

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ  
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

**ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ ΜΕ ΘΕΜΑ :**

**Η ΣΧΕΣΗ ΤΩΝ ΜΕΤΑΓΝΩΣΤΙΚΩΝ ΕΜΠΕΙΡΙΩΝ ΚΑΙ  
ΤΗΣ ΣΧΕΔΙΑΣΤΙΚΗΣ ΕΠΙΔΟΣΗΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ**



**ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΕΣ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΕΣ :**  
**ΜΠΟΝΩΤΗ ΦΩΤΕΙΝΗ**  
**ΖΑΦΕΙΡΟΠΟΥΛΟΥ ΜΑΡΙΑ**

**ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ :**  
**ΜΠΟΤΟΥΡΟΓΛΟΥ ΕΛΕΝΗ**

**ΒΟΛΟΣ 2001**



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

Αριθ. Εισ.: 2221/1

Ημερ. Εισ.: 02-11-2001

Δωρεά: \_\_\_\_\_

Ταξιθετικός Κωδικός: ΠΤ – ΠΠΕ

2001

ΜΠΟ

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ.....	3
ΠΡΟΛΟΓΟΣ.....	4
<b>Α΄ ΜΕΡΟΣ</b>	
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....</b>	<b>7</b>
1.1. ΓΕΝΙΚΑ.....	7
1.2. ΣΤΑΔΙΟ ΤΟΥ ΤΥΧΑΙΟΥ ΡΕΑΛΙΣΜΟΥ.....	8
1.3. ΣΤΑΔΙΟ ΤΟΥ ΣΥΜΒΟΛΙΚΟΥ ΡΕΑΛΙΣΜΟΥ Η΄ ΤΗΣ ΣΥΝΘΕΤΙΚΗΣ ΑΝΙΚΑΝΟΤΗΤΑΣ.....	8
1.4. ΣΤΑΔΙΟ ΤΟΥ ΝΟΗΤΙΚΟΥ ΡΕΑΛΙΣΜΟΥ.....	9
1.5. ΣΤΑΔΙΟ ΤΟΥ ΟΠΤΙΚΟΥ ΡΕΑΛΙΣΜΟΥ.....	9
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΠΟΥ ΣΥΝΑΝΤΟΥΝ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ     ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΣΧΕΔΙΑΣΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ.....</b>	<b>12</b>
2.1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	12
2.2. ΤΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑ ΤΗΣ ΕΥΘΥΓΡΑΜΜΙΣΗΣ ΣΤΑ ΠΑΙΔΙΚΑ ΣΧΕΔΙΑ.....	13
2.3. ΤΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ ΣΤΑ ΠΑΙΔΙΚΑ ΣΧΕΔΙΑ.....	16
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΟΙ ΣΚΕΨΕΙΣ ΚΑΙ ΤΑ ΑΙΣΘΗΜΑΤΑ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ     ΓΙΑ ΤΑ ΣΧΕΔΙΑ ΤΟΥΣ .....</b>	<b>20</b>
3.1. ΓΕΝΙΚΑ.....	20
3.2. ΕΡΕΥΝΕΣ ΠΟΥ ΔΙΕΡΕΥΝΟΥΝ ΤΙΣ ΠΡΟΤΙΜΗΣΕΙΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ.....	20
3.3. ΜΕΤΑΓΝΩΣΤΙΚΕΣ ΕΜΠΕΙΡΙΕΣ.....	22
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: Η ΛΟΓΙΚΗ ΤΗΣ ΠΑΡΟΥΣΑΣ ΕΡΕΥΝΑΣ:     ΣΤΟΧΟΙ-ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ.....</b>	<b>24</b>
4.1. ΓΕΝΙΚΑ.....	24
4.2. ΣΤΟΧΟΙ.....	24
4.5. ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ.....	25

## **Β' ΜΕΡΟΣ**

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΜΕΘΟΔΟΣ.....	27
5.1. ΔΕΙΓΜΑ.....	27
5.2. ΈΡΓΑ.....	28
5.3. ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ.....	29
5.3. ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ.....	30

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....	33
6.1. ΣΧΕΔΙΟ ΑΝΘΡΩΠΙΝΗΣ ΦΙΓΟΥΡΑΣ.....	33
6.2. ΣΧΕΔΙΟ ΣΠΙΤΙΟΥ.....	40
6.3. ΣΧΕΔΙΟ ΑΝΘΡΩΠΟΥ ΜΕΣΑ ΣΤΗ ΒΑΡΚΑ.....	46
6.4. ΣΧΕΔΙΟ ΣΠΙΤΙΟΥ ΠΙΣΩ ΑΠΟ ΤΟ ΔΕΝΤΡΟ.....	53

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	60
7.1. ΣΧΕΔΙΑΣΤΙΚΕΣ ΕΠΙΔΟΣΕΙΣ.....	60
7.2. ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΩΝ ΜΕΤΑΓΝΩΣΤΙΚΩΝ ΕΜΠΕΙΡΙΩΝ ΣΕ ΜΑΚΡΟ- ΕΠΙΠΕΔΟ.....	61
7.3. ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΩΝ ΜΕΤΑΓΝΩΣΤΙΚΩΝ ΕΜΠΕΙΡΙΩΝ ΣΕ ΜΙΚΡΟ-ΕΠΙΠΕΔΟ.....	63

## **Γ' ΜΕΡΟΣ**

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	67
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι.....	70
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ.....	75

## Ευχαριστίες

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

Ένα μεγάλο "ευχαριστώ" οφείλω στην επιβλέπουσα καθηγήτρια της παρούσας εργασίας, την κα. Μπονώτη Φωτεινή, Λέκτορα του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, η οποία, με την αναλυτική καθοδήγηση που μου παρείχε, την εμπιστοσύνη και την υποστήριξη της, με βοήθησε σημαντικά στην ολοκλήρωση της.

Ευχαριστώ την υπεύθυνη καθηγήτρια κα. Ζαφειροπούλου Μ., Επίκουρη καθηγήτρια του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, για τις χρήσιμες υποδείξεις και διορθώσεις που μου έκανε προκειμένου να ολοκληρωθεί με επιτυχία η παρούσα εργασία.

Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω την κα Μεταλλίδου Π., Λέκτορα του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας για τις χρήσιμες υποδείξεις που μου έκανε κατά την διόρθωση της εργασίας.

Ευχαριστώ επίσης, το 29<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Βόλου και το 32<sup>ο</sup>, 6<sup>ο</sup>, 3<sup>ο</sup>, 8<sup>ο</sup> και 40<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Βόλου, καθώς επίσης και τους διευθυντές και τους εκπαιδευτικούς των σχολείων αυτών, για την συνεργασία τους και τη διάθεση χώρου και χρόνου για τη συλλογή του δείγματος.

Ευχαριστώ ιδιαίτερα τον κ. Βλάχο Φ., Λέκτορα του Παιδαγωγικού Τμήματος Ειδικής Αγωγής του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, ο οποίος διευκόλυνε σημαντικά την συνεργασία μου με τα προαναφερθέντα σχολεία.

Τέλος, ευχαριστώ τον πολύ καλό μου φίλο Χριστοδουλάκη Μ. για την παροχή υλικοτεχνικής υποστήριξης της εργασίας και για την πολύτιμη βοήθεια του στην επεξεργασία των δεδομένων.

## ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των παιδικών σχεδίων αποτέλεσαν το αντικείμενο πολλών θεωρητικών και ερευνητικών προσεγγίσεων. Τα χαρακτηριστικά αυτά αποδόθηκαν είτε στην νοητική ανωριμότητα των μικρών παιδιών ( Goodenough, 1926. Harris, 1963. Piaget & Inhelder, 1956), είτε στην συναισθηματική τους κατάσταση (Koppitz, 1968. Machover, 1949). Όμως οι περισσότερες προσεγγίσεις παραμέλησαν τους γνωστικούς παράγοντες που επηρεάζουν την σχεδιαστική διαδικασία των παιδιών και τα αποτελέσματά της.

Στόχος αυτής της εργασίας, η οποία ολοκληρώνεται σε επτά κεφάλαια, είναι να μελετήσει τις σκέψεις και τα συναισθήματα που δημιουργούνται στα παιδιά πριν και μετά την παραγωγή κάποιου σχεδιαστικού έργου. Αναλυτικότερα, στο πρώτο κεφάλαιο πραγματοποιείται μια εισαγωγή σχετικά με το παιδικό σχέδιο και τα εξελικτικά στάδια τα οποία το χαρακτηρίζουν.

Στο δεύτερο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα παιδιά κατά την σχεδιαστική διαδικασία. Τα προβλήματα αυτά αναφέρονται στην διαδικασία της ευθυγράμμισης και στους παράγοντες τους οποίους την επηρεάζουν καθώς επίσης και στα προβλήματα προγραμματισμού που προκύπτουν κατά την σχεδίαση. Επιπλέον, αναφέρονται και οι στρατηγικές που χρησιμοποιούν τα παιδιά κατά την σχεδιαστική διαδικασία προκειμένου να επιλύσουν τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν.

Το τρίτο κεφάλαιο αναφέρεται σε μια παραμελημένη σχετικά περιοχή της Ψυχολογίας του παιδικού σχεδίου, η οποία αφορά τα αισθήματα και τις σκέψεις που κάνουν τα παιδιά για τα σχέδια που παράγουν. Επιπλέον, γίνεται μια σύντομη αναφορά σε σχετικές έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί έως τώρα ενώ παράλληλα παρουσιάζονται οι σύγχρονες απόψεις για τις μεταγνωστικές εμπειρίες των παιδιών.

Στο τέταρτο κεφάλαιο 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 παρουσιάζονται αναλυτικά οι μεθοδολογικοί χειρισμοί που πραγματοποιήθηκαν για τον έλεγχο των υποθέσεων και τα αποτελέσματα που προέκυψαν. Πιο συγκεκριμένα, στο πέμπτο κεφάλαιο παρουσιάζεται αναλυτικά το δείγμα το οποίο χρησιμοποιήθηκε για την συγκεκριμένη έρευνα, τα σχεδιαστικά και μεταγνωστικά έργα που χορηγήθηκαν στα παιδιά, καθώς επίσης και η όλη διαδικασία. Στο κεφάλαιο 6 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα τα οποία προέκυψαν από την επεξεργασία των δεδομένων.

Στο τελευταίο κεφάλαιο της εργασίας, στο κεφάλαιο 7 σχολιάζονται τα αποτελέσματα που προέκυψαν και γίνεται συζήτηση των σημαντικότερων ευρημάτων της παρούσας έρευνας.

# **Α΄ ΜΕΡΟΣ**



# ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

### 1.1 ΓΕΝΙΚΑ

Το παιδικό σχέδιο αποτελεί αναμφισβήτητα μια πολύ πρόσφορη και ταυτόχρονα ενδιαφέρουσα περιοχή μελέτης και έρευνας. Σε μια πρώτη προσέγγιση, τα παιδικά σχέδια έχουν μια άμεση γοητεία και χαρακτηρίζονται από απλότητα, πρωτοτυπία και ζωντάνια, ενώ παράλληλα αποτελούν για τα παιδιά πηγή γνήσιας ευχαρίστησης. Το παιδί αρχίζει την ιχνογραφική του δραστηριότητα από την στιγμή που είναι σε θέση να κρατήσει στα χέρια του κάποιο σχεδιαστικό εργαλείο, γεγονός το οποίο καθιστά την όλη διαδικασία μια έμφυτη τάση, η οποία στοχεύει στην αυθόρμητη έκφραση του.

Ωστόσο, σε μια πιο προσεκτική εξέταση η ιχνογραφική δραστηριότητα αποτελεί μια πολύ πιο σύνθετη διαδικασία. Το παιδικό σχέδιο είναι μια γνωστικά πολύπλοκη δραστηριότητα και αποτελεί μια εκφραστική διαγωγή η οποία έχει δικό της ύφος και δεν είναι εύκολο να την αναπαράγει αυθεντικά οποιοσδήποτε ενήλικας.

Το ενδιαφέρον των ψυχολόγων, αλλά και η σύγχρονη έρευνα σχετικά με το παιδικό σχέδιο ξεκινά από τα τέλη του 19<sup>ου</sup> αιώνα. Για αισθητικούς, εκπαιδευτικούς και κλινικούς λόγους το παιδικό ιχνογράφημα αποτέλεσε για πολλά χρόνια μια ιδιαίτερα πρόσφορη περιοχή μελέτης και έρευνας.

Η αρχική θεωρητική προσέγγιση σχετικά με το παιδικό ιχνογράφημα, χαρακτήρισε τα σχέδια των παιδιών ως εκτυπώσεις των νοητικών δομών τους. Πιο συγκεκριμένα, πολλές από τις πρώτες έρευνες θεώρησαν ότι κατά κάποιον τρόπο το παιδικό σχέδιο αποτελεί ένα αντίγραφο της εικόνας που έχει το παιδί στο μυαλό του και για αυτόν τον λόγο τα σχέδια των παιδιών θεωρήθηκαν ότι ανοίγουν ένα παράθυρο στις σκέψεις και τα συναισθήματα τους.

Σύμφωνα με αυτή την θεώρηση, ο Luquet (1913), ο οποίος θεωρούσε ότι τα παιδιά μέσα από τα σχέδια τους προσπαθούν να παράγουν όσο το δυνατόν πιο ρεαλιστικές αναπαραστάσεις έχοντας ως βάση ένα εσωτερικό νοητικό μοντέλο, πρότεινε μια σαφή ταξινόμηση των σταδίων που ακολουθεί το παιδικό σχέδιο κατά την εξέλιξη του.

Σύμφωνα λοιπόν με το θεωρητικό μοντέλο που προτάθηκε από τον Luquet (1913), η σχεδιαστική ικανότητα των παιδιών εξελίσσεται και ταξινομείται σε 4 στάδια τα οποία έχουν ως εξής:

## **1.2 ΣΤΑΔΙΟ ΤΟΥ ΤΥΧΑΙΟΥ ΠΡΑΛΙΣΜΟΥ (18 μηνών-3 χρονών)**

Οι πρώτες προσπάθειες των μικρών παιδιών να αναπαράγουν κάποια σχέδια στο χαρτί, αρχίζουν συνήθως από τη ηλικία των 18 μηνών. Το στάδιο αυτό χαρακτηρίζεται από τα «μουντζουρώματα», τα οποία αποτελούν περισσότερο μια κινησιακή δραστηριότητα και δεν στοχεύουν στην αναπαραγωγή κάποιου συγκεκριμένου πράγματος. Σε αυτή την φάση τα παιδιά συνήθως δεν ανακοινώνουν τις προθέσεις τους πριν αρχίσουν να σχεδιάζουν, αλλά αντίθετα ερμηνεύουν τα σχέδια τους αφού τα ολοκληρώσουν.

Σε γενικές γραμμές πάντως, η όλη διαδικασία αποτελεί για το παιδί μια πολύ σημαντική δραστηριότητα, καθώς το βοηθάει να πειραματιστεί με διάφορα είδη «μουντζουρωμάτων», να αποκτήσει σιγά σιγά μεγαλύτερο συντονισμό ματιού-χεριού, να εξερευνήσει την διαδικασία της γραφής και να έρθει σε μια πρώτη επαφή με τα διάφορα γραφικά μέσα.

## **1.3 ΣΤΑΔΙΟ ΤΟΥ ΣΥΜΒΟΛΙΚΟΥ ΠΡΑΛΙΣΜΟΥ Ή ΤΗΣ ΣΥΝΘΕΤΙΚΗΣ ΑΝΙΚΑΝΟΤΗΤΑΣ (3-5 χρόνια)**

Με την πάροδο του χρόνου, γίνεται φανερό ότι η σχεδιαστική ικανότητα των παιδιών βελτιώνεται και ο συντονισμός ματιού-χεριού βρίσκεται σε πιο ικανοποιητικό επίπεδο. Γεγονός το οποίο έχει άμεση επίδραση στην παραγωγή των σχεδίων. Πρέπει επίσης να προσθέσουμε ότι σε αυτή τη φάση, αντίθετα με το προηγούμενο στάδιο, τα παιδιά δηλώνουν από την αρχή τι σκοπεύουν να ζωγραφίσουν, χωρίς φυσικά αυτό να σημαίνει ότι πραγματοποιούν πάντοτε την αρχική τους δήλωση. Όπως παρατηρήθηκε και από τον Luquet (1913) τα παιδιά σε αυτό το εξελικτικό στάδιο απομακρύνονται αρκετές φορές από τους αρχικά δηλωμένους στόχους τους, όταν το σχέδιο τους καταλήγει να μοιάζει με κάτι άλλο (Thomas & Silk, 1997).

Στο διάστημα των δύο έως τριών χρονών περίπου, εμφανίζονται στα σχέδια των παιδιών κάποια σχήματα, τα οποία δεν μπορούν ακόμα να ονομαστούν αναπαραστασιακά, παρά μόνο όταν το παιδί φτάσει στην ηλικία των τριών έως τεσσάρων ετών οπότε και εμφανίζονται σχέδια τα οποία βασίζονται στο σχήμα του γυρίνου. Ο γυρίνος, ο οποίος κυριαρχεί ως μορφή στα σχέδια που παράγουν τα παιδιά κατά την διάρκεια αυτού του σταδίου, περιλαμβάνει ένα κύκλο

για το κεφάλι (ή για τον συνδυασμό κεφαλιού και κορμού) και δύο γραμμές για τα πόδια. Πολλές φορές χρησιμοποιείται για να αναπαραστήσει διάφορους ανθρώπους ή ακόμα και ζώα.

Όσον αφορά τον όρο «συνθετική ανικανότητα», ο οποίος χαρακτηρίζει το συγκεκριμένο στάδιο, πρέπει να σημειώσουμε ότι αποδίδεται στο γεγονός ότι τα παιδιά που έχουν φτάσει στην ηλικία των τρεισήμισι ετών περίπου, δεν καταφέρνουν μερικές φορές να αποδώσουν τα μέρη ενός σχεδίου ως ένα συγκροτημένο σύνολο. Για παράδειγμα, μπορεί να ζωγραφίσουν κάποιο από τα χαρακτηριστικά του προσώπου έξω από το σχεδιασμένο περίγραμμα. Μετά την ηλικία των τρεισήμισι ετών περίπου τα παιδιά αντιλαμβάνονται και δημιουργούν σχέσεις ανάμεσα στις λεπτομέρειες ενός σχεδίου, οπότε και εμφανίζεται και το σχέδιο του γυρίνου.

#### **1.4 ΣΤΑΔΙΟ ΤΟΥ ΝΟΗΤΙΚΟΥ ΠΡΑΛΙΣΜΟΥ (5-8 χρόνια)**

Χαρακτηριστικό αυτού του σταδίου είναι η προσπάθεια των παιδιών για μια όσο το δυνατόν πιο ρεαλιστική απεικόνιση του θέματος που έχουν επιλέξει να ζωγραφίσουν. Η πιο ρεαλιστική απεικόνιση αναφέρεται στις διαστάσεις και στις λεπτομέρειες του σχεδίου.

Σε αυτή την φάση τα παιδιά, όταν επιλέξουν να ζωγραφίσουν ένα θέμα, ζωγραφίζουν όλα τα στοιχεία που γνωρίζουν γύρω από αυτό και όχι μόνο αυτά που βλέπουν. Έτσι τα σχέδια περιλαμβάνουν στοιχεία και λεπτομέρειες που δεν φαίνονται όμως το παιδί γνωρίζει ότι στην πραγματικότητα υπάρχουν. Τα σχέδια αυτά που προκύπτουν βάσει αυτού του δεδομένου ονομάζονται «ακτινογραφίες» ή «διαφάνειες». Παράδειγμα τέτοιων σχεδίων είναι τα πόδια του ανθρώπου που φαίνονται μέσα από την βάρκα.

Σε γενικές γραμμές, σε αυτό το εξελικτικό στάδιο, τα σχέδια των παιδιών αποκτούν περισσότερο ρεαλισμό και παρατηρείται μεγαλύτερη ικανότητα για σύνθεση λεπτομερειών. Επιπλέον και η ανθρώπινη φιγούρα ξεφεύγει από το απλοϊκό σχήμα του γυρίνου. Το κεφάλι σχεδιάζεται ξεχωριστά από τον υπόλοιπο κορμό, ενώ παρατηρείται και η σχεδίαση κάποιων συμπληρωματικών λεπτομερειών όπως είναι τα δάχτυλα, οι παλάμες των χεριών διάφορα αξεσουάρ ρουχισμού κ.τ.λ.

#### **1.5 ΣΤΑΔΙΟ ΤΟΥ ΟΠΤΙΚΟΥ ΠΡΑΛΙΣΜΟΥ (8 ετών έως την εφηβεία)**

Σε αυτό το στάδιο, το στάδιο του οπτικού ρεαλισμού, τα παιδιά προσπαθούν να δώσουν στα σχέδια τους προοπτική (βάθος) και να

δείξουν σωστές αναλογίες και απόσταση μεταξύ των αντικειμένων. Παράλληλα αρχίζουν να ζωγραφίζουν από μια συγκεκριμένη οπτική γωνία. Όπως είναι επόμενο, η προσπάθεια για την όσο πιο ρεαλιστική απόδοση των σχεδίων αποτελεί χαρακτηριστικό αυτού του σταδίου.

Η ταξινόμηση των εξελικτικών σταδίων του παιδικού σχεδίου που προτάθηκε από τον Luquet (1913) και επηρέασε σημαντικά όχι μόνο την θεωρία αλλά και την έρευνα στον χώρο της ψυχολογίας του παιδικού σχεδίου, υιοθετήθηκε αργότερα και από τον Piaget (Piaget & Inhelder, 1956), ο οποίος την ενσωμάτωσε αναλλοίωτη στην γενική θεωρία του για την ανάπτυξη της σκέψης.

Τα εξελικτικά αυτά στάδια του παιδικού σχεδίου χαρακτηρίζουν την σχεδιαστική εξέλιξη του παιδιού από τον πρώτο περίπου χρόνο της ζωής του μέχρι και την εφηβεία. Συχνά όμως η μετάβαση από το ένα εξελικτικό στάδιο προς το επόμενο δεν γίνεται με απόλυτη χρονική διαδοχή και ακρίβεια, διότι δεν υπάρχει μια σταθερή σχέση ανάμεσα στην ηλικία του παιδιού και στο στάδιο στο οποίο βρίσκονται τα σχέδια του. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να εντοπίζονται στοιχεία προγενέστερου σταδίου σε μεταγενέστερο ή ακόμα και συνυπάρχουν ταυτόχρονα στο ίδιο σχέδιο.

Τα φαινόμενα αυτά δεν αποτελούν σε καμία περίπτωση κάποιου είδους διαταραχή στην σχεδιαστική εξέλιξη των παιδιών αλλά πιθανότατα οφείλονται στην διάθεση που έχει το παιδί για ζωγραφική σε μια δεδομένη στιγμή ή ακόμα και στον βαθμό της προσοχής που δίνει στην σχεδιαστική διαδικασία.

Τα τελευταία χρόνια, με την αναγνώριση της πολυπλοκότητας και της σπουδαιότητας της φαινομενικά απλής σχεδιαστικής διαδικασίας οι ερευνητές εστίασαν το ενδιαφέρον τους στις γνωστικές παραμέτρους του σχεδίου των παιδιών. Η στροφή αυτή, όσον αφορά την προσέγγιση του παιδικού σχεδίου, ήταν ιδιαίτερα σημαντική καθώς το παιδικό σχέδιο αποκτάει μια πιο κεντρική θέση στον χώρο της παιδικής γνωστικής ψυχολογίας. Οι στρατηγικές που χρησιμοποιούν τα παιδιά για να επιλύσουν τα διάφορα προβλήματα που αντιμετωπίζουν κατά την σχεδιαστική διαδικασία, παρουσιάζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον διότι μας βοηθούν στο να προβούμε σε μια πιο ικανοποιητική ανάλυση των παιδικών σχεδίων και να κατανοήσουμε καλύτερα την ανάπτυξη των δεξιοτήτων οργάνωσης και προγραμματισμού.

Ταυτόχρονα ο χώρος της ψυχολογίας σήμερα είναι σαφώς καλύτερα εξοπλισμένος ώστε να μελετήσει και να ερμηνεύσει το πλήθος των δεδομένων που προκύπτουν από την συλλογή και την

μελέτη των παιδικών σχεδίων. Οι πειραματικές έρευνες που διεξάγονται, σε συνδυασμό με τις διάφορες στατιστικές μεθόδους καθιστούν εφικτή την εγκυρότερη αξιολόγηση των δεδομένων.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

### ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΠΟΥ ΣΥΝΑΝΤΟΥΝ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΣΧΕΔΙΑΣΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ

#### 2.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η σχεδιαστική διαδικασία παρόλη την φαινομενική της απλότητα, αποτελεί κάτι πολύ πιο σύνθετο. Συνεπώς, η αναγνώριση ότι η δημιουργία ενός σχεδίου είναι μια πολύπλοκη δραστηριότητα σημαίνει ότι οποιαδήποτε λογική ερμηνεία των σχεδίων θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη τις διαδικασίες που εμπερικλείονται στην κατασκευή αυτών των σχεδίων, καθώς επίσης και τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα παιδιά όταν σχεδιάζουν. Όπως σημειώνει και ο Freeman (1980), κάποια από τα περίεργα χαρακτηριστικά των παιδικών σχεδίων μπορεί να είναι αποτέλεσμα των σχεδιαστικών διαδικασιών, παρά αντανάκλασεις των γνώσεων των παιδιών για το θέμα που απεικονίζεται.

Πιο συγκεκριμένα, όσον αφορά τα προβλήματα που συναντούν τα παιδιά κατά την σχεδίαση, πρέπει να αναφερθούμε αρχικά στο πρόβλημα της ευθυγράμμισης, ιδιαίτερα όταν το σχέδιο περιλαμβάνει δύο ή και περισσότερα στοιχεία. Η διαδικασία της ευθυγράμμισης επηρεάζεται από δύο σημαντικούς παράγοντες, στους οποίους θα αναφερθούμε αναλυτικότερα σε επόμενη παράγραφο. Οι παράγοντες αυτοί είναι **οι τοπικές ενδείξεις** και **οι ενδείξεις πλαισίου**. Ενώ τα μικρότερα παιδιά, υπάρχει περίπτωση να επηρεάζονται και από τη θέση που έχουν καθώς σχεδιάζουν.

Ένα άλλο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν τα παιδιά κατά την σχεδιαστική διαδικασία, είναι το πρόβλημα του προγραμματισμού των στοιχείων του σχεδίου τους. Το συγκεκριμένο πρόβλημα έχει μελετηθεί περισσότερο στα σχέδια της ανθρώπινης φιγούρας και στα σχέδια που απεικονίζουν την σχέση δύο αντικειμένων στον χώρο.

## **2.2 ΤΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑ ΤΗΣ ΕΥΘΥΓΡΑΜΜΙΣΗΣ ΣΤΑ ΠΑΙΔΙΚΑ ΣΧΕΔΙΑ.**

Από πολλούς ενήλικες θεωρείται δεδομένο το γεγονός ότι κατά την παραγωγή ενός σχεδίου, τα παιδιά θα ευθυγραμμίσουν τα σχέδια τους με τις άκρες του χαρτιού και ότι η κορυφή του σχεδίου θα τοποθετηθεί προς την κορυφή της σελίδας. Αντίθετα όμως με αυτή την θεώρηση, για κάθε παιδικό σχέδιο, ιδιαίτερα όταν αυτό περιλαμβάνει δύο ή περισσότερα στοιχεία, η ευθυγράμμιση και η τοποθέτηση των μερών του σχεδίου στην σελίδα, αποτελεί ένα αρκετά σημαντικό πρόβλημα, το οποίο καλούνται τα παιδιά να αντιμετωπίσουν καθώς σχεδιάζουν. Τα ζήτημα περιπλέκεται ακόμα περισσότερο αν η τοποθέτηση στην σελίδα χρησιμοποιείται για να δηλώσει απόσταση από τον θεατή, όπως γίνεται στην προοπτική προβολή.

Προκειμένου λοιπόν να αντιμετωπίσουν και στην συνέχεια να επιλύσουν τα παιδιά το πρόβλημα της ευθυγράμμισης, χρησιμοποιούν είτε τοπικές ενδείξεις, είτε ενδείξεις πλαισίου. Δηλαδή, είτε χρησιμοποιούν τα μέρη που ήδη έχουν σχεδιαστεί στο χαρτί, είτε τα άκρα της σελίδας.

Αναλυτικότερα, όπως έδειξαν έρευνες οι οποίες πραγματοποιήθηκαν από τους Goodnow και Friedman (1972), κατά την σχεδιαστική διαδικασία, τα στοιχεία του σχεδίου που έχουν ήδη ζωγραφιστεί, αποτελούν σημαντικούς παράγοντες που επηρεάζουν την εξέλιξη και την μετέπειτα πορεία του συγκεκριμένου σχεδίου. Πιο συγκεκριμένα, καθώς ένα παιδί σχεδιάζει, τα μέρη του σχεδίου που έχουν ήδη συμπληρωθεί παρουσιάζουν νέα ερεθίσματα και αποτελούν την βάση πάνω στην οποία τοποθετούνται και προσανατολίζονται τα υπόλοιπα μέρη του σχεδίου.

Όσον αφορά τον σχεδιασμό της ανθρώπινης φιγούρας, είναι γεγονός ότι η πλειοψηφία των παιδιών ξεκινάει με τον σχεδιασμό του περιγράμματος του κεφαλιού και σύμφωνα με αυτό τοποθετούνται και τα διάφορα χαρακτηριστικά του προσώπου όπως τα μάτια, η μύτη και το στόμα. Το επόμενο σχεδιαστικό βήμα είναι η τοποθέτηση του σώματος και των ποδιών στην ανθρώπινη φιγούρα, το οποίο αποτελεί ακόμα ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα εξάρτησης της σχεδίασης από τοπικές ενδείξεις. Στην συγκεκριμένη περίπτωση οι τοπικές ενδείξεις αφορούν την σχετική τοποθέτηση των χαρακτηριστικών του προσώπου, καθώς επίσης και τα σχετικά μεγέθη του κεφαλιού και του κορμού.

Όπως υποστηρίχτηκε και από τους Goodnow και Friedman (1972), κατά τον σχεδιασμό της ανθρώπινης φιγούρας από τα μικρότερα παιδιά,

τα πόδια και το σώμα της φιγούρας θα ευθυγραμμιστούν με τον κάθετο άξονα των ματιών και όχι με την γραμμή βάσης της σελίδας. Αυτό σημαίνει ότι εάν ο άξονας των ματιών σχεδιαστεί λοξά, αυτό θα επηρεάσει τον σχεδιασμό του κορμού ο οποίος θα ζωγραφιστεί και αυτός λοξά σε σχέση με το χαρτί.

Ένα ακόμα αξιοπερίεργο παράδειγμα της επίδρασης των τοπικών παραμέτρων στο σχέδιο των παιδιών, είναι η τοποθέτηση των χεριών στην ανθρώπινη φιγούρα. Όπως έχει παρατηρηθεί, πολλά παιδιά προσαρτούν τα χέρια στο κεφάλι της φιγούρας, γεγονός το οποίο σε καμιά περίπτωση δεν αποτελεί σύμπτωμα διαταραγμένης αντίληψης. Αντίθετα, η τάση αυτή των παιδιών, η οποία ονομάστηκε **«επίδραση των αναλογιών του σώματος»**, οφείλεται στο γεγονός ότι κατά την επιλογή ενός σημείου για την προσάρτηση των χεριών, τα παιδιά συνήθως έχουν την τάση να τα τοποθετούν στο μεγαλύτερο από τα ήδη σχεδιασμένα μέρη της ανθρώπινης φιγούρας, επηρεασμένα κυρίως από τα σχετικά μεγέθη των τμημάτων του σώματος και όχι από την αναπαραστασιακή τους σημασία (Freeman, 1980). Βέβαια πρέπει να προσθέσουμε ότι το συγκεκριμένο φαινόμενο, παρατηρείται κυρίως στα παιδιά τα οποία βρίσκονται ακόμα στο στάδιο της ζωγραφικής των γυρίνων και δεν έχουν προχωρήσει στον σχεδιασμό ενός διαφοροποιημένου κεφαλιού και κορμού.

Όσον αφορά τον δεύτερο παράγοντα που επηρεάζει το πρόβλημα της ευθυγράμμισης, δηλαδή την επίδραση των παραμέτρων πλαισίου, πρέπει να σημειώσουμε ότι σχετίζεται με την θεωρία του Piaget σχετικά με την αντίληψη που έχει το παιδί για τον χώρο (Piaget & Inhelder, 1956). Δηλαδή, τα προβλήματα και οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά κατά την ευθυγράμμιση είναι παρόμοια με αυτά που αντιμετωπίζει το παιδί στην τοποθέτηση διαφόρων αντικειμένων μέσα στον χώρο.

Πάντως η εξάρτηση από τις ενδείξεις πλαισίου και ο προσανατολισμός των στοιχείων του σχεδίου σε σχέση με το ευρύτερο πλαίσιο του χαρτιού, μπορεί να βοηθήσει σημαντικά το παιδί ώστε να καταφέρει να παραμερίσει διάφορες δυσκολίες που αντιμετωπίζει όσον αφορά τον προγραμματισμό του σχεδίου του. Πιο συγκεκριμένα, στον σχεδιασμό ενός σπιτιού, οι πλευρές αυτού μπορούν να σχεδιαστούν παράλληλα με τις άκρες τις σελίδας. Στην συνέχεια, οι πλευρές του σπιτιού μπορούν να αποτελέσουν σημεία αναφοράς για τον σχεδιασμό των διαφόρων εσωτερικών στοιχείων του σπιτιού, όπως είναι η πόρτα, τα παράθυρα κ.τ.λ.

Ένα συνηθισμένο σφάλμα, το οποίο παρουσιάζεται σε σχέδια παιδιών ηλικίας κάτω των 7 ετών, είναι η λανθασμένη ευθυγράμμιση της καμινάδας και η τοποθέτηση της κάθετα στο κεκλιμένο περίγραμμα της σκεπής και όχι στην οριζόντια γραμμή βάσης του σχεδίου. Αυτή η λανθασμένη ευθυγράμμιση της καμινάδας ερμηνεύεται από τον Piaget ως



μία συνέπεια της έλλειψης κατανόησης της οριζόντιας διάστασης από το παιδί (Thomas & Silk, 1997).

Βέβαια, όσον αφορά το "κάθετο σφάλμα" που παρατηρείται στα σχέδια των παιδιών, πρόσφατες έρευνες έδειξαν ότι η λανθασμένη ευθυγράμμιση της καμινάδας αποτελεί μια εκτελεστική προκατάληψη στην οποία κυριαρχούν οι τοπικές παράμετροι (Thomas & Silk, 1997).

Τέλος, πρέπει επίσης να προσθέσουμε το γεγονός ότι τα παιδιά τα οποία βρίσκονται στο στάδιο του μουντζουρώματος δεν έχουν την αίσθηση του προσανατολισμού του σχεδίου τους στην σελίδα. Επιπλέον, όπως υποστηρίχτηκε από πολλούς ερευνητές (για παράδειγμα, Kellogg, 1970), η συγκεκριμένη διαδικασία του μουντζουρώματος φαίνεται πως εκτελείται χωρίς να υπάρχει η απαιτούμενη οπτική καθοδήγηση. Κατά συνέπεια, ένας ακόμη παράγοντας που επηρεάζει τα παιδιά όταν καλούνται να αντιμετωπίσουν το πρόβλημα της ευθυγράμμισης στα σχέδια τους, είναι η θέση που έχουν καθώς σχεδιάζουν. Λαμβάνοντας δηλαδή τον εαυτό τους ως σημείο αναφοράς, τα παιδιά σχεδιάζουν το κάθε στοιχείο βάσει της θέσης που έχει το σώμα τους.

### **2.3 ΤΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ ΣΤΑ ΠΑΙΔΙΚΑ ΣΧΕΔΙΑ.**

Ένα από τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα παιδιά κατά την σχεδιαστική διαδικασία είναι ο προγραμματισμός των διαφόρων στοιχείων του σχεδίου τους. Το πρόβλημα του προγραμματισμού έχει μελετηθεί κυρίως στα σχέδια της ανθρώπινης φιγούρας καθώς επίσης και στην απεικόνιση της σχέσης αντικειμένων στον χώρο.

Πιο συγκεκριμένα, όπως έχει παρατηρηθεί, στο τυπικό σχέδιο της ανθρώπινης φιγούρας το κεφάλι ζωγραφίζεται συνήθως μεγαλύτερο από το σώμα. Ακόμα και στην περίπτωση που τα παιδιά καταφέρνουν να το σχεδιάσουν μικρότερο, παραμένει μεγαλύτερο από ότι θα έπρεπε να είναι αναλογικά και με τα υπόλοιπα μέρη του σώματος της συγκεκριμένης φιγούρας. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να καταλαμβάνει μεγαλύτερο χώρο το περίγραμμα του κεφαλιού και να μένει ανεπαρκής χώρος για τα υπόλοιπα μέρη του ανθρώπινου σώματος, δεδομένου βέβαια του γεγονότος ότι τα περισσότερα παιδιά ξεκινάνε τα σχέδια των ανθρώπων από το κεφάλι.

Σε πείραμα τους, οι Thomas και Tsalimi (1988) επιβεβαίωσαν ότι η πλειοψηφία των παιδιών πραγματικά σχεδίαζε το κεφάλι πριν από το σώμα και ότι τα λίγα παιδιά που σχεδίασαν αυθόρμητα πρώτα το σώμα ή τα πόδια δεν έδειξαν τη συνηθισμένη υπερεκτίμηση του μεγέθους του κεφαλιού. Σε ένα δεύτερο πείραμα τους έπεισαν τα παιδιά να εγκαταλείψουν τη συνήθως προτιμώμενη σειρά του να σχεδιάζουν πρώτα το κεφάλι, ζητώντας τους να ξεκινήσουν με τον κορμό. Στα συγκεκριμένα σχέδια ελάχιστα παρατηρήθηκε η συνηθισμένη υπερεκτίμηση του μεγέθους του κεφαλιού (Thomas & Silk, 1997). Καθώς λοιπόν τα παιδιά ξεκινούν το σχέδιο της ανθρώπινης φιγούρας από το κεφάλι, γεγονός το οποίο πιθανόν οφείλεται στο ότι ανακαλούν τα μέλη του σώματος από την κορυφή προς τα κάτω, είναι πιθανόν να μην εκτιμούν σωστά τον ελεύθερο χώρο που έχουν για να σχεδιάσουν. Κατά συνέπεια, σχεδιάζουν μεγάλο το κεφάλι αφήνοντας λιγοστό διαθέσιμο χώρο για την απεικόνιση του σώματος και των ποδιών.

Όπως έχει υποστηριχτεί, η τάση που έχουν τα παιδιά να υπερεκτιμούν το κεφάλι όταν σχεδιάζουν μια ανθρώπινη φιγούρα, αντανακλά την σπουδαιότητα που αποδίδουν τα παιδιά στο συγκεκριμένο μέρος του ανθρώπινου σώματος. Ωστόσο, ένας άλλος λόγος για τον οποίο τα παιδιά μπορεί να ζωγραφίζουν πιο μεγάλο το κεφάλι είναι ότι συνήθως αυτό εμπεριέχει τα χαρακτηριστικά του

προσώπου. Αντίθετα το σώμα δεν απαιτεί μεγάλο περίγραμμα διότι συνήθως τα παιδιά δεν επιθυμούν να απεικονίσουν σε αυτό στοιχεία ρουχισμού ή περαιτέρω λεπτομέρειες και έτσι συχνά αφήνεται κενό. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα, τα παιδιά νιώθοντας ίσως αβέβια για τον έλεγχο της λεπτής κινητικότητας τους, να μεγαλώνουν το περίγραμμα του κεφαλιού έτσι ώστε να βεβαιωθούν ότι έχουν εξασφαλίσει επαρκή χώρο για τα διάφορα χαρακτηριστικά του προσώπου.

Επίσης, όπως διερευνήθηκε από τους Henderson και Thomas (1990) όσο περισσότερα χαρακτηριστικά του προσώπου ζητείται από τα παιδιά να συμπεριλάβουν στο σχέδιο τους, τόσο μεγαλύτερο σχεδιάζεται το περίγραμμα του προσώπου σε σχέση με το υπόλοιπο σώμα. Βέβαια, η πρόσθεση λεπτομερειών σε όλη την ανθρώπινη φιγούρα και όχι μόνο στο πρόσωπο, μπορεί να επηρεάσει το γενικό μέγεθος της φιγούρα.

Πάντως, στον σχεδιασμό της τυπικής ανθρώπινης φιγούρας, παρατηρείται η τάση των παιδιών να δίνουν σε κάθε μέρος του σχεδίου τους το δικό του ξεχωριστό χώρο στην σελίδα. Όπως υποστηρίζει και η Goodnow (1977), πολλές φορές στα σχέδια των παιδιών απεικονίζονται πολλά "περίεργα" στοιχεία, τα οποία προκύπτουν από την απροθυμία των παιδιών και την προσπάθεια τους να μην αλληλοεπικαλύψουν τα διάφορα μέρη του σχεδίου τους για τα οποία δεν προγραμματίσαν από την αρχή να αφήσουν επαρκή χώρο.

Όσον αφορά το πρόβλημα της απεικόνισης της σχέσης των αντικειμένων στον χώρο, πρέπει αρχικά να γίνει ένας διαχωρισμός του είδους της σχέσης που μπορεί να έχουν τα αντικείμενα. Πιο συγκεκριμένα, υπάρχουν περιπτώσεις που μπορούμε να δούμε μόνο ένα μέρος ενός αντικειμένου διότι υπάρχει κάποιο άλλο αντικείμενο μπροστά από αυτό με αποτέλεσμα να το κρύβει από την οπτική μας γωνία. Στην συγκεκριμένη περίπτωση εφόσον η απόκρυψη του αντικειμένου οφείλεται στην οπτική που έχουμε εκείνη την δεδομένη στιγμή, δεν υπάρχει "δομική σύνδεση" των αντικειμένων στην σκηνή. Χαρακτηριστικό παράδειγμα της συγκεκριμένης σχέσης των αντικειμένων στον χώρο, αποτελεί ένα δέντρο μπροστά από ένα σπίτι, όπου η συγκεκριμένη οπτική γωνία του σχεδιαστή προκαλεί μερική απόκρυψη του σπιτιού.

Ωστόσο, υπάρχει περίπτωση το αντικείμενο που αποκρύβεται να έχει "δομική σύνδεση" με το αντικείμενο που το κρύβει. Δηλαδή, να είναι μέσα ή πάνω στο άλλο. Στην συγκεκριμένη περίπτωση η σχέση των δύο αντικειμένων δεν εξαρτάται από την οπτική μας γωνία. Έτσι, σε οποία θέση και αν μετακινηθούμε, τα αντικείμενα θα εξακολουθούν να είναι δομικά συνδεδεμένα μεταξύ τους. Παράδειγμα αυτής της σχέσης αποτελεί ένας άνθρωπος μέσα σε μια βάρκα.

Αναφορικά με τις σκηνές που παρουσιάζουν “δομική σύνδεση” τα μικρότερα παιδιά παράγουν ένα τυπικό σχέδιο «διαφάνεια» εξαιτίας του γεγονότος ότι δεν έχουν εξασκηθεί στην σχεδιαστική τακτική του ότι παραλείπεται ότι δεν είναι ορατό. Για παράδειγμα, όταν ένα μικρό παιδί ζωγραφίζει έναν άνθρωπο μέσα σε μία βάρκα, τα πόδια και το σώμα του διακρίνονται μέσα από τις πλευρές της βάρκας. Μόνο τα μεγαλύτερα παιδιά, τα οποία έχουν κατανοήσει τις σχεδιαστικές στρατηγικές που αναφέρονται στην μη σχεδίαση του μέρους του αντικειμένου που δεν είναι ορατό, κατορθώνουν στο συγκεκριμένο παράδειγμα να παραλείψουν τα μέρη του σώματος που βρίσκονται μέσα στην βάρκα. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αυτού αποτελεί μια σκηνή στην οποία ένας άνθρωπος κάθεται σε μια καρέκλα (Cox, 1993). Χρειάζεται αρκετός προγραμματισμός από την πλευρά του παιδιού, προκειμένου να προβλέψει ποια μέρη της τελικής σκηνής δεν θα φαίνονται και επομένως ποιες γραμμές θα παραληφθούν. Τα μικρότερα παιδιά ακολουθούν στο συγκεκριμένο σχέδιο τη σειρά της δομικής περιγραφής με αποτέλεσμα να σχεδιάζουν διαφάνειες. Μια παρόμοιας μορφής διαφάνεια προκύπτει και στην απεικόνιση του ρουχισμού της ανθρώπινης φιγούρας. Πιο συγκεκριμένα, τα μικρά παιδιά συνηθίζουν να ζωγραφίζουν πρώτα το σώμα και στην συνέχεια προσθέτουν τα ρούχα (Mann & Lehman, 1976).

Σύμφωνα με όσα υποστήριξε ο Crook (1985), η δημιουργία διαφανειών στα σχέδια των παιδιών αποτελεί έναν τρόπο με τον οποίο τα παιδιά περιγράφουν την σκηνή στον εαυτό τους και στην συνέχεια την αποτυπώνουν στο χαρτί. Έτσι, καθώς το παιδί περιγράφει την σκηνή στον εαυτό του, επηρεάζει ταυτόχρονα την σύνδεση των αντικειμένων στο σχέδιο του. Γεγονός το οποίο μερικές φορές οδηγεί αναπόφευκτα στην παραγωγή διαφανειών.

Επίσης, υποστηρίζεται ότι οι διαφάνειες που παρουσιάζονται στα σχέδια των παιδιών, όταν πρόκειται για σκηνές όπου τα αντικείμενα συνδέονται δομικά μεταξύ τους, οφείλονται στο γεγονός ότι τα παιδιά δεν μπορούν να αλλάξουν το “γνωστικό σχήμα” που έχουν στο μυαλό τους για ένα αντικείμενο. Ωστόσο, πρόσφατες έρευνες έχουν δείξει ότι σε ορισμένες περιπτώσεις τα παιδιά μπορούν να αλλάξουν τα υπάρχοντα “σχήματα”, ακόμα και όταν είναι σε μικρή ηλικία (Μπονώτη, 1998<sup>a</sup>).

Τέλος, η ύπαρξη των διαφανειών μπορεί να μελετηθεί και να ερμηνευτεί βάσει της έννοιας του νοητικού ρεαλισμού του Luquet (1913), σύμφωνα με την οποία τα παιδιά επιθυμούν να παρουσιάσουν στα σχέδια τους οτιδήποτε ξέρουν για την συγκεκριμένη σκηνή. Στην περίπτωση του παραδείγματος του ανθρώπου μέσα στην βάρκα, τα παιδιά εφόσον ξέρουν ότι τα πόδια και το σώμα της ανθρώπινης

φιγούρας υπάρχουν μέσα σε αυτήν, επιθυμούν να το απεικονίσουν στα σχέδια τους.

Σε γενικές γραμμές πάντως, χρειάζεται αρκετός προγραμματισμός από την πλευρά των παιδιών, προκειμένου να προβλέψουν ποια μέρη της τελικής σκηνής δεν θα φαίνονται και επομένως ποιες γραμμές του σχεδίου θα παραλείψουν (Μπονώτη, 1998β). Για τον λόγο αυτό τα μικρότερα παιδιά, τα οποία δεν έχουν ακόμη αποκτήσει βασικές σχεδιαστικές στρατηγικές ακολουθούν στα σχέδια τους την σειρά της δομικής περιγραφής της σκηνής, με αποτέλεσμα να σχεδιάζουν τυπικά σχέδια «διαφάνειες» ή «ακτινογραφίες».

Τα σχέδια «διαφάνειες» ή «ακτινογραφίες» εμφανίζονται και στις περιπτώσεις όπου τα αντικείμενα δεν είναι δομικά συνδεδεμένα μεταξύ τους, αλλά απλά είναι τοποθετημένα κατά τέτοιο τρόπο ώστε ο παρατηρητής να βλέπει το ένα πίσω από το άλλο. Στην περίπτωση αυτή, εάν ο παρατηρητής αλλάξει θέση θα έχει διαφορετική εικόνα και των δύο αντικειμένων.

Σύμφωνα με τον Freeman (1980), η σχεδίαση σκηνής στην οποία τα αντικείμενα δεν έχουν μεταξύ τους δομική σύνδεση, ακολουθεί μια σαφή εξελικτική πορεία η οποία είναι παράλληλη με την ανάπτυξη του παιδιού. Πιο συγκεκριμένα, κάτω από την ηλικία των 5 χρονών, τα παιδιά συνήθως τοποθετούν το ένα αντικείμενο δίπλα στο άλλο. Από τα 5 έως τα 7 χρόνια τα φαίνεται πως ακολουθούν την σύμβαση ότι το «πάνω» σημαίνει «πίσω» και το «κάτω» σημαίνει «μπροστά» και ζωγραφίζουν το ένα αντικείμενο πιο ψηλά στην σελίδα από το άλλο. Στην ηλικία των 7 με 8 χρονών τα παιδιά συνήθως επικαλύπτουν τα δύο αντικείμενα, παράγοντας κατά αυτόν τον τρόπο σχέδια «διαφάνειες». Τέλος, μετά την ηλικία των 8 ετών, τα παιδιά μπορούν να ζωγραφίσουν με επιτυχία τα δύο αντικείμενα, δείχνοντας στο σχέδιο τους την μερική απόκρυψη που δημιουργεί η συγκεκριμένη οπτική γωνία του παρατηρητή.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3**

### **ΟΙ ΣΚΕΨΕΙΣ ΚΑΙ ΤΑ ΑΙΣΘΗΜΑΤΑ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΓΙΑ ΤΑ ΣΧΕΔΙΑ ΤΟΥΣ**

#### **3.1 ΓΕΝΙΚΑ**

Είναι γεγονός ότι η Ψυχολογία του Παιδικού Σχεδίου αποτελεί ένα πάρα πολύ ενδιαφέρον πεδίο μελέτης και έρευνας, ενώ παράλληλα καλύπτει μια ασυνήθιστα πλατιά κλίμακα προσεγγίσεων και ενδιαφερόντων. Για αρκετά χρόνια υπήρξε ένας τομέας αρκετά παραμελημένος, ωστόσο πρόσφατα σημειώθηκαν δύο σημαντικές αλλαγές οι οποίες αναζωογόνησαν την μελέτη του παιδικού σχεδίου. Πρώτον, η άλλοτε δημοφιλής προσέγγιση της περιγραφής μεγάλου αριθμού σχεδίων αντικαταστάθηκε από πειραματικές έρευνες στις οποίες τα παιδιά επιδίδονται σε προσεκτικά δομημένα έργα. Η δεύτερη αλλαγή αναφέρεται στην αναγνώριση της σπουδαιότητας που έχει η σχεδιαστική διαδικασία στον καθορισμό της τελικής μορφής του ολοκληρωμένου σχεδίου (Thomas & Silk, 1997). Τα παιδικά σχέδια δεν αντιμετωπίζονται πλέον σαν "έκτυπώσεις" των νοητικών δομών, αλλά σαν κατασκευές των οποίων η τελική μορφή εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τις διαδικασίες που χρησιμοποιούν τα παιδιά για την παραγωγή τους.

Όμως παρόλο που τα διάφορα εμπειρικά δεδομένα, τα οποία αφορούν στις σχεδιαστικές επιδόσεις των παιδιών, συνεχώς αυξάνονται, γνωρίζουμε πολύ λίγα για το τι σκέφτονται και νιώθουν τα ίδια τα παιδιά για τα σχέδια τους. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι έως τώρα το παιδικό σχέδιο διερευνήθηκε και μελετήθηκε μόνο από την οπτική γωνία των ενηλίκων, οι οποίοι στήριζαν τις εκτιμήσεις τους κυρίως στα αποτελέσματα της σχεδιαστικής διαδικασίας. Κατά συνέπεια, ενώ δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στα προβλήματα αλλά και στους παράγοντες που επηρεάζουν την σχεδιαστική διαδικασία των παιδιών, δεν έχει μελετηθεί ο τρόπος με τον οποίο την βιώνουν τα ίδια τα παιδιά.

#### **3.2 ΕΡΕΥΝΕΣ ΠΟΥ ΔΙΕΡΕΥΝΟΥΝ ΤΙΣ ΠΡΟΤΙΜΗΣΕΙΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ.**

Πιο συγκεκριμένα, οι πρώτες προσπάθειες που πραγματοποιήθηκαν σχετικά με την διερεύνηση των προτιμήσεων των

παιδιών (Cox, 1981. Freeman, 1980. Kosslyn, Heldmeyer & Locklear, 1977. Lewis, 1963) μπορούν να χαρακτηριστούν περισσότερο σαν μελέτες οι οποίες αφορούν έργα συνταίριαξης εικόνων, παρά σαν μελέτες οι οποίες πραγματικά εξετάζουν τις προτιμήσεις των παιδιών. Πρόσφατες μελέτες σχετικές με το συγκεκριμένο θέμα (Goodnow, Williams & Dawes, 1986. Hart & Goldin-Meadow, 1984. Itskowitz, Glaubman & Hoffman, 1988. Taylor & Bacharach, 1981) δεν έδωσαν ικανοποιητικά συμπεράσματα καθώς δεν κατάφεραν να ξεπεράσουν κάποιες μεθοδολογικές αδυναμίες και κατά συνέπεια να δώσουν επαρκή στοιχεία σχετικά με τις προτιμήσεις των παιδιών (Bonoti, 1990).

Η πρώτη συστηματική έρευνα που κατάφερε να ξεπεράσει τα μεθοδολογικά προβλήματα των προηγούμενων προσπαθειών, ήταν αυτή η οποία πραγματοποιήθηκε από την Moore (1986). Τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης έρευνας, τα οποία ήρθαν σε αντίθεση με άλλες προηγούμενες μελέτες (Golomb, 1973. Goodnow, 1986. Hart & Goldin-Meadow, 1984. Itskowitz et al, 1988. Perner, Kohlmann & Wimmer, 1984), έδειξαν ότι τα παιδιά είναι ικανοποιημένα με τα σχέδια τους (Bonoti, 1990).

Σε γενικές γραμμές πάντως, αναφορικά με την συγκεκριμένη παραμελημένη σχετικά περιοχή του Παιδικού Σχεδίου, είναι αρκετά δύσκολο να διερευνηθούν με απόλυτα αξιόπιστο και συστηματικό τρόπο οι λεκτικές αντιδράσεις των παιδιών στα σχέδιά τους και οι ακριβείς σκέψεις τους για αυτά. Η πρόοδος στην κατανόησή μας σχετικά με το συγκεκριμένο θέμα, γίνεται πιο περίπλοκη εφόσον υπάρχει περίπτωση να εξαρτάται από την μελέτη των αντιλήψεων των παιδιών για τις εικόνες, καθώς και τη μελέτη της παραγωγής των σχεδίων τους. Σημαντικός παράγοντας σε αυτό το σημείο κρίνεται και η παρέμβαση του ενήλικα, οι οποίοι διορθώνουν τα σχέδια των παιδιών τους, "επιβάλλοντας" τους δικές τους εικόνες επηρεάζοντας κατά αυτόν τον τρόπο τις κρίσεις και τα συναισθήματα του. Είναι σχετικά φανερό ότι οι ενήλικες μπορούν να επηρεάσουν την ποσότητα των σχεδίων που παράγει το παιδί, στο βαθμό που του παρέχουν τα σχεδιαστικά υλικά. Επιπλέον, μερικοί γονείς μπορούν να ενθαρρύνουν ενεργητικά για το σχέδιο δείχνοντας στα παιδιά πώς να κάνουν απλά σχέδια και λέγοντας τους ιστορίες για αυτά, ενώ παράλληλα μπορούν να τα ενθαρρύνουν να εκφράζονται κατά την σχεδιαστική διαδικασία αλλά και μετά από αυτήν (Thomas & Silk, 1997). Όποια κι αν είναι πάντως τα δεδομένα, η μελέτη του συγκεκριμένου θέματος παρουσιάζει μεγάλο ενδιαφέρον, καθώς θα διερευνηθεί το παιδικό σχέδιο μέσα από τις σκέψεις και τα συναισθήματα των παιδιών και όχι μέσα από την οπτική γωνία των ενηλίκων.

### **3.3 ΜΕΤΑΓΝΩΣΤΙΚΕΣ ΕΜΠΕΙΡΙΕΣ**

Όλο και περισσότεροι μελετητές της συμπεριφοράς των παιδιών κατά την διαδικασία της ενασχόλησης με γνωστικά έργα δίνουν έμφαση στις υποκειμενικές εμπειρίες που βιώνουν τα παιδιά κατά την ενασχόληση τους με αυτά (Efklides & Vauras, 1999). Οι ερευνητές που δουλεύουν στην ερευνητική παράδοση της μεταγνώσης ονομάζουν αυτές τις εμπειρίες μεταγνωστικές.

Οι μεταγνωστικές εμπειρίες ήρθαν στο προσκήνιο της ψυχολογικής έρευνας μετά το θεμελιακό άρθρο του Flavell για την *μεταγνώση*, το οποίο δημοσιεύτηκε το 1979 (Ευκλείδη, Σαμαρά & Πετροπούλου, 1996). Σύμφωνα με τον Flavell, *μεταγνώση* είναι η γνώση που διαθέτουμε για την γνώση μας και παίρνει τη μορφή της *μεταγνωστικής γνώσης* και των *μεταγνωστικών εμπειριών*. Η *μεταγνωστική γνώση* αφορά πληροφορίες που ανακαλούμε από την μνήμη ενώ οι *μεταγνωστικές εμπειρίες* αφορούν το τι σκέφτεται ή αισθάνεται κανείς κατά την ώρα που ασχολείται με ένα εγχείρημα.

Πιο συγκεκριμένα, οι *μεταγνωστικές εμπειρίες*, οι οποίες φαίνεται ότι είναι ιδιαίτερα σημαντικές για την ρύθμιση της συμπεριφοράς, αφορούν τα ειδικά χαρακτηριστικά του έργου ή απόψεις της γνωστικής επεξεργασίας του συγκεκριμένου έργου. Επιπλέον, αποτελέσματα σχετικών ερευνών έχουν δείξει ότι στην διαμόρφωση τους συνεισφέρουν διάφοροι παράγοντες όπως αυτοί που αφορούν το έργο, προσωπικοί παράγοντες και η *μεταγνωστική γνώση*.

Αναλυτικότερα, οι παράγοντες που αφορούν το έργο αναφέρονται στο επίπεδο δυσκολίας του, καθώς επίσης στην επίδοση του ατόμου σε αυτό, ενώ παράλληλα σχετίζονται και με την προηγούμενη εμπειρία του ατόμου στο συγκεκριμένο ή σε παρόμοιο έργο. Οι προσωπικοί παράγοντες, οι οποίοι συνεισφέρουν στην διαμόρφωση των *μεταγνωστικών εμπειριών*, σχετίζονται με την γνωστική ικανότητα του ατόμου προς το συγκεκριμένο έργο και με τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του. Τέλος, η *μεταγνωστική γνώση* που αφορά τον εαυτό ως γνωστικό σύστημα, αλλά και τα χαρακτηριστικά ολόκληρων κατηγοριών έργων.

Σημαντικό είναι επίσης να διευκρινιστεί ότι ο όρος *μεταγνωστικές εμπειρίες* είναι πολύ ευρύς και περιλαμβάνει τόσο μεταγνωστικές κρίσεις και εκτιμήσεις για το πρόβλημα όσο και μεταγνωστικά αισθήματα και συναισθήματα που βιώνει το άτομο σε σχέση προς αυτό. Ειδικότερα, οι μεταγνωστικές κρίσεις και εκτιμήσεις είναι κυρίως γνωστικού χαρακτήρα και αφορούν απόψεις της εμπειρίας του ατόμου για το έργο και εξυπηρετούν την παρακολούθηση της γνωστικής επεξεργασίας.



Τα μεταγνωστικά αισθήματα αναφέρονται στην παρακολούθηση της γνωστικής επεξεργασίας αλλά και στην θυμική πλευρά της ενασχόλησης με το έργο. Τα αισθήματα αυτά κινούνται στην διάσταση του ευχάριστου ή του δυσάρεστου και μας δίνουν πληροφορίες στο άτομο σχετικά με την πορεία της γνωστικής επεξεργασίας, για τα εμπόδια που τυχόν συναντάει και για το αν τα αποτελέσματα ικανοποιούν τους στόχους που είχε θέσει το άτομο.

Σε γενικές γραμμές, οι μεταγνωστικές εμπειρίες αποτελούν ένα σημαντικό στοιχείο της διαδικασίας αυτορρύθμισης της δράσης. Τα αισθήματα, οι εκτιμήσεις και οι ιδέες που συνοδεύουν μια γνωστική διεργασία ή τη λύση προβλημάτων, αντανακλούν απόψεις της τρέχουσας γνωστικής κατάστασης και συνιστούν την πρώτη ύλη πάνω στην οποία στηρίζεται η παρακολούθηση και ρύθμιση της συμπεριφοράς (Ευκλείδη, Σαμαρά & Πετροπούλου, 1996). Είναι ανάγκη επίσης να μελετηθεί η εξελικτική τους πορεία με την πρόοδο της ηλικίας διότι η σχέση των εκτιμήσεων και των αισθημάτων για το έργο μπορεί να αλλάζει με την ηλικία. Επιπλέον, πρέπει να μελετηθεί και η σχέση των μεταγνωστικών αισθημάτων και εκτιμήσεων με το επίπεδο δυσκολίας του έργου καθώς είναι πολύ πιθανός αυτά να μεταβάλλονται ανάλογα με τις δυσκολίες που βιώνει το κάθε άτομο κατά την εκτέλεση του έργου.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4**

### **Η ΛΟΓΙΚΗ ΤΗΣ ΠΑΡΟΥΣΑΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΣΤΟΧΟΙ-ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ**

#### **4.1 ΓΕΝΙΚΑ**

Είναι γεγονός ότι για πολλά χρόνια το παιδικό σχέδιο υπήρξε ένας τομέας της Ψυχολογίας αρκετά παραμελημένος. Οι περισσότερες θεωρητικές προσεγγίσεις που πραγματοποιήθηκαν περιορίζονταν στην περιγραφή των εξελικτικών σταδίων του παιδικού σχεδίου (Luquet, 1913, 1927. Piaget & Inhelder, 1956) καθώς επίσης και στην περιγραφή των γνωστικών στρατηγικών που χρησιμοποιούνται από στις διάφορες εξελικτικές περιόδους προκειμένου να επιλύσουν τα διάφορα προβλήματα που αντιμετωπίζουν κατά την σχεδιαστική διαδικασία (Freeman, 1980. Thomas, 1995). Και παρόλο που τα διάφορα εμπειρικά δεδομένα τα οποία προκύπτουν από τις πειραματικές έρευνες συνεχώς αυξάνονται παρουσιάζοντας νέα στοιχεία και δεδομένα, γνωρίζουμε πολύ λίγα για το τι σκέφτονται και νιώθουν τα παιδιά για τα σχέδια που παράγουν.

Σε γενικές γραμμές πάντως η μελέτη της συγκεκριμένης περιοχής του παιδικού σχεδίου είναι ιδιαίτερα δύσκολη καθώς δεν μπορούν να διερευνηθούν με απόλυτα αξιόπιστο τρόπο οι λεκτικές αντιδράσεις των παιδιών κατά την σχεδιαστική διαδικασία και οι ακριβείς σκέψεις τους για τα σχέδια τους.

#### **4.2 ΣΤΟΧΟΙ**

Βασικός στόχος λοιπόν της παρούσας έρευνας είναι να μελετήσει και να αξιολογήσει τις μεταγνωστικές εμπειρίες των παιδιών, δηλαδή τις κρίσεις και τα συναισθήματα για τα έργα που παράγουν. Πιο συγκεκριμένα, επιχειρεί να μελετήσει το βαθμό στον οποίο τα παιδιά μπορούν να εκφράσουν την εκτίμηση τους για την συχνότητα ενασχόλησης με το έργο, την δυσκολία του πριν και μετά την σχεδίαση, την ορθότητα του έργου, καθώς επίσης και το βαθμό ικανοποίησης μετά την ολοκλήρωσή του.

Επιπλέον, επιμέρους στόχοι είναι να διερευνηθεί εάν οι μεταγνωστικές εμπειρίες μεταβάλλονται με την ηλικία και με το επίπεδο δυσκολίας του κάθε σχεδιαστικού έργου.

### **4.3 ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ**

Η πρώτη μας υπόθεση αφορά τη σχέση της ηλικίας των παιδιών με την έκφραση των μεταγνωστικών τους εμπειριών πριν και μετά τον σχεδιασμό του κάθε έργου (Υπόθεση 1). Ειδικότερα, αναμένουμε ότι:

α) Η ηλικία ενός παιδιού θα επηρεάσει το αίσθημα της δυσκολίας πριν και μετά την σχεδιάσή του. Δηλαδή, με την ανάπτυξη των παιδιών, θα αυξάνεται και το αίσθημα της δυσκολίας (Υπόθεση 1<sup>α</sup>).

β) Η ηλικία ενός παιδιού να επηρεάσει την εκτίμηση της ορθότητας του κάθε έργου μετά την σχεδιάσή του. Δηλαδή, με την ανάπτυξη των παιδιών θα αυξάνεται και η εκτίμηση της ορθότητας για το κάθε σχεδιαστικό έργο. (Υπόθεση 1β).

γ) Η ηλικία ενός παιδιού να επηρεάσει το αίσθημα ικανοποίησης που δημιουργείται με την ολοκλήρωση του έργου. Δηλαδή, με την ανάπτυξη των παιδιών θα μειώνεται και το αίσθημα ικανοποίησης τους για τα έργα που έχουν παράγει (Υπόθεση 1γ).

Η δεύτερη υπόθεση της παρούσας έρευνας συνίσταται στο εάν και κατά πόσο διαφοροποιούνται οι μεταγνωστικές εμπειρίες των παιδιών αναφορικά με το επίπεδο δυσκολίας του κάθε σχεδιαστικού έργου που ζητείται να παράγουν (Υπόθεση 2). Αναλυτικότερα, διερευνάται ο συσχετισμός μεταξύ της πολυπλοκότητας των επιμέρους σχεδιαστικών απαιτήσεων ενός έργου με την ακρίβεια των εκτιμήσεων των παιδιών όσον αφορά την δυσκολία και την ορθότητα των έργων τους και κατά επέκταση με το αίσθημα ικανοποίησης που τους δημιουργείται. Πιο συγκεκριμένα, αναμένουμε ότι:

α) Εάν ένα έργο έχει χαμηλό επίπεδο δυσκολίας τότε θα μειωθεί η εκτίμηση της ορθότητας τους και θα αυξηθεί το αίσθημα ικανοποίησης (Υπόθεση 2<sup>α</sup>).

β) Εάν ένα έργο έχει υψηλό επίπεδο δυσκολίας τότε η εκτίμηση της ορθότητας θα αυξηθεί και θα μειωθεί το αίσθημα ικανοποίησης (Υπόθεση 2β).

## **Β΄ ΜΕΡΟΣ**

# ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

## ΜΕΘΟΔΟΣ

### 5.1 ΔΕΙΓΜΑ

Για την παρούσα έρευνα εξετάστηκαν συνολικά 60 παιδιά ηλικίας 5 έως 9 ετών, από τα οποία τα 31 ήταν αγόρια και 29 κορίτσια . Πιο συγκεκριμένα, εξετάστηκαν 20 παιδιά νηπιαγωγείου από τα οποία τα 9 ήταν αγόρια και τα 11 κορίτσια, 20 παιδιά της Β΄ Δημοτικού, από τα οποία τα 12 ήταν αγόρια και τα 8 κορίτσια και τέλος 20 παιδιά της Δ΄ Δημοτικού από τα οποία τα 9 ήταν αγόρια και τα 11 κορίτσια.

Ο πίνακας 5.1 παρουσιάζει αναλυτικά την κατανομή των παιδιών σύμφωνα με την ηλικία και το φύλο.

**Πίνακας 5.1**

Η σύνθεση του δείγματος ανά ηλικία και φύλο.

Ηλικία	Αριθμός Υποκειμένων			Μέση Ηλικία (Ετη-Μήνες)		
	N	Αγόρια	Κορίτσια	Αγόρια	Κορίτσια	Μ.Ο.
5	20	9	11	5,7	5,5	5,6
7	20	12	8	7,8	7,5	7,6
9	20	9	11	9,7	9,7	9,7
Σύνολο	60	30	30			

## 5.2 ΕΡΓΑ

Για την διεξαγωγή της συγκεκριμένης έρευνας, χρησιμοποιήθηκαν έργα τα οποία ανήκουν σε δύο κατηγορίες: **α) Σχεδιαστικά έργα και β) Μεταγνωστικά έργα.**

### A) Σχεδιαστικά έργα.

Τα τέσσερα έργα τα οποία επιλέχτηκαν για την σχεδιαστική εξέταση των παιδιών ανήκαν σε δύο επίπεδα δυσκολίας. Αναλυτικότερα, στο πρώτο επίπεδο δυσκολίας τα παιδιά κλήθηκαν να σχεδιάσουν μεμονωμένα αντικείμενα τα οποία ήταν: 1) Μια ανθρώπινη φιγούρα και 2) Ένα σπίτι.

Στο δεύτερο επίπεδο δυσκολίας ζητήθηκε από τα παιδιά να απεικονίσουν στα σχέδια τους την σχέση των αντικειμένων στον χώρο ζωγραφίζοντας τα εξής: 1) Έναν άνθρωπο μέσα σε μια βάρκα και 2) Ένα σπίτι πίσω από ένα δέντρο.

### B) Μεταγνωστικά έργα.

Στα μεταγνωστικά έργα ζητήθηκε από τα παιδιά να εκτιμήσουν με βάση μια τετράβαθμη κλίμακα τα εξής:

1) Πριν την σχεδίαση:

- α) Την συχνότητα με την οποία ζωγραφίζουν το συγκεκριμένο θέμα
- β) Το αίσθημα δυσκολίας για αυτό

2) Μετά την σχεδίαση:

- α) Το αίσθημα δυσκολίας
  - β) Το αίσθημα ικανοποίησης μετά την ολοκλήρωση του έργου
  - γ) Την εκτίμηση της ορθότητας του σχεδίου τους
- ( Στο παράρτημα I παρατίθενται τα μεταγνωστικά έργα που χορηγήθηκαν στα παιδιά για κάθε σχεδιαστικό έργο).

### 5.3 ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ

Τα 60 παιδιά, τα οποία αποτέλεσαν το δείγμα της συγκεκριμένης έρευνας, εξετάστηκαν ατομικά σε όλα τα έργα που τους δόθηκαν, σε μία κενή αίθουσα του σχολείου. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε στο 29<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Βόλου καθώς επίσης και στο 32<sup>ο</sup>, 6<sup>ο</sup>, 3<sup>ο</sup>, 8<sup>ο</sup>, και 40<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Βόλου. Η εξέταση διαρκούσε 20 έως 25 λεπτά της ώρας για κάθε παιδί και πραγματοποιήθηκε κατά την διάρκεια του κανονικού σχολικού προγράμματος.

Αναλυτικότερα, η ερευνήτρια έπαιρνε το κάθε παιδί χωριστά από την τάξη του, το οδηγούσε στην κενή αίθουσα και αφού καθόταν δίπλα του, του έδινε ορισμένες εξηγήσεις και διευκρινήσεις σχετικά με το είδος της εξέτασης. Οι εξηγήσεις που δόθηκαν στα νήπια διαφοροποιήθηκαν σε σχέση με αυτές που δόθηκαν στα παιδιά των μεγαλύτερων τάξεων. Πιο συγκεκριμένα, οι εξηγήσεις που δόθηκαν στα νήπια ήταν περίπου οι εξής: «Κάνουμε μια έρευνα σχετικά με τις ζωγραφιές των μικρών παιδιών. Εγώ θα σου δώσω κόλλες χαρτιού, ένα μολύβι και μία σβήστρα και εσύ θα ζωγραφίσεις αυτά που θα σου πω και στην συνέχεια θα σου κάνω κάποιες ερωτήσεις σχετικά με αυτά που ζωγράφισες.» Όσον αφορά τα μεγαλύτερα παιδιά, οι εξηγήσεις που δόθηκαν ήταν οι εξής: «Κάνουμε μια έρευνα για να δούμε πως ζωγραφίζουν τα παιδιά κάποια συγκεκριμένα θέματα και πως σκέφτονται και νιώθουν για τις ζωγραφιές τους. Για τον λόγο αυτό θα φωνάξουμε και άλλα παιδιά από την τάξη σου.» Σε αυτό το σημείο πρέπει να προσθέσουμε το γεγονός ότι στα μεγαλύτερα παιδιά, η ερευνήτρια διευκρίνιζε από την αρχή ότι δεν πρόκειται για κάποιου είδους τεστ και ότι δεν θα βαθμολογούνταν για τις ζωγραφιές τους διότι όπως παρατηρήθηκε αρκετά παιδιά στην αρχή είχαν άγχος διότι νόμιζαν πως ήταν κάποιου είδους τεστ και πως θα έπαιρναν βαθμό.

Κατά την σχεδιαστική εξέταση και πριν δοθεί η σχεδιαστική εντολή για το κάθε έργο, η ερευνήτρια έκανε στο παιδί κάποιες ερωτήσεις οι οποίες αναφέρονταν στο συγκεκριμένο έργο. Αναλυτικότερα, οι ερωτήσεις αφορούσαν την συχνότητα με την οποία το παιδί σχεδίαζε το συγκεκριμένο έργο και αίσθημα δυσκολίας τους για αυτό. Οι ίδιες ερωτήσεις, διαφοροποιημένες βέβαια ανάλογα με το θέμα, γίνονταν στα παιδιά πριν από κάθε σχεδιαστικό έργο.

Για κάθε σχεδιαστικό έργο δίνονταν στο κάθε παιδί μια λευκή κόλλα χαρτιού διαστάσεως Α4, ένα μολύβι και μια γόμα. Η σχεδιαστική εντολή για την εκτέλεση του κάθε έργου δίνονταν στην αρχή και επαναλαμβάνονταν κατά την διάρκεια της σχεδιαστικής διαδικασίας, σε περίπτωση που το παιδί το επιθυμούσε. Παράλληλα

δίνονταν και κάποιες περαιτέρω διευκρινήσεις. Ο χρόνος σχεδίασης του κάθε έργου δεν ήταν περιορισμένος. Αντίθετα καθορίζονταν από την ώρα που τα κάθε παιδί χρειαζόταν για να ολοκληρώσει το έργο του. Όπως παρατηρήθηκε, τα μεγαλύτερα παιδιά χρειάζονταν περισσότερο χρόνο διότι πρόσθεταν στα σχέδια τους περισσότερες λεπτομέρειες.

Μετά την ολοκλήρωση του κάθε σχεδιαστικού έργου, η ερευνήτρια έκανε στα παιδιά κάποιες ερωτήσεις οι οποίες αναφέρονταν στις μεταγνωστικές εμπειρίες των παιδιών για το συγκεκριμένο έργο. Οι ερωτήσεις αυτές αφορούσαν τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν τα παιδιά κατά τον σχεδιασμό του συγκεκριμένου θέματος, το πόσο έμειναν ικανοποιημένα από το αποτέλεσμα της σχεδίασης και τέλος το πόσο σωστά νομίζουν τα ίδια τα παιδιά ότι ζωγράφισαν αυτό που του ζητήθηκε.

#### **5.4 ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ**

Η κλίμακα αξιολόγησης για καθένα από τα τέσσερα σχεδιαστικά έργα που χρησιμοποιήθηκαν κυμαινόταν από 1 μέχρι 4. Τα κριτήρια αξιολόγησης προέκυψαν από προηγούμενες έρευνες ( Cox, 1992. DiLeo, 1983. Freeman, 1980), οι οποίες μελέτησαν την εξέλιξη των συγκεκριμένων σχεδιαστικών θεμάτων.

Αναλυτικότερα τα κριτήρια για τα σχεδιαστικά έργα έχουν ως εξής :

##### **1. Ζωγράφησε έναν άνθρωπο**

- ◆ 1: Η ανθρώπινη φιγούρα σχεδιάζεται με την μορφή του γυρίνου (βλ. Εικόνα 1).
- ◆ 2: Η ανθρώπινη φιγούρα σχεδιάζεται με την μορφή “ανθρώπου μαστούνι”(βλ. Εικόνα 1)
- ◆ 3: Σχεδιασμός της τυπικής ανθρώπινης φιγούρας με την χρήση μονών γραμμών για την απεικόνιση των διαφόρων μελών (βλ. Εικόνα 1)
- ◆ 4: Σχεδιασμός της τυπικής ανθρώπινης φιγούρας με την χρήση διπλών γραμμών για την απεικόνιση των διαφόρων μελών του σώματος (βλ. Εικόνα 1)



## 2. Ζωγράφισε ένα σπίτι

Η σωστή αναπαράσταση του σπιτιού προϋποθέτει τον σωστό σχεδιασμό των πλευρών καθώς επίσης και τον σχεδιασμό των βασικών προσδιοριστικών χαρακτηριστικών, όπως είναι η πόρτα, η καμινάδα και τα παράθυρα. Η αξιολόγηση επομένως του συγκεκριμένου σχεδιαστικού έργου βασίστηκε στα παραπάνω δεδομένα και έχει ως εξής:

- ◆ 1: Σχεδιασμός μόνο του περιγράμματος και απουσία απεικόνισης των προσδιοριστικών χαρακτηριστικών του σπιτιού (βλ. Εικόνα 2)
- ◆ 2: Απεικόνιση των προσδιοριστικών χαρακτηριστικών του σπιτιού, αποτυχία όμως τοποθέτησης τους στην σωστή θέση (βλ. Εικόνα 2)
- ◆ 3: Σχεδιασμός του σπιτιού με τοποθέτηση όλων των προσδιοριστικών χαρακτηριστικών του στη σωστή θέση (βλ. Εικόνα 2).
- ◆ 4: Σχεδιασμός τρισδιάστατου σπιτιού (βλ. Εικόνα 2).

## 3. Ζωγράφισε έναν άνθρωπο μέσα σε μία βάρκα

Για την αξιολόγηση του συγκεκριμένου σχεδίου, υιοθετήθηκε η πρόταση του DiLeo (1983), η οποία αναφέρεται στα στάδια αναπαράστασης δύο αντικειμένων τα οποία βρίσκονται σε δομική σύνδεση μεταξύ τους (Μπονώτη, 1998).

- ◆ 1: Ο άνθρωπος σχεδιάζεται μέσα στο περίγραμμα της βάρκας και όλα τα μέλη του σώματος του είναι ορατά (βλ. Εικόνα 3).
- ◆ 2: Σε σχέση με το προηγούμενο στάδιο η ανθρώπινη φιγούρα τοποθετείται ψηλότερα, όμως το κάτω μέρος του κορμού και τα πόδια διακρίνονται μέσα από το τοίχωμα της βάρκας. Στην συγκεκριμένη περίπτωση πρόκειται για τα σχέδια «διαφάνειες» ή «ακτινογραφίες» (βλ. Εικόνα 3).
- ◆ 3: Διατηρείται η ακεραιότητα του σώματος και αντιμετωπίζεται το πρόβλημα της διαφάνειας, τοποθετώντας ολόκληρη την ανθρώπινη φιγούρα πάνω στο κατάστρωμα της βάρκας (βλ. Εικόνα 3).
- ◆ 4: Σχεδιασμός μόνο των μερών του σώματος που είναι ορατά όταν ένας άνθρωπος είναι μέσα σε μια βάρκα, επιτυγχάνοντας κατά αυτόν τον τρόπο μια οπτικά ρεαλιστική απόδοση του θέματος (βλ. Εικόνα 3).

#### 4. Σχεδίασε ένα σπίτι πίσω από ένα δέντρο

Για το συγκεκριμένο σχεδιαστικό έργο, το οποίο αναφέρεται στην αναπαράσταση της μερικής απόκρυψης ενός αντικειμένου, υιοθετήθηκαν τα στάδια που προτείνει ο Freeman (1980) και σύμφωνα με τα οποία παρουσιάζεται η εξής εξελικτική ακολουθία (Μπονώτη, 1998) :

- ◆ 1: Τα σχέδια δεν παρουσιάζουν καμία πληροφορία βάθους και αντικείμενα τοποθετούνται το ένα δίπλα στο άλλο (βλ. Εικόνα 4).
- ◆ 2: Το ένα αντικείμενο σχεδιάζεται πιο ψηλά στην σελίδα από το άλλο, ακολουθώντας έτσι την σύμβαση ότι το “πάνω” σημαίνει “πίσω” και το “κάτω” σημαίνει “μπροστά” (βλ. Εικόνα 4).
- ◆ 3: Το ένα αντικείμενο σχεδιάζεται πάνω στο άλλο, δημιουργώντας κατά αυτόν τον τρόπο σχέδια διαφάνειες (βλ. Εικόνα 4).
- ◆ 4: Οπτικά ρεαλιστική αναπαράσταση του θέματος, καθώς αποδίδεται η μερική απόκρυψη που δημιουργεί η συγκεκριμένη οπτική γωνία του παρατηρητή (βλ. Εικόνα 4).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6

### ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Οι επιδόσεις των σχεδιαστικών έργων που χορηγήθηκαν στα παιδιά μετρήθηκαν βάσει κλίμακας αξιολόγησης, η οποία κυμαινόταν από το ένα 1 έως το 4.

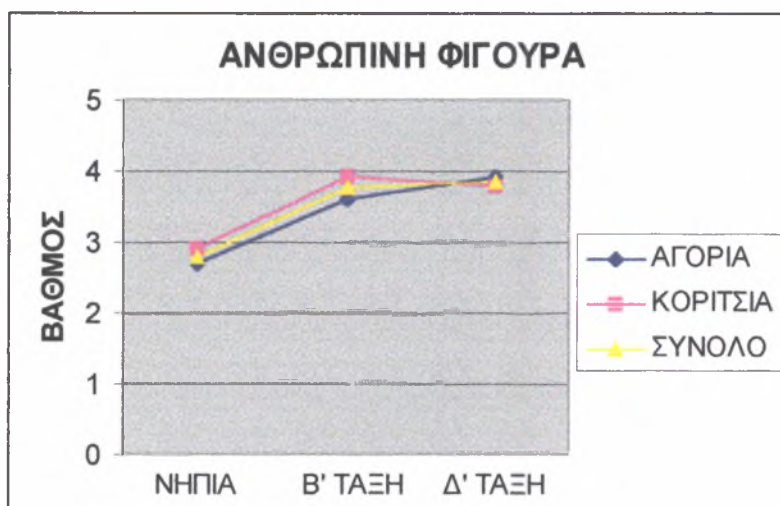
Για τα μεταγνωστικά έργα υπολογίστηκαν ανά σχεδιαστικό έργο τα ποσοστά και οι συχνότητες των απαντήσεων που έδωσαν τα παιδιά σε κάθε ερώτημα. Οι πίνακες παρουσιάζουν τα δεδομένα σε σύνολο δείγματος και σε κάθε ηλικιακή ομάδα χωριστά.

#### 6.1 ΣΧΕΔΙΟ ΑΝΘΡΩΠΙΝΗΣ ΦΙΓΟΥΡΑΣ

Κατά την σχεδιαστική εξέταση των παιδιών στην ανθρώπινη φιγούρα, τα σχέδια βαθμολογήθηκαν βάσει κριτηρίων αξιολόγησης που κυμαινόταν από το 1 έως το 4. Η βαθμολογία διαμορφώθηκε σύμφωνα με κάποια χαρακτηριστικά που εμφανίζονταν στα σχέδια των παιδιών τα οποία σχετίζονταν με το αν η φιγούρα είναι γυρίνος, αν έχει την μορφή "ανθρώπου μαστούνι", αν η ανθρώπινη φιγούρα έχει σχεδιαστεί με μονές γραμμές ή με διπλές.

**Ηλικία:** Κατά την ανάλυση βρέθηκε ότι τα αποτελέσματα των σχεδιαστικών επιδόσεων των παιδιών διαφοροποιήθηκαν με την αύξηση της ηλικίας, ιδιαίτερα στις δύο πρώτες ηλικιακές ομάδες. Πιο συγκεκριμένα, όπως παρατηρείται και στο σχήμα 1, σημειώνεται σημαντική βελτίωση της επίδοσης από τα νήπια έως την Β' τάξη, καθώς η ηλικιακή ομάδα των νηπίων παρουσιάζει μέσο όρο 2,8 ενώ η ηλικιακή ομάδα των παιδιών της Β' τάξης μέσο όρο 3,75. Η βελτίωση της επίδοσης από την Β' τάξη έως την Δ' τάξη δεν είναι ιδιαίτερα σημαντική καθώς ο μέσος όρος των παιδιών της Δ' τάξης είναι 3,85.

**Φύλο:** Κατά την ανάλυση βρέθηκε ότι οι σχεδιαστικές επιδόσεις των παιδιών δεν διαφοροποιήθηκαν σημαντικά ανάμεσα στα δύο φύλα. Όπως φαίνεται στο σχήμα 1, στην ηλικιακή ομάδα των νηπίων τα κορίτσια σημειώνουν ελάχιστα καλύτερα επίδοση (ΜΟ=2,9) σε σχέση με τα αγόρια (ΜΟ=2,7). Και στην ηλικιακή ομάδα των παιδιών της Β' τάξης τα κορίτσια σημειώνουν λίγο καλύτερη επίδοση (ΜΟ=3,9) σε σχέση με τα αγόρια (ΜΟ=3,6). Αντίθετα, στην Δ' τάξη παρατηρούμε ότι τα αγόρια σημειώνουν ελάχιστα καλύτερη επίδοση (ΜΟ=3,9) σε σχέση με τα κορίτσια (ΜΟ=3,8).



Σχήμα 1

Μέσοι όροι των βαθμολογιών των παιδιών στο σχεδιαστικό έργο της ανθρώπινης φιγούρας.

Κατά την μεταγνωστική εξέταση των παιδιών στο σχέδιο της ανθρώπινης φιγούρας τα αποτελέσματα έχουν ως εξής:

Στην πρώτη ερώτηση, η οποία αναφέρεται στο αν τα παιδιά έχουν ξαναζωγραφίσει ανθρώπινη φιγούρα, στο σύνολο του δείγματος (60 παιδιά), το 93,3% απάντησε θετικά, δηλαδή ότι έχει σχεδιάσει ξανά το συγκεκριμένο θέμα.

Αναλυτικότερα, όπως φαίνεται και στον πίνακα 1, το 95% των νηπίων, το 90% των παιδιών της Β' τάξης και το 95% των παιδιών της Δ' τάξης απάντησαν θετικά.

Πίνακας 1

Ποσοστά (%) και συχνότητες (f) των απαντήσεων που έδωσαν τα παιδιά στο ερώτημα 1 κατά την μεταγνωστική εξέταση.

	Σύνολο δείγματος		Νήπια		Β' δημοτικού		Δ' δημοτικού	
	f	%	f	%	f	%	f	%
«Έχεις ξαναζωγραφίσει έναν άνθρωπο;»								
<b>1.Ναι</b>	56	93,3	19	95	18	90	19	95
<b>2.Όχι</b>	4	6,6	1	5	2	10	1	5
	60		20		20		20	

Στην δεύτερη ερώτηση, η οποία αναφέρεται στο πόσο συχνά ζωγραφίζει το παιδί την ανθρώπινη φιγούρα, παρατηρούμε ότι στο

σύνολο του δείγματος (60 παιδιά), το 51,6% απάντησε ότι ζωγραφίζει το συγκεκριμένο θέμα αρκετά συχνά.

Πιο συγκεκριμένα όπως φαίνεται και στον πίνακα 2, το 50% των νηπίων, το 45% των παιδιών της Β΄ τάξης και το 60% των παιδιών της Δ΄ τάξης έδωσαν την συγκεκριμένη απάντηση.

### Πίνακας 2.

**Ποσοστά (%) και συχνότητες (f) των απαντήσεων που έδωσαν τα παιδιά στο ερώτημα 2 κατά την μεταγνωστική εξέταση.**

	Σύνολο δείγματος		Νήπια		Β΄ δημοτικού		Δ΄ δημοτικού	
	f	%	f	%	f	%	f	%
<b>«Πόσο συχνά ζωγραφίζεις ανθρώπους;»</b>								
1. Ποτέ	4	6,6	1	5	2	10	1	5
2. Σπάνια	8	13,3	2	10	2	10	4	20
3. Αρκετά συχνά	31	51,6	10	50	9	45	12	60
4. Πολύ συχνά	17	28,3	7	35	7	35	3	15
	60		20		20		20	

Όσον αφορά την τρίτη ερώτηση, η οποία εξετάζει το βαθμό δυσκολίας που αποδίδουν τα παιδιά στο συγκεκριμένο σχεδιαστικό έργο πριν την σχεδίαση, στο σύνολο του δείγματος (60 παιδιά), το 51,6% απάντησε ότι ο σχεδιασμός της ανθρώπινης φιγούρας δεν τους φαίνεται καθόλου δύσκολος, ενώ 24 στα 60 παιδιά, δηλαδή το 40% του συνόλου απάντησε ότι τους φαίνεται λίγο δύσκολο.

Πιο αναλυτικά, όπως φαίνεται και στον πίνακα 3, τα νήπια κατά το 90% απάντησαν ότι δεν τους φαίνεται καθόλου δύσκολο. Στα παιδιά της Β΄ τάξης το μεγαλύτερο ποσοστό μοιράστηκε, απαντώντας κατά 50% ότι δεν τους φάνηκε καθόλου δύσκολο και κατά 35% ότι τους φάνηκε λίγο δύσκολο. Τέλος, το μεγαλύτερο ποσοστό των παιδιών της Δ΄ τάξης (75%) απάντησε ότι το να ζωγραφίσουν έναν άνθρωπο τους φαίνεται λίγο δύσκολο.

Τα ποσοστά που δόθηκαν στις άλλες δύο απαντήσεις ήταν πολύ μικρά στο σύνολο του δείγματος, όπως φαίνεται και στον παρακάτω πίνακα.

### Πίνακας 3

**Ποσοστά (%) και συχνότητες(f) των απαντήσεων που έδωσαν τα παιδιά στο ερώτημα 3 κατά την μεταγνωστική εξέταση.**

	Σύνολο δείγματος		Νήπια		Β' δημοτικού		Δ' δημοτικού	
	f	%	f	%	f	%	f	%
<b>«Πόσο δύσκολο σου φαίνεται να ζωγραφίσεις έναν άνθρωπο;»</b>								
1.Καθόλου δύσκολο	31	51,6	18	90	10	50	3	15
2.Λίγο δύσκολο	24	40	2	10	7	35	15	75
3.Αρκετά δύσκολο	4	6,6	0	0	3	15	1	5
4.Πολύ δύσκολο	1	1,6	0	0	0	0	1	5
	60		20		20		20	

Στην τέταρτη ερώτηση, η οποία ζητάει από τα παιδιά να εκτιμήσουν το πόσο δύσκολο τους φάνηκε να ζωγραφίσουν τον άνθρωπο μετά την σχεδίαση, παρατηρούμε ότι στο σύνολο του δείγματος το 58,3% απάντησε ότι ήταν λίγο δύσκολο, ενώ το 40% καθόλου δύσκολο. Την απάντηση 3(Αρκετά δύσκολο) την επέλεξε μόνο ένα 1,6 του συνόλου των παιδιών, ενώ την απάντηση 4 (Πολύ δύσκολο) δεν την επέλεξε κανένα παιδί.

Αναλυτικότερα, όπως φαίνεται και στον πίνακα 4, τα ποσοστά τα οποία παρουσιάζονται στην απάντηση 1(Καθόλου δύσκολο) μειώνονται με την ανάπτυξη των παιδιών, ενώ τα ποσοστά που παρουσιάζονται στην απάντηση 2(Λίγο δύσκολο) αυξάνονται με την ανάπτυξη των παιδιών.

### Πίνακας 4.

**Ποσοστά (%) και συχνότητες (f) των απαντήσεων που έδωσαν τα παιδιά στο ερώτημα 4 κατά την μεταγνωστική εξέταση.**

	Σύνολο δείγματος		Νήπια		Β' δημοτικού		Δ' δημοτικού	
	f	%	f	%	f	%	f	%
<b>«Πόσο δύσκολο ήταν τελικά να ζωγραφίσεις τον άνθρωπο;»</b>								
1.Καθόλου δύσκολο	24	40	14	70	6	30	4	20
2.Λίγο δύσκολο	35	58,3	6	30	14	70	15	75
3.Αρκετά δύσκολο	1	1,6	0	0	0	0	1	5
4.Πολύ δύσκολο	0	0	0	0	0	0	0	0
	60		20		20		20	

Το ερώτημα 5 αναφέρεται στο τι ήταν αυτό το οποίο δυσκόλεψε τα παιδιά κατά τον σχεδιασμό της ανθρώπινης φιγούρας. Στο συγκεκριμένο σχεδιαστικό έργο δίνονταν τρεις προτεινόμενες απαντήσεις οι οποίες ήταν οι εξής: α) Να θυμηθείς όλα τα μέρη του ανθρώπου β) Να ενώσεις τα μέρη μεταξύ τους και γ) Να κάνεις το κεφάλι μικρότερο από το σώμα.

Όπως φαίνεται και στον πίνακα 5, στο σύνολο του δείγματος (60 παιδιά) τα 14 παιδιά απάντησαν ότι τίποτα δεν τους δυσκόλεψε κατά τον σχεδιασμό του συγκεκριμένου έργου. Από τις προτεινόμενες απαντήσεις μόνο δύο παιδιά επέλεξαν την απάντηση β, ενώ τα υπόλοιπα παιδιά έδωσαν δικές τους απαντήσεις. Όπως λοιπόν αποδεικνύεται, ο μεγαλύτερος αριθμός παιδιών δυσκολεύτηκε στον σχεδιασμό άλλων στοιχείων όπως είναι το κεφάλι, το μέγεθος της φιγούρας, κάποια στοιχεία ρουχισμού, κάποιες λεπτομέρειες του ανθρωπίνου σώματος κ.α.

Αναλυτικότερα, παρατηρώντας τις απαντήσεις που δόθηκαν ανά ηλικιακή ομάδα, πρέπει να σημειώσουμε ότι 8 στα 20 νήπια απάντησαν ότι τίποτα δεν τους δυσκόλεψε, 2 επέλεξαν την απάντηση β, ενώ τα υπόλοιπα νήπια έδωσαν διαφορετικές απαντήσεις. Όσον αφορά τα παιδιά της Β' τάξης, μόνο 5 στα 20 απάντησαν ότι δεν τους δυσκόλεψε τίποτα, ενώ τα υπόλοιπα έδωσαν διάφορες απαντήσεις εστιάζοντας περισσότερο στην κοιλιά της ανθρώπινης φιγούρας, στα χέρια και στα δάχτυλα. Τέλος, στα παιδιά της Δ' τάξης, παρατηρήθηκε μεγαλύτερη συχνότητα απαντήσεων στα χέρια, στο πρόσωπο, στο σώμα και στα δάχτυλα, ενώ μόνο 1 παιδί στα 20 απάντησε ότι τίποτα δεν το δυσκόλεψε στο συγκεκριμένο σχέδιο.

Παρατηρούμε λοιπόν, ότι με την αύξηση της ηλικίας τα παιδιά δίνουν περισσότερη προσοχή στις λεπτομέρειες της ανθρώπινης φιγούρας, αναγνωρίζοντας τις πιθανές δυσκολίες που τους δημιουργεί η σχεδίαση τους.

### Πίνακας 5.

Συχνότητες (f) των απαντήσεων που έδωσαν τα παιδιά στο ερώτημα 5 κατά την μεταγνωστική εξέταση.

Σύνολο δείγματος	Νήπια	Β' Δημοτικού	Δ' Δημοτικού	
f	f	f	f	
«Τι ήταν αυτό που σε δυσκόλεψε σε αυτό το σχέδιο;»				
1.Να θυμηθείς όλα τα μέρη του ανθρώπου.	0	0	0	
2.Να ενώσεις τα μέρη μεταξύ τους.	2	0	0	
3.Να κάνω το κεφάλι μικρότερο από το σώμα.	0	0	0	
4 <sup>ο</sup> )Το κεφάλι	4	1	2	
β) Το πρόσωπο	5	1	3	
γ)Το σώμα	6	2	3	
δ)Η μπλούζα	2	0	1	
ε)Τα μαλλιά	4	1	1	
ζ)Μέγεθος φηγούρας	1	0	0	
στ)Το στόμα	1	0	1	
η)Η κοιλιά	1	0	0	
θ)Τα χέρια	14	2	6	
ι)Τα δάχτυλα	6	0	3	
κ)Τα πόδια	6	0	2	
λ)Τα παπούτσια	3	0	1	
μ)Η μύτη	2	0	1	
5. Τίποτα	14	8	1	
	60	20	20	

Στο ερώτημα 6,στο οποίο τα παιδιά ερωτούνται κατά πόσο τους άρεσε το σχέδιο που παρήγαγαν, παρατηρούμε ότι στο σύνολο του δείγματος το 56,6% απάντησε ότι τους άρεσε πολύ. Αξιοσημείωτο επίσης είναι και το ποσοστό των παιδιών (30%), το οποίο απάντησε ότι τους άρεσε λίγο το σχέδιο τους.

Όπως βλέπουμε και στον πίνακα 6, με την αύξηση της ηλικίας μειώνεται το ποσοστό των παιδιών που ήταν απόλυτα ικανοποιημένα με τα σχέδια τους.



### Πίνακας 6

**Ποσοστά (%) και συχνότητες (f) των απαντήσεων που έδωσαν τα παιδιά στο ερώτημα 6 κατά την μεταγνωστική εξέταση.**

	Σύνολο δείγματος		Νήπια		Β' δημοτικού		Δ' δημοτικού	
	f	%	f	%	f	%	f	%
<b>«Πόσο σου αρέσει το σχέδιο που έκανες;»</b>								
1. καθόλου	2	3,3	0	0	0	0	2	10
2. Λίγο	18	30	2	10	8	40	8	40
3. Αρκετά	6	10	0	0	2	10	4	20
4. Πολύ	34	56,6	18	90	10	50	6	30
	60		20		20		20	

Τέλος, στην ερώτηση 7 της μεταγνωστικής εξέτασης, η οποία διερευνά την εκτίμηση ορθότητας των παιδιών για τα σχέδια τους, παρατηρούμε ότι και σε αυτήν την περίπτωση με την αύξηση της ηλικίας, τα παιδιά αναγνωρίζουν περισσότερα τυχόν λάθη στα σχέδια τους.

Όπως φαίνεται στον πίνακα 7, μόνο η ηλικιακή ομάδα των νηπίων επιλέγει κατά 70% την απάντηση 4(Πάρα πολύ). Τα παιδιά της Β' τάξης επιλέγουν με ποσοστό 25%, 30% και 45% αντίστοιχα στις απαντήσεις 2,3 και 4, ενώ τα παιδιά της Δ' τάξης επιλέγουν με ποσοστό 40%, 45% και 15% αντίστοιχα τις απαντήσεις 2,3 και 4.

### Πίνακας 7.

**Ποσοστά (%) και συχνότητες (f) των απαντήσεων που έδωσαν τα παιδιά στο ερώτημα 7 κατά την μεταγνωστική εξέταση.**

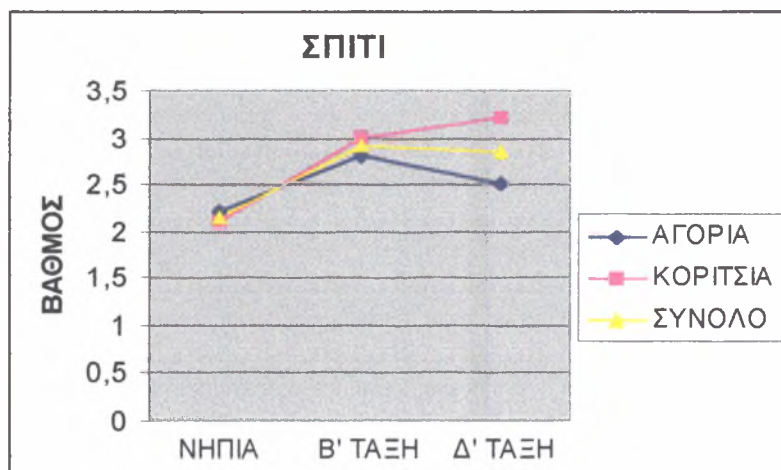
	Σύνολο δείγματος		Νήπια		Β' δημοτικού		Δ' δημοτικού	
	f	%	f	%	f	%	f	%
<b>«Πόσο σωστά νομίζεις ότι ζωγράφισες τον άνθρωπο;»</b>								
1. καθόλου σωστά	0	0	0	0	0	0	0	0
2. Λίγο σωστά	13	21,6	0	0	5	25	8	40
3. Αρκετά σωστά	21	35	6	30	6	30	9	45
4. Πολύ σωστά	26	43,3	14	70	9	45	3	15
	60		20		20		20	

## 6.2 ΣΧΕΔΙΟ ΣΠΙΤΙΟΥ

Κατά την σχεδιαστική εξέταση των παιδιών στο σχέδιο του σπιτιού, χρησιμοποιήθηκε η ίδια κλίμακα βαθμολογίας του 1 έως το 4, η οποία διαμορφώθηκε ανάλογα με το πόσο σωστά έχουν απεικονίσει τα παιδιά τα προσδιοριστικά χαρακτηριστικά του σπιτιού και αν τα έχουν τοποθετήσει σωστά και τέλος αν το απεικονίζουν σε τρισδιάστατη μορφή.

**Ηλικία:** Ο παράγοντας της ηλικίας βρέθηκε σημαντικός ιδιαίτερα για τις δύο πρώτες ηλικιακές ομάδες, ενώ ταυτόχρονα παρουσιάζει διακυμάνσεις. Πιο συγκεκριμένα, όπως φαίνεται και στο σχήμα 2, ενώ η σχεδιαστική επίδοση στο συγκεκριμένο σχεδιαστικό έργο βελτιώνεται από την ηλικιακή ομάδα των νηπίων (MO=2,15) έως την ηλικιακή ομάδα των παιδιών της Β΄ τάξης (MO=2,9), αντίθετα στην Δ΄ τάξη παραμένει σχεδόν στο ίδιο επίπεδο.(MO=2,85).

**Φύλο:** Στο συγκεκριμένο σχεδιαστικό έργο δεν παρουσιάζονται σημαντικές διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα των δύο πρώτων ηλικιακών ομάδων. Όπως φαίνεται και στο σχήμα 2, στα νήπια και στα παιδιά της Β΄ τάξης η επίδραση του φύλου είναι πολύ μικρή. Πιο συγκεκριμένα, στα νήπια τα αγόρια σημειώνουν ελάχιστα καλύτερη επίδοση (MO=2,2) σε σχέση με τα κορίτσια (MO=2,1). Στην Β΄ τάξη παρατηρούμε ότι η σχέση αυτή αντιστρέφεται καθώς τα κορίτσια σημειώνουν ελάχιστα καλύτερη επίδοση (MO=3) από τα αγόρια (MO=2,8). Αντίθετα, στην ηλικιακή ομάδα των παιδιών της Δ΄ τάξης η επίδραση του φύλου είναι σημαντική καθώς τα κορίτσια αρκετά μεγαλύτερη επίδοση (MO=3,2) σε σχέση με τα αγόρια (MO=2,5).



Σχήμα 2

Μέσοι όροι βαθμολογιών στο σχεδιαστικό έργο του σπιτιού.

Κατά την μεταγνωστική εξέταση των παιδιών στο σχέδιο του σπιτιού, τα αποτελέσματα τα οποία προέκυψαν από την ανάλυση έχουν ως εξής:

Όσον αφορά την πρώτη ερώτηση η οποία αναφέρεται στο αν τα παιδιά έχουν ξαναζωγραφίσει σπίτι, παρατηρούμε ότι στο σύνολο του δείγματος (60 παιδιά) το 100% των παιδιών απάντησε θετικά. Όπως φαίνεται και στον πίνακα 1 και στις τρεις ηλικιακές ομάδες το ποσοστό των παιδιών που απάντησε θετικά ήταν 100%.

### Πίνακας 1.

**Ποσοστά (%) και συχνότητες (f) των απαντήσεων που έδωσαν τα παιδιά στο ερώτημα 1 κατά την μεταγνωστική εξέταση**

	Σύνολο δείγματος		Νήπια		Β' δημοτικού		Δ' δημοτικού	
	f	%	f	%	f	%	f	%
«Έχεις ξαναζωγραφίσει ένα σπίτι;»								
<b>1. Ναι</b>	60	100	20	100	20	100	20	100
<b>2. Όχι</b>	0	0	0	0	0	0	0	0
	60		20		20		20	

Στην δεύτερη ερώτηση η οποία διερευνά την συχνότητα με την οποία τα παιδιά ζωγραφίζουν το συγκεκριμένο θέμα, όπως βλέπουμε και στον πίνακα 2, στον σύνολο του δείγματος το μεγαλύτερο ποσοστό των παιδιών (53,3%), απάντησε ότι ζωγραφίζει αρκετά συχνά το συγκεκριμένο θέμα ενώ αξιοσημείωτο είναι και το ποσοστό των παιδιών (36,6) το οποίο απάντησε ότι ζωγραφίζει το θέμα αυτό πολύ συχνά. Παρατηρούμε λοιπόν, ότι στην συγκεκριμένη ερώτηση δεν παρουσιάζονται διαφορές ως προς την ηλικία.

### Πίνακας 2.

**Ποσοστά (%) και συχνότητες (f) των απαντήσεων που έδωσαν τα παιδιά στο ερώτημα 2 κατά την μεταγνωστική εξέταση.**

	Σύνολο δείγματος		Νήπια		Β' δημοτικού		Δ' δημοτικού	
	f	%	f	%	f	%	f	%
«Πόσο συχνά ζωγραφίζεις σπίτι;»								
<b>1. Ποτέ</b>	0	0	0	0	0	0	0	0
<b>2. Σπάνια</b>	6	10	1	5	2	10	3	15
<b>3. Αρκετά συχνά</b>	32	53,3	12	60	9	45	11	55
<b>4. Πολύ συχνά</b>	22	36,6	7	35	9	45	6	30
	60		20		20		20	

Όσον αφορά την τρίτη ερώτηση, η οποία αναφέρεται στο πόσο δύσκολο φαίνεται στα παιδιά το να ζωγραφίσουν ένα σπίτι πριν την

σχεδίαση, παρατηρούμε ότι στο σύνολο του δείγματος το 91,6% απάντησε ότι δεν είναι καθόλου δύσκολο.

Πιο συγκεκριμένα, όπως φαίνεται και στον πίνακα 3, το 100% των νηπίων απάντησε ότι δεν τους φαίνεται καθόλου δύσκολο καθώς επίσης και το 90% των παιδιών της Β΄ τάξης και το 85% των παιδιών της Δ΄ τάξης έδωσε την ίδια απάντηση. Παρατηρούμε λοιπόν ότι δεν σημειώνονται διαφορές ανά ηλικία στην συγκεκριμένη ερώτηση.

### Πίνακας 3.

**Ποσοστά (%) και συχνότητες (f) των απαντήσεων που έδωσαν τα παιδιά στο ερώτημα 3 κατά την μεταγνωστική εξέταση.**

	Σύνολο δείγματος		Νήπια		Β΄ δημοτικού		Δ΄ δημοτικού	
	f	%	f	%	f	%	f	%
«Πόσο δύσκολο σου φαίνεται να ζωγραφίσεις ένα σπίτι;»								
1. Καθόλου δύσκολο	55	91,6	20	100	18	90	17	85
2. Λίγο δύσκολο	5	8,3	0	0	2	10	3	15
3. Αρκετά δύσκολο	0	0	0	0	0	0	0	0
4. Πολύ δύσκολο	0	0	0	0	0	0	0	0
	60		20		20		20	

Στο ερώτημα 4, διερευνείται η εκτίμηση της δυσκολίας του συγκεκριμένου σχεδιαστικού θέματος από τα παιδιά, μετά την σχεδίαση του. Όπως φαίνεται και στον πίνακα 4, στο σύνολο του δείγματος το 76,6% των παιδιών απάντησε ότι δεν ήταν καθόλου δύσκολο και το 23,3% απάντησε ότι τους φάνηκε λίγο δύσκολο. Οι άλλες δύο απαντήσεις δεν επιλέχθηκαν καθόλου. Ο παράγοντας της ηλικίας δεν επηρέασε ιδιαίτερα την διαμόρφωση των επιδόσεων των παιδιών, καθώς σε όλες τις ηλικιακές ομάδες επιλέχθηκε με μεγαλύτερο ποσοστό η πρώτη απάντηση, ενώ ένα μικρό ποσοστό επέλεξε την δεύτερη. Επιχειρώντας μια σύγκριση με την προηγούμενη ερώτηση παρατηρούμε ότι μετά την σχεδίαση του συγκεκριμένου θέματος, μειώθηκε το ποσοστό των παιδιών που απάντησε ότι δεν τους φάνηκε καθόλου δύσκολο και αυξήθηκε το ποσοστό των παιδιών που τους φάνηκε λίγο δύσκολο.

#### Πίνακας 4.

**Ποσοστά (%) και συχνότητες (f) των απαντήσεων που έδωσαν τα παιδιά στο ερώτημα 4 κατά την μεταγνωστική εξέταση**

	Σύνολο δείγματος		Νήπια		Β' δημοτικού		Δ' δημοτικού	
	f	%	f	%	f	%	f	%
«Πόσο δύσκολο ήταν τελικά να ζωγραφίσεις τον άνθρωπο;»								
1. Καθόλου δύσκολο	46	76,6	16	80	16	80	14	70
2. Λίγο δύσκολο	14	23,3	4	20	4	20	6	30
3. Αρκετά δύσκολο	0	0	0	0	0	0	0	0
4. Πολύ δύσκολο	0	0	0	0	0	0	0	0
	60		20		20		20	

Το ερώτημα 5 αναφέρεται στο τι ήταν αυτό που δυσκόλεψε τα παιδιά κατά την σχεδίαση του σπιτιού. Στο συγκεκριμένο σχεδιαστικό έργο δίνονταν τέσσερις προτεινόμενες απαντήσεις οι οποίες ήταν οι εξής: α) Να θυμηθείς όλα τα μέρη του σπιτιού, β) Να φτιάξεις όλες τις πλευρές του σπιτιού, γ) Να βάλεις τα παράθυρα και δ) Να ζωγραφίσεις την καμινάδα.

Όπως φαίνεται στον πίνακα 5, ο μεγαλύτερος αριθμός των παιδιών στο σύνολο του δείγματος απάντησε ότι τίποτα δεν τα δυσκόλεψε κατά την παραγωγή του συγκεκριμένου σχεδίου. Πιο συγκεκριμένα, 33 στα 60 παιδιά έδωσαν αυτή την απάντηση, 8 επέλεξαν κάποια από τις προτεινόμενες, ενώ τα υπόλοιπα παιδιά έδωσαν δικές τους απαντήσεις, εντοπίζοντας δυσκολίες σε στοιχεία όπως η πόρτα, η σκεπή, οι εσωτερικές λεπτομέρειες του σπιτιού κ.α.

### Πίνακας 5.

Συχνότητες (f) των απαντήσεων που έδωσαν τα παιδιά στο ερώτημα 5 κατά την μεταγνωστική εξέταση.

	Σύνολο δείγματος	Νήπια	Β' Δημοτικού	Δ' Δημοτικού
	f	f	f	f
«Τι ήταν αυτό που σε δυσκόλεψε σε αυτό το σχέδιο;»				
1. Να θυμηθείς όλα τα μέρη του σπιτιού	0	0	0	0
2. Ν φτιάξεις όλες τις πλευρές του σπιτιού	1	0	1	0
3. Να βάλεις τα παράθυρα	6	3	1	2
4. Να ζωγραφίσεις την καμινάδα.	1	0	1	0
5 <sup>α</sup> ) Η πόρτα	6	5	0	1
β) Η σκεπή	3	2	0	1
γ) Τα κεραμίδια	1	1	0	0
δ) Τα τζάμια	1	0	0	1
ε) Να είναι ίσιες οι γραμμές	2	0	0	2
στ) Η λάμπα	1	0	1	0
ζ) Το τραπέζι	1	0	1	0
η) Το κρεβάτι	1	0	1	0
6. Τίποτα	33	11	13	9
	60	20	20	20

Όσον αφορά το ερώτημα 6, το οποίο αναφέρεται στο αν τα παιδιά έμειναν ευχαριστημένα με το σχέδιο το οποίο παρήγαγαν, στο σύνολο του δείγματος (60 παιδιά) το 81,6% απάντησε ότι του άρεσε πολύ, το 6,6% απάντησε ότι του άρεσε αρκετά και το 11,6% ότι του άρεσε λίγο. Την απάντηση 1(Δεν μου αρέσει καθόλου) δεν την επέλεξε κανένα παιδί. Όπως φαίνεται και στον πίνακα 6, η ηλικία επιδράει στην διαμόρφωση των επιδόσεων. Δηλαδή, ενώ τα νήπια είναι κατά 100% απόλυτα ικανοποιημένα με τα σχέδια τους, με την αύξηση της ηλικίας το αίσθημα της ικανοποίησης μειώνεται.

### Πίνακας 6.

**Ποσοστά (%) και συχνότητες (f) των απαντήσεων που έδωσαν τα παιδιά στο ερώτημα 6 κατά την μεταγνωστική εξέταση.**

	Σύνολο δείγματος		Νήπια		Β' δημοτικού		Δ' δημοτικού	
	f	%	f	%	f	%	f	%
«Πόσο σου αρέσει το σχέδιο που έκανες;»								
1.Καθόλου	0	0	0	0	0	0	0	0
2.Λίγο	7	11,6	0	0	2	10	5	25
3. Αρκετά	4	6,6	0	0	1	5	3	15
4. Πολύ	49	81,6	20	100	17	85	12	60
	60		20		20		20	

Τέλος, στην ερώτηση 7, η οποία προσπαθεί να διερευνήσει το κατά πόσο σωστά νομίζουν τα παιδιά ότι ζωγράρισαν το συγκεκριμένο θέμα, παρατηρούμε ο παράγοντας της ηλικίας επηρεάζει την διαμόρφωση των επιδόσεων καθώς με την αύξηση της ηλικίας παρατηρείται και διαφοροποίηση των απαντήσεων που δόθηκαν από τα παιδιά. Πιο συγκεκριμένα, όπως φαίνεται και στον πίνακα 7, ενώ τα νήπια κατά 90% απαντούν ότι τα σχέδια τους είναι πολύ σωστά, το ποσοστό αυτό μειώνεται στα παιδιά της Β' τάξης (85%). Στην Δ' τάξη το 55% απάντησε αρκετά σωστά και το 35% απάντησε πολύ σωστά.

### Πίνακας 7

**Ποσοστά (%) και συχνότητες (f) των απαντήσεων που έδωσαν τα παιδιά στο ερώτημα 7 κατά την μεταγνωστική εξέταση.**

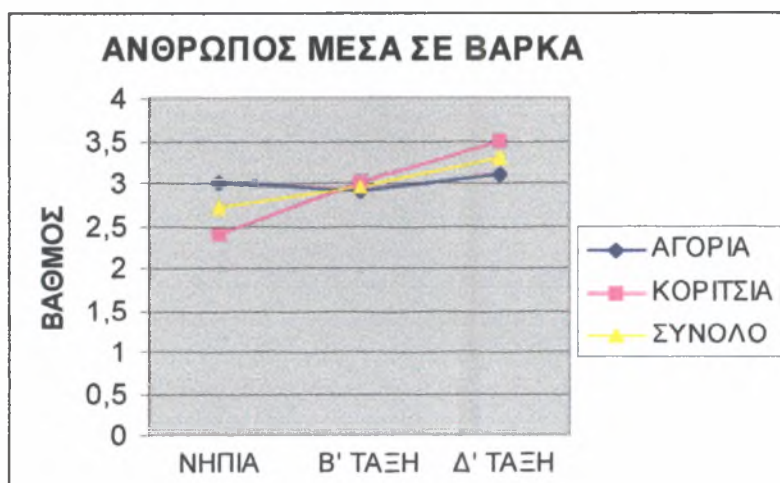
	Σύνολο δείγματος		Νήπια		Β' δημοτικού		Δ' δημοτικού	
	f	%	f	%	f	%	f	%
«Πόσο σωστά νομίζεις ότι ζωγράπισες το σπίτι;»								
1.Καθόλου σωστά	0	0	0	0	0	0	0	0
2. Λίγο σωστά	5	8,3	1	5	2	10	2	10
3. Αρκετα σωστά	13	21,6	1	5	1	5	11	55
4. Πολύ σωστά	42	70	18	90	17	85	7	35
	60		20		20		20	

### 6.3 ΣΧΕΔΙΟ ΑΝΘΡΩΠΟΥ ΜΕΣΑ ΣΕ ΒΑΡΚΑ

Στο συγκεκριμένο σχεδιαστικό έργο η βαθμολογία, η οποία κυμαινόταν στην ίδια κλίμακα του 1 έως 4, αναφερόταν στον τρόπο απεικόνισης του ανθρώπου μέσα στην βάρκα (βλ. κριτήρια αξιολόγησης).

**Ηλικία:** Ο παράγοντας της ηλικίας είναι σημαντικός ιδιαίτερα για την ηλικιακή ομάδα των παιδιών της Δ' τάξης. Επιπλέον, παρατηρούμε ότι οι επιδόσεις των παιδιών βελτιώνονται με την ανάπτυξη τους. Πιο συγκεκριμένα, όπως φαίνεται και στο σχήμα 3, η βελτίωση των επιδόσεων μεταξύ των δύο πρώτων ηλικιακών ομάδων είναι πολύ μικρή (ΜΟ Νηπίων=2,7 ΜΟ Β' τάξης=2,95). Αντίθετα στην ηλικιακή ομάδα των παιδιών της Δ' τάξης παρουσιάζεται σημαντική βελτίωση (ΜΟ=3,3)

**Φύλο:** Ο παράγοντας του φύλου στο συγκεκριμένο σχεδιαστικό έργο διαφοροποιείται σε κάθε ηλικιακή ομάδα. Πιο συγκεκριμένα, όπως φαίνεται και στο σχήμα 3, στα νήπια τα αγόρια σημειώνουν καλύτερη επίδοση (ΜΟ=3) σε σχέση με τα κορίτσια (ΜΟ=2,4). Στην ηλικιακή ομάδα των παιδιών της Β' τάξης, τα κορίτσια είναι αυτά που παρουσιάζουν ελάχιστα καλύτερη επίδοση (ΜΟ=3) σε σχέση με τα αγόρια (ΜΟ=2,9). Τέλος, στην Δ' τάξη τα κορίτσια σημειώνουν επίσης καλύτερη επίδοση (ΜΟ=3,5) σε σχέση με τα αγόρια (ΜΟ=3,1).



Σχήμα 3

Μέσοι όροι βαθμολογιών στο σχεδιαστικό έργο του ανθρώπου μέσα στην βάρκα.



Κατά την μεταγνωστική εξέταση των παιδιών στο σχεδιαστικό έργο του ανθρώπου μέσα στην βάρκα, τα αποτελέσματα έχουν ως εξής:

Όπως φαίνεται στον πίνακα 1, στην πρώτη ερώτηση η οποία αναφέρεται στο αν τα παιδιά έχουν ξαναζωγραφίσει το συγκεκριμένο θέμα, παρατηρούμε ότι στο σύνολο του δείγματος (60 παιδιά) τα ποσοστά είναι μοιρασμένα και στις δύο απαντήσεις. Η επίδραση της ηλικίας δεν είναι σημαντική καθώς βλέπουμε ότι και στις τρεις ηλικιακές ομάδες η διαμόρφωση των επιδόσεων δεν μεταβάλλεται σημαντικά.

### Πίνακας 1

**Ποσοστά (%) και συχνότητες (f) των απαντήσεων που έδωσαν τα παιδιά στο ερώτημα 1 κατά την μεταγνωστική εξέταση**

	Σύνολο Δείγματος		Νήπια		Β΄ δημοτικού		Δ΄ δημοτικού	
	f	%	f	%	f	%	f	%
	«Έχεις ξαναζωγραφίσει άνθρωπο μέσα σε μια βάρκα;»							
<b>1. Ναι</b>	30	50	8	40	11	55	11	55
<b>2. Όχι</b>	30	50	12	60	9	45	9	45
	60		20		20		20	

Στο ερώτημα 2, το οποίο διερευνά την συχνότητα με την οποία τα παιδιά επιλέγουν να ζωγραφίσουν το συγκεκριμένο θέμα, παρατηρούμε, όπως φαίνεται και στον πίνακα 2, ότι ένα μεγάλο ποσοστό (48,3%) στο σύνολο του δείγματος των παιδιών απαντάει ότι δεν το ζωγραφίζει ποτέ. Αξιοσημείωτο είναι και το ποσοστό που απαντάει ότι το ζωγραφίζει σπάνια (36,6%). Στις απαντήσεις 3(Αρκετά συχνά) και 4(Πολύ συχνά) τα ποσοστά είναι 13,3% και 1,6% αντίστοιχα.

Αναλυτικότερα, το 55% των νηπίων απάντησε ότι ποτέ δεν ζωγραφίζει το συγκεκριμένο θέμα και το 40% απάντησε ότι σπάνια το ζωγραφίζει. Ένα 5% απαντάει αρκετά συχνά ενώ η τελευταία απάντηση (Πολύ συχνά) δεν επιλέγεται από κανένα παιδί. Παρόμοια είναι και διαμόρφωση των ποσοστών στις απαντήσεις των παιδιών της Β΄ τάξης. Πιο συγκεκριμένα, το 45% των παιδιών απάντησε ότι δεν το ζωγραφίζει ποτέ, το 45% σπάνια και το 10% αρκετά συχνά. Και σε αυτήν την ηλικιακή ομάδα η τελευταία απάντηση (Πολύ συχνά) δεν

επιλέχθηκε από κανένα παιδί. Αλλαγές παρατηρούνται στα παιδιά της Δ΄ τάξης, όπου το 45% απάντησε ότι δεν το ζωγραφίζει ποτέ, το 25% ότι το ζωγραφίζει σπάνια, το 25% αρκετά συχνά και το 5% πολύ συχνά.

## Πίνακας 2

**Ποσοστά (%) και συχνότητες (f) των απαντήσεων που έδωσαν τα παιδιά στο ερώτημα 2 κατά την μεταγνωστική εξέταση**

	Σύνολο δείγματος		Νήπια		Β΄ δημοτικού		Δ΄ δημοτικού	
	f	%	f	%	f	%	f	%
«Πόσο συχνά ζωγραφίζεις ανθρώπους μέσα σε βάρκα;»								
1. Ποτέ	29	48,3	11	55	9	45	9	45
2. Σπάνια	22	36,6	8	40	9	45	5	25
3. Αρκετά συχνά	8	13,3	1	5	2	10	5	25
4. Πολύ συχνά	1	1,6	0	0	0	0	1	5
	60		20		20		20	

Στο ερώτημα 3, ζητήθηκε από τα παιδιά να εκτιμήσουν πριν από την σχεδίαση την δυσκολία του συγκεκριμένου σχεδιαστικού έργου. Όπως φαίνεται και στον πίνακα 3, στο σύνολο του δείγματος (60 παιδιά) το 41,6% απάντησε καθόλου δύσκολο, το 30% λίγο δύσκολο, το 13,3% αρκετά δύσκολο και το 15% πολύ δύσκολο.

Αναλυτικότερα, παρατηρούμε ότι μόνο τα νήπια απαντούν με ποσοστό 55% ότι δεν τους φαίνεται καθόλου δύσκολο να ζωγραφίσουν το συγκεκριμένο θέμα. Με την ανάπτυξη των παιδιών παρατηρούμε ότι το ποσοστό που δίνεται στην συγκεκριμένη απάντηση μειώνεται. Πιο συγκεκριμένα, στα παιδιά της Β΄ τάξης παρατηρούμε ότι το 35% απάντησε ότι δεν του φαίνεται καθόλου δύσκολο, το 40% απάντησε ότι του φαίνεται λίγο δύσκολο, το 15% αρκετά δύσκολο και το 10% πολύ δύσκολο. Παρόμοια διαμορφώνονται τα ποσοστά και στην Δ΄ τάξη, όπου το 35% απάντησε ότι δεν του φαίνεται καθόλου δύσκολο, το 35% ότι του φαίνεται λίγο δύσκολο, το 15% αρκετά δύσκολο και το 15% πολύ δύσκολο.

### Πίνακας 3

Ποσοστά (%) και συχνότητες (f) των απαντήσεων που έδωσαν τα παιδιά στο ερώτημα 3 κατά την μεταγνωστική εξέταση

	Σύνολο δείγματος		Νήπια		Β' δημοτικού		Δ' δημοτικού	
	f	%	f	%	f	%	f	%
« Πόσο δύσκολο σου φαίνεται να ζωγραφίσεις έναν άνθρωπο μέσα σε μια βάρκα;»								
1. Καθόλου δύσκολο	25	41,6	11	55	7	35	7	35
2. Λίγο δύσκολο	18	30	3	15	8	40	7	35
3. Αρκετά δύσκολο	8	13,3	2	10	3	15	3	15
4. Πολύ δύσκολο	9	15	4	20	2	10	3	15
	60		20		20		20	

Στο ερώτημα 4, το οποίο διερευνά την εκτίμηση των παιδιών για την δυσκολία του συγκεκριμένου έργου μετά την σχεδίαση, το 41,6% των παιδιών απάντησε καθόλου δύσκολο και το 55% ότι ήταν λίγο δύσκολο. Το ποσοστό των παιδιών που επέλεξε τις άλλες δύο ερωτήσεις ήταν πάρα πολύ μικρό. Πιο συγκεκριμένα, όπως φαίνεται και στον πίνακα 4, τα νήπια επιλέγουν με ποσοστό 60% την απάντηση 1 (καθόλου δύσκολο) και με 40% την απάντηση 2 (λίγο δύσκολο). Στις άλλες δύο ηλικιακές ομάδες, τα ποσοστά αντιστρέφονται. Έτσι παρατηρούμε ότι τα παιδιά της Β' τάξης επιλέγουν με 25% την απάντηση 1 (καθόλου δύσκολο) και με 70% την απάντηση 2 (λίγο δύσκολο). Αντίστοιχα και τα παιδιά της Δ' τάξης επιλέγουν με ποσοστό 40% την απάντηση 1 και με 55% την απάντηση 2.

#### Πίνακας 4

**Ποσοστά (%) και συχνότητες (f) των απαντήσεων που έδωσαν τα παιδιά στο ερώτημα 4 κατά την μεταγνωστική εξέταση**

	Σύνολο δείγματος		Νήπια		Β' δημοτικού		Δ' δημοτικού	
	f	%	f	%	f	%	f	%
«Πόσο δύσκολο ήταν τελικά να ζωγραφίσεις έναν άνθρωπο μέσα στην βάρκα»								
1. Καθόλου δύσκολο	25	41,6	12	60	5	25	8	40
2. Λίγο δύσκολο	33	55	8	40	14	70	11	55
3. Αρκετά δύσκολο	1	1,6	0	0	0	0	1	5
4. Πολύ δύσκολο	1	1,6	0	0	1	5	0	0
	60		20		20		20	

Στο ερώτημα 5, τα παιδιά ερωτήθηκαν τι ήταν αυτό το οποίο τους δυσκόλεψε κατά την σχεδίαση του ανθρώπου μέσα στην βάρκα. Οι προτεινόμενες απαντήσεις που δίνονταν ήταν οι εξής: α) Να μην φαίνονται τα πόδια του ανθρώπου, β) Να είναι ο άνθρωπος μέσα στην βάρκα και γ) Τι να ζωγραφίσω πρώτα, τον άνθρωπο ή την βάρκα. Πέρα από αυτές τις απαντήσεις, τα παιδιά εστίασαν την δυσκολία σε άλλες λεπτομέρειες όπως είναι ο σχεδιασμός της βάρκας και κάποια επιμέρους στοιχεία αυτής, όπως είναι η άγκυρα, το πανί της βάρκας, η μηχανή, προπέλα κ.α. Επίσης, ένας μικρός αριθμός παιδιών αντιμετώπισε δυσκολίες στα χέρια της ανθρώπινης φιγούρας και στο πως θα απεικονιστούν τα πόδια λυγισμένα. Βέβαια, στο σύνολο του δείγματος αρκετά μεγάλος ήταν και ο αριθμός των παιδιών που απάντησε ότι τίποτα δεν τους δυσκόλεψε στο συγκεκριμένο σχέδιο.

Πιο αναλυτικά, όπως φαίνεται και στον πίνακα 5, οι απαντήσεις των νηπίων επικεντρώθηκαν σε δυσκολίες που συνάντησαν στις επιμέρους λεπτομέρειες, ενώ σχετικά μεγάλος ήταν και ο αριθμός των παιδιών που απάντησε ότι τίποτα δεν τους δυσκόλεψε. Στις άλλες δύο ηλικιακές ομάδες, ο μεγαλύτερος αριθμός παιδιών επέλεξε την απάντηση 2 η οποία εντοπίζει την δυσκολία στο να είναι ο άνθρωπος μέσα στην βάρκα. Παράλληλα παρατηρούμε μια μικρή μείωση του αριθμού των παιδιών που απάντησαν ότι τίποτα δεν τους δυσκόλεψε.

### Πίνακας 5

**Συχνότητες (f) των απαντήσεων που έδωσαν τα παιδιά στο ερώτημα 5 κατά την μεταγνωστική εξέταση**

	Σύνολο δείγματος	Νήπια	Β΄ Δημοτικού	Δ΄ Δημοτικού
	f	f	f	f
<b>«Τι ήταν αυτό που σε δυσκόλεψε σε αυτό το σχέδιο;»</b>				
1. Να μη φαίνονται τα πόδια του ανθρώπου	1	0	0	1
2. Να είναι ο άνθρωπος μέσα στη βάρκα	14	1	7	6
3.Τι θα ζωγραφίσω πρώτα, τον άνθρωπο ή την βάρκα.	0	0	0	0
4 <sup>α</sup> )Η βάρκα	13	5	4	4
β)Η άγκυρα	2	2	0	0
γ)Η καρέκλα	2	2	0	0
δ)Τα χέρια του ανθρώπου	2	1	1	0
ε)Το πανί της βάρκας	3	1	0	2
στ)Τα πόδια λυγισμένα	1	1	0	0
ζ)Η προπέλα	2	0	2	0
η)Τα κουπιά	1	0	1	0
θ)Η μηχανή της βάρκας	1	0	1	0
5. Τίποτα	17	7	4	6
	60	20	20	20

Όσον αφορά την ερώτηση 6, η οποία αναφέρεται στο πόσο ικανοποιημένα ήταν τα παιδιά με το σχέδιο τα οποίο παρήγαγαν, παρατηρούμε ότι στο σύνολο του δείγματος (60 παιδιά), το 63,3% ήταν πάρα πολύ ικανοποιημένο. Όπως φαίνεται και στον πίνακα 6, η συγκεκριμένη απάντηση συγκεντρώνει το μεγαλύτερο ποσοστό και στις τρεις ηλικιακές ομάδες (80%, 70% και 40% αντίστοιχα). Βέβαια πρέπει να προσθέσουμε ότι με την αύξηση της ηλικίας αυξάνεται και το ποσοστό των παιδιών που απάντησαν ότι τους άρεσε λίγο ή αρκετά το σχέδιο που παρήγαγαν. Πιο συγκεκριμένα, ενώ στην ηλικιακή ομάδα των νηπίων το 80% των παιδιών απαντάει ότι είναι πολύ ικανοποιημένο με το σχέδιο του, στα παιδιά της Β΄ τάξης το 70% απαντάει ότι είναι πολύ ικανοποιημένο και το 20% ότι είναι λίγο ικανοποιημένο με το σχέδιο του. Στις απαντήσεις καθόλου και πολύ το ποσοστό που συγκεντρώνεται είναι της τάξεως του 5% αντίστοιχα. Αναφορικά με την Δ΄ τάξη, παρατηρούμε

ότι το ποσοστό των παιδιών που απάντησαν ότι είναι πολύ ικανοποιημένα με το σχέδιο που παρήγαγαν μειώνεται σημαντικά σε σχέση με τις προηγούμενες ηλικιακές ομάδες. Έτσι, 40% των παιδιών απάντησε ότι είναι πολύ ικανοποιημένο με το σχέδιο του, το 30% ότι είναι αρκετά, το 20% ότι είναι λίγο ικανοποιημένο και το 10% ότι δεν είναι καθόλου.

### Πίνακας 6

**Ποσοστά (%) και συχνότητες (f) των απαντήσεων που έδωσαν τα παιδιά στο ερώτημα 6 κατά την σχεδιαστική εξέταση.**

	Σύνολο δείγματος		Νήπια		Β' δημοτικού		Δ' δημοτικού	
	f	%	f	%	f	%	f	%
«Πόσο σου άρεσε το σχέδιο που έκανες;»								
1. Καθόλου	3	5	0	0	1	5	2	10
2. Λίγο	10	16,6	2	10	4	20	4	20
3. Αρκετά	9	15	2	10	1	5	6	30
4. Πολύ	38	63,3	16	80	14	70	8	40
	60		20		20		20	

Τέλος, στην ερώτηση 7 της μεταγνωστικής εξέτασης του συγκεκριμένου έργου, η οποία διερευνά την εκτίμηση ορθότητας των παιδιών για τα σχέδια τα οποία παρήγαγαν παρατηρούμε ότι στο σύνολο του δείγματος το 61,6 % απάντησε ότι θεωρεί τα σχέδια του πολύ σωστά. Το 26,6% απάντησε αρκετά σωστά και το 11,6% λίγο σωστά. Όπως φαίνεται και στον πίνακα 7 αναλυτικότερα, η απάντηση 4 (πολύ σωστά) συγκεντρώνει το μεγαλύτερο ποσοστό σε όλες τις ηλικιακές ομάδες.

### Πίνακας 7

**Ποσοστά (%) και συχνότητες (f) των απαντήσεων που έδωσαν τα παιδιά στο ερώτημα 7 κατά την μεταγνωστική εξέταση.**

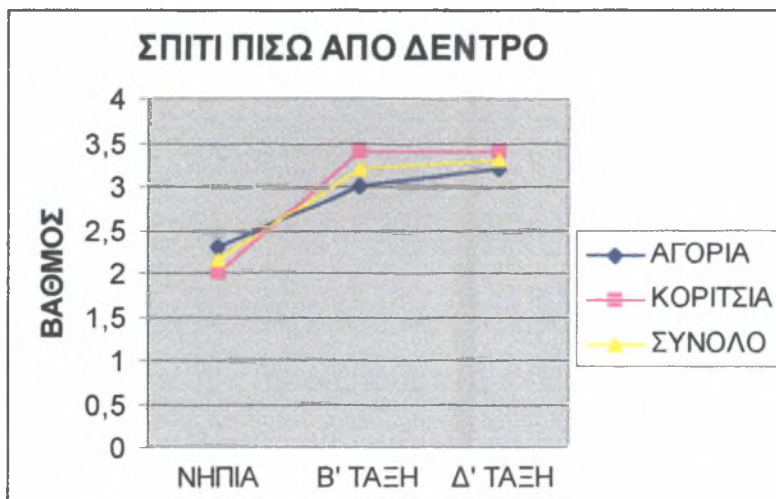
	Σύνολο δείγματος		Νήπια		Β' δημοτικού		Δ' δημοτικού	
	f	%	f	%	f	%	f	%
«Πόσο σωστά νομίζεις ότι ζωγράφισες τον άνθρωπο μέσα στην βάρκα;»								
1. Καθόλου σωστά	0	0	0	0	0	0	0	0
2. Λίγο σωστά	7	11,6	1	5	3	15	3	15
3. Αρκετά σωστά	16	26,6	4	20	5	25	7	35
4. Πολύ σωστά	37	61,6	15	75	12	60	10	50
	60		20		20		20	

## 6.4 ΣΧΕΔΙΟ ΣΠΙΤΙΟΥ ΠΙΣΩ ΑΠΟ ΤΟ ΔΕΝΤΡΟ

Κατά την σχεδιαστική εξέταση των παιδιών στο σχέδιο του σπιτιού πίσω από το δέντρο, χρησιμοποιήθηκε η ίδια κλίμακα βαθμολογίας από το 1 έως το 4, η οποία αντιστοιχεί στις στρατηγικές που χρησιμοποίησαν τα παιδιά προκειμένου να αποδώσουν στα σχέδια τους την μερική απόκρυψη.

**Ηλικία:** Κατά την ανάλυση βρέθηκε ότι η ηλικία επηρέασε το συγκεκριμένο σχεδιαστικό έργο, καθώς με την ανάπτυξη των παιδιών σημειώθηκε σημαντική βελτίωση της επίδοσης τους μεταξύ των δύο πρώτων ηλικιακών ομάδων και ελάχιστη βελτίωση στην τρίτη ηλικιακή ομάδα. Πιο συγκεκριμένα, όπως φαίνεται και στο σχήμα 4, τα νήπια σημειώνουν μέσο όρο 2,15, ο οποίος βελτιώνεται σημαντικά στην Β' τάξη (ΜΟ=3,2). Αναφορικά με την Δ' τάξη παρατηρούμε ελάχιστη αύξηση της επίδοσης των παιδιών (ΜΟ=3,3).

**Φύλο:** Κατά την ανάλυση βρέθηκε ότι οι επιδόσεις των παιδιών και των φύλων συγκεκριμένο σχεδιαστικό έργο δεν διαφοροποιήθηκαν σημαντικά. Πιο συγκεκριμένα, όπως φαίνεται και στο σχήμα 4 στα νήπια τα αγόρια παρουσιάζουν λίγο καλύτερη επίδοση (ΜΟ=2,3) σε σχέση με τα κορίτσια (ΜΟ=2). Αντίθετα στην Β' τάξη η επίδοση των κοριτσιών βελτιώνεται σημαντικά (ΜΟ=3,4) σε σχέση με την επίδοση των αγοριών (ΜΟ=3). Τέλος, στην Δ' τάξη η επίδοση των κοριτσιών παραμένει σταθερή (ΜΟ=3,4) όμως σημειώνεται καλύτερη από την επίδοση των αγοριών (ΜΟ=3,2).



Σχήμα 4

Μέσοι όροι βαθμολογιών των παιδιών στο σχεδιαστικό έργο του σπιτιού πίσω από το δέντρο

Κατά την μεταγνωστική εξέταση των παιδιών στο συγκεκριμένο σχεδιαστικό έργο τα αποτελέσματα τα οποία προέκυψαν έχουν ως εξής:

Στο πρώτο ερώτημα, το οποίο αναφέρεται στο αν τα παιδιά έχουν ξαναζωγραφίσει ένα σπίτι πίσω από ένα δέντρο, παρατηρούμε ότι, όπως φαίνεται και στον πίνακα 1, τόσο στο σύνολο του δείγματος όσο και σε κάθε ηλικιακή ομάδα χωριστά, το μεγαλύτερο ποσοστό των παιδιών απάντησε ότι δεν το έχει ζωγραφίσει ξανά.

### Πίνακας 1

**Ποσοστά (%) και συχνότητες (f) των απαντήσεων που έδωσαν τα παιδιά στο ερώτημα 1 κατά την μεταγνωστική εξέταση**

	Σύνολο δείγματος		Νήπια		Β' δημοτικού		Δ' δημοτικού	
	f	%	f	%	f	%	f	%
«Έχεις ξαναζωγραφίσει ένα σπίτι πίσω από ένα δέντρο;»								
1. Ναι	13	21,6	4	20	5	25	4	20
2. Όχι	47	78,3	16	80	15	75	16	80
	60		20		20		20	

Όσον αφορά το ερώτημα 2, το οποίο διερευνά την συχνότητα με την οποία τα παιδιά επιλέγουν να σχεδιάσουν το συγκεκριμένο θέμα, παρατηρούμε ότι τα αποτελέσματα έχουν άμεση σχέση με τα αποτελέσματα της προηγούμενης ερώτησης. Πιο συγκεκριμένα, όπως φαίνεται και στον πίνακα 2, το μεγαλύτερο ποσοστό των παιδιών τόσο στο σύνολο του δείγματος όσο και ανά ηλικιακή ομάδα απάντησαν ότι δεν το ζωγραφίζουν ποτέ.

### Πίνακας 2

**Ποσοστά (%) και συχνότητες (f) των απαντήσεων που έδωσαν τα παιδιά στο ερώτημα 2 κατά την μεταγνωστική εξέταση.**

	Σύνολο δείγματος		Νήπια		Β' δημοτικού		Δ' δημοτικού	
	f	%	f	%	f	%	f	%
«Πόσο συχνά ζωγραφίζεις ένα σπίτι πίσω από ένα δέντρο;»								
1. Ποτέ	48	80	17	85	15	75	16	80
2. Σπάνια	7	11,6	2	10	3	15	2	10
3. Αρκετά συχνά	5	8,3	1	5	2	10	2	10
4. Πολύ συχνά	0	0	0	0	0	0	0	0
	60		20		20		20	



Στο ερώτημα 3, το οποίο ζητάει από τα παιδιά να εκτιμήσουν την δυσκολία του συγκεκριμένου σχεδιαστικού έργου πριν την σχεδίαση του, παρατηρούμε ότι στις τρεις πρώτες απαντήσεις δεν παρατηρούνται σημαντικές διαφορές όσον αφορά την διαμόρφωση των ποσοστών. Διαφοροποίηση παρατηρείται στην απάντηση 4 (Πολύ δύσκολο). Πιο συγκεκριμένα, όπως φαίνεται και στον πίνακα 3, ενώ το 40% των νηπίων απαντάει ότι του φαίνεται πολύ δύσκολο να ζωγραφίσει το συγκεκριμένο θέμα, μόνο το 15% των παιδιών της Β΄ τάξης και το 25% των παιδιών της Δ΄ τάξης απαντάει το ίδιο.

### Πίνακας 3

**Ποσοστά (%) και συχνότητες (f) των απαντήσεων που έδωσαν τα παιδιά στο ερώτημα 3 κατά την μεταγνωστική εξέταση.**

	Σύνολο δείγματος		Νήπια		Β΄ δημοτικού		Δ΄ δημοτικού	
	f	%	f	%	f	%	f	%
«Πόσο δύσκολο σου φαίνεται να ζωγραφίσεις ένα σπίτι πίσω από ένα δέντρο;»								
1. Καθόλου δύσκολο	18	30	5	25	6	30	7	35
2. Λίγο δύσκολο	18	30	4	20	6	30	8	40
3. Αρκετά δύσκολο	8	13,3	3	15	5	25	0	0
4. Πολύ δύσκολο	16	26,6	8	40	3	15	5	25
	60		20		20		20	

Όσον αφορά το ερώτημα 4, το οποίο διερευνά την εκτίμηση δυσκολίας των παιδιών για το συγκεκριμένο σχεδιαστικό έργο μετά την σχεδίαση, παρατηρούμε ότι στο σύνολο του δείγματος (60 παιδιά), το 38,3% απάντησε ότι δεν ήταν καθόλου δύσκολο, το 46,6% ότι ήταν λίγο δύσκολο, το 5% ότι ήταν αρκετά δύσκολο και το 10% ότι ήταν πολύ δύσκολο.

Αναλυτικότερα, όπως φαίνεται και στον πίνακα 4, τα μεγαλύτερα ποσοστά και στις τρεις ηλικιακές ομάδες συγκεντρώνονται στις δύο πρώτες απαντήσεις. Επίσης πρέπει να σημειώσουμε ότι μόνο στην ηλικιακή ομάδα των νηπίων σημειώνεται ένα 25% και στην απάντηση 4 (πολύ δύσκολο), ενώ στα παιδιά των μεγαλύτερων τάξεων σημειώνουν ελάχιστο ποσοστό στην συγκεκριμένη απάντηση. Παρατηρούμε λοιπόν, ότι με την αύξηση της ηλικίας έχουμε μείωση του ποσοστού των παιδιών που θεωρούν το συγκεκριμένο θέμα δύσκολο.

#### Πίνακας 4

Ποσοστά (%) και συχνότητες (f) των απαντήσεων που έδωσαν τα παιδιά στο ερώτημα 4 κατά την μεταγνωστική εξέταση

	Σύνολο δείγματος		Νήπια		Β' δημοτικού		Δ' δημοτικού	
	f	%	f	%	f	%	f	%
«Πόσο δύσκολο ήταν τελικά να ζωγραφίσεις ένα σπίτι πίσω από ένα δέντρο;»								
1. Καθόλου δύσκολο	23	38,3	5	25	11	55	7	35
2. Λίγο δύσκολο	28	46,6	9	45	8	40	11	55
3. Αρκετά δύσκολο	3	5	1	5	1	5	1	5
4. Πολύ δύσκολο	6	10	5	25	0	0	1	5
	60		20		20		20	

Στην ερώτηση 5, τα παιδιά ερωτήθηκαν τι ήταν αυτό που τους δυσκόλεψε στο συγκεκριμένο σχεδιαστικό έργο. Οι προτεινόμενες απαντήσεις ήταν οι εξής: α) Τι θα ζωγραφίσω πρώτα, το σπίτι ή το δέντρο και β) Να μη φαίνεται όλο το σπίτι. Όπως φαίνεται και στον πίνακα 5, τα περισσότερα παιδιά απάντησαν ότι αντιμετώπισαν δυσκολία στο πως θα απεικονίσουν την μερική απόκρυψη και κατά συνέπεια δεν θα φαίνεται όλο το σπίτι ενώ αρκετά ήταν και τα παιδιά τα οποία απάντησαν ότι τίποτα δεν τους δυσκόλεψε στο συγκεκριμένο έργο. Επίσης κάποια παιδιά έδωσαν δικές τους απαντήσεις οι οποίες αναφέρονταν σε κάποιες λεπτομέρειες του σπιτιού ή του δέντρου

### Πίνακας 5

Συχνότητες (f) των απαντήσεων που έδωσαν τα παιδιά στο ερώτημα 5 κατά την μεταγνωστική εξέταση.

	Σύνολο δείγματος	Νήπια	Β' Δημοτικού	Δ' Δημοτικού
	f	f	f	f
«Τι ήταν αυτό που σε δυσκόλεψε σε αυτό το σχέδιο;»				
1. Τι να ζωγραφίσω πρώτα, το σπίτι ή το δέντρο	0	0	0	0
2. Να μη φαίνεται όλο το σπίτι	27	9	9	9
3 <sup>α</sup> )Θέση σπιτιού	1	1	0	0
β)Η πόρτα	1	1	0	0
γ)Οι γραμμές του σπιτιού	1	1	0	0
δ)Η καμινάδα	2	2	0	0
ε)Τα φύλλα του δέντρου	2	1	0	1
στ)Τα παράθυρα	1	0	0	1
ζ)Οι ρίζες του δέντρου	1	0	0	1
η)Η θέση του δέντρου	1	0	1	0
4.Τίποτα	21	5	11	5
	60	20	20	20

Στην ερώτηση 6, η οποία αναφέρεται στο πόσο άρεσε στα παιδιά το σχέδιο το οποίο παρήγαγαν παρατηρούμε, όπως φαίνεται και στον πίνακα 6, ότι στο σύνολο του δείγματος (60 παιδιά) το 75% απάντησε ότι του άρεσε πολύ. Αναλυτικότερα, παρατηρούμε ότι η ηλικιακή επίδραση δεν είναι σημαντική αφού και στις τρεις ηλικιακές ομάδες το μεγαλύτερο ποσοστό συγκεντρώνεται στην συγκεκριμένη απάντηση

### Πίνακας 6

**Ποσοστά (%) και συχνότητες (f) των απαντήσεων που έδωσαν τα παιδιά στο ερώτημα 6 κατά την μεταγνωστική εξέταση**

	Σύνολο δείγματος		Νήπια		Β' δημοτικού		Δ' δημοτικού	
	f	%	f	%	f	%	f	%
	«Πόσο σου αρέσει το σχέδιο που έκανες;»							
1. Καθόλου	0	0	0	0	0	0	0	0
2. Λίγο	11	18,3	3	15	3	15	5	25
3. Αρκετά	4	6,6	1	5	2	10	1	5
4. Πολύ	45	75	16	80	15	75	14	70
	60		20		20		20	

Τέλος, η ερώτηση 7 του συγκεκριμένου σχεδιαστικού έργου διερευνά την εκτίμηση της ορθότητας των παιδιών για τα σχέδια που παρήγαγαν. Όπως φαίνεται και στον πίνακα 7, στο σύνολο του δείγματος το 56,6% απάντησε ότι θεωρεί ότι το σχέδιο του είναι πολύ σωστό, το 33,3% ότι είναι αρκετά σωστό, το 8,3% ότι είναι λίγο σωστό και το 1,6% ότι δεν είναι καθόλου σωστό. Παρατηρώντας τα αποτελέσματα ανά ηλικιακή ομάδα, βλέπουμε ότι τα μεγαλύτερα ποσοστά συγκεντρώνονται στην απάντηση 3 (αρκετά σωστά) και στην απάντηση 4 (πολύ σωστά). Αναλυτικότερα, στην ηλικιακή ομάδα των νηπίων, το 45% απάντησε ότι θεωρεί ότι έχει ζωγραφίσει πολύ σωστά το συγκεκριμένο θέμα, το 40% ότι το έχει ζωγραφίσει αρκετά σωστά, το 10% ότι το έχει ζωγραφίσει λίγο σωστά και το 5% ότι δεν το έχει ζωγραφίσει καθόλου σωστά. Στην ηλικιακή ομάδα των παιδιών της Β' τάξης, το 80% των παιδιών απάντησε ότι το έχει ζωγραφίσει πολύ σωστά, το 15% ότι το έχει ζωγραφίσει αρκετά σωστά και το 5% ότι το έχει ζωγραφίσει λίγο σωστά. Εδώ παρατηρούμε ότι κανένα παιδί δεν επέλεξε την απάντηση 1 (Καθόλου σωστά). Τέλος, στην ηλικιακή ομάδα των παιδιών της Δ' τάξης παρατηρούμε ότι το 45% των παιδιών απάντησε ότι έχει ζωγραφίσει το συγκεκριμένο θέμα πολύ σωστά, το 45% ότι το έχει ζωγραφίσει αρκετά σωστά και το 10% ότι το έχει ζωγραφίσει λίγο σωστά. Και σε αυτήν την περίπτωση κανένα παιδί δεν επέλεξε την απάντηση 1 (Καθόλου σωστά).

**Πίνακας 7**

**Ποσοστά (%) και συχνότητες (f) των απαντήσεων που έδωσαν τα παιδιά στο ερώτημα 7 κατά την μεταγνωστική εξέταση**

	Σύνολο δείγματος		Νήπια		Β' δημοτικού		Δ' δημοτικού	
	f	%	f	%	f	%	f	%
«Πόσο σωστά νομίζεις ότι ζωγράφισες το σπίτι πίσω από το δέντρο;»								
1. Καθόλου σωστά	1	1,6	1	5	0	0	0	0
2. Λίγο σωστά	5	8,3	2	10	1	5	2	10
3. Αρκετά σωστά	20	33,3	8	40	3	15	9	45
4. Πολύ σωστά	34	56,6	9	45	16	80	9	45
	60		20		20		20	

# ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7

## ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Στόχος της παρούσας έρευνας ήταν η μελέτη των μεταγνωστικών εμπειριών των παιδιών πριν και μετά την σχεδίαση των τεσσάρων σχεδιαστικών έργων που τους χορηγήθηκαν, τα οποία ανήκαν σε δύο επίπεδα δυσκολίας. Πιο συγκεκριμένα, η παρούσα έρευνα επιχείρησε να διερευνήσει και να απαντήσει στα εξής ερωτήματα:

A) Μεταβάλλονται οι μεταγνωστικές εμπειρίες των παιδιών παράλληλα με την ανάπτυξη του, πριν και μετά την σχεδίαση του κάθε έργου;

B) Διαφοροποιούνται οι μεταγνωστικές εμπειρίες των παιδιών ανάλογα με το επίπεδο δυσκολίας του κάθε σχεδιαστικού έργου;

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

### 7.1 ΣΧΕΔΙΑΣΤΙΚΕΣ ΕΠΙΔΟΣΕΙΣ

Συνοψίζοντας λοιπόν αρχικά τα αποτελέσματα των επιδόσεων των παιδιών στα σχεδιαστικά έργα που κλήθηκαν να παράγουν, παρατηρούμε ότι οι επιδόσεις τους βελτιώνονται με την ανάπτυξή τους. Πιο συγκεκριμένα, παρατηρούμε ότι στο σχέδιο της ανθρώπινης φιγούρας τα παιδιά εγκαταλείπουν σταδιακά το σχέδιο του γυρίνου και την απεικόνιση του ανθρώπου με μονές γραμμές και σχεδιάζουν την ανθρώπινη φιγούρα με περισσότερες λεπτομέρειες και με διπλές γραμμές (Cox, 1993. Thomas & Silk, 1997).

Στο σχεδιαστικό έργο του σπιτιού, με την ανάπτυξη των παιδιών παρατηρείται και η πιο σωστή τοποθέτηση των προσδιοριστικών χαρακτηριστικών του καθώς επίσης και η τρισδιάστατη απεικόνιση του (Moore, 1986).

Όσον αφορά το σχεδιαστικό έργο του ανθρώπου μέσα στην βάρκα, παρατηρούμε ότι οι επιδόσεις των παιδιών βελτιώνονται με την ανάπτυξη τους, συμφωνώντας κατά αυτόν τον τρόπο με την πρόταση του DiLeo

(1983), η οποία αναφέρεται στα στάδια αναπαράστασης δύο αντικειμένων τα οποία βρίσκονται σε δομική σύνδεση μεταξύ τους. Έτσι λοιπόν παρατηρούμε ότι με την ανάπτυξη των παιδιών εγκαταλείπονται τα σχέδια "διαφάνειες" και επιτυγχάνεται μια πιο ρεαλιστική απόδοση του θέματος.

Τέλος, στο σχεδιαστικό έργο του σπιτιού πίσω από το δέντρο, παρατηρούμε ότι τα αποτελέσματα συμφωνούν με τα στάδια που προτάθηκαν από τον Freeman (1980) σχετικά με την εξελικτική ακολουθία της απεικόνισης της μερικής απόκρυψης των αντικειμένων. Πιο συγκεκριμένα παρατηρούμε ότι καθώς μεγαλώνουν τα παιδιά αποδίδουν σε μεγαλύτερο ποσοστό την μερική απόκρυψη που δημιουργεί η συγκεκριμένη οπτική γωνία του παρατηρητή. Επιπλέον, αποδίδουν βάθος στα σχέδια τους και επιτυγχάνουν μια πιο ρεαλιστική αναπαράσταση του θέματος.

## **7.2 Η ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΩΝ ΜΕΤΑΓΝΩΣΤΙΚΩΝ ΕΜΠΕΙΡΙΩΝ ΣΕ ΜΑΚΡΟ-ΕΠΙΠΕΔΟ**

### *A) Αίσθημα δυσκολίας του σχεδιαστικού έργου.*

Όσον αφορά την εκτίμηση της δυσκολίας του κάθε σχεδιαστικού έργου πριν και μετά την σχεδίαση του, παρατηρούμε ότι τα αποτελέσματα της έρευνας επαληθεύουν την πρώτη μας υπόθεση (Υπόθεση 1<sup>α</sup>), η οποία αναφέρεται στο εάν η ηλικία ενός παιδιού επηρεάζει την εκτίμηση της δυσκολίας του κάθε έργου πριν και μετά την σχεδίαση του.

Αναφορικά λοιπόν με το σχέδιο της ανθρώπινης φιγούρας, παρατηρούμε ότι πριν την σχεδίαση του σημειώνεται ταυτόχρονη αύξηση του αισθήματος της δυσκολίας με την ανάπτυξη των παιδιών. Η ίδια σχέση παρατηρείται και μετά την σχεδίαση της ανθρώπινης φιγούρας. Δηλαδή όσο μεγαλώνουν τα παιδιά αυξάνεται και το αίσθημα της δυσκολίας του συγκεκριμένου σχεδιαστικού έργου.

Στο σχέδιο του σπιτιού πριν την σχεδίαση του, το αίσθημα της δυσκολίας δεν μεταβάλλεται σημαντικά με την ανάπτυξη των παιδιών. Αντίθετα, μετά την σχεδίαση του επαληθεύεται και πάλι η υπόθεση μας (Υπόθεση 1<sup>α</sup>), καθώς με την ανάπτυξη των παιδιών παρατηρείται αύξηση του αισθήματος της δυσκολίας.

Όσον αφορά το τρίτο σχεδιαστικό έργο, το οποίο ζητάει από τα παιδιά να ζωγραφίσουν έναν άνθρωπο μέσα σε μια βάρκα, παρατηρούμε ότι και πριν αλλά και μετά την σχεδίαση του η εκτίμηση της δυσκολίας αυξάνεται με την ανάπτυξη των παιδιών.

Τέλος στο σχεδιαστικό έργο του σπιτιού πίσω από το δέντρο, παρατηρούμε ότι πριν την σχεδίαση του το αίσθημα δυσκολίας αυξάνεται

με την ανάπτυξη των παιδιών. Αντίθετα, μετά την σχεδίαση του παρατηρούμε ότι όσο μεγαλώνουν τα παιδιά μειώνεται το ποσοστό που το θεωρούν δύσκολο. Αυτό πολύ πιθανόν να οφείλεται στο γεγονός ότι τα μεγαλύτερα παιδιά μπορούν να αντιληφθούν καλύτερα την σχέση των αντικειμένων στον χώρο και κατ' επέκταση να την απεικονίσουν. Γνωρίζουν δηλαδή ότι η απόκρυψη του αντικειμένου, στην συγκεκριμένη περίπτωση του σπιτιού, οφείλεται στην θέση του παρατηρητή για αυτό και δεν θεωρούν ότι είναι δύσκολη η απεικόνιση του.

Συμπερασματικά λοιπόν μπορούμε να πούμε ότι τα παιδιά μικρής ηλικίας δεν αντιλαμβάνονται επακριβώς τις αντικειμενικές δυσκολίες των σχεδίων τους με αποτέλεσμα να μην κάνουν σωστή εκτίμηση των δυσκολιών ενός έργου. Μόνο με την πάροδο του χρόνου και κατά συνέπεια με την ανάπτυξη των παιδιών επιτυγχάνεται πιο σωστή εκτίμηση των δυσκολιών που συναντώνται σε κάποιο έργο.

Σε γενικές γραμμές πάντως πρέπει να σημειώσουμε ότι καθώς αυξάνεται η ηλικία των παιδιών οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν σε κάθε σχεδιαστικό έργο εστιάζονται περισσότερο σε επιμέρους λεπτομέρειες του κάθε έργου και όχι στις αντικειμενικές δυσκολίες του. Αυτό είναι πολύ πιθανό να οφείλεται στο γεγονός ότι τα παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας έχουν στο μυαλό τους μια πιο ρεαλιστική εικόνα του συγκεκριμένου θέματος την οποία προσπαθούν να την αποδώσουν όσο πιο πιστά γίνεται.

#### *B) Εκτίμηση της ορθότητας του σχεδιαστικού έργου.*

Όσον αφορά την εκτίμηση της ορθότητας των σχεδιαστικών έργων μετά την σχεδίασή τους, πρέπει να σημειώσουμε ότι και σε αυτήν την περίπτωση επαληθεύεται η πρώτη μας υπόθεση (Υπόθεση 1β), η οποία αναφέρεται στο εάν μεταβάλλονται οι μεταγνωστικές εμπειρίες των παιδιών, στη συγκεκριμένη περίπτωση η εκτίμηση της ορθότητας του έργου τους, σε κάθε ηλικιακή ομάδα μετά την σχεδίαση των έργων. Αυτό είναι πολύ πιθανό να οφείλεται στο γεγονός ότι καθώς τα παιδιά μεγαλώνουν, παράλληλα με το αίσθημα δυσκολίας αυξάνεται και η ικανότητα να αναγνωρίζουν τα λάθη που κάνουν σε κάθε σχεδιαστικό έργο. Τα μικρά παιδιά, όπως αποδείχθηκε, πολύ σπάνια αναγνωρίζουν τυχόν ατέλειες ή λάθη στα σχέδια που παράγουν.

Παρατηρούμε λοιπόν, ότι στο έργο της ανθρώπινης φιγούρας, στο έργο του σπιτιού και στο έργο του ανθρώπου μέσα στην βάρκα όσο μεγαλώνει η ηλικία των παιδιών αυξάνεται ταυτόχρονα και η ικανότητα τους να αναγνωρίζουν τυχόν λάθη που έχουν κάνει στο σχέδιο τους. Η μόνη διαφοροποίηση παρατηρείται στο σχεδιαστικό έργο του σπιτιού πίσω από το δέντρο όπου οι εκτιμήσεις ορθότητας των παιδιών στο συγκεκριμένο έργο δεν ακολούθησαν εξελικτική πορεία σύμφωνα με την ηλικιακή ανάπτυξη.



### *Γ) Αίσθημα ικανοποίησης*

Όσον αφορά την σχέση της ηλικίας με το αίσθημα της ικανοποίησης των παιδιών μετά την ολοκλήρωση του κάθε σχεδιαστικού έργου και σε αυτήν την περίπτωση, η αρχική μας υπόθεση, η οποία αναφέρεται στο εάν το αίσθημα της ικανοποίησης που δημιουργείται στα παιδιά μετά την παραγωγή κάποιου έργου μεταβάλλεται με την αύξηση της ηλικίας (Υπόθεση 1β), επαληθεύεται.

Πιο συγκεκριμένα, όπως αποδείχθηκε κατά την μεταγνωστική εξέταση και στα τέσσερα σχεδιαστικά έργα το αίσθημα της ικανοποίησης των παιδιών από τα έργα τους μειώθηκε παράλληλα με την αύξηση της ηλικίας. Συνεπώς, ενώ τα νήπια, στο μεγαλύτερο ποσοστό τους φάνηκαν απόλυτα ικανοποιημένα με τα σχέδια τους, μεγαλώνοντας τα παιδιά εξέφραζαν όλο και περισσότερο την δυσαρέσκεια τους. Το αίσθημα της ικανοποίησης συνδέεται άμεσα με την μακρό-εξέλιξη και των υπόλοιπων μεταγνωστικών εμπειριών, όπως είναι το αίσθημα της δυσκολίας και η εκτίμηση της ορθότητας. Καθώς λοιπόν τα παιδιά αναπτύσσονται, αντιλαμβάνονται περισσότερο τις αντικειμενικές δυσκολίες κάποιου σχεδιαστικού έργου και αποκτούν ορθότερη κρίση για τα λάθη που τυχόν κάνουν κατά την παραγωγή του. Έτσι, μειώνεται και το αίσθημα της ικανοποίησης τους για τα έργα που παράγουν.

## **7.3 Η ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΩΝ ΜΕΤΑΓΝΩΣΤΙΚΩΝ ΕΜΠΕΙΡΙΩΝ ΣΕ ΜΙΚΡΟ-ΕΠΙΠΕΔΟ**

### *Α) Συχνότητα επιλογής του σχεδιαστικού έργου.*

Όσον αφορά την συχνότητα με την οποία τα παιδιά επιλέγουν να ζωγραφίσουν κάποιο από τα τέσσερα σχεδιαστικά έργα, παρατηρούμε ότι αυτή εξαρτάται από το επίπεδο δυσκολίας του κάθε έργου, γεγονός το οποίο επιβεβαιώνει την υπόθεση μας (Υπόθεση 2). Πιο συγκεκριμένα, παρατηρήθηκε ότι όσο αυξάνεται το επίπεδο δυσκολίας του κάθε σχεδιαστικού έργου τόσο μειώνεται το ποσοστό των παιδιών που το επιλέγουν. Κατά συνέπεια, το έργο της ανθρώπινης φιγούρας και το έργο του σπιτιού, τα οποία ανήκουν στο πρώτο επίπεδο δυσκολίας καθώς αναφέρονται στην απεικόνιση μεμονωμένων αντικειμένων, συγκεντρώνουν και στις τρεις ηλικιακές ομάδες το μεγαλύτερο ποσοστό προτίμησης από τα παιδιά.

Αντίθετα, στο έργο του ανθρώπου μέσα στην βάρκα και στο έργο του σπιτιού πίσω από το δέντρο, τα οποία ανήκουν στο δεύτερο επίπεδο δυσκολίας καθώς αναφέρονται στην απεικόνιση της σχέσης των

αντικειμένων στον χώρο, το ποσοστό των παιδιών που το επιλέγει μειώνεται σημαντικά και στις τρεις ηλικιακές ομάδες. Σύμφωνα με αυτά τα δεδομένα συμπεραίνουμε ότι το αίσθημα της οικειότητας που αισθάνονται τα παιδιά για κάποιο σχεδιαστικό έργο και κατ' επέκταση η συχνότητα με την οποία το επιλέγουν για σχεδίαση εξαρτάται ως ένα βαθμό από το πόσο δύσκολο τους φαίνεται.

Όπως προαναφέρθηκε, η δεύτερη μας υπόθεση αναφέρεται στην σχέση των μεταγνωστικών εμπειριών και του επιπέδου δυσκολίας του κάθε σχεδιαστικού έργου (Υπόθεση 2). Ειδικότερα, μελετήθηκε εάν το χαμηλό επίπεδο δυσκολίας ενός σχεδιαστικού έργου συνεπάγεται την μείωση της εκτίμησης ορθότητας και την αύξηση του αισθήματος ικανοποίησης (Υπόθεση 2<sup>α</sup>) και αντιστρόφως εάν το υψηλό επίπεδο δυσκολίας ενός σχεδιαστικού έργου συνεπάγεται την αύξηση της εκτίμησης ορθότητας και την μείωση του αισθήματος ικανοποίησης (Υπόθεση 2β). Αναφερόμαστε δηλαδή στην εξέλιξη και διαφοροποίηση των μεταγνωστικών εμπειριών σε μικρό-επίπεδο κατά τις φάσεις της διαδικασίας της ενασχόλησης με το έργο και πιο συγκεκριμένα στο επίπεδο δυσκολίας του κάθε σχεδιαστικού έργου.

Όπως αποδείχθηκε λοιπόν από την ανάλυση των δεδομένων κατά την μεταγνωστική εξέταση, η υπόθεση μας σχετικά με την μεταβολή των μεταγνωστικών εμπειριών ανάλογα με το επίπεδο δυσκολίας του κάθε σχεδιαστικού έργου (Υπόθεση 2), επαληθεύτηκε.

Ειδικότερα, παρατηρούμε ότι στα έργα τα οποία έχουν χαμηλό επίπεδο δυσκολίας, όπως είναι ο άνθρωπος και το σπίτι, η εκτίμηση της ορθότητας είναι μειωμένη ενώ ταυτόχρονα αυξάνεται το αίσθημα ικανοποίησης των παιδιών από την παραγωγή του έργου (Υπόθεση 2<sup>α</sup>). Τα σχεδιαστικά έργα της ανθρώπινης φιγούρας και του σπιτιού, πέραν του γεγονότος ότι αποτελούν για τα παιδιά ιδιαίτερα προσφιλή και οικεία θέματα για σχεδίαση, είναι εύκολα στην απεικόνισή τους καθώς αναφέρονται στην σχεδίαση μεμονωμένων αντικειμένων. Η εύκολη αντιμετώπιση των συγκεκριμένων θεμάτων πηγάζει επίσης από το γεγονός ότι αυτά είναι συνήθως τα πρώτα που μαθαίνουν τα παιδιά να σχεδιάζουν. Δεδομένου λοιπόν του γεγονότος ότι οι μεταγνωστικές εμπειρίες των παιδιών συνδέονται μεταξύ τους με τρόπο άμεσο, πρέπει να σημειώσουμε ότι η μη αντιμετώπιση σημαντικών δυσκολιών στα συγκεκριμένα σχεδιαστικά έργα σε συνδυασμό με την οικειότητα που έχουν τα παιδιά για αυτά τα θέματα, συνεπάγονται την μείωση της εκτίμησης της ορθότητας και την αύξηση του αισθήματος ικανοποίησης για το σχέδιο που παρήγαγαν.

Αντιστρόφως, βάσει αυτών των δεδομένων επαληθεύεται, όμως μόνο ως ένα σημείο και η υπόθεση, η οποία αναφέρεται στο εάν το υψηλό

επίπεδο ενός σχεδιαστικού έργου οδηγεί στην αύξηση της εκτίμησης ορθότητας και στη μείωση του αισθήματος ικανοποίησης (υπόθεση 2β). Στο δεύτερο επίπεδο δυσκολίας ζητήθηκε από τα παιδιά να απεικονίσουν την σχέση των αντικειμένων στο χώρο. Πιο συγκεκριμένα, ζητήθηκε από τα παιδιά να σχεδιάσουν έναν άνθρωπο μέσα σε μια βάρκα και ένα σπίτι πίσω από ένα δέντρο.

Στο πρώτο σχεδιαστικό έργο, στην απεικόνιση του ανθρώπου μέσα στην βάρκα, η υπόθεση μας (Υπόθεση 2β) επαληθεύεται. Παρατηρούμε δηλαδή ότι αυξάνεται η εκτίμηση της ορθότητας και μειώνεται το αίσθημα της ικανοποίησης από το έργο που παρήγαγαν τα παιδιά. Η επαλήθευση της υπόθεσης μας ήταν αναμενόμενη καθώς τα παιδιά μη νιώθοντας μεγάλη οικειότητα με το συγκεκριμένο σχεδιαστικό θέμα, αντιμετωπίζουν περισσότερες δυσκολίες κατά την παραγωγή του. Κατά συνέπεια, έχουμε αύξηση της εκτίμησης της ορθότητας και μείωση του αισθήματος της ικανοποίησης. Βέβαια σε αυτό το σημείο πρέπει να σημειώσουμε το γεγονός ότι τα παιδιά μόνο μετά από κάποια ηλικία και έπειτα έχουν την ικανότητα να αποδώσουν σωστά στα σχέδια τους την σχέση των αντικειμένων στον χώρο.

Όσον αφορά το δεύτερο σχεδιαστικό έργο, το σπίτι πίσω από το δέντρο, η υπόθεση μας (Υπόθεση 2β) δεν επαληθεύτηκε επακριβώς. Δηλαδή, ενώ παρατηρήθηκε αύξηση της εκτίμησης ορθότητας, γεγονός το οποίο δικαιολογείται από την δυσκολία του συγκεκριμένου σχεδιαστικού έργου, δεν υπήρξε σημαντική μείωση του αισθήματος ικανοποίησης.

Σε γενικές γραμμές, οι μεταγνωστικές εμπειρίες είναι σύνθετες υποκειμενικές κατασκευές, στην διαμόρφωση των οποίων συνεισφέρουν παράγοντες που αφορούν τα χαρακτηριστικά του έργου, όπως το επίπεδο δυσκολίας του έργου και η περιοχή γνώσης στην οποία αυτό ανήκει, καθώς και η προηγούμενη εμπειρία του παιδιού με το ίδιο ή παρόμοιο σχεδιαστικό έργο. Όπως φάνηκε μέσα από την ανάλυση των αποτελεσμάτων και την παρουσίαση των συμπερασμάτων, οι μεταγνωστικές εμπειρίες αλληλεπιδρούν και εξελίσσονται τόσο σε μακρό-επίπεδο όσο και σε μικρό-επίπεδο. Επομένως, οι μεταγνωστικές εμπειρίες διαμορφώθηκαν σύμφωνα με την ηλικία των παιδιών και σύμφωνα με το επίπεδο δυσκολίας του κάθε σχεδιαστικού έργου.

Όπως προαναφέρθηκε, είναι πολύ λίγες οι έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί έως τώρα σχετικά με τα αισθήματα, τις κρίσεις και τις σκέψεις των παιδιών πάνω στο συγκεκριμένο θέμα. Η σπουδαιότητα της παρούσας έρευνας έγκειται στο γεγονός ότι κρίνεται αναγκαίο να διερευνηθεί όσο το δυνατόν περισσότερο ο τομέας των μεταγνωστικών εμπειριών στον χώρο της Ψυχολογίας του παιδικού σχεδίου, έτσι ώστε αυτό να μελετηθεί από την οπτική γωνία των μικρών παιδιών.

## **Γ΄ ΜΕΡΟΣ**

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Bonoti, F.S. (1990). *Are young children satisfied with their drawings? An investigation of the relationship between children's drawings and their preferences*. Unpublished M.A. thesis, University of London.
- Cox, M.V. (1981). One thing behind another: problems of representation in children's drawings. *Educational Psychology*, 1(4), 275-287.
- Cox, M.V. (1992). *Children's drawings*. London: Penguin.
- Cox, M.V. (1993). *Children's drawings of the human figure*. Hove: Lawrence Erlbaum.
- Crook, C. (1985). Knowledge and appearance. In Freeman, N.H. and Cox, M.V. (eds), *Visual order: The nature and development of pictorial representation* (pp. 248-265). London: Cambridge University Press.
- DiLeo, J.H. (1983). *Interpreting children's drawings*. New York: Brunner/Mazel.
- Ευκλείδη, Α., Σαμαρά, Α., & Πετροπούλου, Μ. (1996). Η μικρό- και μακρό-εξέλιξη των μεταγνωστικών εμπειριών: Η επίδραση των διαφόρων φάσεων λύσης προβλήματος και ατομικών παραγόντων. *Ψυχολογία*, 3(2), 1-20.
- Efklides, A., & Vauras, M. (1999) (Guests eds.). Metacognitive experiences and their role in cognition (Special issue). *European Journal of Psychology of Education*, XIV (4).
- Flavell, J.H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive developmental inquiry. *American Psychologist*, 34, 906-911.
- Freeman, N.H. (1980). *Strategies of representation in young children*. London: Academic Press.
- Golomb, C. (1973). Children's representation of the human figure: The effects of models, media and instruction. *Genetic Psychology Monographs*, 87, 197-251.
- Goodenough, F.L. (1926). *The measurement of intelligence by drawings*. New York: Harcourt, Brace & World.
- Goodnow, J.J. (1977). *Children's drawings*. London: Fontana Press.
- Goodnow, J.J., & Friedman, S. (1972). Orientation in children's human figure drawings: An aspect of graphic language. *Developmental Psychology*, 7, 10-16.

- Goodnow, J.J., Williams, P., & Dawes, L. (1986). Acquiring cultural forms: Cognitive aspects of socialization illustrated by children's drawings and judgements of drawings. *International Journal of Behavioral 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 sizes of head and trunk in children's human figure drawing. *British Journal of Developmental Psychology*, 8, 383-391.
- Itskowitz, R., Glaubman, H., & Hoffman, H. (1988). The impact of age and artistic inclination on the use of articulation and line quality in similarity and preference judgments. *Journal of Experimental Child Psychology*, 46, 21-34.
- Kellogg, R. (1970). *Analyzing children's art*. Palo Alto, California: Mayfield.
- Koppitz, E. (1968). *Psychological evaluation of children's human figure drawings*. London: Grune & Stratton.
- Kosslyn, S.M., Heldmeyer, K.H., & Locklear, E.P. (1977). Children's drawings as data about internal representation. *Journal of Experimental Child Psychology*, 23, 191-211.
- Lewis, H.P. (1963). Spatial representation in drawing as a correlate of development and a basis for picture preference. *The Journal of Genetic Psychology*, 102, 95-107.
- Luquet, G.H. (1913). *Les dessins d'un enfant*. Paris: Alcan.
- Luquet, G.H. (1927). *Les dessins enfantin*. Paris: Alcan.
- Machover, K. (1949). *Personality projection in the drawings of the human figure*. Springfield, Ill.: C.C. Thomas.
- 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.
- Moore, V.R. (1986). The relationship between children's drawings and preferences for depictions of a familiar object. *Journal of Experimental Child Psychology*, 42, 187-198.
- Μπονώτη, Φ. (1998<sup>α</sup>). *Σχεδιαστική απόδοση κατηγορικών, αιτιωδών και χωρικών σχέσεων σε συνάρτηση με την εξελικτική κατάσταση των σχετικών εξειδικευμένων δομικών συστημάτων και του συστήματος επεξεργασίας*. Διδ. Διατριβή. Θεσσαλονίκη, Τμήμα Ψυχολογίας, Α.Π.Θ.
- Μπονώτη, Φ. (1998<sup>β</sup>). *Ψυχολογία του παιδικού σχεδίου*. Βόλος: Πανεπιστημιακές σημειώσεις.

- Perner, J., Kohlmann, R., & Wimmer, H. (1984). Young children's recognition and use of vertical and horizontal in drawings. *Child Development, 55*, 1637-1645.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (1956). *The child's conception of space*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Taylor, M., & Bacharach, V.R. (1981). The development of drawing rules: Metaknowledge about drawing influences performance on nondrawing tasks. *Child development, 52*, 373-375.
- Thomas, G.V. (1995). The role of drawing strategies and skills. In Lange-Kuttner, C., & Thomas, G.V. (eds). *Drawing and looking: Theoretical approaches to pictorial representation in children* (pp. 107-122). Iternel Hemstead: Harvester Wheatsheaf.
- Thomas, G.V., & Tsalimi, A. (1988). Effects of order of drawing head and trunk on their relative sizes in children's human figure drawings. *British Journal of Developmental Psychology, 6*, 191-203.
- Thomas, G.V., & Silk, A.M. (1997). *Η ψυχολογία του παιδικού σχεδίου*. Αθήνα: Εκδόσεις Κατσανιώτη.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ  
I



## Μεταγνωστικές εμπειρίες 1<sup>ου</sup> σχεδίου

### Πριν αρχίσει να σχεδιάζει

1. Έχεις ξαναζωγραφίσει έναν άνθρωπο;                      ΝΑΙ    ΟΧΙ

2. Πόσο συχνά ζωγραφίζεις ανθρώπους;

1	2	3	4
Δε ζωγραφίζω ποτέ	Ζωγραφίζω σπάνια	Ζωγραφίζω αρκετά συχνά	Ζωγραφίζω πολύ συχνά

3. Πόσο δύσκολο σου φαίνεται να ζωγραφίσεις έναν άνθρωπο;

1	2	3	4
Καθόλου δύσκολο	Λίγο δύσκολο	Αρκετά δύσκολο	Πολύ δύσκολο

### Μετά τη σχεδίαση

4. Πόσο δύσκολο ήταν τελικά να ζωγραφίσεις τον άνθρωπο;

1	2	3	4
Καθόλου δύσκολο	Λίγο δύσκολο	Αρκετά δύσκολο	Πολύ δύσκολο

5. Τι ήταν αυτό που σε δυσκόλεψε σε αυτό το σχέδιο;

- Να θυμηθείς όλα τα μέρη του ανθρώπου
- Να ενώσεις τα μέρη μεταξύ τους
- Να κάνω το κεφάλι μικρότερο από το σώμα

6. Πόσο σου αρέσει το σχέδιο που έκανες;

1	2	3	4
Δε μου αρέσει καθόλου	Μου αρέσει λίγο	Μου αρέσει αρκετά	Μου αρέσει πολύ

7. Πόσο σωστά νομίζεις ότι ζωγράφισες τον άνθρωπο;

1	2	3	4
Καθόλου σωστά	Λίγο σωστά	Αρκετά σωστά	Πολύ σωστά

## Μεταγνωστικές εμπειρίες 2<sup>ου</sup> σχεδίου

### Πριν την σχεδίαση

1. Έχεις ξαναζωγραφίσει ένα σπίτι;                      ΝΑΙ    ΟΧΙ

2. Πόσο συχνά ζωγραφίζεις σπίτια;

1	2	3	4
Δε ζωγραφίζω ποτέ	Ζωγραφίζω σπάνια	Ζωγραφίζω αρκετά συχνά	Ζωγραφίζω πολύ συχνά

3. Πόσο δύσκολο σου φαίνεται να ζωγραφίσεις ένα σπίτι;

1	2	3	4
Καθόλου δύσκολο	Λίγο δύσκολο	Αρκετά δύσκολο	Πολύ δύσκολο

### Μετά τη σχεδίαση

4. Πόσο δύσκολο ήταν τελικά να ζωγραφίσεις ένα σπίτι;

1	2	3	4
Καθόλου δύσκολο	Λίγο δύσκολο	Αρκετά δύσκολο	Πολύ δύσκολο

5. Τι ήταν αυτό που σε δυσκόλεψε σε αυτό το σχέδιο;

---

---

- Να θυμηθείς όλα τα μέρη του σπιτιού
- Να φτιάξεις όλες τις πλευρές του σπιτιού
- Να βάλεις τα παράθυρα
- Να ζωγραφίσεις την καμινάδα

6. Πόσο σου αρέσει το σχέδιο που έκανες;

1	2	3	4
Δε μου αρέσει καθόλου	Μου αρέσει λίγο	Μου αρέσει αρκετά	Μου αρέσει πολύ

7. Πόσο σωστά νομίζεις ότι ζωγράφισες το σπίτι;

1	2	3	4
Καθόλου σωστά	Λίγο σωστά	Αρκετά σωστά	Πολύ σωστά

## Μεταγνωστικές εμπειρίες 3<sup>ου</sup> σχεδίου

Πριν την σχεδίαση

1. Έχεις ξαναζωγραφίσει έναν άνθρωπο μέσα σε μια βάρκα;      ΝΑΙ      ΟΧΙ

2. Πόσο συχνά ζωγραφίζεις ανθρώπους μέσα σε μια βάρκα;

1	2	3	4
Δε ζωγραφίζω ποτέ	Ζωγραφίζω σπάνια	Ζωγραφίζω αρκετά συχνά	Ζωγραφίζω πολύ συχνά

3. Πόσο δύσκολο σου φαίνεται να ζωγραφίσεις έναν άνθρωπο μέσα σε μια βάρκα;

1	2	3	4
Καθόλου δύσκολο	Λίγο δύσκολο	Αρκετά δύσκολο	Πολύ δύσκολο

### Μετά τη σχεδίαση

4. Πόσο δύσκολο ήταν τελικά να ζωγραφίσεις έναν άνθρωπο μέσα σε μια βάρκα;

1	2	3	4
Καθόλου δύσκολο	Λίγο δύσκολο	Αρκετά δύσκολο	Πολύ δύσκολο

5. Τι ήταν αυτό που σε δυσκόλεψε σε αυτό το σχέδιο;

---

---

Να μη φαίνονται τα πόδια του ανθρώπου  
Να είναι ο άνθρωπος μέσα στη βάρκα  
Τι θα ζωγραφίσω πρώτα, τον άνθρωπο ή τη βάρκα

6. Πόσο σου αρέσει το σχέδιο που έκανες;

1	2	3	4
Δε μου αρέσει καθόλου	Μου αρέσει λίγο	Μου αρέσει αρκετά	Μου αρέσει πολύ

7. Πόσο σωστά νομίζεις ότι ζωγράφισες τον άνθρωπο μέσα στη βάρκα;

1	2	3	4
Καθόλου σωστά	Λίγο σωστά	Αρκετά σωστά	Πολύ σωστά

## Μεταγνωστικές εμπειρίες 4<sup>ου</sup> σχεδίου

Πριν την σχεδίαση

1. Έχεις ξαναζωγραφίσει ένα σπίτι πίσω από ένα δέντρο;      ΝΑΙ    ΟΧΙ

2. Πόσο συχνά ζωγραφίζεις ένα σπίτι πίσω από ένα δέντρο;

1	2	3	4
Δε ζωγραφίζω ποτέ	Ζωγραφίζω σπάνια	Ζωγραφίζω αρκετά συχνά	Ζωγραφίζω πολύ συχνά

3. Πόσο δύσκολο σου φαίνεται να ζωγραφίσεις ένα σπίτι πίσω από ένα δέντρο;

1	2	3	4
Καθόλου δύσκολο	Λίγο δύσκολο	Αρκετά δύσκολο	Πολύ δύσκολο

### Μετά τη σχεδίαση

4. Πόσο δύσκολο ήταν τελικά να ζωγραφίσεις ένα σπίτι πίσω από ένα δέντρο;

1	2	3	4
Καθόλου δύσκολο	Λίγο δύσκολο	Αρκετά δύσκολο	Πολύ δύσκολο

5. Τι ήταν αυτό που σε δυσκόλεψε σε αυτό το σχέδιο;

---

---

Τι θα ζωγραφίσω πρώτα, το σπίτι ή το δέντρο  
Να μη φαίνεται όλο το σπίτι

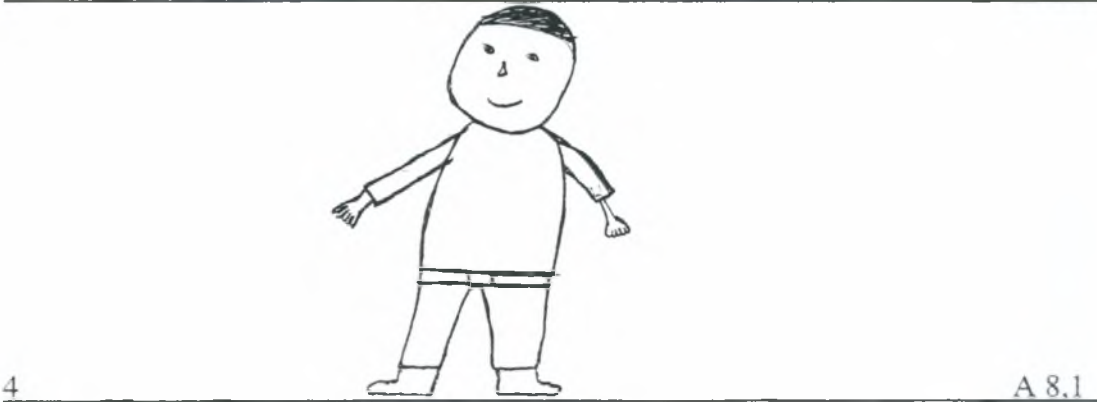
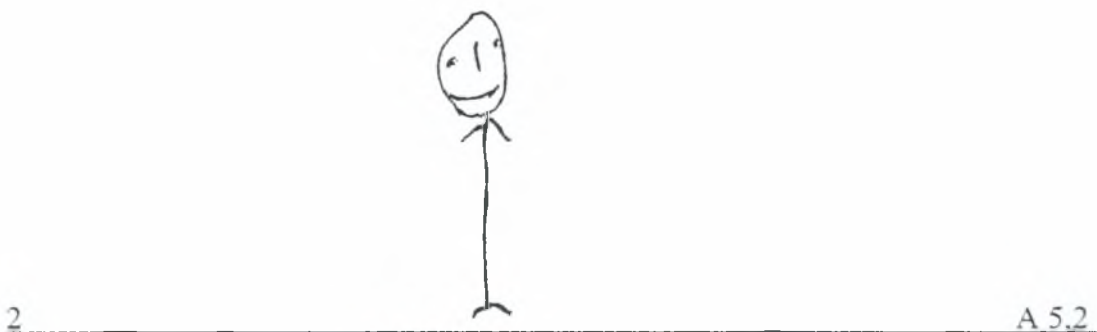
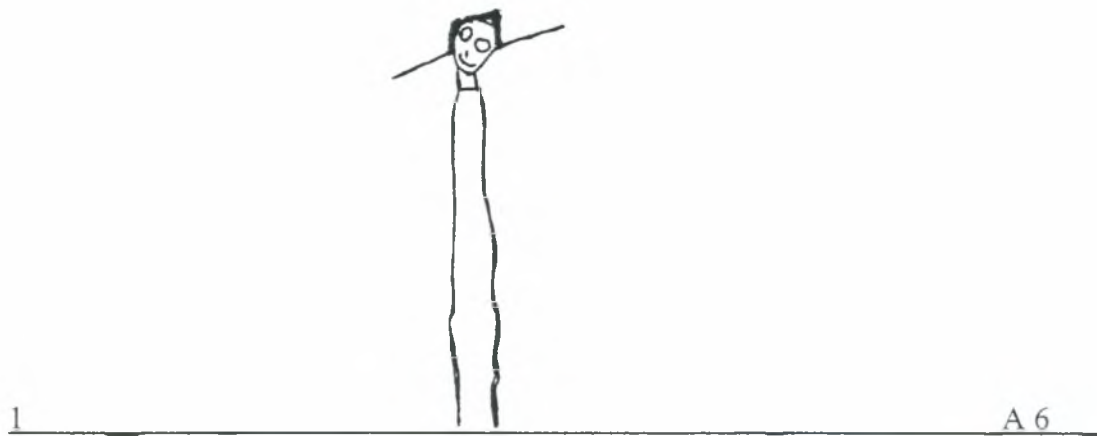
6. Πόσο σου αρέσει το σχέδιο που έκανες;

1	2	3	4
Δε μου αρέσει καθόλου	Μου αρέσει λίγο	Μου αρέσει αρκετά	Μου αρέσει πολύ

7. Πόσο σωστά νομίζεις ότι ζωγράφισες το σπίτι πίσω από το δέντρο;

1	2	3	4
Καθόλου σωστά	Λίγο σωστά	Αρκετά σωστά	Πολύ σωστά

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ  
II



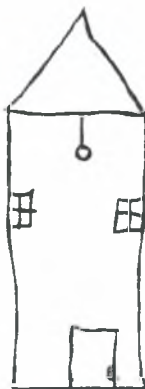
**Εικόνα 1: Χαρακτηριστικά παραδείγματα σχεδίων που ανταποκρίνονται στα κριτήρια αξιολόγησης που τέθηκαν ως προς το σχεδιαστικό έργο της ανθρώπινης φιγούρας.**

1



A 10.4

2



K 8.10

3



A 10.7

4



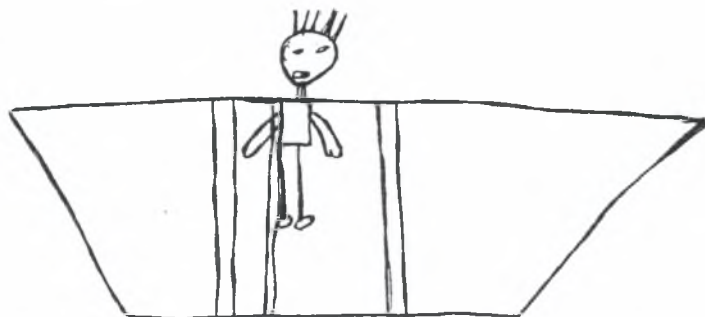
K 10.11

**Εικόνα 2:** Χαρακτηριστικά παραδείγματα σχεδίων που ανταποκρίνονται στα κριτήρια αξιολόγησης που τέθηκαν ως προς το σχεδιαστικό έργο του σπιτιού.



1

A 8.5



2

A 10.7



3

K 5.1

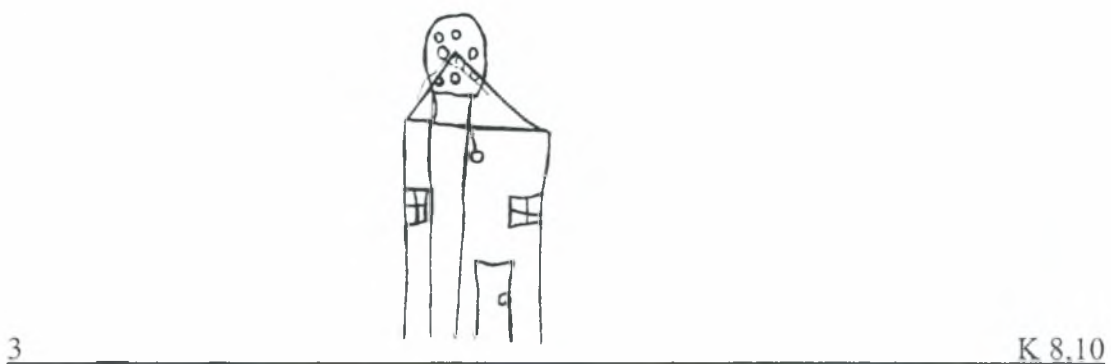
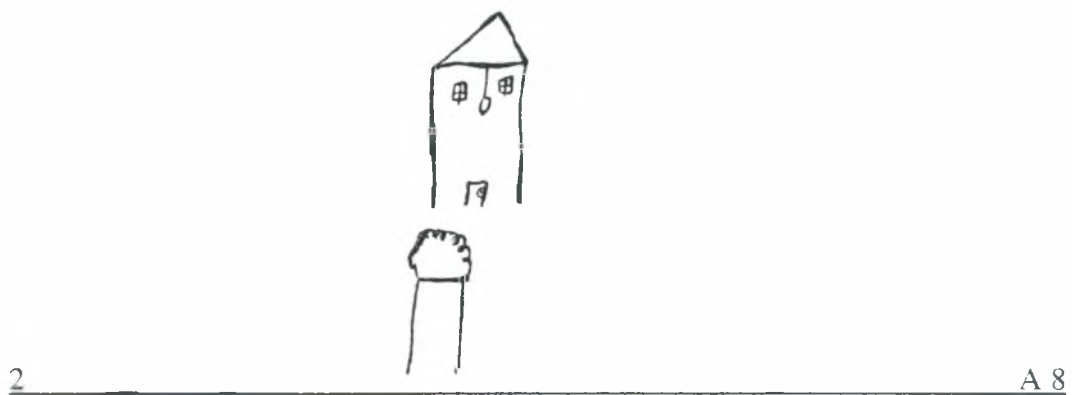


4

K 10.5

**Εικόνα 3: Χαρακτηριστικά παραδείγματα σχεδίων που ανταποκρίνονται στα κριτήρια αξιολόγησης που τέθηκαν ως προς το σχεδιαστικό έργο του ανθρώπου μέσα στην βάρκα.**





**Εικόνα 4: Χαρακτηριστικά παραδείγματα σχεδίων που ανταποκρίνονται στα κριτήρια αξιολόγησης που τέθηκαν ως προς το σχεδιαστικό έργο του σπιτιού πίσω από το δέντρο.**



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ  
ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ



004000064781

