναισθήματα για να αναγνωρίσουμε σε μια πρώτη φάση την εξοικείωση του παιδιού με αυτές. Οι ερωτήσεις που τίθενται στα παιδιά είναι του τύπου: «Σου αρέσει το σχολείο;», «Ποιο είναι το όνομα της μητέρας σου;», «Του αδερφού-ής σου;», «Είναι η (όνομα μητέρας) κάποιες φορές χαρούμενη;», «Εσύ έχεις αισθανθεί ποτέ χαρούμενος-η;», «Αισθάνεται ποτέ ο/ η (όνομα αδερφού/ ής) έκπληξη;», «Εσύ έχεις αισθανθεί ποτέ θυμό;», «Η μαμά σου φοβάται καμιά φορά;»

#### **5.4. 1<sup>ο</sup> έργο: Αναγνώριση συναισθημάτων σε ιστορίες**

Το 1<sup>ο</sup> έργο αφορά ιστορίες για καταστάσεις που προκαλούν συναισθήματα.<sup>3</sup> Λέμε στα παιδιά μερικές ιστορίες για πράγματα που συνέβησαν σε κάποια άλλα παιδιά. Μετά το τέλος κάθε ιστορίας τους ζητάμε να μας πουν πως αισθάνονται αυτά τα παιδιά και σημειώνουμε με προσεχτικό τρόπο την απάντηση του παιδιού. Τους υπενθυμίζουμε ότι πρέπει να ακούσουν την κάθε ιστορία πολύ προσεχτικά γιατί στο τέλος θέλουμε να μας πουν πως αισθάνεται το κάθε παιδί. π.χ. η πρώτη ιστορία

<sup>3</sup> Οι ιστορίες που αναφέραμε στα παιδιά παρατίθενται στο ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ



ήταν η παρακάτω: «Μια μέρα ήταν τα γενέθλια της Μαρίας. Όλοι οι φίλοι της είχαν έρθει στο πάρτυ που έκανε. Όταν η Μαρία έσβησε τα κεράκια της τούρτας της, οι φίλοι της την χειροκρότησαν. Η Μαρία πήρε πολλά και όμορφα δώρα. Έπαιξε με τους φίλους της πολλά παιχνίδια. Τους αγκάλιασε όλους. Πώς νομίζεις ότι αισθάνεται η Μαρία;». Στη συνέχεια σημειώνουμε την απάντηση του παιδιού και προχωράμε στην επόμενη ιστορία. Κάτι ανάλογο συμβαίνει και με τα υπόλοιπα συναισθήματα, δηλαδή τη λύπη, το θυμό και το φόβο.

### **5.5. 2<sup>ο</sup> έργο: Αναγνώριση συναισθημάτων σε φωτογραφίες**

Το 2<sup>ο</sup> έργο περιλαμβάνει αναγνώριση συναισθημάτων σε φωτογραφίες<sup>4</sup>. Αφήνουμε στο τραπέζι φωτογραφίες παιδιών που το καθένα αισθάνεται και κάτι διαφορετικό. Άλλο αισθάνεται λύπη, άλλο χαρά κ.λ.π. Για παράδειγμα ρωτάμε τα παιδιά: «Μπορείς να μου πεις ποιο παιδί είναι θυμωμένο;», «Ποιο είναι λυπημένο;» κτλ. Συνεχίζοντας τη διαδικασία το κάθε παιδί ξεχωριστά επιλέγει τη φωτογραφία που αντιστοιχεί στο συναίσθημα που του αναφέρουμε. Όταν επιλέξει τη φωτογραφία την απομακρύνουμε από τις υπόλοιπες για να μείνουν αυτές που αφορούν τα υπόλοιπα συναισθήματα και συνεχίζουμε τη διαδικασία.

### **5.6. 3<sup>ο</sup> έργο: Αναγνώριση συναισθημάτων σε παιδικά σχέδια**

Το 3<sup>ο</sup> έργο αφορά αναγνώριση συναισθημάτων σε ζωγραφιές, και πιο συγκεκριμένα τα σχέδια που συλλέχθηκαν στην Α' και Β' φάση της έρευνας. Αναφέραμε στα παιδιά ότι θα τους δείξουμε μερικές ζωγραφιές και ότι τις ζωγραφιές αυτές τις έφτιαξαν τα παιδιά στις φωτογραφίες που είδαμε πριν. Ζητήσαμε από τα παιδιά να μας πουν ποια είναι η εικόνα που έφτιαξε το κάθε παιδί. Οι ζωγραφιές είναι ανακατεμένες και γι' αυτό

<sup>4</sup> Οι φωτογραφίες που δόθηκαν στα παιδιά παρατίθενται στο ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

τους λέμε να τις κοιτάζουν προσεχτικά και να αποφασίσουν ποια εικόνα έφτιαξε το κάθε παιδί. Στη συγκεκριμένη φάση οι ζωγραφιές δίνονται ανά τρεις. Η μια είναι η σωστή για το αναφερόμενο κάθε φορά συναίσθημα και οι άλλες δυο αφορούν άλλα συναισθήματα. Ταυτόχρονα με τις ζωγραφιές δείχνουμε στα παιδιά και τις φωτογραφίες των παιδιών που τις έφτιαξαν. Δηλαδή αναφέρουμε στα παιδιά: π.χ. 'Έδώ βλέπουμε το χαρούμενο παιδί (δείχνουμε τη φωτογραφία του χαρούμενου παιδιού). Ποια από τις τρεις ζωγραφιές νομίζεις ότι έκανε αυτό το παιδί όταν ήταν χαρούμενο; (δείχνουμε τρεις ζωγραφιές από τις οποίες η μία είναι η σωστή) Έτσι τελειώνοντας με το πρώτο συναίσθημα περνάμε και στα συναισθήματα της λύπης, του φόβου, του θυμού και της ουδετερότητας για να ολοκληρωθεί η διαδικασία.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6

### ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

#### 6.1. Αναγνώριση συναισθημάτων σε ιστορίες

Αρχικά θα καταγράψουμε τα αποτελέσματα που αφορούν το 1<sup>ο</sup> έργο της κυρίως έρευνας, στο οποίο επιχειρήσαμε να διερευνήσουμε το βαθμό τον οποίο τα παιδιά μπορούν να αναγνωρίσουν συναισθήματα σε ιστορίες. Στον πίνακα 3 αναφέρεται η ηλικία των παιδιών, η συχνότητα (f) σωστών απαντήσεων και το ποσοστό (%) σωστών απαντήσεων ανά ηλικία.

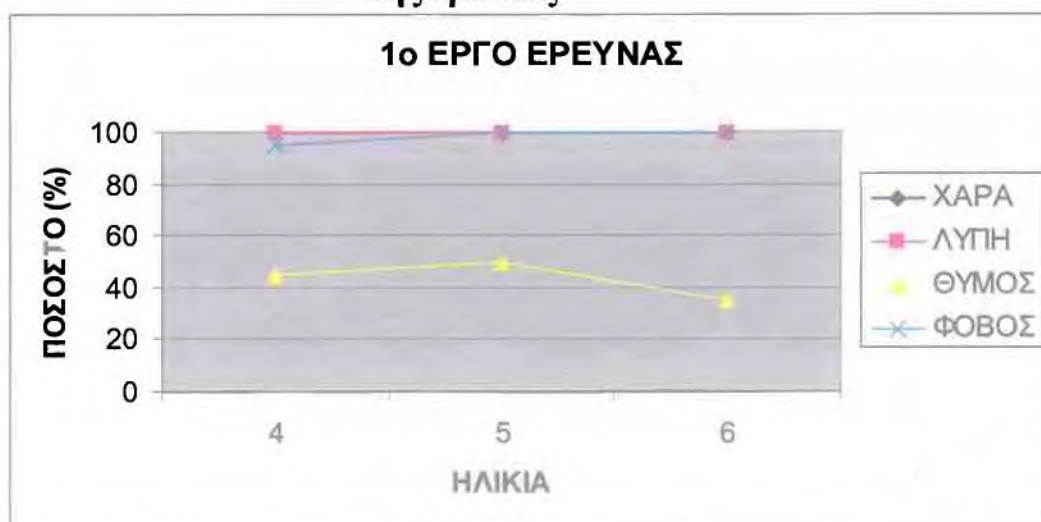
Πίνακας 3

Ποσοστά (%) και συχνότητες (f) των απαντήσεων που έδωσαν τα παιδιά στο 1<sup>ο</sup> έργο της κυρίως έρευνας

Ηλικία	ΧΑΡΑ		ΛΥΠΗ		ΘΥΜΟΣ		ΦΟΒΟΣ	
	f	%	f	%	f	%	f	%
4	20	100	20	100	9	45	19	95
5	20	100	20	100	10	50	20	100
6	20	100	20	100	7	35	20	100

Σχήμα 1

Επιδόσεις των παιδιών ανά ηλικία και συναίσθημα στο 1<sup>ο</sup> έργο της έρευνας



Παρατηρώντας τον πίνακα που δείχνει τις συχνότητες των σωστών απαντήσεων στο 1<sup>ο</sup> έργο μπορούμε να πούμε ότι τα συναισθήματα της χαράς και της λύπης είναι αυτά που αναγνωρίζονται ευκολότερα από τα παιδιά όλων των ηλικιών σε ποσοστό 100%. Στη συνέχεια έρχεται ο φόβος (ποσοστό 98,3%) και ο θυμός (ποσοστό 43,3%). Άρα από την ηλικία των 4 χρονών τα παιδιά είναι σε θέση να αναγνωρίσουν συναισθήματα που παρουσιάζονται σε ιστορίες.

## 6.2. Αναγνώριση συναισθημάτων σε φωτογραφίες

Στη συνέχεια θα καταγράψουμε τα αποτελέσματα που αφορούν το 2<sup>ο</sup> έργο της κυρίως έρευνας, στο οποίο επιχειρήσαμε να διερευνήσουμε το βαθμό τον οποίο τα παιδιά μπορούν να αναγνωρίσουν συναισθήματα σε φωτογραφίες. Στον πίνακα 4 αναφέρεται η ηλικία των παιδιών, η συχνότητα σωστών απαντήσεων (f) και το ποσοστό (%) σωστών απαντήσεων ανά ηλικία.

**Πίνακας 4**

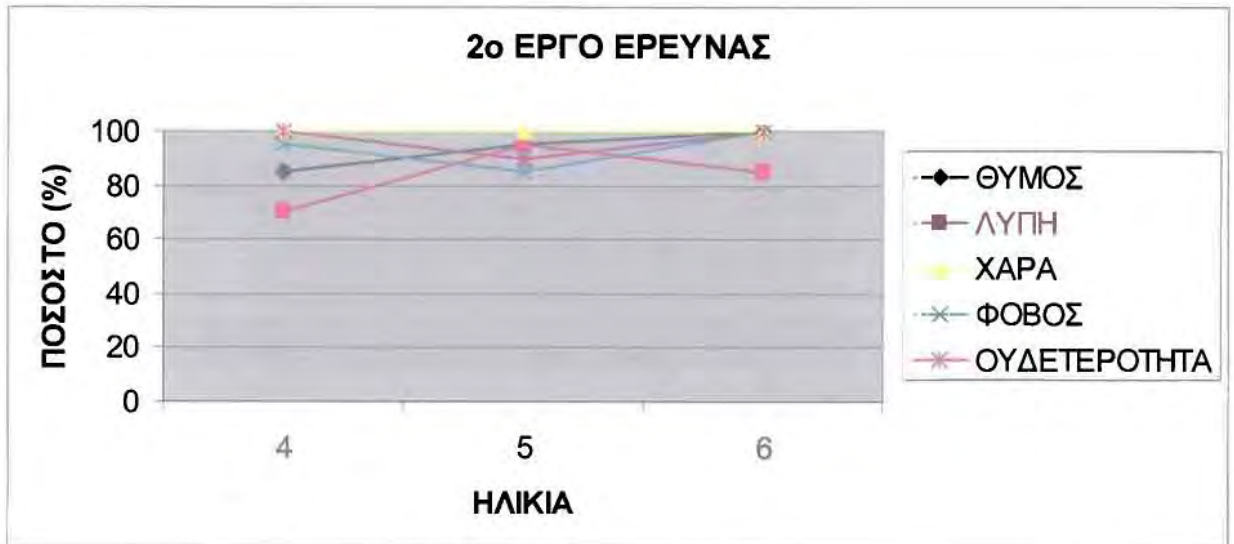
**Ποσοστά (%) και συχνότητες (f) των απαντήσεων που έδωσαν τα παιδιά στο 2<sup>ο</sup> έργο της κυρίως έρευνας**

Ηλικία	ΘΥΜΟΣ		ΛΥΠΗ		ΧΑΡΑ		ΦΟΒΟΣ		ΟΥΔΕΤΕΡΟΤΗΤΑ	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
4	17	85	14	70	20	100	19	95	20	100
5	19	95	19	95	20	100	17	85	18	90
6	20	100	17	85	20	100	20	100	20	100



## Σχήμα 2

### Επιδόσεις των παιδιών ανά ηλικία και συναίσθημα στο 2<sup>ο</sup> έργο της έρευνας



Η ανάλυση των επιδόσεων των παιδιών στο 2<sup>ο</sup> έργο έδειξε ότι το συναίσθημα που συγκεντρώνει το μεγαλύτερο βαθμό αναγνωρισιμότητας είναι η χαρά, την οποία αναγνωρίζουν επιτυχώς όλα τα παιδιά (ποσοστό 100%). Ακολουθούν η ουδετερότητα (ποσοστό 96,6%), ο φόβος (ποσοστό 93,3%), ο θυμός (ποσοστό 93,3%) και τελευταία η λύπη (ποσοστό 83,3%). Τα 6χρονα παιδιά έχουν καλύτερες επιδόσεις στο συνολικό ποσοστό συναισθημάτων αυτού του έργου (σε ποσοστό 100% στα συναισθήματα του θυμού, της χαράς, του φόβου και της ουδετερότητας και σε ποσοστό 85% στο συναίσθημα της λύπης). Στη συνέχεια έρχονται τα 5χρονα παιδιά (σε ποσοστό 100% στο συναίσθημα της χαράς, 95% στα συναισθήματα του θυμού και της λύπης, ποσοστό 90% στο συναίσθημα της ουδετερότητας και 85% στο φόβο). Τέλος τα 4χρονα παιδιά σε ποσοστό 100% μπορούν να αναγνωρίσουν τα συναισθήματα της χαράς και της ουδετερότητας, σε ποσοστό 95% το φόβο, 85% το θυμό και 70% τη λύπη. Άρα συμπεραίνουμε ότι τα παιδιά από τα 4 τους χρόνια μπορούν να αναγνωρίσουν σε μεγάλο ποσοστό συναισθήματα που περιέχονται σε φωτογραφίες. Ταυτόχρονα φαίνεται

ότι με την αύξηση της ηλικίας παρατηρείται μια εξέλιξη στον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά αναγνωρίζουν τα συναισθήματα. Με άλλα λόγια, όσο τα παιδιά μεγαλώνουν αναγνωρίζουν πιο εύκολα περισσότερα συναισθήματα. Έτσι ενώ σε μικρότερες ηλικίες το ποσοστό των παιδιών που αναγνωρίζουν το σύνολο των συναισθημάτων είναι μικρό, σε μεγαλύτερες ηλικίες το ποσοστό αυξάνεται σημαντικά.

### 6.3. Αναγνώριση συναισθημάτων σε παιδικά σχέδια

Στη συνέχεια θα παρουσιάσουμε τα αποτελέσματα που αφορούν το 3<sup>ο</sup> έργο της κυρίως έρευνας, στο οποίο επιχειρήσαμε να διερευνήσουμε το βαθμό τον οποίο τα παιδιά μπορούν να αναγνωρίσουν συναισθήματα σε σχέδια άλλων παιδιών. Στον πίνακα 5 αναφέρεται ανά ηλικία των παιδιών η συχνότητα (f) σωστών απαντήσεων και το ποσοστό (%) σωστών απαντήσεων ανά ηλικία.

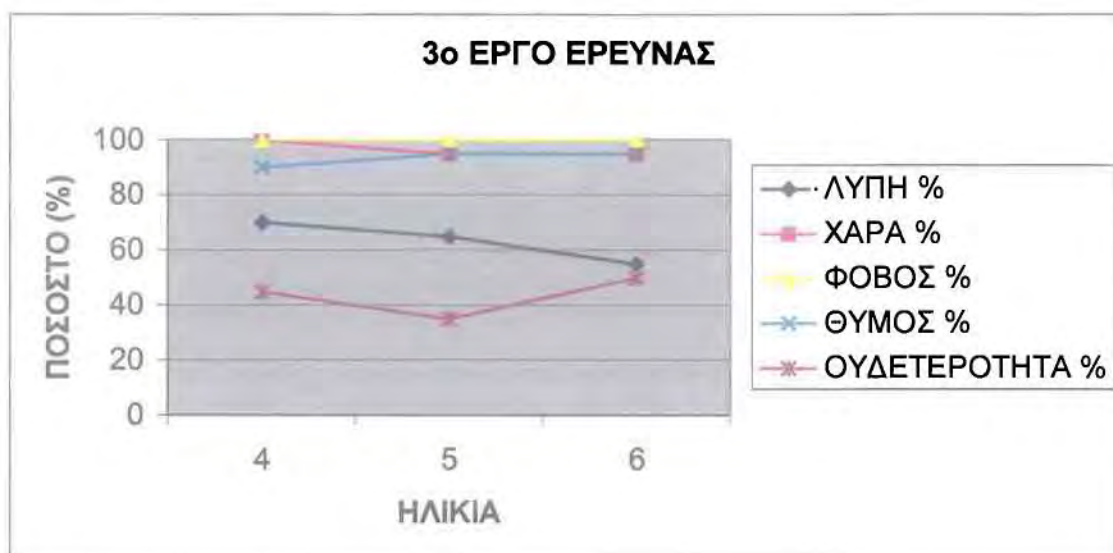
**Πίνακας 5**

**Ποσοστά (%) και συχνότητες (f) των απαντήσεων που έδωσαν τα παιδιά στο 3<sup>ο</sup> έργο της κυρίως έρευνας**

Ηλικία	ΛΥΠΗ		ΧΑΡΑ		ΦΟΒΟΣ		ΘΥΜΟΣ		ΟΥΔΕΤΕΡΟΤΗΤΑ	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
4	14	70	20	100	20	100	18	90	9	45
5	13	65	19	95	20	100	19	95	7	35
6	11	55	19	95	20	100	19	95	10	50



**Σχήμα 3**  
**Επιδόσεις των παιδιών ανά ηλικία και συναίσθημα στο 3<sup>ο</sup> έργο**  
**της έρευνας**



Παρατηρώντας τις συχνότητες των σωστών απαντήσεων στο 3<sup>ο</sup> έργο μπορούμε να πούμε ότι το συναίσθημα που συγκεντρώνει το μεγαλύτερο βαθμό αναγνωρισιμότητας είναι ο φόβος τον οποίο αναγνωρίζουν επιτυχώς όλα τα παιδιά (ποσοστό 100%). Ακολουθεί το συναίσθημα της χαράς σε ποσοστό 96,6%, ο θυμός (93,3%), η λύπη (63,3%) και η ουδετερότητα (43,3%). Τα 6χρονα παιδιά έχουν καλύτερες επιδόσεις στο σύνολο των συναισθημάτων αυτού του έργου (ποσοστό 100% στο συναίσθημα του φόβου, 95% στο θυμό και τη χαρά, 55% στη λύπη και 50% στην ουδετερότητα). Έπειτα ακολουθούν τα 5χρονα (ποσοστό 100% στο συναίσθημα του φόβου, 95% στο θυμό και τη χαρά, 65% στη λύπη και 35% στην ουδετερότητα). Στη συνέχεια ακολουθούν τα 4χρονα (ποσοστό 100% στο συναίσθημα του φόβου και της χαράς, 90% στο θυμό, 70% στη λύπη και 45% στην ουδετερότητα).

Τα παιδιά λοιπόν αναγνωρίζουν σε μεγάλο ποσοστό το σύνολο των συναισθημάτων που περιέχονται σε παιδικά σχέδια, με το συναίσθημα της ουδετερότητας να τα δυσκολεύει περισσότερο αφού πρόκειται και για

μια έννοια σχεδόν άγνωστη για τα ίδια. Αλλά υπάρχει και σε αυτό το έργο της έρευνας εξελικτική διαφορά σε ότι αφορά την ηλικία των παιδιών. Όσο μεγαλώνουν τα παιδιά έχουν και καλύτερες επιδόσεις, δηλαδή αναγνωρίζουν με μεγαλύτερη ευκολία τα συναισθήματα που εκφράζονται σε σχέδια άλλων παιδιών.

Συνοψίζοντας λοιπόν αρχικά τα αποτελέσματα που αφορούν στις επιδόσεις των παιδιών στα έργα που κλήθηκαν να επιλύσουν, παρατηρούμε σε μεγάλο βαθμό ότι βελτιώνονται με την ανάπτυξή τους. Το συναίσθημα που αναγνωρίζεται ευκολότερα στο σύνολο των έργων είναι η χαρά. Τα έργα στο οποίο η χαρά συγκεντρώνει το μεγαλύτερο ποσοστό είναι το 1<sup>ο</sup> και το 2<sup>ο</sup> (με ποσοστό 100% και στα 2 έργα) δηλ. στο έργο που αφορά τις ιστορίες για καταστάσεις που προκαλούν συναισθήματα και στο έργο που αφορά την αναγνώριση συναισθημάτων σε φωτογραφίες. Αυτό μάλλον συμβαίνει γιατί η χαρά είναι ένα από τα πιο προφανή συναισθήματα που αναγνωρίζουν τα παιδιά από πολύ μικρή ηλικία. Στο 1<sup>ο</sup> έργο, που αφορούσε τα συναισθήματα σε ιστορίες, η ιστορία με τη χαρά αφορούσε ένα γεγονός (γενέθλια) που πάντα δίνει μεγάλη χαρά στα μικρά παιδιά και όχι μόνο. Στο 2<sup>ο</sup> έργο, που αφορούσε τις φωτογραφίες, η φωτογραφία με το χαρούμενο παιδί ήταν εύκολο στο να αναγνωριστεί άμεσα από τα παιδιά. Η φωτογραφία έδειχνε ένα παιδί να χαμογελάει και γι' αυτό το αναγνώρισαν εύκολα. Τα παιδιά άλλωστε έχουν στενή σχέση με τη χαρά και το χαμόγελο με το οποίο αυτή αποτυπώνεται στο πρόσωπό τους. Συγχρόνως ακόμα και στο 3<sup>ο</sup> έργο, που αφορούσε την αναγνώριση συναισθημάτων σε παιδικά σχέδια, η χαρά κατέχει πολύ υψηλή θέση.

Ο φόβος επίσης συγκεντρώνει μεγάλο ποσοστό αναγνωρισιμότητας στο σύνολο των έργων. Αυτό μάλλον συμβαίνει γιατί αποτελεί ένα συναίσθημα που ξεχωρίζει αρκετά έντονα από τα υπόλοιπα που χρησιμοποιήσαμε στην έρευνά μας. Αποτελεί και αυτό ένα συναίσθημα

γνώριμο στα παιδιά από πολύ μικρή ηλικία που σχετίζεται με πολλές καταστάσεις που διαφοροποιούνται από παιδί σε παιδί.

Συνολικά και τα υπόλοιπα συναισθήματα αναγνωρίζονται από τα παιδιά σε μεγάλο ποσοστό. Η ουδετερότητα είναι το συναίσθημα που μπερδεύει και δυσκολεύει περισσότερο τα παιδιά. Αυτό συμβαίνει γιατί αποτελεί μια έννοια σχεδόν άγνωστη για τα ίδια. Δεν μπορούν εύκολα να κατανοήσουν τη μη ύπαρξη κάποιας συναισθηματικής κατάστασης ούτε τον τρόπο που αυτή εκφράζεται στο σύνολο των έργων της έρευνας.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7

### ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Στόχος της παρούσας έρευνας ήταν να μελετήσει την ικανότητα των παιδιών να αναγνωρίζουν συναισθήματα σε τρία έργα που τους δόθηκαν. Πιο συγκεκριμένα, η παρούσα έρευνα επιχείρησε να διερευνήσει και να απαντήσει στα εξής ερωτήματα:

- α) Η ηλικία των παιδιών επηρεάζει το βαθμό αναγνώρισης συναισθημάτων; Δηλαδή, όσο τα παιδιά μεγαλώνουν αναμένουμε ότι θα αναγνωρίζουν ευκολότερα τα συναισθήματα;
- β) Υπάρχει διαφοροποίηση της ικανότητας των παιδιών να αναγνωρίζουν συναισθήματα που εμπεριέχονται α) σε ιστορίες, β) σε φωτογραφίες και γ) σε σχέδια άλλων παιδιών;

Στο προηγούμενο κεφάλαιο παρουσιάστηκαν αναλυτικά τα αποτελέσματα της έρευνας όπως αυτά προέκυψαν από την ανάλυση του κάθε έργου. Σε αυτό το κεφάλαιο επιχειρείται η σύνθεση των ευρημάτων ώστε να απαντηθούν τα παραπάνω ερωτήματα.

#### **7.1. Ικανότητα Αναγνώρισης Συναισθημάτων**

Συνοψίζοντας λοιπόν τα αποτελέσματα των επιδόσεων των παιδιών στα τρία έργα της έρευνας που κλήθηκαν να απαντήσουν, παρατηρούμε ότι οι επιδόσεις τους έχουν απόλυτη σχέση με την ηλικία τους (Υπόθεση 1) Δηλαδή, όσο τα παιδιά μεγαλώνουν είναι σε θέση να αναγνωρίζουν περισσότερα συναισθήματα (Υπόθεση 1α). Πιο συγκεκριμένα, τα συστήματα των συναισθημάτων βασίζονται σε εξελισσόμενες αλληλουχίες ενεργειών μέσα στο εκάστοτε περιβάλλον και ενεργοποιούνται συνεχώς όσο αυξάνεται και η ηλικία του παιδιού (Fogel et al, 1992)

Τα παιδιά όσο μεγαλώνουν είναι σε θέση να αναγνωρίζουν συναισθήματα που εμπεριέχονται σε ιστορίες με μεγαλύτερη ευκολία. Οι ιστορίες περιέχουν βιώματα που είναι αρκετά γνώριμα στα παιδιά και γι' αυτό εμφανίζεται σημαντική αναγνωρισιμότητα. Το ίδιο συνέβη και σε προηγούμενες έρευνες των Harris et al (1989) και των Stein & Levine (1989), σύμφωνα με τις οποίες τα παιδιά είναι σε θέση να κατανοήσουν ότι συγκεκριμένα συναισθήματα είναι επακόλουθα των στόχων του υποκειμένου και να προβλέψουν ένα συναίσθημα με βάση τις επιθυμίες των άλλων. Έτσι τα παιδιά εξηγούν τα συναισθήματα αναφερόμενα στην ψυχική κατάσταση του πρωταγωνιστή, με τη μορφή των στόχων και των επιθυμιών του και σίγουρα αυτή τους η ικανότητα αυξάνει με την ηλικία (Fabes et al, 1991).

Ταυτόχρονα τα παιδιά είναι σε θέση από την ηλικία των 4 χρόνων να αναγνωρίζουν και να δίνουν όνομα στα συναισθήματα σε μια βάση εκφραστικού υπαινιγμού (Υπόθεση 1β) Για παράδειγμα, τα περισσότερα παιδιά αυτής της ηλικίας μπορούν να αναγνωρίσουν συναισθήματα και να ονομάσουν εκφράσεις προσώπου όπως χαρά, λύπη, φόβος, θυμός (Pons & Harris, 2004) Στο ίδιο πλαίσιο σκέψης, από την ηλικία των 4 χρόνων τα παιδιά αρχίζουν να συνειδητοποιούν πως εξωτερικές αιτίες επηρεάζουν τα συναισθήματα άλλων παιδιών, π.χ. μπορούν να καταλάβουν τη λύπη που κάποιος νιώθει με το χαμό του αγαπημένου του παιχνιδιού ή τη χαρά που κάποιος νιώθει όταν δέχεται ένα δώρο (Pons & Harris, 2004)

## **7.2. Σύγκριση των επιδόσεων των παιδιών στα τρία Πειραματικά**

### **Έργα**

Με βάση τις επιδόσεις των παιδιών στα τρία έργα της έρευνας μπορούμε να πούμε ότι εντοπίζεται μια διαφοροποίηση στην ικανότητα αναγνώρισης συναισθημάτων που εμπεριέχονται α) σε ιστορίες, β) σε φωτογραφίες και γ) σε σχέδια άλλων παιδιών (Υπόθεση 2).



Αναλυτικότερα, τα παιδιά δεν έχουν τις ίδιες επιδόσεις και στα τρία έργα της έρευνας. Πιο συγκεκριμένα, τα παιδιά έχουν καλύτερες επιδόσεις στο 1<sup>ο</sup> έργο της έρευνας, που αφορά τις ιστορίες, σε σχέση με το 3<sup>ο</sup> έργο που περιλαμβάνει αναγνώριση συναισθημάτων σε παιδικά σχέδια (Υπόθεση 2α). Είναι πιθανόν η σχετική καθυστέρηση στη δημιουργία αισθητικών κρίσεων να οφείλεται εν μέρει στις απαιτήσεις του έργου (Goodman, 1968). Οι ιστορίες που αναφέραμε στα παιδιά περιείχαν βιώματα που ήταν αρκετά οικεία για τα ίδια. Για παράδειγμα αφορούσαν τη συναισθηματική κατάσταση που έχουν τα παιδιά την ημέρα των γενεθλίων τους, όταν τους χαλάνε κάτι που έφτιαξαν με κόπο, όταν συμβαίνει κάτι πολύ παράξενο και όταν κάτι τους στεναχωρεί. Είναι σίγουρο ότι σχεδόν όλα τα παιδιά έχουν εμπλακεί σε τέτοιου είδους καταστάσεις κάποια στιγμή στη μικρή έστω πορεία της ζωής τους. Εναλλακτικά, αν δεν ήταν οι ίδιοι πρωταγωνιστές του συμβάντος, ίσως να έχουν δει κάποιο φίλο τους ή κάποιο συγγενικό πρόσωπο να είναι ο πρωταγωνιστής μιας παρόμοιας κατάστασης. Και με αυτόν τον τρόπο να έχει αποτυπωθεί στη μνήμη τους το γεγονός και όταν χρειαστεί να το εξάγουν, να το κάνουν με σύντομο αλλά και σωστό τρόπο.

Στο ίδιο πλαίσιο σκέψης θα λέγαμε ότι τα παιδιά προτιμούν καταστάσεις που συνδέονται με τον ρεαλισμό σε σχέση με καταστάσεις που υπηρετούν το αφηρημένο (Winner, 1982). Οι ιστορίες ανήκουν στη σφαίρα του ρεαλισμού ενώ τα παιδικά σχέδια στη σφαίρα του αφηρημένου. Έτσι, αυτό δεν τους επιτρέπει να έχουν πολύ καλές επιδόσεις στο 3<sup>ο</sup> έργο της έρευνας, χωρίς να σημαίνει ότι δεν αναγνωρίζουν καθόλου τα συναισθήματα που εμπεριέχονται στα παιδικά σχέδια. Τα παιδιά κρίνοντας τα σχέδια δεν μπορούσαν να βασιστούν στα τεχνικά χαρακτηριστικά των σχεδίων, όπως ποιότητα γραμμής και χρώμα. Στις ιστορίες όμως έκριναν το εκάστοτε συναίσθημα από τις ενέργειες του υποκειμένου (Gallaghan, 1997). Κάθε παιδί άλλωστε έχει το δικό του



τρόπο για να αποτυπώνει συναισθήματα στο σχέδιό του. Αυτός ο τρόπος δεν είναι ευρύτερα γνωστός, για παράδειγμα στην υπόλοιπη τάξη στο χώρο του νηπιαγωγείου. Κατά μία έννοια, η συγκεκριμένη τεχνοτροπία είναι στενά συνδεδεμένη με το κάθε άτομο χωριστά και αποτελεί τη δική του, προσωπική προσέγγιση σε αυτό που καλείται συναίσθημα. Κάποιο άλλο παιδί εκφράζεται με διαφορετικό τρόπο. Οπότε, είναι δυσκολότερο να αναγνωριστεί από τα μικρά παιδιά κάποιο συναίσθημα σε σχέδια.

Ταυτόχρονα, τα σχέδια που είχαμε επιλέξει στο 3<sup>ο</sup> έργο της έρευνας δεν ήταν κατασκευασμένα μόνο από παιδιά προσχολικής ηλικίας, αλλά και από μεγαλύτερα παιδιά. Τα παιδιά μεγαλύτερων ηλικιών λοιπόν έχουν αναπτύξει διαφορετικές τεχνοτροπίες σχεδιασμού σε σχέση με τα μικρότερα παιδιά. Αυτές οι τεχνοτροπίες πιθανόν να μην είναι γνωστές στις μικρότερες ηλικίες και γι' αυτό έχουν χαμηλότερες επιδόσεις στην αναγνώριση συναισθημάτων στο συγκεκριμένο έργο. Τα τεχνικά χαρακτηριστικά των σχεδίων των μεγαλύτερων παιδιών είναι άλλωστε περισσότερα σε αριθμό σε σχέση με αυτά των μικρότερων παιδιών. Επίσης, τα θέματα που εντοπίζονται στα σχέδια των μεγαλύτερων παιδιών έχουν μεγαλύτερη ποικιλία σε σχέση με αυτά των παιδιών προσχολικής ηλικίας (Winston et al, 1995).

Ένα άλλο σκέλος της έρευνας περιλαμβάνει το γεγονός ότι τα παιδιά έχουν καλύτερες επιδόσεις στο έργο που περιέχει τις φωτογραφίες, σε σχέση με το έργο που περιέχει τα σχέδια. Αυτό βασίζεται στο γεγονός ότι η φωτογραφία αποτελεί μια ρεαλιστική απεικόνιση της πραγματικότητας (Υπόθεση 2β). Κοιτάζοντας μια φωτογραφία το παιδί αντιλαμβάνεται καλύτερα και με πιο εύκολο τρόπο το απεικονιζόμενο συναίσθημα. Η συγκεκριμένη αντίληψη έχει ως βάση της το γεγονός ότι οι εκφράσεις του προσώπου μας δίνουν μηνύματα για τη συναισθηματική κατάσταση του υποκειμένου. Βλέποντας λοιπόν ένα παιδί με μεγάλο χαμόγελο, είναι

προφανές ότι το απεικονιζόμενο συναίσθημα είναι η χαρά. Βλέποντας, ένα πρόσωπο κατσουφιασμένο το συναίσθημα που απεικονίζει είναι η λύπη.

Στο λεκτικό τμήμα του 2<sup>ου</sup> έργου της έρευνας τα παιδιά από μόνα τους και σε μεγάλο ποσοστό έλεγαν ότι π.χ. «το παιδί είναι χαρούμενο γιατί φαίνεται το χαμόγελο στο στόμα του». Και για τα υπόλοιπα συναισθήματα το μέρος του προσώπου που συγκέντρωνε την προσοχή τους ήταν το στόμα (Golomb, 1992). Ίσως είναι το τμήμα του προσώπου που διαφοροποιείται σε μεγαλύτερο βαθμό σε μια ενδεχόμενη αλλαγή συναισθηματικής κατάστασης.

Οι φωτογραφίες απεικονίζουν πρόσωπα παιδιών που ενδεχομένως έχουν δει γύρω τους. Τα πρόσωπα αυτά αφορούν άτομα που βιώνουν μια συγκεκριμένη συναισθηματική κατάσταση και είναι πιο εύκολο για τα παιδιά να αποκωδικοποιήσουν το σωστό συναίσθημα. Στα σχέδια, όπως είπαμε και παραπάνω, ο βαθμός δυσκολίας είναι μεγαλύτερος γιατί οι τεχνικές που χρησιμοποιούνται δεν είναι ιδιαίτερα οικείες στα παιδιά και αυτό συνεπάγεται χαμηλές επιδόσεις στο 3<sup>ο</sup> έργο της έρευνας. Απεναντίας οι φωτογραφίες μπορεί ακόμα και να τους θυμίζουν κάποια εκπαιδευτικά παιχνίδια με εικόνες προσώπων, στα οποία καλούνται να βρουν μια λέξη, π.χ. χαρά, λύπη κτλ. Ακόμη και αυτό να μη συμβαίνει, είναι γεγονός ότι τα μικρότερα παιδιά είναι πιο εξοικειωμένα με τις φωτογραφίες σε πολλές φάσεις και περιστάσεις της ζωής τους. Τα παιδιά μπορεί να μη μπορούν να αναγνωρίσουν σε μεγάλο βαθμό τα συναισθήματα που εμπεριέχονται σε σχέδια, αλλά και σε αυτό το έργο της έρευνας οι επιδόσεις τους βρίσκονται σε αρκετά ικανοποιητικό επίπεδο.

## **Γ' ΜΕΡΟΣ**

## BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Ainsworth, M., Blehar, M., Walters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Astington, J., & Jenkins, J. (1995). Theory of mind development and social understanding. *Cognition and Emotion*, 9, 151-165.
- Bassili, J., (1979). Emotion recognition: The role of facial, movement and the relative importance of upper and lower areas of the face. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, 2049- 2058.
- Bayraktar, R. (1985). Cross- cultural analysis of drawing errors. In N. Freeman & M. V Cox (Eds), *The nature and development of pictorial representation* (pp. 333-355). Cambridge: CUP.
- Beck, L., & Feldman, R.S. (1989). Enhancing children' s decoding of facial expression. *Journal of Nonverbal Behavior*, 13, 269-278.
- Blank, P., Massey, C., Gardner, H., & Winner, E. (1984). Perceiving what paintings express. In W.R. Crozier & A. Chapman (Eds), *Cognitive processes in the perception of art* (pp. 127-143). Amsterdam: Elsevier.
- Boucher, J., & Ekman, P. (1975). Facial areas and emotional information. *Journal of Communication*, 2 , 21-29.
- Bretherton, I., Fritz, J., Zahn- Waxier, C., & Ridgeway, D. (1986). Learning to talk about emotions: A functionalist perspective. *Child Development*, 57, 529-548
- Bullock, M., & Russell, J.A. (1984). Preschool children' s interpretation of facial expressions of emotion. *International Journal of Behavior Development*, 7, 193-214.
- Callaghan, T. (1997). Children's judgments of emotions portrayed in museum art. *British Journal of Developmental Psychology*, 15, 515-529.

- Camras, L., Holland, E., & Patterson, M. (1993). Facial expression. In M. Lewis & J. M. Haviland (Eds), *Handbook of emotions* (pp. 199-208). New York: Guilford
- Carothers, T., & Gardner, H. (1979). When children's drawing become art: The emergence of aesthetic production and perception. *Developmental Psychology, 15*, 570-580.
- Cox, M. (1992). *Children's drawings*. London: Penguin Books.
- Cunningham, J., & Odom, R. (1986). Differential salience of facial features in children's perception of affective expression. *Child Development, 57*, 136-142.
- Davis, J. (1997). Drawing's demise: U- shaped development in graphic symbolization. *Studies in Art Education, 38*, 132-157.
- Davis, J. (1997). The what and the whether of the U: Cultural implications of understanding development in graphic symbolization. *Human Development, 40*, 145-154.
- Eisenberg, N., & Fabes, R. (1994). Mother's reactions to children's negative emotions: Relations to children's temperament and anger behavior. *Merrill- Palmer Quarterly, 40*, 138-156.
- Ekman, P. (1979). About brows: Emotional and conversational signals. In M. von Cranach, K. Foppa, W. Lepenies, & D. Ploog (Eds), *Human ethology* (pp. 169-240). Cambridge: Cambridge University Press.
- Fabes, R., Eisenberg, N., Nyman, M., & Michealieu, Q. (1991). Young children's appraisals of others' spontaneous emotional reactions. *Developmental Psychology, 27*, 858-820.
- Fineberg, J. (1999). *The innocent eye: children's art and the modern artist*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Fogel, A., Nwokah, E., Dedo, J., Messinger, D., Dickson, K., Matusov, E., & Holt, S. (1992). Social process theory of emotion: A dynamic systems approach. *Social Development, 2*, 122-142.
- Gardner, D., Harris, P., Ohmoto, M., & Hamazaki, T. (1988). Japanese children's understanding of the distinction between real and apparent

- emotion. *International Journal of Behavioral Development* , 11, 203-218.
- Golomb, C. (1992). *The child's creation of a pictorial world*. Los Angeles, CA: University of California Press.
- Goodman, N. (1968). *Languages of art*. Indianapolis, IN: Bobbs- Merrill.
- Gross, A., & Ballif, B. (1991). Children's understanding of emotion from facial expressions and situations: A review. *Developmental Review*, 11, 368-398.
- Harris, P. (1989). *Children and emotion: The development of psychological understanding*. Oxford: Blackwell.
- Harris, P. (1989). *Children and emotion: The development of psychological understanding of emotion: Child Development*, 57, 895-909
- Harris, P., Donnelly, K., Guz, G., & Pitt-Watson, R. (1986). Children's understanding of the distinction between real and apparent emotion. *Child Development*, 57, 895-909.
- Harris, P., & Saarni, C. (1989). Children's understanding of emotion: An introduction. In C. Saarni & P. L. Harris (Eds.), *Children's understanding of emotion* (pp. 3-24). Cambridge: Cambridge University Press.
- Harter, S., & Buddin, B. (1987). Children's understanding of the simultaneity of two emotions: A five- stage developmental acquisition sequence. *Developmental Psychology*, 23, 388-399.
- Hess, R., Kashiwagi, K., Azuma, H., Price, G., & Dickson, W. (1980). Maternal expectations for the mastery developmental tasks in Japan and the United States, *International Journal of Psychology*, 15, 259-271
- Ives, S. (1984). The development of expressivity in drawing. *British Journal of Educational Psychology*, 54, 152-159.
- Izard, C. (1991). *The psychology of emotions*. New York: Plenum.



- Jolley, R., & Thomas, G. (1994). The development of sensitivity to metaphorical expression of moods in abstract art. *Educational Psychology, 14*, 437-450.
- Kogan, N., & Chadrow, M. (1986). Children's comprehension of metaphor in the pictorial and verbal modality, *International Journal of Behavioral Development, 9*, 285-295.
- Lakshman, M., & Whissell, C. (1991). Children's understanding of facial expression of emotion II. Drawing of emotion-faces. *Perceptual and Motor Skills, 72*, 1228-1230.
- MacLean, P., (1993). Cerebral evolution of emotion. In M. Lewis & J. Haviland (Eds.), *Handbook of emotions* (pp. 67-83). New York: Guilford.
- Malatesta, C., Grigoryev, P., Lamb, C., Albin, M., & Culver, C. (1986). Emotion socialization and expressive development in preterm and full term infants. *Child Development, 57*, 316-330.
- Markman, R., & Adams, K. (1992). The effect of type of tasks on children's identification of facial expressions. *Journal of Nonverbal Behaviour, 16*, 21-39.
- Ortony, A., & Turner, T. (1990). What's basic about basic emotions? *Psychological Review, 74*, 431-461.
- Papousek, H., Jiirgens, U., & Papusek, M. (Eds.). (1992). *Non-Vocal communication: Comparative and development approaches*. New York: Cambridge University Press.
- Pons, F., Harris, P., & de Rosnay, M. (2000). La compréhension des émotions chez l' enfant. *Psychoscope, 21*, 29-32.
- Saarni, C., (1984). An observational study of children's attempts to monitor their expressive behavior. *Child Development, 55*, 1504-1513.
- Sayil, M. (1996). Preschool children's understanding and drawing of facial expressions of emotions. *Turkish Journal of Psychology, 11*, 61-71.
- Sayil, M. (1998). The development of emotional facial drawing in children. *Journal of Child and Adolescence Mental Health, 4*, 126-133.

- Stein, N., & Levine, L. (1989). The casual organization of emotional knowledge. *Cognition and emotion*, 3, 343- 378.
- Terwogt, M., Schene, J., & Harris, P. (1986). Self- control of emotional reactions by young children. *Journal of child Psychology and Psychiatry*, 27, 357-366.
- Thomas, G., & Silk, A. (1997). Η Ψυχολογία του Παιδικού Σχεδίου. Καστανιώτης, Αθήνα.
- Wellman, H. (1995). Young children's conception of mind and emotion: Evidence from English speakers. In J. Russell, J. M Fernandez-Dols, A., Manstwd & J. Wellenkamp (Eds.), *Everyday concepts of emotion*. (NATO ASI series D, Vol. 81) (pp. 289-313). Dordrecht: Kluwer.
- Winner, E. (1982). Children's conceptions (and misconceptions)of arts. In H. Gardner (Eds.), *Art, mind and brain: A cognitive approach to creativity* (pp. 103-109). New York: Basic Books.
- Winner, E., Blank, P., Massey, C., & Gardner, H. (1983). Children's sensitivity to aesthetic properties of line drawing. In D. Rogers & J. A. Sloboda (Eds.), *The acquisition of symbolic skills* (pp. 97-104). New York: Plenum.
- Winner, E., Rosenblatt, E, Windmueller, G. Davidson, L., & Gardner, H. (1986). Children's perception of aesthetic properties of the arts: Domain-specific or pan-artistic? *British Journal of Developmental Psychology*, 4, 149-160.
- Winston, A., Kenyon, B., Stewardson, J., & Lepine, T., (1995). Children's sensitivity to expression of emotion in drawings. *Visual Arts Research*, 21, 1-15.

# **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι**

## **Οι ιστορίες που αναφέραμε στα παιδιά στο 1<sup>ο</sup> έργο της έρευνας:**

**ΧΑΡΑ:** Μια μέρα ήταν τα γενέθλια της Μαρίας. Όλοι οι φίλοι της είχαν έρθει στο πάρτι που έκανε. Όταν η Μαρία έσβησε τα κεράκια της τούρτας της, οι φίλοι της την χειροκρότησαν. Η Μαρία πήρε πολλά-πολλά και όμορφα δώρα. Έπαιξε με τους φίλους της πολλά παιχνίδια. Τους αγκάλιασε όλους.

**ΛΥΠΗ:** Μια μέρα, ο Γιώργος πήγε να ταΐσει το χρυσόψαρό του. Αλλά αυτό δεν κολυμπούσε. Δεν ήταν καν μέσα στη γυάλα του. Το χρυσόψαρο του Γιώργου είχε πεθάνει. Ο Γιώργος προχώρησε αργά και πήγε και έκατσε σε μια καρέκλα. Δεν ήθελε να μιλήσει σε κανένα. Πόσο έλειπε στο Γιώργο το ψαράκι του.

**ΘΥΜΟΣ:** Μια μέρα η Ιωάννα ήταν στο σχολείο της και έφτιαχνε ένα πύργο από τούβλα. Της πήρε πολύ ώρα μέχρι να τον φτιάξει. Τόση πολύ, που τελικά ο πύργος έγινε πολύ-πολύ ψηλός. Τότε (!), ένα αγόρι πλησίασε στο μέρος της, έσκυψε και ακούμπησε με το χέρι του τον πύργο. Η Ιωάννα του είπε «πρόσεξε»! Τελικά όμως το αγόρι έσπρωξε τα τουβλάκια και χάλασε τον πύργο. Η Ιωάννα ήθελε να του φωνάξει δυνατά και να τον χτυπήσει.

**ΦΟΒΟΣ:** Ένα βράδυ, η Ελένη είχε ξαπλώσει στο κρεβάτι της. Ήταν μόνη της στο δωμάτιο και ήταν πολύ σκοτεινά. Άκουσε κάτι να κουνιέται μέσα στη ντουλάπα. Ήθελε να κρυφτεί κάτω από το κρεβάτι. Μετά άκουσε την πόρτα της ντουλάπας να ανοίγει. Η Ελένη ήθελε να τρέξει μακριά.

## **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Π**

**Οι φωτογραφίες των παιδιών που δόθηκαν στο 2<sup>ο</sup> έργο της έρευνας**



**ΧΑΡΑ**



**ΦΟΒΟΣ**



**ΛΥΠΗ**



**ΟΥΔΕΤΕΡΟΤΗΤΑ**



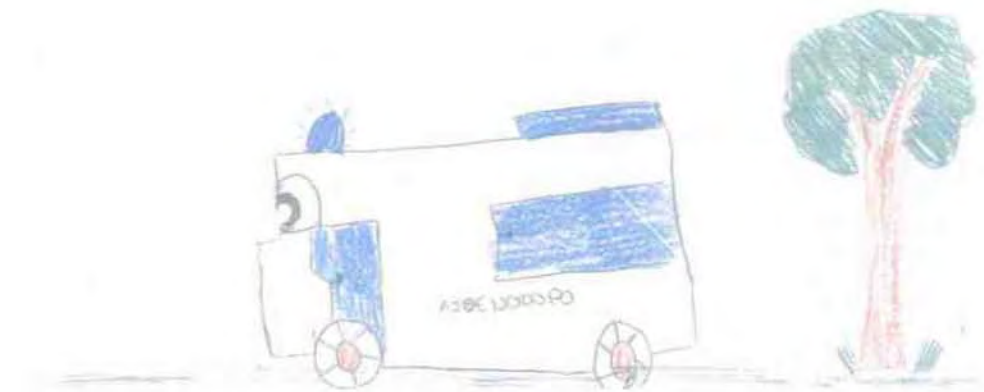
**ΘΥΜΟΣ**



Σχέδια παιδιών που εκφράζουν χαρά

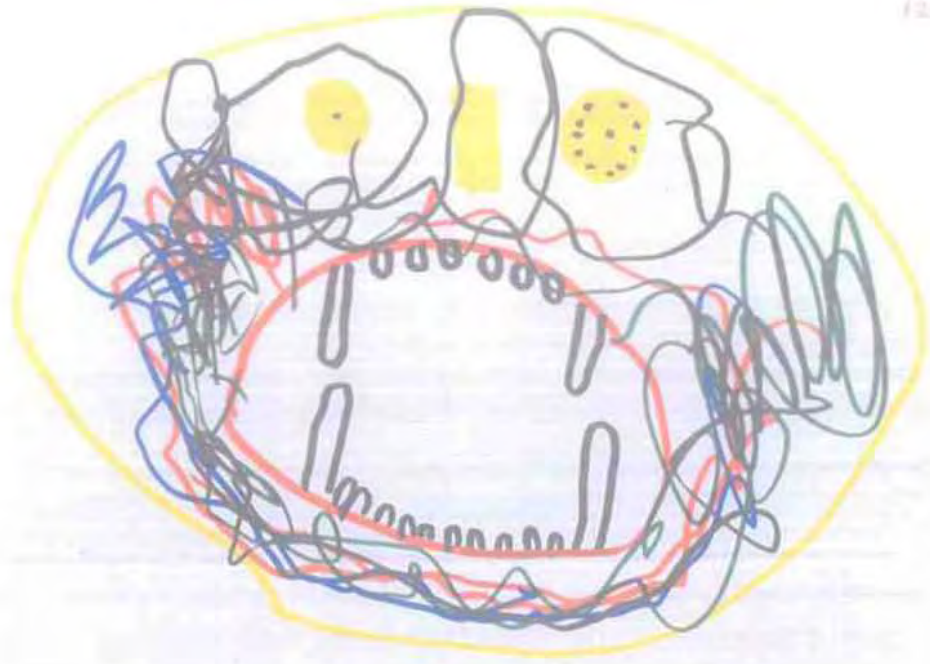


Σχέδια παιδιών που εκφράζουν λύπη



Σχέδια παιδιών που εκφράζουν θυμό

126



**Σχέδιο παιδιού που εκφράζει ουδετερότητα**

