



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ

ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ



**Η Κούκλα και η Επιθετικότητα παιδιών
προσχολικής ηλικίας**

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Εισηγήτρια: Αναστασία Καλογεροπούλου Α.Μ.: 0205064

Επιβλέποντες: Απόστολος Μαγουλιώτης, Αναπληρωτής Καθηγητής
Μαρία Ζαφειροπούλου, Καθηγήτρια

<2011>



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ & ΚΕΝΤΡΟ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ
ΕΙΔΙΚΗ ΣΥΛΛΟΓΗ «ΓΚΡΙΖΑ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ»**

Αριθ. Εισ.: 9853/1

Ημερ. Εισ.: 03-10-2011

Δωρεά: Συγγραφέας

Ταξιθετικός Κωδικός: ΠΤ - ΠΠΕ

2011

ΚΑΛ

Π Ε Ρ Ι Ε Χ Ο Μ Ε Ν Α

Πρόλογος.....	4
Εισαγωγή.....	6

Θεωρητικό Μέρος

Κεφάλαιο 1^ο. ΠΑΙΧΝΙΔΙ - ΚΟΥΚΛΑ

1.1. Το παιχνίδι.....	10
1.1.1. Θεωρίες για το παιχνίδι.....	11
1.1.2. Κατηγορίες παιχνιδιών.....	17
1.2. Οι κούκλες και οι προτιμήσεις των παιδιών.....	20
1.3. Χρώματα και προτιμήσεις των παιδιών	21

Κεφάλαιο 2^ο. ΕΠΙΘΕΤΙΚΟΤΗΤΑ

2.1. Ορισμός της επιθετικότητας.....	25
2.2. Βασικές θεωρητικές προσεγγίσεις της επιθετικότητας.....	28
2.2.1. Θεωρίες ενστίκτων.....	29
2.2.2. Συμπεριφοριστικές θεωρίες.....	32
2.2.3. Κοινωνικογνωστική θεωρία επεξεργασίας πληροφοριών.....	36
2.3. Εξελικτική προσέγγιση της επιθετικότητας.....	38
2.4. Αναπτυξιακή πορεία της επιθετικότητας.....	40

Κεφάλαιο 3°. ΕΠΙΘΕΤΙΚΟΤΗΤΑ ΣΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΜΕ ΚΟΥΚΛΑ

3.1. Επιθετικότητα & παιχνίδι με κούκλα ως τρόποι έκφρασης	45
3.2. Το παιχνίδι ως διαγνωστική μέθοδος.....	46
3.3. Παράγοντες της επιθετικότητας στο παιχνίδι με κούκλα.....	47

Κεφάλαιο 4°. ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΣΜΟΙ ΚΑΙ ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ

4.1. Ερωτήματα της παρούσας έρευνας	52
4.2. Υποθέσεις για τα αποτελέσματα της έρευνας.....	53

Ερευνητικό Μέρος

Κεφάλαιο 5°. ΜΕΘΟΔΟΣ

5.1. Το δείγμα.....	56
5.2. Τα εργαλεία.....	57
5.3. Η διαδικασία.....	64

Αποτελέσματα Έρευνας – Συζήτηση

Κεφάλαιο 6°. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

6.1. Τα αποτελέσματα.....	68
---------------------------	----

6.1.1. 1 ^ο ερώτημα: Πώς συμπεριφέρονται γενικά τα παιδιά σε μια καινοφανή συνθήκη παιχνιδιού με υφασμάτινες κούκλες;.....	68
6.1.2. 2 ^ο ερώτημα: Επηρεάζει το χρώμα της κούκλας την αρχική επιλογή των παιδιών; Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της επιθετικότητας και της επιλογής του χρώματος;.....	73
6.1.3. 3 ^ο ερώτημα: Οι κούκλες ενθουσιάζουν τα παιδιά; Αν όχι, γιατί;	74
6.1.4. 4 ^ο ερώτημα: Υπάρχει συμφωνία ανάμεσα στις παρατηρήσεις των δύο παρατηρητών;.....	75
6.1.5. 5 ^ο ερώτημα: Υπάρχουν κάποιες συμπεριφορές της αρχικής προσέγγισης των παιδιών με ένα παιχνίδι που συσχετίζονται περισσότερο με την επιθετικότητα; Αν ναι, ποιες συμπεριφορές είναι αυτές;.....	77

Κεφάλαιο 7^ο. ΣΥΖΗΤΗΣΗ

7.1. Τι ψάχναμε.....	80
7.2. Τι βρήκαμε και πώς το ερμηνεύουμε.....	81
7.3. Γενικές παρατηρήσεις και σχόλια.....	86
7.4. Δυσκολίες και περιορισμοί της έρευνας.....	97
7.5. Η συμβολή της έρευνας.....	102
7.6. Προτάσεις που απορρέουν για διερεύνηση στο μέλλον.....	103
 Βιβλιογραφικές παραπομπές.....	 105
 Παράρτημα.....	 110

Πρόλογος

Στην αρχή της παρούσας εργασίας, αισθάνομαι την ανάγκη να εξηγήσω τους λόγους που με οδήγησαν στην επιλογή του συγκεκριμένου θέματος. Κατά τη διάρκεια των ετών φοίτησής μου σε αυτή τη σχολή, οι ενότητες των μαθημάτων που μου κέντρισαν περισσότερο το ενδιαφέρον ήταν αυτές της Ψυχολογίας και των Τεχνών. Έτσι, αποφάσισα ότι το θέμα της πτυχιακής μου εργασίας επιθυμώ να συνδυάζει αυτές τις δύο ενότητες. Συγκεκριμένα, αρχικά ήθελα να μελετήσω την εκδήλωση του άγχους των παιδιών μέσω ενός εικαστικού δημιουργήματος ή ενός παιχνιδιού που θα κατασκεύαζα. Μετά όμως από συζήτηση με τους επιβλέποντες καθηγητές, καταλήξαμε στην επιλογή ενός παρόμοιου θέματος, που πληρούσε τις προαναφερθείσες προϋποθέσεις που επιθυμούσα να έχει και σχετίζεται με την ανάδυση της επιθετικότητας του παιδιού μέσα από το παιχνίδι με κούκλα.

Σε αυτό το σημείο θα ήθελα να εκφράσω τις ειλικρινείς και θερμές μου ευχαριστίες στην επόπτρια της εργασίας μου, την κ. Μαρία Ζαφειροπούλου για την πολύτιμη υποστήριξη και την επίβλεψη που μου παρείχε όπως, επίσης, την κυρία Χριστίνα Ρούση, μεταδιδακτορική ερευνήτρια του Εργαστηρίου Εξελικτικής Ψυχολογίας και Ψυχοπαθολογίας για την ακούραστη καθοδήγηση της, καθώς και τον επίσης υπεύθυνο επόπτη της εργασίας, τον κύριο Απόστολο Μαγουλιώτη για την καθοριστική συμβολή του, αλλά και για το γεγονός ότι τα μαθήματά του, τα οποία παρακολούθησα στο παρελθόν, αποτέλεσαν έμπνευση για το θέμα της εργασίας.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τη Γεωργία-Ρόζα Ζαλοκώστα, την Έφη Μανιώτη, τη Μαρία Γκασδράνη και τη Μαρίνα Καρρά για τη βοήθεια που μου παρείχαν συμμετέχοντας ως βοηθοί στην έρευνα, τις νηπιαγωγούς που συνεργάστηκαν αρμονικά για την ολοκλήρωση της διαδικασίας, καθώς και τα παιδιά που αφιέρωσαν χρόνο για τη διεξαγωγή της έρευνας και με τον τρόπο αυτό συνέβαλαν σημαντικά στην εκπόνηση της εργασίας. Η όλη διαδικασία της ερευνητικής εργασίας υπήρξε ιδιαίτερα επωφελής για μένα, διότι με βοήθησε να εξοικειωθώ τόσο με τις δυσκολίες και τις απαιτήσεις όσο και με τα οφέλη, τη χαρά και την ικανοποίηση της δημιουργίας που μπορεί να αντλήσει κάποιος από τη διεκπεραίωση μιας έρευνας.

Εισαγωγή

Η επιθετικότητα αποτελεί ένα φαινόμενο που συναντάται πολύ συχνά τόσο στο ζωικό βασίλειο όσο και στις ανθρώπινες κοινωνίες. Το φαινόμενο αυτό στους ανθρώπους είναι δυνατό να εκδηλωθεί με διάφορες μορφές συμπεριφοράς και προς διάφορες κατευθύνσεις, ανάλογα με την πρόθεση και τους λόγους για τους οποίους εμφανίζεται, αλλά και ανάλογα με την ηλικία, το φύλο, την καταγωγή, καθώς και με τις συνθήκες που επικρατούν και με το ευρύτερο πλαίσιο στο οποίο λαμβάνει χώρα η επιθετική συμπεριφορά. Όσον αφορά την ηλικία του ατόμου, όσο πιο μικρό είναι το παιδί τόσο πιο έντονη είναι και η απαίτησή του για άμεση ικανοποίηση των αναγκών και των επιθυμιών του, η οποία όταν παρεμποδίζεται, προκαλεί με τη σειρά της την εκδήλωση επιθετικότητας με διάφορους τρόπους, οι οποίοι θα αναλυθούν περαιτέρω παρακάτω.

Το παιχνίδι θεωρείται ως το κύριο μέσο έκφρασης και δημιουργίας των παιδιών, καθώς αποτελεί την αγαπημένη τους δραστηριότητα, η οποία παίζει ταυτόχρονα, πολύ σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξή τους. Το παιχνίδι μπορεί επίσης να θεωρηθεί ως μέσο εκτόνωσης τους, καθώς τα παιδιά μέσα από το παιχνίδι εκφράζουν τα συναισθήματά τους, εκτονώνοντας ταυτόχρονα, την ένταση που έχουν τη δεδομένη στιγμή.

Τόσο η επιθετικότητα όσο και το παιχνίδι αποτελούν για τα παιδιά, τρόπους έκφρασης και εκτόνωσης των συναισθημάτων τους. Η βασική τους διαφορά είναι ότι η επιθετικότητα έχει συνήθως αρνητικές συνέπειες

είτε κατευθύνεται προς τα πρόσωπα και τα αντικείμενα του περιβάλλοντος είτε προς το ίδιο, ενώ το παιχνίδι συνήθως αποτελεί μια πιο ευχάριστη και δημιουργική εμπειρία για το παιδί. Βέβαια, δεδομένου του ότι η τάση για επιθετικότητα εμφανίζεται αναπόφευκτα από πολύ νωρίς στη ζωή του παιδιού, το παιχνίδι μπορεί να θεωρηθεί ως ο ιδανικότερος τρόπος εκδήλωσης της επιθετικής διάθεσης του, καθώς είναι σε θέση να πολεμήσει και να υπερνικήσει με συμβολικό τρόπο, οτιδήποτε νιώθει ότι το απειλεί να το βλάψει ή να το πληγώσει, χωρίς έτσι να προκαλεί βλάβη σε άτομα του περιβάλλοντός του ή ακόμα και στο ίδιο.

Η παρούσα εργασία μελετά την έκφραση της επιθετικότητας μέσα από το παιχνίδι με κούκλα. Σκοπός της έρευνας που πραγματοποιήθηκε, είναι να διερευνήσει το αν το επιθετικό παιδί στην νηπιακή ηλικία προσεγγίζει με διαφορετικό τρόπο μια καινοφανή συνθήκη παιχνιδιού σε σύγκριση με το μη επιθετικό παιδί.

Η εργασία χωρίζεται σε τρία μέρη: το θεωρητικό, το ερευνητικό μέρος, καθώς επίσης και τα αποτελέσματα της έρευνας και τη συζήτηση. Στο θεωρητικό μέρος περιλαμβάνονται τέσσερα κεφάλαια, εκ των οποίων τα δύο πρώτα κάνουν αναφορά σε ένα πλήθος ορισμών και θεωριών που έχουν διατυπωθεί κατά καιρούς τόσο για το παιχνίδι όσο και για την επιθετικότητα. Στο πρώτο κεφάλαιο, πραγματοποιείται αναφορά στο παιχνίδι και στη σημασία της κούκλας στη ζωή του παιδιού, καθώς επίσης και στις προτιμήσεις των παιδιών όσον αφορά τις κούκλες, έτσι όπως έχει διαπιστωθεί από προηγούμενες έρευνες. Ακόμη, γίνεται αναφορά στη σημασία και στην επίδραση του χρώματος στα παιδιά, αλλά και τις προτιμήσεις που εκδηλώνουν σε ορισμένα αντικείμενα, βάσει του χρώματος, έτσι όπως έχει βρεθεί σε έρευνες που προηγήθηκαν. Το δεύτερο κεφάλαιο κάνει αναφορά στους ορισμούς και στις θεωρίες της επιθετικότητας, καθώς και στην εξελικτική προσέγγιση

της σύμφωνα με την οποία, ο άνθρωπος, μετατρέπεται βαθμιαία, σε όν ικανό να επεμβαίνει με τον πλέον αποτελεσματικό τρόπο στους όρους του περιβάλλοντός του, καθιστώντας έτσι την επιθετικότητα, αναγκαία. Επιπλέον, αναφέρεται στην αναπτυξιακή πορεία της επιθετικότητας, η οποία παρουσιάζει τους διαφορετικούς τρόπους που εκδηλώνεται η επιθετικότητα, αλλά και τα διάφορα είδη επιθετικότητας που εμφανίζονται, στη διάρκεια της ζωής ενός ατόμου.

Το τρίτο κεφάλαιο, αναφέρεται στην εκδήλωση της επιθετικότητας μέσα από το παιχνίδι με κούκλα., καθώς επίσης και στους παράγοντες που επηρεάζουν την εμφάνιση επιθετικότητας στη διάρκεια του παιχνιδιού με κούκλα.

Το τέταρτο κεφάλαιο κάνει αναφορά στα ερωτήματα που καλείται να απαντήσει η παρούσα έρευνα, καθώς και στις υποθέσεις που έγιναν για τα αποτελέσματα της.

Το ερευνητικό μέρος περιλαμβάνει το πέμπτο κεφάλαιο το οποίο αναφέρεται στο δείγμα της έρευνας που ήταν 70 παιδιά, στα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν – δηλαδή τις κούκλες που κατασκευάστηκαν και τα ερωτηματολόγια που έπρεπε να συμπληρωθούν από τις νηπιαγωγούς αλλά και από τις ερευνήτριες - καθώς και στη διαδικασία διεξαγωγής της έρευνας.

Στο τελευταίο μέρος γίνεται αναφορά στα αποτελέσματα της έρευνας, κατά τα οποία απαντώνται τα ερωτήματα που είχαν προηγουμένως τεθεί. Τέλος, πραγματοποιείται συζήτηση γύρω από τον αρχικό στόχο της, την ερμηνεία των αποτελεσμάτων και γενικότερα σχόλια, καθώς επίσης αναφέρονται οι δυσκολίες που παρουσιάστηκαν, οι ελλείψεις και η συμβολή της έρευνας, αλλά και προτάσεις που απορρέουν για διερεύνηση στο μέλλον.

Θ Ε Ω Ρ Η Τ Ι Κ Ο Μ Ε Ρ Ο Σ

1.1. Το Παιχνίδι

Το παιχνίδι θεωρείται ως το κύριο μέσο έκφρασης και δημιουργίας των παιδιών, καθώς αποτελεί την πιο αγαπημένη δραστηριότητα της καθημερινότητάς τους και παίζει πολύ σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξή τους. Αποτελεί τον πυρήνα της παιδικής ηλικίας, καθώς για το παιδί κάθε δραστηριότητα είναι παιχνίδι, όπως δηλώνεται και από την ετυμολογική συγγένεια των λέξεων: παιδί και παιχνίδι. Η ευχαρίστηση που προσφέρει το παιχνίδι αποτελεί το κυριότερο και πρωταρχικό χαρακτηριστικό του, καθώς δε νοείται παιχνίδι χωρίς αυτήν. Αποτελεί μια ανάγκη, μια ψυχοσωματική ορμή του οργανισμού η οποία διαδραματίζει ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο στη σωματική, ψυχοπνευματική και κοινωνική του ανάπτυξη, καθώς και στην ενηλικίωση του ατόμου (Κοτσακώστα, Καρανταΐδου, Μιχαλόπουλος & Σωμαράκης, 2000). Μέσα από το παιχνίδι, το παιδί έχει τη δυνατότητα να κατανοήσει τον κόσμο, να αλληλεπιδράσει με τους άλλους, να εκφραστεί, να αναπαραστήσει τις σκέψεις και τις ιδέες του, να ελέγξει τα συναισθήματά του, να αναπτύξει την ικανότητα συμβολισμού, τη φαντασία και τη δημιουργικότητά του. Επίσης, το παιχνίδι προσφέρει βοήθεια στη διέγερση των αισθήσεων του παιδιού, καθώς οι λάμπεις, τα χρώματα και οι κινήσεις ερεθίζουν το οπτικό μέρος της προσωπικότητάς του. Επιπλέον, η επαφή, τα χάρδια και τα αγγίγματα, το βοηθούν στην καλλιέργεια της αφής (Γιάνναρης, 1995).

1.1.1. Θεωρίες για το Παιχνίδι

Η παραπάνω περιγραφή της έννοιας δεν είναι επαρκής για να εξηγήσει με λεπτομέρεια και να ερμηνεύσει το φαινόμενο του παιχνιδιού. Είναι γεγονός ότι αποτελεί δύσκολο εγχείρημα ο ορισμός και προσδιορισμός της έννοιας, καθώς είναι αναγκαία η κοινή αναγνώριση κάποιων καθολικών χαρακτηριστικών που διαφοροποιούν το παιχνίδι από άλλες δραστηριότητες (Αυγητίδου, 2001).

Προκειμένου να ερμηνευθεί η φύση του φαινομένου αλλά και άλλων παραμέτρων του, έχει διατυπωθεί ένα πλήθος θεωριών, που εμπεριέχουν διαφορετικές και ορισμένες φορές, ακόμα και αντίθετες απόψεις. Η ποικιλία των θεωριών, αλλά και η διαφορετική ορολογία που χρησιμοποιεί η καθεμία δημιουργούν εννοιολογική σύγχυση, αφού το επιστημονικό και ιδεολογικό υπόβαθρο στο οποίο βασίστηκε η κάθε θεωρία, διαφέρει ανάλογα με τις κοινωνικές συνθήκες της εκάστοτε εποχής, στη διάρκεια της οποίας αναπτύχθηκε. Κάθε θεωρία συγκεντρώνει και αναλύει επιμέρους στοιχεία και διατυπώνει λεπτομερείς περιγραφές ορισμένων πτυχών του παιχνιδιού, με αποτέλεσμα να μην έχει καταφέρει καμία να δώσει ολοκληρωμένες απαντήσεις στα ερωτήματα «Τι είναι παιχνίδι; Γιατί αποτελεί ανάγκη και ποια η χρησιμότητά του;». Παρόλα αυτά όμως, η μελέτη αυτών των θεωριών καθώς και η μεταξύ τους σύνθεση, μπορούν να μας δώσουν σχετικές απαντήσεις (Κοτσακώστα, Καρανταΐδου, Μιχαλόπουλος & Σωμαράκης, 2000).

Οι θεωρητικές απόψεις που έχουν διατυπωθεί για το παιχνίδι, μπορούν να διακριθούν στις εξής κατηγορίες:

➤ **Βιολογικές:** Αυτές οι θεωρίες αναπτύχθηκαν πρώτες και επιχείρησαν να εξηγήσουν την ανάγκη του ατόμου να παίζει, έχοντας μια θεωρητική βάση επηρεασμένη από τις απόψεις του Δαρβίνου.

- **Θεωρία της πλεονάζουσας ενεργητικότητας:** Ο Herbert Spencer (Κοτσακώστα, Καρανταΐδου, Μιχαλόπουλος & Σωμαράκης, 2000) διατύπωσε τη συγκεκριμένη θεωρία, σύμφωνα με την οποία το παιχνίδι είναι αποτέλεσμα της υπερχειλίζουσας ενέργειας που συσσωρεύεται στο παιδί και πρέπει να εκτονωθεί. Η υπερβολική ενέργεια που συσσωρεύεται, διοχετεύεται σε δραστηριότητες και συμπεριφορές φυσιολογικές, οι οποίες όμως δεν έχουν κάποιο συγκεκριμένο στόχο. Το παιχνίδι λοιπόν, είναι το αποτέλεσμα της εκτόνωσης της πλεονάζουσας ενέργειας του παιδιού, η οποία με τη σειρά της είναι αποτέλεσμα της παρατεταμένης αδράνειάς του.
- **Θεωρία της προγονικής κληρονομικότητας ή της ανακεφαλαίωσης:** Ο Stanley Hall (Κοτσακώστα, Καρανταΐδου, Μιχαλόπουλος & Σωμαράκης, 2000), διατύπωσε τη συγκεκριμένη θεωρία, σύμφωνα με την οποία το παιχνίδι είναι αποτέλεσμα βιολογικής κληρονομιάς. Ο Hall υποστήριξε ότι στο παιχνίδι των παιδιών αντανακλάται η πορεία της εξέλιξης του ανθρώπου από την προϊστορική εποχή ως σήμερα. Ο ίδιος αναφέρει ότι η ιστορία του ανθρώπινου γένους ανακεφαλαιώνεται στην ανάπτυξη του κάθε παιδιού. Το παιχνίδι αποτελεί ωφέλιμη λειτουργία για το είδος και όχι για το άτομο μόνο.
- **Θεωρία της προπαρασκευής ή αυτοαγωγής:** Ο Groos (1901, όπως αναφέρεται στον Κοτσακώστα, Καρανταΐδου,

Μιχαλόπουλος & Σωμαράκης, 2000), μελετώντας το παιχνίδι τόσο των ζώων όσο και των ανθρώπων, υποστήριξε ότι δεν υπάρχει κάποια διαφορά μεταξύ τους, καθώς τόσο τα ζώα όσο και οι άνθρωποι, μέσα από το παιχνίδι προετοιμάζονται για την ενήλικη ζωή τους. Σύμφωνα λοιπόν με τη θεωρία αυτή, το παιχνίδι φέρνει στην επιφάνεια τα πρωτόγονα ένστικτα, τα καλλιεργεί και συντελεί στην ανάπτυξή τους, προετοιμάζοντας έτσι το παιδί ή το ζώο για την ηλικία της ωριμότητας.

- **Πολιτιστικές:** Σύμφωνα με τις θεωρίες αυτές, το παιχνίδι εμπεριέχει στοιχεία από ιστορικές μορφές της ζωής, πολιτιστικές ενέργειες και στοιχεία πολιτιστικής διαπραγμάτευσης. Ένας από τους κύριους εκπροσώπους της πολιτιστικής και επικοινωνιακής θεωρίας του παιχνιδιού είναι ο Huizinga (1989), ο οποίος διατύπωσε την άποψη ότι το παιχνίδι διαθέτει μια πολιτιστική και δημιουργική λειτουργία. Πιστεύει δηλαδή ότι ο πολιτισμός έχει την καταγωγή του στο παιχνίδι και άρα προέκυψε από αυτό (Πανταζής, 1999).
- **Ψυχαναλυτικές:** Ο Freud (Κοτσακώστα, Καρανταΐδου, Μιχαλόπουλος & Σωμαράκης, 2000) αποδίδει στο παιχνίδι έναν καθαρτικό χαρακτήρα. Σύμφωνα με αυτή την άποψη, η καθαρτική λειτουργία του παιχνιδιού εντοπίζεται στη δυνατότητα του παιδιού να εκτονώσει τη συσσωρευμένη ενέργεια του. Μέσα από το παιχνίδι, το παιδί έχει τη δυνατότητα να αντιμετωπίζει αγχώδεις καταστάσεις και να τις υπερνικά με συμβολικό τρόπο, να υποτάσσει οτιδήποτε το εντυπωσίασε ή το απείλησε, να εκφράζει έμμεσα ή συμβολικά τους φόβους, τις ανησυχίες και τις επιθυμίες του, παίρνοντας έτσι το παιχνίδι μια μορφή κάθαρσης. Επιπλέον, το παιχνίδι μπορεί να αποτελέσει ένα μέσο διάγνωσης μέσα από το

οποίο το παιδί μπορεί να εκφράσει τις σκέψεις, τα συναισθήματα, τα ένστικτα και τις επιθυμίες του. Οι ψυχαναλυτές το χρησιμοποιούν τόσο ως διαγνωστικό όσο και ως θεραπευτικό μέσο, καθώς η επιστροφή στο φανταστικό κόσμο του παιχνιδιού δε ρυθμίζει μόνο το συμβολικό ξεπέραςμα των πραγματικών φόβων, αλλά βοηθάει και στη συμβολική εκπλήρωση πραγματικών ανεκπλήρωτων επιθυμιών. Η μετάβαση του παιδιού από την παθητικότητα της εμπειρίας στην ενεργητικότητα του παιχνιδιού, παρέχει στο παιδί μια ευχαρίστηση διότι με αυτό τον τρόπο μπορεί να πάρει εκδίκηση σε ένα υποκατάστατο. Το παιχνίδι ως διαγνωστικό μέσο είναι μια πολύ καλή μέθοδος προκειμένου να πλησιάσουμε την ψυχή των μικρών παιδιών, καθώς η λεκτική τους ικανότητα είναι χαμηλή σε σύγκριση με τους ενήλικες κι έτσι εκφράζονται πιο αυθόρμητα μέσα από αυτό.

➤ **Συμπεριφοριστικές:** Οι σημαντικότερες θεωρίες συμπεριφορισμού για το παιχνίδι που στηρίχθηκαν στην αντικειμενική παρατήρηση της συμπεριφοράς σε πειραματικές συνθήκες, είναι οι εξής:

1. Παιχνίδι μέσα από δευτερογενείς ενισχύσεις,
2. Παιχνίδι σα μιμητική μάθηση,
3. Παιχνίδι σαν εξερεύνηση και διερεύνηση,
4. Παιχνίδι σαν ανάγκη για επάρκεια και
5. Παιχνίδι σαν αναζήτηση του νέου, του σύνθετου και του αβέβαιου.

➤ **Γνωστικές:** Εξίσου σημαντικές για την κατανόηση του φαινομένου του παιχνιδιού είναι και οι θεωρίες που εξετάζουν την προσωπικότητα του παιδιού. Οι γνωστικές θεωρίες υποστηρίζουν ότι τόσο οι βιολογικοί όσο και οι περιβαλλοντικοί παράγοντες επηρεάζουν στον ίδιο βαθμό τη συμπεριφορά ενός ατόμου

(Κοτσακώστα, Καρανταΐδου, Μιχαλόπουλος & Σωμαράκης, 2000).

Στα πλαίσια της θεωρίας της νόησης, ο Piaget (1978, όπως αναφέρεται στον Πανταζή, 1999) θεωρεί το παιχνίδι ως μέσο αφομοίωσης. Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, η αφομοίωση είναι μια διαδικασία κατά την οποία το παιδί αποκτά εμπειρίες από την πραγματικότητα, τις επεξεργάζεται, τις παρουσιάζει διαφορετικά, τις επαναλαμβάνει και τελικά τις αφομοιώνει. Αυτές οι ενέργειες πραγματοποιούνται κυρίως με μεσολαβητή το παιχνίδι. Επομένως, διαπίστωσε την ύπαρξη αλληλεπίδρασης ανάμεσα στην ανάπτυξη της παιδικής νοημοσύνης και την ανάπτυξη της παιγνιώδους συμπεριφοράς.

Έτσι ο Piaget, κάθε στάδιο της εξέλιξης της σκέψης του παιδιού κατά τη διάρκεια της ανάπτυξής του, το κατατάσσει σε μια μορφή παιχνιδιού:

α) Παιχνίδι άσκησης: Κατά τη διάρκεια του *αισθησιοκινητικού σταδίου*, δηλαδή από την ηλικία των 2 έως 18 μηνών, το παιδί ασκείται σε διάφορες δεξιότητες επαναλαμβάνοντας την ίδια κίνηση (π.χ. να βλέπει κάτι και μετά να το πιάνει)

β) Συμβολικό παιχνίδι: Κατά τη διάρκεια του *σταδίου παραστατικής σκέψης*, δηλαδή από την ηλικία των 2 έως 7 ετών, το παιδί χειρίζεται τα αντικείμενα ελεύθερα και προσαρμόζει την πραγματικότητα στις ατομικές του ανάγκες και επιθυμίες. Έτσι, μεταφέρει σε αντικείμενα, ορισμένες ενέργειες και καταστάσεις της καθημερινότητας, όπως για παράδειγμα, η κούκλα τρώει, περπατάει κ.α. Με αυτό τον τρόπο, το παιδί μπορεί να αναπαραστήσει ένα γνωστό αντικείμενο με ένα σύμβολο.

γ) Παιχνίδι κανόνων: Τέλος, το παιδί περνώντας στο *στάδιο της συγκεκριμένης (τυπικής, λογικής) σκέψης*, αρχίζει να ασχολείται με παιχνίδια περισσότερο ομαδικά και κοινωνικά. Έτσι, σύμφωνα με τον

Piaget, το παιχνίδι αυτό είναι η «παιδική ενέργεια του κοινωνικοποιημένου όντος» (Πανταζής, 1999).

Ο Vygotsky (Κοτσακώστα, Καρανταΐδου, Μιχαλόπουλος & Σωμαράκης, 2000) υποστήριξε ότι το παιχνίδι δεν είναι ο καθοριστικός παράγοντας της συνολικής ανάπτυξης του παιδιού στην προσχολική ηλικία, αλλά αποτελεί μόνο μία διάσταση της. Σύμφωνα με τη θεωρία του, το παιδί μέσα από το παιχνίδι ικανοποιεί κάποιες ανάγκες. Το παιδί προσχολικής ηλικίας έχει κάποιες επιθυμίες οι οποίες όταν δεν είναι δυνατό να ικανοποιηθούν άμεσα, δημιουργείται μέσα του μια ένταση η οποία εκτονώνεται μέσω του παιχνιδιού. Ο Vygotsky θεωρεί ότι το παιχνίδι διαφέρει σημαντικά από τις άλλες μορφές δραστηριότητας, διότι κατά τη διάρκεια του, το παιδί δημιουργεί και ζει μια φανταστική κατάσταση, η οποία αποτελεί το κύριο χαρακτηριστικό του παιχνιδιού. Κατά τη διαδικασία αυτή, όπου η φαντασία του αναπτύσσεται σημαντικά, το παιδί ικανοποιεί φανταστικά τις επιθυμίες του, ορίζοντας παράλληλα κάποιους κανόνες, καθώς δεν υπάρχει, κατά τον Vygotsky, παιχνίδι χωρίς κανόνες. Για παράδειγμα, όταν το κοριτσάκι έχει την κούκλα για παιδί του, υιοθετεί αυτόματα και ασυνείδητα, κανόνες μητρικής συμπεριφοράς. Η ανάπτυξη των παιχνιδιών με κανόνες εμφανίζεται προς το τέλος της προσχολικής ηλικίας και συνεχίζεται και κατά τη σχολική. Από την ανάλυση παιχνιδιών αποδείχθηκε ότι στην προσχολική ηλικία, κάθε φανταστική κατάσταση ορίζεται από κανόνες συμπεριφοράς, ενώ στη σχολική, κάθε παιχνίδι με κανόνες δημιουργεί μια φανταστική κατάσταση. Σύμφωνα με το Vygotsky, η μετάβαση από τα παιχνίδια με ορατή φανταστική κατάσταση και κρυφούς κανόνες στα παιχνίδια με φανερούς κανόνες και κρυφή φανταστική κατάσταση, σκιαγραφεί την εξέλιξη του παιδικού παιχνιδιού.

1.1.2. Κατηγορίες Παιχνιδιών

Το παιχνίδι, όπως προαναφέρθηκε, αποτελεί το μέσο που συμβάλλει στη σωματική, νοητική αλλά και ψυχική ανάπτυξη των παιδιών και εμπεριέχει δύο διαστάσεις. Η πρώτη αφορά τη δραστηριότητα, δηλαδή τη διαδικασία κατά την οποία το παιδί παίζει και η δεύτερη αφορά το αντικείμενο που χρησιμοποιεί προκειμένου να παίξει. Τα οφέλη του είναι εξίσου σημαντικά είτε τα παιδιά παίζουν ομαδικά είτε ατομικά με αντικείμενα. **Ομαδικό** είναι το παιχνίδι στο οποίο συμμετέχουν από δυο παιδιά και πάνω, ενώ το **ατομικό** είναι αυτό κατά το οποίο το κάθε παιδί παίζει μόνο του, χωρίς τη συνεργασία με άλλους (Δαφέρμου, Κουλούρη & Μπασαγιάννη, 2006).

Η σχέση του παιδιού με το ατομικό παιχνίδι διαθέτει έναν ιδιαίτερα κρυφό και προσωπικό χαρακτήρα και για το λόγο αυτό, πραγματοποιείται στον ιδιωτικό του χώρο. Έτσι το παιδί, μακριά από τα βλέμματα των άλλων, βρίσκει απόδραση χαράς από την πραγματικότητα, αναπλάθοντας τον κόσμο με τα παιχνίδια του, όπως τον αντιλαμβάνεται και τον βλέπει στη σφαίρα της φαντασίας του. Αναπτύσσει διάλογο με το παιχνίδι του, το πληροφορεί, το αγαπά, το μισεί, το απορρίπτει κ.α. Τη στιγμή που η διαδικασία του παιχνιδιού θα παραβιαστεί από την παρουσία άλλων ατόμων και κυρίως των ενηλίκων, διακόπτεται η αφοσίωση και η δημιουργικότητά του παιδιού, καθώς και η επικοινωνία του με το παιχνίδι (Γιάνναρης, 1995).

Οι κατηγορίες και τα είδη των παιχνιδιών ποικίλουν. Είτε τα παιχνίδια είναι ομαδικά είτε ατομικά, μπορούν να καταταχθούν σε πολλές από αυτές τις κατηγορίες, ταυτόχρονα. Έτσι, ανάλογα με τα χαρακτηριστικά τους, διακρίνονται σε παιχνίδια:

- **Κίνησης:** στα οποία κυριαρχεί το στοιχείο της κίνησης και συμβάλλει στη σωματική ανάπτυξη του παιδιού (π.χ. το κυνηγητό).

- **Κανόνων:** στα οποία έχουν οριστεί από τα παιδιά κάποιοι κανόνες είτε συνειδητά (π.χ. στο κρυφτό γνωρίζουν ότι κάποιος πρέπει να τα 'φυλάει' ενώ οι υπόλοιποι πρέπει να κρυφτούν) είτε ασυνειδητά (π.χ. όταν ένα παιδί υποδύεται το γιατρό και εξετάζει τα παιδιά που υποδύονται τους ασθενείς, αυτόματα είναι άθελά του συνεπής στο ρόλο που αποφάσισε να υιοθετήσει). Παιχνίδια κανόνων μπορεί να είναι τα ομαδικά παιχνίδια κίνησης, όπως το κυνηγητό, τα συμβολικά όπως τα ψώνια στο μπακάλικο, τα παραδοσιακά όπως η τυφλόμυγα, καθώς και τα επιτραπέζια (Δαφέρμου, Κουλούρη & Μπασαγιάννη, 2006).
- **Συμβολικά:** στα οποία δημιουργείται μια φανταστική κατάσταση δράσης, κατά την οποία τα παιδιά αναλαμβάνουν φανταστικούς ρόλους και τα αντικείμενα έχουν διαφορετική σημασία και λειτουργία από την πραγματικής τους. Έτσι, μπορεί να παίζουν είτε με ρόλους (π.χ. το παιδί γίνεται σκύλος, γιατρός) είτε με αντικείμενα (π.χ. το καλάμι γίνεται άλογο ή ιπτάμενη σκούπα). Στο συμβολικό παιχνίδι αλλά και στο παιχνίδι ρόλων, τα παιδιά βιώνουν και επεξεργάζονται την πραγματικότητα, καθώς παράλληλα διαμορφώνουν νέους φανταστικούς κόσμους (Πανταζής, 1999). Το συμβολικό παιχνίδι θεωρείται ιδιαίτερα σημαντικό για την υποστήριξη της γνωστικής ανάπτυξής τους, διότι ενισχύει την ανάπτυξη της αφαιρετικής τους ικανότητας. Καθώς υποκαθιστούν πραγματικά αντικείμενα με σύμβολα και πραγματικά γεγονότα με συμβολισμούς, τα παιδιά αναπτύσσουν την ικανότητα να δημιουργούν νοητικές εικόνες (Δαφέρμου, Κουλούρη & Μπασαγιάννη, 2006).
- **Με αντικείμενα:** στα οποία τα παιδιά ασχολούνται πάντα με κάποιο αντικείμενο. Τέτοια είναι τα παιχνίδια κατασκευών με οικοδομικό υλικό, τα κινητικά όπως το ποδόσφαιρο, τα

παραδοσιακά όπως το μαντιλάκι, τα επιτραπέζια ή τα επιδαπέδια όπως τα πάζλ και το ντόμινο, τα συμβολικά παιχνίδια με αντικείμενα και αθύρματα όπως κούκλες και στρατιωτάκια, καθώς και τα παιχνίδια με συναλλαγές (Δαφέρμου, Κουλούρη & Μπασαγιάννη, 2006). Το παιχνίδι με τη χρήση αντικειμένων παίζει πολύ ιδιαίτερο ρόλο στη νοητική ανάπτυξη του παιδιού, καθώς υπάρχει η άποψη ότι κάθε υλικό παιχνιδιού αποτελεί συγχρόνως και υλικό μάθησης (Πανταζής, 1999).

1.2. Οι κούκλες και οι προτιμήσεις των παιδιών

Όσον αφορά το παιχνίδι συγκεκριμένα με την κούκλα, αξίζει να αναφερθεί ότι για το παιδί η κούκλα λειτουργεί ως «μεταβατικό αντικείμενο», καθώς λατρεύεται από αυτό και ορίζεται ως ένα από τα αγαπημένα του αντικείμενα, για να το συντροφεύει σε κάθε δραστηριότητα της καθημερινότητάς του, έστω και ως βουβό πρόσωπο. Για το παιδί γίνεται μέσο ή σύμβολο: μίμησης ή βίωσης εμπειριών, έκφρασης συναισθημάτων, αδυναμιών και επιθυμιών, καθώς επίσης, αποτελεί και σύντροφος σε καλές ή κακές στιγμές της ζωής του, αλλά και πηγή έμπνευσης (βλ. Μαγουλιώτης, 2011). Επίσης διαπιστώθηκε ότι γενικά οι κούκλες είναι ένα μαγευτικό αντικείμενο για τα παιδιά, καθώς η παρουσία τους προκαλεί αυθόρμητες εκφραστικές δραστηριότητες γεμάτες από ιδέες και συναισθήματα. Επιπλέον, προκαλούν το ενδιαφέρον των παιδιών ακόμη περισσότερο, όταν παριστάνουν μορφές με πρόσωπα αγαπητά ή πολύ γνωστά σε αυτά. Επίσης, βρέθηκε ότι οι κούκλες που είναι εύχρηστες και εκφραστικές, διεγείρουν τη δημιουργικότητα των παιδιών, ενώ οι κούκλες που δεν μπορούν να χρησιμοποιηθούν ή καταστρέφονται εύκολα, τα απογοητεύουν. Κατά την προσέγγιση μίας κούκλας από τα παιδιά, παρατηρήθηκε ότι αρχικά ανιχνεύουν τη μορφή της, μετά το σώμα της και στη συνέχεια τα υλικά κατασκευής. Από μία άλλη έρευνα του Μαγουλιώτη (2009), διαπιστώθηκε ότι οι κούκλες «εκπέμπουν μια μαγεία» στα παιδιά που τα κάνει να τις θαυμάζουν, να ταυτίζονται με αυτές και να τις χρησιμοποιούν για να εκφράζονται. Επίσης, στο χώρο της εκπαίδευσης, βρέθηκε ότι τα παιδιά με τις κούκλες ψυχαγωγούνται, διασκεδάζουν και μαθαίνουν, όταν δίνονται ευκαιρίες με κούκλες ζώα ή παιχνίδια, οι οποίες βρίσκονται στις πρώτες προτιμήσεις των παιδιών.

1.3. Χρώματα και προτιμήσεις των παιδιών

Το χρώμα είναι ζωή, γιατί ένας κόσμος χωρίς χρώματα μας φαίνεται νεκρός... (Ιττεν, 1998)

Οι έντονες προτιμήσεις που αισθάνονται οι άνθρωποι για κάποια χρώματα και για κάποιους χρωματικούς συνδυασμούς, αλλά και οι ισχυρές αντιπάθειες για άλλα, δείχνουν ότι τα χρώματα ασκούν μια φανερή επίδραση στην ψυχική τους κατάσταση. Αν η επιρροή του χρώματος στην ψυχολογία ενός ενήλικα είναι σχετικά μεγάλη, η επιρροή του στα παιδιά είναι πολύ μεγαλύτερη. Κατά την παιδική ηλικία, το μυαλό είναι ικανό να απορροφά και να φιλτράρει τις πληροφορίες σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό από ότι είναι δυνατό στη μετέπειτα ζωή του. Δεδομένης της νοητικής ελαστικότητας του παιδιού, αποτελεί γεγονός ότι τα χρώματα του περιβάλλοντος που βρίσκεται την εκάστοτε στιγμή, έχουν μια σαφή επίδραση στα συναισθήματά του και διαμορφώνουν ανάλογα την ψυχολογία του (Asta, 2011).

Ως βασικά ή πρωτογενή χρώματα χαρακτηρίζονται τα χρώματα: κόκκινο (καδμίου ή ματζέντα), κίτρινο (καδμίου) και μπλε (κομπάλτ ή σιάν), επειδή δεν παράγονται από κάποια πρόσμειξη χρωμάτων και άρα είναι αυτοτελή και πρωτογενή (Μαγουλιώτης, 2006^a). Αντίθετα, τα δευτερογενή χρώματα είναι αυτά που προκύπτουν από την ανάμειξη ίσων ποσοτήτων, ανά δύο, των βασικών χρωμάτων και είναι τα εξής: το μωβ που προκύπτει από τη μείξη του κόκκινου και του μπλε, το πορτοκαλί που παράγεται από την πρόσμειξη κίτρινου και κόκκινου και το πράσινο που προκύπτει από την ανάμειξη του μπλε και του κίτρινου. Επίσης, τα χρώματα διαχωρίζονται σε τρεις ακόμα κατηγορίες: τα θερμά ή φωτεινά

χρώματα (κόκκινο, πορτοκαλί, κίτρινο), τα ψυχρά ή σκούρα χρώματα (μπλε, πράσινο κ.α.) και τα ουδέτερα (άσπρο, μαύρο).

Τα χρώματα για τα παιδιά σημαίνουν ζωντάνια, ένταση, χαρά γι' αυτό και τα προτιμούν. Όπως είναι γνωστό, τα καθαρά χρώματα είναι πιο έντονα και ζωηρά από τα θαμπά, τα οποία περιέχουν γκριζωπές μείξεις. Για το λόγο αυτό, πολλά παιδιά εντυπωσιάζονται από τα φωτεινά και έντονα χρώματα, καθώς παρουσιάζουν εντονότερες αντιδράσεις σε αυτά, σε σχέση με τα παστέλ - γήινα ή γκριζα χρώματα - τα οποία προτιμούν περισσότερο οι ηλικιωμένοι που δεν επιδιώκουν εντάσεις στη ζωή τους. Αυτό συμβαίνει επειδή τα παιδιά συσχετίζουν τις ζωηρές αποχρώσεις με τη συναισθηματική ένταση (Μαγουλιώτης, 2006^α).

Το χρώμα ως μέσο έκφρασης συναισθημάτων στα παιδικά σχέδια απασχόλησε πολλούς μελετητές, οι οποίοι συμπεραίνουν ότι τα παιδιά ανεξαρτήτως ηλικίας, στα σχέδιά τους προτιμούν το κόκκινο χρώμα για να εκφράσουν έντονα συναισθήματα επιθετικότητας, θυμού, μίσους, πάθους και αγάπης (Κακίση, 2004· Μαγουλιώτης, 2006^α).

Έχουν αναπτυχθεί, ανά διαστήματα, ορισμένα χαρακτηριστικά των χρωμάτων, όπως έχουν τονιστεί από διάφορους μελετητές όπως: ο Ίπτεν και ο Luscher (βλ. Μαγουλιώτης, 2006^α). Συνοπτικά, μερικά χαρακτηριστικά του κόκκινου χρώματος είναι τα εξής: Το κόκκινο είναι θερμό χρώμα και, όταν κοκκινοπορτοκαλίζει, αυξάνει τη φλογερή δύναμή του. Είναι πάντα ενεργητικό, όπως το αίμα και συνδέεται με τον κόσμο της καταστροφής του πολέμου και των δαιμόνων, γι' αυτό οι πολεμιστές στη μάχη φορούσαν ένα κοκκινοπορτοκαλί ρούχο ως έκφραση του πολεμικού επαγγέλματός τους.

Το κόκκινο, καθώς ανήκει στα ζωηρά χρώματα, είναι δυνατό να συσχετιστεί με τον ενθουσιασμό και τον αυθορμητισμό, αν και συχνά πυροδοτεί μια σχέση με το θυμό, την επιθετικότητα, την ένταση και την προειδοποίηση για κίνδυνο. Όσον αφορά τα υπόλοιπα φωτεινά και

λαμπερά χρώματα, όπως το κίτρινο και το πορτοκαλί, τα παιδιά συχνά τα συνδέουν με την ευτυχία και την ευημερία. Γενικά, τα θερμά χρώματα προκαλούν μια θετικότερη αντίδραση, διότι μεταδίδουν μια αίσθηση του επείγοντος και του ενθουσιασμού, η οποία δεν εντοπίζεται στα ψυχρά χρώματα (Asta, 2011).

Χρώματα όπως το μαύρο, το γκρι και άλλες σκούρες αποχρώσεις, μπορεί να προκαλέσουν θλίψη και μελαγχολία στα παιδιά. Όταν κυριαρχούν σε έναν χώρο αυτά τα χρώματα, φαίνεται πως επισκιάζουν τη διάθεση των παιδιών, περιορίζοντάς τα αισθήματα της χαράς και της ασφάλειας, αντικαθιστώντας τα με αισθήματα ανησυχίας και μελαγχολίας. Ενδεχομένως, να προκληθούν συναισθήματα φόβου, ανασφάλειας, ακόμα και κατάθλιψης, λόγω του συσχετισμού του μαύρου χρώματος με το σκοτάδι και το θάνατο. Ορισμένα παιδιά, ωστόσο, συνδέουν τα πιο σκούρα χρώματα με την ανία. Για εκείνα, τα φωτεινά χρώματα μοιάζουν ζωντανά, ενώ τα σκούρα βαρετά και οκνηρά (Asta, 2011).

Το πράσινο και το μπλε έχουν σαφείς επιπτώσεις στα συναισθήματα των περισσότερων παιδιών. Το μπλε μπορεί ασυνείδητα να προκαλέσει συσχετίσεις με τον ωκεανό ή τις λίμνες, εμποτίζοντας το παιδί με μια γαλήνια και χαλαρωτική αίσθηση. Το πράσινο μπορεί να δημιουργήσει το αίσθημα της απομόνωσης, της γαλήνης και της σιγής, σα να βρίσκεται το παιδί σε δάσος. Τα παιδιά τα οποία είναι υπερκινητικά και επιρρεπή σε εκρήξεις θυμού μπορεί να ανακαλύψουν ότι το πράσινο και το μπλε, καθώς επίσης και ορισμένα γήινα χρώματα όπως το μπεζ και το καφέ, κατευνάζουν τα νεύρα τους και τα ηρεμούν. Αντικείμενα ή χώροι με πράσινο ή μπλε χρώμα μπορεί να δημιουργήσουν την ψευδαίσθηση της αποστασιοποίησης από το άγχος, τη λύπη ή τον έντονο ενθουσιασμό (Asta, 2011).

Τα ζωηρά χρώματα είναι στις προτιμήσεις των περισσότερων παιδιών. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι τα χρώματα με μεγάλη ένταση μπορεί να είναι ευχάριστα σε ορισμένα άτομα, επειδή τα μάτια τους στερούνται ευαισθησίας στην παρατήρηση των χρωμάτων, κι επομένως ένας τόνος μεγάλης έντασης είναι απαραίτητος για να τους ξυπνήσει κάποιες αισθήσεις. Συνεπώς, στην αγορά τα παιδιά πλησιάζουν και αγοράζουν αντικείμενα με φωτεινά χρώματα (Μαγουλιώτης, 2006^α).

Μετά από έρευνα που πραγματοποιήθηκε του Μαγουλιώτη (2006^α) διαπιστώθηκε ότι στα αντικείμενα υπάρχει μια προτίμηση των χρωμάτων: κόκκινο, κίτρινο, μπλε, πράσινο, μαύρο και άσπρο. Είναι ευδιάκριτα χρώματα και, όταν είναι στα αντικείμενα, προκαλούν την προσοχή του θεατή. Γι' αυτό, όταν σχεδιάζονται αντικείμενα για παιδιά, πρέπει να χρωματίζονται με ευδιάκριτα χρώματα επιλέγοντας μια ομάδα χρωμάτων και όχι μπερδεμένες.

Μία άλλη έρευνα του Μαγουλιώτη (2006^α), που πραγματοποιήθηκε σε παιδαγωγικά παιχνίδια επώνυμων εταιρειών, τα οποία προορίζονται για παιδιά ηλικίας 4-8 ετών, βρέθηκε ότι μεγάλο μέρος των παραδοσιακών παιχνιδιών έχουν το χρώμα των υλικών που κατασκευάστηκαν, ενώ όλα σχεδόν τα σύγχρονα παιδαγωγικά παιχνίδια γίνονται με λαμπερά και καθαρά χρώματα. Επίσης, βρέθηκε ότι τα παιχνίδια που γίνονται από ένα χρώμα, συνήθως αυτό προέρχεται είτε από τα πρωτογενή χρώματα είτε από το χρώμα του ξύλου.

Κεφάλαιο 2^ο. ΕΠΙΘΕΤΙΚΟΤΗΤΑ

2.1. Ορισμός της επιθετικότητας

Η επιθετικότητα έχει οριστεί με διάφορους τρόπους, καθώς δεν υπάρχει ομοφωνία για τα αίτια της επιθετικής συμπεριφοράς ούτε κοινή βάση για τον εννοιολογικό προσδιορισμό της.

Σύμφωνα με τους Brown-Herrnstein (1984), Heckhausen (1980) και Mummendey (1983, όπως αναφέρεται στο Ζάχαρη, 2003), ως επιθετικότητα ορίζεται ένας μεγάλος αριθμός τρόπων συμπεριφοράς ή ένα πλήθος πράξεων, οι οποίες μπορούν να προκαλέσουν σε ένα πρόσωπο το θάνατο ή σωματικούς ή ψυχικούς πόνους ή ματαίωση στόχων, διαφερόντων, αμοιβών ή και ζημιές σε αγαθά υλικά ή πνευματικά. Κατά τους Brown και Herrnstein (1984), η επιθετικότητα έχει τα χαρακτηριστικά της ορμής και είναι μια κατάσταση του κεντρικού νευρικού συστήματος η οποία ρυθμίζει τη συμπεριφορά. Το κύριο χαρακτηριστικό αυτών των μορφών συμπεριφοράς είναι ότι έχουν ως στόχο άτομα του ίδιου είδους, χωρίς φυσικά να έχουν κοινές αιτίες, δηλαδή κοινούς παράγοντες πρόκλησης (Ζάχαρης, 2003).

Σύμφωνα με τον κλασικό ορισμό των Dollard και των συνεργατών του (Dollard et. al., 1939), η επιθετική συμπεριφορά γίνεται με σκοπό να θίξει και να βλάψει το άτομο στο οποίο απευθύνεται. Ο ορισμός αυτός βασίζεται στις συνθήκες που προηγούνται της επιθετικής συμπεριφοράς και ιδιαίτερα στην πρόθεση του θύτη να προξενήσει βλάβη στο θύμα. Αντίθετα, οι Parke και Slaby (1983) θεωρούν ότι η επιθετική συμπεριφορά ορίζεται από τις επιπτώσεις της που είναι αρνητικές για το θύμα. Ο πρώτος ορισμός έχει δεχθεί κριτική από ερευνητές διότι είναι

σχεδόν ανέφικτο να εκτιμηθεί η πρόθεση ενός δράστη, δεδομένου ότι δεν είναι δυνατό να παρατηρηθεί άμεσα. Ο δεύτερος ορισμός έχει επίσης δεχθεί κριτική διότι δε μπορούν να θεωρηθούν επιθετικές όλες οι συμπεριφορές που προκαλούν βλάβη στον αποδέκτη τους (Μόττη-Στεφανίδη, Παπαθανασίου & Λαρδούτσου, 2004).

Ο Brain (1994) πρότεινε έναν συνδυαστικό και συμπληρωματικό ορισμό όσον αφορά τις παραπάνω παραμέτρους και υποστήριξε ότι, για να θεωρηθεί μια συμπεριφορά επιθετική, θα πρέπει:

- Να μπορεί δυνητικά, να προκαλέσει βλάβη στον αποδέκτη της, αν και δε μπορούν να θεωρηθούν επιθετικές όλες οι ενέργειες που μπορούν να προκαλέσουν τραυματισμό,
- Να γίνεται με σκοπό να βλάψει το θύμα, ακόμα και αν η κρίση του αποδέκτη, του δράστη και ενός εξωτερικού αμερόληπτου παρατηρητή διαφέρει ως προς το θέμα,
- Να συνδέεται με αυξημένη διέγερση του θύτη και
- Να προκαλεί αποστροφή στο θύμα.

Επιπλέον, οι Walters και Parke (1964) υποστήριξαν ότι ο χαρακτηρισμός μιας συμπεριφοράς ως επιθετικής, εξαρτάται ως ένα βαθμό από την κρίση του παρατηρητή η οποία διαφέρει ανάλογα με τον πολιτισμό του, το φύλο του, το μορφωτικό του επίπεδο, προηγούμενες σχετικές εμπειρίες του κ.λπ. Επίσης, ο παρατηρητής προκειμένου να αξιολογήσει μια συμπεριφορά ως επιθετική, λαμβάνει υπόψη του διάφορους παράγοντες, όπως τις συνθήκες που προηγήθηκαν της πράξης, τις επιπτώσεις για τον αποδέκτη, τη σοβαρότητα της βλάβης που επέφερε ο θύτης κ.α. Επομένως, μια συμπεριφορά είναι δυνατό να χαρακτηριστεί ως επιθετική βάσει των παραμέτρων που πρότεινε ο Brain, λαμβάνοντας όμως υπόψη ότι η αξιολόγηση αυτή διαθέτει ένα υποκειμενικό στοιχείο, με αποτέλεσμα συχνά να διαφωνούν μεταξύ τους οι μάρτυρες των γεγονότων ως προς τη σημασία τους, τις αιτίες τους και το αν η

συγκεκριμένη ενέργεια αποτελεί επιθετική πράξη (Μόττη-Στεφανίδη, Παπαθανασίου & Λαρδούτσου, 2004).

Σύμφωνα με τον Wilson (1971), η επιθετικότητα είναι μια ιδιότητα ή λειτουργία που χαρακτηρίζει όλα τα ζωικά είδη, όπως η πρόσληψη της τροφής, ο πολλαπλασιασμός και η απέκκριση. Βέβαια, οι επιθετικές μορφές συμπεριφοράς των διάφορων ζωικών ειδών διαφέρουν σημαντικά (Ζάχαρης, 2003).

Σύμφωνα με τον Martin Herbert (1998), ο όρος επιθετικότητα περιλαμβάνει όλες εκείνες τις μορφές διεκδικητικής-αγωνιστικής προσπάθειας και όλες τις ενέργειες που αποσκοπούν στην άσκηση ελέγχου πάνω στο περιβάλλον. Παρόλο που ο ορισμός είναι αρκετά ευρύς, υποδηλώνει ότι η επιθετικότητα περιλαμβάνει και θετικά στοιχεία, ακόμη και ιδιότητες που είναι απολύτως απαραίτητες για την επιβίωση του ανθρώπου (Χάσκου, Κωνσταντακοπούλου & Προδρομίδης, 2011).

Επιπλέον, ο Storr (1979) ορίζει την επιθετικότητα ως την απόκριση που ακολουθεί τη ματαίωση της επιθυμίας ή μια πράξη που ο στόχος της απόκρισης της είναι η πρόκληση βλάβης σε έναν οργανισμό ή υποκατάστατο του οργανισμού.

Σήμερα, οι περισσότεροι επιστήμονες (κοινωνιολόγοι, ψυχολόγοι, παιδαγωγοί) αποδέχονται ότι η επιθετικότητα αποτελεί ένα πολύ ευρύ φάσμα επιθετικών τρόπων συμπεριφοράς καταστρεπτικού χαρακτήρα, που εκδηλώνονται με λόγια ή με πράξεις ή ακόμη και με τη σιωπή και κατευθύνονται συνειδητά ή ασυνείδητα εναντίον διάφορων αντικειμένων, δηλαδή ανθρώπων, ζώων, πραγμάτων ή ακόμη και εναντίον του ίδιου του ατόμου (Βερνάδος, 2003).

2.2. Βασικές Θεωρητικές Προσεγγίσεις της Επιθετικότητας

Οι θεωρητικές απόψεις που επιχειρούν να ερμηνεύσουν τα αίτια της ανθρώπινης επιθετικότητας φαίνεται πως δίστανται. Η μία άποψη θεωρεί την επιθετικότητα ως έμφυτο χαρακτηριστικό, αποδίδοντάς της χαρακτήρα ενστίκτου, ενώ η δεύτερη την εκλαμβάνει ως προϊόν μάθησης, προσδίδοντάς της, κατ' επέκταση, διάσταση κοινωνικού φαινομένου.

Έχει διατυπωθεί ένα πλήθος θεωριών που σκοπό έχει να ερμηνεύσει θέματα που αφορούν την εκδήλωση και τη διατήρηση της επιθετικής συμπεριφοράς. Η πρώτη κατηγορία είναι *οι θεωρίες των ενστίκτων*, με κυριότερες την ψυχαναλυτική και την ηθολογική θεωρία. Η δεύτερη αποτελείται από *συμπεριφοριστικές θεωρίες* με κυριότερες την υπόθεση της ματαίωσης-επιθετικότητας, που βασίζεται στη θεωρία των ορμών και τη θεωρία της κοινωνικής μάθησης. Την τρίτη κατηγορία αποτελούν οι *κοινωνικογνωστικές θεωρίες* και ειδικότερα η θεωρία της επεξεργασίας πληροφοριών που αναφέρονται σε κοινωνικά ερεθίσματα (Μόττη-Στεφανίδη, Παπαθανασίου & Λαρδούτσου, 2004).

2.2.1. Θεωρίες Ενστίκτων

Ψυχαναλυτική Προσέγγιση

Η ψυχαναλυτική θεωρία επηρέασε τη σκέψη πολλών ψυχολόγων, ψυχιάτρων αλλά και παιδαγωγών όσον αφορά τη φύση αλλά και την ερμηνεία του φαινομένου. Ο Freud (Αμπακούμκιν, 2004) θεωρούσε ότι η συμπεριφορά του ατόμου μπορεί να αναχθεί σε δύο έμφυτες ορμές: την ορμή της ζωής, «έρως» και την ορμή του θανάτου. Πίστευε ότι η επιθετικότητα είναι εγγενής στην ανθρώπινη φύση και ότι πηγάζει από το ένστικτό του θανάτου, το οποίο επιδιώκει την παύση της ζωής, αποτελεί τη βάση των βίαιων και καταστροφικών ενεργειών και έχει ως στόχο το ίδιο το άτομο και την επιστροφή του στην ανόργανη κατάσταση. Προκειμένου όμως το άτομο να προστατευθεί από την αυτοκαταστροφή, κατευθύνει την ορμή αυτή σε στόχους έξω από το ίδιο το άτομο. Σύμφωνα με τον Freud, οι ορμές είναι η κινητήρια δύναμη του ατόμου και παράγουν συνεχώς ενέργεια, η οποία συσσωρεύεται μέσα στο άτομο και δημιουργεί εντάσεις. Το άτομο επιδιώκει να μειώσει αυτές τις εντάσεις εκλύοντας τη συσσωρευμένη ενέργεια. Όταν συσσωρεύει συνεχώς αυτοκαταστροφική ενέργεια, δημιουργείται η ανάγκη απελευθέρωσης της κι έτσι οδηγείται στην επιθετικότητα. Η εκτόνωση της επιθετικής ενέργειας μπορεί να γίνει είτε με κοινωνικά αποδεκτό τρόπο (π.χ. με παιχνίδι, δουλειά, άθληση) είτε μέσω λιγότερα κοινωνικά αποδεκτών ενεργειών (π.χ. με λεκτικές ή σωματικές επιθέσεις εναντίον άλλων, καταστροφή περιουσίας κ.λπ.). Ωστόσο, όπως προαναφέρθηκε, η επιθετική ενέργεια μπορεί να στραφεί εναντίον του ίδιου του ατόμου υπό μορφή αυτοτιμωρίας, αυτοακρωτηριασμού ή και αυτοκτονίας (Αμπακούμκιν, 2004 · Μόττη-Στεφανίδη, Παπαθανασίου & Λαρδούτσου, 2004).

Ηθολογική Προσέγγιση

Ως ένστικτο αντιμετωπίζει την επιθετικότητα και η ηθολογική προσέγγιση, η οποία εξετάζει την ανθρώπινη επιθετικότητα σε αναλογία με τη συμπεριφορά που παρατηρείται σε άλλους οργανισμούς (Αμπακούμκιν, 2004). Ο ηθολόγος Konrad Lorenz (1966), υποστήριξε ότι ο άνθρωπος, όπως και τα ζώα, διαθέτει ένα βασικό ένστικτο επιθετικότητας που κατευθύνεται συχνά εναντίον μελών του ίδιου είδους (Μόττη-Στεφανίδη, Παπαθανασίου & Λαρδούτσου, 2004). Το ένστικτο για επιθετικότητα είναι λειτουργικό για την επιβίωση του ατόμου, π.χ. για τη διασφάλιση πόρων ή τη δημιουργία και διατήρηση μιας ιεραρχικής θέσης μέσα σε μια ομάδα (Αμπακούμκιν, 2004). Κατά τον Lorenz (1963, όπως αναφέρεται στον Ζάχαρη, 2003), η επιθετικότητα είναι αυθόρμητη και για το λόγο αυτό, επικίνδυνη και την ταυτίζει με τις ορμές της αποστέρησης, όπως είναι η πείνα, η δίψα και η σεξουαλικότητα (Ζάχαρης, 2003).

Ο Lorenz (1966) πρότεινε ένα είδος «ψυχοϋδραυλικού μοντέλου» των ενστίκτων και υποστήριξε ότι για το επιθετικό ένστικτο, όπως και για κάθε ένστικτο, υπάρχει μια ειδική ενέργεια η οποία συσσωρεύεται και απελευθερώνεται από τα κατάλληλα εκλυτικά ερεθίσματα. Όταν η ενστικτώδης συμπεριφορά δεν έχει την ευκαιρία να εκδηλωθεί για μεγάλο χρονικό διάστημα, γίνεται υπερχείλιση της ενέργειας και επομένως εμφανίζεται παρά την απουσία των απελευθερωτικών ερεθισμάτων. Η ένταση με την οποία εμφανίζεται η επιθετικότητα εξαρτάται από την ποσότητα ενέργειας που έχει συσσωρευτεί, καθώς και την ισχύ του συγκεκριμένου εκλυτικού ερεθίσματος (Μόττη-Στεφανίδη, Παπαθανασίου & Λαρδούτσου, 2004).

Η επιθετικότητα εκδηλώνεται με διάφορες καθορισμένες μεμονωμένες δραστηριότητες, ενώ μετά την εκκίνηση της επιθετικής

συμπεριφοράς, υπάρχουν ερεθίσματα που σηματοδοτούν το τέλος της. Σε αντίθεση με τους άλλους οργανισμούς, οι άνθρωποι δε μοιάζουν να έχουν ερεθίσματα ώστε να ξέρουν πότε να λήξουν μια επιθετική συμπεριφορά (Αμπακούμκιν, 2004).

Όπως προαναφέρθηκε, η ηθολογική προσέγγιση, όπως και η ψυχαναλυτική, θεωρεί ότι η τάση για επιθετικότητα συσσωρεύεται και δημιουργεί ένταση που χρειάζεται να εκλυθεί. Σε αντίθεση όμως με τον Freud, δεν προβλέπει μείωση της έντασης μέσω εναλλακτικών συμπεριφορών. Για την αποφυγή αρνητικών επιπτώσεων της επιθετικότητας στους ανθρώπους, η ηθολογική προσέγγιση προτείνει την εκδήλωση της επιθετικής συμπεριφοράς σε μικρές ελεγχόμενες δόσεις (Αμπακούμκιν, 2004).

2.2.2. Συμπεριφοριστικές Θεωρίες

Ματαίωση και Επιθετικότητα

Η άποψη ότι η επιθετικότητα είναι ένα συστατικό στοιχείο των ορμών του Εγώ, ως μια αντίδραση στις ματαιώσεις της επιδιωκόμενης ευχαρίστησης κατά την ικανοποίηση των σεξουαλικών ορμών, έδωσε αποφασιστική ώθηση για το σχηματισμό της υπόθεσης «ματαίωση-επιθετικότητα», που είναι η σημαντικότερη εκδοχή αυτής της θεωρίας (Ζάχαρης, 2003).

Σύμφωνα με αυτή την υπόθεση, η εμφάνιση μιας επιθετικής συμπεριφοράς προϋποθέτει την εμπειρία κάποιας ματαίωσης – δηλαδή την παρεμπόδιση του ατόμου να φτάσει στο στόχο του - και αντίστροφα η εμπειρία της ματαίωσης οδηγεί πάντοτε στην εκδήλωση κάποιας μορφής επιθετικής συμπεριφοράς.

Ο Miller (1941) ανασκεύασε αυτή τη θέση υποστηρίζοντας ότι η επιθετικότητα δεν είναι απαραίτητα η μοναδική αντίδραση στη ματαίωση, αλλά η επιθετική συμπεριφορά είναι πάντα αποτέλεσμα κάποιας ματαίωσης (Μόττη-Στεφανίδη, Παπαθανασίου & Λαρδούτσου, 2004).

Στη συνέχεια, παρότι οι έρευνες που πραγματοποιήθηκαν έδειξαν ότι ούτε η ματαίωση οδηγεί πάντα στην επιθετικότητα ούτε η επιθετικότητα είναι πάντα αποτέλεσμα κάποιας ματαίωσης, η συνεισφορά της υπόθεσης αυτής ήταν σημαντική, διότι η επιθετικότητα έπαψε να θεωρείται ενστικτώδης και αναγνωρίστηκε ο κεντρικός ρόλος των εξωτερικών ερεθισμάτων στην εκδήλωσή της.

Τέλος, ο Berkowitz (1974) βασιζόμενος στις αρχές της κλασικής εξαρτημένης μάθησης, επιχείρησε να αναδιατυπώσει την υπόθεση,

υποστηρίζοντας ότι η εμπειρία της ματαίωσης οδηγεί το άτομο σε μια κατάσταση εγρήγορσης και θυμού, αλλά προκειμένου να εκδηλωθεί επιθετικότητα, είναι απαραίτητη η παρουσία ερεθισμάτων που έχουν ήδη συνδεθεί με θυμό ή επιθετικότητα στο παρελθόν. Τέτοια ερεθίσματα μπορεί να είναι όπλα (παιχνίδια) ή επιθετικά πρότυπα συμπεριφοράς (Μόττη-Στεφανίδη, Παπαθανασίου & Λαρδούτσου, 2004).

Θεωρία Κοινωνικής Μάθησης

Ο αντίποδας στην άποψη ότι η επιθετικότητα είναι έμφυτη, είναι η θεώρηση ότι η επιθετικότητα αποτελεί προϊόν μάθησης. Σύμφωνα με τη θεώρηση αυτή, η επιθετικότητα μπορεί να μαθευτεί μέσω διαδικασιών μάθησης, όπως η κλασική εξαρτημένη μάθηση, η συντελεστική μάθηση και η κοινωνική μάθηση (Αμπακούμκιν, 2004).

Ο Bandura (1991), κύριος εκπρόσωπος της θεωρίας της κοινωνικής μάθησης, υποστήριζε ότι η επιθετική συμπεριφορά δεν προκαλείται από εσωτερικές ορμές, αλλά έδωσε έμφαση σε περιβαλλοντικές και γνωστικές παραμέτρους, καθώς και στους μηχανισμούς της αυτορρύθμισης. Θεωρεί ότι όπως όλες οι συμπεριφορές έτσι και η επιθετικότητα μπορεί να μαθευτεί μέσω παρατήρησης ενός προτύπου το οποίο εκτελεί επιθετικές συμπεριφορές. Το παιδί, για παράδειγμα, μαθαίνει αυτές τις συμπεριφορές μέσω παρατήρησης και μίμησης προτύπων, όπως είναι οι γονείς και οι συνομήλικοι, καθώς και αυτά που προέρχονται από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης αλλά και την ευρύτερη κοινωνία (Μόττη-Στεφανίδη, Παπαθανασίου & Λαρδούτσου, 2004).

Η μάθηση μέσω της παρατήρησης και της μίμησης προτύπων στηρίζεται σε τέσσερις διεργασίες. Η πρώτη αφορά τη λειτουργία της προσοχής που καθορίζει το βαθμό στον οποίο το παιδί θα προσέξει το πρότυπο, τα χαρακτηριστικά του στα οποία θα εστιάσει την προσοχή του και την ακρίβεια με την οποία θα καταγράψει τις παρατηρήσεις του. Η δεύτερη διεργασία αναφέρεται στη διατήρηση των παρατηρήσεων στη μνήμη, η οποία στηρίζεται στη νοητική τους αναπαράσταση και επανάληψη. Η τρίτη αφορά την κινητική αναπαραγωγή όσων συμπεριφορών έχει παρατηρήσει και αποθηκεύσει στη μνήμη του. Τέλος, η τέταρτη διεργασία αφορά τα κίνητρα της συμπεριφοράς που καθορίζουν αν τα όσα έχει μάθει το παιδί θα μεταφραστούν σε πράξη.

Έρευνες έχουν δείξει ότι, όταν το παιδί παρατηρεί ένα πρότυπο, δε μαθαίνει μόνο συμπεριφορές, αλλά μαθαίνει και τις συνέπειες που έχουν αυτές για το πρότυπο. Η υιοθέτηση, δηλαδή, μιας συμπεριφοράς εξαρτάται από το κατά πόσο το πρότυπο έχει θετικές επιπτώσεις από τη συμπεριφορά του ή όχι. Το παιδί θα μιμηθεί την συμπεριφορά που παρατήρησε αν το πρότυπο δεν τιμωρήθηκε για την πράξη του ή ακόμα περισσότερο, αν επιβραβεύτηκε για αυτή. Αν όμως το πρότυπο τιμωρηθεί για τις ενέργειές του, το παιδί δε θα επαναλάβει τις παρατηρούμενες πράξεις.

Σχετικά με τη διατήρηση των επιθετικών συμπεριφορών, ο Bandura (1997) έδωσε κεντρικό ρόλο στην ικανότητα του ατόμου να θέτει στόχους και εσωτερικές προδιαγραφές και να αξιολογεί τη συμπεριφορά του βάσει του βαθμού επίτευξής τους. Με τον τρόπο αυτό το άτομο ρυθμίζει μόνο του τη συμπεριφορά του μέσω του μηχανισμού αυτοενίσχυσης-αυτοτιμωρίας. Ορισμένοι άνθρωποι αξιολογούν θετικά τις επιθετικές πράξεις και συμπεριφέρονται κατά αυτόν τον τρόπο, διότι έτσι αισθάνονται υψηλή αυτοεκτίμηση, περηφάνια και ικανοποίηση. Οι περισσότεροι, όμως, αξιολογούν αρνητικά τέτοιου είδους συμπεριφορές

καθώς τους κάνουν να νιώθουν ενοχές και ντροπή, αποφεύγοντας έτσι να συμπεριφέρονται με αυτό τον τρόπο (Μόττη-Στεφανίδη, Παπαθανασίου & Λαρδούτσου, 2004).

Ωστόσο, υπάρχουν περιπτώσεις κατά τις οποίες, μη επιθετικά παιδιά συμπεριφέρονται επιθετικά χρησιμοποιώντας ένα μηχανισμό που ο Bandura (1991) ονομάζει *ηθική απεμπλοκή* και τους επιτρέπει να δικαιολογήσουν στον εαυτό τους πράξεις τις οποίες, υπό κανονικές συνθήκες, θα αξιολογούσαν αρνητικά. Στην ηθική απεμπλοκή συμβάλλουν τέσσερις διεργασίες:

1. *Η γνωστική αναδόμηση.* Το παιδί για να δικαιολογήσει την επιθετική του πράξη υποβαθμίζει τη σοβαρότητα της, συγκρίνοντάς τη με πιο κατακριτέες πράξεις άλλων.
2. *Η διάχυση της ευθύνης.* Όταν μια ομάδα παιδιών εκδηλώνουν μαζί επιθετικές πράξεις, το κάθε παιδί έχει μειωμένη την αίσθηση της προσωπικής του ευθύνης.
3. *Ο τρόπος με τον οποίο ο θύτης αντιλαμβάνεται το θύμα.* Όταν ο θύτης υποβαθμίζει την αξία του θύματος μπορεί ευκολότερα να δικαιολογήσει τις πράξεις του.
4. *Η απόδοση της ευθύνης για την επιθετική πράξη στο θύμα.* Στην περίπτωση αυτή, ο θύτης πιστεύει ότι το θύμα αξίζει μια τέτοιου είδους συμπεριφορά.

Τα παιδιά μαθαίνουν να χρησιμοποιούν αυτό το μηχανισμό της ηθικής απεμπλοκής για να δικαιολογήσουν στον εαυτό τους τις συμπεριφορές τους, όταν το περιβάλλον τους – γονείς και εκπαιδευτικοί – δεν αντιδρούν σε αυτόν (Μόττη-Στεφανίδη, Παπαθανασίου & Λαρδούτσου, 2004).

2.2.3. Κοινωνικογνωστική Θεωρία Επεξεργασίας Πληροφοριών

Ο Dodge και οι συνεργάτες του (Dodge et al., 1986) ανέπτυξαν μία από τις πλέον σύγχρονες θεωρίες για την ερμηνεία του φαινομένου της επιθετικότητας, η οποία είναι η κοινωνικογνωστική θεωρία επεξεργασίας πληροφοριών που αναφέρονται σε κοινωνικά ερεθίσματα. «Οι θεωρητικοί αυτοί υποστηρίζουν ότι ο τρόπος που θα αντιδράσει ένα άτομο στη ματαίωση ή σε μια πιθανή πρόκληση δεν εξαρτάται τόσο από τα κοινωνικά ερεθίσματα που θα δεχθεί από το περιβάλλον όσο από τον τρόπο που θα τα επεξεργαστεί γνωστικά και θα τα ερμηνεύσει.» (Μόττη-Στεφανίδη, Παπαθανασίου & Λαρδούτσου, 2004, σελ. 269).

Ο Dodge (1986) υποστήριξε ότι, ένα παιδί εισέρχεται σε μια κοινωνική κατάσταση, φέρνοντας μαζί του τις προηγούμενες εμπειρίες του από αντίστοιχες καταστάσεις, που είναι αποθηκευμένες στη μνήμη του, και έχει συνήθως κάποιο στόχο – όπως λόγου χάρη, να κάνει φίλους, να προσπεράσει τους άλλους χωρίς να χρειαστεί να αλληλεπιδράσει μαζί τους κ.α. Αν λάβει χώρα ένα απρόοπτο γεγονός, ο τρόπος που θα το ερμηνεύσει και θα αντιδράσει σε αυτό εξαρτάται από το αποτέλεσμα της γνωστικής επεξεργασίας των πληροφοριών η οποία αποτελείται από πέντε βήματα. Το πρώτο είναι η αποκωδικοποίηση των πληροφοριών του γεγονότος, κατά το οποίο το παιδί πρέπει να επικεντρώσει την προσοχή του στο γεγονός και να συλλέξει τις κατάλληλες πληροφορίες σχετικά με αυτό. Το δεύτερο είναι η ερμηνεία των πληροφοριών που συνέλεξε, τις οποίες θα συγκρίνει με σχετικές πληροφορίες προηγούμενων εμπειριών. Το τρίτο βήμα είναι η αναζήτηση εναλλακτικών τρόπων για την κατάλληλη αντίδραση. Το τέταρτο είναι η απόφαση για τον κατάλληλο τρόπο αντίδρασης στο γεγονός, η οποία στηρίζεται στην αξιολόγηση των

επιπτώσεων κάθε πιθανής αντίδρασης. Τέλος, το πέμπτο βήμα είναι η εκδήλωση της αντίδρασης στην οποία κατέληξε το παιδί.

Σύμφωνα με τον Dodge (1986), τα παιδιά αντιδρούν διαφορετικά στις κοινωνικές καταστάσεις διότι διαφέρουν τόσο ως προς τις προηγούμενες εμπειρίες τους όσο και ως προς την ικανότητά τους για γνωστική επεξεργασία πληροφοριών που αναφέρονται σε κοινωνικά ερεθίσματα. Τα επιθετικά παιδιά μπορεί σε ορισμένες περιπτώσεις να αντιδράσουν με βίαιο τρόπο, διότι βάσει των παρελθουσών εμπειριών, θεωρούν ότι οι συνομήλικοί τους είναι εχθρικοί απέναντί τους. Όταν αντιμετωπίζουν τη συμπεριφορά ενός παιδιού που η πρόθεσή του είναι ασαφής, ψάχνουν για πληροφορίες που να αποδεικνύουν την προσδοκία τους, αποδίδοντάς του, συχνά λανθασμένα, εχθρική πρόθεση. Επομένως, θα επιλέξουν να αντιδράσουν επιθετικά σε αυτό που αντιλαμβάνονται ως πρόκληση από το άλλο παιδί, το οποίο μπορεί να ανταποδώσει την επιθετικότητα, δημιουργώντας έτσι, ένα φαύλο κύκλο όπου ενισχύεται η προσδοκία του επιθετικού παιδιού ότι οι άλλοι είναι εχθρικοί απέναντί του.

Ο Huesmann (1988) υποστήριξε ότι τα παιδιά από μικρά μαθαίνουν σενάρια, δηλαδή εξειδικευμένα και στερεότυπα σχήματα, σχετικά με τον τρόπο που εκτυλίσσονται τα γεγονότα σε περιπτώσεις επιθετικής συμπεριφοράς. Τέτοια σενάρια περιλαμβάνουν πληροφορίες που αναφέρονται στις συνθήκες που προηγούνται των επιθετικών πράξεων, σε λεπτομέρειες σχετικά με το πλαίσιο όπου λαμβάνουν χώρα, στις πιθανές επιπτώσεις τους, καθώς και στις ίδιες τις συμπεριφορές.

Οι Graham και Hudley (1994) βρήκαν ότι τα επιθετικά παιδιά, σε σύγκριση με τα μη επιθετικά, έχουν ευκολότερη πρόσβαση σε σενάρια που αναφέρονται σε επιθετικά γεγονότα, καθώς τα ανακαλούν από τη μνήμη ευκολότερα και πιο γρήγορα (Μόττη-Στεφανίδη, Παπαθανασίου και Λαρδούτσου, 2004).

2.3. Εξελικτική Προσέγγιση της Επιθετικότητας

Ο άνθρωπος αποτελεί ένα βιολογικό ον, για αυτό και η εξέλιξή του καθορίζεται κυρίως από παράγοντες που επιδρούν στην εξέλιξη όλων των μορφών ζωής στον πλανήτη. Πολλοί μελετητές της συμπεριφοράς των ζώων υποστήριξαν ότι η επιθετικότητα είναι μια σημαντική δύναμη στην εξέλιξη τους, καθώς παρατηρείται ότι δεν υπάρχει ομάδα στο ζωικό βασίλειο που να μην παρουσιάζει επιθετικότητα.

Στον τομέα της φυλογένεσης, ο Δαρβίνος (1859/1958, όπως αναφέρεται στους Cole & Cole, 2001) ήταν ο πρώτος που διατύπωσε μια θεωρία για την καταγωγή των ειδών, η οποία αναφερόταν κυρίως στην ποικιλία των μορφών των έμβιων όντων. Σύμφωνα με το Δαρβίνο, ένα είδος καταλήγει βαθμιαία να περιλαμβάνει τα χαρακτηριστικά των πιο επιτυχημένων μελών του. Προσδιόρισε ως «επιτυχημένα» εκείνα τα μέλη που κατάφεραν να κληροδοτήσουν τα γενετικά χαρακτηριστικά τους στην επόμενη γενιά (Cole & Cole, 2001). Το ουσιαστικότερο χαρακτηριστικό της εξέλιξης του ανθρώπου έγκειται στη βαθμιαία μετατροπή του σε ον ικανό να επεμβαίνει με τον πλέον ενεργητικό και αποτελεσματικό τρόπο στις διαδικασίες και στους όρους του περιβάλλοντός του (Ιωαννίδης, 2009). Σύμφωνα με αυτή την ερμηνεία της εξέλιξης, η επιθετικότητα είναι φυσική και αναγκαία, καθώς η εμφάνισή της συνοδεύει αυτομάτως τη βιολογική ωρίμανση των νέων (Cole & Cole, 2001).

Οι ηθολόγοι ισχυρίζονται ότι τα είδη και τα άτομα βρίσκονται σε ανταγωνισμό για την κυριαρχία των περιορισμένων υπάρχοντων πόρων. Η εξέλιξη ευνοεί την ικανότητα των οργανισμών στον ανταγωνισμό για

τη διεκδίκηση αυτών των μέσων επιβίωσης, αλλά η επιθετικότητα δεν είναι αναγκαστικό επακόλουθο της πίεσης για ανταγωνισμό.

Κατά τον Logenz (1963, όπως αναφέρεται στον Ζάχαρη, 2003), οι λειτουργίες της επιθετικότητας είναι οι εξής:

1. Κατανέμονται τα έμβια όντα ενός είδους στο χώρο που έχουν στη διάθεσή τους κατά τέτοιο τρόπο, ώστε να μπορεί ο χώρος αυτός να χρησιμοποιηθεί όσο το δυνατόν καλύτερα.
2. Η επιθετικότητα διαλέγει τα ισχυρότερα ζώα για την περαιτέρω επιλογή και για την υπεράσπιση των απογόνων.
3. Η επιθετικότητα δημιουργεί ιεραρχίες, οι οποίες μειώνουν σε μεγάλο βαθμό τις αντιπαραθέσεις (Ζάχαρης, 2003).

Σύμφωνα με τους Wickler και Seibt (1977, όπως αναφέρεται στον Ζάχαρη, 2003), ανώτερος βιολογικός στόχος δεν είναι ούτε το είδος ούτε η διατήρηση του ατόμου, αλλά η επιβίωση των δικών του απογόνων. Για το λόγο αυτό το λιοντάρι, για παράδειγμα, δε θανατώνει τα νεογνά που προέρχονται από αυτό, αλλά τα νεογνά άλλου αρσενικού λιονταριού.

Ενώ ο Logenz (1963, όπως αναφέρεται στον Ζάχαρη, 2003), θεωρεί την επιθετικότητα ως ένστικτο που έχει μία περιοδικότητα, άλλοι βιολόγοι ισχυρίζονται ότι οι επιθέσεις στα ζώα υπηρετούν κάποιους σκοπούς. Αντίθετα, ο Eibl – Eibesfeldt (1977, όπως αναφέρεται στον Ζάχαρη, 2003), υποστηρίζει ότι στον άνθρωπο η επιθετικότητα εκτελεί τις ίδιες λειτουργίες όπως και στο ζώο, και ότι υπάρχουν ειδικές κληρονομικές προδιαθέσεις για το σκοπό αυτό. Ως παράδειγμα φέρει τα άτομα που είναι κωφά και τυφλά εκ γενετής και παρουσιάζουν επιθετική συμπεριφορά ήδη από μικρή ηλικία (π.χ. χτυπήματα ποδιών, σφίξιμο δοντιών, σχηματισμός γροθιάς κ.α.) χωρίς να έχουν δει ποτέ κάτι τέτοιο. Τέλος, στο ανθρώπινο είδος είναι κληρονομική η δυνατότητα να μαθαίνει επιθετικές μορφές συμπεριφοράς.

2.4. Αναπτυξιακή Πορεία της Επιθετικότητας

Η επιθετικότητα, όπως προαναφέρθηκε, αποτελεί ένα φυσιολογικό φαινόμενο το οποίο μεταβάλλεται κατά τη διάρκεια της ανάπτυξης του ατόμου τόσο ως προς τη μορφή με την οποία εμφανίζεται όσο και ως προς τα κοινωνικά ερεθίσματα που το προκαλούν.

Ο θυμός και η οργή αποτελούν μερικές από τις πιο συνηθισμένες αντιδράσεις της παιδικής ηλικίας. Το άτομο από πολύ νωρίς στη ζωή του, αρχίζει να αντιδρά βίαια σε καταστάσεις που του προκαλούν δυσαρέσκεια. Το βρέφος δεν ανέχεται τη μη άμεση ικανοποίηση των επιθυμιών του και εκδηλώνει την τάση προς επιθετικότητα μέσω του κλάματος.

Στα μικρά παιδιά οι εκδηλώσεις θυμού έχουν κυρίως αυτοκαταστροφικό χαρακτήρα, όπως λόγου χάρη να πηδούν νευριασμένα πάνω-κάτω, να κρατούν την αναπνοή τους, να κοκαλώνουν το σώμα τους, να ξεφωνίζουν κ.α. Αργότερα, εμφανίζεται η εχθρική εκδικητική συμπεριφορά, η οποία απευθύνεται σε άλλα άτομα. Στα πλαίσια μιας τέτοιας συμπεριφοράς, το παιδί μπορεί να πετάει πράγματα, να τσιμπάει, να δαγκώνει, να χτυπάει, να βρίζει, να διαπληκτίζεται, να επιμένει ανυποχώρητα κ.α. (Μάγου, 2010).

Δύο παλιές αλλά κλασικές μελέτες της επιθετικής συμπεριφοράς παιδιών νηπιακής, προσχολικής και σχολικής ηλικίας αποτελούν ακόμα και σήμερα σημείο αναφοράς για την αναπτυξιακή πορεία του φαινομένου. Η μία ήταν της Florence Goodenough (1931), η οποία ζήτησε από μητέρες παιδιών 2-5 ετών να κρατήσουν ένα ημερολόγιο που θα περιγράφει τα εκρήξεις θυμού των παιδιών τους, τις πιθανές αιτίες τους, καθώς και τις επιπτώσεις τους, και η άλλη του Willard Hartup

(1974), που παρατήρησε την επιθετική συμπεριφορά παιδιών 4-7 ετών και κατέγραψε τις πιθανές αιτίες και επιπτώσεις της συμπεριφοράς.

Τα βασικά ευρήματα ήταν ότι οι εκρήξεις θυμού των μικρών παιδιών μειώνονται κατά τη διάρκεια της προσχολικής ηλικίας και σχεδόν εξαφανίζονται μέχρι την ηλικία των τεσσάρων ετών. Ωστόσο, άλλες μορφές επιθετικής συμπεριφοράς αυξάνονται κατά τη διάρκεια της προσχολικής ηλικίας και κορυφώνονται κατά την ηλικία των τεσσάρων ετών. Η προσπάθεια αντεκδίκησης στις περιπτώσεις που το παιδί δεχτεί επίθεση από άλλο παιδί ή έχει κάποια ματαίωση, παρουσιάζει αύξηση μετά την ηλικία των τριών ετών (Μόττη-Στεφανίδη, Παπαθανασίου & Λαρδούτσου, 2004).

Η σύγκρουση με τους συνομηλικούς ειδικά για παιχνίδια, αυξάνεται σε συχνότητα μετά τον δεύτερο χρόνο, ενώ τα ξεσπάσματα θυμού και η έλλειψη ανεκτικότητας στην απογοήτευση με την οικογένεια και τους φίλους, είναι ιδιαίτερα εμφανείς, αλλά φαίνεται να μειώνεται στον τρίτο και στον τέταρτο χρόνο. Σε αντίθεση με την μείωση των εκρήξεων θυμού και της επιθετικότητας μετά από απογοήτευση στην προσχολική ηλικία, η λεκτική επιθετικότητα αυξάνεται μεταξύ δύο και τεσσάρων ετών, όταν δηλαδή αυξάνεται η γλωσσική ικανότητα και η ικανότητα επικοινωνίας (Στεφανάτου, 2008).

Τα κοινωνικά ερεθίσματα που προκαλούν την επιθετικότητα των παιδιών διαφέρουν ανάλογα με την ηλικία τους. Ενώ τα παιδιά δύο και τριών ετών συμπεριφέρονται με επιθετικό τρόπο όταν οι γονείς τους προσπαθούν να τα περιορίσουν, τα μεγαλύτερα παιδιά συμπεριφέρονται με τον ίδιο τρόπο όταν μαλώνουν με τα αδέρφια τους ή με άλλα παιδιά.

Με την πάροδο του χρόνου, αλλάζει και η μορφή της επιθετικότητας των παιδιών. Τα παιδιά δύο και τριών ετών μπορεί να κλωτσήσουν ή να χτυπήσουν τον αντίπαλο, εκδηλώνοντας έτσι **συντελεστική** επιθετικότητα, η οποία διαπράττεται για να επιτευχθεί

έναν στόχο ο οποίος μπορεί να είναι η απόκτηση ή διατήρηση κάποιου αγαπημένου αντικειμένου, η κυριαρχία της περιοχής ή η εξασφάλιση κάποιου δικαιώματος. Τα μεγαλύτερα παιδιά του νηπιαγωγείου και των πρώτων τάξεων του δημοτικού, χρησιμοποιούν περισσότερο τη **λεκτική** επιθετικότητα, παρά τη **σωματική**, κοροϊδεύοντας και υβρίζοντας το άλλο παιδί. Επομένως, η επιθετικότητα αυτού του είδους είναι κυρίως **εχθρική**, καθώς έχει ως σκοπό να προκαλέσει βλάβη στο άλλο παιδί (Cole & Cole, 2001 · Μόττη-Στεφανίδη, Παπαθανασίου & Λαρδούτσου, 2004).

Διαχρονική σταθερότητα και διαταραχές διαγωγής

Μελέτες που έχουν εξετάσει τη διαχρονική σταθερότητα των ατομικών διαφορών στην επιθετικότητα, έδειξαν ότι το χαρακτηριστικό αυτό είναι από τα πλέον σταθερά, καθώς τα ευρήματα δείχνουν ότι τα πιο επιθετικά παιδιά μιας ηλικιακής ομάδας, έχουν μεγαλύτερη πιθανότητα να είναι και τα πιο επιθετικά σε μεγαλύτερη ηλικία. Οι έρευνες αυτές όμως, αφορούσαν επιθετικές συμπεριφορές που κυμαίνονται μέσα στα πλαίσια της φυσιολογικής συμπεριφοράς για την ηλικία και το φύλο του παιδιού.

Η ταυτόχρονη εμφάνιση πολλών συμπτωμάτων επιθετικής συμπεριφοράς όπως η σοβαρότητα, η συχνότητα, η διάρκεια εμφάνισής τους, καθώς και η εκδήλωσή τους σε διαφορετικά πλαίσια, αποτελούν καθοριστικούς παράγοντες για τη διάγνωση μιας διαταραχής. Για να θεωρηθεί έγκυρη και αξιόπιστη η διάγνωση των διαταραχών πρέπει να πραγματοποιηθεί μόνο από ειδικούς της ψυχικής υγείας.

«Μελέτες που έχουν εξετάσει τη σταθερότητα και τη συνέχεια των προβλημάτων συμπεριφοράς των παιδιών προσχολικής ηλικίας, δείχνουν ότι υπάρχει σημαντική διαχρονική σταθερότητα μεταξύ της ανυπακοής, της προκλητικής συμπεριφοράς απέναντι στους ενήλικους, της επιθετικής συμπεριφοράς απέναντι στους συνομηλίκους, της παρορμητικής και της υπερκινητικής συμπεριφοράς κατά την προσχολική ηλικία και των πιο σοβαρών προβλημάτων συμπεριφοράς στη σχολική ηλικία.». Άλλες έρευνες έχουν δείξει ότι, αν και τα περισσότερα παιδιά με διαταραχή της διαγωγής ξεπερνούν τα προβλήματά τους μέχρι τις αρχές της ενήλικης ζωής, περίπου το 40% αυτών των παιδιών παρουσιάζουν αντικοινωνική συμπεριφορά ή αντικοινωνική διαταραχή της προσωπικότητας ως ενήλικοι. Επίσης, το 75-90% των ατόμων που ως ενήλικοι παρουσιάζουν αντικοινωνική συμπεριφορά, είχαν διαταραχή διαγωγής ως παιδιά (Μόττη-Στεφανίδη, Παπαθανασίου & Λαρδούτσου, 2004, σελ. 264).

Οι διαταραχές της διαγωγής μπορεί να έχουν πρώιμη ή όψιμη έναρξη. Στις περιπτώσεις πρώιμης έναρξης, τα συμπτώματα εκδηλώνονται συνήθως γύρω στα 8 με 10 έτη, αλλά οι πρώτες ενδείξεις της διαταραχής εμφανίζονται πολύ νωρίτερα. Τα παιδιά με διαταραχή διαγωγής – συνήθως τα αγόρια – ως βρέφη παρουσίαζαν, σύμφωνα με τις περιγραφές των γονέων τους, δυσκολίες προσαρμογής στις αλλαγές, ακανόνιστους ρυθμούς στον ύπνο και στη διατροφή, υψηλό επίπεδο δραστηριότητας, χαμηλή ανοχή στη διέγερση και στη σωματική επαφή. Στην προσχολική ηλικία, παρουσιάζουν ανυπακοή, δυσκολία να ανεχτούν οποιαδήποτε ματαίωση, έντονη επιθετικότητα και δυσκολίες στις σχέσεις τους με τους συνομηλίκους. Κατά τη σχολική ηλικία, είναι πιθανό να παρουσιάζουν τα συμπτώματα της εναντιωματικής προκλητικής διαταραχής, επιθετική συμπεριφορά προς συνομηλίκους, και διαταραγμένες σχέσεις με αυτούς, καθώς επίσης, συχνά βιώνουν και την απόρριψή τους. Στην εφηβεία πλέον, αρχίζουν να λένε ψέματα καθώς

επίσης, αυξάνονται οι βίαιες εκρήξεις επιθετικότητας, οι κλοπές, το σκασιαρχείο, η φυγή από το σπίτι, η κατάχρηση ουσιών και οι πρώιμες σεξουαλικές επαφές. Όσο νωρίτερα αρχίζει η εκδήλωση των προβλημάτων συμπεριφοράς στα αγόρια τόσο μεγαλύτερο είναι το ενδεχόμενο να παρουσιάσουν αντικοινωνική συμπεριφορά ή αντικοινωνική διαταραχή της προσωπικότητας στην ενήλικη ζωή τους (Μόττη-Στεφανίδη, Παπαθανασίου & Λαρδούτσου, 2004).

3.1 Επιθετικότητα & παιχνίδι με κούκλα ως τρόποι έκφρασης

Όπως προαναφέρθηκε, το παιχνίδι και συγκεκριμένα το παιχνίδι με κούκλα, αποτελεί το κυριότερο μέσο έκφρασης των παιδιών, καθώς τους δίνεται η δυνατότητα μέσα από τους φανταστικούς ρόλους και τις φανταστικές καταστάσεις που δημιουργούν, να εκφραστούν και να εκτονωθούν τόσο σε σωματικό όσο και σε ψυχικό και νοητικό επίπεδο. Ένα άλλο εξίσου αναπόσπαστο χαρακτηριστικό των παιδιών κι ειδικά των μικρότερων, είναι η επιθετικότητα. Καθώς τα παιδιά της βρεφικής αλλά και της προσχολικής ηλικίας βιώνουν συχνά ματαιώσεις διότι, επειδή δεν έχουν αναπτύξει εξολοκλήρου τη γλωσσική τους ικανότητα, δεν έχουν τη δυνατότητα να γίνουν πλήρως κατανοητές οι ανάγκες τους στους ενήλικες αλλά και στους συνομηλίκους, με αποτέλεσμα να απογοητεύονται και να εκδηλώνουν επιθετικότητα με ποικίλους τρόπους ανάλογα με την ηλικία τους και την εκάστοτε κατάσταση. Αυτό σε συνδυασμό με το γεγονός ότι το παιχνίδι αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της καθημερινότητάς τους αλλά και μέσο έκφρασης των παιδιών, καθιστά αναπόφευκτη την εκδήλωση επιθετικών συμπεριφορών κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού.

Έτσι, για τα παιδιά, αν και υπάρχουν περιπτώσεις που συμπεριφέρονται στην κούκλα με πολλή στοργή και αγάπη, χαϊδεύοντας και αγκαλιάζοντάς την, υπάρχουν ωστόσο και στιγμές έκφρασης οργής και επιθετικότητας, κατά τις οποίες τη χτυπούν, την κλωτσάνε και γενικά την καταστρέφουν, εκφράζοντας έτσι τα συναισθήματα και τις επιθυμίες τους (Μαγουλιώτης, 2011).

Μέσα από το συμβολικό παιχνίδι, τα παιδιά υποδυόμενα ρόλους, εκδηλώνουν τα βιώματα και τις πτυχές του χαρακτήρα τους, ενώ παράλληλα, διοχετεύουν την επιθετικότητά τους σε δημιουργικές δραστηριότητες (Παπαδόπουλος, 2001).

3.2. Το παιχνίδι ως διαγνωστική μέθοδος

Το παιχνίδι δίνει τη δυνατότητα για «ελεύθερη και αυθόρμητη δράση». Όμως, όσο ελεύθερη είναι μια μέθοδος έρευνας, τόσο δυσκολότερο είναι να συμπεριληφθεί σε σημαντικές διαγνωστικές κατηγορίες. Για το λόγο αυτό, η διαγνωστική εγκυρότητα και αξιοπιστία του παιχνιδιού δεν έχει επιβεβαιωθεί ακόμα. Ούτε για τη διάγνωση της επιθετικότητας υπάρχουν πειστικά αποτελέσματα ερευνών. Ο Kuehr (1961, όπως αναφέρεται στον Ζάχαρη, 2003), για παράδειγμα, θεωρούσε τον κροκόδειλο ως σύμβολο επίθεσης, ενώ ο Selg (1988, όπως αναφέρεται στον Ζάχαρη, 2003), αν και παραδεχόταν ότι υπάρχει μια σύνδεση μεταξύ του ζώου και της επιθετικότητας, αναρωτιόταν ωστόσο αν το παιδί, κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, ταυτίζεται με την κούκλα που τη δαγκώνει ο κροκόδειλος ή με τον δεύτερο. Ο Selg παρατηρεί ότι δεν υπάρχουν εμπειρικές απαντήσεις για το πρόβλημα αυτό και καταλήγει ότι: «Για τη διάγνωση της επιθετικότητας δε μπορεί να ειπωθεί ακόμα τίποτα το οριστικό. Παράλληλα με την παρατήρηση της συμπεριφοράς μερικές μέθοδοι των Tests είναι χρησιμοποιήσιμες για την έρευνα.». Οι απόψεις του όσον αφορά την ύπαρξη επιθετικότητας και της μεθοδολογίας διάγνωσής της, είναι αντιφατικές. Όμως, φαίνεται ότι για την έρευνα της συμπεριφοράς, τη συστηματική παρατήρηση τη θεωρεί την πιο έγκυρη και αξιόπιστη διαδικασία (Ζάχαρης, 2003, σελ. 34).

3.3. Παράγοντες της επιθετικότητας στο παιχνίδι με κούκλα

Αρχικά, προκειμένου να διαπιστώσουμε τον τρόπο εκδήλωσης της επιθετικότητας μέσα από το παιχνίδι με κούκλες, είναι απαραίτητο να εντοπίσουμε τις συμπεριφορές που μπορούν να χαρακτηριστούν ως επιθετικές. Εν ολίγοις, πρέπει να μελετήσουμε τα κριτήρια που καθορίζουν μια συμπεριφορά, κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, ως επιθετική.

Το βασικότερο κριτήριο αξιολόγησης μιας συμπεριφοράς ως επιθετικής, είναι η πρόθεση, δηλαδή ο απώτερος σκοπός της. Διότι αν δεν υπάρχει κάποια πρόθεση για πρόκληση βλάβης, τότε η συμπεριφορά δεν είναι δυνατό να χαρακτηριστεί ως επιθετική. Η πρόθεση, τις περισσότερες φορές είναι δύσκολο να προσδιοριστεί, καθώς αποτελεί ένα εσωτερικό χαρακτηριστικό το οποίο δεν είναι φανερό και ξεκάθαρο στους εξωτερικούς παρατηρητές. Βέβαια, κατά την προσχολική ηλικία, το παιδί, κυρίως λόγω του αυθορμητισμού του, ενδεχομένως να φανερώσει εκ των υστέρων την πρόθεσή του, μέσω των εκφράσεων του προσώπου του, των λεγόμενων του και γενικότερα της αρχικής αντίδρασης αμέσως μετά τη λήξη της συμπεριφοράς. Συγκεκριμένα κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, αν το παιδί αντιληφθεί ότι προκάλεσε βλάβη στην κούκλα, ανάλογα με την αντίδρασή του, μπορούμε να υποθέσουμε και την πρόθεσή του. Αν για παράδειγμα, ένα παιδί μόλις αφαιρέσει κάποιο μέλος της κούκλας, σταματήσει έκπληκτο το παιχνίδι του και κοιτάει γύρω του για να δει ίσως, αν το είδε κανείς, τότε πιθανότατα δεν είχε σκοπό να τη βλάψει. Ωστόσο, υπάρχουν διάφοροι παράγοντες που πρέπει να λάβουμε υπόψη μας, προκειμένου να αντιληφθούμε και να κατανοήσουμε την πρόθεση αλλά και τη γενικότερη συμπεριφορά του παιδιού κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού με μια κούκλα, όπως:

- Η σχέση που έχει το παιδί με την κούκλα, η οποία καθορίζεται από το χρονικό διάστημα το οποίο την έχει στην κατοχή του, αλλά και από το πόσο το ενδιαφέρει και του αρέσει.
- Η σχέση του παιδιού με ένα σημαντικό άλλο στη ζωή του, καθώς και η σχέση του με το άτομο που του έδωσε την κούκλα. Αν για παράδειγμα, το παιδί νιώθει πληγωμένο εξαιτίας ενός ατόμου πολύ σημαντικού για εκείνο, τότε ενδεχομένως να δώσει το ρόλο του ατόμου στην κούκλα, προκειμένου να το εκδικηθεί. Ίσως, αυτή η συμπεριφορά να αποτελεί και έναν έμμεσο τρόπο επικοινωνίας, καθώς το παιδί να έχει την πρόθεση να κάνει κατανοητό στο σημαντικό άλλο το πώς νιώθει. Αν πάλι την κούκλα του την προσφέρει ένα άτομο άγνωστο για το παιδί, τότε ενδεχομένως να μην αναπτύξει κάποιον ιδιαίτερο συναισθηματικό δεσμό μαζί της, με αποτέλεσμα να αδιαφορεί για αυτή, εκτός αν του αρέσει πολύ.
- Αν το παιχνίδι που του δίνεται αποτελεί για το παιδί κάτι οικείο ή αν γενικά του θυμίζει κάποιο δικό του παιχνίδι ή μπορεί να το ταυτίσει με ένα πρόσωπο, όπως τον ήρωα ενός κινουμένου σχεδίου, ένα σημαντικό άλλο κ.α.
- Αν εκδηλώσει περιέργεια για το παιχνίδι και θέλει να πειραματιστεί. Συγκεκριμένα, στην ηλικία μεταξύ τριών και πέντε ετών, το παιδί νιώθει μεγάλη χαρά να παίζει μόνο του καθώς του αρέσει να ‘διαλύει’, να επανασυναρμολογεί ή να ξαναφτιάχνει το εν λόγω παιχνίδι (Γιάνναρης, 1995). Είναι φυσιολογικό το παιδί της προσχολικής ηλικίας να προσπαθεί να διαλύει και να επανασυναρμολογεί παιχνίδια που επιδέχονται τέτοιου είδους δραστηριότητα – ακόμα και αν δεν το κάνει (Unell & Wyckoff, 2002). Αν του δοθεί δηλαδή, η δυνατότητα να διαμελίσει μια κούκλα και το κάνει, δεν είναι απαραίτητα ένδειξη επιθετικής συμπεριφοράς, αλλά μπορεί να είναι αποτέλεσμα περιέργειας ή

απλά να το θεωρεί διασκεδαστικό να επαναλαμβάνει την προσθαφαίρεση των άκρων της. Σε αυτή την περίπτωση ίσως απλώς να μην είναι ανεπτυγμένα τα επίπεδα ενσυναίσθησης που διαθέτει και δεν αντιλαμβάνεται την κατάσταση ως πρόκληση βλάβης στην κούκλα.

- Επίσης, στην πλειοψηφία τους τα παιδιά νομίζουν αλλά και επιζητούν να είναι το επίκεντρο της προσοχής των σημαντικών άλλων, αν όχι όλων. Συγκεκριμένα, τα νήπια και τα παιδιά προσχολικής ηλικίας πιστεύουν ότι πρέπει να έχουν την αναπόσπαστη προσοχή των άλλων όταν το θελήσουν, επειδή ζούνε στο κέντρο του δικού τους σύμπαντος. Όμως, όταν διαπιστώνουν ότι δε συμβαίνει κάτι τέτοιο, τότε πιθανότατα να θυμώσουν και να θελήσουν να εκτονώσουν την οργή τους στο παιχνίδι τους και στην προκειμένη περίπτωση στην κούκλα. Ταυτόχρονα βέβαια, με τον τρόπο αυτό, μπορεί να επιδιώκουν και την προσοχή των άλλων. Όταν ζηλεύουν, συνήθως μελαγχολούν, κωλυσιεργούν, ουρλιάζουν ή υποκινούν περισσότερη προσοχή χτυπώντας τους συνομήλικούς τους, διαλύοντας παιχνίδια, έχοντας εκρήξεις θυμού και ούτω καθεξής (Unell & Wyckoff, 2002).

Άλλα αίτια που παίζουν ρόλο στην εκδήλωση επιθετικής συμπεριφοράς κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού με μια κούκλα είναι τα εξής:

- **Η ιδιοσυγκρασία του παιδιού:** Τα εγγενή χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του παιδιού, αλλά και γενικά ο χαρακτήρας του – ο οποίος ως ένα μεγάλο βαθμό διαμορφώνεται από το περιβάλλον και τις εμπειρίες του – παίζουν εξίσου σημαντικό ρόλο στο βαθμό αλλά και στον τρόπο εκδήλωσης της επιθετικότητας. Αν για παράδειγμα, ένα παιδί είναι σχετικά ευέξαπτο και οξύθυμο και του

πυροδοτήσει ένα εξωτερικό ερέθισμα αυτά τα χαρακτηριστικά, τότε πιθανότατα θα παρουσιάσει επιθετική συμπεριφορά.

- **Το περιβάλλον:** Η οικογένεια αλλά και το ευρύτερο περιβάλλον των συνομηλίκων, του σχολείου αλλά και γενικότερα της κοινωνίας, στο οποίο αναπτύσσεται το παιδί, παίζουν καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση της προσωπικότητάς του αλλά και στην εκδήλωση επιθετικότητας. Έτσι, αν το παιδί βλέπει ότι είναι επιτρεπτό για τους ενήλικες να χτυπάνε τα παιδιά, θα υποθέσει ότι πρέπει να είναι επιτρεπτό και για τα παιδιά να χτυπούν τους ενηλίκους ή άλλα παιδιά (Unell & Wyckoff, 2002). Ως προϊόν κοινωνικής μάθησης, κατά τον Bandura (1991), τα παιδιά είναι ικανά να μιμούνται την παρατηρήσιμη συμπεριφορά. Έτσι, αν το παιδί μεγαλώνει σε ένα περιβάλλον όπου κυριαρχούν γύρω του βίαιες συμπεριφορές, σε συνδυασμό με τα πρότυπα και τη βία που παρουσιάζουν τα ΜΜΕ, μπορούν να οδηγήσουν το παιδί στην επιθετικότητα. Επίσης, εξίσου σημαντικό ρόλο στην εκδήλωση της επιθετικότητας σε ένα οικογενειακό περιβάλλον, παίζει το μορφωτικό, κοινωνικό και οικονομικό της επίπεδο, καθώς και η κατάσταση της. Αν για παράδειγμα, το παιδί προέρχεται από οικογένεια μεταναστών, τότε τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν είναι σοβαρά, και αυτό με τη σειρά του, ενδεχομένως να οδηγεί σε συχνές εντάσεις αλλά και στενοχώρια τα μέλη της οικογένειας, κι έτσι το μόνο μέσο εκτόνωσης του παιδιού να είναι το παιχνίδι.
- **Οι συνθήκες που επικρατούν:** Οι συνθήκες κάτω από τις οποίες λαμβάνει χώρα μια συμπεριφορά, παίζουν επίσης σημαντικό ρόλο στη διάθεση του παιδιού. Αν για παράδειγμα, την ώρα που παίζει βλέπει τους γονείς του να περνάνε κάποιες ώρες μαζί, μπορεί να ζηλέψει και να αρχίσει να χτυπάει ή να διαλύει την κούκλα,

επιδιώκοντας έτσι να τραβήξει την προσοχή και εκτονώνοντας παράλληλα την έντασή του στην κούκλα (Unell & Wyckoff, 2002).

- **Η κούκλα:** Τα χαρακτηριστικά μιας κούκλας είναι επίσης ικανά να πυροδοτήσουν την εκδήλωση της επιθετικότητας. Αν και σε αυτή την περίπτωση η κούκλα αποτελεί κυρίως την αφορμή για την εμφάνιση της επιθετικής συμπεριφοράς – διότι δε δικαιολογείται ένα παιδί ήρεμο, του οποίου το περιβάλλον και οι δεδομένες συνθήκες δεν του έχουν δώσει λόγους για πρόκληση εσωτερικής έντασης, να εκδηλώνει επιθετικότητα χωρίς κανένα απολύτως λόγο που να έχει νόημα για αυτό – ωστόσο οι φυσικές ιδιότητες της κούκλας παίζουν σημαντικό ρόλο στην αντιμετώπισή της και στο χειρισμό της από το παιδί. Το χρώμα είναι το πρώτο στοιχείο που θα ερεθίσει την όραση του, στη συνέχεια θα επηρεαστεί από το μέγεθος της και τέλος η μορφή θα δώσει το ρόλο στην κούκλα (Μαγουλιώτης, 2006^β). Το κόκκινο, για παράδειγμα, συχνά πυροδοτεί μια σχέση με το θυμό, την επιθετικότητα, την ένταση, την καταστροφή και την προειδοποίηση για κίνδυνο. Έτσι, αν το χρώμα που κυριαρχεί σε μια κούκλα είναι το κόκκινο, τότε είναι πιθανό το παιδί να παρουσιάσει επιθετική συμπεριφορά.

Βέβαια, είναι δυνατό να υπάρξει ένας συνδυασμός όλων των προαναφερθέντων παραγόντων, που να έχει σαν αποτέλεσμα την εμφάνιση επιθετικής συμπεριφοράς στο παιχνίδι με μια κούκλα, που με τη σειρά της μπορεί να εκδηλωθεί με ποικίλους τρόπους ανάλογα με το φύλο, την ηλικία, το ερέθισμα, το πλαίσιο στο οποίο λαμβάνει χώρα το παιχνίδι, την πρόθεση του παιδιού κ.α.

Κεφάλαιο 4^ο. ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΣΜΟΙ ΚΑΙ ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ

4.1. Ερωτήματα της παρούσας έρευνας

Η παρούσα εργασία μελετά την εμφάνιση της επιθετικότητας μέσα από το παιχνίδι με κούκλα. Σκοπός της έρευνας είναι να διερευνήσει το αν το επιθετικό παιδί στην νηπιακή ηλικία προσεγγίζει με διαφορετικό τρόπο μια καινοφανή συνθήκη παιχνιδιού σε σύγκριση με το μη επιθετικό παιδί.

Πιο συγκεκριμένα, τα επιμέρους ερωτήματα έχουν ως εξής:

1. Πώς συμπεριφέρονται γενικά τα παιδιά σε μια καινοφανή συνθήκη παιχνιδιού με υφασμάτινες κούκλες;
2. Επηρεάζει το χρώμα της κούκλας την αρχική επιλογή των παιδιών; Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της επιθετικότητας και της επιλογής του χρώματος;
3. Οι κούκλες ενθουσιάζουν τα παιδιά; Αν όχι, γιατί;
4. Υπάρχει συμφωνία μεταξύ των παρατηρητών ως προς τις παρατηρούμενες συμπεριφορές;
5. Υπάρχουν κάποιες συμπεριφορές της αρχικής προσέγγισης των παιδιών με ένα παιχνίδι που συσχετίζονται περισσότερο με την επιθετικότητα; Αν ναι, ποιες συμπεριφορές είναι αυτές;

4.2. Υποθέσεις για τα αποτελέσματα της έρευνας

Λίγο πριν την έναρξη του ερευνητικού μέρους και αφού έχει ολοκληρωθεί το θεωρητικό κομμάτι, κρίνεται αναγκαίο να διατυπωθούν ορισμένοι προβληματισμοί και υποθέσεις σχετικά με την έρευνα που πραγματοποιήθηκε. Όσον αφορά τα αποτελέσματα της έρευνας, οι βασικότερες υποθέσεις που είναι δυνατό να διατυπωθούν είναι οι εξής:

- Το χρώμα της κούκλας επηρεάζει την αρχική επιλογή των παιδιών, αλλά σχετίζεται και με την εκδήλωση επιθετικής συμπεριφοράς κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού. Το κόκκινο, όπως προαναφέρθηκε, καθώς ανήκει στα θερμά και λαμπερά χρώματα, είναι δυνατό να συσχετιστεί με τον ενθουσιασμό και τον αυθορμητισμό, όποτε θεωρείται πιθανό πολλά παιδιά να επιλέξουν την κόκκινη κούκλα αντί για τη μπεζ, καθώς, όπως έχει διαπιστωθεί κι από έρευνα, τα παιδιά προτιμούν αντικείμενα με ευδιάκριτα χρώματα, όπως αυτό. Από την άλλη πλευρά, το κόκκινο συχνά πυροδοτεί μια σχέση με το θυμό, την επιθετικότητα, την ένταση και την καταστροφή. Οπότε μπορούμε να υποθέσουμε ότι τα επιθετικά παιδιά θα επιλέξουν την κόκκινη κούκλα. Ωστόσο, όπως προαναφέρθηκε, τα παιδιά που είναι υπερκινητικά και επιρρεπή σε εκρήξεις θυμού μπορεί να ανακαλύψουν ότι ορισμένα γήινα χρώματα, όπως το μπεζ, κατευνάζουν τα νεύρα τους και τα ηρεμούν. Βάσει αυτού, είναι δυνατό να υποθέσουμε ότι τα επιθετικά παιδιά είναι επίσης, πιθανό να επιλέξουν τη μπεζ κούκλα, προκειμένου να κατευνάσουν την έντασή τους και να ηρεμήσουν.

- Επιπλέον, υπάρχουν συμπεριφορές της αρχικής προσέγγισης των παιδιών με ένα παιχνίδι που συσχετίζονται περισσότερο με την επιθετικότητα. Αυτή η υπόθεση βασίζεται στο γεγονός ότι τα παιδιά που κρίθηκαν ότι είναι επιθετικά, βάσει του ερωτηματολογίου που απάντησε η νηπιαγωγός, είναι πιθανότερο να εμφανίσουν πιο έντονες, βίαιες αλλά και απότομες συμπεριφορές κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού σε σχέση με τα παιδιά που κρίθηκαν μη επιθετικά, βάσει των ίδιων κριτηρίων.
- Επίσης, υποθέτουμε ότι τα παιδιά δε θα ενθουσιαστούν τόσο με τις κούκλες και δε θα παρουσιαστούν υψηλά επίπεδα ενδιαφέροντος, καθώς οι κούκλες που κατασκευάστηκαν, όπως θα διαπιστωθεί και στη συνέχεια, είναι στατικές, ελάχιστα εκφραστικές και τα πόδια τους μπορούν να αφαιρεθούν με ευκολία. Αυτό σημαίνει ότι δε δίνεται η δυνατότητα για πολλές και ποικίλες κινήσεις και χρήσεις από τα παιδιά και όντας ελάχιστα εκφραστικές, δύσκολα θα τους δοθεί το ερέθισμα να τις εμψυχώσουν. Όπως αναφέρθηκε παραπάνω, έχει βρεθεί ότι οι κούκλες που είναι εύχρηστες και εκφραστικές, διεγείρουν αβίαστα τη δημιουργικότητα των παιδιών, ενώ οι κούκλες που δεν μπορούν να χρησιμοποιηθούν ή καταστρέφονται εύκολα, τα απογοητεύουν. Αυτό αναπόφευκτα θα οδηγήσει στη μείωση του ενδιαφέροντός τους για αυτές.

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

5.1. Το δείγμα

Για τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας, οι αξιολογητές επισκεφθήκανε συνολικά έξι αίθουσες νηπιαγωγείων στο Βόλο. Συγκεκριμένα, παρατηρήσανε και καταγράψανε τις συμπεριφορές 16 παιδιών από την αίθουσα Α' και 14 από την αίθουσα Β' του 5^{ου} νηπιαγωγείου Νέας Ιωνίας, 8 παιδιών από το 11^ο ολοήμερο νηπιαγωγείο Νέας Ιωνίας, 12 από το 8^ο ολοήμερο νηπιαγωγείο Νέας Ιωνίας, 15 παιδιών από το 12^ο κλασικό νηπιαγωγείο Βόλου και 5 από το 12^ο ολοήμερο νηπιαγωγείο Βόλου. Το δείγμα της έρευνας είναι συνολικά 70 παιδιά, εκ των οποίων τα 68 είναι νήπια και τα 2 προνήπια, τα 35 είναι αγόρια και τα 35 κορίτσια, τα 64 είναι παιδιά ελληνικής καταγωγής, τα τρία είναι αθιγγανικής, τα δυο αλβανικής και το ένα ρουμανικής καταγωγής. Το χρονικό διάστημα μέσα στο οποίο πραγματοποιήθηκε η έρευνα, οι ηλικίες των παιδιών κυμαίνονταν από 4,5 έως 6,5 ετών.

Αρχικός στόχος ήταν το δείγμα να διαθέτει ποικιλία ως προς την ηλικία, το φύλο και την καταγωγή. Δυστυχώς, δεν ήταν εφικτό να συμπεριληφθούν στην έρευνα περισσότερα προνήπια, κυρίως λόγω των δυσκολιών που αντιμετωπίστηκαν στην εύρεση των νηπιαγωγείων. Επίσης, ο λόγος που κινηθήκανε κυρίως σε νηπιαγωγεία της Νέας Ιωνίας του Βόλου, είναι επειδή εκεί διαβιούν πολλές οικογένειες αθιγγανικής καταγωγής και έτσι αυξάνονταν οι πιθανότητες να συμπεριληφθούν στο δείγμα αρκετά παιδιά της συγκεκριμένης καταγωγής, αν και τελικά παρατηρήθηκαν μόνο τρία.

5.2. Τα εργαλεία

Για τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας, χρησιμοποιήθηκαν ερωτηματολόγια Achenbach, ερωτηματολόγια γενικής αξιολόγησης και κατασκευάστηκαν έξι κούκλες-σκύλοι.

Ερωτηματολόγιο Achenbach: Η Υποκλίμακα Επιθετικότητας των Achenbach και Rescorla (CBCL/6-18 Ερωτηματολόγιο για Νηπιαγωγούς), όπως εμπεριέχεται στο Σύστημα Achenbach για Εμπειρικά Βασισμένη Αξιολόγηση (ΣΑΕΒΑ) στην ελληνική σταθμισμένη έκδοσή του, επιμελήθηκε η Α. Ρούσσου (Achenbach & Rescorla, 2003). Το ερωτηματολόγιο Achenbach έπρεπε να απαντηθεί από τη νηπιαγωγό για το κάθε παιδί που συμπεριλήφθηκε στο δείγμα. Στόχος του ερωτηματολογίου είναι να αποκτήσουμε μια πιο γενική και σφαιρική εικόνα του παιδιού, καθώς επίσης και να διαπιστώσουμε αν σε γενικές γραμμές εκδηλώνει προκλητικές και επιθετικές συμπεριφορές, αλλά και να αντιληφθούμε τις σχέσεις του με το περιβάλλον του σχολείου. Η νηπιαγωγός καλούνταν να συμπληρώσει τα στοιχεία του παιδιού, όπως το ονοματεπώνυμο, το φύλο, την καταγωγή, την ακριβή του ηλικία, καθώς και τα επαγγέλματα των γονιών του, αλλά και τα στοιχεία της ίδιας της εκπαιδευτικού. Επιπλέον, καλούνταν να απαντήσει σε 25 ερωτήσεις, κλίμακας 0-2, που σχετίζονται έμμεσα (π.χ. «Οι απαιτήσεις του πρέπει να ικανοποιούνται αμέσως») ή άμεσα (π.χ. «Χτυπάει τους άλλους») με την επιθετικότητα. Στο τέλος του ερωτηματολογίου, η νηπιαγωγός είχε τη δυνατότητα, αν το έκρινε αναγκαίο, να απαντήσει σε ερωτήσεις που αφορούν τη σωματική ή πνευματική υγεία του, καθώς και οτιδήποτε την απασχολεί σχετικά με το παιδί. Βέβαια, οι περισσότερες νηπιαγωγοί θεωρούσαν το ερωτηματολόγιο υπερβολικά απαιτητικό ως προς τα στοιχεία που έπρεπε

να συμπληρώσουν και για το λόγο αυτό, αποφασίστηκε από τους επιβλέποντες καθηγητές, να περιοριστούν στις βασικές πληροφορίες και τις απαντήσεις που χρειαζόμαστε για το κάθε παιδί, παραλείποντας τα στοιχεία της εκπαιδευτικού και το επώνυμο του παιδιού.

Ερωτηματολόγιο Γενικής Αξιολόγησης: Προκειμένου τα αποτελέσματα της έρευνας να είναι όσο το δυνατόν πιο αντικειμενικά, ήταν απαραίτητη η παρατήρηση και η καταγραφή της συμπεριφοράς του κάθε παιδιού κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού με την κούκλα, από ένα ακόμα άτομο. Έτσι, γεννήθηκε η ανάγκη εύρεσης ενός ακόμα παρατηρητή που θα προθυμοποιηθεί να συμμετάσχει στην έρευνα. Το ερωτηματολόγιο γενικής αξιολόγησης είναι αυτοσχέδιο και έπρεπε να απαντηθεί ταυτόχρονα και από τους δύο παρατηρητές ξεχωριστά, αμέσως μετά από την κάθε επίσκεψη στο νηπιαγωγείο. Οι δύο αξιολογητές ήταν η βοηθός της έρευνας που ήταν στη θέση του παρατηρητή Β και συμμετείχε την εκάστοτε φορά – τέσσερις συνολικά βοηθοί συμμετείχαν στην έρευνα – και η ερευνήτρια που ήταν στη θέση του παρατηρητή Α. Το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει 20 ερωτήσεις, κλίμακας 0-5, που αφορούν τις συμπεριφορές και τις αντιδράσεις που εκδήλωσε το κάθε παιδί (π.χ. «Ήταν αρκετά βίαιο με την κούκλα») αλλά και τον τρόπο που υποθέσαμε ότι ένιωσε, κυρίως βάσει των εκφράσεων του προσώπου αλλά και των λεγόμενων του, (π.χ. «Την πρώτη φορά που αφείρεσε κατά λάθος τα πόδια, φάνηκε να νιώθει ενοχή») κατά τη διάρκεια της παρατήρησης.

Κούκλες-Σκύλοι: Οι κούκλες-σκύλοι κατασκευάστηκαν μέσα στα πλαίσια των αναγκών της έρευνας και αποτελούν το βασικότερο εργαλείο μελέτης της συμπεριφοράς και συγκεκριμένα της επιθετικότητας των παιδιών κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού με αυτές. Ο



λόγος που αποφασίστηκε οι κούκλες να έχουν τη μορφή σκύλου είναι επειδή, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, οι κούκλες ζώα βρίσκονται στις πρώτες προτιμήσεις των παιδιών, αλλά και επειδή το συγκεκριμένο ζώο είναι το πιο φιλικό και οικείο στα παιδιά.

Κατασκευάστηκαν τρεις κόκκινες και τρεις μπεζ κούκλες, σε περίπτωση καταστροφής κάποιας από αυτές. Ο λόγος για τον οποίο επιλέχθηκαν αυτά τα δύο χρώματα είναι επειδή προκαλούν τελείως διαφορετικές και σχεδόν αντίθετες συναισθηματικές αντιδράσεις στα παιδιά. Συγκεκριμένα, το κόκκινο, όπως προαναφέρθηκε, είναι ένα θερμό και ενεργητικό χρώμα και είναι δυνατό να συσχετιστεί τόσο με το θυμό, την ένταση, την επιθετικότητα και την καταστροφή, όσο και με τον ενθουσιασμό και τον αυθορμητισμό. Επιπλέον, όπως διαπιστώθηκε από έρευνα που αναφέραμε παραπάνω, στα αντικείμενα υπάρχει προτίμηση χρωμάτων που είναι ευδιάκριτα, όπως το κόκκινο, το κίτρινο, το μπλε κ.α., καθώς προκαλούν την προσοχή του θεατή και για το λόγο αυτό, τα αντικείμενα που κατασκευάζονται για τα παιδιά, πρέπει να χρωματίζονται με αυτά. Αντίθετα, το μπεζ ανήκει στα γήινα χρώματα και όπως έχει προαναφερθεί, στα παιδιά προκαλούν μία αίσθηση ανίας, καθώς τα βρίσκουν βαρετά και συνήθως τα αποφεύγουν. Επίσης, παιδιά τα οποία είναι υπερκινητικά και επιρρεπή σε εκρήξεις θυμού, μπορεί να ανακαλύψουν ότι ορισμένα γήινα χρώματα όπως το μπεζ, κατευνάζουν τα νεύρα τους και τα ηρεμούν, σε αντίθεση με το κόκκινο που ενδέχεται να πυροδοτήσει την επιθετικότητα τους.

Έτσι, βάσει των παραπάνω, επιλέχθηκαν αυτά τα δύο χρώματα, με σκοπό να διαπιστώσουμε αν και σε τι βαθμό συσχετίζεται η επιθετικότητα, αλλά και ο ενθουσιασμός και το ενδιαφέρον των παιδιών, με αυτά τα χρώματα.

Τα υλικά από τα οποία αποτελούνται οι κούκλες είναι αφρολέξ για το σώμα, τα πόδια και το κεφάλι, κόκκινο και μπεζ ύφασμα φλις για το

δέρμα και τα αυτιά, καφέ κουμπιά για τα μάτια, σύρμα πίπας για την ουρά, κλωστή ραμμένη στο κεφάλι για το στόμα και δέρμα για τη μύτη.

Αρχικά, πραγματοποιήθηκε ο σχεδιασμός της κούκλας σε μορφή σκύλου, βάσει του οποίου κόπηκαν τα κομμάτια αφρολέξ, αλλά και τα κομμάτια υφάσματος φλις. Τα πόδια σχεδιάστηκαν και κόπηκαν χωριστά από το υπόλοιπο σώμα της κούκλας, καθώς χρειαζόταν να κατασκευαστούν με τέτοιο τρόπο έτσι ώστε να έχουν τη δυνατότητα να αφαιρούνται και να τοποθετούνται ξανά στο σώμα της. Αφού έγινε η κατάλληλη επεξεργασία στα κομμάτια αφρολέξ για το σώμα και το κεφάλι έτσι ώστε να αποκτήσουν μια πιο κυκλική μορφή προκειμένου να μοιάσουν σε σκύλο, καλύφθηκαν με τα κομμάτια υφάσματος φλις και στη συνέχεια ράφτηκαν. Η ίδια διαδικασία πραγματοποιήθηκε και για τα πόδια της κούκλας. Στη συνέχεια, αφού σχεδιάστηκαν και κόπηκαν τα αυτιά, ράφτηκαν πάνω στο κεφάλι της, καθώς επίσης ράφτηκε και το στόμα της με μαύρη κλωστή. Για την τοποθέτηση των ματιών, χρησιμοποιήθηκε χοντρή βελόνα με κλωστή η οποία διαπέρασε το κεφάλι προκειμένου να δεθούν τα μάτια γερά πάνω σε αυτό. Για τη μύτη χρησιμοποιήθηκε δέρμα για τα μπαλώματα ρούχων, το οποίο κόπηκε έτσι ώστε να πάρει την κατάλληλη μορφή και κολλήθηκε στη μουσούδα της. Τέλος, για την ουρά χρησιμοποιήθηκε σύρμα πίπας, το οποίο τοποθετήθηκε στο οπίσθιο μέρος της κούκλας και στη συνέχεια κολλήθηκε και καλύφθηκε από ύφασμα φλις, το οποίο με τη σειρά του ράφτηκε πάνω της.

Παρακάτω, παρατίθενται οι φωτογραφίες των κούκλων:

Οι κούκλες-σκύλοι







5.3. Η διαδικασία

Για την υλοποίηση της έρευνας χρειάστηκε να πραγματοποιηθούν συνολικά εννέα επισκέψεις στα νηπιαγωγεία, οι οποίες άρχισαν μέσα Μαρτίου και ολοκληρώθηκαν γύρω στα μέσα Μαΐου του 2011.

Πριν από την κάθε επίσκεψη πραγματοποιούνταν τηλεφωνική επικοινωνία με τις νηπιαγωγούς έτσι ώστε να επιβεβαιωθεί η ημερομηνία που μπορούν να δεχτούν τις ερευνήτριες αλλά και να έχουν μια γενική ιδέα της διαδικασίας. Στην επίσκεψη, τους δίνονταν τα ερωτηματολόγια Achenbach και τους εξηγούσαν λεπτομερέστερα ο τρόπος διεξαγωγής της έρευνας. Στη συνέχεια, οι νηπιαγωγοί οδηγούσαν τους αξιολογητές στο χώρο όπου θα πραγματοποιούνταν η παρατήρηση της συμπεριφοράς των παιδιών. Το 5^ο κλασικό και το 11^ο ολόημερο νηπιαγωγείο Νέας Ιωνίας που συστεγάζονταν, παρείχαν το γραφείο της διεύθυνσης. Το 8^ο ολόημερο νηπιαγωγείο Νέας Ιωνίας παρείχε στις ερευνήτριες το χώρο της τραπεζαρίας, ενώ το 12^ο κλασικό και το 12^ο ολόημερο νηπιαγωγείο Βόλου που επίσης συστεγάζονταν, την κουζίνα. Ο κάθε χώρος γινόταν προσπάθεια να οργανωθεί με τέτοιο τρόπο έτσι ώστε και οι δύο παρατηρητές να έχουν την καλύτερη δυνατή ορατότητα, στην περίπτωση για παράδειγμα, που το παιδί προτιμούσε να παίζει στο πάτωμα ή να κρυφτεί πίσω από κάποιο αντικείμενο του χώρου. Ταυτόχρονα, οι αξιολογητές επιδίωκαν να υπάρχει η μέγιστη δυνατή απόσταση μεταξύ εκείνων και του παιδιού, έτσι ώστε να μη νιώθει άβολα, από τη στιγμή ειδικά που δε τους γνώριζε. Όταν ήταν τελείως έτοιμοι, πήγαινε ο παρατηρητής Α στην αίθουσα για να του δώσει η νηπιαγωγός ένα παιδί προκειμένου να αρχίσει η διαδικασία.

Μόλις εισέρχονταν στο χώρο της έρευνας, ζητούνταν από το κάθε παιδί να πει το όνομα και την ηλικία του. Αφού σημειώνονταν τα στοιχεία του, ο αξιολογητής Α του έδειχνε μία κόκκινη και μία μπλε

κούκλα και του ζητούσε να διαλέξει με ποια από τις δύο προτιμάει να παίξει. Μόλις επέλεγε την κούκλα, καθόταν είτε στο καρεκλάκι που του είχαν βάλει είτε στο πάτωμα και άρχιζε η διαδικασία της παρατήρησης. Ωστόσο, υπήρχαν μερικά παιδιά που διάλεγαν και τις δύο κούκλες είτε εξαρχής είτε στην πορεία. Λίγο πριν την έναρξη της παρατήρησης, τους τονιζόταν ότι μπορούν να κάνουν ό,τι θέλουν και να κάτσουν όπου θέλουν, επιδιώκοντας με αυτό τον τρόπο να τους δημιουργηθεί μια αίσθηση ελευθερίας προκειμένου να νιώσουν αρκετά άνετα, έτσι ώστε η παρουσία των αξιολογητών να παίξει όσο το δυνατό λιγότερο ρόλο στα τελικά αποτελέσματα της έρευνας. Βέβαια, όπως ήταν αναμενόμενο, διαπιστώθηκε ότι πολλά παιδιά δεν έδειχναν να νιώθουν άνετα, ειδικά τα πρώτα περίπου πέντε λεπτά. Για το λόγο αυτό, οι παρατηρητές φροντίζανε πάντα, σε συνεννόηση μεταξύ τους, να προσποιούνται ότι διαβάζουνε κάτι και ότι ασχολούνται γενικά με άλλα πράγματα, προκειμένου το παιδί να μη νιώθει ότι παρακολουθείται η κάθε του κίνηση και έτσι να μη νιώθει τόση αμηχανία. Αυτή η μέθοδος αν και μερικές φορές πετύχαινε, υπήρχαν ωστόσο και φορές που το παιδί αντιλαμβανόταν ότι το κοιτάνε. Επιπλέον, στην προσπάθεια να νιώσει άνετα, ορισμένες φορές δεν προλαβαίνανε να παρατηρήσουνε μερικές από τις συμπεριφορές αλλά και τις αντιδράσεις του.

Κατά τη διαδικασία, η οποία διαρκούσε γύρω στα 15 λεπτά, οι ερευνήτριες παρατηρούσανε και καταγράφανε όλες τις συμπεριφορές του, προκειμένου να είναι σε θέση, αμέσως μετά να απαντήσουνε, με τη μεγαλύτερη δυνατή αντικειμενικότητα, το ερωτηματολόγιο γενικής αξιολόγησης για το κάθε παιδί.

Πέραν της γενικότερης συμπεριφοράς του παιδιού με την κούκλα – δηλαδή αν είναι γενικά π.χ. τρυφερό ή αδιάφορο μαζί της – αυτό που επίσης ήταν απαραίτητο να παρατηρηθεί και στη συνέχεια να μελετηθεί,

ήταν οι τυχόν αντιδράσεις του παιδιού αμέσως μετά την πρώτη αφαίρεση των ποδιών της κούκλας.

Μετά τη λήξη όλων των παρατηρήσεων της κάθε επίσκεψης, η κάθε ερευνήτρια ξεχωριστά απαντούσε το ερωτηματολόγιο γενικής αξιολόγησης για το κάθε παιδί που παρατηρήθηκε, προκειμένου να μην επηρεάζει η μία την κρίση της άλλης ως προς τις συμπεριφορές και τις αντιδράσεις που εκδήλωσε το παιδί και για να είναι πιο αντικειμενικά τα αποτελέσματα. Βέβαια, οι απαντήσεις των αξιολογητών έχουν και συμπληρωματικό χαρακτήρα, καθώς, κυρίως λόγω του ότι αποφεύγανε να κοιτάνε συνέχεια το κάθε παιδί για να μη νιώθει άβολα, μερικές συμπεριφορές που δεν παρατηρήθηκαν από τη μία ερευνήτρια, έγιναν πιθανότατα αντιληπτές από την άλλη.

**ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ -
ΣΥΖΗΤΗΣΗ**

Κεφάλαιο 6^ο. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

6.1. Τα αποτελέσματα

Η στατιστική ανάλυση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με την εξαγωγή των μέσων όρων και των τυπικών αποκλίσεων των παρατηρήσεων της συμπεριφοράς των παιδιών και τη σύγκριση των απαντήσεων αυτών με το βαθμό επιθετικότητας των παιδιών.

Ο μέσος όρος της επιθετικότητας των παιδιών ήταν 5,13 και η τυπική απόκλιση 6,56. Οι βαθμολογίες αυτές, βάσει του εγχειριδίου (Achenbach & Rescorla, 2003) αποτελούν τιμές του φυσιολογικού πληθυσμού.

Παρακάτω, παρατίθενται οι πίνακες με τα αποτελέσματα της έρευνας, καθώς και οι απαντήσεις στα ερωτήματα της έρευνας.

6.1.1. 1^ο ερώτημα: Πώς συμπεριφέρονται γενικά τα παιδιά σε μια καινοφανή συνθήκη παιχνιδιού με υφασμάτινες κούκλες;

Πίνακας 1: Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των ανεξάρτητων παρατηρήσεων στο ερωτηματολόγιο γενικής αξιολόγησης.

Ερωτηματολόγιο Γενικής Αξιολόγησης	Μέσος Όρος (Τυπική Απόκλιση)	
	Παρατηρητής A	Παρατηρητής B
1) Έδειξε να ενθουσιάζεται με την κούκλα.	0,94 (0,98)	1,84 (1,26)

2) Φάνηκε να νιώθει αρκετά άνετα με την κούκλα.	2,47 (1,54)	2,39 (1,56)
3) Έδειξε να νιώθει αμηχανία, καθ' όλη τη διάρκεια του αυθόρμητου παιχνιδιού.	2,10 (1,75)	2,76 (1,54)
4) Η παρουσία μας έπαιξε ρόλο στο ότι δεν ένιωθε πολύ άνετα με την κούκλα.	2,69 (1,87)	3,06 (1,48)
5) Φάνηκε να βαριέται πολύ γρήγορα.	1,63 (1,54)	2,54 (1,56)
6) Ήταν αρκετά απότομο με την κούκλα.	0,74 (1,29)	0,79 (1,26)
7) Ήταν αρκετά βίαιο με την κούκλα.	0,19 (0,75)	0,29 (0,90)
8) Ήταν αρκετά τρυφερό με την κούκλα.	1,03 (1,40)	2,49 (1,32)
9) Ήταν αρκετά προσεκτικό με την κούκλα.	2,70 (1,29)	2,89 (1,34)
10) Η αιτία που ήταν τόσο προσεκτικό με την κούκλα, ήταν λόγω της παρουσίας μας.	1,81 (1,23)	2,71 (1,35)
11) Φάνηκε να είναι αρκετά αδιάφορο με την κούκλα.	1,93 (1,63)	1,96 (1,62)
12) Δεν υπήρξε καμία αντίδραση την πρώτη φορά που αφαίρεσε κατά λάθος τα πόδια.	0,93 (1,58)	2,21 (1,97)
13) Μόλις αφαίρεσε κατά λάθος τα πόδια, δοκίμασε να τα ξαναβάλει.	4,05 (1,86)	3,55 (1,97)
14) Την πρώτη φορά που αφαίρεσε κατά λάθος τα πόδια, φάνηκε να νιώθει ενοχή.	2,09 (2,01)	2,55 (1,67)
15) Όταν αφαίρεσε κατά λάθος τα πόδια, λόγω ενοχής, επιχείρησε να τα ξαναβάλει.	1,72 (1,87)	2,69 (1,90)
16) Την πρώτη φορά που αφαίρεσε κατά λάθος τα πόδια, φάνηκε να νιώθει ευχαρίστηση.	0,19 (0,80)	0,41 (0,94)

17) Το αυθόρμητο παιχνίδι του είχε κυρίως εκτονωτικό χαρακτήρα, καθώς έβγαζε κι έβαζε συνέχεια τα πόδια.	0,24 (0,92)	0,74 (1,33)
18) Την πρώτη φορά που αφαίρεσε κατά λάθος τα πόδια, φάνηκε έκπληκτο.	1,34 (1,66)	2,76 (1,44)
19) Μόλις αφαίρεσε κατά λάθος τα πόδια, εκδήλωσε περιέργεια και δοκίμασε να βγάλει και τα υπόλοιπα άκρα.	0,50 (1,39)	0,66 (1,45)
20) Είναι αρκετά πιθανό να έπαιξε τόσο ζωηρά για λόγους επίδειξης ικανοτήτων, δεξιοτήτων και φαντασίας.	0,27 (0,78)	1,43 (1,32)

Όπως φαίνεται και στον **πίνακα 1**, με τους μέσους όρους των ανεξάρτητων παρατηρήσεων, τα παιδιά συμπεριφέρονται σε μια καινοφανή συνθήκη παιχνιδιού με κούκλες, ως εξής:

1. Τα επίπεδα ενθουσιασμού που εκδήλωσαν τα παιδιά για τις κούκλες, δείχνουν να είναι χαμηλά γενικά. Κατά μέσο όρο, ο παρατηρητής Α θεωρεί ότι ενθουσιάστηκαν λίγο, ενώ τα άτομα που ήταν στη θέση του παρατηρητή Β, πιστεύουν ότι έδειξαν λίγο παραπάνω ενθουσιασμό.

2. Σε γενικές γραμμές, τα παιδιά δε φάνηκε να νιώθουν πάρα πολύ άνετα με την κούκλα. Κατά μέσο όρο, και οι δύο πλευρές των αξιολογητών θεωρούν ότι τα παιδιά ένιωσαν άνετα σε σχετικά μέτρια επίπεδα.

3. Τα επίπεδα αμηχανίας των παιδιών, καθόλη τη διάρκεια του αυθόρμητου παιχνιδιού, δε φάνηκε να είναι ιδιαίτερα υψηλά. Συγκεκριμένα, ο παρατηρητής Α θεωρεί ότι τα παιδιά, κατά μέσο όρο, ένιωσαν λιγότερη αμηχανία σε σχέση με τις βοηθούς της έρευνας που ήταν στη θέση του παρατηρητή Β, οι οποίες πιστεύουν ότι τα επίπεδα αμηχανίας ήταν σχετικά μέτρια.

4. Γενικά, η παρουσία μας έπαιξε ρόλο στο γεγονός ότι τα παιδιά δεν ένιωθαν πολύ άνετα με την κούκλα. Συγκεκριμένα, τα άτομα που

ήταν στη θέση του αξιολογητή Β θεωρούν ότι, κατά μέσο όρο, η παρουσία τους έπαιξε αρκετά σημαντικό ρόλο, σε σύγκριση με τον αξιολογητή Α που πιστεύει ότι έπαιξε λίγο λιγότερο.

5. Σε γενικές γραμμές, τα παιδιά δε φάνηκαν να βαριούνται πάρα πολύ γρήγορα. Πιο συγκεκριμένα, ο παρατηρητής Α θεωρεί ότι, κατά μέσο όρο, τα παιδιά δε βαρέθηκαν τόσο γρήγορα κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, σε σχέση με τα άτομα που ήταν στη θέση του παρατηρητή Β και πιστεύουν ότι βαρέθηκαν λίγο πιο γρήγορα.

6. Γενικά, τα παιδιά δε φάνηκαν να είναι ιδιαίτερα απότομα με την κούκλα. Και οι δύο αξιολογητές θεωρούν ότι, κατά μέσο όρο, τα παιδιά ήταν ελάχιστα απότομα μαζί της.

7. Τα επίπεδα βιαιότητας κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού γενικά, ήταν ακόμα πιο χαμηλά. Συγκεκριμένα, και οι δύο παρατηρητές, κατά μέσο όρο, θεωρούν ότι τα παιδιά ήταν ελάχιστα έως καθόλου βίαια με την κούκλα.

8. Σε γενικές γραμμές, τα παιδιά δε φάνηκε να είναι ιδιαίτερα τρυφερά με την κούκλα. Βέβαια, δεν παρατηρείται μεγάλη συμφωνία στο μέσο όρο των απαντήσεων των αξιολογητών, καθώς ο Α θεωρεί ότι τα παιδιά, κατά μέσο όρο, ήταν πολύ λίγο τρυφερά με την κούκλα, σε σχέση με τις βοηθούς της έρευνας που ήταν στη θέση του αξιολογητή Β και πιστεύουν ότι ήταν περισσότερο.

9. Όσον αφορά το βαθμό στον οποίο ήταν, κατά μέσο όρο, προσεκτικά με την κούκλα, και οι δύο πλευρές των παρατηρητών θεωρούν ότι τα παιδιά ήταν σχετικά προσεκτικά μαζί της.

10. Η παρουσία τους έπαιξε ρόλο στο γεγονός ότι τα παιδιά ήταν τόσο προσεκτικά με την κούκλα, σε σχετικά μέτρια επίπεδα. Συγκεκριμένα, ο αξιολογητής Α θεωρεί ότι η παρουσία τους, κατά μέσο όρο, έπαιξε λίγο μικρότερο ρόλο σε σχέση με τα άτομα που ήταν στη θέση του αξιολογητή Β και πιστεύουν ότι έπαιξε κάπως μεγαλύτερο.

11. Γενικά, τα παιδιά δε φάνηκαν να είναι πολύ αδιάφορα με την κούκλα. Και οι δύο πλευρές των παρατηρητών θεωρούν ότι ο βαθμός αδιαφορίας των παιδιών απέναντι στην κούκλα, κατά μέσο όρο, κυμαίνεται από χαμηλά έως μέτρια επίπεδα.

12. Σε γενικές γραμμές, φάνηκε ότι υπήρξε αντίδραση από τα παιδιά την πρώτη φορά που αφαιρέθηκαν κατά λάθος τα πόδια της κούκλας. Ωστόσο, οι μέσοι όροι των απαντήσεων τους διαφέρουν αρκετά, καθώς ο Α θεωρεί ότι, κατά μέσο όρο, τα παιδιά αντέδρασαν μόλις αφαιρέθηκαν τα πόδια της κούκλας, ενώ τα άτομα που βρίσκονταν στη θέση του αξιολογητή Β πιστεύουν ότι οι αντιδράσεις των παιδιών κυμάνθηκαν σε χαμηλά επίπεδα.

13. Όπως φαίνεται από τα αποτελέσματα της έρευνας, τα περισσότερα παιδιά, μετά την αφαίρεση των ποδιών της κούκλας, δοκίμασαν να τα ξαναβάλουν. Συγκεκριμένα, ο παρατηρητής Α θεωρεί ότι ο βαθμός στον οποίο επιχείρησαν να τα ξαναβάλουν είναι αρκετά υψηλός, σε σχέση με τις βοηθούς της έρευνας που ήταν στη θέση του παρατηρητή Β και πιστεύουν ότι είναι λίγο χαμηλότερος.

14. Σε γενικές γραμμές, τα παιδιά αμέσως μετά την κατά λάθος αφαίρεση των ποδιών της κούκλας, φάνηκε να νιώθουν ενοχή σε σχετικά μέτρια επίπεδα. Και οι δύο πλευρές των αξιολογητών – με μία μικρή απόκλιση στις παρατηρήσεις τους - θεωρούν ότι, κατά μέσο όρο, τα παιδιά δε βίωσαν πολύ έντονα αισθήματα ενοχής.

15. Η ενοχή ως κινητήρια δύναμη προκειμένου να ξαναβάλουν τα παιδιά τα πόδια της κούκλας, κυμαίνεται, σύμφωνα και με τις δύο πλευρές των παρατηρητών, σε σχετικά χαμηλά έως μέτρια επίπεδα.

16. Γενικά, κατά την κρίση και των δύο πλευρών των αξιολογητών, τα παιδιά την πρώτη φορά που αφαίρεσαν κατά λάθος τα πόδια δε φάνηκε να νιώθουν ευχαρίστηση.

17. Το αυθόρμητο παιχνίδι των παιδιών, βάσει των παρατηρήσεων των αξιολογητών, φάνηκε, κατά μέσο όρο, να παρουσιάζει χαμηλά επίπεδα εκτονωτικού χαρακτήρα, καθώς υπήρξαν ελάχιστες περιπτώσεις παιδιών που έβγαζαν και έβαζαν τα πόδια της κούκλας.

18. Ο βαθμός έκπληξης των παιδιών, την πρώτη φορά που αφαιρέθηκαν τα πόδια, φαίνεται να κυμάνθηκε κατά μέσο όρο – αν και υπάρχει μία μικρή απόκλιση των παρατηρήσεων των αξιολογητών - σε σχετικά χαμηλά έως μέτρια επίπεδα. Αυτό σημαίνει ότι γενικά τα παιδιά δε φάνηκε να εκπλήσσονται ιδιαίτερα με την αφαίρεση των ποδιών της κούκλας.

19. Η εκδήλωση περιέργειας και η απόπειρα αφαίρεσης και των υπόλοιπων άκρων της κούκλας, μετά την αφαίρεση των αρχικών, κυμάνθηκαν επίσης, σε χαμηλά επίπεδα. Αυτό σημαίνει ότι τα παιδιά γενικά, δεν παρουσίασαν περιέργεια προκειμένου να αφαιρέσουν και τα υπόλοιπα άκρα της.

20. Η επίδειξη ικανοτήτων, δεξιοτήτων και φαντασίας από την πλευρά του παιδιού, ως λόγοι ζωηρού παιχνιδιού με την κούκλα, κυμάνθηκε σε επίσης, χαμηλά επίπεδα. Ωστόσο, και εδώ παρατηρείται μια μικρή απόκλιση των απαντήσεων των αξιολογητών.

6.1.2. 2^ο ερώτημα: *Επηρεάζει το χρώμα της κούκλας την αρχική επιλογή των παιδιών; Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της επιθετικότητας και της επιλογής του χρώματος;*

Όσον αφορά τα χρώματα των κούκλων που χρησιμοποιήθηκαν στην έρευνα, βρέθηκε ότι τα 51 παιδιά επέλεξαν την κόκκινη κούκλα, 13 τη μπεζ και έξι παιδιά διάλεξαν και τις δύο. Όπως παρατηρείται, η

πλειοψηφία των παιδιών επέλεξε την κόκκινη κούκλα, όπως αρχικά είχαμε υποθέσει.

Δεν υπήρξαν διαφορές, όμως, στους μέσους όρους επιθετικότητας των παιδιών ως προς την επιλογή του χρώματος. Βρέθηκε δηλαδή, ότι δεν υπάρχει κάποια συσχέτιση ανάμεσα στην επιθετικότητα και την επιλογή του χρώματος, όπως αρχικά είχαμε υποθέσει. Επομένως, τα επιθετικά παιδιά δεν έχουν διαφορετικές προτιμήσεις όσον αφορά το χρώμα της κούκλας, σε σχέση με τα μη επιθετικά.

6.1.3. 3^ο ερώτημα: *Οι κούκλες ενθουσιάζουν τα παιδιά; Αν όχι, γιατί;*

Ο βαθμός ενθουσιασμού, αλλά και το μέτριο ενδιαφέρον που εκδήλωσαν γενικά τα παιδιά για τις κούκλες, αξίζει να αναφερθεί ότι ήταν αναμενόμενο να κυμαίνονται σε χαμηλά επίπεδα, καθώς επαληθεύτηκε η αρχική μας υπόθεση. Όπως προαναφέρθηκε, οι κούκλες που δεν μπορούν να χρησιμοποιηθούν ή καταστρέφονται εύκολα, απογοητεύουν τα παιδιά. Οι κούκλες-σκύλοι λοιπόν, όντας στατικές, ελάχιστα εκφραστικές και δίνοντας τη δυνατότητα για εύκολη και συχνή αφαίρεση των ποδιών τους, μειώνουν το ενδιαφέρον τους, καθώς δεν τους δίνεται η ευκαιρία να ανακαλύψουν τρόπους έτσι ώστε να τις χειρίζονται και να τις χρησιμοποιούν προκειμένου να τις εμψυχώσουν, έτσι όπως ιδανικά θα επιθυμούσαν.

6.1.4. 4^ο ερώτημα: Υπάρχει συμφωνία ανάμεσα στις παρατηρήσεις των δύο παρατηρητών;

Πίνακας 2: Δείκτες συσχέτισης της συμφωνίας στις απαντήσεις μεταξύ των αξιολογητών.

Ερωτηματολόγιο Γενικής Αξιολόγησης	Δείκτες συσχέτισης r
1) Έδειξε να ενθουσιάζεται με την κούκλα.	0,29*
2) Φάνηκε να νιώθει αρκετά άνετα με την κούκλα.	0,68***
3) Έδειξε να νιώθει αμηχανία, καθ' όλη τη διάρκεια του αυθόρμητου παιχνιδιού.	0,58***
4) Η παρουσία μας έπαιξε ρόλο στο ότι δεν ένιωθε πολύ άνετα με την κούκλα.	0,47***
5) Φάνηκε να βαριέται πολύ γρήγορα.	0,50***
6) Ήταν αρκετά απότομο με την κούκλα.	0,57***
7) Ήταν αρκετά βίαιο με την κούκλα.	0,63***
8) Ήταν αρκετά τρυφερό με την κούκλα.	0,42***
9) Ήταν αρκετά προσεκτικό με την κούκλα.	0,49***
10) Η αιτία που ήταν τόσο προσεκτικό με την κούκλα, ήταν λόγω της παρουσίας μας.	0,40**

11) Φάνηκε να είναι αρκετά αδιάφορο με την κούκλα.	0,52***
12) Δεν υπήρξε καμία αντίδραση την πρώτη φορά που αφαίρεσε κατά λάθος τα πόδια.	0,82***
13) Μόλις αφαίρεσε κατά λάθος τα πόδια, δοκίμασε να τα ξαναβάλει.	0,90***
14) Την πρώτη φορά που αφαίρεσε κατά λάθος τα πόδια, φάνηκε να νιώθει ενοχή.	0,82***
15) Όταν αφαίρεσε κατά λάθος τα πόδια, λόγω ενοχής, επιχείρησε να τα ξαναβάλει.	0,81***
16) Την πρώτη φορά που αφαίρεσε κατά λάθος τα πόδια, φάνηκε να νιώθει ευχαρίστηση.	0,99***
17) Το αυθόρμητο παιχνίδι του είχε κυρίως εκτονωτικό χαρακτήρα, καθώς έβγαζε κι έβαζε συνέχεια τα πόδια.	0,97***
18) Την πρώτη φορά που αφαίρεσε κατά λάθος τα πόδια, φάνηκε έκπληκτο.	0,88***
19) Μόλις αφαίρεσε κατά λάθος τα πόδια, εκδήλωσε περιέργεια και δοκίμασε να βγάλει και τα υπόλοιπα άκρα.	0,96***
20) Είναι αρκετά πιθανό να έπαιζε τόσο ζωηρά για λόγους επίδειξης ικανοτήτων, δεξιοτήτων και φαντασίας.	0,52***

* $p \leq 0,05$ ** $p \leq 0,001$ *** $p \leq 0,0005$

Όπως παρατηρείται στον **πίνακα 2**, γενικά δεν υπάρχουν ιδιαίτερα υψηλά επίπεδα συσχέτισης της συμφωνίας μεταξύ των δύο πλευρών των παρατηρητών. Συγκεκριμένα, στις ερωτήσεις 1-11, καθώς και στην ερώτηση 20, υπάρχει χαμηλή συμφωνία μεταξύ των απαντήσεων τους. Αντίθετα, οι ερωτήσεις 12-19 παρουσιάζουν υψηλή συσχέτιση στη συμφωνία μεταξύ των δύο πλευρών των αξιολογητών.

τη διεκδίκηση αυτών των μέσων επιβίωσης, αλλά η επιθετικότητα δεν είναι αναγκαστικό επακόλουθο της πίεσης για ανταγωνισμό.

Κατά τον Logenz (1963, όπως αναφέρεται στον Ζάχαρη, 2003), οι λειτουργίες της επιθετικότητας είναι οι εξής:

1. Κατανέμονται τα έμβια όντα ενός είδους στο χώρο που έχουν στη διάθεσή τους κατά τέτοιο τρόπο, ώστε να μπορεί ο χώρος αυτός να χρησιμοποιηθεί όσο το δυνατόν καλύτερα.
2. Η επιθετικότητα διαλέγει τα ισχυρότερα ζώα για την περαιτέρω επιλογή και για την υπεράσπιση των απογόνων.
3. Η επιθετικότητα δημιουργεί ιεραρχίες, οι οποίες μειώνουν σε μεγάλο βαθμό τις αντιπαραθέσεις (Ζάχαρης, 2003).

Σύμφωνα με τους Wickler και Seibt (1977, όπως αναφέρεται στον Ζάχαρη, 2003), ανώτερος βιολογικός στόχος δεν είναι ούτε το είδος ούτε η διατήρηση του ατόμου, αλλά η επιβίωση των δικών του απογόνων. Για το λόγο αυτό το λιοντάρι, για παράδειγμα, δε θανατώνει τα νεογνά που προέρχονται από αυτό, αλλά τα νεογνά άλλου αρσενικού λιονταριού.

Ενώ ο Logenz (1963, όπως αναφέρεται στον Ζάχαρη, 2003), θεωρεί την επιθετικότητα ως ένστικτο που έχει μία περιοδικότητα, άλλοι βιολόγοι ισχυρίζονται ότι οι επιθέσεις στα ζώα υπηρετούν κάποιους σκοπούς. Αντίθετα, ο Eibl – Eibesfeldt (1977, όπως αναφέρεται στον Ζάχαρη, 2003), υποστηρίζει ότι στον άνθρωπο η επιθετικότητα εκτελεί τις ίδιες λειτουργίες όπως και στο ζώο, και ότι υπάρχουν ειδικές κληρονομικές προδιαθέσεις για το σκοπό αυτό. Ως παράδειγμα φέρει τα άτομα που είναι κωφά και τυφλά εκ γενετής και παρουσιάζουν επιθετική συμπεριφορά ήδη από μικρή ηλικία (π.χ. χτυπήματα ποδιών, σφίξιμο δοντιών, σχηματισμός γροθιάς κ.α.) χωρίς να έχουν δει ποτέ κάτι τέτοιο. Τέλος, στο ανθρώπινο είδος είναι κληρονομική η δυνατότητα να μαθαίνει επιθετικές μορφές συμπεριφοράς.

2.4. Αναπτυξιακή Πορεία της Επιθετικότητας

Η επιθετικότητα, όπως προαναφέρθηκε, αποτελεί ένα φυσιολογικό φαινόμενο το οποίο μεταβάλλεται κατά τη διάρκεια της ανάπτυξης του ατόμου τόσο ως προς τη μορφή με την οποία εμφανίζεται όσο και ως προς τα κοινωνικά ερεθίσματα που το προκαλούν.

Ο θυμός και η οργή αποτελούν μερικές από τις πιο συνηθισμένες αντιδράσεις της παιδικής ηλικίας. Το άτομο από πολύ νωρίς στη ζωή του, αρχίζει να αντιδρά βίαια σε καταστάσεις που του προκαλούν δυσαρέσκεια. Το βρέφος δεν ανέχεται τη μη άμεση ικανοποίηση των επιθυμιών του και εκδηλώνει την τάση προς επιθετικότητα μέσω του κλάματος.

Στα μικρά παιδιά οι εκδηλώσεις θυμού έχουν κυρίως αυτοκαταστροφικό χαρακτήρα, όπως λόγου χάρη να πηδούν νευριασμένα πάνω-κάτω, να κρατούν την αναπνοή τους, να κοκαλώνουν το σώμα τους, να ξεφωνίζουν κ.α. Αργότερα, εμφανίζεται η εχθρική εκδικητική συμπεριφορά, η οποία απευθύνεται σε άλλα άτομα. Στα πλαίσια μιας τέτοιας συμπεριφοράς, το παιδί μπορεί να πετάει πράγματα, να τσιμπάει, να δαγκώνει, να χτυπάει, να βρίζει, να διαπληκτίζεται, να επιμένει ανυποχώρητα κ.α. (Μάγου, 2010).

Δύο παλιές αλλά κλασικές μελέτες της επιθετικής συμπεριφοράς παιδιών νηπιακής, προσχολικής και σχολικής ηλικίας αποτελούν ακόμα και σήμερα σημείο αναφοράς για την αναπτυξιακή πορεία του φαινομένου. Η μία ήταν της Florence Goodenough (1931), η οποία ζήτησε από μητέρες παιδιών 2-5 ετών να κρατήσουν ένα ημερολόγιο που θα περιγράφει τα εκρήξεις θυμού των παιδιών τους, τις πιθανές αιτίες τους, καθώς και τις επιπτώσεις τους, και η άλλη του Willard Hartup

(1974), που παρατήρησε την επιθετική συμπεριφορά παιδιών 4-7 ετών και κατέγραψε τις πιθανές αιτίες και επιπτώσεις της συμπεριφοράς.

Τα βασικά ευρήματα ήταν ότι οι εκρήξεις θυμού των μικρών παιδιών μειώνονται κατά τη διάρκεια της προσχολικής ηλικίας και σχεδόν εξαφανίζονται μέχρι την ηλικία των τεσσάρων ετών. Ωστόσο, άλλες μορφές επιθετικής συμπεριφοράς αυξάνονται κατά τη διάρκεια της προσχολικής ηλικίας και κορυφώνονται κατά την ηλικία των τεσσάρων ετών. Η προσπάθεια αντεκδίκησης στις περιπτώσεις που το παιδί δεχτεί επίθεση από άλλο παιδί ή έχει κάποια ματαίωση, παρουσιάζει αύξηση μετά την ηλικία των τριών ετών (Μόττη-Στεφανίδη, Παπαθανασίου & Λαρδούτσου, 2004).

Η σύγκρουση με τους συνομηλικούς ειδικά για παιχνίδια, αυξάνεται σε συχνότητα μετά τον δεύτερο χρόνο, ενώ τα ξεσπάσματα θυμού και η έλλειψη ανεκτικότητας στην απογοήτευση με την οικογένεια και τους φίλους, είναι ιδιαίτερα εμφανείς, αλλά φαίνεται να μειώνεται στον τρίτο και στον τέταρτο χρόνο. Σε αντίθεση με την μείωση των εκρήξεων θυμού και της επιθετικότητας μετά από απογοήτευση στην προσχολική ηλικία, η λεκτική επιθετικότητα αυξάνεται μεταξύ δύο και τεσσάρων ετών, όταν δηλαδή αυξάνεται η γλωσσική ικανότητα και η ικανότητα επικοινωνίας (Στεφανάτου, 2008).

Τα κοινωνικά ερεθίσματα που προκαλούν την επιθετικότητα των παιδιών διαφέρουν ανάλογα με την ηλικία τους. Ενώ τα παιδιά δύο και τριών ετών συμπεριφέρονται με επιθετικό τρόπο όταν οι γονείς τους προσπαθούν να τα περιορίσουν, τα μεγαλύτερα παιδιά συμπεριφέρονται με τον ίδιο τρόπο όταν μαλώνουν με τα αδέρφια τους ή με άλλα παιδιά.

Με την πάροδο του χρόνου, αλλάζει και η μορφή της επιθετικότητας των παιδιών. Τα παιδιά δύο και τριών ετών μπορεί να κλωτσήσουν ή να χτυπήσουν τον αντίπαλο, εκδηλώνοντας έτσι **συντελεστική** επιθετικότητα, η οποία διαπράττεται για να επιτευχθεί

έναν στόχο ο οποίος μπορεί να είναι η απόκτηση ή διατήρηση κάποιου αγαπημένου αντικειμένου, η κυριαρχία της περιοχής ή η εξασφάλιση κάποιου δικαιώματος. Τα μεγαλύτερα παιδιά του νηπιαγωγείου και των πρώτων τάξεων του δημοτικού, χρησιμοποιούν περισσότερο τη **λεκτική** επιθετικότητα, παρά τη **σωματική**, κοροϊδεύοντας και υβρίζοντας το άλλο παιδί. Επομένως, η επιθετικότητα αυτού του είδους είναι κυρίως **εχθρική**, καθώς έχει ως σκοπό να προκαλέσει βλάβη στο άλλο παιδί (Cole & Cole, 2001 · Μόττη-Στεφανίδη, Παπαθανασίου & Λαρδούτσου, 2004).

Διαχρονική σταθερότητα και διαταραχές διαγωγής

Μελέτες που έχουν εξετάσει τη διαχρονική σταθερότητα των ατομικών διαφορών στην επιθετικότητα, έδειξαν ότι το χαρακτηριστικό αυτό είναι από τα πλέον σταθερά, καθώς τα ευρήματα δείχνουν ότι τα πιο επιθετικά παιδιά μιας ηλικιακής ομάδας, έχουν μεγαλύτερη πιθανότητα να είναι και τα πιο επιθετικά σε μεγαλύτερη ηλικία. Οι έρευνες αυτές όμως, αφορούσαν επιθετικές συμπεριφορές που κυμαίνονται μέσα στα πλαίσια της φυσιολογικής συμπεριφοράς για την ηλικία και το φύλο του παιδιού.

Η ταυτόχρονη εμφάνιση πολλών συμπτωμάτων επιθετικής συμπεριφοράς όπως η σοβαρότητα, η συχνότητα, η διάρκεια εμφάνισής τους, καθώς και η εκδήλωσή τους σε διαφορετικά πλαίσια, αποτελούν καθοριστικούς παράγοντες για τη διάγνωση μιας διαταραχής. Για να θεωρηθεί έγκυρη και αξιόπιστη η διάγνωση των διαταραχών πρέπει να πραγματοποιηθεί μόνο από ειδικούς της ψυχικής υγείας.

«Μελέτες που έχουν εξετάσει τη σταθερότητα και τη συνέχεια των προβλημάτων συμπεριφοράς των παιδιών προσχολικής ηλικίας, δείχνουν ότι υπάρχει σημαντική διαχρονική σταθερότητα μεταξύ της ανυπακοής, της προκλητικής συμπεριφοράς απέναντι στους ενήλικους, της επιθετικής συμπεριφοράς απέναντι στους συνομηλίκους, της παρορμητικής και της υπερκινητικής συμπεριφοράς κατά την προσχολική ηλικία και των πιο σοβαρών προβλημάτων συμπεριφοράς στη σχολική ηλικία.». Άλλες έρευνες έχουν δείξει ότι, αν και τα περισσότερα παιδιά με διαταραχή της διαγωγής ξεπερνούν τα προβλήματά τους μέχρι τις αρχές της ενήλικης ζωής, περίπου το 40% αυτών των παιδιών παρουσιάζουν αντικοινωνική συμπεριφορά ή αντικοινωνική διαταραχή της προσωπικότητας ως ενήλικοι. Επίσης, το 75-90% των ατόμων που ως ενήλικοι παρουσιάζουν αντικοινωνική συμπεριφορά, είχαν διαταραχή διαγωγής ως παιδιά (Μόττη-Στεφανίδη, Παπαθανασίου & Λαρδούτσου, 2004, σελ. 264).

Οι διαταραχές της διαγωγής μπορεί να έχουν πρώιμη ή όψιμη έναρξη. Στις περιπτώσεις πρώιμης έναρξης, τα συμπτώματα εκδηλώνονται συνήθως γύρω στα 8 με 10 έτη, αλλά οι πρώτες ενδείξεις της διαταραχής εμφανίζονται πολύ νωρίτερα. Τα παιδιά με διαταραχή διαγωγής – συνήθως τα αγόρια – ως βρέφη παρουσίαζαν, σύμφωνα με τις περιγραφές των γονέων τους, δυσκολίες προσαρμογής στις αλλαγές, ακανόνιστους ρυθμούς στον ύπνο και στη διατροφή, υψηλό επίπεδο δραστηριότητας, χαμηλή ανοχή στη διέγερση και στη σωματική επαφή. Στην προσχολική ηλικία, παρουσιάζουν ανυπακοή, δυσκολία να ανεχτούν οποιαδήποτε ματαίωση, έντονη επιθετικότητα και δυσκολίες στις σχέσεις τους με τους συνομηλίκους. Κατά τη σχολική ηλικία, είναι πιθανό να παρουσιάζουν τα συμπτώματα της εναντιωματικής προκλητικής διαταραχής, επιθετική συμπεριφορά προς συνομηλίκους, και διαταραγμένες σχέσεις με αυτούς, καθώς επίσης, συχνά βιώνουν και την απόρριψή τους. Στην εφηβεία πλέον, αρχίζουν να λένε ψέματα καθώς

επίσης, αυξάνονται οι βίαιες εκρήξεις επιθετικότητας, οι κλοπές, το σκασιαρχείο, η φυγή από το σπίτι, η κατάχρηση ουσιών και οι πρώιμες σεξουαλικές επαφές. Όσο νωρίτερα αρχίζει η εκδήλωση των προβλημάτων συμπεριφοράς στα αγόρια τόσο μεγαλύτερο είναι το ενδεχόμενο να παρουσιάσουν αντικοινωνική συμπεριφορά ή αντικοινωνική διαταραχή της προσωπικότητας στην ενήλικη ζωή τους (Μόττη-Στεφανίδη, Παπαθανασίου & Λαρδούτσου, 2004).

3.1 Επιθετικότητα & παιχνίδι με κούκλα ως τρόποι έκφρασης

Όπως προαναφέρθηκε, το παιχνίδι και συγκεκριμένα το παιχνίδι με κούκλα, αποτελεί το κυριότερο μέσο έκφρασης των παιδιών, καθώς τους δίνεται η δυνατότητα μέσα από τους φανταστικούς ρόλους και τις φανταστικές καταστάσεις που δημιουργούν, να εκφραστούν και να εκτονωθούν τόσο σε σωματικό όσο και σε ψυχικό και νοητικό επίπεδο. Ένα άλλο εξίσου αναπόσπαστο χαρακτηριστικό των παιδιών κι ειδικά των μικρότερων, είναι η επιθετικότητα. Καθώς τα παιδιά της βρεφικής αλλά και της προσχολικής ηλικίας βιώνουν συχνά ματαιώσεις διότι, επειδή δεν έχουν αναπτύξει εξολοκλήρου τη γλωσσική τους ικανότητα, δεν έχουν τη δυνατότητα να γίνουν πλήρως κατανοητές οι ανάγκες τους στους ενήλικες αλλά και στους συνομηλίκους, με αποτέλεσμα να απογοητεύονται και να εκδηλώνουν επιθετικότητα με ποικίλους τρόπους ανάλογα με την ηλικία τους και την εκάστοτε κατάσταση. Αυτό σε συνδυασμό με το γεγονός ότι το παιχνίδι αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της καθημερινότητάς τους αλλά και μέσο έκφρασης των παιδιών, καθιστά αναπόφευκτη την εκδήλωση επιθετικών συμπεριφορών κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού.

Έτσι, για τα παιδιά, αν και υπάρχουν περιπτώσεις που συμπεριφέρονται στην κούκλα με πολλή στοργή και αγάπη, χαϊδεύοντας και αγκαλιάζοντάς την, υπάρχουν ωστόσο και στιγμές έκφρασης οργής και επιθετικότητας, κατά τις οποίες τη χτυπούν, την κλωτσάνε και γενικά την καταστρέφουν, εκφράζοντας έτσι τα συναισθήματα και τις επιθυμίες τους (Μαγουλιώτης, 2011).

Μέσα από το συμβολικό παιχνίδι, τα παιδιά υποδυόμενα ρόλους, εκδηλώνουν τα βιώματα και τις πτυχές του χαρακτήρα τους, ενώ παράλληλα, διοχετεύουν την επιθετικότητά τους σε δημιουργικές δραστηριότητες (Παπαδόπουλος, 2001).

3.2. Το παιχνίδι ως διαγνωστική μέθοδος

Το παιχνίδι δίνει τη δυνατότητα για «ελεύθερη και αυθόρμητη δράση». Όμως, όσο ελεύθερη είναι μια μέθοδος έρευνας, τόσο δυσκολότερο είναι να συμπεριληφθεί σε σημαντικές διαγνωστικές κατηγορίες. Για το λόγο αυτό, η διαγνωστική εγκυρότητα και αξιοπιστία του παιχνιδιού δεν έχει επιβεβαιωθεί ακόμα. Ούτε για τη διάγνωση της επιθετικότητας υπάρχουν πειστικά αποτελέσματα ερευνών. Ο Kuehr (1961, όπως αναφέρεται στον Ζάχαρη, 2003), για παράδειγμα, θεωρούσε τον κροκόδειλο ως σύμβολο επίθεσης, ενώ ο Selg (1988, όπως αναφέρεται στον Ζάχαρη, 2003), αν και παραδεχόταν ότι υπάρχει μια σύνδεση μεταξύ του ζώου και της επιθετικότητας, αναρωτιόταν ωστόσο αν το παιδί, κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, ταυτίζεται με την κούκλα που τη δαγκώνει ο κροκόδειλος ή με τον δεύτερο. Ο Selg παρατηρεί ότι δεν υπάρχουν εμπειρικές απαντήσεις για το πρόβλημα αυτό και καταλήγει ότι: «Για τη διάγνωση της επιθετικότητας δε μπορεί να ειπωθεί ακόμα τίποτα το οριστικό. Παράλληλα με την παρατήρηση της συμπεριφοράς μερικές μέθοδοι των Tests είναι χρησιμοποιήσιμες για την έρευνα.». Οι απόψεις του όσον αφορά την ύπαρξη επιθετικότητας και της μεθοδολογίας διάγνωσης της, είναι αντιφατικές. Όμως, φαίνεται ότι για την έρευνα της συμπεριφοράς, τη συστηματική παρατήρηση τη θεωρεί την πιο έγκυρη και αξιόπιστη διαδικασία (Ζάχαρης, 2003, σελ. 34).

3.3. Παράγοντες της επιθετικότητας στο παιχνίδι με κούκλα

Αρχικά, προκειμένου να διαπιστώσουμε τον τρόπο εκδήλωσης της επιθετικότητας μέσα από το παιχνίδι με κούκλες, είναι απαραίτητο να εντοπίσουμε τις συμπεριφορές που μπορούν να χαρακτηριστούν ως επιθετικές. Εν ολίγοις, πρέπει να μελετήσουμε τα κριτήρια που καθορίζουν μια συμπεριφορά, κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, ως επιθετική.

Το βασικότερο κριτήριο αξιολόγησης μιας συμπεριφοράς ως επιθετικής, είναι η πρόθεση, δηλαδή ο απώτερος σκοπός της. Διότι αν δεν υπάρχει κάποια πρόθεση για πρόκληση βλάβης, τότε η συμπεριφορά δεν είναι δυνατό να χαρακτηριστεί ως επιθετική. Η πρόθεση, τις περισσότερες φορές είναι δύσκολο να προσδιοριστεί, καθώς αποτελεί ένα εσωτερικό χαρακτηριστικό το οποίο δεν είναι φανερό και ξεκάθαρο στους εξωτερικούς παρατηρητές. Βέβαια, κατά την προσχολική ηλικία, το παιδί, κυρίως λόγω του αυθορμητισμού του, ενδεχομένως να φανερώσει εκ των υστέρων την πρόθεσή του, μέσω των εκφράσεων του προσώπου του, των λεγόμενων του και γενικότερα της αρχικής αντίδρασης αμέσως μετά τη λήξη της συμπεριφοράς. Συγκεκριμένα κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, αν το παιδί αντιληφθεί ότι προκάλεσε βλάβη στην κούκλα, ανάλογα με την αντίδρασή του, μπορούμε να υποθέσουμε και την πρόθεσή του. Αν για παράδειγμα, ένα παιδί μόλις αφαιρέσει κάποιο μέλος της κούκλας, σταματήσει έκπληκτο το παιχνίδι του και κοιτάει γύρω του για να δει ίσως, αν το είδε κανείς, τότε πιθανότατα δεν είχε σκοπό να τη βλάψει. Ωστόσο, υπάρχουν διάφοροι παράγοντες που πρέπει να λάβουμε υπόψη μας, προκειμένου να αντιληφθούμε και να κατανοήσουμε την πρόθεση αλλά και τη γενικότερη συμπεριφορά του παιδιού κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού με μια κούκλα, όπως:

- Η σχέση που έχει το παιδί με την κούκλα, η οποία καθορίζεται από το χρονικό διάστημα το οποίο την έχει στην κατοχή του, αλλά και από το πόσο το ενδιαφέρει και του αρέσει.
- Η σχέση του παιδιού με ένα σημαντικό άλλο στη ζωή του, καθώς και η σχέση του με το άτομο που του έδωσε την κούκλα. Αν για παράδειγμα, το παιδί νιώθει πληγωμένο εξαιτίας ενός ατόμου πολύ σημαντικού για εκείνο, τότε ενδεχομένως να δώσει το ρόλο του ατόμου στην κούκλα, προκειμένου να το εκδικηθεί. Ίσως, αυτή η συμπεριφορά να αποτελεί και έναν έμμεσο τρόπο επικοινωνίας, καθώς το παιδί να έχει την πρόθεση να κάνει κατανοητό στο σημαντικό άλλο το πώς νιώθει. Αν πάλι την κούκλα του την προσφέρει ένα άτομο άγνωστο για το παιδί, τότε ενδεχομένως να μην αναπτύξει κάποιον ιδιαίτερο συναισθηματικό δεσμό μαζί της, με αποτέλεσμα να αδιαφορεί για αυτή, εκτός αν του αρέσει πολύ.
- Αν το παιχνίδι που του δίνεται αποτελεί για το παιδί κάτι οικείο ή αν γενικά του θυμίζει κάποιο δικό του παιχνίδι ή μπορεί να το ταυτίσει με ένα πρόσωπο, όπως τον ήρωα ενός κινουμένου σχεδίου, ένα σημαντικό άλλο κ.α.
- Αν εκδηλώσει περιέργεια για το παιχνίδι και θέλει να πειραματιστεί. Συγκεκριμένα, στην ηλικία μεταξύ τριών και πέντε ετών, το παιδί νιώθει μεγάλη χαρά να παίζει μόνο του καθώς του αρέσει να ‘διαλύει’, να επανασυναρμολογεί ή να ξαναφτιάχνει το εν λόγω παιχνίδι (Γιάνναρης, 1995). Είναι φυσιολογικό το παιδί της προσχολικής ηλικίας να προσπαθεί να διαλύει και να επανασυναρμολογεί παιχνίδια που επιδέχονται τέτοιου είδους δραστηριότητα – ακόμα και αν δεν το κάνει (Unell & Wyckoff, 2002). Αν του δοθεί δηλαδή, η δυνατότητα να διαμελίσει μια κούκλα και το κάνει, δεν είναι απαραίτητα ένδειξη επιθετικής συμπεριφοράς, αλλά μπορεί να είναι αποτέλεσμα περιέργειας ή

απλά να το θεωρεί διασκεδαστικό να επαναλαμβάνει την προσθαφαίρεση των άκρων της. Σε αυτή την περίπτωση ίσως απλώς να μην είναι ανεπτυγμένα τα επίπεδα ενσυναίσθησης που διαθέτει και δεν αντιλαμβάνεται την κατάσταση ως πρόκληση βλάβης στην κούκλα.

- Επίσης, στην πλειοψηφία τους τα παιδιά νομίζουν αλλά και επιζητούν να είναι το επίκεντρο της προσοχής των σημαντικών άλλων, αν όχι όλων. Συγκεκριμένα, τα νήπια και τα παιδιά προσχολικής ηλικίας πιστεύουν ότι πρέπει να έχουν την αναπόσπαστη προσοχή των άλλων όταν το θελήσουν, επειδή ζούνε στο κέντρο του δικού τους σύμπαντος. Όμως, όταν διαπιστώνουν ότι δε συμβαίνει κάτι τέτοιο, τότε πιθανότατα να θυμώσουν και να θελήσουν να εκτονώσουν την οργή τους στο παιχνίδι τους και στην προκειμένη περίπτωση στην κούκλα. Ταυτόχρονα βέβαια, με τον τρόπο αυτό, μπορεί να επιδιώκουν και την προσοχή των άλλων. Όταν ζηλεύουν, συνήθως μελαγχολούν, κωλυσιεργούν, ουρλιάζουν ή υποκινούν περισσότερη προσοχή χτυπώντας τους συνομήλικούς τους, διαλύοντας παιχνίδια, έχοντας εκρήξεις θυμού και ούτω καθεξής (Unell & Wyckoff, 2002).

Άλλα αίτια που παίζουν ρόλο στην εκδήλωση επιθετικής συμπεριφοράς κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού με μια κούκλα είναι τα εξής:

- **Η ιδιοσυγκρασία του παιδιού:** Τα εγγενή χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του παιδιού, αλλά και γενικά ο χαρακτήρας του – ο οποίος ως ένα μεγάλο βαθμό διαμορφώνεται από το περιβάλλον και τις εμπειρίες του – παίζουν εξίσου σημαντικό ρόλο στο βαθμό αλλά και στον τρόπο εκδήλωσης της επιθετικότητας. Αν για παράδειγμα, ένα παιδί είναι σχετικά ευέξαπτο και οξύθυμο και του

πυροδοτήσει ένα εξωτερικό ερέθισμα αυτά τα χαρακτηριστικά, τότε πιθανότατα θα παρουσιάσει επιθετική συμπεριφορά.

- **Το περιβάλλον:** Η οικογένεια αλλά και το ευρύτερο περιβάλλον των συνομηλίκων, του σχολείου αλλά και γενικότερα της κοινωνίας, στο οποίο αναπτύσσεται το παιδί, παίζουν καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση της προσωπικότητάς του αλλά και στην εκδήλωση επιθετικότητας. Έτσι, αν το παιδί βλέπει ότι είναι επιτρεπτό για τους ενήλικες να χτυπάνε τα παιδιά, θα υποθέσει ότι πρέπει να είναι επιτρεπτό και για τα παιδιά να χτυπούν τους ενηλίκους ή άλλα παιδιά (Unell & Wyckoff, 2002). Ως προϊόν κοινωνικής μάθησης, κατά τον Bandura (1991), τα παιδιά είναι ικανά να μιμούνται την παρατηρήσιμη συμπεριφορά. Έτσι, αν το παιδί μεγαλώνει σε ένα περιβάλλον όπου κυριαρχούν γύρω του βίαιες συμπεριφορές, σε συνδυασμό με τα πρότυπα και τη βία που παρουσιάζουν τα ΜΜΕ, μπορούν να οδηγήσουν το παιδί στην επιθετικότητα. Επίσης, εξίσου σημαντικό ρόλο στην εκδήλωση της επιθετικότητας σε ένα οικογενειακό περιβάλλον, παίζει το μορφωτικό, κοινωνικό και οικονομικό της επίπεδο, καθώς και η κατάσταση της. Αν για παράδειγμα, το παιδί προέρχεται από οικογένεια μεταναστών, τότε τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν είναι σοβαρά, και αυτό με τη σειρά του, ενδεχομένως να οδηγεί σε συχνές εντάσεις αλλά και στενοχώρια τα μέλη της οικογένειας, κι έτσι το μόνο μέσο εκτόνωσης του παιδιού να είναι το παιχνίδι.
- **Οι συνθήκες που επικρατούν:** Οι συνθήκες κάτω από τις οποίες λαμβάνει χώρα μια συμπεριφορά, παίζουν επίσης σημαντικό ρόλο στη διάθεση του παιδιού. Αν για παράδειγμα, την ώρα που παίζει βλέπει τους γονείς του να περνάνε κάποιες ώρες μαζί, μπορεί να ζηλέψει και να αρχίσει να χτυπάει ή να διαλύει την κούκλα,

επιδιώκοντας έτσι να τραβήξει την προσοχή και εκτονώνοντας παράλληλα την έντασή του στην κούκλα (Unell & Wyckoff, 2002).

- **Η κούκλα:** Τα χαρακτηριστικά μιας κούκλας είναι επίσης ικανά να πυροδοτήσουν την εκδήλωση της επιθετικότητας. Αν και σε αυτή την περίπτωση η κούκλα αποτελεί κυρίως την αφορμή για την εμφάνιση της επιθετικής συμπεριφοράς – διότι δε δικαιολογείται ένα παιδί ήρεμο, του οποίου το περιβάλλον και οι δεδομένες συνθήκες δεν του έχουν δώσει λόγους για πρόκληση εσωτερικής έντασης, να εκδηλώνει επιθετικότητα χωρίς κανένα απολύτως λόγο που να έχει νόημα για αυτό – ωστόσο οι φυσικές ιδιότητες της κούκλας παίζουν σημαντικό ρόλο στην αντιμετώπισή της και στο χειρισμό της από το παιδί. Το χρώμα είναι το πρώτο στοιχείο που θα ερεθίσει την όραση του, στη συνέχεια θα επηρεαστεί από το μέγεθος της και τέλος η μορφή θα δώσει το ρόλο στην κούκλα (Μαγουλιώτης, 2006^β). Το κόκκινο, για παράδειγμα, συχνά πυροδοτεί μια σχέση με το θυμό, την επιθετικότητα, την ένταση, την καταστροφή και την προειδοποίηση για κίνδυνο. Έτσι, αν το χρώμα που κυριαρχεί σε μια κούκλα είναι το κόκκινο, τότε είναι πιθανό το παιδί να παρουσιάσει επιθετική συμπεριφορά.

Βέβαια, είναι δυνατό να υπάρξει ένας συνδυασμός όλων των προαναφερθέντων παραγόντων, που να έχει σαν αποτέλεσμα την εμφάνιση επιθετικής συμπεριφοράς στο παιχνίδι με μια κούκλα, που με τη σειρά της μπορεί να εκδηλωθεί με ποικίλους τρόπους ανάλογα με το φύλο, την ηλικία, το ερέθισμα, το πλαίσιο στο οποίο λαμβάνει χώρα το παιχνίδι, την πρόθεση του παιδιού κ.α.

4.1. Ερωτήματα της παρούσας έρευνας

Η παρούσα εργασία μελετά την εμφάνιση της επιθετικότητας μέσα από το παιχνίδι με κούκλα. Σκοπός της έρευνας είναι να διερευνήσει το αν το επιθετικό παιδί στην νηπιακή ηλικία προσεγγίζει με διαφορετικό τρόπο μια καινοφανή συνθήκη παιχνιδιού σε σύγκριση με το μη επιθετικό παιδί.

Πιο συγκεκριμένα, τα επιμέρους ερωτήματα έχουν ως εξής:

1. Πώς συμπεριφέρονται γενικά τα παιδιά σε μια καινοφανή συνθήκη παιχνιδιού με υφασμάτινες κούκλες;
2. Επηρεάζει το χρώμα της κούκλας την αρχική επιλογή των παιδιών; Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της επιθετικότητας και της επιλογής του χρώματος;
3. Οι κούκλες ενθουσιάζουν τα παιδιά; Αν όχι, γιατί;
4. Υπάρχει συμφωνία μεταξύ των παρατηρητών ως προς τις παρατηρούμενες συμπεριφορές;
5. Υπάρχουν κάποιες συμπεριφορές της αρχικής προσέγγισης των παιδιών με ένα παιχνίδι που συσχετίζονται περισσότερο με την επιθετικότητα; Αν ναι, ποιες συμπεριφορές είναι αυτές;

4.2. Υποθέσεις για τα αποτελέσματα της έρευνας

Λίγο πριν την έναρξη του ερευνητικού μέρους και αφού έχει ολοκληρωθεί το θεωρητικό κομμάτι, κρίνεται αναγκαίο να διατυπωθούν ορισμένοι προβληματισμοί και υποθέσεις σχετικά με την έρευνα που πραγματοποιήθηκε. Όσον αφορά τα αποτελέσματα της έρευνας, οι βασικότερες υποθέσεις που είναι δυνατό να διατυπωθούν είναι οι εξής:

- Το χρώμα της κούκλας επηρεάζει την αρχική επιλογή των παιδιών, αλλά σχετίζεται και με την εκδήλωση επιθετικής συμπεριφοράς κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού. Το κόκκινο, όπως προαναφέρθηκε, καθώς ανήκει στα θερμά και λαμπερά χρώματα, είναι δυνατό να συσχετιστεί με τον ενθουσιασμό και τον αυθορμητισμό, όποτε θεωρείται πιθανό πολλά παιδιά να επιλέξουν την κόκκινη κούκλα αντί για τη μπεζ, καθώς, όπως έχει διαπιστωθεί κι από έρευνα, τα παιδιά προτιμούν αντικείμενα με ευδιάκριτα χρώματα, όπως αυτό. Από την άλλη πλευρά, το κόκκινο συχνά πυροδοτεί μια σχέση με το θυμό, την επιθετικότητα, την ένταση και την καταστροφή. Οπότε μπορούμε να υποθέσουμε ότι τα επιθετικά παιδιά θα επιλέξουν την κόκκινη κούκλα. Ωστόσο, όπως προαναφέρθηκε, τα παιδιά που είναι υπερκινητικά και επιρρεπή σε εκρήξεις θυμού μπορεί να ανακαλύψουν ότι ορισμένα γήινα χρώματα, όπως το μπεζ, κατευνάζουν τα νεύρα τους και τα ηρεμούν. Βάσει αυτού, είναι δυνατό να υποθέσουμε ότι τα επιθετικά παιδιά είναι επίσης, πιθανό να επιλέξουν τη μπεζ κούκλα, προκειμένου να κατευνάσουν την έντασή τους και να ηρεμήσουν.

- Επιπλέον, υπάρχουν συμπεριφορές της αρχικής προσέγγισης των παιδιών με ένα παιχνίδι που συσχετίζονται περισσότερο με την επιθετικότητα. Αυτή η υπόθεση βασίζεται στο γεγονός ότι τα παιδιά που κρίθηκαν ότι είναι επιθετικά, βάσει του ερωτηματολογίου που απάντησε η νηπιαγωγός, είναι πιθανότερο να εμφανίσουν πιο έντονες, βίαιες αλλά και απότομες συμπεριφορές κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού σε σχέση με τα παιδιά που κρίθηκαν μη επιθετικά, βάσει των ίδιων κριτηρίων.
- Επίσης, υποθέτουμε ότι τα παιδιά δε θα ενθουσιαστούν τόσο με τις κούκλες και δε θα παρουσιαστούν υψηλά επίπεδα ενδιαφέροντος, καθώς οι κούκλες που κατασκευάστηκαν, όπως θα διαπιστωθεί και στη συνέχεια, είναι στατικές, ελάχιστα εκφραστικές και τα πόδια τους μπορούν να αφαιρεθούν με ευκολία. Αυτό σημαίνει ότι δε δίνεται η δυνατότητα για πολλές και ποικίλες κινήσεις και χρήσεις από τα παιδιά και όντας ελάχιστα εκφραστικές, δύσκολα θα τους δοθεί το ερέθισμα να τις εμψυχώσουν. Όπως αναφέρθηκε παραπάνω, έχει βρεθεί ότι οι κούκλες που είναι εύχρηστες και εκφραστικές, διεγείρουν αβίαστα τη δημιουργικότητα των παιδιών, ενώ οι κούκλες που δεν μπορούν να χρησιμοποιηθούν ή καταστρέφονται εύκολα, τα απογοητεύουν. Αυτό αναπόφευκτα θα οδηγήσει στη μείωση του ενδιαφέροντός τους για αυτές.

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

5.1. Το δείγμα

Για τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας, οι αξιολογητές επισκεφθήκανε συνολικά έξι αίθουσες νηπιαγωγείων στο Βόλο. Συγκεκριμένα, παρατηρήσανε και καταγράψανε τις συμπεριφορές 16 παιδιών από την αίθουσα Α' και 14 από την αίθουσα Β' του 5^{ου} νηπιαγωγείου Νέας Ιωνίας, 8 παιδιών από το 11^ο ολοήμερο νηπιαγωγείο Νέας Ιωνίας, 12 από το 8^ο ολοήμερο νηπιαγωγείο Νέας Ιωνίας, 15 παιδιών από το 12^ο κλασικό νηπιαγωγείο Βόλου και 5 από το 12^ο ολοήμερο νηπιαγωγείο Βόλου. Το δείγμα της έρευνας είναι συνολικά 70 παιδιά, εκ των οποίων τα 68 είναι νήπια και τα 2 προνήπια, τα 35 είναι αγόρια και τα 35 κορίτσια, τα 64 είναι παιδιά ελληνικής καταγωγής, τα τρία είναι αθιγγανικής, τα δυο αλβανικής και το ένα ρουμανικής καταγωγής. Το χρονικό διάστημα μέσα στο οποίο πραγματοποιήθηκε η έρευνα, οι ηλικίες των παιδιών κυμαίνονταν από 4,5 έως 6,5 ετών.

Αρχικός στόχος ήταν το δείγμα να διαθέτει ποικιλία ως προς την ηλικία, το φύλο και την καταγωγή. Δυστυχώς, δεν ήταν εφικτό να συμπεριληφθούν στην έρευνα περισσότερα προνήπια, κυρίως λόγω των δυσκολιών που αντιμετωπίστηκαν στην εύρεση των νηπιαγωγείων. Επίσης, ο λόγος που κινηθήκανε κυρίως σε νηπιαγωγεία της Νέας Ιωνίας του Βόλου, είναι επειδή εκεί διαβιούν πολλές οικογένειες αθιγγανικής καταγωγής και έτσι αυξάνονταν οι πιθανότητες να συμπεριληφθούν στο δείγμα αρκετά παιδιά της συγκεκριμένης καταγωγής, αν και τελικά παρατηρήθηκαν μόνο τρία.

5.2. Τα εργαλεία

Για τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας, χρησιμοποιήθηκαν ερωτηματολόγια Achenbach, ερωτηματολόγια γενικής αξιολόγησης και κατασκευάστηκαν έξι κούκλες-σκύλοι.

Ερωτηματολόγιο Achenbach: Η Υποκλίμακα Επιθετικότητας των Achenbach και Rescorla (CBCL/6-18 Ερωτηματολόγιο για Νηπιαγωγούς), όπως εμπεριέχεται στο Σύστημα Achenbach για Εμπειρικά Βασισμένη Αξιολόγηση (ΣΑΕΒΑ) στην ελληνική σταθμισμένη έκδοσή του, επιμελήθηκε η Α. Ρούσσου (Achenbach & Rescorla, 2003). Το ερωτηματολόγιο Achenbach έπρεπε να απαντηθεί από τη νηπιαγωγό για το κάθε παιδί που συμπεριλήφθηκε στο δείγμα. Στόχος του ερωτηματολογίου είναι να αποκτήσουμε μια πιο γενική και σφαιρική εικόνα του παιδιού, καθώς επίσης και να διαπιστώσουμε αν σε γενικές γραμμές εκδηλώνει προκλητικές και επιθετικές συμπεριφορές, αλλά και να αντιληφθούμε τις σχέσεις του με το περιβάλλον του σχολείου. Η νηπιαγωγός καλούνταν να συμπληρώσει τα στοιχεία του παιδιού, όπως το ονοματεπώνυμο, το φύλο, την καταγωγή, την ακριβή του ηλικία, καθώς και τα επαγγέλματα των γονιών του, αλλά και τα στοιχεία της ίδιας της εκπαιδευτικού. Επιπλέον, καλούνταν να απαντήσει σε 25 ερωτήσεις, κλίμακας 0-2, που σχετίζονται έμμεσα (π.χ. «Οι απαιτήσεις του πρέπει να ικανοποιούνται αμέσως») ή άμεσα (π.χ. «Χτυπάει τους άλλους») με την επιθετικότητα. Στο τέλος του ερωτηματολογίου, η νηπιαγωγός είχε τη δυνατότητα, αν το έκρινε αναγκαίο, να απαντήσει σε ερωτήσεις που αφορούν τη σωματική ή πνευματική υγεία του, καθώς και οτιδήποτε την απασχολεί σχετικά με το παιδί. Βέβαια, οι περισσότερες νηπιαγωγοί θεωρούσαν το ερωτηματολόγιο υπερβολικά απαιτητικό ως προς τα στοιχεία που έπρεπε

να συμπληρώσουν και για το λόγο αυτό, αποφασίστηκε από τους επιβλέποντες καθηγητές, να περιοριστούν στις βασικές πληροφορίες και τις απαντήσεις που χρειαζόμαστε για το κάθε παιδί, παραλείποντας τα στοιχεία της εκπαιδευτικού και το επώνυμο του παιδιού.

Ερωτηματολόγιο Γενικής Αξιολόγησης: Προκειμένου τα αποτελέσματα της έρευνας να είναι όσο το δυνατόν πιο αντικειμενικά, ήταν απαραίτητη η παρατήρηση και η καταγραφή της συμπεριφοράς του κάθε παιδιού κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού με την κούκλα, από ένα ακόμα άτομο. Έτσι, γεννήθηκε η ανάγκη εύρεσης ενός ακόμα παρατηρητή που θα προθυμοποιηθεί να συμμετάσχει στην έρευνα. Το ερωτηματολόγιο γενικής αξιολόγησης είναι αυτοσχέδιο και έπρεπε να απαντηθεί ταυτόχρονα και από τους δύο παρατηρητές ξεχωριστά, αμέσως μετά από την κάθε επίσκεψη στο νηπιαγωγείο. Οι δύο αξιολογητές ήταν η βοηθός της έρευνας που ήταν στη θέση του παρατηρητή Β και συμμετείχε την εκάστοτε φορά – τέσσερις συνολικά βοηθοί συμμετείχαν στην έρευνα – και η ερευνήτρια που ήταν στη θέση του παρατηρητή Α. Το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει 20 ερωτήσεις, κλίμακας 0-5, που αφορούν τις συμπεριφορές και τις αντιδράσεις που εκδήλωσε το κάθε παιδί (π.χ. «Ήταν αρκετά βίαιο με την κούκλα») αλλά και τον τρόπο που υποθέσαμε ότι ένιωσε, κυρίως βάσει των εκφράσεων του προσώπου αλλά και των λεγόμενών του, (π.χ. «Την πρώτη φορά που αφαίρεσε κατά λάθος τα πόδια, φάνηκε να νιώθει ενοχή») κατά τη διάρκεια της παρατήρησης.

Κούκλες-Σκύλοι: Οι κούκλες-σκύλοι κατασκευάστηκαν μέσα στα πλαίσια των αναγκών της έρευνας και αποτελούν το βασικότερο εργαλείο μελέτης της συμπεριφοράς και συγκεκριμένα της επιθετικότητας των παιδιών κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού με αυτές. Ο



λόγος που αποφασίστηκε οι κούκλες να έχουν τη μορφή σκύλου είναι επειδή, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, οι κούκλες ζώα βρίσκονται στις πρώτες προτιμήσεις των παιδιών, αλλά και επειδή το συγκεκριμένο ζώο είναι το πιο φιλικό και οικείο στα παιδιά.

Κατασκευάστηκαν τρεις κόκκινες και τρεις μπεζ κούκλες, σε περίπτωση καταστροφής κάποιας από αυτές. Ο λόγος για τον οποίο επιλέχθηκαν αυτά τα δύο χρώματα είναι επειδή προκαλούν τελείως διαφορετικές και σχεδόν αντίθετες συναισθηματικές αντιδράσεις στα παιδιά. Συγκεκριμένα, το κόκκινο, όπως προαναφέρθηκε, είναι ένα θερμό και ενεργητικό χρώμα και είναι δυνατό να συσχετιστεί τόσο με το θυμό, την ένταση, την επιθετικότητα και την καταστροφή, όσο και με τον ενθουσιασμό και τον αυθορμητισμό. Επιπλέον, όπως διαπιστώθηκε από έρευνα που αναφέραμε παραπάνω, στα αντικείμενα υπάρχει προτίμηση χρωμάτων που είναι ευδιάκριτα, όπως το κόκκινο, το κίτρινο, το μπλε κ.α., καθώς προκαλούν την προσοχή του θεατή και για το λόγο αυτό, τα αντικείμενα που κατασκευάζονται για τα παιδιά, πρέπει να χρωματίζονται με αυτά. Αντίθετα, το μπεζ ανήκει στα γήινα χρώματα και όπως έχει προαναφερθεί, στα παιδιά προκαλούν μία αίσθηση ανίας, καθώς τα βρίσκουν βαρετά και συνήθως τα αποφεύγουν. Επίσης, παιδιά τα οποία είναι υπερκινητικά και επιρρεπή σε εκρήξεις θυμού, μπορεί να ανακαλύψουν ότι ορισμένα γήινα χρώματα όπως το μπεζ, κατευνάζουν τα νεύρα τους και τα ηρεμούν, σε αντίθεση με το κόκκινο που ενδέχεται να πυροδοτήσει την επιθετικότητα τους.

Έτσι, βάσει των παραπάνω, επιλέχθηκαν αυτά τα δύο χρώματα, με σκοπό να διαπιστώσουμε αν και σε τι βαθμό συσχετίζεται η επιθετικότητα, αλλά και ο ενθουσιασμός και το ενδιαφέρον των παιδιών, με αυτά τα χρώματα.

Τα υλικά από τα οποία αποτελούνται οι κούκλες είναι αφρολέξ για το σώμα, τα πόδια και το κεφάλι, κόκκινο και μπεζ ύφασμα φλις για το

δέρμα και τα αυτιά, καφέ κουμπιά για τα μάτια, σύρμα πίπας για την ουρά, κλωστή ραμμένη στο κεφάλι για το στόμα και δέρμα για τη μύτη.

Αρχικά, πραγματοποιήθηκε ο σχεδιασμός της κούκλας σε μορφή σκύλου, βάσει του οποίου κόπηκαν τα κομμάτια αφρολέξ, αλλά και τα κομμάτια υφάσματος φλις. Τα πόδια σχεδιάστηκαν και κόπηκαν χωριστά από το υπόλοιπο σώμα της κούκλας, καθώς χρειαζόταν να κατασκευαστούν με τέτοιο τρόπο έτσι ώστε να έχουν τη δυνατότητα να αφαιρούνται και να τοποθετούνται ξανά στο σώμα της. Αφού έγινε η κατάλληλη επεξεργασία στα κομμάτια αφρολέξ για το σώμα και το κεφάλι έτσι ώστε να αποκτήσουν μια πιο κυκλική μορφή προκειμένου να μοιάσουν σε σκύλο, καλύφθηκαν με τα κομμάτια υφάσματος φλις και στη συνέχεια ράφτηκαν. Η ίδια διαδικασία πραγματοποιήθηκε και για τα πόδια της κούκλας. Στη συνέχεια, αφού σχεδιάστηκαν και κόπηκαν τα αυτιά, ράφτηκαν πάνω στο κεφάλι της, καθώς επίσης ράφτηκε και το στόμα της με μαύρη κλωστή. Για την τοποθέτηση των ματιών, χρησιμοποιήθηκε χοντρή βελόνα με κλωστή η οποία διαπέρασε το κεφάλι προκειμένου να δεθούν τα μάτια γερά πάνω σε αυτό. Για τη μύτη χρησιμοποιήθηκε δέρμα για τα μπαλώματα ρούχων, το οποίο κόπηκε έτσι ώστε να πάρει την κατάλληλη μορφή και κολλήθηκε στη μουσούδα της. Τέλος, για την ουρά χρησιμοποιήθηκε σύρμα πίπας, το οποίο τοποθετήθηκε στο οπίσθιο μέρος της κούκλας και στη συνέχεια κολλήθηκε και καλύφθηκε από ύφασμα φλις, το οποίο με τη σειρά του ράφτηκε πάνω της.

Παρακάτω, παρατίθενται οι φωτογραφίες των κούκλων:

Οι κούκλες-σκύλοι







5.3. Η διαδικασία

Για την υλοποίηση της έρευνας χρειάστηκε να πραγματοποιηθούν συνολικά εννέα επισκέψεις στα νηπιαγωγεία, οι οποίες άρχισαν μέσα Μαρτίου και ολοκληρώθηκαν γύρω στα μέσα Μαΐου του 2011.

Πριν από την κάθε επίσκεψη πραγματοποιούνταν τηλεφωνική επικοινωνία με τις νηπιαγωγούς έτσι ώστε να επιβεβαιωθεί η ημερομηνία που μπορούν να δεχτούν τις ερευνήτριες αλλά και να έχουν μια γενική ιδέα της διαδικασίας. Στην επίσκεψη, τους δίνονταν τα ερωτηματολόγια Achenbach και τους εξηγούσαν λεπτομερέστερα ο τρόπος διεξαγωγής της έρευνας. Στη συνέχεια, οι νηπιαγωγοί οδηγούσαν τους αξιολογητές στο χώρο όπου θα πραγματοποιούνταν η παρατήρηση της συμπεριφοράς των παιδιών. Το 5^ο κλασικό και το 11^ο ολόημερο νηπιαγωγείο Νέας Ιωνίας που συστεγάζονταν, παρείχαν το γραφείο της διεύθυνσης. Το 8^ο ολόημερο νηπιαγωγείο Νέας Ιωνίας παρείχε στις ερευνήτριες το χώρο της τραπεζαρίας, ενώ το 12^ο κλασικό και το 12^ο ολόημερο νηπιαγωγείο Βόλου που επίσης συστεγάζονταν, την κουζίνα. Ο κάθε χώρος γινόταν προσπάθεια να οργανωθεί με τέτοιο τρόπο έτσι ώστε και οι δύο παρατηρητές να έχουν την καλύτερη δυνατή ορατότητα, στην περίπτωση για παράδειγμα, που το παιδί προτιμούσε να παίζει στο πάτωμα ή να κρυφτεί πίσω από κάποιο αντικείμενο του χώρου. Ταυτόχρονα, οι αξιολογητές επιδίωκαν να υπάρχει η μέγιστη δυνατή απόσταση μεταξύ εκείνων και του παιδιού, έτσι ώστε να μη νιώθει άβολα, από τη στιγμή ειδικά που δε τους γνώριζε. Όταν ήταν τελείως έτοιμοι, πήγαινε ο παρατηρητής Α στην αίθουσα για να του δώσει η νηπιαγωγός ένα παιδί προκειμένου να αρχίσει η διαδικασία.

Μόλις εισέρχονταν στο χώρο της έρευνας, ζητούνταν από το κάθε παιδί να πει το όνομα και την ηλικία του. Αφού σημειώνονταν τα στοιχεία του, ο αξιολογητής Α του έδειχνε μία κόκκινη και μία μπλε

κούκλα και του ζητούσε να διαλέξει με ποια από τις δύο προτιμάει να παίξει. Μόλις επέλεγε την κούκλα, καθόταν είτε στο καρεκλάκι που του είχαν βάλει είτε στο πάτωμα και άρχιζε η διαδικασία της παρατήρησης. Ωστόσο, υπήρχαν μερικά παιδιά που διάλεγαν και τις δύο κούκλες είτε εξαρχής είτε στην πορεία. Λίγο πριν την έναρξη της παρατήρησης, τους τονίζοταν ότι μπορούν να κάνουν ό,τι θέλουν και να κάτσουν όπου θέλουν, επιδιώκοντας με αυτό τον τρόπο να τους δημιουργηθεί μια αίσθηση ελευθερίας προκειμένου να νιώσουν αρκετά άνετα, έτσι ώστε η παρουσία των αξιολογητών να παίξει όσο το δυνατό λιγότερο ρόλο στα τελικά αποτελέσματα της έρευνας. Βέβαια, όπως ήταν αναμενόμενο, διαπιστώθηκε ότι πολλά παιδιά δεν έδειχναν να νιώθουν άνετα, ειδικά τα πρώτα περίπου πέντε λεπτά. Για το λόγο αυτό, οι παρατηρητές φροντίζανε πάντα, σε συνεννόηση μεταξύ τους, να προσποιούνται ότι διαβάζουνε κάτι και ότι ασχολούνται γενικά με άλλα πράγματα, προκειμένου το παιδί να μη νιώθει ότι παρακολουθείται η κάθε του κίνηση και έτσι να μη νιώθει τόση αμηχανία. Αυτή η μέθοδος αν και μερικές φορές πετύχαινε, υπήρχαν ωστόσο και φορές που το παιδί αντιλαμβανόταν ότι το κοιτάνε. Επιπλέον, στην προσπάθεια να νιώσει άνετα, ορισμένες φορές δεν προλαβαίνανε να παρατηρήσουνε μερικές από τις συμπεριφορές αλλά και τις αντιδράσεις του.

Κατά τη διαδικασία, η οποία διαρκούσε γύρω στα 15 λεπτά, οι ερευνήτριες παρατηρούσανε και καταγράφανε όλες τις συμπεριφορές του, προκειμένου να είναι σε θέση, αμέσως μετά να απαντήσουνε, με τη μεγαλύτερη δυνατή αντικειμενικότητα, το ερωτηματολόγιο γενικής αξιολόγησης για το κάθε παιδί.

Πέραν της γενικότερης συμπεριφοράς του παιδιού με την κούκλα – δηλαδή αν είναι γενικά π.χ. τρυφερό ή αδιάφορο μαζί της – αυτό που επίσης ήταν απαραίτητο να παρατηρηθεί και στη συνέχεια να μελετηθεί,

ήταν οι τυχόν αντιδράσεις του παιδιού αμέσως μετά την πρώτη αφαίρεση των ποδιών της κούκλας.

Μετά τη λήξη όλων των παρατηρήσεων της κάθε επίσκεψης, η κάθε ερευνήτρια ξεχωριστά απαντούσε το ερωτηματολόγιο γενικής αξιολόγησης για το κάθε παιδί που παρατηρήθηκε, προκειμένου να μην επηρεάζει η μία την κρίση της άλλης ως προς τις συμπεριφορές και τις αντιδράσεις που εκδήλωσε το παιδί και για να είναι πιο αντικειμενικά τα αποτελέσματα. Βέβαια, οι απαντήσεις των αξιολογητών έχουν και συμπληρωματικό χαρακτήρα, καθώς, κυρίως λόγω του ότι αποφεύγανε να κοιτάνε συνέχεια το κάθε παιδί για να μη νιώθει άβολα, μερικές συμπεριφορές που δεν παρατηρήθηκαν από τη μία ερευνήτρια, έγιναν πιθανότατα αντιληπτές από την άλλη.

**ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ -
ΣΥΖΗΤΗΣΗ**

Κεφάλαιο 6^ο. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

6.1. Τα αποτελέσματα

Η στατιστική ανάλυση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με την εξαγωγή των μέσων όρων και των τυπικών αποκλίσεων των παρατηρήσεων της συμπεριφοράς των παιδιών και τη σύγκριση των απαντήσεων αυτών με το βαθμό επιθετικότητας των παιδιών.

Ο μέσος όρος της επιθετικότητας των παιδιών ήταν 5,13 και η τυπική απόκλιση 6,56. Οι βαθμολογίες αυτές, βάσει του εγχειριδίου (Achenbach & Rescorla, 2003) αποτελούν τιμές του φυσιολογικού πληθυσμού.

Παρακάτω, παρατίθενται οι πίνακες με τα αποτελέσματα της έρευνας, καθώς και οι απαντήσεις στα ερωτήματα της έρευνας.

6.1.1. 1^ο ερώτημα: Πώς συμπεριφέρονται γενικά τα παιδιά σε μια καινοφανή συνθήκη παιχνιδιού με υφασμάτινες κούκλες;

Πίνακας 1: Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των ανεξάρτητων παρατηρήσεων στο ερωτηματολόγιο γενικής αξιολόγησης.

Ερωτηματολόγιο Γενικής Αξιολόγησης	Μέσος Όρος (Τυπική Απόκλιση)	
	Παρατηρητής A	Παρατηρητής B
1) Έδειξε να ενθουσιάζεται με την κούκλα.	0,94 (0,98)	1,84 (1,26)

2) Φάνηκε να νιώθει αρκετά άνετα με την κούκλα.	2,47 (1,54)	2,39 (1,56)
3) Έδειξε να νιώθει αμηχανία, καθ' όλη τη διάρκεια του αυθόρμητου παιχνιδιού.	2,10 (1,75)	2,76 (1,54)
4) Η παρουσία μας έπαιξε ρόλο στο ότι δεν ένιωθε πολύ άνετα με την κούκλα.	2,69 (1,87)	3,06 (1,48)
5) Φάνηκε να βαριέται πολύ γρήγορα.	1,63 (1,54)	2,54 (1,56)
6) Ήταν αρκετά απότομο με την κούκλα.	0,74 (1,29)	0,79 (1,26)
7) Ήταν αρκετά βίαιο με την κούκλα.	0,19 (0,75)	0,29 (0,90)
8) Ήταν αρκετά τρυφερό με την κούκλα.	1,03 (1,40)	2,49 (1,32)
9) Ήταν αρκετά προσεκτικό με την κούκλα.	2,70 (1,29)	2,89 (1,34)
10) Η αιτία που ήταν τόσο προσεκτικό με την κούκλα, ήταν λόγω της παρουσίας μας.	1,81 (1,23)	2,71 (1,35)
11) Φάνηκε να είναι αρκετά αδιάφορο με την κούκλα.	1,93 (1,63)	1,96 (1,62)
12) Δεν υπήρξε καμία αντίδραση την πρώτη φορά που αφαίρεσε κατά λάθος τα πόδια.	0,93 (1,58)	2,21 (1,97)
13) Μόλις αφαίρεσε κατά λάθος τα πόδια, δοκίμασε να τα ξαναβάλει.	4,05 (1,86)	3,55 (1,97)
14) Την πρώτη φορά που αφαίρεσε κατά λάθος τα πόδια, φάνηκε να νιώθει ενοχή.	2,09 (2,01)	2,55 (1,67)
15) Όταν αφαίρεσε κατά λάθος τα πόδια, λόγω ενοχής, επιχείρησε να τα ξαναβάλει.	1,72 (1,87)	2,69 (1,90)
16) Την πρώτη φορά που αφαίρεσε κατά λάθος τα πόδια, φάνηκε να νιώθει ευχαρίστηση.	0,19 (0,80)	0,41 (0,94)

17) Το αυθόρμητο παιχνίδι του είχε κυρίως εκτονωτικό χαρακτήρα, καθώς έβγαζε κι έβαζε συνέχεια τα πόδια.	0,24 (0,92)	0,74 (1,33)
18) Την πρώτη φορά που αφαίρεσε κατά λάθος τα πόδια, φάνηκε έκπληκτο.	1,34 (1,66)	2,76 (1,44)
19) Μόλις αφαίρεσε κατά λάθος τα πόδια, εκδήλωσε περιέργεια και δοκίμασε να βγάλει και τα υπόλοιπα άκρα.	0,50 (1,39)	0,66 (1,45)
20) Είναι αρκετά πιθανό να έπαιξε τόσο ζωηρά για λόγους επίδειξης ικανοτήτων, δεξιοτήτων και φαντασίας.	0,27 (0,78)	1,43 (1,32)

Όπως φαίνεται και στον **πίνακα 1**, με τους μέσους όρους των ανεξάρτητων παρατηρήσεων, τα παιδιά συμπεριφέρονται σε μια καινοφανή συνθήκη παιχνιδιού με κούκλες, ως εξής:

1. Τα επίπεδα ενθουσιασμού που εκδήλωσαν τα παιδιά για τις κούκλες, δείχνουν να είναι χαμηλά γενικά. Κατά μέσο όρο, ο παρατηρητής Α θεωρεί ότι ενθουσιάστηκαν λίγο, ενώ τα άτομα που ήταν στη θέση του παρατηρητή Β, πιστεύουν ότι έδειξαν λίγο παραπάνω ενθουσιασμό.

2. Σε γενικές γραμμές, τα παιδιά δε φάνηκε να νιώθουν πάρα πολύ άνετα με την κούκλα. Κατά μέσο όρο, και οι δύο πλευρές των αξιολογητών θεωρούν ότι τα παιδιά ένιωσαν άνετα σε σχετικά μέτρια επίπεδα.

3. Τα επίπεδα αμηχανίας των παιδιών, καθόλη τη διάρκεια του αυθόρμητου παιχνιδιού, δε φάνηκε να είναι ιδιαίτερα υψηλά. Συγκεκριμένα, ο παρατηρητής Α θεωρεί ότι τα παιδιά, κατά μέσο όρο, ένιωσαν λιγότερη αμηχανία σε σχέση με τις βοηθούς της έρευνας που ήταν στη θέση του παρατηρητή Β, οι οποίες πιστεύουν ότι τα επίπεδα αμηχανίας ήταν σχετικά μέτρια.

4. Γενικά, η παρουσία μας έπαιξε ρόλο στο γεγονός ότι τα παιδιά δεν ένιωθαν πολύ άνετα με την κούκλα. Συγκεκριμένα, τα άτομα που

ήταν στη θέση του αξιολογητή Β θεωρούν ότι, κατά μέσο όρο, η παρουσία τους έπαιξε αρκετά σημαντικό ρόλο, σε σύγκριση με τον αξιολογητή Α που πιστεύει ότι έπαιξε λίγο λιγότερο.

5. Σε γενικές γραμμές, τα παιδιά δε φάνηκαν να βαριούνται πάρα πολύ γρήγορα. Πιο συγκεκριμένα, ο παρατηρητής Α θεωρεί ότι, κατά μέσο όρο, τα παιδιά δε βαρέθηκαν τόσο γρήγορα κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, σε σχέση με τα άτομα που ήταν στη θέση του παρατηρητή Β και πιστεύουν ότι βαρέθηκαν λίγο πιο γρήγορα.

6. Γενικά, τα παιδιά δε φάνηκαν να είναι ιδιαίτερα απότομα με την κούκλα. Και οι δύο αξιολογητές θεωρούν ότι, κατά μέσο όρο, τα παιδιά ήταν ελάχιστα απότομα μαζί της.

7. Τα επίπεδα βιαιότητας κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού γενικά, ήταν ακόμα πιο χαμηλά. Συγκεκριμένα, και οι δύο παρατηρητές, κατά μέσο όρο, θεωρούν ότι τα παιδιά ήταν ελάχιστα έως καθόλου βίαια με την κούκλα.

8. Σε γενικές γραμμές, τα παιδιά δε φάνηκε να είναι ιδιαίτερα τρυφερά με την κούκλα. Βέβαια, δεν παρατηρείται μεγάλη συμφωνία στο μέσο όρο των απαντήσεων των αξιολογητών, καθώς ο Α θεωρεί ότι τα παιδιά, κατά μέσο όρο, ήταν πολύ λίγο τρυφερά με την κούκλα, σε σχέση με τις βοηθούς της έρευνας που ήταν στη θέση του αξιολογητή Β και πιστεύουν ότι ήταν περισσότερο.

9. Όσον αφορά το βαθμό στον οποίο ήταν, κατά μέσο όρο, προσεκτικά με την κούκλα, και οι δύο πλευρές των παρατηρητών θεωρούν ότι τα παιδιά ήταν σχετικά προσεκτικά μαζί της.

10. Η παρουσία τους έπαιξε ρόλο στο γεγονός ότι τα παιδιά ήταν τόσο προσεκτικά με την κούκλα, σε σχετικά μέτρια επίπεδα. Συγκεκριμένα, ο αξιολογητής Α θεωρεί ότι η παρουσία τους, κατά μέσο όρο, έπαιξε λίγο μικρότερο ρόλο σε σχέση με τα άτομα που ήταν στη θέση του αξιολογητή Β και πιστεύουν ότι έπαιξε κάπως μεγαλύτερο.

11. Γενικά, τα παιδιά δε φάνηκαν να είναι πολύ αδιάφορα με την κούκλα. Και οι δύο πλευρές των παρατηρητών θεωρούν ότι ο βαθμός αδιαφορίας των παιδιών απέναντι στην κούκλα, κατά μέσο όρο, κυμαίνεται από χαμηλά έως μέτρια επίπεδα.

12. Σε γενικές γραμμές, φάνηκε ότι υπήρξε αντίδραση από τα παιδιά την πρώτη φορά που αφαιρέθηκαν κατά λάθος τα πόδια της κούκλας. Ωστόσο, οι μέσοι όροι των απαντήσεων τους διαφέρουν αρκετά, καθώς ο Α θεωρεί ότι, κατά μέσο όρο, τα παιδιά αντέδρασαν μόλις αφαιρέθηκαν τα πόδια της κούκλας, ενώ τα άτομα που βρίσκονταν στη θέση του αξιολογητή Β πιστεύουν ότι οι αντιδράσεις των παιδιών κυμάνθηκαν σε χαμηλά επίπεδα.

13. Όπως φαίνεται από τα αποτελέσματα της έρευνας, τα περισσότερα παιδιά, μετά την αφαίρεση των ποδιών της κούκλας, δοκίμασαν να τα ξαναβάλουν. Συγκεκριμένα, ο παρατηρητής Α θεωρεί ότι ο βαθμός στον οποίο επιχείρησαν να τα ξαναβάλουν είναι αρκετά υψηλός, σε σχέση με τις βοηθούς της έρευνας που ήταν στη θέση του παρατηρητή Β και πιστεύουν ότι είναι λίγο χαμηλότερος.

14. Σε γενικές γραμμές, τα παιδιά αμέσως μετά την κατά λάθος αφαίρεση των ποδιών της κούκλας, φάνηκε να νιώθουν ενοχή σε σχετικά μέτρια επίπεδα. Και οι δύο πλευρές των αξιολογητών – με μία μικρή απόκλιση στις παρατηρήσεις τους - θεωρούν ότι, κατά μέσο όρο, τα παιδιά δε βίωσαν πολύ έντονα αισθήματα ενοχής.

15. Η ενοχή ως κινητήρια δύναμη προκειμένου να ξαναβάλουν τα παιδιά τα πόδια της κούκλας, κυμαίνεται, σύμφωνα και με τις δύο πλευρές των παρατηρητών, σε σχετικά χαμηλά έως μέτρια επίπεδα.

16. Γενικά, κατά την κρίση και των δύο πλευρών των αξιολογητών, τα παιδιά την πρώτη φορά που αφείρεσαν κατά λάθος τα πόδια δε φάνηκε να νιώθουν ευχαρίστηση.

17. Το αυθόρμητο παιχνίδι των παιδιών, βάσει των παρατηρήσεων των αξιολογητών, φάνηκε, κατά μέσο όρο, να παρουσιάζει χαμηλά επίπεδα εκτονωτικού χαρακτήρα, καθώς υπήρξαν ελάχιστες περιπτώσεις παιδιών που έβγαζαν και έβαζαν τα πόδια της κούκλας.

18. Ο βαθμός έκπληξης των παιδιών, την πρώτη φορά που αφαιρέθηκαν τα πόδια, φαίνεται να κυμάνθηκε κατά μέσο όρο – αν και υπάρχει μία μικρή απόκλιση των παρατηρήσεων των αξιολογητών - σε σχετικά χαμηλά έως μέτρια επίπεδα. Αυτό σημαίνει ότι γενικά τα παιδιά δε φάνηκε να εκπλήσσονται ιδιαίτερα με την αφαίρεση των ποδιών της κούκλας.

19. Η εκδήλωση περιέργειας και η απόπειρα αφαίρεσης και των υπόλοιπων άκρων της κούκλας, μετά την αφαίρεση των αρχικών, κυμάνθηκαν επίσης, σε χαμηλά επίπεδα. Αυτό σημαίνει ότι τα παιδιά γενικά, δεν παρουσίασαν περιέργεια προκειμένου να αφαιρέσουν και τα υπόλοιπα άκρα της.

20. Η επίδειξη ικανοτήτων, δεξιοτήτων και φαντασίας από την πλευρά του παιδιού, ως λόγοι ζωηρού παιχνιδιού με την κούκλα, κυμάνθηκε σε επίσης, χαμηλά επίπεδα. Ωστόσο, και εδώ παρατηρείται μια μικρή απόκλιση των απαντήσεων των αξιολογητών.

6.1.2. 2^ο ερώτημα: *Επηρεάζει το χρώμα της κούκλας την αρχική επιλογή των παιδιών; Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της επιθετικότητας και της επιλογής του χρώματος;*

Όσον αφορά τα χρώματα των κούκλων που χρησιμοποιήθηκαν στην έρευνα, βρέθηκε ότι τα 51 παιδιά επέλεξαν την κόκκινη κούκλα, 13 τη μπεζ και έξι παιδιά διάλεξαν και τις δύο. Όπως παρατηρείται, η

πλειοψηφία των παιδιών επέλεξε την κόκκινη κούκλα, όπως αρχικά είχαμε υποθέσει.

Δεν υπήρξαν διαφορές, όμως, στους μέσους όρους επιθετικότητας των παιδιών ως προς την επιλογή του χρώματος. Βρέθηκε δηλαδή, ότι δεν υπάρχει κάποια συσχέτιση ανάμεσα στην επιθετικότητα και την επιλογή του χρώματος, όπως αρχικά είχαμε υποθέσει. Επομένως, τα επιθετικά παιδιά δεν έχουν διαφορετικές προτιμήσεις όσον αφορά το χρώμα της κούκλας, σε σχέση με τα μη επιθετικά.

6.1.3. 3^ο ερώτημα: *Οι κούκλες ενθουσιάζουν τα παιδιά; Αν όχι, γιατί;*

Ο βαθμός ενθουσιασμού, αλλά και το μέτριο ενδιαφέρον που εκδήλωσαν γενικά τα παιδιά για τις κούκλες, αξίζει να αναφερθεί ότι ήταν αναμενόμενο να κυμαίνονται σε χαμηλά επίπεδα, καθώς επαληθεύτηκε η αρχική μας υπόθεση. Όπως προαναφέρθηκε, οι κούκλες που δεν μπορούν να χρησιμοποιηθούν ή καταστρέφονται εύκολα, απογοητεύουν τα παιδιά. Οι κούκλες-σκύλοι λοιπόν, όντας στατικές, ελάχιστα εκφραστικές και δίνοντας τη δυνατότητα για εύκολη και συχνή αφαίρεση των ποδιών τους, μειώνουν το ενδιαφέρον τους, καθώς δεν τους δίνεται η ευκαιρία να ανακαλύψουν τρόπους έτσι ώστε να τις χειρίζονται και να τις χρησιμοποιούν προκειμένου να τις εμψυχώσουν, έτσι όπως ιδανικά θα επιθυμούσαν.

6.1.4. 4^ο ερώτημα: Υπάρχει συμφωνία ανάμεσα στις παρατηρήσεις των δύο παρατηρητών;

Πίνακας 2: Δείκτες συσχέτισης της συμφωνίας στις απαντήσεις μεταξύ των αξιολογητών.

Ερωτηματολόγιο Γενικής Αξιολόγησης	Δείκτες συσχέτισης r
1) Έδειξε να ενθουσιάζεται με την κούκλα.	0,29*
2) Φάνηκε να νιώθει αρκετά άνετα με την κούκλα.	0,68***
3) Έδειξε να νιώθει αμηχανία, καθ' όλη τη διάρκεια του αυθόρμητου παιχνιδιού.	0,58***
4) Η παρουσία μας έπαιξε ρόλο στο ότι δεν ένιωθε πολύ άνετα με την κούκλα.	0,47***
5) Φάνηκε να βαριέται πολύ γρήγορα.	0,50***
6) Ήταν αρκετά απότομο με την κούκλα.	0,57***
7) Ήταν αρκετά βίαιο με την κούκλα.	0,63***
8) Ήταν αρκετά τρυφερό με την κούκλα.	0,42***
9) Ήταν αρκετά προσεκτικό με την κούκλα.	0,49***
10) Η αιτία που ήταν τόσο προσεκτικό με την κούκλα, ήταν λόγω της παρουσίας μας.	0,40**

11) Φάνηκε να είναι αρκετά αδιάφορο με την κούκλα.	0,52***
12) Δεν υπήρξε καμία αντίδραση την πρώτη φορά που αφαίρεσε κατά λάθος τα πόδια.	0,82***
13) Μόλις αφαίρεσε κατά λάθος τα πόδια, δοκίμασε να τα ξαναβάλει.	0,90***
14) Την πρώτη φορά που αφαίρεσε κατά λάθος τα πόδια, φάνηκε να νιώθει ενοχή.	0,82***
15) Όταν αφαίρεσε κατά λάθος τα πόδια, λόγω ενοχής, επιχείρησε να τα ξαναβάλει.	0,81***
16) Την πρώτη φορά που αφαίρεσε κατά λάθος τα πόδια, φάνηκε να νιώθει ευχαρίστηση.	0,99***
17) Το αυθόρμητο παιχνίδι του είχε κυρίως εκτονωτικό χαρακτήρα, καθώς έβγαζε κι έβαζε συνέχεια τα πόδια.	0,97***
18) Την πρώτη φορά που αφαίρεσε κατά λάθος τα πόδια, φάνηκε έκπληκτο.	0,88***
19) Μόλις αφαίρεσε κατά λάθος τα πόδια, εκδήλωσε περιέργεια και δοκίμασε να βγάλει και τα υπόλοιπα άκρα.	0,96***
20) Είναι αρκετά πιθανό να έπαιζε τόσο ζωηρά για λόγους επίδειξης ικανοτήτων, δεξιοτήτων και φαντασίας.	0,52***

* $p \leq 0,05$ ** $p \leq 0,001$ *** $p \leq 0,0005$

Όπως παρατηρείται στον **πίνακα 2**, γενικά δεν υπάρχουν ιδιαίτερα υψηλά επίπεδα συσχέτισης της συμφωνίας μεταξύ των δύο πλευρών των παρατηρητών. Συγκεκριμένα, στις ερωτήσεις 1-11, καθώς και στην ερώτηση 20, υπάρχει χαμηλή συμφωνία μεταξύ των απαντήσεων τους. Αντίθετα, οι ερωτήσεις 12-19 παρουσιάζουν υψηλή συσχέτιση στη συμφωνία μεταξύ των δύο πλευρών των αξιολογητών.

6.1.5. 5^ο ερώτημα: Υπάρχουν κάποιες συμπεριφορές της αρχικής προσέγγισης των παιδιών με ένα παιχνίδι που συσχετίζονται περισσότερο με την επιθετικότητα; Αν ναι, ποιες συμπεριφορές είναι αυτές;

Πίνακας 3: Δείκτες συσχέτισης r μεταξύ επιθετικότητας και παρατηρήσεων στο ερωτηματολόγιο γενικής αξιολόγησης.

Ερωτηματολόγιο Γενικής Αξιολόγησης του παρατηρητή Α	Επιθετικότητα
1) Έδειξε να ενθουσιάζεται με την κούκλα.	-
2) Φάνηκε να νιώθει αρκετά άνετα με την κούκλα.	-
3) Έδειξε να νιώθει αμηχανία, καθ' όλη τη διάρκεια του αυθόρμητου παιχνιδιού.	-
4) Η παρουσία όπως έπαιξε ρόλο στο ότι δεν ένιωθε πολύ άνετα με την κούκλα.	-
5) Φάνηκε να βαριέται πολύ γρήγορα.	-
6) Ήταν αρκετά απότομο με την κούκλα.	0,24**
7) Ήταν αρκετά βίαιο με την κούκλα.	-
8) Ήταν αρκετά τρυφερό με την κούκλα.	-
9) Ήταν αρκετά προσεκτικό με την κούκλα.	-0,25*

10) Η αιτία που ήταν τόσο προσεκτικό με την κούκλα, ήταν λόγω της παρουσίας μας.	-0,35**
11) Φάνηκε να είναι αρκετά αδιάφορο με την κούκλα.	-
12) Δεν υπήρξε καμία αντίδραση την πρώτη φορά που αφαίρεσε κατά λάθος τα πόδια.	-
13) Μόλις αφαίρεσε κατά λάθος τα πόδια, δοκίμασε να τα ξαναβάλει.	-
14) Την πρώτη φορά που αφαίρεσε κατά λάθος τα πόδια, φάνηκε να νιώθει ενοχή.	-
15) Όταν αφαίρεσε κατά λάθος τα πόδια, λόγω ενοχής, επιχείρησε να τα ξαναβάλει.	-
16) Την πρώτη φορά που αφαίρεσε κατά λάθος τα πόδια, φάνηκε να νιώθει ευχαρίστηση.	-
17) Το αυθόρμητο παιχνίδι του είχε κυρίως εκτονωτικό χαρακτήρα, καθώς έβγαζε κι έβαζε συνέχεια τα πόδια.	-
18) Την πρώτη φορά που αφαίρεσε κατά λάθος τα πόδια, φάνηκε έκπληκτο.	-
19) Μόλις αφαίρεσε κατά λάθος τα πόδια, εκδήλωσε περιέργεια και δοκίμασε να βγάλει και τα υπόλοιπα άκρα.	-
20) Είναι αρκετά πιθανό να έπαιζε τόσο ζωηρά για λόγους επίδειξης ικανοτήτων, δεξιοτήτων και φαντασίας.	-

* $p \leq 0,05$ ** $p \leq 0,05$

Οι πληροφορίες του **πίνακα 3** αφορούν μόνο στον αξιολογητή Α, καθώς δεν παρατηρήθηκαν συσχετίσεις μεταξύ της επιθετικότητας και των παρατηρήσεων των ατόμων που ήταν στη θέση του αξιολογητή Β.

Γενικά, όπως φαίνεται και στον **πίνακα 3**, δεν παρατηρούνται συμπεριφορές της αρχικής προσέγγισης των παιδιών με μία κούκλα που συσχετίζονται περισσότερο με την επιθετικότητα. Μόνο η παρατήρηση που σχετίζεται με το βαθμό στον οποίο ήταν απότομα με την κούκλα (ερώτηση 6), συσχετίζεται θετικά με την επιθετικότητα. Η θετική συσχέτιση με την επιθετικότητα σημαίνει ότι όσο πιο απότομο είναι ένα παιδί στο παιχνίδι με την κούκλα τόσο περισσότερο επιθετικό είναι.

Ωστόσο, βρέθηκαν και αρνητικές συσχετίσεις των παρατηρήσεων του αξιολογητή Α με την επιθετικότητα. Συγκεκριμένα, οι παρατηρήσεις που αφορούν το βαθμό στον οποίο ήταν προσεκτικά τα παιδιά με την κούκλα (ερώτηση 9) αλλά και την αιτία που ήταν προσεκτικά (ερώτηση 10), συσχετίζονται αρνητικά με την επιθετικότητα. Η αρνητική συσχέτιση με την επιθετικότητα σημαίνει όσο πιο προσεκτικό είναι ένα παιδί στο παιχνίδι με την κούκλα και όσο περισσότερο λαμβάνει υπόψη του την παρουσία των παρατηρητών, τόσο λιγότερο επιθετικό είναι.

Κεφάλαιο 7^ο. ΣΥΖΗΤΗΣΗ

7.1. Τι ψάχνουμε:

Η παρούσα έρευνα μελετούσε την έκφραση της επιθετικότητας μέσα από το παιχνίδι με κούκλα. Σκοπός της ήταν να διερευνήσει αν το επιθετικό παιδί στην προσχολική ηλικία προσεγγίζει με διαφορετικό τρόπο μια καινοφανή συνθήκη παιχνιδιού σε σύγκριση με το μη επιθετικό παιδί. Συγκεκριμένα, τα επιμέρους ερωτήματα που καλούταν να απαντήσει, είναι τα εξής:

1. Πώς συμπεριφέρονται γενικά τα παιδιά σε μια καινοφανή συνθήκη παιχνιδιού με υφασμάτινες κούκλες;
2. Επηρεάζει το χρώμα της κούκλας την αρχική επιλογή των παιδιών; Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της επιθετικότητας και της επιλογής του χρώματος;
3. Οι κούκλες ενθουσιάζουν τα παιδιά; Αν όχι, γιατί;
4. Υπάρχει συμφωνία μεταξύ των παρατηρητών ως προς τις παρατηρούμενες συμπεριφορές;
5. Υπάρχουν κάποιες συμπεριφορές της αρχικής προσέγγισης των παιδιών με ένα παιχνίδι που συσχετίζονται περισσότερο με την επιθετικότητα; Αν ναι, ποιες συμπεριφορές είναι αυτές;

7.2. Τι βρήκαμε και πώς το ερμηνεύουμε:

1. Όσον αφορά τη γενική συμπεριφορά των παιδιών σε μια καινοφανή συνθήκη παιχνιδιού, βρήκαμε ότι:

Τα παιδιά δεν ενθουσιάστηκαν πολύ με τις κούκλες, αλλά από την άλλη πλευρά δεν έδειξαν να είναι ιδιαίτερα αδιάφορα μαζί τους ούτε φάνηκε να βαριούνται πάρα πολύ γρήγορα. Αυτό σημαίνει ότι τα παιδιά παρουσίασαν γενικά μέτριο ενδιαφέρον για τις κούκλες.

Επίσης, δεν έδειξαν να νιώθουν ιδιαίτερα άνετα με την κούκλα, και όπως παρατηρήθηκε, η παρουσία των αξιολογητών έπαιξε ρόλο στο γεγονός αυτό. Ταυτόχρονα όμως, τα επίπεδα αμηχανίας των παιδιών δε φάνηκε να είναι ιδιαίτερα υψηλά. Οπότε, σε γενικές γραμμές, ένιωσαν άνετα σε σχετικά μέτρια επίπεδα.

Επιπλέον, βρέθηκε ότι τα παιδιά ήταν ελάχιστα απότομα με την κούκλα αλλά ήταν σχετικά προσεκτικά με αυτή. Ωστόσο, η παρουσία των ερευνητριών, έπαιξε κάποιο ρόλο στο γεγονός ότι ήταν τόσο προσεκτικά. Παράλληλα όμως, φάνηκε ότι δεν ήταν ιδιαίτερα τρυφερά με την κούκλα, και σχεδόν καθόλου βίαια μαζί της.

Όσον αφορά τις συμπεριφορές που ακολούθησαν την αρχική αφαίρεση των ποδιών της κούκλας, βρέθηκε ότι ο βαθμός στον οποίο αντέδρασαν τα παιδιά αμέσως μετά, ήταν αρκετά υψηλός, καθώς και το ότι τα περισσότερα επιχείρησαν να τα ξαναβάλουν. Μόλις αφαιρέθηκαν κατά λάθος τα πόδια της κούκλας, τα παιδιά φάνηκε να νιώθουν ενοχή σε σχετικά μέτρια επίπεδα, δεν έδειξαν να νιώθουν σχεδόν καθόλου ευχαρίστηση και ο βαθμός της έκπληξής τους κυμάνθηκε σε σχετικά χαμηλά έως μέτρια επίπεδα. Επίσης, όπως βρέθηκε, η ενοχή δεν ήταν πάντα ο λόγος για τον οποίο τα παιδιά δοκίμαζαν να ξαναβάλουν τα πόδια στην κούκλα. Επιπλέον, αν και αναφέραμε παραπάνω ότι στα

παιδιά προσχολικής ηλικίας αρέσει να 'διαλύουν' και να επανασυναρμολογούν τα παιχνίδια που τους παρέχουν αυτή τη δυνατότητα, στην έρευνα δε φάνηκε να εκδηλώνουν πολλή περιέργεια, προσπαθώντας να αφαιρέσουν και τα υπόλοιπα άκρα της κούκλας, ίσως επειδή δεν ένιωθαν πολύ άνετα. Τέλος, το παιχνίδι των παιδιών δεν είχε ιδιαίτερα εκτονωτικό χαρακτήρα, καθώς επίσης τα παιδιά δε βρέθηκε να παίζουν τόσο ζωηρά προκειμένου να επιδείξουν τις δεξιότητες τους.

2. Όσον αφορά τα χρώματα των κούκλων που χρησιμοποιήθηκαν στην έρευνα, βρέθηκε ότι η πλειοψηφία των παιδιών επέλεξε την κόκκινη κούκλα, όπως αρχικά είχαμε υποθέσει, καθώς το κόκκινο, όπως έχει προαναφερθεί, ανήκοντας στα θερμά και λαμπερά χρώματα, είναι δυνατό να συσχετιστεί με τον ενθουσιασμό και τον αυθορμητισμό, αφού, όπως έχει διαπιστωθεί, τα παιδιά προτιμούν αντικείμενα με ευδιάκριτα και φωτεινά χρώματα, τα οποία μοιάζουν πιο ζωντανά στα παιδιά, σε αντίθεση με τα γήινα χρώματα, όπως το μπεζ, τα οποία τα θεωρούν πιο βαρετά.

Επίσης, σχετικά με το χρώμα της κούκλας, βρέθηκε ότι δεν υπάρχει κάποια συσχέτιση ανάμεσα στην επιθετικότητα και την επιλογή του χρώματος. Επομένως, τα επιθετικά παιδιά δεν έχουν διαφορετικές προτιμήσεις ως προς το χρώμα της κούκλας, σε σχέση με τα μη επιθετικά.

3. Όσον αφορά το βαθμό ενθουσιασμού, το μέτριο ενδιαφέρον που εκδήλωσαν γενικά τα παιδιά για τις κούκλες, αλλά και το χαμηλό βαθμό έκπληξης που φάνηκε να βιώνουν αμέσως μετά την αφαίρεση των ποδιών, αξίζει να αναφερθεί ότι ήταν αναμενόμενο, καθώς επαληθεύτηκε η αρχική μας υπόθεση. Όπως έχει αναφερθεί παραπάνω, οι κούκλες που δεν μπορούν να χρησιμοποιηθούν ή καταστρέφονται εύκολα, τα απογοητεύουν. Οι κούκλες-σκύλοι, λοιπόν, όντας στατικές, ελάχιστα εκφραστικές και δίνοντας τη δυνατότητα για εύκολη και συχνή αφαίρεση

των ποδιών τους, μειώνουν το ενδιαφέρον των παιδιών, καθώς δεν τους δίνεται η ευκαιρία να ανακαλύψουν τρόπους έτσι ώστε να τις χειρίζονται και να τις χρησιμοποιούν προκειμένου να τις εμψυχώσουν, έτσι όπως ιδανικά θα επιθυμούσαν.

Το σχετικά χαμηλό ενδιαφέρον που εκδήλωσαν τα παιδιά για τις κούκλες, οφείλεται επίσης και στο γεγονός ότι η ραγδαία εξέλιξη της τεχνολογίας και κατ' επέκταση, η ταχύτατη ανάπτυξη των σύγχρονων βιομηχανιών παραγωγής παιχνιδιών, έχουν αυξήσει κατακόρυφα τις προσδοκίες και τις απαιτήσεις τους, ως προς τα παιχνίδια. Τα σύγχρονα παιχνίδια είναι πολύ πιο εξελιγμένα, δίνοντας τη δυνατότητα, λόγω της τεχνολογίας τους, για περισσότερες χρήσεις, κινήσεις και 'εκπλήξεις', σε σχέση με τις απλές στατικές υφασμάτινες κούκλες, που είναι ελάχιστα εκφραστικές. Ειδικά πλέον που οι εταιρείες έχουν βάλει στο στόχαστρο και τις πολύ μικρές ηλικίες παιδιών προκειμένου να τα εκπαιδεύσουν από πολύ μικρά σε μελλοντικούς καταναλωτές, είναι φυσικό επακόλουθο να μην ικανοποιούνται εύκολα οι απαιτήσεις τους, καθώς οι εταιρείες έχουν φροντίσει οι προσδοκίες των παιδιών να ανέβουν σε τέτοιο βαθμό, έτσι ώστε να μην ικανοποιούνται σχεδόν με τίποτα.

4. Όπως παρατηρείται, γενικά δεν υπάρχουν υψηλά επίπεδα συσχέτισης της συμφωνίας μεταξύ των δύο πλευρών των αξιολογητών. Συγκεκριμένα, στις ερωτήσεις 1-11, καθώς και στην ερώτηση 20, υπάρχει χαμηλή συμφωνία μεταξύ των απαντήσεων των παρατηρητών. Οι ερωτήσεις αυτές αφορούν πιο γενικές συμπεριφορές των παιδιών, όπως για παράδειγμα «Ήταν αρκετά τρυφερό με την κούκλα.», συναισθηματικές καταστάσεις τους, όπως λόγου χάρη «Φάνηκε να βαριέται πολύ γρήγορα.», καθώς και εικασίες και υποθέσεις των αξιολογητών, όπως π.χ. «Η παρουσία μας έπαιξε ρόλο στο ότι δεν ένιωθε πολύ άνετα με την κούκλα.». Όπως είναι φανερό, αυτές οι ερωτήσεις διαθέτουν έναν υποκειμενικό χαρακτήρα, καθώς, όπως είναι

αναμενόμενο, ο κάθε παρατηρητής έχει τα δικά του κριτήρια βάσει των οποίων αξιολογεί τις πιο γενικές συμπεριφορές, καθώς και τις συναισθηματικές καταστάσεις του αντικειμένου της παρατήρησης. Επομένως, είναι λογικό επακόλουθο οι απαντήσεις τους να έχουν χαμηλή συμφωνία μεταξύ τους.

Οι ερωτήσεις 12-19 αντίθετα, παρουσιάζουν υψηλή συσχέτιση στη συμφωνία μεταξύ των δύο πλευρών των αξιολογητών. Οι ερωτήσεις αυτές αφορούν τις αντιδράσεις και τις συμπεριφορές των παιδιών μετά την αφαίρεση των ποδιών της κούκλας. Αρκετές από αυτές αφορούν πιο συγκεκριμένες και εύκολα παρατηρήσιμες συμπεριφορές, όπως π.χ. «Μόλις αφαίρεσε κατά λάθος τα πόδια, δοκίμασε να τα ξαναβάλει.», έχοντας σαν αποτέλεσμα οι παρατηρήσεις να είναι πιο αντικειμενικές και άρα να υπάρχει μεγαλύτερη συμφωνία μεταξύ τους. Ωστόσο, και πάλι συναντάμε μερικές ερωτήσεις που αφορούν συναισθηματικές καταστάσεις των παιδιών αλλά και υποθέσεις των παρατηρητών, όπως για παράδειγμα «Την πρώτη φορά που αφαίρεσε κατά λάθος τα πόδια, φάνηκε να νιώθει ενοχή.». Όμως, παρόλη την υποκειμενικότητα που εμπεριέχουν και αυτές οι ερωτήσεις, πρέπει να λάβουμε υπόψη μας το πλήθος των ερωτήσεων των οποίων οι απαντήσεις έχουν έναν έντονο υποκειμενικό χαρακτήρα, καθώς είναι διπλάσιες στην πρώτη κατηγορία ερωτήσεων (1-11 και 20), σε σχέση με τις ερωτήσεις που αφορούν την αφαίρεση των ποδιών της κούκλας.

5. Γενικά, δεν παρατηρήθηκαν συμπεριφορές της αρχικής προσέγγισης των παιδιών με μία κούκλα που συσχετίζονται περισσότερο με την επιθετικότητα. Μόνο η παρατήρηση που σχετίζεται με το βαθμό στον οποίο ήταν απότομα με την κούκλα, συσχετίζεται θετικά με την επιθετικότητα. Αυτό σημαίνει ότι τα παιδιά που ήταν επιθετικά, ήταν αρκετά απότομα με την κούκλα, αλλά και αντίστροφα, τα παιδιά που ήταν αρκετά απότομα με την κούκλα, ήταν επιθετικά. Αν λάβουμε υπόψη

μας ότι μόνο δύο έως τέσσερις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου γενικής αξιολόγησης (κυρίως οι 6 και 7 και ίσως οι 16 και 17) σχετίζονται με την εκδήλωση επιθετικότητας κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού με κούκλα, είναι λογικό να είναι περιορισμένος ο αριθμός των παρατηρήσεων που έχουν τη δυνατότητα να συσχετιστούν θετικά με την επιθετικότητα.

Ωστόσο, βρέθηκαν και αρνητικές συσχετίσεις των παρατηρήσεων του αξιολογητή Α με την επιθετικότητα. Συγκεκριμένα, οι παρατηρήσεις που αφορούν το βαθμό στον οποίο ήταν προσεκτικά τα παιδιά με την κούκλα (ερώτηση 9) αλλά και την αιτία που ήταν προσεκτικά (ερώτηση 10), συσχετίζονται αρνητικά με την επιθετικότητα. Αυτό σημαίνει ότι τα παιδιά που ήταν προσεκτικά με την κούκλα, ήταν ελάχιστα επιθετικά. Επιπλέον, σημαίνει ότι τα παιδιά που ήταν επιθετικά, ήταν ελάχιστα έως καθόλου προσεκτικά με την κούκλα, καθώς επίσης δε λάμβαναν υπόψη τους την παρουσία των αξιολογητών προκειμένου να είναι στοιχειωδώς προσεκτικά μαζί της.

7.3. Γενικές παρατηρήσεις και σχόλια

Όπως παρατηρείται από την εξαγωγή των αποτελεσμάτων, οι περισσότερες αντιδράσεις και συμπεριφορές των παιδιών κυμαίνονται, κατά μέσο όρο, σε χαμηλά έως μέτρια επίπεδα. Αυτό πιθανότατα να σημαίνει ότι τα παιδιά είτε αδιαφόρησαν για τις κούκλες είτε ένιωσαν άβολα καθόλη τη διάρκεια της παρατήρησης.

Αυτή η σκέψη αποτέλεσε αφορμή για προβληματισμό, σχεδόν σε όλη τη διάρκεια διεξαγωγής της έρευνας, καθότι πρόκειται για δύο εσωτερικές καταστάσεις, οι οποίες εκτός του ότι είναι δύσκολα παρατηρήσιμες, εκδηλώνονται συνήθως και με παρόμοιο τρόπο, την αδράνεια.

Καθόλη τη διάρκεια της έρευνας, υπήρξαν αρκετά παιδιά των οποίων οι αντιδράσεις και οι συμπεριφορές ήταν αρκετά υποτονικές, όπως για παράδειγμα, να κάθεται στο καρεκλάκι με την κούκλα στα χέρια και να πειράζει την ουρά ή τα αυτιά της, χωρίς να κάνει κάτι άλλο. Αυτού του είδους οι συμπεριφορές οδήγησαν αναπόφευκτα στο συμπέρασμα ότι αυτά τα παιδιά είτε βρίσκουν κάπως αδιάφορη την κούκλα είτε δε νιώθουν άνετα, κυρίως λογικά, λόγω της παρουσίας των ερευνητριών, καθώς όπως έχει προαναφερθεί, όταν η διαδικασία του παιχνιδιού παραβιάζεται από την παρουσία άλλων ατόμων, διακόπτεται η αφοσίωση και η δημιουργικότητά του παιδιού, καθώς και η επικοινωνία του με το παιχνίδι. Το γεγονός αυτό, προφανώς, δημιούργησε προβληματισμό και κατά τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου γενικής αξιολόγησης (στις ερωτήσεις 2, 3, 4, 5 και 11) καθώς ήταν δύσκολο, για τους προαναφερθέντες λόγους, να γίνουν αντιληπτές οι αιτίες των υποτονικών συμπεριφορών των παιδιών.

Βέβαια, κατά τη διεξαγωγή της έρευνας, διαπιστώθηκε ότι υπάρχουν ορισμένα κριτήρια βάσει των οποίων υπάρχει μάλλον η δυνατότητα να εντοπιστούν οι αιτίες των συμπεριφορών αυτών. Έτσι λοιπόν, αν το παιδί πλήττει και αδιαφορεί για την κούκλα, σε σχέση με το αν νιώθει άβολα, υπάρχει ο τρόπος να το ξεχωρίσουμε από το πού κοιτάει και το κατά πόσο φαίνεται να είναι χαλαρό. Αν για παράδειγμα, το παιδί κοιτάει συνέχεια ή ρίχνει κλεφτές ματιές για να ελέγξει αν το κοιτάνε οι παρατηρητές, χωρίς να κάνει τίποτα, τότε πιθανότατα, να νιώθει άβολα. Αντίθετα, αν ένα παιδί χαζεύει γύρω του και δείχνει να είναι αρκετά ήρεμο, χωρίς να κάνει τίποτα, τότε μάλλον η κούκλα του είναι αδιάφορη.

Ωστόσο, υπήρχαν και προαναφερθέντα χαρακτηριστικά τέτοιου είδους συμπεριφορών που συνυπήρχαν και καθιστούσαν την αξιολόγησή τους, ακόμα πιο δύσκολη. Βέβαια, και σε αυτές τις περιπτώσεις υπάρχουν στοιχεία βάσει των οποίων υπάρχει η δυνατότητα διάκρισης των συμπεριφορών, όπως λόγου χάρη, ο χρόνος. Αν για παράδειγμα, ένα παιδί τα πρώτα πέντε λεπτά κοιτάει σχεδόν συνέχεια τους παρατηρητές, χωρίς να κάνει τίποτα και στη συνέχεια για τα επόμενα δέκα λεπτά, χαζεύει γύρω του όντας φανερά πιο ήρεμο χωρίς και πάλι να κάνει τίποτα, τότε μπορούμε να θεωρήσουμε ότι ο βαθμός στον οποίο το παιδί αδιαφόρησε για την κούκλα είναι μεγαλύτερος από το βαθμό που ένιωσε αμηχανία και άρα θεωρείται ότι το παιδί ήταν κυρίως αδιάφορο.

Όσον αφορά το βαθμό στον οποίο τα παιδιά φάνηκε να νιώθουν ενοχή μετά την αρχική αφαίρεση των ποδιών της κούκλας, βρέθηκε ότι τα επίπεδα ενοχής τους κυμάνθηκαν σε μέτρια επίπεδα. Το γεγονός ότι τα παιδιά γενικά δε φάνηκε να βιώνουν έντονα αισθήματα ενοχής μπορεί να οφείλεται στο ότι δεν ένιωσαν υπεύθυνα για την κατάσταση της κούκλας. Επίσης, μπορεί να φανερώσει αδιαφορία από την πλευρά των παιδιών προς την κούκλα καθώς, εκτός του ότι μπορεί να μην τους ήταν αρεστή.

δεν πρόλαβαν να αναπτύξουν κάποιον ιδιαίτερο συναισθηματικό δεσμό μαζί της, αφού πιθανότατα δεν είχαν τον απαραίτητο χρόνο προκειμένου να την εμψυχώσουν, δίνοντάς της νόημα ύπαρξης.

Σχετικά με την αντιμετώπιση της κούκλας από τα παιδιά, παρατηρήθηκαν διάφορες και ποικίλες συμπεριφορές. Μερικά τη χάιδευαν και την αγκάλιαζαν, άλλα την έπιαναν και την κρεμούσαν από την ουρά, πείραζαν και περιεργάζοντουσαν τα αυτιά, τα μάτια και το υπόλοιπο σώμα. Ορισμένα έλεγχαν αν είχαν μπει σωστά τα πόδια της και γενικά την πρόσεχαν πολύ, άλλα ήταν αρκετά απότομα μαζί της και πετούσαν στριφογυρνώντας την ψηλά και την έπιαναν ή την άφηναν να πέσει κάτω. Μερικά άλλα την κάνανε να περπατάει, ειδικά στα τελευταία νηπιαγωγεία, όπου στο χώρο της κουζίνας είχαμε τοποθετήσει στο πάτωμα μία μοκέτα που απεικόνιζε έναν αυτοκινητόδρομο, τα περισσότερα παιδιά τη βάζανε να περπατάει στην κατεύθυνση του δρόμου. Επίσης, υπήρξαν και ορισμένα παιδιά που τη φίλησαν, άλλα που την έβαλαν στο στόμα τους ή τη δάγκωσαν απαλά, αρκετά που την είχαν στα πόδια τους αγγίζοντάς την, χωρίς να κάνουν σχεδόν τίποτα. Επιπλέον, παρατηρήθηκε ότι αρκετά κοριτσάκια ανά διαστήματα, την τοποθετούσαν δίπλα στο καρεκλάκι τους, δίνοντας την εντύπωση ότι παριστάνουν ότι είναι το αφεντικό της.

Όσον αφορά το χειρισμό των κούκλων, μία από τις πιο ενδιαφέρουσες περιπτώσεις παιδιών ήταν ο Νικόλας 5,5 ετών, ο οποίος αρχικά διάλεξε τη μπεζ, κάθισε στο πάτωμα και την έκανε να περπατάει, παράγοντας διάφορους ήχους. Φάνηκε να νιώθει κατευθείαν άνετα και δεν έδινε καθόλου σημασία στις δύο ερευνήτριες. Την πήγαινε γύρω γύρω, τη σήκωνε ψηλά και την κατέβαζε. Σε κάποια στιγμή σταμάτησε, την κοίταξε και την κρέμασε από την ουρά. Ύστερα, της έπιασε τα μάτια και έκανε σα να εκσφενδονίζεται κάτι. Έπειτα, της έπιασε το οπίσθιο μέρος, τη γύρισε ανάποδα, της κούνησε τα πόδια, τη σήκωσε ψηλά και

την έριξε. Σε γενικές γραμμές, ήταν κάπως απότομος μαζί της και άρα, ελάχιστα προσεκτικός. Μόλις του έπεσε το πόδι της, είπε «Α! Βγαίνει!» και έβγαλε όλα τα υπόλοιπα, λέγοντας παράλληλα, ότι θα τα βάλει καλύτερα. Έβαλε ξανά τα δύο πίσω πόδια και την τοποθέτησε σε καθιστική στάση, λέγοντας «Α, είναι κουτσό! Χα χα». Ύστερα, έβαλε και τα άλλα δύο μπροστινά και άρχισε να τη στριφογυρνάει στον αέρα. Στη συνέχεια, πήρε και την κόκκινη κούκλα, χωρίς να ρωτήσει, και την τοποθέτησε ακριβώς δίπλα στη μπεζ και άρχισε, χωρίς να του ζητηθεί, να αναφέρει τις διαφορές μεταξύ τους. Έπειτα, έβγαλε τα πόδια και από τις δύο κούκλες και έβαλε τα πόδια της μπεζ στην κόκκινη και στη μπεζ έβαλε τα πόδια της κόκκινης. Τέλος, επιχείρησε να τοποθετήσει τη μία κούκλα πάνω στην άλλη και όταν τα κατάφερε φάνηκε πολύ χαρούμενο και άρχισε να χτυπάει παλαμάκια.

Σχετικά με το παιχνίδι με την κούκλα, δεν υπήρξαν πολλές περιπτώσεις παιδιών που φάνηκαν να είναι ιδιαίτερα αφοσιωμένες στο παιχνίδι και να φαίνεται να το βιώνουν ολοκληρωτικά, χωρίς να δίνουν απολύτως καμία σημασία στους δύο παρατηρητές. Ωστόσο, υπήρξαν ορισμένα παιδιά των οποίων το παιχνίδι είχε συμβολικό χαρακτήρα, καθώς μετέφεραν στην κούκλα, ορισμένες ενέργειες και καταστάσεις της καθημερινότητας, όπως για παράδειγμα, μερικά κοριτσάκια την τάζαν, υποδύομενα έτσι, το ρόλο της μητέρας.

Στο συμβολικό παιχνίδι, όπως έχει προαναφερθεί, τα παιδιά δημιουργούν και ζουν μια φανταστική κατάσταση δράσης, κατά την οποία αναλαμβάνουν φανταστικούς ρόλους και τα αντικείμενα έχουν διαφορετική σημασία και λειτουργία από την πραγματική τους. Έτσι, υπήρχαν παιδιά που παίζανε είτε με ρόλους (π.χ. το παιδί γινόταν σκύλος και γάβγιζε) είτε με την κούκλα, που μπορεί να φανταζότανε ότι είναι άλογο αντί για σκύλος και την καβάλαγε, είτε και με τα δύο.

Σχετικά με το συμβολικό παιχνίδι με την κούκλα, μία από τις πιο ενδιαφέρουσες περιπτώσεις παιδιών ήταν ο Στάθης 6 ετών, ο οποίος διάλεξε την κόκκινη κούκλα και φάνηκε να νιώθει πολύ άνετα από την αρχή. Αρχικά, έκανε την κούκλα να πετάει γύρω του, κουνώντας την ουρά της και κάνοντας ήχους πτήσης. Στο μυαλό του λογικά, είχε φτιάξει μια ιστορία ή απλώς είχε δανειστεί μία ιστορία κινουμένου σχεδίου στην οποία ήταν πιθανότατα ο ήρωας, καθώς σιγοψιθύριζε φράσεις του τύπου: «Γύρνα πίσω, να τους σκοτώσει όλους. Η δύναμη του φωτός, είμαι η δύναμη του φωτός!», «Έχω το σπαθί μου. Δε μπορείτε. Είμαι ο πιο καλύτερος δυναμίτης φωτός!». Έπειτα, το πιάνει από το κεφάλι, του πειράζει τα αυτιά και το κάνει να πετάει. Μόλις του έπεσε το πόδι είπε «Κυρία, αυτό κόπηκε.» και του εξηγήθηκε ότι οι κούκλες απλώς είναι λίγο ευαίσθητες και παροτρύνθηκε να συνεχίσει να παίζει. Στη συνέχεια, φάνηκε να ενοχλείται από τη διαρκή αφαίρεση των ποδιών και είπε «Τι θα γίνει με αυτά τα πόδια; Καλύτερα να ήταν ξύλινο.». Ύστερα, συνέχισε το παιχνίδι του λέγοντας «Είμαι ο σούπερ σκύλος και μπορώ να πάω ακόμα παραπέρα.».

Επίσης, παρατηρήθηκαν και άλλες ποικίλες συμπεριφορές, αλλά και αντιδράσεις των παιδιών. Υπήρχαν παιδιά που ήταν πολύ ομιλητικά και ήθελαν είτε να ρωτήσουν πράγματα σχετικά με το παιχνίδι με την κούκλα ή σχετικά με τους αξιολογητές είτε να τους δείξουν κάτι που έκαναν ή που συνέβη κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού. Συγκεκριμένα, ένα κοριτσάκι που του άρεσαν πολύ οι κούκλες ανέφερε ότι ήταν πολύ ωραίες και ήθελε να μάθει πώς κατασκευάστηκαν. Ένα άλλο αγόρι που ήταν ιδιαίτερα ομιλητικό, όταν του έπεσαν όλα τα πόδια, έκανε την εξής παρατήρηση για το κάτω μέρος της κούκλας: «Οι τρύπες (εκεί που μπαίνουν τα πόδια) μοιάζουν με μάτια ιππότη και οι κάτω με το στόμα του. Και η ουρά μοιάζει με το πούπουλο του ιππότη.».

Όταν βγήκε για πρώτη φορά το πόδι της κούκλας, υπήρχαν παιδιά που είπαν κάτι σχετικό του τύπου «Ωχ! Του έπεσε το πόδι!», μερικά που το έκρυσαν, αρκετά που κοιτούσαν τις ερευνήτριες, ορισμένα που τις πλησίασαν και τους το έδειξαν ζητώντας βοήθεια για να το ξαναβάλουν, άλλα που χάρηκαν και επιχείρησαν να αφαιρέσουν και τα υπόλοιπα άκρα και παιδιά που δεν αντέδρασαν καθόλου ή αντέδρασαν σε επόμενη αφαίρεση των ποδιών. Επίσης, υπήρχαν παιδιά που χάζευαν γύρω τους ή κοιτούσαν τους αξιολογητές χωρίς να κάνουν τίποτα, άλλα που φαίνονταν πολύ αφοσιωμένα στο παιχνίδι τους με την κούκλα, μερικά που εκνευρίζονταν από τη συνεχή αφαίρεση των ποδιών, παιδιά που δεν ένιωθαν καθόλου άνετα ή που αδιαφορούσαν πλήρως για την κούκλα, ορισμένα που κάθισαν λιγότερο από πέντε λεπτά ή περισσότερο από 15, κάποια άλλα που ήταν τρυφερά ή σχετικά βίαια με την κούκλα. Τέλος, υπήρχαν περιπτώσεις παιδιών κατά τις οποίες δεν έτυχε να αφαιρεθούν καθόλου τα πόδια της κούκλας.

Όσον αφορά την εκδήλωση επιθετικών συμπεριφορών κατά το παιχνίδι με την κούκλα, σε γενικές γραμμές, παρατηρήθηκαν αρκετά χαμηλά επίπεδα επιθετικότητας. Συγκεκριμένα, ένα μόνο παιδί παρουσίασε πολύ έντονες επιθετικές συμπεριφορές. Ο Νίκος 5,5 ετών, μόλις εισήλθε στο χώρο του γραφείου, πήρε αρχικά την κόκκινη κούκλα και φάνηκε να νιώθει κατευθείαν πολύ άνετα. Άρχισε να τη βαραί πολύ έντονα και μόλις του έπεσαν τα δύο πόδια, χάρηκε και είπε «Θα βγάλω και τα άλλα!», «Θέλω να βγάλω και τα μάτια!». Όταν έβγαλε τα πόδια ξεκίνησε να τη γυρνάει πολύ έντονα από την ουρά και την πετούσε από εδώ και από εκεί, δέρνοντάς την παράλληλα. Στη συνέχεια, πήρε χωρίς να ρωτήσει και τη μπεζ κούκλα και συμπεριφέρθηκε κατά τον ίδιο τρόπο. Φώναζε δυνατά «Κακό σκυλάκι!» και χοροπηδούσε συνεχώς μέσα στο χώρο. Επειδή είχαμε κάπως σοκαριστεί από τη συμπεριφορά του, του είπαμε απλώς να προσέχει για να μη χτυπήσει, αλλά και να προσέχει τα

αντικείμενα του χώρου. Ύστερα, αφού μάζεψε όλα τα πόδια, έλεγε «Αυτό πηγαίνει εδώ και αυτό πηγαίνει εδώ.», χωρίς όμως να τα βάζει. Ταυτόχρονα, εκνευριζόταν που του έπεφταν από τα χέρια και έλεγε «Τι θα γίνει τώρα; Θα μου πέσουνε όλα κάτω;» και για το λόγο αυτό τα κλώτσαγε. Στη συνέχεια, τις τοποθέτησε χωρίς να έχει βάλει τα πόδια, πάνω στο καρεκλάκι που του είχαμε βάλει για να κάτσει και έλεγε: «Είναι άτακτα! Κακά σκυλάκια!», «Μην κουνιέσαι! Γιατί κατεβαίνεις;», «Άντε πάλι... Εδώ τιμωρία! Για οκτώ λεπτά.». Έπειτα, πήγαινε συνέχεια πέρα-δώθε, φανερά θυμωμένο και ρωτούσε για τα πράγματα γύρω του. Ύστερα, μας κοίταξε με βλέμμα κάπως απειλητικό και μας είπε «Μη σε δω να τα βγάζεις, μαύρο φίδι που σε έφαγε!».

Μετά τη λήξη της παρατήρησης, η οποία διήρκεσε γύρω στα 20 λεπτά, τον πλησιάσαμε και τον ρωτήσαμε αν θέλει να βάλει ξανά τα πόδια στην κούκλα, καθώς το παιδί θα έπρεπε να φύγει με ένα συναίσθημα ολοκλήρωσης. Όπως χαρακτηριστικά ανέφερε ο ένας από τους επιβλέποντες της έρευνας, ο κος Μαγουλιώτης, «Όταν το παιδί βγει από την αίθουσα δεν πρέπει να έχει το αίσθημα ούτε της ανοχής ούτε της ενοχής.». Αφού αρχικά αρνήθηκε, όταν το φέραμε στη θέση της κούκλας, με σκοπό να του ενεργοποιηθεί η ικανότητα ενσυναίσθησης, ρωτώντας τον αν θα του άρεσε να του συμπεριφέρονται με τον ίδιο τρόπο, χαμογέλασε και δέχτηκε να βάλουμε μαζί τα πόδια στις κούκλες.

Όπως διαπιστώνεται, το παιδί εκδήλωσε έντονη επιθετικότητα στο παιχνίδι με τις κούκλες, καθώς η πρόθεσή του ήταν αρκετά προφανής, όπως φάνηκε τόσο εκ των υστέρων, με το γεγονός ότι χάρηκε μόλις βγήκαν τα πόδια της, όσο και με τη γενικότερη συμπεριφορά του απέναντι στις κούκλες. Βέβαια, η πρόθεση μιας επιθετικής συμπεριφοράς, όπως έχει προαναφερθεί, εξαρτάται από διάφορους παράγοντες.

Στην περίπτωση του συγκεκριμένου παιδιού, οι παράμετροι που ίσως έπαιξαν ρόλο στην εκδήλωση επιθετικότητας, είναι οι εξής:

- Η σχέση που είχε το παιδί με τις κούκλες, καθώς το χρονικό διάστημα που τις είχε στην κατοχή του ήταν πολύ μικρό και ο βαθμός που του άρεσαν δε φάνηκε να είναι υψηλός, λαμβάνοντας υπόψη το πώς τις φέρθηκε. Επομένως, δεν αναπτύχθηκε κάποιος προσωπικός δεσμός μεταξύ του παιδιού και των κούκλων.
- Η σχέση που είχε με το άτομο που του έδωσε τις κούκλες, δηλαδή τον παρατηρητή Α. Το παιδί δε τον γνώριζε και άρα δεν είχε κάποιο συναισθηματικό δέσιμο μαζί του, το οποίο να το μεταφέρει και να το εκφράσει με κάποιο τρόπο στις κούκλες.
- Παραπάνω αναφέραμε ότι εξαρτάται και από το αν το παιχνίδι που του δίνεται, αποτελεί για το παιδί κάτι το οικείο ή αν γενικά του θυμίζει κάτι. Στην προκειμένη περίπτωση, αυτό που φάνηκε να είναι μάλλον οικείο στο παιδί, ήταν το καρεκλάκι και συγκεκριμένα το 'καρεκλάκι για τα άτακτα παιδιά'. Πιθανότατα το παιδί να έχει τιμωρηθεί αρκετές φορές στο παρελθόν ή οι φορές που έχει συμβεί αυτό να ήταν έντονα δυσάρεστες για εκείνο. Έτσι, το παιδί, από τη στιγμή που ένιωσε ότι μπορεί να κινηθεί ελεύθερα μέσα στο χώρο, ένιωσε μάλλον την ανάγκη να αντιμετωπίσει και να υπερνικήσει με συμβολικό τρόπο, κάποια κατάσταση που του προκαλεί άγχος και φόβο και στην προκειμένη περίπτωση είναι λογικά η τιμωρία.

Ο σκοπός, λοιπόν, του παιδιού στην συγκεκριμένη περίπτωση ίσως να μην ήταν μόνο η πρόκληση βλάβης στις κούκλες, αλλά και η εκτόνωση του ίδιου του παιδιού.

Η εκτόνωση αποτελεί ένα στοιχείο το οποίο μπορεί να προκαλέσει σύγχυση στην προσπάθεια καθορισμού της επιθετικής συμπεριφοράς, καθώς όταν ένα παιδί παίζει με βίαιο τρόπο και καταλήγει ίσως να

διαλύσει τις κούκλες, θα συμπεραίναμε ότι η συμπεριφορά του είναι ξεκάθαρα επιθετική, πράγμα το οποίο, ενώ μπορεί φαινομενικά να ισχύει, έρχεται σε σύγκρουση με το γεγονός ότι η συμπεριφορά θα πρέπει να κρίνεται κυρίως, με βάση το σκοπό της. Ο σκοπός του παιδιού ίσως να μην είναι πάντα η πρόκληση βλάβης στην κούκλα, αλλά η εκτόνωση του ίδιου.

Ενδεχομένως λοιπόν, ο Νίκος για λόγους περιβαλλοντικούς ή και ιδιοσυγκρασιακούς, να έχει έντονα συναισθήματα θυμού ή απογοήτευσης και να μην του είχε δοθεί η κατάλληλη ευκαιρία να τα εκφράσει κι έτσι να αντιλαμβάνεται τις κούκλες ως μέσο διοχέτευσης και εκτόνωσης των συναισθημάτων του, έχοντας έτσι το παιχνίδι έναν καθαρτικό και λυτρωτικό χαρακτήρα.

Βέβαια, η παραπάνω περιγραφή θα ταίριαζε ίσως περισσότερο στην εκτόνωση ενός ενήλικα (π.χ. να σπάει πιάτα από τα νεύρα του), διότι το πιάτο για τον ενήλικα αποτελεί απλά ένα άψυχο αντικείμενο, ενώ το παιδί συνήθως δίνει νόημα ύπαρξης και ζωή στην κούκλα ή σε οποιοδήποτε άλλο αντικείμενο αντιμετωπίζει ως παιχνίδι. Αν και το παιδί δεν εμψυχώνει πάντα μια κούκλα – διότι αυτό εξαρτάται από το κατά πόσο το ενδιαφέρει, πόσο χρονικό διάστημα την έχει και τι συναισθηματικό δεσμό έχει μαζί της – αν τη ζωντανεύει στο μυαλό του, δίνοντάς της κάποιο φανταστικό ρόλο και παρόλα αυτά τη βλάπτει, τότε θα μπορούσαμε να χαρακτηρίσουμε τη συμπεριφορά ως επιθετική με σκοπό την προξένηση βλάβης, καθώς αυτή τη φορά βλάπτει ένα αντικείμενο στο οποίο το παιδί έχει δώσει νόημα ύπαρξης. Άρα, αν το παιδί, κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, προκαλέσει βλάβη σε ένα αντικείμενο το οποίο του είναι κάπως αδιάφορο, θα μπορούσαμε να χαρακτηρίσουμε τη συμπεριφορά ως επιθετική με σκοπό την εκτόνωση, ενώ αν βλάψει ένα αντικείμενο το οποίο έχει νόημα για αυτό, θα μπορούσαμε να τη χαρακτηρίσουμε, επίσης ως επιθετική, αλλά με σκοπό

τη βλάβη της κούκλας. Ωστόσο, υπάρχουν μεγάλες πιθανότητες μία επιθετική συμπεριφορά να έχει ως σκοπό τόσο την εκτόνωση του ίδιου του παιδιού όσο και την πρόκληση βλάβης της κούκλας.

Στην περίπτωση του Νίκου, αν και η σχέση του με τις κούκλες δεν ήταν καλή για τους προαναφερθέντες λόγους, ωστόσο τους απηύθυνε το λόγο. Αυτό σημαίνει ότι τις είχε ζωντανέψει μέσα στο μυαλό του, δίνοντάς τους κάποιο φανταστικό ρόλο, που αυτό με τη σειρά του σημαίνει ότι, από τη στιγμή που τις έδερνε και τις κλωτσούσε και από τη στιγμή που φάνηκε να παίρνει ικανοποίηση αμέσως μετά την αφαίρεση των ποδιών τους, εκδήλωνε επιθετική συμπεριφορά με σκοπό την προξένηση βλάβης, αφού έβλαπτε αντικείμενα στα οποία είχε δώσει νόημα ύπαρξης.

Επομένως, η επιθετική συμπεριφορά που παρουσίασε ο Νίκος, είχε ως σκοπό τόσο την εκτόνωση του ίδιου όσο και την πρόκληση βλάβης στις κούκλες.

Άλλοι παράγοντες που ίσως έπαιξαν ρόλο στην εκδήλωση επιθετικότητας του συγκεκριμένου παιδιού είναι:

- Το περιβάλλον της οικογένειας του και του σχολείου, καθώς η τιμωρία που έβαλε στις κούκλες αλλά και τα λόγια που χρησιμοποίησε, φαίνεται ότι είναι προϊόν κοινωνικής μάθησης, καθώς είναι προφανές ότι μιμείται μία συμπεριφορά που έχει παρατηρήσει στο παρελθόν και επειδή πιθανότατα, την έχει υποστεί και του ήταν δυσάρεστη, η συμπεριφορά αυτόματα αποκτά έναν εκτονωτικό χαρακτήρα.
- Οι συνθήκες που επικρατούσαν τη δεδομένη στιγμή, ενδεχομένως να ήταν δυσάρεστες για το παιδί. Αν για παράδειγμα, προηγουμένως του είχε κάνει παρατήρηση η νηπιαγωγός ή αν μόλις είχε μαλώσει με κάποιο φίλο του, τότε είναι πιθανό να είχαν συσσωρευτεί δυσάρεστα συναισθήματα μέσα του, τα οποία να μην

ήξερε πώς, πού και πότε να τα εκδηλώσει και το παιχνίδι να του έδωσε αυτή την ευκαιρία. Σε αυτό το σημείο, αξίζει να αναφερθεί ότι το παιδί είχε μία μελανιά κάτω από το μάτι και λίγο πριν εισέλθει στην αίθουσα, παρατηρήθηκε ότι είχε ένα βλέμμα κενό, απογοητευμένο και ιδιαίτερα ψυχρό.

- Τέλος, η κούκλα και τα χαρακτηριστικά της είναι ικανά να πυροδοτήσουν την εμφάνιση επιθετικότητας, χωρίς όμως να αποτελούν τη βασική αιτία. Το χρώμα είναι το πρώτο στοιχείο που ερεθίζει την όραση ενός παιδιού και η πρώτη κούκλα που επέλεξε ο Νίκος ήταν η κόκκινη. Όπως έχουμε αναφέρει, το κόκκινο, συχνά πυροδοτεί μια σχέση με το θυμό, την επιθετικότητα, την ένταση και την καταστροφή, όποτε, αν και γενικά δε βρέθηκε κάποια συσχέτιση μεταξύ της επιθετικότητας και του χρώματος της κούκλας, μπορεί μέχρι ένα βαθμό να αποτέλεσε αφορμή για την εκδήλωση της επιθετικής συμπεριφοράς.

7.4. Δυσκολίες και περιορισμοί της έρευνας

Σε γενικές γραμμές, δεν παρουσιάστηκαν ιδιαίτερα δύσκολες καταστάσεις, οι οποίες να αποτελούν ανασταλτικούς παράγοντες καθοριστικής σημασίας για τη διεξαγωγή της έρευνας. Ωστόσο, χρειάστηκε να αντιμετωπιστούν ορισμένα εμπόδια, τα οποία αν και ήταν προσπελάσιμα ως ένα βαθμό, μερικά από αυτά αποτέλεσαν αφορμή για προβληματισμό ως προς τη διαχείριση των συγκεκριμένων ζητημάτων.

Κατά την προετοιμασία διεξαγωγής της έρευνας, η πρώτη δυσκολία που παρουσιάστηκε ήταν η εύρεση των νηπιαγωγείων. Συγκεκριμένα, πολλές νηπιαγωγοί είχαν την απαίτηση επίδειξης άδειας από την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση ή και από το Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Στην αρχή ειδικά, που οι επιβλέποντες καθηγητές και η ερευνήτρια Α επιθυμούσαν ως μέθοδο καταγραφής της συμπεριφοράς των παιδιών τη βιντεοσκόπηση, οι εκπαιδευτικοί επέδειχναν τελείως αρνητική στάση χωρίς καμία διαπραγμάτευση. Για το λόγο αυτό, περιοριστήκανε απλά στην παρατήρηση και την καταγραφή των συμπεριφορών, η οποία ως μέθοδος, αν και δεν έχει συνήθως τα πιο αντικειμενικά αποτελέσματα, όπως προαναφέρθηκε κατά τον Selg (1988, όπως αναφέρεται στον Ζάχαρη, 2003), η συστηματική παρατήρηση για την έρευνα της συμπεριφοράς είναι η πιο έγκυρη και αξιόπιστη διαδικασία. Βέβαια, υπήρχαν και εκπαιδευτικοί οι οποίοι, αν και δεν είχαν την απαίτηση επίδειξης άδειας, λόγω του φορτωμένου εκπαιδευτικού τους προγράμματος δεν είχαν τη δυνατότητα να δεχτούν τις ερευνήτριες, πράγμα κατανοητό καθώς, εκτός των δύο έως τριών επισκέψεων που θα πραγματοποιούνταν στο κάθε νηπιαγωγείο, ήταν απαραίτητη και η συμπλήρωση ενός ερωτηματολογίου Achenbach από τη νηπιαγωγό για το κάθε παιδί. Τελικά, όσες προθυμοποιήθηκαν να

συμβάλλουν στην υλοποίηση της έρευνας, είχαν τη δυνατότητα να τις δεχτούν συγκεκριμένες μόνο ημέρες ή χρονικά διαστήματα. Επιπλέον, αρχικά παρουσιάστηκε δυσκολία στην εύρεση ατόμων που θα ήταν στη θέση του αξιολογητή Β, προκειμένου τα αποτελέσματά της έρευνας να είναι όσο το δυνατόν πιο αντικειμενικά. Αυτά σε συνδυασμό με το γεγονός ότι και οι βοηθοί της έρευνας, οι οποίες τελικά προθυμοποιήθηκαν να συμμετάσχουν, μπορούσαν και εκείνες συγκεκριμένες ημέρες, δυσκόλεψε το συντονισμό της όλης διαδικασίας.

Στη διάρκεια διεξαγωγής της έρευνας, παρουσιάστηκε μια δυσκολία που σχετιζόταν με το χώρο όπου πραγματοποιούταν η διαδικασία. Επειδή ήταν απαραίτητος ένας ιδιωτικός χώρος, οι εκπαιδευτικοί παρείχαν στους παρατηρητές τον πιο κατάλληλο που διέθετε το νηπιαγωγείο για αυτή τη διαδικασία. Τα πρώτα νηπιαγωγεία, που συστεγάζονταν, τους παρείχαν το γραφείο, που είναι ένας χώρος τον οποίο χρησιμοποιούν συχνά οι νηπιαγωγοί. Έτσι, ανά ορισμένα χρονικά διαστήματα εισερχόντουσαν, παρεμβαίνοντας με τον τρόπο τους στη διαδικασία της παρατήρησης, καθώς το παιδί αποσυντονιζόταν συνήθως, για μικρό χρονικό διάστημα. Το ίδιο συνέβη και στο τελευταίο νηπιαγωγείο, όπου ο χώρος που είχανε στη διάθεσή τους ήταν η κουζίνα, η οποία βρισκόταν ακριβώς δίπλα στην τουαλέτα, μετατρέποντας την έτσι σε πέρασμα και μάλιστα συχνό. Έτσι, είχανε πολλές παρεμβολές κατά την διάρκεια της παρατήρησης των παιδιών, με αποτέλεσμα να αποσυντονίζονται τόσο οι αξιολογητές όσο και το παιδί. Επίσης, μερικά παιδιά έτυχε να εισέλθουν την ώρα που ένα παιδί είχε αφαιρέσει τα πόδια της κούκλας και έτσι το είδαν. Αυτό είχε σαν αποτέλεσμα να μην έχουνε τη δυνατότητα να χρησιμοποιήσουμε κάποιο από αυτά τα παιδιά, καθώς την αφαίρεση των ποδιών θα έπρεπε να την ανακαλύψουν μόνα τους, διότι αλλιώς δε θα ήταν αντικειμενικά τα αποτελέσματα της έρευνας.

Ευτυχώς όμως, η διαδικασία είχε πλησιάσει στο τέλος της και έτσι δε δημιουργήθηκε μεγάλο πρόβλημα.

Μια ακόμη δυσκολία που παρουσιάστηκε όσον αφορά το χώρο, ήταν ο τρόπος διαμόρφωσής του. Συγκεκριμένα, οι παρατηρητές ήθελαν να τοποθετήσουν με τέτοιο τρόπο τις καρέκλες τις δικές τους και του παιδιού – στην περίπτωση που επιθυμούσε να καθίσει – ώστε να έχουν ορατότητα και ταυτόχρονα να μην βρίσκονται κοντά του για να μη νιώθει άβολα. Αυτή τη δυνατότητα δεν την είχαν για παράδειγμα στην κουζίνα, καθώς ο χώρος ήταν μικρότερος σε σχέση με τους προηγούμενους. Ωστόσο, αυτό δεν αποτέλεσε τελικά σπουδαίο πρόβλημα, καθώς τα παιδιά δε φάνηκε να νιώθουν λιγότερο άνετα από τα προηγούμενα.

Μια άλλη εξίσου σημαντική δυσκολία που παρουσιάστηκε και αποτέλεσε έναν από τους βασικότερους περιορισμούς κατά τη διαδικασία της έρευνας, σχετιζόταν με την παρατήρηση των συμπεριφορών των παιδιών στο παιχνίδι. Πολλά παιδιά, αν όχι τα περισσότερα, στην αρχή, αμέσως μετά την επιλογή της κούκλας, δεν έδειχναν να νιώθουν άνετα, παρόλες τις προσπάθειές των αξιολογητών να τα κάνουν να αισθανθούν όσο γίνεται πιο άνετα. Αυτό οφειλόταν προφανώς στην παρουσία τους, πράγμα το οποίο θα είχε αποφευχθεί αν οι νηπιαγωγοί δέχονταν να πραγματοποιηθεί η βιντεοσκόπηση των συμπεριφορών. Το γεγονός αυτό είχε σαν αποτέλεσμα τη χρονοτριβή στην παρατήρηση των περισσότερων παιδιών, καθώς τα πρώτα πέντε λεπτά τουλάχιστον, έπρεπε να περιμένουν να εγκλιματιστεί το παιδί ώστε να αρχίσει να νιώθει πιο άνετα τόσο με το χώρο όσο και με αυτούς, προκειμένου να ξεκινήσει να εξερευνεί την κούκλα και να παίζει μαζί της. Επίσης, είχε σαν αποτέλεσμα ορισμένα παιδιά να μην καταφέρουν να νιώσουν καθόλου άνετα καθόλη τη διάρκεια της παρατήρησης, έχοντας αυτό με τη σειρά του σα συνέπεια, η παρουσία τους να παίζει καθοριστικό ρόλο ακόμα και στα τελικά αποτελέσματα της έρευνας.

Άλλοι περιορισμοί που παρατηρήθηκαν στην έρευνα, σχετίζονται με το δείγμα αλλά και ορισμένα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν για την περάτωσή της. Συγκεκριμένα, όση προσπάθεια και αν έγινε προκειμένου το δείγμα της έρευνας να διαθέτει ποικιλία έτσι ώστε τα αποτελέσματά της να είναι όσο γίνεται πιο αντικειμενικά, τελικά όσον αφορά την ηλικία των παιδιών, συμπεριλήφθηκαν ελάχιστα προνήπια.

Σχετικά με τα εργαλεία της έρευνας, οι κούκλες-σκύλοι που κατασκευάστηκαν για της ανάγκες της, παρουσιάζουν ένα βασικό περιορισμό. Οι κούκλες, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, όντας στατικές, ελάχιστα εκφραστικές και αρκετά απλές, απέχουν πολύ από τις προσδοκίες και τις επιθυμίες των παιδιών στη σημερινή εποχή. Αυτό πιθανότατα να ήταν ένας από τους λόγους για τους οποίους οι συμπεριφορές αλλά και οι αντιδράσεις των παιδιών, κατά μέσο όρο γενικά, κυμαίνονταν σε χαμηλά έως μέτρια επίπεδα, καθώς τις έβρισκαν μάλλον, ελάχιστα εντυπωσιακές, προκειμένου να ασχοληθούν πολύ περισσότερο μαζί τους.

Όσον αφορά το ερωτηματολόγιο Achenbach, άξια αναφοράς αποτελεί η εξής παρατήρηση:

Σχετικά με την περίπτωση του Νίκου που αναφέραμε παραπάνω, ένα άλλο στοιχείο που την καθιστά ακόμα πιο ξεχωριστή, είναι το γεγονός ότι ενώ από την πλευρά της παρατήρησης μπορεί να θεωρηθεί το πιο επιθετικό παιδί της έρευνας, από την πλευρά του ερωτηματολογίου Achenbach που συμπλήρωσε η νηπιαγωγός του, μπορεί να καταταχθεί στα μη επιθετικά παιδιά. Συγκεκριμένα, και οι 25 ερωτήσεις είχαν ως απάντηση 0 και στα σχόλια η νηπιαγωγός αναφέρει ότι έχει υπομονή, είναι ήρεμος και ευαίσθητος. Όπως αντιλαμβανόμαστε, κάτι τέτοιο έρχεται σε πλήρη αντίθεση με τις συμπεριφορές που εμφάνισε το παιδί κατά τη διάρκεια της παρατήρησης. Πιθανοί λόγοι για τους οποίους συνέβη αυτό, είναι διάφοροι. Ενδεχομένως, η νηπιαγωγός να μην έχει

αντιληφθεί και κατανοήσει την ιδιοσυγκρασία και τις ανάγκες του παιδιού. Ταυτόχρονα, μπορεί και το παιδί να είναι ικανό να κρύβει σε τέτοιο βαθμό τα συναισθήματά του, έτσι ώστε να είναι πολύ δύσκολο για τα άτομα του περιβάλλοντός του να αντιληφθούν πως όντως νιώθει. Στην περίπτωση αυτή, είναι αναμενόμενο ο Νίκος να έχει συσσωρευμένα και καταπιεσμένα συναισθήματα τα οποία χρειάζονται κάποιο μέσο απελευθέρωσης, που συνήθως για τα παιδιά είναι το παιχνίδι. Ωστόσο, μπορεί απλώς οι συνθήκες που επικρατούσαν τη δεδομένη εκείνη στιγμή να τον οδήγησαν σε αυτές τις συμπεριφορές.

Όπως διαπιστώνεται, το παιδί αυτό αν και ήταν το επιθετικότερο που παρατηρήθηκε καθόλη τη διάρκεια της έρευνας, δε θεωρείται επιθετικό, λόγω του γεγονότος ότι το ερωτηματολόγιο Achenbach είναι το μόνο εργαλείο, βάσει του οποίου είμαστε σε θέση να αξιολογήσουμε ένα παιδί ως επιθετικό. Ίσως, η περίπτωση του παιδιού αυτού να αποτελέσει αφορμή για αναθεώρηση των κριτηρίων αξιολόγησης, καθώς όπως διαπιστώθηκε, δεν επαρκεί μόνο το ερωτηματολόγιο για να κρίνουμε αν ένα παιδί είναι επιθετικό ή όχι.

7.5. Η συμβολή της έρευνας

Παρόλα τα χαμηλά επίπεδα συσχέτισης και συμφωνίας που παρατηρήθηκαν μεταξύ των επιμέρους χαρακτηριστικών της παρούσας έρευνας, η συμβολή της είναι αναμφίβολα σημαντική στο χώρο της Παιδαγωγικής. Βάσει των αποτελεσμάτων της έρευνας, υπάρχει η δυνατότητα να συσχετίσουμε θετικά αλλά και αρνητικά συμπεριφορές, που παρατηρούνται κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, με την επιθετικότητα. Για παράδειγμα, κατά τη διάρκεια των ελεύθερων δραστηριοτήτων ή του διαλείμματος, μία νηπιαγωγός έχει τη δυνατότητα να αντιληφθεί ή τουλάχιστον να υποψιαστεί αν ένα παιδί είναι επιθετικό, από το βαθμό στον οποίο είναι απότομο με ένα παιχνίδι, καθώς αυτός συσχετίζεται θετικά με την επιθετικότητα. Αντίθετα, αν ο εκπαιδευτικός παρατηρήσει ότι ένα παιδί είναι, λόγου χάρη, αρκετά προσεκτικό με μία κούκλα, τότε έχει τη δυνατότητα να συμπεράνει ότι το συγκεκριμένο παιδί δεν είναι επιθετικό, καθώς ο βαθμός στον οποίο είναι προσεκτικό συσχετίζεται αρνητικά με την επιθετικότητα.

Επίσης, η συμβολή της έρευνας σχετίζεται και με την αρχική επιλογή του χρώματος από τα παιδιά. Αν και ήταν ήδη γνωστό ότι τα παιδιά προτιμούν τα θερμά χρώματα, καθώς τους προκαλεί μία αίσθηση ζωντάνιας σε σύγκριση με τα ψυχρά που τα θεωρούν περισσότερο βαρετά, διαπιστώθηκε για ακόμα μία φορά ότι τα παιδιά προτιμούν τα πιο φωτεινά χρώματα σε σχέση με τα πιο μουντά. Το γεγονός όμως, που καθιστά τη συμβολή της έρευνας πιο ξεχωριστή, έγκειται στο ότι η προτίμηση αυτή αφορά το χρώμα ενός παιχνιδιού και συγκεκριμένα μίας κούκλας-σκύλου. Αυτό μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι τα παιδιά προτιμούν παιχνίδια και κούκλες με έντονα χρώματα.

7.6. Προτάσεις που απορρέουν για διερεύνηση στο μέλλον

Ορισμένες ιδέες σχετικές με την επιθετικότητα μέσα από το παιχνίδι, που απορρέουν για διερεύνηση στο μέλλον, είναι οι εξής:

- Να πραγματοποιηθεί παρόμοια έρευνα με την παρούσα, που όμως θα υπάρχουν ορισμένες τροποποιήσεις και αλλαγές, όπως:
 - Εφόσον δοθεί άδεια από τις εκπαιδευτικούς, να πραγματοποιηθεί βιντεοσκόπηση κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού με την κούκλα χωρίς την παρεύρεση κάποιου ατόμου στον ίδιο χώρο, έτσι ώστε η παρουσία ατόμων να μην παίζει καθοριστικό ρόλο στα τελικά αποτελέσματα της έρευνας.
 - Να κατασκευαστούν και να δοθούν ερωτηματολόγια και στους γονείς των παιδιών, προκειμένου να υπάρχει μια ακόμα πιο ολοκληρωμένη και σαφή εικόνα του κάθε παιδιού του δείγματος.
 - Να κατασκευαστούν πιο εκφραστικές και ελκυστικές κούκλες οι οποίες, όντας λιγότερο στατικές, να έχουν τη δυνατότητα για περαιτέρω χειρισμούς και κινήσεις, έτσι ώστε να διαπιστώσουμε αν το ενδιαφέρον των παιδιών για αυτές, θα αυξηθεί και αν θα παρατηρηθούν χαμηλότερα επίπεδα αδράνειας.
 - Επιπλέον, μπορούν να μελετηθούν και οι υπόλοιπες ιδιότητες μίας κούκλας εκτός από το χρώμα, (όπως το μέγεθος, η μορφή της κ.α.) προκειμένου να διαπιστώσουμε αν παίζουν κάποιο ρόλο τόσο στην αρχική επιλογή των παιδιών όσο και στην εκδήλωση της επιθετικότητας κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού.

- Τέλος, μία ακόμα ιδέα για περαιτέρω διερεύνηση είναι να πραγματοποιηθεί παρέμβαση-θεραπεία μέσα από το παιχνίδι, στα επιθετικά παιδιά, αφού όμως προηγουμένως διεξαχθεί έρευνα με σκοπό να τα εντοπίσει. Μπορεί να κατασκευαστεί, για παράδειγμα, κάποια θεραπευτική συσκευή ή κάποιο παιχνίδι με σκοπό την παρέμβαση και τη μείωση της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς, μέσω της ενίσχυσης άλλων εναλλακτικών συμπεριφορών που θα είναι πιο λειτουργικές και εποικοδομητικές για τα παιδιά, καθώς θα καλύπτουν τις ίδιες ανάγκες που ικανοποιούσαν προηγουμένως οι επιθετικές συμπεριφορές. Επίσης, ένας άλλος τρόπος παρέμβασης θα μπορούσε να είναι το θεατρικό παιχνίδι, καθώς τα επιθετικά παιδιά – και όχι μόνο – μέσα από το παιχνίδι ρόλων, θα έχουν τη δυνατότητα να υποδύονται και να ανταλλάσσουν φανταστικούς ρόλους μπαίνοντας στη θέση των άλλων παιδιών και αναπτύσσοντας έτσι την ικανότητα ενσυναίσθησης.

Βιβλιογραφικές Παραπομπές

- **Ελληνική βιβλιογραφία**

Αμπακούμκιν, Γ. (2004). *Σημειώσεις για το μάθημα «Κοινωνική Ψυχολογία II»*. Βόλος: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Θεσσαλίας.

Αυγητίδου, Σ. (2001). *Το παιχνίδι: Σύγχρονες ερευνητικές και διδακτικές προσεγγίσεις*. Α. Γολέμη (Μεταφ.). Αθήνα: Τυπωθήτω.

Βερνάδος, Μ. (2003). Η επιθετικότητα του παιδιού στο σχολείο και στην οικογένεια. Ανακτήθηκε στις 10 Ιουλίου 2011 από <http://www.specialeducation.gr/modules.php?op=modload&name=News&file=article&sid=154>

Γιάνναρης, Γ. (1995). *Θεατρική αγωγή και παιχνίδι*. Αθήνα: Γρηγόρη.

Δαφέρμου, Χ., Κουλούρη, Π. & Μπασαγιάννη, Ε. (2006). *Οδηγός νηπιαγωγού: Εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί, δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης*. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων.

Ζάχαρης, Δ. (2003). *Επιθετικότητα και αγωγή: Έννοια, θεωρίες, παράγοντες, εξέλιξη, θεραπεία*. Αθήνα: Γρηγόρη.

Ίπτεν, Γ. (1998). *Τέχνη του χρώματος*. Ι. Ομορφοπούλου (Μεταφ.). Αθήνα: Ένωση Καθηγητών Καλλιτεχνικών Μαθημάτων.

Ιωαννίδης, Κ. (2009). Βιολογικό και κοινωνικό: *Μια ιστορική προσέγγιση των αντιφάσεων της έμβιας ύλης*. Ανακτήθηκε στις 20 Ιουλίου 2011 από http://www.ilhs.tuc.gr/gr/kyr_utop_87.htm

Κακίση - Παναγοπούλου, Λ. (2004). *Τα χρώματα στην ζωγραφική παιδιών προσχολικής ηλικίας*. Αθήνα: Διηλεκές.

- Κοτσακώστα, Μ., Καρανταΐδου, Στ., Μιχαλόπουλος, Γ., & Σωμαράκης, Σ. (2000). Το παιχνίδι στη θεωρία του Βιγκότσκι. Ανακτήθηκε στις 25 Ιουλίου 2011 από <http://virtualschool.web.auth.gr/2.1/Praxis/Kotsakosta.html>
- Μάγου, Ζ. (2010). Παιδί και θυμός. Ανακτήθηκε στις 11 Ιουλίου 2011 από <http://www.sigmalive.com/lifestyle/subjects/315924>
- Μαγουλιώτης, Α. (2006^α). *Χρώματα και αντικείμενα*. Επιστημονική Επετηρίδα Αλέξανδρος Δελμούζος Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, Βόλος, τ. 2^ο, σ. 123-146.
- Μαγουλιώτης, Α. (2006^β). *Κουκλοθέατρο I: Κούκλες, σκηνικά, παίξιμο: Τρόποι, είδη, πατρόν: Προτάσεις για διαθεματικές και διεπιστημονικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Καστανιώτη.
- Μαγουλιώτης, Α. (2009). *Κούκλες στην Κοινωνία, στις Τέχνες, στην Εκπαίδευση*. Βόλος: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Θεσσαλίας.
- Μαγουλιώτης, Α. (2011). *Κούκλες: αυθόρμητες εκφράσεις παιδιών του νηπιαγωγείου*, Πρακτικά συνεδρίου ΤΘΣ Πανεπιστημίου Αθηνών (υπό έκδοση) .
- Μόττη-Στεφανίδη, Φ., Παπαθανασίου, Α. & Λαρδούτσου, Σ. (2004). Προσαρμογή στο σχολείο: Πρόληψη και αντιμετώπιση δυσκολιών Στο Α. Καλαντζή-Αζίζι & Μ. Ζαφειροπούλου (Επιμ.), (σελ. 259-271). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Πανταζής, Σ. (1999). *Η παιδαγωγική και το παιχνίδι-αντικείμενο στο χώρο του νηπιαγωγείου*. Αθήνα: Gutenberg.
- Παπαδόπουλος, Ε. (2001). Το παιχνίδι και η στάση της οικογένειας απέναντι στο παιχνίδι του παιδιού. Παιδαγωγικό Βήμα Αιγαίου, 41, 55-64.
- Στεφανάτου, Α. (2008). Θυμός, επιθετικότητα και σύγκρουση: *Αναπτυξιακές αλλαγές στην παιδική ηλικία*. Ανακτήθηκε στις 9 Ιουλίου 2011 από <http://athenastefanatoua.blogspot.com/2008/05/blog-post.html>

Χάσκου, Σ., Κωνσταντακοπούλου, Ε. & Προδρομίδης, Χ. (2011). Παιδική επιθετικότητα: Μελέτη περίπτωσης επιθετικού παιδιού - Προτάσεις για την αντιμετώπιση της επιθετικής συμπεριφοράς. Ανακτήθηκε στις 10 Ιουλίου 2011 από http://www.mentalityvillage.gr/index.php?option=com_content&task=view&id=47&Itemid=7

Achenbach, T. M., & Rescorla, L. A. (2003). *Εγχειρίδιο για τα ερωτηματολόγια και προφίλ σχολικής ηλικίας του ΣΑΕΒΑ (Σύστημα Achenbach για Εμπειρικά Βασισμένη Αξιολόγηση)*, Α. Ρούσσου, Επιμ. Έκδ. Αθήνα: ΕΨΥΠΕ, Ελληνικά Γράμματα.

Cole, M., & Cole, S. (2001). *Η ανάπτυξη των παιδιών: Γνωστική και ψυχοκοινωνική ανάπτυξη κατά τη νηπιακή και μέση παιδική ηλικία*. (τ. 2^{ος}) Μ. Σόλμαν (Μεταφ.). Αθήνα: Τυπωθήτω.

Huizinga, J. (1989). *Ο άνθρωπος και το παιχνίδι*. Σ. Ροζάνης, & Γ. Λυκιαρδόπουλος (Μεταφ.). Αθήνα: Γνώση.

Storr, A. (1979). *Ανθρώπινη επιθετικότητα: Ένα κείμενο σοφίας για τη συμπεριφορά, την επιβίωση και τον προορισμό της ανθρώπινης φυλής*. Μ. Λώμη (Μεταφ.). Αθήνα: Γλάρος.

- **Ξένη βιβλιογραφία**

Asta, J. (2011). How colors in a child's room affect emotions. Ανακτήθηκε στις 28 Ιουλίου 2011 από http://www.ehow.com/info_8369945_colors-childs-room-affect-emotions.html

Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of moral thought and action. Στο: W.M. Kurtines & J.L. Gewirtz (eds), *Handbook of moral behavior and development: Vol. 1. Theory*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: the exercise of control*. New York: W.H. Freeman & Company.
- Berkowitz, L. (1974). Some determinants of impulsive aggression: Role of mediated association with reinforcement for aggression. *Psychological Review*, *81*, 165-176.
- Brain, P.F. (1994). Hormonal aspects of aggression and violence. Στο: A.J. Reis & J.A. Roth (eds), *Understanding and control of biobehavioral influences on violence* (Vol. 2). Washington DC: National Academy Press.
- Brown, R., & Herrnstein, R.J. (1984). *Grundriss der Psychologie*. New York: Springer.
- Dodge, K.A. (1986). A social information processing model of social competence in children. Στο: M. Perlmutter (ed.), *Minnesota Symposia on Child Psychology* (Vol. 18). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Dodge, K.A., Pettit, G.S., McClaskey, C.L., & Brown, M.M. (1986). Social competency in children. With commentary by J.M. Gottman. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, *51*, 2.
- Dollard, J., Doob, L.W., Miller, N.E., Mowrer, O.H., & Sears, P.H. (1939). *Frustration and Aggression*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Goodenough, F.L. (1931). *Anger in young children*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Graham, S., & Hudley, C. (1994). Attributions of aggressive and non-aggressive African-American male early adolescents: A study of construct accessibility. *Developmental Psychology*, *30*, 365-373.
- Hartup, W.W. (1974). Aggression in childhood: Developmental perspectives. *American Psychologist*, *29*, 336-341.
- Heckhausen, H. (1980). *Motivation und Handeln*. Berlin: Springer.

- Herbert, M. (1998). *Ψυχολογικά Προβλήματα Παιδικής Ηλικίας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Huesmann, L.R. (1988). An information-processing model for the development of aggression. *Aggressive Behavior*, 14, 13-24.
- Lorenz, K. (1966). *On aggression*. New York: Harcourt, Brace & World.
- Luscher, M. (1978). *Το τεστ των χρωμάτων*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Miller, N.E. (1941). The frustration-aggression hypothesis. *Psychological Review*, 48, 337-342.
- Parke, R.B., & Slaby, R.G. (1983). The development of aggression. Στο: E.M. Hetherington (ed.), *Handbook of child psychology* (Vol. 4). New York: Wiley.
- Unell, B.C., & Wyckoff, J. (2002). *Discipline without shouting or spanking: Practical solutions to the most common preschool behavior problems*. New York: Meadowbrook Press.
- Walters, R.H., & Parke, R.D. (1964). Social motivation, dependency, and susceptibility to social influence. Στο: L. Berkowitz (ed.), *Advances in experimental social psychology* (Vol. 1). New York: Academic Press.
- Wilson, E.O. (1971). Competitive and aggressive behavior. In J.F. Eisenberg & W. Dilon (eds.), *Man and beast: Comparative social behavior*. Washington D.C.: Smithsonian Institution Press.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

- I. Τι είδους σχολείο είναι; Νηπιαγωγείο Βρεφονηπιακός Σταθμός
- II. Πόσα παιδιά περιλαμβάνει η τάξη του παιδιού του οποίου αξιολογείτε τη συμπεριφορά; _____ παιδιά
- III. Πόσες ώρες την εβδομάδα παρακολουθεί το παιδί το πρόγραμμα του σχολείου σας; _____ ώρες την εβδομάδα
- IV. Πόσους μήνες γνωρίζετε το παιδί; _____ μήνες
- V. Πόσο καλά το γνωρίζετε; 1. Καθόλου καλά 2. Μέτρια 3. Πολύ καλά
- VI. Έχετε ποτέ αντιληφθεί ότι το παιδί αυτό έχει ανάγκη από εκπαιδευτικό πρόγραμμα ή ειδική φροντίδα;
 Δε γνωρίζω Όχι Ναι (τι πρόβλημα ακριβώς;)

Παρακάτω υπάρχουν κάποιες ερωτήσεις οι οποίες περιγράφουν συμπεριφορές παιδιών. Για κάθε ερώτηση που περιγράφει το παιδί **τώρα ή μέσα στους προηγούμενους 2 μήνες**, παρακαλούμε να κυκλώσετε το **2** αν το στοιχείο της συμπεριφοράς ταιριάζει πάρα πολύ ή πολύ συχνά. Κυκλώστε το **1** αν το στοιχείο της συμπεριφοράς ταιριάζει στο παιδί κάπως ή μερικές φορές. Αν το στοιχείο της συμπεριφοράς δεν του ταιριάζει καθόλου, κυκλώστε το **0**. Παρακαλούμε να απαντήσετε σε όλες τις ερωτήσεις όσο καλύτερα μπορείτε, ακόμη και αν κάποιες δεν φαίνονται να ταιριάζουν απόλυτα στο παιδί.

0 = Δεν ταιριάζει καθόλου (απ' όσο το ξέρετε)

1 = Ταιριάζει κάπως ή μερικές φορές

2 = Ταιριάζει πολύ ή πολύ συχνά

- | | | | |
|--|---|---|---|
| 1. Δεν αντέχει να περιμένει, τα θέλει όλα τώρα | 0 | 1 | 2 |
| 2. Συμπεριφέρεται με σκληρότητα στα ζώα | 0 | 1 | 2 |
| 3. Είναι προκλητικός/-ή | 0 | 1 | 2 |
| 4. Οι απαιτήσεις του/της πρέπει να ικανοποιούνται αμέσως | 0 | 1 | 2 |
| 5. Καταστρέφει τα πράγματά του/της | 0 | 1 | 2 |
| 6. Καταστρέφει αντικείμενα που ανήκουν σε άλλους | 0 | 1 | 2 |
| 7. Είναι ανυπάκουος/-ή | 0 | 1 | 2 |
| 8. Δείχνει σκληρότητα, απειλεί ή είναι κακός/-ή με τους άλλους | 0 | 1 | 2 |

9. Δε φαίνεται να νιώθει ενοχή όταν έχει συμπεριφερθεί άσχημα	0	1	2
10. Ενοχλεί τα άλλα παιδιά	0	1	2
11. Απογοητεύεται εύκολα όταν δεν πραγματοποιούνται οι επιθυμίες του/της	0	1	2
12. Μπλέκει σε πολλούς καυγάδες	0	1	2
13. Χτυπάει τους άλλους	0	1	2
14. Πληγώνει ζώα ή ανθρώπους χωρίς να το θέλει	0	1	2
15. Έχει άγριες διαθέσεις	0	1	2
16. Επιτίθεται χτυπώντας τους ανθρώπους	0	1	2
17. Η τιμωρία δεν αλλάζει τη συμπεριφορά του/της	0	1	2
18. Ξεφωνίζει πολύ, στριγγλίζει	0	1	2
19. Είναι εγωιστής/-τρια ή δεν θέλει να μοιράζεται	0	1	2
20. Δεν είναι αρεστός/-ή στα άλλα παιδιά	0	1	2
21. Είναι πεισματάρης/-α, δύστροπος/-η, ή ευερέθιστος/-η	0	1	2
22. Πειράζει πολύ τους άλλους	0	1	2
23. Παθαίνει εκρήξεις οργής ή ανάβει εύκολα	0	1	2
24. Δεν είναι συνεργάσιμος/-η	0	1	2
25. Επιζητεί πολύ την προσοχή	0	1	2

**Βεβαιωθείτε ότι απαντήσατε σε όλες τις ερωτήσεις.
Υπογραμμίστε όποιες σας απασχολούν ιδιαίτερα.**

Πάσχει το παιδί από κάποια ασθένεια (είτε σωματική είτε πνευματική);

Όχι

Ναι – παρακαλούμε να περιγράψετε:

Τι σας απασχολεί περισσότερο στο παιδί;

Παρακαλούμε να περιγράψετε τα καλύτερα χαρακτηριστικά του παιδιού:

11. Φάνηκε να είναι αρκετά αδιάφορο με την κούκλα.

0 1 2 3 4 5

12. Δεν υπήρξε καμία αντίδραση την πρώτη φορά που αφαίρεσε κατά λάθος τα πόδια.

0 1 2 3 4 5

13. Μόλις αφαίρεσε κατά λάθος τα πόδια, δοκίμασε να τα ξαναβάλει.

0 1 2 3 4 5

14. Την πρώτη φορά που αφαίρεσε κατά λάθος τα πόδια, φάνηκε να νιώθει ενοχή.

0 1 2 3 4 5

15. Όταν αφαίρεσε κατά λάθος τα πόδια, λόγω ενοχής, επιχείρησε να τα ξαναβάλει.

0 1 2 3 4 5

16. Την πρώτη φορά που αφαίρεσε κατά λάθος τα πόδια, φάνηκε να νιώθει ευχαρίστηση.

0 1 2 3 4 5

17. Το αυθόρμητο παιχνίδι του είχε κυρίως εκτονωτικό χαρακτήρα, καθώς έβγαζε κι έβαζε συνέχεια τα πόδια.

0 1 2 3 4 5

18. Την πρώτη φορά που αφαίρεσε κατά λάθος τα πόδια, φάνηκε έκπληκτο.

0 1 2 3 4 5

19. Μόλις αφαίρεσε κατά λάθος τα πόδια, εκδήλωσε περιέργεια και δοκίμασε να βγάλει και τα υπόλοιπα άκρα.

0 1 2 3 4 5

20. Είναι αρκετά πιθανό να έπαιζε τόσο ζωηρά για λόγους επίδειξης ικανοτήτων, δεξιοτήτων και φαντασίας.

0 1 2 3 4 5

Καλαμπόκη, Αικατερία Α.	
ΣΥΓΓΡΑΦΕΑΣ I	
"Η κλίμα και η επιδεδεικ- τητα παιδιών προσκολλη- τητα"	
ΛΗΞΗ	ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΔΑΝΕΙΖΟΜΕΝΟΥ
2/5/12	
1-6-18	

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ
 Τηλ.: 24210 720100 06300-1



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
 ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ

 004000107040