



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ

ΣΧΟΛΗ ΚΑΛΩΝ ΤΕΧΝΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΘΕΑΤΡΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

«Δραματική Τέχνη και Παραστατικές Τέχνες στην Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση –  
MA in Drama and Performing Arts in Education and Lifelong Learning» (ΓΜΣ –  
ΔΡΑ.ΤΕ.Π.Τ.Ε.)

## ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΑΤΡΙΒΗ

**Το κουκλοθέατρο ως μέσο ενίσχυσης των κοινωνικών δεξιοτήτων  
σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Μια έρευνα δράσης στο 9<sup>ο</sup>  
Νηπιαγωγείο Τρίπολης**

της

**Ελένης Κατσιάβου**

Επιβλέπων: **Αστέριος Τσιάρας**, Αναπληρωτής Καθηγητής Τμήματος Θεατρικών Σπουδών  
Πανεπιστημίου Πελοποννήσου

Συμβουλευτική Επιτροπή: **Άλκηστις Κοντογιάννη**, Ομότιμη Καθηγήτρια Τμήματος  
Θεατρικών Σπουδών Πανεπιστημίου Πελοποννήσου  
**Άννα Λυδάκη**, Καθηγήτρια Παντείου Πανεπιστημίου

ΝΑΥΠΛΙΟ  
ΙΟΥΝΙΟΣ 2017

## ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Θα ήθελα να ευχαριστήσω την κ. Νάντια Κουρμούση, συγγραφέα των Προγραμμάτων Ατομικών και Κοινωνικών Δεξιοτήτων "Βήματα για τη ζωή" Νηπιαγωγείου (2013) και "Βήματα για τη ζωή" Δημοτικού (2014), η οποία αμέσως ανταποκρίθηκε στο κάλεσμα μου και διέθεσε την «Κλίμακα Αξιολόγησης Ατομικών και Κοινωνικών Δεξιοτήτων στην Προσχολική Ηλικία» για τις ανάγκες της έρευνας μου. Επίσης, τη συνάδελφο εκπαιδευτικό κ. Κωνσταντίνα Θεοδωροπούλου, εκπαιδευτικό στο 1<sup>ο</sup> 2/θέσιο Νηπιαγωγείο Μεγαλόπολης, για τη συμβολή της, καθώς και τα νήπια του τμήματός της, τα οποία αποτέλεσαν την ομάδα ελέγχου για την έρευνα μου.

Θα ήθελα να ευχαριστήσω τους γονείς των νηπίων του 9<sup>ου</sup> Νηπιαγωγείου Τρίπολης τόσο για τη συναίνεση τους να συμμετέχουν τα παιδιά τους στην ερευνητική διαδικασία αποτελώντας την πειραματική ομάδα όσο και για τη δική τους συμμετοχή και βοήθεια. Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον κύριο Ηλία Παπαδόγιαννη για την πολύτιμη βοήθεια του αναφορικά με την στατιστική ανάλυση των ποσοτικών δεδομένων της έρευνας.

Ιδιαίτερα θα ήθελα να ευχαριστήσω τους συνεπιβλέποντες καθηγητές μου. Αρχικά την κ. Άλκηστis Κοντογιάννη, Ομότιμη Καθηγήτρια του Τμήματος Θεατρικών Σπουδών Πανεπιστημίου Πελοποννήσου για τις συμβουλές της και την καθοδήγηση της σε όλη τη διάρκεια της εργασίας μου, καθώς και τον κ. Αστέριο Τσιάρα, Αναπληρωτή Καθηγητή του Τμήματος Θεατρικών Σπουδών Πανεπιστημίου Πελοποννήσου για τη βοήθεια του, τόσο στο σχεδιασμό της έρευνας μου όσο και καθ' όλη τη διάρκεια μέχρι και την ολοκλήρωση της.

Αφήνω για το τέλος την οικογένεια μου για την υπομονή και τη στήριξη σε όλη τη διάρκεια της προσπάθειάς μου μέχρι την ολοκλήρωση της μεταπτυχιακής μου διατριβής.

***Στην οικογένεια μου.....***

## **ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ**

|   |    |
|---|----|
| Περίληψη στα Ελληνικά .....   | 7  |
| Περίληψη στα Αγγλικά (Abstract) .....   | 8  |
| Εισαγωγή .....  | 9  |
| <b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ – ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ</b>                           |    |
| 1.1 Το κουκλοθέατρο ως τεχνική της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση                      |    |
| 1.1.1 Ορισμός κουκλοθέατρου .....   | 11 |
| 1.1.2 Ιστορική εξέλιξη του κουκλοθέατρου .....  | 12 |
| 1.1.3 Ορισμός – Είδη θεατρικής κούκλας .....  | 13 |
| 1.1.4 Το κουκλοθέατρο ως παιδαγωγικό μέσο .....   | 15 |
| 1.2 Κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξη- Ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων                      |    |
| 1.2.1 Κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών προσχολικής ηλικίας .....         | 18 |
| 1.2.2 Θεωρίες κοινωνικοσυναισθηματικής ανάπτυξης – Κοινωνικοσυναισθηματική μάθηση .....   | 21 |
| 1.3 Κουκλοθέατρο και ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων των παιδιών προσχολικής ηλικίας ..... | 24 |
| <b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 . ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ</b>   |    |
| 2.1 Ερευνητική Προσέγγιση .....   | 30 |
| 2.2 Σκοπός κι επιμέρους στόχοι της έρευνας .....  | 32 |
| 2.2.1 Ερευνητικά ερωτήματα .....  | 32 |
| 2.2.2 Ερευνητικές υποθέσεις .....   | 33 |
| 2.3 Ερευνητικό ερέθισμα .....   | 33 |
| 2.4 Ερευνητικός πληθυσμός – Δείγμα .....  | 34 |
| 2.5 Ζητήματα δεοντολογίας της έρευνας .....   | 35 |
| 2.5.1 Συναίνεση των συμμετεχόντων .....   | 35 |
| 2.5.2 Διασφάλιση ανωνυμίας – Προστασία συμμετεχόντων .....                                | 37 |
| 2.6 Ερευνητικά εργαλεία .....   | 38 |
| 2.6.1 Τριγωνοποίηση .....   | 38 |
| 2.6.2 Σταθμισμένο ερωτηματολόγιο – Κλίμακα κοινωνικών δεξιοτήτων .....                    | 39 |
| 2.6.3 Συμμετοχική παρατήρηση .....  | 40 |
| 2.6.4 Συνεντεύξεις γονέων .....   | 41 |
| 2.7 Ο «κριτικός φίλος» .....  | 42 |
| 2.8 Ερευνητικά στάδια .....   | 43 |

|  |    |
|--|----|
| 2.8.1 Α΄ Φάση έρευνας .....                | 43 |
| 2.8.2 Β΄ Φάση έρευνας .....                | 44 |
| 2.8.2.1 Σχεδιασμός παρεμβάσεων .....       | 44 |
| 2.8.2.2 Βασικές αρχές παρεμβάσεων .....    | 44 |
| 2.8.2.3 Το πρόγραμμα των παρεμβάσεων ..... | 45 |
| 2.8.2.4 Προέκταση παρεμβάσεων .....        | 66 |
| 2.8.3 Γ΄ Φάση έρευνας .....                | 67 |

### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ**

|  |    |
|--|----|
| 3.1 Επεξεργασία δεδομένων .....  | 68 |
| 3.2 Στατιστική επεξεργασία δεδομένων κλίμακας κοινωνικών δεξιοτήτων .....  | 68 |
| 3.2.1 Περιγραφική κατανομή του συνόλου του δείγματος .....   | 68 |
| 3.2.2 Περιγραφική κατανομή της πειραματικής ομάδας .....   | 70 |
| 3.2.3 Περιγραφική κατανομή της ομάδας ελέγχου .....  | 71 |
| 3.2.4 Αξιοπιστία της κλίμακας .....  | 73 |
| 3.2.5 Προσδιορισμός της κανονικότητας της κατανομής .....  | 75 |
| 3.2.6 Στατιστική επεξεργασία δεδομένων μετά την εφαρμογή της παρέμβασης  |    |
| 3.2.6.1 Έλεγχος για την πειραματική ομάδα .....  | 75 |
| 3.2.6.2 Έλεγχος για την ομάδα ελέγχου .....  | 78 |
| 3.2.6.3 Έλεγχος διαφορών πειραματικής ομάδας και ομάδας ελέγχου .....  | 79 |
| 3.2.7 Αποτελεσματικότητα της παρέμβασης βάσει ανάλυσης των ποσοτικών<br>δεδομένων της κλίμακας κοινωνικών δεξιοτήτων ..... | 80 |
| 3.2.7.1 Έλεγχος ως προς τη «συγκέντρωση προσοχής» .....  | 80 |
| 3.2.7.2 Έλεγχος ως προς τη «συμμετοχή/συνεργασία στη τάξη» .....   | 81 |
| 3.2.7.3 Έλεγχος ως προς την «αναγνώριση και διαχείριση συναισθημάτων» .....  | 82 |
| 3.2.7.4 Έλεγχος ως προς την «εκδήλωση σωματικής επιθετικότητας» .....  | 83 |
| 3.2.7.5 Έλεγχος ως προς την «αυτοεκτίμηση» .....   | 84 |
| 3.2.7.6 Έλεγχος ως προς την «ενσυναίσθηση» .....   | 85 |
| 3.2.7.7 Έλεγχος ως προς τις «δεξιότητες φιλίας/κοινωνική επάρκεια» .....   | 86 |
| 3.2.7.8 Έλεγχος ως προς την «επίλυση προβλημάτων» .....  | 87 |
| 3.2.8 Ανάλυση διακύμανσης .....  | 88 |
| 3.3 Περιγραφική ανάλυση δεδομένων από τις συνεντεύξεις γονέων .....  | 89 |
| 3.3.1 Δημιουργία νοηματικών κατηγοριών .....   | 89 |
| 3.3.2 Αποτελεσματικότητα παρέμβασης βάσει ανάλυσης των ποιοτικών<br>δεδομένων από τις συνεντεύξεις γονέων .....            | 90 |

|   |     |
|---|-----|
| 3.4 Περιγραφική ανάλυση δεδομένων από τη συμμετοχική παρατήρηση .....   | 92  |
| 3.4.1 Δημιουργία νοηματικών κατηγοριών .....  | 92  |
| 3.4.2 Αποτελεσματικότητα παρέμβασης βάσει ανάλυσης των ποιοτικών<br>δεδομένων από τη συμμετοχική παρατήρηση ..... | 92  |
| 3.5 Αποτελεσματικότητα της παρέμβασης μέσα από την τριγωνοποίηση των<br>ερευνητικών δεδομένων .....               | 94  |
| <b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. ΤΕΛΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΣΥΖΗΤΗΣΗ</b>   |     |
| 4.1 Ερμηνεία ευρημάτων – Συζήτηση .....   | 97  |
| 4.2 Περιορισμοί έρευνας - Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα .....  | 101 |
| <b>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ</b> .....   | 104 |
| <b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ</b> .....  | 113 |

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ ΣΤΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ

Τα τελευταία χρόνια υπάρχει ένα ολοένα αυξανόμενο ενδιαφέρον για τη σπουδαιότητα της κοινωνικής και συναισθηματικής ανάπτυξης των παιδιών της προσχολικής ηλικίας και γίνονται προσπάθειες για τη δημιουργία προγραμμάτων για την ενίσχυση της, αλλά κι ένταξης ανάλογων δραστηριοτήτων στα αναλυτικά προγράμματα για το νηπιαγωγείο. Παράλληλα, υπάρχει κι ένα έντονο ενδιαφέρον αξιοποίησης των τεχνικών της Δραματικής τέχνης για την καλλιέργεια των κοινωνικών δεξιοτήτων των παιδιών.

Η παρούσα μελέτη παρουσιάζει μια έρευνα δράσης, που υλοποιήθηκε στο 9<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Τρίπολης, του νομού Αρκαδίας. Σκοπός της ήταν να διερευνήσει κατά πόσο το κουκλοθέατρο μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως μέσο για την ενίσχυση των κοινωνικών δεξιοτήτων σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Στην έρευνα συμμετείχαν τα νήπια του μοναδικού τμήματος του 9<sup>ου</sup> Νηπιαγωγείου Τρίπολης, τα οποία αποτέλεσαν την πειραματική ομάδα της ερευνήτριας και τα νήπια του πρώτου τμήματος του 1<sup>ου</sup> Νηπιαγωγείου Μεγαλόπολης, τα οποία αποτέλεσαν την ομάδα ελέγχου, καθώς και οι γονείς των νηπίων της πειραματικής ομάδας. Στην πειραματική ομάδα υλοποιήθηκε πρόγραμμα δώδεκα (12) παρεμβάσεων με τη χρήση κουκλών. Παράλληλα στην έρευνα χρησιμοποιήθηκε η συμμετοχική παρατήρηση και πραγματοποιήθηκαν συνεντεύξεις των γονέων της πειραματικής ομάδας. Η τριγωνοποίηση των ερευνητικών εργαλείων τόσο ποιοτικών όσο και ποσοτικών είχε ως στόχο την επίτευξη εγκυρότερων και πιο αξιόπιστων ερευνητικών δεδομένων. Τα ευρήματα της έρευνας έδειξαν ότι μετά τα εργαστήρια-παρεμβάσεις που υλοποιήθηκαν ενισχύθηκαν σημαντικά κοινωνικές δεξιότητες των νηπίων, όπως η συγκέντρωση προσοχής, η συμμετοχή και συνεργασία στην τάξη, η αναγνώριση και διαχείριση συναισθημάτων, η αποφυγή σωματικής επιθετικότητας, η αυτοεκτίμηση, η ενσυναίσθηση, οι δεξιότητες φιλίας και η επίλυση προβλημάτων.

**Λέξεις κλειδιά:** Κουκλοθέατρο, κοινωνικές δεξιότητες, κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξη, προσχολική ηλικία.

## **ΠΕΡΙΛΗΨΗ ΣΤΑ ΑΓΓΛΙΚΑ ( ABSTRACT)**

In recent years, there has been increasing interest in the importance of the social and emotional development of preschool children, and efforts are being made to create programs to enhance it, but also to include similar activities in curriculum for kindergarten. At the same time, there is also keen interest in using the techniques of Drama in Education for the cultivation of social skills of children.

This study presents an action research, which took place at the 9th Kindergarten School of Tripolis. Its purpose was to investigate whether puppet theater can be used as a means of enhancing social skills in preschool children. The study included the students of the one and only class of the 9th Kindergarten School of Tripolis, which formed the experimental team of the researcher and the students of the first of the 1<sup>st</sup> Kindergarten of Megalopolis, who were the control group, as well as the students' parents of the experimental group. In the experimental group, a program of 12 interventions using dolls was implemented. At the same time, participatory observation was used in the survey and interviews of the parents of the experimental group were conducted. The triangulation of both qualitative and quantitative research tools was aimed at achieving more valid and more reliable research data. The findings of the research showed that after the workshops-implemented interventions, important social skills of the preschoolers were strengthened, such as concentration of attention, participation and collaboration in the classroom, recognition and management of emotions, avoidance of physical aggression, self-esteem, empathy, friendship skills and problem solving.

**Key words:** Puppet theater, social skills, socio-emotional development, pre-school .



## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το κουκλοθέατρο ως μια από τις τεχνικές της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση αποτελεί ένα σπουδαίο εκπαιδευτικό εργαλείο στα χέρια των εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής, με στόχο την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών. Η αξία του έγκειται στο γεγονός, ότι με τρόπο διασκεδαστικό, δημιουργικό και παιγνιώδη προσφέρει ερεθίσματα για συναισθηματική, νοητική και γνωστική ανάπτυξη. Προσφέρει την ευκαιρία στα παιδιά να ενεργοποιήσουν τη φαντασία τους, να καλλιεργήσουν την ευρηματικότητα τους, να αφομοιώσουν αξίες και κανόνες της κοινωνίας και να εκφράσουν τα συναισθήματά τους.

Στο πλαίσιο της εν λόγω έρευνας έγινε προσπάθεια να διερευνηθεί κατά πόσο το κουκλοθέατρο μπορεί να αξιοποιηθεί ως μέσο για να ενισχυθούν κοινωνικές δεξιότητες στα παιδιά της προσχολικής ηλικίας. Για το σκοπό αυτό διεξήχθη έρευνα δράσης στο 9<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Τρίπολης κατά το σχολικό έτος 2016-2017.

Η δομή της παρούσας μεταπτυχιακής διατριβής αναπτύσσεται σε τέσσερα κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο παρουσιάζεται, μέσα από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, το κουκλοθέατρο ως μια από τις τεχνικές της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση. Γίνεται μια σύντομη ιστορική αναδρομή του κουκλοθέατρου, αναφέρονται οι κυριότεροι ορισμοί του, καθώς και τα είδη της θεατρικής κούκλας. Επίσης, αναφέρεται η αξία του ως σύγχρονου παιδαγωγικού μέσου. Στη συνέχεια, γίνεται αναφορά στη κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών της προσχολικής ηλικίας και στις σημαντικότερες θεωρίες της κοινωνικοσυναισθηματικής ανάπτυξης. Το κεφάλαιο ολοκληρώνεται με αναφορά σε σημαντικές έρευνες, από τα ευρήματα των οποίων φαίνεται ο τρόπος με τον οποίο το κουκλοθέατρο βοηθά στην καλλιέργεια κι ενίσχυση των κοινωνικών δεξιοτήτων.

Στο δεύτερο κεφάλαιο αναπτύσσεται η μεθοδολογία της εν λόγω έρευνας. Συγκεκριμένα, αναφέρεται η ερευνητική προσέγγιση που έχει αξιοποιηθεί, ο κύριος στόχος και οι επιμέρους στόχοι της έρευνας, αλλά και τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν. Πραγματοποιείται αναφορά στο δείγμα της έρευνας και τον τρόπο επιλογής του, σε ζητήματα δεοντολογίας, καθώς και στα ερευνητικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν, στο πλαίσιο της τριγωνοποίησης. Τέλος, περιγράφονται αναλυτικά τα στάδια της ερευνητικής διαδικασίας, καθώς και το πρόγραμμα των παρεμβάσεων που υλοποιήθηκαν.

Στο τρίτο κεφάλαιο περιγράφονται τα δεδομένα και παρουσιάζεται η στατιστική επεξεργασία των ποσοτικών δεδομένων της έρευνας και η περιγραφική ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων. Αναφέρεται η αποτελεσματικότητα των παρεμβάσεων βάσει της τριγωνοποίησης των ερευνητικών δεδομένων και γίνεται η σύγκριση των αποτελεσμάτων για την πειραματική ομάδα και την ομάδα ελέγχου.

Τέλος, στο τέταρτο και τελευταίο κεφάλαιο ερμηνεύονται τα αποτελέσματα και καταγράφονται τα συμπεράσματα της έρευνας σε μια προσπάθεια να συγκριθούν με τα αποτελέσματα συναφών ερευνών. Αναφέρονται οι περιορισμοί και οι δυσκολίες που προέκυψαν κατά την ερευνητική διαδικασία και παρατίθενται οι προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.

Ευελπιστούμε ότι η παρούσα προσπάθεια θα βοηθήσει τους/τις εκπαιδευτικούς της προσχολικής ηλικίας να εντάξουν το κουκλοθέατρο στην εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς αποτελεί ένα εργαλείο που μπορεί να αξιοποιηθεί τόσο για την ενίσχυση των κοινωνικών δεξιοτήτων των παιδιών της συγκεκριμένης ηλικίας, όσο και για την καλλιέργεια γλωσσικών, μαθηματικών και κινητικών δεξιοτήτων των παιδιών αυτών.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ - ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ

### 1.1 Το κουκλοθέατρο ως τεχνική της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση

#### 1.1.1 Ορισμός Κουκλοθέατρου

Κάνοντας μια αναδρομή στο χρόνο, μπορούμε να δούμε ότι το κουκλοθέατρο είχε χρησιμοποιηθεί από πολλούς πολιτισμούς αρχικά για θρησκευτικούς λόγους. Οι κούκλες σε πολλά μέρη του κόσμου κατασκευάστηκαν ως αντικείμενα λατρείας και λειτουργούσαν ως διαμεσολαβητές ανάμεσα στο θεό και τους ανθρώπους (Δαφέρμου, Κουλούρη & Μπασαγιάννη, 2006:318). Κατά τον Βάλτερ Πούχνερ, το κουκλοθέατρο έχει τις ρίζες του στη λατρευτική χρήση των ειδώλων. Πρόκειται για ομοιώματα, που παρίσταναν θεούς, δαίμονες ή ακόμα και ανθρώπους (Πούχνερ,1984). Αργότερα, αναγνωρίστηκε η σπουδαιότητα του, και άρχισε να χρησιμοποιείται σαν ένα ψυχαγωγικό, εκπαιδευτικό και θεραπευτικό μέσο. Υπάρχουν διαφορετικοί ορισμοί για το κουκλοθέατρο. Στη συνέχεια αναφέρονται δύο από αυτούς. Σύμφωνα με την Παρούση είναι

*« το θεατρικό είδος που περιλαμβάνει έναν (εμφανή ή όχι) χειριστή και ένα αντικείμενο, τη θεατρική κούκλα, βασίζεται στην εμπύχωση και οδηγεί σε μια αλληλεπίδραση του κοινού με το χειριστή, με την κούκλα να λειτουργεί ως κανάλι επικοινωνίας»*

(Παρούση, 2012).

Σύμφωνα με την Κοντογιάννη είναι

*«μια πολυδιάστατη διαδικασία επικοινωνίας, και συγχρόνως έκφρασης, δράσης. Αποτελεί ένα ιδιόρρυθμο κώδικα, όπου η ανθρώπινη έκφραση διέρχεται μέσα από την κούκλα»*

(Κοντογιάννη, 2011:107).

### 1.1.2 Ιστορική εξέλιξη του κουκλοθέατρου

Το κουκλοθέατρο θεωρείται μια από τις παλαιότερες μορφές παραστατικών τεχνών, σύμφωνα με τη Βίτσου, ενώ η λέξη «puppet», προέρχεται από τη λατινική λέξη «pupa», η οποία σημαίνει μικρό πλάσμα (Βίτσου, 2016:33-34). Στην αρχαία Ελλάδα, ο Πλάτωνας και ο Αριστοτέλης αναφέρονται σε κινούμενες φιγούρες, που ονομάζονται νευρόσπαστα. Ο Πλάτων, σύμφωνα με την Πάλμου–Κουλουμπή, στο έργο του «Οι Νόμοι» συγκρίνει τους ανθρώπους με τις μαριονέτες, θεωρώντας πως κάθε άνθρωπος είναι «*μια κινούμενη φιγούρα που βρίσκεται στα χέρια των θεών για τη δική τους διασκέδαση*» και οι Θεοί κινούν τις κλωστές προς διαφορετικές κάθε φορά κατευθύνσεις (Πάλμου–Κουλουμπή, 2016:31). Στις λατρευτικές τελετές των αρχαίων Ελλήνων η κούκλα - ειδώλιο αποτελούσε ένδειξη λατρείας προς τους θεούς (Βίτσου, 2016:34), ενώ ο Αριστοτέλης στα «Πολιτικά», όπως αναφέρεται στην Πάλμου–Κουλουμπή κάνει λόγο για τα αγάλματα του Δαίδαλου που είχαν την ικανότητα να κινούνται από μόνα τους. Πρόκειται για τις «πλαγγόνες», οι οποίες κατασκευάζονταν κυρίως από πηλό, αλλά και από κερί, ξύλο, ελεφαντόδοντο ή και από ασήμι και είχαν «*κωδωνόσχημο*» σχήμα, με πόδια που συνδέονταν με σύρμα με τον κορμό τους, ώστε να είναι κινητά (Πάλμου – Κουλουμπή, 2016:31).

Παγκοσμίως, όπως αναφέρεται στη Βίτσου, οι κούκλες χρησιμοποιούνταν από την αρχαιότητα για λατρευτικούς και ψυχαγωγικούς σκοπούς (Βίτσου, 2016:35). Στην Ευρώπη το κουκλοθέατρο, σύμφωνα με τον Γραμματά, εμφανίστηκε το 13<sup>ο</sup> και 14<sup>ο</sup> αιώνα, έχοντας κυρίως θρησκευτικό χαρακτήρα στη Σικελία, όπου επαγγελματίες κουκλοπαίχτες μέσα από περιοδείες το διέδωσαν σε όλη την Ευρώπη (Γραμματάς, 2003). Οι κούκλες που χρησιμοποιούνταν είχαν επιρροές κυρίως από κούκλες της Ασίας (Μαγουλιώτης, 2009). Στα τέλη του 19<sup>ου</sup> αιώνα, το κουκλοθέατρο αποτελούσε ένα πολύ δημοφιλές θέαμα. Πρέπει να αναφερθεί ότι τα τελευταία χρόνια παρουσιάζονται πολλά διάσημα κουκλοθέατρα, όπως στην Πράγα και τη Μόσχα με πολύ καλή τεχνική και μεγάλη δημοτικότητα (Πάλμου–Κουλουμπή, 2016:31-32).

Στην Ελλάδα κατά την περίοδο της τουρκοκρατίας εμφανίστηκε ο Καραγκιόζης και το κουκλοθέατρο σκιών, ενώ, όπως αναφέρεται στην Πάλμου–Κουλουμπή, η λέξη «κουκλοθέατρο» εμφανίζεται στις αρχές της δεκαετίας του '30 από τον Ρώτα και τη Γιαννοπούλου και σηματοδοτεί τη μετατροπή του από λαϊκό θέαμα σε θέαμα με παιδαγωγικό χαρακτήρα για παιδιά (Πάλμου–Κουλουμπή, 2016:31-32). Ιδρυτής του παιδικού κουκλοθέατρου στην Ελλάδα, σύμφωνα με όσα αναφέρει η ίδια, θεωρείται ο Γεώργιος Ρώτας με τους δυο γνωστούς τύπους του, τον Φασουλή και τον Ρεβίθη (Πάλμου–Κουλουμπή, 2016:31-32). Όπως υποστηρίζει ο Μαγουλιώτης, ο χαρακτήρας του Φασουλή είχε ιδιαίτερη απήχηση και προέκυψε από την ανάγκη λαϊκής έκφρασης κοινωνικών και πολιτικών ζητημάτων (Μαγουλιώτης, 2009).

Αργότερα εμφανίστηκε το «Κουκλοθέατρο Αθηνών» και ο θίασος της Θεοχάρη-Περράκη με ήρωες τον Μπάρμπα-Μυτούση, τον Κλούβιο και τη Σουβλίτσα (Μαγουλιώτης, 2009· Βίτσου, 2016· Πάλμου–Κουλουμπή, 2016). Σύμφωνα με το δικτυακό τόπο του Ελληνικού Κέντρου της Διεθνούς Ένωσης Κουκλοθέατρου (Unima Ελλάς) υπάρχουν αρκετοί κουκλοθεατρικοί θίασοι στον ελλαδικό χώρο, οι οποίοι αξιοποιούν νέες τεχνικές σε μια προσπάθεια να αναβαθμιστεί το σύγχρονο ελληνικό κουκλοθέατρο (Παρούση, 2012).

### 1.1.3 Ορισμός – Είδη θεατρικής κούκλας

Η κούκλα, όπως αναφέρθηκε, χρησιμοποιήθηκε από τους αρχαίους πολιτισμούς για λατρευτικούς κυρίως σκοπούς. Σύμφωνα με την Σέξτου

*«η κούκλα είναι μια προέκταση του ανθρώπινου σώματος και στη συνέχεια, αφού ο άνθρωπος την έβαλε σε κίνηση και την έπαιξε μιμούμενος τη ζωή του, προέκταση της ίδιας του της ψυχής»*

(Σέξτου, 1998:46)

Ένας διαφορετικός ορισμός, τον οποίο συναντάμε στην Παρούση, αναφέρει πως η κούκλα

*«...είναι η αναπαράσταση ενός ζωντανού όντος, λίγο ως πολύ αληθινή. Ποικίλλει σε αναλογίες, είναι ικανή να κάνει προκαθορισμένες κινήσεις και μπορεί να γεννήσει όλα τα είδη συναισθημάτων, ψυχικών καταστάσεων*

*και στάσεων. Συνοπτικά, έχει δραματικές ικανότητες και εμπυχώνεται, είτε φανερά είτε κρυφά, με οποιοδήποτε τρόπο έχει επινοηθεί από το χειριστή της»*

(Παρούση, 2012:31)

Σύμφωνα με όσα αναφέρει η Παπανικολάτου, το μικρό παιδί θεωρεί ως κούκλα οποιοδήποτε αντικείμενο στο οποίο αποδίδει ένα νόημα, καθώς μέσα από αυτή έχει τη δυνατότητα να εξερευνήσει καινούργιους κόσμους, αλλά και τον ίδιο του τον εαυτό (Παπανικολάτου, 2013:15).

Σύμφωνα με το Μαγουλιώτη, τα βασικά είδη της κούκλας συνοψίζονται στα εξής τέσσερα στοιχεία: γάντι – ραβδί – νήμα – σκιά (Μαγουλιώτης, 2006), ενώ κάθε είδος εξυπηρετεί διαφορετικές μορφές έκφρασης, καθώς εμπυχώνεται είτε άμεσα είτε έμμεσα από τον εμπυχωτή (Μαγουλιώτης, 2012). Η Κοντογιάννη υποστηρίζει πως μια κούκλα σταματά να είναι «άψυχη» από τη στιγμή που εκείνη συνδέεται με το παιδί και τον ενήλικα, περνώντας σε μια συναισθηματική επαφή. Η κούκλα

*«αναδύεται από την ακινησία της, μέσω αυτής γεννιέται ένας καινούργιος ρόλος και δημιουργεί μια άλλη πραγματικότητα, που μπορεί να είναι τόσο αληθινή, όσο και η ίδια η πραγματικότητα»*

(Κοντογιάννη, 2011:35)

Οι θεατρικές κούκλες διακρίνονται ανάλογα με τη χρήση τους, το μέγεθος και τα υλικά με τα οποία έχουν κατασκευαστεί σε κούκλες του σώματος, των δαχτύλων των χεριών ή των ποδιών, δακτυλόκουκλες, γαντόκουκλες, όπερας, μάπετ, μπουράνκου, ποδιάς, μαρότ, επίπεδες, κούκλες σκιάς, νευρόσπαστες ή μαριονέτες, humanettes και κούκλες περσόνα (Μαυρουδή, 2005).

Θα γίνει μια ιδιαίτερη αναφορά στη κούκλα περσόνα (persona doll), μιας κι αυτή αξιοποιήθηκε κατά την υλοποίηση των παρεμβάσεων για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας, καθώς είχε το ρόλο της εμπυχωτριάς των δράσεων. Πρόκειται για ένα είδος κούκλας ιδιαίτερα αγαπητό και προσιτό στα παιδιά, μιας κι έχει περίπου το ύψος τους και της αποδίδεται συγκεκριμένη ταυτότητα. Έχει όνομα, προσωπικότητα, οικογένεια, φίλους, σπίτι και βασικός στόχος της χρήσης της είναι να βοηθήσει τα παιδιά μέσα από τη συναναστροφή μαζί της να διακρίνουν και να κατανοήσουν τα συναισθήματά της και μέσω της ενσυναίσθησης να βοηθήσουν τον εαυτό τους (Brown, 2001). Όπως

υποστηρίζει η Babette, τα παιδιά θέλουν να ξέρουν που ζουν οι κούκλες, ποιος άλλος μένει μαζί τους και τι είναι αυτό που τους αρέσουν να κάνουν (Babette, 2008). Έτσι, μέσα από τη συναναστροφή με την κούκλα ο/η εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να επωφεληθεί από τους διαλόγους των παιδιών, να εκμαιεύσει χρήσιμες πληροφορίες για καταστάσεις που έχουν βιώσει και να προχωρά σε ανατροφοδότηση των δράσεων του/της (Βίτσου, 2016).

#### **1.1.4 Το κουκλοθέατρο ως παιδαγωγικό μέσο**

Το κουκλοθέατρο, ως μια από τις τεχνικές της δραματικής τέχνης, αποτελεί ένα υποστηρικτικό πλαίσιο που συντελεί στο βασικό στόχο της προσχολικής αγωγής, δηλαδή στην ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών. Αποτελεί ένα σημαντικό μέσο ψυχαγωγίας για τα παιδιά, που τα βοηθά να προσαρμοστούν στον κόσμο των ενηλίκων, κάτι που είναι αρκετά δύσκολο και απαιτητικό (Γεωργιάδου, χ.η.). Η Σέξτου αναφέρει, πως ουσιαστικά δεν γνωρίζουμε πού και πώς πραγματικά γεννήθηκε η κούκλα, ωστόσο *«άντεξε μέσα στο χρόνο ως θεατρικό μέσο με ιδιαίτερη παιδαγωγική αξία»* (Σέξτου, 1998:45). Στην πραγματικότητα, *«το κουκλοθέατρο μέσα από τις κούκλες και το παραμύθι δίνει τη δυνατότητα στο παιδί να ζήσει την παιδική ηλικία της ανθρωπότητας»* (Κοντογιάννη, 2011:111). Πέρα από αυτό, όμως, προσφέρει ερεθίσματα για συναισθηματική, νοητική και γνωστική ανάπτυξη. Τα παιδιά μαζί με τις κούκλες ξεκινούν ένα μαγικό ταξίδι στο χώρο της φαντασίας, όπου οι άψυχες κούκλες ζωντανεύουν και τα παρασύρουν στις περιπέτειες τους. Έτσι, μέσα από τη συμπεριφορά και τα παθήματά τους, αφομοιώνουν κανόνες και ηθικές αξίες της κοινωνίας κι εκφράζουν κι εξωτερικεύουν τα συναισθήματά τους (Γεωργιάδου, χ.η.).

Το κουκλοθέατρο έχει ιδιαίτερη αξία ως παιδαγωγικό μέσο μιας και αναπτύσσει τη λεπτή κινητικότητα των παιδιών, καλλιεργεί την ευρηματικότητα, τον αυτοσχεδιασμό και τη δημιουργικότητα τους. Καλλιεργεί τη γλωσσική τους ανάπτυξη και συντελεί στη σύσφιξη της σχέσης τους με τον/την εκπαιδευτικό. Εξαιτίας του γεγονότος ότι οι κούκλες έχουν συμβολική σημασία δίνουν τη δυνατότητα στον/στην εκπαιδευτικό να τις αξιοποιήσει και να τις προσαρμόσει με ποικίλους τρόπους στην εκπαιδευτική διαδικασία, εξυπηρετώντας τους στόχους που κάθε φορά θέτει (Moss, 2006). Παράλληλα του/της παρέχουν τη δυνατότητα να εκμαιεύσει πληροφορίες και προβληματισμούς των παιδιών, που

με άλλο τρόπο δε θα μπορούσε, καθώς τα παιδιά εμπιστεύονται τις κούκλες και δε νιώθουν ότι απειλούνται από αυτές (Γεωργιάδου, χ.η.). Ο Gianni Rodari θέλοντας να τονίσει τη τεράστια δύναμη που έχει η κούκλα αναφέρει πως «*τα παιδιά έλεγαν ό,τι δε θα τολμούσαν ποτέ να πουν στον αληθινό τους δάσκαλο*» (Rodari, 1985:138). Η Βίτσου υποστηρίζει πως το κουκλοθέατρο μπορεί επιπλέον να «*βοηθήσει στη διαπολιτισμική ενδυνάμωση, στην ευαισθητοποίηση απέναντι στο διαφορετικό και στην ανάπτυξη κριτικής στάσης που οδηγεί στο μετασχηματισμό του εαυτού και της κοινωνίας*» (Βίτσου, 2016:82).

Σύμφωνα με την Landy οι κούκλες έχουν τη δύναμη να ελκύουν την προσοχή και τη συγκέντρωση και να ενισχύουν οποιαδήποτε μορφή πνευματικής και κοινωνικής ανάπτυξης των παιδιών. Αποτελούν ένα ασφαλές για τα παιδιά μέσο, το οποίο τους επιτρέπει να εκφράζονται, χωρίς να εκτίθενται καλλιεργώντας την κοινωνική αλληλεπίδραση. Ο εκπαιδευτικός μπορεί να χρησιμοποιήσει την κούκλα ως υποστηρικτικό μέσο για τη διδασκαλία οποιουδήποτε αντικείμενου. Η ίδια υποστηρίζει ότι στο κουκλοθέατρο μπορεί να χρησιμοποιηθεί οποιοδήποτε αντικείμενο, όχι μόνο κούκλες. Για παράδειγμα, ένα απλό χαρτομάντιλο, αν το τσαλακώσεις και του δώσεις μια μορφή με δυο αυτάκια και το εμψυχώσεις, αυτόματα το μετατρέπεις σε ένα κουνελάκι ή οποιοδήποτε άλλο ζώακι (Landy, 1982:226-230).

Η απευθείας επικοινωνία και η άμεση επαφή είναι ένα χαρακτηριστικό που το κάνει τόσο προσιτό στα παιδιά της προσχολικής ηλικίας. Οι κούκλες αιχμαλωτίζουν τόσο την προσοχή τους, που ενώ ξέρουν ότι πίσω από αυτές υπάρχει ο/η εκπαιδευτικός ή κάποιος άλλος που τις κινεί, απευθύνονται μόνο σε αυτές. Αποτελούν ένα «*ζωντανό μέσο που αναπτύσσει πολύ εύκολα επικοινωνία με τα παιδιά*» (Σέξτου,1998:47). Τα παιδιά, μέσα από τη συζήτηση και το παιχνίδι μαζί τους, καλλιεργούν την αντιληπτική τους ικανότητα και τη φαντασία τους. Ταυτίζονται μαζί τους, εκφράζοντας τις σκέψεις, τα βιώματα και τα συναισθήματά τους, ενώ ταυτόχρονα ψυχαγωγούνται (Σέξτου,1998:47). Η κούκλα μπαίνοντας στην τάξη δίνει μια ιδιαίτερη πνοή καθώς κάνει την εκπαιδευτική διαδικασία περισσότερο οικεία κι ελκυστική, «*προωθώντας την ανάπτυξη μίας ζωντανής σχέσης ανάμεσα σε αυτή και τα παιδιά, μιας σχέσης που θα προάγει την ελευθερία και τη δημιουργικότητα*» (Λενακάκης, & Λουλά, 2014:1071).



Σύμφωνα με τον Astell - Burt, τα οφέλη του κουκλοθέατρου είναι πολλαπλά. Ενισχύεται ο συντονισμός χεριού – ματιού, ενθαρρύνεται ο πειραματισμός με διαφορετικά υλικά και μέσα από τη διαδικασία της εμπύχωσης, γεννιούνται κι εκφράζονται συναισθήματα, επιθυμίες, αγωνίες και φόβοι των παιδιών (Astell – Burt, 2002). Ο Μαγουλιώτης αναφέρει πως το παιδί μέσα από το παιχνίδι του με την κούκλα καλλιεργεί την παρατηρητικότητα και τη φαντασία του κι αναπτύσσει τη κρίση και τη σκέψη του (Μαγουλιώτης, 2009:207).

Ακόμα και παρακολουθώντας ως θεατές τα παιδιά μια παράσταση κουκλοθέατρου, χωρίς να εμπλέκονται άμεσα με τις κούκλες επωφελούνται καθώς μέσα από τη δράση και τα παθήματα των ηρώων – κούκλων, μπορούν να αφομοιώσουν αξίες και να κατανοήσουν καλύτερα το πώς λειτουργεί η κοινωνία στην οποία ζουν (Τσοούκα, 2014:5).

Παρόλο που το κουκλοθέατρο είναι συνδεδεμένο με τις μικρές ηλικίες, έχει διαπιστωθεί ότι είναι εξίσου σημαντικό και αποτελεσματικό και σε μεγαλύτερες ηλικίες. Επίσης, ιδιαίτερη μνεία γίνεται και στην αξιοποίησή του και τη συμβολή του στην ειδική αγωγή. Ο Dunst<sup>1</sup> αναφερόμενος σε δύο έρευνες που έγιναν σε παιδιά δημοτικού, αναφορικά με τη στάση των μαθητών απέναντι σε παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, υποστηρίζει ότι η χρήση κούκλων σε μέγεθος παιδιού (Kid on the Block puppet) κατά τη διάρκεια ερευνητικών παρεμβάσεων επηρέασε σημαντικά τη στάση, τη γνώση και τη συμπεριφορά των μαθητών απέναντι σε αυτά τα παιδιά. Η διατήρηση δε των αποτελεσμάτων ήταν εμφανή έξι (6) και δώδεκα (12) μήνες αντίστοιχα μετά την ολοκλήρωση των παρεμβάσεων (Dunst, 2012). Το κουκλοθέατρο αξιοποιείται στα περισσότερα συμβουλευτικά προγράμματα που εφαρμόζονται στο σχολικό περιβάλλον κι απευθύνονται σε μικρά παιδιά, αλλά και σε προγράμματα παιχνιδιοθεραπείας, καθώς έχει αποδειχτεί πως η χρήση του είναι ιδιαίτερα αποτελεσματική στο να ξεπεράσει ένα παιδί το φόβο του για το άγνωστο περιβάλλον του σχολείου (Θάνου, 2011).

Αναγνωρίζοντας την παιδαγωγική αξία του κουκλοθέατρου, οι υπεύθυνοι για τον σχεδιασμό των αναλυτικών προγραμμάτων για την προσχολική εκπαίδευση έχουν κάνει προσπάθεια να το εντάξουν σε αυτά. Συγκεκριμένα,

---

<sup>1</sup> Πρόκειται για δύο έρευνες που διεξήγαγε ο ερευνητής σε περιοχή νοτιοανατολικά των Η.Π.Α. Στις έρευνες συμμετείχαν 966 μαθητές από 40 τάξεις 6 δημοτικών σχολείων της περιοχής. Δεν αναφέρεται το έτος διεξαγωγής της έρευνας ούτε ο ακριβής τόπος.

στο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το Νηπιαγωγείο (Δ.Ε.Π.Π.Σ.,2002), αναφέρεται πως στο Νηπιαγωγείο θα πρέπει να σχεδιάζονται δραστηριότητες, οι οποίες θα έχουν στόχο την εξοικείωση των παιδιών με τις τεχνικές του κουκλοθέατρου, ώστε τα παιδιά να παίζουν δημιουργικά είτε ατομικά είτε ομαδικά με τις κούκλες και τις μαριονέτες (Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2002:29-30). Στον Οδηγό της Νηπιαγωγού (2006) αναφέρονται προτάσεις ώστε να ενταχθεί στην εκπαιδευτική διαδικασία, υποστηρίζοντας και την ύπαρξη «γωνιάς κουκλοθέατρου» (Δαφέρμου, Κουλούρη, και Μπασαγιάννη, 2006:318). Ωστόσο, πολύ μεγάλη σημασία έχει και ο ρόλος του εκπαιδευτικού, καθώς, το ζητούμενο, σύμφωνα με τον Μαρκόπουλο, δεν είναι να γίνει ο ίδιος επαγγελματίας κουκλοπαίχτης, αλλά να μπορεί να αξιοποιεί την κούκλα ως ένα εργαλείο με στόχο την επικοινωνία με τα παιδιά (Μαρκόπουλος, 2003).

Συνεπώς, με την κατάλληλη χρήση από την πλευρά των εκπαιδευτικών, το κουκλοθέατρο, μπορεί να αποτελέσει ένα χρήσιμο «πολυ-εργαλείο», όπως υποστηρίζει η Τσούκα που θα αξιοποιείται ανάλογα με τους στόχους που ο κάθε εκπαιδευτικός θέτει για τους μαθητές του (Τσούκα, 2014:6).

## **1.2 Κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξη – Ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων**

### **1.2.1 Κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών προσχολικής ηλικίας**

Η προσχολική ηλικία είναι μια περίοδος στη ζωή των παιδιών, όπου σε συνάρτηση με τη γνωστική ανάπτυξη, τα παιδιά αναπτύσσουν την προσωπικότητά τους. Αρχίζουν σταδιακά να αναγνωρίζουν και να διαχειρίζονται τα συναισθήματα και τις επιθυμίες τις δικές τους και των γύρω τους. Τόσο η γνωστική όσο και η κοινωνικοσυναισθηματική τους ανάπτυξη σε αυτή την ηλικία είναι καθοριστικής σημασίας μιας και θέτει τα θεμέλια για την ψυχική τους υγεία και τα επιτεύγματα τους σε όλους τους τομείς της ζωής τους (Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, χ.η.).

Σε μελέτη που πραγματοποιήθηκε από το Διεθνή ερευνητικό οργανισμό για την προσχολική εκπαίδευση (2005), αναφέρεται ότι η

κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξη των νηπίων είναι εξίσου σημαντική με τη γνωστική τους ανάπτυξη και θα πρέπει να αποτελεί στόχο των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, από τα οποία θα πρέπει να ωφελούνται όλα τα παιδιά. Τέτοιου είδους προγράμματα θα πρέπει να χαρακτηρίζονται από υψηλή ποιότητα και να εφαρμόζονται από κατάλληλα εκπαιδευμένους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι θα συνεργάζονται και με τους γονείς των παιδιών (Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, χ.η.). Η κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών περιγράφεται από τον Freud, ως μια αμφίπλευρη διαδικασία μέσα από την οποία τα παιδιά εντάσσονται στην ευρύτερη κοινωνία και παράλληλα διαφοροποιούνται ως ξεχωριστά άτομα. Με αυτόν τον τρόπο από τη μια κοινωνικοποιούνται, αποκτώντας πρότυπα και αξίες κι από την άλλη διαμορφώνουν την προσωπικότητά τους (Freud, 1995).

Σύμφωνα με τη Landy, τα παιδιά 4-6 ετών αρχίζουν να αποκτούν συνείδηση, θετική αυτοεικόνα, έλεγχο των συναισθημάτων τους και κοινωνικές ικανότητες (Landy, 2009). Η κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη στα παιδιά έχει να κάνει με το πώς αισθάνονται για τον εαυτό τους, πώς συμπεριφέρονται και πώς σχετίζονται με τους άλλους, ειδικά με τους ανθρώπους που συναναστρέφονται δηλαδή με τους δασκάλους, τους φίλους και τους γονείς τους. Η Shala<sup>2</sup> αναφέρει πως η κοινωνική-συναισθηματική ανάπτυξη περιλαμβάνει την εμφάνιση συναισθηματικής αυτορρύθμισης, ενσυναίσθησης, αποτελεσματικής επικοινωνίας, θετικής κοινωνικής αλληλεπίδρασης και κοινωνικής ανεξαρτησίας. Θεωρεί πως οι κοινωνικές δεξιότητες στα παιδιά προσχολικής ηλικίας καλλιεργούνται κι ενισχύονται από τα άτομα με τα οποία τα παιδιά συναναστρέφονται και αποτελούν πρότυπο ανάλογων συμπεριφορών. Τα αποτελέσματά της έρευνάς της οδηγούν στο συμπέρασμα ότι η κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών αυτής της ηλικίας συνδέεται σε μεγάλο βαθμό με τη σχολική ετοιμότητα καθώς και με την καλή σχολική επίδοση στις πρώτες ιδιαίτερα τάξεις του δημοτικού σχολείου (Shala, 2013). Τα παιδιά, άλλωστε, όπως θεωρεί και ο Thompson χρειάζονται έναν συνδυασμό πνευματικών δεξιοτήτων, κινητικών ικανοτήτων και κοινωνικών συναισθηματικών δεξιοτήτων για να πετύχουν στο σχολείο (Thompson, 2002).

---

<sup>2</sup> Η έρευνα πραγματοποιήθηκε στην Πρίστινα, Κόσοβο το 2013. Συμμετείχαν 96 μαθητές α', β', γ' και δ' τάξης δημοτικών σχολείων.

Τα τελευταία χρόνια, αναγνωρίζοντας τη σπουδαιότητα αυτής της ανάπτυξης έχει γίνει προσπάθεια ένταξής της στα Αναλυτικά Προγράμματα για το Νηπιαγωγείο, καθώς τα συναισθήματα αποτελούν θεμελιώδες στοιχείο της προσωπικότητας των παιδιών και η αγνόηση ή η υποτίμησή τους είναι πιθανό να οδηγήσουν σε σοβαρά προβλήματα. Αντίθετα η διερεύνησή τους βοηθά την καλύτερη κατανόηση του εαυτού τους και των άλλων κι ενισχύει την αυτοεκτίμησή τους (Κουρμούση, & Κούτρας, 2013:265).

Στα παιδιά αυτής της ηλικίας μέσω κατάλληλων τεχνικών και δραστηριοτήτων, θα πρέπει να δίνεται η ευκαιρία να αναγνωρίζουν τα συναισθήματά τους, αλλά και τα συναισθήματα των άλλων, να τα ερμηνεύουν, να τα διαχειρίζονται και να συναισθάνονται τους άλλους. Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει με σεβασμό στη διαφορετικότητα του κάθε παιδιού να σχεδιάσει δραστηριότητες ανάπτυξης των κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων. Πολλοί εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν αυτή την αναγκαιότητα, αλλά αντιμετωπίζουν δυσκολίες στο να τις εντάξουν στο εκπαιδευτικό τους πρόγραμμα κυρίως γιατί δεν διδάχθηκαν οι ίδιοι τον τρόπο να το κάνουν (Κουρμούση, & Κούτρας, 2013: 21).

Ιδιαίτερη σημασία στην προσχολική ηλικία δίνεται στην καλλιέργεια της αυτοεκτίμησης μιας και *«στα παιδιά το επίπεδο της αυτοεκτίμησης, επιδρά σε πολλούς τομείς της προσωπικότητας τους, με κυριότερους τη νόηση, την κοινωνική επάρκεια, αλλά και τη συναισθηματική ανάπτυξη»*. (Κουρμούση, & Κούτρας, 2013, σ. 43). Όταν τα παιδιά έχουν αυτοεκτίμηση αναπτύσσονται και υγιείς κοινωνικές σχέσεις με τους άλλους. Σε αντίθετη περίπτωση, όταν δεν έχουν φιλικές σχέσεις και δεν τους αποδέχονται οι συνομήλικοί τους, τότε μειώνεται και η αυτοεκτίμησή τους (Κουρμούση, & Κούτρας, 2013:43). Η Μαρκέτου υποστηρίζει ότι τα παιδιά πρέπει να εξασκούνται σε δεξιότητες που θα τους εξασφαλίσουν αρμονικές διαπροσωπικές σχέσεις, αλλά και θετική εικόνα για τον εαυτό τους (Μαρκέτου, 2012).

Ένα εξίσου σημαντικό κομμάτι είναι η καλλιέργεια δεξιοτήτων αντιμετώπισης κι επίλυσης προβλημάτων, αλλά και διαχείρισης συγκρούσεων. Συνεπώς, οι εκπαιδευτικοί σε ουσιαστική συνεργασία με τους γονείς θα πρέπει να βοηθήσουν τα παιδιά να αναπτύξουν τις κοινωνικές τους δεξιότητες, καθώς σε συνδυασμό με τις γνωστικές ικανότητες θα τους προσφέρουν τα εφόδια, ώστε να μπορέσουν να ενταχθούν και να προσαρμοστούν στην κοινωνία.

Σε έρευνα που διεξήγαγαν οι Jones, Greenberg και Crowley<sup>3</sup> το 1991 σε παιδιά νηπιαγωγείου κι επανέλαβαν 19 χρόνια μετά, όταν τα ίδια παιδιά ήταν περίπου 25 ετών, διαπίστωσαν ότι κοινωνικές δεξιότητες που ενισχύθηκαν στην προσχολική ηλικία, όπως συνεργασία, διαχείριση συναισθημάτων και κοινωνική επάρκεια διατηρήθηκαν και στην ενήλικη ζωή και είχαν αντίκτυπο στην σχολική επίδοση αλλά και στην μελλοντική ευημερία των παιδιών. Οι ερευνητές υποστηρίζουν ότι όσο πιο νωρίς ενισχυθούν οι κοινωνικές δεξιότητες στο νηπιαγωγείο, τόσο λιγότερος είναι ο κίνδυνος να εκδηλώσουν τα παιδιά επιθετικές κι εγκληματικές συμπεριφορές ως ενήλικες (Jones, Greenberg και Crowley, 2015).

### **1.2.2 Θεωρίες κοινωνικής και συναισθηματικής ανάπτυξης – Κοινωνικοσυναισθηματική μάθηση**

Στο πλαίσιο της βιβλιογραφικής έρευνας έγινε προσπάθεια να αναζητηθούν οι θεωρίες κοινωνικοσυναισθηματικής ανάπτυξης. Για τις ανάγκες της παρούσας εργασίας θα γίνει μια επιλεκτική αναφορά στις σημαντικότερες. Ο Erikson, κύριος εκπρόσωπος των ψυχοκοινωνικών θεωριών, θεωρεί σημαντική τη σχέση του παιδιού με τη μητέρα του, αλλά και τους εξωτερικούς κοινωνικούς παράγοντες καθώς και τα ψυχοκοινωνικά στάδια από τα οποία διέρχεται (Erikson, 1963). Ο Piaget (1965), εκπρόσωπος της γνωστικής θεωρίας, δίνοντας έμφαση στις μεταβαλλόμενες γνωστικές δομές, θεωρεί πως η μάθηση *«συντελείται μέσα από την κοινωνική επαφή» και τη συναναστροφή με τους άλλους* (Κουρμούση, 2012:91). Ο Piaget (1965), ανέδειξε επίσης, τη σπουδαιότητα της προσωπικής εμπειρίας στη μάθηση, κι έθεσε τις βάσεις για τη βιωματική μάθηση, σύμφωνα με την οποία, στη διαδικασία της μάθησης σημαντικό ρόλο παίζει η εμπειρία καθώς και οι δεσμοί που αναπτύσσουν οι μαθητές μεταξύ σχολικής τάξης, καθημερινότητας και κοινωνικής πραγματικότητας (Δεδούλη, χ.η.:146). Σε αυτό το πλαίσιο κινείται και η μετασχηματιστική θεωρία του Freire, που υποστηρίζει πως η ανακάλυψη της γνώσης συντελείται μέσα από την αλληλεπίδραση (Freire, 1973). Έτσι, δίνεται έμφαση και στη κοινωνικοσυναισθηματική διάσταση της μάθησης, προωθώντας το *«ευ-ζην»* των μαθητών, όπως αναφέρει η Κοντογιάννη. Η ίδια υποστηρίζει

---

<sup>3</sup> Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε τρεις (3) αστικές και μία (1) αγροτική περιοχή στη κεντρική Πενσυλβάνια το 1991 και 2010. Συμμετείχαν συνολικά επτακόσιοι πενήντα τρεις (753) μαθητές.

πως τα παιδιά αντιλαμβάνονται πώς λειτουργεί ο κόσμος μέσα από την αλληλεπίδραση με τους συμμαθητές τους και την κοινωνική επαφή (Άλκηστις, 2008:159-168). Ο Freire, προτείνει μια μετασχηματιστική παιδαγωγική, βάσει της οποίας είναι πολύ σημαντική η ανθρώπινη δραστηριότητα και η συμμετοχή (Freire, 1973).

Η θεωρία της κοινωνικής μάθησης, με κύριο εκπρόσωπο τον Bandura, υποστηρίζει ότι το κοινωνικό περιβάλλον είναι αυτό που αρχικά επιδρά στη συμπεριφορά ενός παιδιού, αλλά στη τελική διαμόρφωσή της παίζει ρόλο «η γνωστική ωρίμανση, καθώς το παιδί συμμετέχει ενεργά στη διαδραστική διαδικασία της μάθησης» (Bandura, 1977). Βάση της συγκεκριμένης θεωρίας, τα παιδιά μαθαίνουν κυρίως μέσα από μίμηση προτύπων συμπεριφοράς άλλων ανθρώπων και αποδίδεται ιδιαίτερη σημασία στην αμοιβαία σχέση ανάμεσα στα άτομα και το περιβάλλον (Αλμπανίδης, χ.η.). Άλλωστε, η μάθηση, σύμφωνα και με τον κοινωνικό εποικοδομητισμό του Vygotsky, θεωρείται μια κοινωνική δραστηριότητα, μια διαδικασία που συντελείται κατά τη συναναστροφή ενός ατόμου με το κοινωνικό του περιβάλλον, με τους άλλους ανθρώπους, τα υλικά και το χώρο (Vygotsky, 1997).

Ο Skinner, εκπρόσωπος του συμπεριφορισμού, υποστηρίζει ότι η ανάπτυξη του παιδιού διαμορφώνεται από το περιβάλλον του κι εξαρτάται από την ενίσχυση ή την απουσία ενίσχυσης, που ακολουθεί μια συμπεριφορά που έχει παρουσιάσει (Skinner, 1974). Τέλος, σύμφωνα με τη θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης του Gardner, γίνεται αναφορά στη διαπροσωπική νοημοσύνη, όπου τα παιδιά αναπτύσσουν την ικανότητα να καταλαβαίνουν τα ενδιαφέροντα και τις επιθυμίες των άλλων ανθρώπων, να αλληλεπιδρούν και να συνεργάζονται μαζί τους. Αυτού του είδους η νοημοσύνη αναπτύσσεται σταδιακά μέσα από την εργασία σε ομάδες, το θεατρικό παιχνίδι κι άλλες τεχνικές της δραματικής τέχνης, μέσα από τα οποία καλλιεργείται η ενσυναίσθηση (Gardner, 1983). Η Korosec, υποστηρίζει ότι σύμφωνα με τη συγκεκριμένη θεωρία μπορούμε να πούμε με σιγουριά ότι το κουκλοθέατρο είναι ένας πολύ καλός τρόπος για να αναπτυχθεί ολόπλευρα ένα παιδί. Το παιδί αναγνωρίζει τα συναισθήματα του, μπαίνει στη θέση των άλλων και μπορεί να επιλύσει ευκολότερα και καλύτερα τα προβλήματα του (Korosec, 2013:499).

Ωστόσο, όπως αναφέρει η Landy, από μόνη της καμία θεωρία από αυτές δεν μπορεί να εξηγήσει το τι συμβαίνει ακριβώς στην προσχολική ηλικία (Landy,

2009). Με την ίδια άποψη φαίνεται να συμφωνούν και οι Cole και Cole, οι οποίοι υποστηρίζουν ότι οι θεωρίες για την ανάπτυξη αυτής της ηλικίας θα πρέπει να αντιμετωπίζονται καλύτερα ως συμπληρωματικές (Cole, & Cole, 2001).

Τα τελευταία χρόνια πολλοί ερευνητές παγκοσμίως έχουν κάνει προσπάθεια να δημιουργήσουν ένα πλαίσιο που θα υποστηρίζει τη κοινωνική, συναισθηματική και ακαδημαϊκή ανάπτυξη παιδιών και εφήβων στο σχολείο (Κουρμούση, 2012:131). Πρόκειται για προγράμματα κοινωνικής και συναισθηματικής μάθησης, που βασίζονται στη κοινωνικοσυναισθηματική μάθηση, η οποία ορίζεται από τους Zins, Weissberg, Wang & Walberg, ως

*«μια διαδικασία μέσα από την οποία τα παιδιά ενισχύουν την ικανότητα τους να ενσωματώσουν τη σκέψη, το συναίσθημα και τη συμπεριφορά για να επιτύχουν σημαντικές υποχρεώσεις τους στη ζωή. Τα παιδιά με επαρκείς γνώσεις Κοινωνικής Συναισθηματικής Μάθησης, είναι ικανά να αναγνωρίζουν και να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους, να δημιουργούν υγιείς σχέσεις, να θέτουν θετικούς στόχους, να ικανοποιούν τις προσωπικές και κοινωνικές ανάγκες τους και να λαμβάνουν υπεύθυνες και ηθικές αποφάσεις»*

( Zins, Weissberg, Wang, & Walberg, 2004)

και στη θεωρία της «συναισθηματικής νοημοσύνης» του Goleman, βάσει της οποίας ένα άτομο έχει την ικανότητα να αναγνωρίζει, να κατανοεί και να ελέγχει τόσο τα δικά του όσο και τα συναισθήματα των άλλων και να διαχειρίζεται τις σχέσεις του με τους άλλους (Goleman, 2005). Η συναισθηματική νοημοσύνη έχει τις ρίζες της στη κοινωνική νοημοσύνη, όπως αναφέρει η Πλατσίδου κι έχει να κάνει με την ικανότητα του ατόμου να χειρίζεται τις ανθρώπινες σχέσεις (Πλατσίδου, 2004:28).

Αυτού του είδους τα προγράμματα έχουν στόχο

*«να βοηθήσουν τα παιδιά να αποκτήσουν αυτεπίγνωση, να γίνουν κοινωνικά ενήμερα, να καταστούν ικανά να παίρνουν υπεύθυνες αποφάσεις και να αναπτύξουν δεξιότητες διαχείρισης των σχέσεων τους αλλά και του εαυτού τους, ώστε να επιτύχουν τόσο στις ακαδημαϊκές τους επιδόσεις, όσο και γενικότερα στη ζωή τους»*

(Κουρμούση, 2012:133)

Συνεπώς, η αξιοποίηση τους στην εκπαίδευση και ιδιαίτερα στην προσχολική αγωγή, μόνο θετικές συνέπειες μπορεί να έχουν.

### **1.3 Κουκλοθέατρο και ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων των παιδιών προσχολικής ηλικίας**

Οι κούκλες είναι πολύ ελκυστικές για τα παιδιά κι αποτελούν μια τεχνική μέσα από την οποία δοκιμάζουν και καλλιεργούν τις μεταξύ τους σχέσεις. Τα παιδιά επηρεάζονται εύκολα από τη δράση τους και τα μηνύματα που δέχονται από αυτές, ταυτίζονται μαζί τους κι ενισχύουν την ενσυναίσθησή τους. Βάζοντας τις κούκλες να υποδυθούν και να παρουσιάσουν μια κατάσταση, όπως για παράδειγμα τη διαφωνία ανάμεσα σε δύο παιδιά που θέλουν να παίξουν με το ίδιο παιχνίδι, αμέσως η κατάσταση αυτή συγκεκριμενοποιείται, αποκτά νόημα για τα παιδιά και είναι πιο εύκολο να τη διαχειριστούν. Όπως προαναφέρθηκε, εκπαιδευτικοί που εφάρμοσαν την τεχνική αυτή κατέγραψαν πως με τον τρόπο αυτό τα παιδιά απελευθερώθηκαν κι εξέφρασαν ευκολότερα τις σκέψεις, τα συναισθήματα, τους φόβους και τις ανησυχίες τους. Η κούκλα της τάξης ως μια «ξεχωριστή φίλη», μπορεί να τα ενθαρρύνει να αναζητούν, να αυτοσχεδιάζουν και να λύνουν τα προβλήματα τους. Μπορεί να αξιοποιηθεί από τον εκπαιδευτικό με πολλούς ακόμα τρόπους, όπως να οργανώσει ένα στιγμιότυπο για ένα συγκεκριμένο θέμα και τα παιδιά μέσω της κούκλας να το εμψυχώσουν και να δώσουν λύση (Δαφέρμου, Κουλούρη & Μπασαγιάννη, 2006:322-323).

Σύμφωνα με τον Winnicott, η κούκλα είναι ένα διαμεσολαβητικό εργαλείο μέσα από το οποίο το παιδί προβάλλει τα βιώματα του, τις σκέψεις και τα συναισθήματα του. Ο ίδιος σαν κούκλα θεωρεί και τα υφασμάτινα γεμιστά αρκουδάκια που συνοδεύουν τα παιδιά από τη βρεφική τους ηλικία. (Winnicott, 1969). Κάτι αντίστοιχο υποστηρίζει και η Majaron, καθώς θεωρεί την κούκλα ως έναν εμπιστευτικό διαμεσολαβητή ανάμεσα στο παιδί και το περιβάλλον του, καθώς το βοηθάει να αποδεχτεί και να υιοθετήσει όσα του λέει ο/η εκπαιδευτικός με μεγαλύτερο ενθουσιασμό (Majaron, 2004). Η Wilson σε άρθρο της αναφέρει ότι το κουκλοθέατρο είναι αποτελεσματικό στην προσχολική εκπαίδευση, καθώς μέσα από αυτό ενθαρρύνεται και καλλιεργείται η ενσυναίσθηση. Βοηθάει τα παιδιά να διαχειρίζονται έντονα συναισθήματα,



όπως ο θυμός, η λύπη και η απογοήτευση, αλλά και τις διαφωνίες τους και κυρίως πώς να αντιμετωπίσουν τον εκφοβισμό (Wilson, 2016).

Η Κοντογιάννη αναφέρει πως μέσα από το κουκλοθέατρο επιτυγχάνεται η επικοινωνία ανάμεσα στα παιδιά και τον/την εκπαιδευτικό και καλλιεργείται η συνεργασία, η ομαδικότητα, ο σεβασμός προς τον άλλο, η αλληλοαποδοχή και η αλληλεγγύη (Κοντογιάννη, 1993:17) Μπορεί επίσης, να χρησιμοποιηθεί ως παιδαγωγικό εργαλείο με στόχο να ενθαρρύνει τα παιδιά να εκφράζουν τα συναισθήματά τους, να εξασκούν τις κοινωνικές τους δεξιότητες και να αλλάζουν τη συμπεριφορά τους (Lennon, & Barbato, 2001).

Η Τσούκα αναφέρει πως το κουκλοθέατρο ενισχύει τη συγκέντρωση προσοχής και την παρατηρητικότητα. Επιπλέον, βοηθά τα παιδιά να βρουν λύσεις για να αντιμετωπίσουν δυσκολίες. Τους δίνει τη δυνατότητα να είναι ενεργά μέλη κι όχι παθητικοί δέκτες και τα βοηθά να οριοθετούν τον εαυτό τους μέσα στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο και να συνεργάζονται για την επίτευξη ενός κοινού στόχου. Παρακολουθώντας τα παιδιά κουκλοθέατρο μεταφέρονται σε ένα φανταστικό χώρο, όπου μέσα από τη δράση και τα παθήματα των κούκλων, κατανοούν κι αφομοιώνουν συμπεριφορές, αξίες, κανόνες και ιδανικά της κοινωνίας που ζουν (Τσούκα, 2014:5).

Η Jones, ειδικός σε θέματα συμπεριφοράς αναφέρει ότι οι κούκλες αποτελούν για τα παιδιά κάτι βγαλμένο από μαγεία. Τα παιδιά σχετίζονται μαζί τους κι αποκτούν μια πραγματικά διαδραστική σχέση με αυτά τα άψυχα αντικείμενα. Τα αντιλαμβάνονται ως πραγματικούς ανθρώπους με συναισθήματα και συμπάσχουν μαζί τους. Αποτελούν λοιπόν έναν πολύ αποτελεσματικό κι ασφαλή τρόπο να διδάξουν κοινωνικές δεξιότητες. Παίζοντας μαζί τους, τα παιδιά εξασκούνται στην επίλυση προβλημάτων και στη διαχείριση των συναισθημάτων τους (Jones, χ.η.).

Η Βίτσου, αναφέρει ότι το κουκλοθέατρο παρουσιάζεται ως μια τεχνική που βοηθά στη κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των νηπίων (Βίτσου, 2016:48). Η επίδραση των κούκλων στα παιδιά είναι εκπληκτική και η συνεισφορά τους σε τεχνικές επίλυσης προβλημάτων, συνεργασίας κι ανάπτυξης κοινωνικών δεξιοτήτων είναι σημαντική, αναφέρει κι ο Boueini. Αποτελεί ένα πραγματικό μάθημα ζωής, καθώς μετά το τέλος μιας παράστασης ή μιας παρέμβασης, τα παιδιά αξιοποιούν όσα εισέπραξαν στην καθημερινή τους ζωή. Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε και αφορούσε στην ανάπτυξη

κοινωνικών δεξιοτήτων μέσω του κουκλοθέατρου, ο ερευνητής αναφέρει ότι ο ρόλος των εν λόγω δεξιοτήτων είναι πολύ σημαντικός και θα πρέπει τα παιδιά από μικρή ηλικία να τις καλλιεργήσουν. Μέσα από την έρευνα αυτή επιθυμεί να βοηθήσει και τους εκπαιδευτικούς, αλλά και αυτούς που σχεδιάζουν εκπαιδευτικά προγράμματα, να εντάξουν στο πρόγραμμά τους το κουκλοθέατρο μιας και αποτελεί το κλειδί, ώστε τα παιδιά να γνωρίσουν, να εξασκηθούν και να εξοικειωθούν με τις απαραίτητες για τη ζωή τους κοινωνικές δεξιότητες (Boueini, 2014:1696-1701).<sup>4</sup> Την ίδια άποψη φαίνεται να έχουν και οι Tsao και McCabe, οι οποίοι θεωρούν πως οι κούκλες μπορούν να βοηθήσουν στη διαχείριση των συγκρούσεων μέσα στη τάξη (Tsao, & McCabe, 2010), αλλά και οι ερευνητές Gail και Strain, οι οποίοι προτείνουν τη χρήση του κουκλοθέατρου στους εκπαιδευτικούς ως μέθοδο επίλυσης συγκρούσεων στο σχολείο (Gail, & Strain, 2010).

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει και η συμμετοχή των παιδιών στη διαδικασία κατασκευής των κουκλών, που θέλουν να χρησιμοποιήσουν, μιας και κάτι τέτοιο ενισχύει τη δημιουργικότητά τους, ενώ παράλληλα συνεργάζονται με τους συμμαθητές τους. Η Moss αναφέρει πως μαθητές που είναι ντροπαλοί ή έχουν δυσκολία στο συντονισμό των κινήσεων τους, είναι αυτοί που κυρίως ξεχωρίζουν κατά τη κατασκευή μιας κούκλας. Μέσα από αυτή τη διαδικασία τα παιδιά έχουν την ευκαιρία να συνεργαστούν δημιουργικά, να ανταλλάξουν απόψεις και να γνωρίσουν ο ένας τον άλλον καλύτερα (Moss, 2006). Την άποψη αυτή ενισχύει και η Majaron, η οποία υποστηρίζει ότι η δημιουργία μιας κούκλας κουκλοθέατρου βοηθάει να ενισχυθεί η αυτοεκτίμηση ενός παιδιού (Majaron, 2011). Μεγαλύτερη αυτοεκτίμηση κι αποδοχή της εικόνας τους απέκτησαν μέσω του κουκλοθέατρου παιδιά δημοτικού, όπως αναφέρει η μελέτη της Irving,<sup>5</sup> αλλά και παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες, σύμφωνα με τη μελέτη της Comer<sup>6</sup>, η οποία συνεργάστηκε με κουκλοπαίχτες κι εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής κατά τη διεξαγωγή της έρευνας της (Comer,2009).

---

<sup>4</sup> Η μελέτη αυτή διεξήχθη το 2014 και συμμετείχαν σαράντα δύο (42) μέλη της νεολαίας και των ενηλίκων γυναικών από το Ινστιτούτο για την πνευματική ανάπτυξη των παιδιών και των νέων ενηλίκων, Fouman, της επαρχίας Guilan το 2014.

<sup>5</sup> Στην έρευνα συμμετείχαν περίπου δύο χιλιάδες τετρακόσια (2400) παιδιά δημοτικού και διεξήχθη το 1999 σε δημοτικά σχολεία της Ουάσιγκτον.

<sup>6</sup> Στην έρευνα συμμετείχαν παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες. Δεν αναφέρεται ο τόπος και ο χρόνος διεξαγωγής.

Η Gibson<sup>7</sup>, μέσα από έρευνα που έκανε παρατήρησε ότι μέσα από μια τέτοια διαδικασία τα παιδιά είχαν πολλαπλά οφέλη όσον αφορά τις δεξιότητες συνεργασίας. Φυσικά τονίζει και το ρόλο των εκπαιδευτικών σε αυτή τη διαδικασία, οι οποίοι θα πρέπει να είναι καλά εκπαιδευμένοι και να δίνουν κίνητρα στα παιδιά (Gibson - McKinnon, 1992:150).

Η ποιοτική έρευνα του Porenta<sup>8</sup>, σχετικά με την επιρροή της μαριονέτας στη συναισθηματική, κοινωνική και πνευματική ανάπτυξη του παιδιού έδειξε ότι η κούκλα βοήθησε τα παιδιά να είναι πιο θετικά στην αποδοχή διαφορετικών ανθρώπων, να δημιουργούν ευκολότερα φιλίες και να ξεπερνούν τις φοβίες τους (Porenta, 2003). Η Korosec<sup>9</sup> στη δική της έρευνα υποστηρίζει ότι τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας έχουν καλύτερη σχέση κι επαφή με τις κούκλες απ' ότι έχουν με τους εκπαιδευτικούς. Μέσα από τη συμβολική χρήση της κούκλας ανακαλύπτουν τον εαυτό τους, καλλιεργούν τη φαντασία τους και οδηγούνται σε περαιτέρω ανάπτυξη των ικανοτήτων τους (Korosec, 2013:499).

Τα ευρήματα της έρευνας των Wallace και Mishina , έδειξαν ότι η χρήση του κουκλοθέατρου ενίσχυσε το ενδιαφέρον των παιδιών, την εστίαση της προσοχής τους, καθώς και τις μεταξύ τους επικοινωνιακές σχέσεις. Ακόμα και σε παιδιά με προβλήματα συμπεριφοράς ή με γλωσσικές διαταραχές, παρατηρήθηκε μεγάλη αλλαγή, Αλλαγή, όμως παρατήρησαν και στη συμπεριφορά των ίδιων καθώς μέσα από τη χρήση των κουκλών αισθάνθηκαν περισσότερο διασκεδαστικές και λιγότερο βαρετές (Wallace, & Mishina, 2004).<sup>10</sup> Το ποσοστό συμμετοχής τους στις καθημερινές δραστηριότητες του Νηπιαγωγείου, καθώς και η ομαδική συμπεριφορά παιδιών προσχολικής ηλικίας, παρατήρησε ότι βελτιώθηκαν μέσω κουκλοθεατρικής παρέμβασης και η Servizzi (Servizzi,2008).<sup>11</sup>

Το κουκλοθέατρο χρησιμοποιείται συχνά και σε περιπτώσεις παιδιών που αντιμετωπίζουν μαθησιακές δυσκολίες ή δυσκολίες στις κοινωνικές

---

<sup>7</sup> Η ερευνήτρια δεν αναφέρει τον τόπο και το χρόνο διεξαγωγής της έρευνας, ούτε τον αριθμό των συμμετεχόντων.

<sup>8</sup> Ο ερευνητής δεν αναφέρει τον τόπο και το χρόνο διεξαγωγής της έρευνας, ούτε τον αριθμό των συμμετεχόντων.

<sup>9</sup> Στην έρευνα συμμετείχαν διακόσιοι σαράντα εννέα (249) εκπαιδευτικοί (δάσκαλοι και νηπιαγωγοί) που υπηρετούσαν σε δημοτικά σχολεία της Σλοβενίας. Δεν αναφέρεται ο ακριβής χρόνος διεξαγωγής της έρευνας.

<sup>10</sup> Στην έρευνα συμμετείχαν 32 παιδιά α΄ τάξης από δύο διαφορετικά Δημοτικά σχολεία της περιοχής Brownsville του Brooklyn. Δεν αναφέρεται ο χρόνος διεξαγωγής.

<sup>11</sup> Η έρευνα διεξήχθη σε δύο τάξεις προσχολικής αγωγής με παιδιά με ειδικές ανάγκες στην Πόλη Ιντιανάπολις των Η.Π.Α. Δεν αναφέρεται ο τόπος και το έτος διεξαγωγής.

συναλλαγές τους, ως εργαλείο με στόχο να ενθαρρύνουν τα συγκεκριμένα παιδιά να εκφραστούν συναισθηματικά και να εξασκήσουν τις κοινωνικές τους δεξιότητες (Τσούκα, 2014:3). Έρευνες όπως αυτή των Schrandt, Townsend και Poulson,<sup>12</sup> έχουν δείξει ότι το κουκλοθέατρο βοήθησε θετικά τη διδασκαλία κοινωνικών δεξιοτήτων κι ενσυναίσθησης σε παιδιά προσχολικής ηλικίας με αυτισμό (Schrandt, Townsend, & Poulson, 2009:17-32). Αντίστοιχη έρευνα της Omar<sup>13</sup> έδειξε ότι παιδιά με γνωστικά προβλήματα μέσω παρέμβασης με κουκλοθέατρο κατάφεραν να εξωτερικεύσουν το συναίσθημα της θλίψης, που μπορεί να προκλήθηκε από κάποια απώλεια (Omar, 2013). Η βιβλιογραφική έρευνα των Λουκατάρη, Ματσούκα, Γραμματικόπουλου και Αλμπανίδου κατέληξε στο συμπέρασμα ότι τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας μέσα από παιγνιώδεις παρεμβάσεις και την υποστήριξη των εκπαιδευτικών ασκούν τις κοινωνικές τους δεξιότητες ενώ παράλληλα τους δίνεται η ευκαιρία για ανάπτυξη περαιτέρω δεξιοτήτων μέσα από τη διαμεσολάβηση τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των γονέων τους (Λουκατάρη, κ. ά., 2014). Είναι σημαντικό οι κοινωνικές δεξιότητες να ενισχύονται σε μικρές ηλικίες. Για το λόγο αυτό, έχουν δημιουργηθεί αρκετά προγράμματα ατομικών και κοινωνικών δεξιοτήτων, τα οποία έχουν ενταχθεί στα αναλυτικά προγράμματα των εκάστοτε χωρών. Φάνηκε ότι τέτοιου είδους προγράμματα βοηθούν την ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων των παιδιών, βελτιώνουν την ποιότητα της ζωής τους και τη σχολική τους επίδοση, τις σχέσεις τους με τους άλλους και βοηθούν τη μείωση εκδήλωσης προβληματικών συμπεριφορών και βίας (Κουρμούση, & Κούτρας, 2013:32). Αυτό προέκυψε κι από την έρευνα της Κουρμούση. Μέσα από την ανάλυση των δεδομένων της έρευνας της, αναφέρεται πως με την εφαρμογή του προγράμματος κοινωνικών δεξιοτήτων «*Βήματα για τη ζωή*», βελτιώθηκαν τόσο ατομικές όσο και κοινωνικές δεξιότητες των νηπίων (Κουρμούση, 2012).<sup>14</sup>

Με βάση όσα προαναφέρθηκαν, γίνεται αντιληπτό πως το κουκλοθέατρο ως τεχνική της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση, μπορεί να αξιοποιηθεί ως

---

<sup>12</sup> Στην έρευνα συμμετείχαν τέσσερα (4) παιδιά με αυτισμό που παρακολουθούσαν ένα ειδικά σχεδιασμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Δεν αναφέρεται ο τόπος και ο χρόνος διεξαγωγής της έρευνας.

<sup>13</sup> Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε ειδικό σχολείο στο Gauteng. Συμμετείχαν επτά (7) παιδιά ηλικίας 9-17 ετών, αλλά γνωστικής ανάπτυξης παιδιών ηλικίας 5-6 ετών. Δεν αναφέρεται ο χρόνος διεξαγωγής.

<sup>14</sup> Η έρευνα διεξήχθη σε Νηπιαγωγεία του Ν. Βοιωτίας το 2009. Συμμετείχαν εννιακόσιοι ενενήντα οκτώ (998) μαθητές προσχολικής ηλικίας.

ένα εκπαιδευτικό εργαλείο, το οποίο μέσω της βιωματικής μάθησης να βοηθήσει στην ενίσχυση των κοινωνικών δεξιοτήτων σε παιδιά προσχολικής ηλικίας.

Ολοκληρώνοντας θα λέγαμε πως, ενώ υπάρχει ένας αρκετά μεγάλος αριθμός άρθρων και ερευνών αναφορικά με το κουκλοθέατρο στην εκπαίδευση, παρατηρήσαμε ότι εντοπίζεται ένα κενό στην ελληνική βιβλιογραφία, αναφορικά με τη χρήση του κουκλοθέατρου ως μέσου στην ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων των παιδιών προσχολικής ηλικίας. Για το λόγο αυτό επιλέξαμε να διερευνήσουμε το συγκεκριμένο θέμα μέσα από την παρούσα μελέτη.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

### 2.1 Ερευνητική Προσέγγιση

Η μεθοδολογία που εφαρμόστηκε στο πλαίσιο της παρούσας μεταπτυχιακής εργασίας είναι αυτή της έρευνας – δράσης (action research). Το εύρος της συγκεκριμένης μεθόδου είναι εντυπωσιακό όπως αναφέρεται στους Cohen, Manion και Morrison (2007). Μπορεί να διεξαχθεί από έναν μεμονωμένο εκπαιδευτικό και μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε πληθώρα τομέων, όπως για να αντικαταστήσει μια παραδοσιακή μέθοδο διδασκαλίας, να ενθαρρύνει θετικότερες στάσεις των μαθητών και να βελτιώσει τις δεξιότητες διδασκαλίας των εκπαιδευτικών, μέσα από την ανάπτυξη νέων μεθόδων μάθησης (Cohen, Manion και Morrison, 2007:385-386). Σύμφωνα με τους Cohen και Manion η έρευνα – δράσης είναι «*μια παρέμβαση μικρής κλίμακας*» με στόχο να εξεταστούν τα αποτελέσματα της παρέμβασης αυτής (Cohen, & Manion, 1994:186), ενώ όπως αναφέρουν οι Kemmis και McTaggart (1992) στους Cohen, Manion και Morrison, η έρευνα – δράσης είναι «*μια μορφή συλλογικής αναστοχαστικής διερεύνησης*», που διεξάγεται με στόχο να βελτιωθούν οι εκπαιδευτικές πρακτικές (Cohen, Manion και Morrison, 2007:387). Οι ίδιοι θέλοντας να διακρίνουν το συγκεκριμένο είδος έρευνας από τις καθημερινές δραστηριότητες των εκπαιδευτικών υποστηρίζουν ότι πρόκειται για έρευνα που γίνεται από τους εκπαιδευτικούς με στόχο να βελτιώσουν το αποτέλεσμα της εργασίας τους ή τη συνεργασία τους με άλλα άτομα (Cohen, Manion και Morrison, 2007:387-388).

Οι Kemmis και McTaggart (1992), συνοψίζοντας τις αρχές της συγκεκριμένης προσέγγισης αναφέρουν πως η έρευνα – δράσης είναι συμμετοχική, συνεργατική και στοχεύει στην αλλαγή της εκπαίδευσης μέσω αλλαγών. Πρόκειται για μια «*συστηματική διαδικασία μάθησης κατά τη διάρκεια της οποίας τα άτομα δρουν συνειδητά ενώ παράλληλα παραμένουν ανοικτά σε εκπλήξεις*», περιλαμβάνει την τήρηση προσωπικού ημερολογίου, μας επιτρέπει να δομήσουμε αρχεία που αποτυπώνουν τις αλλαγές και τις βελτιώσεις που προέκυψαν από τη δράση μας και είναι μια κυκλική - σπειροειδής αναστοχαστική διαδικασία, που επιτρέπει μέσα από την παρατήρηση και τον

αναστοχασμό την επαναδιαμόρφωση των στόχων και των δράσεων μας (Cohen, Manion και Morrison, 2007:390-392).

Επιπλέον, ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά της είναι και ο ρόλος του εκπαιδευτικού, που είναι ταυτόχρονα κι ερευνητής, ο οποίος γίνεται οργανικό μέρος της ερευνητικής διαδικασίας έχοντας ως στόχο τις επωφελείς αλλαγές για όλους τους συμμετέχοντες (Κωστή, 2016:164). Παράλληλα η εφαρμογή της στην εκπαίδευση θεωρείται καινοτομική, αφού τα μέλη της σχολικής κοινότητας εμπλέκονται δυναμικά στην ερευνητική διαδικασία (Κωστή, 2016:164).

Λαμβάνοντας υπόψη τις αρχές και τα χαρακτηριστικά της έρευνας – δράσης, όπως περιγράφονται παραπάνω και δεδομένου ότι ο συγκεκριμένος τύπος έρευνας αποτελεί μια έγκυρη μεθοδολογική προσέγγιση στην εκπαιδευτική έρευνα, που έχει ως στόχο να επιφέρει ουσιαστικές εκπαιδευτικές και κοινωνικές αλλαγές, συνδυάζοντας τη θεωρία με την πράξη (Βίτσου, 2016:108), θεωρήθηκε πως το είδος αυτό ταιριάζει καλύτερα στο σκοπό και τη φύση της παρούσας έρευνας. Συγκεκριμένα, χρησιμοποιήθηκε το οιονεί πειραματικό σχέδιο στο πλαίσιο της έρευνας – δράσης, στην προσπάθειά μας να διερευνήσουμε κατά πόσο το κουκλοθέατρο, το οποίο εισάγεται ως ανεξάρτητη μεταβλητή, μπορεί να ενισχύσει συγκεκριμένες κοινωνικές δεξιότητες (εξαρτημένες μεταβλητές) στα παιδιά της προσχολικής ηλικίας. Η σημαντικότερη διαφορά μεταξύ του οιονεί πειράματος και του αληθινού πειράματος, όπως αναφέρεται στους Cohen, Manion και Morrison (2007), είναι ότι στην πρώτη περίπτωση ο ερευνητής αναλαμβάνει τη μελέτη του με αυτούσιες ομάδες και δεν τις δημιουργεί βάσει τυχαίας επιλογής (Cohen, Manion και Morrison, 2007:363).

Υιοθετήθηκε το μοντέλο του Lewin (1946), ο οποίος κατηγοριοποίησε τη διαδικασία της έρευνας - δράσης σε 4 στάδια: σχεδιασμός, δράση, παρατήρηση και στοχασμός, τα οποία αποτελούν μέρος μιας ανοικτής κυκλικής σπειροειδούς διαδικασίας (Cohen, Manion, & Morrison, 2007:398). Άλλωστε, όπως υποστηρίζουν και οι Altrichter, Posch και Somekh, δεν υπάρχουν τελικά ειδικά προσχεδιασμένα μοντέλα για την έρευνα δράσης:

*«Καθένας που επιχειρεί έρευνα δράσης πρέπει να βρει το μονοπάτι του, βασιζόμενος στα ιδιαίτερα ερευνητικά ερωτήματα και τις ιδιαίτερες συνθήκες της»*

## **2.2 Σκοπός κι επιμέρους στόχοι της έρευνας**

Ως σκοπός της παρούσας έρευνας τέθηκε η διαπίστωση για το κατά πόσο μπορεί το κουκλοθέατρο να ενισχύσει την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων στα παιδιά της προσχολικής ηλικίας.

Ως επιμέρους στόχοι της παρούσας έρευνας τέθηκαν οι ακόλουθοι:

1. Τα νήπια να αποκτήσουν γνώσεις και δεξιότητες που θα τους βοηθήσουν να συνεργάζονται με τους άλλους, να αναγνωρίζουν και να διαχειρίζονται τα συναισθήματα τα δικά τους και των άλλων, να επιλύουν τις μεταξύ τους συγκρούσεις μετριάζοντας την σωματική επιθετικότητα και να ενισχύσουν την αυτοεκτίμηση, την ενσυναίσθηση και την κοινωνική τους επάρκεια.
2. Οι εκπαιδευτικοί να εξοικειωθούν και να αξιοποιήσουν το κουκλοθέατρο ως ένα εργαλείο που κεντρίζει το ενδιαφέρον των παιδιών, ενισχύει τις κοινωνικές τους δεξιότητες και συμβάλει στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

### **2.2.1 Ερευνητικά ερωτήματα**

Συγχρόνως, τέθηκαν και τα παρακάτω δευτερεύοντα ερευνητικά ερωτήματα:

1. Μπορεί το πρόγραμμα των παρεμβάσεων, όπως σχεδιάστηκε από την εκπαιδευτικό – ερευνήτρια να ενισχύσει τη συγκέντρωση προσοχής των νηπίων;
2. Μπορεί να βοηθήσει τα νήπια να καλλιεργήσουν ικανότητες συνεργασίας και να συμμετέχουν με μεγαλύτερη προθυμία τις καθημερινές δραστηριότητες;
3. Μπορεί να τα βοηθήσει στο να εξοικειωθούν με την αναγνώριση και διαχείριση των συναισθημάτων τους, αλλά και των συναισθημάτων των συμμαθητών τους;
4. Μπορεί να βοηθήσει να μειωθεί η εκδήλωση σωματικής επιθετικότητας προς τους άλλους;
5. Μπορεί να τα βοηθήσει να ενισχύσουν την αυτοεκτίμηση τους;
6. Μπορεί να τα βοηθήσει να ενισχύσουν την ενσυναίσθηση τους;
7. Μπορεί να τα βοηθήσει να αναπτύξουν δεξιότητες φιλίας;
8. Μπορεί να τα βοηθήσει να αναπτύξουν ικανότητες επίλυσης προβλημάτων και συγκρούσεων;



9. Οι αποκτώμενες κοινωνικές δεξιότητες θα παρατηρηθούν κι έξω από το σχολικό περιβάλλον, όπως το οικογενειακό περιβάλλον;
10. Μπορεί το πρόγραμμα να βοηθήσει στην ανάπτυξη κι άλλων δεξιοτήτων;

### **2.2.2 Ερευνητικές υποθέσεις**

Με βάση την εμπειρία της ερευνήτριας, αλλά και τη βιβλιογραφική έρευνα θεωρήθηκε ότι το πρόγραμμα των 12 παρεμβάσεων με τη χρήση κουκλών που σχεδιάστηκε για το σκοπό της συγκεκριμένης έρευνας θα ενισχύσει τις κοινωνικές δεξιότητες των νηπίων. Πιο συγκεκριμένα, μέσα από τις παρεμβάσεις υποθέτουμε ότι:

1. Τα νήπια θα παρακολουθούν με μεγαλύτερη προσοχή τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες.
2. Τα νήπια θα καλλιεργήσουν ικανότητες συνεργασίας τόσο μεταξύ τους, όσο και με την εκπαιδευτικό και θα συμμετέχουν με μεγαλύτερο ενδιαφέρον στις εκπαιδευτικές δράσεις.
3. Τα νήπια θα εξοικειωθούν με την αναγνώριση και τη διαχείριση τόσο των δικών τους συναισθημάτων όσο και των άλλων.
4. Θα μειωθεί η εκδήλωση σωματικής επιθετικότητας προς τους άλλους.
5. Θα ενισχυθεί η αυτοεκτίμηση τους.
6. Θα ενισχυθεί η ενσυναίσθηση τους.
7. Τα νήπια θα αναπτύξουν δεξιότητες φιλίας.
8. Τα νήπια θα αναπτύξουν ικανότητες επίλυσης προβλημάτων και αποφυγής συγκρούσεων με τους άλλους.
9. Οι αποκτημένες κοινωνικές δεξιότητες θα παρατηρηθούν και από τους γονείς στο οικογενειακό περιβάλλον.
10. Το πρόγραμμα θα βοηθήσει την ανάπτυξη κι άλλων δεξιοτήτων.

## **4. ΜΕΣΑ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ**

### **2.3 Ερευνητικό ερέθισμα**

Κατά τα τελευταία πέντε σχολικά έτη 2012 – 2017, στα Νηπιαγωγεία που υπηρετεί η ερευνήτρια, σχεδιάζει δραστηριότητες και υλοποιεί προγράμματα με στόχο την κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των νηπίων. Στα προγράμματα αυτά μεταξύ των άλλων τεχνικών αξιοποιεί και τεχνικές της

δραματικής τέχνης, καθώς προωθούν τη βιωματική ενεργητική μάθηση. Βιώνοντας τα νήπια μια κατάσταση μέσω του δράματος είναι σε θέση να αντιμετωπίζουν προβλήματα, να παίρνουν αποφάσεις, να αναστοχάζονται και να κατανοούν σε βάθος τόσο τον εαυτό τους όσο και τους άλλους. Με τον τρόπο αυτό εκφράζονται ελεύθερα, ενισχύουν κι απελευθερώνουν τα συναισθήματα τους, συνεργάζονται κι αποκτούν το «*αίσθημα της κοινωνικής ευθύνης*» (Αυδή, & Χατζηγεωργίου, 2007:15).

Μέσα από προσωπικές παρατηρήσεις και καταγραφές διαπίστωσε ότι εκείνο που κέντριζε περισσότερο το ενδιαφέρον των παιδιών και είχε μεγάλη επιρροή σε αυτά ήταν οι κούκλες. Αυτό ήταν και το κίνητρο που την ώθησε να εστιάσει την έρευνα της στη χρήση του κουκλοθέατρου ως μέσου για την ενίσχυση των συγκεκριμένων δεξιοτήτων, καθώς από τη βιβλιογραφική έρευνα διαπίστωσε πως το αντικείμενο αυτό δεν έχει ερευνηθεί επαρκώς στην Ελλάδα.

#### **2.4 Ερευνητικός πληθυσμός - Δείγμα**

Αρχικά μας προβληματίσε το μέγεθος του δείγματος μας. Σύμφωνα με τους Cohen, Manion και Morrison (2007), δεν υπάρχει ξεκάθαρη απάντηση σχετικά με το πόσο μεγάλο πρέπει να είναι το δείγμα μιας έρευνας. Είναι κάτι που καθορίζεται από το σκοπό και τη φύση της έρευνας, τον αριθμό των μεταβλητών και τη φύση του πληθυσμού που βρίσκεται υπό εξέταση (Cohen, Manion και Morrison, 2007:150-151). Ο καθοριστικός παράγοντας, άλλωστε στην επιλογή του μεγέθους του δείγματος, όπως αναφέρει και ο Openheim, δεν πρέπει να είναι η ποσότητα αλλά η ποιότητα (Openheim, 2005).

Επειδή επρόκειτο για μια μικρής κλίμακας έρευνα, η οποία έγινε για τις ανάγκες της εν λόγω μεταπτυχιακής διατριβής, επιλέξαμε για λόγους λιγότερο δαπανηρούς δείγμα μη πιθανοτήτων. Το δείγμα μας ήταν «*δείγμα σκοπιμότητας*», εφόσον ο συγκεκριμένος τύπος αφορά ένα συγκεκριμένο δείγμα που έχει επιλεγεί για έναν ορισμένο σκοπό. Εφόσον η ερευνήτρια εργάζεται ως νηπιαγωγός στο 9<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Τρίπολης, επιλέξαμε ως δείγμα τους μαθητές που φοιτούν στο μοναδικό τμήμα με πρωινό υποχρεωτικό ωράριο του συγκεκριμένου νηπιαγωγείου και τους γονείς τους. Συνεπώς, η πρόσβαση σε αυτό ήταν χωρίς ιδιαίτερα προβλήματα ή δυσκολίες. Η ομάδα αυτή των μαθητών αποτέλεσε την πειραματική ομάδα (N=19), όπου η ερευνήτρια - εκπαιδευτικός υλοποίησε τις 12 παρεμβάσεις

με τη χρήση κουκλοθέατρου. Οι γονείς των νηπίων της πειραματικής ομάδας συμμετείχαν κι αυτοί στην έρευνα μέσα από συνεντεύξεις (N=19). Όσο για την ομάδα ελέγχου επιλέξαμε πάλι με τον ίδιο τρόπο δειγματοληψίας τους μαθητές του πρώτου τμήματος του 1<sup>ου</sup> 2/θ Νηπιαγωγείου Μεγαλόπολης, (N=16) κατόπιν συνεννόησης με την Προϊσταμένη του συγκεκριμένου Νηπιαγωγείου και της επιθυμίας της να συμβάλει στη διεξαγωγή της έρευνας μας. Η ομάδα ελέγχου ακολούθησε το κανονικό πρόγραμμα του Νηπιαγωγείου. Γνωρίζουμε πως ένα τέτοιου είδους δείγμα δεν είναι αντιπροσωπευτικό. Στηρίξαμε, όμως, την εγκυρότητα και την αξιοπιστία της έρευνάς μας, πλαισιώνοντάς τη με διαφορετικά ερευνητικά εργαλεία, ώστε να έχουμε τριγωνοποίηση των ερευνητικών δεδομένων. Από την αρχή της ερευνητικής διαδικασίας και στο πλαίσιο της δεοντολογίας της έρευνας μας, υπήρξε ειλικρινής και λεπτομερής ενημέρωση όλων των εμπλεκομένων για το σκοπό και τα στάδια της έρευνας. Διασφαλίστηκε η ανωνυμία των συμμετεχόντων, χρησιμοποιώντας κωδικούς αντί των πραγματικών τους ονομάτων, όπως περιγράφεται αναλυτικά σε επόμενη παράγραφο.

## **2.5 Ζητήματα δεοντολογίας**

### **2.5.1 Συναίνεση των συμμετεχόντων**

Αρχικά, υπήρξε επικοινωνία της ερευνήτριας με τον επιβλέποντα καθηγητή για το σχεδιασμό, τον τρόπο διεξαγωγής της έρευνας και τα ερευνητικά εργαλεία που θα χρησιμοποιούνταν. Μετά από επικοινωνία με την κυρία Κουρμούση, κατοχυρώθηκε η άδεια της να χρησιμοποιηθεί ως ερευνητικό εργαλείο η «Κλίμακα Αξιολόγησης Ατομικών και Κοινωνικών Δεξιοτήτων στην Προσχολική Ηλικία» (Κουρμούση, 2012: 454-470), η οποία είχε χρησιμοποιηθεί για τις ανάγκες της διδακτορικής διατριβής της με τίτλο *«Εκπαίδευση σε ατομικές και κοινωνικές δεξιότητες στο πλαίσιο της αγωγής υγείας στο νηπιαγωγείο»* (Παράρτημα 1). Κατόπιν, ενημερώθηκε ο Διευθυντής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης νομού Αρκαδίας και η Σχολική Σύμβουλος της 7<sup>ης</sup> Περιφέρειας Προσχολικής Αγωγής για το σκοπό και τον τρόπο διεξαγωγής της έρευνας. Ενημερώθηκε επίσης και η Προϊσταμένη του 1<sup>ου</sup> 2/θέσιου Νηπιαγωγείου Μεγαλόπολης και ζητήθηκε η βοήθειά της για τη διεξαγωγή της έρευνας. Στη συνέχεια, εφόσον η έρευνα θα διεξαγόταν σε τάξη Νηπιαγωγείου, υπεβλήθη στο Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής

Πολιτικής (Ι.Ε.Π.)<sup>15</sup> αίτηση για έγκριση διεξαγωγής της εν λόγω έρευνας. Με το υπ. αρ. πρωτ. Φ15/1770/8163/Δ1/18-01-2017, έγγραφο της Γενικής Διεύθυνσης Σπουδών Α/μιας & Β/μιας Εκπαίδευσης του ΥΠ.Π.Ε.Θ. με θέμα: «Έγκριση Έρευνας», κοινοποιήθηκε στην ερευνήτρια η έγκριση διεξαγωγής της έρευνας της (Παράρτημα 2). Ακολούθησε ενημερωτική συνάντηση με την Προϊσταμένη κι εκπαιδευτικό του πρώτου τμήματος του 1<sup>ου</sup> 2/θέσιου Νηπιαγωγείου Μεγαλόπολης. Η συγκεκριμένη εκπαιδευτικός ενημερώθηκε λεπτομερώς για το σκοπό της έρευνας και τον τρόπο συμπλήρωσης της κλίμακας. Η εκπαιδευτικός συναίνεσε να αναλάβει να συμπληρώσει την «Κλίμακα Αξιολόγησης Ατομικών και Κοινωνικών Δεξιοτήτων στην Προσχολική Ηλικία» με την καθοδήγηση της ερευνήτριας για τα νήπια της ομάδας ελέγχου στην Α΄ και Γ΄ φάση της ερευνητικής διαδικασίας. Ταυτόχρονα ενημερωθήκαν από την ερευνήτρια αναλυτικά και οι γονείς των νηπίων του πρώτου τμήματος για το σκοπό της έρευνας και ζητήθηκε η έγκριση τους να συμμετέχουν τα παιδιά τους στην έρευνα ως μέλη της ομάδας ελέγχου. Εξασφαλίστηκε από αυτούς η απαραίτητη δήλωση συγκατάθεσης (Παράρτημα 3) με τη διαβεβαίωση ότι μπορούν ανά πάσα στιγμή να αποσύρουν τη συμμετοχή του παιδιού τους από οποιοδήποτε στάδιο της έρευνας. Τέλος, ενημερώθηκαν και οι γονείς των νηπίων της πειραματικής ομάδας. Εφόσον η έρευνα θα υλοποιούνταν στο Νηπιαγωγείο που η ερευνήτρια υπηρετεί ως εκπαιδευτικός, εξηγήθηκε ο διπλός της ρόλος (ως εκπαιδευτικού κι ως ερευνήτριας) και ακολούθησε αναλυτική ενημέρωση για τους στόχους της έρευνας, τον τρόπο διεξαγωγής της, τον τρόπο με τον οποίο θα εμπλέκονταν τόσο οι ίδιοι όσο και τα παιδιά τους, καθώς και τα οφέλη που αναμένονται. Απαντήθηκαν με ειλικρίνεια και σεβασμό όλα τα ερωτήματα και οι γονείς διαβεβαιώθηκαν για την τήρηση της ανωνυμίας της δικής τους και των παιδιών τους. Εξασφαλίστηκε η έγκριση τους με την απαραίτητη δήλωση συγκατάθεσης τόσο για τη δική τους συμμετοχή στην έρευνα (Παράρτημα 4) όσο και των παιδιών τους (Παράρτημα 5). Επίσης, τους ζητήθηκε να υπογράψουν την Υπεύθυνη δήλωση για την ηχογράφηση (Παράρτημα 6) και βιντεοσκόπηση των παρεμβάσεων (Παράρτημα 7). Από την

---

<sup>15</sup> Το Ι.Ε.Π. ως επιστημονικός φορέας του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων (ΥΠ.Π.Ε.Θ.) γνωμοδοτεί σχετικά με αιτήματα που αφορούν στη διεξαγωγή έρευνας σε σχολεία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Κατατέθηκε η αίτηση καθώς και τα απαραίτητα παραστατικά, όπως αυτά ορίζονται στην πράξη υπ.αριθ. 01/07-01-2015 του Δ.Σ. του Ι.Ε.Π. με τίτλο «Προδιαγραφές υποβολής αίτησης για άδεια διεξαγωγής έρευνας σε σχολεία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ή άλλες δομές αρμοδιότητας του ΥΠ.Π.Ε.Θ.», στη Διεύθυνση Σπουδών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του ΥΠ.Π.Ε.Θ. μέσω του Διευθυντή Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ν. Αρκαδίας.

πλευρά της ερευνήτριας θεωρήθηκε πως η εξασφάλιση της συνεργασίας και της συναίνεσης των ατόμων που θα εμπλέκονταν στην έρευνα είναι πολύ μεγάλης σημασίας καθώς ενισχύει το αίσθημα εμπιστοσύνης ανάμεσα σε αυτή και τους συμμετέχοντες. Ιδιαίτερα όταν πρόκειται για εκπαιδευτική έρευνα που εμπλέκονται παιδιά προσχολικής ηλικίας θα πρέπει να γίνονται προσεκτικές ενέργειες που δε θέτουν σε κίνδυνο τα παιδιά. Τέλος, εξηγήθηκε με απλά λόγια και στα παιδιά της πειραματικής ομάδας τι ακριβώς θα συνέβαινε καθώς οι Cohen, Manion και Morrison υποστηρίζουν ότι αν και σε αυτή την ηλικία τα παιδιά δεν καταλαβαίνουν πλήρως τι είναι η έρευνα, οφείλουμε να τους δώσουμε κάποιες εξηγήσεις, στο επίπεδο που μπορούν να τις κατανοήσουν. «*Η ηλικία τους δε μειώνει και τα δικαιώματά τους*». (Cohen, Manion, & Morrison, 2007:85).

### **2.5.2 Διασφάλιση ανωνυμίας- Προστασία συμμετεχόντων**

Όπως προαναφέρθηκε, για να διασφαλιστεί η ανωνυμία των συμμετεχόντων νηπίων – γονέων δεν χρησιμοποιήθηκαν τα πραγματικά τους ονόματα. Αντί αυτών χρησιμοποιήθηκαν κωδικοί. Για τα νήπια της πειραματικής ομάδας χρησιμοποιήθηκαν κωδικοί του τύπου Π.Ο.Ν1 (Πειραματική Ομάδα Νήπιο 1) και για τα νήπια της ομάδας ελέγχου κωδικοί του τύπου Ο.Ε.Ν1 (Ομάδα Ελέγχου Νήπιο 1). Αντίστοιχοι κωδικοί χρησιμοποιήθηκαν και για τους γονείς. Χρησιμοποιήθηκε για κάθε γονέα κωδικός του τύπου Γ1 (Γονέας 1) κατά αντιστοιχία, όμως, με το παιδί του. Δηλαδή ο Γ1 αντιστοιχούσε στο παιδί του Π.Ο.Ν1, ώστε να μπορέσει στη συνέχεια η ερευνήτρια να αναλύσει τα δεδομένα της κατά αντιστοιχία. Οι ίδιοι κωδικοί χρησιμοποιήθηκαν για την ανάλυση των δεδομένων που προέκυψαν από τις ηχογραφήσεις. Όπως αναφέρθηκε, δόθηκε υπόσχεση στους συμμετέχοντες αναφορικά με την εμπιστευτικότητα των στοιχείων που προέκυψαν από την έρευνα, διαβεβαιώνοντας τους ότι τα ερευνητικά δεδομένα θα αξιοποιούνταν ως απολύτως απόρρητα. Τονίστηκε για ακόμα μια φορά η πρόθεση της ερευνήτριας να σεβαστεί και να προστατέψει τα δικαιώματα των συμμετεχόντων. Πρέπει να σημειωθεί ότι κατά τη διεξαγωγή της έρευνας τα νήπια δεν εκτέθηκαν σε κάποια ταλαιπωρία ή οποιοδήποτε άλλο κίνδυνο τόσο σωματικό όσο και ψυχολογικό. Αντίθετα, υπήρξε φροντίδα ώστε οι παρεμβάσεις να είναι για αυτά παιγνιώδεις, διασκεδαστικές και σύμφωνες με τους στόχους της προσχολικής αγωγής, όπως αυτοί αναφέρονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ (2002) για το

Νηπιαγωγείο και τον Οδηγό Νηπιαγωγού (2006). Τέλος δε χρησιμοποιήθηκαν υλικές ανταμοιβές ως κίνητρα για τη συμμετοχή των νηπίων, καθώς κάτι τέτοιο θα επηρέαζε την αξιοπιστία και την εγκυρότητα της έρευνας. Έχει άλλωστε ήδη αναφερθεί πως οι συμμετέχοντες είχαν το δικαίωμα να αποσυρθούν από οποιαδήποτε φάση της έρευνας, εφόσον δεν επιθυμούσαν πλέον τη συμμετοχή τους σε αυτή.

## **2.6 Ερευνητικά εργαλεία**

### **2.6.1 Τριγωνοποίηση**

Στην παρούσα έρευνα έγινε χρήση της μεθοδολογικής τριγωνοποίησης. Πρόκειται για μια τεχνική έρευνας όπου χρησιμοποιούνται δύο ή περισσότερες μέθοδοι συλλογής δεδομένων συνδυαστικά για την επίτευξη του ίδιου σκοπού, σε μια προσπάθεια να ελεγχθεί η αξιοπιστία μιας έρευνας (Cohen, Manion, & Morrison, 2007:89-194). Με αυτή την προσέγγιση φαίνεται να συμφωνεί και ο Trochim, καθώς υποστηρίζει ότι κάθε ερευνητικό πρόγραμμα γίνεται περισσότερο αξιόπιστο κι έγκυρο όταν συνδυάζει ποσοτικές και ποιοτικές μεθόδους (Trochim, 2002).

Πολυμεθοδικές προσεγγίσεις έχουν χρησιμοποιήσει αρκετοί εκπαιδευτικοί, όπως υποστηρίζει ο Μάγος, οι οποίοι στις έρευνες τους αρχικά εργάστηκαν με ερωτηματολόγια και στη συνέχεια με συνεντεύξεις και παρατήρηση, υποστηρίζοντας ότι οι διαφορετικές μεθοδολογίες αλληλοσυμπληρούμενες τους βοήθησαν να επιτύχουν γονιμότερη κι ακριβέστερη έρευνα (Μάγος, 2005:7).

Αρχικά, λοιπόν χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο – κλίμακα κοινωνικών δεξιοτήτων, ένα εργαλείο ποσοτικό. Τα στοιχεία που θα προέκυπταν, όμως, από τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου θα ήταν έμμεσα και υποκειμενικά από τη στιγμή που θα συμπληρωνόταν από την ερευνήτρια. Συνεπώς, για πιο έγκυρα κι αξιόπιστα αποτελέσματα θα έπρεπε η έρευνα να πλαισιωθεί και με άλλα ερευνητικά εργαλεία, ώστε να υπάρχει τριγωνοποίηση των ερευνητικών δεδομένων. Έτσι, το ερωτηματολόγιο συνδυάστηκε με δύο εργαλεία ποιοτικής έρευνας, τη συμμετοχική παρατήρηση και τις συνεντεύξεις (Μάγος, 2005· Cohen, Manion, & Morrison, 2007).

## 2.6.2 Σταθμισμένο ερωτηματολόγιο - Κλίμακα

Για τη συλλογή των δεδομένων μας χρησιμοποιήθηκε η «Κλίμακα Αξιολόγησης Ατομικών και Κοινωνικών Δεξιοτήτων στην Προσχολική Ηλικία», της Κουρμούση μετά από σχετική άδεια της ερευνήτριας. Η κλίμακα έχει χρησιμοποιηθεί για τις ανάγκες της διδακτορικής διατριβής της με τίτλο *«Εκπαίδευση σε ατομικές και κοινωνικές δεξιότητες στο πλαίσιο της αγωγής υγείας στο νηπιαγωγείο»*. Πρόκειται για ένα δομημένο ερωτηματολόγιο που αποτελείται από δύο μέρη, το οποίο η ερευνήτρια διαθέτει για ερευνητικούς σκοπούς. Το πρώτο μέρος περιλαμβάνει ερωτήσεις σχετικά με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των παιδιών, ερωτήσεις σχετικά με την οικογενειακή τους κατάσταση και το μορφωτικό επίπεδο των γονέων τους και ερωτήσεις που αφορούν στα χαρακτηριστικά του Νηπιαγωγείου. Οι ερωτήσεις που περιλαμβάνονται στο πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου είναι κλειστού και ανοικτού τύπου. Για τις ανάγκες της δικής της έρευνας έγιναν κάποιες αλλαγές στο πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου, κρατώντας τις δημογραφικές ερωτήσεις που ήταν χρήσιμες για την έρευνα και κάποιες ερωτήσεις που αφορούσαν τα χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων Νηπιαγωγείων. Στο δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου περιλαμβάνονται οι εννέα (9) αυτοσχέδιες από την ερευνήτρια υποκλίμακες για την αξιολόγηση της συμπεριφοράς των παιδιών. Για τη μέτρηση της αυτοεκτίμησης χρησιμοποιήθηκε αυτούσια η κλίμακα B.A.S.E. (Behavioral Academic Self-Esteem) των Coopersmith & Gilberts (1981) σε μετάφραση και προσαρμογή από τους Κάκουρο & Μανιαδάκη, όπως αναφέρει η ερευνήτρια (Κουρμούση, 2012:222). Η συγκεκριμένη κλίμακα μετρά την αυτοεκτίμηση των παιδιών μέσω της άμεσης παρατήρησης στην τάξη. Παρατηρητές συνήθως είναι οι εκπαιδευτικοί και μάλιστα όσο περισσότερη είναι η επαφή τους με τα παιδιά τόσο πιο έγκυρες είναι οι αξιολογήσεις τους (Κουρμούση, 2012:222-226). Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο μετρά και αξιολογεί τις συμπεριφορές των παιδιών Νηπιαγωγείων, όπως αυτές εκδηλώνονται στο σχολικό περιβάλλον (Κουρμούση, 2012: 223). Έχει χρησιμοποιηθεί σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, γι' αυτό κι επιλέχθηκε να

χρησιμοποιηθεί στην παρούσα έρευνα. Από τις δέκα (10) υποκλίμακες<sup>16</sup> του ερωτηματολογίου για τις ανάγκες της έρευνας χρησιμοποιήθηκαν οι οκτώ (8), οι οποίες αφορούσαν τη συγκέντρωση προσοχής, συμμετοχή/συνεργασία στην τάξη, αναγνώριση και διαχείριση συναισθημάτων, εκδήλωση σωματικής επιθετικότητας, αυτοεκτίμηση, ενσυναίσθηση, δεξιότητες φιλίας/κοινωνική επάρκεια κι επίλυση προβλημάτων.

Τα ερωτηματολόγια<sup>17</sup> αυτά συμπληρώθηκαν τόσο από την εκπαιδευτικό της ομάδας ελέγχου όσο και την εκπαιδευτικό-ερευνήτρια της πειραματικής ομάδας για τα νήπια της κάθε ομάδας αντίστοιχα κατά την Α' φάση της ερευνητικής διαδικασίας. Για να μπορέσει να γίνει η σύγκριση και να αξιολογηθεί αν και κατά πόσο ενισχύθηκαν οι υπό διερεύνηση κοινωνικές δεξιότητες στα νήπια της πειραματικής ομάδας, αλλά και να γίνει η σύγκριση ανάμεσα στην πειραματική ομάδα και στην ομάδα ελέγχου, επαναλήφθηκε η συμπλήρωση της κλίμακας και κατά τη Γ' φάση της ερευνητικής διαδικασίας, δηλαδή μετά την ολοκλήρωση των παρεμβάσεων στην πειραματική ομάδα.

### **2.6.3 Συμμετοχική Παρατήρηση**

Για τις ανάγκες, της εν λόγω έρευνας, όπως προαναφέρθηκε, χρησιμοποιήθηκε και η «συμμετοχική παρατήρηση», ένα εργαλείο της ποιοτικής έρευνας, που προέρχεται από την εθνογραφία και δίνει τη δυνατότητα να μελετώνται τα φαινόμενα στο φυσικό τους χώρο. Η Wright αναφέρει ότι αυτό το είδος παρατήρησης έχει το πλεονέκτημα να συλλαμβάνει τη σχολική εμπειρία στο σύνολο της (Wright,1993), ενώ ο Woods συμπληρώνει πως δίνει τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς ερευνητές να παρατηρούν τις αλληλεπιδράσεις μαθητών και εκπαιδευτικών και να ταξιδεύουν στις πιο απόμακρες γωνιές του σχολείου προκειμένου να αποκαλύψουν τα μυστικά του (Woods, 1991).

Η ερευνήτρια κρατούσε ερευνητικό ημερολόγιο καθ' όλη τη διάρκεια των παρεμβάσεων, στο οποίο καταγράφονταν σημαντικά περιστατικά που είχαν να κάνουν με την εκδήλωση συμπεριφορών σε σχέση με τις κοινωνικές δεξιότητες

---

<sup>16</sup> Δεν χρησιμοποιήθηκαν δύο (2) υποκλίμακες του αρχικού ερωτηματολογίου, οι οποίες αφορούσαν την εκδήλωση λεκτικής επιθετικότητας και τη θυματοποίηση.

<sup>17</sup> Τα ερωτηματολόγια συμπληρώθηκαν ανώνυμα με τη χρήση κωδικών όπως αναφέρθηκε στο υποκεφάλαιο 2.5.2 *Διασφάλιση ανωνυμίας- Προστασία συμμετεχόντων* και πάντα κατόπιν της έγγραφης συναίνεσης των γονέων των νηπίων.



που διερευνούσε και παράλληλα ηχογραφούσε και βιντεοσκοπούσε τις παρεμβάσεις. Η χρήση του ημερολογίου θεωρήθηκε αναγκαία στο πλαίσιο της έρευνας δράσης, μιας κι έδινε τη δυνατότητα στην ερευνήτρια να καταγράφει όχι μόνο τις δράσεις, τις παρατηρήσεις της κι άλλα δεδομένα, αλλά και το στοχασμό, που αποτελεί το τέταρτο στάδιο της σπειροειδούς διαδικασίας. Με τον τρόπο αυτό είχε τη δυνατότητα να συλλέξει πλούσια σε περιγραφές δεδομένα. Επίσης, μέσω της απομαγνητοφώνησης και της αξιοποίησης των βίντεο υπήρχε η δυνατότητα να παρατηρηθούν δεδομένα που πιθανώς να της διέφυγαν κατά τη διάρκεια της συμμετοχικής παρατήρησης. Τέτοια δεδομένα ήταν κάποιες εκφράσεις των νηπίων τόσο σωματικές όσο κι εκφράσεις προσώπου, αλλά και κάποια σχόλια τους κατά τη διάρκεια των παρεμβάσεων.

#### **2.6.4 Συνεντεύξεις γονέων**

Ένα ακόμα εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε ήταν οι συνεντεύξεις γονέων, ώστε να ελεγχθεί κατά πόσο παρατηρήθηκαν και στο οικογενειακό περιβάλλον οι κοινωνικές δεξιότητες που καλλιεργήθηκαν κατά τις παρεμβάσεις. Η συνέντευξη, όπως αναφέρουν οι Cohen, Manion και Morrison (2007), είναι ένα εργαλείο που μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε συνδυασμό με άλλα κατά τη διεξαγωγή μιας έρευνας (Cohen, Manion και Morrison, 2007:452). Ο συνδυασμός συνέντευξης και παρατήρησης είναι άλλωστε από τις πιο διαδεδομένες μορφές τριγωνισμού, καθώς όπως αναφέρεται στο Μάγο, η συνέντευξη επιτρέπει στον ερευνητή να προχωρήσει παραπάνω και να εξερευνήσει εσωτερικές πτυχές των υποκειμένων που έχει παρατηρήσει (Μάγος, 2005:9). Έτσι, οι συνεντεύξεις γονέων χρησιμοποιήθηκαν ως ένα επικουρικό εργαλείο για τον έλεγχο των ερευνητικών υποθέσεων, αλλά και τη συγκέντρωση επιπλέον στοιχείων. Οι συνεντεύξεις ήταν ημι-δομημένες, καθώς αυτό το είδος δίνει περισσότερη ευελιξία στον ερευνητή να θέσει κάποιο επιπλέον ερώτημα σε περίπτωση που χρειάζεται κάποια διευκρίνιση πάνω στο θέμα που διερευνά. Οι ερωτήσεις που διατυπώνονται σε αυτού του είδους τις συνεντεύξεις διαμορφώνονται βάσει των ερευνητικών σκοπών, αλλά το περιεχόμενο, ο σκοπός, η σειρά και ο τρόπος διατύπωσής τους εξαρτώνται αποκλειστικά από τον συνεντευκτή, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι αποτελούν ένα τυχαίο ζήτημα που δεν απαιτεί το δικό του σχεδιασμό (Cohen, Manion, &

Morrison, 2007:458). Οι ερωτώμενοι – γονείς είχαν τη δυνατότητα να περιγράψουν τις εμπειρίες τους και να εκφράσουν τις απόψεις τους σχετικά με τη συμπεριφορά των παιδιών τους, που παρατήρησαν κατά τη διάρκεια και μετά το πέρας των παρεμβάσεων. Με τον τρόπο αυτό υπήρχε η δυνατότητα να αξιοποιηθούν οι παρατηρήσεις των γονέων κυρίως αναφορικά με τα δευτερεύοντα ερευνητικά ερωτήματα, συλλέγοντας ποιοτικά ερευνητικά δεδομένα χρήσιμα για την έρευνα. Για τη συλλογή των δεδομένων των συνεντεύξεων χρησιμοποιήθηκε μαγνητοφωνάκι μόνο στις περιπτώσεις που υπήρχε η σύμφωνη γνώμη των ερωτώμενων. Σε αντίθετη περίπτωση γινόταν η καταγραφή των απαντήσεων, πάλι με τη σύμφωνη γνώμη τους. Δεν υπήρχε συναίνεση για βιντεοσκόπηση των συνεντεύξεων, συνεπώς αν η ερευνήτρια παρατηρούσε κάποιο σημαντικό μη λεκτικό ερέθισμα είτε το κατέγραφε διακριτικά κατά τη διάρκεια της συνέντευξης είτε μετά την ολοκλήρωσή της. Η ερευνήτρια προσπάθησε όσο αυτό ήταν εφικτό να μην είναι καθοδηγητική και να διατηρεί το ενδιαφέρον των ερωτώμενων χρησιμοποιώντας γλώσσα απλή και κατανοητή. Έγινε προσπάθεια να αισθανθούν άνετα, διασφαλίζοντας ένα περιβάλλον φιλικό προς αυτούς και θέτοντας ερωτήματα απλά, σεβόμενη το κοινωνικό ή πολιτισμικό τους υπόβαθρο.

## **2.7 Ο «κριτικός φίλος»**

Ο ρόλος του «κριτικού φίλου» (critical friend) είναι πολύ σημαντικός στη διάρκεια της έρευνας δράσης. Όπως αναφέρεται στη Βίτσου, πρόκειται για ένα άτομο «*επικοινωνιακά κριτικό*» που εμπιστεύεται ο ερευνητής κι επιλέγεται, ώστε να βοηθήσει στη διαδικασία του αναστοχασμού (Βίτσου, 2016:115). Καλείται να συμβάλλει σε φάσεις ανατροφοδότησης της δράσης, στη φάση δηλαδή του κριτικού στοχασμού. Για να υπάρχει, όμως η δυνατότητα να λειτουργήσει αποτελεσματικά, θα πρέπει να υπάρχει ουσιαστική και αμφίδρομη επικοινωνία με τον εκπαιδευτικό – ερευνητή. Σύμφωνα με τον Τσάφο, ο κριτικός φίλος θα πρέπει να είναι ένα πρόσωπο οικείο, το οποίο να λειτουργεί ως έμπιστος συνεργάτης και να συζητά με τον ερευνητή την εξέλιξη της ερευνητικής διαδικασίας σε τακτά χρονικά διαστήματα (Τσάφος, 2010:4-5).

Ρόλο κριτικού φίλου στην ερευνητική διαδικασία είχε η ομότιμη καθηγήτρια του Τμήματος Θεατρικών Σπουδών του Πανεπιστημίου

Πελοποννήσου, Άλκηστις Κοντογιάννη. Υπήρχε συνεργασία όσον αφορούσε το σχεδιασμό των παρεμβάσεων κι εμπιστοσύνη στη κρίση της. Μετά την εφαρμογή δύο (2) παρεμβάσεων γινόταν ο αναστοχασμός, ώστε να προχωρήσει η σπειροειδής διαδικασία στον επόμενο κύκλο παρεμβάσεων.

## **2.8 Ερευνητικά στάδια**

### **2.8.1 Α΄ Φάση έρευνας**

Η έρευνα υλοποιήθηκε σε τρία στάδια – φάσεις. Στο πρώτο στάδιο, η ερευνήτρια – εκπαιδευτικός, όπως προαναφέρθηκε, ζήτησε από τη κυρία Κουρμούση την έγκριση για τη χρήση της «Κλίμακας Ατομικών και Κοινωνικών Δεξιοτήτων στην Προσχολική Ηλικία» και τη συναίνεση της εκπαιδευτικού του 1<sup>ου</sup> 2/θέσιου Νηπιαγωγείου Μεγαλόπολης για τη συμμετοχή της στην έρευνα. Παράλληλα υπέβαλε στο Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (Ι.Ε.Π.) την αίτηση για έγκριση διεξαγωγής της έρευνάς της. Όταν εγκρίθηκε η διεξαγωγή της έρευνας, ενημέρωσε τους γονείς και των δύο ομάδων, καθώς και τα νήπια της πειραματικής ομάδας αναλυτικά για τη διαδικασία και το σκοπό της έρευνας, όπως περιγράφεται στο υποκεφάλαιο 2.5.1 *Συναίνεση των συμμετεχόντων*, ζητώντας την ενυπόγραφη συναίνεση τους. Η εκπαιδευτικός του 1<sup>ου</sup> 2/θέσιου Νηπιαγωγείου Μεγαλόπολης συμπλήρωσε την «Κλίμακα Ατομικών και Κοινωνικών Δεξιοτήτων στην Προσχολική Ηλικία» για κάθε παιδί της ομάδας ελέγχου, ακολουθώντας τις οδηγίες που της είχε δώσει η ερευνήτρια. Τα ερωτηματολόγια στη συνέχεια παραδόθηκαν στην ερευνήτρια για στατιστική ανάλυση. Το ίδιο διάστημα η ερευνήτρια συμπλήρωσε αντίστοιχα την ίδια κλίμακα για κάθε παιδί της πειραματικής ομάδας. Τα ερωτηματολόγια συμπληρώθηκαν χρησιμοποιώντας κωδικούς, όπως αναφέρθηκε στο υποκεφάλαιο 2.5.2 *Διασφάλιση ανωνυμίας- Προστασία συμμετεχόντων*, ώστε να διασφαλιστεί η ανωνυμία των συμμετεχόντων. Επίσης, πήρε τις συνεντεύξεις από τους γονείς των νηπίων της πειραματικής ομάδας. Η κάθε συνέντευξη είχε διάρκεια περίπου δέκα (10) λεπτών και πραγματοποιήθηκε στο Νηπιαγωγείο μετά το πέρας του ωρολογίου προγράμματος και κατόπιν κανονισμένου ραντεβού με τον κάθε γονέα. Πρέπει να αναφερθεί ότι ήταν ιδιαίτερα χρονοβόρα διαδικασία και ταυτόχρονα απαιτούσε προσωπικό χρόνο των γονέων, κάτι που δεν ήταν για όλους εύκολο κυρίως λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων.

## **2.8.2 Β΄ Φάση έρευνας**

### **2.8.2.1. Σχεδιασμός παρεμβάσεων**

Στο δεύτερο στάδιο υλοποιήθηκαν οι δώδεκα (12) παρεμβάσεις με τη χρήση κουκλοθέατρου. Κατά τη διάρκεια των εργαστηρίων έγινε και η «συμμετοχική παρατήρηση», όπου η ερευνήτρια κατέγραφε σε ερευνητικό ημερολόγιο την εμφάνιση στάσεων και συμπεριφορών που εμφάνιζαν τα νήπια σε σχέση με τις υπό διερεύνηση κοινωνικές δεξιότητες. Οι παρεμβάσεις υλοποιούνταν μια φορά την εβδομάδα, συγκεκριμένα κάθε Παρασκευή. Είχαν διάρκεια περίπου μιάμιση (1,5) ώρα. Το χρονικό διάστημα που χρειάστηκε για να ολοκληρωθούν ήταν από τον Ιανουάριο έως τον Απρίλιο του 2017. Στην πλειοψηφία τους μαγνητοφωνούνταν και κάποια τμήματα τους βιντεοσκοπούνταν, μιας και δεν είχαν συναινέσει όλοι οι γονείς στη βιντεοσκόπηση τους. Ακολουθήθηκε το μοντέλο της ανοιχτής σπειροειδούς διαδικασίας της έρευνας δράσης, δηλαδή σχεδιασμός – εφαρμογή/δράση – παρατήρηση – αναστοχασμός. Η ερευνήτρια σχεδίαζε δύο παρεμβάσεις, προχωρούσε στην υλοποίησή τους και κατέγραφε στο ημερολόγιο τις παρατηρήσεις της. Κάθε δύο εβδομάδες, μετά δηλαδή από δύο παρεμβάσεις υπήρχε ανατροφοδοτική συνάντηση – συζήτηση της ερευνήτριας με την καθηγήτρια, η οποία είχε το ρόλο του «κριτικού φίλου». Αξιολογούνταν η πορεία και η αποτελεσματικότητα των παρεμβάσεων, βάσει των παρατηρήσεων και των καταγραφών της ερευνήτριας, γινόταν επανασχεδιασμός των δράσεων, ώστε να προχωρήσει η σπειροειδής διαδικασία στον επόμενο κύκλο παρεμβάσεων.

### **2.8.2.2 Βασικές αρχές παρεμβάσεων**

Βασική πρωταγωνίστρια του προγράμματος των παρεμβάσεων ήταν η «Γιαγιά Κρυστάλλω», μια κούκλα περσόνα, η οποία αξιοποιήθηκε σε όλες τις παρεμβάσεις και ήταν εκείνη που οδηγούσε τα παιδιά στις δράσεις. Η συγκεκριμένη κούκλα είχε πολλαπλό ρόλο σε όλη τη διάρκεια των παρεμβάσεων. Ήταν αφηγήτρια, αλλά κυρίως συντονίστρια – εμπυχωτρία. Αρχικός στόχος ήταν να γνωρίσουν τα παιδιά τη κούκλα αυτή, να αναπτύξουν φιλικές σχέσεις μαζί της, ώστε σταδιακά να αξιοποιηθεί στην ερευνητική διαδικασία. Κάθε φορά που επισκεπτόταν την πειραματική ομάδα κουβαλούσε μαζί της μια βαλίτσα με τα υλικά που χρειαζόταν. Η ερευνήτρια προσπαθούσε να διαμορφώσει τη τάξη με τέτοιο τρόπο ώστε να υπάρχει χώρος για κίνηση και τα παιδιά κάθε φορά ασχολούνταν με τη διακόσμησή της, ώστε να

αποτελεί έκπληξη για τη φιλοξενούμενη τους. Ακολουθήθηκε ένας ορισμένος τρόπος υλοποίησης των παρεμβάσεων κάτι σαν ένα τελετουργικό. Κάθε παρέμβαση ξεκινούσε με το τραγούδι υποδοχής της κούκλας (Παράρτημα 8), το οποίο έφτιαξαν μόνα τους τα νήπια σε συνεργασία με την ερευνήτρια. Δεν συμπεριλήφθηκαν παιχνίδια γνωριμίας, μιας και τα μέλη της ομάδας ήδη γνωριζόταν μεταξύ τους. Ωστόσο, στην αρχή υπήρχαν παιχνίδια για ζέσταμα της ομάδας κι ενίσχυσης της εμπιστοσύνης των μελών της. Ακολουθούσε το κυρίως μέρος, όπου υλοποιούνταν οι δραστηριότητες επίτευξης των στόχων κάθε παρέμβασης. Στο τέλος, υπήρχε μια δραστηριότητα αξιολόγησης, όπου τα νήπια εξέφραζαν τις εντυπώσεις τους κι όσα κράτησαν από τη διαδικασία αυτή. Η παρέμβαση ολοκληρωνόταν με το τραγούδι αποχαιρετισμού της κούκλας (Παράρτημα 9). Ακολουθούσε η τακτοποίηση της τάξης.

Οι παρεμβάσεις ήταν σχεδιασμένες με τέτοιο τρόπο, ώστε μέσα από αυτές να ενισχυθούν οι υπό διερεύνηση κοινωνικές δεξιότητες. Υπήρχε, ωστόσο η δυνατότητα προσαρμογής των δραστηριοτήτων βάσει των ενδιαφερόντων και των πρωτοβουλιών των νηπίων της πειραματικής ομάδας, χωρίς να ξεφεύγουν βέβαια από τη στοχοθεσία της ερευνήτριας. Στην πλειοψηφία τους αξιοποιήθηκαν κι άλλες τεχνικές της δραματικής τέχνης στην εκπαίδευση, όπως η ανακριτική καρέκλα, παγωμένες εικόνες, ανίχνευση σκέψης, δάσκαλος σε ρόλο, καθρέφτες, ομαδικό γλυπτό, ιδεοθύελλα, αυτοσχεδιασμός, κατευθυνόμενος αυτοσχεδιασμός και παιχνίδι ρόλων πάντα, όμως πάντα σε συνδυασμό με τη χρήση κούκλας.

### **2.8.2.3 Το πρόγραμμα των παρεμβάσεων**

#### **1<sup>η</sup> Παρέμβαση**

Στόχος: Γνωριμία με τη κούκλα περσόνα (Γιαγιά Κρυστάλλω)

#### **1<sup>η</sup> Δραστηριότητα - Παιχνίδι γνωριμίας**

Στην πρώτη, λοιπόν, συνάντηση η κούκλα επισκέφτηκε τη πειραματική ομάδα για να γνωριστεί με τα παιδιά. Τα παιδιά σχηματίζουν κύκλο μαζί με τη κούκλα. Η «Γιαγιά Κρυστάλλω», κρατάει μια μπαλίτσα, συστήνεται, λέει ποιο είναι το αγαπημένο της γλυκό και δίνει την μπάλα στο παιδί που στέκεται δίπλα της. Αυτό με τη σειρά του λέει το όνομά του και το αγαπημένο του γλυκό και τη δίνει στον επόμενο. Το παιχνίδι ολοκληρώνεται όταν όλα τα παιδιά έχουν συστηθεί.

## **2<sup>η</sup> Δραστηριότητα - Ανακριτική καρτέκλα**

Η «Γιαγιά Κρυστάλλω» μετά το παιχνίδι γνωριμίας κάθεται σε μια καρτέκλα και τα παιδιά την «ανακρίνουν», ώστε να μάθουν περισσότερα γι' αυτή. Τη ρωτούν διάφορα πράγματα κι εκείνη απαντά σε όλες τις ερωτήσεις τους με ευγένεια. Τους λέει πως θα έρχεται στο σχολείο κάθε εβδομάδα και κάθε φορά θα τους φέρνει διάφορες εκπλήξεις. Επίσης, τους εκμυστηρεύεται πως της αρέσουν πολύ τα παιχνίδια και τα τραγούδια και τους τραγουδάει το αγαπημένο της τραγούδι.

## **3<sup>η</sup> Δραστηριότητα - Το τραγούδι της «Γιαγιάς Κρυστάλλως»**

Τα παιδιά με τη βοήθεια της ερευνήτριας συνθέτουν ένα τραγούδι για τη γιαγιά και της το τραγουδούν με συνοδεία μουσικών οργάνων. Η γιαγιά τους βοηθάει να το μάθουν και συμφωνούν πως με αυτό θα την υποδέχονται κάθε φορά που θα έρχεται και θα την αποχαιρετούν όταν θα φεύγει.

## **4<sup>η</sup> Δραστηριότητα – Αξιολόγηση**

Τα παιδιά σε κύκλο κρατώντας ένα ένα με τη σειρά τη κούκλα την αποχαιρετούν και της λένε πώς πέρασαν μαζί της.

## **Αξιολόγηση παρέμβασης**

Τα παιδιά ανταποκρίθηκαν με ενδιαφέρον κι ενθουσιασμό στις δραστηριότητες. Η κούκλα περσόνα τα ενθουσίασε και ήθελαν να μάθουν τα πάντα για τη ζωή της. Με χαρούμενα επιφωνήματα, όλα μαζί βοήθησαν στη σύνθεση του τραγουδιού της.

Φράσεις των παιδιών μετά την ολοκλήρωση της συγκεκριμένης παρέμβασης: «Κυρία, πότε θα ξαναρθεί η γιαγιά»; «Γιαγιά, είσαι σούπερ», «Γιαγιά θέλουμε να ξαναρθείς στο σχολείο», «Γιαγιά αυτή η ζωγραφιά είναι για σένα, για να μη μας ξεχάσεις», «Κυρία, στο τραγούδι να γράψουμε να ξαναρθείς γιαγιά».

## **2<sup>η</sup> Παρέμβαση**

Στόχος: Καλλιέργεια συνεργασίας και συγκέντρωσης προσοχής.

Υλικά: μπαλόνι, κασετόφωνο, ύφασμα, μπάλες

Υποδεχόμαστε τη «γιαγιά Κρυστάλλω». Τραγουδάμε το τραγούδι της. Η «γιαγιά Κρυστάλλω» έχει έρθει με διάθεση για παιχνίδι. Τα παιχνίδια που μας έχει φέρει, όμως, χρειάζονται συνεργασία από όλους για να τα καταφέρουμε.

### **1<sup>η</sup> Δραστηριότητα: «Ψηλά το μπαλόني»**

Η κούκλα παρουσιάζει στα παιδιά ένα μπαλόني. Τους εξηγεί πως το μπαλόني πρέπει να μείνει όσο το δυνατό περισσότερη ώρα ψηλά. Για να το καταφέρουν αυτό πρέπει όλοι να βάλουν τα δυνατά τους και να συνεργαστούν. Βάζει μουσική και το παιχνίδι ξεκινά. Το παιχνίδι ολοκληρώνεται όταν το μπαλόني πέσει στο έδαφος.

### **2<sup>η</sup> Δραστηριότητα: «Κράτα την μπάλα»**

Τα παιδιά σχηματίζουν έναν κύκλο κρατώντας ένα μεγάλο κομμάτι ύφασμα. Η κούκλα ρίχνει πάνω στο ύφασμα μια μπάλα και ζητά από τα παιδιά να αρχίσουν να κουνάνε με τα χέρια τους το πανί στο ξεκίνημα της μουσικής. Θα πρέπει, όμως να συνεργαστούν, ώστε να μην πέσει η μπάλα από το πανί. Όσο καλύτερα συνεργαστούν τα παιδιά τόσο περισσότερη ώρα θα κρατήσουν την μπάλα στο πανί. Το παιχνίδι ολοκληρώνεται, όταν η μπάλα πέσει στο έδαφος.

### **3<sup>η</sup> Δραστηριότητα: «Η γάτα και το ποντίκι»**

Τα παιδιά σχηματίζουν έναν κύκλο. Η κούκλα κρατά δύο μπάλες, μια μικρή και μια μεγαλύτερη. Εξηγεί στα παιδιά πως η μικρή μπάλα είναι ένα ποντίκι και η μεγάλη μια γάτα που το κυνηγά και θέλει να το πιάσει. Δίνει τις δύο μπάλες σε διαφορετικά παιδιά και με το ξεκίνημα της μουσικής το ένα δίνει στο διπλανό του τη μπάλα που κρατά με γρήγορες κινήσεις. Πρέπει να συνεργαστούν, ώστε η γάτα να μην πιάσει το ποντίκι. Το παιχνίδι ολοκληρώνεται όταν κάποιο παιδί κρατά και τις δύο μπάλες, κάτι που σημαίνει πως τελικά η γάτα έπιασε το ποντίκι, Τα παιδιά αποφασίζουν τι θέλουν να κάνει η γάτα το ποντίκι (π.χ να το φάει, να συνεχίσει το παιχνίδι κ.τ.λ.)

### **4<sup>η</sup> Δραστηριότητα – Αξιολόγηση**

Τα παιδιά κρατώντας τη μια μπάλα λένε το καθένα πώς πέρασαν σήμερα με την κούκλα και τι πιστεύουν ότι ήταν εκείνο που τα βοήθησε να πάνε τόσο καλά στα παιχνίδια. Η παρέμβαση ολοκληρώνεται με τον αποχαιρετισμό της «γιαγιάς Κρυστάλλως», τραγουδώντας το τραγούδι του αποχαιρετισμού.

### **Αξιολόγηση παρέμβασης**

Τα παιδιά ανταποκρίθηκαν πλήρως στις δραστηριότητες. Χάρηκαν πολύ όταν είδαν τη κούκλα να μπαίνει στη τάξη. Απόλαυσαν τα παιχνίδια, έκαναν ό,τι

καλύτερο μπορούσαν, ώστε να ανταποκριθούν στις οδηγίες που τους δόθηκαν. Ήταν συγκεντρωμένα και συνεργάστηκαν αρμονικά με αποτέλεσμα στο πρώτο παιχνίδι να κρατήσουν αρκετή ώρα το μπαλόνι ψηλά, αλλά και στο δεύτερο παιχνίδι τη μπάλα στο πανί. Το τρίτο παιχνίδι απαιτούσε περισσότερο συντονισμό, αλλά τα κατάφεραν κι εκεί μια χαρά. Κατά τη διάρκεια της τελευταίας δραστηριότητας τα περισσότερα ανέφεραν ότι εκείνο που τα βοήθησε ήταν η συνεργασία και η συγκέντρωση στο στόχο του παιχνιδιού.

Φράσεις των παιδιών κατά τη διάρκεια και την ολοκλήρωση της συγκεκριμένης παρέμβασης: «Κυρία, τα καταφέραμε όλοι μαζί», «Παιδιά, πρέπει να συγκεντρωθούμε σε αυτό που μας λέει η γιαγιά», «Γιαγιά, μας βοήθησες να συνεργαστούμε πολύ καλά. Ευχαριστούμε», «Γιαγιά όλοι μαζί είμαστε πιο δυνατοί».

### **3<sup>η</sup> Παρέμβαση**

Στόχος: Καλλιέργεια συνεργασίας και συγκέντρωσης προσοχής.

Υλικά: κασετόφωνο, μουσικά όργανα

#### **1<sup>η</sup> Δραστηριότητα: «Η χαρούμενη άνθρωπο - σαρανταποδαρούσα»<sup>18</sup>**

Υποδοχή κούκλας. Η γιαγιά ζητάει από τα παιδιά να σχηματίσουν μια ευθεία, ο ένας πίσω από τον άλλο. Στη συνέχεια τους ζητά να καθίσουν κάτω χωρίς να χαλάσουν την ευθεία με τα πόδια τους ανοιχτά με τέτοιο τρόπο, ώστε ο ένας να κάθεται ανάμεσα στα πόδια του παιδιού που είναι πίσω του. Τα χέρια τους κρατούν τη μέση του μπροστινού τους. Έχουν με αυτό τον τρόπο σχηματίσει μια σαρανταποδαρούσα. Με το ξεκίνημα της μουσικής τα παιδιά καλούνται να περπατήσουν όλα μαζί και να διασχίσουν μια απόσταση στη τάξη χωρίς να χαλάσει η «σαρανταποδαρούσα». Το παιχνίδι ολοκληρώνεται όταν καταφέρουν να διασχίσουν τη συμφωνημένη απόσταση.

#### **2<sup>η</sup> Δραστηριότητα: «Ακολουθώντας τον ήχο»**

Η κούκλα παρουσιάζει διάφορα μουσικά όργανα, όπως μαράκες, ντέφι, τυμπανάκι. Παρουσιάζει στα παιδιά τους ήχους τους. Τους ζητά να κλείσουν τα μάτια τους, να συγκεντρωθούν και να περπατούν κάθε φορά προς την κατεύθυνση που ακούγεται κάποιος ήχος. Έτσι, τα παιδιά κινούνται όλα μαζί

<sup>18</sup> Βασίζεται στη δραστηριότητα με τίτλο « Η σαρανταποδαρούσα» από το βιβλίο του Αστέρριου Τσιάρα, «Η αυτοσχέδια θεατρική έκφραση στη σχολική τάξη», Αθήνα, Παπαζήσης, 2016, σ. 140.



στο χώρο, ακολουθώντας κάθε φορά τον ήχο από το μουσικό όργανο που ακούγεται.

### **3<sup>η</sup> Δραστηριότητα: «Ανθρωποπάζλ συνεργασίας»<sup>19</sup>**

Τα παιδιά και η γιαγιά με συνοδεία μουσικής χορεύουν στο χώρο. Κάθε φορά που η γιαγιά αγγίζει κάποιο παιδί, αυτό πηγαίνει και ξαπλώνει κάτω παίρνοντας μια θέση με το σώμα του στο χώρο. Το επόμενο παιδί πηγαίνει και ξαπλώνει προσπαθώντας να περάσει τα χέρια του ή τα πόδια του ανάμεσα στο προηγούμενο. Το ίδιο κάνουν όλα τα παιδιά με τη σειρά, έτσι στο τέλος σχηματίζεται στο πάτωμα ένα ανθρώπινο παζλ με τα σώματα των παιδιών.

### **4<sup>η</sup> Δραστηριότητα: – Αξιολόγηση**

Η γιαγιά ζητάει από τα παιδιά που βρίσκονται σε κύκλο να της πουν πώς πέρασαν. Καθένας ρίχνει στο κύκλο μια λέξη που θέλουν να κρατήσουν από αυτά που προηγήθηκαν κι αποχαιρετούν τη γιαγιά.

### **Αξιολόγηση παρέμβασης**

Τα παιδιά ανταποκρίθηκαν στις δραστηριότητες. Έχουν συμπαθήσει τη «γιαγιά Κρυστάλλω» και περιμένουν με αγωνία τον ερχομό της. Είναι προσηλωμένα όταν τους μιλάει. Η πρώτη δραστηριότητα απαιτούσε ιδιαίτερη προσπάθεια και συνεργασία, μα τα κατάφεραν. Δυσκολεύτηκαν λίγο στη δεύτερη δραστηριότητα, διότι εκείνη την ώρα ακουγόταν φασαρία από τα παιδιά του συστεγαζόμενου Δημοτικού σχολείου και δεν άκουγαν καλά τους ήχους. Ήταν συγκεντρωμένα και συνεργάστηκαν αρμονικά. Στην τρίτη δραστηριότητα ήταν ιδιαίτερα δημιουργικά κι εκφραστικά με αποτέλεσμα να σχηματιστεί ένα ενδιαφέρον «ανθρωποπάζλ» που ενέπνεε συνεργασία. Παιδάκια συνεσταλμένα που δε συμμετείχαν ιδιαίτερα σε προηγούμενες παρεμβάσεις δραστηριοποιήθηκαν και συνεργάστηκαν με τα υπόλοιπα αισθάνοντας ικανοποίηση και χαρά.

Φράσεις των παιδιών κατά τη διάρκεια και την ολοκλήρωση της συγκεκριμένης παρέμβασης: *«Γιαγιά, είναι δύσκολη η σαρανταποδαρούσα, αλλά συνεργαστήκαμε καλά και τα καταφέραμε»;* *«Παιδιά, πρέπει να*

---

<sup>19</sup> Βασίζεται στη δραστηριότητα με τίτλο «Συμπληρωματικά σώματα» από το βιβλίο του Αστέριου Τσιάρα, *Η αυτοσχέδια θεατρική έκφραση στη σχολική τάξη*, Αθήνα, Παπαζήσης, 2016, σ. 142.

συγκεντρωθούμε πολύ», «Γιαγιά, μας βοήθησες να συνεργαστούμε και πάλι. Ευχαριστούμε», «Όταν συνεργαζόμαστε τα καταφέρνουμε παιδιά».

#### 4<sup>η</sup> Παρέμβαση

Στόχος: Καλλιέργεια φιλικών σχέσεων

Υλικά: κασετόφωνο, c.d., μαρκαδόροι, χαρτόνια, χαρτί μέτρου

##### 1<sup>η</sup> Δραστηριότητα: «Κάνω ό,τι κάνεις»<sup>20</sup>

Τραγούδι υποδοχής κούκλας. Τα παιδιά σε ζευγάρια στέκονται το ένα απέναντι στο άλλο. Με το άκουσμα της μουσικής το ένα αρχίζει να κινείται και το άλλο προσπαθεί να επαναλάβει τις κινήσεις του σα να είναι ο καθρέφτης του. Μετά από λίγο οι ρόλοι αλλάζουν.

##### 2<sup>η</sup> Δραστηριότητα: «Βοήθα με να σε βοηθώ»

Συνεχίζοντας το ζέσταμα της ομάδας μας, παρουσιάζουμε μέσω της κούκλας περσόνας, ένα σύντομο σενάριο όπου τα παιδιά μέσω της τεχνικής του «κατευθυνόμενου αυτοσχεδιασμού» και με συνοδεία μουσικής εκφράζονται κινητικά. Τα παιδιά κινούνται στο χώρο, είναι σε ένα μέρος εντελώς άγνωστο, όπου δεν γνωρίζουν κανένα. Κάθε φορά που συναντούν κάποιον, αλλάζουν κατεύθυνση. Συναντούν εμπόδια, σκοντάφτουν, πέφτουν, προσπαθούν να μιλήσουν μα κανένας δεν τους καταλαβαίνει. Αισθάνονται τόσο μόνα. Αχ, πόσο θα ήθελαν να είχαν έναν φίλο. Όλα τότε θα ήταν πιο εύκολα. Σηκώνονται κι αρχίζουν να κινούνται πάλι στο χώρο. Βρίσκουν ένα φίλο, χαιρετιούνται με διάφορους τρόπους, αγκαλιάζονται, δίνουν φιλιά ο ένας τον άλλο. Γίνονται ζευγάρια και συνεχίζουν την περιήγησή τους στο άγνωστο μέρος, αλλά τώρα πια αισθάνονται πιο δυνατοί και σίγουροι γιατί δεν είναι μόνοι. Σε ζευγάρια αυτοσχεδιάζουν. Βοηθούν ο ένας τον άλλο π.χ να περάσουν εμπόδια, να ξεκολλήσουν από τη λάσπη, να ξεμπερδέψουν τα μαλλιά τους που πιάστηκαν στα κλαδιά ενός δέντρου, να περάσουν από τα επικίνδυνα νερά ενός ποταμού με κροκόδειλους, να γλιτώσουν από ένα φοβερό λιοντάρι κ.τ.λ.

##### 3<sup>η</sup> Δραστηριότητα: «Οι δυο ουρές»<sup>21</sup>

---

<sup>20</sup> Βασίζεται στο παιχνίδι «ο καθρέφτης» από το βιβλίο του Νίκου Γκόβα, *Για ένα νεανικό δημιουργικό θέατρο Ασκήσεις, παιχνίδια, τεχνικές. Ένα πρακτικό βοήθημα για εμπυχωτές θεατρικών ομάδων κι εκπαιδευτικών*, Αθήνα, Μεταίχμιο, 2003, σ. 65. και στην ομότιπλη δραστηριότητα από το βιβλίο του Αστέρη Τσιάρρα, *Η αυτοσχεδία θεατρική έκφραση στη σχολική τάξη*, Αθήνα, Παπαζήσης, 2016, σ. 154.

Η εμπυχωτρία παρουσιάζει στα παιδιά παράσταση κουκλοθέατρου με ήρωες δυο αλογάκια, τον Ψυρρή και τον Ντορή, όπου μέσα από την περιπέτεια τους συνειδητοποιούν την αξία της φιλίας. Το κουκλοθέατρο βασίστηκε στο βιβλίο ανάπτυξης συναισθηματικής νοημοσύνης με τον τίτλο «Οι δυο ουρές».

#### **4<sup>η</sup> Δραστηριότητα: «Η συνταγή της φιλίας-Αξιολόγηση»**

Μετά το κουκλοθέατρο ακολουθεί συζήτηση, όπου τα παιδιά εκφράζουν τις σκέψεις τους για τη φιλία. Προτείνουμε στα παιδιά να φτιάξουμε τη συνταγή της φιλίας. Καθένα γράφει σε χαρτάκι ,όπως μπορεί κάποιιο συστατικό που θεωρεί απαραίτητο για μια φιλία (π.χ. αγάπη, αγκαλιές, φιλιά, εμπιστοσύνη κ.τ.λ), τα κολλάνε σε ένα μεγάλο χαρτόνι όπου έχουν ζωγραφίσει μια κατσαρόλα κι έναν μάγειρα και φτιάχνουν μια ομαδική κατασκευή-κολάζ. Αποχαιρετισμός κούκλας.

#### **Αξιολόγηση παρέμβασης**

Τα παιδιά ανταποκρίθηκαν στις δραστηριότητες. Συνειδητοποίησαν τη σπουδαιότητα της φιλίας κι αυτό φάνηκε από την τελευταία δραστηριότητα, όπου έβαλαν αρκετά χαρακτηριστικά της φιλίας στη δημιουργία της ομαδικής κατασκευής. Επίσης, φάνηκε και η επίδραση των προηγούμενων παρεμβάσεων μιας και τα παιδιά συνεργάστηκαν πολύ αρμονικά για την ολοκλήρωση της ομαδικής κατασκευής.

Φράσεις των παιδιών κατά τη διάρκεια και την ολοκλήρωση της συγκεκριμένης παρέμβασης: *«Γιαγιά, ο Ψυρρής κι ο Ντορής κατάλαβαν πως είναι πιο ωραία να είσαι με φίλους», «Παιδιά έχει δίκιο η γιαγιά, κοιτάξτε τι ωραία κατασκευή που φτιάξαμε όλοι μαζί», «Έλα φίλε μου θα σε βοηθήσω εγώ να γλιτώσεις από το λιοντάρι, μην ανησυχείς», «Είμαστε τυχεροί που είμαστε φίλοι στο σχολείο», «Είναι καλύτερα, όταν έχεις φίλους».*

#### **5<sup>η</sup> Παρέμβαση**

Στόχος: Καλλιέργεια φιλικών σχέσεων κι εμπιστοσύνης

---

<sup>21</sup> Βασίζεται στο βιβλίο της Γιολάντας Τσορώνη - Γεωργιάδη, *Οι δυο ουρές*, Αθήνα, Σαββάλας, 2016.

Υλικά: κασετόφωνο, c.d., μαντήλια, μαρκαδόροι, χαρτόνια, γλωσσοπίεστρα, χάντρες, σκοινί

### **1<sup>η</sup> Δραστηριότητα: «Οδηγώ τον τυφλό»<sup>22</sup>**

Υποδοχή κούκλας. Μια από τις λέξεις που τα νήπια έβαλαν στη συνταγή της φιλίας κατά τη διάρκεια της προηγούμενης παρέμβασης, ήταν η λέξη «εμπιστοσύνη». Θέλοντας να ενισχύσουμε τη μεταξύ τους εμπιστοσύνη και να ζεσταθούμε παράλληλα ζητήσαμε μέσω της κούκλας περσόνας να γίνουν ζευγάρια. Με μαντήλι κλείσαμε τα μάτια του ενός και ζητήσαμε από το άλλο να τον οδηγήσει με προσοχή στο χώρο με το ξεκίνημα της μουσικής. Στη συνέχεια άλλαξαν ρόλους.

### **2<sup>η</sup> Δραστηριότητα: «Χορεύοντας στα τυφλά»<sup>23</sup>**

Επεκτείνοντας λίγο ακόμα την προηγούμενη δραστηριότητα, ζητήσαμε από τα νήπια να οδηγήσουν ο ένας τον άλλο στο χορό. Έτσι, έκαναν μια χορογραφία όπου το ένα είχε τα μάτια κλειστά και το άλλο ανοιχτά. Ακολούθησε και πάλι ανταλλαγή ρόλων.

### **3<sup>η</sup> Δραστηριότητα: «Θες να γίνουμε φίλοι»;**

Η κούκλα παρουσιάζει στα παιδιά το εικονοβιβλίο του Eric Carle “Do you want to be my friend”, όπου τα παιδιά προσπαθούν να μαντέψουν ποιο ζωάκι κρύβεται σε κάθε σελίδα επαναλαμβάνοντας κάθε φορά τη φράση του ήρωα «Θέλεις να γίνουμε φίλοι»; Στη συνέχεια το καθένα φτιάχνει τη δική του αυτοσχέδια κούκλα – ζωάκι και αυτοσχεδιάζουν προσπαθώντας να βρουν τρόπους να προσεγγίσουν τα άλλα ζωάκια και να γίνουν φίλοι. Π.χ το λιοντάρι και η τίγρης παίζουν ποδόσφαιρο και η μαϊμού θέλει να παίξει κι αυτή ή το φίδι είναι μόνο του γιατί όλοι το φοβούνται και ο ιπποπόταμος το πλησιάζει και γίνονται φίλοι και άλλα σενάρια που φτιάχνουν τα παιδιά μόνα τους με τις κούκλες τους και την ενθάρρυνση της κούκλας περσόνας.

---

<sup>22</sup> Βασίζεται στη δραστηριότητα «Οδήγησε τον τυφλό» από το βιβλίο του Νίκου Γκόβα «Για ένα νεανικό δημιουργικό θέατρο Ασκήσεις, παιχνίδια, τεχνικές. Ένα πρακτικό βοήθημα για εμπυχωτές θεατρικών ομάδων κι εκπαιδευτικών», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα 2003, σ. 54.

<sup>23</sup> Βασίζεται στην ομότιπλη δραστηριότητα από το βιβλίο του Νίκου Γκόβα, *Για ένα νεανικό δημιουργικό θέατρο Ασκήσεις, παιχνίδια, τεχνικές. Ένα πρακτικό βοήθημα για εμπυχωτές θεατρικών ομάδων κι εκπαιδευτικών*, Αθήνα, Μεταίχμιο, 2003, σ. 55.

#### 4<sup>η</sup> Δραστηριότητα: «Βραχιολάκι σου φορώ- Αξιολόγηση»

Η κούκλα δίνει στα παιδιά σχοινάκι και χάντρες και φτιάχνουν ένα βραχιολάκι, το «βραχιολάκι της φιλίας» για ένα φίλο τους. Όταν όλα τα βραχιολάκια είναι έτοιμα, τα παιδιά κάνουν έναν κύκλο και λέγοντας το ακόλουθο ποιηματάκι

*«Φιλαράκι μου γλυκό  
σου χαρίζω το βραχιολάκι αυτό  
κι από σένα περιμένω  
ένα χαμόγελο γλυκό»,*

φορούν το βραχιολάκι στο παιδί που είναι δίπλα τους. Αυτό τους χαρίζει ένα χαμόγελο. Ένα ένα τα παιδιά στη συνέχεια λένε κάτι στο κύκλο που θέλουν να κρατήσουν από τη δράση. Έτσι, ολοκληρώνεται η παρέμβαση, αποχαιρετώντας και την κούκλα.

#### Αξιολόγηση παρέμβασης

Τα παιδιά ανταποκρίθηκαν πλήρως στις δραστηριότητες. Στα παιχνίδια εμπιστοσύνης τα πήγαν πολύ καλά. Συνεργάστηκαν καλά σε ζευγάρια, προσέχοντας ο ένας τον άλλο. Στους αυτοσχεδιασμούς τους, μέσα από τις κούκλες που έφτιαξαν, επινοούσαν έξυπνους τρόπους προσπαθώντας να προσεγγίσουν το ένα ζώακι τα άλλα και να δημιουργήσουν φιλίες μεταξύ τους. Ακόμα και τα συνεσταλμένα παιδιά μέσω των κούκλων συμμετείχαν χωρίς ενδοιασμό ή ντροπή. Τους άρεσε πολύ η ιδέα με το βραχιολάκι της φιλίας και με μεγάλη χαρά το έφτιαξαν και το χάρισαν σε κάποιο φίλο τους.

Φράσεις των παιδιών κατά τη διάρκεια και την ολοκλήρωση της συγκεκριμένης παρέμβασης: *«Αισθάνθηκα ωραία όταν χορεύαμε με κλειστά μάτια», «Στην αρχή φοβήθηκα λίγο, αλλά μετά είχα εμπιστοσύνη στο Ν.»*, *«Όταν η Μ.<sup>24</sup> μου άφησε το χέρι νόμιζα ότι θα πέσω, όμως μόλις μου το ξαναέπιασε αισθάνθηκα σιγουριά»*, *«Κοίτα σου έβαλα και καρδιά στο βραχιολάκι για να σου δείξω πόσο καλός φίλος είσαι»*, *«Γιαγιά Κρυστάλλω, είσαι η καλύτερη φίλη μου»*, *«Θα πάω στο διάλειμμα και θα ζητήσω από το Γ. από το άλλο νηπιαγωγείο να γίνουμε φίλοι»*, *«Φιλαράκι θα σου χαρίσω και μια ζωγραφιά για να θυμάσαι αυτή τη μέρα»*.

---

<sup>24</sup> Χρησιμοποιούνται τα αρχικά από τα ονόματα για λόγους ανωνυμίας των νηπίων.

## 6<sup>η</sup> Παρέμβαση

Στόχος: Διαχείριση συγκρούσεων - διαφωνιών

Υλικά: κασετόφωνο, c.d., μαρκαδόροι, ψαλίδια, χαρτόνια, διάφορα υλικά-παιχνίδια από την τάξη του νηπιαγωγείου

### 1<sup>η</sup> Δραστηριότητα: «Φιλικοσαλάτα», «Όλοι όσοι...»<sup>25</sup>

Υποδοχή κούκλας. Η γιαγιά έχει φέρει ένα παιχνίδι για ζέσταμα της ομάδας, αλλά και ταυτόχρονα για να συνδυάσουμε και να θυμηθούμε λίγο τι είχαμε κάνει κατά την προηγούμενη παρέμβαση, που είχε στόχο την καλλιέργεια των φιλικών σχέσεων. Πρόκειται για μια παραλλαγή του γνωστού παιχνιδιού «Φρουτοσαλάτα». Συνεχίζουμε το ζέσταμα της ομάδας με το παιχνίδι «Όλοι όσοι... προσπαθώντας ταυτόχρονα να εισάγουμε το θέμα μας που είναι οι διαφωνίες μεταξύ των παιδιών (π.χ. να αλλάξουν θέση όσοι έχουν τσακωθεί με ένα φίλο τους για κάποιο παιχνίδι κ.τ.λ.)

### 2<sup>η</sup> Δραστηριότητα: «Το τικ και το Τακ»<sup>26</sup>

Η κούκλα περσόνια διαβάζει το παραμύθι «Το Τικ και το Τακ». Πρόκειται για ένα παραμύθι που πραγματεύεται τον τσακωμό δύο ζώων. Τα παιδιά μέσα από την τεχνική της «ανακριτικής καρέκλας» ανακρίνουν τον ήρωα του παραμυθιού (δάσκαλος σε ρόλο) για να δουν το λόγο που τσακώθηκε με το φίλο του, τι θα μπορούσε να είχε κάνει, πώς αισθάνθηκε κ.τ.λ.

Ακολουθεί συζήτηση με τα παιδιά, όπου ανιχνεύονται προσωπικές τους εμπειρίες σχετικά με τσακωμούς και διαφωνίες με τους συμμαθητές τους.

### 3<sup>η</sup> Δραστηριότητα: «Βρίσκω τη λύση»

Τα παιδιά κατασκευάζουν 2 δαχτυλόκουκλες- γαϊδουράκια, τους ήρωες δηλαδή του παραμυθιού. Στη συνέχεια, δημιουργούμε σενάρια αξιοποιώντας τις κούκλες αυτές, με αφορμή γεγονότα που καθημερινά συμβαίνουν στη τάξη (π.χ.

---

<sup>25</sup> Πρόκειται για παραλλαγή του παιχνιδιού «Μήλα-Αχλάδια-Μπανάνες-Φρουτοσαλάτα», από το βιβλίο του Νίκου Γκόβα, *Για ένα νεανικό δημιουργικό θέατρο Ασκήσεις, παιχνίδια, τεχνικές. Ένα πρακτικό βοήθημα για εμπυχωτές θεατρικών ομάδων κι εκπαιδευτικών*, Αθήνα, Μεταίχμιο, 2003, σ. 29. και της δραστηριότητας «Φρουτοσαλάτα» από το βιβλίο του Αστέριου Τσιάρα, *Η αυτοσχέδια θεατρική έκφραση στη σχολική τάξη*, Αθήνα, Παπαζήσης, 2016, σ. 150.

<sup>26</sup> Βασίζεται στο βιβλίο της Γιολάντας Τσορώνη - Γεωργιάδη, *Το τικ και το τακ*, Αθήνα, Σαββάλας, 2016.

τα δύο γαϊδουράκια τσακώνονται γιατί το ένα πήρε το μαρκαδόρο από τα χέρια του άλλου ή γιατί το ένα άρχισε να κοροϊδεύει το άλλο ή το ένα κατάστρεψε το κάστρο που το άλλο είχε φτιάξει με τα ξύλινα τουβλάκια, ή έσπρωξαν το ένα το άλλο κ.τ.λ.). Η εμπυχώτρια παρουσιάζει την κάθε κατάσταση μέσα από τις κούκλες κι όταν κορυφώνεται η διαφωνία, τα παιδιά καλούνται να συνεχίσουν τη δράση με τις κούκλες τους και να δώσουν λύση. Συζητάμε για το πόσο σωστές ή μη σωστές επιλογές έκαναν κατά τον αυτοσχεδιασμό τους.

#### **4<sup>η</sup> Δραστηριότητα: «Τα δικά μας τικ και τοκ - Αξιολόγηση»**

Κλείνουμε την παρέμβαση σε ζευγάρια. Ο ένας λέει μια λέξη στο ζευγάρι του και το ζευγάρι απαντά με τη δική του λέξη – λύση π.χ ο ένας λέει «διαφωνία» κι ο άλλος απαντά «Ας συζητήσουμε». Αποχαιρετισμός κούκλας.

#### **Αξιολόγηση παρέμβασης**

Τα παιδιά υποδέχτηκαν με ενθουσιασμό τη κούκλα, γιατί ήταν άρρωστη και δεν είχε καταφέρει να έρθει, οπότε είχαν πολλές μέρες να τη δουν και την είχαν πεθυμήσει. Ανταποκρίθηκαν με χαρά σε όλες στις δραστηριότητες. Είχαν πολλά να της πουν αναφορικά με καβγάδες που είχαν συμβεί στο παρελθόν μεταξύ τους. Τους άρεσε ιδιαίτερα το είδος της κούκλας που κατασκεύασαν καθώς βρήκαν διασκεδαστικό το γεγονός ότι περπατούσε περνώντας τα δαχτυλάκια τους μέσα από δύο τρυπίτσες. Κατά τη διάρκεια των αυτοσχεδιασμών τους με αυτές, στο πλαίσιο της 3<sup>ης</sup> δραστηριότητας, κάποια παιδιά φέρθηκαν παρορμητικά στις επιλογές που έκαναν, αλλά μετά κατά τη διάρκεια της συζήτησης στην ολομέλεια, αντιλήφθηκαν ότι οι επιλογές που είχαν κάνει δεν ήταν τόσο σωστές, κάτι που φάνηκε από την αξιολόγηση στο τέλος σε ζευγάρια.

Φράσεις των παιδιών κατά τη διάρκεια και την ολοκλήρωση της συγκεκριμένης παρέμβασης: *«Γιαγιά, νομίζω πως αν κάνουμε μια προσπάθεια και οι δύο θα βρούμε λύση στο πρόβλημα χωρίς να τσακωθούμε», «Όταν ο Κ. μου παίρνει τα τουβλάκια θα του λέω ότι με στενοχωρεί και δε θα τον χτυπάω», «Καμιά φορά που ο Γ. μου αρπάζει από τα χέρια το lionτάρι κλαίω, αλλά την άλλη φορά θα του πω να το συζητήσουμε», «Η Α. ποτέ δε με ακούει όταν της λέω κάτι και μετά τσακωνόμαστε. Είδες Α., μπορούμε να το συζητάμε και να βρίσκουμε κάτι που αρέσει και στις δυο μας».*

## 7<sup>η</sup> Παρέμβαση

Στόχος: Διαχείριση συγκρούσεων - διαφωνιών

Υλικά: κασετόφωνο, c.d., μαρκαδόροι, ψαλίδια, χαρτόνια, μπάλα.

### 1<sup>η</sup> Δραστηριότητα: «Καυτή πατάτα»

Τραγούδι υποδοχής κούκλας. Ένα παιχνίδι για ζέσταμα της ομάδας. Τα παιδιά είναι σε κύκλο. Η κούκλα περσόνια κρατάει την μπάλα (καυτή πατάτα) και με το άκουσμα μουσικής αρχίζει ο ένας να δίνει την μπάλα στο διπλανό του πολύ γρήγορα για να μην καεί. Όποιος κρατάει την μπάλα την ώρα που σταματάει η μουσική βγαίνει. Σα συνέχεια του παιχνιδιού αυτού, πάλι όλοι σε κύκλο ρίχνει ο ένας την μπάλα στον άλλο πολύ γρήγορα. Προσπαθούν να μην κρατάνε την μπάλα στα χέρια τους πολλή ώρα γιατί η μπάλα «καίει» και θα καούν. Η μπάλα δεν πρέπει να πέσει κάτω.

### 2<sup>η</sup> Δραστηριότητα: «Σοβαρόμετρο<sup>27</sup>»

Η κούκλα ζητά από τα παιδιά να θυμηθούν τι κάναμε στην προηγούμενη παρέμβαση. Αναρωτιόμαστε αν οι διαφωνίες μας είναι πάντα πολύ σοβαρές ή όχι. Η εμψυχώτρια προτείνει να φτιάξουν ένα «Σοβαρόμετρο», το οποίο θα τα βοηθάει κάθε φορά που διαφωνούν με έναν φίλο τους να βλέπουν πόσο σοβαρή είναι η διαφωνία τους και να βρίσκουν την κατάλληλη λύση. Καταγράφουμε τις ιδέες των παιδιών για το ποιες είναι σοβαρές διαφωνίες και ποιες όχι και πως μπορούμε να τις διαχειριζόμαστε κάνοντας σωστές επιλογές. Μέσα από παιχνίδια ρόλων τα παιδιά ακολουθώντας όσα πρότειναν δίνουν λύσεις σε διαφωνίες που δημιουργούμε για τις ανάγκες της δράσης.

### 3<sup>η</sup> Δραστηριότητα: «Κόλλα 5 φιλαράκι»

Σαν αποτέλεσμα της προηγούμενης δράσης, η ομάδα των παιδιών καταλήγει σε κάποια βήματα που θα τα βοηθούν κάθε φορά που θα δημιουργείται κάποια σύγκρουση ή διαφωνία μεταξύ τους. Φτιάχνουν την παλάμη ενός χεριού από χαρτόνι και υπαγορεύουν στην εμψυχώτρια τα 5 βήματα που έχουν αποφασίσει. Στη συνέχεια κολλούν ένα βήμα σε κάθε δάχτυλο της χάρτινης παλάμης. Κάθε φορά που θα δημιουργείται ένταση στη

---

<sup>27</sup> Δραστηριότητα που προτείνεται στο βιβλίο της Γιολάντας Τσορώνη - Γεωργιάδη, *Το τικ και το τοκ*, Αθήνα, Σαββάλας, 2016.



τάξη θα κολλούν τις παλάμες τους (ανά δύο) και θα λένε «Κόλλα 5 φιλαράκι, όλα αμέσως θα λυθούν». Θα ακολουθούν τα βήματα και θα προσπαθούν μόνο τους να λύνουν τις διαφορές τους. Η λύση θα επισφραγίζεται με μια αγκαλιά.

#### **4<sup>η</sup> Δραστηριότητα: Αξιολόγηση**

Τα παιδιά στη συνέχεια σχηματίζουν έναν κύκλο. Λένε το ποιηματάκι «Όταν οι φίλοι διαφωνούν, κόλλα 5 φιλαράκι κι όλα αμέσως θα λυθούν» και με τη σειρά ο ένας «κολλάει 5» στο διπλανό του. Μόλις ολοκληρώνεται η διαδικασία δίνουν πάλι διαδοχικά στον διπλανό τους μια αγκαλιά και ολοκληρώνεται η παρέμβαση με τον αποχαιρετισμό της κούκλας.

#### **Αξιολόγηση παρέμβασης**

Τα παιδιά ανταποκρίθηκαν στις δραστηριότητες. Προβληματίστηκαν αρκετά με το «σοβαρόμετρο». Παρατηρήθηκε πως το συμβουλευόνταν κατά τη διάρκεια των παιχνιδιών ρόλων. Βρήκαν διασκεδαστικό το ποιηματάκι και το έλεγαν συνεχώς. Έδειξαν ωριμότητα στα παιχνίδια ρόλων και παρατηρήθηκε ότι αντιλαμβάνονταν πώς έπρεπε να αντιμετωπίσουν κάθε κατάσταση.

Φράσεις των παιδιών κατά τη διάρκεια και την ολοκλήρωση της συγκεκριμένης παρέμβασης: *«Μ., θυμάσαι που είχαμε τσακωθεί για τα ζωάκια; Θα μπορούσαμε να το είχαμε συζητήσει», «Παιδιά, δεν είναι σοβαρός λόγος αυτός να τσακώνεστε. Γιατί δε το συζητάτε»; «Δεν είναι ανάγκη να το πούμε στη κυρία, μπορούμε και μόνοι μας να βρούμε λύση», «Κόλλα 5 φιλαράκι κι έλα να το συζητήσουμε και να βρούμε λύση».*

#### **8<sup>η</sup> Παρέμβαση**

Στόχος: Αναγνώριση και διαχείριση συναισθημάτων - Ενσυναίσθηση

Υλικά: κασετόφωνο, c.d., διάφορες φωτογραφίες

#### **1<sup>η</sup> Δραστηριότητα: «Συναισθήματα πολλά μα και διαφορετικά»**

Υποδοχή κούκλας. Τα παιδιά σε κύκλο. Η κούκλα περσόνα καλημερίζει τα παιδιά και λέει πώς αισθάνεται σήμερα. Με τη σειρά τα παιδιά εκφράζει το καθένα το συναίσθημα που έχει.

## **2<sup>η</sup> Δραστηριότητα: «Αμπρακατάμπρα»<sup>28</sup>**

Η κούκλα περσόνια μεταμορφώνεται σε μάγισσα. Με το μαγικό της ραβδί και με τη βοήθεια μουσικής μεταμορφώνει τα παιδιά άλλοτε σε χαρούμενα, άλλοτε σε λυπημένα, άλλοτε σε θυμωμένα κ.τ.λ. Τα παιδιά ανάλογα με το πρόσταγμα της μάγισσας παίρνουν την ανάλογη έκφραση με το σώμα και το πρόσωπό τους.

## **3<sup>η</sup> Δραστηριότητα: «Πόζα παίρνω τώρα εγώ»<sup>29</sup>**

Στο έδαφος σκορπάμε διάφορες εικόνες που απεικονίζουν πρόσωπα με διαφορετικά συναισθήματα. Τα παιδιά παρατηρούν τις εικόνες και στη συνέχεια καθένα επιλέγει μια από αυτές και δημιουργεί μια παγωμένη εικόνα. Με ένα άγγιγμα της η κούκλα ζωντανεύει την εικόνα που έχει δημιουργήσει κάθε παιδί προσδίδοντάς της κίνηση και λόγο. Τα υπόλοιπα καλούνται να βρουν ποια εικόνα ζωντάνεψε. Ακολουθεί συζήτηση για το πώς αισθάνεται το κάθε άτομο στις εικόνες και για ποιο λόγο μπορεί να αισθάνεται έτσι, αν τα ίδια έχουν αισθανθεί έτσι και τότε κ.τ.λ. Με ποιο τρόπο εκφράζουμε τα συναισθήματά μας (π.χ. με το σώμα με την έκφραση του προσώπου κ.τ.λ.)

## **4<sup>η</sup> Δραστηριότητα: «Θα σας πω τι νιώθω εγώ- Αξιολόγηση»**

Συνθέτουμε με τα παιδιά το δικό μας τραγούδι για τα συναισθήματα, δίνοντας του το ρυθμό που μας αρέσει και κλείνουμε την παρέμβαση χορεύοντας και τραγουδώντας το τραγούδι μας, αποχαιρετώντας την κούκλα.

### **Αξιολόγηση παρέμβασης**

Τα παιδιά ανταποκρίθηκαν στις δραστηριότητες. Ενθουσιάστηκαν με τη δεύτερη δραστηριότητα με τη μάγισσα. Εκφράστηκαν δημιουργικά μέσα από τις δυναμικές εικόνες και παρατηρήθηκε πως κατάφεραν να συνδυάσουν την έκφραση του προσώπου και του σώματος με το συναίσθημα, κάτι που θεωρήσαμε πως θα τα δυσκόλευε λόγω ηλικίας. Η δημιουργία του τραγουδιού ήταν κάτι που τους άρεσε γιατί βασίστηκε στη μελωδία ενός αγαπημένου τους παιχνιδιοτραγουδιού.

---

<sup>28</sup> Παραλλαγή ομότιπλης δραστηριότητας από το βιβλίο των Νάντια Κουρμούση & Βασίλη Κούτρα, *Βήματα για τη Ζωή*, Αθήνα, Παπαζήσης, σ.351.

<sup>29</sup> Βασισμένο στη δραστηριότητα «Παίρνω πόζα» από το βιβλίο της Αγγελικής Γ. Θάνου, *Το ψάρι που προσπαθεί. Ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα συναισθηματικής αγωγής για παιδιά προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας*, Αθήνα, Πατάκης, 2011, σ.51.

Φράσεις των παιδιών κατά τη διάρκεια και την ολοκλήρωση της συγκεκριμένης παρέμβασης: «*Με βλέπεις πώς σε κοιτάω; Για πες μου αλήθεια πώς νομίζεις ότι αισθάνομαι*»; «*Κοίτα το Δ., μου φαίνεται λίγο στενοχωρημένος*», «*Ν., μου φαίνεσαι χαρούμενη σήμερα. Τι έγινε*»; «*Β. αυτό που είπες με στενοχώρησε λίγο*».

## 9<sup>η</sup> Παρέμβαση

Στόχος: Αναγνώριση και διαχείριση συναισθημάτων - Ενσυναίσθηση

Υλικά: κασετόφωνο, c.d., διάφορα υφάσματα, χαρτόνια, ψαλίδια, κόλλες, μαρκαδόρους.

### 1<sup>η</sup> Δραστηριότητα: «Τακ – τίκι - τακ», <sup>30</sup>«Συναισθηματοσαλάτα<sup>31</sup>»

Τραγουδι υποδοχής κούκλας. Τα παιδιά σε κύκλο. Η κούκλα περσόνια τους παρουσιάζει το παιχνίδι «Τακ – τίκι – τακ», ένα ρυθμικό παιχνίδι για ζέσταμα της ομάδας. Τα παιδιά αυτοσχεδιάζουν με το ρυθμό του λέγοντας το άλλοτε χαρούμενα, άλλοτε ενθουσιασμένα, άλλοτε λυπημένα, άλλοτε θυμωμένα κ.τ.λ. Συνεχίζουμε με τη «συναισθηματοσαλάτα». Πρόκειται για μια παραλλαγή του γνωστού παιχνιδιού «Φρουτοσαλάτα», όπου αντί για φρούτα παίζουμε με συναισθήματα.

### 2<sup>η</sup> Δραστηριότητα: «Ας γνωρίσουμε τη Συναισθηματικούλα»

Η κούκλα περσόνια μας παρουσιάζει την εγγονή της τη Συναισθηματικούλα. Πρόκειται επίσης για μια κούκλα. Μας διηγείται την ιστορία της, η οποία βασίζεται στο βιβλίο «Η παλέτα των συναισθημάτων». <sup>32</sup>Στη συνέχεια τα παιδιά «ανακρίνουν» τη Συναισθηματικούλα για να μάθουν περισσότερες πληροφορίες γι' αυτή και συζητούν μαζί της και για τα δικά τους συναισθήματα. Φτιάχνει το καθένα τη δική του

<sup>30</sup> Βασίζεται στο παιχνίδι «Μπουμ-τσικά-ρόκα» από το βιβλίο του Νίκου Γκόβα, *Για ένα δημιουργικό νεανικό θέατρο. Ασκήσεις, παιχνίδια, τεχνικές. Ένα πρακτικό βοήθημα για εμψυχωτές θεατρικών ομάδων κι εκπαιδευτικών*, Αθήνα, Μεταίχμιο, 2003, σ.40.

<sup>31</sup> Πρόκειται για παραλλαγή του παιχνιδιού «Μήλα-Αχλάδια-Μπανάνες-Φρουτοσαλάτα», από το βιβλίο του Νίκου Γκόβα, *Για ένα νεανικό δημιουργικό θέατρο. Ασκήσεις, παιχνίδια, τεχνικές. Ένα πρακτικό βοήθημα για εμψυχωτές θεατρικών ομάδων κι εκπαιδευτικών*, Αθήνα, Μεταίχμιο, 2003, σ. 29. και της δραστηριότητας «Φρουτοσαλάτα» από το βιβλίο του Αστέριου Τσιάρα, *Η αυτοσχέδια θεατρική έκφραση στη σχολική τάξη*, Αθήνα, Παπαζήσης, 2016, σ. 150.

<sup>32</sup> Βασίζεται στο βιβλίο της Έρας Μουλάκη, *Η παλέτα των συναισθημάτων*, Αθήνα, Κέδρος, 2004.

Συναισθηματικούλα/Συναισθηματικούλη, μια χάρτινη δηλαδή κούκλα στην οποία θα εκφράζουν τα δικά τους συναισθήματα στο σπίτι.

### **3<sup>η</sup> Δραστηριότητα: «Η παλέτα των συναισθημάτων»**

Τι χρώμα θα δίναμε άραγε στα συναισθήματά μας; Χωριζόμαστε σε ζευγάρια και κάθε ζευγάρι επιλέγει ένα συναίσθημα κι ένα χρωματιστό ύφασμα για να εκφράσει το συναίσθημά του. Με συνοδεία μουσικής τα ζευγάρια αξιοποιώντας το ύφασμα που έχουν επιλέξει, χορεύουν εκφράζοντας με το σώμα και το πρόσωπο το συναίσθημά τους. Όλα τα ζευγάρια χορεύουν αρμονικά, όπως άλλωστε όλα τα συναισθήματα συνυπάρχουν αρμονικά σε κάθε άνθρωπο. Στο τέλος κάθε ζευγάρι τοποθετεί το ύφασμά του στο πάτωμα και κάθετα πάνω σε αυτό. Έτσι, δημιουργείται μια πολύχρωμη παλέτα συναισθημάτων. Κάθε παιδί περιγράφει το συναίσθημα- συναισθήματα που ένιωσε και ολοκληρώνεται η παρέμβαση, αποχαιρετώντας τις δύο κούκλες.

### **Αξιολόγηση παρέμβασης**

Τα παιδιά ανταποκρίθηκαν στις δραστηριότητες. Ο ερχομός της Συναισθηματικούλας τους έδωσε χαρά, κυρίως γιατί ήταν εγγονή της γιαγιάς Κρυστάλλως κι ένιωσαν να ταυτίζονται μαζί της. Ακούγοντας την ιστορία της απόρησαν πώς δεν αναγνώριζε τα συναισθήματα και τη ρωτούσαν διάφορες λεπτομέρειες για το γεγονός αυτό. Χάρηκαν που το καθένα έφτιαξε τη δική του χάρτινη κούκλα για να την πάρει στο σπίτι του κι έβγαλαν πολύ συναίσθημα στη τελευταία δραστηριότητα με τα υφάσματα.

Φράσεις των παιδιών κατά τη διάρκεια και την ολοκλήρωση της συγκεκριμένης παρέμβασης: *«Συναισθηματικούλα, θα μείνεις λίγο μαζί μας»;* *«Συναισθηματικούλα, θέλω να σου πω κάτι που έγινε σήμερα και με στενοχώρησε»;* *«Γιαγιά χάρηκα που ήρθε σήμερα η εγγονή σου στο σχολείο»;* *«Συναισθηματικούλα, ο Β. καμιά φορά με πληγώνει όταν μου αρπάζει το δελφίνι από το χέρι»;* *«Παιδιά μπορούμε να ζωγραφίζουμε πώς αισθανόμαστε ή να το γράφουμε σε χαρτάκια και να τα βάζουμε στη τσεπούλα της Συναισθηματικούλας».*

## 10<sup>η</sup> Παρέμβαση

Στόχος: Αναγνώριση και διαχείριση συναισθημάτων (Χαρά & Λύπη) -  
Ενσυναίσθηση

Υλικά: κασετόφωνο, c.d., μαρκαδόροι, χαρτιά, διάφορα υφάσματα, μπαλόνια

### 1<sup>η</sup> Δραστηριότητα: «Τι με κάνει αληθινά....»<sup>33</sup>

Τραγουδι υποδοχής κούκλας. Ένα παιχνίδι για ζέσταμα της ομάδας. Τα παιδιά παίρνουν μια θέση στο χώρο. Η κούκλα περσόνια κινείται ανάμεσά τους τραγουδώντας: «*Τι με κάνει αληθινά , χαρά να' χω στη καρδιά, βρίσκω λέξεις στο λεπτό, που με κάνουν να χαρώ*». Κάθε παιδί λέει μια λέξη που το κάνει να αισθάνεται χαρά π.χ. παγωτό, θάλασσα, ποδήλατο κ.τ.λ. Τα υπόλοιπα στο άκουσμα της λέξης εκφράζουν όπως θέλει το καθένα τη χαρά τους. Αντίστοιχα κάνουμε το ίδιο, αλλά με λέξεις που τα κάνουν να αισθάνονται λύπη.

### 2<sup>η</sup> Δραστηριότητα: «Η χαρά σε κάνει.... Η λύπη σε κάνει...»

Τοποθετούμε στο κέντρο του χώρου μια καρέκλα. Με συνοδεία μουσικής τα παιδιά κινούνται στο χώρο. Ένα ένα σταδιακά κάθεται στη καρέκλα και λέει μια πρόταση ξεκινώντας από τη φράση «*Η χαρά σε κάνει.....*», π.χ. η χαρά σε κάνει να χοροπηδάς, η χαρά σε κάνει να γελάς κ.τ.λ. Τα υπόλοιπα παιδιά εκφράζουν με το σώμα τους την πρόταση που ακούν. Αφού εκφραστούν όσα παιδιά θέλουν κάνουμε το ίδιο, αλλά αυτή τη φορά αυτοσχεδιάζουμε με τη φράση «*Η λύπη σε κάνει.....*», π.χ. η λύπη σε κάνει να κλαις κ.τ.λ.

### 3<sup>η</sup> Δραστηριότητα: «Ζωγραφίζω στο χαρτί»

Πειραματιζόμαστε με διαφορετικούς τρόπους με τους οποίους μπορούμε να εκφράσουμε τη χαρά και τη λύπη μας είτε με το σώμα μας είτε με το πρόσωπο, είτε με το λόγο. Τα παιδιά παρατηρούν το ένα το άλλο και στη συνέχεια ζωγραφίζουν σε χαρτί τι τα κάνει να αισθάνονται χαρά και τι λύπη. Κολλάνε τη ζωγραφιά τους στη Συναισθηματικούλα/Συναισθηματικούλη τους, που είχαν φτιάξει στην προηγούμενη παρέμβαση.

---

<sup>33</sup> Βασισμένο στη δραστηριότητα «Ψάχνω τι μου φέρνει χαρά και λύπη», από το βιβλίο των Νίκης Κάντζου, Ρένας Δαμηλάκη & Ζέτας Λαμπρινέα, *Ο κήπος των συναισθημάτων. 10 θεματικές προσεγγίσεις για το νηπιαγωγείο*, Αθήνα, Δίπτυχο, 2009, σ.70.

#### **4<sup>η</sup> Δραστηριότητα: «Κύμα πάρε μου τη λύπη, δως μου πίσω τη χαρά<sup>34</sup>-Αξιολόγηση»**

Σκορπίζουμε στο πάτωμα διάφορα υφάσματα. Τα παιδιά επιλέγουν ένα και χορεύουν αυτοσχεδιάζοντας με αυτό. Το ύφασμα γίνεται αερόστατο, φίδι, καράβι κ.τ.λ. Προτείνουμε να τυλίξουν το πανί στο χέρι τους σα να είναι μια κούκλα. Τη χαϊδεύουν, τη νανουρίζουν κ.τ.λ. Η κούκλα τους, όμως, είναι λυπημένη. Γιατί άραγε; Κλείνουν τα μάτια και σκέφτονται κι αυτά κάτι που τα λύπησε. Όποιο παιδί θέλει εκφράζει αυτό που σκέφτηκε. Όταν εκφραστούν όσα παιδιά επιθυμούν προτείνουμε να ενώσουμε τα υφάσματα και να φτιάξουμε ένα μεγάλο καράβι, το καράβι της χαράς. Το καράβι ταξιδεύει και τα παιδιά πετούν ό,τι τα λύπησε στη θάλασσα να τα πάρει το κύμα μακριά. Το καράβι φτάνει στη χώρα της χαράς. Εκεί μας περιμένουν μπαλόνια. Κλείνουμε χορεύοντας και χαρίζοντας ο ένας στον άλλο ένα μπαλόνι πάνω στο οποίο έχουμε ζωγραφίσει μια χαρούμενη φατσούλα, για να μας θυμίζει όσα ζήσαμε.

#### **Αξιολόγηση παρέμβασης**

Τα παιδιά ανταποκρίθηκαν στις δραστηριότητες. Τα συγκεκριμένα συναισθήματα είναι αυτά που τα παιδιά της ηλικίας τους εκφράζουν κι αναγνωρίζουν εύκολα τόσο στον εαυτό τους όσο και στους άλλους. Είχε ενδιαφέρον με πόσο απλά πράγματα χαίρονται, αλλά και με πόσο αστεία κι ασήμαντα καμιά φορά για τους ενήλικες πράγματα λυπούνται. Η έκπληξη με το χαρούμενο μπαλόνι που πήραν στο σπίτι ήταν μεγάλη κι όλα έφυγαν με ένα χαμόγελο ζωγραφισμένο στο πρόσωπό τους.

Φράσεις των παιδιών κατά τη διάρκεια και την ολοκλήρωση της συγκεκριμένης παρέμβασης: *«Αισθάνομαι λύπη όταν η μαμά δε με πάει σινεμά», «Στενοχωριέμαι που δεν μπορώ να βγάλω τις βοηθητικές ρόδες από το ποδήλατο», «Όταν βλέπω τη γιαγιά Κρυστάλλω είμαι πολύ χαρούμενη», «Αισθάνομαι χαρά όταν τρώω παγωτό» «Νιώθω χαρούμενος όταν η κυρία μου*

---

<sup>34</sup> Βασισμένο στη δραστηριότητα «Το κύμα παίρνει μακριά τη λύπη», από το βιβλίο των Νίκης Κάντζου, Ρένας Δαμηλάκη & Ζέτας Λαμπρινέα, *Ο κήπος των συναισθημάτων. 10 θεματικές προσεγγίσεις για το νηπιαγωγείο*, Αθήνα, Δίπτυχο, 2009, σ.75.

λέει μπράβο Γ. μου», «Το Σάββατο ήθελα να μείνω περισσότερο στην πλατεία, αλλά η μαμά με στενοχώρησε που μου είπε να φύγουμε».

## 11<sup>η</sup> Παρέμβαση

Στόχος: Αναγνώριση και διαχείριση συναισθημάτων (Θυμός) - Ενσυναίσθηση  
Υλικά: κασετόφωνο, c.d., διάφορα υφάσματα, μάσκα δράκου

### 1<sup>η</sup> Δραστηριότητα: «Παλαμάκια χτυπώ μια από κει και μια από δω »

Υποδοχή κούκλας. Τα παιδιά σε κύκλο. Η κούκλα περσόνα τους παρουσιάζει το παιχνίδι «Παλαμάκια χτυπώ μια από κει και μια από δω », ένα ρυθμικό παιχνίδι για ζέσταμα της ομάδας. Τα παιδιά σε κύκλο. Ξεκινάει ένα να χτυπάει παλαμάκια προς μια κατεύθυνση. Όποιο παιδάκι θέλει μπορεί στην πορεία να αλλάξει την κατεύθυνση της κίνησης.

### 2<sup>η</sup> Δραστηριότητα: «Ο θυμωμένος δράκος»<sup>35</sup>

Η κούκλα περσόνα αφηγείται στα παιδιά την ιστορία ενός δράκου που ζούσε ήρεμα στο δάσος. Τα παιδιά με την τεχνική του κατευθυνόμενου αυτοσχεδιασμού εκφράζουν με το σώμα τους όσα αφηγείται η κούκλα. Ξαφνικά όλα άλλαξαν μιας και το δάσος έγινε πολύ γνωστό και πάρα πολλά ζωάκια κατέφτασαν για να ζήσουν εκεί. Κάτι τέτοιο, όμως, αναστάτωσε τη ζωή και την ηρεμία του δράκου και ταυτόχρονα τον έκανε πολύ θυμωμένο.

«Τι με κάνει να θυμώνω, αλήθεια δεν καταλαβαίνω....» λέει ο δράκος και τα παιδιά με τη σειρά τους εκφράζουν διαδοχικά πότε τα ίδια αισθάνονται θυμό.

### 3<sup>η</sup> Δραστηριότητα: «Ένα ηφαιστειο έτοιμο να εκραγώ»!<sup>36</sup>

Η κούκλα περσόνα συνεχίζει την αφήγηση... «Το μόνο που ξέρω είναι ότι γίνομαι ηφαιστειο έτοιμο να εκραγώ....», λέει ο θυμωμένος δράκος. Τα παιδιά με ένα κόκκινο ύφασμα αυτοσχεδιάζουν και κάνουν τη κίνηση του ηφαιστείου που εκφράζει το θυμό του δράκου. Άραγε τα ίδια πώς αισθάνονται όταν θυμώνουν; Τα παιδιά αυτοσχεδιάζουν χρησιμοποιώντας διάφορα υφάσματα κι εκφράζουν πώς αισθάνονται όταν θυμώνουν π.χ. σαν πυροτέχνημα , σαν ταύρος, σα μπαλόνι που σκάει, σαν την αγριεμένη θάλασσα κ.τ.λ.

<sup>35</sup> Βασισμένο στο παιχνίδι «Ο πράσινος δράκος και το μαγικό κουτί» από το βιβλίο της Ν. Γεωργιάδου, *Θεραπευτικά Παιχνίδια*, Αθήνα, Οξυγόνο, 2010.

<sup>36</sup> Βασισμένο στο ποίημα «Τι είναι θυμός» της Ρένας Δαμηλάκη από το βιβλίο των Νίκης Κάντζου, Ρένας Δαμηλάκη & Ζέτας Λαμπρινέα, *Ο κήπος των συναισθημάτων. 10 θεματικές προσεγγίσεις για το νηπιαγωγείο*, Αθήνα, Δίπτυχο, 2009, σ.145.

#### **4<sup>η</sup> Δραστηριότητα: «Ας χορέψουμε παιδιά, το θυμό να διώξουμε μακριά<sup>37</sup>-Αξιολόγηση»**

Η κούκλα ζητά από τα παιδιά να πάρουν μια θέση στο χώρο. Τους ζητά να φανταστούν ότι είναι πολύ θυμωμένοι, σχεδόν εξαγριωμένοι. Δείχνουν το θυμό τους με όλο τους το σώμα. Ακούγεται μια υπέροχη μουσική. Δε μας χαλαρώνει; Μήπως αρχίζουμε να αισθανόμαστε καλύτερα; Χαλαρώνουν το σώμα, τα δόντια, τα μάτια κ.τ.λ; Ξαπλώνουν στο πάτωμα. Ο θυμός πάει χάθηκε. Να ένας ωραίος τρόπος να τον διώχνουμε κάθε φορά που έρχεται. Να ακούμε μια ωραία μουσική και να χαλαρώνουμε. Μήπως μπορείτε να σκεφτείτε κι άλλους τρόπους; Τα παιδιά εκφράζονται π.χ. να τραγουδάμε το αγαπημένο μας τραγούδι, να παίζουμε ένα παιχνίδι, να κάνουμε μια ζωγραφιά κ.τ.λ. Ας φτιάξουμε μια μεγάλη ζωγραφιά με όλα όσα είπατε για να τα θυμόμαστε. Τα παιδιά κάνουν μια ομαδική ζωγραφιά με τρόπους που τα χαλαρώνουν και διώχνουν το θυμό και την αναρτούμε στη τάξη.

#### **Αξιολόγηση παρέμβασης**

Τα παιδιά ανταποκρίθηκαν στις δραστηριότητες. Η διαχείριση του θυμού δεν είναι για όλα τα παιδιά αυτής της ηλικίας εύκολη υπόθεση. Οι παρεμβάσεις εστιάστηκαν περισσότερο στο να βοηθήσουν τα παιδιά να μην ενεργούν παρορμητικά όταν είναι θυμωμένα και να βρίσκουν τρόπους να ηρεμούν, όταν αισθάνονται θυμό.

Φράσεις των παιδιών κατά τη διάρκεια και την ολοκλήρωση της συγκεκριμένης παρέμβασης: «Όταν ο αδερφός μου θυμώνει, με χτυπάει κι εγώ κλαίω», «Καμιά φορά θυμώνει η μαμά και φωνάζει δυνατά», «Μ., όταν θυμώνεις γίνεσαι κακός και δε θέλω να παίζω μαζί σου», «Κ. όταν θυμώνεις δεν είναι σωστό να κλωτσάς τα βιβλία, βρες κάτι να ηρεμήσεις», «Άλλη φορά Κ. όταν θυμώνεις, να κλωτσάς το μαξιλάρι όχι εμένα για να ηρεμήσεις», «Μ., πήγαινε να ηρεμήσεις και μετά θα συζητήσουμε γιατί τώρα μου φαίνεται πως είσαι σαν το θυμωμένο δράκο».

---

<sup>37</sup> Βασισμένο στη δραστηριότητα «Από το κεφάλι ως τα πόδια», από το βιβλίο των Νίκης Κάντζου, Ρένας Δαμηλάκη & Ζέτας Λαμπρινέα, *Ο κήπος των συναισθημάτων. 10 θεματικές προσεγγίσεις για το νηπιαγωγείο*, Αθήνα, Δίπτυχο, 2009, σ.151.



## 12<sup>η</sup> Παρέμβαση

Στόχος: Αναγνώριση και διαχείριση συναισθημάτων (Φόβος) - Ενσυναίσθηση

Υλικά: κασετόφωνο,c.d., διάφορα υφάσματα, χαρτομάντιλα, ξυλάκια, μαρκαδόροι.

### 1<sup>η</sup> Δραστηριότητα: «Συναισθηματοβροχή»

Υποδεχόμαστε τη «γιαγιά Κρυστάλλω». Ένα παιχνίδι για ζέσταμα της ομάδας. Η κούκλα περσόνα ζητάει από τα παιδιά να κάνουν μαζί μια βόλτα. Ξαφνικά όπως προχωρούν αρχίζει μια βροχή παράξενη, διαφορετική από τη συνηθισμένη. Αρχίζει να βρέχει συναισθήματα, χαρά, λύπη, θυμό, τρόμο κ.τ.λ. Τα παιδιά κινούνται κι εκφράζονται με το σώμα τους ανάλογα με το συναίσθημα που βρέχει.

### 2<sup>η</sup> Δραστηριότητα: «Οι φόβοι μας σ' ένα αερόστατο <sup>38</sup>»

Η κούκλα περσόνα παρουσιάζει στα παιδιά τον πίνακα του Βαν Γκογκ «Κραυγή». Τα παιδιά τον παρατηρούν και σχηματίζουν με αφορμή αυτόν παγωμένες - δυναμικές εικόνες. Με ένα άγγιγμα της κούκλας τα παιδιά ζωντανεύουν τις εικόνες τους με κίνηση και λόγο. Γιατί άραγε το πρόσωπο είναι τρομαγμένο; Εσείς έχετε αισθανθεί φόβο/τρόμο; Τα παιδιά εκφράζουν τις εμπειρίες τους. Η κούκλα προτείνει να στείλουν τους φόβους τους μακριά και τα παιδιά αποφασίζουν να φτιάξουν ένα αερόστατο με υφάσματα και να ρίξουν τους φόβους τους εκεί, ώστε να ταξιδέψουν πολύ μακριά.

### 3<sup>η</sup> Δραστηριότητα: «Κουκλάκι φιλαράκι <sup>39</sup>»

Ενημερώνουμε τα παιδιά ότι στη Γουατεμάλα τα παιδιά έχουν μια μικρή κουκλίτσα που τη βάζουν κάτω από το μαξιλάρι τους και παίρνει μακριά όλους τους φόβους τους. Μάλιστα έχουν μια διαφορετική για κάθε μέρα. Τα παιδιά φτιάχνουν τη δική τους κουκλίτσα για το φόβο χρησιμοποιώντας χαρτομάντιλα και βατονέτες. Ταυτόχρονα λέμε στο κουκλάκι μας το ποιηματάκι:

*«Κουκλάκι φιλαράκι, μικρούλι μου παιδάκι*

---

<sup>38</sup> Βασισμένο στη δραστηριότητα «Οι φόβοι μας σ' ένα καπέλο», από το βιβλίο από το βιβλίο των Νίκης Κάντζου, Ρένας Δαμηλάκη & Ζέτας Λαμπρινέα, *Ο κήπος των συναισθημάτων. 10 θεματικές προσεγγίσεις για το νηπιαγωγείο*, Αθήνα, Δίπτυχο, 2009, σ.118.

<sup>39</sup> Βασισμένο στη δραστηριότητα «Από τη Γουατεμάλα χωρίς φόβο», από το βιβλίο από το βιβλίο των Νίκης Κάντζου, Ρένας Δαμηλάκη & Ζέτας Λαμπρινέα, *Ο κήπος των συναισθημάτων. 10 θεματικές προσεγγίσεις για το νηπιαγωγείο*, Αθήνα, Δίπτυχο, 2009., σ.115.

*πάρε το φόβο μακριά, φέρε το γέλιο τη χαρά»*

#### **4<sup>η</sup> Δραστηριότητα: «Βρες μια αγκαλιά και πέτα ό,τι σε βαραίνει μακριά - Αξιολόγηση»**

Τα παιδιά σε κύκλο. Ένα ένα διαδοχικά πετάνε στο κύκλο ό,τι τα κάνει να αισθάνονται φόβο και τα βαραίνει. Πολλές φορές όταν φοβόμαστε αναζητάμε μια αγκαλιά. Τα παιδιά χορεύουν στο χώρο. Με το σταμάτημα της μουσικής η κούκλα-εμπυχωτρία δίνει διάφορες οδηγίες στα παιδιά π.χ αγκαλιαστείτε, αγκαλιαστείτε, αλλά πατώντας μόνο το ένα σας πόδι, αγκαλιαστείτε χωρίς να πατάτε κανένα πόδι. Έτσι, τα παιδιά σιγά σιγά αποφορτίζονται διασκεδάζοντας με τους πρωτότυπους τρόπους αγκαλιάς που εφευρίσκουν.

#### **Αξιολόγηση παρέμβασης**

Τα παιδιά ανταποκρίθηκαν στις δραστηριότητες. Πολλά παιδιά έχουν φοβίες σε αυτή την ηλικία. Τους άρεσε η ιδέα με το αερόστατο που πήρε μακριά τους φόβους τους. Η κούκλα της Γουατεμάλας, ήταν κατασκευή που δεν υπήρχε στο σχεδιασμό της παρέμβασης, αλλά επειδή πολλά παιδάκια είπαν πως φοβούνται το σκοτάδι η ερευνήτρια την ενέταξε στο πρόγραμμα παρεμβάσεων. Ήταν κάτι που άρεσε στα παιδιά, ιδιαίτερα η διαδικασία και τα πρωτότυπα υλικά κατασκευής της.

Φράσεις των παιδιών κατά τη διάρκεια και την ολοκλήρωση της συγκεκριμένης παρέμβασης: *«Θα βάλω τη κουκλίτσα στο μαξιλάρι μου για να μου πάρει το φόβο για τις αράχνες το βράδυ», «Φοβάμαι το σκοτάδι, αλλά ίσως η κουκλίτσα μου τον πάρει μακριά», «Εγώ το φόβο μου τον έστειλα στο διάστημα με το αερόστατο», «Η αγκαλιά που κάναμε με έκανε να αισθανθώ ασφάλεια και να μη φοβάμαι. Το ίδιο νιώθω όταν με παίρνει η μαμά αγκαλιά».*

#### **2.8.2.4 Αξιολόγηση - Προέκταση παρεμβάσεων**

Οι δραστηριότητες, όπως φάνηκε από τις καταγραφές της ερευνήτριας άρεσαν ιδιαίτερα στα νήπια. Ανταποκρίνονταν στις δραστηριότητες με μεγάλη προθυμία και τις απολάμβαναν, κάνοντας έτσι πιο εύκολη τη διαδικασία σχεδιασμού τους για την ερευνήτρια. Κάνοντας τον αναστοχασμό με την επιβλέπουσα καθηγήτρια – κριτικό φίλο, στο πλαίσιο της σπειροειδούς διαδικασίας της έρευνας δράσης, μετά από την υλοποίηση κάθε δύο παρεμβάσεων, παρατηρήθηκε πως οι

στόχοι κάθε παρέμβασης ανταποκρίνονταν κι εξυπηρετούσαν τους στόχους που κάθε φορά έθετε η ερευνήτρια. Έτσι, ξεκινούσε ο επόμενος κύκλος της ερευνητικής διαδικασίας, όπου σχεδιάζονταν και υλοποιούνταν οι επόμενες δύο παρεμβάσεις, καταγράφονταν οι παρατηρήσεις και γινόταν ο αναστοχασμός. Όταν ολοκληρώθηκαν όλες οι παρεμβάσεις, συγκεντρώθηκαν τα ερευνητικά δεδομένα και αναλύθηκαν, ώστε να διαπιστωθεί η αποτελεσματικότητά τους, κατά πόσο δηλαδή κατάφεραν να επαληθεύσουν την κυρίως ερευνητική υπόθεση, αλλά και τις δευτερογενείς ερευνητικές υποθέσεις.

Από τα ενδιαφέροντα των νηπίων της πειραματικής ομάδας και ως αποτέλεσμα των παρεμβάσεων της ερευνήτριας, προέκυψαν πολύ όμορφες ιδέες οι οποίες αξιοποιήθηκαν, μιας και υπήρχε η δυνατότητα από τη στιγμή που η ερευνήτρια είχε ταυτόχρονα και το ρόλο της εκπαιδευτικού. Έτσι, τα νήπια σε συνεργασία με την ερευνήτρια σαν αποτέλεσμα των παρεμβάσεων δημιούργησαν τα δικά τους παραμύθια και ιστορίες, τα οποία στη συνέχεια δραματοποίησαν ή απέδωσαν με κουκλοθέατρο, χρησιμοποιώντας κούκλες που τα ίδια έφτιαξαν. Επίσης, στη τάξη δημιούργησαν σταδιακά και τη «γωνιά του κουκλοθέατρου», την οποία εμπλούτιζαν συνεχώς με αυτοσχέδιες κούκλες, καθώς και τη «γωνιά της Συναισθηματικούλας», όπου κατέφευγαν κάθε φορά που ήθελαν να εκφράσουν ή να διαχειριστούν τα συναισθήματά τους και τις διαφωνίες τους.

### **2.8.3 Γ΄ Φάση έρευνας**

Στο τρίτο στάδιο, επαναλήφθηκε από την εκπαιδευτικό του 1<sup>ου</sup> 2/θέσιου Νηπιαγωγείου Μεγαλόπολης η συμπλήρωση της «Κλίμακας Ατομικών και Κοινωνικών Δεξιοτήτων στην Προσχολική Ηλικία» για κάθε παιδί της ομάδας ελέγχου. Τα ερωτηματολόγια στη συνέχεια παραδόθηκαν στην ερευνήτρια για στατιστική ανάλυση. Το ίδιο διάστημα η ερευνήτρια συμπλήρωσε αντίστοιχα την ίδια κλίμακα για κάθε παιδί της πειραματικής ομάδας. Επίσης, επαναλήφθηκαν και οι συνεντεύξεις από τους γονείς των νηπίων της πειραματικής ομάδας για να διαπιστωθεί αν και αυτοί παρατήρησαν αλλαγές ως προς την ενίσχυση των υπό διερεύνηση κοινωνικών δεξιοτήτων.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

### 3.1 Επεξεργασία δεδομένων

Όταν ολοκληρώθηκε η ερευνητική διαδικασία συγκεντρώθηκαν όλα τα δεδομένα από τα ερωτηματολόγια, τις καταγραφές σε ημερολόγιο και τις απομαγνητοφωνήσεις από τη συμμετοχική παρατήρηση, καθώς και την απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων των γονέων των νηπίων.

Η στατιστική επεξεργασία των ποσοτικών δεδομένων έγινε με το στατιστικό λογισμικό SPSS (Superior Performance Software System), το οποίο είναι το πιο διαδεδομένο πρόγραμμα για τη στατιστική ανάλυση δεδομένων. Πρόκειται για ένα λογισμικό που χρησιμοποιείται κατά κόρον στις κοινωνικές επιστήμες. Έλεγχος έγινε τόσο στα δεδομένα της πειραματικής ομάδας, όσο και της ομάδας ελέγχου. Για την επεξεργασία των ποιοτικών δεδομένων τόσο από τη συμμετοχική παρατήρηση όσο και από τις συνεντεύξεις, έγινε περιγραφική ανάλυση των δεδομένων βάσει ταξινόμησης τους σε νοηματικές κατηγορίες.

### 3.2 Στατιστική επεξεργασία δεδομένων Κλίμακας Κοινωνικών Δεξιοτήτων

#### 3.2.1 Περιγραφική κατανομή του συνόλου του δείγματος των νηπίων

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν τριάντα πέντε (35) νήπια α΄ ηλικίας (νήπια) και β΄ ηλικίας (προνήπια). Όπως φαίνεται στον Πίνακα 1, το 45,7% από το σύνολο των νηπίων ανήκαν στην πειραματική ομάδα και το 54,3% στην ομάδα ελέγχου.

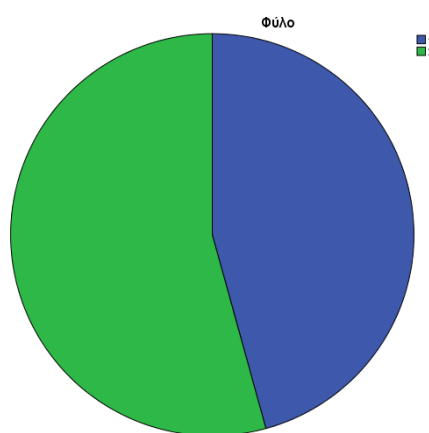
Πίνακας 1. Κατανομή του δείγματος ως προς τον αριθμό κάθε ομάδας

| Αριθμός παιδιών |       |           |         |               |                    |
|-----------------|-------|-----------|---------|---------------|--------------------|
|                 |       | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
| Valid           | 16    | 16        | 45,7    | 45,7          | 45,7               |
|                 | 19    | 19        | 54,3    | 54,3          | 100,0              |
|                 | Total | 35        | 100,0   | 100,0         |                    |

Από το σύνολο των νηπίων του δείγματος, όπως φαίνεται στον Πίνακα 2, το 45,7% ήταν αγόρια και το 54,3% ήταν κορίτσια.

Πίνακας 2. Κατανομή δείγματος ως προς το φύλλο

| Φύλο  |         |           |         |               |                    |
|-------|---------|-----------|---------|---------------|--------------------|
|       |         | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
| Valid | ΑΓΟΡΙ   | 16        | 45,7    | 45,7          | 45,7               |
|       | ΚΟΡΙΤΣΙ | 19        | 54,3    | 54,3          | 100,0              |
|       | Total   | 35        | 100,0   | 100,0         |                    |

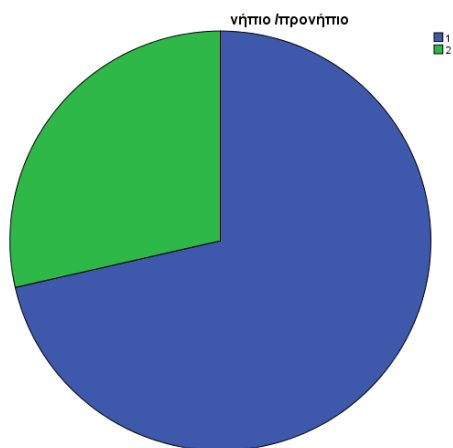


Γράφημα 1.

Από το σύνολο των νηπίων του δείγματος, όπως φαίνεται στον Πίνακα 3, το 71,4% από το σύνολο των νηπίων ήταν νήπια α΄ ηλικίας (νήπια) και το 28,6% ήταν νήπια β΄ ηλικίας (προνήπια.)

Πίνακας 3. Κατανομή δείγματος ως προς την ηλικία

| Νήπιο α΄/β΄ ηλικίας |                  |           |         |               |                    |
|---------------------|------------------|-----------|---------|---------------|--------------------|
|                     |                  | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
| Valid               | ΝΗΠΙΟ Α΄ ΗΛΙΚΙΑΣ | 25        | 71,4    | 71,4          | 71,4               |
|                     | ΝΗΠΙΟ Β΄ ΗΛΙΚΙΑΣ | 10        | 28,6    | 28,6          | 100,0              |
|                     | Total            | 35        | 100,0   | 100,0         |                    |



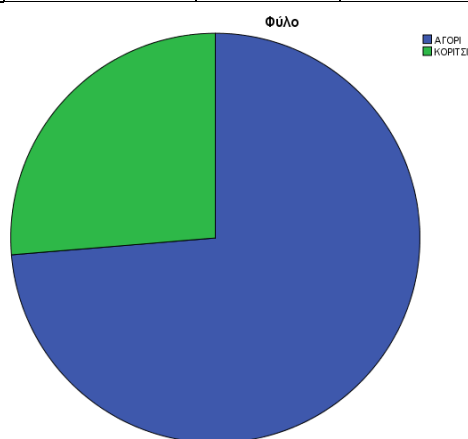
Γράφημα 2.

### 3.2.2 Περιγραφική κατανομή της πειραματικής ομάδας

Την πειραματική ομάδα αποτέλεσαν δεκαεννέα (19) νήπια α΄ και β΄ ηλικίας. Όπως φαίνεται στον Πίνακα 4, το 36,8% από το σύνολο των νηπίων της πειραματικής ομάδας ήταν αγόρια και το 63,2% ήταν κορίτσια.

Πίνακας 4. Κατανομή δείγματος πειραματικής ομάδας ως προς το φύλο

| Φύλο  |         |           |         |               |                    |
|-------|---------|-----------|---------|---------------|--------------------|
|       |         | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
| Valid | ΑΓΟΡΙ   | 7         | 36,8    | 36,8          | 36,8               |
|       | ΚΟΡΙΤΣΙ | 12        | 63,2    | 63,2          | 100,0              |
|       | Total   | 19        | 100,0   | 100,0         |                    |

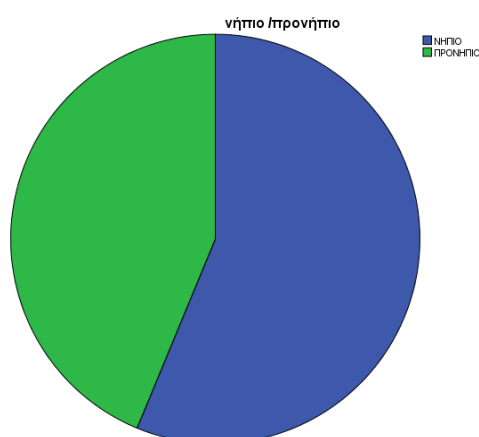


Γράφημα 3.

Από το σύνολο των νηπίων της πειραματικής ομάδας, όπως φαίνεται στον Πίνακα 5, το 73,7% από το σύνολο των νηπίων ήταν νήπια α΄ ηλικίας και το 26,3% ήταν νήπια β΄ ηλικίας.

Πίνακας 5. Κατανομή του δείγματος της πειραματικής ομάδας ως προς την ηλικία

|       |                  | Νήπιο α΄/β΄ ηλικίας |         |               |                    |
|-------|------------------|---------------------|---------|---------------|--------------------|
|       |                  | Frequency           | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
| Valid | ΝΗΠΙΟ Α΄ ΗΛΙΚΙΑΣ | 14                  | 73,7    | 73,7          | 73,7               |
|       | ΝΗΠΙΟ Β΄ ΗΛΙΚΙΑΣ | 5                   | 26,3    | 26,3          | 100,0              |
|       | Total            | 19                  | 100,0   | 100,0         |                    |



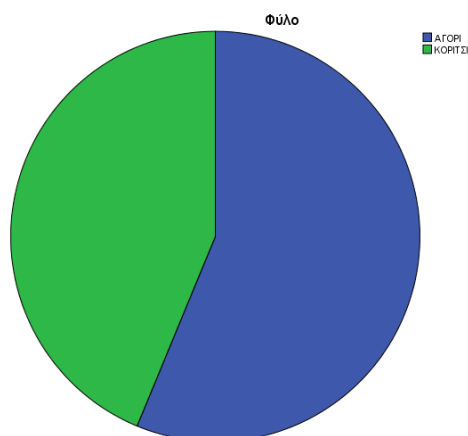
Γράφημα 4.

### 3.2.3 Περιγραφική κατανομή της ομάδας ελέγχου

Την ομάδα ελέγχου αποτέλεσαν δεκαέξι (16) νήπια α΄ και β΄ ηλικίας. Όπως φαίνεται στον Πίνακα 6, το 56,3% από το σύνολο των νηπίων της ομάδας ελέγχου ήταν αγόρια και το 43,8% ήταν κορίτσια.

Πίνακας 6. Κατανομή του δείγματος της ομάδας ελέγχου ως προς το φύλο

| Φύλο  |         |           |         |               |                    |
|-------|---------|-----------|---------|---------------|--------------------|
|       |         | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
| Valid | ΑΓΟΡΙ   | 9         | 56,3    | 56,3          | 56,3               |
|       | ΚΟΡΙΤΣΙ | 7         | 43,8    | 43,8          | 100,0              |
|       | Total   | 16        | 100,0   | 100,0         |                    |



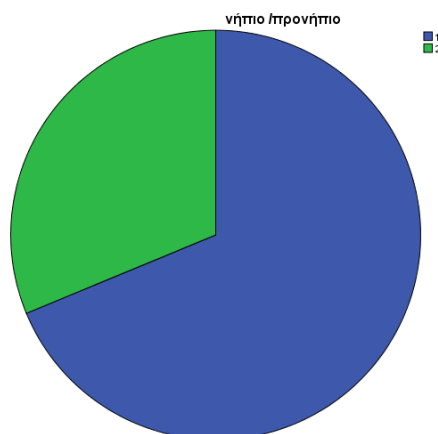
Γράφημα 5.

Από το σύνολο των νηπίων της ομάδας ελέγχου, όπως φαίνεται στον Πίνακα 7, το 68,8% ήταν νήπια α΄ ηλικίας και το 31,3% ήταν νήπια β΄ ηλικίας.

Πίνακας 7. Κατανομή του δείγματος της ομάδας ελέγχου ως προς την ηλικία

| Νήπιο α΄/β΄ ηλικίας |                  |           |         |               |                    |
|---------------------|------------------|-----------|---------|---------------|--------------------|
|                     |                  | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
| Valid               | ΝΗΠΙΟ Α΄ ΗΛΙΚΙΑΣ | 11        | 68,8    | 68,8          | 68,8               |
|                     | ΝΗΠΙΟ Β΄ ΗΛΙΚΙΑΣ | 5         | 31,3    | 31,3          | 100,0              |
|                     | Total            | 16        | 100,0   | 100,0         |                    |





Γράφημα 6.

### 3.2.4 Αξιοπιστία κλίμακας

Η αξιολόγηση των μαθητών αναφορικά με τη συχνότητα που εκδηλώνουν την κάθε συμπεριφορά, έγινε με τη χρήση μιας επτάβαθμης κλίμακας τύπου Likert (1=*ποτέ ή σχεδόν ποτέ*, 2=*πολύ σπάνια*, 3=*σπάνια*, 4=*μερικές φορές*, 5=*συχνά*, 6=*πολύ συχνά*, 7=*πάντα ή σχεδόν πάντα*). Για την κλίμακα της αυτοεκτίμησης η αξιολόγηση έγινε με τη χρήση πεντάβαθμης κλίμακας (1=*ποτέ*, 2=*σπάνια*, 3=*μερικές φορές*, 4=*συνήθως*, 5=*ποτέ*). Ορισμένες υποκλίμακες του ερωτηματολογίου όπως η συμμετοχή/συνεργασία στην τάξη, η αναγνώριση και διαχείριση συναισθημάτων, οι δεξιότητες φιλίας/κοινωνική επάρκεια και η επίλυση προβλημάτων, περιλαμβάνουν δηλώσεις με θετικό και αρνητικό περιεχόμενο, ενώ η υποκλίμακα «Εκδήλωση σωματικής επιθετικότητας» αποτελείται μόνο από αρνητικές δηλώσεις. Για τις δηλώσεις με αρνητικό περιεχόμενο έγινε αντιστροφή της βαθμολόγησης (1=*πάντα ή σχεδόν πάντα*, 2=*πολύ συχνά*, 3=*συχνά*, 4=*μερικές φορές*, 5=*σπάνια*, 6=*πολύ σπάνια* κι 7=*ποτέ ή σχεδόν ποτέ*) (Κουρμούση, 2012:223-224). Στον Πίνακα 8 φαίνεται αναλυτικά η κατανομή των θετικών κι αρνητικών ερωτήσεων.

Πίνακας 8. Κατανομή Θετικών κι Αρνητικών Ερωτήσεων. (Κουρμούση, 2012:224).

| Κλίμακα                              | Θετικές Ερωτήσεις                       | Αρνητικές Ερωτήσεις         |
|--------------------------------------|---|-----------------------------|
| Συγκέντρωση Προσοχής                 | 1,2,3,4,5,6                             | -                           |
| Συμμετοχή/Συνεργασία στη τάξη        | 2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14          | 1                           |
| Αναγνώριση/Διαχείριση Συναισθημάτων  | 1,2,4,5,10,12                           | 3,6,7,8,9,11,13,14,15,16,17 |
| Εκδήλωση σωματικής Επιθετικότητας    | -                                       | 1,2,3,4,5                   |
| Αυτοεκτίμηση                         | 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14, 15,16 | -                           |
| Ενσυναίσθηση                         | 1,2,3,4,5,6,7                           | -                           |
| Δεξιότητες Φιλίας/Κοινωνική Επάρκεια | 1,2,3,4                                 | -                           |
| Επίλυση Προβλημάτων                  | 1,2,3,4,5,6,7,9                         | 8,10                        |

Η εν λόγω κλίμακα έχει σταθμιστεί από την ερευνήτρια που τη δημιούργησε. Οι συντελεστές αξιοπιστίας Cronbach's alpha των κλιμάκων που χρησιμοποιήθηκαν παρουσιάζουν τιμές που κυμαίνονται από 0.8 – 0.97 (Κουρμούση, 2012: 227). Για τις ανάγκες της δικής μας έρευνας, ελέγξαμε ξανά την αξιοπιστία εσωτερικής συνοχής (internal consistency) για το σύνολο της κλίμακας. Προσδιορίστηκε εκ νέου ο συντελεστής Cronbach's alpha , τόσο στην ομάδα ελέγχου όσο και στην πειραματική ομάδα. Όπως φαίνεται από τους παρακάτω πίνακες 9 και 10, ο συντελεστής αξιοπιστίας Cronbach's alpha για την πειραματική μας ομάδα είναι 0.904. Αντίστοιχα για την ομάδα ελέγχου είναι 0.957, τιμές που αντιστοιχούν σε εσωτερική συνοχή άριστη (excellent). Συνεπώς, η κλίμακα που χρησιμοποιήσαμε διαθέτει πολύ καλό επίπεδο εσωτερικής συνοχής.

Πίνακας 9. Cronbach's alpha για πειραματική ομάδα

| Reliability Statistics |  |            |
|------------------------|--|------------|
| Cronbach's Alpha       | Cronbach's Alpha Based on Standardized Items | N of Items |
| ,904                   | ,945   | 79         |

Πίνακας 10. Cronbach's alpha για ομάδα ελέγχου

| Reliability Statistics |            |
|------------------------|------------|
| Cronbach's Alpha       | N of Items |
| ,957                   | 79         |

### 3.2.5 Προσδιορισμός της κανονικότητας της κατανομής

Αξιοποιώντας το Shapiro – Wilk test, προσπαθήσαμε να προσδιορίσουμε αν τα δεδομένα από τα ερωτηματολόγια ακολουθούν κανονική κατανομή. Με βάση το εν λόγω test κανονικότητας (Παράρτημα 10) διαπιστώσαμε ότι, όσον αφορά την πειραματική μας ομάδα, από τις ογδόντα (80) δηλώσεις των οκτώ (8) κοινωνικών δεξιοτήτων – μεταβλητών που διερευνούμε οι δεκαεπτά (17) παρουσιάζουν  $p\text{-value} > 0,05$ . Αντίστοιχα για την ομάδα ελέγχου τριάντα τρεις (33) από τις ογδόντα (80) παρουσιάζουν  $p\text{-value} > 0,05$ . Κάτι τέτοιο μας επιβεβαιώνει ότι τα δεδομένα μας δεν ακολουθούν κανονική κατανομή. Δεδομένου, λοιπόν, ότι δημιουργήσαμε δείκτες ανά κοινωνική δεξιότητα, αυτό θα επηρέαζε την κανονικότητα των δεικτών. Κάτω από αυτές τις συνθήκες μη κανονικής κατανομής δεν μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε το κριτήριο t-test. Συνεπώς, καταλήξαμε ότι πρέπει να χρησιμοποιήσουμε για την ανάλυση των αποτελεσμάτων μας το μη παραμετρικό κριτήριο Wilcoxon test. Οι δείκτες αποτελούν απλούς αριθμητικούς μέσους των δηλώσεων κάθε υποκλίμακας κοινωνικής δεξιότητας κι έχουν υπολογιστεί πριν και μετά τις παρεμβάσεις.

### 3.2.6 Στατιστική επεξεργασία δεδομένων μετά την εφαρμογή των παρεμβάσεων

#### 3.2.6.1 Έλεγχος για την πειραματική ομάδα

Στον πίνακα 11, παρουσιάζονται οι μέσοι όροι, οι τυπικές αποκλίσεις, η ελάχιστη και η μέγιστη τιμή βελτίωσης για κάθε υποκλίμακα – κοινωνική δεξιότητα, πριν και μετά τις παρεμβάσεις.

Πίνακας 11.. Μέσοι όροι, οι τυπικές αποκλίσεις, ελάχιστη και μέγιστη τιμή βελτίωσης.

| <b>Descriptive Statistics</b> |    |        |                |         |         |
|-------------------------------|----|--------|----------------|---------|---------|
|                               | N  | Mean   | Std. Deviation | Minimum | Maximum |
| bsp                           | 19 | 3,2018 | ,88468         | 1,00    | 4,67    |
| bss                           | 19 | 3,9586 | ,59157         | 3,00    | 5,50    |
| bas                           | 18 | 3,6275 | ,18819         | 3,29    | 3,94    |
| bep                           | 19 | 4,6842 | 1,28117        | 2,20    | 6,80    |
| bay                           | 19 | 2,6645 | ,66674         | 1,50    | 4,38    |
| ben                           | 19 | 4,0602 | ,76237         | 2,00    | 6,29    |
| bdf                           | 19 | 3,5000 | ,76376         | 1,50    | 4,50    |
| berp                          | 19 | 3,8263 | ,39699         | 3,00    | 4,40    |
| asp                           | 19 | 6,1228 | ,75736         | 4,67    | 7,00    |
| afss                          | 19 | 5,9887 | ,69099         | 4,29    | 6,57    |
| aas                           | 19 | 3,6409 | ,44493         | 2,65    | 4,29    |
| aep                           | 19 | 1,4316 | ,68073         | 1,00    | 3,20    |
| aay                           | 19 | 4,5724 | ,78844         | 2,44    | 6,19    |
| aen                           | 19 | 5,3910 | ,69635         | 3,14    | 6,00    |
| adf                           | 19 | 5,9211 | ,64578         | 4,50    | 7,00    |
| aerp                          | 19 | 5,3895 | ,64627         | 3,70    | 6,40    |

Ο μέσος όρος αναφορικά με την υποκλίμακα «συγκέντρωση προσοχής» πριν την παρέμβαση (bsp) ήταν 3,20, ενώ μετά την παρέμβαση (asp) 6,12 και οι τυπικές αποκλίσεις 0,88 και 0,76 αντίστοιχα.

Ο μέσος όρος αναφορικά με την υποκλίμακα «συμμετοχή – συνεργασία στη τάξη» (bss) πριν την παρέμβαση ήταν 3,96, ενώ μετά την παρέμβαση (ass) 5,99 και οι τυπικές αποκλίσεις 0,60 και 0,69 αντίστοιχα.

Ο μέσος όρος αναφορικά με την υποκλίμακα «αναγνώριση και διαχείριση συναισθημάτων» πριν την παρέμβαση (bas) ήταν 3,62, ενώ μετά την παρέμβαση (aas) 3,64 και οι τυπικές αποκλίσεις 0,18 και 0,44 αντίστοιχα.

Ο μέσος όρος αναφορικά με την υποκλίμακα «εκδήλωση σωματικής επιθετικότητας» πριν την παρέμβαση (bep) ήταν 4,68, ενώ μετά την παρέμβαση (aep) 1,43 και οι τυπικές αποκλίσεις 1,28 και 0,68 αντίστοιχα.

Ο μέσος όρος αναφορικά με την υποκλίμακα «αυτοεκτίμηση» πριν την παρέμβαση (bay) ήταν 2,66, ενώ μετά την παρέμβαση (aay) 4,57 και οι τυπικές αποκλίσεις 0,66 και 0,78 αντίστοιχα.

Ο μέσος όρος αναφορικά με την υποκλίμακα «ενσυναίσθηση» πριν την παρέμβαση (ben) ήταν 4,06, ενώ μετά την παρέμβαση (aen) 5,39 και οι τυπικές αποκλίσεις 0,76 και 0,69 αντίστοιχα.

Ο μέσος όρος αναφορικά με την υποκλίμακα «δεξιότητες φιλίας – κοινωνική επάρκεια» πριν την παρέμβαση (bdf) ήταν 3,50, ενώ μετά την παρέμβαση (adf) 5,92 και οι τυπικές αποκλίσεις 0,76 και 0,64 αντίστοιχα.

Τέλος, ο μέσος όρος αναφορικά με την υποκλίμακα «επίλυση προβλημάτων» πριν την παρέμβαση (berp) ήταν 4,06, ενώ μετά την παρέμβαση (aerp) 5,38 και οι τυπικές αποκλίσεις 0,76 και 0,69 αντίστοιχα.

Ο έλεγχος των διαφορών των μέσων όρων της βαθμολογίας των μαθητών της πειραματικής ομάδας πριν και μετά τις παρεμβάσεις έγινε με το μη παραμετρικό κριτήριο Wilcoxon test.

Παρατηρώντας τον Πίνακα 12, όπως προέκυψε από τον υπολογισμό του μη παραμετρικού κριτηρίου Wilcoxon test, διαπιστώσαμε τα εξής. Όσον αφορά την πειραματική μας ομάδα οι επτά (7) από τις οκτώ (8) μεταβλητές – κοινωνικές δεξιότητες που διερευνούμε παρουσιάζουν τιμές μικρότερες του 0,05 ( $< 0,05$ ).

Κάτι τέτοιο δείχνει ότι υπήρξαν στατιστικά σημαντικές διαφορές πριν και μετά τις παρεμβάσεις μας με τη χρήση κουκλοθέατρου στη συγκεκριμένη ομάδα.

Πιο αναλυτικά, οι δεξιότητες που φαίνεται να ενισχύθηκαν και να βελτιώθηκαν ήταν η συγκέντρωση προσοχής (asp-bsp), η συμμετοχή και η συνεργασία στη τάξη (ass-bss), η εκδήλωση σωματικής επιθετικότητας (aep – bep), η αυτοεκτίμηση (aay – bay), η ενσυναίσθηση (aen – ben), οι δεξιότητες φιλίας – κοινωνική επάρκεια (adf – bdf) και η επίλυση προβλημάτων (aerp – berp). Δε φαίνεται να παρουσιάστηκε βελτίωση όσον αφορά την αναγνώριση και τη διαχείριση των συναισθημάτων (aas – bas), καθώς η τιμή Asymp. Sig. (2-tailed) είναι 0,877, τιμή μεγαλύτερη του 0,05 ( $0,877 > 0,05$ ).

Πίνακας 12. Wilcoxon test για πειραματική ομάδα

|                                    |                                   | Z                           | Asymp. Sig. (2-tailed)      |
|------------------------------------|-----------------------------------|-----------------------------|-----------------------------|
| <b>Test Statistics<sup>a</sup></b> | Συγκέντρωση προσοχής              | -3,829 <sup>b</sup>         | 0                           |
|                                    | Συμμετοχή – Συνεργασία στη τάξη   | -3,824 <sup>b</sup>         | 0                           |
|                                    | Διαχείριση συναισθημάτων          | -,155 <sup>c</sup>          | 0,877**                     |
|                                    | Εκδήλωση σωματικής επιθετικότητας | -3,596 <sup>c</sup>         | 0                           |
|                                    | Αυτοεκτίμηση                      | -3,825 <sup>b</sup>         | 0                           |
|                                    | Ενσυναίσθηση                      | -3,789 <sup>b</sup>         | 0                           |
|                                    | Δεξιότητες φιλίας                 | -3,835 <sup>b</sup>         | 0                           |
|                                    | Επίλυση προβλημάτων               | -3,785 <sup>b</sup>         | 0                           |
|                                    | a. Wilcoxon Signed Ranks Test     | b. Based on negative ranks. | c. Based on positive ranks. |

### 3.2.6.2 Έλεγχος για την ομάδα ελέγχου

Παρατηρώντας τον Πίνακα 13, όπως προέκυψε από τον υπολογισμό του μη παραμετρικού κριτηρίου Wilcoxon test, διαπιστώσαμε τα εξής. Όσον αφορά την ομάδα ελέγχου, στην οποία δεν υλοποιήθηκαν αντίστοιχες παρεμβάσεις με τη χρήση κούκλων, όλες οι υπό διερεύνηση δεξιότητες παρουσιάζουν τιμές μεγαλύτερες του 0,05 ( $> 0,05$ ). Κάτι τέτοιο δείχνει ότι δεν υπήρξαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στις πριν και μετά μετρήσεις στη συγκεκριμένη ομάδα.

Στη συγκεκριμένη ομάδα ακολουθήθηκε το κανονικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα του νηπιαγωγείου. Με βάση τον υπολογισμό του Wilcoxon test, για την ομάδα ελέγχου δεχόμαστε τη μηδενική υπόθεση. Κάτι τέτοιο δείχνει ότι δεν υπήρξαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στις πριν και μετά μετρήσεις στη συγκεκριμένη ομάδα.

Πίνακας 13. Wilcoxon test για ομάδα ελέγχου

| Test Statistics <sup>a</sup>  |                                   | Z                           | Asymp. Sig. (2-tailed) |
|-------------------------------|-----------------------------------|-----------------------------|------------------------|
|                               | Συγκέντρωση προσοχής              | -2,401 <sup>b</sup>         | 0,160                  |
|                               | Συμμετοχή – Συνεργασία στη τάξη   | -2,694 <sup>b</sup>         | 0,075                  |
|                               | Διαχείριση συναισθημάτων          | -1,999 <sup>c</sup>         | 0,460                  |
|                               | Εκδήλωση σωματικής επιθετικότητας | -1,414 <sup>c</sup>         | 0,157                  |
|                               | Αυτοεκτίμηση                      | -0,816 <sup>b</sup>         | 0,414                  |
|                               | Ενσυναίσθηση                      | -2,121 <sup>b</sup>         | 0,340                  |
|                               | Δεξιότητες φιλίας                 | -2,000 <sup>b</sup>         | 0,460                  |
|                               | Επίλυση προβλημάτων               | -0,486 <sup>b</sup>         | 0,627                  |
| a. Wilcoxon Signed Ranks Test | b. Based on negative ranks.       | c. Based on positive ranks. |                        |

### 3.2.6.3 Έλεγχος διαφορών πειραματικής ομάδας – Ομάδας ελέγχου

Συγκρίνοντας τις τιμές του Wilcoxon test για την πειραματική ομάδα και την ομάδα ελέγχου (Πίνακας 14), παρατηρούμε πως για την πειραματική ομάδα, η ανάλυση έδειξε, πως οι επτά (7) από τις οκτώ (8) μεταβλητές – κοινωνικές δεξιότητες που διερευνούμε παρουσιάζουν τιμές μικρότερες του 0,05 (< 0,05). Συνεπώς, υπάρχει στατιστικά σημαντική βελτίωση της πειραματικής ομάδας, στις επτά (7) από τις οκτώ (8) υποκλίμακες του ερωτηματολογίου μετά τις παρεμβάσεις μας. Αντίθετα στην ομάδα ελέγχου όλες οι υπό διερεύνηση δεξιότητες παρουσιάζουν τιμές μεγαλύτερες του 0,05 (> 0,05). Κάτι τέτοιο δείχνει ότι δεν υπήρξαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στις πριν και μετά μετρήσεις στη συγκεκριμένη ομάδα.

Πίνακας 14. Έλεγχος διαφορών τιμών Wilcoxon test ανάμεσα στις δύο ομάδες

| Test Statistics <sup>a</sup> | Κοινωνικές Δεξιότητες                 | Πειραματική Ομάδα | Ομάδα Ελέγχου |
|------------------------------|---------------------------------------|-------------------|---------------|
|                              | Συγκέντρωση προσοχής                  | 0                 | ,016          |
|                              | Συμμετοχή/Συνεργασία στη τάξη         | 0                 | ,007          |
|                              | Αναγνώριση – Διαχείριση συναισθημάτων | 0,877             | ,046          |
|                              | Εκδήλωση σωματικής επιθετικότητας     | 0                 | ,157          |
|                              | Αυτοεκτίμηση                          | 0                 | ,414          |
|                              | Ενσυναίσθηση                          | 0                 | ,034          |
|                              | Δεξιότητες φιλίας                     | 0                 | ,046          |
|                              | Επίλυση προβλημάτων                   | 0                 | ,627          |

### 3.2.7 Αποτελεσματικότητα της παρέμβασης βάσει ανάλυσης των ποσοτικών δεδομένων της κλίμακας κοινωνικών δεξιοτήτων

#### 3.2.7.1 Έλεγχος ως προς τη «Συγκέντρωση προσοχής»

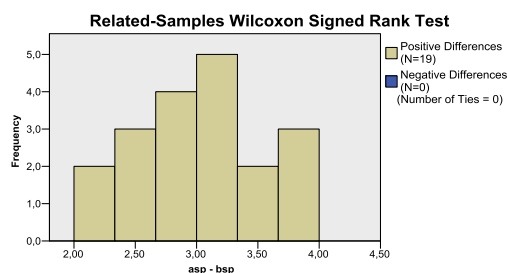
Αναλυτικότερα, ως προς το πρώτο ερευνητικό μας ερώτημα αν δηλαδή το πρόγραμμα των παρεμβάσεων θα ενίσχυε τη συγκέντρωση προσοχής των νηπίων θεωρήσαμε ως

H0 (μηδενική υπόθεση) ότι η χρήση του κουκλοθέατρου δεν ενισχύει τη συγκέντρωση προσοχής και ως

H1 (εναλλακτική υπόθεση) ότι η χρήση του κουκλοθέατρου ενισχύει τη συγκέντρωση προσοχής

Με βάση το Wilcoxon test, η τιμή p-value (Διάγραμμα 1) για τη συγκεκριμένη δεξιότητα είναι 0 ( $p\text{-value} < 0.05$ ). Συνεπώς, υπήρξε στατιστικά σημαντική βελτίωση στα νήπια της πειραματικής ομάδας, κάτι που επαληθεύει την ερευνητική μας υπόθεση αναφορικά με το πρώτο ερευνητικό μας ερώτημα.

Όπως φαίνεται στο παρακάτω διάγραμμα, στο δείγμα των δεκαεννέα (19) παιδιών της πειραματικής ομάδας παρουσιάστηκε θετική διαφορά. Η ελάχιστη τιμή βελτίωσης ήταν 2, ενώ η μέγιστη 5. Με βάση τις τιμές αυτές το ποσοστό βελτίωσης κυμάνθηκε από 28,6% έως 71,4%. Τα νήπια φαίνεται πως κατάφεραν να συγκεντρωθούν για περισσότερη ώρα στις δραστηριότητες που υλοποιήθηκαν με τη χρήση κούκλων.



|                                |         |
|--------------------------------|---------|
| Total N                        | 19      |
| Test Statistic                 | 190,000 |
| Standard Error                 | 24,809  |
| Standardized Test Statistic    | 3,829   |
| Asymptotic Sig. (2-sided test) | ,000    |

Διάγραμμα 1. Συγκέντρωση Προσοχής



### 3.2.7.2 Έλεγχος ως προς τη «Συμμετοχή /συνεργασία στη τάξη»

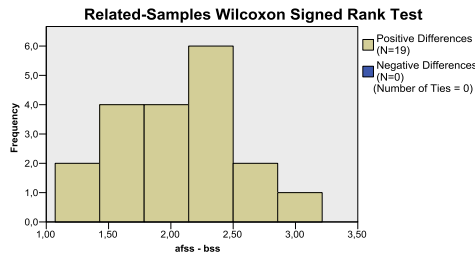
Όσον αφορά το δεύτερο ερευνητικό μας ερώτημα, αν δηλαδή το πρόγραμμα των παρεμβάσεων θα βοηθούσε τα νήπια να καλλιεργήσουν ικανότητες συνεργασίας, οι οποίες θα παρατηρούνταν σε όλες τις μαθησιακές περιοχές, θεωρήσαμε ως

H0 (μηδενική υπόθεση) ότι η χρήση του κουκλοθέατρου δεν βοηθάει τα νήπια να συμμετέχουν στις δραστηριότητες στη τάξη και να καλλιεργήσουν ικανότητες συνεργασίας και ως

H1 (εναλλακτική υπόθεση) ότι η χρήση του κουκλοθέατρου βοηθάει τα νήπια να συμμετέχουν στις δραστηριότητες στη τάξη και να καλλιεργήσουν ικανότητες συνεργασίας.

Με βάση το Wilcoxon test, η τιμή p-value (Διάγραμμα 2 ) για τη συγκεκριμένη δεξιότητα είναι 0 ( $p\text{-value}<0.05$ ). Συνεπώς, υπήρξε στατιστικά σημαντική βελτίωση στα νήπια της πειραματικής ομάδας, κάτι που επαληθεύει την ερευνητική μας υπόθεση αναφορικά με το δεύτερο ερευνητικό μας ερώτημα.

Όπως φαίνεται στο παρακάτω διάγραμμα, στο δείγμα των 19 παιδιών της πειραματικής ομάδας παρουσιάστηκε θετική διαφορά. Η ελάχιστη τιμή βελτίωσης ήταν 2, ενώ η μέγιστη 6. Με βάση τις τιμές αυτές το ποσοστό βελτίωσης κυμάνθηκε από 28,6% έως 85,7%. Τα νήπια φαίνεται πως μέσα από το πρόγραμμα των παρεμβάσεων συμμετείχαν περισσότερο στις δραστηριότητες στη τάξη και κατάφεραν να καλλιεργήσουν ικανότητες συνεργασίας.



|                                |         |
|--------------------------------|---------|
| Total N                        | 19      |
| Test Statistic                 | 190,000 |
| Standard Error                 | 24,842  |
| Standardized Test Statistic    | 3,824   |
| Asymptotic Sig. (2-sided test) | .000    |

Διάγραμμα 2. Συμμετοχή /συνεργασία στη τάξη

### 3.2.7.3 Έλεγχος ως προς την «Αναγνώριση και διαχείριση συναισθημάτων»

Όσον αφορά το τρίτο ερευνητικό μας ερώτημα, αν δηλαδή το πρόγραμμα των παρεμβάσεων θα συντελούσε στο να εξοικειωθούν τα νήπια με την αναγνώριση και διαχείριση των συναισθημάτων τους, αλλά και των συναισθημάτων των συμμαθητών τους, θεωρήσαμε ως

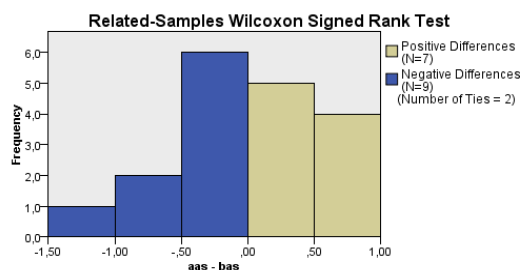
H0 (μηδενική υπόθεση) ότι η χρήση του κουκλοθέατρου δεν βοηθάει να εξοικειωθούν τα νήπια με την αναγνώριση και διαχείριση των συναισθημάτων τους, αλλά και των συναισθημάτων των συμμαθητών τους και ως

H1 (εναλλακτική υπόθεση) ότι η χρήση του κουκλοθέατρου βοηθάει τα νήπια να συμμετέχουν στις δραστηριότητες στη τάξη και να καλλιεργήσουν ικανότητες συνεργασίας.

Με βάση το Wilcoxon test, η τιμή p-value (Διάγραμμα 3) για τη συγκεκριμένη δεξιότητα είναι 0,877 ( p-value>0.05). Συνεπώς, δεν υπήρξε στατιστικά σημαντική βελτίωση στα νήπια της πειραματικής ομάδας, κάτι που απορρίπτει την ερευνητική μας υπόθεση αναφορικά με το τρίτο ερευνητικό μας ερώτημα.

Όπως φαίνεται στο παρακάτω διάγραμμα, στη πλειοψηφία του δείγματος των παιδιών της πειραματικής ομάδας παρουσιάστηκε αρνητική διαφορά. Μόνο τα επτά (7) από τα δεκαεννέα (19) παιδιά παρουσίασαν βελτίωση ως προς τη

συγκεκριμένη κοινωνική δεξιότητα. Τα νήπια φαίνεται, πως μέσα από το πρόγραμμα των παρεμβάσεων, δεν κατάφεραν να αναπτύξουν δεξιότητες διαχείρισης των συναισθημάτων τους.



|                                |        |
|--------------------------------|--------|
| Total N                        | 18     |
| Test Statistic                 | 65,000 |
| Standard Error                 | 19,307 |
| Standardized Test Statistic    | -,155  |
| Asymptotic Sig. (2-sided test) | ,877   |

*Διάγραμμα 3. Αναγνώριση και διαχείριση συναισθημάτων*

### 3.2.7.4 Έλεγχος ως προς την «Εκδήλωση σωματικής επιθετικότητας»

Όσον αφορά το τέταρτο ερευνητικό μας ερώτημα, αν δηλαδή με το πρόγραμμα των παρεμβάσεων θα μειωνόταν η εκδήλωση σωματικής επιθετικότητας των νηπίων θεωρήσαμε ως

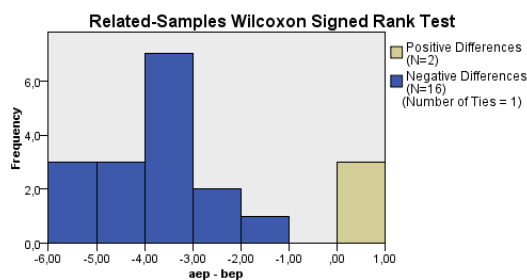
H0 (μηδενική υπόθεση) ότι η χρήση του κουκλοθέατρου δε θα μειώσει την εκδήλωση σωματικής επιθετικότητας προς τους άλλους και ως

H1 (εναλλακτική υπόθεση) ότι η χρήση του κουκλοθέατρου θα μειώσει την εκδήλωση σωματικής επιθετικότητας προς τους άλλους

Με βάση το Wilcoxon test, η τιμή p-value (Διάγραμμα 4) για τη συγκεκριμένη δεξιότητα είναι 0 (  $p\text{-value} < 0.05$ ). Συνεπώς, υπήρξε στατιστικά σημαντική βελτίωση στα νήπια της πειραματικής ομάδας, κάτι που επαληθεύει την ερευνητική μας υπόθεση αναφορικά με το τέταρτο ερευνητικό μας ερώτημα.

Όπως φαίνεται στο παρακάτω διάγραμμα, στο δείγμα των δεκαεννέα (19) παιδιών της πειραματικής ομάδας παρουσιάστηκε αρνητική διαφορά. Δεδομένου ότι οι η συγκεκριμένη υποκλίμακα – δεξιότητα αποτελείται μόνο από δηλώσεις με αρνητικό περιεχόμενο, η αρνητική αυτή διαφορά εκλαμβάνεται ως βελτιωτική, καθώς έγινε αντιστροφή της βαθμολόγησης στις δηλώσεις της

συγκεκριμένης υποκλίμακας, όπως αναφέρεται στο κεφάλαιο 3.2.4 *Αξιοπιστία Κλίμακας*. Η ελάχιστη τιμή βελτίωσης ήταν 2,20, ενώ η μέγιστη 6,80. Με βάση τις τιμές αυτές το ποσοστό βελτίωσης κυμάνθηκε από 31,4% έως 97%. Τα νήπια φαίνεται πως μέσα από το πρόγραμμα των παρεμβάσεων κατάφεραν να μειώσουν την εκδήλωση σωματικής επιθετικότητας προς τους συμμαθητές τους.



|                                |        |
|--------------------------------|--------|
| Total N                        | 19     |
| Test Statistic                 | 3,000  |
| Standard Error                 | 22,943 |
| Standardized Test Statistic    | -3,596 |
| Asymptotic Sig. (2-sided test) | ,000   |

Διάγραμμα 4. Εκδήλωση σωματικής επιθετικότητας

### 3.2.7.5 Έλεγχος ως προς την «Αυτοεκτίμηση»

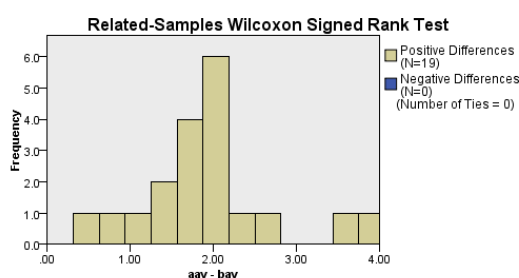
Όσον αφορά το πέμπτο ερευνητικό μας ερώτημα, αν δηλαδή το πρόγραμμα των παρεμβάσεων θα ενισχύσει την αυτοεκτίμηση των νηπίων, θεωρήσαμε ως

H0 (μηδενική υπόθεση) ότι η χρήση του κουκλοθέατρου δεν θα ενισχύσει την αυτοεκτίμηση των νηπίων και ως

H1 (εναλλακτική υπόθεση) ότι η χρήση του κουκλοθέατρου θα ενισχύσει την αυτοεκτίμηση των νηπίων .

Με βάση το Wilcoxon test, η τιμή p-value (Διάγραμμα 5) για τη συγκεκριμένη δεξιότητα είναι 0 (p-value<0.05). Συνεπώς, υπήρξε στατιστικά σημαντική

βελτίωση στα νήπια της πειραματικής ομάδας, κάτι που επαληθεύει την ερευνητική μας υπόθεση αναφορικά με το πέμπτο ερευνητικό μας ερώτημα. Όπως φαίνεται στο παρακάτω διάγραμμα, στο δείγμα των δεκαεννέα (19) παιδιών της πειραματικής ομάδας παρουσιάστηκε θετική διαφορά. Η ελάχιστη τιμή βελτίωσης ήταν 1, ενώ η μέγιστη 6 Με βάση τις τιμές αυτές το ποσοστό βελτίωσης κυμάνθηκε από 14,3% έως 85,7%. Τα νήπια φαίνεται πως μέσα από το πρόγραμμα των παρεμβάσεων κατάφεραν να ενισχύσουν την αυτοεκτίμηση τους.



|                                |         |
|--------------------------------|---------|
| Total N                        | 19      |
| Test Statistic                 | 190.000 |
| Standard Error                 | 24.837  |
| Standardized Test Statistic    | 3.825   |
| Asymptotic Sig. (2-sided test) | .000    |

Διάγραμμα 5. Αυτοεκτίμηση

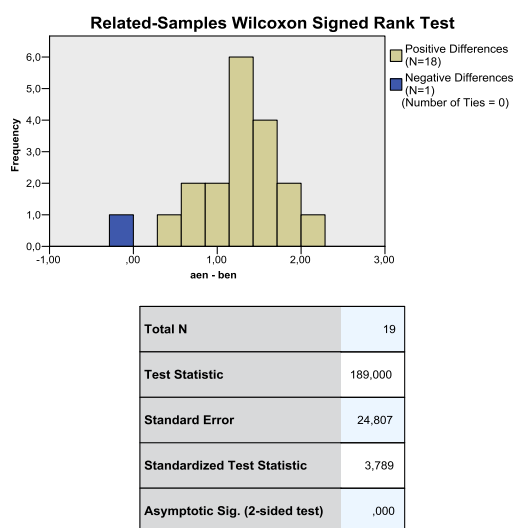
### 3.2.7.6 Έλεγχος ως προς την «Ενσυναίσθηση»

Όσον αφορά το έκτο ερευνητικό μας ερώτημα, αν δηλαδή το πρόγραμμα των παρεμβάσεων θα ενισχύσει την ενσυναίσθηση στα νήπια, θεωρήσαμε ως H0 (μηδενική υπόθεση) ότι η χρήση του κουκλοθέατρου δεν θα ενισχύσει την ενσυναίσθηση στα νήπια και ως

H1 (εναλλακτική υπόθεση) ότι η χρήση του κουκλοθέατρου θα ενισχύσει την ενσυναίσθηση στα νήπια.

Με βάση το Wilcoxon test, η τιμή p-value (Διάγραμμα 6) για τη συγκεκριμένη δεξιότητα είναι 0 ( $p\text{-value} < 0.05$ ). Συνεπώς, υπήρξε στατιστικά σημαντική βελτίωση στα νήπια της πειραματικής ομάδας, κάτι που επαληθεύει την ερευνητική μας υπόθεση αναφορικά με το έκτο ερευνητικό μας ερώτημα.

Όπως φαίνεται στο παρακάτω διάγραμμα, στο δείγμα των δεκαεννέα (19) παιδιών της πειραματικής ομάδας παρουσιάστηκε θετική διαφορά. Η ελάχιστη τιμή βελτίωσης ήταν 1, ενώ η μέγιστη 6. Με βάση τις τιμές αυτές το ποσοστό βελτίωσης κυμάνθηκε από 14,3% έως 85,7%. Τα νήπια φαίνεται πως μέσα από το πρόγραμμα των παρεμβάσεων κατάφεραν να ενισχύσουν την αυτοεκτίμησή τους.



*Διάγραμμα 6. Ενσυναίσθηση*

### 3.2.7.7 Έλεγχος ως προς τις «Δεξιότητες φιλίας – κοινωνική επάρκεια»

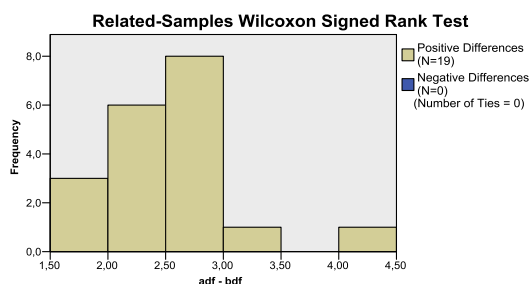
Όσον αφορά το έβδομο ερευνητικό μας ερώτημα, αν δηλαδή το πρόγραμμα των παρεμβάσεων θα βοηθήσει τα νήπια να αναπτύξουν δεξιότητες φιλίας θεωρήσαμε ως

H0 (μηδενική υπόθεση) ότι η χρήση του κουκλοθέατρου δεν θα βοηθήσει τα νήπια να αναπτύξουν δεξιότητες φιλίας και ως

H1 (εναλλακτική υπόθεση) ότι η χρήση του κουκλοθέατρου θα βοηθήσει τα νήπια να αναπτύξουν δεξιότητες φιλίας.

Με βάση το Wilcoxon test, η τιμή p-value (Διάγραμμα 7) για τη συγκεκριμένη δεξιότητα είναι 0 ( $p\text{-value} < 0.05$ ). Συνεπώς, υπήρξε στατιστικά σημαντική βελτίωση στα νήπια της πειραματικής ομάδας, κάτι που επαληθεύει την ερευνητική μας υπόθεση αναφορικά με το έβδομο ερευνητικό μας ερώτημα.

Όπως φαίνεται στο παρακάτω διάγραμμα, στο δείγμα των δεκαεννέα (19) παιδιών της πειραματικής ομάδας παρουσιάστηκε θετική διαφορά. Η ελάχιστη τιμή βελτίωσης ήταν 1, ενώ η μέγιστη 7. Με βάση τις τιμές αυτές το ποσοστό βελτίωσης κυμάνθηκε από 14,3% έως 100%. Τα νήπια φαίνεται πως μέσα από το πρόγραμμα των παρεμβάσεων ενισχύθηκε η ενσυναίσθηση των νηπίων.



|                                |         |
|--------------------------------|---------|
| Total N                        | 19      |
| Test Statistic                 | 190,000 |
| Standard Error                 | 24,769  |
| Standardized Test Statistic    | 3,835   |
| Asymptotic Sig. (2-sided test) | ,000    |

Διάγραμμα 7. Δεξιότητες φιλίας

### 3.2.7.8 Έλεγχος ως προς την « Επίλυση συγκρούσεων »

Όσον αφορά το όγδοο ερευνητικό μας ερώτημα, αν δηλαδή το πρόγραμμα των παρεμβάσεων θα βοηθήσει τα νήπια να αναπτύξουν ικανότητες επίλυσης προβλημάτων και αποφυγής συγκρούσεων με τους άλλους, θεωρήσαμε ως

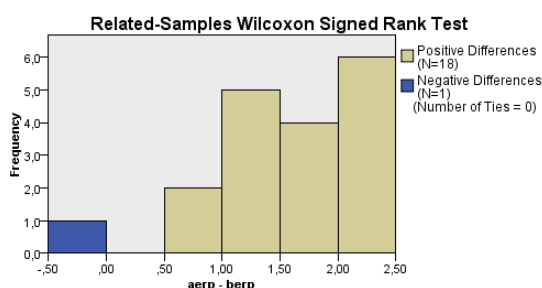
H0 (μηδενική υπόθεση) ότι η χρήση του κουκλοθέατρου δεν θα βοηθήσει τα νήπια να αναπτύξουν ικανότητες επίλυσης προβλημάτων και αποφυγής συγκρούσεων με τους άλλους και ως

H1 (εναλλακτική υπόθεση) ότι η χρήση του κουκλοθέατρου θα βοηθήσει τα νήπια να αναπτύξουν ικανότητες επίλυσης προβλημάτων και αποφυγής συγκρούσεων με τους άλλους.

Με βάση το Wilcoxon test, η τιμή p-value (Διάγραμμα 8) για τη συγκεκριμένη δεξιότητα είναι 0 ( $p\text{-value} < 0.05$ ). Συνεπώς, υπήρξε στατιστικά σημαντική

βελτίωση στα νήπια της πειραματικής ομάδας, κάτι που επαληθεύει την ερευνητική μας υπόθεση αναφορικά με το όγδοο ερευνητικό μας ερώτημα.

Όπως φαίνεται στο παρακάτω διάγραμμα, στο δείγμα των δεκαενέα (19) παιδιών της πειραματικής ομάδας παρουσιάστηκε θετική διαφορά. Η ελάχιστη τιμή βελτίωσης ήταν 2, ενώ η μέγιστη 6. Με βάση τις τιμές αυτές το ποσοστό βελτίωσης κυμάνθηκε από 28,6% έως 85,7%. Τα νήπια φαίνεται πως μέσα από το πρόγραμμα των παρεμβάσεων κατάφεραν να αναπτύξουν ικανότητες επίλυσης προβλημάτων και αποφυγής συγκρούσεων με τους άλλους.



|                                |         |
|--------------------------------|---------|
| Total N                        | 19      |
| Test Statistic                 | 189,000 |
| Standard Error                 | 24,837  |
| Standardized Test Statistic    | 3,785   |
| Asymptotic Sig. (2-sided test) | ,000    |

Διάγραμμα 8. Επίλυση συγκρούσεων

### 3.2.8 Ανάλυση διακύμανσης (Anova)

Κατά το σχεδιασμό της έρευνας, υπήρχε η σκέψη να εξετάσουμε ταυτόχρονα κάποιες μεταβλητές, όπως για παράδειγμα την ενίσχυση των κοινωνικών δεξιοτήτων σε συνάρτηση με το φύλο ή την ηλικία (νήπιο α΄ ή β΄ ηλικίας) των παιδιών. Δεν προβήκαμε, όμως, σε ανάλυση διακύμανσης διότι το δείγμα μας ήταν μικρό και δε θα είχε νόημα τέτοιου είδους συσχέτιση.



### 3.3 Ανάλυση δεδομένων από τις συνεντεύξεις γονέων

#### 3.3.1 Δημιουργία νοηματικών κατηγοριών

Οι συνεντεύξεις, όπως προαναφέρθηκε πραγματοποιήθηκαν πριν και μετά τις παρεμβάσεις κατά την α΄ και γ΄ φάση της ερευνητικής διαδικασίας. Τα δεδομένα που προέκυψαν ήταν ποιοτικού χαρακτήρα. Όταν ολοκληρώθηκαν, αποκωδικοποιήθηκαν, ταξινομήθηκαν σε νοηματικές κατηγορίες και καταγράφηκαν τα αποτελέσματά τους. Έγινε προσπάθεια να ταξινομηθούν οι ερωτήσεις των συνεντεύξεων <sup>40</sup>ανάλογα με τη κοινωνική δεξιότητα στην οποία αναφέρονται. Έτσι η πρώτη νοηματική κατηγορία συμπεριλάμβανε τις ερωτήσεις 1 και 2, οι οποίες αντιστοιχούν στη κοινωνική δεξιότητα «Συγκέντρωση προσοχής». Η δεύτερη νοηματική κατηγορία συμπεριλάμβανε τις ερωτήσεις 3 και 6, οι οποίες αντιστοιχούν στη κοινωνική δεξιότητα «Συνεργασία/Συμμετοχή». Η τρίτη νοηματική κατηγορία συμπεριλάμβανε τις ερωτήσεις 10, 11 και 12, οι οποίες αντιστοιχούν στη κοινωνική δεξιότητα «Αναγνώριση και διαχείριση συναισθημάτων». Η τέταρτη νοηματική κατηγορία συμπεριλάμβανε τις ερωτήσεις 13 και 17, οι οποίες αντιστοιχούν στη κοινωνική δεξιότητα «Εκδήλωση σωματικής επιθετικότητας». Η πέμπτη νοηματική κατηγορία συμπεριλάμβανε τις ερωτήσεις 7, 8, και 9, οι οποίες αντιστοιχούν στη κοινωνική δεξιότητα «Αυτοεκτίμηση». Η έκτη νοηματική κατηγορία συμπεριλάμβανε τις ερωτήσεις 14 και 15, οι οποίες αντιστοιχούν στη κοινωνική δεξιότητα «Ενσυναίσθηση». Η έβδομη νοηματική κατηγορία συμπεριλάμβανε τις ερωτήσεις 4 και 5, οι οποίες αντιστοιχούν στη κοινωνική δεξιότητα «Δεξιότητες φιλίας-Κοινωνική επάρκεια». Τέλος, η όγδοη νοηματική κατηγορία συμπεριλάμβανε την ερώτηση 16, η οποία αντιστοιχεί στη κοινωνική δεξιότητα «Επίλυση προβλημάτων».

Φάνηκε ότι τα δεδομένα που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις των γονέων επαναλαμβάνονταν, καλύπτοντας παράλληλα τις δημιουργηθείσες κατηγορίες σε ερευνητικά δεδομένα, τα οποία αναλύονται παρακάτω.

---

<sup>40</sup> Οι ερωτήσεις των συνεντεύξεων τόσο κατά την α΄ όσο και κατά τη γ΄ φάση της έρευνας παραθέτονται στο παράρτημα (Παράρτημα 12 και 13 αντίστοιχα).

### 3.3.2 Αποτελεσματικότητα παρέμβασης βάσει ανάλυσης των ποιοτικών δεδομένων των συνεντεύξεων γονέων

Ως προς την πρώτη νοηματική κατηγορία «Συγκέντρωση προσοχής», η πλειοψηφία των γονέων απάντησε ότι μετά τις παρεμβάσεις με τη χρήση κουκλοθέατρου τα παιδιά τους, τους άκουγαν με μεγαλύτερη προσοχή όταν τους μιλούσαν. Επιπλέον, κατάφερναν να διατηρήσουν την προσοχή τους σε όλη τη διάρκεια της συζήτησης τους.

Ως προς τη δεύτερη νοηματική κατηγορία «Συνεργασία/Συμμετοχή», πολλοί γονείς παρατήρησαν ότι τα παιδιά τους συνεργάζονταν πιο αρμονικά είτε με τα αδέρφια τους στο σπίτι είτε με άλλα παιδιά που συναναστρέφονταν στο φιλικό τους περιβάλλον. Κάποιοι που στην πρώτη συνέντευξη είχαν εκφράσει την ανησυχία τους για τον τρόπο που τα παιδιά τους συναναστρέφονται με τα άλλα παιδιά, μετά τις παρεμβάσεις παρατήρησαν ότι τα παιδιά τους δε φέρονταν εγωκεντρικά και δεν ήθελαν να γίνεται πάντα το δικό τους. Αντίθετα, άρχισαν να λαμβάνουν υπόψη και τις επιθυμίες των άλλων και να συνεργάζονται καλύτερα.

Ως προς την τρίτη νοηματική κατηγορία «Αναγνώριση και διαχείριση συναισθημάτων», οι περισσότεροι γονείς εντυπωσιάστηκαν με τον τρόπο που τα παιδιά τους άρχισαν να εκφράζουν και να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους. Παρατήρησαν πως εξέφραζαν λεκτικά τα συναισθήματά τους και αξιοποιούσαν τη κούκλα που είχαμε δημιουργήσει στη τάξη (Συναισθηματικούλα-Συναισθηματικούλη) κάθε φορά που αισθάνονταν ότι ήθελαν να εκφράσουν τα συναισθήματά τους. Η πλειοψηφία των γονέων απάντησε πως τα παιδιά τους προσπαθούσαν να βρουν τρόπο να διαχειριστούν τα έντονα συναισθήματά τους, όπως το θυμό ή το φόβο με τεχνικές που τους είχαν δείξει οι κούκλες στο σχολείο.

Ως προς την τέταρτη νοηματική κατηγορία «Εκδήλωση επιθετικής συμπεριφοράς», η πλειοψηφία των γονέων απάντησε πως τα παιδιά δεν εκδήλωναν τέτοιου είδους συμπεριφορά, οπότε δεν παρατήρησαν κάποια ιδιαίτερη αλλαγή μετά τις παρεμβάσεις τρεις (3) από τους γονείς, οι οποίοι στην πρώτη συνέντευξη είχαν απαντήσει ότι τα παιδιά τους χτυπούσαν συχνά είτε τα αδέρφια τους είτε άλλα παιδιά παρατήρησαν ότι μετά τις παρεμβάσεις αυτού του είδους η επιθετική συμπεριφορά περιορίστηκε σε μεγάλο βαθμό

Ως προς την πέμπτη νοηματική κατηγορία «Αυτοεκτίμηση», δε φάνηκε να παρατηρήθηκε ιδιαίτερη βελτίωση βάσει των απαντήσεων των γονέων στις σχετικές ερωτήσεις. Οι περισσότεροι απάντησαν πως τα παιδιά τους διέθεταν κι από πριν τη συγκεκριμένη κοινωνική δεξιότητα. Δύο βέβαια από τους γονείς υποστήριξαν ότι τα παιδιά τους ήταν ιδιαίτερα συνεσταλμένα, ενώ μετά τις παρεμβάσεις παρατήρησαν ότι αναλάμβαναν περισσότερες πρωτοβουλίες και διεκδικούσαν περισσότερο αυτό που ήθελαν χωρίς να ντρέπονται, έχοντας εμπιστοσύνη στον εαυτό τους.

Ως προς την έκτη νοηματική κατηγορία «Ενσυναίσθηση», οι περισσότεροι γονείς απάντησαν πως μετά το εκπαιδευτικό πρόγραμμα με τις κούκλες, τα παιδιά τους άρχισαν να τους βοηθούν σε δουλειές του σπιτιού συναισθανόμενα την κούραση που μπορεί να είχαν. Επιπλέον, άρχισαν να λαμβάνουν υπόψη και τα δικά τους συναισθήματα κάθε φορά που ζητούσαν κάτι ή που αντιμετώπιζαν μια κατάσταση.

Ως προς την έβδομη νοηματική κατηγορία «Δεξιότητες φιλίας-Κοινωνική επάρκεια», οι περισσότεροι γονείς παρατήρησαν πως τα παιδιά τους είχαν ενισχύσει τη κοινωνική τους επάρκεια. Τα παρουσίασαν ως περισσότερο κοινωνικά και με διάθεση να προσεγγίσουν άλλα παιδιά συνομήλικα τους για τη δημιουργία φιλικών σχέσεων. Ακόμα και τα πιο συνεσταλμένα παιδιά, μας είπαν οι γονείς τους, άρχισαν να παίρνουν πρωτοβουλίες και να προσεγγίζουν άλλα παιδιά.

Τέλος, ως προς την όγδοη νοηματική κατηγορία «Επίλυση προβλημάτων», μας απάντησαν ότι παρατήρησαν μια ωριμότητα ως προς τον τρόπο που τα παιδιά τους αντιμετώπιζαν κάποιο πρόβλημα είτε μαζί τους είτε με τα αδέρφια τους είτε με άλλα παιδιά. Τα παιδιά προσπαθούσαν να βρουν λύση μόνα τους σε αυτό που αντιμετώπιζαν πριν απευθυνθούν σε εκείνους. Από το σύνολο των συνεντεύξεων προέκυψε η αγάπη των παιδιών προς τη κούκλα περσόνα που αξιοποιήθηκε και τονίστηκε η επίδρασή της στη συμπεριφορά τους στο σπίτι.

Συνεπώς, από την ανάλυση των δεδομένων των συνεντεύξεων, διαπιστώθηκε ότι επαληθεύεται και η ένατη ερευνητική μας υπόθεση, ότι δηλαδή οι κοινωνικές δεξιότητες που ενισχύθηκαν στο σχολείο μετά το πρόγραμμα των παρεμβάσεων που υλοποιήσαμε, παρατηρήθηκαν και από τους γονείς στο οικογενειακό περιβάλλον των νηπίων.

Δείγμα συνέντευξης γονέων παρατίθεται στο παράρτημα (Παράρτημα 14)

### **3.4 Ανάλυση δεδομένων από συμμετοχική παρατήρηση**

#### **3.4.1 Δημιουργία νοηματικών κατηγοριών**

Όπως ήδη αναφέρθηκε η ερευνήτρια κρατούσε ερευνητικό ημερολόγιο στο οποίο κατέγραφε τις παρατηρήσεις της. Παράλληλα ηχογραφούσε κάποιους διαλόγους των νηπίων και βιντεοσκοπούσε κάποιες από τις σκηνές κατά τη διάρκεια των παρεμβάσεων. Μετά την ολοκλήρωση του προγράμματος παρεμβάσεων με τις κούκλες έγινε προσπάθεια επεξεργασίας των ποιοτικών δεδομένων που προέκυψαν από τη συμμετοχική παρατήρηση. Για την ανάλυση των εν λόγω δεδομένων δημιουργήθηκαν νοηματικές κατηγορίες. Αποφασίστηκε να αξιοποιηθούν οι ίδιες νοηματικές κατηγορίες, που δημιουργήθηκαν για τις ανάγκες ανάλυσης των δεδομένων από τις συνεντεύξεις γονέων<sup>41</sup>, Τα αποτελέσματα από την ανάλυση των δεδομένων της συμμετοχικής παρατήρησης περιγράφονται στη συνέχεια.

#### **3.4.2 Αποτελεσματικότητα της παρέμβασης βάσει ανάλυσης των ποιοτικών δεδομένων της συμμετοχικής παρατήρησης**

Ως προς την πρώτη νοηματική κατηγορία «Συγκέντρωση προσοχής», παρατηρήθηκε πως μετά τις παρεμβάσεις με τη χρήση κουκλοθέατρου τα παιδιά εστίαζαν περισσότερο την προσοχή τους στην εκπαιδευτικό. Επιπλέον, κατάφερναν να διατηρήσουν την προσοχή τους σε όλη τη διάρκεια των δραστηριοτήτων, αλλά κι να εργάζονται με περισσότερο ζήλο.

Ως προς τη δεύτερη νοηματική κατηγορία «Συνεργασία/Συμμετοχή στη τάξη», παρατηρήθηκε ότι τα παιδιά συνεργάζονταν περισσότερο αρμονικά μεταξύ τους. Άκουγαν προσεκτικά ο ένας τον άλλο, έθεταν κανόνες για τη συνεργασία τους, τους οποίους τηρούσαν με σεβασμό ο ένας προς τον άλλο. Επίσης, στην πλειοψηφία τους δε φέρονταν εγωκεντρικά στις μεταξύ τους συναναστροφές. Αντίθετα, ελάμβαναν υπόψη και τις επιθυμίες των συμμαθητών τους. Παράλληλα, βελτιώθηκε και η συνεργασία τους με την εκπαιδευτικό, κάνοντας το κλίμα στη τάξη πιο ευχάριστο.

---

<sup>41</sup> Βλέπε υποκεφάλαιο 3.3.1 *Δημιουργία νοηματικών κατηγοριών*.

Ως προς τη τρίτη νοηματική κατηγορία «Αναγνώριση και διαχείριση συναισθημάτων», παρατηρήθηκε ότι μέσα από την κούκλα «Συναισθηματικούλα» που αξιοποιήθηκε, αλλά και την αντίστοιχη γωνιά των συναισθημάτων που δημιουργήθηκε στη τάξη, τα περισσότερα παιδιά άρχισαν να εκφράζουν λεκτικά τα συναισθήματά τους, τόσο μεταξύ τους όσο και στην εκπαιδευτικό. Επίσης, παιδιά που δεν μπορούσαν να διαχειριστούν έντονα συναισθήματα και λειτουργούσαν παρορμητικά παρατηρήθηκε πως μέσα από τεχνικές, που τους είχαν δείξει οι κούκλες στο σχολείο, κατάφεραν να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους, να ηρεμούν και να σκέφτονται πριν δράσουν παρορμητικά.

Ως προς την τέταρτη νοηματική κατηγορία «Εκδήλωση επιθετικής συμπεριφοράς», παρατηρήθηκε βελτίωση ως προς εκείνα τα νήπια που εκδήλωναν τέτοιου είδους συμπεριφορά. Μετά τις παρεμβάσεις, αυτού του είδους η επιθετική συμπεριφορά περιορίστηκε σε μεγάλο βαθμό. Τα συγκεκριμένα παιδιά σταμάτησαν να κλωτσούν, να δαγκώνουν και να χτυπούν τους άλλους κι έβρισκαν εναλλακτικό τρόπο να εκτονώνουν την ενέργειά τους και να ηρεμούν.

Ως προς την πέμπτη νοηματική κατηγορία «Αυτοεκτίμηση», βελτίωση παρατηρήθηκε στα συνεσταλμένα παιδιά, τα οποία άρχισαν να αναλαμβάνουν περισσότερες πρωτοβουλίες και να διεκδικούν περισσότερο αυτό που επιθυμούν, έχοντας εμπιστοσύνη στον εαυτό τους. Η πλειοψηφία των παιδιών λειτουργούσε με αυτονομία κι εκφραζόταν θετικά για τα επιτεύγματά τους.

Ως προς την έκτη νοηματική κατηγορία «Ενσυναίσθηση», παρατηρήθηκε πως σε συνδυασμό με την έκφραση των συναισθημάτων τους, τα νήπια άρχισαν να λαμβάνουν υπόψη και τα συναισθήματα των φίλων τους κάθε φορά που ζητούσαν κάτι ή που αντιμετώπιζαν μια κατάσταση. Έδειχναν ενδιαφέρον για τους άλλους, τους βοηθούσαν όταν τους χρειάζονταν και προσπαθούσαν να κάνουν ό,τι καλύτερο μπορούσαν για τους φίλους τους.

Ως προς την έβδομη νοηματική κατηγορία «Δεξιότητες φιλίας-Κοινωνική επάρκεια», παρατηρήθηκε πως τα παιδιά κατάφεραν να ενισχύσουν τη κοινωνική τους επάρκεια. Ιδιαίτερα τα πιο συνεσταλμένα παιδιά άρχισαν να παίρνουν πρωτοβουλίες, να προσεγγίζουν και να δημιουργούν φιλίες με άλλα παιδιά. Τα παιδιά που είχαν ήδη καλλιεργήσει δεξιότητες φιλίας, παρατηρήθηκε πως με τη βοήθεια των κούκλων κατάφεραν να διατηρήσουν τις φιλίες αυτές.

Τέλος, ως προς την όγδοη νοηματική κατηγορία «Επίλυση προβλημάτων», παρατηρήθηκε πως σταδιακά τα παιδιά κάθε φορά που αντιμετώπιζαν κάποιο πρόβλημα είτε προσωπικό είτε με κάποιο συμμαθητή τους προσπαθούσαν αρχικά να βρουν λύση μόνο τους, πριν απευθυνθούν στην εκπαιδευτικό. Μετά την ολοκλήρωση των παρεμβάσεων η πλειοψηφία των παιδιών απέφευγαν τις συγκρούσεις, βρίσκοντας εναλλακτικές λύσεις στις διαφωνίες τους.

Μέσα από τις παρατηρήσεις και τις καταγραφές της ερευνήτριας, διαπιστώθηκε επίσης πως με τη χρήση των κούκλων βελτιώθηκε η εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς έγινε πιο ευχάριστη τόσο για τα παιδιά όσο και για την εκπαιδευτικό. Επίσης, παρατηρήθηκε πως πέρα από τις προαναφερθείσες κοινωνικές δεξιότητες ενισχύθηκαν κι άλλες δεξιότητες των παιδιών, όπως ο προφορικός λόγος, αλλά και η λεπτή τους κινητικότητα, καθώς και η προσωπική, δημιουργική τους έκφραση. Συνεπώς, επαληθεύεται και η δέκατη ερευνητική μας υπόθεση, ότι δηλαδή το πρόγραμμα των παρεμβάσεων με τις κούκλες θα βοηθήσει την ανάπτυξη κι άλλων δεξιοτήτων στα νήπια, πέραν των κοινωνικών.

### **3.5 Αποτελεσματικότητα της παρέμβασης μέσα από την τριγωνοποίηση των ερευνητικών δεδομένων**

Σε μια προσπάθεια να αξιολογηθεί σε σύνολο η αποτελεσματικότητα των παρεμβάσεων που υλοποιήθηκαν στην πειραματική ομάδα από την τριγωνοποίηση των ερευνητικών δεδομένων, παρατηρήθηκαν τα ακόλουθα:

Ως προς την πρώτη κοινωνική δεξιότητα «Συγκέντρωση προσοχής», από την ανάλυση των δεδομένων και των τριών ερευνητικών εργαλείων που χρησιμοποιήθηκαν, επαληθεύτηκε η πρώτη ερευνητική μας υπόθεση, ότι δηλαδή μετά τις παρεμβάσεις τα νήπια θα συγκεντρώνονται με μεγαλύτερη προσοχή στις εκπαιδευτικές δραστηριότητες.

Ως προς τη δεύτερη κοινωνική δεξιότητα «Συνεργασία/Συμμετοχή στη τάξη», από την ανάλυση των δεδομένων και των τριών ερευνητικών εργαλείων που χρησιμοποιήθηκαν, επαληθεύτηκε η δεύτερη ερευνητική μας υπόθεση, ότι δηλαδή μετά τις παρεμβάσεις τα νήπια θα καλλιεργήσουν ικανότητες συνεργασίας τόσο μεταξύ τους, όσο και με την εκπαιδευτικό και θα συμμετέχουν με μεγαλύτερο ενδιαφέρον στις εκπαιδευτικές δράσεις.

Ως προς τη τρίτη κοινωνική δεξιότητα «Αναγνώριση και διαχείριση συναισθημάτων», από την ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων της συμμετοχικής παρατήρησης και της συνέντευξης γονέων, επαληθεύτηκε η τρίτη ερευνητική μας υπόθεση, ότι δηλαδή μετά τις παρεμβάσεις τα νήπια θα εξοικειωθούν με την αναγνώριση και τη διαχείριση τόσο των δικών τους συναισθημάτων όσο και των άλλων, ενώ η συγκεκριμένη ερευνητική υπόθεση δεν επαληθεύτηκε από την ανάλυση των ποσοτικών δεδομένων από την κλίμακα κοινωνικών δεξιοτήτων.

Ως προς τη τέταρτη κοινωνική δεξιότητα, «Εκδήλωση επιθετικής συμπεριφοράς», από την ανάλυση των δεδομένων και των τριών ερευνητικών εργαλείων που χρησιμοποιήθηκαν, επαληθεύτηκε η τέταρτη ερευνητική μας υπόθεση, ότι δηλαδή μετά τις παρεμβάσεις θα μειωθεί η εκδήλωση σωματικής επιθετικότητας των νηπίων προς τους άλλους.

Ως προς την πέμπτη κοινωνική δεξιότητα «Αυτοεκτίμηση», από την ανάλυση των δεδομένων από τη συμμετοχική παρατήρηση και την κλίμακα δεξιοτήτων, επαληθεύτηκε η πέμπτη ερευνητική μας υπόθεση, ότι δηλαδή μετά τις παρεμβάσεις θα ενισχυθεί η αυτοεκτίμηση των νηπίων, ενώ η ενώ η συγκεκριμένη ερευνητική υπόθεση δεν επαληθεύτηκε από την ανάλυση των δεδομένων από τις συνεντεύξεις των γονέων, οι οποίοι δεν παρατήρησαν κάποια αλλαγή

Ως προς την έκτη κοινωνική δεξιότητα «Ενσυναίσθηση», από την ανάλυση των δεδομένων και των τριών ερευνητικών εργαλείων που χρησιμοποιήθηκαν, επαληθεύτηκε η έκτη ερευνητική μας υπόθεση, ότι δηλαδή μετά τις παρεμβάσεις θα ενισχυθεί η ενσυναίσθηση των νηπίων.

Ως προς την έβδομη κοινωνική δεξιότητα «Δεξιότητες φιλίας/Κοινωνική επάρκεια», από την ανάλυση των δεδομένων και των τριών ερευνητικών εργαλείων που χρησιμοποιήθηκαν, επαληθεύτηκε η έβδομη ερευνητική μας υπόθεση, ότι δηλαδή μετά τις παρεμβάσεις τα νήπια θα αναπτύξουν δεξιότητες φιλίας.

Ως προς την όγδοη κοινωνική δεξιότητα «Επίλυση προβλημάτων», από την ανάλυση των δεδομένων και των τριών ερευνητικών εργαλείων που χρησιμοποιήθηκαν, επαληθεύτηκε η όγδοη ερευνητική μας υπόθεση, ότι δηλαδή μετά τις παρεμβάσεις τα νήπια θα αναπτύξουν ικανότητες επίλυσης προβλημάτων και αποφυγής συγκρούσεων με τους άλλους.

Τέλος, από την ανάλυση των δεδομένων από τις συνεντεύξεις των γονέων των νηπίων της πειραματικής ομάδας επαληθεύτηκε και η ένατη ερευνητική μας υπόθεση, ότι δηλαδή, οι κοινωνικές δεξιότητες που καλλιεργήθηκαν από τις παρεμβάσεις θα παρατηρηθούν και από τους γονείς στο οικογενειακό περιβάλλον. Παράλληλα, από την ανάλυση των δεδομένων από τη συμμετοχική παρατήρηση, επαληθεύτηκε και η δέκατη ερευνητική μας υπόθεση, ότι δηλαδή, το πρόγραμμα των παρεμβάσεων θα βοηθήσει την ανάπτυξη κι άλλων δεξιοτήτων των νηπίων πέραν των κοινωνικών.



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. ΤΕΛΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ - ΣΥΖΗΤΗΣΗ

### 4.1 Ερμηνεία ευρημάτων – Συζήτηση

Συγκρίνοντας τα νήπια της πειραματικής ομάδας με αυτά της ομάδας ελέγχου στην πρώτη φάση της έρευνας μας, θεωρούμε ότι δεν παρουσιάστηκαν σημαντικές διαφορές ως προς τις υπό διερεύνηση κοινωνικές δεξιότητες. Μετά το πρόγραμμα των δώδεκα (12) εργαστηρίων - παρεμβάσεων που υλοποιήθηκε στην πειραματική ομάδα, βάσει της στατιστικής επεξεργασίας των ποσοτικών δεδομένων από το ερωτηματολόγιο, παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντικότερη βελτίωση της συγκεκριμένης ομάδας στις επτά (7) από τις οκτώ (8) υπό διερεύνηση κοινωνικές δεξιότητες. Πιο συγκεκριμένα, παρατηρήθηκε βελτίωση ως προς τη συγκέντρωση προσοχής, τη συμμετοχή-συνεργασία στην τάξη, την αυτοεκτίμηση, την ενσυναίσθηση, τις δεξιότητες φιλίας, την εκδήλωση επιθετικής συμπεριφοράς, καθώς και την επίλυση προβλημάτων και συγκρούσεων. Αυτό το συμπέρασμα ενισχύθηκε κι από την ανάλυση των δεδομένων που προέκυψαν από τη συμμετοχική παρατήρηση, καθώς και από τις συνεντεύξεις των γονέων. Μέσα από την τριγωνοποίηση των ερευνητικών δεδομένων, παρατηρήθηκε βελτίωση κι ενίσχυση όλων των υπό διερεύνηση κοινωνικών δεξιοτήτων. Με βάση τα ευρήματά μας επαληθεύθηκε τόσο η αρχική μας υπόθεση για το κατά πόσο το κουκλοθέατρο θα ενίσχυε την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων στα νήπια, όσο και οι επιμέρους ερευνητικές μας υποθέσεις. Πιο συγκεκριμένα, μετά τις παρεμβάσεις μας μέσω του κουκλοθέατρου, τα νήπια της πειραματικής ομάδας κατάφεραν να εστιάζουν περισσότερο την προσοχή τους τόσο στην εκπαιδευτικό όσο και στις εκπαιδευτικές δραστηριότητες, αλλά και να καλλιεργήσουν ικανότητες συνεργασίας τόσο μεταξύ τους, όσο και με την εκπαιδευτικό. Τα παιδιά ανέπτυξαν επίσης ικανότητες επίλυσης προβλημάτων κι αποφυγής συγκρούσεων με τους άλλους. Παρατηρήθηκε δε, ότι σε αρκετές περιπτώσεις δε χρειαζόταν η διαμεσολάβηση της εκπαιδευτικού για την επίλυση των διαφωνιών τους. Εξοικειώθηκαν με την αναγνώριση και τη διαχείριση τόσο των δικών τους συναισθημάτων όσο και των άλλων κι ενισχύθηκε η ενσυναίσθηση και η αυτοεκτίμηση τους. Η χρήση των κούκλων ήταν γι' αυτά μια διαδικασία διασκεδαστική κι ευχάριστη, που κατάφερε να τους ενισχύσει το ενδιαφέρον για το μάθημα και ζητούσαν να τις χρησιμοποιούν και σε άλλες δραστηριότητες. Οι

κοινωνικές δεξιότητες που απέκτησαν παρατηρήθηκαν και από τους γονείς τους, οι οποίοι στις συνεντεύξεις τους δήλωναν ικανοποιημένοι από την αποτελεσματικότητα των παρεμβάσεων. Ικανοποιημένη με την αποτελεσματικότητα του κουκλοθέατρου φαίνεται και η εκπαιδευτικός - ερευνήτρια, η οποία σκοπεύει να αξιοποιήσει το κουκλοθέατρο ως μέσο και για άλλες μαθησιακές περιοχές, μιας και μέσα από τις καταγραφές στο ημερολόγιο που κρατούσε κατά τη διάρκεια της συμμετοχικής παρατήρησης διαπίστωσε ότι πέρα από τις κοινωνικές δεξιότητες, η χρήση των κούκλων βελτίωσε γενικότερα το κλίμα στη τάξη και τη σχέση τη δική της με τους μαθητές της. Επιπλέον, παρατήρησε ότι η χρήση των κούκλων βελτίωσε παράλληλα και τις δεξιότητες του προφορικού λόγου των νηπίων και τα βοήθησε να εκφράζονται με τρόπο δημιουργικό τόσο μέσα από τη δραματική τέχνη όσο και μέσα από άλλες τέχνες (εικαστικά).

Σε μια προσπάθεια να συγκρίνουμε τα ευρήματά μας με αντίστοιχες έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί, θα λέγαμε πως σε ανάλογο συμπέρασμα κατέληξε και η έρευνα της Lerpley<sup>42</sup>, η οποία μέσα από παρατηρήσεις που έκανε στην τάξη, αναφέρει πως τα παιδιά χρησιμοποιώντας τις κούκλες ως ενδιάμεσο αισθάνονται πιο άνετα να εκφραστούν κι αναπτύσσουν ικανότητες συνεργασίας μέσα στο σχολικό περιβάλλον (Lerpley, 2001). Η Dinolfo<sup>43</sup> για τις ανάγκες της δικής της έρευνας συμπεριέλαβε και τη χρήση του κουκλοθέατρου σε συνδυασμό με άλλες τεχνικές δραματικής τέχνης. Στα συμπεράσματά της αναφέρει πως η χρήση κούκλων έδωσε την ευκαιρία στα παιδιά να μοιραστούν ιδέες και πληροφορίες, να συνεργαστούν και να βοηθήσουν το ένα το άλλο. Επίσης, τα βοήθησε να αναγνωρίζουν συναισθήματα και να αποκτήσουν αυτοεκτίμηση. Βοηθήθηκαν και οι γονείς να αναπτύξουν στρατηγικές που θα βοηθήσουν τα παιδιά τους να αναπτυχθούν κοινωνικά και συναισθηματικά (Dinolfo, 2005). Η ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων, όπως αυτογνωσία, επικοινωνία, διαπροσωπικές σχέσεις, συντροφικότητα και ενσυναίσθηση στα παιδιά μέσω του κουκλοθέατρου επιβεβαιώθηκαν και στη μελέτη του Boueini

---

<sup>42</sup> Τα παιδιά που συμμετείχαν σε αυτή τη μελέτη ήταν μαθητές νηπιαγωγείων στην τάξη των ερευνητών στο Glen Forest Elementary School το 2001.

<sup>43</sup> Η έρευνα πραγματοποιήθηκε με σκοπό να εξετάσει τον αντίκτυπο ενός προγράμματος έγκαιρης παρέμβασης κοινωνικών δεξιοτήτων διάρκειας οκτώ (8) εβδομάδων σε παιδιά με αναπτυξιακές αναπηρίες και τους κανονικά αναπτυσσόμενους συνομηλίκους τους. Το πρόγραμμα παρέμβασης κοινωνικών δεξιοτήτων ενσωματώθηκε ως μέρος του προγράμματος της τάξης. Δεν αναφέρεται ο τόπος και ο χρόνος διεξαγωγής της έρευνας.

(Boueini, 2014). Η Παπανικολάτου στην έρευνα της κατέληξε στο συμπέρασμα ότι η χρήση της κούκλας αποτελεί ένα ελκυστικό διδακτικό εργαλείο, καθώς παρακινεί τα παιδιά και προσελκύει την προσοχή και το ενδιαφέρον τους περισσότερο από τον/την εκπαιδευτικό. Εκείνο που προσελκύει περισσότερο την προσοχή τους είναι τα χαρακτηριστικά της, δηλαδή η μορφή, τα χρώματα και η έκφρασή της (Παπανικολάτου, 2013). Σε ανάλογη διαπίστωση οδηγήθηκε και η Τσούκα<sup>44</sup>, η οποία στα συμπεράσματα της έρευνας της αναφέρει ότι η χρήση της κούκλας αποτελεί ένα ελκυστικό μέσο που τραβά το ενδιαφέρον και την προσοχή των νηπίων (Τσούκα, 2014).

Οι Remert & Tzuriez<sup>45</sup> στη δική τους έρευνα κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι οι κούκλες του κουκλοθέατρου ενίσχυσαν τη μεταξύ των παιδιών συνεργασία και την αυτοεκτίμησή τους, καθώς δε φοβούνταν να κάνουν λάθη κατά την εκπαιδευτική διαδικασία. Η χρήση των κουκλών είχε θετική επίδραση στα συναισθήματα των παιδιών και αποτέλεσε ελκυστικό κίνητρο για μάθηση. Παρατήρησαν ιδιαίτερη διαφορά στην ενίσχυση της αυτοεκτίμησης των πιο συνεσταλμένων παιδιών μέσα από τη διαμεσολάβηση της κούκλας. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί ένιωθαν πως το μάθημα ήταν πιο ελκυστικό για τα παιδιά, κάτι που βελτίωσε τις μεταξύ τους σχέσεις κι έδωσε ικανοποίηση και κύρος στην επαγγελματική τους ιδιότητα ενώ παράλληλα ενίσχυσε και τη δική τους αυτοεκτίμηση (Remer, & Tzuriez, 2015). Ανάλογη ευχαρίστηση κι απόλαυση αισθάνθηκαν και οι Wallace & Mishina, οι οποίες μέσα από τη δική τους έρευνα αισθάνθηκαν περισσότερο διασκεδαστικές εκπαιδευτικοί, ενώ παράλληλα παρατήρησαν ότι τα παιδιά ανέπτυξαν σχέσεις επικοινωνίας μεταξύ τους και συγκεντρώνονταν περισσότερο όταν στο μάθημα χρησιμοποιούσαν κούκλες (Wallace, & Mishina, 2004).

Η Πάλμου-Κουλουμπή<sup>46</sup>, στα συμπεράσματα της δικής της έρευνας αναφέρει, πως τα παιδιά ήταν πιο συνεργάσιμα όταν δούλευαν με τις κούκλες.

---

<sup>44</sup> Η έρευνα πραγματοποιήθηκε κατά το χρονικό διάστημα από Νοέμβριο 2011 έως Ιούνιο 2012 σε νηπιαγωγεία του Βόλου και χωριών του Ν. Μαγνησίας. Υλοποιήθηκε σε τέσσερις (4) φάσεις με διαφορετικό κάθε φορά αριθμό συμμετεχόντων.

<sup>45</sup> Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε δεκαπέντε (15) νηπιαγωγεία στο κεντρικό Ισραήλ. Συμμετείχαν εξήντα οκτώ (68) παιδιά που προέρχονταν από δέκα (10) νηπιαγωγεία ειδικής αγωγής και εβδομήντα επτά (77) παιδιά που προέρχονταν από πέντε (5) κανονικά νηπιαγωγεία. Το πρόγραμμα παρεμβάσεων υλοποιήθηκε από δεκαοκτώ (18) μεσολαβητές - φοιτητές που σπούδαζαν στην εκπαίδευση. Δεν αναφέρεται ο χρόνος διεξαγωγής της έρευνας.

<sup>46</sup> Η έρευνα πραγματοποιήθηκε στο 103<sup>ο</sup> νηπιαγωγείο Αθηνών και στον Ξενώνα «Ελπίδα» το 2016. Συμμετείχαν δεκατέσσερα (14) νήπια από το συγκεκριμένο νηπιαγωγείο και δεκατέσσερα (14) νήπια από τον Ξενώνα.

Το κουκλοθέατρο τα βοήθησε να ξεπεράσουν συναισθηματικές δυσκολίες, ενισχύοντας την αυτοεκτίμηση τους κι απελευθερώνοντας τα συναισθήματα τους. Ουσιαστικά αυτό που παρατήρησε ήταν ότι μέσα από τη κούκλα στα παιδιά δόθηκε η ευκαιρία να προβάλλουν και να ζωντανεύουν τα συναισθήματα τους. Επιπλέον, αναπτύχθηκε ο προφορικός τους λόγος, η ψυχοκινητικότητα τους και οι νοητικές τους ικανότητες (Πάλμου-Κουλουμπή, 2016:196). Η Majaron υποστηρίζει κι αυτή μέσα από την έρευνα της πως η αυτοεκτίμηση των παιδιών αναπτύχθηκε μέσα κι από την εμπλοκή τους στη δημιουργία-κατασκευή κούκλων (Majaron, 2011).

Η Quintero<sup>47</sup> παρατήρησε ότι τα παιδιά κατά τη διάρκεια προετοιμασίας μιας κουκλοθεατρικής παράστασης, κατάφεραν να αναλάβουν πρωτοβουλίες και να αισθανθούν υπερηφάνεια όταν ολοκληρώθηκε η προσπάθειά τους. Επίσης, κατάφεραν να καλλιεργήσουν σχέσεις συνεργασίας, κριτική σκέψη και δεξιότητες επίλυσης συγκρούσεων (Quintero, 2010: 45).

Παρόμοια με τα δικά μας ευρήματα αναφέρονται και στην έρευνα της Κουρμούση. Μέσα από την εφαρμογή ενός προγράμματος δεξιοτήτων ζωής, παρατήρησε πως βελτιώθηκε η συγκέντρωση προσοχής, η συμμετοχή και η μεταξύ των παιδιών συνεργασία. Επίσης βελτίωση υπήρξε στην αναγνώριση και διαχείριση των συναισθημάτων των παιδιών, στην ανάπτυξη φιλικών σχέσεων και στην ικανότητα επίλυσης των διαφωνιών τους. Παράλληλα μειώθηκε η εκδήλωση λεκτικής και σωματικής βίας κι ενισχύθηκε η αυτοεκτίμηση των παιδιών. Η συγκεκριμένη ερευνήτρια, οδηγήθηκε σε αυτά τα ευρήματα χρησιμοποιώντας και άλλες τεχνικές πέρα του κουκλοθέατρου, όπως ο καταγισμός ιδεών, το παιχνίδι ρόλων, ο αυτοσχεδιασμός, η ανάγνωση παραμυθιών, οι μάσκες συναισθημάτων και η παντομίμα (Κουρμούση, 2012).

Οι Λενακάκης και Λουλά<sup>48</sup> στην έρευνα τους με τίτλο «*Κουκλοθέατρο και δημιουργικότητα: Μια ερευνητική προσέγγιση*» κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η παρουσία της κούκλας στην εκπαιδευτική διαδικασία προκάλεσε την ελευθερία έκφρασης και την ενίσχυση της δημιουργικότητας των παιδιών. Επίσης, παρείχε ελευθερία στον/στην εκπαιδευτικό και του/της εξασφάλισε

---

<sup>47</sup> Η έρευνα πραγματοποιήθηκε στο Ames, Iowa Community School District, το καλοκαίρι του 2010. Τα παιδιά που συμμετείχαν ήταν επτά (7) έως έντεκα (11) ετών και το πρόγραμμα των παρεμβάσεων είχε διάρκεια δύο (2) εβδομάδων.

<sup>48</sup> Η έρευνα πραγματοποιήθηκε στο 87<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Θεσσαλονίκης κατά το χρονικό διάστημα δύο (2) με δεκατρείς (13) Δεκεμβρίου 2013 και σε αυτή συμμετείχαν είκοσι επτά (27) μαθητές και μαθήτριες Δευτέρας Δημοτικού.

ευκαιρίες για καλλιέργεια του προφορικού και γραπτού λόγου. Μέσα από την ανάλυση των δεδομένων της έρευνάς τους είδαν ότι οι μαθητές εξέφρασαν συναισθήματα με διάφορους τρόπους, έχοντας ως ερέθισμα την κούκλα. Κατέληξαν στο ότι η χρήση της κούκλας προάγει θεμελιώδης γνωστικούς στόχους, προσφέρει χαρά, γνώση, κίνητρα για δημιουργία και συμμετοχή, έχοντας σημαντικό ρόλο *«τόσο στο γνωστικό και νοητικό επίπεδο, όσο και στο κοινωνικό, εκφραστικό και συναισθηματικό επίπεδο»* (Λενακάκης, & Λουλά, 2014).

Η Korosec κατέληξε στο συμπέρασμα ότι η χρήση του κουκλοθέατρου βελτιώνει τις διαπροσωπικές σχέσεις τόσο των μαθητών μεταξύ τους, όσο και με τον εκπαιδευτικό, καθώς η κούκλα προσφέρει στα παιδιά τη δυνατότητα να εκφράσουν τα συναισθήματα τους και τις απόψεις τους και να βρουν λύση στα προβλήματα τους, δίνοντας παράλληλα στον εκπαιδευτικό μια ενδιαφέρουσα ευκαιρία να επιτύχει τους στόχους του (Korosec, 2013:496). Η ίδια, ωστόσο στην έρευνα της υποστηρίζει ότι, ενώ πολλοί ερευνητές έχουν καταλήξει στο συμπέρασμα ότι η χρήση του κουκλοθέατρου ως εκπαιδευτικού εργαλείου συμβάλει στην κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών, οι εκπαιδευτικοί σπάνια το αξιοποιούν στη τάξη. Προτείνει, λοιπόν, οι κούκλες να μη χρησιμοποιούνται μόνο για κουκλοθεατρικές παραστάσεις στο σχολείο, αλλά ως μέσο που θα βοηθήσει τα παιδιά να αλληλεπιδρούν μεταξύ τους και να εκφράζουν τα συναισθήματα τους (Korosec, 2013). Όσα προαναφέρθηκαν επιβεβαιώνουν την άποψη της Κοντογιάννη, η οποία υποστηρίζει ότι η κούκλα αποτελεί πραγματικά ένα δυναμικό μέσο κοινωνικοσυναισθηματικής ανάπτυξης (Κοντογιάννη, 1993).

#### **4.2 Περιορισμοί της έρευνας – Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα**

Παρόλο που επαληθεύθηκαν οι ερευνητικές μας υποθέσεις και παρατηρήθηκε ενίσχυση των υπό διερεύνηση κοινωνικών δεξιοτήτων, όπως προαναφέρθηκε, υπάρχουν αρκετοί περιορισμοί στην έρευνα μας. Άλλωστε, όπως επισημαίνουν οι Anderson και Burns (1989:16)

*«ένα από τα πρώτα πράγματα που μαθαίνει κάποιος που κάνει έρευνα τάξης είναι, ότι είναι δύσκολο να ερευνηθεί μια τάξη»*

Ένας από τους περιορισμούς ήταν ο αριθμός των παρεμβάσεων. Τέτοιου είδους έρευνες για να είναι περισσότερο αξιόπιστες θεωρούμε ότι οι παρεμβάσεις πρέπει να πραγματοποιούνται κατά τη διάρκεια όλου του σχολικού έτους. Κάτι τέτοιο θα ήταν ιδιαίτερα χρονοβόρο. Επίσης, ο τρόπος επιλογής του δείγματος, αλλά και το μέγεθός του δεν μας επιτρέπει να οδηγηθούμε σε γενίκευση των αποτελεσμάτων της έρευνας μας. Επιπλέον, δεν υπήρχε δυνατότητα να επαναλάβουμε τις μετρήσεις μας στην πειραματική ομάδα και μετά από κάποιο χρονικό διάστημα, ώστε να διερευνήσουμε αν διατηρήθηκαν τα αποτελέσματα. Ωστόσο, επειδή η ερευνήτρια ήταν παράλληλα και εκπαιδευτικός της πειραματικής ομάδας, συνέχισε να καταγράφει τις παρατηρήσεις της μέχρι το τέλος του σχολικού έτους. Μέσα από τις καταγραφές αυτές φαίνεται πως οι κοινωνικές δεξιότητες που ενισχύθηκαν, διατηρήθηκαν τρεις (3) μήνες μετά. Διατήρηση των αποτελεσμάτων έξι (6) και δώδεκα (12) μήνες μετά την παρέμβασή του παρατήρησε και ο Dunst, ο οποίος αξιοποίησε στις έρευνες του κούκλες τύπου περσόνα (Dunst, 2012).

Ο παράγοντας της υποκειμενικότητας της ερευνήτριας πιθανώς να είναι ακόμα ένας περιορισμός. Από την άλλη, το γεγονός ότι η ερευνήτρια ήταν παράλληλα κι εκπαιδευτικός ήταν κι ένα θετικό στοιχείο, διότι τα νήπια ήταν εξοικειωμένα μαζί της κι αισθάνονταν πιο άνετα με την παρουσία της. Έγινε, παρόλα αυτά προσπάθεια να περιοριστεί η υποκειμενικότητα και η πιθανή προκατάληψη της ερευνήτριας, μέσα από την τριγωνοποίηση των ερευνητικών δεδομένων.

Τέλος, ένας ακόμα περιορισμός ήταν το γεγονός ότι οι συνεντεύξεις των γονέων ήταν μια χρονοβόρα διαδικασία και δεν διέθεταν όλοι χρόνο να αφιερώσουν, λόγω υποχρεώσεων.

Παρά τους περιορισμούς, η έρευνα μας παρουσιάζει αρκετά πλεονεκτήματα, όπως προαναφέρθηκε στην ερμηνεία των ευρημάτων και θεωρούμε πως μπορεί να προσφέρει ενδιαφέροντα δεδομένα στον τομέα της εκπαιδευτικής έρευνας, αναφορικά με το κουκλοθέατρο. Μέσα από τις συνεντεύξεις των γονέων, τα δεδομένα από τα ερωτηματολόγια, αλλά και τις παρατηρήσεις της εκπαιδευτικού – ερευνήτριας, προέκυψαν αρκετά ακόμα προς διερεύνηση θέματα που σχετίζονται με την αξιοποίηση του κουκλοθέατρου ως διδακτικού εργαλείου στην προσχολική αγωγή. Θα προτείναμε να

διερευνηθεί η αξιοποίηση του κουκλοθέατρου και σε άλλες γνωστικές περιοχές, όπως ως μέσου καλλιέργειας του προφορικού και γραπτού λόγου των νηπίων, αλλά και ως μέσου για την ανάπτυξη δραστηριοτήτων φυσικών επιστημών. Κάτι τέτοιο θα αποτελούσε πρόκληση, μιας και αυτού του είδους οι δραστηριότητες είναι δύσκολο να κατανοηθούν από τα παιδιά αυτής της ηλικίας με παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας. Επίσης, θεωρούμε πως θα ήταν ενδιαφέρον να διερευνηθεί κατά πόσο το κουκλοθέατρο αξιοποιείται ως εκπαιδευτικό εργαλείο από τους/τις εκπαιδευτικούς της προσχολικής εκπαίδευσης, καθώς η μέχρι τώρα εκπαιδευτική μας εμπειρία έχει δείξει ότι η κούκλα συνήθως χρησιμοποιείται μόνο για κουκλοθεατρικές παραστάσεις στα ελληνικά νηπιαγωγεία και δεν αξιοποιείται ως εκπαιδευτικό εργαλείο. Το κουκλοθέατρο, άλλωστε, προσφέρει πολλές δυνατότητες στα χέρια των εκπαιδευτικών προσχολικής ηλικίας, οι οποίες παραμένουν ακόμα ανεξερεύνητες.

Επίσης, θα θέλαμε να προτείνουμε τη διερεύνηση του κουκλοθέατρου ως εκπαιδευτικού εργαλείου και σε άλλες βαθμίδες της εκπαίδευσης, καθώς μελέτες όπως αυτή της Reidmiller<sup>49</sup> αναφέρει πως μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με ειδικές εκπαιδευτικές ικανότητες και οι καθηγητές τους απόλαυσαν ιδιαίτερα τη χρήση κουκλών κατά την εκπαιδευτική διαδικασία. Οι συγκεκριμένοι μαθητές κατάφεραν να εμπλουτίσουν το λεξιλόγιό τους και να ενισχύσουν τη δημιουργικότητά τους (Reidmiller, 2008:10-11).

Συμπερασματικά, θα λέγαμε ότι το κουκλοθέατρο, αποτελεί ένα σπουδαίο εκπαιδευτικό εργαλείο, το οποίο αν αξιοποιηθεί με σωστή τεχνική, αγάπη και ευρηματικότητα μπορεί να προσφέρει πολλά στην εκπαιδευτική διαδικασία. Σε αυτό θα βοηθήσει και η κατάλληλη εκπαίδευση κι επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, οι οποίοι σύμφωνα με τον Τσιάρα χρειάζεται να *«εφαρμόζουν καινοτόμες παιδαγωγικές μεθόδους, στη σχολική τάξη»* και να *εστιάζουν σε «δημιουργικές εμπειρίες, που εμπλέκουν τους μαθητές στην αυθεντική μάθηση»*, (Τσιάρας, 2016:249).

---

<sup>49</sup>Η έρευνα πραγματοποιήθηκε στο λύκειο ενός μικρού χωριού στη νοτιοδυτική Πενσυλβάνια. Συμμετείχαν εθελοντικά δύο (2) εκπαιδευτικοί του σχολείου και μαθητές των τάξεων εννέα (9) έως δώδεκα (12), οι οποίοι είχαν διαφορετικές διαγνώσεις αναφορικά με μαθησιακές δυσκολίες. Δεν αναφέρεται ο χρόνος διαξαγωγής της έρευνας.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Άλκηστις, (2008). *Μαύρη αγελάδα – άσπρη αγελάδα, δραματική τέχνη στην εκπαίδευση και διαπολιτισμικότητα*. Αθήνα: Τόπος & Άλκηστις.
- Αλμπανίδης, Ε. (χ.η). Ηθική και ηθική ανάπτυξη.  
<https://eclass.duth.gr/modules/document/file.php/.../Lecture5.%20Ethics.%20ppt.ppt> (Τελευταία πρόσβαση 20/04/2017).
- Αυδή, Α., & Χατζηγεωργίου, Μ. (2007). *Η Τέχνη του δράματος στην εκπαίδευση- 48 προτάσεις για εργαστήρια θεατρικής αγωγής*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Altrichter, H., Posch, P., & Somekh, B. (2001). *Οι εκπαιδευτικοί ερευνούν το έργο τους. Μια εισαγωγή στις μεθόδους της έρευνας δράσης* (μετ. Μαρία Δεληγιάννη). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Anderson, L., & Burns, R. (1989). *Research in classroom: The study of teachers, teaching and instruction*. Oxford: Pergamon Press.
- Astell-Burt, C. (2002). *I am the story – The art of puppetry in education and therapy*. London: Souvenir Press (E&A) Ltd.
- Βίτσου, Μ. (2016). *Το κουκλοθέατρο ως διαπολιτισμικό και επικοινωνιακό εργαλείο στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας. Μια μελέτη περίπτωσης στους μαθητές προσχολικής ηλικίας των τμημάτων εκμάθησης ελληνικής γλώσσας στη Στοκχόλμη*. Διδακτορική διατριβή, Σχολή καλών τεχνών, Τμήμα θεατρικών σπουδών, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου.
- Babette, B. (2008). *Equality in action: a way forward with persona dolls*. Stoke-on-Trent, UK ; Sterling, VA : Trentham Books.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. New York: General Learning Press.
- Boueini, B., A., (2014). Teaching social skills to children through puppetry – case study of institute for the intellectual development of children and young adults. *Indian Journal of Fundamental and Applied Life Sciences*, 5(S1), 1696-1702.
- Brown, B. (2001). *Combating discrimination: Persona dolls in action*. Stoke on Trent : London: Trentham Books.
- Γεωργιάδου, Μ., (χ.η.). Το κουκλοθέατρο ως ψυχαγωγικό – παιδαγωγικό μέσο. Άρθρο που ανακτήθηκε στις 25 Απριλίου 2015 από, [http://etoishopgr.blogspot.gr/p/blog-page\\_10.html](http://etoishopgr.blogspot.gr/p/blog-page_10.html) (Τελευταία πρόσβαση 25/04/2015).



- Γεωργιάδου, Ν. (2010), *Θεραπευτικά Παιχνίδια*. Αθήνα: Οξυγόνο.
- Γκόβας, Ν. (2003). *Για ένα νεανικό δημιουργικό θέατρο. Ασκήσεις, παιχνίδια, τεχνικές. Ένα πρακτικό βοήθημα για εμπυχωτές θεατρικών ομάδων κι εκπαιδευτικών*. Αθήνα Μεταίχμιο.
- Γραμματάς, Θ. (2003). *Θέατρο και παιδεία*. Αθήνα: Ιδιωτική έκδοση.
- Carle, E. (1988). *Do you want to be my friend?* New York: Putnam Publishing Group.
- Cohen, L., & Manion. L., (1994). *Research methods in education* (4th ed.). London: Routledge.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Cole, M., & Cole, S. (2001). *Η ανάπτυξη των παιδιών: Γνωστική και ψυχοκοινωνική ανάπτυξη κατά τη νηπιακή και μέση ηλικία*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Comer, U. (2009). *Puppetry as an instructional practice for children with learning disabilities: A case study*. Phd Thesis, Capella University. <http://www.proquest.com/products-services/pqdtglobal.html> (Τελευταία πρόσβαση 29/05/2017).
- Coopersmith, S., & Gilberts, R. (1981). *Behavioral academic self esteem: arating scale*. Palo Alto CA, Consulting Psychologists Press.
- Δαφέρμου, Χ., Κουλούρη, Π., & Μπασαγιάνη, Ε. (2006). *Οδηγός νηπιαγωγού. εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί. Δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- Δεδούλη, Μ., (χ.η.). Βιωματική μάθηση – Δυνατότητες αξιοποίησης της στο πλαίσιο της ευέλικτης ζώνης. <http://www.pischools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos6/deloudi.PDF> (Τελευταία πρόσβαση 23/04/2017).
- Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το Νηπιαγωγείο (2002). Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Dinolfo, F. (2005). *Examining the impact of a social skills early intervention program for preschool aged children in an inclusive setting*. Master's Thesis, Concordia University. Ανακτήθηκε στις 15 Απριλίου 2016 από,

<http://spectrum.library.concordia.ca/8276/> (Τελευταία πρόσβαση 1/06/2017).

Dunst, C., J. (2012). *Effects of puppetry on elementary students' knowledge of and attitudes toward individuals with disabilities. International Electronic Journal of Elementary Education*, 4(3), 451 - 457.

Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (χ.η.). *Προάγοντας την κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών μέσω της προσχολικής εκπαίδευσης*. Άρθρο που βασίζεται σε μελέτη του Nieer, Policy report (2005).

[http://2to6.med.uoa.gr/?page\\_id=28](http://2to6.med.uoa.gr/?page_id=28) (Τελευταία πρόσβαση 2/01/2017).

Erikson, E., H. (1963) *Childhood and society*. New York: W.W. Norton.

Fine, G., A., & Sandstrom, K., L. (1988). *Knowing children: participant observation with minors. Qualitative research methods series 15*. Beverly Hills: Sage Publications.

Freire, P. (1973). *Education of critical consciousness*. New York: Seabury Press.

Freud, S. (1995). *The standard edition of the complete psychological works of Sigmund Freud*. London: Hogarth Press.

Gardner, H. (1983). *The frames of mind – Theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.

Gail, J., & Strain, P., (2010). Teaching young children interpersonal problem-solving skills. *Young Exceptional Children*, 13(3), 28-44.

Gibson - McKinnon, A., (1992). *Windows to imagination; the art of puppetry*. Master's Thesis, Faculty of education, Simon Fraser University.

Goleman, D., (2005). *Emotional intelligence*. New York: Bantam Books.

Θάνου, Α., Γ., (2011). *Το ψάρι που προσπαθεί. Ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα συναισθηματικής αγωγής για παιδιά προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας*. Αθήνα: Πατάκης.

Irving, L. (2000). Promoting size acceptance in elementary school children: The EDAP puppet program. *Eating disorders*, 8, 221-232.

Jones, C., (χ.η.). Using puppets to teach social skills. <https://pbisnetwork2010conference.wikispaces.com/> (Τελευταία πρόσβαση 5/04/2017).

- Jones, D., E., Greenberg, M., & Crowley, M., (2015). Early social-emotional functioning and public health: The relationship between kindergarten social competence and future wellness. *American Journal of Public Health, 105*(11), 2283-2290.  
<http://ajph.aphapublications.org/doi/full/10.2105/AJPH.2015.302630>  
(Τελευταία πρόσβαση 29/05/2017).
- Κάντζου, Ν., Δαμηλάκη, Ρ., & Λαμπρινέα, Ζ. (2009). *Ο κήπος των συναισθημάτων. 10 θεματικές προσεγγίσεις για το νηπιαγωγείο*. Αθήνα: Δίπτυχο.
- Κοντογιάννη, Α. (1993). *Μια μονογραφία της Αλκηστis και 58 σενάρια των φοιτητών του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Αθηνών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κοντογιάννη, Α. (2011). *Κουκλο-θέατρο σκιών*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Κουρμούση, Ντ. (2012). *Εκπαίδευση σε ατομικές και κοινωνικές δεξιότητες στο πλαίσιο της αγωγής υγείας στο νηπιαγωγείο*. Διδακτορική διατριβή, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών, Σχολή Επιστημών της Αγωγής, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Κουρμούση, Ν., & Κούτρας, Β. (2013). *Βήματα για τη ζωή*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Κωστή, Α., (2016). *Η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση ως μέσο για την καλλιέργεια ιστορικής ενσυναίσθησης σε μαθητές Γυμνασίου*. Διδακτορική διατριβή, Σχολή καλών τεχνών, Τμήμα θεατρικών σπουδών, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1992). *The action research planner* (3<sup>η</sup> έκδοση). Geelong, Victoria, Australia: Deakin University Press.
- Korosec, H., (2013). Evaluating study of using puppets as a teaching medium in slovenian schools. *Šk. vjesn, 62*(4), 495–520.
- Λενακάκης, Α., & Λουλά, Μ. (2014). Κουκλοθέατρο και δημιουργικότητα. Μια ερευνητική προσέγγιση. Στο Κ. Σαραφίδου (Επιμ.), *Δημιουργικότητα στην εκπαίδευση*. Πρακτικά 5ου πανελληνίου συνεδρίου εταιρείας επιστημών αγωγής Δράμας (σσ. 1069-1081). Δράμα: ΕΕΑΔ.
- Λουκατάρη, Π., Ματσούκα, Ου., Γραμματικόπουλος, Β., Αλμπανίδου, Ευ., (2014). Επίδραση των παρεμβατικών προγραμμάτων στις κοινωνικές δεξιότητες νηπίων: Θεωρητικό πλαίσιο και βιβλιογραφική ανασκόπηση.

- Επιστημονικό εκπαιδευτικό περιοδικό «εκπ@ιδευτικός κύκλος», 2(2), 57-66.
- Landy, R., (1982). *Handbook of educational drama and theatre*. Connecticut: Greenwood Press.
- Landy, S., (2009). *Pathways to competence: Encouraging healthy social and emotional development in young children*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing.
- Lennon, J., & Barbato, P. (2001). The emotions: A vocabulary before language. *The Journal of the Imagination in Language Learning and Teaching*, 6, 1-2. <http://www.njcu.edu/CILL/vol6/lennon.html> (Τελευταία πρόσβαση 20/04/2017).
- Lepley, A. N., (2001). *How puppetry helps the oral language development of language minority kindergartens*. Glen Forest Elementary, Fairfax County Public Schools.
- Lewin, K. (1946). Action research and minority problems. *Journal of Social Issues*, 2(4), 34-46.
- Μάγος, Κ., (2005). Συνέντευξη ή παρατήρηση; Η έρευνα στη σχολική τάξη. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 10, 5-19.
- Μαγουλιώτης, Α. (2006). *Κουκλοθέατρο Ι, κούκλες, σκηνικά, παίξιμο: Τρόποι, είδη, πατρόν: Προτάσεις για διαθεματικές και διεπιστημονικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Μαγουλιώτης, Α. (2009). *Κούκλες στη κοινωνία, στις τέχνες, στην εκπαίδευση*. Βόλος: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Θεσσαλίας.
- Μαγουλιώτης, Α. (2012). *Ιστορία του νεοελληνικού κουκλοθέατρου*. Αθήνα, Παπαζήσης.
- Μαρκέτου, Α. (2012). Προάγοντας την κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών στο σχολείο. Real.gr. <http://www.real.gr/DefaultArthro.aspx?page=arthro&id=142526&catID=94> (Τελευταία πρόσβαση 23/12/2015).
- Μαρκόπουλος, Σ. (2003). Το κουκλοθέατρο στη σχολική (νέα;) τάξη. Στο Ν. Γκόβας (επιμ.) *Το θέατρο στην εκπαίδευση: Χτίζοντας Γέφυρες*, Πρακτικά από την 3η Διεθνή Συνδιάσκεψη για το Θέατρο στην Εκπαίδευση. Αθήνα: Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση.

- Μαυρουδή, Ι., Φ. ( 2005). *Τύποι κούκλας – ήρωα: Αντιδράσεις των παιδιών προσχολικής ηλικίας*. Πτυχιακή εργασία, Παιδαγωγικό τμήμα Προσχολικής εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας Βόλος.
- Μουλάκη, Ε. (2004). *Η παλέτα των συναισθημάτων*. Αθήνα: Κέδρος.
- Majaron, E. (2011). *Art as a pathway to the child*. Keynote presentation to the 11th Biennial Conference of the European Affective Education Network (EAEN), University of Ljubljana, Slovenia, 26 í 30 June 2011.
- Majaron, E. (2004). The right of the child to the puppet. In R. Lazic (Ed), *Propedeutics of puppetry*. Beogard
- Moss, S. (2006). Embodying the spirits: Puppets in the dance studio. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 77(7), 31-34.
- Omar, Y. (2013). *Exploring cognitively challenged children's response to puppet theatre addressing grief, within a group intervention*. Master's Thesis, University of Yohannesburg.
- Openheim, A. N. (2005). *Questionnaire design and attitude measurement*. London: Continuum.
- Πάλμου – Κουλουμπή, Β., (2016). *Το κουκλοθέατρο ως μέσον αγωγής και θεραπείας*. Διδακτορική διατριβή, Πάντειο Πανεπιστήμιο κοινωνικών και πολιτικών επιστημών, τμήμα ψυχολογίας, Αθήνα
- Παπανικολάτου, Α. (2013). *Η κούκλα ως βοηθός της νηπιαγωγού σε σχέση με την προσέλκυση της προσοχής των παιδιών και τη συμμετοχή τους σε δραστηριότητες ανάγνωσης παραμυθιού*. Διπλωματική εργασία. Μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών, Σχολή επιστημών του ανθρώπου, Παιδαγωγικό τμήμα Προσχολικής εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Παρούση, Α. (2012). *Κουκλοθέατρο στην εκπαίδευση, εκπαίδευση στο κουκλοθέατρο*. Αθήνα: Πλέθρον.
- Πλατσίδου, Μ. (2004). *Συναισθηματική νοημοσύνη: Σύγχρονες προσεγγίσεις μιας παλιάς έννοιας*, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας. [http://users.uom.gr/~platsidu/emotional\\_intelligence\\_2004.pdf](http://users.uom.gr/~platsidu/emotional_intelligence_2004.pdf) (Τελευταία πρόσβαση 21/05/2017).
- Πούχνερ, Β. (1984). *Ιστορία του νεοελληνικού κουκλοθεάτρου. Έξι μελετήματα*. Αθήνα: Παϊρίδης.
- Piaget, J. (1965). *The moral judgment of the child*. New York: Free Press.

- Porenta, A. (2003). Zgodbe in lutke kot sredstva za motiviranje ucencev, V: *Sodobna pedagogika*, 2, 172-187.
- Quintero, B., S. (2011). *Puppetry and art education: A personal journey*. Master's Thesis, University of Iowa.  
<http://ir.uiowa.edu/etd> (Τελευταία πρόσβαση 28/03/2016).
- Reidmiller, M., S., (2008). The benefits of puppet use as a strategy for teaching vocabulary at the secondary school level with students who have mixed learning disabilities.  
[http://www.academia.edu/22866818/Benefits\\_of\\_Puppet\\_Use\\_1\\_Benefits\\_of\\_Puppet\\_Use\\_The\\_Benefits\\_of\\_Puppet\\_Use\\_as\\_a\\_Strategy\\_for\\_Teaching\\_Vocabulary\\_at\\_the\\_Secondary\\_School\\_Level\\_with\\_Students\\_Who\\_Have\\_Mixed\\_Learning\\_Disabilities](http://www.academia.edu/22866818/Benefits_of_Puppet_Use_1_Benefits_of_Puppet_Use_The_Benefits_of_Puppet_Use_as_a_Strategy_for_Teaching_Vocabulary_at_the_Secondary_School_Level_with_Students_Who_Have_Mixed_Learning_Disabilities) (Τελευταία πρόσβαση 16/04/2017).
- Remert, R., & Tzurielz, D. (2015). I teach better with a puppet – use of puppet as an mediating tool in kindergarten education – an evaluation. *American Journal of Educational Research*, 3(3), 356-365.
- Rodari, G. (1985). *Γραμματική της Φαντασίας* (μτφρ. Μ. Βερτσώνη-Κοκόλη & Λ. Αγγουρίδου-Στρίντζη). Αθήνα: Τεκμήριο.
- Σέξτου, Π. (1998). *Δραματοποίηση-το βιβλίο του παιδαγωγού-εμπυχωτή (μέθοδος-εφαρμογές-ιδέες)*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Servizzi, K. (2008). Fixing puppets so they can talk: Puppets and puppet making in a classroom of preschoolers with special needs. *Early Childhood Research & Practice*, 10(2), 110-116.
- Shala, M. (2013). The impact of preschool social-emotional development on academic success of elementary school students. *Psychology*, 4(11), 787-791.
- Schrandt, J. A., Townsend, D. B., & Poulson, C. L. (2009). Teaching empathy skills to children with autism. *Journal of Applied Behaviour Analysis*, 42(1), 17-32.
- Skinner, B. F. (1974). *About behaviorism*. New York: Knopf.
- Τσάφος, Β. (2010). Ο ρόλος του κριτικού συνεργάτη στην επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού και τη βελτίωση της εκπαιδευτικής πράξης, *Η παιδαγωγική υποστήριξη των σχολείων και ο ρόλος του σχολικού συμβούλου*. <http://www.diapolis.auth.gr/index.php/epimorfotiko-yliko> (Τελευταία πρόσβαση 15/05/2017).

- Τσιάρας, Α. (2016). *Η αυτοσχέδια θεατρική έκφραση στη σχολική τάξη*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Τσούκα, Ι. (2014). *Η κούκλα και το κουκλοθέατρο στην εκπαίδευση και τη θεραπεία*. Μεταπτυχιακή εργασία, Σχολή Επιστημών του Ανθρώπου, Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης, Εθνικό & Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Τσορώνη- Γεωργιάδη, Γ. (2016). *Το τικ και το τοκ*. Αθήνα : Σαββάλας.
- Τσορώνη- Γεωργιάδη, Γ. (2016). *Οι δυο ουρές*. Αθήνα: Σαββάλας.
- Thompson, R. A. (2002). The roots of school readiness in social and emotional development. *Set for success: Building a strong foundation for school readiness based on the social-emotional development of young children*. 1(1), pp. 8-29. Kansas City, MO: The Ewing Marion Kauffman Foundation.
- Trochim, W. M. K. (2002). The Qualitative-Quantitative Debate. Ανακτήθηκε στις 10 Μαΐου 2017 από [www.trochim.human.cornell.edu/kb/qual.deb.htm](http://www.trochim.human.cornell.edu/kb/qual.deb.htm)
- Tsao, L., & McCabe, H. (2010). Why won't he play with me?: Facilitating sibling Interactions. *Young Exceptional Children*, 13(4), 24-35.  
<http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1096250610377163>  
(Τελευταία πρόσβαση 29/05/2017).
- Wallace, A., & Mishina, L. (2004). *Relations between the use of puppetry in the classroom, student attention and student involvement*. Brooklyn: Brooklyn College.
- Wilson, R., (2016). Teaching empathy not only benefits classroom culture-it can raise test scores. *Teaching Tolerance*, 53-55, <http://www.tolerance.org/sites/default/files/general/TT52%20Empathy%20of%20the%20A.pdf> (Τελευταία πρόσβαση 5/05/2017).
- Vygotsky, L. S. (1997). *Νους στην κοινωνία* (επιμ. Σ. Βοσνιάδου). Αθήνα: Gutenberg.

- Winnicott, D., (1969) *Objets transitionnels et phénomènes transitionnels*. In D. Winnicott (Ed.), *Jeu et realite* (pp.109-125). Paris: Payot.
- Woods, P. (1991). *Inside schools. Ethnography in education research*. London: Routledge.
- Wright, C. (1993). School processes-An ethnographic study. In P. Woods, & M. Hammersley (Eds), *Gender and Ethnicity in Schools* (pp.213-26). New York: Routledge.
- Zins, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. C., & Walberg, H. J. (2004). *Building Academic Success on Social and Emotional Learning: What does the research say?*. New York, N.Y., Teacher's College Press.



## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

**Παράρτημα 1. Κλίμακα κοινωνικών δεξιοτήτων**  
**Κλίμακα Αξιολόγησης Ατομικών και Κοινωνικών Δεξιοτήτων στην**  
**Προσχολική Ηλικία (Kourmoussi & Koutras 2011)**

**I ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ**

**Κωδικός παιδιού:** .....

Οδηγίες: Βάζουμε τα αρχικά Π.Ο.Ν1(Πειραματική ομάδα νήπιο 1 κ.τ.λ) για κάθε παιδί της πειραματικής ομάδας και Ο.Ε.Ν1(Ομάδα ελέγχου νήπιο 1 κ.τ.λ) για κάθε παιδί της ομάδας ελέγχου.

Παρακαλείσθε να βάλετε σε κύκλο τη σωστή απάντηση

**A. ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΟΥ**

1. **Φύλο :** α) αγόρι β) κορίτσι
2. **Εθνικότητα :** α) Ελληνική β) ..... (συμπληρώστε την εθνικότητα του παιδιού)
3. **Είναι :** α) νήπιο β) προνήπιο
4. **Καταλαβαίνει την Ελληνική Γλώσσα :** α) άριστα β) πολύ καλά γ) μέτρια δ) ελάχιστα ε) καθόλου
5. **Μιλά την Ελληνική Γλώσσα :** α) άριστα β) πολύ καλά γ) μέτρια δ) ελάχιστα ε) καθόλου
6. **Οικογενειακή κατάσταση γονέων :** α) ζουν μαζί β) ζουν χωριστά γ) άλλο .....
7. **Αριθμός αδελφών :** .....

**B. ΣΧΟΛΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ**

1. **Το Νηπιαγωγείο βρίσκεται μέσα σε κτίριο Δημοτικού Σχολείου** (χωρίς δική του περιφραξη και ανεξάρτητη είσοδο και αυλή) :  
α) ναι β) όχι
2. **Στο Νηπιαγωγείο λειτουργεί :** α) Τμήμα με πρωινό υποχρεωτικό ωράριο β) Προαιρετικό ολοήμερο
3. **Ο συνολικός αριθμός παιδιών στο τμήμα είναι** .....

## II. Η ΚΛΙΜΑΚΑ

Η Κλίμακα Αξιολόγησης των Ατομικών και Κοινωνικών Δεξιοτήτων στην Προσχολική Ηλικία, έχει σχεδιαστεί έτσι ώστε να χρησιμοποιείται από τους εκπαιδευτικούς, για την αξιολόγηση της συμπεριφοράς των παιδιών στην τάξη τους. Παρακαλείσθε να αξιολογήσετε τον /την μαθητ... σε κάθε ένα από τα παρακάτω θέματα, χρησιμοποιώντας την επτάβαθμη κλίμακα για να δείξετε τη συχνότητα με την οποία κάθε παιδί εκδηλώνει μια συμπεριφορά (παρακαλείσθε να τσεκάρετε το αντίστοιχο κελί). Ερευνήστε κάθε πρόταση και συμπεριφορά χωριστά.

**Με ποια συχνότητα εκδηλώνει το παιδί τις παρακάτω συμπεριφορές;**

| <b>A. ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΣΗ ΠΡΟΣΟΧΗΣ</b>                                | <b>ποτέ ή σχεδόν ποτέ</b> | <b>πολύ σπάνια</b> | <b>σπάνια</b> | <b>μερικές φορές</b> | <b>συχνά</b> | <b>πολύ συχνά</b> | <b>πάντα, ή σχεδόν πάντα</b> |
|---|---------------------------|--------------------|---------------|----------------------|--------------|-------------------|------------------------------|
| 1. Εργάζεται με ζήλο  |                           |                    |               |                      |              |                   |                              |
| 2. Εργάζεται παρά τους τυχόν αντιπερισπασμούς                 |                           |                    |               |                      |              |                   |                              |
| 3. Συγκεντρώνεται στο μάθημα και στις δραστηριότητες          |                           |                    |               |                      |              |                   |                              |
| 4. Συνεχίζει/ επιμένει στην εργασία που του/της έχει ανατεθεί |                           |                    |               |                      |              |                   |                              |
| 5. Προσέχει στο μάθημα  |                           |                    |               |                      |              |                   |                              |
| 6. Διατηρεί την προσοχή για αρκετό χρόνο (15 περίπου λεπτά)   |                           |                    |               |                      |              |                   |                              |
|   |                           |                    |               |                      |              |                   |                              |
|   |                           |                    |               |                      |              |                   |                              |
|   |                           |                    |               |                      |              |                   |                              |

| <b>B. ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ/ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ</b> | <b>ποτέ ή σχεδόν ποτέ</b> | <b>πολύ σπάνια</b> | <b>σπάνια</b> | <b>μερικές φορές</b> | <b>συχνά</b> | <b>πολύ συχνά</b> | <b>πάντα, ή σχεδόν πάντα</b> |
|--|---------------------------|--------------------|---------------|----------------------|--------------|-------------------|------------------------------|
|  |                           |                    |               |                      |              |                   |                              |

|   |  |  |  |  |  |  |  |
|---|--|--|--|--|--|--|--|
|   |  |  |  |  |  |  |  |
| 1. Διακόπτει τη συζήτηση ή τις δραστηριότητες τη στιγμή που θέλει κάτι, χωρίς να αναρωτηθεί για το αν είναι κατάλληλη ή όχι |  |  |  |  |  |  |  |
| 2. Διακόπτει με ευγενικό τρόπο  |  |  |  |  |  |  |  |
| 3. Συμμετέχει ενεργά στις δραστηριότητες  |  |  |  |  |  |  |  |
| 4. Συμμετέχει ενεργά στις συζητήσεις  |  |  |  |  |  |  |  |
| 5. Αφήνει τους συμμαθητές του/της να μιλήσουν   |  |  |  |  |  |  |  |
| 6. Ακούει προσεκτικά τους άλλους  |  |  |  |  |  |  |  |
| 7. Περιμένει τη σειρά του/της να μιλήσει  |  |  |  |  |  |  |  |
| 8. Δέχεται πρόθυμα και χωρίς διαμαρτυρίες την ανάθεση εργασίας  |  |  |  |  |  |  |  |
| 9. Παίζει με δίκαιο τρόπο   |  |  |  |  |  |  |  |
| 10. Περιμένει τη σειρά του/της να κάνει άλλη δραστηριότητα  |  |  |  |  |  |  |  |
| 11. Σέβεται τους κανόνες που έχουν οριστεί  |  |  |  |  |  |  |  |
| 12. Είναι καλός/ή στη συνεργασία με τα άλλα παιδιά  |  |  |  |  |  |  |  |
| 13. Στο παιχνίδι, ή στις δραστηριότητες, λαμβάνει υπ' όψη και τις προτιμήσεις των άλλων παιδιών                             |  |  |  |  |  |  |  |
| 14. Ανταποκρίνεται στο επίπεδο της τάξης του/της  |  |  |  |  |  |  |  |
|   |  |  |  |  |  |  |  |
|   |  |  |  |  |  |  |  |

|   |                    |             |        |               |       |            |                       |
|---|--------------------|-------------|--------|---------------|-------|------------|-----------------------|
| <b>Γ. ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ</b> | ποτέ ή σχεδόν ποτέ | πολύ σπάνια | σπάνια | μερικές φορές | συχνά | πολύ συχνά | πάντα, ή σχεδόν πάντα |
|   |                    |             |        |               |       |            |                       |

|   |  |  |  |  |  |  |  |
|---|--|--|--|--|--|--|--|
|   |  |  |  |  |  |  |  |
| 1. Αναγνωρίζει και ονοματίζει τα δικά του συναισθήματα                                    |  |  |  |  |  |  |  |
| 2. Αναγνωρίζει και ονοματίζει τα συναισθήματα των άλλων                                   |  |  |  |  |  |  |  |
| 3. Κρύβει τα συναισθήματα του Μιλά για τα συναισθήματά του/της                            |  |  |  |  |  |  |  |
| 4. Μιλά για τα συναισθήματά του/της   |  |  |  |  |  |  |  |
| 5. Νοιώθει ασφαλής στο σχολείο  |  |  |  |  |  |  |  |
| 6. Ενοχλείται υπερβολικά όταν χάνει   |  |  |  |  |  |  |  |
| 7. Ενοχλείται εύκολα όταν συναντά δυσκολίες στις εργασίες                                 |  |  |  |  |  |  |  |
| 8. Εύκολα αναστατώνεται από συνομηλίκους ή ενήλικες, όταν τα πράγματα δεν πάνε όπως θέλει |  |  |  |  |  |  |  |
| 9. Βρίσκει τρόπους να ηρεμεί όταν θυμώνει και αναστατώνεται                               |  |  |  |  |  |  |  |
| 10. Είναι γενικά ανυπόμονος/η και δεν μπορεί να περιμένει                                 |  |  |  |  |  |  |  |
| 11. Προσπαθεί να βρει τρόπους να διαχειριστεί   |  |  |  |  |  |  |  |

|  |  |  |  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|--|--|--|
| την αναμονή                                    |  |  |  |  |  |  |  |
| 12. Αρπάζει τα παιχνίδια των άλλων             |  |  |  |  |  |  |  |
| 13. Παραμένει αναστατωμένος/η για αρκετό χρόνο |  |  |  |  |  |  |  |
| 14. Είναι ισχυρογνώμων                         |  |  |  |  |  |  |  |
| 15. Λειτουργεί παρορμητικά                     |  |  |  |  |  |  |  |
| 16. Χάνει την ψυχραιμία του/της στις διαφωνίες |  |  |  |  |  |  |  |
| 17. Θυμώνει όταν διαφωνεί                      |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |

| <b>Δ. ΕΚΔΗΛΩΣΗ ΣΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΠΙΘΕΤΙΚΟΤΗΤΑΣ</b>           | <b>ποτέ ή σχεδόν ποτέ</b> | <b>πολύ σπάνια</b> | <b>σπάνια</b> | <b>μερικές φορές</b> | <b>συχνά</b> | <b>πολύ συχνά</b> | <b>πάντα, ή σχεδόν πάντα</b> |
|---|---------------------------|--------------------|---------------|----------------------|--------------|-------------------|------------------------------|
| 1. Καταστρέφει πράγματα όταν είναι αναστατωμένος /η   |                           |                    |               |                      |              |                   |                              |
| 2. Σπρώχνει τα άλλα παιδιά                            |                           |                    |               |                      |              |                   |                              |
| 3. Κλωτσάει ή χτυπάει τους άλλους                     |                           |                    |               |                      |              |                   |                              |
| 4. Προξενεί πόνο στα άλλα παιδιά με κάποιο άλλο τρόπο |                           |                    |               |                      |              |                   |                              |
| 5. Επιλέγει να παλεύει και να συγκρούεται             |                           |                    |               |                      |              |                   |                              |
|   |                           |                    |               |                      |              |                   |                              |

| <b>E. ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ</b>   | <b>ποτέ</b> | <b>σπάνια</b> | <b>μερικές φορές</b> | <b>συνήθως</b> | <b>πάντα</b> |
|--|-------------|---------------|----------------------|----------------|--------------|
| 1. Αυτό το παιδί είναι πρόθυμο να ασχοληθεί με νέες δραστηριότητες.  |             |               |                      |                |              |
| 2. Αυτό το παιδί είναι ικανό να πάρει αποφάσεις σχετικά με θέματα που το αφορούν π.χ. να θέτει στόχους, να παίρνει αποφάσεις σχετικά με αυτά που του αρέσουν και αυτά που δεν του αρέσουν ή σχετικά με τα σχολικά του ενδιαφέροντα |             |               |                      |                |              |
| 3. Αυτό το παιδί αυτοκαθοδηγείται και λειτουργεί με αυτονομία κατά την ενασχόλησή του με διάφορες δραστηριότητες.  |             |               |                      |                |              |
| 4. Αυτό το παιδί προτείνει νέες ιδέες σχετικά με τις δραστηριότητες και τα σχέδια της σχολικής τάξης.  |             |               |                      |                |              |
| 5. Αυτό το παιδί κάνει ερωτήσεις όταν δεν καταλαβαίνει.  |             |               |                      |                |              |
| 6. Αυτό το παιδί προσαρμόζεται εύκολα στις αλλαγές σε διάφορες διαδικασίες.  |             |               |                      |                |              |
| 7. Αυτό το παιδί είναι ήσυχο στην τάξη, περιμένει τη σειρά του για να μιλήσει και μιλά όπως αρμόζει.   |             |               |                      |                |              |
| 8. Αυτό το παιδί μιλά όπως αρμόζει για τα σχολικά του επιτεύγματα (δηλ. χωρίς να τα υποτιμά ή να τα υποβιβάζει ).  |             |               |                      |                |              |
| 9. Αυτό το παιδί συνεργάζεται με τα άλλα παιδιά.   |             |               |                      |                |              |
| 10. Αυτό το παιδί αντιμετωπίζει τα λάθη του και τις αποτυχίες του με ευκολία και άνεση.  |             |               |                      |                |              |

|  |  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|--|
| 11. Αυτό το παιδί δέχεται την κριτική και τις διορθώσεις χωρίς υπερβολικές αντιδράσεις                 |  |  |  |  |  |
| 12. Οι συνομήλικοι αυτού του παιδιού επιζητούν την παρέα του.  |  |  |  |  |  |
| 13. Αυτό το παιδί έχει ρόλο αρχηγού στις ομάδες των συνομηλίκων  |  |  |  |  |  |
| 14. Αυτό το παιδί αναφέρεται στον εαυτό του με θετικούς όρους  |  |  |  |  |  |
| 15. Αυτό το παιδί εκφράζει πρόθυμα τη γνώμη του.   |  |  |  |  |  |
| 16. Αυτό το παιδί εκτιμά την εργασία του, με αποτελέσματα της εργασίας του και τις δραστηριότητές του. |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |

| <b>ΣΤ.<br/>ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗ</b>   | <b>ποτέ ή<br/>σχεδόν<br/>ποτέ</b> | <b>πολύ<br/>σπάνια</b> | <b>σπάνια</b> | <b>μερικές<br/>φορές</b> | <b>συχνά</b> | <b>πολύ<br/>συχνά</b> | <b>πάντα, ή<br/>σχεδόν<br/>πάντα</b> |
|---|-----------------------------------|------------------------|---------------|--------------------------|--------------|-----------------------|--------------------------------------|
| 1. Λαμβάνει υπ' όψη του/της τα συναισθήματα και τις προτιμήσεις των άλλων παιδιών |                                   |                        |               |                          |              |                       |                                      |
| 2. Δείχνει συμπόνια για τους άλλους   |                                   |                        |               |                          |              |                       |                                      |
| 3. Δείχνει ενδιαφέρον για τους συμμαθητές   |                                   |                        |               |                          |              |                       |                                      |



|  |  |  |  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|--|--|--|
| 4. Βοηθάει τους συμμαθητές   |  |  |  |  |  |  |  |
| 5. Είναι καλός/ή στο να μοιράζεται με τους συμμαθητές τα παιχνίδια του/της |  |  |  |  |  |  |  |
| 6. Λέει καλά πράγματα για τα άλλα παιδιά                                   |  |  |  |  |  |  |  |
| 7. Κάνει καλά πράγματα για τα άλλα παιδιά                                  |  |  |  |  |  |  |  |

| <b>Z. ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΦΙΛΙΑΣ/ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΠΑΡΚΕΙΑ</b> | <b>ποτέ ή σχεδόν ποτέ</b> | <b>πολύ σπάνια</b> | <b>σπάνια</b> | <b>μερικές φορές</b> | <b>συχνά</b> | <b>πολύ συχνά</b> | <b>πάντα, ή σχεδόν πάντα</b> |
|--|---------------------------|--------------------|---------------|----------------------|--------------|-------------------|------------------------------|
| 1. Είναι αγαπητός/ή στους συμμαθητές           |                           |                    |               |                      |              |                   |                              |
| 2. Μπαίνει εύκολα σε παρέες                    |                           |                    |               |                      |              |                   |                              |
| 3. Δημιουργεί νέες φιλίες                      |                           |                    |               |                      |              |                   |                              |
| 4. Διατηρεί φιλίες                             |                           |                    |               |                      |              |                   |                              |
|  |                           |                    |               |                      |              |                   |                              |

| <b>H. ΕΠΙΛΥΣΗ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΩΝ</b> | <b>ποτέ ή σχεδόν ποτέ</b> | <b>πολύ σπάνια</b> | <b>σπάνια</b> | <b>μερικές φορές</b> | <b>συχνά</b> | <b>πολύ συχνά</b> | <b>πάντα, ή σχεδόν πάντα</b> |
|-------------------------------|---------------------------|--------------------|---------------|----------------------|--------------|-------------------|------------------------------|
|-------------------------------|---------------------------|--------------------|---------------|----------------------|--------------|-------------------|------------------------------|

|  |  |  |  |  |  |  | πάντα |
|--|--|--|--|--|--|--|-------|
| 1. Ολοκληρώνει τις δραστηριότητες που του/της ανατίθενται                |  |  |  |  |  |  |       |
| 2. Υπερπηδά τα εμπόδια μόνος/η του                                       |  |  |  |  |  |  |       |
| 3. Προσπαθεί να λύσει και από μόνος/η του/της ένα πρόβλημα που ανακύπτει |  |  |  |  |  |  |       |
| 4. Βρίσκει εναλλακτικές λύσεις   |  |  |  |  |  |  |       |
| 5. Σκέφτεται/διερευνά τις συνέπειες                                      |  |  |  |  |  |  |       |
| 6. Προτείνει λύσεις σε προβλήματα που ανακύπτουν στην τάξη               |  |  |  |  |  |  |       |
| 7. Όταν διεκδικεί κάτι, το κάνει με αποφασιστικό τρόπο                   |  |  |  |  |  |  |       |
| 8. Αποφεύγει τις συγκρούσεις υποχωρώντας                                 |  |  |  |  |  |  |       |
| 9. Αποφεύγει τις συγκρούσεις με την αγνόηση                              |  |  |  |  |  |  |       |
| 10. Επιλέγει να εμπλέκεται σε καυγάδες                                   |  |  |  |  |  |  |       |
|  |  |  |  |  |  |  |       |

## Παράρτημα 2. Έγκριση από Ι.Ε.Π.



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ  
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ,  
ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ

-----  
ΓΕΝΙΚΗ Δ/ΝΣΗ ΣΠΟΥΔΩΝ Π/ΘΜΙΑΣ ΚΑΙ Δ/ΘΜΙΑΣ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΣΠΟΥΔΩΝ, ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ & ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ Π.Ε.  
ΤΜΗΜΑ Α' ΣΠΟΥΔΩΝ  
& ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ

Ταχ. Δ/ση : Ανδρέα Παπανδρέου 37  
Τ.Κ. – Πόλη : 15180 – Μαρούσι  
Ιστοσελίδα : <http://www.minedu.gov.gr>  
Email : [spudopre@minedu.gov.gr](mailto:spudopre@minedu.gov.gr)  
Πληροφορίες : Π. Αγγελόπουλος  
Κ. Γκουνέλα  
Τηλέφωνο : 210 344 2248

Βαθμός Ασφαλείας:  
Να διατηρηθεί μέχρι:  
Βαθμός Προτεραιότητας

Μαρούσι, 18-1-2017  
Αρ. Πρωτοκόλλου : Φ15/1770/8163/Δ1

ΠΡΟΣ : κα Ελένη Κατσιαβού  
Αγίου Παντελεήμονος 52  
22 132 Τρίτολη

ΚΟΙΝ.: 1. Ι.Ε.Π.  
[info@iep.edu.gr](mailto:info@iep.edu.gr)  
2. Διευθύντη Π.Ε. Αρκαδίας  
3. Αρμόδιο Σχολικό Σύμβουλο  
(Μέσω της Δ/σης Π.Ε Αρκαδίας)

**ΘΕΜΑ : Έγκριση έρευνας**

**Σχετικά έγγραφα:** το σχετικό 203537/Δ1/29-11-2016

Απαντώντας σε σχετικό αίτημά σας και έχοντας υπόψη την με αριθμ. 46/24-11-2016 πράξη του Δ.Σ. του Ι.Ε.Π., σας κάνουμε γνωστό ότι εγκρίνεται η διεξαγωγή της έρευνάς σας με θέμα «*Το κουκλοθέατρο ως μέσο ενίσχυσης των κοινωνικών δεξιοτήτων σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Μια έρευνα δράσης στο 9<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Τρίπολης*» η οποία θα πραγματοποιηθεί κατά το σχολικό έτος 2016-2017 με τις ακόλουθες επισημάνσεις:

1. Πριν από τις επισκέψεις σας στο σχολείο να υπάρχει συνεννόηση με τον/την Διευθυντή/ντία του, το Σχολικό Σύμβουλο και συνεργασία με το διδακτικό προσωπικό, ώστε να εξασφαλίζεται η ομαλή λειτουργία της σχολικής μονάδας.
2. Τα αποτελέσματα της έρευνάς σας να κοινοποιηθούν ηλεκτρονικά στη βιβλιοθήκη του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής και στη Διεύθυνση Σπουδών, Προγραμμάτων και Οργάνωσης Π.Ε.
3. Η έρευνα να διεξαχθεί με τη σύμφωνη γνώμη της Διεύθυνσης και των εκπαιδευτικών του σχολείου. Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στην έρευνα είναι πάντα προαιρετική, γίνεται με δική τους ευθύνη και εφόσον το επιθυμούν.
4. Για την διεξαγωγή της έρευνάς σας στους μαθητές θα πρέπει να προηγηθεί ενημέρωση των γονέων και των εκπαιδευτικών, ώστε να υπάρχει **ενυπόγραφο-υπεύθυνη** δήλωση των γονέων έχοντας υπόψη ότι για όλες τις περιπτώσεις η συμμετοχή στην έρευνα δεν είναι υποχρεωτική.
5. Να γίνει ενημέρωση των εκπαιδευτικών και των γονέων για τη συμμετοχή των μαθητών στην πειραματική ομάδα και στην ομάδα ελέγχου και να συμμετάσχουν οι μαθητές μετά από **ενυπόγραφο-**

**υπεύθυνη** δήλωση των γονέων. Σε κάθε περίπτωση να εξασφαλισθεί η σύμφωνη γνώμη των εμπλεκομένων στην έρευνα, αφού ενημερωθούν σχετικά με το περιεχόμενο των εργαλείων συλλογής της έρευνας, τον τρόπο καταγραφής των δεδομένων και το δικαίωμα της απόσυρσής τους οποιαδήποτε στιγμή το επιθυμήσουν.

6. Η έρευνα θα πραγματοποιηθεί στο **9<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Τρίπολης**, στο οποίο η ερευνήτρια εργάζεται ως νηπιαγωγός, και στο **Νηπιαγωγείο Μεγαλόπολης**, οι μαθητές του οποίου θα αποτελέσουν την ομάδα ελέγχου. Για τη συλλογή των δεδομένων θα χρησιμοποιηθούν ερωτηματολόγια, τα οποία θα συμπληρωθούν από τις εκπαιδευτικούς για τους μαθητές και των δύο ομάδων, θα υλοποιηθούν 12 εργαστήρια παρεμβάσεις με τη χρήση κουκλοθεάτρου και θα ληφθούν συνεντεύξεις από τους γονείς των νηπίων της πειραματικής ομάδας.

7. Η κάθε παρέμβαση θα έχει διάρκεια περίπου 1-1,5 ώρα, θα γίνεται εντός του ωρολογίου προγράμματος από την ίδια την ερευνήτρια-εκπαιδευτικό του τμήματος και θα εντάσσεται στο πλαίσιο του εκπαιδευτικού προγράμματος, ώστε να αποτελεί μια διαδικασία αβίαστη για τα παιδιά. Κατά τη διάρκεια των εργασιών θα πραγματοποιηθεί «*συμμετοχική παρατήρηση*» και στο πλαίσιο αυτό θα τηρηθεί από την ερευνήτρια/νηπιαγωγό ημερολόγιο και θα υπάρξει ηχογράφηση/βιντεοσκόπηση κάποιων παρεμβάσεων.

8. Για κάθε μαθητή που πρόκειται να ηχογραφηθεί/βιντεοσκοπηθεί να έχει εξασφαλιστεί από την ερευνήτρια η **ενυπόγραφη συναίνεση**, κατόπιν πλήρους ενημέρωσης, του γονέα ή του κηδεμόνα του μαθητή. Οι γονείς/κηδεμόνες να ενημερωθούν για τον σκοπό της έρευνας, τις διαδικασίες, το περιεχόμενο των εργαλείων που θα χρησιμοποιηθούν για τη συλλογή των δεδομένων και τον τρόπο καταγραφής των δεδομένων.

9. Τα αρχεία της ηχογράφησης/βιντεοσκόπησης δεν θα χρησιμοποιηθούν για κανένα άλλο σκοπό παρά μόνο για τις ανάγκες συλλογής και ανάλυσης των δεδομένων της έρευνας και θα καταστραφούν αμέσως μετά τη χρήση τους.

10. Σε καμία περίπτωση δεν θα επιχειρηθεί δημόσια χρήση των οπτικοακουστικών προϊόντων στο σύνολό τους ή έστω τμήματος αυτών, στο πλαίσιο οποιασδήποτε ερευνητικής ή ακαδημαϊκής δραστηριότητας της ερευνήτριας. Την απόλυτη και αποκλειστική ευθύνη για τη φύλαξη, διαχείριση και καταστροφή των εν λόγω αρχείων φέρει η υπεύθυνη ερευνήτρια, η οποία οφείλει να διασφαλίσει την ανωνυμία των συμμετεχόντων και του σχολείου.

11. Τα ερωτηματολόγια είναι πάντα ανώνυμα και κωδικοποιημένα. Η έρευνα να διεξαχθεί με την απαραίτητη διακριτικότητα και να προστατευθούν τα προσωπικά δεδομένα των συμμετεχόντων. Σε κάθε περίπτωση, να τηρηθεί επακριβώς η επιστημονική δεοντολογία όπως περιγράφεται στο Αναλυτικό Σχέδιο Έρευνας, το οποίο έχει υποβληθεί στο Ι.Ε.Π.

Επισημαίνεται ότι το συνημμένο υλικό της έρευνας θα φυλάσσεται στο αρχείο του Ι.Ε.Π. για δύο χρόνια από την ημερομηνία συζήτησής της στο Διοικητικό Συμβούλιο και μετά θα καταστρέφεται με ευθύνη του Τμήματος Γραμματειακής Υποστήριξης.

Ο Διευθυντής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στον οποίο κοινοποιείται το έγγραφο αυτό, παρακαλείται να ενημερώσει σχετικά τα σχολεία στα οποία θα διεξαχθεί η έρευνα.

**Εσωτερική Διανομή:**  
Δ/ση Σπουδών, Προγραμμάτων  
& Οργάνωσης Π.Ε.  
Τμήμα Α'

Ο ΓΕΝΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ

ΙΩΑΝΝΗΣ Δ. ΠΑΝΤΗΣ

### **Παράρτημα 3. Ενυπόγραφη συγκατάθεση γονέων νηπίων της ομάδας ελέγχου.**

#### **ΕΝΥΠΟΓΡΑΦΗ ΣΥΓΚΑΤΑΘΕΣΗ ΓΟΝΕΩΝ ΤΩΝ ΝΗΠΙΩΝ ΠΟΥ ΦΟΙΤΟΥΝ ΣΤΟ 1<sup>ο</sup> 2/θ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ ΜΕΓΑΛΟΠΟΛΗΣ ΓΙΑ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΤΟΥΣ ΣΕ ΕΡΕΥΝΑ**

##### **1. ΣΚΟΠΙΜΟΤΗΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ:**

Η συγκεκριμένη έρευνα θα διεξαχθεί για τις ανάγκες της μεταπτυχιακής εργασίας της εκπαιδευτικού - νηπιαγωγού Ελένης Κατσιάβου με τίτλο: «Το κουκλοθέατρο ως μέσο ενίσχυσης των κοινωνικών δεξιοτήτων σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Μια έρευνα δράσης στο 9<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Τρίπολης», στο πλαίσιο της φοίτησής της στο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών του Τμήματος Θεατρικών Σπουδών της Σχολής Καλών Τεχνών του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου, με τίτλο «Δραματική Τέχνη και Παραστατικές Τέχνες στην Εκπαίδευση και δια Βίου Μάθηση». Σκοπός της έρευνας είναι να διαπιστώσουμε κατά πόσο το κουκλοθέατρο μπορεί να ενισχύσει την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων όπως η συνεργασία στην τάξη, η αναγνώριση και διαχείριση συναισθημάτων, η αυτοεκτίμηση, η ενσυναίσθηση, η κοινωνική επάρκεια και η επίλυση προβλημάτων στα παιδιά προσχολικής ηλικίας.

##### **2. ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ:**

Η έρευνα θα διεξαχθεί σε 3 φάσεις. Το «Τμήμα 1» του 1<sup>ου</sup> 2/θ Νηπιαγωγείου Μεγαλόπολης επιλέχθηκε να αποτελέσει την ομάδα ελέγχου της ερευνήτριας. Η εκπαιδευτικός του τμήματος Κωνσταντίνα Θεοδωροπούλου θα συμπληρώσει την «Κλίμακα Ατομικών και Κοινωνικών Δεξιοτήτων στην Προσχολική Ηλικία» για κάθε νήπιο στην Α' φάση της έρευνας και θα επαναλάβει την ίδια διαδικασία στη Γ' φάση. Πρόκειται για κλίμακα που έχει σχεδιαστεί έτσι ώστε να χρησιμοποιείται από τους εκπαιδευτικούς στην τάξη και δείχνει τη συχνότητα με την οποία κάθε παιδί εκδηλώνει κάποια συμπεριφορά.

##### **3. ΑΝΑΜΕΝΟΜΕΝΑ ΟΦΕΛΗ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΡΕΥΝΑ:**

Θεωρούμε πως τα οφέλη για τα νήπια από τη συγκεκριμένη έρευνα θα είναι σημαντικά για τη μετέπειτα κοινωνικοσυναισθηματική τους ανάπτυξη. Αξιοποιώντας ένα πολύ ελκυστικό γι' αυτά μέσο, όπως το κουκλοθέατρο αναμένουμε μέσα από ένα παιγνιώδη τρόπο να ενισχύσουμε σημαντικές γι'αυτά κοινωνικές δεξιότητες, όπως η ικανότητα να συνεργάζονται αρμονικά μεταξύ

τους και να αναπτύσσουν φιλικές σχέσεις, να αναγνωρίζουν τόσο τα δικά τους όσο και τα συναισθήματα των άλλων και να τα διαχειρίζονται, να επιλύουν μόνα τους τις μεταξύ τους συγκρούσεις και να αποκτήσουν αυτοεκτίμηση. Με τον τρόπο αυτό θεωρούμε πως συμβάλουμε στην προώθηση της εκπαίδευσης, ιδιαίτερα στο τομέα της κοινωνικής και συναισθηματικής ανάπτυξης των παιδιών της προσχολικής ηλικίας καθώς και στην αξιοποίηση του κουκλοθέατρου ως μέσου για την ανάπτυξη κι άλλων δεξιοτήτων. Τέλος, προσφέρουμε τη δική μας συμβολή στην ενίσχυση της έρευνας στον Ελλαδικό χώρο αναφορικά με το κουκλοθέατρο και τη σπουδαιότητα του ως εκπαιδευτικού μέσου.

#### **4. ΠΙΘΑΝΟΙ ΚΙΝΔΥΝΟΙ / ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ:**

Τα παιδιά δε θα εκτεθούν σε κάποιο κίνδυνο στο πλαίσιο διεξαγωγής της συγκεκριμένης έρευνας. Όπως προαναφέρθηκε η εκπαιδευτικός θα συμπληρώσει για καθένα από αυτά την «Κλίμακα Ατομικών και Κοινωνικών Δεξιοτήτων στην Προσχολική Ηλικία» στην Α' και Γ' φάση.

#### **5. ΑΝΩΝΥΜΙΑ / ΠΡΟΣΤΑΣΙΑ ΠΡΟΣΩΠΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ**

Στο πλαίσιο της δεοντολογίας της έρευνας και με στόχο να προστατέψουμε τα προσωπικά δεδομένα των παιδιών, δε θα χρησιμοποιήσουμε τα πραγματικά τους ονόματα. Για κάθε παιδί θα χρησιμοποιήσουμε κωδικούς του τύπου Ο.Ε.Ν1 (Ομάδα Ελέγχου Νήπιο 1) ώστε να διασφαλιστεί η ανωνυμία των νηπίων.

#### **6. ΑΡΝΗΣΗ / ΑΠΟΣΥΡΣΗ:**

Ανά πάσα στιγμή οι γονείς έχουν το δικαίωμα να αρνηθούν ή και να αποσύρουν τη συμμετοχή των παιδιών τους από οποιοδήποτε στάδιο της έρευνας.

#### **7. ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ / ΥΠΟΓΡΑΦΕΣ:**

**ΔΗΛΩΝΩ ΥΠΕΥΘΥΝΑ ΟΤΙ ΑΠΟΔΕΧΟΜΑΙ ΤΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΜΟΥ ΣΤΗΝ ΕΡΕΥΝΑ. ΤΟ ΠΑΙΔΙ ΜΟΥ ΔΙΑΤΗΡΕΙ ΤΟ ΔΙΚΑΙΩΜΑ ΝΑ ΑΠΟΣΥΡΘΕΙ ΑΠΟ ΤΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΣΕ ΟΠΟΙΟΔΗΠΟΤΕ ΣΤΑΔΙΟ ΤΗΣ ΔΙΕΞΑΓΩΓΗΣ ΤΗΣ.**

Μεγαλόπολη ...../...../2016

ΥΠΟΓΡΑΦΗ ΓΟΝΕΑ Η' ΚΗΔΕΜΟΝΑ

Τρίπολη 10/10/2016

ΥΠΟΓΡΑΦΗ ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑΣ

#### **Παράρτημα 4. Ενυπόγραφη συγκατάθεση γονέων της πειραματικής ομάδας**

### **ΕΝΥΠΟΓΡΑΦΗ ΣΥΓΚΑΤΑΘΕΣΗ ΓΟΝΕΩΝ ΤΩΝ ΝΗΠΙΩΝ ΤΟΥ 9<sup>ου</sup> ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟΥ ΤΡΙΠΟΛΗΣ ΓΙΑ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΤΩΝ ΙΔΙΩΝ ΣΕ ΕΡΕΥΝΑ**

#### **1. ΣΚΟΠΙΜΟΤΗΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ:**

Η συγκεκριμένη έρευνα θα διεξαχθεί για τις ανάγκες της μεταπτυχιακής εργασίας της εκπαιδευτικού Ελένης Κατσιάβου, με τίτλο: «Το κουκλοθέατρο ως μέσο ενίσχυσης των κοινωνικών δεξιοτήτων σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Μια έρευνα δράσης στο 9<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Τρίπολης», στο πλαίσιο της φοίτησής της στο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών του Τμήματος Θεατρικών Σπουδών της Σχολής Καλών Τεχνών του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου, με τίτλο «Δραματική Τέχνη και Παραστατικές Τέχνες στην Εκπαίδευση και δια Βίου Μάθηση». Σκοπός της έρευνας είναι να διαπιστώσουμε κατά πόσο το κουκλοθέατρο μπορεί να ενισχύσει την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων όπως η συνεργασία στην τάξη, η αναγνώριση και διαχείριση συναισθημάτων, η αυτοεκτίμηση, η ενσυναίσθηση, η κοινωνική επάρκεια και η επίλυση προβλημάτων στα παιδιά προσχολικής ηλικίας. Η συμμετοχή των γονέων στην εν λόγω έρευνα θεωρήθηκε απαραίτητη για να ελεγχθεί κατά πόσο θα παρατηρηθούν και στο οικογενειακό περιβάλλον οι κοινωνικές δεξιότητες που θα καλλιεργηθούν μέσω του κουκλοθεάτρου με τις παρεμβάσεις μας.

#### **2. ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ:**

Η έρευνα θα διεξαχθεί σε 3 φάσεις. Στην πρώτη φάση η εκπαιδευτικός - ερευνήτρια του τμήματος θα συμπληρώσει για κάθε παιδί την «Κλίμακα Ατομικών και Κοινωνικών Δεξιοτήτων στην Προσχολική Ηλικία». Πρόκειται για κλίμακα που έχει σχεδιαστεί έτσι ώστε να χρησιμοποιείται από τους εκπαιδευτικούς στην τάξη και δείχνει τη συχνότητα με την οποία κάθε παιδί εκδηλώνει μια συμπεριφορά. Σε αυτή τη φάση η εκπαιδευτικός θα πάρει και τις ατομικές συνεντεύξεις από τους γονείς. Στη δεύτερη φάση θα υλοποιηθούν 12 παρεμβάσεις με τη χρήση κουκλοθεάτρου. Οι παρεμβάσεις θα υλοποιούνται μια φορά την εβδομάδα, εντός σχολικού ωραρίου και θα έχουν βιωματικό και παιγνιώδη χαρακτήρα. Κατά τη διάρκεια των παρεμβάσεων θα γίνεται από την εκπαιδευτικό – ερευνήτρια συμμετοχική παρατήρηση και καταγραφή των υπό



διερεύνηση συμπεριφορών/κοινωνικών δεξιοτήτων. Επίσης, θα γίνεται μαγνητοφώνηση κάποιων διαλόγων των νηπίων την ώρα που θα παίζουν τα ίδια με τις κούκλες. Στην τρίτη φάση, η οποία θα υλοποιηθεί μετά το τέλος των παρεμβάσεων θα επαναληφθεί η συμπλήρωση της κλίμακας που έγινε και στην πρώτη φάση, καθώς και οι συνεντεύξεις γονέων. Η κάθε συνέντευξη θα έχει διάρκεια περίπου 10', θα γίνεται κατόπιν συνεννοήσεως με τους γονείς και σε ώρα εκτός ωρολογίου προγράμματος, ώστε να μην παρεμποδίζεται το εκπαιδευτικό πρόγραμμα του νηπιαγωγείου.

### **3. ΑΝΑΜΕΝΟΜΕΝΑ ΟΦΕΛΗ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΡΕΥΝΑ:**

Θεωρούμε πως τα οφέλη για τα νήπια από τη συγκεκριμένη έρευνα θα είναι σημαντικά για τη μετέπειτα κοινωνικοσυναισθηματική τους ανάπτυξη. Αξιοποιώντας ένα πολύ ελκυστικό γι' αυτά μέσο, όπως το κουκλοθέατρο αναμένουμε μέσα από ένα παιγνιώδη τρόπο να ενισχύσουμε σημαντικές γι'αυτά κοινωνικές δεξιότητες, όπως η ικανότητα να συνεργάζονται αρμονικά μεταξύ τους και να αναπτύσσουν φιλικές σχέσεις, να αναγνωρίζουν τόσο τα δικά τους όσο και τα συναισθήματα των άλλων και να τα διαχειρίζονται, να επιλύουν μόνα τους τις μεταξύ τους συγκρούσεις και να αποκτήσουν αυτοεκτίμηση. Θεωρούμε ότι η ενίσχυση των συγκεκριμένων δεξιοτήτων θα παρατηρηθεί και στο οικογενειακό περιβάλλον κάτι πολύ σημαντικό για την ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους. Με τον τρόπο αυτό θεωρούμε πως συμβάλουμε στην προώθηση της εκπαίδευσης, ιδιαίτερα στο τομέα της κοινωνικής και συναισθηματικής ανάπτυξης των παιδιών της προσχολικής ηλικίας καθώς και στην αξιοποίηση του κουκλοθεάτρου ως μέσου για την ανάπτυξη κι άλλων δεξιοτήτων. Τέλος, προσφέρουμε τη δική μας συμβολή στην ενίσχυση της έρευνας στον Ελλαδικό χώρο αναφορικά με το κουκλοθέατρο και τη σπουδαιότητα του ως εκπαιδευτικού μέσου.

### **4. ΠΙΘΑΝΟΙ ΚΙΝΔΥΝΟΙ / ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ:**

Οι γονείς δε θα εκτεθούν σε κάποιο κίνδυνο στο πλαίσιο διεξαγωγής της συγκεκριμένης έρευνας. Θα απαντήσουν σε απλές ερωτήσεις σε σχέση με τα παιδιά τους. Οι απαντήσεις τους είτε θα ηχογραφούνται (εφόσον οι ίδιοι συμφωνούν) είτε θα καταγράφονται, ώστε να αναλυθούν από την ερευνήτρια.

### **5. ΑΝΩΝΥΜΙΑ / ΠΡΟΣΤΑΣΙΑ ΠΡΟΣΩΠΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ**

Στο πλαίσιο της δεοντολογίας της έρευνας και με στόχο να προστατέψουμε τα προσωπικά δεδομένα των γονέων, δε θα

χρησιμοποιήσουμε τα πραγματικά τους ονόματα ή οποιοδήποτε πραγματικό στοιχείο. Για κάθε γονέα θα χρησιμοποιήσουμε κωδικούς του Γ1(Γονέας 1 ) κατά αντιστοιχία με το παιδί τους (π.χ. ο Γ1 θα είναι ο γονέας του νηπίου Π.Ο.Ν1), ώστε να διασφαλίσουμε την ανωνυμία τους.

#### **6. ΑΡΝΗΣΗ / ΑΠΟΣΥΡΣΗ:**

Ανά πάσα στιγμή οι γονείς έχουν το δικαίωμα να αρνηθούν τη συμμετοχή τους στην έρευνα ή και να αποσυρθούν από οποιοδήποτε στάδιο της.

#### **7. ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ / ΥΠΟΓΡΑΦΕΣ:**

**ΔΗΛΩΝΩ ΥΠΕΥΘΥΝΑ ΟΤΙ ΑΠΟΔΕΧΟΜΑΙ ΝΑ ΣΥΜΜΕΤΕΧΩ ΣΤΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.**

Τρίπολη ...../...../2016

Τρίπολη 10/10/2016

ΥΠΟΓΡΑΦΗ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΑ  
ΣΤΗ ΕΡΕΥΝΑ

ΥΠΟΓΡΑΦΗ ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑΣ

Ελένη Κατσιάβου

## **Παράρτημα 5. Ενυπόγραφη συγκατάθεση γονέων νηπίων της πειραματικής ομάδας**

### **ΕΝΥΠΟΓΡΑΦΗ ΣΥΓΚΑΤΑΘΕΣΗ ΓΟΝΕΩΝ ΤΩΝ ΝΗΠΙΩΝ ΠΟΥ ΦΟΙΤΟΥΝ ΣΤΟ 9<sup>ο</sup> ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ ΤΡΙΠΟΛΗΣ ΓΙΑ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΤΟΥΣ ΣΕ ΕΡΕΥΝΑ ΠΟΥ ΘΑ ΔΙΕΞΑΧΘΕΙ ΣΤΟ 9<sup>ο</sup> ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ ΤΡΙΠΟΛΗΣ**

#### **1. ΣΚΟΠΙΜΟΤΗΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ:**

Η συγκεκριμένη έρευνα θα διεξαχθεί για τις ανάγκες της μεταπτυχιακής εργασίας της εκπαιδευτικού - νηπιαγωγού Ελένης Κατσιάβου με τίτλο: «Το κουκλοθέατρο ως μέσο ενίσχυσης των κοινωνικών δεξιοτήτων σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Μια έρευνα δράσης στο 9<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Τρίπολης», στο πλαίσιο της φοίτησής της στο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών του Τμήματος Θεατρικών Σπουδών της Σχολής Καλών Τεχνών του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου, με τίτλο «Δραματική Τέχνη και Παραστατικές Τέχνες στην Εκπαίδευση και δια Βίου Μάθηση». Σκοπός της έρευνας είναι να διαπιστώσουμε κατά πόσο το κουκλοθέατρο μπορεί να ενισχύσει την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων όπως η συνεργασία στην τάξη, η αναγνώριση και διαχείριση συναισθημάτων, η αυτοεκτίμηση, η ενσυναίσθηση, η κοινωνική επάρκεια και η επίλυση προβλημάτων στα παιδιά προσχολικής ηλικίας.

#### **2. ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ:**

Η έρευνα θα διεξαχθεί σε 3 φάσεις. Στην πρώτη φάση η εκπαιδευτικός - ερευνήτρια του τμήματος θα συμπληρώσει για κάθε παιδί την «Κλίμακα Ατομικών και Κοινωνικών Δεξιοτήτων στην Προσχολική Ηλικία». Πρόκειται για κλίμακα που έχει σχεδιαστεί έτσι ώστε να χρησιμοποιείται από τους εκπαιδευτικούς στην τάξη και δείχνει τη συχνότητα με την οποία κάθε παιδί εκδηλώνει μια συμπεριφορά. Επίσης, θα πάρει ατομικές συνεντεύξεις από τους γονείς των νηπίων. Στη δεύτερη φάση θα υλοποιηθούν 12 παρεμβάσεις με τη χρήση κουκλοθέατρου. Οι παρεμβάσεις θα υλοποιούνται μια φορά την εβδομάδα, συγκεκριμένη μέρα και ώρα εντός σχολικού ωραρίου και θα έχουν βιωματικό και παιγνιώδη χαρακτήρα. Κατά τη διάρκεια των παρεμβάσεων θα γίνεται από την εκπαιδευτικό – ερευνήτρια συμμετοχική παρατήρηση και καταγραφή των υπό διερεύνηση συμπεριφορών/κοινωνικών δεξιοτήτων. Επίσης, θα γίνεται μαγνητοφώνηση κάποιων διαλόγων των νηπίων την ώρα

που θα παίζουν τα ίδια με τις κούκλες. Στην τρίτη φάση, η οποία θα υλοποιηθεί μετά το τέλος των παρεμβάσεων θα επαναληφθεί η συμπλήρωση της κλίμακας που έγινε και στην πρώτη φάση, καθώς και οι ατομικές συνεντεύξεις γονέων. Οι συνεντεύξεις των γονέων θα γίνουν μετά το τέλος του ωρολογίου προγράμματος κι εντός εργασιακού ωραρίου της εκπαιδευτικού – ερευνήτριας, ώστε να μην παρεμποδιστεί το πρόγραμμα του νηπιαγωγείου.

### **3. ΑΝΑΜΕΝΟΜΕΝΑ ΟΦΕΛΗ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΡΕΥΝΑ:**

Θεωρούμε πως τα οφέλη για τα νήπια από τη συγκεκριμένη έρευνα θα είναι σημαντικά για τη μετέπειτα κοινωνικοσυναισθηματική τους ανάπτυξη. Αξιοποιώντας ένα πολύ ελκυστικό γι' αυτά μέσο, όπως το κουκλοθέατρο αναμένουμε μέσα από ένα παιγνιώδη τρόπο να ενισχύσουμε σημαντικές γι'αυτά κοινωνικές δεξιότητες, όπως η ικανότητα να συνεργάζονται αρμονικά μεταξύ τους και να αναπτύσσουν φιλικές σχέσεις, να αναγνωρίζουν τόσο τα δικά τους όσο και τα συναισθήματα των άλλων και να τα διαχειρίζονται, να επιλύουν μόνα τους τις μεταξύ τους συγκρούσεις και να αποκτήσουν αυτοεκτίμηση. Με τον τρόπο αυτό θεωρούμε πως συμβάλουμε στην προώθηση της εκπαίδευσης, ιδιαίτερα στο τομέα της κοινωνικής και συναισθηματικής ανάπτυξης των παιδιών της προσχολικής ηλικίας καθώς και στην αξιοποίηση του κουκλοθεάτρου ως μέσου για την ανάπτυξη κι άλλων δεξιοτήτων. Τέλος, προσφέρουμε τη δική μας συμβολή στην ενίσχυση της έρευνας στον Ελλαδικό χώρο αναφορικά με το κουκλοθέατρο και τη σπουδαιότητα του ως εκπαιδευτικού μέσου.

### **4. ΠΙΘΑΝΟΙ ΚΙΝΔΥΝΟΙ / ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ:**

Τα παιδιά δε θα εκτεθούν σε κάποιο κίνδυνο στο πλαίσιο διεξαγωγής της συγκεκριμένης έρευνας. Θα γίνουν κάποιες παρεμβάσεις με τη χρήση διάφορων κούκλων (δακτυλόκουκλες, γαντόκουκλες, κούκλες τύπου muppet ) με τρόπο παιγνιώδη και διασκεδαστικό. Θα γίνει προσπάθεια ένταξης των συγκεκριμένων παρεμβάσεων στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, ώστε να μη διαταραχθεί το πρόγραμμα του νηπιαγωγείου και να αποτελέσει μια ευχάριστη και αβίαστη διαδικασία για τα παιδιά. Οι κούκλες αποτελούν για τα παιδιά κάτι βγαλμένο από μαγεία. Τα παιδιά σχετίζονται μαζί τους κι αποκτούν μια πραγματικά διαδραστική σχέση με αυτά τα άψυχα αντικείμενα. Τα αντιλαμβάνονται ως πραγματικούς ανθρώπους με συναισθήματα και

συμπάσχουν μαζί τους. Αποτελούν λοιπόν έναν πολύ αποτελεσματικό κι ασφαλή τρόπο να διδάξουν κοινωνικές δεξιότητες.

#### **5. ΑΝΩΝΥΜΙΑ / ΠΡΟΣΤΑΣΙΑ ΠΡΟΣΩΠΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ**

Στο πλαίσιο της δεοντολογίας της έρευνας και με στόχο να προστατέψουμε τα προσωπικά δεδομένα των παιδιών, δε θα χρησιμοποιήσουμε τα πραγματικά τους ονόματα. Για κάθε παιδί θα χρησιμοποιήσουμε κωδικούς του τύπου Π.Ο.Ν1(Πειραματική Ομάδα Νήπιο 1) ώστε να διασφαλιστεί η ανωνυμία των νηπίων.

#### **6. ΑΡΝΗΣΗ / ΑΠΟΣΥΡΣΗ:**

Ανά πάσα στιγμή οι γονείς έχουν το δικαίωμα να αρνηθούν ή και να αποσύρουν τη συμμετοχή των παιδιών τους από οποιοδήποτε στάδιο της έρευνας. Επίσης, τα νήπια έχουν το δικαίωμα να μη συμμετέχουν στην έρευνα, εφόσον δε το επιθυμούν.

#### **7. ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ / ΥΠΟΓΡΑΦΕΣ:**

**ΔΗΛΩΝΩ ΥΠΕΥΘΥΝΑ ΟΤΙ ΑΠΟΔΕΧΟΜΑΙ ΤΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΜΟΥ ΣΤΗΝ ΕΡΕΥΝΑ. ΤΟ ΠΑΙΔΙ ΜΟΥ ΔΙΑΤΗΡΕΙ ΤΟ ΔΙΚΑΙΩΜΑ ΝΑ ΑΠΟΣΥΡΘΕΙ ΑΠΟ ΤΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΣΕ ΟΠΟΙΟΔΗΠΟΤΕ ΣΤΑΔΙΟ ΤΗΣ ΔΙΕΞΑΓΩΓΗΣ ΤΗΣ.**

Τρίπολη ...../...../2016

Τρίπολη 10/10/2016

ΥΠΟΓΡΑΦΗ ΓΟΝΕΑ Η΄ ΚΗΔΕΜΟΝΑ

ΥΠΟΓΡΑΦΗ ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑΣ

Ελένη Κατσιάβου

## Παράρτημα 6. Υπεύθυνη δήλωση για ηχογράφηση



### ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ (άρθρο 8 Ν.1599/1986)

Η ακρίβεια των στοιχείων που υποβάλλονται με αυτή τη δήλωση μπορεί να ελεγχθεί με βάση το αρχείο άλλων υπηρεσιών (άρθρο 8 παρ. 4 Ν. 1599/1986)

|                                      |   |  |       |                                     |  |       |     |
|--------------------------------------|---|--|-------|-------------------------------------|--|-------|-----|
| ΠΡΟΣ <sup>(1)</sup> :                | Ελένη Κατσιάβου (Εκπαιδευτικό - Ερευνήτρια) |  |       |                                     |  |       |     |
| Ο - Η Όνομα:                         |   |  |       | Επώνυμο:                            |  |       |     |
| Όνομα και Επώνυμο Πατέρα:            |   |  |       |                                     |  |       |     |
| Όνομα και Επώνυμο Μητέρας:           |   |  |       |                                     |  |       |     |
| Ημερομηνία γέννησης <sup>(2)</sup> : |   |  |       |                                     |  |       |     |
| Τόπος Γέννησης:                      |   |  |       |                                     |  |       |     |
| Αριθμός Δελτίου Ταυτότητας:          |   |  |       | Τηλ:                                |  |       |     |
| Τόπος Κατοικίας:                     |   |  | Οδός: |                                     |  | Αριθ: | ΤΚ: |
| Αρ. Τηλεομοιοτύπου (Fax):            |   |  |       | Δ/ση Ηλεκτρ. Ταχυδρομείου (E-mail): |  |       |     |

Με ατομική μου ευθύνη και γνωρίζοντας τις κυρώσεις<sup>(3)</sup>, που προβλέπονται από τις διατάξεις της παρ. 6 του άρθρου 22 του Ν. 1599/1986, δηλώνω ότι:

- α. Η ηχογράφηση των μαθητών και των γονέων θα γίνει αποκλειστικά για τις ανάγκες της έρευνας της εκπαιδευτικού Ελένης Κατσιάβου με τίτλο: «Το κουκλοθέατρο ως μέσο ενίσχυσης των κοινωνικών δεξιοτήτων σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Μια έρευνα δράσης στο 9<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Τρίπολης».
- β. Τα αρχεία της ηχογράφησης δεν θα χρησιμοποιηθούν για κανένα άλλο σκοπό παρά μόνο για τις ανάγκες συλλογής και ανάλυσης των ερευνητικών δεδομένων.
- γ. Σε καμία περίπτωση δεν θα επιχειρηθεί δημόσια προβολή των αρχείων της ηχογράφησης στο σύνολό τους ή έστω τμήματος αυτών, στο πλαίσιο οποιασδήποτε ερευνητικής ή ακαδημαϊκής δραστηριότητας της ερευνήτριας.
- δ. Τα αρχεία της ηχογράφησης με τις συνεδρίες των μαθητών-γονέων θα καταστραφούν αμέσως μετά την χρήση τους για τις ανάγκες συλλογής και ανάλυσης των δεδομένων της έρευνας.
- ε. Την απόλυτη και αποκλειστική ευθύνη για τη φύλαξη, διαχείριση και καταστροφή των εν λόγω αρχείων φέρει η ερευνήτρια.
- στ. Για κάθε μαθητή που πρόκειται να ηχογραφηθεί, έχει εξασφαλιστεί από την ερευνήτρια η ενυπόγραφη συναίνεση, κατόπιν πλήρους ενημέρωσης, του γονέα ή του κηδεμόνα του μαθητή, για τη διενέργεια της ηχογράφησης.

Ο - Η Δηλ.

(Υπογραφή)

(1) Αναγράφεται από τον ενδιαφερόμενο πολίτη ή Αρχή ή Υπηρεσία του δημόσιου τομέα, που απευθύνεται η αίτηση.

(2) Αναγράφεται ολογράφως.

(3) «Όποιος εν γνώσει του δηλώνει ψευδή γεγονότα ή αρνείται ή αποκρύπτει τα αληθινά με έγγραφη υπεύθυνη δήλωση του άρθρου 8 τιμωρείται με φυλάκιση τουλάχιστον τριών μηνών. Εάν ο υπαίτιος αυτών των πράξεων σκόπευε να προσπορίσει στον εαυτόν του ή σε άλλον περιουσιακό όφελος βλάπτοντας τρίτον ή σκόπευε να βλάψει άλλον, τιμωρείται με κάθειρξη μέχρι 10 ετών.

(4) Σε περίπτωση ανεπάρκειας χώρου η δήλωση συνεχίζεται στην πίσω όψη της και υπογράφεται από τον δηλούντα ή την δηλούσα.

## Παράρτημα 7. Υπεύθυνη δήλωση για βιντεοσκόπηση



### ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ (άρθρο 8 Ν. 1599/1986)

Η ακρίβεια των στοιχείων που υποβάλλονται με αυτή τη δήλωση μπορεί να ελεγχθεί με βάση το αρχείο άλλων υπηρεσιών (άρθρο 8 παρ. 4 Ν. 1599/1986)

|                                      |   |  |       |                                    |  |       |     |
|--------------------------------------|---|--|-------|------------------------------------|--|-------|-----|
| ΠΡΟΣ <sup>(1)</sup> :                | Ελένη Κατσιάβου (Εκπαιδευτικό - Ερευνήτρια) |  |       |                                    |  |       |     |
| Ο - Η Όνομα:                         |   |  |       | Επώνυμο:                           |  |       |     |
| Όνομα και Επώνυμο Πατέρα:            |   |  |       |                                    |  |       |     |
| Όνομα και Επώνυμο Μητέρας:           |   |  |       |                                    |  |       |     |
| Ημερομηνία γέννησης <sup>(2)</sup> : |   |  |       |                                    |  |       |     |
| Τόπος Γέννησης:                      |   |  |       |                                    |  |       |     |
| Αριθμός Δελτίου Ταυτότητας:          |   |  |       | Τηλ:                               |  |       |     |
| Τόπος Κατοικίας:                     |   |  | Οδός: |                                    |  | Αριθ: | ΤΚ: |
| Αρ. Τηλεμοιτύπου (Fax):              |   |  |       | Δ/ση Ηλεκτρ. Ταχυδρομείου (Email): |  |       |     |

Με ατομική μου ευθύνη και γνωρίζοντας τις κυρώσεις<sup>(3)</sup>, που προβλέπονται από τις διατάξεις της παρ. 6 του άρθρου 22 του Ν. 1599/1986, δηλώνω ότι:

- α. Η βιντεοσκόπηση των μαθητών θα γίνει αποκλειστικά για τις ανάγκες της έρευνας της εκπαιδευτικού Ελένης Κατσιάβου με τίτλο: «Το κουκλοθέατρο ως μέσο ενίσχυσης των κοινωνικών δεξιοτήτων σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Μια έρευνα δράσης στο 9<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Τρίπολης».
  - β. Τα αρχεία της βιντεοσκόπησης δεν θα χρησιμοποιηθούν για κανένα άλλο σκοπό παρά μόνο για τις ανάγκες συλλογής και ανάλυσης των ερευνητικών δεδομένων.
  - γ. Σε καμία περίπτωση δεν θα επιχειρηθεί δημόσια προβολή των αρχείων της βιντεοσκόπησης στο σύνολό τους ή έστω τμήματος αυτών, στο πλαίσιο οποιασδήποτε ερευνητικής ή ακαδημαϊκής δραστηριότητας του/της ερευνητή/τριας.
  - δ. Τα αρχεία της βιντεοσκόπησης με τις συνεδρίες των μαθητών θα καταστραφούν αμέσως μετά την χρήση τους για τις ανάγκες συλλογής και ανάλυσης των δεδομένων της έρευνας.
  - ε. Την απόλυτη και αποκλειστική ευθύνη για τη φύλαξη, διαχείριση και καταστροφή των εν λόγω αρχείων φέρει η ερευνήτρια.
- στ. Για κάθε μαθητή που πρόκειται να βιντεοσκοπηθεί, έχει εξασφαλιστεί από τον/την ερευνητή/τρια η ενυπόγραφη συναίνεση, κατόπιν πλήρους ενημέρωσης, του γονέα ή του κηδεμόνα του μαθητή, για τη διενέργεια της βιντεοσκόπησης.

Ο - Η Δηλ.

(Υπογραφή)

(1) Αναγράφεται από τον ενδιαφερόμενο πολίτη ή Αρχή ή Υπηρεσία του δημόσιου τομέα, που απευθύνεται η αίτηση.

(2) Αναγράφεται ολογράφως.

(3) «Όποιος εν γνώσει του δηλώνει ψευδή γεγονότα ή αρνείται ή αποκρύπτει τα αληθινά με έγγραφη υπεύθυνη δήλωση του άρθρου 8 τιμωρείται με φυλάκιση τουλάχιστον τριών μηνών. Εάν ο υπαίτιος αυτών των πράξεων σκόπευε να προσπορίσει στον εαυτόν του ή σε άλλον περιουσιακό όφελος βλάπτοντας τρίτον ή σκόπευε να βλάψει άλλον, τιμωρείται με κάθειρξη μέχρι 10 ετών.

(4) Σε περίπτωση ανεπάρκειας χώρου η δήλωση συνεχίζεται στην πίσω όψη της και υπογράφεται από τον δηλούντα ή την δηλούσα.

## **Παράρτημα 8. Τραγούδι υποδοχής κούκλας**

Η «Γιαγιά Κρυστάλλω» ήρθε απ'το χωριό  
και μας έχει φέρει πράγματα σωρό!  
Όχι ντοματούλες, ούτε λιχουδιές,  
παρά μόνο τις σοφές της συμβουλές!

Καλωσήλθες, καλωσήλθες  
πάλι στο σχολείο,  
αχ γιαγιά μου περιμένω  
τόσο να σε δω!  
Στη βαλίτσα σου τι κρύβεις  
αυτή τη φορά  
και τι εκπληξούλες φέρνεις  
πάλι στα παιδιά!

## **Παράρτημα 9. Τραγούδι αποχαιρετισμού κούκλας**

Στο καλό γιαγιά Κρυστάλλω  
Και να ξαναρθείς,  
Όλοι σ'αγαπάμε τόσο  
Μην ανησυχείς!



## Παράρτημα 10. Τέστ Κανονικότητας για την πειραματική ομάδα

Tests of Normality ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗ ΟΜΑΔΑ

|   | Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup> |    |      | Shapiro-Wilk |    |      |
|---|---------------------------------|----|------|--------------|----|------|
|   | Statistic                       | df | Sig. | Statistic    | df | Sig. |
| SP1. Εργάζεται με ζήλο  | ,397                            | 18 | ,000 | ,735         | 18 | ,000 |
| SP2. Εργάζεται παρά τους τυχόν αντιπερισπασμούς                 | ,240                            | 18 | ,007 | ,859         | 18 | ,012 |
| SP3. Συγκεντρώνεται στο μάθημα και στις δραστηριότητες          | ,236                            | 18 | ,009 | ,897         | 18 | ,051 |
| SP4. Συνεχίζει/ επιμένει στην εργασία που του/της έχει ανατεθεί | ,397                            | 18 | ,000 | ,735         | 18 | ,000 |
| SP5. Προσέχει στο μάθημα  | ,277                            | 18 | ,001 | ,887         | 18 | ,034 |
| SP6. Διατηρεί την προσοχή για αρκετό χρόνο (15 περίπου λεπτά)   | ,244                            | 18 | ,006 | ,890         | 18 | ,038 |

|   |      |    |      |      |    |      |
|---|------|----|------|------|----|------|
| SS1. Διακόπτει τη συζήτηση ή τις δραστηριότητες τη στιγμή που θέλει κάτι, χωρίς να αναρωτηθεί για το αν είναι κατάλληλη ή όχι | ,289 | 18 | ,000 | ,879 | 18 | ,025 |
| SS2. Διακόπτει με ευγενικό τρόπο  | ,351 | 18 | ,000 | ,636 | 18 | ,000 |
| SS3. Συμμετέχει ενεργά στις δραστηριότητες  | ,473 | 18 | ,000 | ,495 | 18 | ,000 |
| SS4. Συμμετέχει ενεργά στις συζητήσεις  | ,289 | 18 | ,000 | ,855 | 18 | ,010 |
| SS5. Αφήνει τους συμμαθητές του/της να μιλήσουν   | ,476 | 18 | ,000 | ,520 | 18 | ,000 |
| SS6. Ακούει προσεκτικά τους άλλους  | ,312 | 18 | ,000 | ,789 | 18 | ,001 |
| SS7. Περιμένει τη σειρά του/της να μιλήσει  | ,252 | 18 | ,004 | ,846 | 18 | ,007 |
| SS8. Δέχεται πρόθυμα και χωρίς διαμαρτυρίες την ανάθεση εργασίας  | ,424 | 18 | ,000 | ,646 | 18 | ,000 |

|   |      |    |      |      |    |      |
|---|------|----|------|------|----|------|
| SS9. Παίζει με δίκαιο τρόπο   | ,331 | 18 | ,000 | ,764 | 18 | ,000 |
| SS10. Περιμένει τη σειρά του/της να κάνει άλλη δραστηριότητα                                      | ,409 | 18 | ,000 | ,645 | 18 | ,000 |
| SS11. Σέβεται τους κανόνες που έχουν οριστεί  | ,226 | 18 | ,016 | ,911 | 18 | ,090 |
| SS12. Είναι καλός/ή στη συνεργασία με τα άλλα παιδιά  | ,240 | 18 | ,007 | ,920 | 18 | ,127 |
| SS13. Στο παιχνίδι, ή στις δραστηριότητες, λαμβάνει υπ' όψη και τις προτιμήσεις των άλλων παιδιών | ,296 | 18 | ,000 | ,824 | 18 | ,003 |
| SS14. Ανταποκρίνεται στο επίπεδο της τάξης του/της  | ,286 | 18 | ,000 | ,857 | 18 | ,011 |
| AS1. Αναγνωρίζει και ονοματίζει τα δικά του συναισθήματα  | ,464 | 18 | ,000 | ,544 | 18 | ,000 |

|   |      |    |      |      |    |      |
|---|------|----|------|------|----|------|
| AS2. Αναγνωρίζει και ονοματίζει τα συναισθήματα των άλλων                                   | ,260 | 18 | ,002 | ,807 | 18 | ,002 |
| AS3. Κρύβει τα συναισθήματα του<br>Μιλά για τα συναισθήματά του/της                         | ,357 | 18 | ,000 | ,787 | 18 | ,001 |
| AS4. Μιλά για τα συναισθήματά του/της   | ,324 | 18 | ,000 | ,780 | 18 | ,001 |
| AS5. Νοιώθει ασφαλής στο σχολείο  | ,421 | 18 | ,000 | ,601 | 18 | ,000 |
| AS6. Ενοχλείται υπερβολικά όταν χάνει   | ,242 | 18 | ,006 | ,921 | 18 | ,133 |
| AS7. Ενοχλείται εύκολα όταν συναντά δυσκολίες στις εργασίες                                 | ,362 | 18 | ,000 | ,713 | 18 | ,000 |
| AS8. Εύκολα αναστατώνεται από συνομηλίκους ή ενήλικες, όταν τα πράγματα δεν πάνε όπως θέλει | ,195 | 18 | ,068 | ,894 | 18 | ,045 |

|   |      |    |      |      |    |      |
|---|------|----|------|------|----|------|
| AS9. Βρίσκει τρόπους να ηρεμεί όταν θυμώνει και αναστατώνεται | ,353 | 18 | ,000 | ,693 | 18 | ,000 |
| AS10. Είναι γενικά ανυπόμονος/η και δεν μπορεί να περιμένει   | ,218 | 18 | ,023 | ,882 | 18 | ,028 |
| AS11. Προσπαθεί να βρει τρόπους να διαχειριστεί την αναμονή   | ,427 | 18 | ,000 | ,642 | 18 | ,000 |
| AS12. Αρπάζει τα παιχνίδια των άλλων                          | ,211 | 18 | ,033 | ,944 | 18 | ,336 |
| AS13. Παραμένει αναστατωμένος/η για αρκετό χρόνο              | ,442 | 18 | ,000 | ,577 | 18 | ,000 |
| AS14. Είναι ισχυρογνώμων                                      | ,222 | 18 | ,019 | ,860 | 18 | ,012 |
| AS15. Λειτουργεί παρορμητικά                                  | ,336 | 18 | ,000 | ,818 | 18 | ,003 |
| AS16. Χάνει την ψυχραιμία του/της στις διαφωνίες              | ,312 | 18 | ,000 | ,789 | 18 | ,001 |
| AS17. Θυμώνει όταν διαφωνεί                                   | ,269 | 18 | ,001 | ,855 | 18 | ,010 |

|  |      |    |      |      |    |      |
|--|------|----|------|------|----|------|
| EP1. Καταστρέφει πράγματα όταν είναι αναστατωμένος/η                     | ,289 | 18 | ,000 | ,852 | 18 | ,009 |
| EP2. Σπρώχνει τα άλλα παιδιά   | ,256 | 18 | ,003 | ,925 | 18 | ,159 |
| EP3. Κλωτσάει ή χτυπάει τους άλλους                                      | ,244 | 18 | ,006 | ,906 | 18 | ,072 |
| EP4. Προξενεί πόνο στα άλλα παιδιά με κάποιο άλλο τρόπο                  | ,261 | 18 | ,002 | ,889 | 18 | ,038 |
| EP5. Επιλέγει να παλεύει και να συγκρούεται                              | ,196 | 18 | ,065 | ,931 | 18 | ,199 |
| AY1. Αυτό το παιδί είναι πρόθυμο να ασχοληθεί με νέες δραστηριότητες.(5) | ,464 | 18 | ,000 | ,555 | 18 | ,000 |

|   |      |    |      |      |    |      |
|---|------|----|------|------|----|------|
| ΑΥ2. Αυτό το παιδί είναι ικανό να πάρει αποφάσεις σχετικά με θέματα που το αφορούν π.χ. να θέτει στόχους, να παίρνει αποφάσεις σχετικά με αυτά που του αρέσουν και αυτά που δεν του αρέσουν ή σχετικά με τα σχολικά του ενδιαφέροντα(5) | ,412 | 18 | ,000 | ,711 | 18 | ,000 |
| ΑΥ3. Αυτό το παιδί αυτοκαθοδηγείται και λειτουργεί με αυτονομία κατά την ενασχόλησή του με διάφορες δραστηριότητες.(5)  | ,435 | 18 | ,000 | ,380 | 18 | ,000 |
| ΑΥ4. Αυτό το παιδί προτείνει νέες ιδέες σχετικά με τις δραστηριότητες και τα σχέδια της σχολικής τάξης.(5)  | ,238 | 18 | ,008 | ,877 | 18 | ,024 |

|  |      |    |      |      |    |      |
|--|------|----|------|------|----|------|
| ΑΥ5. Αυτό το παιδί κάνει ερωτήσεις όταν δεν καταλαβαίνει.(5)   | ,312 | 18 | ,000 | ,840 | 18 | ,006 |
| ΑΥ6. Αυτό το παιδί προσαρμόζεται εύκολα στις αλλαγές σε διάφορες διαδικασίες.(5)                                       | ,371 | 18 | ,000 | ,780 | 18 | ,001 |
| ΑΥ7. Αυτό το παιδί είναι ήσυχο στην τάξη, περιμένει τη σειρά του για να μιλήσει και μιλά όπως αρμόζει.(5)              | ,284 | 18 | ,000 | ,877 | 18 | ,023 |
| ΑΥ8. Αυτό το παιδί μιλά όπως αρμόζει για τα σχολικά του επιτεύγματα (δηλ. χωρίς να τα υποτιμά ή να τα υποβιβάζει ).(5) | ,374 | 18 | ,000 | ,717 | 18 | ,000 |
| ΑΥ 9. Αυτό το παιδί συνεργάζεται με τα άλλα παιδιά.(5)   | ,383 | 18 | ,000 | ,761 | 18 | ,000 |



|   |      |    |      |      |    |      |
|---|------|----|------|------|----|------|
| ΑΥ10. Αυτό το παιδί αντιμετωπίζει τα λάθη του και τις αποτυχίες του με ευκολία και άνεση.(50) | ,449 | 18 | ,000 | ,566 | 18 | ,000 |
| ΑΥ11. Αυτό το παιδί δέχεται την κριτική και τις διορθώσεις χωρίς υπερβολικές αντιδράσεις(5)   | ,353 | 18 | ,000 | ,798 | 18 | ,001 |
| ΑΥ12. Οι συνομήλικοι αυτού του παιδιού επιζητούν την παρέα του.(5)                            | ,431 | 18 | ,000 | ,396 | 18 | ,000 |
| ΑΥ13. Αυτό το παιδί έχει ρόλο αρχηγού στις ομάδες των συνομηλίκων(5)                          | ,260 | 18 | ,002 | ,889 | 18 | ,037 |
| ΑΥ14. Αυτό το παιδί αναφέρεται στον εαυτό του με θετικούς όρους(5)                            | ,382 | 18 | ,000 | ,737 | 18 | ,000 |
| ΑΥ15. Αυτό το παιδί εκφράζει πρόθυμα τη γνώμη του.(5)   | ,389 | 18 | ,000 | ,679 | 18 | ,000 |

|   |      |    |      |      |    |      |
|---|------|----|------|------|----|------|
| ΑΥ16. Αυτό το παιδί εκτιμά την εργασία του, με αποτελέσματα της εργασίας του και τις δραστηριότητές του.(5) | ,440 | 18 | ,000 | ,644 | 18 | ,000 |
| EN1. Λαμβάνει υπ' όψη του/της τα συναισθήματα και τις προτιμήσεις των άλλων παιδιών                         | ,392 | 18 | ,000 | ,657 | 18 | ,000 |
| EN2. Δείχνει συμπόνια για τους άλλους   | ,362 | 18 | ,000 | ,713 | 18 | ,000 |
| EN3. Δείχνει ενδιαφέρον για τους συμμαθητές   | ,333 | 18 | ,000 | ,808 | 18 | ,002 |
| EN4. Βοηθάει τους συμμαθητές  | ,270 | 18 | ,001 | ,805 | 18 | ,002 |
| EN5. Είναι καλός/ή στο να μοιράζεται με τους συμμαθητές τα παιχνίδια του/της                                | ,222 | 18 | ,019 | ,902 | 18 | ,062 |
| EN6. Λέει καλά πράγματα για τα άλλα παιδιά  | ,392 | 18 | ,000 | ,657 | 18 | ,000 |

|   |      |    |      |      |    |      |
|---|------|----|------|------|----|------|
| EN7. Κάνει καλά πράγματα για τα άλλα παιδιά                                 | ,419 | 18 | ,000 | ,581 | 18 | ,000 |
| DF1. Είναι αγαπητός/ή στους συμμαθητές                                      | ,389 | 18 | ,000 | ,703 | 18 | ,000 |
| DF2. Μπαίνει εύκολα σε παρέες   | ,353 | 18 | ,000 | ,693 | 18 | ,000 |
| DF3. Δημιουργεί νέες φιλίες   | ,267 | 18 | ,001 | ,862 | 18 | ,013 |
| DF4. Διατηρεί φιλίες  | ,259 | 18 | ,002 | ,892 | 18 | ,041 |
| EPR1. Ολοκληρώνει τις δραστηριότητες που του/της ανατίθενται                | ,379 | 18 | ,000 | ,470 | 18 | ,000 |
| PR2. Υπερπηδά τα εμπόδια μόνος/η του  | ,354 | 18 | ,000 | ,806 | 18 | ,002 |
| EPR3. Προσπαθεί να λύσει και από μόνος/η του/της ένα πρόβλημα που ανακύπτει | ,261 | 18 | ,002 | ,877 | 18 | ,024 |
| EPR4. Βρίσκει εναλλακτικές λύσεις   | ,303 | 18 | ,000 | ,831 | 18 | ,004 |
| EPR5. Σκέφτεται/διερευνά τις συνέπειες                                      | ,375 | 18 | ,000 | ,688 | 18 | ,000 |

|   |      |    |       |      |    |      |
|---|------|----|-------|------|----|------|
| EPR6. Προτείνει λύσεις σε προβλήματα που ανακύπτουν στην τάξη | ,303 | 18 | ,000  | ,831 | 18 | ,004 |
| EPR7. Όταν διεκδικεί κάτι, το κάνει με αποφασιστικό τρόπο     | ,319 | 18 | ,000  | ,850 | 18 | ,008 |
| EPR8. Αποφεύγει τις συγκρούσεις υποχωρώντας                   | ,300 | 18 | ,000  | ,840 | 18 | ,006 |
| EPR9. Αποφεύγει τις συγκρούσεις με την αγνόηση                | ,360 | 18 | ,000  | ,706 | 18 | ,000 |
| EPR10. Επιλέγει να εμπλέκεται σε καυγάδες                     | ,151 | 18 | ,200* | ,933 | 18 | ,219 |

\*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

## Παράρτημα 11. Τέστ Κανονικότητας για την πειραματική ομάδα

Tests of Normality ΟΜΑΔΑ ΕΛΕΓΧΟΥ

|  | Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup> |    |      | Shapiro-Wilk |    |      |
|--|---------------------------------|----|------|--------------|----|------|
|  | Statistic                       | df | Sig. | Statistic    | df | Sig. |
| SP1. Εργάζεται με ζήλο   | ,320                            | 16 | ,000 | ,821         | 16 | ,005 |
| SP2. Εργάζεται παρά τους τυχόν αντιπερισπασμούς                | ,203                            | 16 | ,076 | ,900         | 16 | ,082 |
| SP3. Συγκεντρώνεται στο μάθημα και στις δραστηριότητες         | ,192                            | 16 | ,119 | ,909         | 16 | ,110 |
| SP4. Συνεχίζει/επιμένει στην εργασία που του/της έχει ανατεθεί | ,165                            | 16 | ,200 | ,946         | 16 | ,423 |
| SP5. Προσέχει στο μάθημα                                       | ,220                            | 16 | ,037 | ,945         | 16 | ,420 |
| SP6. Διατηρεί την προσοχή για αρκετό χρόνο (15 περίπου λεπτά)  | ,298                            | 16 | ,001 | ,829         | 16 | ,007 |

|   |      |    |                   |      |    |      |
|---|------|----|-------------------|------|----|------|
| SS1. Διακόπτει τη συζήτηση ή τις δραστηριότητες τη στιγμή που θέλει κάτι, χωρίς να αναρωτηθεί για το αν είναι κατάλληλη ή όχι | ,203 | 16 | ,078              | ,850 | 16 | ,014 |
| SS2. Διακόπτει με ευγενικό τρόπο  | ,156 | 16 | ,200 <sup>†</sup> | ,941 | 16 | ,365 |
| SS3. Συμμετέχει ενεργά στις δραστηριότητες  | ,292 | 16 | ,001              | ,861 | 16 | ,020 |
| SS4. Συμμετέχει ενεργά στις συζητήσεις  | ,127 | 16 | ,200 <sup>†</sup> | ,957 | 16 | ,611 |
| SS5. Αφήνει τους συμμαθητές του/της να μιλήσουν   | ,295 | 16 | ,001              | ,794 | 16 | ,002 |
| SS6. Ακούει προσεκτικά τους άλλους  | ,249 | 16 | ,009              | ,927 | 16 | ,217 |
| SS7. Περιμένει τη σειρά του/της να μιλήσει  | ,204 | 16 | ,075              | ,847 | 16 | ,012 |
| SS8. Δέχεται πρόθυμα και χωρίς διαμαρτυρίες την ανάθεση εργασίας  | ,401 | 16 | ,000              | ,728 | 16 | ,000 |

|   |      |    |      |      |    |      |
|---|------|----|------|------|----|------|
| SS9. Παίζει με δίκαιο τρόπο   | ,238 | 16 | ,016 | ,845 | 16 | ,011 |
| SS10. Περιμένει τη σειρά του/της να κάνει άλλη δραστηριότητα                                      | ,290 | 16 | ,001 | ,835 | 16 | ,008 |
| SS11. Σέβεται τους κανόνες που έχουν οριστεί  | ,205 | 16 | ,070 | ,880 | 16 | ,039 |
| SS12. Είναι καλός/ή στη συνεργασία με τα άλλα παιδιά  | ,229 | 16 | ,025 | ,893 | 16 | ,061 |
| SS13. Στο παιχνίδι, ή στις δραστηριότητες, λαμβάνει υπ' όψη και τις προτιμήσεις των άλλων παιδιών | ,192 | 16 | ,117 | ,851 | 16 | ,014 |
| SS14. Αναποκρίνεται στο επίπεδο της τάξης του/της   | ,226 | 16 | ,028 | ,879 | 16 | ,038 |
| AS1. Αναγνωρίζει και ονοματίζει τα δικά του συναισθήματα  | ,225 | 16 | ,030 | ,896 | 16 | ,069 |

|   |      |    |      |      |    |      |
|---|------|----|------|------|----|------|
| AS2. Αναγνωρίζει και ονοματίζει τα συναισθήματα των άλλων                                   | ,235 | 16 | ,018 | ,913 | 16 | ,132 |
| AS3. Κρύβει τα συναισθήματα του<br>Μιλά για τα συναισθήματά του/της                         | ,253 | 16 | ,007 | ,845 | 16 | ,011 |
| AS4. Μιλά για τα συναισθήματά του/της   | ,255 | 16 | ,007 | ,841 | 16 | ,010 |
| AS5. Νοιώθει ασφαλής στο σχολείο  | ,251 | 16 | ,008 | ,888 | 16 | ,051 |
| AS6. Ενοχλείται υπερβολικά όταν χάνει   | ,207 | 16 | ,065 | ,858 | 16 | ,018 |
| AS7. Ενοχλείται εύκολα όταν συναντά δυσκολίες στις εργασίες                                 | ,212 | 16 | ,054 | ,836 | 16 | ,008 |
| AS8. Εύκολα αναστατώνεται από συνομηλίκους ή ενήλικες, όταν τα πράγματα δεν πάνε όπως θέλει | ,285 | 16 | ,001 | ,855 | 16 | ,016 |



|   |      |    |                   |      |    |      |
|---|------|----|-------------------|------|----|------|
| AS9. Βρίσκει τρόπους να ηρεμεί όταν θυμώνει και αναστατώνεται | ,160 | 16 | ,200 <sup>†</sup> | ,911 | 16 | ,122 |
| AS10. Είναι γενικά ανυπόμονος/η και δεν μπορεί να περιμένει   | ,173 | 16 | ,200 <sup>†</sup> | ,902 | 16 | ,086 |
| AS11. Προσπαθεί να βρει τρόπους να διαχειριστεί την αναμονή   | ,194 | 16 | ,109              | ,922 | 16 | ,185 |
| AS12. Αρπάζει τα παιχνίδια των άλλων                          | ,330 | 16 | ,000              | ,620 | 16 | ,000 |
| AS13. Παραμένει αναστατωμένος/η για αρκετό χρόνο              | ,146 | 16 | ,200 <sup>†</sup> | ,906 | 16 | ,100 |
| AS14. Είναι ισχυρογνώμων                                      | ,178 | 16 | ,185              | ,875 | 16 | ,032 |
| AS15. Λειτουργεί παρορμητικά                                  | ,212 | 16 | ,053              | ,938 | 16 | ,329 |
| AS16. Χάνει την ψυχραιμία του/της στις διαφωνίες              | ,250 | 16 | ,009              | ,891 | 16 | ,059 |
| AS17. Θυμώνει όταν διαφωνεί                                   | ,314 | 16 | ,000              | ,791 | 16 | ,002 |

|  |      |    |      |      |    |      |
|--|------|----|------|------|----|------|
| EP1. Καταστρέφει πράγματα όταν είναι αναστατωμένος/η                     | ,454 | 16 | ,000 | ,433 | 16 | ,000 |
| EP2. Σπρώχνει τα άλλα παιδιά   | ,329 | 16 | ,000 | ,598 | 16 | ,000 |
| EP3. Κλωτσάει ή χτυπάει τους άλλους                                      | ,473 | 16 | ,000 | ,484 | 16 | ,000 |
| EP4. Προξενεί πόνο στα άλλα παιδιά με κάποιο άλλο τρόπο                  | ,477 | 16 | ,000 | ,501 | 16 | ,000 |
| EP5. Επιλέγει να παλεύει και να συγκρούεται                              | ,361 | 16 | ,000 | ,688 | 16 | ,000 |
| AY1. Αυτό το παιδί είναι πρόθυμο να ασχοληθεί με νέες δραστηριότητες.(5) | ,236 | 16 | ,017 | ,808 | 16 | ,003 |

|   |      |    |      |      |    |      |
|---|------|----|------|------|----|------|
| <p>ΑΥ2. Αυτό το παιδί είναι ικανό να πάρει αποφάσεις σχετικά με θέματα που το αφορούν π.χ. να θέτει στόχους, να παίρνει αποφάσεις σχετικά με αυτά που του αρέσουν και αυτά που δεν του αρέσουν ή σχετικά με τα σχολικά του ενδιαφέροντα.(5)</p> | ,253 | 16 | ,007 | ,892 | 16 | ,060 |
| <p>ΑΥ3. Αυτό το παιδί αυτοκαθοδηγείται και λειτουργεί με αυτονομία κατά την ενασχόλησή του με διάφορες δραστηριότητες.(5)</p>   | ,224 | 16 | ,031 | ,884 | 16 | ,045 |
| <p>ΑΥ4. Αυτό το παιδί προτείνει νέες ιδέες σχετικά με τις δραστηριότητες και τα σχέδια της σχολικής τάξης.(5)</p>   | ,201 | 16 | ,083 | ,908 | 16 | ,109 |

|  |      |    |      |      |    |      |
|--|------|----|------|------|----|------|
| ΑΥ5. Αυτό το παιδί κάνει ερωτήσεις όταν δεν καταλαβαίνει.(5)   | ,181 | 16 | ,172 | ,903 | 16 | ,088 |
| ΑΥ6. Αυτό το παιδί προσαρμόζεται εύκολα στις αλλαγές σε διάφορες διαδικασίες.(5)                                       | ,323 | 16 | ,000 | ,759 | 16 | ,001 |
| ΑΥ7. Αυτό το παιδί είναι ήσυχο στην τάξη, περιμένει τη σειρά του για να μιλήσει και μιλά όπως αρμόζει.(5)              | ,319 | 16 | ,000 | ,772 | 16 | ,001 |
| ΑΥ8. Αυτό το παιδί μιλά όπως αρμόζει για τα σχολικά του επιτεύγματα (δηλ. χωρίς να τα υποτιμά ή να τα υποβιβάζει ).(5) | ,260 | 16 | ,005 | ,880 | 16 | ,039 |
| ΑΥ 9. Αυτό το παιδί συνεργάζεται με τα άλλα παιδιά.(5)   | ,382 | 16 | ,000 | ,760 | 16 | ,001 |

|  |      |    |      |      |    |      |
|--|------|----|------|------|----|------|
| ΑΥ10. Αυτό το παιδί αντιμετωπίζει τα λάθη του και τις αποτυχίες του με ευκολία και άνεση.(5) | ,300 | 16 | ,000 | ,794 | 16 | ,002 |
| ΑΥ11. Αυτό το παιδί δέχεται την κριτική και τις διορθώσεις χωρίς υπερβολικές αντιδράσεις(5)  | ,376 | 16 | ,000 | ,763 | 16 | ,001 |
| ΑΥ12. Οι συνομήλικοι αυτού του παιδιού επιζητούν την παρέα του.(5)                           | ,296 | 16 | ,001 | ,810 | 16 | ,004 |
| ΑΥ13. Αυτό το παιδί έχει ρόλο αρχηγού στις ομάδες των συνομηλίκων(5)                         | ,247 | 16 | ,010 | ,889 | 16 | ,055 |
| ΑΥ14. Αυτό το παιδί αναφέρεται στον εαυτό του με θετικούς όρους(5)                           | ,259 | 16 | ,005 | ,898 | 16 | ,073 |
| ΑΥ15. Αυτό το παιδί εκφράζει πρόθυμα τη γνώμη του.(5)  | ,200 | 16 | ,087 | ,890 | 16 | ,056 |

|   |      |    |      |      |    |      |
|---|------|----|------|------|----|------|
| ΑΥ16. Αυτό το παιδί εκτιμά την εργασία του, με αποτελέσματα της εργασίας του και τις δραστηριότητές του.(5) | ,202 | 16 | ,080 | ,812 | 16 | ,004 |
| EN1. Λαμβάνει υπ' όψη του/της τα συναισθήματα και τις προτιμήσεις των άλλων παιδιών                         | ,260 | 16 | ,005 | ,880 | 16 | ,039 |
| EN2. Δείχνει συμπόνια για τους άλλους   | ,209 | 16 | ,061 | ,911 | 16 | ,120 |
| EN3. Δείχνει ενδιαφέρον για τους συμμαθητές   | ,257 | 16 | ,006 | ,814 | 16 | ,004 |
| EN4. Βοηθάει τους συμμαθητές  | ,244 | 16 | ,012 | ,878 | 16 | ,036 |
| EN5. Είναι καλός/ή στο να μοιράζεται με τους συμμαθητές τα παιχνίδια του/της                                | ,273 | 16 | ,002 | ,779 | 16 | ,001 |
| EN6. Λέει καλά πράγματα για τα άλλα παιδιά  | ,302 | 16 | ,000 | ,866 | 16 | ,023 |

|   |      |    |       |      |    |      |
|---|------|----|-------|------|----|------|
| EN7. Κάνει καλά πράγματα για τα άλλα παιδιά                                 | ,187 | 16 | ,139  | ,889 | 16 | ,053 |
| DF1. Είναι αγαπητός/ή στους συμμαθητές                                      | ,307 | 16 | ,000  | ,768 | 16 | ,001 |
| DF2. Μπαίνει εύκολα σε παρέες   | ,192 | 16 | ,118  | ,910 | 16 | ,115 |
| DF3. Δημιουργεί νέες φιλίες   | ,198 | 16 | ,092  | ,912 | 16 | ,126 |
| DF4. Διατηρεί φιλίες  | ,223 | 16 | ,033  | ,883 | 16 | ,043 |
| EPR1. Ολοκληρώνει τις δραστηριότητες που του/της ανατίθενται                | ,266 | 16 | ,004  | ,829 | 16 | ,007 |
| PR2. Υπερπηδά τα εμπόδια μόνος/η του  | ,267 | 16 | ,003  | ,894 | 16 | ,065 |
| EPR3. Προσπαθεί να λύσει και από μόνος/η του/της ένα πρόβλημα που ανακύπτει | ,158 | 16 | ,200* | ,939 | 16 | ,338 |
| EPR4. Βρίσκει εναλλακτικές λύσεις   | ,135 | 16 | ,200* | ,910 | 16 | ,116 |
| EPR5. Σκέφτεται/διερευνά τις συνέπειες                                      | ,234 | 16 | ,020  | ,936 | 16 | ,308 |

|   |      |    |                   |      |    |      |
|---|------|----|-------------------|------|----|------|
| EPR6. Προτείνει λύσεις σε προβλήματα που ανακύπτουν στην τάξη | ,171 | 16 | ,200 <sup>*</sup> | ,921 | 16 | ,172 |
| EPR7. Όταν διεκδικεί κάτι, το κάνει με αποφασιστικό τρόπο     | ,248 | 16 | ,009              | ,923 | 16 | ,191 |
| EPR8. Αποφεύγει τις συγκρούσεις υποχωρώντας                   | ,277 | 16 | ,002              | ,869 | 16 | ,026 |
| EPR9. Αποφεύγει τις συγκρούσεις με την αγνόηση                | ,204 | 16 | ,075              | ,906 | 16 | ,100 |
| EPR10. Επιλέγει να εμπλέκεται σε καυγάδες                     | ,310 | 16 | ,000              | ,714 | 16 | ,000 |

\*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction



## Παράρτημα 12. Ερωτήσεις από τη συνέντευξη γονέων στην α΄ φάση της έρευνας

### ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ ΓΟΝΕΩΝ (Α ΦΑΣΗ)

Κωδικός γονέα : .....

1. Όταν μιλάτε με το παιδί σας, σας ακούει με προσοχή;  
.....  
.....  
.....
2. Διατηρεί την προσοχή του κατά τη διάρκεια της συζήτησης;  
.....  
.....  
.....
3. Συνεργάζεται με τα αδέρφια του ή με άλλα παιδιά;  
.....  
.....  
.....
4. Δημιουργεί φιλίες;  
.....  
.....  
.....
5. Μπαίνει εύκολα σε παρέες ή περιμένει να το προσεγγίσουν πρώτα οι άλλοι;  
.....  
.....  
.....
6. Όταν παίζει με άλλα παιδιά λαμβάνει υπόψη τη γνώμη τους ή θέλει να γίνεται πάντα το δικό του;  
.....  
.....  
.....
7. Διεκδικεί πράγματα ή αποδέχεται ό,τι του δώσουν ή του πουν τα άλλα παιδιά;  
.....  
.....  
.....
8. Επηρεάζεται εύκολα από τους άλλους;  
.....  
.....  
.....
9. Αναλαμβάνει πρωτοβουλίες ή κάνει πάντα ό,τι του λέτε;  
.....  
.....  
.....
10. Εκφράζει με λέξεις τα συναισθήματά του;  
.....  
.....  
.....

- .....  
 .....  
 11. Μπορεί να διαχειριστεί τα συναισθήματά του (θυμό, φόβο, ενθουσιασμό κ.τ.λ);  
 .....  
 .....  
 .....  
 .....  
 12. Ενεργεί παρορμητικά;  
 .....  
 .....  
 .....  
 .....  
 13. Όταν είναι αναστατωμένο ή θυμωμένο χτυπάει, σπρώχνει, κλωτσάει ή αντιδρά με κάποιον έντονο/δυσάρεστο τρόπο ;  
 .....  
 .....  
 .....  
 .....  
 14. Λαμβάνει υπόψη το πώς αισθάνονται οι άλλοι;  
 .....  
 .....  
 .....  
 .....  
 15. Βοηθάει τους άλλους π.χ εσάς στο σπίτι ή τα αδέρφια /φίλους του;  
 .....  
 .....  
 .....  
 .....  
 16. Όταν έχει ένα πρόβλημα πώς το αντιμετωπίζει; Αναζητά βοήθεια ή προσπαθεί να βρει τη λύση μόνο του;  
 .....  
 .....  
 .....  
 .....  
 17. Εμπλέκεται σε καβγάδες ;  
 .....  
 .....  
 .....  
 .....

\*Όπως αναφέρεται και στο κείμενο της εργασίας οι ερωτήσεις ήταν ανοιχτού τύπου και κατά τη διάρκεια της συνέντευξης μπορεί να διαμορφώνονταν ανάλογα με τις απαντήσεις των ερωτηθέντων.

## Παράρτημα 13. Ερωτήσεις από τη συνέντευξη γονέων στην γ' φάση της έρευνας

### ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ ΓΟΝΕΩΝ (Γ' ΦΑΣΗ)

Κωδικός γονέα : .....

Τους τελευταίους 2 μήνες έχετε παρατηρήσει

1. Αν το παιδί σας, σας ακούει με μεγαλύτερη προσοχή όταν του μιλάτε;  
.....  
.....  
.....
2. Αν ναι, διατηρεί την προσοχή του καθ'όλη τη διάρκεια της συζήτησής σας;  
.....  
.....  
.....
3. Συνεργάζεται καλύτερα με τα αδέρφια του ή με άλλα παιδιά που συναναστρέφεται;  
.....  
.....  
.....
4. Προσπαθεί να προσεγγίσει με μεγαλύτερη ευκολία άλλα παιδιά και να συναναστραφεί μαζί τους;  
.....  
.....  
.....
5. Όταν παίζει με άλλα παιδιά/αδέρφια του λαμβάνει υπόψη τη γνώμη και τις επιθυμίες τους ή θέλει να γίνεται πάντα το δικό του;  
.....  
.....  
.....
6. Διεκδικεί περισσότερο αυτό που θέλει σε μια παρέα;  
.....  
.....  
.....
7. Αναλαμβάνει περισσότερες πρωτοβουλίες;  
.....  
.....  
.....
8. Εκφράζει περισσότερο με λέξεις τα συναισθήματά του;  
.....  
.....  
.....
9. Ζητάει από εσάς να εκφράσετε λεκτικά τα δικά σας συναισθήματα;  
.....  
.....  
.....

- .....  
 .....
10. Χρησιμοποιεί τη Συναισθηματικούλα – Συναισθηματικούλη που φτιάξαμε στο νηπιαγωγείο ;  
 .....  
 .....
11. Προσπαθεί να διαχειριστεί καλύτερα τα συναισθήματά του (θυμό, φόβο, ενθουσιασμό, παρορμητισμό κ.τ.λ);  
 .....  
 .....
12. Όταν είναι αναστατωμένο ή θυμωμένο προσπαθεί να το διαχειριστεί ; (π.χ. ηρεμεί, συζητά τι είναι αυτό που το θύμωσε, βρίσκει τρόπους εναλλακτικούς να ηρεμήσει, χρησιμοποιεί το φανάρι του θυμού που φτιάξαμε στο σχολείο)  
 .....  
 .....
13. Λαμβάνει υπόψη το πώς αισθάνεστε εσείς ή άλλα μέλη της οικογένειας(π.χ. αδέρφια, παππούδες);  
 .....  
 .....
14. Βοηθάει περισσότερο στο σπίτι εσάς ή τα αδέρφια του;  
 .....  
 .....
15. Όταν έχει ένα πρόβλημα/κάτι το απασχολεί, προσπαθεί να βρει μόνο του τη λύση ή απευθύνεται ακόμα σ' εσάς;  
 .....  
 .....
16. Αν εμπλεκόταν συχνά σε καβγάδες, συνεχίζει να το κάνει ή έχει περιορίσει αυτή τη συμπεριφορά, προσπαθώντας να λύσει τις διαφωνίες του με συζήτηση ;  
 .....  
 .....
17. Σας έχει μιλήσει για τη γιαγιά Κρυστάλλω και τη κα Συναισθηματικούλα; Αναφέρετε κάποια από τα σχόλια του.  
 .....  
 .....

\*Όπως αναφέρεται και στο κείμενο της εργασίας οι ερωτήσεις ήταν ανοιχτού τύπου και κατά τη διάρκεια της συνέντευξης μπορεί να διαμορφώνονταν ανάλογα με τις απαντήσεις των ερωτηθέντων.

#### Παράρτημα 14. Ενδεικτική απομαγνητοφώνηση συνέντευξης γονέα νηπίου της πειραματικής ομάδας κατά τη γ' φάση.

**Κωδικός Γονέα: Γ. 4**

**ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ:** Τους τελευταίους 2 μήνες έχετε παρατηρήσει αν το παιδί σας, σας ακούει με μεγαλύτερη προσοχή όταν του μιλάτε;

**ΓΟΝΕΑΣ:** Ναι, η αλήθεια είναι ότι με ακούει περισσότερο.

**ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ:** Έχετε παρατηρήσει αν διατηρεί αυτή την προσοχή καθ' όλη τη διάρκεια της συζήτησής σας;

**ΓΟΝΕΑΣ:** Νομίζω πως ναι. Τις περισσότερες φορές με ακούει με προσοχή όση ώρα του μιλάω ή συζητάμε κάτι. Και πριν με άκουγε, αλλά είχε το μυαλό του και στο παιχνίδι και δεν ήταν τόσο συγκεντρωμένος. Νομίζω πως τελευταία είναι περισσότερο συγκεντρωμένος όταν του μιλάω.

**ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ:** Συνεργάζεται καλύτερα με τα αδέρφια του ή με άλλα παιδιά που συναναστρέφεται;

**ΓΟΝΕΑΣ:** Είναι πιο υπομονετικός με τον αδερφό του και ακούει το τι του λέει, κάτι που δεν έκανε πριν. Ήταν πιο απόλυτος και προσπαθούσε να του επιβληθεί ως μεγαλύτερος. Θα έλεγα ότι συνεργάζεται καλύτερα μαζί του. Τώρα, με τα άλλα παιδιά, απ' ότι μου έχετε πει κι εσείς και στο σχολείο τα πράγματα είναι καλύτερα. Είναι πιο συνεργάσιμος. Και με μένα και το μπαμπά του συνεργάζεται καλύτερα.

**ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ:** Προσπαθεί να προσεγγίσει με μεγαλύτερη ευκολία άλλα παιδιά και να συναναστραφεί μαζί τους;

**ΓΟΝΕΑΣ:** Όσο κι αν φαίνεται απίθανο, δεν πλησίαζε εύκολα παιδιά που δε γνώριζε για να κάνει παρέα. Μπορεί να είναι ζωηρός, αλλά είναι κι αρκετά ντροπαλός με τους ανθρώπους που δεν ξέρει. Πολλές φορές στην πλατεία που πηγαίναμε καθόταν μαζί μας και δεν πήγαινε να παίξει με άλλα παιδάκια. Ντρεπόταν. Μόνο αν τον πήγαινα εγώ ίσως πήγαινε. Τώρα έχει περισσότερο θάρρος. Προχθές, μάλιστα μου έκανε εντύπωση. Ήταν ένα παιδάκι που έκανε ποδήλατο στην πλατεία και πήγε μόνος του και του ζήτησε να κάνει κι αυτός. Με ευγενικό τρόπο βέβαια, γιατί είναι ευγενικό παιδί ο Γ.

**ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ:** Μου είπατε, ότι με τον αδερφό του έχει αρχίσει και του δίνει χώρο και λαμβάνει υπόψη το τι θέλει. Όταν παίζει με άλλα παιδιά λαμβάνει υπόψη τη γνώμη και τις επιθυμίες τους ή θέλει να γίνεται πάντα το δικό του;

**ΓΟΝΕΑΣ:** Ναι νομίζω πως το κάνει. Δεν είναι τόσο απόλυτος. Είναι θεωρώ πια και πιο ώριμος για να κάνει κάτι τέτοιο. Ακόμα και μ' εμάς συμπεριφέρεται διαφορετικά. Στις συζητήσεις που κάνουμε ακούει τη γνώμη μας με προσοχή και δε συμπεριφέρεται εγωκεντρικά. Εννοώ να θέλει να γίνεται το δικό του, όπως πριν. Λαμβάνει υπόψη τη γνώμη μας ακόμα κι αν είναι αντίθετη με αυτό που θέλει χωρίς παράπονα ή γκρίνια, όπως συνήθιζε να κάνει.

**ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ:** Διεκδικεί περισσότερο αυτό που θέλει σε μια παρέα;

**ΓΟΝΕΑΣ:** Ναι το κάνει και χαίρομαι γι' αυτό. Κυρίως, όμως γιατί το κάνει με όμορφο τρόπο πια.

**ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ:** Αναλαμβάνει περισσότερες πρωτοβουλίες;

**ΓΟΝΕΑΣ:** Ναι. Και στο σπίτι και στο σχολείο.

**ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ:** Εκφράζει περισσότερο με λέξεις τα συναισθήματα του;

**ΓΟΝΕΑΣ:** Είναι ευαίσθητος πολύ. Έχει κολλήσει το Συναισθηματούλη στο δωμάτιο του και πάει συχνά και του λέει πώς αισθάνεται. Τον ακούω καμιά φορά από τη κουζίνα. Προσπαθούμε κι εμείς να του εκφράζουμε λεκτικά τα δικά μας συναισθήματα, αλλά δεν τα καταφέρνουμε πάντα. Βλέπετε η καθημερινότητα είναι δύσκολη και κουραστική. Δεν έχουμε πάντα το κουράγιο.

**ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ:** Ζητάει από εσάς να εκφράσετε λεκτικά τα δικά σας συναισθήματα;

**ΓΟΝΕΑΣ:** Έχει πλάκα μερικές φορές γιατί επιμένει. «Αφού εγώ σου λέω πώς αισθάνομαι, εσύ γιατί δε μου λες;», μου λέει καμιά φορά. Είναι σημαντικό αυτό και το ξέρουμε, αλλά σας εξήγησα και πριν. Γυρίζω κουρασμένη από τη δουλειά και του λέω «Αισθάνομαι κουρασμένη», αλλά αυτός έχει όρεξη για παιχνίδι.

**ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ:** Το Συναισθηματοκούλη που φτιάξαμε στο νηπιαγωγείο μου είπατε πως τον χρησιμοποιεί, έτσι δεν είναι;

**ΓΟΝΕΑΣ:** Ναι πολύ συχνά. Πολύ ωραία ιδέα. Είναι ενθουσιασμένος. Μάλιστα μου ζήτησε και χαρτάκια για να του γράφει, λέει, πώς αισθάνεται. Του έδωσα κάτι post –it και έρχεται και με ρωτάει πώς να γράψω

χαρούμενος κ.τ.λ.

**ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ:** Έχετε παρατηρήσει αν προσπαθεί να διαχειριστεί καλύτερα τα συναισθήματά του (θυμό, φόβο, ενθουσιασμό, παρορμητισμό κ.τ.λ);

**ΓΟΝΕΑΣ:** Θα έλεγα πως ναι. Με το θυμό έχουμε ένα θέμα. Γενικά θυμώνει με τον αδερφό του και μ' εμάς συχνά. Νομίζω όλα τα παιδάκια δεν το κάνουν αυτό; Απλά προσπαθεί να ηρεμεί κάνοντας διάφορα πράγματα. Αρχίζει και τραγουδάει, γιατί έτσι, λέει, έχετε πει και στο σχολείο. Α, ναι ρίχνει και μπουιές στο μαξιλάρι του.

**ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ:** Κάνει προσπάθεια δηλαδή να ηρεμήσει.

**ΓΟΝΕΑΣ:** Ναι ο γλυκός μου, αλλά παιδί είναι . Έχει πλάκα όταν θυμώνει. Τον βλέπεις να κάθεται με σκυμμένο το κεφάλι και μετά αρχίζει να τραγουδάει. Μετά από 5 λεπτά έχει επιστρέψει στην ασχολία του.

**ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ:** Το γεγονός ότι προσπαθεί να βρει τρόπο να ηρεμήσει είναι πολύ σημαντικό. Λαμβάνει υπόψη το πώς αισθάνεστε εσείς ή άλλα μέλη της οικογένειας(π.χ. αδέρφια, παππούδες);

**ΓΟΝΕΑΣ:** Ναι το ξέρω πως είναι σημαντικό. Τις περισσότερες φορές το κάνει. Όσο βέβαια μπορεί να το κάνει ένα παιδί της ηλικίας του.

**ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ:** Βοηθάει περισσότερο στο σπίτι εσάς ή τα αδέρφια του;

**ΓΟΝΕΑΣ:** Ναι με βοηθάει πολύ περισσότερο. Καταλαβαίνει πότε είμαι κουρασμένη ή πολλές φορές κάνει πράγματα για να μην κουραστώ.

**ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ:** Όταν έχει ένα πρόβλημα ή κάτι τον απασχολεί, προσπαθεί να βρει μόνο του τη λύση ή απευθύνεται ακόμα σ' εσάς;

**ΓΟΝΕΑΣ:** Το παλεύει μόνος του και μου αρέσει αυτό. Γίνεται πιο υπεύθυνος. Βέβαια θέλω μετά να το συζητάμε και μαζί για να βλέπω τον τρόπο που σκέφτεται.

**ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ:** Αν εμπλεκόταν συχνά σε καβγάδες, συνεχίζει να το κάνει ή έχει περιορίσει αυτή τη συμπεριφορά, προσπαθώντας να λύσει τις διαφωνίες του με συζήτηση ;

**ΓΟΝΕΑΣ:** Πραγματικά μας στενοχωρούσε πολύ το γεγονός ότι χτυπούσε στο σχολείο. Αισθανόμασταν κι άσχημα απέναντι στους γονείς των άλλων παιδιών. Ευτυχώς το έχουμε περιορίσει, έτσι δεν είναι; Και στο σπίτι χτυπούσε το μικρό, αλλά κι αυτό έχει περιοριστεί σε μεγάλο βαθμό. Είμαι περήφανη για το Γ. Έχει κάνει μεγάλη προσπάθεια σε αυτό το κομμάτι και

οφείλω πολλά σ' εσάς και αυτές τις δραστηριότητες με τις κούκλες που τους κάνετε.

**ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ:** Σας έχει μιλήσει για τη γιαγιά Κρυστάλλω;

**ΓΟΝΕΑΣ:** Βέβαια!! Τη λατρεύει. Στην αρχή είχα παραξενευτεί. Νόμιζα πως ήταν κάποια γιαγιά παιδιού που ερχόταν στο σχολείο. Μετά συνειδητοποίησα πως ήταν κούκλα. Φανταστική ιδέα. Όλα νομίζω την έχουν αγαπήσει. Προχθές, γύρισε στενοχωρημένος γιατί λέει δεν ήρθε επειδή αρρώστησε.

**ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ:** Σας ευχαριστώ πολύ για το χρόνο σας και τη βοήθεια σας στην έρευνα μου.

**ΓΟΝΕΑΣ:** Εμείς σας ευχαριστούμε. Όλο αυτό είναι πολύ σημαντικό κομμάτι και ήταν πολύ ενδιαφέρον που το προσεγγίσατε με το κουκλοθέατρο. Σας το είπα και πριν πως στο δικό μου το παιδί είδα μεγάλη αλλαγή σε πολλά πράγματα και σας ευχαριστώ πολύ. Αλλά και με τους άλλους γονείς που μιλάμε, μου έχουν πει τα ίδια. Σας εύχομαι καλή επιτυχία.

**ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ:** Σας ευχαριστώ πολύ κα Μ. για το χρόνο σας. Η συμβολή και η δική σας και των άλλων γονέων στην έρευνα μου ήταν πολύ σημαντική



