ΠΑΝΤΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ

*****

ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΗ ΔΙΑΤΡΙΒΗ

Το Κουκλοθέατρο ως μέσον αγωγής και θεραπείας

Ονοματεπώνυμο υποψήφιου Διδάκτορα: Πάλμου-Κουλουμπή Βασιλική

Ονοματεπώνυμο επόπτη καθηγητή: Κλαίρη Συνοδινού

ΑΘΗΝΑ 2016

ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΗ ΔΙΑΤΡΙΒΗ

Το Κουκλοθέατρο ως μέσον αγωγής και θεραπείας

ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

* Συνοδινού Κλαίρη, Καθηγήτρια (επόπτρια)
* Τσαλίκογλου Φωτεινή, Καθηγήτρια
* Καζή Σμαράγδα, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια

Ευχαριστίες

Η έρευνα αυτή με βοήθησε να κατανοήσω τα σύνθετα νοήματα του κουκλοθέατρου και τη συμβολή τους μέσω των παιδαγωγικών παρεμβάσεων της αγωγής. Ως αντίδωρο λοιπόν θα ήθελα να ευχαριστήσω τα παιδιά του 103ου Νηπιαγωγείου Αθηνών και του Ξενώνα «Ελπίδα» και τις οικογένειες τους, αλλά και τους εξαιρετικούς καθηγητές πανεπιστημιακούς δασκάλους μου, που συνάντησα κατά τη διεξαγωγή της παρούσας διατριβής.

Σκεπτόμενη την πορεία μου ως ερευνήτρια εκπαιδευτικός, αισθάνομαι βαθιά μέσα μου την υποχρέωση να ευχαριστήσω από καρδιάς την επόπτρια καθηγήτρια Κλινικής Ψυχολογίας, Ψυχοπαθολογίας και Ψυχανάλυσης κα. Κλαίρη Συνοδινού, η οποία με την αμέριστη επιστημονική στήριξη της, το ήθος, την υπομονή και την επίμονή της, με βοήθησε να προσεγγίσω, να προχωρήσω και να ολοκληρώσω την παρούσα μελέτη.

Θα ήθελα επίσης να ευχαριστήσω την καθηγήτρια Ψυχολογίας κα. Φωτεινή Τσαλίκογλου για τις ενδιαφέρουσες επισημάνσεις της σε θέματα Ψυχολογίας μέσα από Εφαρμογές στη Λογοτεχνία και την Τέχνη.

Ακόμη θα ήθελα να ευχαριστήσω την αναπληρώτρια καθηγήτρια Εξελικτικής Ψυχολογίας κα. Σμαράγδα Καζή για τη θετική και αυθόρμητη ανταπόκρισή της στο αίτημά μας για τη συμμετοχή της στην τριμελή επιτροπή.

Θερμές ευχαριστίες απευθύνω και στην επίκουρη καθηγήτρια Ειδικής Αγωγής κα. Μαρία Δροσινού-Κορέα, για την καθοριστική συμβολή της στη διαμόρφωση της έρευνας, σύμφωνα με τις Αρχές και τη Φιλοσοφία του Πλαισίου των Αναλυτικών Προγραμμάτων της Ειδικής Αγωγής, του Νηπιαγωγείου και του Δημοτικού, με τις Δραστηριότητες Μαθησιακής Ετοιμότητας.

Νιώθω επίσης την ανάγκη να ευχαριστήσω την αγαπημένη φίλη Διατσέντα Παρίση, ζωγράφο και εικονογράφο, τόσο για τη συμμετοχή της στην έρευνα στον Ξενώνα «Ελπίδα» όσο και για την πολύτιμη βοήθειά της στην αισθητική παρουσίαση αυτής της εργασίας.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω τις παιδαγωγούς-συγγραφείς κα. Φ. Αραβαντινού και κα. Φρόσω Χατόγλου, καθώς και τον ψυχολόγο κο. Αλέξη Αγκόρτσα, για τη βοήθειά τους στη διεξαγωγή της έρευνας στον Ξενώνα «Ελπίδα». Επίσης ευχαριστώ θερμά τις νηπιαγωγούς κα. Χρύσα Λώτου και κα. Ελένη Φωτειάδου, για τη βοήθεια και κατανόησή τους στη διεξαγωγή της έρευνάς στο 103ο Νηπιαγωγείο Αθηνών.

«Μεγάλη θαρρετή ψυχή που φωλιάζεις μέσα στο ξύλινο αλογάκι,
εσύ που λικνίζεις πάνω σε κύματα φανταστικά την καρδιά του μικρού αγοριού,
που αναστατώνεις τον αέρα του παιδικού δωματίου
και τον κάνεις να μοιάζει σαν να πνέει πάνω από τα πλέον ένδοξα πεδία μάχης της γης,
περήφανη, αξιόπιστη, σχεδόν αόρατη ψυχή...
ή εσύ γεμάτη πεποίθηση ψυχή του παιδικού τρένου,
που κατάφερνες σχεδόν να έχεις το πάνω χέρι, όταν εμείς, με μόλις λίγη πίστη στη φύση μας
ως βαγόνια, ταξιδεύαμε μέσα στο δωμάτιο.
Ψυχές εσείς όλων των μοναχικών παιχνιδιών και περιπετειών.
Απλοϊκά πρόθυμη ψυχή της μπάλας, ψυχή αισθητή στη μυρωδιά των ψηφίδων του ντόμινο,
ανεξάντλητη ψυχή του βιβλίου με τις εικόνες.
Ψυχή της σχολικής σάκας, που συχνά κανείς την αντιμετώπιζε με κάποια δυσπιστία,
γιατί είχε παρτίδες με τους μεγάλους…
κουφή ψυχή του χωνιού της καλής μας τσίγκινης τρομπέτας
πόσο ήσαστε όλες καταδεκτικές και σχεδόν απτές.
Μόνο εσύ, ψυχή της κούκλας, για σένα δεν μπορούσε ποτέ κανείς ακριβώς να προσδιορίσει
πού ήσουν πραγματικά...
Ψυχή της κούκλας, εσύ, που δεν σε έφτιαξε ο Θεός, που σε γέννησαν τα παρακάλια
μιας ασυλλόγιστης νεράιδας, ψυχή-πράγμα που βγήκες από την κοπιώδη εκπνοή ενός ειδώλου
και από την οποία κανείς μας δεν μπορεί να αποστεί ολοκληρωτικά...»

RAINER MARIA RILKE (1875-1926)

«Puppen von Lotte Pritzel»

Δημοσίευση στο περιοδικό Die Weissen Blatter,

τεύχος 7, Μάρτιος 1914

Από το βιβλίο Κούκλες και Παιχνίδια. Εκδόσεις ΑΓΡΑ, Αθήνα 1996.

Μτφρ. Στ.Γ.Νικολούδη

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Περίληψη 11
Η σκοπιμότητα της έρευνας.....15
Ερευνητικές υποθέσεις 20

Κεφάλαιο 1ο

ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗ ΤΟΥ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΟΣ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ

1. Η αγωγή και η διαχρονική παιδαγωγική θεώρηση με έμφαση το νηπιαγωγείο

Η Αγωγή 21
Το παιχνίδι ως μέσον αγωγής στην Αρχαία Ελλάδα
«Μετά παιδιάς τε και ηδονής μανθάνειν».....21
Η «Περί Παίδων Αγωγής» στη Ρωμαϊκή εποχή και στο Βυζάντιο. 22
Τα θρησκευτικά σχολεία στο Μεσαίωνα. 23
Η αναγκαιότητα της αγωγής των νηπίων στην Αναγέννηση 23
Η αντιαυταρχική αγωγή και «το σχολείο της ζωής για τη ζωή».....23
Τα διδακτικά παιχνίδια, και η αυτενέργεια του μαθητή 24
Η αγωγή και εκπαίδευση παιδιών με αναπηρία.....25
Η προσχολική αγωγή στην Αμερική και στην Ρωσία. 26
Στη Σύγχρονη Ελλάδα η αγωγή του παιδιού. 27
Αναλυτικό Πρόγραμμα σπουδών του νηπιαγωγείου, του Δημοτικού
και η κοινωνικο-πολιτισμική διάσταση της γνώσης. 28
Η ψυχαγωγία ως μέσον αγωγής και το παιχνίδι με την κούκλα. 29

2. Το Κουκλοθέατρο : Ορισμός και Ιστορική Εξέλιξη

Τα "Νευρόσπαστα αγάλματα"στην Αρχαία Ελλάδα
και στη Ρωμαϊκή εποχή.....30
Το κουκλοθέατρο στην Ευρώπη 31
Το κουκλοθέατρο στην Ελλάδα 32
Η τέχνη της εμψύχωσης.....33
Κουκλοθέατρο και θεατρική τέχνη.....34
Το παιδί και το κουκλοθέατρο. 35
Γλώσσα και κουκλοθέατρο. 36
Παιχνίδι και κουκλοθέατρο.....38
Η ψυχοδυναμική νοηματοδότηση του παιχνιδιού
και η συμβολική χρήση του άψυχου αντικειμένου 39
Το παιχνίδι με την κούκλα 44
Η κούκλα ως διαμεσολαβητής.....45

3. Η Παιδαγωγική και η Σχέση της με τη Θεραπεία του Παιδιού

Η Θεραπεία 47
Μορφές θεραπείας 48
• Η Ψυχοθεραπεία 48
• Η Παιχνιδοθεραπεία 48
• Η Δραματοθεραπεία 51
• Το Κουκλοθέατρο. 52
Η έννοια της αναπαράσταση και ο συμβολισμός. 56
Η ανιμιστική σκέψη του παιδιού. 59

Κεφάλαιο 2ο

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Η ερευνητική μεθοδολογία 64
Εργαλεία 64

1. Μεθοδολογία της Παρατήρησης.....65

Ερευνητικό εργαλείο: Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση
Παρατηρήσεις με Λίστες Ελέγχου Βασικών Δεξιοτήτων (ΛΕΒΔ).....67
Δραστηριότητες Μαθησιακής Ετοιμότητας
προσανατολισμένες στο κουκλοθέατρο 67
Περιγραφή των πλαισίων και των χώρων
που πραγματοποιήθηκε η έρευνα.....71
Δομή της εκπαίδευσης προσανατολισμένη στο παιδαγωγικό-εκπαιδευτικό μοντέλο.
103ο Νηπιαγωγείο Αθηνών.....71
Το εργαστήριο του κουκλοθέατρου στο Νηπιαγωγείο 73
Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ)
στο 103ο Νηπιαγωγείο Αθηνών.....73
Τα υποκείμενα της έρευνας στο 103ο Νηπιαγωγείο.....74
Η Πειραματική Ομάδα νηπίων 75
Περιγραφή νηπίων Πειραματικής Ομάδας 76
Η Ομάδα Ελέγχου νηπίων.....79
Περιγραφή νηπίων Ομάδας Ελέγχου 80
Δομή της εκπαίδευσης προσανατολισμένη στο ιατρικό μοντέλο.
Ο Ξενώνας Ελπίδα 82

Το εργαστήριο του κουκλοθέατρου στον Ξενώνα 84
Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) στον Ξενώνα 85
Τα υποκείμενα της έρευνας στον Ξενώνα 86
Η Πειραματική Ομάδα παιδιών Ξενώνα.....87
Περιγραφή παιδιών Πειραματικής Ομάδας Ξενώνα 87
Η Ομάδα Ελέγχου παιδιών Ξενώνα.....92
Περιγραφή παιδιών Ομάδας Ελέγχου Ξενώνα 92

2. Μεθοδολογία της Παρέμβασης.....94

Τα εργαλεία που αξιοποιήθηκαν στη μεθοδολογία Παρέμβασης.....95
Πρώτο παραμύθι: Ο ζηλιάρης κόρακας 95
Δεύτερο παραμύθι: Το λιοντάρι και το ποντίκι.....97
Η Παρέμβαση στο Νηπιαγωγείο.....98
Το πρώτο στάδιο Παρέμβασης στο Νηπιαγωγείο.....98
Το δεύτερο στάδιο Παρέμβασης στο Νηπιαγωγείο 100
Το τρίτο στάδιο Παρέμβασης στο Νηπιαγωγείο.....101
Η Παρέμβαση στον Ξενώνα 102
Το πρώτο στάδιο Παρέμβασης στον Ξενώνα 102
Το δεύτερο στάδιο Παρέμβασης στον Ξενώνα.....104
Το τρίτο στάδιο Παρέμβασης στον Ξενώνα 105
Περιορισμοί της έρευνας 108

Κεφάλαιο 3ο

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Το κουκλοθέατρο παιδαγωγικό μέσον Αγωγής και Θεραπείας.....109

1. Το κουκλοθέατρο μπορεί να υποστηρίξει αποτελεσματικά την ανάπτυξη γλωσσικών ικανοτήτων σε νήπια που αντιμετωπίζουν πρόβλημα κατανόησης της Ελληνικής γλώσσας 111

Ερευνητικά δεδομένα από τη μελέτη των νηπίων της Πειραματικής Ομάδας 112

Βιβλιογραφικά δεδομένα για το κουκλοθέατρο και τη γλωσσική ανάπτυξη 150

Παιδαγωγικά συμπεράσματα για τα προαπαιτούμενα γλωσσικά παιχνίδια και το κουκλοθέατρο 152

Η εξελικτική πορεία των νηπίων της Πειραματικής Ομάδας 154

Ερευνητικά δεδομένα από τη μελέτη των νηπίων της Ομάδας Ελέγχου 155

Σύγκριση μεταβολών μεταξύ της Πειραματικής Ομάδας και της Ομάδας Ελέγχου των νηπίων 158

2. Το κουκλοθέατρο μπορεί να υποστηρίξει τη θεραπευτική «διάδραση» στον ψυχισμό των παιδιών που πάσχουν από κακοήθεις νεοπλασίες 159

Ερευνητικά δεδομένα από τη μελέτη των παιδιών της Πειραματικής Ομάδας Ξενώνα.....160

Βιβλιογραφικά δεδομένα για το κουκλοθέατρο και τη συναισθηματική οργάνωση.....184

Παιδαγωγικά συμπεράσματα για τα προαπαιτούμενα παιχνίδια
με τα συναισθήματα και το κουκλοθέατρο.....186
Η εξελικτική πορεία της Πειραματικής Ομάδας
των παιδιών του Ξενώνα.....187
Ερευνητικά δεδομένα από τη μελέτη των παιδιών
της Ομάδα Ελέγχου του Ξενώνα.....188
Σύγκριση μεταβολών μεταξύ της Πειραματικής Ομάδας
και της Ομάδας Ελέγχου στον Ξενώνα.....190

3. Συμπεράσματα.....192
Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.....198
Βιβλιογραφία.....199
Παραρτήματα.....208

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στη διατριβή αυτή μελετήσαμε κατά πόσο μπορεί ο ερευνητής, με εργαλείο το κουκλοθέατρο, να βοηθήσει στην επίλυση ή στην ανακούφιση κάποιων προβλημάτων των παιδιών, που μπορεί να προκύψουν είτε από λόγους υγείας, είτε από μαθησιακές δυσκολίες.

Οι δύσκολες καταστάσεις της υγείας του ατόμου -τόσο στους ενήλικες όσο και στα παιδιά- δημιουργούν διάφορες διαταραχές στη συμπεριφορά όπως φοβίες, άρνηση συνεργασίας με το ιατρικό προσωπικό, κατάθλιψη, διάσπαση προσοχής, χαμηλή αυτοεκτίμηση, απελπισία, απόσυρση και πολλά άλλα αρνητικά συναισθήματα, ενώ πολλοί ειδικοί επιστήμονες ισχυρίζονται, ότι η έγκαιρη αντιμετώπιση τους βοηθά αποτελεσματικά στην καλύτερη έκβαση της ασθένειας και σε συντομότερη ίαση.

Επίσης, τα αλλόγλωσσα παιδιά νηπιακής ηλικίας που δεν έχουν κατακτήσει τη γλώσσα της χώρας υποδοχής, δυσκολεύονται τόσο στην επικοινωνία τους με τα άλλα παιδιά, όσο και στην απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων που είναι απαραίτητες για την ομαλή ένταξή τους στο σχολικό και στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον. Όπως πολλοί παιδαγωγοί και ψυχολόγοι υποστηρίζουν τα παιδιά που δυσκολεύονται να επικοινωνήσουν με το λόγο μπορεί να παρουσιάσουν μαθησιακές δυσκολίες ή διαταραχές συμπεριφοράς με την πάροδο του χρόνου. Και στον τομέα αυτό η πρώιμη παρέμβαση στην εκμάθηση της γλώσσας είναι πολύ σημαντική.

Ερευνητικές υποθέσεις

Η παρούσα εργασία διερευνά δύο υποθέσεις :

Στην πρώτη υπόθεση διερευνούμε αν το κουκλοθέατρο ως μέσον αγωγής μπορεί να καλλιεργήσει γλωσσικά και να μεταδώσει γνώσεις σε νήπια που αντιμετωπίζουν πρόβλημα κατανόησης της γλώσσας τόσο στο σχολικό όσο και στο ευρύτερο κοινωνικό τους περιβάλλον. Ερευνήσαμε την επίδραση του κουκλοθέατρου στη γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών νηπιακής ηλικίας, καθώς και στην κατάκτηση διαφόρων δεξιοτήτων και στην απόκτηση γνώσεων και εμπειριών. Κατά πόσον το κουκλοθέατρο (με τη διττή του υπόσταση θέαμα-δράση), ως εργαλείο στα χέρια του παιδαγωγού-εμψυχωτή, μπορεί να βοηθήσει τον μικρό μαθητή στην προφορική κατανόηση και εκμάθησης της γλώσσας και να τον οδηγήσει στα μονοπάτια της κατάκτησης της γνώσης αβίαστα και ευχάριστα, δεδομένου ότι το παιδί επικοινωνεί καλύτερα με την κούκλα παρά με τον ενήλικα.

Στη δεύτερη υπόθεση διερευνούμε αν το κουκλοθέατρο μπορεί να λειτουργήσει ευεργετικά ως μέσον θεραπείας σε παιδιά που αντιμετωπίζουν σοβαρά προβλήματα υγείας. Ερευνήσαμε αν η ψυχαγωγία, δηλαδή η αγωγή της ψυχής που επιτυγχάνεται μέσα από την ευχαρίστηση και την απόλαυση που προσφέρει η δημιουργική απασχόληση, αλλά και η διασκέδαση, δηλαδή ο διασκορπισμός και η απομάκρυνση της έγνοιας και των προβλημάτων, που προσφέρει το κουκλοθέατρο, επιδρούν ευεργετικά σε παιδιά που πάσχουν από νεοπλασματικές νόσους και που υποβάλλονται σε επώδυνες θεραπείες. Με εργαλείο το κουκλοθέατρο ψυχαγωγήσαμε αυτά τα παιδιά και τα βοηθήσαμε να εκφραστούν τα ίδια δημιουργικά, μέσα από τις διάφορες μορφές τέχνης που συμπεριλαμβάνει το κουκλοθέατρο δηλαδή ζωγραφική, πλαστική, μουσική, λογοτεχνία, δράμα, θέατρο κλπ. Ακόμη, μελετήσαμε πως μπορούμε να επιτύχουμε τη διέγερση θετικών σκέψεων και συναισθημάτων.

Με τη θεατρική πράξη και ιδιαίτερα του κουκλοθέατρου βοηθήσαμε το «άρρωστο» παιδί να αντιμετωπίσει τις δύσκολες θεραπείες και επεμβάσεις που υποβάλλεται και τις επιπτώσεις που έχουν αυτές στη συμπεριφορά και γενικότερα στη διάθεσή του. Επίσης το παιδί με τις κατάλληλες τεχνικές του δράματος (συμβολικού παιχνιδιού και κουκλοθέατρου) οδηγήθηκε στην απομυθοποίηση των φόβων του και οπλίστηκε με δύναμη και αισιοδοξία.

Ερευνήσαμε επίσης κατά πόσον το κουκλοθέατρο με τα κατάλληλα κείμενα και δραστηριότητες της ομάδας, μπορεί να μεταδώσει θετικά μηνύματα για τη ζωή και να αλλάξει προς το καλύτερο τη διάθεση του παιδιού για ζωή και για συνεργασία με το ιατρικό προσωπικό του νοσοκομείου.

Μεθοδολογία

Το δείγμα αποτελείτο:

α) Από 10 παιδιά, ηλικίας 5 - 12 ετών, που πάσχουν από νεοπλασματικές νόσους και που φιλοξενούνται με κάποιο συγγενικό τους πρόσωπο στον Ξενώνα «ΕΛΠΙΔΑ».

β) Από 14 νήπια ηλικίας 5-6 ετών που φοιτούν στο 103 Νηπιαγωγείο Αθηνών (με καταγωγή: 2 Ελλάδα, 1 Ρωσία, 2 Φιλιππίνες, 3 Αλβανία, 1 Αφρική, 1 Τουρκία, 1 Ουκρανία και 1 Μπαγκλαντές, 1 Γεωργία, 1 Ρουμανία).

Οι ομάδες ελέγχου αποτελούνται στον μεν Ξενώνα από 9 παιδιά ηλικίας 5-12 ετών, που πάσχουν από νεοπλασματικές νόσους, στο δε Νηπιαγωγείο από 14 νήπια, ηλικίας 5-6 ετών (με καταγωγή: 2 Ελλάδα, 5 Αλβανία, 1 Αίγυπτος, 2 Φιλιππίνες, 1 Τουρκία,

1 Αλγερία, 2 Βουλγαρία, 1 Ρουμανία).

Προς το σκοπό αυτό λειτούργησε εργαστήρι κουκλοθέατρου και στους δύο χώρους, οι οποίοι διαμορφώθηκαν καταλλήλως σε εντευκτήριο, το οποίο περιελάμβανε εκτός από τη σκηνή του κουκλοθέατρου και τις καρέκλες (όπου στήσαμε και το εργαστήρι), τραπεζάκια, υλικό χειροτεχνίας, καβαλέτο ζωγραφικής, παιδαγωγικά παιχνίδια και άλλα έπιπλα ειδικά για νηπιαγωγεία.

Με βάση τη μεθοδολογία της συμμετοχικής παρατήρησης, χρησιμοποιήσαμε την Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) με Λίστες Ελέγχου Βασικών Δεξιοτήτων με τις οποίες μετρήσαμε τις μεταβολές στις γλωσσικές δεξιότητες και τις συναισθηματικες δεξιότητες.

Αποτελέσματα

Στα αποτελέσματα βρήκαμε ότι τα παιδιά της πειραματικής ομάδας και στα δύο πλαίσια παρουσίασαν αξιόλογη βελτίωση σε όλους τους τομείς ανάπτυξης του προγράμματος.

Για τα νήπια σημειώνουμε ότι η απόκτηση δεξιοτήτων ήταν από ικανοποιητική έως άριστη σύμφωνα με τις Λίστες Ελέγχου Βασικών Δεξιοτήτων στη Μαθησιακή Ετοιμότητα. Συγκεκριμένα ο προφορικός λόγος φάνηκε να αναπτύσσεται ικανοποιητικά με τη χρήση της γλώσσας, το ίδιο πολύ καλή ήταν και η κατανόησή της. Η συναισθηματική οργάνωση αναδείχτηκε με την άριστη ομαδική συνεργασία και το ενδιαφέρον για μάθηση και την απόκτηση γνώσεων. Επίσης ικανοποιητική ήταν και η επαφή των παιδιών με την πολιτιστική μας παράδοση, μέσω ειδικών λαογραφικών κειμένων και την παρουσίαση αυτών με κουκλοθέατρο.

Για τα παιδιά του Ξενώνα που ήταν σε θεραπεία σημειώνουμε ότι παρουσίασαν αξιοσημείωτη βελτίωση τόσο στην ελαχιστοποίηση των συμπτωμάτων του θεραπευτικού τους σχήματος, όσο και στη λειτουργικότητά τους. Επίσης τα παιδιά αυτής της ομάδας ήταν πιο αισιόδοξα και περισσότερο συνεργάσιμα με το ιατρό-νοσηλευτικό προσωπικό.

Συμπεράσματα

Στα συμπεράσματα σημειώνουμε ότι:

α) Η παιδαγωγική παρέμβαση με εργαλείο το κουκλοθέατρο υποστηρίζει τα αλλόγλωσσα νήπια στην κατάκτηση της γλώσσας και τους δίνει τη δυνατότητα να εκφράσουν τα συναισθήματά τους. Επίσης τα βοηθά να αποκτήσουν γνώσεις και δεξιότητες απαραίτητες για τη μετέπειτα φοίτησή τους στο Δημοτικό σχολείο και την ομαλή ένταξή τους στην κοινότητα.

β) Η θεραπευτική παρέμβαση με εργαλείο το κουκλοθέατρο φαίνεται ότι είναι αποτε-

λεσματική για τα παιδιά του Ξενώνα. Πρωτίστως τα ψυχαγωγεί και τα βοηθά μέσα από θετικές σκέψεις και συναισθήματα να αποκτήσουν άμυνες προκειμένου να αντεπεξέλθουν στη δύσκολη κατάσταση που βιώνουν. Επίσης με την εμπλοκή των ίδιων των παιδιών ως δημιουργών κούκλας, σκηνικών, σεναρίων και παραστάσεων, μπορούν να εκφραστούν απομυθοποιώντας και ίσως ξεπερνώντας κάποιους από τους φόβους που τους προκαλεί η ασθένεια, να συνεργαστούν με το ιατρικό προσωπικό και γενικότερα να γίνουν πιο λειτουργικά. Επιπλέον αυτή η λειτουργικότητα των παιδιών επιδρά θετικά και στον ψυχισμό των γονιών τους, οι οποίοι ζουν μέσα σε μια διαρκή αγωνία για την έκβαση της ασθένειας και η οποία αγωνία καθιστά και αυτούς πολλές φορές μη λειτουργικούς.

Η σκοπιμότητα της έρευνας

Οι δύσκολες καταστάσεις της υγείας του ατόμου -τόσο στους ενήλικες όσο και στα παιδιά- δημιουργούν διαταραχές στη συμπεριφορά όπως φοβίες, άρνηση συνεργασίας με το ιατρικό προσωπικό, κατάθλιψη, διάσπαση προσοχής, χαμηλή αυτοεκτίμηση, απελπισία, απόσυρση και πολλά άλλα αρνητικά συναισθήματα, ενώ πολλοί επιστήμονες ισχυρίζονται ότι η έγκαιρη αντιμετώπιση τους βοηθά αποτελεσματικά στην καλύτερη έκβαση της ασθένειας και σε συντομότερη ίαση.

Αποδεικνύουν επίσης ότι οποιοδήποτε γεγονός συμβαίνει στον άνθρωπο, επιδρά τόσο στη σωματική όσο και στην ψυχική του υγεία με αποτελέσματα άλλοτε θετικά και άλλοτε αρνητικά, ανάλογα πάντα με τη φύση του γεγονότος. Όταν λαβαίνει χώρα ένα αρνητικό γεγονός κινητοποιούνται αυτόματοι βιολογικοί μηχανισμοί προκειμένου να βοηθήσουν τον άνθρωπο να το αντιμετωπίσει με επιτυχία.

Μέσα από εκατομμύρια χρόνια εξέλιξης το ανθρώπινο σώμα έχει προσαρμοστεί και έχει προγραμματιστεί γενετικά ώστε να αντιδρά με συγκεκριμένο τρόπο ανάλογα με τις περιστάσεις.

Το σώμα του ανθρώπου είναι μια εκπληκτική μηχανή που πραγματοποιεί εκατομμύρια διεργασίες ταυτόχρονα χωρίς αυτός να σκέπτεται ή να δίνει εντολή για να συμβούν. Πολλά γενετικά προγράμματα ενεργοποιούνται σε συνθήκες που απειλούν την επιβίωση του. Αυτόματοι μηχανισμοί τίθενται σε λειτουργία προκειμένου να βοηθήσουν και να αυξήσουν την πιθανότητα επιβίωσης σε μια δύσκολη κατάσταση.

Σε έντονες περιπτώσεις άγχους το σώμα εξαντλεί και υπερβαίνει τα όριά του με σκοπό να διορθώσει τις απώλειες και να επουλώσει τις πληγές σε μετέπειτα χρόνο, όταν θα έχει την ευκαιρία και αφού θα έχει επιβιώσει. Στη φάση της επούλωσης ενεργοποιούνται μηχανισμοί που ευνοούν την ανάκτηση δύναμης. Το άτομο στη συγκεκριμένη στιγμή έχει ανάγκη θεραπείας.

Σε διαφοροποίηση με τα υπόλοιπα ζώα ο άνθρωπος έχει την ικανότητα της σκέψης. Είναι επιστημονικά αποδεδειγμένο ότι η σκέψη επηρεάζει και ενεργοποιεί τα γονίδια και την έκφρασή τους (επιγενετική). Η γέφυρα που ενώνει τη σκέψη με το ορμονικό σύστημα, είναι το συναίσθημα. Κάθε σκέψη φέρνει στην επιφάνεια ένα συναίσθημα και κάθε συναίσθημα προκαλεί διαφορετικές ορμονικές απαντήσεις.

Μία από τις πιο εκπληκτικές ανακαλύψεις είναι ότι το άγχος που προκαλείται από άσκημες εμπειρίες, είναι δυνατόν να επηρεάσει τα γονίδια, ενεργοποιώντας ή και σταματώντας τη δράση τους σε λάθος χρόνο. Το αποτέλεσμα είναι η δημιουργία ανώμαλων δικτύων νευρωνικής διασύνδεσης (Gunnar, 2000). Το σύνολο των ορμονικών αντιδράσεων που συμβαίνουν στο σώμα του ανθρώπου ως απάντηση σε μια απειλή για την επιβίωση του ονομάζεται stress.

Πώς λοιπόν αυτοί οι μηχανισμοί που εξελίχθηκαν για να βοηθήσουν και επέτρεψαν την επιβίωση του ανθρώπινου είδους μέχρι σήμερα, απειλούν τη σωματική και πνευματική του υγεία; Η απάντηση βρίσκεται στο γεγονός ότι μέσα από τη σκέψη και το συναίσθημα ο άνθρωπος μπορεί να ενεργοποιήσει τους μηχανισμούς του stress για πολύ καιρό όταν βρίσκεται σε στενάχωρη κατάσταση. Στη φύση μια σοβαρή απειλή προς τη ζωή έχει συνήθως συγκεκριμένη και περιορισμένη διάρκεια. Όταν όμως το σώμα λειτουργεί σε κατάσταση χρόνιου στρες, τότε αυξάνονται κατακόρυφα τα χρόνια νοσήματα, ο καρκίνος και οι ψυχικές διαταραχές.

Όπως πρόσφατα ανακαλύφτηκε το παρατεταμένο stress είναι δυνατόν να καταστρέψει σημαντικές περιοχές του εγκεφάλου και συγκεκριμένα περιοχές του ιππόκαμπου που έχουν σχέση με τη μνήμη και τη μάθηση. Επίσης έχει βρεθεί ότι οι ορμόνες του stress που παράγονται λόγω μακροπρόθεσμων άσχημων εμπειριών και καταστάσεων, μπορεί να συντελέσουν στη συρρίκνωση του εγκεφάλου και ιδιαίτερα του ιππόκαμπου. Έτσι δεν είναι καθόλου απίθανο ένα καθόλα φυσιολογικό παιδί να παρουσιάσει μαθησιακά προβλήματα που αν δεν αντιμετωπισθούν άμεσα, θα είναι αργότερα δύσκολο να επιλυθούν (Κάτσιου-Ζαφρανά, 2001) .

Έχοντας λοιπόν οι επιστήμονες, κατά κάποιον τρόπο, αποκωδικοποιήσει τους μηχανισμούς του stress προσπαθούν να δράσουν με στόχο τη μείωση της αρνητικής επίδρασής του στην υγεία του ανθρώπου και να βρουν τρόπους πρόκλησης θετικών σκέψεων και συναισθημάτων, ώστε να βοηθήσουν τον εγκέφαλο στην έκκριση ορμονών που συμβάλλουν θετικά στην ίασή όπως π.χ. οι ενδορφίνες.

Οι ενδορφίνες χαρακτηρίζονται παγκοσμίως σαν οι ορμόνες anti-stress και φυσικής αναλγησίας. Χαρακτηρίζονται επίσης ως οι ορμόνες της ευτυχίας (Κάτσιου-Ζαφρανά, 2001, Gunnar, 2000). Οι ενδορφίνες είναι μία από της τρεις κύριες ομάδες ενδογενών οπιοειδών που παράγονται στον εγκέφαλο, με αντιπροσωπευτικότερη τη β-ενδορφίνη που έχει την ισχυρότερη αναλγητική δράση. Ενισχύουν το ανοσοποιητικό σύστημα σε καταστάσεις stress και βοηθούν στην καλύτερη κυκλοφορία του αίματος. Όταν παράγονται σε μεγάλες ποσότητες καθιστούν πολλά όργανα του ανθρώπου υγιέστερα και γι αυτό χαρακτηρίζονται ως το πολυτιμότερο δώρο του Θεού στον άνθρωπο.

Συνοπτικά θα μπορούσαμε να πούμε ότι οι ενδορφίνες αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι για την ομαλή λειτουργία του οργανισμού και την καλή ψυχολογική κατάσταση του ανθρώπου.

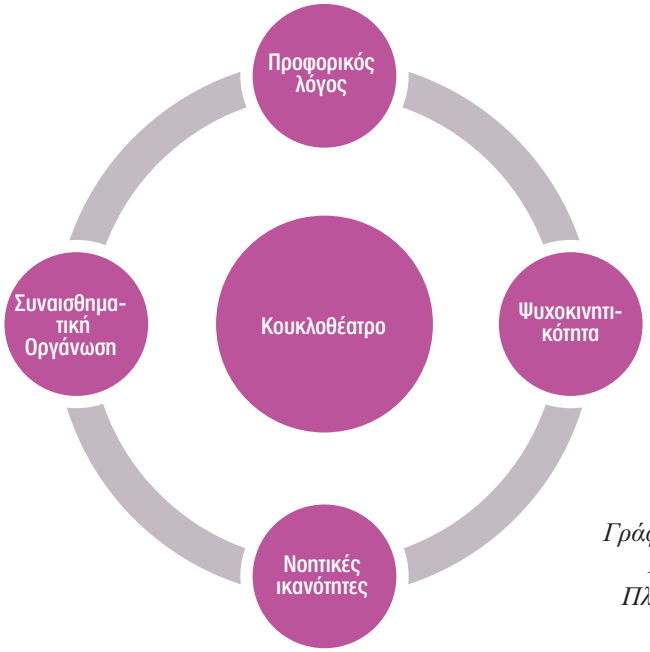
Βέβαια οι έρευνες (Κάτσιου-Ζαφρανά, 2001, Gunnar, 2000). σχετικά με τις εν λόγω ορμόνες συνεχίζονται, όμως μπορούμε να πούμε ότι μειώνοντας τον πόνο και το stress, συνεισφέρουν άμεσα στην ευφορία του οργανισμού κάνοντας τον άνθρωπο ευτυχισμένο. Επίσης είναι σίγουρο ότι οι ενδορφίνες αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι αυτών

των διαδικασιών και παράγονται όταν το άτομο βρίσκεται σε καλή διάθεση, μαθαίνοντας να ενεργοποιεί θετικές σκέψεις και συναισθήματα.

Η ψυχαγωγία συμπεριλαμβάνεται στα βασικά προληπτικά μέτρα αναφορικά με την ψυχική υγεία του παιδιού και αποτελεί μια ζωτικής σημασίας ανάγκη για την ψυχική και πνευματική του ανάπτυξη. Η συνθήκη των δικαιωμάτων του παιδιού περιλαμβάνει και την ψυχαγωγία ως ένα από τα θεμελιώδη δικαιώματα του παιδιού. Στο άρθρο 31α αναφέρει: «Τα κράτη μέλη αναγνωρίζουν στο παιδί το δικαίωμα για ξεκούραση και αναψυχή, την αφοσίωση στο παιχνίδι και στις δημιουργικές δραστηριότητες που αρμόζουν στην ηλικία του, καθώς και στην ελεύθερη συμμετοχή στην πολιτιστική και καλλιτεχνική ζωή» (UNISEF 1990).

Τόσο η ψυχαγωγία δηλαδή η αγωγή της ψυχής, ευχαρίστηση και απόλαυση από δημιουργική απασχόληση, όσο και η διασκέδαση δηλαδή ο διασκορπισμός, η απομάκρυνση της έγνοιας που απασχολεί το άτομο, μπορούν να προσφερθούν στο παιδί με πολλά μέσα. Ένα από αυτά είναι και το κουκλοθέατρο με τη διττή υπόστασή του ως θέαμα και ως δράση. Σε παιδιά που αντιμετωπίζουν γενικές και ειδικές μαθησιακές δυσκολίες λόγω εξωτερικών παραγόντων ή λόγω προβλημάτων υγείας, πολλοί ειδικοί παιδαγωγοί, γιατροί και ψυχοθεραπευτές χρησιμοποιούν το κουκλοθέατρο ως διαγνωστική και θεραπευτική τεχνική.

Σύμφωνα με το Πλαίσιο Αναλυτικού Προγράμματος Ειδικής Αγωγής (ΠΑΠΕΑ), (Προεδρικό Διάταγμα 301/1996, Δροσινού,Μαρκάκης, Χρηστάκης, Μελάς, 2009), που συνέταξε το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο με ομάδα επιστημόνων και εμπειρογνωμόνων στο χώρο της ειδικής αγωγής, στο τμήμα της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναφέρονται οι περιοχές Μαθησιακής Ετοιμότητας (γράφημα, 1).



Γράφημα, 1.Απεικόνιση χώρων στις περιοχές Μαθησιακής Ετοιμότητας σύμφωνα με το Πλαίσιο Αναλυτικού Προγράμματος Ειδικής Αγωγής (ΠΑΠΕΑ)

Αυτές οι αναπτυξιακές περιοχές υποστηρίζονται από τις σύγχρονες έρευνες στις νευροεπιστήμες (Fredericksona, Jonesb, Warrenc, Deakesd, & Allene, 2013) και επηρεάζονται από τα εργαλεία της Παιδαγωγικής Επιστήμης, όπως είναι το κουκλοθέατρο ως μέρος της διδακτικής παρέμβασης και αγωγής. Σύμφωνα με τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών και το Διαθεματικό Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για την Πρωτοβάθμια εκπαίδευση που περιλαμβάνει το Νηπιαγωγείο και το Δημοτικό σχολείο, υποστηρίζεται η ένταξη όλων των παιδιών στην κοινότητα με ή χωρίς ιδιαιτερότητες (Χρηστάκης, 2013), συναισθηματικές δυσκολίες και προβλήματα συμπεριφοράς, από όπου και αν προέρχονται (Goodmana, & Burtona, 2010).

Ο Woltmann ήταν ο πρώτος που χρησιμοποίησε κούκλες για να βοηθήσει ιδρυματοποιημένα παιδιά να αποδεχτούν την πάθησή τους και τον αποχωρισμό από τους γονείς τους (Woltmann, Grogan-Kaylor, Perron, Georges, Kilbourne, Bauer, 2012).

Οι ερευνητές (Linn, Beardslee & Patenaude 1986) αναφέρουν για το κουκλοθέατρο ότι προσφέρεται για συμβολισμούς και δίνει στα παιδιά την ευκαιρία να εκφραστούν. Και αυτό διότι οι κούκλες δημιουργούν μια μη πραγματική ατμόσφαιρα που δεν προκαλεί φόβο.

Επίσης ενθαρρύνουν την προβολή της συγκινησιακής πλευράς του εαυτού, προκαλούν το πλησίασμα με τον άλλον μέσω των χαρακτήρων και προωθούν την επικοινωνία μεταξύ παιδιού και ιατρικού προσωπικού. Άλλοι ερευνητές υποστηρίζουν ότι το παιδί εκτός του ότι προβάλλει τα συναισθήματα του μέσω της κούκλας, χειρίζεται και τις συγκρούσεις αυτών καθώς συζητά για τα όσα έπαθε η κούκλα (Gil, 1998).

Πολλοί γιατροί και ερευνητές (Carlson-Sabelli, 1998) έχουν εφαρμόσει το παιχνίδι της κούκλας μέσα στα νοσοκομεία και ιδιαίτερα πριν από μια εγχείρηση προκειμένου τα παιδιά να μην έχουν άγχος. Ο Cassell το 1965 σχεδίασε ένα πείραμα για κουκλοθέατρο σε παιδιά πριν από την εγχείρηση (Cassell & Paul, 1967 Integrating the Expressive Arts into Counseling Practice: Theory-Based, Springer Publishing Company). Στον Λίβανο ο Zahr (Zahr, 1998) εφάρμοσε κουκλοθέατρο σε παιδιά προσχολικής ηλικίας πριν και μετά την εγχείρηση.

Πρόσφατα (Woltmann et al., 2012) έχει καταγραφεί ο αποτελεσματικός ρόλος του κουκλοθέατρου στην αξιολόγηση των προβληματικών καταστάσεων των ατόμων στην ατομική θεραπεία (Irwin, 1991), στην οικογενειακή εργασία στη συμβουλευτική παιδιατρική (Linn, Beardslee, & Patenaude, 1986). Έλληνες επίσης ερευνητές (Κολαΐτης, Τσιάντης, 2001) αξιολόγησαν μετά από εφαρμογές την επίδραση του κουκλοθέατρου στην προετοιμασία των παιδιών για εγχείρηση, ενώ άλλοι ερευνητές αναφέρονται στο ρόλο της κούκλας πριν ή μετά τη μεταμόσχευση οργάνου σε παιδιά (Linn, Beardslee & Patenaude, 1986).

Άλλες έρευνες (Κολαΐτης, 2005), αποδεικνύουν ότι τα αλλόγλωσσα παιδιά νηπιακής

ηλικίας που δεν έχουν κατακτήσει τη γλώσσα της χώρας υποδοχής, δυσκολεύονται τόσο στην επικοινωνία τους με τα άλλα παιδιά, όσο και στην απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων που είναι απαραίτητες για την ομαλή ένταξή τους στο σχολικό και στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον.

Τα παιδιά που δυσκολεύονται να επικοινωνήσουν με το λόγο, λόγω του στρες που μπορεί να δημιουργήσει μια τέτοια κατάσταση, είναι πιθανόν να παρουσιάσουν μαθησιακές δυσκολίες ή διαταραχές συμπεριφοράς με την πάροδο του χρόνου. Και στον τομέα αυτό η πρώιμη παρέμβαση στην εκμάθηση της γλώσσας είναι πολύ σημαντική. Στην περίπτωση αυτή το κουκλοθέατρο μπορεί να αποτελέσει ένα αποτελεσματικό εργαλείο για τον εκπαιδευτικό. Όπως άλλωστε υποστηρίζουν οι ειδικοί οι κούκλες μπορεί να φέρουν μια νέα διάσταση στη διδασκαλία και τη μάθηση και να αποτελέσουν αναπτυξιακά κατάλληλα διδακτικά εργαλεία. Επίσης δύνανται να δημιουργήσουν έναν δημιουργικό τρόπο επικοινωνίας, έκφρασης ιδεών, πληροφόρησης και ανάδυσης συναισθημάτων.

Το κουκλοθέατρο διευκολύνει το διάλογο ανάμεσα στα παιδιά και στις κούκλες, γιατί δίνεται η δυνατότητα να παρουσιάζονται διάφοροι χαρακτήρες και να δημιουργούνται ποικίλες επικοινωνιακές συνθήκες, οι οποίες δεν είναι δυνατόν να δημιουργηθούν με άλλον τρόπο (Κοντογιάννη, 1992). Οι κούκλες μπορεί να ενώσουν το γραμματισμό (literacy) με τις κοινωνικές δεξιότητες, τη λογοτεχνία με τη γλώσσα, τις φυσικές επιστήμες με τη δημιουργική γραφή, την έκφραση με την αυτοεκτίμηση, την προσωπική ανάπτυξη με την επίλυση προβλημάτων, την κριτική σκέψη με την ανάπτυξη της ευρηματικότητας, την ισορροπία με την ενσυναίσθηση, την ταυτότητα με την πολιτισμική ποικιλότητα. Η κούκλα αποτελεί ένα δυναμικό μέσον νοητικής και κοινωνικοσυναισθηματικής μάθησης (Κοντογιάννη, 1992).

Η Βίτσου, (2012) αναφέρει αυτό που τονίζει η Freeman (2005): Ότι δηλαδή οι κούκλες μπορούν να χρησιμοποιηθούν αποτελεσματικά στη διδασκαλία των αγγλικών ως δεύτερης γλώσσας, αλλά και σε παιδιά με ειδικές ανάγκες, στα οποία η συχνή επανάληψη και ανακεφαλαίωση τα βοηθά να αφομοιώσουν καλύτερα ήχους και φράσεις. Ακόμη αναφέρει ότι, ο Ben Fisler (2003) εφάρμοσε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα με τη χρήση κουκλοθέατρου, το οποίο οδήγησε στη βελτίωση της αναγνωστικής ικανότητας των μαθητών ενός δημοτικού σχολείου.

Αναφέρεται επίσης η Βίτσου στους Peck και Virkler (2006), οι οποίο δηλώνουν ότι το κουκλοθέατρο είναι ένα δυναμικό μέσο που ξεπερνά τους κλασικούς μαθησιακούς τρόπους και ωθεί τα παιδιά σε ενεργή μάθηση (Βίτσου, 2012).

Δεδομένου ότι σήμερα ψυχολόγοι και παιδαγωγοί αντιμετωπίζουν το κουκλοθέατρο ως μέσον έκφρασης του παιδιού, εμείς από την πλευρά μας θα προσπαθήσουμε να αποδώσουμε σε αυτό και άλλες ευεργετικές ιδιότητες αναφορικά με το παιδί.

Ερευνητικές υποθέσεις

Η πρώτη ερευνητική υπόθεση αναφέρεται στο **κουκλοθέατρο ως μέσον αγωγής**. Ο στόχος μας είναι να μελετήσουμε αν το κουκλοθέατρο μπορεί να καλλιεργήσει γλωσσικά και να μεταδώσει γνώσεις σε νήπια που αντιμετωπίζουν πρόβλημα κατανόησης της γλώσσας, τόσο στο σχολικό όσο και στο ευρύτερο κοινωνικό τους περιβάλλον.

Η δεύτερη ερευνητική υπόθεση αναφέρεται στο **κουκλοθέατρο ως μέσον θεραπείας.** Ο στόχος μας είναι να μελετήσουμε κατά πόσον το κουκλοθέατρο μπορεί να έχει ευεργετική επίδραση σε παιδιά που αντιμετωπίζουν σοβαρά προβλήματα υγείας.

Κεφάλαιο 1ο

ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗ ΤΟΥ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΟΣ
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ

1. Η Αγωγή και η διαχρονική παιδαγωγική θεώρηση με έμφαση το Νηπιαγωγείο

■ Η Αγωγή

Από τη λεξικογράφηση του όρου αγωγή μαθαίνουμε ότι αναφέρεται στην ανατροφή ή στο σύστημα εκπαίδευσης. Στα συνώνυμα συναντούμε τις έννοιες διαπαιδαγώγηση, καθοδήγηση, παιδεία αλλά και τον τρόπο ζωής ή συμπεριφοράς ως αποτέλεσμα της ανατροφής (Μπαμπινιώτης,1998). Η λέξη παράγεται από το ρήμα άγω-αγάγω, το οποίο χρησιμοποιείται στη σύγχρονη Ελληνική γλώσσα ως σύνθετο με προθέσεις. Άγω: α΄(αρχαιοπρεπές) οδηγώ, φέρνω, κατευθύνω. (Στη μέση φωνή άγομαι) αποδίδεται ως οδηγούμαι αναγκαστικά χωρίς τη θέλησή μου, β΄ (για χρόνο) διανύω, διατρέχω.

■ Το παιχνίδι ως μέσον αγωγής στην Αρχαία Ελλάδα *«Μετά παιδιάς τε και ηδονής μανθάνειν»*

Στην Αρχαία Ελλάδα με την αγωγή ασχολήθηκε πρώτος ο Πλάτων (427 π.Χ.- 347 π.Χ.), ο οποίος στην «Πολιτεία» του τόνισε τη σημασία των πρώτων χρόνων της παιδικής ηλικίας, αλλά και την ευθύνη της πολιτείας για την αγωγή των παιδιών. Στους «Νόμους» επίσης αναφέρεται στην ανατροφή των νηπίων με παιγνιώδη τρόπο σε κατάλληλο για τη φύση τους ίδρυμα. Πιστεύει ότι οι βάσεις της μόρφωσης, της διαμόρφωσης του χαρακτήρα και της σωματικής ανάπτυξης του παιδιού, μπαίνουν κατά τα τρία πρώτα χρόνια της ηλικίας του. Υποστηρίζει ότι το παιδί εισάγεται στην κοινωνική ζωή με την απόκτηση καλών τρόπων και τον εθισμό του στην ευθύτητα και την ευγένεια. Συνιστά στους γονείς να μην εκπαιδεύουν τα παιδιά τους ούτε με τραχύτητα που δημιουργεί δουλοπρεπείς χαρακτήρες, αλλά ούτε με μαλθακότητα που δημιουργεί ευαίσθητους χαρακτήρες.

Επίσης συμβουλεύει τους γονείς να αποφεύγουν τα πάθη και τα συναισθήματα που διαταράσσουν την ψυχική ζωή των παιδιών τους. Ο Πλάτων χαρακτηρίζει καλό νομοθέτη αυτόν που επιμελείται για την ψυχή και το σώμα των νέων.(Νόμοι, νομ. 788-795). Δίνει επίσης μεγάλη έμφαση στο παιχνίδι ως μέσον αγωγής «Μετά παιδιάς τε και ηδονής μανθάνειν» (Πολ. VII, 537 α), (Ulich, 1968).

Κατά τον Αριστοτέλη (384 π.Χ.-322 π.Χ.) η αγωγή πρέπει να αρχίζει από την πρώτη

παιδική ηλικία (ιδιαίτερα η σωματική αγωγή πρέπει να προηγείται από κάθε άλλη αγωγή) και να προετοιμάζει το παιδί ώστε να είναι σε θέση να ασκήσει τα πολιτικά του καθήκοντα και να ευτυχίσει στη ζωή του (Hajan, 1956). Τονίζει δε ότι η αγωγή είναι προσωπική, ανθρωπιστική και κοινωνική.

Η «Περί Παίδων Αγωγής» στη Ρωμαϊκή εποχή και στο Βυζάντιο

Τη Ρωμαϊκή εποχή ο Πλούταρχος (περ. 45 μ.Χ.), του οποίου το έργο είναι βασισμένο στην παιδαγωγική παράδοση των Ελλήνων, δίνει μια εικόνα των τρόπων της αγωγής. Στο έργο του «Περί Παίδων Αγωγής» καθορίζει τις προϋποθέσεις της αγωγής. Υποστηρίζει ότι η αγωγή αρχίζει από τον πρώτο καιρό της γέννησης του παιδιού *«εξ απαλών ονύχων»*{ Η γνωστή παροιμιώδης φράση *«εξ απαλών ονύχων»* αναφέρεται και από τον Κικέρωνα} Παρομοιάζει δε το παιδί σαν το μαλακό κερί έτοιμο να «πλαστεί». Επισημαίνει τον πολύ σημαντικό ρόλο του παιδαγωγού. Οι δάσκαλοι πρέπει να έχουν ανεπίληπτη διαγωγή *«τοις βίοις εισίν αδιάβλητοι και τοις τρόποις ανεπίληπτοι {..} ταις εμπειρίες άριστοι»* (VII, β). Χαρακτηρίζει δε την παιδεία πράγμα αθάνατο και θείο (Κυριαζοπούλου-Βαλινάκη, 1977).

Στην αρχαία Ρώμη ο πλέον διάσημος παιδαγωγός ήταν ο Κουιντιλιανός (35 μ.Χ.-96 μ.Χ.). Οφείλει την παιδαγωγική του φήμη στο έργο του «Institutio oratione» (95 μ.Χ.), όπου αναφέρεται στο όλο πρόβλημα της αγωγής και στον τρόπο διδασκαλίας της.

Πιστεύει ότι η αγωγή πρέπει να αρχίζει από τη γέννηση του παιδιού και να γίνεται σταδιακά. Αποδίδει δε μεγάλη σημασία στη μέθοδο της διδασκαλίας.

Προτείνει εναλλαγή εργασίας και παιχνιδιού και προσπαθεί να δελεάσει τους μαθητές του προσφέροντάς τους γλυκίσματα σε σχήμα γραμμάτων ή γράμματα από ελεφαντοστούν ή πηλό. Τονίζει και αυτός τον καθοριστικό ρόλο της οικογένειας στην αγωγή των παιδιών και υποδεικνύει ότι είναι ευεργετικό να ασκείται η αγωγή των παιδιών και από άλλα κατάλληλα πρόσωπα (παιδαγωγούς).

Στο Βυζάντιο την αγωγή των παιδιών μέχρι τα 6 χρόνια, ασκεί η οικογένεια με το παράδειγμά της, αφού οι πρώτες μαθήσεις γίνονται με μίμηση. Η εκκλησία επίσης συμμετέχει ενεργά στην αγωγή των παιδιών. Σύμφωνα με τους Πατέρες της Εκκλησίας πρέπει να μπουν γερά θεμέλια ώστε τα παιδιά να αποκτήσουν ταπεινοφροσύνη, λιτότητα και δέος προς τον Θεό. Τα παιδιά μάθαιναν προσευχές και το βίο του Χριστού και των αγίων και προετοιμάζονταν για το «Χαμαιδιδασκαλείο» ή το σχολείο των ιερών γραμμάτων {λεγόταν έτσι γιατί τα παιδιά καθόντουσαν χάμω} (Κουκουλέ, 1948).

Από την άλλη θεωρούσαν ότι η πνευματική τροφή που ικανοποιεί το παιδί είναι οι μύθοι και τα παραμύθια και απαιτούσαν η επιλογή αυτών να γίνεται με μεγάλη προσοχή.

Τα θρησκευτικά σχολεία στο Μεσαίωνα

Το Μεσαίωνα, γύρω στο 1416 η ανακάλυψη ενός αντίγραφου του έργου «Institutio oratione» του Κουιντιλιανού, είχε ως αποτέλεσμα να ιδρυθούν στην Ιταλία –εκτός από τα θρησκευτικά σχολεία- τα πρώτα «ειδικά» σχολεία, στα οποία φοιτούσαν κατά προτίμηση τα παιδιά των ευγενών. Ένας μεγάλος παιδαγωγός της εποχής ήταν ο Vittorino da Felltre (1378-1446) που ίδρυσε στην Πάντοβα ένα σχολείο για αγόρια από 9 χρονών. Οι παιδαγωγικές μέθοδοι που ακολούθησε θεωρούνται επαναστατικές για την εποχή. Υποστήριζε ότι το κέντρο των ενασχολήσεων των παιδιών πρέπει να αποτελούν οι σωματικές δραστηριότητες και η καλλιέργεια καλών τρόπων και ηθών, το περιβάλλον του σχολείου να είναι χαρούμενο και να υπάρχει εναλλαγή μαθήματος και παιχνιδιού. Αντίθετα προς τα θρησκευτικά σχολεία των ημερών του, έδινε σημασία στην αυτοδιοίκηση σαν μέσο αγωγής του χαρακτήρα και της πειθαρχίας του παιδιού. Υποστήριζε ότι ο δάσκαλος πρέπει να καθοδηγεί τους μαθητές του και να σέβεται τις ιδιαιτερότητες κάθε παιδιού (Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη, 1977).

Η αναγκαιότητα της αγωγής των νηπίων στην Αναγέννηση

Κατά την εποχή της Αναγέννησης τονίζεται η αναγκαιότητα της αγωγής των νηπίων. Οι ανθρωπιστές Rabelais (1494-1553) και Montaigne (1533-1592) διατυπώνουν τις βασικές αρχές της σύγχρονης παιδαγωγικής. Ο πρώτος θεωρεί απαραίτητη τη συστηματική αγωγή από τα πρώτα χρόνια του παιδιού και προτείνει η διδασκαλία να περιλαμβάνει μαθήματα για τον κόσμο που περιβάλλει το μαθητή. Για τον δεύτερο σκοπός της αγωγής είναι η προετοιμασία του παιδιού για τη ζωή. Ο Montaigne ζητάει από τον δάσκαλο να παρατηρεί καλά το μαθητή του, προκειμένου να επιλέξει τον τρόπο που θα τον διδάξει και να προσαρμόζεται στα βιώματα του παιδιού. Πιστεύει επίσης ότι το παιχνίδι αποτελεί τη σοβαρότερη ενασχόληση του παιδιού (Νάκας, 1981).
Ξεχωριστή θέση στην αγωγή κρατά και ο Τσέχος επίσκοπος Κομένιος (1592-1670), που διηύθυνε ένα σχολείο στην Πολωνία. Ο Κομένιος θεωρεί την παιδεία ως μοναδικό μέσο βελτίωσης των ανθρώπινων πραγμάτων και των κοινωνιών. Θέλει την αγωγή κοινή για όλους τους ανθρώπους με σκοπό την επιστημονική, την ηθική και θρησκευτική μόρφωση του ατόμου.

Η Αντιαυταρχική αγωγή και «το σχολείο της ζωής για τη ζωή»

Σύγχρονός του και ο Άγγλος φιλόσοφος John Locke (1632-1704), κύριος αντιπρόσωπος του αγγλικού κινήματος του εμπειρισμού, πιστεύει στην παντοδυναμία μιας έγκαιρης αγωγής και διατείνεται ότι όλες οι γνώσεις του ανθρώπου προέρχονται από την εμπειρία, μέσω των αισθήσεων και με την εσωτερική παρατήρηση των ιδεών του (Ulich, 1968).

Ο άνθρωπος δεν γεννιέται με καμιά έμφυτη γνώση και το παιδικό πνεύμα είναι «tabula rasa» δηλ. άγραφο χαρτί. Προτού ασκηθεί δεν είναι τίποτα. Είναι κατά της αυταρχικής αγωγής και συνιστά «το σχολείο της ζωής για τη ζωή».

Όμως νέους δρόμους στην αγωγή ανοίγει ο Γάλλος φιλόσοφος Jean Jacques Rousseau (1712-1778), που ασχολήθηκε με τη φιλοσοφία της αγωγής και υπήρξε υπέρμαχος των δικαιωμάτων του παιδιού. Στο παιδαγωγικό του έργο «Αιμίλιος» σχεδιάζει ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα που να ικανοποιεί τις ανάγκες του παιδιού, υπεισέρχεται σε λεπτομέρειες σχετικά με την αγωγή της πρώτης παιδικής ηλικίας και συνιστά τη φυσική αγωγή και το ελεύθερο παιγνίδι. Υποστηρίζει ότι οι έμφυτες προδιαθέσεις προσδιορίζουν το μέλλον του παιδιού. Δεν συμφωνεί με όσους θεωρούν το παιδί μικρογραφία των ενηλίκων και επιμένει ότι οι παιδαγωγοί πρέπει να λαμβάνουν υπ όψη τους ότι κάθε ηλικία του ανθρώπου έχει τα δικά της χαρακτηριστικά και επομένως τις δικές της ανάγκες (Lambert, 1958).

Ο Ελβετός παιδαγωγός Pestalozzi (1746-1827) επιμένει και αυτός στη σπουδαιότητα της αγωγής στην πρώτη παιδική ηλικία. Επισημαίνει την αξία της καλλιέργειας των αισθήσεων και τονίζει ότι οι εμπειρίες του μικρού παιδιού αποκτώνται με τη χρήση πραγματικών αντικειμένων.

■ Τα διδακτικά παιχνίδια και η αυτενέργεια του μαθητή

Μαθητής του Pestalozzi και ιδρυτής του νηπιαγωγείου στην Ευρώπη με το όνομα «Παιδικός κήπος» (Kindergarten), ήταν ο Γερμανός παιδαγωγός Friedrich Froebel (1782-1852), ο οποίος υπήρξε μεγάλος μεταρρυθμιστής. Υποστήριζε την αυτενέργεια του μαθητή, το σχολείο εργασίας και την παραγωγική μάθηση. Πρώτος αυτός ανέπτυξε ένα ολοκληρωμένο σχέδιο αγωγής για τα νήπια και επινόησε το πρώτο παιδαγωγικό υλικό τα περίφημα «δώρα του Froebel». Παρατήρησε ότι το παιδί έχει έμφυτη την ορμή της κίνησης, του παιχνιδιού, της εργασίας, της παρατήρησης, της δράσης και της έρευνας.

Τα διδακτικά παιχνίδια του, υποβοηθούν το παιδί να καλλιεργήσει τις αισθήσεις του, να εκφραστεί γλωσσικά και να ασκήσει τη σκέψη και τη φαντασία του. Πολλά από τα παιχνίδια αυτά χρησιμοποιούνται και στα σύγχρονα Νηπιαγωγεία μας, ενώ οι θεωρίες του για τη βιολογική αρχή του παιχνιδιού και τη σημασία του σαν μέσο παιδαγωγικό αποτελούν τα κέντρα γύρω από τα οποία στρέφεται ακόμα και σήμερα η παιδαγωγική έρευνα. Ο Froebel έδωσε επίσης μεγάλη σημασία στην αγωγή του παιδιού μέσα στην οικογένεια. Το βιβλίο του για τις μητέρες «Mutter und Koselieder» (1842) είναι μοναδικό στο είδος του (Krecker, 1974).

Η αγωγή και εκπαίδευση παιδιών με αναπηρία

Στην Ιταλία η γιατρός Maria Montessori (1870-1952) εξελίσσεται από τις πλέον εμβληματικές μορφές της παιδαγωγικής. Το όνομά της ταυτίζεται με το κοινωνικό κίνημα που είχε ως βάση τη φύση και τις ανάγκες του παιδιού. Ιδρύει στη Ρώμη «το σπίτι του παιδιού» και εφαρμόζει τη μέθοδό της, η οποία βασίζεται στην αυτοαγωγή, στην ελευθερία, την ατομική διδασκαλία και την πειθαρχία και στην αντίληψη ότι το παιδί είναι δραστήριο από τη φύση του και η μάθηση είναι κατά συνέπεια μια ενεργητική διαδικασία (Montessori, 1979). Το πρόγραμμά της απέβλεπε στην αξιοποίηση του αυθορμητισμού και της φυσικής δυναμικότητας που χαρακτηρίζουν τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας (Κουτσουβάνου, 2004).

Στην αρχή ασχολήθηκε με την αγωγή και εκπαίδευση παιδιών με αναπηρία. Δίνει έμφαση στην αγωγή των αισθήσεων και την εσωτερική πειθαρχία των παιδιών. Το παιδαγωγικό της υλικό φτιαγμένο από ξύλο, με λαμπερά χρώματα και αρμονικά σχήματα χρησιμοποιείται και σήμερα στην αγωγή των μικρών παιδιών (Μοντεσσόρι, Μ, 1980). Εκτός των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών του παρουσιάζει ορισμένες ιδιοτυπίες όπως: Την απομόνωση μιας ιδιότητας (το παιδί ξεχωρίζει μια ιδιότητα στο παιχνίδι, χρώμα ή υφή ή σχήμα ή ήχο κλπ.). Τον έλεγχο της πλάνης (το παιδί μπορεί αμέσως να ελέγξει τον λάθος χειρισμό). Την αισθητική (τα παιχνίδια είναι ελκυστικά με ωραία λαμπερά χρώματα και αρμονικά σχήματα). Τις δυνατότητες αυτενέργειας του παιδιού.

Το κέντρο γύρω από το οποίο κινήθηκε η παιδαγωγική κίνηση του 20ου αιώνα αποτέλεσε ο Βέλγος γιατρός Decroly (1871-1932), που ασχολήθηκε και αυτός αρχικά με την ειδική αγωγή. Ίδρυσε στις Βρυξέλλες το «Ινστιτούτο Ειδικής Αγωγής» όπου απέκτησε παγκόσμια φήμη.

Εκτός από την αγωγή ασχολήθηκε και με την ψυχολογία του παιδιού. Εφάρμοσε τα tests Binet-Simon, τα οποία και συμπλήρωσε (Chateau, 1958). Η μέθοδός του εφαρμόστηκε και στα φυσιολογικά παιδιά. Ο ίδιος μελέτησε την ανάπτυξη του συναισθήματος και το χαρακτήρα, την εξέλιξη του ιχνογραφήματος και τον επαγγελματικό προσανατολισμό.

Το 1907 ιδρύει το «σχολείο της ζωής με τη ζωή για τη ζωή» το περίφημο « Ermitage» επιδιώκοντας να βελτιώσει τις μεθόδους διδασκαλίας. Τη βασική αρχή της μεθόδου του αποτελεί το διαφέρον. Η μέθοδος Decroly τοποθετεί το παιδί μέσα σε καταστάσεις που το ενδιαφέρουν και το παρακινεί να ασχοληθεί με δραστηριότητες που θα το οδηγήσουν στη γνώση. Το ατομικό διαφέρον δε μπορεί να απομονωθεί από το ομαδικό αφού το άτομο έχει και ατομική και κοινωνική υπόσταση. Απόρροια αυτού είναι η κοινωνικοποίηση του ατόμου και η ανάπτυξη της προσωπικότητάς του (Κυριαζοπούλου-Βαλινάκη, 1977)

Όπως και η Montessori έτσι και ο Decroly χρησιμοποιεί παιδαγωγικό υλικό επιστημονικά σχεδιασμένο για την εκπαίδευση και ψυχαγωγία των παιδιών.
Το υλικό του αποτελείται από μια ιδιαίτερη κατηγορία παιχνιδιών –κατ' εξοχή ξύλινων- για την κινητική διευκόλυνση, την αισθητηριακή και πνευματική ανάπτυξη του νηπίου. Επίσης χρησιμοποιεί πίνακες για διάφορες δραστηριότητες στο σχολείο όπως: πίνακας καιρού, παρουσίας, καθηκόντων, εποχών, κλπ.
Το παιδαγωγικό υλικό του Decroly χρησιμοποιείται ακόμη και σήμερα στα νηπιαγωγεία (Decroly-Monhamp, 1958).
Μετά τη Montessori και τον Decroly διάφοροι παιδαγωγοί όπως ο Claparede, ο Cousinet και ο Freinet ασχολούνται με έρευνες για την αγωγή και εκπαίδευση, επινοώντας και αυτοί παιδαγωγικό υλικό για την ψυχοσυναισθηματική και νοητική ανάπτυξη των νηπίων μια και όλοι συμφωνούν ότι η αγωγή των παιδιών πρέπει να αρχίζει από πολύ μικρή ηλικία.
Ο Celestin Freinet (1896-1966) εισήγαγε το τυπογραφείο στο νηπιαγωγείο. Η μέθοδός του –εμπνευσμένη και αυτή από τις αρχές του Νέου Σχολείου- στηρίζεται στην ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού. Τα νήπια ασχολούνται με το φυσικό περιβάλλον, φροντίζοντας ζώα και φυτά, χορεύουν και παίζουν ελεύθερα θέατρο υποδυόμενα διάφορους ρόλους, συμμετέχουν ενεργά μαζί με τους γονείς τους στις διάφορες δραστηριότητες του νηπιαγωγείου και μετά τις καταγράφουν χρησιμοποιώντας ένα είδος απλού τυπογραφείου (Freinet, 1959, 1970).

■ Η προσχολική αγωγή στην Αμερική και στη Ρωσία

Στις ΗΠΑ ο διάσημος κοινωνιολόγος, παιδαγωγός και φιλόσοφος John Dewey (1859-1952) τονίζει τη σημασία της «Νέας Αγωγής». Ίδρυσε στο Πανεπιστήμιο του Σικάγο το πρώτο πειραματικό Δημοτικό Σχολείο. Στο σχολείο αυτό καθιερώνονται ορισμένες αρχές όπως :
• Η αγωγή πρέπει να έχει τις ρίζες της στις δραστηριότητες του παιδιού, οι οποίες οργανώνονται και κατευθύνονται προς την κοινωνική ζωή του. •Η αληθινή αγωγή προχωρεί με τη διέγερση των δυνάμεων του παιδιού, γι' αυτό και οι ικανότητές του εκφράζονται και εξελίσσονται καθώς έρχεται σε επαφή με τους άλλους.• Το παιδί πρέπει να πειραματίζεται και να μαθαίνει από τις εμπειρίες του.
Θεωρεί το σχολείο ένα ίδρυμα για τη συνέχιση της δημοκρατικής κοινωνίας και όχι μόνο ένα χώρο όπου τα παιδιά συσσωρεύουν γνώσεις. Υποστηρίζει ότι το σχολείο είναι μια αναγκαιότητα τόσο για την κοινωνία όσο και για το παιδί, για αυτό και πρέπει να παρέχει ένα περιβάλλον όπου οι δραστηριότητες των ενηλίκων να μεταφέρονται με ειδική μορφή καταληπτή από τα παιδιά (Weber, 1970).

Η προσχολική αγωγή αναπτύχθηκε ραγδαία στην Αμερική παρουσιάζοντας τεράστια εξέλιξη. Μεγάλοι επιστήμονες και παιδαγωγοί παρά τις διαφορές που έχουν οι έρευνές τους και οι παιδαγωγικές ή ψυχολογικές μέθοδοί τους (Stanley Hall, William James, Wattson, Arnold Gesel, Skinner κ.ά.) έδωσαν πρωταρχική σημασία στην κοινωνική και συναισθηματική εξέλιξη του παιδιού της προσχολικής ηλικίας βάζοντας σε δεύτερη μοίρα την πνευματική του πρόοδο. Τα νηπιαγωγεία ονομάζονται Nursery School και Kindergarten.

Στην ΕΣΣΔ η μαρξιστική θεωρία επέδρασε όπως ήταν φυσικό στην οργάνωση και τη μεθοδολογία της αγωγής. Ο Karl Marx πίστευε ότι η εκπαίδευση μπορούσε να λύσει κοινωνικά προβλήματα. Είχε σαν στόχο να διαμορφώσει το κοινωνικό άτομο, τον άνθρωπο που εργάζεται και παράγει όχι για το προσωπικό του συμφέρον, αλλά για την προλεταριακή κοινωνία.

Μετά την Οκτωβριανή επανάσταση στην ΕΣΣΔ ιδρύθηκε το πρώτο σοβιετικό σύστημα προσχολικής αγωγής που εφαρμοζόταν στην οικογένεια, στους βρεφικούς σταθμούς, στους παιδικούς κήπους και στις παιδικές πλατείες. Η σοβιετική παιδαγωγική θεωρία για την προσχολική αγωγή στηρίζεται στη βάση της κομμουνιστικής αγωγής. Έχει σαν στόχο την ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού, καλλιεργώντας την ομιλία του, παρέχοντας γνώσεις αριθμητικής, πλαστικής, χειροτεχνίας, εκμάθηση κεντήματος, τραγουδιού και χορού. Η αγωγή αρχίζει από τη βρεφική ηλικία και συνεχίζεται σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης.

■ Στη Σύγχρονη Ελλάδα η αγωγή του παιδιού

Στην εποχή μας η αγωγή εφαρμόζεται σε διάφορες μορφές και σε ανάλογα κέντρα. Χωρίζεται σε τυπική και σε άτυπη. Η τυπική αγωγή ασκείται στην πρωτοσχολική εκπαίδευση (βρεφικοί σταθμοί), στην προσχολική εκπαίδευση (νηπιαγωγεία), στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, στα κέντρα μεταλυκιακών σπουδών (ΙΕΚ, ΤΕΙ κ.ά.), καθώς και στα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Η άτυπη αγωγή ασκείται στην οικογένεια, στα κέντρα δημιουργικής απασχόλησης, σε θεραπευτήρια, σε οργανώσεις και συλλόγους όπως ο Προσκοπισμός και ο Οδηγισμός, στα εκκλησιαστικά κατηχητικά σχολεία και σε άλλες ομάδες κοινωνικής δράσης.

Μιλώντας για αγωγή αναφερόμαστε στην πνευματική, στην ιδεολογική, στην κοινωνική, στην αισθητική, στην ηθική, στην καλλιτεχνική αγωγή (θέατρο, χορός, μουσική κλπ). Προκειμένου να δώσει καρπούς κάθε είδος αγωγής χρειάζεται πρόγραμμα ειδικά σχεδιασμένο για την ηλικιακή ομάδα που απευθύνεται και τεχνικές και δράσεις που θα πραγματοποιηθούν προκειμένου να επιτευχθούν οι σκοποί και οι στόχοι του συγκεκριμένου προγράμματος.

Στη Σύγχρονη Ελλάδα η αγωγή του παιδιού (εκτός από την οικογένεια και τον παιδικό σταθμό) αρχίζει με την είσοδο του στο Νηπιαγωγείο (Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη, 1977). Το 1929 ιδρύεται με προεδρικό διάταγμα το Νηπιαγωγείο με σκοπό την προετοιμασία των παιδιών για το δημοτικό σχολείο. Αλλά μόλις το 1962 η πολιτεία προβαίνει στη σύνταξη του αναλυτικού προγράμματος του νηπιαγωγείου και διατυπώνει και το σκοπό του ,που είναι η συμπλήρωση και ενίσχυση της οικογενειακής ανατροφής «εις την θρησκευτικήν, ηθικήν και κοινωνικήν διαπαιδαγώγησιν των νηπίων, την μετ ευχέρειας και ανέσεως χρήσιν της Ελληνικής γλώσσης, την μύησιν εις την αριθμητικήν σκέψιν, την άσκησιν των αισθητηρίων, την αρμονικήν και ομαλήν ανάπτυξιν του σώματος, την καλλιέργειαν των δεξιοτήτων της χειρός και της αισθήσεως του καλού» Άρθρο 1. (Β.Δ. 494/1962 «Περί του αναλυτικού προγράμματος των νηπιαγωγείων του κράτους». ΦΕΚ 124/9-8-1962).

Έκτοτε έχουν εκπονηθεί και άλλα προγράμματα (ΥΠΕΠΘ, 1990) από ομάδες επιστημόνων της αγωγής σχετικά με τους σκοπούς και τους στόχους της προσχολικής εκπαίδευσης.

■ Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών του Νηπιαγωγείου, του Δημοτικού και η κοινωνικο-πολιτισμική διάσταση της γνώσης

Σύμφωνα με τα προγράμματα αυτά η προσχολική αγωγή είναι:

- Δημοκρατική γιατί απευθύνεται σε όλα τα Ελληνόπουλα και αποβλέπει στη δημιουργία ελεύθερων, υπεύθυνων, δημοκρατικών και συνεργατικών ατόμων με ολοκληρωμένη προσωπικότητα, ψυχοσωματική ακεραιότητα και δημιουργικό πνεύμα.
- Αντισταθμιστική, με την έννοια ότι λαμβάνει υπόψη της τις ιδιαιτερότητες των παιδιών και μέσα σε πλούσια κοινωνικοπολιτιστικά ερεθίσματα συμβάλλει στην άμβλυνση των όποιων διαφορών και επιδιώκει τη δημιουργία ίσων αφετηριών και ευκαιριών για την κατοπινή υποχρεωτική εκπαίδευση.
- Εκσυγχρονισμένη γιατί στηρίζεται σε μια νέα αντίληψη για τη συναισθηματική και νοητική ανάπτυξη του παιδιού, και για τη φύση της γνώσης, βασισμένη σε έρευνες και θεωρίες που έχουν αναπτύξει σύγχρονοι επιστήμονες παιδαγωγοί, ψυχολόγοι, αναπτυξιολόγοι, γιατροί και πολλοί άλλοι επαγγελματίες της αγωγής.
- Ρεαλιστική γιατί βασίζεται σε ένα πρόγραμμα με αντικειμενικούς στόχους μάθησης, συγκεκριμένες δραστηριότητες και αντίστοιχες προτάσεις για τη μεθοδολογική τους προσέγγιση βασισμένη στις ανάγκες του νηπίου και προσαρμοσμένη στο επίπεδο ανάπτυξής του.
- Δημιουργική γιατί βασίζεται σε μια παιδαγωγική ανακάλυψης και δημιουργικότητας εισάγοντας το νήπιο σε καταστάσεις προβληματισμού. Επιπλέον αποδέχεται

το παιδί σαν δημιουργική μονάδα μέσα στην ομάδα του (Βιβλίο Δραστηριοτήτων για το Νηπιαγωγείο, 1990).

Από το 1990 μέχρι σήμερα τα προγράμματα σπουδών στο νηπιαγωγείο έχουν βελτιωθεί και εκσυγχρονιστεί σύμφωνα με τις αλλαγές και τις εξελίξεις που συμβαίνουν στην κοινωνία, στην επιστημονική έρευνα και στο περιβάλλον τόσο σε εθνικό όσο και σε παγκόσμιο επίπεδο. Στο νέο πρόγραμμα σπουδών του νηπιαγωγείου τονίζεται η κοινωνικο-πολιτισμική διάσταση της γνώσης, προωθείται η ανάπτυξη βασικών ικανοτήτων όπως αυτές ορίζονται από τις σύγχρονες ανάγκες του παιδιού, υιοθετούνται οι αρχές της διαφοροποιημένης παιδαγωγικής, τονίζεται ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην οργάνωση της μάθησης και της διδασκαλίας και δίνεται έμφαση στη συνεργασία οικογένειας του παιδιού και του σχολείου.

Όπως παρατηρούμε κατά την ιστορική αναδρομή που έγινε στο παρόν κείμενο οι βασικές αρχές της αγωγής παραμένουν κατά βάση ίδιες, με τη διαφορά ότι αλλάζουν οι στρατηγικές (αγωγής και μάθησης), σύμφωνα με νέες επιστημονικές έρευνες σχετικά με τη νοητική και την ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού.

Η αγωγή βασίζεται στα δεδομένα της γνωστικής ψυχολογίας σύμφωνα με τα οποία η γνώση δεν μεταβιβάζεται στο παιδί από τον εκπαιδευτή, αλλά οικοδομείται σταδιακά. Πηγάζει δε από τις κινητικές πράξεις του αναπτυσσόμενου ατόμου πάνω στα αντικείμενα και τις καταστάσεις που βαθμιαία εσωτερικεύονται και μετασχηματίζονται σε νοητικές ενέργειες (Vygotsky, 1997).

■ Η ψυχαγωγία ως μέσον αγωγής

Η Προσχολική Αγωγή έχει σαν στόχο την ισόρροπη και ολόπλευρη ανάπτυξη του νηπίου μέσα από το παιχνίδι και τις διάφορες δημιουργικές δραστηριότητες. Το παιχνίδι προσφέρει ψυχαγωγία στο παιδί. Η ψυχαγωγία συμπεριλαμβάνεται στα βασικά προληπτικά μέτρα αναφορικά με την ψυχική υγεία του παιδιού και αποτελεί μια ζωτικής σημασίας ανάγκη για την ψυχική και πνευματική του ανάπτυξη. Η συνθήκη των δικαιωμάτων του παιδιού περιλαμβάνει και την ψυχαγωγία ως ένα από τα θεμελιώδη δικαιώματα του παιδιού. Στο άρθρο 31α αναφέρει: *«Τα κράτη μέλη αναγνωρίζουν στο παιδί το δικαίωμα για ξεκούραση και αναψυχή, την αφοσίωση στο παιχνίδι και στις δημιουργικές δραστηριότητες που αρμόζουν στην ηλικία του, καθώς και στην ελεύθερη συμμετοχή στην πολιτιστική και καλλιτεχνική ζωή»*. (UNICEF Φεβρουάριος 1990, άρθρο 31α).

Τόσο η ψυχαγωγία, όσο και η αγωγή μπορούν να προσφερθούν στο παιδί με πολλά μέσα. Ένα παιχνίδι που ελκύει τα παιδιά είναι και το κουκλοθέατρο με τη διττή υπόστασή του (ως θέαμα και ως δρώμενο), όπου εκτός από ψυχαγωγία μπορεί να ασκήσει

και αγωγή. Το κουκλοθέατρο -όπως άλλωστε φανερώνει και η λέξη- είναι θέατρο με κούκλες.
Οι κούκλες είναι ένα παιχνίδι που αγαπούν να παίζουν μαζί του, τόσο τα κορίτσια όσο και τα αγόρια. Από πολύ μικρή ηλικία τα παιδιά έρχονται σε επαφή με τις κούκλες και μέσα από αυτές εξωτερικεύουν σκέψεις, συναισθήματα και απόψεις που κρύβουν μέσα τους (Μαγουλιώτης, 2012).
Όπως υποστηρίζεται από διάφορους ερευνητές οι κούκλες δημιουργούνται για την επίλυση βιολογικών, ψυχολογικών, πνευματικών και κοινωνικών αναγκών (Αργυριάδη, Μ, 1991). Σύμφωνα με τις (Bofinge, Br., and Bofinge, Il, 1992) οι κούκλες χωρίζονται σε τέσσερις κατηγορίες ανάλογα με τις ανάγκες λειτουργίας τους. Είναι οι κούκλες κουλτούρας που σχετίζονται με τον πολιτισμό, οι κούκλες παιχνίδια που προορίζονται για παιχνίδια, οι κούκλες θεάτρου που αντικαθιστούν τον ηθοποιό και οι κούκλες ενθύμια.

2. Το Κουκλοθέατρο. Ορισμός και Ιστορική Εξέλιξη

Το κουκλοθέατρο είναι θέατρο με μαριονέτες ή κούκλες οποιουδήποτε άλλου τύπου (Μπαμπινιώτης, 1998). Είναι δηλαδή μια θεατρική πράξη όπου ο ρόλος των προσώπων του δράματος αποδίδεται από άψυχα αντικείμενα φτιαγμένα από πανί, ξύλο, δέρμα, χαρτί ή άλλο υλικό, με ποικίλους τρόπους κατασκευής και με ανθρώπινη, ζωόμορφη ή άλλη εμφάνιση που αποκτούν όμως ζωή καθώς μια ειδική τεχνική τους το επιτρέπει δίνοντάς τους προσωρινά εκφραστικές ιδιότητες (κίνηση, φωνή, συναίσθημα) που δεν πηγάζουν από τα ίδια, αλλά από τον άνθρωπο που τα χειρίζεται κρεμώντας τα από πάνω με κλωστές ή σκοινιά ή κινώντας τα από κάτω με τα δάχτυλά του (Delpeaux, 1987).
Πρόκειται ουσιαστικά για την ίδια μακραίωνη και πανανθρώπινη τέχνη της εμψύχωσης που ανιχνεύεται από τα πανάρχαια χρόνια στην Αίγυπτο, την Ινδία, την Άπω Ανατολή, την Αρχαία Ελλάδα, τη Ρώμη και ολόκληρη την Ευρώπη στη συνέχεια.
Πριν από περίπου 3000. χρόνια αναφέρονται κούκλες ελληνικές, αιγυπτιακές, κινέζικες, γιαπωνέζικες κ.ά. (Temporal, 1961).
Στην αρχαία Αίγυπτο το θέαμα της ζωντανεμένης κούκλας είχε χριστιανικό και λατρευτικό χαρακτήρα που διατηρήθηκε εξίσου στο Σιάμ, τη Μαλαισία, την Ιαπωνία και την Κίνα προσαρμοσμένο στις κατά τόπους ιδιαιτερότητες.

■ Τα «Νευρόσπαστα αγάλματα» στην Αρχαία Ελλάδα και στη Ρωμαϊκή εποχή

Η τέχνη της μαριονέτας γεννήθηκε στην Ελλάδα περίπου τον 5ο αιώνα π.Χ. με την ονομασία «νευρόσπαστα αγάλματα». Στην αρχαία Ελλάδα, επιφανείς φιλόσοφοι όπως

ο Πλάτων και ο Αριστοτέλης κάνουν αναφορά στα «νευρόσπαστα αγάλματα» δηλαδή τις κινούμενες φιγούρες ή μαριονέτες. Για πολλούς το θέατρο νευρόσπαστων ήταν το σύμβολο της ανθρώπινης μοίρας. Ο Πλάτων στο έργο του «Οι Νόμοι» κάνει αναφορά στις μαριονέτες : «Ας υποθέσουμε ότι ο καθένας από εμάς είναι μια κινούμενη φιγούρα που βρίσκεται στα χέρια των θεών για τη δική τους διασκέδαση …Οι παρορμήσεις που μας κινούν μοιάζουν με κλωστές που τις τραβούν οι θεοί από διάφορες κατευθύνσεις…»(Πλάτων. Νομ. 643, 797).

Ο Αριστοτέλης στα «Πολιτικά» αναφέρεται στα αγάλματα του Δαίδαλου που είχαν τη μοναδική ικανότητα να κινούνται από μόνα τους. Οι ελληνικές μαριονέτες κατασκευάζονταν από τερακότα (ψημένο χώμα-πηλό), από κερί, από ξύλο ή από ελεφαντόδοτο. Υπήρχαν επίσης κούκλες από ασήμι. {Μια αρχαία ελληνική κούκλα φτιαγμένη από τερακότα σε κωδωνόσχημο σχήμα, με πόδια που συνδέονται με σύρμα με τον κορμό της ώστε να είναι κινητά, αποτέλεσε την έμπνευση των δύο μασκότ των Ολυμπιακών Αγώνων του 2004. Σήμερα μια τέτοια κούκλα φιλοξενείται στο Ελληνικό Αρχαιολογικό μουσείο ενώ αιγυπτιακές μαριονέτες εκτίθενται στο μουσείο του Λούβρου}.

Τα Νευρόσπαστα και οι θεατρικές παραστάσεις ήταν της μόδας μεταξύ των Ρωμαίων, όπως αναφέρεται από Έλληνες και Ρωμαίους συγγραφείς. Ο Λατίνος λυρικός ποιητής Οράτιος, ο σατυρικός Πέρσιος Φλάκος και ο Ρωμαίος αυτοκράτορας Μάρκος Αυρήλιος αμφιβάλουν για την ελεύθερη βούληση του ανθρώπου συγκρίνοντάς τον με νευρόσπαστο. Οι Ρωμαίοι είχαν πολλά ονόματα για τις μαριονέτες: pupae, sigillae, homunculi, imangunculae.

Το κουκλοθέατρο στην Ευρώπη

Στην Ευρώπη το είδος εμφανίζεται το 13ο και 14ο αιώνα με θρησκευτικό χαρακτήρα ζωντανεύοντας σκηνές από την Αγία Γραφή και ιδιαίτερα από τη ζωή του Χριστού. Το κουκλοθέατρο ξεκίνησε από την Ιταλία και πιο συγκεκριμένα από τη Σικελία και παιζόταν από επαγγελματίες κουκλοπαίχτες που περιόδευαν από πόλη σε πόλη και από χώρα σε χώρα Έτσι διαδίδεται σε ολόκληρη την Ευρώπη (Γραμματάς, 1999).

Το Μεσαίωνα διάφοροι κουκλοθίασοι έπαιζαν τα πάθη του Χριστού σε διάφορα μέρη της Ευρώπης και ιδιαίτερα της Γαλλίας. Στη Γαλλία από την κούκλα που έπαιζε το ρόλο της Παναγίας, τη «Μικρή Μαρία» πήραν το όνομά τους και οι άλλες κούκλες και ονομάστηκαν «mariottes», που έγινε αργότερα «marionettes» (Δαράκη, 1986).

Στην αρχή το κουκλοθέατρο απευθυνόταν σε ενήλικες και παιζόταν είτε στις εκκλησίες, είτε σε άλλους δημόσιους χώρους. Πολλές παραστάσεις δινόντουσαν και στις βασιλικές αυλές. Πριν από το 1600 υπήρχαν στο Λονδίνο τουλάχιστον 12 κουκλοθίασοι. Οι καλλιτέχνες περιόδευαν σε όλη την Αγγλία και έδιναν παραστάσεις σε πανηγύρια και σε

πύργους ευγενών. Αυτές οι παραστάσεις πρέπει να είχαν εντυπωσιάσει και τον Σαίξπηρ, όπου αναφέρονται συχνά στα έργα του. Σε ένα σημείο, μάλιστα ο Άμλετ εκφράζει την επιθυμία να παρουσιάσει θέατρο μαριονέτας (Ρώτας, 1933).

Στη Γαλλία το κουκλοθέατρο επιστρέφει κατά τον 17ο αιώνα. Στο Παρίσι γνωρίζει μεγάλη άνθιση και παίζεται σε γνωστά θέατρα της πόλης (Magnin, 1981). Προκαλεί όμως το φθόνο των ηθοποιών του ζωντανού θεάτρου που υπέστησαν βλάβη από τον ανταγωνισμό και μετακινείται στα προάστια της πόλης. Όμως οι καλλιτέχνες είχαν να αντιπαλέψουν και την εκκλησία, η οποία θεωρούσε ότι η ηθική του παρισινού λαού ετίθετο σε κίνδυνο από τις παραστάσεις. Έτσι στα μέσα του 18ου αι. χάνονται σιγά σιγά τα θέατρα της μαριονέτας από τη Γαλλία και μεταφέρονται στην Αυστρία, την Ιταλία, τη Γερμανία και αργότερα σε όλη την Ευρώπη.

Το κουκλοθέατρο στα τέλη του 19ου αι. υπήρξε πολύ δημοφιλές θέαμα, όπου διασκέδαζε ένα πολύ μεγάλο κοινό (Fournel, 1981). Ο Γερμανός H.Von Kleist το 1810 στο έργο του «δοκίμιο για τη μαριονέτα» γράφει έναν ύμνο για την ανωτερότητα της μαριονέτας και την τελειότητα των κινήσεών της. *«Ο άνθρωπος δεν είναι καν εις θέση να πλησιάσει το νευρόσπαστο. Σε αυτόν το χώρο, μόνο ένας Θεός μπορεί να αναμετρηθεί με την ύλη, γιατί εδώ είναι το σημείο όπου σμίγουν τα δύο άκρα του στρόγγυλου κόσμου»*. Υποστηρίζει δε ότι η παντομίμα ανδρείκελων μπορεί με τη χάρη της να διδάξει πολλά στους χορευτές (Μαστοράκη, 1996, σελ.22).

Το κουκλοθέατρο μέχρι το 1930 ήταν γνωστό με άλλα ονόματα. Συνήθως έπαιρνε το όνομά του από τους ήρωες της κάθε χώρας. Κάθε χώρα είχε τον ήρωά της.

Στην Ιταλία ο Gianduia, στη Γερμανία ο Kasper, στη Ρωσία ο Petrouschka, στην Αγγλία ο Manster Punch, στη Γαλλία ο Polichinelle και αργότερα ο Guignol από τη Λυών, που έδωσε και το όνομά του σε όλα τα γαλλικά κουκλοθέατρα.

Τα τελευταία 80 χρόνια στο Salzburg, στην Πράγα, στη Μόσχα ανθίζουν πολλά κουκλοθέατρα με μεγάλη δημοτικότητα και καταπληκτική τεχνική.

■ Το κουκλοθέατρο στην Ελλάδα

Στην Ελλάδα η λέξη κουκλοθέατρο εισάγεται στις αρχές της δεκαετίας του 30 από παιδαγωγούς και καλλιτέχνες. Ως εισηγητές του όρου αναφέρονται ο κουκλοπαίχτης Γ.Ρώτας (Κατσάρας,1951) και η παιδαγωγός Γιαννοπούλου (1933). Η εμφάνιση της λέξης σηματοδοτεί την έναρξη της μετατροπής του λαϊκού θεάματος σε θέαμα με παιδαγωγικό χαρακτήρα.

Μέχρι τότε αυτό το θέαμα αποκαλείτο «Φασουλής» από τον ομώνυμο ήρωά του (Βελιώτη-Γεωργοπούλου, 2009). Το κουκλοθέατρο από θέαμα για ενηλίκους γίνεται θέατρο για παιδιά.

Εκείνος που θεωρείται στην Ελλάδα ιδρυτής του παιδικού κουκλοθέατρου είναι ο Γε-

ώργιος Ρώτας με τους δυο γνωστούς τύπους του το Φασουλή και το Ρεβίθη (Δαράκη, 1986, Temporal, 1961).
Αργότερα εμφανίζεται ο θίασος της Θεοχάρη-Περράκη με τον τίτλο «Κουκλοθέατρο του Μπάρμπα Μυτούση». Οι ήρωές του ήταν ο Κλούβιος και η Σουβλίτσα. Τους θιάσους αυτούς ακολούθησαν και άλλοι πολλοί.
Σήμερα στα ελληνικά νηπιαγωγεία έχει καθιερωθεί ως πρωταγωνιστής του κουκλοθέατρου ο «Πιπίνος» (Κυριαζοπούλου-Βαλινάκη, 1977)

.

Η τέχνη της εμψύχωσης

Τι είναι όμως αυτό που δίνει στο κουκλοθέατρο τη διαχρονικότητα και το διατηρεί αναλλοίωτο στη συνείδηση του παιδικού κοινού καθιστώντας το, πρόσφορο ψυχαγωγικό και παιδαγωγικό εργαλείο σε κοινωνίες και καθεστώτα με ποικίλες πολιτιστικές και ιδεολογικές διαφορές και αντιθέσεις, στην εποχή της τεχνολογικής προόδου (τηλεόραση, πληροφορική);
Επιχειρώντας μια επιγραμματική απάντηση, μπορούμε να πούμε: «η τέχνη της εμψύχωσης». (Γραμματάς, 2003). Η κούκλα διαθέτει από μόνη της μια δύναμη έκφρασης και πειθούς που οφείλεται στην ίδια της τη φύση να παραμένει εξωτερικά αμετάβλητη παρ' όλες τις έντονες συναισθηματικές ή άλλες καταστάσεις κωμικές ή δραματικές που παρουσιάζει. Ο εμψυχωτής με τη φωνή και την εκφραστικότητα των κινήσεών του αποδίδει τα συναισθήματα και υποβοηθά το κοινό του να βιώσει τις καταστάσεις που επιδιώκει (Delpeaux, 1987).
Κατά τον Winnicott προκειμένου ο εμψυχωτής να δώσει συναισθήματα στην κούκλα, οφείλει να δημιουργήσει τον προσωπικό του μεταβατικό χώρο και να ταυτιστεί με το ρόλο της μαριονέτας (Σαρρής, 2004,σελ. 59). Παράλληλα είναι και ο ευαίσθητος δέκτης των αντιδράσεων του κοινού που τον υποχρεώνουν αρκετά συχνά να τροποποιήσει την πλοκή και τη δράση προσαρμόζοντας τες στις απαιτήσεις των θεατών του.
Η επικοινωνιακή σχέση που αναπτύσσεται αμφίδρομα κατά τη διάρκεια του θεάματος, αποτελεί τη βασική αξία και το μεγάλο πλεονέκτημα του κουκλοθέατρου (Joubert, 1966). Γιατί από τη στιγμή που οι ήρωες-κούκλες ακόμα και αν διατηρούν αναλλοίωτα τα φυσιογνωμικά χαρακτηριστικά τους, έχουν τη δυνατότητα να διαφοροποιήσουν τη δράση ή το λόγο τους, σύμφωνα με τις επιθυμίες του συγκεκριμένου κάθε φορά κοινού, γίνεται κατανοητό ότι το μυστικό της επιτυχίας του κουκλοθέατρου είναι το στοιχείο της εξελιξιμότητας, της προσαρμοστικότητας και της δυναμικότητας των ηρώων (Γραμματάς, 2003). Η επικοινωνία μεταξύ πομπού δέκτη, στηρίζεται στην παρουσία και το ρόλο της κούκλας ως σημαίνοντος. Ουσιαστικά όμως ανάγεται στο επίπεδο της παραγωγής του μηνύματος, που είναι η συνείδηση του εμψυχωτή κουκλοπαίχτη.

Κουκλοθέατρο και θεατρική τέχνη

Σε ένα θέαμα κουκλοθέατρου ξαναβρίσκουμε σε μικρές διαστάσεις όλα τα στοιχεία που συνθέτουν μια παράσταση για αληθινούς ηθοποιούς (Delpeaux, H, 1987). Όπως τονίζει και ο Edward Gordon Craig, οι κούκλες είναι σημαντικά τεχνητά αντικείμενα πάνω στη σκηνή και όπως και οι μάσκες αντιπροσωπεύουν τη θεατρικότητα. Η αισθητική της θεατρικής πράξης ως επακόλουθο υπακούει στη θεατρική πράξη των κουκλών (Dirck, 2004).

Το θέατρο αποτελεί μια συμφωνία πλαστής πραγματικότητας που έχει ως στόχο να συνδέσει το φανταστικό-συμβολικό (σενάριο) με το πραγματικό (θεατής).

Στο θέατρο υπάρχει το συμβατικό σχήμα: Συγγραφέας (σενάριο), σκηνοθέτης (σκηνοθεσία), ηθοποιός (δραματοποίηση), θεατής (παρακολούθηση της παράστασης). Ο συγγραφέας δημιουργεί το έργο, την ιστορία που πρόκειται να παιχτεί και η οποία μπορεί να πραγματεύεται καταστάσεις και γεγονότα είτε από την πραγματική ζωή, είτε από το χώρο της φαντασίας. Σίγουρα όμως πρόκειται για μια μυθοπλασία. Ο σκηνοθέτης αναλαμβάνει να «στήσει» αυτή την ιστορία σύμφωνα με τη δική του οπτική και τη δική του ψυχοσύνθεση. Ο ηθοποιός καλείται να υποδυθεί διάφορους χαρακτήρες και να ερμηνεύσει ρόλους με την καθοδήγηση του σκηνοθέτη αλλά και σύμφωνα με την προσωπικότητά του.

Ο σκηνοθέτης, οι ηθοποιοί, τα σκηνικά και τα κοστούμια, τα ηχητικά και οπτικά εφέ ζωντανεύουν την παράσταση. Από την παράσταση δημιουργείται δράση-ενέργεια που αν διοχετευτεί στους θεατές θα τους μετατρέψει από απλούς παρατηρητές σε συμμετέχοντες. Ο ηθοποιός και ο θεατής συνδέονται και επικοινωνούν με τον ίδιο κώδικα αφού μπορούν να διακρίνουν μια άλλη πραγματικότητα.

Το θέατρο ως παράσταση δεν αποτελεί ούτε μίμηση, ούτε αντανάκλαση, ούτε επαναληπτική εμφάνιση του πραγματικά υπαρκτού, αλλά εικονοποίησή του, με βάση τα ποικίλης φύσεως σημεία μέσα από τα οποία οδηγείται σε ομοίωση της πραγματικότητας (Γραμματάς, 2003).

Τι είναι όμως αυτό που βρίσκει ο θεατής στη θεατρική παράσταση που τον κάνει να παρακολουθεί καταστάσεις και ενέργειες, τις οποίες γνωρίζει εκ των προτέρων ότι δεν είναι αληθινές;

Ποια δύναμη αναδεικνύει το θέατρο σε πρωταρχικό πεδίο αισθητικής, καλλιτεχνικής και παιδαγωγικής στόχευσης;

Μια από τις ποικίλες απαντήσεις είναι εκείνη που έθεσε πρώτος ο Αριστοτέλης με τον ορισμό της τραγωδίας κάνοντας λόγο για κάθαρση του θεατή από τη συμμετοχή του στα σκηνικά δρώμενα.

Αλλά και σε νεότερες εκδοχές που απομακρύνονται αισθητά από τις αριστοτελικές

απόψεις ή και αντιφάσκουν σε αυτές όπως αναφέρεται στην Μπρεχτική αποστασιοποίηση, η έννοια της κάθαρσης παραμένει με διαφορετικό περιεχόμενο και προέλευση εκφράζοντας με περισσότερο εγκεφαλικό τρόπο τη συνειδητοποίηση των νόμων και των μηχανισμών του κοινωνικού γίγνεσθαι (Μουδατσάκις, 2005).

Ο Μπρεχτ καθιέρωσε ένα άλλο ύφος στα θεατρικά δρώμενα εκ διαμέτρου αντίθετο με αυτό του Αριστοτέλη.

Κατά τον Αριστοτέλη η δύναμη ενός θεατρικού έργου έγκειται στο κατά πόσο θα μπορέσει να συμπαρασύρει το θεατή να ταυτιστεί με τους ήρωες και μέσα από τη συναισθηματική φόρτιση, τη συμπάθεια, τον οίκτο και το φόβο που του προκαλούν τα πάθη των ηρώων να φτάσει σε μια κορύφωση, μια κάθαρση.

Κατά τον Μπρεχτ ένα καλό θεατρικό έργο πρέπει να αποστασιοποιεί το θεατή από αυτά τα πάθη και να τον παρακινεί να τα παρατηρεί με κριτική ματιά. Με την «αποστασιοποίηση» ο θεατής δουλεύει μόνος του, κι έτσι γίνεται όλο και περισσότερο υπεύθυνος στο να δέχεται ότι βλέπει και να μπορεί ανά πάσα στιγμή να διαφοροποιείται από τον ήρωα και να δίνει τη δική του λύση.

Όπως ο ίδιος ο Μπρεχτ δηλώνει: *«...Το κοινό δεν καλείται να πέσει μέσα στο μύθο όπως μέσα σε ένα ποτάμι, για να παρασυρθεί άσκοπα πότε δω και πότε κει, πρέπει τα γεγονότα να συνδεθούν έτσι μεταξύ τους ώστε οι κόμποι να είναι φανεροί. Δεν πρέπει τα γεγονότα να περνούν απαρατήρητα το ένα πίσω από το άλλο, μα να μπορεί να παρεμβάλλεται ο θεατής ανάμεσά τους με την κρίση του»* .

Σε οποιαδήποτε όμως περίπτωση ο ιδεολογικός, κοινωνικός και τελικά παιδαγωγικός ρόλος του θεάτρου παραμένει αναλλοίωτος, μαζί βέβαια με τον καθαρά αισθητικό-καλλιτεχνικό, που ως προϊόν έντεχνης δημιουργίας, διαθέτει η θεατρική παράσταση.

Θέατρο και κουκλοθέατρο έχουν πολλά κοινά σημεία, αλλά μια σημαντική διαφορά.

Το θέατρο παίζεται από ανθρώπους-ηθοποιούς, ενώ το κουκλοθέατρο από κούκλες που τις ζωντανεύουν άνθρωποι!

■ Το παιδί και το κουκλοθέατρο

Το παιδί παρακολουθώντας το θέαμα και συμμετέχοντας στη σκηνική δράση του, μεταφέρεται εύκολα σε έναν εξωπραγματικό χώρο και χρόνο και βιώνει εμπειρίες που επενδύονται με ψυχικές λειτουργίες όπως αυτές της προβολής και της ταύτισης συναισθήματος, μετάθεση και υποκατάσταση συγκινησιακών καταστάσεων (Laplanche, και Pontalis, 1986).

Το κουκλοθέατρο στηριζόμενο στην τεχνική της εμψύχωσης και της αμφίδρομης επικοινωνίας, κατορθώνει να προσφέρει στα παιδιά αισθητική καλλιέργεια και παιδαγωγικά μηνύματα που λειτουργούν διαχρονικά σε κάθε κοινωνία και εποχή.

Η κούκλα και το παραμύθι-ιδιαίτερα το λαϊκό- συντελούν ώστε το παιδί να βιώσει το φανταστικό, το συμβολικό και το μαγικό. Να διασκεδάσει, να πλουτίσει τη ζωή του, να αναπτύξει τη νόησή του και να ξεκαθαρίσει τα συναισθήματά του. Το βοηθούν επίσης να εναρμονίζεται με τα άγχη και τις προσδοκίες του, να αναγνωρίζει πλήρως τις δυσκολίες του, ενώ συγχρόνως του υποδεικνύουν λύσεις στα προβλήματα που το αναστατώνουν.

Στο παραμύθι οι εσωτερικές διαδικασίες εξωτερικεύονται και γίνονται κατανοητές όταν τις αναπαριστάνουν τα πρόσωπα (στην περίπτωση του κουκλοθέατρου οι κούκλες) μιας ιστορίας. Το παραμύθι έχει θεραπευτική αξία γιατί ο ακροατής-θεατής, βρίσκει τη δική του λύση, αναλογιζόμενος αυτό που υπαινίσσεται η ιστορία για τον ίδιο και τις εσωτερικές του συγκρούσεις τη συγκεκριμένη στιγμή (Μπετελχάιμ,1995). Μέσα από τη δράση και τα παθήματα των ηρώων το παιδί αφομοιώνει νόμους, κανόνες, έθιμα, αξίες, παραδόσεις, ιδανικά και γνωρίζει τη λειτουργία της κοινωνίας μέσα στην οποία ζει (Freinet, 1970).

Το ζωντάνεμα της κούκλας προσφέρει χαρά, έκπληξη και απόλαυση. Παρακολουθώντας μια παράσταση το παιδί καλλιεργεί την προσοχή, την κρίση, τη μνήμη και την παρατηρητικότητά του.

Το κουκλοθέατρο όταν παίζεται από το ίδιο το παιδί του δίνει τη δυνατότητα να γίνει το ίδιο φορέας δράσης, να καθορίσει την εξέλιξη, να γίνει δημιουργός, ένας μικρός καλλιτέχνης που κατασκευάζει, ζωγραφίζει σκηνοθετεί, δραματοποιεί!

Η κατασκευή της κούκλας καλλιεργεί δεξιότητες στο παιδί, φέρνοντάς το σε επαφή με διάφορα υλικά (εργαλεία, υλικά ζωγραφικής και πλαστικής, υφάσματα κ.λ.π.) και τις ιδιότητές τους και το υποβοηθεί να αναπτύξει τη φαντασία και την αισθητική του. Μια παράσταση κουκλοθέατρου ευαισθητοποιεί το παιδί προς τις τέχνες (ζωγραφική, πλαστική, μουσική, χορός, θέατρο). Προωθεί τη συνεργατικότητα και βελτιώνει την επικοινωνία καθώς η παράσταση και η συμμετοχή σε αυτή γίνεται κοινό βίωμα (Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη, 1977).

Με την εμπλοκή του παιδιού στο κουκλοθέατρο είτε ως θεατή, είτε ως δημιουργού, καλλιεργούνται δεξιότητες όπως είναι η αίσθηση του χώρου-χρόνου, του ρυθμού, της πλευρίωσης, αισθητηριακές αντιλήψεις, η συγκέντρωση προσοχής, η λογικομαθηματική σκέψη, κ.ά. Το κουκλοθέατρο επίσης βοηθά το παιδί και στην ανάπτυξη της γλώσσας, ιδιαίτερα όταν το παιδί είναι αλλόγλωσσο (Βίτσου, 2012).

■ Γλώσσα και κουκλοθέατρο

Ο όρος γλώσσα σύμφωνα με τον de Saussure δηλώνει το σύστημα των γλωσσικών σημείων και των μεταξύ τους σχέσεων, το οποίο βρίσκεται αποτυπωμένο στο μυαλό των

ομιλητών μιας «γλωσσικής κοινότητας» με βάση το οποίο επικοινωνούν. Η γλώσσα έχει κοινωνικό χαρακτήρα, αφού αποτελεί προϊόν κοινωνικής σύμβασης ανάμεσα στα μέλη μιας ομάδας και επιβάλλεται στο άτομο λόγω της κοινωνικής συμβίωσης (Saussure, 1979).

Προκειμένου να επικοινωνήσει γλωσσικά ένα άτομο χρειάζεται να διαθέτει γλωσσική ικανότητα. Η γλωσσική ικανότητα είναι ένα σύνολο από γραμματικούς κανόνες που επιτρέπουν στον ομιλητή να παράγει με ευκολία έναν πολύ μεγάλο αριθμό νέων, πρωτότυπων προτάσεων και αντίστοιχα στον ακροατή να αποκωδικοποιεί τις προτάσεις αυτές (Crystal, 2000).

Η γλωσσική ικανότητα περιλαμβάνει συντακτικούς, σημασιολογικούς και φωνολογικούς κανόνες, καθώς και ένα λεξικό αποτελούμενο από ατομικές λέξεις με τις χαρακτηριστικές τους ιδιότητες. Κάθε άτομο υποσυνείδητα συνάγει κανόνες με βάση τον υλοποιημένο λόγο. Δηλαδή τα φυσικά εκφωνήματα που παράγονται σε ένα δεδομένο περιβάλλον και οι ομιλητές τους, εφαρμόζουν κανόνες χωρίς ωστόσο να μπορούν να τους διατυπώσουν με τεχνικούς όρους (Pinker, 2000).

Η συναγωγή των κανόνων συντελείται κατά την περίοδο απόκτησης της γλώσσας παράλληλα με τη βιολογική ωρίμανση στην παιδική κυρίως ηλικία και ολοκληρώνεται αρκετά πρώιμα (Chomsky, 1965).

Ο Skinner (1975), θεώρησε τη γλώσσα ως άθροισμα προτάσεων που συσχετίζονται με καταστάσεις και ανασύρονται την κατάλληλη στιγμή. Υπέθεσε ότι το παιδί μαθαίνει τη γλώσσα αποκτώντας συνήθειες λεκτικής συμπεριφοράς μέσω συσχέτισης ερεθισμάτων (δηλαδή μιας πρότασης και μιας κατάστασης), και στη συνέχεια μέσω ενίσχυσης ή αποτροπής αυτής της συμπεριφοράς από τους ενήλικες. Ο Chomsky αντέκρουσε αυτή την άποψη, διότι η γλώσσα δεν συνιστά συνήθειες συμπεριφοράς αλλά είναι ένα ιδιαίτερα αφηρημένο νοητικό σύστημα, το οποίο επιτρέπει τη χρήση ποικίλων εκφράσεων σε κάθε περίσταση.

Σήμερα ωστόσο ποικίλες εξελίξεις στη μελέτη της γλώσσας και των νοητικών διεργασιών (κυρίως η ανάδυση ενός θεωρητικού αντίλογου στην τσομσκιανή προσέγγιση στη γλωσσολογία και η επαναφορά της έννοιας της συσχετιστικής μάθησης στη γνωσιακή επιστήμη), έχουν καταστήσει όλο και πιο ισχυρές τις προσεγγίσεις στη γλωσσική ανάπτυξη που απορρίπτουν την υπόθεση της έμφυτης γλωσσικής γνώσης (Tomasello, 2003). Υποστηρίζουν αντιθέτως τη σταδιακή και μακρόχρονη οικοδόμηση ικανοτήτων λόγου, ως απόρροια της σύνθετης διαπλοκής βιολογικών, ψυχολογικών και κοινωνικών παραμέτρων. Βρίσκουν ρεαλιστική την εμπειρική ανεύρεση του γλωσσικού συστήματος από την ομιλία, γιατί το σύστημα αυτό δεν θεωρείται τόσο αφηρημένο όσο διατείνεται η γενετική θεωρία εφόσον κάθε γραμματικό σχήμα σηματοδοτεί ένα νόημα.

Επιπλέον, το παιδί στηρίζεται στις γενικότερες γνωσιακές του ικανότητες -γνώσεις και τρόπους επεξεργασίας των ερεθισμάτων- όπως και στην αλληλεπίδραση με τους άλλους.

Η ομιλία σε αντίθεση με τη γλώσσα έχει ατομικό χαρακτήρα, στο βαθμό που ο κάθε ομιλητής μπορεί να επιλέξει μέσα στα όρια που θέτει το γλωσσικό σύστημα τους τρόπους με τους οποίους θα εκφραστεί (Miller, 1995).

Η γλώσσα είναι διαπολιτισμικό και διαμεσολαβητικό εργαλείο καθώς με αυτή το παιδί μαθαίνει να οικοδομεί τη σκέψη του, να κατανοεί τον κόσμο γύρω του και να διαμορφώνει την ίδια του την ταυτότητα. Το σημαντικότερο όμως είναι ότι μέσω της γλώσσας μεταβιβάζονται αναπαραστάσεις κοινωνικών δομών και σχέσεων και νοήματα κοινωνικά καθορισμένα. Διαμέσου λοιπόν της γλώσσας, το άτομο, παρωθούμενο από κοινωνικά κίνητρα, κατά την αλληλεπίδρασή του με το κοινωνικό του περιβάλλον, επηρεάζεται από τα πολιτισμικά του στοιχεία συγκροτώντας τελικά τις νοητικές του δομές (Vygotsky, 1997).

Η ενασχόληση του παιδιού με το κουκλοθέατρο είτε είναι θεατής, είτε είναι δημιουργός ή συντελεστής κάποιου μέρους της παραγωγής, το υποβοηθά να καλλιεργηθεί γλωσσικά αλλά και να κοινωνικοποιηθεί. Ο δάσκαλος (στην περίπτωσή μας ο εμψυχωτής) είναι ενεργός διαμεσολαβητής των κοινωνικών και πολιτισμικών νοημάτων που διαπραγματεύεται με τον μαθητή του και τον βοηθά να εσωτερικεύσει όλα αυτά που τον βοηθούν να αναπτυχθεί.

■ Παιχνίδι και κουκλοθέατρο

Το κουκλοθέατρο για το παιδί είναι πρωτίστως παιχνίδι. Η λέξη παιχνίδι σηματοδοτεί μια ενέργεια που δεν έχει συγκεκριμένο πρακτικό σκοπό, αλλά προσφέρει ευχαρίστηση επειδή είναι διασκεδαστική (Μπαμπινιώτης, 1998).

Όταν λέμε παιχνίδι αναφερόμαστε αφενός στο παιχνίδι αντικείμενο και αφεταίρου στο παιχνίδι ως ενέργεια του ατόμου. Το παιχνίδι είναι σύμφυτο του ανθρώπου. Ο άνθρωπος παίζει από τη βρεφική ηλικία μέχρι τα βαθιά γεράματα.

Ο Freud διατυπώνει κατηγορηματικά τη θέση, ότι το παιχνίδι είναι μια σοβαρή υπόθεση για το παιδί και ότι το αντίθετο του παιχνιδιού δεν είναι η σοβαρότητα αλλά η πραγματικότητα. Όσο το παιδί μεγαλώνει καλείται από τις απαιτήσεις του εξωτερικού κόσμου να παραιτηθεί από την ικανοποίηση που προσφέρει το παιχνίδι και το παιδί δείχνει να το εγκαταλείπει. Τα υποκατάστατα του παιχνιδιού μετά την παιδική ηλικία είναι η ονειροπόληση και το χιούμορ.

Με το παιχνίδι (Winnikott, 2003) ατομικό ή ομαδικό, ελεύθερο ή κατευθυνόμενο το παιδί εξερευνά το περιβάλλον του και αποκτά εμπειρίες δημιουργώντας σχέσεις με τον κόσμο και τον εαυτό του. Ετοιμάζεται να εισέλθει στον κόσμο των ενηλίκων που διέ-

πεται από δικαιώματα και υποχρεώσεις, από κανόνες και όρια (Winnicott, 1971).
Μεγάλο ρόλο στην ανάπτυξη του παιχνιδιού παίζει το κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο μέσα στο οποίο ζει και μεγαλώνει ένας άνθρωπος (Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη, 1977).
Οι αρχαίοι Έλληνες θεωρούσαν το παιχνίδι μεγάλο αγαθό και μέσο αυτοαγωγής. Πίστευαν δε ότι με αυτό πραγματοποιείται η τελειοποίηση του ανθρώπου, γιατί αναπτύσσει τη συντροφικότητα, ασκεί το σώμα και καλλιεργεί το πνεύμα. Μαθαίνει τα παιδιά να σέβονται τους κανόνες του παιχνιδιού και έτσι όταν μεγαλώσουν σέβονται και υπακούουν τους νόμους της πατρίδας τους.
Ο Πλάτωνας υποστήριζε την ανάγκη του ελεύθερου παιχνιδιού σε παιδιά μέχρι έξι χρόνων «Μετά παιδιάς τε και ηδονής μανθάνειν». (Πολιτεία VII, 537 α, R. Ulich, 1968). Τόνιζε όμως πως τα διάφορα παιχνίδια θα έπρεπε να έχουν και κάποιον επαγγελματικό προσανατολισμό (Πολιτεία. σελ. 37). Το παιχνίδι είναι «οικείον κράτιστον και ήδιστον» μέσο για την προπαρασκευή του μελλοντικού επαγγέλματος.
Ο Αριστοτέλης, επίσης υποδείκνυε στους γονείς να δίνουν έξυπνα και πρωτότυπα παιχνίδια στα παιδιά τους, ώστε να αναπτύξουν τη δημιουργικότητα και τη φαντασία τους.
Ο Ιπποκράτης συμβούλευε τους ενήλικες να τρέχουν κυλώντας τον κρίκο (στεφάνι) προκειμένου να γυμνασθούν και τους μικρούς για να παίξουν. Στο έργο του με τίτλο «Ονομαστικό», ο Πολυδεύκης αναφέρεται και περιγράφει παιχνίδια που έπαιζαν τα αγόρια και τα κορίτσια. Τα αγόρια έπαιζαν υπαίθρια ομαδικά παιχνίδια, όπως κρυφτό, κυνηγητό, τόπι, στεφάνι, κότσια, σβούρα, βόλους κ.ά. Τα κορίτσια έπαιζαν μέσα στο σπίτι με τόπια, στεφάνια, μικροσκοπικά είδη νοικοκυριού και με πήλινες ή κέρινες κούκλες που τις έντυναν με ρούχα και ονομάζονταν «πλαγγόνες».
Στη σύγχρονη εποχή μας, πολλοί ψυχολόγοι, κοινωνιολόγοι και παιδαγωγοί έχουν ασχοληθεί και ερευνήσει τον τρόπο της επίδρασης του παιχνιδιού -τόσο του ατομικού όσο και του ομαδικού- στο παιδί. Η δραστηριότητα του παιχνιδιού αρχίζει να ερευνάται τον 18ο αι. με τις παρατηρήσεις του Rousseau για τα παιχνίδια των παιδιών και την παιδαγωγική τους αξία.

■ Η ψυχοδυναμική νοηματοδότηση του παιχνιδιού και η συμβολική χρήση του άψυχου αντικειμένου

Από την πλευρά της ψυχολογίας, πρώτος ο Freud κάνει λόγο για το παιχνίδι. Στο κείμενό του «πέρα από την αρχή της ηδονής» (1920), περιγράφει μια σκηνή παιχνιδιού του εγγονού του 18 μηνών, ο οποίος κάθε φορά που η μητέρα του με την οποία ήταν πολύ συνδεδεμένος, έφευγε από το σπίτι, πετούσε μικρά αντικείμενα μακριά του σε

μια γωνιά του δωματίου λέγοντας ο-ο-ο (fort). Κάποια άλλη φορά έριχνε ένα ξύλινο καρούλι τυλιγμένο με σχοινί μακριά από το κρεβατάκι του και καθώς δεν το έβλεπε πρόφερε πάλι τον ήχο ο-ο-ο, ενώ όταν το τραβούσε κοντά του έλεγε ευχαριστημένο da (εδώ).
Ο Freud ερμήνευσε το παιχνίδι αυτό, της εξαφάνισης και της επαναφοράς, ως την προσπάθεια του παιδιού να χειριστεί την αγωνία και το άγχος του για την απουσία της μητέρας του και ως μια συμβολοποίηση με το καρούλι όχι μόνο της μητέρας, αλλά και της σχέσης με αυτήν.
Σχεδόν είκοσι χρόνια αργότερα στο άρθρο «Η παρατήρηση βρεφών μέσα στη συνθήκη-πλαίσιο» (1941) ο Winnicott παρατηρεί και περιγράφει τη φυσιολογική συμπεριφορά ενός βρέφους (5-13 μηνών) σε σχέση με το αντικείμενο, εισάγοντας στη συνθήκη- πλαίσιο μια σπάτουλα. Διακρίνει 3 στάδια στη στάση του βρέφους σε σχέση με τη σπάτουλα: α) δισταγμού, β) ανάκαμψη του ενδιαφέροντος και γ) δοκιμή αποχωρισμού της σπάτουλας πετώντας την στο πάτωμα. (Winnicott, 1971, 2003).

Στο πρώτο στάδιο, ο δισταγμός είναι σημάδι άγχους, του οποίου η εμφάνιση είναι φυσιολογική. Ο δισταγμός, για τον Winnicott, είναι μια υπερεγωτική εκδήλωση που προκύπτει από τη σύγκρουση μεταξύ της ορμής και της επιθυμίας για τη σπάτουλα αφενός και αφετέρου της φαντασίωσης μιας θυμωμένης μητέρας.
Ο Winnicott αναγνωρίζει την ύπαρξη φαντασιώσεων στο βρέφος, οι οποίες αφορούν τόσο τον εξωτερικό, όσο και τον εσωτερικό κόσμο. Οι φαντασιώσεις αυτές δεν έχουν ακόμη συνδεθεί με αναπαραστάσεις λέξεων, αλλά είναι πλήρεις περιεχομένου και πλούτου συγκινήσεων. Είναι το θεμέλιο πάνω στο οποίο θα οικοδομηθεί η φαντασιακή ζωή.

Στο δεύτερο στάδιο, το βρέφος αποδέχεται την πραγματικότητα της επιθυμίας του για τη σπάτουλα και το δηλώνει μέσω σωματικών ενδείξεων στη στοματική κοιλότητα. Αναπτύσσει εμπιστοσύνη στον εαυτό και υπάρχει ελεύθερη σωματική κίνηση. Το παιδί νιώθει τώρα ότι η σπάτουλα είναι υπό την κατοχή του, διαθέσιμη για τους σκοπούς της αυτοέκφρασης.

Ιδιαίτερα σημαντικό είναι το τρίτο στάδιο, όπου το παιδί αφήνει τη σπάτουλα να πέσει σαν κατά λάθος (Winnicott, 1971, 2003). Στο στάδιο αυτό το βρέφος ασκείται στην απαλλαγή του από τη σπάτουλα. Η ικανότητα του βρέφους να αποχωρισθεί τη σπάτουλα είναι το ακριβές ανάλογο της δοκιμασίας της σχέσης του παιδιού με την εσωτερική του μητέρα, που αντανακλά σε μεγάλο βαθμό τα δικά του συναισθήματα, αγάπης ή τρόμου. Και αυτό γιατί το αντικείμενο στο νου του βρέφους και το αντικείμενο στον εξωτερικό κόσμο είναι ακόμη πολύ στενά συνδεδεμένα. Όταν μπορέσει το παιδί να

κυριαρχήσει στη σχέση του με την εσωτερική μητέρα, τότε μπορεί να επιτρέψει την εξαφάνιση της εξωτερικής μητέρας. Έτσι, η σπάτουλα στο πάτωμα βεβαιώνει ότι, κι αν ακόμη λείπει, δεν καταστρέφεται και ακόμη υπάρχει.

Ο Winnicott (1971, 2003) μας θυμίζει, με αφορμή αυτό, την παρατήρηση του Freud για το παιχνίδι του εγγονού του με το καρούλι, που είναι ένα ακόμη παράδειγμα της κυριάρχησης των συναισθημάτων (στην προκειμένη περίπτωση άγχους) μέσω της συμβολικής αναπαράστασης με ένα αντικείμενο.

Η περιγραφή του παιχνιδιού του εγγονού του Freud και η περιγραφή της σπάτουλας του Winnicott, καταδεικνύουν ότι το παιδί έχει την ικανότητα από πολύ μικρή ηλικία να δημιουργεί αναπαραστάσεις αντικειμένων, που από «τοπική» άποψη ανήκουν στο ασυνείδητο, ενώ παράλληλα δημιουργούνται αναπαραστάσεις λέξεων στο προσυνειδητό και το συνειδητό.

Η συμβολοποίηση, δηλαδή η διαδικασία υποδήλωσης ενός αντικειμένου από ένα άλλο υποκατάστατό του, συνεπάγεται και τη μετάθεση των επενδύσεων από το αρχικό αντικείμενο στο υποκατάστατο. Με αυτόν τον τρόπο το παιδί επιτυγχάνει την ισορροπία μεταξύ εσωτερικού και εξωτερικού κόσμου, την είσοδο στη συμβολική τάξη και τον έλεγχο της ενορμητικής διέγερσης (Winnicott, 1971, 2003).

Ένας άλλος τρόπος για να επιτευχθεί αυτή η ισορροπία είναι μέσω της φαντασίωσης (δηλαδή μέσω ενός φανταστικού σεναρίου), στην οποία το παιδί είναι παρόν και η οποία εκπληρώνει τις ασυνείδητες επιθυμίες του μέσω αμυντικών μηχανισμών, αφού έχει γίνει συμβιβασμός με τις εσωτερικές απαγορεύσεις. Η φαντασίωση εκφράζεται με πολλούς τρόπους, ένας από τους οποίους είναι η ονειροπόληση, που λαμβάνει χώρα σε κατάσταση εγρήγορσης και που είναι πολύ συχνά παρούσα κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού.

Το παιχνίδι, χώρος ανάμεσα στην πραγματικότητα και στη φαντασία, όπου εναρμονίζεται η αρχή της ηδονής με την αρχή της πραγματικότητας, είναι ο τόπος όπου οι φαντασιώσεις του παιδιού εκφράζονται πιο άμεσα.

Αρχική υπόθεση είναι ότι το παιδί δεν αρκείται στην έκφραση αυτών των φαντασιώσεων μέσω προβολών στα παιχνίδια-κούκλες, αλλά επιθυμεί την κατασκευή και οριοθέτηση ενός φανταστικού χώρου και «κόσμου» παιχνιδιού, στον οποίο θα συμμετέχει με το ίδιο του το σώμα. Στο σημείο αυτό σημαντική είναι η εισαγωγή της έννοιας της «ασυνείδητης εικόνας του σώματος» από την Francoise Dolto. Σύμφωνα με αυτήν πριν από τον οιδιπόδειο ευνουχισμό η εικόνα του σώματος μπορεί να προβληθεί σε οποιαδήποτε αναπαράσταση, όχι μόνο ανθρώπινη (Dolto, 2009).

Τέλος, αξίζει να αναφερθεί ότι σε αντίθεση με το φυσιολογικό παιδί, το παιδί με κάποια ψυχωσική ψυχοπαθολογία όχι μόνο δεν χρησιμοποιεί συμβολικά κάποιο χρηστικό αντικεί-

μενο, αλλά επιπλέον δεν μπορεί ούτε το αντικείμενο-παιχνίδι να χρησιμοποιήσει ως τέτοιο. Το παιχνίδι, κατά τον Winnicott, αρχίζει πολύ νωρίς, ανάμεσα στη μητέρα και το βρέφος. Αν η μητέρα είναι good-enough, θα μπορέσει αρχικά να προσφέρει στο βρέφος μια εμπειρία αυταπάτης, στην οποία το βρέφος βιώνει μαγική κυριαρχία επί της πραγματικότητας.

Στην ατμόσφαιρα εμπιστοσύνης που αναπτύσσεται, το βρέφος βιώνει εμπειρίες, βασισμένες σε ένα «πάντρεμα» της παντοδυναμίας των ενδοψυχικών διεργασιών με την κυριαρχία που ασκεί το βρέφος στην πραγματικότητα. Σε αυτήν την ατμόσφαιρα εμπιστοσύνης δημιουργείται μια ενδιάμεση περιοχή για παιχνίδι, απ' όπου ξεπηδάει η ιδέα του μαγικού (Winnicott, 1971), αφού σταδιακά το αίσθημα παντοδυναμίας του βρέφους συγκρούεται με την πραγματικότητα.

Έτσι, το παιχνίδι είναι διεγερτικό και συναρπαστικό, όχι τόσο γιατί συμμετέχουν τα ένστικτα, αλλά λόγω της αβεβαιότητας που δημιουργεί η αλληλενέργεια της ατομικής ψυχικής πραγματικότητας με την εμπειρία του ελέγχου πραγματικών αντικειμένων. Με λίγα λόγια, το παιδί ακόμη και σε μεγαλύτερη ηλικία βιώνει το παιχνίδι ως κάτι που δεν είναι ούτε «μέσα», ούτε «έξω», ούτε ψυχική πραγματικότητα, ούτε εξωτερικός κόσμος.

Σε αυτήν την ενδιάμεση περιοχή, μεγάλη σημασία έχει το παίξιμο, το οποίο διακρίνεται από το παιχνίδι ως προς το ότι, όταν μιλάμε για παίξιμο δεν μας ενδιαφέρει το περιεχόμενο του παιχνιδιού, αλλά η ίδια η πράξη, η οποία γίνεται σε κατάσταση σχεδόν απόσυρσης (Winnicott, 1971).

Το παιδί που παίζει κατέχει έναν χώρο τον οποίο ούτε μπορεί εύκολα να εγκαταλείψει, ούτε μπορεί να δεχθεί εισβολές σε αυτόν. Σε αυτήν την περιοχή το παιδί σωρεύει αντικείμενα ή φαινόμενα από την εξωτερική πραγματικότητα και τα θέτει στην υπηρεσία ορισμένων δειγμάτων που προέρχονται από την εσωτερική ή ατομική πραγματικότητα. Έτσι, βγάζει προς τα έξω ένα δείγμα ονειρικής δυνατότητας και ζει με αυτό το δείγμα σε ένα επιλεγμένο πλαίσιο αποσπασμάτων από την εξωτερική πραγματικότητα (Winnicott, 1971).

Εκτός όμως από τον S.Freund και τον Winnicott, η Anna Freud, η Melanie Klein, ο Piaget είναι μερικοί από τους επιστήμονες που μελέτησαν την αξία του παιχνιδιού στην ψυχική ανάπτυξη του ανθρώπου.

Η H. Hug-Hellmuth διατυπώνει το 1920, στο διεθνές ψυχαναλυτικό συνέδριο της Χάγης, δύο θέσεις για το ρόλο του παιχνιδιού στην ψυχανάλυση των παιδιών άνω των 7-8 ετών.

1η Το παιχνίδι μπορεί να είναι χρήσιμο στο ξεκίνημα της ανάλυσης γιατί δίνει τη δυνατότητα στον αναλυτή να γνωρίσει καλύτερα τα συμπτώματα και τον χαρακτήρα του παιδιού. μπορεί δε να χρησιμοποιηθεί και καθ όλη τη διάρκεια της ανάλυσης.

2η Το παιχνίδι είναι μια συμβολική πράξη ισοδύναμη με τη λεκτική επικοινωνία των ενηλίκων.

Η M.Klein χρησιμοποιεί το παιχνίδι στην ψυχανάλυση υποστηρίζοντας στο «Συμπόσιο για την ανάλυση του παιδιού» το 1927 ότι το παιχνίδι είναι ο πιο άμεσος τρόπος επαφής με το ασυνείδητο των παιδιών και επί πλέον προκαλεί λιγότερο άγχος και μικρότερες αντιστάσεις στα παιδιά από τους λεκτικούς συνειρμούς.

Η Άννα Freud στο βιβλίο της «Φυσιολογικό και παθολογικό στην παιδική ηλικία» (1965) εντάσσει το παιχνίδι στην εξελικτική γραμμή, η οποία από το σώμα οδηγεί στο παιχνίδι-αντικείμενο και από τη δραστηριότητα του παιχνιδιού οδηγεί στην εργασία.

Ο Piaget ανέπτυξε τη δική του θεωρία για το παιχνίδι, ανάλογα με τα στάδια ανάπτυξης του παιδιού (Πιαζέ, 1993, 2007).

Τα παιδιά παίζουν συγκεκριμένα παιχνίδια ανάλογα με τη βιολογική τους ηλικία και ανάλογα με τη νοητική και ψυχοσυναισθηματική τους ανάπτυξη (Wadsworth Barry, 2009).

Το βρέφος κατά τον Piaget, από τη γέννηση μέχρι περίπου 18 μηνών όπου διανύει και το στάδιο της «αισθησιοκινητικής νόησης», παίζει παιχνίδια άσκησης. Μέσα από αυτά τα παιχνίδια το μικρό παιδί σταδιακά συντονίζει και ελέγχει τις κινήσεις του και καταφέρνει να γνωρίσει το σώμα του και το περιβάλλον (Πανοπούλου-Μαράτου, 1998, Wadsworth Barry, 2009).

Όσο αναπτύσσεται το βρέφος το παιχνίδι του χαρακτηρίζεται από «αίτιο και αποτέλεσμα». Από τον 18ο μήνα της ηλικίας του το παιδί όπου και διανύει το στάδιο της «προεννοιολογικής σκέψης» αρχίζει το συμβολικό παιχνίδι. Μέχρι περίπου τα 2 χρόνια το παιδί παίζει αποκλειστικά ατομικά. Μέχρι τα 4 χρόνια αναζητά σύντροφο για το παιχνίδι, παίζει κοντά του, πλάι ή παράλληλα, αλλά δε συνεργάζεται. Δηλαδή εξακολουθεί να παίζει ατομικά. Μετά τα 4 χρόνια το παιδί αρχίζει να παίζει ομαδικά παιχνίδια, αλλά πάντα με την καθοδήγηση κάποιου ενήλικα.

Ωριμάζοντας το νήπιο, διανύοντας το στάδιο της «αυθόρμητης σκέψης», συνεργάζεται με τους άλλους, μοιράζεται τα παιχνίδια του, βρίσκει χαρά στο ομαδικό παιχνίδι και μπορεί πια να παίξει παιχνίδια κανόνων (4-7 χρόνων). Από τα 7 χρόνια και μετά μπορεί να οργανώσει παιχνίδια και μόνο του και να παίξει έχοντας κοινό στόχο με τα άλλα παιδιά (Πιαζέ, 1993, 2007).

Ο Bruner θεώρησε το παιχνίδι ως μέσο πειραματισμού και ανίχνευσης του περιβάλλοντος, ενώ ο Vygotsky χαρακτήρισε το παιχνίδι ως μέσο ελέγχου του περιβάλλοντος (Vygotsky, 1997). Κατά τον E.Erikson το παιχνίδι είναι το μέσο με το οποίο το παιδί μαθαίνει να δέχεται τους κοινωνικούς και πνευματικούς όρους της ομάδας του (Erikson, 1963).

Ο Γάλλος φιλόσοφος της αγωγής Rene Hubert και ο Γερμανός Eduard Spranger τονίζουν την καθοριστική επίδραση του παιχνιδιού στην παιδική ανάπτυξη από την τριπλή της άποψη: τη βιολογική, την ψυχολογική και την κοινωνική. Παίζοντας το παιδί απελευθερώνεται από τους φόβους και τις αδυναμίες του και γνωρίζει την ελευθερία αλλά και την πειθαρχία (Laplanche, και.Pontalis, 1986).

■ Το παιχνίδι με την κούκλα

Η κούκλα σε κάθε περίπτωση είναι ένα άψυχο αντικείμενο το οποίο όμως ζωντανεύει στα χέρια του ανθρώπου.

Με την κούκλα το παιδί νιώθει μεγαλύτερη ασφάλεια και μέσω αυτής εκφράζεται πιο απελευθερωμένα. Οι κούκλες μπορούν να λειτουργήσουν ως μέσο έκφρασης των πρώτων λέξεων του παιδιού (Cole, M. and Cole, S.R, 2002) ενώ στα χέρια τους αποκτούν μια δραματική μορφή και με αυτές αναδημιουργούν ή επινοούν ιστορίες. Μιλούν άνετα μαζί τους και απαντούν για λογαριασμό τους.

Το παιδί είναι πιο εύκολο να μιλάει μέσα από το στόμα μιας κούκλας παρά να λέει απευθείας αυτά που δυσκολεύεται να εκφράσει (Oaklander, 1978). Επιπλέον τα παιδιά επιδιώκουν να συμμετέχουν με διάλογο όταν παρακολουθούν κουκλοθεατρικές παραστάσεις, δίνοντας οδηγίες και λύσεις στους ήρωες, ώστε να οδηγηθούν σε αποτελέσματα που αυτά επιθυμούν.

Ακόμα και σε κλασικά παραμύθια έχει αναγκαστεί ο κουκλοπαίχτης να δώσει άλλη τροπή επειδή το απαιτούσε το κοινό του! Ως μέσον αγωγής η κούκλα μπορεί να βοηθήσει τα παιδιά στην κοινωνικοποίησή τους, στη μάθηση, στην απόκτηση γνώσεων και εμπειριών.

Με την κούκλα τα παιδιά μπορούν να καλλιεργηθούν με έναν αποτελεσματικό, ενθαρρυντικό, μη απειλητικό και απολαυστικό τρόπο σε ζητήματα που αφορούν την κοινωνική ισότητα και τη δικαιοσύνη.

Μέσα από ιστορίες που παρουσιάζουν οι κούκλες εμψυχωμένες από τον παιδαγωγό, θίγονται διάφορα προβλήματα όπως αυτό του ρατσισμού, της αναπηρίας, της ανεργίας, καθώς και καταστάσεις όπως ο θάνατος, το διαζύγιο, η κακοποίηση κ.ά. για τις οποίες τα παιδιά μπορούν να ενημερωθούν, να εκφράσουν την άποψή τους και τους προβληματισμούς που προκύπτουν από την ιστορία, αλλά και να αλλάξουν τον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζουν παρόμοιες καταστάσεις.

Μια πρόσφατη έρευνα (Μαγουλιώτης, 2011) έδειξε ότι τα παιδιά στο νηπιαγωγείο προσεγγίζουν μια κούκλα αρχικά ανιχνεύοντας το πρόσωπό της, μετά το σώμα της και στη συνέχεια τα υλικά κατασκευής της. Επίσης αποδεικνύει ότι η μορφή της κούκλας επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό τη διάθεση των παιδιών. Οι κούκλες που παριστάνουν

πρόσωπα αγαπητά διεγείρουν το ενδιαφέρον και παρακινούν τα παιδιά να δημιουργήσουν διαλόγους με αυτές. Οι κούκλες που παριστάνουν ήρωες παραμυθιών προκαλούν τα παιδιά σε επινοήσεις παραμυθιών ή ιστοριών.
Επιπλέον όταν τα παιδιά ανακαλύπτουν κάποια στοιχεία κίνησης των κουκλών τα χρησιμοποιούν για να τις «ζωντανεύουν» ή ωθούνται σε αυτοσχέδια θεατρική έκφραση με δράση, περιπέτειες, δραματικές ιστορίες κλπ.
Στην ίδια έρευνα (Μαγουλιώτης, 2011, 2012) διαπιστώθηκε ότι οι διαφορετικές μορφές των κουκλών στο χώρο του νηπιαγωγείου προκαλούν κάθε φορά διαφορετικό ενδιαφέρον έκφρασης των παιδιών και μπορούν να γίνουν μέσα πληροφόρησης γι αυτά, και ότι τα παιδιά εκφράζουν οτιδήποτε τα προβληματίζει μέσα από την εμψύχωση των κουκλών.
Όπως άλλωστε αναφέρει και ο Rainer Maria Rilke στο δοκίμιό του για τις κέρινες κούκλες της Lotte Pritzel *« Η κούκλα αποτελεί το όργανο του προσανατολισμού μας. Βρίσκεται εκ φύσεως χαμηλότερα, μπορούμε λοιπόν να κυλάμε απαρατήρητοι προς αυτήν, να συγκεντρωνόμαστε σ΄αυτήν, και έστω και λίγο θολά, να αναγνωρίζουμε σ΄αυτήν τον νέο περιβάλλοντα χώρο μας»*

Η κούκλα ως διαμεσολαβητής

Με την εμπλοκή του παιδιού στο κουκλοθέατρο είτε ως θεατή, είτε ως δημιουργού, καλλιεργούνται δεξιότητες όπως: Οργάνωση στο χώρο- χρόνο, αίσθηση του ρυθμού, αισθητηριακή καλλιέργεια, ανάπτυξη λεξιλογίου κ.ά.
Στο σημείο αυτό θα αναφερθούμε σε διάφορους τομείς με συγκεκριμένες δραστηριότητες και προγράμματα με κούκλες, τα οποία μετά από ερευνητικές εφαρμογές και αξιολόγηση, έχει αποδειχθεί ότι μπορούν να προσφέρουν μια πολυδύναμη βιωματική προσέγγιση στη μάθηση.
Η κούκλα μπορεί να γίνει ο διαμεσολαβητής είτε διδάσκοντας τα παιδιά στην ανάγνωση σε σχέση με το περιβάλλον, είτε συνομιλώντας μαζί τους (Τάφα, 2001).
Σύμφωνα με την (Βίτσου, 2012) και την αναφορά στην έρευνα της Zuljevic (2005) για τη χρήση του κουκλοθέατρου σε παιδιά της Α΄δημοτικού, βρέθηκε ότι το κουκλοθέατρο βοηθά στην κατανόηση ιστοριών και ενισχύει το ενδιαφέρον αλλά και το λεξιλόγιο των παιδιών σε σχέση με άλλες μεθόδους διδασκαλίας. Ακόμη κατέληξε στο συμπέρασμα ότι τα παιδιά βελτίωσαν και εμπλούτισαν τον τρόπο επαναδιήγησης της ιστορίας που άκουσαν όταν χρησιμοποίησαν την κούκλα.
Ο εγγραμματισμός αλλά και η σχολική ετοιμότητα μπορεί να υποστηριχθούν αλλά και να αξιολογηθούν με τις κούκλες όπως υποστηρίζουν ερευνητές από το Πανεπιστήμιο του Michigan (Morisson, and Hindman, 2008). Το Πανεπιστήμιο του Western Illinois

θεωρεί ως κατάλληλα αναπτυξιακές πρακτικές το κουκλοθέατρο και το δράμα για την καλλιέργεια του γραμματισμού και την ανάπτυξη της γλώσσας. (Morisson, and Hindman, 2008, Project ELIPPS, Activities for Oral Language Development).

Οι κούκλες μπορεί να φέρουν μια νέα διάσταση στη διδασκαλία και τη μάθηση και να αποτελέσουν αναπτυξιακά διδακτικά εργαλεία (Crepeau, and Richards, 2003). Σύμφωνα δε με τον Gardner μπορούν να στηρίξουν την ανάπτυξη της πολλαπλής νοημοσύνης (Gardner, 1999).

Η διδασκαλία επίσης των φυσικών επιστημών στα μικρά παιδιά, μπορεί να γίνει με εργαλείο την κούκλα. Μια έρευνα (Alexander, 2006) που έγινε από το King's College του Λονδίνου και το Πανεπιστήμιο του Liverpool, και η οποία μέτρησε την παρέμβαση με τις κούκλες στη διδασκαλία της φυσικής και των μαθηματικών, έδειξε ότι οι κούκλες αποτελούν κίνητρο μάθησης προκαλούν το διάλογο που είναι απαραίτητος στην ανάπτυξη της επιστημονικής σκέψης, τονώνουν την αυτοπεποίθηση των παιδιών -συμπεριλαμβανομένων και αυτών με ειδικές ανάγκες - τα παρακινούν να μοιραστούν τις ιδέες τους και να επεξεργαστούν λανθασμένες αντιλήψεις, να αιτιολογήσουν τη σκέψη τους και να αντιδράσουν με δημιουργικό τρόπο.

Πολλά προγράμματα έχουν εκπονηθεί για την αγωγή υγείας και το περιβάλλον, τα οποία έχουν χρησιμοποιήσει κούκλες διαφόρων μεγεθών –από νάνους μέχρι γίγαντες- κατασκευασμένες με άχρηστο υλικό και ενδιαφέρουσες τεχνοτροπίες. Τα προγράμματα του «Centre of Puppet Arts» , προσφέρουν μαθήματα και υλικό εξ αποστάσεως σχετικά με την υγιεινή διατροφή, την υγιεινή διαβίωση και τις σωστές επιλογές στη διατροφή. Άλλα προγράμματα του κέντρου αυτού εξοικειώνουν τους μαθητές με κούκλες από όλον τον κόσμο, σε θέματα κουλτούρας, συνηθειών και πολιτισμικών αξιών ή περιβαλλοντικών συνθηκών όπως τα δάση, οι τροπικές βροχές, οι φυσικοί πόροι κ.ά. (http://www.puppet.org.eduprograms.shtml).

Κούκλες επίσης θα βρούμε και σε προγράμματα μουσείων φυσικών επιστημών ή ακόμη και αρχαιολογικά, καθώς ορισμένοι ερευνητές αντιμετωπίζουν το κουκλοθέατρο ως ερμηνευτικό εργαλείο στο πλαίσιο των μουσιακών εκθέσεων, ενώ άλλοι το χρησιμοποιούν σε εκπαιδευτικά προγράμματα (Βενιέρη, 2008).

Ο ρόλος της κούκλας ως αφηγητή ενός παραμυθιού είναι θετικός, καθώς μπορεί να προωθήσει τη λογοτεχνία και να ευαισθητοποιήσει τα παιδιά (Champlin, 1979). Είναι πολύ ενδιαφέρον να ανακαλύψει κανείς μέσα από τις κούκλες τους άλλους πολιτισμούς και να διακρίνει τις κούκλες που έχει δημιουργήσει κάθε πολιτισμός. Υπάρχουν χώρες όπου οι κούκλες παίρνουν πρωταγωνιστικούς ρόλους και γίνονται φορείς του πολιτισμού και της παράδοσης, όπως είναι η Ινδονησία (Κοντογιάννη, Άλκ., 1992).

Μεγάλα κοινωνικά ή προσωπικά προβλήματα όπως η υιοθεσία, ο θάνατος, το AIDS,

ο αλκοολισμός, το διαζύγιο, η αναπηρία, οι φυλετικές προκαταλήψεις, η ασθένεια, οι φυσικές καταστροφές κ.ά. μπορούν σύμφωνα με έρευνες να αντιμετωπισθούν με εναλλακτικούς τρόπους όπως είναι η κούκλα.

Τα παιδιά «ακούνε» όλα όσα λένε οι κούκλες που ένας μεγάλος δεν μπορεί να τους πει. Τα παιδιά εμπιστεύονται τις κούκλες και τους εκμυστηρεύονται απόκρυφες σκέψεις και συναισθήματα. Ο Friedman γράφει σχετικά με την κούκλα: « ...Η κούκλα σπάει τα κοινωνικά ή τα πολιτικά σύνορα, αλλά και τα στερεότυπα, και είναι η μόνη που μπορεί να μεταδώσει ένα ισχυρό μήνυμα με έναν ανάλαφρο τρόπο χωρίς να προσβάλλει ή να φοβίσει το κοινό της». Και ο Russ συμπληρώνει: «Η κούκλα μπορεί να φέρνει κοντά τους ανθρώπους και να γεφυρώνει τα κενά, γιατί ενώ αντιπροσωπεύει την «αληθινή ζωή», την ίδια στιγμή είναι μέρος της φαντασίας» (Russ, 2004).

3. Η Παιδαγωγική και η Σχέση της με τη Θεραπεία του Παιδιού

Η Θεραπεία

Το λήμμα θεραπεία αρχικά σημαίνει υπηρεσία και αναφέρεται ήδη από τον Ισοκράτη τον 5ον π.Χ. αι΄. «Των περί το σώμα νοσημάτων πολλάς θεραπείας και παντοδαπάς τοις ιατροίς εύρηνται». Θεραπευτής: Αρχική σημασία «υπηρέτης». Ελληνιστική σημασία: Αυτός που περιποιείται ή περιθάλπει ασθενείς. Ως Θεράπων ορίζεται αυτός που υπηρετεί κάποιον ή κάτι.

Κατά την εποχή του Ομήρου η λέξη Θεράπων δήλωνε τον προσωπικό συνοδό του πολεμιστή, ο οποίος τον βοηθούσε να φορέσει την πανοπλία του και ήταν ο ηνίοχος του άρματός του. Από την αρχαιότητα όμως θεράπων χαρακτηριζόταν εκείνος που προσέφερε ιατρική περίθαλψη.

Ο Ιπποκράτης (5ον αι. π.Χ.) αναφέρεται στη θεραπεία στο «πάσης νόσου θεραπευτικά....» (Μπαμπινιώτης, 1998). Από καθαρά ιατρική άποψη θεραπεία είναι τα μέτρα που λαβαίνουμε στα πλαίσια μιας ιατρικής κατάστασης. Ο όρος μπορεί να αναφερθεί συγκεκριμένα σε μια ουσία ή μια διαδικασία που τελειώνει την ασθένεια όπως ένα φάρμακο ή μια χειρουργική επέμβαση, μια αλλαγή στον τρόπο ζωής ή ακόμα και μια φιλοσοφική θεώρηση που βοηθά ένα πρόσωπο να θεραπευτεί. Μπορεί επίσης να αναφερθεί στην κατάσταση του να θεραπεύεσαι ή να γιατρεύεσαι.

Πάντως αναλύοντας το λήμμα θεράπων -όπως αναφέρεται στο «Ετυμολογικό λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας»- μπορούμε να ισχυριστούμε ότι «πολεμιστής» είναι ο ασθενής, «πανοπλία του πολεμιστή» είναι οι διάφορες θεραπευτικές παρεμβάσεις και « προσωπικός συνοδός και ηνίοχος» είναι ο θεραπευτής. Το πάσχον άτομο λοιπόν μπο-

ρεί να θωρακίζεται ενάντια σε τραυματικές καταστάσεις που το ταλαιπωρούν, αλλά και να βρίσκει το δρόμο του, μέσα από τις διάφορες μορφές θεραπείας και στην περίπτωσή μας με τις θεραπείες μέσω τέχνης (Art Therapies).

Μορφές θεραπείας

Στην παγκόσμια βιβλιογραφία αναφέρονται πολλές μορφές θεραπείας. Εμείς όμως θα επικεντρώσουμε το ενδιαφέρον μας σε μερικές από αυτές και συγκεκριμένα στις θεραπείες μέσω της τέχνης (Art Therapies).

Η Ψυχοθεραπεία

Η ψυχοθεραπεία είναι θεραπευτική παρέμβαση (που βασίζεται στη λεκτική επικοινωνία ανάμεσα στον ασθενή και το γιατρό, και στη σχέση μεταξύ τους) η οποία αποσκοπεί στο να βοηθήσει τον ασθενή να αντιμετωπίσει τα προβλήματά του, να προσαρμοστεί στη ζωή, να ανακουφιστεί από τα δυσάρεστα ψυχολογικά συμπτώματά του, να βελτιώσει τη νοητική του κατάσταση ή/και να συμβάλλει στην κοινωνική του επανένταξη, επιτρέποντάς του να ζήσει μια όσο το δυνατόν πιο ικανοποιητική ζωή.
Όταν οι ασθενείς είναι μικρά παιδιά οι θεραπείες μέσω της τέχνης είναι οι καταλληλότερες προκειμένου να τα προσεγγίσουν και να τα βοηθήσουν. Ιδιαίτερα η παιχνιδοθεραπεία και η δραματοθεραπεία είναι ψυχοθεραπευτικές προσεγγίσεις που αποσκοπούν στην αντιμετώπιση ψυχικών – σωματικών διαταραχών και στη συνειδητοποίηση, την έκφραση και την ανάπτυξη της δημιουργικής πλευράς του ανθρώπου.

Η Παιχνιδοθεραπεία

Η παιχνιδοθεραπεία ως μέθοδος ψυχοθεραπευτικής προσέγγισης στηρίζεται στη φυσική ανάγκη του ανθρώπου για παιχνίδι.
Σύμφωνα με τον Porter, Hernandez-Reif, Jessee (2009), η θεραπεία μέσω του παιχνιδιού είναι μια διαπροσωπική διαδικασία μεταξύ παιδιού-θεραπευτή και διευκολύνει, παιδιά με τραυματικές εμπειρίες, ή συναισθηματικά προβλήματα ή προβλήματα συμπεριφοράς στην επίλυση των προβλημάτων τους και στην απόκτηση δεξιοτήτων.
Η παιχνιδοθεραπεία ξεκίνησε πριν από περίπου 80 χρόνια, ενώ αρχίζει να εφαρμόζεται στο σχολείο από την Virzinia Axeline , η οποία το 1947 ίδρυσε ένα σχολείο παιχνιδοθεραπείας. Οι ψυχαναλυτές (Freud, Annna Freud, Melani Klein), ήταν οι πρώτοι που ανέπτυξαν θεωρίες γύρω από το παιχνίδι "ως τεχνική" για την ψυχανάλυση των παιδιών (Laplanche και.Pontalis, 1986).
Μετά τη δημοσίευση από τον Freud της θεραπείας του μικρού Hans (1909),τίθεται το θέμα της εφαρμογής της ψυχανάλυσης και στα μικρά παιδιά και οι τεχνικές που θα έπρεπε να ακολουθηθούν. Το 1913 ο S.Ferenci δημοσιεύει την περίπτωση του πεν-

τάχρονου Arpad, ο οποίος έμεινε στην ψυχαναλυτική βιβλιογραφία ως ο άνθρωπος κοκοράκι ή ο μικρός χορωδός.

Η Η. Hug-Hellmuth διατυπώνει το 1920, στο διεθνές ψυχαναλυτικό συνέδριο της Χάγης, δύο θέσεις για το ρόλο του παιχνιδιού στην ψυχανάλυση των παιδιών άνω των 7-8 ετών.

• Το παιχνίδι μπορεί να είναι χρήσιμο στο ξεκίνημα της ανάλυσης γιατί δίνει τη δυνατότητα στον αναλυτή να γνωρίσει καλυτερα τα συμπτώματα και τον χαρακτήρα του παιδιού. μπορεί δε να χρησιμοποιηθεί και καθ όλη τη διάρκεια της ανάλυσης.

• Το παιχνίδι είναι μια συμβολική πράξη ισοδύναμη με τη λεκτική επικοινωνία των ενηλίκων *«μια εξομολόγηση χωρίς λέξεις»*.

Αργότερα η Α. Freud θα αναπτύξει τη θέση ότι μέσω του παιχνιδιού ενισχύεται η θεραπευτική συμμαχία ανάμεσα στο παιδί και τον αναλυτή.

Το 1920 δημοσιεύεται η εργασία του S.Freud «πέρα από την αρχή της ευχαρίστησης», όπου περιγράφει το παιχνίδι του εγγονού του με την κουβαρίστρα. Έτσι διαμορφώνει την ιδέα ότι το παιχνίδι των παιδιών – εκτός του ότι παραμένει στην αποκλειστική κυριαρχία της αρχής της ευχαρίστησης - μπορεί να ωθείται και από την τάση για την επανάληψη μιας δυσάρεστης εμπειρίας.

Κατά τον Freud το παιχνίδι παραμένοντας υπό την αιγίδα της αρχής της ευχαρίστησης-δυσαρέσκειας, μπαίνει στην υπηρεσία του δυισμού των ενορμήσεων της ζωής και του θανάτου. Τα παιδιά στο παιχνίδι τους μπορεί να επαναλαμβάνουν δυσάρεστες εμπειρίες με σκοπό να κυριαρχήσουν σε αυτές. Κάθε επανάληψη φαίνεται να ισχυροποιεί αυτή την κυριαρχία.

Η M.Klein τονίζει τη συμβολική αξία του παιχνιδιού και την ισοδυναμία του με τον ελεύθερο συνειρμό στην ψυχανάλυση των ενηλίκων. Επίσης συνδέει το παιχνίδι με το ασυνείδητο και τα ένστικτα. Η M. Klein επινόησε μια τεχνική ψυχανάλυσης του παιδιού μέσω του παιχνιδιού. Κατ αυτήν ο φυσικός τρόπος του παιδιού να εκφράζει τον εαυτόν του είναι το παιχνίδι και επομένως αυτό μπορούσε να χρησιμοποιηθεί ως μέσο επικοινωνίας με τον αναλυτή. Υποστήριξε πως το παιχνίδι για το παιδί δεν είναι μόνο τρόπος εξερεύνησης και κυριαρχίας του εξωτερικού κόσμου, αλλά και του άγχους του, αφού μέσα από αυτό εκφράζει και δραματοποιεί τις φαντασιώσεις του. Κατά συνέπεια μέσω του παιχνιδιού, το παιδί θα μπορούσε να διαχειριστεί και τις εσωτερικές συγκρούσεις του.

Τις απόψεις αυτές ακολούθησαν και άλλες θεωρίες των οπαδών της ψυχαναλυτικής θεωρίας, σχετικά με το παιχνίδι. Ο Winnicott (1971) στο βιβλίο του «Το παιδί, το παιχνίδι και η πραγματικότητα» διατυπώνει μια συγκροτημένη θεωρία για το παιχνίδι και τη σχέση ανάμεσα στο παιχνίδι, την ψυχανάλυση και την ψυχοθεραπεία. Αναφέρεται

δε στο «μεταβατικό αντικείμενο» ως το πρώτο παιχνίδι του παιδιού.
Το μεταβατικό αντικείμενο αποτελεί το πρώτο «μη εγώ» απόκτημα, κάτι που συνεπάγεται την ικανότητα του παιδιού να χρησιμοποιήσει το αντικείμενο για να συμβολίσει ένα μερικό αντικείμενο, όπως είναι το μητρικό στήθος. Η έννοια του μεταβατικού αντικειμένου περιγράφει την προοδευτική μετάβαση του νηπίου από τη σχέση της συγχώνευσης με το αντικείμενο – τη μητέρα-, σε μια κατάσταση όπου σχετίζεται με τη μητέρα ως μία ύπαρξη ξεχωριστή από αυτό.
Μεταγενέστερες ψυχαναλύτριες χρησιμοποίησαν στην ψυχανάλυση των παιδιών, το παιχνίδι και τη ζωγραφική παρότι είχαν διαφορετικές θεωρητικές προσεγγίσεις. Ενδεικτικά αναφέρουμε τις: Francoise Dolto, Maud Mannoni, Colet Soler., Rosine Lefort κ.ά. Αυτές θεωρούν ότι η ψυχοθεραπευτική παρέμβαση λαμβάνει χώρα μέσα στο ίδιο το παιχνίδι του παιδιού, μέσω της συμβολοποίησης χωρίς την ανάγκη ερμηνειών ή τη χρησιμοποίηση άλλων μεθόδων.
Κατά τον Piaget (1962) ένα παιδί κάτω από 10 ετών, δεν έχει ακόμα αναπτύξει την αφηρημένη σκέψη και έτσι δεν μπορεί να εκφράσει με ακρίβεια τα συναισθήματά του. Όμως αυτή η ευκαιρία του προσφέρεται μέσα από το συμβολικό παιχνίδι. Ο Piaget αναφερόμενος στη χρήση του παιχνιδιού ως μέσον θεραπείας τόνισε τη σημασία του παιχνιδιού στη γνωστική ανάπτυξη του παιδιού.
Έτσι η παιχνιδοθεραπεία εφαρμόζεται ευρέως τα τελευταία χρόνια, τόσο ως εργαλείο ψυχανάλυσης των μικρών παιδιών, όσο και ως μέσον εκπαίδευσης στα σχολεία (Πανοπούλου-Μαράτου,1998). Το παιχνίδι αποτελεί γέφυρα μεταξύ μιας συγκεκριμένης εμπειρίας και της αφηρημένης σκέψης (Πιαζέ, 1993). Το παιχνίδι για το παιδί, είναι μια πολύ φυσική και ασφαλής μορφή επικοινωνίας (Πιαζέ, 2007).
Ως εκ τούτου ο θεραπευτής, με εργαλείο το παιχνίδι, μπορεί στο κατάλληλο κλινικό περιβάλλον και με τους κατάλληλους χειρισμούς, να επιτύχει μια καλή επικοινωνία με το θεραπευόμενο παιδί (Winnicott, 1971).
Σύμφωνα με Irwin (1985) «το παιχνίδι προσφέρει στους θεραπευτές έναν από τους καλλίτερους τρόπους επικοινωνίας με το παιδί προκειμένου να συλλέξουν πληροφορίες για την πραγματικότητα του παιδιού καθώς και για τις ανησυχίες του ή τις επιθυμίες του».
Το παιχνίδι επίσης προσφέρει την ευκαιρία στο παιδί, μέσα σε ένα σχήμα ελευθερίας, να οργανώσει εμπειρίες του παρελθόντος και έτσι να κυριαρχήσει με τον δικό του ξεχωριστό τρόπο σε αυτές, αλλάζοντας τον ρόλο του από παθητικό σε ενεργό (Ντολτό, 2006).
Η αντλεριανή ψυχολογία εφαρμόζει την παιχνιδοθεραπεία τόσο σε παιδιά με προβληματική συμπεριφορά, όσο και στις οικογένειές τους, πιστεύοντας ότι η θεραπευτική δύναμη του παιχνιδιού με τη διασκέδαση που αυτό προσφέρει, θα επιδράσει θετικά

στον ψυχισμό τους, ώστε να μπορέσουν να ενδυναμωθούν και να αναπτύξουν μια κοινωνική συμπεριφορά.

Ο Erikson (1964) υποστηρίζει ότι το παιχνίδι είναι η πιο φυσική μορφή αυτο-ίασης στην παιδική ηλικία, ιδιαίτερα στα ψυχικώς τραυματισμένα παιδιά.

Οι Anda, Nordenberg, Williamson, Spiz, Koss, Marks (1998), ισχυρίζονται ότι ο επιπολασμός ενός παιδικού τραύματος είναι καθοριστικός για την μετέπειτα ζωή του ατόμου. Ως εκ τούτου μία πρώιμη θεραπευτική παρέμβαση με εργαλείο το παιχνίδι, μπορεί να αποδειχτεί ευεργετική για το παιδί, βοηθώντας το να κατανοήσει το πρόβλημά του, να το αντιμετωπίσει και έτσι να ξεπεράσει το τραύμα του, κερδίζοντας μια υγιή ψυχική ζωή.

Η ελεύθερη χρήση του παιχνιδιού από τα παιδιά αποτελεί ένα μέσο εξέλιξης και ανάπτυξης της ψυχικής, σωματικής και συναισθηματικής υγείας τους και μπορεί να εφαρμοστεί σε Παιδικούς Σταθμούς, Σχολεία, Ομάδες Δημιουργικής Έκφρασης, Συλλόγους που αφορούν παιδιά κ.α. Χρησιμοποιείται σαν μέσο εκμάθησης και ενημέρωσης παιδιών σε θέματα πρόληψης, σε χώρους προστασίας παιδιών ή ενηλίκων, όπως φυλακές, αναμορφωτήρια, κέντρα αποτοξίνωσης, μονάδες κακοποιημένων γυναικών - παιδιών και γενικά σε ομάδες υψηλού κινδύνου με στόχο τη σωστή ενημέρωση και πρόληψη κινδύνων που απειλούν τα παιδιά. (Delpeaux, H, 1987).

Είναι βέβαια προφανές ότι ο θεραπευτής που θα ασχοληθεί με την παιχνιδοθεραπεία πρέπει να είναι έμπειρος και να διαθέτει τις γνώσεις εκείνες , ώστε να μπορέσει να οδηγήσει σε μια ασφαλή θεραπεία, το ψυχικά ή σωματικά τραυματισμένο παιδί.

Όσον αφορά στο παιχνίδι με μαριονέτες, η καταλληλότερη ίσως ηλικία παιδιών είναι από 3-11 ετών για την εφαρμογή του. Αυτό όμως είναι σχετικό γιατί κάθε παιδί διαφέρει και η μέθοδος της θεραπείας εξαρτάται και από το αναπτυξιακό στάδιο που διανύει. Κάθε παιδί είναι μοναδικό και αντιμετωπίζει διαφορετικά το τραύμα του. Γι΄αυτό και η θεραπεία καλό θα είναι να είναι εξατομικευμένη (Decroly-Monhamp, 1958).

■ Η Δραματοθεραπεία

Η Δραματοθεραπεία έχει τις ρίζες της στο αρχαίο θέατρο και στις αρχαίες θεραπευτικές τελετουργίες που ήταν συνδεδεμένες με τη ψυχική και σωματική υγεία και που χρησιμοποιούντο για την αντιμετώπιση του αγνώστου, για θρησκευτική λατρεία αλλά και για τον εξορκισμό μιας επιδημίας, για τη γονιμοποίηση της γης ή μιας στείρας γυναίκας και για ότι άλλο ο άνθρωπος ένιωθε την ανάγκη να ζητήσει από κάποια ανώτερη δύναμη.

Η λέξη Δραματοθεραπεία αποτελείται από τις λέξεις «δράμα» και «θεραπεία». Στη λέξη «δράμα» (από το δράω-δρω, δράση), περιέχονται όλα τα μέσα δημιουργικής έκφρασης, ενώ στη λέξη «θεραπεία» περιέχεται η έννοια της αποκατάστασης της ψυχικής υγείας.

Η Δραματοθεραπεία λοιπόν είναι η σκόπιμη χρήση όλων των μορφών του θεάτρου και της δράσης ως απευθείας μορφή θεραπευτικής παρέμβασης. Βασίζεται στην αντίληψη ότι το θέατρο περιέχει ενδογενείς θεραπευτικές ιδιότητες και ότι η δραματική μεταφορά έχει τη δύναμη να επιφέρει αλλαγές σε βαθύ επίπεδο (κάθαρση).

Η Δραματοθεραπεία ως μέθοδος ψυχοθεραπευτικής προσέγγισης, ξεκίνησε στις αρχές της δεκαετίας του '60 στην Αγγλία και τη δεκαετία του '70 στην Αμερική. Εξελίχθηκε και μορφοποιήθηκε μέσα από τις τεχνικές του θεάτρου (φωνή, κίνηση, αυτοσχεδιασμό, μιμική, κείμενο) και χρησιμοποιεί και άλλες μορφές έκφρασης όπως: τη ζωγραφική, τη μουσική, το χορό, τον πηλό. Αντλεί γνώση και εμπειρία από διάφορες ψυχοθεραπευτικές κατευθύνσεις όπως την Ψυχαναλυτική Ψυχοθεραπεία, την Αρχετυπική-Γιουγκιανή Ψυχοθεραπεία, τη Συστημική Ψυχοθεραπεία κ.ά.

Η Ψυχοθεραπεία-δραματοθεραπεία άρχισε ουσιαστικά από τον Φρόϊντ, τον Γιούνγκ και τους συγχρόνους τους και εξελίχθηκε μεταγενέστερα από άτομα που χρησιμοποίησαν για την πραγματοποίησή της, την ομάδα και διάφορες μορφές του θεάτρου (Jones, Moreno, Bion, Foulkes, Antony).

Στόχος της Δραματοθεραπείας είναι να αναπτύξει την υγιή πλευρά του ατόμου, να του διδάξει νέους τρόπους διαπραγμάτευσης και αντιμετώπισης των καταστάσεων της ζωής του, επιφέροντας έτσι την ψυχική και συναισθηματική του ισορροπία.

Μέσα από τις μεθόδους δράσης που χρησιμοποιεί διευκολύνει τη δημιουργικότητα, τη φαντασία, την αυτογνωσία, προσφέρει δυνατότητες για εξερεύνηση, αναγνώριση, επεξεργασία, αλλαγή συναισθημάτων και σχέσεων, διευρύνει τα όρια των εμπειριών του και μεγαλώνει το φάσμα των συναισθηματικών και κοινωνικών ρόλων που διαδραματίζει το άτομο στη ζωή του (Δροσινού, Μαρκάκης, Χρηστάκης, & Μελάς, 2009).

Το Κουκλοθέατρο

Η θεραπεία με το παιχνίδι μαριονέτα, ξεκίνησε νωρίς από την αρχαία Ελλάδα, αλλά και σε άλλους παλιότερους πολιτισμούς, οι μαριονέτες δεν χρησιμοποιούνταν μόνο για αισθητικούς λόγους. Βέβαια τα παιδιά σε όλες τις περιόδους της ιστορίας έχουν παίξει με κούκλες, αλλά η χρήση της μαριονέτας ως μέσον θεραπείας είναι σύγχρονη και συνεχώς αυξανόμενη (Axline, 1947, Kottman, 2001).

Ο νευροπαθολόγος Malcom Rait, στις αρχές του 20ου αιώνα, διαπίστωσε για πρώτη φορά τη θεραπευτική χρησιμότητα της μαριονέτας. Συγκεκριμένα το 1926 χρησιμοποίησε το κουκλοθέατρο ως προληπτική θεραπεία στις παιδικές νευρώσεις, βοηθώντας τα παιδιά να ξεπεράσουν τη νεύρωση.

Αυτή η μέθοδος θεραπείας ταξίδεψε γρήγορα και σε άλλες χώρες συμπεριλαμβανομέ-

νων των ΗΠΑ, Μ. Βρετανίας, Γερμανίας, Ολλανδίας και Ρωσίας. Στη Ρωσία η έρευνα επικεντρώθηκε στη θεραπεία με μαριονέτες σε παιδιά προκειμένου να ξεπεράσουν τον τραυλισμό, ή άλλες νευρωτικές τάσεις.

Το κουκλοθέατρο επίσης χρησιμοποιήθηκε και στη θεραπεία παιδιών με κινητικά προβλήματα ή άλλες αναπηρίες.

Η πρώτη τεκμηριωμένη χρήση της μαριονέτας έγινε από τον Woltman 1940, ο οποίος βοήθησε νοσηλευόμενα παιδιά να αντιμετωπίσουν την ασθένεια και το χωρισμό από τους γονείς τους. Επίσης αναφέρεται ότι η θεραπεία με τη μαριονέτα συνεχίζεται και στα σχολεία για την απόκτηση δεξιοτήτων (Carlson-Sabelli, 1998). Ο Irwin (1985, 1991, 1993), δημοσίευσε έρευνες που παρουσιάζει τα οφέλη από τη χρήση της μαριονέτας στη διεξαγωγή συνεντεύξεων αξιολόγησης με τα παιδιά, σε μια προσπάθεια να αποκομίσουν γνώσεις και να καλλιεργήσουν διάφορες δεξιότητες.

Τέλος οι (Carter, & Mason, 1998) αναφέρουν ότι οι θεραπευτές χρησιμοποιούν μαριονέτες σε μια προσπάθεια να εντοπίσουν τα αρνητικά συναισθήματα των παιδιών. Αναφέρουν επίσης ότι η χρήση της μαριονέτας βοηθά το παιδί να έχει εμπιστοσύνη στον εαυτό του.

Τα οφέλη της θεραπείας με τις μαριονέτες είναι τεκμηριωμένα. Η Axline (1947) και Webb (1991 α, β) διαπίστωσαν ότι τα παιδιά είναι ευκολότερο να ταυτιστούν με τις κούκλες και μέσα από αυτές να εκφράσουν τα συναισθήματά τους, να προβάλλουν τις ανησυχίες και τους φόβους τους.

Παρατήρησαν επίσης, ότι το παιδί παίζοντας διάφορες συμπεριφορές στο κουκλοθέατρο- ακόμα και αν δεν είναι αποδεκτές από τους ενήλικες- δεν αισθάνεται ότι απειλείται, (νιώθει ασφαλές). Αυτό μπορεί να οδηγήσει σε θεραπεία μέσω της αποπροσωποποίησης οδυνηρών συναισθημάτων και της αντικειμενικής θεώρησής τους εκ μέρους του παιδιού (Carter, & Mason, 1998).

Διάφορες έρευνες υποστηρίζουν ότι το κουκλοθέατρο προσφέρει πολλά οφέλη στο παιδί πρωτίστως όσον αφορά στην επικοινωνία του και στη γλωσσική του ανάπτυξη (Bromfield, 1995). Επίσης επιτρέπει στο παιδί να ξεπεράσει κάποια συναισθηματική ή σωματική αδυναμία. Το κουκλοθέατρο επίσης προσφέρει στο παιδί αυτοεκτίμηση, ενθάρρυνση και συναισθηματική απελευθέρωση. Το βοηθά να εκφραστεί δημιουργικά κατασκευάζοντας και «ζωντανεύοντας» τις μαριονέτες.

Ο τύπος της κούκλας που θα χρησιμοποιηθεί σε κάθε θεραπευτικό σχήμα, εξαρτάται από την ηλικία των παιδιών και με το βαθμό δυσκολίας στην κίνηση της κούκλας (τα πολύ μικρά παιδιά μπορούν να παίξουν με δαχτυλόκουκλες ή μαρότες, τα αμέσως μεγαλύτερα με γαντόκουκλες, ενώ τα μεγάλα παιδιά μπορούν να κινήσουν μαριονέτες ή ανδρείκελα).

Με την κίνηση της κούκλας αναπτύσσεται η λεπτή κινητικότητα των παιδιών και η οργάνωση στο χώρο. Επίσης καλλιεργείται το λεξιλόγιο και αναπτύσσεται η φαντασία. Η μαριονέτα είναι το πιο προσιτό και ταυτόχρονα οικονομικό παιχνίδι με απεριόριστες δυνατότητες.

Η κατασκευή της απαιτεί ελάχιστο κόστος -μπορεί να γίνει και με άχρηστο υλικό-ενώ τα οφέλη για το παιδί από την δημιουργία της είναι ανυπολόγιστα. Σύμφωνα με Carter & Mason (1998, σελ.4) «η μαριονέτα είναι το λιγότερο ακριβό παιχνίδι, ενώ άλλα παιχνίδια στοιχίζουν εκατοντάδες δολάρια. Καθίστανται δε η πιο αποτελεσματική και λογική επιλογή για θεραπευτική χρήση από τους επαγγελματίες της ψυχικής υγείας».

Οι χαρακτήρες που ενσαρκώνουν οι μαριονέτες μπορεί να είναι πρόσωπα ρεαλιστικά από οικογενειακές ομάδες, πρόσωπα φανταστικά, πρόσωπα ανάλογοι με το πολιτιστικό περιβάλλον του παιδιού ή να αντιπροσωπεύουν διάφορες έννοιες όπως φιλία, επιθετικότητα, ουδετερότητα (Irwin, 1985, 1991, 1993). Επίσης μπορεί να είναι φιγούρες από διάφορα γνωστά επαγγέλματα (πχ γιατρός, δάσκαλος, γεωργός, αστυφύλακας), πρόσωπα φανταστικά (μάγισσα, νεράιδα, ξωτικό, πριγκίπισσα), ζώα άγρια ή ήμερα (λιοντάρι, αλεπού, λύκος, σκύλος, γατάκι).

Οι μαριονέτες πρέπει να είναι εύκολες στη χρήση τους, ανάλογες με το μέγεθος του χεριού που θα τις κινήσει και ειδικά οι γούνινες ή οι πάνινες να πλένονται εύκολα προς αποφυγή μετάδοσης μικροβίων (Carter, & Mason, 1998).

Ο Bromfield (1995) δημοσίευσε μια έρευνα σχετικά με την καταλληλότητα των μαριονετών σε ένα θεραπευτικό περιβάλλον. Να είναι οπτικά ελκυστικές, με χαρακτηριστικά κάπως ασαφή, ώστε να ενισχύουν το συμβολικό παιχνίδι. Τόνισε ότι πρέπει να είναι φτιαγμένες από καλό υλικό, εύκολες στη χρήση τους και ευέλικτες και απαλές, ώστε το παιδί παίζοντας ρόλους με αυτές να έχει τη δυνατότητα να εκφραστεί. «Το άκαμπτο υλικό περιορίζει τη χρήση της μαριονέτας και την έκφραση συναισθημάτων» (Bromfield, 1995,σελ. 440).

Με το κουκλοθέατρο το παιδί μπορεί να «ζωντανέψει» συγκρούσεις με τους συνομηλίκους ή την οικογένειά του. Επίσης οι κούκλες επιτρέπουν στο παιδί μια σωματική δράση, μη λεκτική, που δεν μπορεί να λάβει χώρα στην πραγματικότητα είτε λόγω δυσκολίας στη λεκτική επικοινωνία, είτε λόγω σωματικής αναπηρίας του παιδιού.

Η μαριονέτα μπορεί να χρησιμεύσει ως τρόπος μεταμφίεσης, ως μάσκα (Bromfield, 1995, σελ. 438). Ως εκ τούτου ενθαρρύνει το παιδί να εκφράσει καταστάσεις που διαφορετικά δεν θα τολμούσε, και αυτό γιατί μια συγκεκριμένη πράξη την κάνει η κούκλα όχι το ίδιο το παιδί! Πχ ένα ζώο κούκλα δεν είναι ίδιο με τον άνθρωπο, οπότε μπορεί να κάνει ότι θέλει. Άλλωστε οι μαριονέτες είναι πάντοτε διαθέσιμες να πραγματοποιήσουν οποιαδήποτε επιθυμία του παιδιού, από το να τις αγκαλιάσει, να τις φιλήσει ή ακόμα και να τις ...δείρει! Έτσι λοιπόν ο θεραπευτής μπορεί να αντλήσει πληροφορίες

για πολλές πτυχές του χαρακτήρα του παιδιού κουκλοπαίχτη.

Στη θεραπεία με το κουκλοθέατρο ο θεραπευτής έχει ρόλο διαμεσολαβητή. Δεν είναι απαραίτητο να έχει «κουκλοθεατρική εκπαίδευση», αρκεί να είναι πρόθυμος να πειραματιστεί με τη χρήση της μαριονέτας και να παίξει με το παιδί (Carter, & Mason, 1998).

Ο Bromfield (1995), προειδοποιεί τους θεραπευτές ότι πρέπει να είναι προσεκτικοί κατά τη διάρκεια της όλης διαδικασίας. Ο θεραπευτής πρέπει από την αρχή να θέσει κανόνες και όρια, ώστε η ενασχόληση ων παιδιών με το κουκλοθέατρο να διεξάγεται σε ένα ασφαλές περιβάλλον, με αμοιβαίο σεβασμό μεταξύ των μελών της ομάδας.

Έτσι το παιδί θα μπορέσει να αποκομίσει τα οφέλη από το εγχείρημα αυτό.

Επειδή σύμφωνα πάντα κατά τον (Bromfield 1995 σελ. 443), το κουκλοθέατρο μπορεί να προκαλέσει άγχος σε κάποια παιδιά, καλό θα είναι ο θεραπευτής να λάβει υπόψη του ότι η ενασχόληση με το κουκλοθέατρο ως μέσον θεραπείας δεν εγγυάται ψυχολογική ασφάλεια., παρά την ασφάλεια που δημιουργεί η απόσταση και η ικανότητα του επαγγελματία να μετρά συνεχώς αυτό το άγχος

Ο εμψυχωτής-παιδαγωγός πρέπει να συμμετέχει στην όλη διαδικασία με ευχαρίστηση, να νιώσει ο ίδιος παιδί ώστε να μπορέσει να μεταδώσει τη χαρά αυτή και στα παιδιά. Να είναι ευέλικτος, να μπορεί να καθίσει στο πάτωμα, να αλλάξει τη φωνή του, να κουβεντιάσει με τη μαριονέτα, να μπει και ο ίδιος στον μαγικό κόσμο του κουκλοθέατρου ώστε να μπορέσει να αγγίξει την ψυχή του παιδιού.

Τα παιδιά μέσα από τον μαγικό κόσμο της κούκλας μπορούν να κάνουν διάλογο με τον εμψυχωτή και να επικοινωνήσουν μαζί του. Έτσι, αβίαστα και σε ένα κλίμα αμοιβαίας εμπιστοσύνης, οικοδομείται μια υγιής σχέση μεταξύ θεραπευόμενου και θεραπευτή. Σύμφωνα με τον (Bromfield, 1995), οι μαριονέτες προσφέρουν σωματική και ψυχολογική ασφάλεια στο παιδί και το βοηθούν να εκφραστεί και να επικοινωνήσει, γιατί γνωρίζει καλά ότι παίζοντας με τη μαριονέτα δεν κινδυνεύει να δεχτεί επίθεση από αυτή, ούτε να εγκαταλειφθεί. Και συνοψίζει τα οφέλη από μια θεραπεία με το κουκλοθέατρο: *« Εκτός του ότι το κουκλοθέατρο κάνει το παιδί να αισθανθεί καλύτερα και να νιώσει συναισθηματική ανακούφιση, μπορεί να μειώσει και το άγχος που προκαλεί συμπτώματα που σχετίζονται με το σώμα, όπως παραβατική συμπεριφορά, διάσπαση προσοχής, υπερκινητικότητα ή επιθετικότητα. Μια προσωρινή απαλλαγή από το άγχος μπορεί να κάνει το παιδί πιο δεκτικό στην εκπαιδευτική διαδικασία, να το βοηθήσει στην επίλυση προβλημάτων του, να μειώσει την πηγή της δυσφορίας του και να ενισχύσει τη σχέση του με τον θεραπευτή».*

Η έννοια της αναπαράστασης και ο συμβολισμός.

Η έννοια της αναπαράστασης είναι μία από τις πιο κεντρικές στην ψυχαναλυτική θεωρία και αυτό γιατί μπορεί να συνοψίσει σχεδόν όλη τη λειτουργία του ψυχικού οργάνου.

Σύμφωνα με το Λεξιλόγιο της Ψυχανάλυσης των Laplanche και Pontalis (1981), η αναπαράσταση στη φιλοσοφία και την ψυχολογία ορίζεται ως αυτό που αναπαριστούμε μέσα μας, αυτό που αποτελεί το συγκεκριμένο περιεχόμενο μιας πράξης της σκέψης μας και ιδιαίτερα την αναπαραγωγή μιας προηγούμενης αντίληψης (perception).

Ο Freud όμως δεν θεωρεί την αναπαράσταση ένα ασθενές αποτύπωμα που έχει κάποια σχέση ομοιότητας με το αντικείμενο, αλλά αντίθετα ένα μνημονικό ίχνος επενδεδυμένο με νόημα και ένα σημείο (σημάδι), που βρίσκεται σε συνεχή συντονισμό με άλλα και το οποίο δεν συνδέεται με συγκεκριμένες αισθητηριακές ποιότητες. Για αυτόν το λόγο, η Vorstellung (αναπαράσταση) του Freud μπορεί να παρομοιασθεί με την έννοια του γλωσσολογικού σημαίνοντος του F. De Saussure (Laplanche & Pontalis, 1981).

Σύμφωνα με τον F. De Saussure και τη θεωρία της σύγχρονης σημασιολογίας (Saussure, 1979), το σημαίνον είναι μια φωνητική παραγωγή που ενώνεται μέσω ενος γλωσσικού σημείου (αυθαίρετου, γραμμικού, διαφορικού) με ένα σημαινόμενο, που είναι μια φυσική ή ψυχολογική και λογική έννοια .

Ο Freud στα «Δοκίμια μεταψυχολογίας» (1915) διακρίνει δυο τύπους αναπαραστάσεων, τις αναπαραστάσεις πράγματος και τις αναπαραστάσεις λέξεως.

Η «αναπαράσταση πράγματος» συνίσταται ακριβώς, όπως το διατυπώνει ο ίδιος ο Freud, «στην επένδυση, αν όχι των άμεσων μνημονικών ιχνών του πράγματος, τουλάχιστον κάποιων πιο απομακρυσμένων μνημονικών ιχνών που παράγονται από τις προηγούμενες». Αυτό σημαίνει ότι το άτομο συνεχώς αναβιώνει και επενδύει ξανά το αρχικό μνημονικό ίχνος, το οποίο είναι μια απλή εγγραφή κάποιου γεγονότος (Laplanche & Pontalis, 1981).

Η αναπαράσταση πράγματος είναι μια βασικά οπτική αναπαράσταση, σε αντίθεση με την αναπαράσταση λέξεως που είναι μια ακουστική αναπαράσταση. «Η αναπαράσταση λέξεως» εισάγεται κατά τους Laplanche και Pontalis (1981) στα πλαίσια μιας αντίληψης που συνδέει τη ρηματοποίηση με την συνειδητοποίηση.

Η σύνδεση της αναπαράστασης της λέξης με αυτή του πράγματος χαρακτηρίζει (κατά τον Freud και σύμφωνα με την πρώτη τοπική θεωρία) το σύστημα του Προσυνειδητού και του Συνειδητού, ενώ το Ασυνείδητο περιέχει μόνο αναπαραστάσεις πράγματος.

Ο Freud τόνισε στη μεταψυχολογία του (1915) ότι η αναπαράσταση είναι ο μόνος τρόπος να έλθουμε σε επαφή με την ενόρμηση.

Η ενόρμηση (δυναμική διαδικασία, ώση από κάποιο ενεργειακό φορτίο, που αναγκάζει

τον οργανισμό να τείνει προς έναν σκοπό, έννοια στο όριο του ψυχικού και του σωματικού), είναι πάντα συνδεδεμένη με κάποια αναπαράσταση ή εκφράζεται μέσω μιας θυμικής κατάστασης, που επίσης συνδέεται με αυτήν (την αναπαράσταση). Σκοπός της ενόρμησης είναι πάντα η ικανοποίηση και η αποφόρτιση των σωματικών διεγέρσεων. Για αυτόν το λόγο, αναζητεί ένα αντικείμενο προς επίτευξη αυτού του σκοπού, αντικείμενο αρχικά της ανάγκης που εξελίσσεται σε αντικείμενο επιθυμίας.

΄Ετσι, το ψυχαναλυτικό σημαίνον διαφέρει από το γλωσσολογικό σημαίνον του F. De Saussure, γιατί έχει ως σημαινόμενο του την αναπαράσταση της ενόρμησης και όχι μια έννοια. Από αυτήν την άποψη -και σε αντίθεση με το γλωσσολογικό σημαίνον, που είναι κατ' εξοχήν συγχρονικό- το ψυχαναλυτικό σημαίνον ανοίγει το δρόμο της διαχρονίας του υποκειμένου, αφού εκφράζει και περιέχει πάντα το αντικείμενο της επιθυμίας (Dolto, Fr, 2009).

Μπορεί κανείς να πει ότι η αναπαράσταση είναι από μόνη της μια πρώτη συμβολική λειτουργία, αφού αυτό που αναπαρίσταται δεν είναι το ίδιο το αντικείμενο, αλλά υποκατάστατο αυτού.

Ετυμολογικά το λήμμα «σύμβολο» σημαίνει οτιδήποτε χρησιμοποιείται για να παραστήσει ή κατά σύμβαση θεωρείται πως παριστάνει κάτι άλλο, κυρ. ένα υλικό αντικείμενο που αντιπροσωπεύει κάτι αφηρημένο (Μπαμπινιώτης,1998). Το «σύμβολο» είναι παράγωγο της «συμβολής», δηλαδή της σύνδεσης δυο κομματιών που αρχικά ήταν ένα.

Για τους αρχαίους Έλληνες «το σύμβολο» ήταν σήμα αναγνώρισης και σχηματιζόταν από την ένωση δύο ημίσεων ενός σπασμένου αντικειμένου. Εμφανίζεται εδώ η ιδέα ότι εκείνο που παράγει νόημα είναι ακριβώς η σύνδεση, η σχέση (Laplanche & Pontalis, 1981, σελ.436).

Στην ψυχαναλυτική θεωρία ο συμβολισμός είναι η έμμεση, «εικαστική» αναπαράσταση ιδεών, ψυχικών συγκρούσεων και ασυνείδητων επιθυμιών. Η συμβολοποίηση συνεπάγεται τη μετάθεση των επενδύσεων από το αρχικό αντικείμενο σε ένα υποκατάστατο και την ικανοποίηση των ενορμήσεων μέσα στη συμβολική τάξη και χωρίς την εμπλοκή του αρχικού αντικειμένου.

Ο συμβολισμός χαρακτηρίζεται κυρίως από τη σταθερότητα της σχέσης σύμβολο-ασυνείδητο συμβολιζόμενο, όχι μόνο σε ένα και το αυτό άτομο αλλά και πολλές φορές σε διαφορετικά άτομα, σε ποικίλα πεδία αναφοράς (μύθοι, θρησκεία, γλώσσα, παραδόσεις), καθώς και σε ανεξάρτητες μεταξύ τους πολιτισμικές ενότητες. Η σταθερή αυτή σχέση βασίζεται κατά τον Freud ουσιαστικά σε αναλογίες (Laplanche & Pontalis, 1981).

Από την άλλη ο Νικολαΐδης στο βιβλίο του «Η αναπαράσταση» (1985) υποστηρίζει ότι η συμβολική σχέση βασίζεται στην αμφιβολία, διαφωνώντας με τον Λακάν, ο οποίος διατυπώνει ότι στη συμβολική τάξη, κάθε στοιχείο εμπεριέχει μια αντιθετική

αξία σε σχέση με ένα άλλο στοιχείο.

Η συμβολική σχέση για τον Νικολαΐδη είναι περισσότερο αμφιβολική παρά αντιθετική, αφού αν το σύμβολο αναπαριστά το πράγμα κατά τρόπο τέλειο, τότε παύει να είναι σύμβολο και γίνεται το πράγμα καθεαυτό.

Καινοτομία στη γλωσσολογική και σημειολογική παράδοση, αλλά και στην ψυχαναλυτική θεωρία αποτελεί από την Julia Kristeva η διάκριση μεταξύ της τάξεως του σημειωτικού και της τάξεως του συμβολικού.

Σημειωτική είναι η επιστήμη που, θεωρώντας ως «πυρήνα της σημασίας» τις έννοιες της ελληνικής λέξης «σημείο» (που σημαίνει σημάδι, όριο, εικόνα, παράσταση, ένδειξη, σήμα, γράμμα, τεκμήριο, στιγμή, σύμπτωμα), παράγει και αναλύει τα πρότυπα και τις παραστάσεις που αντιστοιχούν στους πολύμορφους τρόπους του σημαίνειν, στη γλώσσα, στους αριθμούς, στους ρυθμούς, στις εικόνες.

Η Kristeva θεωρεί ότι τόσο το συμβολικό όσο και το σημειωτικό συνδέουν το υποκείμενο με ένα σημαίνον σύστημα (Kristeva, 2014). Σύμφωνα με την ίδια, το συμβολικό αναφέρεται στην κατηγορία των φαινομένων εκείνων που σχετίζονται με τη γλώσσα (langage) και που παρουσιάζουν τη δομή του συστήματος μιας γλώσσας. Η γλώσσα, γράφει, είναι η συμβολική μας ένταξη και την ίδια στιγμή η ελευθερία της επικοινωνίας μας με τον άλλο. Έτσι, η τάξη του συμβολικού δηλώνει την «αντικειμενική» διάσταση της γλώσσας, καθώς και τον προαιώνιο νόμο.

Από την άλλη, το σημειωτικό είναι η περιοχή όπου διαρθρώνονται οι ενορμήσεις, η κινητικότητα, οι πιέσεις, οι εντάσεις, οι σωματικές διεγέρσεις, οι οποίες τείνουν σε έναν σκοπό, σε ένα αντικείμενο. Το σημειωτικό προηγείται του συμβολικού και προετοιμάζει την έλευση της σημασίας και του υποκειμένου της. Αποτελεί σύμφωνα με την Kristeva τον αρχαϊκό, ετερογενή πρόγονο του συμβολικού (Kristeva, 2014).

Έτσι, η Kristeva αναγνωρίζει τρία είδη αναπαραστάσεων: Τις αναπαραστάσεις λέξεων, τις αναπαραστάσεις πραγμάτων και τις αναπαραστάσεις συναισθημάτων. Τις ονομάζει σημειωτικές αναπαραστάσεις, δηλαδή ψυχικές αποτυπώσεις που υποβάλλονται στις πρωτογενείς διαδικασίες της «μετάθεσης» και της «συμπύκνωσης», σε αντίθεση με τις συμβολικές αναπαραστάσεις που ανήκουν στο σύστημα της γλώσσας ως ιδιότητες ή ως παρεπόμενα.

Η σημασία για την Kristeva είναι μια σημαινότητα που περιλαμβάνει τους τρείς τύπους των σημειωτικών αυτών αναπαραστάσεων. Το πέρασμα στην τάξη του συμβολικού και στις αρχές του έχει ως αποτέλεσμα τη μετατόπιση του φαντασιακού οφέλους στην τάξη των σημείων, ενώ η μονιμότητα των σημείων αυτών εξασφαλίζει την πρωταρχική σταθερότητα του υποκειμένου (Kristeva, 2014).

Σε αυτό το σημείο, η άποψη του Νικολαΐδη περί του αμφιβόλου του σημείου μπορεί

να είναι συμπληρωματική με αυτή της Kristeva, αφού η ασυνέχεια αυτή της αμφιβολίας αντανακλά σύμφωνα με τον Νικολαΐδη αφ' ενός την ασυνέχεια της γλώσσας, η οποία αποφέρει τη σκέψη και αφ΄ετέρου την εσωτερική ασυνέχεια της γλώσσας και της άρθρωσης, που δημιουργεί τα διάφορα νοήματα και εισάγει το άτομο στην πολυσημία και στην ικανότητα για δευτερογενή διεργασία (Νικολαΐδης, 1986).

Σε αντίθεση με τον Freud και τους ψυχαναλυτές εκείνους που επιχείρησαν να κατανοήσουν τη λειτουργία του ψυχικού οργάνου βασιζόμενοι στις ενορμήσεις και θεωρώντας ότι αυτές αποτελούν το υπόβαθρο ανάπτυξης του ψυχισμού, διαμορφώθηκε στην Ευρώπη παράλληλα ένα ρεύμα ψυχαναλυτών που προσέγγισαν την ανάπτυξη της προσωπικότητας δίνοντας έμφαση στις αντικειμενότροπες σχέσεις, δηλαδή στις σχέσεις του ατόμου με τα αντικείμενα του εξωτερικού κόσμου και ιδιαίτερα με την μητέρα. Οι ψυχαναλυτές που υποστήριξαν τη θεωρία των αντικειμεντρόπων σχέσεων, η Melanie Klein, ο Donald Winnicott, ο Fairbairn και ο Balint, θεωρούν ότι οι ενορμήσεις αποτελούν αναπαράσταση και εμπειρία των σωματικών αναγκών και εντάσεων.

Η ικανοποίηση των αναγκών αυτών βιώνεται ως η ενόρμηση της ζωής, ενώ η ένταση από τις ανάγκες που δεν έχουν ικανοποιηθεί βιώνεται ως καταστροφική ενόρμηση ή ενόρμηση του θανάτου. Η θεωρία των αντικειμενοτρόπων σχέσεων εκφράστηκε και στις Ηνωμένες Πολιτείες από διάφορους ψυχαναλυτές, όπως ο Otto Kernberg (Kernberg, 2001).

■ Η ανιμιστική σκέψη του παιδιού.

Ο όρος ανιμισμός προέρχεται από τη λατινική λέξη animus που σημαίνει ψυχή πνεύμα. Ο Piaget αναφέρθηκε με τον όρο «ανιμισμός» (ψυχοκρατία) στην τάση του παιδιού να θεωρεί ότι τα άψυχα αντικείμενα είναι ζωντανά και έχουν δική τους βούληση. Η δομή της σκέψης του παιδιού είναι διαφορετική από αυτή των ενηλίκων.

Στο μικρό παιδί, η διάκριση ανάμεσα στα έμψυχα και στα άψυχα αντικείμενα δεν είναι σαφής. Το παιδί αντιμετωπίζει τα άψυχα αντικείμενα, όπως τα έμψυχα, ενώ τους αποδίδει προθέσεις και επιθυμίες, και απαιτεί από αυτά να υπακούουν στις επιθυμίες του. Όταν λοιπόν αντιλαμβάνεται πως τα αντικείμενα δεν υπακούουν, πιστεύει ότι έχουν δική τους βούληση (Μαράτου, 1998).

Πολλές φορές το παιδί θεωρεί ότι όλα τα άψυχα πράγματα είναι ανθρώπινα δημιουργήματα, τάση που ο Piaget ονόμασε «αρτιφισιαλισμό», από τη λέξη artificiellement που σημαίνει τεχνητά, ψεύτικα.

Τα περισσότερα παιδιά ηλικίας 3-5 χρόνων θεωρούν ότι σκεπτόμαστε με το στόμα. Συγχέουν τη σκέψη με το λόγο ή νομίζουν ότι τα όνειρα δημιουργούνται μέσα στο δωμάτιο όταν είναι σκοτάδι. Πολλά παιδιά σε αυτό το στάδιο της ηλικίας, πιστεύουν ότι

κάποια από τα άψυχα αντικείμενα έχουν σκέψη (μια κούκλα ζηλεύει την άλλη κούκλα). Η αντίληψη του παιδιού για τον ίδιο τον εαυτόν του και τη σκέψη του σε σχέση με το περιβάλλον, στην αρχή είναι ασαφής και συγκεχυμένη και μόνο μετά από πολύχρονη εξέλιξη καταφέρνει να διαχωρίσει τον εαυτό από τον γύρω κόσμο έμψυχο ή άψυχο. Αυτές οι τάσεις του παιδιού βρίσκονται σε άμεση σχέση με το νοητικό του στάδιο και με τις πιο πρωτόγονες μορφές αιτιότητας που αντιλαμβάνεται και εκφράζει το παιδί (Πανοπούλου-Μαράτου, 1998). Σύμφωνα με τον Piaget οι φάσεις που περνά η ανιμιστική σκέψη του παιδιού είναι οι ακόλουθες:

- Όλα τα αντικείμενα έχουν συνείδηση.
- Η συνείδηση των άψυχων συνδέεται με την κίνηση. Δηλαδή κάθε τι που κινείται έχει ζωή και συνείδηση.
- Συνείδηση έχει αυτό που κινείται μόνο του.
- Συνείδηση έχουν μόνο τα ζώντα. Σε αυτό το στάδιο το παιδί με τη δικαιολογία πως «δεν ζει», αρνείται ότι ο ήλιος ή ο αέρας έχουν συνείδηση. Χρησιμοποιεί τη λέξη «πράγμα» σε αντιδιαστολή με το «ζων», γεγονός που σηματοδοτεί την αρχή της παρακμής του παιδικού ανιμισμού (Πανοπούλου-Μαράτου, 1998).

Ο Freud έδωσε τη δική του εξήγηση στο φαινόμενο «ανιμισμός» της παιδικής ηλικίας, παρομοιάζοντάς το με το ανιμιστικό σύστημα σκέψης των πρωτόγονων λαών, οι οποίοι πίστευαν στην ύπαρξη πνευμάτων, στα οποία απέδιδαν προθέσεις και δυνάμεις δημιουργίας και καταστροφής.

Σύμφωνα με τον Freud, κίνητρο για τη μαγική σκέψη και τον ανιμισμό είναι η ασυνείδητη επιθυμία.

Με ανάλογο τρόπο με τις τελετουργίες των πρωτόγονων λαών, οι οποίοι προέβαλλαν τη δική τους επιθυμία στα πνεύματα, τα παιδιά ικανοποιούν τις ασυνείδητες επιθυμίες τους με τρόπο ψευδαισθητικό. (Ψευδαισθητική ικανοποίηση: η επένδυση της εικόνας του ικανοποιούντος αντικειμένου, ακόμη κι αν το πραγματικό αντικείμενο απουσιάζει). Όπως διατυπώνει ο ίδιος ο Freud, τα παιδιά ικανοποιούν αρχικά τις επιθυμίες τους με παραισθήσεις, και αυτό επιτυγχάνεται με τον φυγοκεντρικό ερεθισμό των αισθητηρίων οργάνων τους. Αυτός ο τρόπος ικανοποίησης της επιθυμίας μπορεί να συγκριθεί με το παιχνίδι των παιδιών, στο οποίο εγκαταλείπεται η καθαρά αισθητηριακή τεχνική της ικανοποίησης.

Τόσο στην περίπτωση των πρωτόγονων, όσο και στην περίπτωση των παιδιών, σταδιακά ο ψυχικός τόνος μετατοπίζεται από τα κίνητρα της μαγικής πράξης ή σκέψης, στα μέσα έκφρασής της, δηλαδή στην ίδια την μαγική πράξη ή σκέψη. Με αυτόν τον τρόπο η ασυνείδητη επιθυμία μετουσιώνεται στο επίπεδο της σκέψης ή του πολιτισμού. Η αντανάκλαση του εσωτερικού κόσμου, δηλαδή της επιθυμίας, στην εξωτερική πραγ-

ματικότητα, εξαλείφει στην ανιμιστική σκέψη την εικόνα του κόσμου που πιστεύουμε ότι βλέπουμε με τα μάτια μας. Λειτουργούν, δηλαδή, οι μηχανισμοί της προβολής και της διάψευσης.

Επομένως η αρχή που κατευθύνει τον ανιμιστικό τρόπο σκέψης είναι η «παντοδυναμία των σκέψεων», δηλαδή η υπερτίμηση των ψυχικών διεργασιών απέναντι στα δεδομένα της πραγματικότητας (Freud, 1913).

Ο Freud συσχετίζει την παντοδυναμία των σκέψεων με τη φάση του πρωτογενούς ναρκισσισμού, τη φάση δηλαδή, στην οποία οι μερικές ενορμήσεις ενοποιούνται και έχουν ως αντικείμενό τους το εγώ, πριν την εκλογή (εξωτερικού) αντικειμένου. Η υπερτίμηση των ψυχικών διεργασιών και η πεποίθηση ότι το ίδιο το εγώ μπορεί να πραγματοποιήσει κάθε επιθυμία, με μια λέξη η «παντοδυναμία των σκέψεων», είναι σύμφωνα με τον Freud ουσιαστικό συστατικό στοιχείο του ναρκισσισμού.

Η σκέψη του παιδιού, όπως και η σκέψη του πρωτόγονου, είναι ακόμη σε μεγάλο βαθμό σεξουαλικοποιημένη και σε αυτό οφείλεται η «παντοδυναμία των σκέψεων» και ο ανιμισμός. Όπως επισημαίνει ο Freud στο «Τοτέμ και Ταμπού» (1913), ο ανιμιστικός τρόπος σκέψης των πρωτόγονων λαών εκπληρώνει την ασυνείδητη επιθυμία τους και την ανάγκη τους για παντοδυναμία, καθώς και για την άρνηση του θανάτου και, άρα, του άλλου, του διαφορετικού, ενώ ταυτόχρονα η πραγματικότητα του θανάτου, τους «υποχρεώνει» να παραχωρήσουν μέρος της παντοδυναμίας τους σε μια άλλη ύπαρξη, δηλαδή στα πνεύματα, μέσα από την αναγνώριση της Ανάγκης που αντιτίθεται στον ανθρώπινο ναρκισσισμό.

Γι' αυτό και ο Freud θεωρεί ότι το ανιμιστικό σύστημα σκέψης, που συναντάται τόσο στον πρωτόγονο, όσο και στο παιδί, έχει την ίδια καταγωγή με τους πρώτους ηθικούς περιορισμούς, τις «εντολές-ταμπού». Γενικότερα, οτιδήποτε προβάλλεται στην εξωτερική πραγματικότητα (όπως είναι και τα πνεύματα για τους πρωτόγονους), *«δεν είναι άλλο από μια κατάσταση, όπου ένα πράγμα, άμεσα αισθητό και συνειδητό, είναι παρόν, και δίπλα σε αυτήν την κατάσταση μια άλλη κατάσταση, όπου το ίδιο πράγμα είναι λανθάνον, αλλά μπορεί να ξαναεμφανισθεί»*. (Freud, 1913).

Ο Freud αναφέρεται, δηλαδή, στη συνύπαρξη αντιλήψεων και αναμνήσεων και στην ύπαρξη ασυνείδητων λειτουργιών δίπλα στις συνειδητές. Όπως διατυπώνει ο ίδιος «το πνεύμα ενός προσώπου ή πράγματος ανάγεται στη δυνατότητα που έχει το πρόσωπο ή το πράγμα να έλθει στην ανάμνηση και να ερεθίσει τη φαντασία, όταν η συνειδητή αντίληψη του προσώπου ή του πράγματος έχει διακοπεί» (Freud, 1913).

Ως εκ τούτου, ο ανιμισμός δεν είναι ένα φαινόμενο απλώς διανοητικό ή γνωστικό, αλλά κυρίως συναισθηματικό. Είναι ένα σύστημα σκέψης που εκφράζει αφενός την αναπαράσταση μιας ασυνείδητης επιθυμίας και ταυτόχρονα την άμυνα εναντίον της.

Σύμφωνα με τον Freud, ο άνθρωπος, ακόμη κι όταν έχει βρει εξωτερικά αντικείμενα για τη λίμπιντο του, παραμένει ως ένα βαθμό ναρκισσιστικός.
Μπορούμε έτσι να υποθέσουμε ότι ένα μέρος από την ανάγκη του για παντοδυναμία παραμένει, ενώ το φαντασιωτικό υπόβαθρο του ψυχισμού, που διατρέχει ολόκληρη τη ζωή του ατόμου, καθορίζει το περιεχόμενο των προβολών που γίνονται προς έμψυχα και άψυχα αντικείμενα, ακόμη και στην ενήλικη ζωή.
Στο παιδί, και ιδιαίτερα στην ηλικία των 3-5 ετών, όπου και γνωστικά δεν είναι σαφής η διάκριση έμψυχου και άψυχου, είναι περισσότερο προφανείς οι ασυνείδητες επιθυμίες και οι φαντασιώσεις που λανθάνουν πίσω από τις ανιμιστικές και ανθρωπομορφικές τάσεις.
Αναμφίβολα η γνωστική ανάπτυξη σε σχέση με την αντίληψη του έμψυχου και του άψυχου δεν μπορεί να διαχωρισθεί από τη συναισθηματική ανάπτυξη, εφόσον οι προβολές γίνονται στο πλαίσιο μιας συμβολοποιητικής λειτουργίας, κατά την οποία το παρόν αντικείμενο συνδέεται με ένα αντικείμενο απόν και τις περισσότερες φορές μη συνειδητό. Έτσι, όταν ένα παιδί δημιουργεί μια φαντασίωση γύρω από ένα άψυχο αντικείμενο, η γνώση του γύρω από το αν αυτό είναι έμψυχο ή άψυχο επηρεάζεται ενδεχομένως από την επιθυμία που το παιδί θέλει να εκπληρώσει μέσω του ανιμισμού.
Ο Winnicott ήταν αυτός που υποστήριξε ότι η στάση του παιδιού απέναντι σε ένα αντικείμενο επηρεάζεται από το στάδιο συναισθηματικής ανάπτυξης στο οποίο βρίσκεται, και αυτό πάντα σε σχέση με τη μητέρα ή τους γονείς.
Συγκεκριμένα, ο Winnicott στο άρθρο του «Η παρατήρηση βρεφών μέσα στη συνθήκη-πλαίσιο» (1941) περιγράφει τον τρόπο με τον οποίο βρέφη 5-13 μηνών χειρίζονταν μια σπάτουλα, την οποία ο θεραπευτής είχε εισάγει στη συνθήκη-πλαίσιο, όπως έχουμε ήδη περιγράψει.
Σύμφωνα με τον Winnicott, ο χειρισμός και η σχέση με τη σπάτουλα εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τη σχέση του παιδιού με τη μητέρα και γενικά τα γονεϊκά πρόσωπα. Εξηγεί ότι, όταν το παιδί χειρίζεται τη σπάτουλα ως ένα αντικείμενο που μόνο το παίρνει και το αφήνει και δεν συνδέεται με πρόσωπα, αυτό σημαίνει ότι το βρέφος δεν έχει ακόμη τη δυνατότητα να δημιουργήσει το πρόσωπο ως όλον πίσω από το μερικό αντικείμενο.
Σε άλλες περιπτώσεις, το παιδί μπορεί να δείχνει ότι πίσω από τη σπάτουλα βλέπει τη μητέρα του ή το θεραπευτή και τότε, αν πάρει τη σπάτουλα, είναι σαν να παίρνει το μαστό της μητέρας του. Μπορεί επίσης το παιδί να βλέπει τη μητέρα και το θεραπευτή και να σκέφτεται ότι η σπάτουλα έχει να κάνει με τη σχέση ανάμεσα σε αυτούς τους δύο. Σε αυτήν την περίπτωση, παίρνοντας ή αφήνοντας τη σπάτουλα, το παιδί διαφοροποιεί τη σχέση μεταξύ δύο ανθρώπων που αντιπροσωπεύουν τον πατέρα και τη μητέρα.

Σύμφωνα λοιπόν με τον Winnicott, το παιδί ήδη σε αυτήν την πολύ πρώιμη ηλικία επαναλαμβάνει -συμβολικά τροποποιημένα- τη σχέση που έχει με τους γονείς (ή τη σχέση που ακόμη δεν έχει), αναπαριστώντας την μέσα από το χειρισμό της σπάτουλας. Έτσι η σπάτουλα μπορεί να αντιπροσωπεύει για το παιδί, ανάλογα με το στάδιο της αντικειμενότροπου σχέσης, έναν μαστό, ένα πέος (με την έννοια ενός μαστού που πρέπει να έχει ο άνδρας-πατέρας, ως κάπως διαφορετικός από τη γυναίκα-μητέρα) ή ακόμη και πρόσωπα (Winnicott, 1971, 2003) .

Ο Winnicott (1971, 2003) μας θυμίζει, με αφορμή αυτό, την παρατήρηση του Freud για το παιχνίδι του εγγονού του με το καρούλι, που είναι ένα ακόμη παράδειγμα της κυριάρχησης των συναισθημάτων (στην προκειμένη περίπτωση άγχους) μέσω της συμβολικής αναπαράστασης με ένα αντικείμενο.

Μέσα από τις προβολικές ερμηνείες του παιδιού βλέπουμε πώς το παιδί εναποθέτει μέρος ή και ολόκληρη την εικόνα του σώματός του σε αντικείμενα, ζώα, πρόσωπα και πως μεταδίδει την ασυνείδητη όψη της ζωής του.

Τη σημασία που αποκτούν τα άψυχα αντικείμενα στη ζωή του παιδιού την δείχνει και η Françoise Dolto, η οποία υποστηρίζει ότι πριν το οιδιπόδειο η εικόνα του σώματος του παιδιού μπορεί να προβληθεί όχι μόνο σε ανθρώπινη, αλλά σε οποιαδήποτε άλλη αναπαράσταση. (Dolto, 2009). Επιπλέον, το παιδί δεν αναφέρεται σε πρόσωπα όπως είναι στην πραγματικότητα, αλλά όπως τα αναπαριστά μέσα του, με τη δική του υποκειμενικότητα. Γιατί, σύμφωνα με την Dolto, το μικρό παιδί δεν μπορεί να δημιουργήσει σχέση παρά μέσω προβολής, ενώ η άμεση σχέση είναι δυνατή μόνο μετά τον οιδιπόδειο ευνουχισμό.

Η αδυναμία αυτή εμφανίζεται και στη γλωσσική έκφραση, αφού το παιδί εκφράζει μόνο μερικές επιθυμίες, μέσω των προβολικών τους παραστάσεων. Η γλωσσικά αυτόνομη έκφραση πραγματοποιείται, κατά τη Dolto, με τον οιδιπόδειο ευνουχισμό και την είσοδο στη συμβολική τάξη (Dolto, 2009).

Συμπερασματικά, η επένδυση του άψυχου αντικειμένου από το παιδί, φαντασιωσική και συμβολική, γίνεται με δύο τρόπους: αφενός με τον ανθρωπομορφισμό των αντικειμένων και τον ανιμισμό και αφετέρου μέσω της χρήσης ενός ή περισσότερων άψυχων αντικειμένων ως υποκατάστατων για την αναπαράσταση μιας εμπειρίας του.

Κεφάλαιο 2ο

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Η ερευνητική μεθοδολογία

Η έρευνα μας είναι μεικτή καθώς αποτελείται από ποσοτικά και ποιοτικά δεδομένα και κινείται στο πεδίο της σχεσιοδυναμικής της παιδαγωγικής με την ψυχολογία (Αβραμίδης, Καλύβα 2006, σς 153-181). Η μεθοδολογία αρκετές φορές ακουμπάει μεθοριακά στον τομέα της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης (Δροσινού, Κορέα, 2013, Δροσινού, Μαρκάκης, Χρηστάκης, Μελάς, 2009, Χρηστάκης, 2010, 2013)

Αυτή διεξήχθη σε δύο πλαίσια παροχής εκπαιδευτικών υπηρεσιών α)στο 103ο Νηπιαγωγείο Αθηνών (Faure, & Lascar, 1990) που υποδέχεται παιδιά ηλικίας 4-6 ετών και β) στον Ξενώνα ΕΛΠΙΔΑ που φιλοξενεί παιδιά ηλικίας 3-18 ετών (Πάστρα, & Δροσινού, 2010).

Η πρώτη ερευνητική υπόθεση αναφέρεται στο κουκλοθέατρο ως μέσον αγωγής. Ο στόχος μας είναι να μελετήσουμε με ποιο τρόπο και κατά πόσον το κουκλοθέατρο μπορεί να υποστηρίξει αποτελεσματικά την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων σε νήπια που αντιμετωπίζουν πρόβλημα κατανόησης της ελληνικής γλώσσας (Κοντογιάννη, 1998, Κουρετζής, 1990, Κοσμέτος,2012). Ειδικότερα επιδιώκει να διερευνήσει αν το «δρώμενο» μέσω του κουκλοθέατρου μπορεί να εκπαιδεύσει, να καλλιεργήσει γλωσσικά και να μεταδώσει γνώσεις τόσο στο σχολικό όσο και στο ευρύτερο κοινωνικό τους περιβάλλον (Jindal-Snape, & Vettraino, 2007).

Η δεύτερη ερευνητική υπόθεση αναφέρεται στο κουκλοθέατρο ως μέσον θεραπείας (Crimmens, 2006, Δροσινού, Κυδωνιάτου, & Ανδριώτου, 2010). Ο στόχος μας είναι να μελετήσουμε τον τρόπο που το κουκλοθέατρο μπορεί να έχει ευεργετική επίδραση σε παιδιά που αντιμετωπίζουν σοβαρά προβλήματα υγείας (Σαββίδου, Κουρέα, & Κοντοβούρκη, 2010). Η θεραπευτική «διά-δράση» του κουκλοθέατρου στον ψυχισμό διερευνάται σε παιδιά μικρής ηλικίας που πάσχουν από κακοήθεις νεοπλασίες (Gjærum, & Rasmussen, 2010, Bailey, 2013).

Εργαλεία

Χρησιμοποιήθηκαν δυο ερευνητικά εργαλεία, η μεθοδολογία της παρατήρησης και η μεθοδολογία της παρέμβασης. Σε αυτά έχουν αξιοποιηθεί οι καταγραφές από τις Άτυπες Παιδαγωγικές Αξιολογήσεις (ΑΠΑ) (Δροσινού, 2014) παρατηρώντας τα παιδιά με

έμφαση στην απαντητικότητα στη γλώσσα και στην αυθόρμητη έκφραση συναισθημάτων. Για το λόγο αυτό αξιοποιούνται οι Λίστες Ελέγχου Βασικών Δεξιότητων (ΛΕΒΔ) (Δροσινού, et al., 2009) με Δραστηριότητες Μαθησιακής Ετοιμότητας (ΔΜΕ) (Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων - Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2009).

Η Παρατήρηση βοηθά στο να καταγραφούν διάφορες συμπεριφορές πριν, κατά την διάρκεια και μετά την Παρέμβαση με το κουκλοθέατρο, καθώς και στη διαμόρφωση των ερευνητικών υποθέσεων και στη συνέχεια στη στοιχειοθέτηση των αποτελεσμάτων της έρευνας.

Η Παρέμβαση αποσκοπεί στον καθορισμό μιας σχέσης αιτίας-αιτιατού, όπου στην περίπτωσή μας η αιτία είναι το Κουκλοθέατρο και αιτιατό: α) ο υποστηρικτικός του ρόλος στην ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων σε νήπια που αντιμετωπίζουν πρόβλημα κατανόησης της ελληνικής γλώσσας (Corbett, 2014) και β) η ευεργετική του επίδραση σε παιδιά που αντιμετωπίζουν σοβαρά προβλήματα υγείας (Bratton, Ray, Rhine, & Jones, 2005).

1. Μεθοδολογία της Παρατήρησης

Σύμφωνα με τους ερευνητές Αβραμίδη και Καλύβα (2006), η παρατήρηση αναφέρεται στη συλλογή, από τον ερευνητή, πληροφοριών μέσω των αισθήσεων. Οι περιορισμοί της παρατήρησης είναι ότι καταγράφει μόνο συμπεριφορές και όχι στάσεις ή πεποιθήσεις. Χρησιμοποιείται συνήθως για την αξιολόγηση συμπεριφορών, καταστάσεων, σωματικών χαρακτηριστικών και άλλων παραγόντων της συμπεριφοράς .

Ως ερευνητική μέθοδος μπορεί επίσης να αποτελέσει συμπλήρωμα συνέντευξης ή ερωτηματολογίων. Εφαρμόζεται ευρέως ως σύγχρονο ερευνητικό εργαλείο, ενώ πρώτος «παρατηρητής» αναφέρεται ο Γάλλος φιλόσοφος J.J.Rousseau (1712-1778), ο οποίος παρότρυνε τους παιδαγωγούς στην παρατήρηση των μαθητών τους «αρχίστε να μελετάτε τα παιδιά για να τα γνωρίσετε» (Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη, 1977).

Το παράδειγμα του Rousseau ακολούθησαν πολλοί παιδαγωγοί, όπως η M. Montessori που κατασκεύασε κατάλληλο παιδαγωγικό υλικό προκειμένου να βοηθηθεί στην παρατήρηση των παιδιών τόσο των φυσιολογικών, όσο και αυτών με ειδικές ανάγκες.

Η παρατήρηση ως διερευνητικό εργαλείο (Παπαδόπουλος, 2007) χρησιμοποιείται ευρέως σε όλους τους χώρους αγωγής και εκπαίδευσης, προκειμένου οι παρατηρητές να συλλέξουν πληροφορίες και να εκπονήσουν προγράμματα που θα βελτιώσουν τις συνθήκες αγωγής και εκπαίδευσης των μαθητών.

Η οργάνωση και υλοποίηση του ερευνητικού εγχειρήματος ακολούθησε την πορεία: Προσδιορίστηκαν τα χρονικά όρια της συμμετοχικής παρατήρησης, εξασφαλίστηκε

η πρόσβαση στους προαναφερόμενους χώρους και φυσικά διασφαλίστηκε η απαραίτητη «ηθική νομιμοποίηση» προκειμένου να μη διαταραχθεί η ζωή και η λειτουργικότητα των συμμετεχόντων. Ενημερώθηκαν οι ιθύνοντες και οι συμμετέχοντες σε αυτήν, και ελήφθη η συγκατάθεσή τους.

Πρώτα από όλα έγινε η προετοιμασία του χώρου και η οργάνωση του εργαστηρίου που θα λειτουργούσε το κουκλοθέατρο και στις δύο δομές (Κοντογιάννη, 1998). Στο Νηπιαγωγείο το εργαστήρι οργανώθηκε στη μία από τις δύο αίθουσες, συγκεκριμένα αυτή της λειτουργίας του ολοήμερου τμήματος, όπου βρισκόταν και η σκηνή του κουκλοθέατρου, με καρέκλες για την παρακολούθηση των παραστάσεων και με τραπεζάκια για την κατασκευή κουκλών και σκηνικών. Στον ξενώνα «ΕΛΠΙΔΑ» το εργαστήρι οργανώθηκε σε μια αίθουσα που μας παραχωρήθηκε στο υπόγειο του κτιρίου, όπου τοποθετήσαμε τη σκηνή του κουκλοθέατρου, καθώς και τραπεζάκια με καρέκλες για την κατασκευή κουκλών και σκηνικών.

Η παρατήρηση μας ήταν μεταμφιεσμένη συμμετοχική. Η ερευνήτρια εντάχθηκε στις ομάδες των παιδιών ως εμψυχώτρια παιδαγωγός και κουκλοπαίχτρια και συμμετείχε στις δραστηριότητές, όχι ως απλός θεατής, αλλά δυναμικά, ενεργητικά και αλληλεπιδραστικά (Παπαδόπουλος, 2007). Τα παιδιά, ομάδα στόχου της παρατήρησης, δεν γνώριζαν ότι συλλέγαμε πληροφορίες για τη συμπεριφορά τους προκειμένου να αισθάνονται μαζί μας πιο άνετα και να συμπεριφέρονται φυσικά και αυθόρμητα. Έτσι δόθηκε η ευκαιρία να βιώσουμε τις ίδιες εμπειρίες με τα παιδιά και να καταγράψουμε τις συμπεριφορές τους, συμμετέχοντας σε κοινές δραστηριότητες όπως ζωγραφική, χειροτεχνία, μουσική, συγγραφή ιστοριών κ.ά. Με αυτόν τον τρόπο είχαμε πρόσβαση σε συμπεριφορές που συνήθως δεν εκδηλώνονται ανοιχτά όπως φόβος, ανασφάλεια, κλάματα, επιθυμίες, και να καταγράψουμε τους κώδικες επικοινωνίας των ομάδων.

Σύμφωνα με τις βασικές αρχές της συμμετοχικής παρατήρησης της Estenberg (2002) που αναφέρονται στο βιβλίο των Αβραμίδη Καλύβα (2006) διεξήχθη η ερευνητική διαδικασία ακολουθώντας τα σημεία εκείνα που αναφέρουν ότι ο παρατηρητής πρέπει να:

1. εμπλέκεται βαθύτατα σε ένα πλαίσιο για αρκετά μεγάλο διάστημα

2. συμμετέχει με αρκετούς τρόπους

3. παρατηρεί ενώ συμμετέχει

4. κρατάει σημειώσεις για όσα παρατηρεί

5. κάνει ανεπίσημες (και ενίοτε επίσημες) συνεντεύξεις

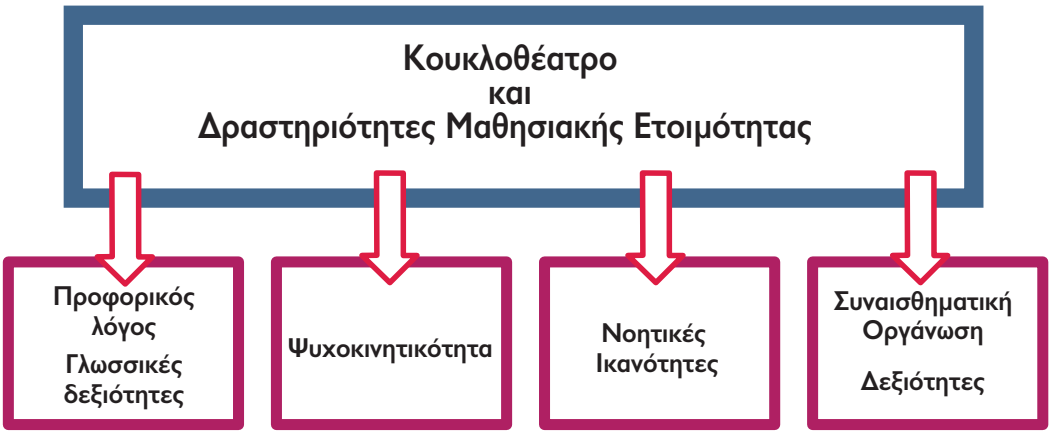
6. κρατάει ολοένα και περισσότερες σημειώσεις

7. αναλύει τις σημειώσεις του

8. γράφει την ανάλυση των σημειώσεων με τη μορφή ιστορίας ή εκτεταμένης αφήγησης

■ **Ερευνητικό εργαλείο: Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση. Παρατηρήσεις με Λίστες Ελέγχου Βασικών Δεξιοτήτων (ΛΕΒΔ)**

Σύμφωνα με το παιδαγωγικό-εκπαιδευτικό μοντέλο αξιοποιήσαμε τη μεθοδολογία παρατήρησης για να καταγράψουμε τις μεταβολές που επιφέρει το κουκλοθέατρο σε παιδιά. Για το λόγο αυτό χρησιμοποιήσαμε την Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) σε πίνακες με Λίστες Ελέγχου Βασικών Δεξιοτήτων, τα επίπεδα Μαθησιακής Ετοιμότητας στον προφορικό λόγο, στην ψυχοκινητικότητα, στις Νοητικές ικανότητες και στη συναισθηματική οργάνωση (Δροσινού, et al., 2009) καθώς και τα επίπεδα των γενικών μαθησιακών δυσκολιών σύμφωνα με τα ΔΕΠΠΣ και τα ΑΠΣ (Γράφημα, 1)



Γράφημα 1. Ερευνητικό εργαλείο: Κουκλοθέατρο και Δραστηριότητες Μαθησιακής Ετοιμότητας (ΔΜΕ)

■ **Δραστηριότητες Μαθησιακής Ετοιμότητας προσανατολισμένες στο κουκλοθέατρο**

Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση στον προφορικό λόγο. Το παιδί μέσω του κουκλοθέατρου υποστηρίζεται στην περιοχή του προφορικού λόγου με στοχευμένες δραστηριότητες μαθησιακής ετοιμότητας, με τις οποίες καλλιεργείται η ικανότητα αντίληψης και διάκρισης των ήχων, ώστε να μπορεί να διακρίνει και να χρησιμοποιεί στη συνέχεια τα στοιχεία του προφορικού λόγου και τελικά να είναι ικανό:

α) να ακροάται και να αποκωδικοποιεί τις ακουστικές πληροφορίες,

β) να συμμετέχει με επιτυχία στο διάλογο περιμένοντας τη σειρά του

γ) να εκφράζεται με σαφήνεια και ακρίβεια.

Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση στην ψυχοκινητικότητα: Τα παιδιά στο νηπιαγωγείο και στον Ξενώνα παρουσιάζουν δυσκολίες μάθησης. Δυσκολεύονται να προσανατολιστούν στο χώρο και στο χρόνο, δεν έχουν αίσθηση του ρυθμού και έχουν δυσκολίες

ή καθυστέρηση στην πλευρίωση. Συνήθως, παρουσιάζουν δυσκολίες στην ταχύτητα της ανάγνωσης, της γραφής και στην ταχύτητα αριθμητικών υπολογισμών. Τα παιδιά μέσω του κουκλοθέατρου υποστηρίζονται στην περιοχή της ψυχοκινητικότητας με στοχευμένες δραστηριότητες μαθησιακής ετοιμότητας, με τις οποίες αναπτύσσουν:

α) τις κινητικές δεξιότητες

β) τις δεξιότητες προσανατολισμού

γ) την αίσθηση του ρυθμού και του χρόνου

δ) την παγίωση της πλευρίωσης

Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση στις νοητικές ικανότητες: Τα παιδιά στο νηπιαγωγείο και στον Ξενώνα παρουσιάζουν γενικού ή ειδικού τύπου δυσκολίες σε σχέση με τις νοητικές ικανότητες και διεργασίες. Έτσι τα παιδιά μέσω του κουκλοθέατρου υποστηρίζονται στην περιοχή των νοητικών ικανοτήτων με στοχευμένες δραστηριότητες μαθησιακής ετοιμότητας, με τις οποίες αναπτύσσουν:

α) την οπτική μνήμη: Αναφέρεται στη διαδικασία κωδικοποίησης, αποθήκευσης και ανάσυρσης οπτικών πληροφοριών.

β) την ακουστική μνήμη: Αναφέρεται στη διαδικασία κωδικοποίησης, αποθήκευσης και ανάσυρσης ακουστικών πληροφοριών.

γ) τη λειτουργική ή εργαζόμενη μνήμη: Αναφέρεται στη διαδικασία κωδικοποίησης, αποθήκευσης και ανάσυρσης σύνθετων πληροφοριών οι οποίες είναι λειτουργικές για το άτομο και την προσαρμογή του στο περιβάλλον.

δ) τη συγκέντρωση προσοχής: Αναφέρεται στη διαδικασία εκείνη, με την οποία το άτομο επικεντρώνεται στη λειτουργία των αισθήσεων και της αντίληψης. Βασική προϋπόθεση για τη συγκέντρωση της προσοχής του ατόμου είναι το ενδιαφέρον. Στη μαθησιακή δραστηριότητα, αντικείμενα μάθησης που ικανοποιούν βαθύτερες εσωτερικές ανάγκες ή αποτελούν αγαπημένες ενασχολήσεις των μαθητών προσελκύουν την προσοχή τους.Στις περιπτώσεις που έχουμε διαταραχές της προσοχής, όπως π.χ. στην ελλειμματική προσοχή, με ή χωρίς υπερκινητικότητα, ή στην έλλειψη προσοχής με παρορμητικότητα, οι στοχευμένες δραστηριότητες μαθησιακής ετοιμότητας βοηθούν στην αύξηση της διάρκειας της προσοχής (Δροσινού, και συν., 2009).

ε) τη λογικομαθηματική σκέψη: Αναφέρεται στην κατανόηση προμαθηματικών και μαθηματικών εννοιών με τυπικές λογικές διαδικασίες σύμφωνα με την Πιαζετιανή θεωρία μάθησης (Πανοπούλου-Μαράτου, Ολγ., 1998).

στ) τον συλλογισμό: Αναφέρεται στη διαδικασία κατά την οποία το άτομο αποκτά την ικανότητα να κάνει συνδέσεις γνώσεων και εμπειριών και να καταλήγει σε συμ-

περάσματα ή να αναπτύσσει στρατηγικές επίλυσης προβλημάτων (Elliott Stephen N., Kratochwill Thomas R., Littlefield-Cook Joan, Travers John F, 2008).

Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση στη συναισθηματική οργάνωση: Αφορά στοχευμένες δραστηριότητες μαθησιακής ετοιμότητας, με τις οποίες επιδιώκεται η ανάπτυξη των δεξιοτήτων των παιδιών τόσο στο νηπιαγωγείο όσο και στο Ξενώνα, οι οποίες επικεντρώνονται στις επιμέρους περιοχές:

α) το αυτοσυναίσθημα: Αναφέρεται στη συναισθηματική πλευρά της άποψης για τον εαυτό μας. Το αυτοσυναίσθημα εκφράζεται θετικά ως θετική εικόνα του εαυτού και αρνητικά ως συναίσθημα κατωτερότητας. Ο εκπαιδευτικός καλείται να αναπτύξει στοχευμένες δραστηριότητες συναισθηματικής ετοιμότητας που βελτιώνουν την αυτοεκτίμηση των μαθητών και ανατροφοδοτούν τη διαδικασία της μάθησης. Η ειδική διδακτική φροντίδα επιβάλλεται στους μαθητές που παρουσιάζουν μαθησιακές δυσκολίες, σύνθετες γνωστικές συναισθηματικές και κοινωνικές δυσκολίες, προβλήματα παραβατικής συμπεριφοράς ή στις περιπτώσεις των μαθητών που είναι θύματα ενδοοικογενειακής βίας και έχουν υποστεί σωματική ή ψυχολογική κακοποίηση (Νόμος 3500/2006 «Για την αντιμετώπιση της ενδοοικογενειακής βίας και άλλες διατάξεις»).

β) ενδιαφέρον για τη μάθηση: Το ενδιαφέρον για τη μάθηση αυξάνει την προσοχή του ατόμου σε σημείο τέτοιο που να διαμορφώνεται μια διαλεκτική σχέση ανάμεσα στην προσοχή και το ενδιαφέρον. Το ενδιαφέρον κινητοποιεί συναισθηματικά το άτομο με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και αναπηρίες και δρα ως κίνητρο που θέτει σε λειτουργία την προσοχή.

Στον σχεδιασμό διδακτικών προγραμμάτων που επικεντρώνονται στο ενδιαφέρον για τη μάθηση με δραστηριότητες μαθησιακής ετοιμότητας, οι δεξιότητες που επιδιώκεται να αναπτυχθούν αναφέρονται τόσο στα γνωστικά ενδιαφέροντα του ατόμου, όσο και στις συναισθηματικές του ανάγκες.

γ) συνεργασία με τους άλλους: Αυτή αναφέρεται στην ανάπτυξη και αξιοποίηση των κοινωνικών δεξιοτήτων, με έμφαση στις διδακτικές στρατηγικές που βοηθούν το μαθητή στην κοινωνική κατανόηση των διαπροσωπικών σχέσεων, με στόχο την κοινωνικοποίηση του αλλά και τους κανόνες που διέπουν τις αλληλεπιδραστικές σχέσεις.

Η συνεργασία με τους άλλους ως εκπαιδευτική στόχευση αξιοποιεί επιστημονικά και ερευνητικά δεδομένα από τη μικροομαδική, συνεργατική και διαθεματική μάθηση. Αυτή προϋποθέτει ειδική αγωγή και εκπαίδευση στις κοινωνικές δεξιότητες με δομημένα διδακτικά προγράμματα συναισθηματικής οργάνωσης σε συγκεκρι-

μένο ορισμένο πλαίσιο, με τη συμμετοχή τουλάχιστον δυο για την κατανόηση και αποδοχή των κανόνων συνεργασίας (Δροσινού, Μ., 1993) (Γράφημα 2).

Δροσινού, Μ. (2014). Ατυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) - ΛΕΒΔ-Μαθησιακή ετοιμότητα, 23/22/1615:16

Αριθμός μαθητή 6	Όνομα: Ελένη Δομή: Ξενώνας Ελπίδα Τάξη: Β΄εξάμηνο Δ΄Δημοτικού	Ημερομηνίες: 1) Αρχική Παρατήρηση: Γραμμή μπλε 2)Ενδιάμεση Παρατήρηση: Γραμμή μοβ 3)Τελική Παρατήρηση: Γραμμή κόκκινη (υπάρχει ενδεικτικά)

Διδακτική προτεραιότητα: π.χ. Συναισθηματική οργάνωση																
	(1) προφορικός λόγος			(2) ψυχοκινητικότητα				(3) νοητικές ικανότητες						(4) συναισθηματική οργάνωση		
ΕΠΙΠΕΔΑ ΚΑΙ ΤΑΞΗΣ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	Ακρόαση	Συμμετοχή στο διάλογο	Έκφραση με σαφήνεια	Αδρή –λεπτή κινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Συλλογισμός	Λογικομαθηματική σκέψη	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για το μάθημα	Συνεργασία με τους άλλους
Β' εξ. Στ' Δημ																
Α' εξ. Στ' Δημ																
Β' εξ. Ε' Δημ																
Α' εξ. Ε' Δημ																
Β' εξ. Δ' Δημ																
Α' εξ. Δ' Δημ																
Β' εξ. Γ' Δημ																
Α' εξ. Γ' Δημ																
Β' εξ. Β' Δημ																
Α' εξ. Β' Δημ																
Β' εξ. Α' Δημ																
Α' εξ. Α' Δημ																
Β' εξ. Νηπιαγ																
Α' εξ. Νηπιαγ																
Β' εξ. Προνηπ																
Α' εξ. Προνηπ																
Β' εξ. Βρεφ																
Α' εξ. Βρεφ																

Γράφημα 2. Έντυπη καταγραφή παρατηρήσεων με τη Λίστα Έλεγχου Βασικών Δεξιοτήτων (ΛΕΒΔ) σύμφωνα με το ΠΑΠΕΑ

Προϋποθέσεις

Σύμφωνα με τη μεθοδολογία της παρατήρησης και με δεδομένη τη γνώση ότι ο ρόλος του συμμετοχικού παρατηρητή σε μια κατάσταση μπορεί να δημιουργήσει ορισμένα μεθοδολογικά προβλήματα και υπάρχει κίνδυνος για την εγκυρότητα και ακρίβεια της παρατήρησης, τέθηκαν ορισμένες προϋποθέσεις:

α) η αντικειμενικότητα, η αποφυγή συναισθηματικής φόρτισης και η φυσική παρουσία της ερευνήτριας παιδαγωγού σε ορισμένες περιπτώσεις να είναι τέτοια, ώστε να μην επηρεάσει τους συμμετέχοντες και τα δρώμενα.

β) τηρήθηκε η εχεμύθεια που εγγυηθήκαμε στις δομές αλλά και στους γονείς και κηδεμόνες των παιδιών και των νηπίων.

γ) τα ονόματα που παραθέτουμε στους πίνακές μας δεν είναι τα πραγματικά ονόματα των συμμετεχόντων.

Στις προϋποθέσεις συμπεριλήφθηκαν, κάποια από τα μειονεκτήματα των ποιοτικών παρατηρήσεων, όπως τα περιγράφουν οι (Salvia & Ysseldyke, 2001και αναφέρει στο βιβλίο τους οι Αβραμίδης και Καλύβα, 2006) και είναι τα ακόλουθα:

1. απαιτούνται ιδιαίτερα εκλεπτυσμένοι και εκπαιδευμένοι παρατηρητές (στην περίπτωσή μας οι παρατηρητές ήταν πολύ έμπειροι και συνειδητοποιημένοι με μακρά και επιτυχημένη υπηρεσία σε αντίστοιχες δομές)

2. η συλλογή δεδομένων απαιτεί αρκετό χρονικό διάστημα. Στη δική μας περίπτωσης η έρευνά διήρκεσε στον μεν Ξενώνα ένα έτος , στο δε Νηπιαγωγείο μία σχολική χρονιά.

3. η δυσκολία ερμηνείας αλλά και έκθεσης των εμπειριών μας. Τις εμπειρίες τις εκθέταμε στην εποπτεύουσα καθηγήτρια κ. Κλαίρη Συνοδινού η οποία ήταν πάντα διαθέσιμη να καθοδηγήσει, να συζητήσει και να δώσει λύση σε οποιονδήποτε προβληματισμό (Συνοδινού, 1994).

4. η δυσκολία για επιστημονική αντικειμενικότητα. Σε αυτό το θέμα η καθηγήτρια κα. Κλαίρη Συνοδινού βοήθησε αποτελεσματικά προσανατολίζοντάς μας σε επιστημονικά συγγράμματα και έρευνες

(Winnicot, 2000, 2003, Bourdin, 2005, (Dolto , 1984, 1994 α, β, Salkind, 2013).

Στις προϋποθέσεις και προκειμένου να ελεγχθεί η εγκυρότητα και η αξιοπιστία των δεδομένων που συλλέξαμε μέσω της παρατήρησης χρησιμοποιήθηκαν δύο επιπλέον παιδαγωγοί (γυναίκες) και ένας ψυχολόγος (άνδρας).

Περιγραφή των πλαισίων και των χώρων που πραγματοποιήθηκε η έρευνα

■ Δομή της εκπαίδευσης προσανατολισμένη στο παιδαγωγικό-εκπαιδευτικό μοντέλο: 103^{ο} Νηπιαγωγείο Αθηνών

Σύμφωνα με τη Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού που υιοθετήθηκε ομόφωνα από τη Γενική Συνέλευση των Ηνωμένων Εθνών στις 20 Νοεμβρίου του 1989 και έως σήμερα έχει επικυρωθεί από 193 χώρες, με την Ελλάδα να την έχει επικυρώσει από τις 2 Δεκεμβρίου του 1992 (ΦΕΚ 192/2.12.92) (Κράτη Μέλη Ηνωμένων Εθνών, 1992), η καταγωγή, η γλώσσα, η θρησκεία, η κουλτούρα, επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό την

προσαρμογή των παιδιών στο καινούργιο περιβάλλον που καλούνται να ζήσουν. Το σχολείο παρεμβαίνει με διάφορα προγράμματα, προκειμένου να αμβλύνει αυτές τις διαφορές και να βοηθήσει τα νήπια να προσαρμοστούν ομαλότερα κατακτώντας πρωτίστως την Ελληνική γλώσσα (Βασιλόπουλος & Παπακωνσταντίνου, 2011).

Οι αλλοδαποί μαθητές αντιμετωπίζουν προβλήματα ένταξης και προσαρμογής σε ένα διαφορετικό εθνοπολιτισμικό περιβάλλον, αλλά βιώνουν και δυσκολίες λόγω ρατσιστικών μορφών συμπεριφοράς (Βασιλόπουλος & Παπακωνσταντίνου, 2011). Τα έγχρωμα νήπια αντιμετωπίζουν μεγαλύτερο πρόβλημα από τους συμμαθητές τους, που συνήθως τα αποκαλούν «μαύρα» ή «καφέ».

Το ζήτημα της θρησκείας επίσης είναι σοβαρό και επηρεάζει σε ένα βαθμό τη συμπεριφορά τους. Τα παιδιά που ανήκουν σε διαφορετικό δόγμα δεν συμμετέχουν σε κάποια δρώμενα τα Χριστούγεννα ή τις Αποκριές κ.λ.π. Άλλα πάλι αρνούνται (οι γονείς) να συμμετάσχουν στις εθνικές γιορτές. Αυτό φυσικά γίνεται σεβαστό από τους εκπαιδευτικούς, όπου σύμφωνα με το άρθρο 30 της ΣΔΠ για τα δικαιώματα των μειονοτήτων, κάθε παιδί μπορεί να έχει τη δική του πολιτιστική ζωή, να πρεσβεύει και να ασκεί τη δική του θρησκεία ή να χρησιμοποιεί τη δική του γλώσσα από κοινού με τα άλλα μέλη της ομάδας του .

Το 103ο Νηπιαγωγείο Αθηνών βρίσκεται επί της οδού Σπύρου Μερκούρη 20 στο Παγκράτι. Συστεγάζεται με το 1ο Δημοτικό Σχολείο Αθηνών και χαρακτηρίζεται 2/θέσιο με τρεις οργανικές θέσεις. Τα νήπια στεγάζονται σε χώρο του ισογείου στην πρώην αίθουσα θεάτρου του συγκροτήματος, η οποία είναι χωρισμένη σε δύο μικρότερες αίθουσες με ξύλινες σανίδες. Το κτίριο είναι παλιό και στερείται σύγχρονων ανέσεων. Στο Νηπιαγωγείο λειτουργούν δύο ολοήμερα τμήματα, όπου διδάσκουν τέσσερις Νηπιαγωγοί. Ο εξοπλισμός των αιθουσών είναι καλός και αποτελείται από τραπεζάκια, καρεκλάκια, ράφια, ντουλάπια, καναπέδες, κουκλοθέατρα, καβαλέτο, βιβλία και παιδαγωγικό υλικό. Υπάρχει γωνιά με ηλεκτρονικό υπολογιστή όπου χρησιμοποιείται από τα νήπια ανάλογα με τον ημερήσιο προγραμματισμό των δραστηριοτήτων. Επειδή η περιοχή αυτή της Αθήνας κατοικείται από πολλούς οικονομικούς μετανάστες, οι μαθητές που φοιτούν στο σχολείο είναι στην πλειονότητά τους ξένοι με διαφορετικά κοινωνικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά. Κατάγονται από διάφορες χώρες όπως: Αλβανία, Ρουμανία, Τουρκία, Πολωνία, Φιλιππίνες, Πακιστάν, Μπαγκλαντές, Αίγυπτο, Ινδία, Ουκρανία, Ρωσία, Σιέρα Λεόνε, Γεωργία κ.λ.π.

Σχηματίστηκαν δύο ομάδες. Η Πειραματική Ομάδα και η Ομάδα Ελέγχου.

Και οι δύο ομάδες αποτελούντο από νήπια που φοιτούσαν στο 103 Νηπιαγωγείο Αθηνών των οποίων οι δυνατότητές τους στη γλώσσα και την επικοινωνία ήταν παρόμοιες.

■ Το εργαστήριο του κουκλοθέατρου στο Νηπιαγωγείο

Ένα από τα εργαλεία του νηπιαγωγείου είναι και το κουκλοθέατρο, το οποίο αξιοποιήσαμε προκειμένου να βοηθήσουμε τα νήπια να αναπτυχθούν γλωσσικά και να προσαρμοστούν στο σχολικό και στο ευρύτερο κοινωνικό τους περιβάλλον Το εργαστήρι μας οργανώθηκε στην αίθουσα της λειτουργίας του ολοήμερου τμήματος, όπου βρισκόταν και η σκηνή του κουκλοθέατρου, με καρέκλες για την παρακολούθηση των παραστάσεων και με τραπεζάκια για την κατασκευή κουκλών και σκηνικών.

Με τη βοήθεια του διδακτικού προσωπικού στην αρχή συγκεντρώσαμε τους γονείς των παιδιών προκειμένου να τους ενημερώσουμε για την έρευνά μας, να τους αναλύσουμε τους στόχους και τα εργαλεία μας και να πάρουμε την συγκατάθεσή τους για τη συμμετοχή των παιδιών τους στο όλο εγχείρημα. Δέχτηκαν με χαρά και ανακούφιση την παρέμβασή μας ελπίζοντας να βοηθηθούν τα παιδιά τους στην ανάπτυξη της γλώσσας, αλλά και άλλων δεξιοτήτων. Τους ζητήσαμε την ενεργητική συμμετοχή τους στο εργαστήρι (να μας φέρουν «άχρηστο υλικό», να παρακολουθούν κάποιες παραστάσεις, να προσφέρουν τη βοήθειά τους όπου χρειαστεί και να συμπληρώσουν κάποια ερωτηματολόγια).

Στη συνέχεια καθορίσαμε τα χρονικά πλαίσια της έρευνας, τις ημέρες και τις ώρες του εργαστηρίου και ζητήσαμε την συνδρομή κάποιας από τις εκπαιδευτικούς στις δραστηριότητες εκείνες που τα νήπια θα δούλευαν κατά ομάδες. Η έρευνα διήρκεσε ένα σχολικό έτος. Το εργαστήριο λειτούργησε τρεις φορές την εβδομάδα, στην απογευματινή βάρδια του σχολείου και συγκεκριμένα στην ώρα της δημιουργικής απασχόλησης των νηπίων.

Πριν από την παρέμβαση με το κουκλοθέατρο, εντάχθηκε η ερευνήτρια στην ομάδα των παιδιών ως δασκάλα. Μαζί της τα νήπια έκαναν διάφορες δραστηριότητες όπως παιχνίδια δεξιοτήτων, παιχνίδια γλωσσικά, παιχνίδια ομαδικά και ατομικά, τραγούδια, ζωγραφική και κατασκευές, προκειμένου να παρατηρηθούν και να καταγραφούν κάποιες συμπεριφορές.

Η πρώτη μας επαφή με τα νήπια έγινε με την παρουσίαση μιας παράστασης κουκλοθέατρου. Γνωρίστηκαν με την ερευνήτρια «μεταμφιεσμένη σε κουκλοπαίχτρια και δασκάλα», την κούκλα παρουσιαστή του κουκλοθέατρου «Πιπίνο», τις κούκλες ηθοποιούς, και έμαθαν ένα τραγουδάκι που ακουγόταν πριν από κάθε παράσταση: «Έλα Πιπίνο, έλα να παίξουμε, να τραγουδήσουμε και να χορέψουμε».

■ Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) στο 103ο Νηπιαγωγείο Αθηνών

Σύμφωνα με το παιδαγωγικό-εκπαιδευτικό μοντέλο αξιοποιήσαμε τη μεθοδολογία παρατήρησης για να καταγράψουμε τις μεταβολές που επιφέρει το κουκλοθέατρο σε παι-

διά που η μητρική τους γλώσσα δεν είναι η ελληνική. Οι ΑΠΑ λήφθηκαν σε τρεις διαφορετικές χρονικές περιόδους. Οι αρχικές ελήφθησαν τέσσερις βδομάδες αφότου είχε ξεκινήσει το νηπιαγωγείο και πριν ξεκινήσει το εργαστήριο με το κουκλοθέατρο. Οι ενδιάμεσες λήφθηκαν όταν παίζαμε με το κουκλοθέατρο τέσσερις μήνες μετά και οι τελικές ΑΠΑ ελήφθησαν όταν τα παιδιά δημιουργούσαν τις δικές τους παραστάσεις στο εργαστήριο του κουκλοθέατρου τέσσερις μήνες μετά τις ενδιάμεσες ΑΠΑ. Με τις ΑΠΑ εξετάστηκαν οι μεταβολές στις γλωσσικές δεξιότητες, στη συμπεριφορά και στις επιδόσεις των μαθητών εστιάζοντας στις ακόλουθες παραμέτρους. Αυτές ελέγχθηκαν με ΔΜΕ στις αναπτυξιακές περιοχές του προφορικού λόγου, της ψυχοκινητικότητας, των νοητικών ικ ανοτήτων και της συναισθηματικής οργάνωσης. Έμφαση δόθηκε στις ΔΜΕ στον προφορικό λόγο μέσω του κουκλοθέατρου:

1. Η κατανόηση της γλώσσας με ΔΜΕ -προφορικός λόγος.

2. Η απόκτηση γνώσεων με ΔΜΕ -προφορικός λόγος, νοητικές ικανότητες, συναισθηματική οργάνωση.

3. Η επαφή με την ελληνική πολιτιστική παράδοση (μυθολογία, ιστορία, λαογραφία), με ΔΜΕ -προφορικός λόγος, ψυχοκινητικότητα.

4. Η (ορθή) ομιλία της γλώσσας με ΔΜΕ -προφορικός λόγος .

5. Η λειτουργικότητα κάθε νηπίου μέσα στο σχολικό περιβάλλον με ΔΜΕ -προφορικός λόγος, συναισθηματική οργάνωση.

6. Η συνεργασία με τους συμμαθητές του με ΔΜΕ -προφορικός λόγος, συναισθηματική οργάνωση.

7. Η ανάπτυξη διαφόρων δεξιοτήτων με ΔΜΕ -προφορικός λόγος.

8. Η συμμόρφωση σε κανόνες με ΔΜΕ -προφορικός λόγος, συναισθηματική οργάνωση.

9. Η κοινωνικότητά με ΔΜΕ -προφορικός λόγος, νοητικές ικανότητες, συναισθηματική οργάνωση.

10. Η σχολική επίδοση κάθε παιδιού στην πρώτη τάξη του Δημοτικού Σχολείου με ΔΜΕ -προφορικός λόγος, ψυχοκινητικότητα, νοητικές ικανότητες, συναισθηματική οργάνωση.

■ Τα υποκείμενα της έρευνας στο 103^{ο} Νηπιαγωγείο

Η πειραματική ομάδα (πίνακας 1.) αποτελείτο από 14 νήπια, 7 αγόρια και 7 κορίτσια ηλικίας 5-6 ετών, εκ των οποίων δύο (2) Ελληνικής καταγωγής, ένα (1) από Σιέρα Λεόνε, δύο (2) από Φιλιππίνες, ένα (1) από Ουκρανία, δύο (2) από Αλβανία, ένα (1) από Βουλγαρία, ένα (1) από Ρουμανία, ένα (1) από Μπαγκλαντές, ένα (1) από Γεωργία, ένα (1) από Τουρκία και ένα (1) από Ρωσία.

Η ομάδα ελέγχου (πίνακας 2.) αποτελείτο από 14 νήπια 7 αγόρια και 7 κορίτσια ηλικίας 5-6 ετών, εκ των οποίων δύο (2) Ελληνικής καταγωγής, τέσσερα (4) από Αλβανία, δύο (2) από Βουλγαρία, δύο (2) από Φιλιππίνες, ένα (1) από Αλγερία, ένα (1) από Αίγυπτο, ένα (1) από Ρουμανία και ένα (1) από Τουρκία.

Η πειραματική ομάδα ασχολήθηκε αποκλειστικά και συστηματικά με το κουκλοθέατρο.

Η ομάδα ελέγχου δεν είχε καμία επαφή με το κουκλοθέατρο.

Τόσο η πειραματική ομάδα, όσο και η ομάδα ελέγχου έχουν κοινά χαρακτηριστικά. Πρόκειται για παιδιά οικονομικών ή παράτυπων μεταναστών. Τα παιδιά αυτά παρουσιάζουν αδυναμία στην επικοινωνία μεταξύ τους, αλλά και με τους εκπαιδευτικούς. Στην πλειονότητά τους δε μιλούν παρά ελάχιστα ελληνικά. Μερικά από τα νήπια παρ' ότι έχουν γεννηθεί στην Ελλάδα διέμεναν με τους παππούδες στην ιδιαίτερη πατρίδα τους μέχρι να αρχίσουν το σχολείο, με αποτέλεσμα να μη γνωρίζουν καθόλου ελληνικά. Κάποια άλλα παιδιά δε μιλούν ούτε τη μητρική τους γλώσσα με αποτέλεσμα να βρίσκονται διαρκώς σε μία σύγχυση και να δυσκολεύονται στη γλωσσική επικοινωνία, στις επιδόσεις τους στις διάφορες δεξιότητες, αλλά και στην προσαρμογή τους τόσο στο σχολικό, όσο και στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον. Πολλά παιδιά νιώθουν μειονεκτικά για την καταγωγή τους, πράγμα που επιδεινώνεται και από έναν υφέρποντα ρατσισμό που εκδηλώνουν κάποια άλλα παιδιά.

■ **Η Πειραματική Ομάδα νηπίων**

Πίνακας 1.

α/α	όνομα	φύλο	ηλικία	Χώρα Προέλευσης
1	Σεμπαστιάνα Π.	κορίτσι	5,06	Ρωσία
2	Ναταλί Μ.	κορίτσι	5,07	Αλβανία
3	Βίβιαν Τ.	κορίτσι	5,05	Βουλγαρία
4	Αλθέα-Μαρία	κορίτσι	5,06	Φιλιππίνες
5	Μαριάμ Α.	κορίτσι	4,10	Γεωργία
6	Ρούντι Ντ.	κορίτσι	5,06	Μπαγκλαντές
7	Μαρίνα Κ	κορίτσι	5,07	Ελλάδα
8	Βελιντιόν Ντ.	αγόρι	5,03	Αλβανία
9	Χρήστος Τ.	αγόρι	5,07	Ελλάδα
10	Τζων-ΕλούαΝτ	αγόρι	5,07	Σιέρα Λεόνε
11	Βλαντισλάβ Λ.	αγόρι	5,05	Ουκρανία
12	Τζάϊρους Μ.	αγόρι	5,07	Φιλιππίνες
13	Σιλουανός Κρ.	αγόρι	5,02	Ρουμανία
14	Ονούρ Μ.	αγόρι	4,10	Τουρκία

■ Περιγραφή νηπίων Πειραματικής Ομάδας

1. Σεμπαστιάνα

Η Σεμπαστιάνα έχει γεννηθεί στην Ελλάδα από μητέρα Ρωσίδα και πατέρα Βούλγαρο. Είναι έξυπνο παιδί. Διαθέτει δυνατότητα για μάθηση, αλλά τη διακρίνει εγωκεντρισμός και αλαζονεία. Είναι η μικρότερη από δύο αδελφές που φοιτούν στην Τετάρτη και Έκτη τάξη του Δημοτικού σχολείου. Η μητέρα της την απέκτησε εκτός γάμου και η ίδια δεν έχει γνωρίσει τον πατέρα της. Η Σεμπαστιάνα παρουσιάζει επίσης ρατσιστικές τάσεις. Στις δεξιότητες έχει πολύ χαμηλή επίδοση. Μιλάει και καταλαβαίνει πολύ λίγα Ελληνικά, και χρειάζεται περισσότερη εξάσκηση στη γλώσσα προκειμένου να μπορέσει να παρακολουθήσει τα μαθήματα του Δημοτικού.

2. Ναταλί

Η Ναταλί κατάγεται από την Αλβανία, αλλά έχει γεννηθεί στην Αθήνα.. Είναι ένα εξαιρετικό κορίτσι. Τη διακρίνει ωριμότητα και συνέπεια σε ότι καταπιάνεται. Γνωρίζει αρκετά καλά ελληνικά, αλλά δυσκολεύεται στην κατανόηση εννοιών και στο διάλογο. Στις δεξιότητες έχει καλή επίδοση. Συνεργάζεται επίσης πολύ καλά με τα άλλα παιδιά.

3. Βίβιαν

Η Βίβιαν κατάγεται από τη Βουλγαρία. Ζει στην Αθήνα με τη μητέρα της, που εργάζεται ως οικιακή βοηθός και τον αλκοολικό πατέρα της. Είναι σοβαρό και ώριμο παιδί. Τη διακρίνει ειλικρίνεια και ευγένεια. Συνεργάζεται άψογα με την ομάδα. Έχει μέτρια απόδοση στις δεξιότητες και αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι δε γνωρίζει καλά ελληνικά. Χρειάζεται εξάσκηση στην Ελληνική γλώσσα.

4. Αλθέα-Μαρία

Η Αλθέα Μαρία έφθασε στην Αθήνα το περασμένο καλοκαίρι από τις Φιλιππίνες για να μείνει μαζί με τη μητέρα της και δύο άλλα μεγαλύτερα αδέλφια (αγόρια). Η μητέρα της εργάζεται ως οικιακή βοηθός. Η Αλθέα είναι ευχάριστο και ευγενικό παιδί αλλά με δυσκολίες προσαρμογής. Έχει νευρικότητα και ίσως μια μικρή διάσπαση προσοχής. Είναι κλεισμένη στον εαυτό της και κλαίει με το παραμικρό. Επίσης την προβληματίζει το σκουρόχρωμο δέρμα της. Δεν μπορεί να επικοινωνήσει καθόλου στα Ελληνικά. Στις δεξιότητες έχει πολύ χαμηλή απόδοση.

5. Μαριάμ

Η Μαριάμ κατάγεται από τη Γεωργία. Κατοικεί στην Αθήνα με τη μητέρα της, η οποία

εργάζεται ως οικιακή βοηθός. Πριν λίγο καιρό ο πατέρας της είχε ένα τροχαίο ατύχημα με αποτέλεσμα να χτυπήσει βαριά και να χρειαστεί να γυρίσει στη Γεωργία, προκειμένου να τον φροντίζουν οι γονείς του. Η Μαριάμ αναζητά συχνά τον πατέρα της, ο οποίος δεν επικοινωνεί καθόλου μαζί της. Η Μαριάμ γνωρίζει ελάχιστα Ελληνικά. Με δυσκολία μπορεί να καταλάβει ακόμη και στοιχειώδεις εντολές. Έχει υπερκινητικότητα, διάσπαση προσοχής και συχνά κάνει γενικεύσεις (σε ερώτηση «ποια είναι η δασκάλα σου;»Απάντησε: «Κυρία Β. με μαύρα μαλλιά» εννοώντας την μία από τις δύο δασκάλες που ήταν η κ. Ε. και είχε μαύρα μαλλιά!). Στις δεξιότητες έχει πάρα πολύ χαμηλή απόδοση.

6. Ρούντη

Η Ρούντι έχει γεννηθεί στο Μπαγκλαντές και κατοικεί στην Αθήνα με τους γονείς της. Είναι το μοναδικό παιδί της οικογένειας. Η μητέρα της δεν εργάζεται. Ο πατέρας της είναι μάγειρας. Μετά από λίγες μέρες φοίτησης στο Νηπιαγωγείο, έλειψε για τρεις εβδομάδες. Όταν γύρισε φορούσε σκουφί στο κεφάλι, το οποίο δεν έβγαζε ποτέ, ούτε επέτρεπε σε κανέναν να την πλησιάσει. Όπως διαπιστώσαμε της είχαν ξυρίσει το κεφάλι σε μια θρησκευτική τελετή. Είναι πολύ κλειστό παιδί και απομονώνεται από τα υπόλοιπα παιδιά. Την προβληματίζει το σκούρο δέρμα της και φυσικά η ανυπαρξία μαλλιών. Με δυσκολία ακολουθεί την ομάδα στο παιχνίδι και συμμετέχει ελάχιστα στις διάφορες δραστηριότητες. Καταλαβαίνει ελάχιστα Ελληνικά και στερείται πλήρως λεξιλογίου. Στις δεξιότητες έχει άρα πολύ χαμηλή απόδοση.

7. Μαρίνα

Η Μαρίνα είναι Ελληνίδα. Ζει στην Αθήνα με τους γονείς της. Η μητέρα της είναι λογίστρια και ο πατέρας της ιδιωτικός υπάλληλος. Δεν έχει αδέλφια και όλο νομίζει ότι η μητέρα της πρόκειται να αποκτήσει μωρό. Είναι παιδί με εξαιρετική ευαισθησία και με καλή ανατροφή. Είναι αρκετά ώριμη και σοβαρή για την ηλικία της . Έχει έφεση στη λογοτεχνία-μυθοπλασία (παραγωγή ιστοριών, ποιημάτων κλπ). Είναι φιλική με τα άλλα παιδιά και έχει αναπτυγμένο το αίσθημα της αλληλεγγύης. Χειρίζεται με εξαιρετική ευχέρεια την Ελληνική γλώσσα. Στις διάφορες δεξιότητες έχει καλή απόδοση.

8. Βελιντιόν

Ο Βελιντιόν κατάγεται από την Αλβανία. Έχει γεννηθεί στο Αργυρόκαστρο και ζει με την οικογένειά του στην Αθήνα. Ο πατέρας του είναι οικοδόμος και η μητέρα του εργάζεται ως οικιακή βοηθός. Είναι ευγενικό και πολύ ευαίσθητο παιδί. Τα Ελληνικά του δεν είναι ικανοποιητικά. Έχει πολύ φτωχό λεξιλόγιο και με δυσκολία καταλαβαίνει

σύνθετες λέξεις. Παρ' όλα αυτά έχει σχετικά καλή απόδοση στις διάφορες δεξιότητες.

9. Χρήστος

Ο Χρήστος είναι Έλληνας. Μένει μαζί με τη μητέρα του, η οποία εργάζεται ως ιδιωτική υπάλληλος. Η μητέρα του έχει χωρίσει με τον πατέρα του. Ο Χρήστος είναι ένα ευέξαπτο και ζωηρό παιδί. Δείχνει συνήθως κουρασμένος, ίσως γιατί πολύ νωρίς το πρωί (γύρω στις 05.00) ακολουθεί τη μητέρα του στην εργασία της. Συνεργάζεται με τα άλλα παιδιά, αλλά δύσκολα επικεντρώνει την προσοχή του στις εργασίες του Νηπιαγωγείου. Χειρίζεται σωστά την ελληνική γλώσσα, αλλά έχει φτωχό λεξιλόγιο. Στις διάφορες δεξιότητες έχει σχετικά καλή απόδοση.

10. Τζων-Ελούα

Ο Τζων Ελούα κατάγεται από την Σιέρα Λεόνε. Κατοικεί στην Αθήνα μαζί με τη μητέρα του, που εργάζεται ως οικιακή βοηθός, και την μεγαλύτερη αδελφή του, η οποία φοιτά στην Τετάρτη τάξη του Δημοτικού. Πατέρας δεν φαίνεται να υπάρχει. Ο Τζων Ελούα είναι φιλότιμο και εργατικό παιδί. Συνεργάζεται πολύ καλά με τα άλλα νήπια και βοηθά όποιο έχει ανάγκη (συνήθως κάνει αυτός τις διάφορες εργασίες για λογαριασμό τους). Μιλάει ελάχιστα τα Ελληνικά, αλλά συμμετέχει με ευχαρίστηση στις δραστηριότητες της ομάδας. Κάνει επίσης φιλίες και με τα μεγαλύτερα παιδιά του Δημοτικού. Στις δεξιότητες έχει σχετικά καλή απόδοση.

11. Βλάντισλαβ

Ο Βλάντισλαβ κατάγεται από την Ουκρανία. Η μητέρα του τον απέκτησε εκτός γάμου και ο πατέρας του δεν τον έχει αναγνωρίσει. Από τα λεγόμενά του και από μαρτυρίες της μητέρας του έχει κακοποιηθεί σωματικά και ψυχικά από τον πατέρα του (ξύλο, βρισιές). Ο ίδιος πιστεύει ότι ο πατέρας του τον χτυπά επειδή δεν είναι καλό παιδί. Είναι ευαίσθητο και καλόκαρδο παιδί με στοιχεία απομόνωσης. Του αρέσει να ζωγραφίζει, αλλά το μόνο που καταφέρνει είναι να φτιάχνει «ακαταλαβίστικα» σχήματα, στα οποία ο ίδιος δίνει διάφορες ερμηνείες. Όπως λέει ζωγραφίζει τον πατέρα του ξαπλωμένο σε ένα κρεβάτι και τον χρωματίζει καφέ. Δε μιλάει Ελληνικά, όμως καταλαβαίνει μερικές λέξεις. Στις διάφορες δεξιότητες έχει πολύ χαμηλή απόδοση.

12. Τζάϊρους

Ο Τζάϊρους κατάγεται από τις Φιλιππίνες. Ζει με τη γιαγιά και τον μεγαλύτερο αδελφό του στην Αθήνα. Η μητέρα του εργάζεται ως εσωτερική οικιακή βοηθός σε ένα σπίτι σε προάστιο των Αθηνών. Ο Τζάϊρους ήρθε πρόσφατα από την πατρίδα του και δεν

γνωρίζει καθόλου ελληνικά. Φαίνεται να έχει διαφορετική κουλτούρα και συμπεριφορά από τους συνομηλίκους του. Είναι κλεισμένος στον εαυτό του και απομονώνεται. Νιώθει ανασφαλής και φοβισμένος. Κλαίει συνεχώς και ζητάει τη μητέρα του. Η επικοινωνία μαζί του γίνεται με νοήματα. Στις δεξιότητες έχει ιδιαίτερα χαμηλή απόδοση.

13. Σιλουανός

Ο Σιλουανός κατάγεται από την Ρουμανία. Ζει στην Αθήνα με τους γονείς και τα τέσσερα αδέλφια του. Η μητέρα του δεν εργάζεται, ενώ ο πατέρας του είναι βοηθός σε μια εκκλησία. Πρόκειται για ένα εξαιρετικό παιδί. Είναι φιλότιμος και συνεπής στις υποχρεώσεις του. Βοηθά τα άλλα παιδιά όποτε χρειαστεί. Μιλάει μέτρια τα Ελληνικά δείχνει όμως διάθεση να μάθει περισσότερα. Κάνει εύκολα παρέες και είναι πολύ ζωηρός. Του αρέσει η «εκκλησία» και συνήθως μοιράζει σταυρουδάκια στις δασκάλες και στους συμμαθητές του. Λέι ότι τα «αγοραστά» παιχνίδια δεν έχουν αξία, αλλά αυτά που φτιάχνουμε μόνοι μας, ιδιαίτερα όταν πρόκειται να τα χαρίσουμε σε κάποιον. Στις δεξιότητες έχει πολύ χαμηλή απόδοση.

14. Ονούρ

Ο Ονούρ κατάγεται από την Τουρκία. Ζει με τους γονείς του στην Αθήνα. Ο πατέρας του εργάζεται στην Τουρκική Πρεσβεία. Η μητέρα του δεν εργάζεται. Ο Ονούρ δε γνωρίζει καθόλου Ελληνικά. Προσπαθεί όμως να επικοινωνήσει έστω και με νοήματα. Δείχνει μεγάλη διάθεση για συνεργασία με την ομάδα. Τα παιδιά τον βοηθούν όσο μπορούν στις διάφορες εργασίες της τάξης και συνήθως «κάνουν τον διερμηνέα» του στις δασκάλες, παρ' ότι δεν γνωρίζουν τη γλώσσα του. Στις δεξιότητες έχει χαμηλή απόδοση.

■ **Η Ομάδα Ελέγχου νηπίων**

Πίνακας 2.

α/α	όνομα	φύλο	Ηλικία	Χώρα Προέλευσης
1	Τζέσικα Α.	κορίτσι	5,01	Αλβανία
2	Τάνια Β.	κορίτσι	5,04	Βουλγαρία
3	Φατίμα Ν.	κορίτσι	4,11	Αίγυπτος
4	Μπετούλ Χ.	κορίτσι	5,06	Τουρκία
5	Φιορίκα Α.	κορίτσι	5,05	Ρουμανία

6	Κάιλα Τ.	κορίτσι	5,07	Φιλιππίνες
7	Βιολέτα Σ.	κορίτσι	5,03	Ελλάδα
8	Βίκτωρ Μ.	αγόρι	4,10	Βουλγαρία
9	Θανάσης Ρ.	αγόρι	5,03	Ελλάδα
10	Ντάνιελ Ο.	αγόρι	5,04	Αλβανία
11	Σάμι Ν.	αγόρι	5,05	Αλγερία
12	Κάρλο Κ.	αγόρι	5,07	Φιλιππίνες
13	Λιονέλ Μ.	αγόρι	4,10	Αλβανία
14	Μάριος Λ.	αγόρι	5,03	Αλβανία

■ **Περιγραφή νηπίων Ομάδας Ελέγχου**

1. Τζέσικα

Η Τζέσικα έχει γεννηθεί στην Αλβανία. Είναι η μεγαλύτερη από δύο αδελφούς της. Είναι σοβαρό παιδί και καταβάλλει φιλότιμες προσπάθειες να παρακολουθήσει το πρόγραμμα του Νηπιαγωγείου. Μιλάει και καταλαβαίνει πολύ λίγα Ελληνικά.

2. Τάνια

Η Τάνια κατάγεται από τη Βουλγαρία. Γνωρίζει σχετικά καλά ελληνικά, αλλά δυσκολεύεται στην κατανόηση εννοιών και στο διάλογο. Στις δεξιότητες έχει καλή απόδοση, ενώ συνεργάζεται επίσης καλά με τα άλλα παιδιά.

3. Φατίμα

Η Φατίμα κατάγεται από την Αίγυπτο. Έχει άλλον έναν μεγαλύτερο αδελφό, ο οποίος πηγαίνει στην Γ΄Δημοτικού. Ζει στην Αθήνα με τον πατέρα της, ενώ η μητέρα της είναι στη Γαλλία και προσπαθεί να τους πάρει εκεί. Μιλάει ελάχιστα Ελληνικά και στις δεξιότητες έχει μέτρια απόδοση.

4. Μπετούλ

Η Μπετούλ μόλις έφθασε στην Αθήνα από την Άγκυρα, την έφεραν αμέσως στο Νηπιαγωγείο. Δεν καταλαβαίνει καθόλου Ελληνικά. Είναι φιλική με τα άλλα παιδιά και δείχνει ενδιαφέρον για μάθηση. Είναι πολύ ευγενικό παιδί.

5. Φιορίκα

Η Φιορίκα έχει γεννηθεί στη Ρουμανία και κατοικεί στην Αθήνα με τους γονείς της. Είναι το μοναδικό παιδί της οικογένειας. Η μητέρα της δεν εργάζεται. Ο πατέρας της είναι οικοδόμος. Είναι φιλότιμο παιδί και δείχνει ενδιαφέρον για όλες τις δραστηριότητες.

6. Κάϊλα

Η Κάϊλα κατάγεται από τις Φιλιππίνες και κατοικεί στην Αθήνα με τη μητέρα της, η οποία εργάζεται ως οικιακή βοηθός. Δεν μιλάει καθόλου Ελληνικά και καταλαβαίνει ελάχιστα. παρουσιάζει σοβαρές ελλείψεις σε όλους τους τομείς ανάπτυξης.

7. Βιολέτα

Η Βιολέτα είναι Ελληνίδα. Ζει με τους παππούδες της. Ο πατέρας της βρίσκεται στα δικαστήρια διεκδικώντας από τη μητέρα της την επιμέλεια του κοριτσιού. Είναι πολύ προβληματισμένη και μελαγχολική. Μιλάει πολύ καλά Ελληνικά και έχει πολύ καλή απόδοση σε σχεδόν όλες τις δεξιότητες.

8. Βίκτωρ

Ο Βίκτωρ κατάγεται από την Αλβανία. Ο πατέρας του είναι μανάβης και η μητέρα του εργάζεται ως οικιακή βοηθός. Είναι ευγενικό παιδί, αλλά αντιμετωπίζει μεγάλες δυσκολίες τόσο στη γλώσσα, όσο και στις άλλες δεξιότητες. Έχει πολύ φτωχό λεξιλόγιο και με δυσκολία καταλαβαίνει ακόμα και τις πιο απλές λέξεις.

9. Θανάσης

Ο Θανάσης είναι Έλληνας. Μένει μαζί με τη μητέρα του, η οποία έχει χωρίσει από τον πατέρα του. Έχει ένα μεγαλύτερο αδελφό, ο οποίος πηγαίνει Δημοτικό. Η μητέρα του είναι συνήθως πολύ νευρική και υπερπροστατευτική. Ο Θανάσης μιλάει πολύ καλά ελληνικά και έχει επίσης πολύ καλή απόδοση σε όλους τους τομείς ανάπτυξης. Είναι όμως ζωηρός και δεν δείχνει ενδιαφέρον για το μάθημα. Επίσης δυσκολεύεται να συνεργαστεί με τα άλλα παιδιά.

10. Ντάνιελ

Ο Ντάνιελ κατάγεται από την Αλβανία. Κατοικεί στην Αθήνα μαζί με ους γονείς του που εργάζονται ως οικιακοί βοηθοί, και τη μεγαλύτερη αδελφή του, η οποία φοιτά στην Τρίτη τάξη του Δημοτικού. Ο Ντάνιελ δε μιλάει Ελληνικά γιατί έμενε στην Αλβανία με τη γιαγιά του. Στις δεξιότητες πολύ χαμηλή απόδοση.

11. Σάμι

Ο Σάμι κατάγεται από την Αλγερία και φιλοξενείται μαζί με τη μητέρα του και τον μικρότερο αδελφό του σε ξενώνα για κακοποιημένες γυναίκες. Από την ώρα που γεννήθηκε ήταν έγκλειστος σε ένα υπόγειο μαζί με τη μητέρα του και αργότερα με τον αδελφό. Χρειάστηκε η επέμβαση της αστυνομίας για να ελευθερωθούν, ενώ ο πατέρας του εξαφανίστηκε. Ο ίδιος αντιμετωπίζει αρκετά ψυχολογικά προβλήματα. Νιώθει ανασφαλής και φοβισμένος. Δυσκολεύεται στην επικοινωνία γιατί αφενός δεν γνωρίζει καθόλου Ελληνικά και αφεταίρου η άρθρωσή και η ακοή του είναι προβληματική. Η επικοινωνία μαζί του γίνεται με νοήματα. Στις δεξιότητες έχει ιδιαίτερα χαμηλή απόδοση.

12. Κάρλο

Ο Κάρλο κατάγεται από τις Φιλιππίνες. Ζει με τη μητέρα του στην Αθήνα, η οποία εργάζεται ως οικιακή βοηθός. Δεν γνωρίζει παρά ελάχιστα ελληνικά και έχει πολύ χαμηλή απόδοση στις δεξιότητες.

13. Λιονέλ

Ο Λιονέλ κατάγεται από την Αλβανία. Παρότι έχει γεννηθεί στην Ελλάδα μιλάει ελάχιστα ελληνικά.. Δείχνει αδιαφορία για το μάθημα και συνεχώς ενοχλεί τους συμμαθητές του. Στις δεξιότητες έχει πολύ χαμηλή απόδοση.

14. Μάριος

Ο Μάριος κατάγεται από την Αλβανία, αλλά έχει γεννηθεί στην Αθήνα. Τα ελληνικά του είναι αρκετά καλά. Είναι εργατικό και ευγενικό παιδί. Συνεργάζεται με τα άλλα παιδιά και έχει σχετικά καλή απόδοση και στις δεξιότητες.

■ Δομή της εκπαίδευσης προσανατολισμένη στο ιατρικό μοντέλο: Ο Ξενώνας «Ελπίδα»

Η εισαγωγή του παιδιού στο νοσοκομείο δυνητικά αποτελεί μια ψυχοτραυματική εμπειρία τόσο για το ίδιο το παιδί, όσο και για την οικογένεια του. Η ατμόσφαιρα που επικρατεί εκεί, το επηρεάζει αρνητικά, αυξάνοντας το άγχος και τον πανικό του. Όταν ο μικρός ασθενής νοσηλεύεται σε θάλαμο μαζί με πολλά παιδιά, ή όταν βρίσκεται κοντά σ' ένα σοβαρά άρρωστο παιδί, επηρεάζεται από το κλίμα και τις συνθήκες που επικρατούν γύρω του. Συχνά έρχεται σε επαφή με το προσωπικό υγείας το οποίο, κάτω από την πίεση και το φόρτο εργασίας, γίνεται απότομο και απρόσωπο στην επαφή του.

Παράλληλα, οι συναισθηματικά φορτισμένοι γονείς συνήθως υιοθετούν μια επιθετική και απαιτητική στάση για να καλύψουν το άγχος και τις ανησυχίες τους (Παπαδάτου Δ, 2009).

Οι επιπτώσεις στο παιδί μετά από τη διάγνωση της ασθένειας του και ιδιαίτερα μετά την είσοδό του στο νοσοκομείο, είναι πολλές και συνδέονται με όλες τις πτυχές της υπαρξιακής του υπόστασης. Το άρρωστο παιδί νιώθει ανησυχία για την ασθένεια αυτή καθ' αυτή (τι είναι, ποια είναι τα συμπτώματα) τη μελλοντική του κατάσταση σε σχέση με τη νόσο και την αγωνία σχετικά με την οικογένεια του.

Η ασθένεια ανάλογα με τον τύπο, τη σοβαρότητα, τη χρονική διάρκεια και τις θεραπευτικές μεθόδους που την ακολουθούν επηρεάζει το παιδί τόσο στη λειτουργικότητα του (κινητικοί περιορισμοί, μειωμένη σωματική ευεξία και αντοχή, χάσιμο μαλλιών), όσο και στην ψυχική κατάστασή του, τις γνωστικές του λειτουργίες (αντίληψη, μνήμη, προσοχή, σκέψη) και ανάγκες (περιέργεια, απορία, ενδιαφέρον, ερευνητική διάθεση), αλλά και την κοινωνική και συναισθηματική του συμπεριφορά. (Τσιάντης,1987).

Σε επίπεδο συμπεριφοράς το παιδί μπορεί να εκδηλώσει νευρικότητα, λύπη, φόβο, ανάγκη να μιλήσει με κάποιον, αίσθηση απώλειας κλπ. Συχνή επίσης είναι η δυσκολία προσαρμογής στη νόσο, η διαταραχή των κοινωνικών του σχέσεων, η απομόνωση, η μοναξιά, το αίσθημα απόρριψης και τα προβλήματα επικοινωνίας (Δοξιάδης, 1986, Παπαδάτου, 2009).

Σε ομάδες μέτριου κινδύνου νοσηρότητας, όπως ασθενείς με νόσο του Hodgkin ή μη-Hodgkin λέμφωμα και γενικά σε ασθενείς με καρκίνο που υποβάλλονται σε επικουρική χημειοθεραπεία, υπάρχει μεγαλύτερη ψυχική ένταση και δυσφορία από εκείνους που υποβάλλονται σε βραχεία θεραπευτική αγωγή όπως εξωτερική ακτινοβολία. Σε αυτές τις συνθήκες, το παιδί βιώνει έντονες και συχνά τραυματικές εμπειρίες, γι' αυτό και είναι απαραίτητο να του δίνεται η ευκαιρία να τις εκφράσει και να τις επεξεργαστεί μέσα από το παιχνίδι.

Έτσι κάθε παιδιατρικό νοσοκομείο, παράλληλα με τους ευρύχωρους, κατάλληλα διακοσμημένους και λειτουργικούς χώρους, πρέπει να διαθέτει ένα τμήμα παιγνιοθεραπείας, πλαισιωμένο από εξειδικευμένο προσωπικό που παρέχει τη δυνατότητα δημιουργικής, ψυχαγωγικής και θεραπευτικής απασχόλησης μέσα από το παιχνίδι (Azarnoff, 1980), (Azarnoff & FIegaI 1980, Lindquist 1989).

Στον ασφαλή κόσμο του παιχνιδιού, το παιδί μεταφέρει τις εμπειρίες και τα συναισθήματα που βιώνει καθημερινά στα πλαίσια του νοσοκομείου. Εκφράζει ελεύθερα το θυμό του, το φόβο του, τις αγωνίες και τη χαρά που συχνά διστάζει να εξωτερικεύσει. Το παιχνίδι του επιτρέπει να βιώσει ξανά και να αναπαραστήσει τραυματικές εμπειρίες που αντιμετώπισε ή που το προβληματίζουν.

Μ'αυτό τον τρόπο ελέγχει τους φόβους του και αντλεί δύναμη για να αντιμετωπίσει καταστάσεις που το απειλούν. Οι ψυχολογικές παρεμβάσεις, βοηθούν στη μείωση των παρενεργειών της χημειοθεραπείας, του πόνου και των αρνητικών συναισθημάτων (Cain & Schwartz, 1986).

Έχοντας τα παραπάνω υπόψη προσπαθήσαμε να πλησιάσουμε αυτά τα παιδιά με το κουκλοθέατρο και ως μέσον διασκέδασης και ψυχαγωγίας αλλά και ως μέσον εκτόνωσης και έκφρασης (με το διττό του ρόλο: Το παιδί ως θεατής και το παιδί ως δημιουργός). Τα παιδιά του δείγματός μας διαμένουν στον ξενώνα και είναι ηλικίας 5-12 ετών. Πάσχουν από νεοπλασματικές νόσους και φιλοξενούνται στο συγκεκριμένο χώρο μαζί με τους γονείς τους για όσο διάστημα διαρκεί η θεραπεία τους στις ογκολογικές κλινικές των Νοσοκομείων Παίδων «Αγία Σοφία» και «Αγλαϊα Κυριακού». Μέλημα του Ξενώνα είναι, παιδιά και γονείς να μη χάσουν την επαφή τους με το κοινωνικό σύνολο.

Ο Ξενώνας είναι ένα πενταώροφο κτίριο επί της οδού Μικράς Ασίας 46, στην περιοχή Γουδή. Στον πρώτο όροφο υπάρχει σαλόνι όπου οι οικογένειες δέχονται τις επισκέψεις τους και χώρος για τις εκδηλώσεις. Στο υπόγειο του κτιρίου δύο αίθουσες κατάλληλα εξοπλισμένες λειτουργούν ως παιδότοποι και σχολείο για ελεύθερη και οργανωμένη απασχόληση με κουκλοθέατρο, video, βιβλιοθήκη, χώρους για ζωγραφική, παιχνίδια και ηλεκτρονικούς υπολογιστές. Στους υπόλοιπους τέσσερις ορόφους υπάρχουν 30 δίκλινα δωμάτια το καθένα με δικό του μπάνιο, θέρμανση, ψύξη, τηλεόραση και τηλέφωνο. Σε κάθε όροφο υπάρχει τραπεζαρία και κουζίνα, όπως επίσης πλυντήρια, στεγνωτήρια και σιδερωτήρια.

■ Το εργαστήριο του κουκλοθέατρου στον Ξενώνα

Στον ξενώνα «Ελπίδα» μας παραχωρήθηκε μία αίθουσα στο υπόγειο του κτιρίου, όπου με δική μας πρωτοβουλία, διαμορφώθηκε καταλλήλως σε εντευκτήριο, το οποίο περιελάμβανε εκτός από τη σκηνή του κουκλοθέατρου και τις καρέκλες (όπου στήσαμε το εργαστήρι), τραπεζάκια, υλικό χειροτεχνίας, καβαλέτο ζωγραφικής, παιδαγωγικά παιχνίδια και άλλα έπιπλα ειδικά για νηπιαγωγεία.

Την επίπλωση προσέφερε στον ξενώνα η «Βιομηχανία επίπλων νηπιαγωγείων και παιδικών σταθμών ΛΥΓΕΡΟΥ». Τη διακόσμηση του χώρου επιμελήθηκε η ζωγράφος και εικονογράφος παιδικών βιβλίων κ. Διατσέντα Παρίση προσφέροντας ζωγραφικούς της πίνακες με θέματα από παραμύθια, καθώς και μερικά από τα σκηνικά του κουκλοθέατρου. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε κατά τη χρονική διάρκεια ενός ακαδημαϊκού έτους.

Την όλη διαδικασία πλαισίωσαν με την εθελοντική συμμετοχή τους η νηπιαγωγός και συγγραφέας κ. Φρόσω Αραβαντινού, καθώς επίσης και η νηπιαγωγός και συγγραφέας παιδικών βιβλίων κ. Φρόσω Χατόγλου. Στην έρευνα βοήθησε ο ψυχολόγος του ξενώνα κος. Αλέξης Αγκόρτσας.
Καθοριστική ήταν σε μερικές συναντήσεις και η συμμετοχή του μουσικού και ηθοποιού Γιάννη Ζουγανέλη, που κυριολεκτικά «ξεσήκωνε» τα παιδιά με μουσικά παιχνίδια και παραμυθοτράγουδα. Επίσης η εικονογράφος παιδικών βιβλίων κ. Διατσέντα Παρίση, έλαβε ενεργητική συμμετοχή στο εργαστήρι μυώντας τα παιδιά στα εικαστικά και γενικότερα στην αισθητική πλευρά του κουκλοθέατρου.
Η ομάδα ελέγχου, προκειμένου τα παιδιά να μην απομονωθούν από τον ευχάριστο χώρο του εντευκτηρίου, κατά το διάστημα της έρευνας απασχολήθηκε από εθελόντρια νηπιαγωγό, με διάφορα παιδαγωγικά παιχνίδια, κατασκευές και ζωγραφική, τα οποία γινόντουσαν στο εντευκτήριο.

■ Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) στον Ξενώνα

Σύμφωνα με το ιατρικό μοντέλο αξιοποιήσαμε τη μεθοδολογία της παρατήρησης για να καταγράψουμε τις μεταβολές που επιφέρει το κουκλοθέατρο ως θεραπευτικό μέσο σε παιδιά που νοσούν με καρκίνο.
Για το λόγο αυτό χρησιμοποιήσαμε την Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) σε πίνακες με Λίστες Ελέγχου Βασικών Δεξιοτήτων, τα επίπεδα Μαθησιακής Ετοιμότητας (1) στον προφορικό λόγο, στην ψυχοκινητικότητα, στις Νοητικές ικανότητες και στην συναισθηματική οργάνωση (Δροσινού, et al., 2009).
Η ετοιμότητα είναι ένας πολυδιάστατος όρος ο οποίος αναφέρεται σε όλες τις φάσεις της ανάπτυξης του παιδιού. Διακρίνεται στη μαθησιακή και τη σχολική ετοιμότητα.
Η μαθησιακή ετοιμότητα είναι μια πολύ σημαντική περιοχή, γιατί περιλαμβάνει όλες τις δεξιότητες τις οποίες πρέπει να αναπτύξουν τα παιδιά ως προαπαιτούμενα, ώστε να ωριμάσουν και να καταστούν ικανά για τη σχολική μάθηση (Χρηστάκης, 2013, σελ. 92 - 93). Ακόμη συμπληρώθηκαν πίνακες με τα επίπεδα των γενικών μαθησιακών δυσκολιών(2) σύμφωνα με τα ΔΕΠΠΣ και τα ΑΠΣ.
Οι ΑΠΑ λήφθηκαν σε τρεις διαφορετικές χρονικές περιόδους. Οι αρχικές ΑΠΑ λήφθησαν δύο βδομάδες πριν ξεκινήσει το εργαστήριο με το κουκλοθέατρο. Οι ενδιάμεσες ΑΠΑ λήφθηκαν όταν παίζαμε με το κουκλοθέατρο και οι τελικές ΑΠΑ λήφθησαν, όταν τα παιδιά δημιουργούσαν τις δικές τους παραστάσεις στο εργαστήριο του κουκλοθέατρου μετά τις ενδιάμεσες ΑΠΑ.
Με τις ΑΠΑ μέσω του κουκλοθέατρου εξετάστηκαν οι μεταβολές σε δεξιότητες συναισθηματικής οργάνωσης των μαθητών. Αυτές ελέγχθηκαν με ΔΜΕ στις αναπτυξιακές

περιοχές του προφορικού λόγου, της ψυχοκινητικότητας, των νοητικών ικανοτήτων και της συναισθηματικής οργάνωσης.

Έμφαση δόθηκε στις ΔΜΕ στην συναισθηματική οργάνωση μέσω του κουκλοθέατρου, στις ακόλουθες παραμέτρους:

1. Η λειτουργικότητα του παιδιού τόσο στον ξενώνα όσο και στο νοσοκομείο, και η λειτουργικότητά του ως άτομο και ως μέλος της ομάδας με ΔΜΕ - συναισθηματικής οργάνωσης, προφορικός λόγος.

2. Η απόκτηση εκ μέρους του παιδιού μιας αισιόδοξης και θετικής στάσης για τη ζωή γενικότερα, με ΔΜΕ - συναισθηματικής οργάνωσης, προφορικού λόγου.

3. Η ομαλή συνεργασία του παιδιού με το ιατρικό προσωπικό με ΔΜΕ - συναισθηματικής οργάνωσης, προφορικού λόγου και ψυχοκινητικότητας.

4. Η επικοινωνία του παιδιού με το συγγενικό πρόσωπο (μητέρα, πατέρας, γιαγιά, θεία) που το συνόδευε στον ξενώνα με ΔΜΕ - συναισθηματικής οργάνωσης, προφορικού λόγου, νοητικές ικανότητες.

■ Τα υποκείμενα της έρευνας στον Ξενώνα

Η πειραματική ομάδα (πίνακας 3.) αποτελείτο από 10 παιδιά αγόρια και κορίτσια που φιλοξενούνται μαζί με τους γονείς τους στον Ξενώνα Ελπίδα και πάσχουν από νεοπλασματικές νόσους. Μ. Ο. ηλικίας 8,03 έτη.

Η ομάδα ελέγχου (πίνακας 4.) αποτελείτο από 9 παιδιά αγόρια και κορίτσια που φιλοξενούνται μαζί με τους γονείς τους στον Ξενώνα Ελπίδα και πάσχουν από νεοπλασματικές νόσους. Μ. Ο. ηλικίας 8,04 έτη.

Η πειραματική ομάδα ασχολήθηκε αποκλειστικά και συστηματικά με το κουκλοθέατρο τρεις φορές την εβδομάδα. Η ομάδα ελέγχου δεν είχε καμία επαφή με το κουκλοθέατρο. Τα παιδιά που συμμετείχαν τόσο στην πειραματική, όσο και στην ομάδα ελέγχου, έχουν κοινά χαρακτηριστικά.

Όλα πάσχουν από νεοπλασματικές νόσους και είτε βρίσκονται σε θεραπεία, είτε έχουν κάνει μεταμόσχευση μυελού των οστών, είτε υποβάλλονται σε εξετάσεις. Τα ποσοστά εμφάνισης του καρκίνου είναι αυξημένα ακόμη και στην παιδική ηλικία, όπου συχνότεροι τύποι είναι οι λευχαιμίες, το νευροβλάστωμα και ο όγκος Wilms, τα Hodgkin λεμφώματα και οι όγκοι των οστών.

Τα αίτια ποικίλουν, όπως και η θεραπευτική αντιμετώπιση που μπορεί να είναι η χειρουργική, η ακτινοθεραπεία και η χημειοθεραπεία.

■ Η Πειραματική Ομάδα παιδιών Ξενώνα

Πίνακας 3.

Ονομα	Νεοπλασματική νόσος	Ηλικία	τόπος καταγωγής
1.Μάρκος Φ	Έχει κάνει μεταμόσχευση	11,05	Κορινθία
2. Χρύσα Ε.	Πρόκειται να κάνει μεταμόσχευση	8,03	Άργος
3. Δημήτρης Σ.	Υποβάλλεται σε χημειοθεραπεία	9,06	Ναυπακτία
4. Βάσια Ι.	Πρόκειται να χειρουργηθεί	7,02	Καλαμάτα
5.Ευτέρπη Β.	Έχει κάνει μεταμόσχευση	8,07	Φθιώτιδα
6.Απόστολος Ε.	Υποβάλλεται σε θεραπεία	8,04	Πύργος Ηλείας
7.Ανδρέας Γ.	Υποβάλλεται σε θεραπεία	4,06	νησί Κυκλάδων
8.Βαγγέλης Κ.	Υποβάλλεται σε εξετάσεις	6,02	Αρκαδία
9.Βασιλική Α.	Υποβάλλεται σε θεραπεία	5,08	νησί Ιονίου
10.Άννα Χ.	Υποβάλλεται σε θεραπεία	7,03	Αχαϊα

■ Περιγραφή παιδιών Πειραματικής Ομάδας Ξενώνα

1. Μάρκος 11,05 ετών.

Ο Μάρκος κατάγεται από ένα χωριό της Κορινθίας και Φιλοξενείται μαζί με τη μητέρα του στον Ξενώνα. Έχει άλλα δύο αδέλφια. Μια αδελφή μεγαλύτερη από αυτόν (13 ετών) και ένα μικρότερο αδελφό (7 ετών). Τα αδέλφια ζουν με τον πατέρα τους και μια γιαγιά στο χωριό του πατέρα. Ο Μάρκος έχει υποβληθεί σε μεταμόσχευση μυελού των οστών. Κυκλοφορεί φορώντας μάσκα. Δεν ξέρουν πόσο χρόνο θα χρειαστεί ως την αποθεραπεία του. Υποβάλλεται σε εντατική θεραπεία με ανοσοκατασταλτικά φάρμακα και άλλα σκευάσματα.

Όταν διαγνώστηκε η ασθένεια νοσηλεύτηκε αρχικά στο νοσοκομείο της πόλης του, μετά ήρθε στην Αθήνα στο Νοσοκομείο Παίδων όπου αφού δεν απέδωσε η φαρμακευτική θεραπεία, υποβλήθηκε σε μεταμόσχευση μυελού, από δότη μια θεία του από την πλευρά της μητέρας του. Η διάθεσή του είναι συνήθως «πεσμένη».

Τις περισσότερες φορές αρνείται το φαγητό και ιδιαίτερα τις ημέρες της θεραπείας. Επίσης ενώ πρέπει να λαμβάνει ασβέστιο μέσα από γαλακτοκομικά ή παρασκευάσματα από γάλα, δηλ. κρέμα ή ρυζόγαλο, αυτό καταντάει αδύνατον, γιατί δεν θέλει ούτε να τα δοκιμάσει. Άλλο χαρακτηριστικό του είναι ότι αποφεύγει να μιλήσει στο τηλέφωνο με την υπόλοιπη οικογένεια, πράγμα που το απαγορεύει και στη μητέρα του. Διεκδικεί την αποκλειστικότητα της. Αυτό φυσικά είναι αναμενόμενο μετά μια τόσο επώδυνη και χρονοβόρα θεραπεία. Απογοητεύεται εύκολα και παρατάει στη μέση αυτό που καταπιάνεται.

Συνήθως έχει αμφιθυμική συμπεριφορά. Μελαγχολεί και μετά από ελάχιστο χρόνο δείχνει πολύ χαρούμενος γελώντας δυνατά. Έχει μια τάση αυτοσαρκασμού. Φαίνεται να τον ενοχλεί το γεγονός ότι δεν έχει μαλλιά και φρύδια. Όταν κάποιο παιδί φτιάχνει κούκλα προσπαθεί να εμποδίσει την τοποθέτηση μαλλιών κάνοντας χιούμορ και λέγοντας «όμορφη είναι έτσι φαλακρή» και γελάει συμπαρασύροντας και τους υπόλοιπους της παρέας στο γέλιο, το οποίο-όπως φαίνεται- είναι επίπλαστο. Προσπαθούν να γελάσουν όλοι δυνατά συναγωνιζόμενοι ποιος θα γελάσει περισσότερη ώρα.

2. Χρύσα 8,03 ετών

Η Χρύσα κατάγεται από το Άργος και φιλοξενείται μαζί με τη μητέρα της στον Ξενώνα. Η μητέρα της έχει χωρίσει από τον πατέρα της. Έχει μια μικρότερη αδελφή 4 ετών, που αυτόν τον καιρό μένει σε ένα χωριό της ορεινής Κορινθίας με τους παππούδες της από την πλευρά της μητέρας. Από καιρού εις καιρόν εμφανίζεται και ο πατέρας της στον ξενώνα. Αυτό από τη μια μεριά την ευχαριστεί, αλλά από την άλλη την αναστατώνει. Ζει με το άγχος της εγκατάλειψης.

Πρόκειται να υποβληθεί σε μεταμόσχευση μυελού των οστών. Κάνει κάποιου είδους θεραπεία σχετική με την επικείμενη επέμβαση. Η ασθένεια διαγνώστηκε μάλλον αργά, όταν το παιδί είχε σχεδόν καταρρεύσει. Ο γιατρός που την εξέτασε συνέστησε άμεση εισαγωγή σε νοσοκομείο. Μεταφέρθηκε στην Αθήνα, όπου μπαινόβγαινε σε διάφορα νοσηλευτικά ιδρύματα πάνω από δυο χρόνια. Κατά καιρούς γυρίζανε και στο σπίτι τους στο Άργος. Η μητέρα της μας είπε ότι έχει ταλαιπωρηθεί πολύ το παιδί τα τελευταία δύο χρόνια με επίπονες θεραπείες χωρίς αποτέλεσμα.

Η Χρύσα είναι πολύ αδύνατη και χωρίς όρεξη για παιχνίδια. Συνήθως δεν παίρνει πρωτοβουλίες και περιμένει να μιλήσουν πρώτα οι άλλοι. Όταν όμως της ζητηθεί απαντάει στις ερωτήσεις, αλλά δυσκολεύεται να συνεργαστεί με τα άλλα παιδιά. Είναι σκεφτική και συχνά δείχνει αφηρημένη. Επίσης είναι φοβισμένη. Αντιδρά με κλάματα όταν πρόκειται να της γίνει μια εξέταση. Φοβάται όλους. Όταν βλέπει το γιατρό, αρχίζει να τρέμει, όπως λέει η ίδια κοροϊδεύοντας τον εαυτό της.

Τις ενέσεις τις απεχθάνεται και στριγλίζει σα μωρό όταν την πλησιάζει η νοσηλεύτρια. Σχολείο δεν πρόφθασε να πάει παρά μόνο νηπιαγωγείο. Έχει παρακολουθήσει αποσπασματικά διάφορα μαθήματα στα σχολικά τμήματα που λειτουργούν στα νοσοκομεία. Αυτόν τον καιρό νοσηλεύεται στο νοσοκομείο παίδων. Προκειμένου να μη μένει μέσα στο νοσοκομείο, παραχωρήθηκε σε αυτή και τη μητέρα της ένα δωμάτιο στον ξενώνα. Είναι πια πιο ήσυχη και ευχαριστημένη

3. Δημήτρης 9,06 ετών

Ο Δημήτρης κατάγεται από ένα χωριό της Ναυπακτίας και φιλοξενείται με τη μητέρα του στον ξενώνα. Έχει μια αδελφή 6 ετών που μένει στο χωριό με τη θεία της και τα ξαδέλφια της, τα οποία ο Δημήτρης αποκαλεί αδέλφια του. Τα Σαββατοκύριακα έρχεται στην Αθήνα και τον επισκέπτεται ο πατέρας του. Όταν αρρώστησε εισήχθη στο νοσοκομείο παίδων όπου και συνεχίζει τη θεραπεία του (δεν μπόρεσα να αποκομίσω άλλα στοιχεία σχετικά με την ασθένειά του, παρά μόνο ότι μετά από κάθε θεραπεία έχει έντονες παρενέργειες όπως εμέτους, πυρετό και πόνους στις αρθρώσεις).
Υποβάλλεται σε χημειοθεραπεία μια φορά την εβδομάδα. Συνήθως μένει στον ξενώνα, εκτός και αν παρουσιαστεί κάποια επιπλοκή οπότε παραμένει στο νοσοκομείο.
Ο Δημήτρης ήταν πολύ καλός μαθητής στο σχολείο, το οποίο όμως εφέτος το άφησε λόγω της ασθένειας. Αυτό του έχει στοιχίσει πολύ και όλο ρωτάει πότε θα γυρίσουν στο σπίτι τους για να πάει σχολείο.

4. Βάσια 7,02 ετών

Η Βάσια κατάγεται από την Καλαμάτα και φιλοξενείται με την γιαγιά της στον ξενώνα, γιατί η μητέρα εργάζεται και επί πλέον υπάρχει μία αδελφή 4 ετών. Τα Σαββατοκύριακα έρχεται στην Αθήνα και την επισκέπτεται είτε ο πατέρας της, είτε η μητέρα της. Πρόκειται να υποβληθεί σε μεταμόσχευση μυελού των οστών. Επισκέπτεται συχνά το Νοσοκομείο και υποβάλλεται σε προκαταρκτική θεραπεία, η οποία την καταβάλλει αρκετά. Είναι φοβισμένη και συνήθως αρνείται να συνεργαστεί με το νοσηλευτικό προσωπικό του νοσοκομείου. Όταν είναι στον Ξενώνα δείχνει πιο χαλαρή και ασχολείται σχεδόν αποκλειστικά με κούκλες ζώα.
Έχει μεγάλη ανάγκη από επικοινωνία με τους παιδαγωγούς και προσπαθεί να κάθεται κοντά τους. Δέχεται με ευχαρίστηση να κατασκευάσει δική της κούκλα και μετά να τη ζωγραφίσει σε χαρτί και να της δώσει το όνομα της αδελφής της. Η Βάσια τελειώνοντας το Νηπιαγωγείο αρρώστησε. Παρακολουθεί κάποια μαθήματα της πρώτης δημοτικού με δάσκαλο στο νοσοκομείο.

5. Ευτέρπη 8,07 ετών

Η Ευτέρπη κατάγεται από ένα χωριό του Νομού Φθιώτιδας και φιλοξενείται μαζί με τη μητέρα της στον ξενώνα. Έχει κάνει μεταμόσχευση μυελού των οστών. Υποβάλλεται σε θεραπεία ανοσοκαταστολής, η οποία την καταβάλλει πολύ. Η Ευτέρπη είναι ένα ευγενικό και συνεσταλμένο παιδί. Επειδή συνήθως αρρωσταίνει από λοιμώξεις έρχεται στο εντευκτήριο φορώντας μάσκα. Παρόλα αυτά καταφέρνει και συμμετέχει, όσο της επιτρέπει η φυσική της κατάσταση, στις δραστηριότητες και επικοινωνεί με τα άλλα παιδιά. Πριν τελειώσει την Α΄Δημοτικού αρρώστησε και σταμάτησε το σχολείο.
Περιμένει με ανυπομονησία να γίνει καλά για να γυρίσει στο χωριό της και να πάει σχολείο. Δεν έχει άλλα αδέλφια.

6. Απόστολος 8,04 ετών

Ο Απόστολος κατάγεται από τον Πύργο Ηλείας και φιλοξενείται με τη μητέρα του και μια θεία του στον Ξενώνα. Έχει μια αδελφή 5 ετών που μένει στον Πύργο με τον πατέρα και τη γιαγιά της. Τα Σαββατοκύριακα έρχεται και ο πατέρας του στην Αθήνα. Ο Απόστολος προετοιμάζεται για μεταμόσχευση μυελού των οστών. Επισκέπτεται το νοσοκομείο περίπου 2-3 φορές την εβδομάδα. Η θεραπεία που υποβάλλεται τον καταβάλλει αρκετά. Έχει σχετικά καλή συνεργασία με το νοσηλευτικό προσωπικό.
Τις ημέρες που δεν κάνει θεραπεία είναι ένα ζωηρό αγόρι. Έρχεται στο εργαστήρι με καλή διάθεση. Είναι συνεργάσιμος και προσπαθεί να βοηθήσει τα μικρότερα παιδιά στις κατασκευές κουκλών, και σκηνικών. Το κεφαλάκι του είναι χωρίς μαλλιά.

7. Ανδρέας 4,06 ετών

Ο Ανδρέας είναι ο μικρότερος της παρέας. Κατάγεται από ένα νησί των Κυκλάδων. Φιλοξενείται στον ξενώνα και με τους δύο γονείς του. Υποβάλλεται σε θεραπεία για νεοπλασματική νόσο. Επισκέπτεται σχεδόν σε καθημερινή βάση το Νοσοκομείο.
Είναι ανήσυχος και φοβισμένος. Δεν φαίνεται να έχει συνειδητοποιήσει την αρρώστια του. Συνεργάζεται δύσκολα με το νοσηλευτικό προσωπικό και είναι πολύ προσκολλημένος στην μητέρα του. Ο Ανδρέας τις πρώτες φορές που ερχόταν στο εργαστήρι συνοδευόταν από τη μητέρα του, η οποία τον βοηθούσε στις διάφορες κατασκευές.
Του αρέσει να παρακολουθεί κουκλοθέατρο, όπως επίσης και να παίζει με τις κούκλες. Τα μεγαλύτερα παιδιά τον «προστατεύουν» και τον συνοδεύουν στο παιχνίδι (έχει μια μικρή δυσκολία στην κίνηση).

8. Βαγγέλης 6,02 ετών

Υποβάλλεται σε εξετάσεις για νεοπλασματική νόσο. Πηγαίνει στο νοσοκομείο όποτε

υπάρχει ανάγκη. Δεν έχει συνήθως όρεξη για φαγητό και είναι πολύ ιδιότροπος όταν πρόκειται να πάρει κάποιο φάρμακο. Η συνεργασία του με το νοσηλευτικό προσωπικό είναι αρκετά δύσκολη.
Ο Βαγγέλης είναι ένα κλειστό παιδί. Δεν κάνει εύκολα παρέα με τα άλλα παιδιά και με δυσκολία δέχεται να συνεργαστεί με την παιδαγωγό. Επίσης δεν ανέχεται καθόλου τη σωματική επαφή με τους άλλους. Απομακρύνει βίαια όποιον προσπαθήσει να τον αγγίξει. Του αρέσει να ζωγραφίζει και φτιάχνει όμορφες κατασκευές.
Επικοινωνεί όμως με τις κούκλες, τις οποίες και αφήνει να τον αγγίζουν.

9. Βασιλική 5,08 ετών

Η Βασιλική κατάγεται από ένα νησί του Ιονίου. Στον ξενώνα κατοικεί με την μητέρα της. Ο πατέρας την επισκέπτεται τα Σαββατοκύριακα.
Έχει χειρουργηθεί και υποβάλλεται σε θεραπεία για νεοπλασματική νόσο. Δεν συνεργάζεται με το νοσηλευτικό προσωπικό. Φοβάται τις ενέσεις και αρνείται να πάρει τα φάρμακά της. Η όρεξη για φαγητό είναι μειωμένη και έχει χάσει βάρος.
Η Βασιλική όμως είναι χαρούμενη όταν βρίσκεται στο χώρο του εργαστηρίου. Περιμένει κάθε φορά με ανυπομονησία να παρακολουθήσει κουκλοθέατρο.
Συμμετέχει με μεγάλη επιφυλακτικότητα στις διάφορες δραστηριότητες και δυσκολεύεται να συνεργαστεί με τα άλλα παιδιά.

10. Άννα 7,03 ετών

Η Άννα κατάγεται από ένα χωριό της ορεινής Αχαϊας και φιλοξενείται με τη μητέρα της στον Ξενώνα. Έχει άλλα δύο αδέλφια, ένα κορίτσι μεγαλύτερο από αυτήν και ένα αγοράκι 4 ετών. Τα αδέλφια της μένουν στο χωριό με τον πατέρα τους και τους παππούδες τους.
Η Άννα αρρώστησε όταν ακόμη πήγαινε στο Νηπιαγωγείο, το οποίο δεν κατάφερε να τελειώσει. Νοσηλεύεται στο Νοσοκομείο παίδων όπου υποβάλλεται σε ακτινοβολίες και χημειοθεραπεία για νεοπλασματική νόσο. Συνεργάζεται με δυσκολία με το νοσηλευτικό προσωπικό και φοβάται πολύ τις νοσοκόμες.
Τις ημέρες της θεραπείας είναι κακοδιάθετη με έντονα συμπτώματα, όπως πυρετό και ναυτία. Τις άλλες ημέρες είναι ένα καλοσυνάτο παιδάκι με μεγάλο ενδιαφέρον για τις διάφορες δραστηριότητες του προγράμματος (τραγούδι, δραματοποίηση, κατασκευή κούκλας, ζωγραφική κ.α.). Παρακολουθεί με μεγάλη ευχαρίστηση τις παραστάσεις του κουκλοθέατρου και πολλές φορές εκφράζει την επιθυμία να παίξει και η ίδια.

■ **Η Ομάδα Ελέγχου παιδιών Ξενώνα**

Πίνακας 4.

Ονομα	Νεοπλασματική νόσος	Ηλικία	τόπος καταγωγής
1.Κώστας Α.	Έχει κάνει μεταμόσχευση	11,08	Αργολίδα
3. Γεράσιμος Χ.	Πρόκειται να κάνει μεταμόσχευση	8,11	νησί Σποράδων
4. Έκτορας Σ.	Πρόκειται να κάνει μεταμόσχευση	7,00	Κορινθία
5. Ελένη Φ.	Έχει χειρουργηθεί	5,03	νησί Ιονίου
2.Χριστίνα Α.	Έχει κάνει μεταμόσχευση	6,02	Εύβοια
6.Θωμάς Λ.	Υποβάλλεται σε θεραπεία	9,00	Αρκαδία
7.Γιώργος Γ..	Έχει κάνει μεταμόσχευση	9,04	Άμφισσα
8.Μαργαρίτα Θ.	Υποβάλλεται σε θεραπεία	7,05	Θεσσαλία
9.Χρήστος Κ..	Υποβάλλεται σε θεραπεία	10,06	νησί Κυκλάδων

■ **Περιγραφή παιδιών Ομάδας Ελέγχου Ξενώνα**

1. Κώστας 11,08 ετών

Ο Κώστας κατάγεται από ένα χωριό της Αργολίδας και φιλοξενείται μαζί με τη μητέρα του στον Ξενώνα. Ο Κώστας έχει χειρουργηθεί για νεοπλασματική νόσο και υποβάλλεται σε θεραπεία. Λόγω του δυνατού σχήματος της θεραπείας του δεν έχει καλή απόδοση στις διάφορες δεξιότητες με ιδιαίτερα χαμηλό το αυτοσυναίσθημα.

3. Γεράσιμος 8,11 ετών

Ο Γεράσιμος κατάγεται από ένα νησί των Σποράδων και μένει μαζί με τη θεία του στον Ξενώνα. Πρόκειται να κάνει μεταμόσχευση και υποβάλλεται σε ειδική προεγχειρητική θεραπεία. Ο Γεράσιμος ήταν πολύ καλός μαθητής στο σχολείο, το οποίο όμως το εγκατέλειψε λόγω της ασθένειας. Στις δεξιότητες έχει αρκετά καλή απόδοση.

4. Έκτορας 7 ετών

Ο Έκτορας κατάγεται από την Κόρινθο και φιλοξενείται με τους γονείς του στον Ξενώνα. Πρόκειται να υποβληθεί σε μεταμόσχευση μυελού των οστών και υποβάλλεται

σε προεγχειρητική θεραπεία. Έχει αρκετά καλή απόδοση στις δεξιότητες, αλλά στη συναισθηματική οργάνωση βρίσκεται πολύ χαμηλά. Δυσκολεύεται πολύ στη συνεργασία του με το νοσηλευτικό προσωπικό, αλλά και με αυτό του Ξενώνα. Παρακολουθεί κάποια μαθήματα της πρώτης δημοτικού με δάσκαλο στο νοσοκομείο.

5. Ελένη 5,03 ετών

Η Ελένη είναι το μικρότερο παιδί της ομάδας ελέγχου. Κατάγεται από την Ζάκυνθο και φιλοξενείται μαζί με τη μητέρα της στον ξενώνα. Έχει χειρουργηθεί από νεοπλασματική νόσο και υποβάλλεται σε θεραπεία. Στις δεξιότητες έχει καλή απόδοση, αλλά δυσκολεύεται πολύ στη συνεργασία με το νοσηλευτικό προσωπικό του νοσοκομείου.

2. Χριστίνα 6,02 ετών

Η Χριστίνα κατάγεται από ένα χωριό της Εύβοιας και φιλοξενείται μαζί με τη μητέρα της στον Ξενώνα. Έχει κάνει ήδη μεταμόσχευση μυελού των οστών και υποβάλλεται σε θεραπεία. Η απόδοσή της στις διάφορες δεξιότητες είναι αρκετά ικανοποιητική.

6. Θωμάς 9 ετών

Ο Θωμάς κατάγεται από ένα χωριό της Αρκαδίας και φιλοξενείται με τη μητέρα του στον Ξενώνα. Ο Θωμάς υποβάλλεται σε χημειοθεραπεία. Συνεργάζεται αρκετά καλά με το νοσηλευτικό προσωπικό, ενώ παρακολουθεί μαθήματα της τάξης του στο σχολείου του νοσοκομείου. Έχει καλή απόδοση στις δεξιότητες, και ιδιαίτερα στα μαθηματικά και στη γλώσσα.

7. Γιώργος 9,04 ετών

Ο Γιώργος κατάγεται από την Άμφισσα και φιλοξενείται στον ξενώνα και με τους δύο γονείς του. Έχει κάνει μεταμόσχευση μυελού των οστών και υποβάλλεται σε θεραπεία. Η υγεία του βρίσκεται σε πολύ καλή κατάσταση. Παρακολουθεί τα μαθήματα της τάξης του στο σχολείου του νοσοκομείου, ενώ στις δεξιότητες ιδιαίτερα καλή απόδοση.

8. Μαργαρίτα 7,05 ετών

Η Μαργαρίτα κατάγεται από ένα χωριό της Θεσσαλίας και φιλοξενείται στον Ξενώνα με τη μητέρα της. Υποβάλλεται σε εξετάσεις για νεοπλασματική νόσο. Δείχνει φοβισμένη, ενώ αρνείται κάθε συνεργασία με το προσωπικό του νοσοκομείου. Δεν πρόλαβε να φοιτήσει στο σχολείο γιατί αρρώστησε και έτσι έχει μέτρια απόδοση στις δεξιότητες. Στη συναισθηματική οργάνωση επίσης βρίσκεται σε πολύ χαμηλό επίπεδο.

9. Χρήστος 10,06 ετών

Ο Χρήστος κατάγεται από ένα νησί των Κυκλάδων και φιλοξενείται στον Ξενώνα με τη μητέρα του. Έχει ήδη χειρουργηθεί για νεοπλασματική νόσο και υποβάλλεται σε θεραπεία. Λόγω της ασθένειάς του διέκοψε το σχολείο και ως εκ τούτου δεν έχει πολύ καλή απόδοση στις δεξιότητες.

Δυσκολεύεται επίσης να συνεργαστεί με το προσωπικό του νοσοκομείου, ενώ η συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται σε πολύ χαμηλό επίπεδο.

2. Μεθοδολογία της Παρέμβασης

Για τη συγκέντρωση των δεδομένων και στα δύο ερευνητικά πλαίσια χρησιμοποιήθηκαν ιστορίες και κείμενα από παραστάσεις κουκλοθέατρων και καταγραφές από τις παρατηρήσεις των αλληλεπιδραστικών σχέσεων με τα παιδιά στους χώρους δράσης τους.

Η Παρέμβαση και στις δύο δομές έγινε σε τρία στάδια:

α) της Γνωριμίας,

β) της Αναπαραγωγής

γ) της Δημιουργίας.

Αυτά ταυτοποιήθηκαν με τις Άτυπες Παιδαγωγικές Αξιολογήσεις.

Τις αρχικές ΑΠΑ με το στάδιο της «Γνωριμίας»,

τις ενδιάμεσες ΑΠΑ με το στάδιο της «Αναπαραγωγής»

και τις τελικές ΑΠΑ με το στάδιο της «Δημιουργίας».

α) «Γνωριμία»

Στο πρώτο στάδιο της «Γνωριμίας» τα παιδιά γνωρίστηκαν με την εμψυχώτρια, κουκλοπαίχτρια και μεταξύ τους. Έπαιξαν παιχνίδια γνωριμίας, ζωγράφισαν, τραγούδησαν, έκαναν χειροτεχνίες άκουσαν διηγήσεις παραμυθιών και ήρθαν σε μια πρώτη επαφή με το κουκλοθέατρο ως θεατές. Επίσης δραματοποίησαν παραμύθια και παιχνιδοτράγουδα. Γνώρισαν τα διάφορα είδη κούκλας για κουκλοθέατρο γαντόκουκλα, δαχτυλόκουκλα, μαρότα, μαριονέτα, αντικειμενόκουκλα και τέλος παρακολούθησαν μια ολοκληρωμένη παράσταση κουκλοθέατρου με την κουκλοπαίχτρια πίσω από τη σκηνή να «ζωντανεύει» τις κούκλες με ανάλογους διαλόγους και σκηνικά με ηχητικά και οπτικά εφέ.

β) «Αναπαραγωγή»

Στο δεύτερο στάδιο της «Αναπαραγωγής» τα παιδιά μαθαίνουν να κατασκευάζουν κούκλες. Τα νήπια κατασκεύασαν μαρότες και αντικειμενόκουκλες, ενώ τα μεγαλύτερα παιδιά (του ξενώνα) κατασκεύασαν γαντόκουκλες από πανί, από γυψόγαζα και άλλα υλικά. Τα παιδιά μαθαίνουν να παίζουν με το «ζωντάνεμα» της κούκλας.

Μαθαίνουν τρόπους να κινούν την κούκλα, ώστε να αποδίδεται, όσο γίνεται πιο πειστικά, η ψυχική της κατάσταση (χαίρεται, κλαίει, φοβάται κ.α.). Ακόμη μαθαίνουν να κατασκευάζουν σκηνικά με διάφορους τρόπους, είτε με ζωγραφική ή κολάζ, είτε χρησιμοποιώντας ένα πολύχρωμο ύφασμα. Αναπαράγουν τους διαλόγους που άκουσαν, προκειμένου να παρουσιάσουν τα ίδια κουκλοθέατρο.

γ) «Δημιουργία»

Στο τρίτο στάδιο, αυτό της «Δημιουργίας», τα παιδιά αφού έχουν παρακολουθήσει ολοκληρωμένες παραστάσεις κουκλοθέατρου από την κουκλοπαίχτρια, παρουσιάζουν τις δικές τους παραστάσεις. Δημιουργούν εξ αρχής μια δική τους παράσταση, με σενάριο, κούκλες, σκηνικά, την οποία και παρουσίασαν σε ευρύτερο κοινό.

■ **Τα εργαλεία που αξιοποιήθηκαν στη μεθοδολογία Παρέμβασης**

Τα εργαλεία που αξιοποιήθηκαν για τις παρεμβάσεις ήταν οι δύο ιστορίες. Το παραμύθι «ο ζηλιάρης κόρακας» και η διασκευή από μύθο του Αισώπου «το λιοντάρι και το ποντίκι». Άλλωστε τα παραμύθια αρχίζουν να ασκούν την ωφέλιμη επίδρασή τους όταν το παιδί βρίσκεται γύρω στα τέσσερα ή πέντε χρόνια (Μπετελχάιμ, 1995, σελ. 27).

Πρώτο παραμύθι: « Ο ζηλιάρης κόρακας»

Ο ζηλιάρης κόρακας είναι ένα παραμύθι. Αυτό πραγματεύεται τη μειονεξία που αισθάνονται πολλά άτομα για κάποιο στοιχείο της εμφάνισής τους και προσπαθούν να το κρύψουν με το να μιμηθούν άλλους, που τους θεωρούν καλύτερους. Ένας από τους διδακτικούς και παιδαγωγικούς στόχους του είναι να μάθει στα παιδιά να αναγνωρίζουν και να εκτιμούν τα ατομικά χαρακτηριστικά τόσα τα δικά τους όσο και των άλλων και να αξιοποιούν τα δικά τους προσόντα και ταλέντα για να διακρίνονται.

Στον αντίποδα, τους μαθαίνει να αποφεύγουν την επίδειξη χωρίς το προσωπικό τους στιλ και περιεχόμενο, επειδή είναι μία διαδικασία χωρίς νόημα, μάταιη και αποτυχημένη, αφού συνήθως εμποδίζει να αναδειχτεί το ξεχωριστό και το ιδιαίτερο που έχει ο καθένας.

Τα πρόσωπα του έργου και πρωταγωνιστές είναι ο Κόρακας, η Κουκουβάγια, η Πεταλούδα και τα Πουλιά. Τα χαρακτηριστικά των ηρώων παρουσιάζονται με επίθετα που

προσδιορίζουν συγκεκριμένες συμπεριφορές. Ο Κόρακας είναι ανασφαλής με χαμηλή αυτοεκτίμηση, επιπόλαιος, ιδιαίτερα ματαιόδοξος, ζηλιάρης, δύσπιστος, αλαζόνας και αφελής. Είναι επίσης ανατρεπτικός, αντισυμβατικός, επίμονος, αλλά και κοινωνικός. Η Κουκουβάγια είναι λογική, προνοητική, σοβαρή, προσγειωμένη στην πραγματικότητα, ειλικρινής αλλά την διακρίνει και μια ειρωνική διάθεση. Η Πεταλούδα διαθέτει στωικότητα και είναι μετριόφρων, κοινωνική, συνεπής, εργατική και αισιόδοξη.
Τα πουλιά είναι καλόκαρδα, αισιόδοξα, λογικά και έτοιμα να βοηθήσουν τον κόρακα.

Το σκηνικό παρουσιάζει έναν αγρό με λουλούδια και τη βροχή που αναπαριστάται με ασημί κορδέλα κομμένη σε μικρά κομμάτια.

Το έργο αποτελείται από δύο πράξεις. Η πρώτη πράξη διαδραματίζεται σε έναν αγρό με λουλούδια όπου ένας κόρακας και μια πεταλούδα κουβεντιάζουν. Ο κόρακας παραπονείται για το μαύρο χρώμα του και ρωτά την πεταλούδα με ποιον τρόπο μπορεί να το αλλάξει ώστε να μοιάζει με αυτήν στα χρώματα. Αυτή προσπαθεί να τον πείσει ότι δεν είναι άσκημος, τα φτερά του είναι πολύ όμορφα και ούτε αποτελεί εξαίρεση, αφού όλα τα κοράκια είναι μαύρα. Αυτός δεν πείθεται.
Εκείνη τη στιγμή πλησιάζει και μια κουκουβάγια κρυολογημένη. Μιλά διακεκομμένα από το βήχα και κάθε τόσο φταρνίζεται. Ο κόρακας της εκθέτει το πρόβλημα του, της εξομολογείται ότι ζηλεύει την πεταλούδα για τα όμορφα χρώματά της και ζητά συμβουλές προκειμένου να αλλάξει το χρώμα του. Και αυτή με τη σειρά της τον διαβεβαιώνει ότι όπως κάθε ζώο έτσι και αυτός έχει τα προτερήματα του.
Έχει μαύρα, γυαλιστερά φτερά και όμορφο μακρουλό ράμφος. Του τονίζει επίσης ότι ο καθένας έχει τα καλά και τα άσκημα στοιχεία του. Η Κουκουβάγια φεύγει, ενώ βήχει και φταρνίζεται συνεχώς και ο κόρακας αποφασίζει να πάει να βαφτεί τρίβοντας το φτέρωμά του στα λουλούδια και κολλώντας επάνω του με ρετσίνι φτερά που ζητά από άλλα πολύχρωμα πουλιά.
Στη δεύτερη πράξη ο κόρακας κάνει βόλτες καμαρωτός, ενώ έχει πρόσθετα χρωματιστά φτερά. Αυτοθαυμάζεται και μονολογεί πόσο χαρούμενος είναι παρόλα τα γέλια που έκαναν τα άλλα κοράκια μόλις τον είδαν. Εμφανίζεται η κουκουβάγια πάλι με βήχα και φτάρνισμα. Βλέπει τον κόρακα έτσι πλουμιστό και με πολύ σοβαρότητα τον ενημερώνει ότι πλησιάζει καταιγίδα...
Αυτός θυμώνει μαζί της γιατί, ενώ της δείχνει τα καινούργια φτερά του, αυτή του λέει το δελτίο καιρού! Εκείνη τη στιγμή ακούγονται μπουμπουνητά και αρχίζει να φυσάει και να βρέχει. Ένα, ένα τα πρόσθετα φτερά του κόρακα φεύγουν και τα χρώματα ξεβάφουν. Απελπισμένος προσπαθεί να τα συγκρατήσει, αλλά ο αέρας και η βροχή τα

σκορπίζουν μακριά. Κλαίει, ενώ η κουκουβάγια τον παρηγορεί λέγοντάς του να μη στενοχωριέται. Τον παρακινεί να καταλάβει ότι έχει ένα σωρό όμορφα πράγματα επάνω του και να μη ζηλεύει τους άλλους. Ο κόρακας που στο μεταξύ έχει βραχεί, αρχίζει να φταρνίζεται. Παραδέχεται τη σοφία της και της λέει ότι, το μόνο που θα ήθελε πια είναι να της έμοιαζε έστω και λίγο. Αυτή του απαντά ότι της μοιάζει γιατί ήδη έχει κρυολογήσει και αυτός. Στο τέλος τον προσκαλεί στη φωλιά της να πιουν ένα ζεστό ρόφημα.

Δεύτερο παραμύθι : «Το λιοντάρι και το ποντίκι»

Το λιοντάρι και το ποντίκι είναι ένας μύθος του Αισώπου, που πραγματεύεται την οικολογική και κοινωνική ένταξη με την αρμονική συνύπαρξη όλων η οποία βασίζεται στην αναγνώριση και κατανόηση των ιδιαιτεροτήτων και της μοναδικότητας του καθενός. Κανένα πλάσμα δε βρίσκεται στη γη τυχαία και άσκοπα.

Ένας από τους διδακτικούς και παιδαγωγικούς στόχους του είναι να μάθει στα παιδιά να αναγνωρίζουν και να εκτιμούν τις ατομικές διαφορές. Έτσι δημιουργήματα με τεράστιες διαφορές στον όγκο, στο βάρος, στο χρώμα, στα χαρακτηριστικά και στην ιδιοσυγκρασία κατορθώνουν και συμβιώνουν δημιουργικά αλληλοσυμπληρώνοντας τις ελλείψεις τους και διατηρώντας αδιάσπαστη τη βιολογική ισορροπία.

Το έργο βοηθά το παιδί να αναλογιστεί -έστω και διαισθητικά- τη θέση των έμβιων όντων μέσα στη φύση. Ένας ακόμη διδακτικός και παιδαγωγικός στόχος είναι να μάθει στα παιδιά να αναγνωρίζουν και να εκτιμούν τη φιλία. Ο δεσμός αυτός είναι τόσο ισχυρός, που τελικά ξεπερνά τις διαφορές. Η δύναμη και η επιβλητικότητα του λιονταριού βρίσκουν το ιδανικό τους ταίρι στην ευστροφία και τα κοφτερά δόντια του ποντικιού. Επίσης τα παιδιά κατανοούν ότι οι διαφορές αυτές κάνουν τις κοινές τους εμπειρίες πιο ενδιαφέρουσες.

Τα πρόσωπα του έργου και πρωταγωνιστές είναι το Λιοντάρι, το Ποντίκι, ο Κυνηγός Α΄, ο Κυνηγός Β΄και τα Ζώα. Τα χαρακτηριστικά των ηρώων παρουσιάζονται με επίθετα που προσδιορίζουν συγκεκριμένες συμπεριφορές.

Το Λιοντάρι είναι τύπος αλαζόνας, υπερήφανος, εγωιστής, επιβλητικός, δυνατός, αλλά διαθέτει και χιούμορ. Το Ποντίκι είναι εύστροφο, καλόκαρδο και ριψοκίνδυνο. Διαθέτει επιπλέον χιούμορ, ευαισθησία αλλά και πονηριά. Οι κυνηγοί είναι άτομα δειλά και επικίνδυνα. Στερούνται εξυπνάδας αλλά και ευαισθησίας. Τα ζώα είναι καλόκαρδα, δίκαια και έτοιμα να βοηθήσουν όποιον έχει ανάγκη.

Το έργο έχει δύο σκηνικά. Το πρώτο σκηνικό παρουσιάζει ένα δάσος με ένα δέντρο σε πρώτο πλάνο. Στο δεύτερο σκηνικό, πάνω στο δέντρο έχει τοποθετηθεί ένα δίχτυ με ένα κομμάτι κρέας, φτιαγμένο από χαρτόνι, φελλό ή φελιζόλ να κρέμεται από ένα κλαρί.

Το έργο αποτελείται από δύο πράξεις. Η πρώτη πράξη διαδραματίζεται στο δάσος, όπου ένα λιοντάρι στη μέση ενός μονοπατιού κοιμάται και ροχαλίζει. Ένα ποντίκι στην προσπάθεια του να περάσει από πάνω του το ξυπνά. Το υπερήφανο αλλά και υπεροπτικό λιοντάρι αποπαίρνει με την αγριάδα του το αδύναμο ποντίκι. Το θεωρεί ασήμαντο λόγω του μικρού του μεγέθους και ετοιμάζεται να το φάει. Μετά από πολλά παρακάλια και υποσχέσεις εκ μέρους του ποντικιού, το αφήνει να φύγει.

Η δεύτερη πράξη παρουσιάζει το λιοντάρι πεινασμένο να ψάχνει στο δάσος να βρει τροφή, όταν βλέπει το κρέας να κρέμεται από το δέντρο. Εκεί όμως έχουν στήσει παγίδα δυο κυνηγοί. Στην προσπάθεια του το λιοντάρι να φάει το κρέας, μπλέκεται στο δίχτυ και αιχμαλωτίζεται. Αρχίζει να καλεί σε βοήθεια. Τότε εμφανίζεται το ποντίκι που προθυμοποιείται να ελευθερώσει το λιοντάρι. Φυσικά το λιοντάρι δεν πιστεύει ότι ένα τόσο μικρό πλασματάκι θα καταφέρει κάτι τέτοιο. Όμως το ποντίκι ροκανίζει με τα δόντια του το δίχτυ, ανοίγει μια τρύπα και το λιοντάρι ελευθερώνεται από την παγίδα. Συνειδητοποιεί τότε πόσο βιάστηκε να κρίνει το νέο του φίλο και εκτιμά την προσφορά του. Στο τέλος τα δυο ζώα στήνουν παγίδα με το ίδιο δίχτυ στους κυνηγούς, οι οποίοι μπλέκονται σε αυτό.

Στις παραπάνω ιστορίες εξετάστηκαν:

- Οι ήρωες με τα χαρακτηριστικά του ψυχισμού τους, όπως αυτά εκδηλώνονται με τις πράξεις τους μέσα στο σενάριο της ιστορίας.
- Ο χώρος και ο χρόνος μέσα στον οποίο διαδραματίζονται οι αλληλεπιδραστικές σχέσεις των ιστοριών με το περιβάλλον.
- Το βίωμα των παιδιών με την αλληλεπίδραση τους με τις κούκλες και την αυθόρμητη έκφραση συναισθημάτων.

■ Η Παρέμβαση στο Νηπιαγωγείο

Η Παρέμβαση στο Νηπιαγωγείο (με έμφαση στον προφορικό λόγο) πραγματοποιήθηκε σε τρία στάδια σύμφωνα με τα ΔΕΠΠΣ και τα ΑΠΣ.

Το πρώτο στάδιο Παρέμβασης στο Νηπιαγωγείο

Στο πρώτο στάδιο παρέμβασης στο Νηπιαγωγείο προσεγγίζεται η «Γνωριμία με το κουκλοθέατρο»:

- ακρόαση
- παρακολούθηση παράστασης
- δραματοποίηση
- χειροτεχνίες-κατασκευές

Σε αυτή τη φάση τα παιδιά κάνουν την πρώτη γνωριμία με το κουκλοθέατρο, μαθαί-

νουν να λειτουργούν ως ομάδα, να ακούνε, να συζητούν, να εστιάζουν την προσοχή τους, να συνεργάζονται και να αποδέχονται ο ένας τον άλλον.

- Ακρόαση της ιστορίας

Επειδή πρόκειται για νήπια, τα οποία πρέπει να «μάθουν» να παρακολουθούν παραστάσεις κουκλοθέατρου, η πρώτη επαφή τους με αυτό έγινε στην «παρεούλα». Δηλαδή η δασκάλα-κουκλοπαίχτρια καθόταν μαζί τους και τους διηγήθηκε την ιστορία. Μετά πέρασε στα χέρια της τις γαντόκουκλες και «έπαιξε» την ιστορία μπροστά στα παιδιά, ώστε να έχει τον έλεγχο της ομάδας. Σε αυτό το πρώτο στάδιο μετά το παίξιμο της ιστορίας από τη δασκάλα, τα παιδιά καλούνται να συζητήσουν το θέμα.
Προκειμένου να συνηθίσουν τη διαδικασία και να εξοικειωθούν με το κουκλοθέατρο τα νήπια, παρουσιάστηκαν και άλλα εργάκια. Επίσης στη φάση αυτή τα νήπια μαθαίνουν να «ακούνε» και να κατανοούν. Με αυτόν τον τρόπο καλλιεργείται ο προφορικός λόγος με έμφαση στην ακρόαση και στην κατανόηση. Ενισχύεται επίσης η συγκέντρωση προσοχής.

- Παρακολούθηση παράστασης και δραματοποίηση του έργου με γιγαντόκουκλες

Αφού έχει επιτευχθεί το «δέσιμο» των παιδιών σε ομάδα και μαθαίνουν να υπακούουν σε κανόνες, ακολουθεί η παράσταση με την κουκλοπαίχτρια πίσω από τη σκηνή. Στο στάδιο αυτό περιλαμβάνεται και δραματοποίηση των έργων από τα παιδιά, τα οποία υποδύονται τους ήρωες της ιστορίας κρατώντας γιγαντόκουκλες. Με την παρακολούθηση των παραστάσεων ενισχύεται η δυναμική της ομάδας (Μπετελχάιμ,1995), ενώ με τη δραματοποίηση αναπτύσσονται ο προσανατολισμός στο χώρο, ο ρυθμός, ο χρόνος και η πλευρίωση. Επίσης ενισχύονται η οπτική, η ακουστική και η εργαζόμενη μνήμη, καθώς και η αδρή κινητικότητα.

- Χειροτεχνίες, κατασκευές

Αρχικά ζητήθηκε από τα νήπια να εικονογραφήσουν την ιστορία. Οι ζωγραφιές συγκεντρώθηκαν και έγιναν ένα εικονογραφημένο παραμύθι, με μικρούς διαλόγους (γραμμένους από τη δασκάλα).
Σε επόμενη συνάντηση τα παιδιά, πάντα με τη βοήθεια της δασκάλας-κουκλοπαίχτριας, κατασκευάζουν απλές κούκλες από χαρτόνι και ξύλινες κουτάλες. Στη φάση αυτή κάθε παιδί αφέθηκε ελεύθερο να κατασκευάσει τον ήρωά του όπως αυτό τον φανταζόταν.

Επίσης εκφράστηκε από μερικά παιδιά η επιθυμία να κατασκευάσουν και άλλες κούκλες όπως παιδάκια ή ζώα (κατασκεύασαν πουλιά με πλουμιστό φτέρωμα, πεταλούδες κ.ά.). Τα παιδιά μετά από την ολοκλήρωση της κούκλας τους έπαιζαν μαζί της, αλλά και μεταξύ τους και δημιουργούσαν διαλόγους.
Η συνεργασία τους αυτή βοήθησε πρωτίστως στην κοινωνικοποίησή και στην αυθόρμητη έκφραση συναισθημάτων, και δευτερευόντως στη γλωσσική τους ανάπτυξη. Ενισχύονται η λεπτή κινητικότητα, η συγκέντρωση προσοχής, καθώς και η καλλιέργεια των αισθήσεων. Επιτυγχάνεται η συμμετοχή στο διάλογο, η συνεργασία του παιδιού με τους άλλους, τονώνεται το αυτοσυναίσθημα και το ενδιαφέρον για τη δραστηριότητα.

Το δεύτερο στάδιο Παρέμβασης στο Νηπιαγωγείο

Στο δεύτερο στάδιο προσεγγίζεται η «Αναπαραγωγή» με δραστηριότητες μαθησιακής ετοιμότητας (Δροσινού et al., 2009)

- Κατασκευή κούκλας
- Κατασκευή σκηνικών
- Δημιουργία διαλόγων
- Ζωντάνεμα της κούκλας.

Η φάση αυτή διήρκεσε δεκατέσσερις εβδομάδες. Τα παιδιά με τη βοήθεια της δασκάλας-κουκλοπαίχτριας, αποφάσισαν να παρουσιάσουν και τα δύο έργα «Ο Ζηλιάρης Κόρακας» και «Ποντίκι και Λιοντάρι». Τα παιδιά χωρίστηκαν σε τρεις ομάδες και έλαβαν όλα μέρος (εκ περιτροπής) και στα τρία εργαστήρια που στήθηκαν στο σχολείο προκειμένου να κάνουν:

- Κατασκευή κούκλας

Τα νήπια της πρώτης ομάδας ασχολήθηκαν με την κατασκευή των κουκλών που χρειάζονταν για κάθε παράσταση.
Αναπτύχθηκε η Αδρή, και Λεπτή κινητικότητα καθώς και οι νοητικές ικανότητες, όπως η Συγκέντρωση προσοχής, η Εργαζόμενη μνήμη, η Λογικομαθηματική σκέψη και ο Συλλογισμός.
Αναπτύχθηκαν επίσης το Αυτοσυναίσθημα κάθε παιδιού, το Ενδιαφέρον για τη δραστηριότητα και η Συνεργασία με τους συμμαθητές του.

- Κατασκευή σκηνικών.

Η δεύτερη ομάδα ζωγράφισε τα σκηνικά και διάλεξε τους ήχους και τη μουσική που

θα συνοδεύσει κάθε έργο. Κατασκεύασε επίσης οπτικά εφέ (σύννεφα, βροχή, αέρα, κλπ).
Αναπτύχθηκε η συνεργασία, αλλά και βασικές ψυχοκινητικές και νοητικές ικανότητες όπως ο ρυθμός, η οπτική μνήμη, η ακουστική μνήμη, η εργαζόμενη μνήμη, η συγκέντρωση προσοχής, ο συλλογισμός και η λογικομαθηματική σκέψη.
Επίσης τα νήπια καλλιεργήθηκαν αισθητικά ερχόμενα σε επαφή με διάφορες τέχνες (ζωγραφική, γλυπτική, μουσική), αλλά και αισθητηριακά διαλέγοντας χρώματα και κάνοντας μίξεις και συνδυασμούς χρωμάτων (όραση), και παράγοντας διάφορους ήχους με τα μουσικά όργανα (ακοή).

- Δημιουργία διαλόγων

Η τρίτη ομάδα εργάστηκε πάνω στη δημιουργία καινούργιων διαλόγων κρατώντας τα βασικά στοιχεία της ιστορίας κάθε έργου. Στη φάση αυτή καλλιεργήθηκε ο προφορικός λόγος με έμφαση στη συμμετοχή στο διάλογο και στην έκφραση με σαφήνεια.

- Ζωντάνεμα της κούκλας

Σε αυτή τη φάση τα νήπια μαθαίνουν πως να «ζωντανεύουν» την κούκλα που κρατούν στο χέρι τους. Αφού ετοιμάστηκαν οι κούκλες, τα σκηνικά, τα οπτικά και ηχητικά εφέ και έγιναν οι πρόβες , τα παιδιά παρουσίασαν τα έργα αφού έγιναν τα ίδια κουκλοπαίχτες.

Το τρίτο στάδιο παρέμβασης στο Νηπιαγωγείο

Στο τρίτο στάδιο παρέμβασης στο νηπιαγωγείο προσεγγίζεται η «Δημιουργία» με:

- Συγγραφή σεναρίου,
- Κατασκευή κούκλας και σκηνικών,
- Κατασκευή αφίσας και προσκλήσεων
- Παρουσίαση κουκλοθέατρου.

Στο τρίτο και τελευταίο στάδιο της παρέμβασης με το κουκλοθέατρο, κορυφώνεται το ενδιαφέρον και η συμμετοχή μικρών και μεγάλων στα δρώμενα.
Οι γονείς εμπλέκονται και βοηθούν προσκομίζοντας στο Νηπιαγωγείο άχρηστο υλικό (κομμάτια ύφασμα, κουμπιά, κορδέλες, δαντέλες, μαλλί πλεξίματος, παλιά παιχνίδια και διάφορα άλλα υλικά που μπορεί βρίσκονται σε κάθε νοικοκυριό) για τις διάφορες κατασκευές. Κάποιοι άλλοι βοηθούν στην κατασκευή των σκηνικών και των κουκλών δουλεύοντας μαζί με τα παιδιά. Στολίζουν την αίθουσα που θα γίνει το κουκλοθέατρο,

μοιράζουν τις προσκλήσεις και αναλαμβάνουν να τοιχοκολλήσουν τις αφίσες.
Τα νήπια προετοιμάζονται για την παράσταση και είναι τόσο μεγάλο το ενδιαφέρον για την όλη διαδικασία, ώστε τις τελευταίες δέκα εβδομάδες του σχολικού έτους το πρόγραμμα του Νηπιαγωγείου να έχει προσαρμοστεί σε αυτό του κουκλοθέατρου. Βέβαια με κεντρικό άξονα το κουκλοθέατρο μπορούν να υποστηριχθούν και οι πέντε τομείς ανάπτυξης του νηπίου (Ψυχοκινητική Ανάπτυξη, Κοινωνική και Συναισθηματική Ανάπτυξη, Αισθητική Ανάπτυξη, Νοητική Ανάπτυξη και η Καλλιέργεια κινητικών και νοητικών Δεξιοτήτων), όπως προβλέπονται από τα ΑΠΝ (Βιβλίο Δραστηριοτήτων για το Νηπιαγωγείο, 1992 και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για το Νηπιαγωγείο 2005).
Αναλυτικά τα νήπια στο τρίτο στάδιο εργάστηκαν για τη συγγραφή ιστορίας (σεναρίου). Εκτός από τις δυο ιστορίες με τον Κόρακα και το Λιοντάρι, παρακινούνται να δημιουργήσουν δική τους ιστορία με ανάλογους διαλόγους. Εργάζονται μαζί με την κουκλοπαίχτρια, η οποία και καταγράφει την ιστορία, κατασκευάζουν κούκλες με τα πρόσωπα του έργου, φτιάχνουν τα ανάλογα σκηνικά, ζωγραφίζουν την αφίσα και στο τέλος παρουσιάζουν μια ολοκληρωμένη παράσταση κουκλοθέατρου.

■ Η Παρέμβαση στον Ξενώνα

Σύμφωνα με τα ΔΕΠΠΣ και τα ΑΠΣ πραγματοποιήθηκε η παρέμβαση στον Ξενώνα, με έμφαση στη συναισθηματική οργάνωση, σε τρία στάδια.
Επειδή τα παιδιά στον ξενώνα μέχρι την έναρξη της παρέμβασης δε λειτουργούσαν ως ομάδα, σε πρώτη φάση έπρεπε να επιτευχθεί η δημιουργία ομάδας με όλα τα στοιχεία που απαιτεί η δυναμική της. Προκειμένου λοιπόν να συγκεντρώσουμε τα παιδιά, δώσαμε μια παράσταση κουκλοθέατρου, την οποία παρακολούθησαν μαζί με τους γονείς τους. Αυτό λειτούργησε καταλυτικά. Μετά την παράσταση ακολούθησε συζήτηση, παρουσιάσαμε τις κούκλες και αφήσαμε τα παιδιά να περάσουν και «πίσω από τη σκηνή», ώστε να κεντρίσουμε το ενδιαφέρον τους. Με αυτόν τον τρόπο τα παιδιά γνωρίστηκαν με την εμψυχώτρια-κουκλοπαίχτρια και με το κουκλοθέατρο.

Το πρώτο στάδιο Παρέμβασης στον Ξενώνα

Στο πρώτο στάδιο της «Γνωριμίας», που διήρκεσε περίπου 14 εβδομάδες, εκτός από τη γνωριμία με το κουκλοθέατρο, προσεγγίζεται και η συναισθηματική οργάνωση με:

● Συγκρότηση των παιδιών σε ομάδα

Η συγκρότηση των παιδιών σε ομάδα επιτυγχάνεται με παιχνίδια γνωριμίας, αλλά και με δραστηριότητες κατάλληλες για τις διάφορες ηλικίες των μελών της ομάδας.
Αρχίσαμε με ομαδικά παιχνίδια που αποσκοπούσαν αφενός στην ψυχαγωγία των παιδιών και αφετέρου στη γνωριμία μεταξύ τους.
Επειδή τα παιδιά ήταν αρκετά μεγάλα, ώστε να εκτελούν εντολές και να ζωγραφίζουν με σχετική ευχέρεια, ζητήθηκε από την κουκλοπαίχτρια να ζωγραφίσει ο καθένας τον προσωπικό του θυρεό (πίνακα). Ο προσωπικός θυρεός κάθε παιδιού είναι ένα μεγάλο χαρτόνι χωρισμένο σε 6 τμήματα, όπου κάθε παίχτης απαντά με μορφή ζωγραφιάς σε διάφορες προσωπικές ερωτήσεις. Στο τέλος της δραστηριότητας «διαβάζονται» όλοι οι θυρεοί (Ann Cattanach, 2003 σελ. 102-103). Έτσι γίνεται μια πρώτη γνωριμία μεταξύ των μελών της ομάδας.
Σημείωση: Αρκετές φορές η παρέμβαση έγινε και εξατομικευμένα σε κάποια παιδιά, επειδή λόγω του προγράμματος της θεραπείας τους δεν μπορούσαν να είναι παρόντα τις ημέρες και ώρες που λειτουργούσαν τα εργαστήρια.

● Γνωριμία των παιδιών με τις κούκλες

Η κουκλοπαίχτρια παρουσιάζει στα παιδιά κούκλες για κουκλοθέατρο, όπως μαρότες, δαχτυλόκουκλες, μαριονέτες, αντικειμενόκουκλες και γαντόκουκλες.
Τα παρακινεί να διαλέξουν όποια κούκλα θέλουν και τους μαθαίνει πως να τη «ζωντανέψουν» (να την κινούν, να μιλούν για λογαριασμό της με διάφορες αποχρώσεις της φωνής τους) και να κάνουν διαλόγους.
Σε αυτή τη φάση επικρατεί μεγάλος ενθουσιασμός. Κάθε παιδί διαλέγει την κούκλα του και προσπαθεί να την εμψυχώσει. Ακολουθούν «αποκαλυπτικοί» διάλογοι, αλλά και μονόλογοι.
Με αυτόν τον τρόπο τα παιδιά αρχίζουν να γίνονται μια μεγάλη παρέα, παρ' όλη τη διαφορά ηλικίας. Τα μεγαλύτερα παιδιά βοηθούν τα μικρότερα με υπευθυνότητα, αλλά και χαρά.

● Χειροτεχνίες-κατασκευές

Τα παιδιά εκδήλωσαν την επιθυμία να φτιάξουν τη δική τους κούκλα. Άρχισαν με απλές κατασκευές κούκλας, ενώ αργότερα προχώρησαν σε πιο σύνθετες. Στην αρχή κατα-

σκεύασαν απλές κούκλες από άχρηστο υλικό, όπως από ρολά χαρτιού τουαλέτας, παλιά πάνινα ή γούνινα παιχνίδια, διάφορα κομμάτια χαρτόνι, παλιές ξύλινες κουτάλες, μικρά σουρωτήρια, σκουπάκια και φαράσια, σφουγγάρια κ.α. Έφτιαξαν επίσης μακέτες από άχρηστο υλικό (κουτιά από γάλα για σπίτια, ρολό από χαρτί κουζίνας για κορμό δέντρου με χρωματιστά χαρτιά για τη φυλλωσιά, σπιρτόκουτα για αυτοκίνητα, καλαμάκια από σουβλάκι και οδοντογλυφίδες για φράχτη κ.α), μέσα στις οποίες έπαιζαν με τις κούκλες τους.

Επειδή επρόκειτο για αρκετά ώριμα παιδιά τους δόθηκε η ευκαιρία να δημιουργήσουν και πιο σύνθετες κούκλες από διάφορα υλικά. Τα παιδιά στη φάση αυτή εργάστηκαν με ιδιαίτερο ζήλο και έφτιαξαν ο καθένας τη δική του «προσωπική» κούκλα. Τη συγκεκριμένη κούκλα την είχαν πάντα μαζί τους τόσο στον Ξενώνα, όσο και στο Νοσοκομείο!

Με τις κούκλες αυτές άρχισαν να παίζουν και να φτιάχνουν διαλόγους εξωτερικεύοντας επιθυμίες, φόβο, αγωνία, αλλά και ελπίδα.

Επίσης, κατά τα διάφορα στάδια της κατασκευής της κούκλας, τη διακωμωδούν με αρκετό αυτοσαρκασμό, π.χ. το ότι οι κούκλα είναι φαλακρή -πριν της κολλήσουν μαλλιά-ή χωρίς χέρια ή γυμνή –πριν της προσθέσουν τα ρούχα. Τις παρατηρήσεις αυτές συνήθως ακολουθούν ηχηρά γέλια.

Το δεύτερο στάδιο Παρέμβασης στον Ξενώνα

Στο δεύτερο στάδιο προσεγγίζεται η «Αναπαραγωγή» με ασκήσεις μαθησιακής ετοιμότητας (Δροσινού et al., 2009), αλλά και με έμφαση στη συναισθηματική οργάνωση: Το στάδιο αυτό διήρκεσε περίπου δεκατέσσερις εβδομάδες.

Τα παιδιά με τη βοήθεια της κουκλοπαίχτριας, αποφάσισαν να παρουσιάσουν και τα δύο έργα «Ο Ζηλιάρης Κόρακας» και «Ποντίκι και Λιοντάρι». Χωρίστηκαν σε δυο ομάδες, όπου κάθε ομάδα ανέλαβε να παρουσιάσει ένα έργο.

Έτσι λοιπόν λειτούργησαν δυο εργαστήρια προκειμένου τα παιδιά να προβούν σε:

- Κατασκευή κούκλας και σκηνικών

Τα παιδιά κάθε ομάδας ασχολήθηκαν με την κατασκευή των κουκλών που χρειάζονταν για τη συγκεκριμένη παράσταση. Καλλιεργείται η Αδρή, και Λεπτή κινητικότητα καθώς και οι νοητικές ικανότητες, όπως η Συγκέντρωση προσοχής, η Εργαζόμενη μνήμη, η Λογικομαθηματική σκέψη και ο Συλλογισμός. Αναπτύσσεται επίσης το Αυτοσυναίσθημα κάθε παιδιού, το Ενδιαφέρον για τη δραστηριότητα. Επίσης ζωγράφισαν ομαδικά τα σκηνικά και διάλεξαν τη μουσική και τους ήχους που θα συνοδεύσουν το έργο.

Κατασκεύασαν εφέ (σύννεφα, βροχή, αέρα, κλπ).
Αναπτύσσεται η συνεργασία, αλλά και βασικές ψυχοκινητικές και νοητικές ικανότητες όπως ο ρυθμός, η οπτική μνήμη, η ακουστική μνήμη, η εργαζόμενη μνήμη, η συγκέντρωση προσοχής, ο συλλογισμός και η λογικομαθηματική σκέψη.
Τα παιδιά οδηγούνται στη συνθετική διασύνδεση των Τεχνών (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών/θεατρική αγωγή, από το κείμενο Θέατρο και Παιδεία) και καλλιεργούνται αισθητικά ερχόμενα σε επαφή με διάφορες μορφές τέχνης θέατρο, ζωγραφική, γλυπτική, μουσική, αλλά και αισθητηριακά διαλέγοντας χρώματα και κάνοντας μίξεις και συνδυασμούς χρωμάτων, επιλέγοντας μουσικά μοτίβα ή παράγοντας διάφορους ήχους με τα μουσικά όργανα.

- Δημιουργία διαλόγων

Στο τέλος εργάστηκαν πάνω στη δημιουργία διαλόγων κρατώντας τα βασικά στοιχεία της ιστορίας κάθε έργου. Στη φάση αυτή καλλιεργήθηκε ο προφορικός λόγος με έμφαση στη συμμετοχή στο διάλογο και στην έκφραση με σαφήνεια. Με αυτόν τον τρόπο αναπτύσσεται η γλωσσική και εκφραστική ικανότητα μέσω του αυτοσχέδιου διαλόγου και της επεξεργασίας λογοτεχνικών κειμένων. Επιτυγχάνεται επίσης η ανάπτυξη επικοινωνιακών κωδίκων (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών/θεατρική αγωγή, από το κείμενο Θέατρο και Παιδεία)

- Ζωντάνεμα της κούκλας

Σε αυτή τη φάση τα παιδιά μαθαίνουν πως να «ζωντανεύουν» την κούκλα που κρατούν στο χέρι τους. Αφού ετοιμάστηκαν οι κούκλες, τα σκηνικά, τα οπτικά και ηχητικά εφέ και έγιναν οι πρόβες, γίνονται τα ίδια τα παιδιά κουκλοπαίχτες και παρουσιάζουν τις παραστάσεις σε κοινό που αποτελείτο από τους γονείς τους, από τα παιδιά της ομάδας ελέγχου και από το προσωπικό του ξενώνα.

Το τρίτο στάδιο παρέμβασης στον Ξενώνα

Στο τρίτο στάδιο στον Ξενώνα προσεγγίζεται η «Δημιουργία».. Τα παιδιά εργάστηκαν για να παρουσιάσουν μια δική τους παράσταση. Στο στάδιο αυτό έλαβαν χώρα:

- Συγγραφή σεναρίου
- Κατασκευή κούκλας
- Κατασκευή σκηνικών

- Μουσική επένδυση
- Κατασκευή προσκλήσεων και αφίσας
- Παρουσίαση κουκλοθέατρου

(Σημ: Σε μερικές από τις δραστηριότητες συμμετείχαν με ιδιαίτερο ενδιαφέρον και οι γονείς των παιδιών).

Τα παιδιά αποφάσισαν να παίξουν στο κουκλοθέατρο δυο ιστορίες. Η μια ιστορία επινοήθηκε από τον Μάρκο (12 ετών) και ολοκληρώθηκε με τη συμμετοχή όλης της ομάδας και είχε τίτλο: «Η σκουπιδούπολη» και η άλλη ιστορία επινοήθηκε από την Ευτέρπη (9 ετών) και ολοκληρώθηκε και αυτή με τη συμμετοχή της ομάδας και είχε τίτλο: « Η χαζή μάγισσα».

΄Ολα τα παιδιά έλαβαν μέρος στις παραστάσεις, τις οποίες παρακολούθησαν εκτός από τους γονείς, οι φίλοι των παιδιών, καθώς και το προσωπικό του νοσοκομείου και του Ξενώνα.

Έγινε καταμερισμός των εργασιών με:

α) Συγγραφή του σεναρίου. Αφού έγινε η καταγραφή των ιστοριών, τα μεγαλύτερα παιδιά προχώρησαν στη συγγραφή του σεναρίου. Προκειμένου να γραφτεί ένα ολοκληρωμένο κουκλοθεατρικό έργο, ο συγγραφέας είναι απαραίτητο να γνωρίζει κάποια βασικά στοιχεία που διέπουν το σενάριο. Αυτά τα στοιχεία διδάχτηκαν στα παιδιά από την κουκλοπαίχτρια, αλλά και από δύο συγγραφείς παιδικών βιβλίων και είναι τα ακόλουθα:

«Το θέμα», δηλαδή η κεντρική ιδέα του κειμένου.

«Η πλοκή», που είναι η εξέλιξη της ιστορίας, η ακολουθία των γεγονότων.

Η επιτυχία της βασίζεται στην αγωνία που θα προκαλέσει για την έκβαση της περιπέτειας. Στην πλοκή συμπεριλαμβάνεται η δράση, που σηματοδοτεί και την κορύφωση του έργου και η λύση, που είναι η αποκατάσταση της δικαιοσύνης δηλαδή η κάθαρση.

«Οι ήρωες-κούκλες» που μπορεί να είναι ανθρώπινοι χαρακτήρες, αντικείμενα, ζώα ή μυθικά πλάσματα που δρουν και συνομιλούν μεταξύ τους. Είναι αναπόσπαστα δεμένοι με την ιστορία αφού η μυθοπλασία γίνεται κατανοητή μόνο μέσα από τις ενέργειες και τις περιπέτειες τους.

Ο κάθε ήρωας έχει τα δικά του χαρακτηριστικά. Ακολουθεί μια πορεία ζωής όπου περνάει μέσα από εμπόδια, ανατροπές, εκπλήξεις, προβληματισμούς στις οποίες καλείται να βρει λύση συνήθως με τη βοήθεια «μαγικών» μέσων.

Όταν ξεπεράσει αυτά φτάνει στην κάθαρση ή λύση ή δικαίωση!

«Η δομή», που είναι ο τρόπος που συνδέονται μεταξύ τους τα μέρη του έργου με αρχή, μέση και τέλος. Περιέχει επίσης διάφορα μοτίβα όπως η επανάληψη, η συνάντηση, η αποχώρηση, η σωτηρία, η απαγόρευση, η αντίθεση καλού-κακού και η λήψη μαγικών μέσων.
Έτσι ολοκληρώθηκε η συγγραφή του σεναρίου. Βάσει των ρόλων αποφασίστηκε να κατασκευαστούν και οι αντίστοιχες κούκλες.

β) Κατασκευή κούκλας: Κάθε παιδί ανέλαβε να κατασκευάσει από μια κούκλα. Προηγήθηκε συζήτηση για το πως φαντάζεται κάθε ένας την κούκλα που θα εμψύχωνε. Σε πρώτη φάση τις ζωγράφισαν σε χαρτί και κατόπιν ακολούθησε η κατασκευή τους με γυψόγαζα και άλλα υλικά.
Μετά την κατασκευή των κουκλών η ομάδα προχώρησε στην κατασκευή των σκηνικών.

γ) Κατασκευή σκηνικών: Αποφασίστηκε πόσα σκηνικά χρειάζονται και τι θα παριστάνουν. Χρειάζονταν λοιπόν τρία σκηνικά, τα οποία θα εξυπηρετούσαν τις ανάγκες και των δύο έργων. Το ένα θα έδειχνε μια πόλη με σκουπίδια και ατμοσφαιρική ρύπανση, το άλλο μια εξοχή και το τρίτο έναν πύργο (το σπίτι της μάγισσας).

δ) Μουσική επένδυση: Η μουσική επένδυση του έργου έγινε αφού τα παιδιά ακροάστηκαν μερικά μουσικά μοτίβα και επέλεξαν τα ακόλουθα:
Τρομαχτική μουσική («Bilder einer Ausstellung» του Mussorgsky) για το πρώτο μέρος και των δύο έργων. Χαρούμενη, αισιόδοξη («Eine kleine Nachtmusik» του V.A.Motzart) για το τέλος και των δύο έργων. Η τρομαχτική μουσική μπορεί να αποδοθεί και από τα ίδια τα παιδιά με μουσικά όργανα κρουστά δηλ. ταμπούρλο και τζίνια. Η χαρούμενη μπορεί να αποδοθεί με κουδουνάκια, μεταλλόφωνο και μαράκες.

ε) Κατασκευή προσκλήσεων και αφίσας. Όλα τα παιδιά ζωγράφισαν και έγραψαν τις προσκλήσεις με τον τίτλο του έργου, την ημέρα και την ώρα της παράστασης, τις οποίες και ανέλαβαν να μοιράσουν.
Φιλοτέχνησαν επίσης την αφίσα με τον τίτλο του έργου, την ημέρα και την ώρα της παράστασης.
Συζητήθηκε επίσης πώς θα γίνουν τα διαλείμματα μεταξύ των διαφόρων πράξεων των έργων και των παραστάσεων.
Αποφασίστηκε στην αρχή και στο τέλος της παράστασης να τραγουδήσουν μαζί

κουκλοπαίχτες και θεατές το τραγούδι του Πιπίνου, αλλά και μερικά παιχνιδοτράγουδα (τα τραγούδια μοιράστηκαν στους θεατές σε φωτοτυπίες). Επίσης μια μέρα πριν τις παραστάσεις τα παιδιά κάλεσαν τους γονείς τους θα έρθουν στο εργαστήρι προκειμένου να μάθουν μερικά από αυτά.
Οι εργασίες του τρίτου και τελευταίου σταδίου της παρέμβασης κορυφώνονται με την παρουσίαση των δύο κουκλοθεατρικών έργων που έγραψαν τα παιδιά, με τα ίδια κουκλοπαίχτες.

στ) Παρουσίαση παράστασης: Η παρουσίαση της παράστασης και των δύο έργων έγινε στην αίθουσα τελετών του ξενώνα και την παρακολούθησαν εκτός από τους γονείς των παιδιών της πειραματικής ομάδας, γονείς και παιδιά που φιλοξενούντο στον ξενώνα, το προσωπικό του ξενώνα, γιατροί και νοσηλευτές από τα δύο νοσοκομεία, καθώς και διάφοροι φίλοι του ξενώνα. Η παράσταση έγινε προς το τέλος της παρέμβασης και είχε πανηγυρικό χαρακτήρα. Τα παιδιά που συμμετείχαν ένιωσαν την ικανοποίηση της συλλογικής αλλά και της προσωπικής δημιουργίας, απέκτησαν πίστη στον εαυτόν τους, αυτογνωσία και επικοινωνιακή δύναμη Με τη δύναμη της φαντασίας και των συναισθημάτων κατασκεύασαν το δικό τους κόσμο μεταμορφώνοντας το πραγματικό σε μαγικό. Έμαθαν να σέβονται τους κανόνες της ομάδας, αποδεσμεύοντας εγωισμούς και άλλες αδυναμίες. (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών/θεατρική αγωγή, από το κείμενο Θέατρο και Παιδεία).

Περιορισμοί της έρευνας

Οι περιορισμοί στην έρευνα είναι οι εξής:
α) Το γεγονός ότι η ερευνήτρια δεν είναι ψυχολόγος.
β) Ο Ξενώνας δεν έδωσε προσωπικά δεδομένα των παιδιών. Κάποια στοιχεία για τα παιδιά συλλέχθηκαν από συνεντεύξεις προς τους γονείς.
γ) Η δυσκολία του παιδαγωγού-κουκλοπαίχτη, στο να διακρίνει ή να ορίσει τα όρια ανάμεσα στην αντικειμενική παιδαγωγική διαχείριση και στην ψυχοδραματική παρουσίαση του θεατρικού δρώμενου με τις κούκλες.

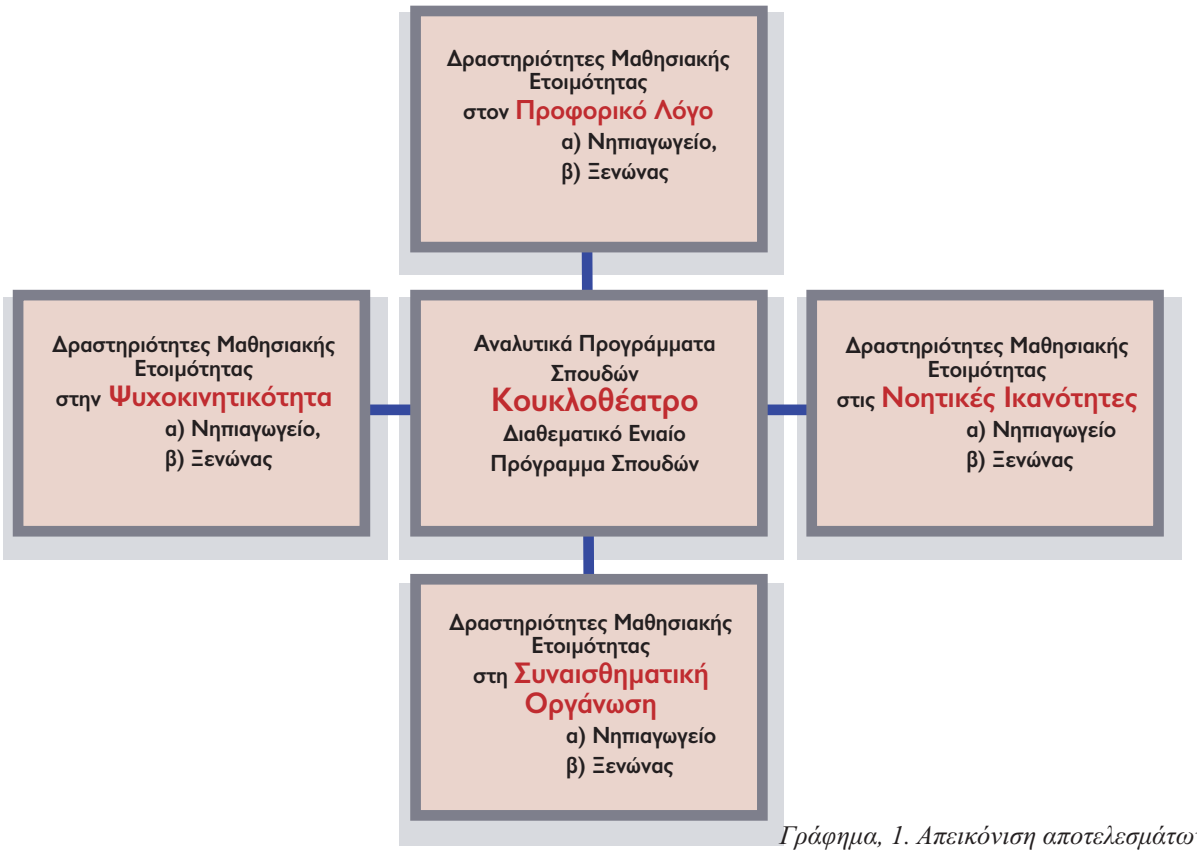
Κεφάλαιο 3ο

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Το κουκλοθέατρο παιδαγωγικό μέσον Αγωγής και Θεραπείας

Μετά την εμπεριστατωμένη μελέτη των δεδομένων αποδεικνύονται και τα δύο ερευνητικά ερωτήματα. Τα αποτελέσματα που συγκεντρώσαμε, επεξεργάστηκαν, αναλύθηκαν και ταξινομήθηκαν με τη μέθοδο των πολλαπλών αναλύσεων (Αβραμίδης, & Καλύβα, 2006) κάτω από κάθε υπόθεση. Σε αυτά αποδείξαμε ότι η ενασχόληση του παιδιού με το κουκλοθέατρο (Δαράκη, 1986, Μαγουλιώτης, 2012, Βελιώτη- Γεωργοπούλου, 2012) είτε είναι θεατής, είτε είναι δημιουργός ή συντελεστής κάποιου μέρους της παραγωγής, το υποβοηθά να καλλιεργηθεί γλωσσικά αλλά και να οργανωθεί συναισθηματικά (Salkind, 2013). Ο δάσκαλος, στην περίπτωσή μας ο εμψυχωτής, είναι ενεργός διαμεσολαβητής των κοινωνικών και πολιτισμικών νοημάτων που διαπραγματεύεται με το μαθητή του, και τον βοηθά να εσωτερικεύσει όλα αυτά που τον βοηθούν να αναπτυχθεί (Χρηστάκης, 2000).

Στις συγκεντρωτικές μεταβολές στις επιδόσεις των γλωσσικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων (γράφημα 1) δείχνουμε ότι το κουκλοθέατρο ως μέρος των ΑΠΣ, ΔΕΠΠΣ



Γράφημα, 1. Απεικόνιση αποτελεσμάτων στις περιοχές που επηρεάζονται από τα Προγράμματα Σπουδών προσανατολισμένα στο κουκλοθέατρο

και του ΠΑΠΕΑ (Δροσινού, Μαρκάκης, Χρηστάκης, Μελάς, 2009), μπορεί να υποστηρίξει αποτελεσματικά, στα παιδιά της μελέτης μας, τις αναπτυξιακές περιοχές του προφορικού λόγου, της ψυχοκινητικότητας, τις νοητικές ικανότητες και τη συναισθηματική οργάνωση.

Ειδικότερα βρήκαμε ότι οι ΔΜΕ που αναπτύσσονται μέσω του κουκλοθέατρου επηρεάζουν θετικά την ανάπτυξη των γλωσσικών ικανοτήτων στα νήπια που αντιμετωπίζουν πρόβλημα κατανόησης της ελληνικής γλώσσας, των οποίων τα αποτελέσματα παραθέτουμε αναλυτικά στον πίνακα 1. Ακόμη, βρήκαμε ότι οι ΔΜΕ που αναπτύσσονται μέσω του κουκλοθέατρου υποστηρίζουν τη θεραπευτική «διά-δραση» στον ψυχισμό παιδιών που πάσχουν από κακοήθεις νεοπλασίες (πίνακας, 1).

Προφορικός λόγος: Γλωσσικές δεξιότητες, λεκτικοποίηση σκέψεων και έκφραση συναισθημάτων, γλωσσική μνημονική ικανότητα	**Συναισθηματική Οργάνωση:** Δεξιότητες, έκφραση θετικών συναισθημάτων, συνεργασία με τους άλλους στον ξενώνα και στο νοσοκομείο
Νηπιαγωγείο 14 νήπια	**Ξενώνας 10 παιδιά σε θεραπείες**
• Η κοινωνικότητά • Η συνεργασία με τους συμμαθητές του • Η συμμόρφωση σε κανόνες •Η κατανόηση της γλώσσας • Η (ορθή) ομιλία της γλώσσας • Η λειτουργικότητα κάθε νηπίου μέσα στο σχολικό περιβάλλον • Η ανάπτυξη διαφόρων δεξιοτήτων • Η επαφή με την ελληνική πολιτιστική παράδοση (μυθολογία, ιστορία, λαογραφία) •Η απόκτηση γνώσεων	• Η λειτουργικότητα του παιδιού τόσο στον ξενώνα όσο και στο νοσοκομείο, και η λειτουργικότητά του ως άτομο και ως μέλος της ομάδας • Η απόκτηση μιας αισιόδοξης και θετικής στάσης για τη ζωή γενικότερα • Η ομαλή συνεργασία του με το ιατρικό προσωπικό • Η επικοινωνία του με το συγγενικό πρόσωπο (μητέρα, πατέρας, γιαγιά, θεία) που το συνόδευε στον ξενώνα

Πίνακας 1.Αποτελέσματα στις γλωσσικές δεξιότητες (προφορικός λόγος) και στις συναισθηματικές δεξιότητες (συναισθηματική οργάνωση).

1.Το κουκλοθέατρο μπορεί να υποστηρίξει αποτελεσματικά την ανάπτυξη των γλωσσικών ικανοτήτων σε νήπια που αντιμετωπίζουν πρόβλημα κατανόησης της Ελληνικής γλώσσας

Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα αποδείχτηκε με τα ερευνητικά δεδομένα και τη βιβλιογραφία. Επαληθεύσαμε ότι η γλώσσα είναι διαπολιτισμικό και διαμεσολαβητικό εργαλείο καθώς με αυτή το παιδί μαθαίνει να οικοδομεί τη σκέψη του, να κατανοεί τον κόσμο γύρω του και να διαμορφώνει την ίδια του την ταυτότητα (Salkind, 2013, Vygotsky, 1997).

Το σημαντικότερο όμως είναι ότι αποδείξαμε ότι μέσω της γλώσσας του κουκλοθέατρου μεταβιβάζονται αναπαραστάσεις κοινωνικών δομών και σχέσεων και νοήματα κοινωνικά καθορισμένα. Επίσης αποδείξαμε ότι διαμέσου της γλώσσας, το άτομο, παρωθούμενο από κοινωνικά κίνητρα, κατά την αλληλεπίδρασή του με το κοινωνικό του περιβάλλον, επηρεάζεται από τα πολιτισμικά του στοιχεία συγκροτώντας τελικά τις νοητικές του δομές.

Στα εργαστήρια κουκλοθέατρου αποδείξαμε ότι τα νήπια ενεργοποιήθηκαν, ανέπτυξαν τη φαντασία τους, επέλεξαν ρόλους, ενεπλάκησαν σε διαλόγους που εμπλουτίζουν και επεκτείνουν τη σκέψη τους. Έτσι τα νήπια εντάχθηκαν ομαλά στην ομάδα των συνομηλίκων τους, ως ισότιμα, δραστήρια και δημιουργικά μέλη, ανακαλύπτοντας τη δύναμη και τη χαρά της συλλογικής προσπάθειας.

Με το ζωντάνεμα της κούκλας από τα ίδια τα παιδιά, αναπτύχθηκε ο προφορικός τους λόγος και ανακάλυψαν τον γλωσσικό και εκφραστικό κώδικα, τις εκφραστικές δυνατότητες του σώματος, του προσώπου και της φωνής τους, καθώς και τις τεχνικές του κουκλοθέατρου (ΥΠΕΠΘ, 1990, σελ. 124).

Επίσης η ενασχόληση των παιδιών με το κουκλοθέατρο τα βοήθησε να ανακαλύψουν τις ποικίλες όψεις των αντικειμένων και των καταστάσεων και να τους αποδίδουν νέες σημασίες, επενεργώντας πάνω τους κινητικά και νοητικά, ώστε να εκφράζονται με τρόπο δημιουργικό μέσα από τις διάφορες μορφές της θεατρικής τέχνης και να νιώθουν τη χαρά της προσωπικής δημιουργίας (ΥΠΕΠΘ, 1990, σελ. 125).

Έτσι το δραματικό παιχνίδι και το κουκλοθέατρο, όπως αναφέρεται στον Οδηγό για το Νηπιαγωγείο, αποτελεί ένα σημαντικό μαθησιακό πλαίσιο για την ανάπτυξη της γλώσσας και της αναπαραστατικής σκέψης, τα οποία είναι βασικά εργαλεία για την ανάπτυξη και την αναδιοργάνωση των εννοιών (ΔΕΠΠΣ Ν παρ.4 σελ. 16).

■ Ερευνητικά δεδομένα από τη μελέτη των νηπίων της Πειραματικής Ομάδας

Στο σημείο αυτό θα αναφερθούμε σε διάφορους τομείς με συγκεκριμένες δραστηριότητες και προγράμματα με κούκλες, τα οποία μετά από ερευνητικές εφαρμογές και αξιολόγηση, αποδείχθηκαν ότι μπορούν να προσφέρουν μια πολυδύναμη βιωματική προσέγγιση στη μάθηση.

Η επικοινωνιακή σχέση που αναπτύσσεται αμφίδρομα κατά τη διάρκεια του θεάματος, αποτελεί τη βασική αξία και το μεγάλο πλεονέκτημα του κουκλοθέατρου.

Συγκεκριμένα παραθέτουμε συγκεντρωτικούς πίνακες (2,3,4) με τους Μέσους όρους από την αρχική, ενδιάμεση και τελική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση που συγκεντρώσαμε.

Ακόμη παρακάτω παρουσιάζουμε αναλυτικά τις μεταβολές στις γλωσσικές δεξιότητες, που σημειώνονται από τη γραμμή βάσης (τάξη και εξάμηνο φοίτησης) σύμφωνα με τα ΔΕΠΠΣ και τα ΑΠΣ του Νηπιαγωγείου, για κάθε ένα από τα 14 νήπια, που συμμετείχαν στην παρούσα μελέτη.

Τέλος στο Παράρτημα Α παραθέτουμε οπτικοποιημένες και τις τρεις μετρήσεις αρχική (μπλέ γραμμή), ενδιάμεση (μοβ γραμμή) και τελική (κόκκινη γραμμή) της Άτυπης Παιδαγωγικής Αξιολόγησης για κάθε ένα νήπιο (Παράρτημα Α, πίνακες, 1-14).

Πίνακας 2. Αρχική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση νηπίων Π.Ο. (μπλε γραμμή)

Νηπιαγωγείο

ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑ	μαθητ. 1	μαθητ. 2	μαθητ. 3	μαθητ. 4	μαθητ.5	μαθητ. 6	μαθητ. 7	μαθητ.8	μαθητ. 9	μαθητ. 10	μαθητ. 11	μαθητ. 12	μαθητ. 13	μαθητ. 14	**Μ.Ο.**
1. Η ακρόαση.	-2	-1	-2	-3	-3	-2	0	-2	0	-2	-2	-2	-2	-2	**-1,7857**
2. Η συμμετοχή στο διάλογο	-3	-2	-2	-3	-3	-3	0	-2	-1	-2	-2	-2	-2	-2	**-2,0714**
3. Η έκφραση με σαφήνεια	-3	-2	-2	-3	-3	-3	1	-2	-1	-2	-2	-2	-2	-2	**-2,0000**
4.Η Αδρή-λεπτη κινητικότητα	-2	-1	-1	-2	-2	-2	0	-1	0	-1	-2	-2	-1	1	**-1,1429**
5. Ο Προσανατολισμός στο χώρο.	-2	-1	-1	-2	-2	-3	0	-1	0	-1	-2	-2	-1	-2	**-1,4286**
6. Ο Ρυθμός -χρόνος.	-1	0	0	-2	-2	-2	-1	0	-1	-1	-2	-2	-1	-2	**-1,2143**
7. Η πλευρίωση.	-2	-1	-1	-1	-3	-2	0	0	0	-1	-1	-2	-2	-2	**-1,2857**
8. Η οπτική μνήμη.	-2	-1	-1	-1	-2	-2	0	-1	-1	0	-2	-2	-2	-1	**-1,2857**
9. Η ακουστική μνήμη	-2	-1	-2	-1	-2	-3	-1	-1	0	0	-2	-2	-2	-1	**-1,4286**
10. Εργαζόμενη μνήμη.	-1	0	-2	-1	-2	-3	0	0	0	0	-2	-2	-2	-1	**-1,1429**
11. Η συγκέντρωση προσοχής	-2	0	-1	-2	-3	-3	-1	-1	-1	-1	-1	-2	-1	-1	**-1,4286**
12. Ο συλλογισμός	-2	0	-1	-1	-3	-2	0	-1	0	-1	-2	-2	-2	-2	**-1,3571**
13. Η λογικομαθηματική σκέψη.	-1	0	-1	-2	-3	-2	0	-1	-1	-1	-2	-2	-2	-2	**-1,4286**
14.Το αυτοσυναίσθημα.	-1	0	-1	-3	-3	-2	-1	-2	-1	0	-2	-2	-1	0	**-1,3571**
15.Το ενδιαφέρον για τη μάθηση.	-1	0	0	-3	-3	-2	-1	-1	-1	0	-2	-2	0	-1	**-1,2143**
16. Η συνεργασία με τους άλλους.	-2	0	0	-2	-3	-1	0	-1	0	-1	-2	-2	0	0	**-1,0000**
Μέσοι όροι (Μ.Ο.)	**-1,813**	**-0,625**	**-1,125**	**-2,000**	**-2,625**	**-2,313**	**-0,250**	**-1,063**	**-0,500**	**-0,875**	**-1,875**	**-2,000**	**-1,438**	**-1,250**	**-1,4107**

Πίνακας 3. Ενδιάμεση Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση νηπίων Π.Ο. (μοβ γραμμή)

Νηπιαγωγείο

ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑ	μαθητ. 1	μαθητ .2	μαθητ. 3	μαθητ. 4	μαθητ. 5	μαθητ. 6	μαθητ .7	μαθητ. 8	μαθητ. 9	μαθητ . 10	μαθητ. 11	μαθητ. 12	μαθητ. 13	μαθητ. 14	Μ.Ο.
1. Η ακρόαση.	0	0	0	-1	-2	-2	1	-1	1	0	-1	-2	0	-1	**-0,5714**
2. Η συμμετοχή στο διάλογο	0	-1	-1	-2	-2	-2	1	-1	0	0	-1	-2	0	-2	**-0,9286**
3. Η έκφραση με σαφήνεια	-1	-1	-1	-3	-2	-3	1	-1	0	-1	-1	-2	0	-2	**-1,2143**
4.Η Αδρή-λεπτη κινητικότητα	0	0	1	-1	-1	-1	1	1	1	0	0	0	-1	0	**0,0000**
5. Ο Προσανατολισμός στο χώρο.	0	0	1	0	-1	-2	1	1	1	0	-1	-1	0	-1	**-0,1429**
6. Ο Ρυθμός -χρόνος.	0	1	2	0	0	-1	2	1	1	0	-1	-1	0	-1	**0,2143**
7. Η πλευρίωση.	0	0	1	0	-1	-2	1	1	1	-1	-1	-1	0	-1	**-0,2143**
8. Η οπτική μνήμη.	0	1	0	0	0	-2	1	0	0	1	0	-1	-1	0	**-0,0714**
9. Η ακουστική μνήμη	0	1	0	0	0	-2	1	1	0	1	0	-1	-1	-1	**-0,0714**
10. Εργαζόμενη μνήμη.	0	1	0	0	-1	-2	1	1	0	1	0	-1	-1	-1	**-0,1429**
11. Η συγκέντρωση προσοχής	1	1	0	-1	-1	-1	1	0	0	1	-1	-1	0	0	**-0,0714**
12. Ο συλλογισμός	1	1	0	0	-1	-1	1	1	1	1	0	0	0	-1	**0,2143**
13. Η λογικομαθηματική σκέψη.	1	1	0	0	0	-1	1	0	0	1	-1	-1	0	0	**0,0714**
14.Το αυτοσυναίσθημα.	1	1	1	1	0	-1	1	0	0	2	0	0	1	0	**0,5000**
15.Το ενδιαφέρον για τη μάθηση.	1	2	1	0	-1	-1	0	0	0	2	0	0	1	0	**0,3571**
16. Η συνεργασία με τους άλλους.	0	2	2	0	-1	0	1	1	1	2	0	0	1	1	**0,7143**
Μέσοι όροι (Μ.Ο.)	**0,250**	**0,625**	**0,438**	**-0,438**	**-0,875**	**-1,500**	**1,000**	**0,313**	**0,438**	**0,625**	**-0,500**	**-0,875**	**-0,063**	**-0,625**	**-0,0848**

Πίνακας 4. Τελική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση νηπίων Π.Ο. (κόκκινη γραμμή)

Νηπιαγωγείο

ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑ	μαθητ. 1	μαθητ. 2	μαθητ. 3	μαθητ. 4	μαθητ. 5	μαθητ. 6	μαθητ .7	μαθητ. 8	μαθητ. 9	μαθητ. 10	μαθητ. 11	μαθητ. 12	μαθητ. 13	μαθητ . 14	Μ.Ο.
1. Η ακρόαση.	2	2	1	0	0	0	3	1	2	1	0	0	1	0	**0,9286**
2. Η συμμετοχή στο διάλογο	1	2	1	0	0	-1	3	0	1	1	0	0	1	0	**0,6429**
3. Η έκφραση με σαφήνεια	0	1	1	0	0	-1	2	0	1	1	0	-1	1	0	**0,3571**
4.Η Αδρή-λεπτή κινητικότητα	1	1	2	1	1	0	2	2	1	2	1	0	2	1	**1,2143**
5. Ο Προσανατολισμός στο χώρο.	2	2	2	1	1	0	1	2	1	1	0	0	2	1	**1,1429**
6. Ο Ρυθμός -χρόνος.	1	2	3	1	1	1	2	1	1	1	0	0	1	1	**1,1429**
7. Η πλευρίωση.	2	1	2	0	0	0	1	2	2	1	0	0	1	1	**0,9286**
8. Η οπτική μνήμη.	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	0	-1	2	2	**1,1429**
9. Η ακουστική μνήμη	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	2	2	**1,2143**
10. Εργαζόμενη μνήμη.	2	2	1	1	0	1	1	2	1	2	1	0	2	1	**1,2143**
11. Η συγκέντρωση προσοχής	1	2	2	1	0	1	2	1	2	2	0	0	1	1	**1,1429**
12. Ο συλλογισμός	2	2	1	0	1	1	2	1	2	2	0	0	1	1	**1,1429**
13. Η λογικομαθηματική σκέψη.	1	1	2	0	1	0	2	1	1	2	0	0	2	2	**1,0714**
14.Το αυτοσυναίσθημα.	2	3	2	1	1	1	2	2	1	2	1	1	2	1	**1,5714**
15.Το ενδιαφέρον για τη μάθηση.	2	3	3	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	**1,7143**
16. Η συνεργασία με τους άλλους.	2	3	3	1	1	2	3	2	2	2	1	1	2	2	**1,9286**
Μέσοι όροι (Μ.Ο.)	**1,563**	**1,938**	**1,750**	**0,625**	**0,625**	**0,500**	**1,813**	**1,313**	**1,375**	**1,563**	**0,375**	**0,063**	**1,563**	**1,125**	**1,1563**

1. Η Σεμπαστιάνα, κορίτσι, με ηλικία 5 έτη και 6 μήνες με καταγωγή τη Ρωσία

Η Αρχική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε στο πρώτο δεκαπενθήμερο του Οκτωβρίου και οπτικοποιήθηκε με μπλε τεθλασμένη γραμμή (Παράρτημα, Α, πίνακας 1).

Η Σεμπαστιάνα παρουσιάζει ελλείψεις και στις τέσσερις αναπτυξιακές περιοχές μαθησιακής ετοιμότητας, από τις οποίες οι σημαντικότερες εστιάζονται στον προφορικό λόγο, και στη συναισθηματική οργάνωση.

Στην αρχική ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται με απόκλιση τρία εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης με την ακρόαση να βρίσκεται στο πρώτο εξάμηνο Προνηπίων, ενώ η συμμετοχή στο διάλογο και η έκφραση με σαφήνεια καταγράφεται στο δεύτερο εξάμηνο Βρεφικού επιπέδου. Επειδή δυσκολεύεται να καταλάβει καλά ελληνικά όταν γίνεται μια αφήγηση, είναι συνήθως αφηρημένη και αρνείται να συμμετάσχει σε διάλογο. Επιπλέον διστάζει να απαντήσει σε ερωτήσεις της Νηπιαγωγού ή να περιγράψει διάφορα γεγονότα που την αφορούν (που πήγες χθες, πιο φαγητό προτιμάς, πως λένε τους φίλους σου).

Στην αρχική ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται με απόκλιση δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης, με την αδρή-λεπτή κινητικότητα, τον προσανατολισμό και την πλευρίωση να βρίσκονται στο πρώτο εξάμηνο Προνηπίου ενώ ο ρυθμός και ο χρόνος στο δεύτερο εξάμηνο Προνηπίου. Η Σεμπαστιάνα παρουσιάζει μια μικρή δυσκολία στο συντονισμό της οπτικής αντίληψης με τις λεπτές κινήσεις των χεριών, αδυνατεί να εκφράσει με λέξεις τις βασικές έννοιες του χώρου μέσα από την προσωπική της κίνηση και το άμεσο περιβάλλον (όπως: μπρος, πίσω, πάνω, γύρω, μέσα, πλάι κ.α.) και να διαχωρίσει τις δύο πλευρές του σώματός της. Αρνείται τη συμμετοχή της στις ανάλογες ασκήσεις-παιχνίδια, επειδή δεν μπορεί να υποστηρίξει με τη συμβολή της γλώσσας ως μέσον περιγραφής, τις δραστηριότητες αυτές. Έχει όμως καλή αίσθηση του χρόνου και του ρυθμού.

Στην αρχική ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφονται με απόκλιση δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης, με την οπτική μνήμη, την ακουστική μνήμη, τη συγκέντρωση προσοχής και το συλλογισμό να βρίσκονται στο Πρώτο εξάμηνο Προνηπίου, ενώ η εργαζόμενη μνήμη και η λογικομαθηματική σκέψη στο Δεύτερο εξάμηνο Προνηπίου.

Λόγω της δυσκολίας στην κατανόηση και ομιλία της γλώσσας η ακουστική της μνήμη δεν είναι επαρκής, όπως και η συγκέντρωση προσοχής και ο συλλογισμός. Όσον αφορά στη λογικομαθηματική σκέψη βρίσκεται σε σχετικά καλύτερο επίπεδο, επειδή μερικές

από τις ασκήσεις που καλείται να παρουσιάσει γίνονται σε φύλλα εργασίας ή χρησιμοποιώντας κατάλληλο υλικό (αριθμητήριο, γεωμετρικά σχήματα, οικοδομικό υλικό, κάρτες με ζωγραφιές κ.α.).
Στην αρχική ΑΠΑ η Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται με απόκλιση ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης, με το αυτοσυναίσθημα και το ενδιαφέρον για το μάθημα να βρίσκονται στο Δεύτερο εξάμηνο Προνηπίου, ενώ η συνεργασία με τα άλλα παιδιά πέφτει στο Πρώτο εξάμηνο Προνηπίου. Αυτό συμβαίνει διότι το παιδί λόγω της δυσκολίας κατανόησης της ελληνικής γλώσσας δεν ενδιαφέρεται για τις διάφορες δραστηριότητες του ημερήσιου προγράμματος του νηπιαγωγείου, νιώθει απομονωμένο από τους άλλους και φυσικά αρνείται να συνεργαστεί μαζί τους. Δυσκολεύεται αρκετά στη συμμόρφωση σε κανόνες, λόγω και του εγωκεντρισμού που τη διακρίνει. Επίσης δεν έχει καθόλου εμπιστοσύνη στον εαυτόν της.

Η Ενδιάμεση Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε στο πρώτο δεκαπενθήμερο του Φεβρουαρίου και οπτικοποιήθηκε με μοβ χρώματος τεθλασμένη γραμμή με τη Σεμπαστιάνα (ηλικία 5,11) να ασχολείται συστηματικά με το κουκλοθέατρο. Μετρώνται και οι τέσσερις αναπτυξιακές περιοχές με έμφαση στον προφορικό λόγο.
Στην ενδιάμεση ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται, με την ικανότητα ακρόασης και τη συμμετοχή στο διάλογο πάνω στη γραμμή βάσης, δύο εξάμηνα ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ, ενώ η έκφραση με σαφήνεια καταγράφεται ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης, αλλά δύο εξάμηνα ψηλότερα συγκριτικά με την Αρχική ΑΠΑ. Παρατηρείται μεγάλη πρόοδος τόσο στην κατανόηση όσο και στην ομιλία των ελληνικών. Μπορεί να παρακολουθήσει με άνεση τις πρωινές ανακοινώσεις της νηπιαγωγού και να συμμετέχει σε διάλογο. Στο εργαστήρι του κουκλοθέατρου μπορεί να παρακολουθήσει το δρώμενο, αλλά και να αναπαράγει τους διάφορους διαλόγους με τις κούκλες.
Στην ενδιάμεση ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται πάνω στη γραμμή βάσης, με την Σεμπαστιάνα να ζωγραφίζει και να κάνει χειροτεχνίες με μεγαλύτερη επιδεξιότητα (κατασκευάζει τις δικές της κούκλες και συμμετέχει στη ζωγραφική των σκηνικών). Στις ασκήσεις προγραφής σημειώνει πρόοδο. Προσανατολίζεται στο χώρο ανακαλύπτοντας και δημιουργώντας σχέσεις ανάμεσα στον εαυτόν της και τον περιβάλλοντα χώρο (συμμετοχή σε θεατρικά παιχνίδια και σε παραστάσεις κουκλοθέατρου τόσο ως θεατής, όσο και ως κουκλοπαίχτρια). Την ίδια ανάπτυξη παρουσιάζει και στην πλευρίωση, όπου μέσα από τις διάφορες κουκλοθεατρικές δραστηριότητες μπορεί πλέον και ξεχωρίζει τις δύο πλευρές του σώματός της, αποκτά την αίσθηση της συμμετρίας

των δύο πλευρών (κινεί τις κούκλες και με τα δυο χέρια, όταν τις «ζωντανεύει») και συνειδητοποιεί την επικρατέστερη πλευρά.
Στην ενδιάμεση ΑΠΑ στις Νοητικές ικανότητες καταγράφονται σημαντικές μεταβολές, με την οπτική, ακουστική και εργαζόμενη μνήμη να βρίσκονται πάνω στη γραμμή βάσης, ενώ η συγκέντρωση προσοχής, ο συλλογισμός και η λογικομαθηματική σκέψη καταγράφονται ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο δύο εξάμηνα ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ.
Οι κατασκευές στο εργαστήρι του κουκλοθέατρου (κούκλες και σκηνικά), βοηθούν την Σεμπαστιάνα να έρθει σε επαφή με τα υλικά χειροτεχνίας και ζωγραφικής, να γνωρίσει τα διάφορα αντικείμενα επενεργώντας πάνω σε αυτά ως προς το χρώμα, το σχήμα το μέγεθος, τη μορφή, την παραγωγή ήχου και τη σύσταση της ύλης τους και να τους αποδίδει άλλες σημασίες. Με τη συμβολή και της γλώσσας (Βιβλίο δραστηριοτήτων για το Νηπιαγωγείο, 1990, σελ. 199), συσχετίζει και ταξινομεί αντικείμενα με διάκριση ως προς το χρώμα, το μέγεθος, την υφή, το βάρος κλπ. Συμμετέχει στον προγραμματισμό και την οργάνωση μιας παράστασης και εκφράζει προφορικά ιδέες που προκαλούνται στο μυαλό της από τα δρώμενα στο κουκλοθέατρο.
Στην ενδιάμεση ΑΠΑ η Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται με σημαντικές μεταβολές, με το αυτοσυναίσθημα καθώς και το ενδιαφέρον για το μάθημα ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης και τη συνεργασία με τους άλλους στη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο δύο εξάμηνα ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ.
Η Σεμπαστιάνα, έχει αποκτήσει μεγαλύτερη εμπιστοσύνη στον εαυτόν της, ενώ προσπαθεί να υπερνικήσει τα αισθήματα ανασφάλειας που την χαρακτήριζαν στην πρώτη ΑΠΑ μέσα από το περιεχόμενο των έργων, το χαρακτήρα των ηρώων και τον συμβολισμό. Συμμορφώνεται στους κανόνες του εργαστηρίου και εκφράζει συναισθήματα, λύσεις και ιδέες πάντα με τη συμβολή και της γλώσσας.

Η Τελική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε τις πρώτες ημέρες του Ιουνίου και οπτικοποιήθηκε με κόκκινου χρώματος τεθλασμένη γραμμή με τη Σεμπαστιάνα (ηλικία 6,03) να ασχολείται συστηματικά με την προετοιμασία της παράστασης κουκλοθέατρου στη γιορτή λήξης του σχολικού έτους.
Στην τελική ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται με την ακρόαση δύο εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης, τη συμμετοχή στο διάλογο ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης, ενώ η έκφραση με σαφήνεια καταγράφεται στη γραμμή βάσης, με Μέσο όρο μεταβολή τέσσερα εξάμηνα ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ. Η Σεμπαστιάνα παρακολουθεί με μεγάλη άνεση ανακοινώσεις, ιστορίες, παραμύθια και άλλες γλωσσικές δραστηριότητες. Συμμετέχει σε διαλόγους και συνομιλεί τόσο με τις

δασκάλες όσο και με τους συμμαθητές της. Η κατανόηση και η ομιλία της γλώσσας γίνεται με σχετική ευχέρεια. Στη δημιουργία ιστοριών λαβαίνει ενεργά μέρος εκφράζοντας ιδέες, αλλά και απόψεις σχετικά με τους χαρακτήρες των ηρώων.

Στην τελική ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται με μεταβολή που επηρεάζει θετικά την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων με Μέσο όρο τρία εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ. Η αδρή-λεπτή κινητικότητα και ο ρυθμός-χρόνος καταγράφονται ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης, ενώ ο προσανατολισμός και η πλευρίωση δύο εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης Η Σεμπαστιάνα κατασκευάζει όμορφες κούκλες που τις ντύνει με γούστο συνδυάζοντας διάφορα υλικά. Κινείται πια με άνεση στον περιβάλλοντα χώρο, αλλά και πίσω από τη σκηνή του κουκλοθέατρου ζωντανεύοντας τις κούκλες σε συνεργασία και με άλλους κουκλοπαίχτες. Αποκτά σιγά σιγά αίσθηση του χρόνου και του ρυθμού, προσπαθώντας να δράσει μέσα σε καθορισμένο χρονικό πλαίσιο.

Στην τελική ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφονται με μεταβολές που επηρεάζουν θετικά την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων με Μέσο όρο τέσσερα εξάμηνα ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ. Η οπτική, ακουστική, εργαζόμενη μνήμη και τους συλλογισμούς αταγράφονται δύο εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης, ενώ η συγκέντρωση προσοχής και η λογικομαθηματική σκέψη παραμένουν στη γραμμή βάσης. Η Σεμπαστιάνα παίζει με τις κούκλες και εκτός εργαστηρίου, παρουσιάζοντας αυτοσχέδιες παραστάσεις στους συμμαθητές της, ενώ της αρέσει πολύ να παρακολουθεί τα δρώμενα και να τα αναπαράγει. Συμπληρώνει με αρκετή ευχέρεια τα φύλλα εργασίας των μαθηματικών. Λαβαίνει επίσης μέρος σε διάφορες «κουκλοθεατρικές» δραστηριότητες λογικομαθηματικής σκέψης με τη συμβολή και της γλώσσας (συσχετίσεις, συγκρίσεις και εκτιμήσεις μεγεθών, απαριθμήσεις αντικειμένων, προσέγγιση της έννοιας των αριθμών και εξοικείωση με τα ονόματά τους και τα σύμβολά τους κ.α.).

Στην τελική ΑΠΑ στη Συναισθηματική οργάνωση έχει επέλθει μεταβολή που επηρεάζει θετικά την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων. Το αυτοσυναίσθημα, το ενδιαφέρον για το μάθημα και η συνεργασία με τους άλλους καταγράφονται δύο εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο τρία εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ. Η Σεμπαστιάνα στο τρίτο και τελευταίο στάδιο της παρέμβασής μας, είναι πολύ πιο ώριμη και με αρκετή εμπιστοσύνη στον εαυτόν της. Φαίνεται να έχει ενσυναίσθηση και φροντίζει για την ψυχαγωγία των άλλων. Χειρίζεται πλέον με αρκετή ευχέρεια τη γλώσσα και έτσι μπορεί και επικοινωνεί καλύτερα με τα άλλα παιδιά, τα καταλαβαίνει και συνεργάζεται μαζί τους. Νιώθει ασφαλής και χρήσιμη στην ομάδα.

2. Η Ναταλία, κορίτσι, με ηλικία 5 έτη και 7 μήνες με καταγωγή την Αλβανία

Η Αρχική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε στο πρώτο δεκαπενθήμερο του Οκτωβρίου και οπτικοποιήθηκε με μπλε τεθλασμένη γραμμή (Παράρτημα, Α, πίνακας 2). Η Ναταλία παρουσιάζει καλή εικόνα στις αναπτυξιακές περιοχές μαθησιακής ετοιμότητας, υστερεί στον προφορικό λόγο, ενώ τη διακρίνει ο φυσικός παιδικός εγωκεντρισμός.

Στην αρχική ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται με απόκλιση ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης, με την ακρόαση να βρίσκεται στο δεύτερο εξάμηνο Προνηπίων, ενώ στη συμμετοχή στο διάλογο και στην έκφραση με σαφήνεια η απόδοσή της καταγράφεται στο πρώτο εξάμηνο Προνηπίων Επειδή τα ελληνικά της είναι μέτρια, προσπαθεί να κατανοήσει ότι ακούει, αλλά αδυνατεί να συμμετάσχει σε διάλογο και να εκφραστεί με σαφήνεια.

Στην αρχική ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης, με την αδρή-λεπτή κινητικότητα, τον προσανατολισμό και την πλευρίωση να βρίσκονται στο δεύτερο εξάμηνο Προνηπίου ενώ ο ρυθμός και ο χρόνος στο πρώτο εξάμηνο Νηπιαγωγείου. Η Ναταλία αδυνατεί να εκφράσει με λέξεις μερικές από τις βασικές έννοιες του χώρου μέσα από την προσωπική της κίνηση και το άμεσο περιβάλλον (όπως: απέναντι, πλάι, γύρω, χαμηλά, ψηλά, κ.α.) και να διαχωρίσει τις δύο πλευρές του σώματός της. Συμμετέχει με ευχαρίστηση σε διάφορα παιχνίδια ψυχοκινητικής και έχει καλή αίσθηση του χρόνου και του ρυθμού.

Στην αρχική ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφονται με την οπτική μνήμη και την ακουστική μνήμη να βρίσκονται στο δεύτερο εξάμηνο Προνηπίου, δηλαδή με απόκλιση ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης, ενώ η εργαζόμενη μνήμη, η συγκέντρωση προσοχής, ο συλλογισμός και η λογικομαθηματική σκέψη βρίσκονται στη γραμμή βάσης. Λόγω της δυσκολίας στην κατανόηση και ομιλία της γλώσσας η οπτική και ακουστική της μνήμη δεν είναι αναπτυγμένες. Όσον αφορά στη λογικομαθηματική σκέψη και στο συλλογισμό βρίσκεται σε καλύτερο επίπεδο, επειδή οι περισσότερες από τις ασκήσεις που καλείται να παρουσιάσει γίνονται σε φύλλα εργασίας και με άλλο παιδαγωγικό υλικό (παιχνίδια από τη μέθοδο Montessori, τα δώρα του Froebel, αριθμητήριο, γεωμετρικά σχήματα, οικοδομικό υλικό, κάρτες με ζωγραφιές κ.α.)

Στην αρχική ΑΠΑ η Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται στη γραμμή βάσης, με το αυτοσυναίσθημα να είναι λίγο χαμηλό και λόγω καταγωγής και λόγω της δυσκολίας στο χειρισμό της γλώσσας. Το ενδιαφέρον για το μάθημα και η συνεργασία με τους άλλους βρίσκονται σε πολύ καλό επίπεδο δηλαδή στο πρώτο εξάμηνο Νηπιαγωγείου

και μέσα στα πλαίσια της ηλικίας της. Προσπαθεί να συμμορφωθεί σε κανόνες και λαβαίνει μέρος στις περισσότερες δραστηριότητες του ημερήσιου προγράμματος.

Η Ενδιάμεση Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε στο πρώτο δεκαπενθήμερο του Φεβρουαρίου και οπτικοποιήθηκε με μοβ χρώματος τεθλασμένη γραμμή με τη Ναταλία (ηλικία 6) να ασχολείται συστηματικά με το κουκλοθέατρο. Μετρώνται και οι τέσσερις αναπτυξιακές περιοχές με έμφαση στον προφορικό λόγο.

Στην ενδιάμεση ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται στη γραμμή βάσης, με την ικανότητα ακρόασης ένα εξάμηνο ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ και τη συμμετοχή στο διάλογο και την έκφραση με σαφήνεια να βρίσκονται δύο εξάμηνα ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ. Παρατηρείται πρόοδος τόσο στην κατανόηση όσο και στην ομιλία των ελληνικών. Παρακολουθεί με άνεση τις πρωινές ανακοινώσεις της νηπιαγωγού, συμμετέχει σε διαλόγους και εκφράζεται με αρκετή σαφήνεια. Στο εργαστήρι του κουκλοθέατρου μπορεί να παρακολουθεί με ενδιαφέρον τα δρώμενα, αναπαράγει τους διάφορους διαλόγους με τις κούκλες και συμμετέχει στη διήγηση ιστοριών.

Στην ενδιάμεση ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται με απόκλιση ενός εξαμήνου ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ, με την αδρή και λεπτή κινητικότητα, τον προσανατολισμό και την πλευρίωση να βρίσκονται στη γραμμή βάσης, ενώ ο ρυθμός και χρόνος βρίσκονται στο δεύτερο εξάμηνο Νηπιαγωγείου.

Η Ναταλία ζωγραφίζει και κάνει χειροτεχνίες με μεγάλη επιδεξιότητα και φαντασία. Κατασκευάζει κούκλες και συμμετέχει στη ζωγραφική των σκηνικών. Στις ασκήσεις προανάγνωσης και προγραφής σημειώνει πρόοδο, ενώ προσανατολίζεται στο χώρο ανακαλύπτοντας και δημιουργώντας σχέσεις ανάμεσα στον εαυτόν της και τον περιβάλλοντα χώρο με συμμετοχή σε θεατρικά παιχνίδια και σε παραστάσεις κουκλοθέατρου τόσο ως θεατής, όσο και ως κουκλοπαίχτρια. Ανάπτυξη επίσης παρουσιάζει και στην πλευρίωση, όπου μέσα από τις διάφορες κουκλοθεατρικές δραστηριότητες ξεχωρίζει τις δύο πλευρές του σώματός της, αποκτά την αίσθηση της συμμετρίας των δύο πλευρών κινώντας τις κούκλες και με τα δυο χέρια και συνειδητοποιεί την επικρατέστερη πλευρά. Στο ρυθμό και χρόνο, βρίσκεται επίσης στο δεύτερο εξάμηνο Νηπιαγωγείου, και λαμβάνει μέρος στη Χριστουγεννιάτικη γιορτή ως πρώτη χορεύτρια.

Στην ενδιάμεση ΑΠΑ στις Νοητικές ικανότητες καταγράφονται μεταβολές ενός εξαμήνου πάνω από τη γραμμή βάσης, με την οπτική, ακουστική, εργαζόμενη μνήμη, τη συγκέντρωση προσοχής, το συλλογισμό και τη λογικομαθηματική σκέψη να έχουν ανέβει στο Δεύτερο εξάμηνο Νηπιαγωγείου.

Οι δραστηριότητες με το κουκλοθέατρο βοηθούν τη Ναταλία να γνωρίσει τα διάφορα υλικά κατασκευής κούκλας και σκηνικών, να προγραμματίζει και να ιεραρχεί την εργασία της και να επενεργεί πάνω στα διάφορα υλικά με τρόπο συμβολικό. Επίσης η συνεργασία της με την ομάδα, τη βοηθά να ξεπεράσει σιγά σιγά τον εγωκεντρισμό της συγκρίνοντας τις απόψεις της με αυτές των άλλων παιδιών επενεργώντας πάνω σε γεγονότα και καταστάσεις με τη συμβολή και της γλώσσας ως μέσου οικοδόμησης οργανωμένων γνώσεων (Βιβλίο δραστηριοτήτων για το Νηπιαγωγείο, 1990, σελ. 196, 199).

Στην ενδιάμεση ΑΠΑ η Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται με σημαντικές μεταβολές πάνω από τη γραμμή βάσης. Το αυτοσυναίσθημα αντιστοιχεί στο Δεύτερο εξάμηνο Νηπιαγωγείου, ενώ το ενδιαφέρον για το μάθημα και η συνεργασία με τους άλλους βρίσκονται στο Πρώτο εξάμηνο Α΄Δημοτικού, δύο εξάμηνα ψηλότερα από τη πρώτη ΑΠΑ. Η Ναταλία έχει αποκτήσει εμπιστοσύνη στον εαυτό της ιδιαίτερα μετά τη συμμετοχή της ως βοηθός στην παράσταση κουκλοθέατρου στη Χριστουγεννιάτικη γιορτή του σχολείου. Βοηθά τα άλλα παιδιά στις διάφορες κατασκευές, παίζει μαζί τους κουκλοθέατρο, συζητά και κρίνει τους χαρακτήρες των ηρώων. Παρατηρεί τα διάφορα χαρακτηριστικά τους και τα συγκρίνει με την πραγματικότητα. Κατασκευάζει επίσης δικούς της ήρωες με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά.

Η Τελική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε τις πρώτες ημέρες του Ιουνίου και οπτικοποιήθηκε με κόκκινου χρώματος τεθλασμένη γραμμή, με τη Ναταλία (ηλικία 6,04) να ασχολείται συστηματικά με την προετοιμασία της παράστασης κουκλοθέατρου στη γιορτή λήξης του σχολικού έτους.

Στην τελική ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται για μεν την ικανότητα ακρόασης και τη συμμετοχή στο διάλογο στο Πρώτο εξάμηνο της Α΄Δημοτικού με μέσο όρο απόκλησης τρία εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ για την πρώτη και τέσσερα εξάμηνα για την δεύτερη αντίστοιχα, ενώ η έκφραση με σαφήνεια είναι κατά τρία εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ και βρίσκεται στο Δεύτερο εξάμηνο Νηπιαγωγείου.

Παρακολουθεί με μεγάλη άνεση ανακοινώσεις, ιστορίες, παραμύθια και άλλες γλωσσικές δραστηριότητες. Συμμετέχει σε διαλόγους και συνομιλεί τόσο με τις δασκάλες όσο και με τους συμμαθητές της. Η κατανόηση και η ομιλία της γλώσσας γίνεται με ευχέρεια. Στη δημιουργία ιστοριών λαβαίνει ενεργά μέρος εκφράζοντας ιδέες, αλλά και απόψεις σχετικά με τους χαρακτήρες των ηρώων. Επίσης διηγείται με μεγάλη ευχέρεια παραμύθια, γνωρίζει όλα τα τραγούδια και απαντά με σαφήνεια σε ερωτήσεις. Στην τελική ΑΠΑ του τομέα της ψυχοκινητικότητας καταγράφεται μεταβολή που επηρεάζει θετικά την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων κατά δύο εξάμηνα πάνω από

την γραμμή βάσης και με Μέσο όρο δύο εξάμηνα από την αρχική ΑΠΑ. Η Ναταλία έχει σημειώσει πρόοδο με την αδρή-λεπτή κινητικότητα και την πλευρίωση να βρίσκονται στο Δεύτερο εξάμηνο Νηπιαγωγείου δύο εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ, τον προσανατολισμό στο πρώτο εξάμηνο Α΄Δημοτικού, δηλαδή τρία εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ και το ρυθμό και χρόνο να ανεβαίνουν δύο εξάμηνα από τη γραμμή βάσης στο Πρώτο εξάμηνο Α΄Δημοτικού. Με τη συμβολή και της γλώσσας μπορεί και συντονίζει την οπτική αντίληψη με τις λεπτές κινήσεις των χεριών και χρησιμοποιεί τα χέρια της με μεγαλύτερη επιδεξιότητα αντιγράφοντας ακόμα και απλά κείμενα (την πρόσκληση για την παράσταση του κουκλοθέατρου), συνειδητοποιώντας ότι ο προφορικός λόγος μετατρέπεται μέσα από ένα σύστημα απεικόνισης σε γραπτό (Βιβλίο για το νηπιαγωγείο. 1990, σελ.279).

Κατασκευάζει κούκλες, αξεσουάρ, σκηνικά και κοστούμια με ιδιαίτερη επιτυχία. Η Ναταλία έχει πια οικοδομήσει τις βασικές χωροχρονικές σχέσεις. Προσανατολίζεται στο χώρο, διαχωρίζει, αλλά και κατονομάζει τις δύο πλευρές του σώματός της. Εκφράζεται δημιουργικά αναπαράγοντας βιωμένες καταστάσεις χωρίς την παρουσία προτύπου. Παίζει κουκλοθέατρο επινοεί ιστορίες και αυτοσχεδιάζει μιμούμενη ζώα, ανθρώπους και καταστάσεις. Συνειδητοποιεί τις δυνατότητές της και αποκτά συντονισμό κινήσεων και αυτοέλεγχο.

Στην τελική ΑΠΑ στις Νοητικές ικανότητες καταγράφονται μεταβολές που επηρεάζουν θετικά την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων κατά δύο εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο τρία εξάμηνα από την αρχική ΑΠΑ. Η οπτική μνήμη, η ακουστική μνήμη, η εργαζόμενη μνήμη, η συγκέντρωση προσοχής και ο συλλογισμός να βρίσκονται στο Πρώτο εξάμηνο Α΄Δημοτικού, ενώ η λογικομαθηματική σκέψη παραμένει στο Δεύτερο εξάμηνο Νηπιαγωγείου. Μέσα στο εργαστήρι του κουκλοθέατρου έχει μάθει να ξεχωρίζει τα διάφορα υλικά χειροτεχνίας και ζωγραφικής και να επενεργεί πάνω σε αυτά δίνοντάς τους άλλες μορφές και ιδιότητες. Μπορεί να επενδύσει ηχητικά ένα παραμύθι χρησιμοποιώντας αυτοσχέδια μουσικά όργανα από τύμπανα, ξυλάκια, μεταλλικά αντικείμενα κ.α., αλλά και επιλέγοντας κατάλληλη μουσική από τη δισκοθήκη του σχολείου. Συμπληρώνει με αρκετή ευχέρεια τα φύλλα εργασίας των μαθηματικών. Λαβαίνει μέρος σε διάφορες δραστηριότητες λογικομαθηματικής σκέψης με τη συμβολή και της γλώσσας (συσχετίσεις, συγκρίσεις και εκτιμήσεις μεγεθών, απαριθμήσεις αντικειμένων, προσέγγιση της έννοιας των αριθμών και εξοικείωση με τα ονόματά τους και τα σύμβολά τους, κ.α.) και μπορεί να προβεί σε απλές αριθμητικές πράξεις (πρόσθεση, αφαίρεση και διαίρεση).

Στην τελική ΑΠΑ στη Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται αξιοσημείωτη μεταβολή που επηρεάζει θετικά την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων κατά τρία εξά-

μηνα πάνω από τη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο τρία εξάμηνα από την αρχική ΑΠΑ. Το αυτοσυναίσθημα βρίσκεται στο Δεύτερο εξάμηνο Α΄Δημοτικού. Στο ίδιο επίπεδο είναι το ενδιαφέρον για το μάθημα και η συνεργασία με τους άλλους δηλ. στο Δεύτερο εξάμηνο Α΄Δημοτικού. Η Ναταλία στο τρίτο και τελευταίο στάδιο της παρέμβασής μας είναι πολύ ώριμη και με εμπιστοσύνη στον εαυτόν της. Ο εγωκεντρισμός της έχει υποχωρήσει αισθητά, νοιάζεται για τις επιθυμίες των άλλων παιδιών και πολλές φορές κάνει υποχωρήσεις προκειμένου να μη δυσαρεστήσει τους άλλους. Χειρίζεται πλέον με ευχέρεια τη γλώσσα και επικοινωνεί καλύτερα με τα άλλα παιδιά τόσο μέσα στο σχολείο, όσο και έξω από αυτό (παιδική χαρά, πάρκο, σπίτι). Νιώθει ασφαλής και χρήσιμη στην ομάδα και είναι έτοιμη να φοιτήσει στην Α΄Δημοτικού.

3. Η Βίβιαν, κορίτσι, με ηλικία 5 έτη και 5 μήνες με καταγωγή τη Βουλγαρία

Η Αρχική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε στο πρώτο δεκαπενθήμερο του Οκτωβρίου (14/10) και οπτικοποιήθηκε με μπλε τεθλασμένη γραμμή (Παράρτημα, Α, πίνακας 3). Η Βίβιαν παρουσιάζει μέτρια εικόνα στις αναπτυξιακές περιοχές μαθησιακής ετοιμότητας, ενώ υστερεί στον προφορικό λόγο.

Στην αρχική ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται με απόκλιση δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης, με την ακρόαση, τη συμμετοχή στο διάλογο και στην έκφραση με σαφήνεια να βρίσκονται στο Πρώτο εξάμηνο Προνηπίων Επειδή τα ελληνικά της είναι μέτρια, δυσκολεύεται να κατανοήσει ότι ακούει και αδυνατεί να συμμετάσχει σε διάλογο και να εκφραστεί με σαφήνεια.

Στην αρχική ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης, με την αδρή-λεπτή κινητικότητα, τον προσανατολισμό και την πλευρίωση να βρίσκονται στο δεύτερο εξάμηνο Προνηπίου ενώ ο ρυθμός και ο χρόνος να βρίσκονται στη γραμμή βάσης. Η Βίβιαν συμμετέχει με ευχαρίστηση σε διάφορα παιχνίδια ψυχοκινητικής, έχει καλή αίσθηση του χρόνου και του ρυθμού, αλλά δυσκολεύεται στην περιγραφή διαφόρων δραστηριοτήτων αμφιπλευρικότητας και οργάνωσης στο χώρο. Επίσης παρατηρείται μια μικρή αδεξιότητα στο συντονισμό ματιού-χεριού όταν καλείται να χρωματίσει μέσα σε συγκεκριμένο πλαίσιο ή να σχηματίσει περιγράμματα «πατώντας» σε διακεκομμένες γραμμές.

Στην αρχική ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφονται με την οπτική μνήμη, τη συγκέντρωση προσοχής, το συλλογισμό και τη λογικομαθηματική σκέψη να βρίσκονται στο Δεύτερο εξάμηνο Προνηπίου, δηλαδή με απόκλιση ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης, ενώ η ακουστική και η εργαζόμενη μνήμη να βρίσκονται δύο εξάμηνα

κάτω από τη γραμμή βάσης, ίσως λόγω της δυσκολίας στην κατανόηση και ομιλία της γλώσσας. Όσον αφορά στην οπτική μνήμη, στη συγκέντρωση προσοχής, στη λογικομαθηματική σκέψη και στο συλλογισμό βρίσκεται σε καλύτερο επίπεδο, επειδή οι περισσότερες από τις ασκήσεις που καλείται να παρουσιάσει γίνονται σε φύλλα εργασίας και με παιδαγωγικό υλικό (παιχνίδια από τη μέθοδο Montessori, τα δώρα του Froebel, αριθμητήριο, γεωμετρικά σχήματα, οικοδομικό υλικό, κάρτες με ζωγραφιές κλπ). Στην αρχική ΑΠΑ η Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται με το αυτοσυναίσθημα να βρίσκεται ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης, ίσως λόγω καταγωγής και λόγω της δυσκολίας στο χειρισμό της γλώσσας, ενώ το ενδιαφέρον για το μάθημα και η συνεργασία με τους άλλους βρίσκονται στη γραμμή βάσης. Η Βίβιαν συμμορφώνεται στους κανόνες της τάξης και λαβαίνει μέρος στις περισσότερες δραστηριότητες του ημερήσιου προγράμματος.

Η Ενδιάμεση Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε στο πρώτο δεκαπενθήμερο του Φεβρουαρίου και οπτικοποιήθηκε με μοβ χρώματος τεθλασμένη γραμμή με τη Βίβιαν (ηλικία 5,09) να ασχολείται με το κουκλοθέατρο. Μετρώνται και οι τέσσερις αναπτυξιακές περιοχές με έμφαση στον προφορικό λόγο.

Στην ενδιάμεση ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται, με την ικανότητα ακρόασης στη γραμμή βάσης δηλαδή δύο εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ και τη συμμετοχή στο διάλογο και την έκφραση με σαφήνεια να βρίσκονται στο Δεύτερο εξάμηνο Προνηπίου, δηλαδή ένα εξάμηνο ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ. Τα ελληνικά της βελτιώνονται. Παρακολουθεί με σχετική άνεση τις πρωινές ανακοινώσεις της νηπιαγωγού, αλλά δυσκολεύεται ακόμη να συμμετέχει σε διαλόγους και να εκφράζεται με σαφήνεια. Στο εργαστήρι του κουκλοθέατρου παρακολουθεί με ενδιαφέρον τα δρώμενα και καταβάλλει αρκετή προσπάθεια να αναπαράγει τους διαλόγους με τις κούκλες. Όταν κάνει κάποιο φραστικό λάθος δέχεται με προθυμία κάποια διόρθωση από τα άλλα παιδιά ή από την εμψυχώτρια. Αυτό που στην αρχή της δημιουργούσε άγχος, τώρα την ευχαριστεί.

Στην ενδιάμεση ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται με απόκλιση δύο εξαμήνων ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ, με την αδρή και λεπτή κινητικότητα, τον προσανατολισμό και την πλευρίωση να βρίσκονται στο Δεύτερο εξάμηνο Νηπιαγωγείου, ενώ ο ρυθμός και χρόνος βρίσκονται στο πρώτο εξάμηνο Α΄Δημοτικού.

Η Βίβιαν ζωγραφίζει με ευχέρεια και κάνει χειροτεχνίες με μεγάλη επιδεξιότητα και φαντασία. Στο ρυθμό και χρόνο παρουσιάζει αξιοσημείωτη επίδοση. Στη Χριστουγεννιάτικη γιορτή αυτοσχεδιάζει χορεύοντας με τη μουσική και καθοδηγεί τα βήματα των μικρότερων νηπίων. Στο εργαστήρι του κουκλοθέατρου κατασκευάζει κούκλες και

συμμετέχει στη ζωγραφική των σκηνικών. Συμμετέχει ως βοηθός της εμψυχώτριας στην παρουσίαση κουκλοθεατρικών παραστάσεων και διδάσκει στα διαλείμματα της παράστασης διάφορα τραγούδια στα νήπια θεατές.

Στην ενδιάμεση ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες βρίσκονται πάνω στη γραμμή βάσης, με την οπτική μνήμη, τη συγκέντρωση προσοχής, το συλλογισμό και τη λογικομαθηματική σκέψη να έχουν ανέβει ένα εξάμηνο, ενώ η ακουστική και η εργαζόμενη μνήμη έχουν ανέβει δύο εξάμηνα.

Στην ενδιάμεση ΑΠΑ η Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται με σημαντικές μεταβολές πάνω από τη γραμμή βάσης. Το αυτοσυναίσθημα που έχει ανέβει δύο εξάμηνα και το ενδιαφέρον για το μάθημα που έχει ανέβει ένα εξάμηνο, αντιστοιχούν στο Δεύτερο εξάμηνο Νηπιαγωγείου. Η συνεργασία με τους άλλους έχει ανέβει δύο εξάμηνα από την αρχική ΑΠΑ και βρίσκεται στο Πρώτο εξάμηνο Α΄Δημοτικού. Η Βίβιαν έχει αποκτήσει εμπιστοσύνη στον εαυτό της ιδιαίτερα με τη συμμετοχή της ως βοηθός στις παραστάσεις των κουκλοθέατρων για τα νήπια της ομάδας ελέγχου. Μαθαίνει στα άλλα παιδιά διάφορες κατασκευές, παίζει μαζί τους κουκλοθέατρο και συζητά σχετικά με τα δρώμενα.

Η Τελική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε τις πρώτες ημέρες του Ιουνίου και οπτικοποιήθηκε με κόκκινου χρώματος τεθλασμένη γραμμή, με τη Βίβιαν (ηλικία 6,01) να ασχολείται και αυτή με την ομάδα της στην προετοιμασία της παράστασης κουκλοθέατρου στη γιορτή λήξης του σχολικού έτους.

Στην τελική ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται στο Δεύτερο εξάμηνο Νηπιαγωγείου, με μέσο όρο απόκλησης τρία εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ. Η Βίβιαν παρακολουθεί με μεγαλύτερη άνεση ανακοινώσεις, ιστορίες, παραμύθια και άλλες γλωσσικές δραστηριότητες. Συμμετέχει ικανοποιητικά σε διαλόγους και συνομιλεί τόσο με τις δασκάλες όσο και με τους συμμαθητές της. Η κατανόηση και η ομιλία της γλώσσας γίνονται με μεγαλύτερη άνεση, ενώ λαβαίνει μέρος σε συζητήσεις σχετικά με τους χαρακτήρες των ηρώων εκφράζοντας ιδέες, αλλά και απόψεις σχετικά με τα δρώμενα. Μπορεί πια να αναπαράγει μια διήγηση, ενώ δημιουργεί και δικές της ιστορίες.

Στην τελική ΑΠΑ στον τομέα της ψυχοκινητικότητας καταγράφεται μεταβολή που επηρεάζει θετικά την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων. Με την αδρή-λεπτή κινητικότητα, τον προσανατολισμό και την πλευρίωση να βρίσκονται δύο εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης, το ρυθμό και χρόνο τρία εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο τρία εξάμηνα από την αρχική ΑΠΑ. Η Βίβιαν έχει σημειώσει πρόοδο με την αδρή-λεπτή κινητικότητα, τον προσανατολισμό και την πλευρίωση να βρίσκονται

στο Δεύτερο εξάμηνο Νηπιαγωγείου τρία εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ και το ρυθμό και χρόνο να ανεβαίνουν τρία εξάμηνα από τη γραμμή βάσης στο Δεύτερο εξάμηνο Α΄Δημοτικού. Με τη συμβολή και της γλώσσας συντονίζει την οπτική αντίληψη με τις λεπτές κινήσεις των χεριών, αντιγράφοντας απλά κείμενα (την πρόσκληση για την παράσταση του κουκλοθέατρου), ενώ συνειδητοποιεί ότι ο προφορικός λόγος μετατρέπεται μέσα από ένα σύστημα απεικόνισης σε γραπτό (Βιβλίο για το νηπιαγωγείο. 1990, σελ.279). Κατασκευάζει κούκλες, αξεσουάρ, σκηνικά και κοστούμια με ιδιαίτερη επιτυχία.

Στην τελική ΑΠΑ στις Νοητικές ικανότητες καταγράφονται μεταβολές που επηρεάζουν θετικά την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων κατά ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο τρία εξάμηνα από την αρχική ΑΠΑ. Η οπτική μνήμη, η ακουστική μνήμη, η εργαζόμενη μνήμη, και ο συλλογισμός βρίσκονται στο Δεύτερο εξάμηνο Νηπιαγωγείου, ενώ η συγκέντρωση προσοχής και η λογικομαθηματική σκέψη ανεβαίνουν στο Πρώτο εξάμηνο Α΄Δημοτικού.

Η Βίβιαν έχει μάθει να ξεχωρίζει τα διάφορα υλικά χειροτεχνίας και ζωγραφικής και να επενεργεί πάνω σε αυτά δίνοντάς τους άλλες μορφές και ιδιότητες, κατασκευάζοντας διάφορες κούκλες. Χρησιμοποιεί τα κρουστά μουσικά όργανα και επενδύει ηχητικά ένα έργο, ενώ μπορεί να επιλέξει και μουσική από τη δισκοθήκη του σχολείου. Συμπληρώνει με αρκετή ευχέρεια τα φύλλα εργασίας των μαθηματικών. Λαβαίνει μέρος σε διάφορες δραστηριότητες λογικομαθηματικής σκέψης με τη συμβολή και της γλώσσας (συσχετίσεις, συγκρίσεις και εκτιμήσεις μεγεθών, απαριθμήσεις αντικειμένων, προσέγγιση της έννοιας των αριθμών και εξοικείωση με τα ονόματά τους και τα σύμβολά τους) και μπορεί να προβεί σε απλές αριθμητικές πράξεις (πρόσθεση, αφαίρεση και διαίρεση).

Στην τελική ΑΠΑ στη Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται αξιοσημείωτη μεταβολή που επηρεάζει θετικά την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων. Το αυτοσυναίσθημα βρίσκεται δύο εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης, στο Πρώτο εξάμηνο Α΄Δημοτικού, το δε ενδιαφέρον για το μάθημα και η συνεργασία με τους άλλους να φθάνουν στο Δεύτερο εξάμηνο της Α΄Δημοτικού και με Μέσο όρο τρία εξάμηνα από την αρχική ΑΠΑ.

Η Βίβιαν στο τρίτο και τελευταίο στάδιο της παρέμβασής μας είναι έχει αποκτήσει εμπιστοσύνη στον εαυτόν της και είναι ένα πολύ ώριμο κορίτσι. Νοιάζεται για τα μικρότερα παιδιά, τα βοηθά στις διάφορες δραστηριότητες και κάνει παραχωρήσεις προκειμένου να μη δυσαρεστήσει τους άλλους. Χειρίζεται με αρκετή ευχέρεια τη γλώσσα και επικοινωνεί καλύτερα τόσο με τους συμμαθητές της όσο και με τα μεγαλύτερα παιδιά του Δημοτικού. Η μητέρα της μας πληροφορεί ότι είναι πολύ κοινωνική

και εκτός σχολείου, τη βοηθάει στα ψώνια και συνεννοείται για λογαριασμό της. Η Βίβιαν παρόλες τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει στο σπίτι της, είναι ένα χαρούμενο παιδί, χωρίς ανασφάλειες. Νιώθει πια ότι είναι ενεργό μέλος της ομάδας και ανυπομονεί να φοιτήσει στην Α΄Δημοτικού.

4. Η Αλθέα-Μαρία, κορίτσι, με ηλικία 5 έτη και 6 μήνες με καταγωγή τις Φιλιππίνες

Η Αρχική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε στο πρώτο δεκαπενθήμερο του Οκτωβρίου και οπτικοποιήθηκε με μπλε τεθλασμένη γραμμή (Παράρτημα, Α, πίνακας 4). Η Αλθέα-Μαρία παρουσιάζει ελλείψεις και στις τέσσερις αναπτυξιακές περιοχές μαθησιακής ετοιμότητας, από τις οποίες οι σημαντικότερες εστιάζονται στον προφορικό λόγο, και στη συναισθηματική οργάνωση.

Στην αρχική ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται με απόκλιση τρία εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης με την ακρόαση, τη συμμετοχή στο διάλογο και την έκφραση με σαφήνεια να βρίσκονται στο Δεύτερο εξάμηνο Βρεφικού επιπέδου Δυσκολεύεται να καταλάβει ελληνικά και επικοινωνεί περισσότερο με νοήματα.

Στην αρχική ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται με απόκλιση δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης, με την αδρή-λεπτή κινητικότητα, τον προσανατολισμό και το ρυθμό και χρόνο να βρίσκονται στο πρώτο εξάμηνο Προνηπίου ενώ η πλευρίωση στο δεύτερο εξάμηνο Προνηπίου. Η Αλθέα-Μαρία παρουσιάζει δυσκολία στο συντονισμό της οπτικής αντίληψης με τις λεπτές κινήσεις των χεριών και αδυνατεί να εκφράσει με λέξεις τις βασικές έννοιες του χώρου μέσα από την προσωπική της κίνηση και το άμεσο περιβάλλον (όπως: μπρος, πίσω, πάνω, κάτω, μέσα, έξω μακριά, κοντά κλπ), μπορεί όμως να διαχωρίσει τις δύο πλευρές του σώματός της.

Στην αρχική ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφονται με απόκλιση ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης με την οπτική μνήμη, την ακουστική μνήμη, την εργαζόμενη μνήμη και το συλλογισμό να βρίσκονται στο Δεύτερο εξάμηνο Προνηπίου, ενώ η συγκέντρωση προσοχής και η λογικομαθηματική σκέψη στο Πρώτο εξάμηνο Προνηπίου. Η Αλθέα-Μαρία, δε μπορεί να συγκεντρώσει την προσοχή της σε ασκήσεις που είναι απαραίτητη η συμβολή και της γλώσσας και παρουσιάζει αδυναμία στις ασκήσεις λογικομαθηματικής σκέψης, που γίνονται σε φύλλα εργασίας ή με κατάλληλο παιδαγωγικό υλικό όπως π.χ. αριθμητήριο, γεωμετρικά σχήματα, οικοδομικό υλικό, κάρτες με ζωγραφιές κλπ.

Στην αρχική ΑΠΑ η Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεταιμε μεγάλη απόκλιση κάτω από τη γραμμή βάσης, με το αυτοσυναίσθημα και το ενδιαφέρον για το μάθημα

να βρίσκονται στο Δεύτερο εξάμηνο Βρεφικού, ενώ η συνεργασία με τα άλλα παιδιά να βρίσκεται στο Πρώτο εξάμηνο Προνηπίου (Παράρτημα, Α, πίνακας 4). Η Αλθέα-Μαρία απομονώνεται από την ομάδα, δε δείχνει κανένα ενδιαφέρον για το μάθημα, δε λαβαίνει μέρος στα παιχνίδια γιατί δεν καταλαβαίνει τη γλώσσα και πλησιάζει με δυσκολία τα άλλα παιδιά.

Η Ενδιάμεση Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε στο πρώτο δεκαπενθήμερο του Φεβρουαρίου και οπτικοποιήθηκε με μοβ χρώματος τεθλασμένη γραμμή με την Αλθέα-Μαρία (ηλικία 5,11) να ασχολείται και αυτή συστηματικά με το κουκλοθέατρο. Μετρώνται και οι τέσσερις αναπτυξιακές περιοχές με έμφαση στον προφορικό λόγο.

Στην ενδιάμεση ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται κάτω μεν από τη γραμμή βάσης, με την ικανότητα ακρόασης να βρίσκεται στο Δεύτερο εξάμηνο Προνηπίου και τη συμμετοχή στο διάλογο στο Πρώτο εξάμηνο Προνηπίου, ανέβηκε δε η μεν πρώτη κατά δύο εξάμηνα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ, η δε δεύτερη κατά ένα εξάμηνο. Η έκφραση με σαφήνεια παραμένει στο Δεύτερο εξάμηνο Βρεφικού. Παρατηρείται όμως πρόοδος στην κατανόηση των ελληνικών. Η Αλθέα-Μαρία μπορεί να παρακολουθήσει τις διάφορες ανακοινώσεις της νηπιαγωγού, αλλά δεν συμμετέχει σε διάλογο και δεν μπορεί να εκφραστεί με σαφήνεια. Στο εργαστήρι του κουκλοθέατρου μπορεί να παρακολουθήσει το δρώμενο, αδυνατεί όμως να αναπαράγει τους διαλόγους με τις κούκλες. Απαγγέλλει μικρά ποιηματάκια και γλωσσοδέτες, ενώ τραγουδάει με τα άλλα παιδιά.

Στην ενδιάμεση ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται με τον προσανατολισμό, το ρυθμό-χρόνο και την πλευρίωση να βρίσκονται πάνω στη γραμμή βάσης και την αδρή-λεπτή κινητικότητα να βρίσκεται στο Δεύτερο εξάμηνο Προνηπίου, ανεβαίνοντας ένα εξάμηνο ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ. Η Αλθέα-Μαρία κατασκευάζει κούκλες και ζωγραφίζει σκηνικά ενώ στις ασκήσεις προγραφής σημειώνει πρόοδο. Συμμετέχοντας σε θεατρικά παιχνίδια και σε παραστάσεις κουκλοθέατρου τόσο ως θεατής, όσο και ως κουκλοπαίχτρια, προσανατολίζεται στο χώρο ανακαλύπτοντας και δημιουργώντας σχέσεις ανάμεσα στον εαυτόν της και τον περιβάλλοντα χώρο. Μπορεί να ξεχωρίζει τις δύο πλευρές του σώματός της, ενώ η ενασχόλησή της με την κίνηση της κούκλας, τη βοηθά να αποκτήσει συμμετρία των δύο πλευρών.

Στην ενδιάμεση ΑΠΑ στις Νοητικές ικανότητες καταγράφονται στη γραμμή βάσης, με την οπτική, την ακουστική, την εργαζόμενη μνήμη, το συλλογισμό και τη λογικομαθηματική σκέψη να βρίσκονται στο Πρώτο εξάμηνο Νηπιαγωγείου, ενώ η συγκέντρωση προσοχής βρίσκεται στο Δεύτερο εξάμηνο Προνηπίου, ένα εξάμηνο ψηλότερα

συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ.Στην ενδιάμεση ΑΠΑ η Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται με σημαντικές μεταβολές με μέσο όρο τρία εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ. Το αυτοσυναίσθημα αντιστοιχεί στο Δεύτερο εξάμηνο Νηπιαγωγείου, ενώ το ενδιαφέρον για το μάθημα και η συνεργασία με τους άλλους βρίσκονται στη γραμμή βάσης. Η Αλθέα-Μαρία αποκτά σιγά σιγά εμπιστοσύνη στον εαυτόν της και προσπαθεί να υπερνικήσει τα αισθήματα ανασφάλειας-που την χαρακτήριζαν στην πρώτη ΑΠΑ- βοηθούμενη από το περιεχόμενο των έργων, το χαρακτήρα των ηρώων και το συμβολισμό.

Η Τελική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε τις πρώτες ημέρες του Ιουνίου και οπτικοποιήθηκε με κόκκινου χρώματος τεθλασμένη γραμμή με την Αλθέα-Μαρία (ηλικία 6,03) να ασχολείται μαζί με τα άλλα παιδιά της ομάδας με την προετοιμασία της παράστασης κουκλοθέατρου στη γιορτή λήξης του σχολικού έτους.

Στην τελική ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται στη γραμμή βάσης, με μεταβολή τρία εξάμηνα από την αρχική ΑΠΑ. Η Αλθέα-Μαρία παρακολουθεί ανακοινώσεις, ιστορίες, παραμύθια και άλλες γλωσσικές δραστηριότητες. Συμμετέχει σε διαλόγους και συνομιλεί τόσο με τις δασκάλες όσο και με τους συμμαθητές της. Η κατανόηση και η ομιλία της γλώσσας γίνεται με σχετική ευχέρεια. Λαβαίνει μέρος και στη δημιουργία ιστοριών και μπορεί να περιγράψει αρκετά καλά τους χαρακτήρες των ηρώων.

Στην τελική ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφηκε με μεταβολή που επηρεάζει θετικά την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων κατά ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο τρία εξάμηνα από την αρχική ΑΠΑ. Η αδρή-λεπτή κινητικότητα, ο προσανατολισμός και ο ρυθμός και χρόνος βρίσκονται στο Δεύτερο εξάμηνο Νηπιαγωγείου, ενώ η πλευρίωση παραμένει στη γραμμή βάσης.

Στην τελική ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφονται με μεταβολές που επηρεάζουν θετικά την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων κατά ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο δύο εξάμηνα από την αρχική ΑΠΑ. Η οπτική, ακουστική, εργαζόμενη μνήμη και η συγκέντρωση προσοχής βρίσκονται στο Δεύτερο εξάμηνο Νηπιαγωγείου, ενώ ο συλλογισμός και η λογικομαθηματική σκέψη παραμένουν στη γραμμή βάσης.

Στην τελική ΑΠΑ στη Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται μεταβολή που επηρεάζει θετικά την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων κατά ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο τέσσερα εξάμηνα από την αρχική ΑΠΑ. Το αυτοσυναίσθημα βρίσκεται στο Δεύτερο εξάμηνο Νηπιαγωγείου. Στο ίδιο επίπεδο είναι το ενδιαφέρον για το μάθημα και η συνεργασία με τους άλλους. Η Αλθέα-Μαρία στο

τρίτο και τελευταίο στάδιο της παρέμβασής μας, είναι πολύ πιο ώριμη και με αρκετή εμπιστοσύνη στον εαυτόν της. Χειρίζεται πλέον αρκετά καλά τη γλώσσα και έτσι μπορεί και επικοινωνεί καλύτερα με τα άλλα παιδιά, τα καταλαβαίνει και συνεργάζεται μαζί τους. Νιώθει ασφαλής και χρήσιμη στην ομάδα.

5. Η Μαριάμ, κορίτσι, με ηλικία 4 έτη και 10 μήνες με καταγωγή τη Γεωργία

Η Αρχική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε στο δεύτερο δεκαπενθήμερο του Οκτωβρίου και οπτικοποιήθηκε με μπλε τεθλασμένη γραμμή (Παράρτημα, Α, πίνακας 5).

Στην αρχική ΑΠΑ η Μαριάμ (ηλικία 4,11) παιδί με διάσπαση προσοχής και υπερκινητικό, παρουσιάζει σοβαρές ελλείψεις και στις τέσσερις αναπτυξιακές περιοχές μαθησιακής ετοιμότητας. Η Μαριάμ δε μιλάει καθόλου ελληνικά και συμμετέχει ελάχιστα στις δραστηριότητες του ημερήσιου προγράμματος του Νηπιαγωγείου.

Στην αρχική ΑΠΑ ο προφορικός λόγος καταγράφεται με απόκληση τρία εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης.

Η ψυχοκινητικότητα καταγράφεται με την αδρή-λεπτή κινητικότητα, τον προσανατολισμό και το ρυθμό-χρόνο δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης, ενώ η πλευρίωση καταγράφεται δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης.

Στις νοητικές ικανότητες η οπτική, η ακουστική και η εργαζόμενη μνήμη καταγράφονται δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης, ενώ ο συλλογισμός, η συγκέντρωση προσοχής και η λογικομαθηματική σκέψη καταγράφονται τρία εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης.

Η Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται με απόκλιση τρία εξάμηνα κάτω κάτω από τη γραμμή βάσης.

Η Ενδιάμεση Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε στο πρώτο δεκαπενθήμερο του Φεβρουαρίου και οπτικοποιήθηκε με μοβ χρώματος τεθλασμένη γραμμή με τη Μαριάμ (ηλικία 5,03) να ασχολείται συστηματικά με το κουκλοθέατρο. Μετρώνται και οι τέσσερις αναπτυξιακές περιοχές με έμφαση στον προφορικό λόγο.

Στην ενδιάμεση ΑΠΑ στον Προφορικό λόγο σημειώνεται πρόοδος κατά ένα εξάμηνο ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ, με την ικανότητα ακρόασης, τη συμμετοχή στο διάλογο και την έκφραση με σαφήνεια να βρίσκονται στο Πρώτο εξάμηνο Προνηπίου.

Η Μαριάμ έχει πια αρχίσει να καταλαβαίνει ελληνικά. Αναπαράγει απλούς διαλόγους με τις κούκλες και μπορεί να εκφράζει κάποιες σκέψεις σχετικά με τα δρώμενα στο κουκλοθέατρο. Στο εργαστήρι του κουκλοθέατρου μπορεί να παρακολουθήσει τις παραστάσεις και δείχνει να κατανοεί το συμβολισμό του έργου. Συζητά με την κουκλοπαίχτρια και με τα άλλα παιδιά και λαβαίνει μέρος στη συγγραφή παραμυθιών.
Η ψυχοκινητικότητα καταγράφεται με την αδρή-λεπτή κινητικότητα, τον προσανατολισμό και την πλευρίωση να βρίσκονται στο Δεύτερο εξάμηνο προνηπίου, ενώ ο ρυθμός-χρόνος καταγράφεται πάνω στη γραμμή βάσης. Η Μαριάμ κατασκευάζει κούκλες, ζωγραφίζει και λαβαίνει μέρος στις δραματοποιήσεις των κουκλοθεατρικών έργων και τα παιχνιδοτράγουδα.
Στις Νοητικές ικανότητες καταγράφονται σημαντικές μεταβολές, με την οπτική μνήμη, την ακουστική μνήμη και τη λογικομαθηματική σκέψη να βρίσκονται πάνω στη γραμμή βάσης, ενώ η εργαζόμενη μνήμη, η συγκέντρωση προσοχής και ο συλλογισμός βρίσκονται στο Δεύτερο εξάμηνο Προνηπίου, με Μέσο όρο δύο εξάμηνα ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ.
Στην ενδιάμεση ΑΠΑ η Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται με σημαντικές μεταβολές συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ. Το αυτοσυναίσθημα βρίσκεται πάνω στη γραμμή βάσης, τρία εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ, ενώ το ενδιαφέρον για το μάθημα και η συνεργασία με τους άλλους βρίσκονται στο Δεύτερο εξάμηνο Προνηπίου, δύο εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ. Η Μαριάμ συμμορφώνεται στους κανόνες του εργαστηρίου και εκφράζει συναισθήματα, λύσεις και ιδέες πάντα με τη συμβολή και της γλώσσας. Δείχνει μεγάλο ενδιαφέρον για το κουκλοθέατρο, το οποίο κυριολεκτικά τη συναρπάζει. Δε βγαίνει πια τόσο συχνά και χωρίς λόγο από την αίθουσα και προσπαθεί να συμμορφωθεί με τους κανόνες της ομάδας. Έχει αποκτήσει μεγαλύτερη εμπιστοσύνη στον εαυτόν της, ενώ προσπαθεί να υπερνικήσει τα αισθήματα ανασφάλειας μέσα από το περιεχόμενο των έργων, το χαρακτήρα των ηρώων και τον συμβολισμό, αλλά και με την κατανόηση της γλώσσας.

Η Τελική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε τις πρώτες ημέρες του Ιουνίου και οπτικοποιήθηκε με κόκκινου χρώματος τεθλασμένη γραμμή. Η Μαριάμ (ηλικία 5,07) ασχολείται συστηματικά με την προετοιμασία της παράστασης κουκλοθέατρου στη γιορτή λήξης του σχολικού έτους. Δείχνει αρκετά υπεύθυνη και συγκροτημένη, ενώ ο εγωκεντρισμός της έχει αμβλυνθεί.
Στην τελική ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται στη γραμμή βάσης, με αξιόλογη μεταβολή και με Μέσο όρο τρία εξάμηνα ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ. Η Μαριάμ παρακολουθεί με περισσότερη άνεση ανακοινώσεις, ιστορίες, παραμύθια

και άλλες γλωσσικές δραστηριότητες. Συμμετέχει σε διαλόγους και συνομιλεί τόσο με τις δασκάλες όσο και με τους συμμαθητές της. Η κατανόηση και η ομιλία της γλώσσας γίνεται με σχετική ευχέρεια. Στη δημιουργία ιστοριών λαβαίνει ενεργά μέρος εκφράζοντας ιδέες, αλλά και απόψεις σχετικά με τους χαρακτήρες των ηρώων.

Στην τελική ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται με μεταβολή που επηρεάζει θετικά την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων. Η αδρή-λεπτή κινητικότητα, ο προσανατολισμός και ο ρυθμός και χρόνος καταγράφονται ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης, ενώ ο η πλευρίωση καταγράφεται στη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο τρία εξάμηνα από την αρχική ΑΠΑ.

Η Μαριάμ κατασκευάζει κούκλες από διάφορα υλικά. Κινείται πια με άνεση στον περιβάλλοντα χώρο, αλλά και πίσω από τη σκηνή του κουκλοθέατρου ζωντανεύοντας τις κούκλες σε συνεργασία και με άλλους κουκλοπαίχτες.

Στην τελική ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφουν μεταβολές που επηρεάζουν θετικά την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων με Μέσο όρο τρία εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ. Η οπτική μνήμη, η ακουστική μνήμη, ο συλλογισμός και η λογικομαθηματική σκέψη καταγράφονται ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης, στο Δεύτερο εξάμηνο Νηπιαγωγείου, ενώ η εργαζόμενη μνήμη και η συγκέντρωση προσοχής καταγράφονται στη γραμμή βάσης, στο Πρώτο εξάμηνο Νηπιαγωγείου. Στη Μαριάμ αρέσει πολύ να παρακολουθεί αλλά και να παίζει η ίδια κουκλοθέατρο.

Εστιάζει πια την προσοχή της σε αυτό που καταπιάνεται, ζωγραφίζει, συμπληρώνει με αρκετή ευχέρεια τα φύλλα εργασίας (γραφής, ανάγνωσης, αρίθμησης) και λαμβάνει μέρος σε παιχνίδια λογικομαθηματικής σκέψης με τη συμβολή και της γλώσσας (συσχετίσεις, συγκρίσεις και εκτιμήσεις μεγεθών, απαριθμήσεις αντικειμένων, προσέγγιση της έννοιας των αριθμών και εξοικείωση με τα ονόματά τους και τα σύμβολά τους, κλπ).

Στην τελική ΑΠΑ στη Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται μεταβολή που επηρεάζει θετικά την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων με Μέσο όρο τέσσερα εξάμηνα από την αρχική ΑΠΑ. Το αυτοσυναίσθημα έχει τονωθεί και καταγράφεται ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης. Στο ίδιο επίπεδο είναι το ενδιαφέρον για το μάθημα και η συνεργασία με τους άλλους.

Η Μαριάμ στο τρίτο και τελευταίο στάδιο της παρέμβασής μας, είναι πολύ πιο ώριμη και με αρκετή εμπιστοσύνη στον εαυτόν της. Χειρίζεται με μεγαλύτερη ευχέρεια τη γλώσσα και έτσι μπορεί και επικοινωνεί καλύτερα με τα άλλα παιδιά, τα καταλαβαίνει και συνεργάζεται μαζί τους. Δεν είναι τόσο παρορμητική και εγωκεντρική και νιώθει ασφαλής και χρήσιμη στην ομάδα.

6. Η Ρούντη, κορίτσι, με ηλικία 5 έτη και 6 μήνες με καταγωγή το Μπαγκλαντές

Η Αρχική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε στο δεύτερο δεκαπενθήμερο του Οκτωβρίου και οπτικοποιήθηκε με μπλε τεθλασμένη γραμμή (Παράρτημα, Α, πίνακας 6).

Στην αρχική ΑΠΑ η Ρούντη (ηλικία 5,07), πολύ κλειστό κορίτσι, παρουσιάζει σοβαρές ελλείψεις και στις τέσσερις αναπτυξιακές περιοχές μαθησιακής ετοιμότητας. Η Ρούντη παρά ελάχιστα ελληνικά και διστάζει να συμμετάσχει στις δραστηριότητες του ημερήσιου προγράμματος του Νηπιαγωγείου.

Στην αρχική ΑΠΑ ο προφορικός λόγος καταγράφεται με την ακρόαση δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης, ενώ η συμμετοχή στο διάλογο και η έκφραση με σαφήνεια τρία εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης.

Η ψυχοκινητικότητα καταγράφεται με την αδρή –λεπτή κινητικότητα, το ρυθμό-χρόνο και την πλευρίωση δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης, ενώ ο προσανατολισμός καταγράφεται τρία εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης.

Στις νοητικές ικανότητες η οπτική μνήμη, ο συλλογισμός και η λογικομαθηματική σκέψη καταγράφονται δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης στο Δεύτερο εξάμηνο Προνηπίου, ενώ η ακουστική μνήμη, η εργαζόμενη μνήμη και η συγκέντρωση προσοχής καταγράφονται τρία εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης, στο Δεύτερο εξάμηνο Βρεφικού. Η Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται με απόκλιση κατά μέσο όρο δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης.

Η Ενδιάμεση Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε στο πρώτο δεκαπενθήμερο του Φεβρουαρίου και οπτικοποιήθηκε με μοβ χρώματος τεθλασμένη γραμμή με τη Ρούντη (ηλικία 5,11) να ασχολείται συστηματικά με το κουκλοθέατρο. Μετρώνται και οι τέσσερις αναπτυξιακές περιοχές με έμφαση στον προφορικό λόγο.

Στην ενδιάμεση ΑΠΑ στον Προφορικό λόγο σημειώνεται πρόοδος στην ακρόαση και τη συμμετοχή στο διάλογο κατά ένα εξάμηνο ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ, ενώ η έκφραση με σαφήνεια παραμένει τρία εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης. Η Ρούντη έχει αρχίσει να καταλαβαίνει ελληνικά. Αναπαράγει απλούς διαλόγους με τις κούκλες, αλλά δυσκολεύεται να εκφραστεί με σαφήνεια.

Η ψυχοκινητικότητα καταγράφεται με την αδρή-λεπτή κινητικότητα και το ρυθμό και χρόνο ένα εξάμηνο ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ, ενώ ο προσανατολισμός και η πλευρίωση καταγράφονται δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης. Η Ρούντη κατα-

σκευάζει κούκλες, ζωγραφίζει και λαβαίνει μέρος στις δραματοποιήσεις των κουκλοθεατρικών έργων και τα παιχνιδοτράγουδα.
Οι νοητικές ικανότητες καταγράφονται με την οπτική, την ακουστική και την εργαζόμενη μνήμη να βρίσκονται δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης, ενώ η συγκέντρωση προσοχής, ο συλλογισμός και η λογικομαθηματική σκέψη καταγράφονται ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο ένα εξάμηνο ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ.
Η Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται με μέσο όρο ένα εξάμηνο ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ. Η Ρούντη αρχίζει να συνεργάζεται με τα άλλα παιδιά, προσπαθεί να συμμορφωθεί με τους κανόνες της ομάδας, λαβαίνει μέρος στα παιχνίδια και δείχνει μεγάλο ενδιαφέρον για το μάθημα. Παρακολουθεί κουκλοθέατρο όπου μέσα από το περιεχόμενο των έργων, το χαρακτήρα των ηρώων και τον συμβολισμό, αλλά και με την κατανόηση της γλώσσας αποκτά μεγαλύτερη εμπιστοσύνη στον εαυτόν της, ενώ προσπαθεί να υπερνικήσει τα αισθήματα κατωτερότητας και ανασφάλειας που τη χαρακτήριζαν στην αρχική ΑΠΑ.

Η Τελική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε τις πρώτες ημέρες του Ιουνίου και οπτικοποιήθηκε με κόκκινου χρώματος τεθλασμένη γραμμή. Η Ρούντη (ηλικία 6,03) ασχολείται συστηματικά με την προετοιμασία της παράστασης κουκλοθέατρου στη γιορτή λήξης του σχολικού έτους. Δείχνει αρκετά υπεύθυνη και συγκροτημένη, ενώ η δειλία της έχει πια υποχωρήσει αισθητά.
Στην τελική ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται με την ακρόαση βρίσκεται πάνω στη γραμμή βάσης, ενώ η συμμετοχή στο διάλογο και η έκφραση με σαφήνεια βρίσκονται στο Δεύτερο εξάμηνο Προνηπίου και με Μέσο όρο δύο εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ. Η Ρούντη παρακολουθεί με περισσότερη άνεση ανακοινώσεις, ιστορίες, παραμύθια και άλλες γλωσσικές δραστηριότητες. Συμμετέχει σε διαλόγους και συνομιλεί τόσο με τις δασκάλες όσο και με τους συμμαθητές της. Η κατανόηση και η ομιλία της γλώσσας είναι ικανοποιητική. Στη δημιουργία ιστοριών λαβαίνει ενεργά μέρος εκφράζοντας ιδέες, αλλά και απόψεις σχετικά με τους χαρακτήρες των ηρώων.
Η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται με μεταβολή που επηρεάζει θετικά την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων πάνω στη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο δύο εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ. Η Ρούντη κατασκευάζει κούκλες από διάφορα υλικά. Κινείται με άνεση στον περιβάλλοντα χώρο, αλλά και πίσω από τη σκηνή του κουκλοθέατρου ζωντανεύοντας τις κούκλες σε συνεργασία και με άλλους κουκλοπαίχτες.
Στην τελική ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφουν μεταβολές που επηρεάζουν

θετικά την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων με Μέσο όρο τέσσερα εξάμηνα από την αρχική ΑΠΑ. Η οπτική, η ακουστική, η εργαζόμενη μνήμη, η συγκέντρωση προσοχής και ο συλλογισμός βρίσκονται στο Δεύτερο εξάμηνο Νηπιαγωγείου, ενώ η λογικομαθηματική σκέψη στο Πρώτο εξάμηνο Νηπιαγωγείου. Η Ρούντη συμπληρώνει με αρκετή ευχέρεια τα φύλλα εργασίας των μαθηματικών και λαμβάνει μέρος σε διάφορες δραστηριότητες λογικομαθηματικής σκέψης με τη συμβολή και της γλώσσας (συσχετίσεις, συγκρίσεις και εκτιμήσεις μεγεθών, απαριθμήσεις αντικειμένων, προσέγγιση της έννοιας των αριθμών και εξοικείωση με τα ονόματά τους και τα σύμβολά τους, κλπ).

Στην τελική ΑΠΑ στη Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται μεταβολή που επηρεάζει θετικά την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων με Μέσο όρο τρία εξάμηνα από την αρχική ΑΠΑ. Το αυτοσυναίσθημα έχει τονωθεί και βρίσκεται στο Δεύτερο εξάμηνο Νηπιαγωγείου. Στο ίδιο επίπεδο είναι και το ενδιαφέρον για το μάθημα, ενώ η συνεργασία με τους άλλους βρίσκεται δύο εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης. Η Ρούντη στο τρίτο και τελευταίο στάδιο της παρέμβασής μας, είναι πολύ πιο ώριμη και με αρκετή εμπιστοσύνη στον εαυτόν της. Χειρίζεται με μεγαλύτερη ευχέρεια τη γλώσσα και έτσι μπορεί και επικοινωνεί καλύτερα με τα άλλα παιδιά, τα καταλαβαίνει και συνεργάζεται μαζί τους.

7. Η Μαρίνα, κορίτσι, με ηλικία 5 έτη και 7 μήνες με καταγωγή την Ελλάδα

Η Αρχική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε στο πρώτο δεκαπενθήμερο του Οκτωβρίου. Η Μαρίνα (5,08) παρουσιάζει πολύ καλή εικόνα στις αναπτυξιακές περιοχές μαθησιακής ετοιμότητας και χειρίζεται με εξαιρετική ευχέρεια τον προφορικό λόγο (Παράρτημα, Α, πίνακας 7).

Στην αρχική ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται με την ακρόαση και τη συμμετοχή στο διάλογο στη γραμμή βάσης, ενώ η έκφραση με σαφήνεια ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης.

Στην αρχική ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται στη γραμμή βάσης, με μόνο το ρυθμό και χρόνο να βρίσκονται ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης. Η Μαρίνα συμμετέχει με ευχαρίστηση σε όλα τα παιχνίδια ψυχοκινητικής, ενώ προσπαθεί να εξηγήσει στους συμμαθητές της τους κανόνες των παιχνιδιών.

Στην αρχική ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφονται με την οπτική μνήμη, την εργαζόμενη μνήμη, το συλλογισμό και τη λογικομαθηματική σκέψη να βρίσκονται στη γραμμή βάσης, ενώ η ακουστική μνήμη και η συγκέντρωση προσοχής να βρίσκονται

ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης
Στην αρχική ΑΠΑ η Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται με το αυτοσυναίσθημα και το ενδιαφέρον για το μάθημα δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης, ενώ η συνεργασία με τους άλλους καταγράφεται στη γραμμή βάσης. Η Μαρίνα δεν έχει εμπιστοσύνη στον εαυτόν της, διστάζει να καταπιαστεί με κάποιες από τις δραστηριότητες, ενώ δείχνει να μην ενδιαφέρεται για τις δραστηριότητες του ημερήσιου προγράμματος του Νηπιαγωγείου (Οι δραστηριότητες είναι πράγματι πολύ απλές γιατί η πλειονότητα των μαθητών δεν καταλαβαίνει Ελληνικά).

Η Ενδιάμεση Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε στο πρώτο δεκαπενθήμερο του Φεβρουαρίου και οπτικοποιήθηκε με μοβ χρώματος τεθλασμένη γραμμή με τη Μαρίνα (ηλικία 6) να ασχολείται συστηματικά με το κουκλοθέατρο. Μετρώνται και οι τέσσερις αναπτυξιακές περιοχές με έμφαση στον προφορικό λόγο.
Στην ενδιάμεση ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται με την ικανότητα ακρόασης, τη συμμετοχή στο διάλογο και την έκφραση με σαφήνεια ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης και ένα εξάμηνο ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ. Η Μαρίνα έχει μεγάλη ικανότητα να δημιουργεί ιστορίες και έτσι συμμετέχει στη συγγραφή παραμυθιών που παίζονται στο κουκλοθέατρο.
Στην ενδιάμεση ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται με την αδρή-λεπτή κινητικότητα, τον προσανατολισμό και την πλευρίωση ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης, ενώ ο ρυθμός-χρόνος καταγράφονται δύο εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης.
Στην ενδιάμεση ΑΠΑ στις Νοητικές ικανότητες καταγράφονται μεταβολές ενός εξαμήνου πάνω από τη γραμμή βάσης.
Στην ενδιάμεση ΑΠΑ η Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται με μεταβολές πάνω από τη γραμμή βάσης. Το αυτοσυναίσθημα και η συνεργασία με τους άλλους βρίσκονται ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης, στο Δεύτερο εξάμηνο Νηπιαγωγείου, ενώ το ενδιαφέρον για το μάθημα βρίσκεται στη γραμμή βάσης.
Η Μαρίνα ανακαλύπτει ενδιαφέροντα πράγματα στο κουκλοθέατρο όπου έρχεται σε επαφή με τις διάφορες μορφές τέχνης (ζωγραφική, γλυπτική, λογοτεχνία, μουσική) και συμμετέχει με ευχαρίστηση σε παραστάσεις ως κουκλοπαίχτρια. Βοηθά τα άλλα παιδιά στις διάφορες κατασκευές, παίζει μαζί τους κουκλοθέατρο, συζητά και κρίνει τους χαρακτήρες των ηρώων. Παρατηρεί τα διάφορα χαρακτηριστικά τους και τα συγκρίνει με την πραγματικότητα. Κατασκευάζει επίσης δικούς της ήρωες με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά.

Η Τελική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε τις πρώτες ημέρες του Ιουνίου και οπτικοποιήθηκε με κόκκινου χρώματος τεθλασμένη γραμμή, με τη Μαρίνα (ηλικία 6,04) να ασχολείται συστηματικά με την προετοιμασία της παράστασης κουκλοθέατρου στη γιορτή λήξης του σχολικού έτους.

Στην τελική ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται για μεν την ικανότητα ακρόασης και τη συμμετοχή στο διάλογο τρία εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης, ενώ η έκφραση με σαφήνεια δύο εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο τρία εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ.

Στον τομέα της ψυχοκινητικότητας καταγράφεται μεταβολή που επηρεάζει θετικά την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων κατά ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο δύο εξάμηνα από την αρχική ΑΠΑ.

Στην τελική ΑΠΑ στις Νοητικές ικανότητες καταγράφονται μεταβολές με Μέσο όρο δύο εξάμηνα από την αρχική ΑΠΑ. Η οπτική, η ακουστική και η εργαζόμενη μνήμη βρίσκονται ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης, ενώ η συγκέντρωση προσοχής, ο συλλογισμός και η λογικομαθηματική σκέψη καταγράφονται τρία εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης.

Στην τελική ΑΠΑ στη Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται αξιοσημείωτη μεταβολή που επηρεάζει θετικά την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων. Το αυτοσυναίσθημα καταγράφεται δύο εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης. Το ενδιαφέρον για το μάθημα καταγράφεται ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης, ενώ η συνεργασία με τους άλλους τρία εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο τρία εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ.

8. Ο Βελιντιόν, αγόρι, με ηλικία 5 έτη και 3 μήνες με καταγωγή την Αλβανία

Η Αρχική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε στο πρώτο δεκαπενθήμερο του Οκτωβρίου και οπτικοποιήθηκε με μπλε τεθλασμένη γραμμή. Ο Βελιντιόν (ηλικία 5,04) παρουσιάζει ελλείψεις σε όλους τους τομείς ανάπτυξης και ιδιαίτερα στον προφορικό λόγο και στη Συναισθηματική οργάνωση (Παράρτημα, Α, πίνακας 8).

Στην αρχική ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται με απόκλιση δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης, με την ακρόαση, τη συμμετοχή στο διάλογο και την έκφραση με σαφήνεια να βρίσκονται στο Πρώτο εξάμηνο Προνηπίων.

Στην Αρχική ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται με το ρυθμό-χρόνο και την πλευρίωση πάνω στη γραμμή βάσης, ενώ η αδρή-λεπτή κινητικότητα και ο προσανα-

τολισμός να βρίσκονται ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης.
Στην αρχική ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφονται με την οπτική μνήμη, την ακουστική μνήμη,τη συγκέντρωση προσοχής το συλλογισμό και τη λογικομαθηματική σκέψη, ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης, ενώ η εργαζόμενη μνήμη και βρίσκεται πάνω στη γραμμή βάσης.
Στην αρχική ΑΠΑ η Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται για το μεν αυτοσυναίσθημα δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης στο Πρώτο εξάμηνο Προνηπίου, για το δε ενδιαφέρον για το μάθημα και τη συνεργασία με τους άλλους να βρίσκονται ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης στο Δεύτερο εξάμηνο Προνηπίου.

Η Ενδιάμεση Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε στο πρώτο δεκαπενθήμερο του Φεβρουαρίου και οπτικοποιήθηκε με μοβ χρώματος τεθλασμένη γραμμή με τον Βελιντιόν (ηλικία 5,08) να ασχολείται συστηματικά με το κουκλοθέατρο. Μετρώνται και οι τέσσερις αναπτυξιακές περιοχές με έμφαση στον προφορικό λόγο.
Στην ενδιάμεση ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης, με τη ακρόαση, τη συμμετοχή στο διάλογο και την έκφραση με σαφήνεια να βρίσκονται ένα εξάμηνο ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ. Το λεξιλόγιο του Βελιντιόν βελτιώνεται, μπορεί και παρακολουθεί τα δρώμενα στο κουκλοθέατρο, ενώ παίζει αυτοσχέδιες παραστάσεις με τα άλλα παιδιά.
Στην ενδιάμεση ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης, με τον Βελιντιόν να αντιγράφει γράμματα και λέξεις, να εικονογραφεί ιστορίες, να κατασκευάζει κούκλες και να συμμετέχει στα θεατροπαιχνίδια που ακολουθούν μετά από κάθε παράσταση κουκλοθέατρου.
Στην ενδιάμεση ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφονται με την οπτική μνήμη, τη συγκέντρωση προσοχής και τη λογικομαθηματική σκέψη πάνω στη γραμμή βάσης, ενώ η ακουστική μνήμη, η εργαζόμενη μνήμη και ο συλλογισμός βρίσκονται ένα εξάμηνο ψηλότερα από τη γραμμή βάσης.
Στην ενδιάμεση ΑΠΑ η Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται με το αυτοσυναίσθημα και το ενδιαφέρον για το μάθημα πάνω στη γραμμή βάσης, ενώ η συνεργασία με τους άλλους καταγράφεται ένα εξάμηνο ψηλότερα από τη γραμμή βάσης δηλαδή στο Δεύτερο εξάμηνο Νηπιαγωγείου
.

Η Τελική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε τις πρώτες ημέρες του Ιουνίου και οπτικοποιήθηκε με κόκκινου χρώματος τεθλασμένη γραμμή με τον Βελιντιόν (ηλικία 6) να ασχολείται συστηματικά με την προετοιμασία της πα-

ράστασης κουκλοθέατρου στη γιορτή λήξης του σχολικού έτους.
Στην τελική ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται με Μέσο όρο δύο εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ με την ικανότητα ακρόασης να βρίσκεται στο Δεύτερο εξάμηνο Νηπιαγωγείου, ενώ η συμμετοχή στο διάλογο και η έκφραση με σαφήνεια να βρίσκονται στη γραμμή βάσης. Ο Βελιντιόν παρακολουθεί ιστορίες, συμμετέχει σε διαλόγους και συνομιλεί τόσο με τις δασκάλες όσο και με τους συμμαθητές του. Στη δημιουργία ιστοριών λαβαίνει ενεργά μέρος εκφράζοντας ιδέες, αλλά και απόψεις σχετικά με τους χαρακτήρες των ηρώων.
Στην τελική ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται με μεταβολή που επηρεάζει θετικά την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων δύο εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο τρία εξάμηνα από την αρχική ΑΠΑ. Η αδρή-λεπτή κινητικότητα, ο προσανατολισμός και η πλευρίωση βρίσκονται στο Πρώτο εξάμηνο Α΄Δημοτικού, ενώ ο ρυθμός και χρόνος βρίσκεται στο Δεύτερο εξάμηνο Νηπιαγωγείου.
Στην τελική ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφουν μεταβολές που επηρεάζουν θετικά την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων με Μέσο όρο δύο εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ και ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης. Η οπτική μνήμη, η ακουστική μνήμη, η συγκέντρωση προσοχής, ο συλλογισμός και η λογικομαθηματική σκέψη βρίσκονται στο Δεύτερο εξάμηνο Νηπιαγωγείου, ενώ η εργαζόμενη μνήμη στο Πρώτο εξάμηνο Α΄Δημοτικού.
Στην τελική ΑΠΑ στη Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται μεταβολή που επηρεάζει θετικά την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων κατά δύο εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης (Παράρτημα, Α, πίνακας 8), και με Μέσο όρο τρία εξάμηνα από την αρχική ΑΠΑ. Ο Βελιντιόν στο τρίτο και τελευταίο στάδιο της παρέμβασής μας, δείχνει ώριμος και με αρκετή εμπιστοσύνη στον εαυτόν του. Χειρίζεται πλέον με αρκετή ευχέρεια τη γλώσσα και έτσι μπορεί και επικοινωνεί καλύτερα με τα άλλα παιδιά, τα καταλαβαίνει και συνεργάζεται μαζί τους. Νιώθει ασφαλής και χρήσιμος στην ομάδα.

9. Ο Χρήστος, αγόρι, με ηλικία 5 έτη και 7 μήνες με καταγωγή την Ελλάδα

Η Αρχική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε στο πρώτο δεκαπενθήμερο του Οκτωβρίου και οπτικοποιήθηκε με μπλε τεθλασμένη γραμμή (Παράρτημα, Α, πίνακας 9). Ο Χρήστος (ηλικία 5,08) παρουσιάζει ελλείψεις που εστιάζονται στον προφορικό λόγο και στη Συναισθηματική οργάνωση.
Στην αρχική ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται με απόκλιση ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης με την ακρόαση να βρίσκεται στο Πρώτο εξάμηνο Νηπιαγω-

γείου, ενώ η συμμετοχή στο διάλογο και η έκφραση με σαφήνεια βρίσκονται στο Δεύτερο εξάμηνο προνηπίων.
Στην Αρχική ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται στη γραμμή βάσης με μόνο το ρυθμό-χρόνο να καταγράφεται ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης.
Στην αρχική ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφονται με την οπτική μνήμη, τη συγκέντρωση προσοχής και τη λογικομαθηματική σκέψη ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης, ενώ η ακουστική μνήμη, η εργαζόμενη μνήμη και ο συλλογισμός βρίσκονται στη γραμμή βάσης.
Στην αρχική ΑΠΑ η Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης με το αυτοσυναίσθημα και το ενδιαφέρον για το μάθημα να βρίσκονται στο Πρώτο εξάμηνο Προνηπίου, ενώ και η συνεργασία με τα άλλα παιδιά καταγράφεται στη γραμμή βάσης.

Η Ενδιάμεση Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε στο πρώτο δεκαπενθήμερο του Φεβρουαρίου και οπτικοποιήθηκε με μοβ χρώματος τεθλασμένη γραμμή, με τον Χρήστο (ηλικία 6) να ασχολείται συστηματικά με το κουκλοθέατρο. Μετρώνται και οι τέσσερις αναπτυξιακές περιοχές με έμφαση στον προφορικό λόγο.
Στην ενδιάμεση ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται με την ακρόαση ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης, ενώ η συμμετοχή στο διάλογο και η έκφραση με σαφήνεια καταγράφονται πάνω στη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο δύο εξάμηνα ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ.
Το λεξιλόγιο του Χρήστου εμπλουτίζεται με καινούργιες εκφράσεις επηρεασμένος από τα δρώμενα στο κουκλοθέατρο, το οποίο του προσελκύει το ενδιαφέρον.
Στην ενδιάμεση ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης, με τον Χρήστο να αντιγράφει απλές λεξούλες, να εικονογραφεί ιστορίες, να κατασκευάζει κούκλες και να συμμετέχει στη ζωγραφική των σκηνικών.
Στην ενδιάμεση ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφονται πάνω στη γραμμή βάσης, με εξαίρεση το συλλογισμό που καταγράφεται ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης.
Στην ενδιάμεση ΑΠΑ η Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται με το αυτοσυναίσθημα και το ενδιαφέρον για το μάθημα στη γραμμή βάσης, ενώ η συνεργασία με τους άλλους καταγράφεται ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης.

Η Τελική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε τις πρώτες ημέρες του Ιουνίου και οπτικοποιήθηκε με κόκκινου χρώματος τεθλασμένη γραμμή

με τον Χρήστο (ηλικία 6,04) να ασχολείται συστηματικά με τη συγγραφή της ιστορίας, των κουκλών και των σκηνικών για την παράσταση κουκλοθέατρου στη γιορτή λήξης του σχολικού έτους.

Στην τελική ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται με την ικανότητα ακρόασης να βρίσκεται δύο εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης, ενώ η συμμετοχή στο διάλογο και η έκφραση με σαφήνεια καταγράφονται ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο δύο εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ.

Στην τελική ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται με μεταβολή που επηρεάζει θετικά την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων. Η αδρή-λεπτή κινητικότητα, ο προσανατολισμός και ο ρυθμός-χρόνος καταγράφονται ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης, ενώ η πλευρίωση καταγράφεται δύο εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο δύο εξάμηνα ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ.

Στην τελική ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφουν μεταβολές που επηρεάζουν θετικά την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων. Η οπτική μνήμη, η ακουστική μνήμη, η εργαζόμενη μνήμη και η λογικομαθηματική σκέψη καταγράφονται ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης, στο Δεύτερο εξάμηνο Νηπιαγωγείου, ενώ η συγκέντρωση προσοχής και ο συλλογισμός καταγράφονται δύο εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο δύο εξάμηνα ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ.

Στην τελική ΑΠΑ στη Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται μεταβολή που επηρεάζει θετικά την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων. Το αυτοσυναίσθημα καταγράφεται ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης, ενώ το ενδιαφέρον για το μάθημα και η συνεργασία με τους άλλους καταγράφονται δύο εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης και με Μέσο δύο εξάμηνα ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ.

Ο Χρήστος στο τρίτο και τελευταίο στάδιο της παρέμβασής μας, δείχνει ώριμος, έχει καταφέρει να συγκρατεί τον εκνευρισμό του, ο εγωκεντρισμός του έχει αμβλυνθεί και έχει αποκτήσει αρκετή εμπιστοσύνη στον εαυτόν του.

10. Ο Τζων-Ελούα, αγόρι, με ηλικία 5 έτη και 7 μήνες με καταγωγή τη Σιέρα Λεόνε

Η Αρχική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε στο πρώτο δεκαπενθήμερο του Οκτωβρίου και οπτικοποιήθηκε με μπλε τεθλασμένη γραμμή (Παράρτημα, Α, πίνακας 10). Ο Τζων Ελούα (ηλικία 5,08) παρουσιάζει ελλείψεις που εστιάζονται περισσότερο στον προφορικό λόγο, στην Ψυχοκινητικότητα και σε κάποιες από τις νοητικές ικανότητες, διότι τον δυσκολεύει η κατανόηση της Ελληνικής γλώσσας.

Στην αρχική ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται με απόκλιση δύο εξάμηνα κάτω

από τη γραμμή βάσης, με την ακρόαση, τη συμμετοχή στο διάλογο και την έκφραση με σαφήνεια να βρίσκονται στο Πρώτο εξάμηνο Προνηπίου.
Στην Αρχική ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης, στο Πρώτο εξάμηνο Προνηπίου.
Στην αρχική ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφονται με την οπτική, την ακουστική και την εργαζόμενη μνήμη στη γραμμή βάσης, ενώ η συγκέντρωση προσοχής, ο συλλογισμός και η λογικομαθηματική σκέψη, ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης.
Στην αρχική ΑΠΑ η Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται πάνω στη γραμμή βάσης.

Η Ενδιάμεση Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε στο πρώτο δεκαπενθήμερο του Φεβρουαρίου και οπτικοποιήθηκε με μοβ χρώματος τεθλασμένη γραμμή με τον Τζων Ελούα (ηλικία 6) να ασχολείται συστηματικά με το κουκλοθέατρο. Μετρώνται και οι τέσσερις αναπτυξιακές περιοχές με έμφαση στον προφορικό λόγο.
Στην ενδιάμεση ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται με την ακρόαση και τη συμμετοχή στο διάλογο πάνω στη γραμμή βάσης δηλαδή δύο εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ, ενώ η έκφραση με σαφήνεια βρίσκεται ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης και ένα εξάμηνο ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ. Ο Τζων Ελούα μπορεί και παρακολουθεί τα δρώμενα στο κουκλοθέατρο, ενώ συμμετέχει σε διαλόγους παίζοντας κουκλοθέατρο και θεατροπαιχνίδια.
Στην ενδιάμεση ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται στη γραμμή βάσης, με μόνο την πλευρίωση να βρίσκεται ένα εξάμηνο χαμηλότερα από τη γραμμή βάσης.
Στην ενδιάμεση ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφονται ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης
Στην ενδιάμεση ΑΠΑ η Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται και αυτή ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης.

Η Τελική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε τις πρώτες ημέρες του Ιουνίου και οπτικοποιήθηκε με κόκκινου χρώματος τεθλασμένη γραμμή με τον Τζων Ελούα (ηλικία 6,04) να ασχολείται συστηματικά με την προετοιμασία της παράστασης κουκλοθέατρου για τη γιορτή λήξης του σχολικού έτους.
Στην τελική ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται ένα εξάμηνο ψηλότερα από τη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο τρία εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ. Ο Τζων Ελούα παρακολουθεί ιστορίες, συμμετέχει σε διαλόγους και στη δημιουργία ιστοριών, ενώ εκφράζει ιδέες και απόψεις σχετικά με τα δρώμενα στο κουκλοθέατρο και

τους χαρακτήρες των ηρώων.
Στην τελική ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται με μεταβολή που επηρεάζει θετικά την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων με Μέσο όρο δύο εξάμηνα ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ. Η αδρή-λεπτή κινητικότητα καταγράφεται δύο εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης, ενώ ο προσανατολισμός, ο ρυθμός-χρόνος και η πλευρίωση ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης.
Στην τελική ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφουν μεταβολές που επηρεάζουν θετικά την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων με Μέσο όρο τρία εξάμηνα ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ. Η οπτική μνήμη, η εργαζόμενη μνήμη, η συγκέντρωση προσοχής, ο συλλογισμός και η λογικομαθηματική σκέψη καταγράφονται δύο εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης και η ακουστική μνήμη ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης.
Στην τελική ΑΠΑ στη Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται μεταβολή που επηρεάζει θετικά την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων κατά δύο εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο δύο εξάμηνα ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ. Ο Τζων Ελούα στο τρίτο και τελευταίο στάδιο της παρέμβασής μας, είναι ένα συγκροτημένο και σοβαρό παιδί, ενδιαφέρεται και βοηθά τους συμμαθητές του και συμμετέχει στα δρώμενα του κουκλοθέατρου με μεγάλη ευχαρίστηση, ενώ χειρίζεται πλέον με αρκετή ευχέρεια τη γλώσσα.

11. Ο Βλαντισλάβ, αγόρι, με ηλικία 5 έτη και 5 μήνες με καταγωγή την Ουκρανία

Η Αρχική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε στο πρώτο δεκαπενθήμερο του Οκτωβρίου και οπτικοποιήθηκε με μπλε τεθλασμένη γραμμή (Παράρτημα, Α, πίνακας 11). Ο Βλαντισλάβ (ηλικία 5,06) είναι ένα αγόρι ευαίσθητο με στοιχεία απομόνωσης. Ο πατέρας του τον έχει κακοποιήσει σωματικά και ψυχικά. Ο Βλάντισλαβ παρουσιάζει ελλείψεις σε όλους τους τομείς ανάπτυξης και ιδιαίτερα στον προφορικό λόγο και στη Συναισθηματική οργάνωση.
Στην αρχική ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται με απόκλιση δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης, με την ακρόαση, τη συμμετοχή στο διάλογο και την έκφραση με σαφήνεια να βρίσκονται στο Πρώτο εξάμηνο Προνηπίου.Στην Αρχική ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης, στο Πρώτο εξάμηνο Προνηπίων και μόνο η πλευρίωση βρίσκεται ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης, στο Δεύτερο εξάμηνο Προνηπίων.
Στην αρχική ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφονται δύο εξάμηνα κάτω από τη

γραμμή βάσης, στο Πρώτο εξάμηνο Προνηπίων με μόνη εξαίρεση τη συγκέντρωση προσοχής που βρίσκεται ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης, στο Δεύτερο εξάμηνο Προνηπίου.
Στην αρχική ΑΠΑ η Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης δηλ. στο Πρώτο εξάμηνο Προνηπίου.

Η Ενδιάμεση Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε στο πρώτο δεκαπενθήμερο του Φεβρουαρίου και οπτικοποιήθηκε με μοβ χρώματος τεθλασμένη γραμμή με τον Βλάντισλαβ (ηλικία 5,08) να ασχολείται συστηματικά με το κουκλοθέατρο και να παρουσιάζει βελτίωση σε όλους τους τομείς ανάπτυξης. Μετρώνται και οι τέσσερις αναπτυξιακές περιοχές με έμφαση στον προφορικό λόγο.
Στην ενδιάμεση ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης, με τη ακρόαση, τη συμμετοχή στο διάλογο και την έκφραση με σαφήνεια να βρίσκονται ένα εξάμηνο ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ. Το λεξιλόγιο του Βλαντισλάβ βελτιώνεται, μπορεί και επικοινωνεί καλύτερα με τους άλλους και παρακολουθεί τα δρώμενα στο κουκλοθέατρο, το οποίο τον προσελκύει περισσότερο από τις άλλες δραστηριότητες του Νηπιαγωγείου.
Στην ενδιάμεση ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται με την αδρή-λεπτή κινητικότητα πάνω στη γραμμή βάσης και τον προσανατολισμό, το ρυθμό-χρόνο και την πλευρίωση ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης δηλ. στο Δεύτερο εξάμηνο Προνηπίου.
Ο Βλαντισλάβ φτιάχνει ωραίες ζωγραφιές, συμπληρώνει τα φύλλα εργασίας (γραφή, ανάγνωση), κατασκευάζει κούκλες και συμμετέχει στα θεατροπαιχνίδια που ακολουθούν μετά από κάθε παράσταση κουκλοθέατρου.
Στην ενδιάμεση ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφονται άνω στη γραμμή βάσης με εξαίρεση τη συγκέντρωση προσοχής που βρίσκεται στο Δεύτερο εξάμηνο Προνηπίων.
Στην ενδιάμεση ΑΠΑ η Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται με το αυτοσυναίσθημα και το ενδιαφέρον για το μάθημα πάνω στη γραμμή βάσης, δύο εξάμηνα ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ

.

Η Τελική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε τις πρώτες ημέρες του Ιουνίου και οπτικοποιήθηκε με κόκκινου χρώματος τεθλασμένη γραμμή με τον Βλάντισλαβ (ηλικία 6,02) να ασχολείται συστηματικά με την προετοιμασία της παράστασης κουκλοθέατρου στη γιορτή λήξης του σχολικού έτους.
Στην τελική ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται με Μέσο όρο δύο εξάμηνα ψη-

λότερα από την αρχική ΑΠΑ με την ικανότητα ακρόασης, τη συμμετοχή στο διάλογο και την έκφραση με σαφήνεια να βρίσκονται στη γραμμή βάσης. Ο Βλαντισλάβ παρακολουθεί ιστορίες, συμμετέχει σε διαλόγους και συνομιλεί τόσο με τις δασκάλες όσο και με τους συμμαθητές του. Στη δημιουργία ιστοριών λαβαίνει ενεργά μέρος εκφράζοντας ιδέες, αλλά και απόψεις σχετικά με τους χαρακτήρες των ηρώων. Αναπαράγει επίσης με σχετική ευχέρεια διαλόγους, ιστοριούλες, ποιήματα και τραγουδάκια.
Στην τελική ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται με μεταβολή που επηρεάζει θετικά την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων δύο εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο δύο εξάμηνα ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ. Η αδρή-λεπτή κινητικότητα βρίσκεται στο Δεύτερο εξάμηνο Νηπιαγωγείου, ενώ ο προσανατολισμός, ο ρυθμός και χρόνος και η πλευρίωση βρίσκονται στη γραμμή βάσης.
Στην τελική ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφουν μεταβολές που επηρεάζουν θετικά την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων με Μέσο όρο δύο εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ και με την ακουστική και εργαζόμενη μνήμη να βρίσκονται ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης.
Στην τελική ΑΠΑ στη Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται μεταβολή που επηρεάζει θετικά την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων κατά ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο τρία εξάμηνα από την αρχική ΑΠΑ. Ο Βλάντισλαβ στο τρίτο και τελευταίο στάδιο της παρέμβασής μας, είναι συνεργάσιμος, δεν απομονώνεται όπως πριν, παίζει κουκλοθέατρο με τα άλλα παιδιά και νιώθει μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση.

12. Ο Τζάϊρους, αγόρι, με ηλικία 5 έτη και 7 μήνες με καταγωγή τις Φιλιππίνες

Η Αρχική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε στο πρώτο δεκαπενθήμερο του Οκτωβρίου και οπτικοποιήθηκε με μπλε τεθλασμένη γραμμή (Παράρτημα, Α, πίνακας 12).
Ο Τζάϊρους (ηλικία 5,08) δεν γνωρίζει παρά ελάχιστα ελληνικά, κλαίει συνεχώς και νιώθει ανασφαλής και φοβισμένος. Παρουσιάζει ελλείψεις σε όλους τους τομείς ανάπτυξης.
Στην αρχική ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται με απόκλιση δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης, στο Πρώτο εξάμηνο Προνηπίου.
Στην Αρχική ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης, στο Πρώτο εξάμηνο Προνηπίου.
Στην αρχική ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφονται δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης, στο Πρώτο εξάμηνο Προνηπίου.

Στην αρχική ΑΠΑ η Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται και αυτή δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης δηλ. στο Πρώτο εξάμηνο Προνηπίου.

Η Ενδιάμεση Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε στο πρώτο δεκαπενθήμερο του Φεβρουαρίου και οπτικοποιήθηκε με μοβ χρώματος τεθλασμένη γραμμή με τον Τζάϊρους (ηλικία 6) να ασχολείται συστηματικά με το κουκλοθέατρο. Μετρώνται και οι τέσσερις αναπτυξιακές περιοχές με έμφαση στον προφορικό λόγο.
Στην ενδιάμεση ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται πάλι δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης, χωρίς αξιόλογη βελτίωση. Ο Τζάϊρους εξακολουθεί να μη θέλει να μιλήσει, δείχνει όμως ότι καταλαβαίνει αρκετά τα ελληνικά. Συμμετέχει στο κουκλοθέατρο όπου κινεί μόνο τις κούκλες.
Στην ενδιάμεση ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης με εξαίρεση την αδρή-λεπτή κινητικότητα που βρίσκεται στη γραμμή βάσης, δύο εξάμηνα ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ. Ο Τζάϊρους λαβαίνει μέρος στην εικονογράφηση παραμυθιών και κατασκευάζει κούκλες. Στην ενδιάμεση ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφονται ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης, με εξαίρεση το συλλογισμό που βρίσκεται στη γραμμή βάσης. Στην ενδιάμεση ΑΠΑ η Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται στη γραμμή βάσης, δύο εξάμηνα ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ.

Η Τελική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε τις πρώτες ημέρες του Ιουνίου και οπτικοποιήθηκε με κόκκινου χρώματος τεθλασμένη γραμμή με τον Τζάϊρους (ηλικία 6,04) να έχει σημειώσει αξιοσημείωτη πρόοδο σε όλους τους τομείς. Ασχολείται και αυτός συστηματικά με την προετοιμασία της παράστασης κουκλοθέατρου στη γιορτή λήξης του σχολικού έτους.
Στην τελική ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται με την ικανότητα ακρόασης και τη συμμετοχή στο διάλογο στη γραμμή βάσης, ενώ η έκφραση με σαφήνεια παραμένει ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο δύο εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ.
Ο Τζάϊρους παρακολουθεί ιστορίες, προσπαθεί και αναπαράγει διαλόγους με τις κούκλες, αλλά δυσκολεύεται να εκφραστεί με σαφήνεια.
Στην τελική ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται με μεταβολή που επηρεάζει θετικά την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων πάνω στη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο δύο εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ.
Στην τελική ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφουν μεταβολές που επηρεάζουν

θετικά την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων πάνω στη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο δύο εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ.
Στην τελική ΑΠΑ στη Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται μεταβολή που επηρεάζει θετικά την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων κατά ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο τρία εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ. Ο Τζάϊρους στο τρίτο και τελευταίο στάδιο της παρέμβασής μας, έχει πια προσαρμοστεί στο σχολείο, προσπαθεί να επικοινωνήσει με τα άλλα παιδιά και να παίξει κουκλοθέατρο. Λαβαίνει μέρος σε δραματοποιήσεις, κατασκευάζει κούκλες, ζωγραφίζει σκηνικά και ασχολείται με την προετοιμασία της παράστασης νιώθοντας χρήσιμος στην ομάδα.

13. Ο Σιλουανός, αγόρι, με ηλικία 5 έτη και 2 μήνες με καταγωγή τη Ρουμανία

Η Αρχική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε στο πρώτο δεκαπενθήμερο του Οκτωβρίου και οπτικοποιήθηκε με μπλε τεθλασμένη γραμμή (Παράρτημα, Α, πίνακας 13). Ο Σιλουανός (ηλικία 5,03) παρουσιάζει ελλείψεις σε όλους τους τομείς ανάπτυξης. Το λεξιλόγιό του στα ελληνικά είναι πολύ φτωχό, αλλά καταλαβαίνει αρκετά.
Στην αρχική ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται με απόκλιση δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης με την ακρόαση, τη συμμετοχή στο διάλογο και την έκφραση με σαφήνεια να βρίσκονται στο Πρώτο εξάμηνο Προνηπίων.
Στην Αρχική ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται με την αδρή-λεπτή κινητικότητα, τον προσανατολισμό και το ρυθμό-χρόνο ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης στο Δεύτερο εξάμηνο Προνηπίων, ενώ η πλευρίωση βρίσκεται δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης, στο Πρώτο εξάμηνο Προνηπίων.
Στην αρχική ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφονται δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης δηλ. στο Πρώτο εξάμηνο Προνηπίων, με εξαίρεση τη συγκέντρωση προσοχής που βρίσκεται ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης στο Δεύτερο εξάμηνο Προνηπίων.
Στην αρχική ΑΠΑ η Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται με το αυτοσυναίσθημα ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης, ενώ το ενδιαφέρον για το μάθημα και η συνεργασία με τα άλλα παιδιά καταγράφονται στη γραμμή βάσης.
Η Ενδιάμεση Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε στο πρώτο δεκαπενθήμερο του Φεβρουαρίου και οπτικοποιήθηκε με μοβ χρώματος τεθλασμένη γραμμή με τον Σιλουανό (ηλικία 5,07) να ασχολείται συστηματικά με το κουκλοθέατρο. Μετρώνται και οι τέσσερις αναπτυξιακές περιοχές με έμφαση στον

προφορικό λόγο.
Στην ενδιάμεση ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος σημειώνει αξιοσημείωτη μεταβολή και καταγράφεται πάνω στη γραμμή βάσης, δύο εξάμηνα ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ. Το λεξιλόγιο του Σιλουανού έχει βελτιωθεί αισθητά. Αναπαράγει διαλόγους από το κουκλοθέατρο, απαγγέλλει ποιηματάκια και συμμετέχει στη συγγραφή παραμυθιών, επηρεασμένος από τα δρώμενα στο κουκλοθέατρο, το οποίο του προσελκύει το ενδιαφέρον. Στην ενδιάμεση ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται με τον προσανατολισμό, το ρυθμό- χρόνο και την πλευρίωση στη γραμμή βάσης, ενώ η αδρή-λεπτή κινητικότητα παραμένει ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης.
Στην ενδιάμεση ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφονται με την οπτική, ακουστική και εργαζόμενη μνήμη ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης, ενώ η συγκέντρωση προσοχής, ο συλλογισμός και η λογικομαθηματική σκέψη βρίσκονται πάνω στη γραμμή βάσης.
Στην ενδιάμεση ΑΠΑ η Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης.

Η Τελική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε τις πρώτες ημέρες του Ιουνίου και οπτικοποιήθηκε με κόκκινου χρώματος τεθλασμένη γραμμή με τον Σιλουανό (ηλικία 5,11) να έχει σημειώσει εξαιρετική πρόοδο σε όλους τους τομείς ανάπτυξης. Ασχολείται συστηματικά με το κουκλοθέατρο, με τη συγγραφή της ιστορίας και την κατασκευή σκηνικών και κουκλών για την παράσταση στη γιορτή λήξης του σχολικού έτους.
Στην τελική ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης και τρία εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ.
Στην τελική ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται με μεταβολή που επηρεάζει θετικά την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων. Η αδρή-λεπτή κινητικότητα και ο προσανατολισμός καταγράφονται δύο εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης, ενώ ο ρυθμός-χρόνος και η πλευρίωση ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης, με Μέσο όρο τρία εξάμηνα ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ.
Στην τελική ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφουν μεταβολές που επηρεάζουν θετικά την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων. Η οπτική, η ακουστική, η εργαζόμενη μνήμη και η λογικομαθηματική σκέψη καταγράφονται δύο εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης, ενώ η συγκέντρωση προσοχής και ο συλλογισμός ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο τρία εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ.
Στην τελική ΑΠΑ στη Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται μεταβολή που επηρεάζει θετικά την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων. Το αυτοσυναίσθημα το εν-

διαφέρον για το μάθημα και η συνεργασία με τους άλλους καταγράφονται δύο εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης και με Μέσο δύο εξάμηνα ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ. Ο Σιλουανός στο τρίτο και τελευταίο στάδιο της παρέμβασής μας, είναι ένα εξαιρετικό παιδί, μιλάει με αρκετή ευχέρεια τα Ελληνικά, διαθέτει ενσυναίσθηση, βοηθά τους συμμαθητές του, δείχνει ώριμος και με αρκετή εμπιστοσύνη στον εαυτόν του.

14. Ο Ονούρ, αγόρι, με ηλικία 4 έτη και 10 μήνες με καταγωγή την Τουρκία

Η Αρχική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε στο πρώτο δεκαπενθήμερο του Οκτωβρίου και οπτικοποιήθηκε με μπλε τεθλασμένη γραμμή (Παράρτημα, Α, πίνακας 14). Ο Ονούρ (ηλικία 4,11) παρουσιάζει ελλείψεις σε όλους τους τομείς ανάπτυξης. Δεν καταλαβαίνει ούτε μιλάει ελληνικά, τα οποία ακούει για πρώτη φορά στη ζωή του, αλλά παρόλα αυτά προσπαθεί να επικοινωνήσει με κάθε τρόπο και λαμβάνει μέρος σε όλες τις δραστηριότητες του προγράμματος.

Στην αρχική ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται με απόκλιση δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης με την ακρόαση, τη συμμετοχή στο διάλογο και την έκφραση με σαφήνεια να βρίσκονται στο Πρώτο εξάμηνο Προνηπίου.

Στην Αρχική ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται με την αδρή-λεπτή κινητικότητα να βρίσκεται ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης δηλ. στο Δεύτερο εξάμηνο Προνηπίων, ενώ ο προσανατολισμός ο ρυθμός-χρόνος και η πλευρίωση δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης στο Πρώτο εξάμηνο προνηπίου.

Στην αρχική ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφονται με την οπτική, την ακουστική και την εργαζόμενη μνήμη καθώς και τη συγκέντρωση προσοχής ένα εξάμηνο δηλ. στο Δεύτερο εξάμηνο Προνηπίων, ενώ ο συλλογισμός και η λογικομαθηματική σκέψη δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης κάτω από τη γραμμή βάσης στο Πρώτο εξάμηνο Προνηπίου.

Στην αρχική ΑΠΑ η Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται με το αυτοσυναίσθημα και τη συνεργασία με τους άλλους πάνω στη γραμμή βάσης, ενώ το ενδιαφέρον για το μάθημα ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης.

Η Ενδιάμεση Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε στο πρώτο δεκαπενθήμερο του Φεβρουαρίου και οπτικοποιήθηκε με μοβ χρώματος τεθλασμένη γραμμή με τον Ονούρ (ηλικία 5,03) να ασχολείται συστηματικά με το κουκλοθέατρο. Μετρώνται και οι τέσσερις αναπτυξιακές περιοχές με έμφαση στον προφορικό λόγο.

Στην ενδιάμεση ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται για την μεν ακρόαση ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης, η δε συμμετοχή σε διάλογο και η έκφραση με σαφήνεια παραμένουν δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης. Το λεξιλόγιο του Ονούρ εξακολουθεί να παραμένει φτωχό, αλλά εστιάζει την προσοχή του στην ακρόαση. Παρακολουθεί με ενδιαφέρον τα δρώμενα στο κουκλοθέατρο, αδυνατεί όμως να αναπαράγει διαλόγους ή να εκφράζεται με σαφήνεια.
Στην ενδιάμεση ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται με την αδρή-λεπτή κινητικότητα πάνω στη γραμμή βάσης και τον προσανατολισμό, το ρυθμό χρόνο και την πλευρίωση ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης και με μέσο όρο ένα εξάμηνο ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ.
Στην ενδιάμεση ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφονται με την οπτική μνήμη, τη συγκέντρωση προσοχής και τη λογικομαθηματική σκέψη βρίσκονται πάνω στη γραμμή βάσης, ενώ ακουστική και εργαζόμενη μνήμη και ο συλλογισμός ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης.
Στην ενδιάμεση ΑΠΑ η Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται με το αυτοσυναίσθημα και το ενδιαφέρον για το μάθημα πάνω στη γραμμή βάσης, ενώ η συνεργασία με τους άλλους ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης.

Η Τελική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε τις πρώτες ημέρες του Ιουνίου και οπτικοποιήθηκε με κόκκινου χρώματος τεθλασμένη γραμμή με τον Ονούρ (ηλικία 5,07) να έχει σημειώσει εξαιρετική πρόοδο σε όλους τους τομείς ανάπτυξης. Ασχολείται συστηματικά με το κουκλοθέατρο, λαβαίνει μέρος στην κατασκευή σκηνικών και κουκλών για την παράσταση στη γιορτή λήξης του σχολικού έτους.
Στην τελική ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται πάνω από στη γραμμή βάσης και δύο εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ.
Στην τελική ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται πάνω στη γραμμή βάσης με μεταβολή που επηρεάζει θετικά την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων με Μέσο όρο τρία εξάμηνα ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ.
Στην τελική ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφουν μεταβολές που επηρεάζουν θετικά την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων με Μέσο όρο τρία εξάμηνα από την αρχική ΑΠΑ. Η οπτική, η ακουστική μνήμη και η λογικομαθηματική σκέψη βρίσκονται δύο εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης, ενώ η εργαζόμενη μνήμη, η συγκέντρωση προσοχής και ο συλλογισμός ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης με Μέσο όρο τρία εξάμηνα ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ.
Στην τελική ΑΠΑ στη Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται μεταβολή που επη-

ρεάζει θετικά την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων με Μέσο δύο εξάμηνα από την αρχική ΑΠΑ. Το ενδιαφέρον για το μάθημα και η συνεργασία με τους άλλους βρίσκονται στο Πρώτο εξάμηνο Α΄Δημοτικού, δύο εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης το δε αυτοσυναίσθημα βρίσκεται ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης. Ο Ονούρ στο τρίτο και τελευταίο στάδιο της παρέμβασής μας, μιλά και καταλαβαίνει σχετικά καλά τα ελληνικά, επικοινωνεί με τους άλλους, παίζει κουκλοθέατρο και αισθάνεται χρήσιμος στην ομάδα.

■ Βιβλιογραφικά δεδομένα για το κουκλοθέατρο και τη γλωσσική ανάπτυξη

Σύμφωνα με τα Αναλυτικά Προγράμματα για το Νηπιαγωγείο (ΥΠΕΠΘ, 1990), που έχουν σαν στόχο την ισόρροπη και ολόπλευρη ανάπτυξη του νηπίου και το Πλαίσιο του Αναλυτικού Προγράμματος Ειδικής Αγωγής (ΠΑΠΕΑ), αξιοποιήσαμε το παιχνίδι μέσα από βιωματικές δημιουργικές δραστηριότητες μαθησιακής ετοιμότητας (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο,Υπ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2009), επειδή το παιχνίδι προσφέρει ψυχαγωγία στο παιδί.

Η ψυχαγωγία συμπεριλαμβάνεται στα βασικά προληπτικά μέτρα αναφορικά με την ψυχική υγεία του παιδιού και αποτελεί μια ζωτικής σημασίας ανάγκη για την ψυχική και πνευματική του ανάπτυξη.

Το κουκλοθέατρο (Δαράκη, 1986, Βελιώτη- Γεωργοπούλου, 2012, Μαγουλιώτης, 2012) χρησιμοποιήθηκε ως εργαλείο όπου με τις παιδαγωγικές δραστηριότητες μαθησιακής ετοιμότητας προσβλέπει στην ψυχαγωγία δηλαδή στην αγωγή της ψυχής, στην ευχαρίστηση και στην απόλαυση.

Ακόμη χρησιμοποιήσαμε το κουκλοθέατρο ως δημιουργική απασχόληση, αλλά και διασκέδαση δηλαδή διασκορπισμό, και απομάκρυνση της έγνοιας που απασχολεί το άτομο.

Οι μεταβολές στη συμπεριφορά και στις γλωσσικές επιδόσεις μελετήθηκαν με τη διττή υπόστασή του κουκλοθέατρου, είτε ως θέαμα όπου το παιδί παρακολουθεί με όλες τις αισθήσεις, είτε ως δρώμενο όπου το παιδί παίζει κουκλοθέατρο, όπου εκτός από ψυχαγωγία στη μελέτη μας μπορεί να ασκήσει και αγωγή.

Στα αποτελέσματα επαληθεύσαμε ότι οι κούκλες είναι ένα παιχνίδι που αγαπούν να παίζουν μαζί του, τόσο τα κορίτσια όσο και τα αγόρια. Από πολύ μικρή ηλικία τα παιδιά έρχονται σε επαφή με τις κούκλες και μέσα από αυτές εξωτερικεύουν με τη γλώσσα, λεκτικοποιούν σκέψεις, συναισθήματα και απόψεις που κρύβουν μέσα τους (Μαγουλιώτης, 2011, 2012).

Με την κούκλα το παιδί νιώθει μεγαλύτερη ασφάλεια και μέσω αυτής εκφράζεται πιο απελευθερωμένα. Ακόμη βρήκαμε ότι οι κούκλες μπορούν να λειτουργήσουν ως μέσο

έκφρασης του παιδιού, ενώ στα χέρια τους αποκτούν μια δραματική μορφή και με αυτές αναδημιουργούν ή επινοούν ιστορίες. Τα παιδιά μιλούν άνετα μαζί τους και απαντούν για λογαριασμό τους .

Τα παιδιά που μελετήσαμε στο νηπιαγωγείο βρήκαμε ότι ήταν πιο εύκολο να αναπτύξουν δεξιότητες προφορικού λόγου, να μιλήσουν μέσα από το στόμα μιας κούκλας παρά να πουν απευθείας αυτά που δυσκολεύονται να εκφράσουν (Oaklander, 1978). Επίσης, είδαμε ότι τα παιδιά επιδιώκουν να συμμετέχουν με διάλογο όταν παρακολουθούν κουκλοθεατρικές παραστάσεις, δίνοντας οδηγίες και λύσεις στους ήρωες, ώστε να οδηγηθούν σε αποτελέσματα που αυτά επιθυμούν. Ακόμη η μορφή της κούκλας επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό τη διάθεση των παιδιών της μελέτης μας επειδή οι κούκλες που παριστάνουν πρόσωπα αγαπητά διεγείρουν το ενδιαφέρον και παρακινούν τα παιδιά να δημιουργήσουν διαλόγους με αυτές (Μαγουλιώτης, 2012).

Οι κούκλες που χρησιμοποιήσαμε στην έρευνα και παρίσταναν ήρωες παραμυθιών προκαλούσαν τα παιδιά σε γλωσσικές δεξιότητες με επινοήσεις παραμυθιών ή ιστοριών. Επιπλέον διαπιστώσαμε, πως όταν τα παιδιά με δεξιότητες ψυχοκινητικότητας ανακαλύπτουν κάποια στοιχεία κίνησης των κουκλών, τα χρησιμοποιούν για να τις «ζωντανεύουν» ή ωθούνται σε αυτοσχέδια θεατρική έκφραση με δράση, περιπέτειες, δραματικές ιστορίες.

Οι κούκλες επίσης προκαλούν κάθε φορά διαφορετικό ενδιαφέρον έκφρασης των παιδιών και μπορούν να γίνουν μέσα πληροφόρησης γι αυτά στο χώρο του νηπιαγωγείου. Έτσι το παιδί, που παρακολουθεί μια παράσταση καλλιεργεί τις νοητικές ικανότητες του με την προσοχή, την κρίση, τη μνήμη και την παρατηρητικότητά του. Με την εμπλοκή του παιδιού στο κουκλοθέατρο είτε ως θεατή, είτε ως δημιουργού, καλλιεργούνται δεξιότητες όπως η οργάνωση στο χώρο- χρόνο, αίσθηση του ρυθμού, αισθητηριακή καλλιέργεια, ανάπτυξη λεξιλογίου.

Το κουκλοθέατρο μπορεί να υποστηρίξει αποτελεσματικά την ανάπτυξη των γλωσσικών ικανοτήτων σε νήπια που αντιμετωπίζουν πρόβλημα κατανόησης της Ελληνικής γλώσσας, με την κατασκευή της κούκλας και αυτό συμβαίνει διότι καλλιεργεί δεξιότητες στο παιδί, φέρνοντάς το σε επαφή με διάφορα υλικά (εργαλεία, υλικά ζωγραφικής και πλαστικής, υφάσματα κ.λ.π.) και τις ιδιότητές τους και το υποβοηθεί να αναπτύξει τη φαντασία και την αισθητική του.

Ακόμη, μια παράσταση κουκλοθέατρου, βρήκαμε ότι ευαισθητοποιεί το παιδί προς τις τέχνες, όπως ζωγραφική, πλαστική, μουσική, χορός, θέατρο. Προωθεί τη συνεργατικότητα και βελτιώνει την επικοινωνία καθώς η παράσταση και η συμμετοχή σε αυτή γίνεται κοινό βίωμα. Τα παιδιά μέσα από την παράσταση βίωναν την δράση-ενέργεια και από απλοί θεατές, παρατηρητές γινόντουσαν συμμετέχοντες.

■ Παιδαγωγικά συμπεράσματα για τα προαπαιτούμενα γλωσσικά παιχνίδια και το κουκλοθέατρο

Στα αποτελέσματα καταλήξαμε στη σημασία που έχει η προσέλκυση του ενδιαφέροντος των παιδιών με το κουκλοθέατρο. Αυτό επιτεύχθηκε στη μελέτη μας μέσα από την κούκλα, παιχνίδι που αγαπούν να παίζουν μαζί του τόσο τα κορίτσια όσο και τα αγόρια και αποτελεί ένα ισχυρό κίνητρο να επικοινωνήσουν μαζί της.
Προαπαιτούμενο, η πρώτη επαφή με τα νήπια (και πρωταγωνιστή την κούκλα), να γίνει με διάφορες ομαδικές δραστηριότητες όπως: παιχνιδοτράγουδα, γλωσσοδέτες, ποιηματάκια και τραγούδια, παιχνίδια γνωριμίας και ζωγραφική. Τα νήπια χαιρόντουσαν να ζωντανεύουν τις κούκλες. Εκτός δε από τη χαρά που τους προσέφεραν οι κούκλες, τους κινούσαν και το ενδιαφέρον για τις δραστηριότητες.

1. Τα παιχνιδοτράγουδα είναι τραγούδια που αξιοποιήθηκαν ως προαπαιτούμενα γλωσσικά παιχνίδια, επειδή κάθε στίχος συνοδεύεται και από τις ανάλογες κινήσεις που κάνουν τα παιδιά είτε με τα χέρια τους, είτε με ολόκληρο το σώμα τους, πάντοτε σύμφωνα με το περιεχόμενο του τραγουδιού. Και σε αυτά οι κούκλες έλαβαν ενεργό ρόλο παρακινώντας τα νήπια να μιμηθούν είτε διάφορες φωνές, είτε κινήσεις. Τα παιδιά μιμούμενα τις κινήσεις στα παιχνιδοτράγουδα οικοδομούν το γνωστικό σχήμα του σώματος τους και αντιλαμβάνονται το χρόνο και το ρυθμό. Με τα παιχνιδοτράγουδα τα νήπια οδηγούνται σε μια κατάσταση ευεξίας. Επίσης τα παιχνιδοτράγουδα ως παιχνίδια συνεργασίας δίνουν τη δυνατότητα στα νήπια να γνωρίσουν τις ψυχοκινητικές δυνατότητές τους, να αντιληφθούν την παρουσία του άλλου και να συμπράξουν μαζί του για την επίτευξη ενός κοινού σκοπού (ΥΠΕΠΘ, ΑΠΣ, Νηπιαγωγείου, 1989, σελ.68).

2.Οι γλωσσοδέτες είναι σύνθετες λέξεις ή ακολουθία λέξεων, που επειδή προφέρονται δύσκολα και με ταχύτητα, λόγω παρηχήσεων ή ελαφρών παραλλαγών συμφώνων ή φωνηέντων, αξιοποιήθηκαν ως προαπαιτούμενα γλωσσικά παιχνίδια. Στην ελληνική λαογραφία ο όρος γλωσσοδέτης ή γλωσσολύτης ή καθαρογλώσσημα είναι συνήθως μια ή περισσότερες προτάσεις αποτελούμενες από λέξεις που μοιάζουν μεταξύ τους και είναι δυσπρόφερτες. Για τα μικρά παιδιά αποτελούν λεκτικά παιχνίδια και τα βοηθούν πολύ για εξάσκηση στη σωστή προφορά των λέξεων. Τους γλωσσοδέτες τους πρόφερε η κούκλα που εμψύχωνε η κουκλοπαίχτρια και κάθε νήπιο επαναλάμβανε. Επειδή οι γλωσσοδέτες προκαλούν ευθυμία και γέλια στην παρέα συνέβαλαν επίσης στη συνοχή της ομάδας.

3.Τα μικρά ανάλαφρα ποιήματα και τραγουδάκια αξιοποιήθηκαν ως προαπαιτούμενα γλωσσικά παιχνίδια επειδή, εκτός του ότι βοηθούν στην καλλιέργεια και ανάπτυξη της γλώσσας, ψυχαγωγούν τα παιδιά, τα ανακουφίζουν από την ένταση και επιδρούν θετικά στην ψυχοσυναισθηματική τους ανάπτυξη. Η παιδική ποίηση είτε ως είδος γλώσσας, είτε ως είδος νοήματος είναι μια σύνθετη δημιουργία, η οποία συμπυκνώνει την αίσθηση του χορού και της μουσικής και αποτελεί καταλυτικό παράγοντα στη λειτουργία της πρόσληψης. Ένα παιδικό ποίημα ακούγεται,, βιώνεται, τραγουδιέται, χορεύεται επιστρατεύοντας τα μάτια, τα αυτιά, το νου και το σώμα του παιδιού. Απαγγέλλοντας ποιήματα το παιδί καλλιεργείται γλωσσικά και συναισθηματικά. Έστω και διαισθητικά αντιλαμβάνεται την αρμονία και την ομορφιά της λογοτεχνίας. Με το τραγούδι το νήπιο αντιλαμβάνεται το ρυθμό, συντονίζεται με τους άλλους και συνεργάζεται με την ομάδα (Χρηστάκης, 2006).

4.*Τα παιχνίδια γνωριμίας* παίζονται συνήθως στην αρχή της σχολικής χρονιάς για να μάθουν τα παιδιά τα ονόματα των συμμαθητών τους και να συμμετέχουν στο διάλογο περιμένοντας τη σειρά τους (Bailey, 2013). Με τα παιχνίδια γνωριμίας τα παιδιά μπορούν να γνωριστούν καλύτερα μαθαίνοντας και άλλες πτυχές του χαρακτήρα των συμμαθητών τους.

Αυτά αξιοποιήθηκαν ως προαπαιτούμενα γλωσσικά παιχνίδια για να μιλήσουν στο πρώτο πρόσωπο «εγώ» στα ερωτήματα του τύπου «τι σε φοβίζει περισσότερο, με τι σου αρέσει να ασχολείσαι, ποια χρώματα σου αρέσουν, ποια παιχνίδια σου αρέσουν, ποιο φαγητό σου αρέσει» κλπ.

Από τα πιο ενδιαφέροντα παιχνίδια γνωριμίας ήταν αυτά με κούκλες. Η ενασχόληση των παιδιών με το κουκλοθέατρο είναι πρωτίστως παιχνίδι (Κουρετζής, 1990), και το παιχνίδι είναι μια συμβολική πράξη ισοδύναμη με τη λεκτική επικοινωνία των ενηλίκων «μια εξομολόγηση χωρίς λέξεις» (Geissmann, 1998). Προκειμένου να συστηθεί στην ομάδα κάθε νήπιο, μιλούσε μέσω μιας κούκλας.

Όπως αναφέρει και ο Μαγουλιώτης, τα παιδιά όταν έρχονται σε επαφή με τις κούκλες, μέσα από αυτές, εξωτερικεύουν σκέψεις, συναισθήματα και απόψεις που κρύβουν μέσα τους (Μαγουλιώτης, 2012). Τα παιδιά άρχισαν σταδιακά (δειλά στην αρχή, πιο θαρρετά αργότερα) να εκφράζονται πιο ελεύθερα και με σαφήνεια κρατώντας και ζωντανεύοντας την κούκλα. Άλλωστε με την κούκλα κάθε παιδί νιώθει μεγαλύτερη ασφάλεια και μέσω αυτής εκφράζεται πιο απελευθερωμένα. Πολλοί ερευνητές υποστηρίζουν ότι το παιδί όταν δυσκολεύεται να εκφραστεί μιλάει πιο εύκολα μέσα από το στόμα μιας κούκλας (Oaclander, 1978), ενώ οι κούκλες μπορούν να λειτουργήσουν ως μέσον έκφρασης των πρώτων λέξεων του παιδιού.

Επίσης με το να κινούν τα νήπια την κούκλα με τον δείκτη, τον αντίχειρα και τον μέσο δάχτυλο αναπτύχθηκε η λεπτή κινητικότητα των χεριών, απαραίτητη προϋπόθεση για το κράτημα του μολυβιού (Kandel, 2008, Δροσινού, Μαρκάκης, Χρηστάκης, Μελάς, 2009).

5.Η ζωγραφική στηρίζεται σε (Φλοράνς ντε Μερεντιέ, 1981) μια νοητική διαδικασία (Δροσινού, 2006) που ενεργοποιεί τη δημιουργική δύναμη του παιδιού (Δροσινού, 1996). Το παιδί ζωγραφίζοντας καλλιεργεί τη φαντασία του και προβάλλει τον εσωτερικό του κόσμο, τον προσωπικό του προβληματισμό. Εξοικειώνεται με τους τρόπους χρήσης διαφόρων εργαλείων και υλικών, ενώ εκτονώνεται ψυχικά και ενισχύεται το αυτοσυναίσθημά του (βιβλίο Νηπιαγωγού, 1989 σελ.121). Επιπλέον με τη ζωγραφική ασκείται η λεπτή κινητικότητα των χεριών, η οργάνωση στο χώρο, η πλευρίωση και γενικά οι νοητικές ικανότητες του παιδιού.
Στα πλαίσια των παιχνιδιών γνωριμίας ζητήθηκε από τα νήπια να ζωγραφίσουν πρώτα τον εαυτό τους και μετά την οικογένειά τους. Αναλύοντας τα ιχνογραφήματα γνωρίσαμε πολλές πτυχές του χαρακτήρα των παιδιών της ομάδας μας.

Συμπερασματικά σημειώνουμε ότι τα νήπια συμμετέχοντας στις πιο πάνω δραστηριότητες ακρόασης και κατανόησης των έργων, βοηθούμενα φυσικά και από το «ζωντάνεμα» του παραμυθιού, συμμετείχαν στα παιχνίδια με το κουκλοθέατρο και με διάλογο, ικανοποιώντας την ανάγκη για επικοινωνία μέσα από το παιχνίδι (Tomilson, 2010)
.

■ Η εξελικτική πορεία των νηπίων της Πειραματικής Ομάδας

Στο Νηπιαγωγείο το κουκλοθέατρο λειτούργησε ως μια παιδαγωγική-εκπαιδευτική διαδικασία. Οι παρεμβάσεις της παιδαγωγού ως κουκλοπαίχτριας, αλλά και ως μέλος της ομάδας αποτέλεσαν βασικό μέρος της παρέμβασης. Το κουκλοθέατρο ως παιχνίδι με κούκλες ενίσχυσε το ενδιαφέρον των παιδιών για τις δραστηριότητες. Τα ευρήματα της ποιοτικής και ποσοτικής ανάλυσης έδειξαν ότι στο τρίτο στάδιο της μελέτης μας τα νήπια είχαν καλύτερη απόδοση σε όλες τις δεξιότητες και παρουσίασαν μεταβολές προόδου στις καταγραφές της Τελικής Άτυπης Αξιολόγησης (πίνακας 5).

Πίνακας 5. Εξέλιξη νηπίων Πειραματικής Ομάδας

Νηπιαγωγείο				Μεταβολές από στάδιο σε στάδιο	
ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑ	Αρχική 1	Ενδιάμεση 2	Τελική 3	2 - 1	3 - 1
Γλωσικές δεξιότητες	**-1,9524**	**-0,9048**	**0,6429**	**1,0476**	**2,5953**
1. Η ακρόαση.	-1,79	-0,57	0,93	1,21	2,71
2. Η συμμετοχή στο διάλογο	-2,07	-0,93	0,64	1,14	2,71
3. Η έκφραση με σαφήνεια	-2,00	-1,21	0,36	0,79	2,36
Ψυχοκινητικότητα	**-1,2679**	**-0,0357**	**1,1071**	**1,2322**	**2,3750**
4.Η Αδρή-λεπτη κινητικότητα	-1,14	0,00	1,21	1,14	2,36
5. Ο Προσανατολισμός στο χώρο.	-1,43	-0,14	1,14	1,29	2,57
6. Ο Ρυθμός -χρόνος.	-1,21	0,21	1,14	1,43	2,36
7. Η πλευριωση.	-1,29	-0,21	0,93	1,07	2,21
Νοητικές ικανότητες	**-1,3452**	**-0,0119**	**1,1548**	**1,3333**	**2,5000**
8. Η οπτική μνήμη.	-1,29	-0,07	1,14	1,21	2,43
9. Η ακουστική μνήμη	-1,43	-0,07	1,21	1,36	2,64
10. Εργαζόμενη μνήμη.	-1,14	-0,14	1,21	1,00	2,36
11. Η συγκέντρωση προσοχής	-1,43	-0,07	1,14	1,36	2,57
12. Ο συλλογισμός	-1,36	0,21	1,14	1,57	2,50
13. Η λογικομαθηματική σκέψη.	-1,43	0,07	1,07	1,50	2,50
Συναισθηματική οργάνωση	**-1,1905**	**0,5238**	**1,7381**	**1,7143**	**2,9286**
14.Το αυτοσυναίσθημα.	-1,36	0,50	1,57	1,86	2,93
15.Το ενδιαφέρον για τη μάθηση.	-1,21	0,36	1,71	1,57	2,93
16. Η συνεργασια με τους αλλους.	-1,00	0,71	1,93	1,71	2,93
Μ.Ο. Ενοτήτων	**-1,41071**	**-0,08482**	**1,15625**	**1,32589**	**2,56696**
Μ.Ο. Ομάδων ενοτήτων	**-1,43900**	**-0,10715**	**1,16073**	**1,33185**	**2,59973**

■ Ερευνητικά δεδομένα από τη μελέτη των νηπίων της Ομάδας Ελέγχου

Μετά την εμπεριστατωμένη μελέτη των δεδομένων αποδεικνύεται ότι τα νήπια της Ομάδας Ελέγχου, που δεν είχαν ασχοληθεί καθόλου με το κουκλοθέατρο, είχαν χαμηλότερη απόδοση σε όλους τους τομείς ανάπτυξης - με περισσότερο αισθητή αυτήν του προφορικού λόγου- συγκριτικά με τα νήπια της πειραματικής ομάδας.

Συγκεκριμένα παραθέτουμε συγκεντρωτικούς πίνακες (6,7,8) με τους Μέσους όρους από την αρχική, ενδιάμεση και τελική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση που συγκεντρώσαμε. Παρουσιάζουμε αναλυτικά τις μεταβολές στις δεξιότητες, που σημειώνονται από τη γραμμή βάσης πράσινου χρώματος (τάξη και εξάμηνο φοίτησης) σύμφωνα με τα ΔΕΠΠΣ και τα ΑΠΣ του Νηπιαγωγείου, για κάθε ένα από τα 14 νήπια, που συμμετείχαν στην Ομάδα Ελέγχου της παρούσης μελέτης. Παρουσιάζουμε επίσης την εξελικτική πορεία, από σταδιο σε στάδιο, των νηπίων της Ομάδας Ελέγχου (πίνακας 9). Τέλος στα Παραρτήματα παραθέτουμε οπτικοποιημένες και τις τρεις μετρήσεις αρχική (μπλέ γραμμή), ενδιάμεση (μοβ γραμμή) και τελική (κόκκινη γραμμή) της Άτυπης Παιδαγωγικής Αξιολόγησης για κάθε ένα νήπιο (Παράρτημα Γ, πίνακες, 1-14).

Πίνακας 6. Αρχική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση νηπίων Ομάδας Ελέγχου (μπλε γραμμή)

Νηπιαγωγείο

ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑ	μαθητ. 1	μαθητ. 2	μαθητ. 3	μαθητ. 4	μαθητ. 5	μαθητ. 6	μαθητ. 7	μαθητ. 8	μαθητ. 9	μαθητ. 10	μαθητ. 11	μαθητ. 12	μαθητ. 13	μαθητ. 14	Μ.Ο.
1. Η ακρόαση.	-2	-2	-2	-3	-2	-3	0	-3	0	-2	-2	-2	-3	-1	**-1,9286**
2. Η συμμετοχή στο διάλογο	-2	-2	-2	-3	-2	-3	0	-3	0	-2	-2	-3	-3	-1	**-2,0000**
3. Η έκφραση με σαφήνεια	-2	-2	-2	-3	-2	-3	0	-3	0	-2	-3	-3	-3	-1	**-2,0714**
4.Η Αδρή-λεπτη κινητικότητα	0	-1	-2	-1	-1	-2	0	-2	0	-1	-2	-1	-2	0	**-1,0714**
5. Ο Προσανατολισμός στο χώρο.	0	-1	-2	-2	-1	-2	0	-2	0	-1	-2	-2	-3	0	**-1,2857**
6. Ο Ρυθμός -χρόνος.	0	-1	-1	-2	-1	-2	0	-2	-1	-1	-2	-2	-3	-1	**-1,3571**
7. Η πλευρίωση.	-1	-1	-2	-2	-1	-2	-1	-3	0	-1	-2	-2	-2	-1	**-1,5000**
8. Η οπτική μνήμη.	-1	-1	-2	-3	-1	-3	0	-3	0	-2	-3	-3	-2	-2	**-1,8571**
9. Η ακουστική μνήμη	-1	-1	-2	-3	-2	-3	0	-3	0	-2	-3	-3	-3	-2	**-2,0000**
10. Εργαζόμενη μνήμη.	-1	-2	-2	-3	0	-3	0	-3	0	-1	-3	-3	-2	-2	**-1,7857**
11. Η συγκέντρωση προσοχής	-2	-2	-2	-2	0	-2	-1	-2	0	-2	-3	-3	-3	-2	**-1,8571**
12. Ο συλλογισμός	-2	0	-2	-2	0	-2	0	-2	0	-2	-2	-2	-2	-1	**-1,3571**
13. Η λογικομαθηματική σκέψη.	-2	0	-1	-2	0	-2	0	-2	0	-1	-2	-2	-2	-1	**-1,2143**
14.Το αυτοσυναίσθημα.	-2	-1	-2	-1	-1	-2	0	-2	-1	-1	-2	-3	-2	-1	**-1,5000**
15.Το ενδιαφέρον για τη μάθηση.	-2	0	-2	-1	-1	-2	-1	-3	-1	-2	-2	-3	-2	-2	**-1,7143**
16. Η συνεργασία με τους άλλους.	-2	0	-2	-1	0	-2	0	-2	-1	-2	-2	-2	-2	-1	**-1,3571**
Μέσοι όροι (Μ.Ο.)	**-1,375**	**-1,063**	**-1,875**	**-2,125**	**-0,938**	**-2,375**	**-0,188**	**-2,500**	**-0,250**	**-1,563**	**-2,313**	**-2,438**	**-2,438**	**-1,188**	**-1,6161**

Πίνακας 7. Ενδιάμεση Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση νηπίων Ομάδας Ελέγχου (μοβ γραμμή)

Νηπιαγωγείο

ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑ	μαθητ. 1	μαθητ. 2	μαθητ. 3	μαθητ. 4	μαθητ. 5	μαθητ. 6	μαθητ. 7	μαθητ. 8	μαθητ. 9	μαθητ. 10	μαθητ. 11	μαθητ. 12	μαθητ. 13	μαθητ. 14	Μ.Ο.
1. Η ακρόαση.	-2	-1	-2	-2	-2	-2	1	-2	0	-1	-1	-1	-2	0	**-1,2143**
2. Η συμμετοχή στο διάλογο	-2	-2	-2	-2	-2	-3	1	-2	0	-1	-1	-2	-2	-1	**-1,5000**
3. Η έκφραση με σαφήνεια	-2	-2	-2	-2	-2	-3	0	-2	0	-1	-2	-3	-2	-1	**-1,7143**
4.Η Αδρή-λεπτη κινητικότητα	0	0	-1	0	0	-1	1	-1	0	0	-1	0	-1	0	**-0,2857**
5. Ο Προσανατολισμός στο χώρο.	0	-1	-1	-1	0	-1	0	-1	1	0	-1	0	-1	0	**-0,4286**
6. Ο Ρυθμός -χρόνος.	0	-1	0	-1	0	-1	1	-2	0	0	-1	0	-1	0	**-0,4286**
7. Η πλευρίωση.	0	-1	-1	-1	0	-1	0	-2	1	0	-2	-1	-1	0	**-0,6429**
8. Η οπτική μνήμη.	0	-1	-2	-2	0	-2	1	-1	1	-1	-3	-3	-1	-1	**-1,0714**
9. Η ακουστική μνήμη	0	-1	-2	-2	-1	-2	1	-2	1	-1	-2	-3	-2	-1	**-1,2143**
10. Εργαζόμενη μνήμη.	0	0	-2	-2	1	-2	1	-1	1	0	-2	-2	-2	0	**-0,7143**
11. Η συγκέντρωση προσοχής	0	0	-1	-1	1	-1	0	-1	1	-1	-2	-2	-2	0	**-0,6429**
12. Ο συλλογισμός	0	0	-1	-1	1	-1	1	-1	1	0	-1	-1	-1	0	**-0,2857**
13. Η λογικομαθηματική σκέψη.	0	0	0	-1	1	-1	0	-1	1	0	-1	0	-1	0	**-0,2143**
14.Το αυτοσυναίσθημα.	-1	0	-1	0	0	-1	1	-1	0	-1	-1	-2	-1	0	**-0,5714**
15.Το ενδιαφέρον για τη μάθηση.	-1	0	-2	0	0	-2	0	-2	0	-1	-1	-2	-2	-1	**-1,0000**
16. Η συνεργασία με τους άλλους.	-2	0	-2	0	0	-2	0	-1	0	-2	-1	-2	-2	-1	**-1,0714**
Μέσοι όροι (Μ.Ο.)	**-0,625**	**-0,625**	**-1,375**	**-1,125**	**-0,188**	**-1,625**	**0,563**	**-1,438**	**0,500**	**-0,625**	**-1,438**	**-1,500**	**-1,500**	**-0,375**	**-0,8125**

Πίνακας 8. Τελική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση νηπίων Ομάδας Ελέγχου (κόκκινη γραμμή)

Νηπιαγωγείο

ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑ	μαθητ. 1	μαθητ. 2	μαθητ. 3	μαθητ. 4	μαθητ. 5	μαθητ. 6	μαθητ .7	μαθητ. 8	μαθητ. 9	μαθητ. 10	μαθητ. 11	μαθητ. 12	μαθητ.13	μαθητ. 14	Μ.Ο.
1. Η ακρόαση.	-1	0	-1	-2	-1	-1	1	-1	1	-1	-1	-1	-1	0	-0,6429
2. Η συμμετοχή στο διάλογο	-1	-1	-1	-2	-1	-1	1	-1	1	-1	-1	-1	-1	-1	-0,7857
3. Η έκφραση με σαφήνεια	-1	-2	-1	-2	-1	-3	1	-1	1	-1	-2	-2	-2	-1	-1,2143
4.Η Αδρή-λεπτή κινητικότητα	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	-1	1	0	1	0,6429
5. Ο Προσανατολισμός στο χώρο.	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0,6429
6. Ο Ρυθμός -χρόνος.	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0,6429
7. Η πλευρίωση.	1	-1	0	1	1	0	1	-1	1	0	0	0	-1	1	0,2143
8. Η οπτική μνήμη.	1	0	-1	1	1	-1	1	0	1	0	-2	0	0	1	0,1429
9. Η ακουστική μνήμη	0	0	-1	-1	0	-1	1	-1	1	0	-2	-2	-1	0	-0,5000
10. Εργαζόμενη μνήμη.	1	1	0	0	1	-1	1	0	1	1	-1	-2	0	1	0,2143
11. Η συγκέντρωση προσοχής	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	-1	-1	-1	1	0,2857
12. Ο συλλογισμός	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	0	0	1	0,5714
13. Η λογικομαθηματική σκέψη.	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0	0	1	0,6429
14.Το αυτοσυναίσθημα.	0	1	-1	0	1	0	1	0	1	0	0	-1	0	1	0,2143
15.Το ενδιαφέρον για τη μάθηση.	0	1	-1	0	0	0	1	-1	0	0	0	-2	-1	1	-0,1429
16. Η συνεργασία με τους άλλους.	-1	1	-1	0	1	-1	1	0	0	0	0	-1	0	1	0,0000
Μέσοι όροι (Μ.Ο.)	**0,313**	**0,250**	**-0,250**	**0,063**	**0,500**	**-0,563**	**1,000**	**-0,375**	**0,875**	**0,188**	**-0,688**	**-0,625**	**-0,500**	**0,625**	**0,0580**

Πίνακας 9. Εξέλιξη νηπίων Ομάδας Ελέγχου

Νηπιαγωγείο				**Μεταβολές από στάδιο σε στάδιο**	
ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑ	Αρχική 1	Ενδιάμεση 2	Τελική 3	2-1	3-1
Γλωσικές δεξιότητες	***-2.0000***	***-1.4762***	***-0.8810***	***0.5238***	***1.1190***
1. Η Ακρόαση	-1.93	-1.21	-0.64	0.71	1.29
2. Η συμμετοχή στο διάλογο	-2.00	-1.50	-0.79	0.50	1.21
3. Η έκφραση με σαφήνεια	-2.07	-1.71	-1.21	0.36	0.86
Ψυχοκινητικότητα	***-1.3036***	***-0.4465***	***0.5358***	***0.8571***	***1.8394***
4.Η Αδρή-λεπτη κινητικότητα	-1.07	-0.29	0.64	0.79	1.71
5. Ο Προσαναζολισμός στο χώρο	-1.29	-0.43	0.64	0.86	1.93
6. Ο Ρυθμός -χρόνος.	-1.36	-0.43	0.64	0.93	2.00
7. Η πλευρίωση.	-1.50	-0.64	0.21	0.86	1.71
Νοητικές ικανότητες	***-1.6786***	***-0.6905***	***0.2262***	***0.9881***	***1.9048***
8. Η οπτική μνήμη.	-1.86	-1.07	0.14	0.79	2.00
9. Η ακουστική μνήμη	-2.00	-1.21	-0.50	0.79	1.50
10. Εργαζόμενη μνήμη.	-1.79	-0.71	0.21	1.07	2.00
11. Η συγκέντρωση προσοχής	-1.86	-0.64	0.29	1.21	2.14
12. Ο συλλογισμός	-1.36	-0.29	0.57	1.07	1.93
13. Η λογικομαθηματική σκέψη.	-1.21	-0.21	0.64	1.00	1.86
Συναισθηματική οργάνωση	***-1.5238***	***-0.8809***	***0.0238***	***0.6429***	***1.5476***
14.Το αυτοσυναίσθημα.	-1.50	-0.57	0.21	0.93	1.71
15. Το ενδιαφέρον για τη μάθηση	-1.71	-1.00	-0.14	0.71	1.57
16. Η Συνεργασία με τους άλλους	-1.36	-1.07	0.00	0.29	1.36
Μ.Ο. Ενοτήτων	**-1.6161**	**-0.8125**	**0.0580**	**0.8036**	**1.6741**
Μ.Ο. Ομάδων ενοτήτων	**-1.6265**	**-0.8735**	**-0.0238**	**0.7530**	**1.6027**

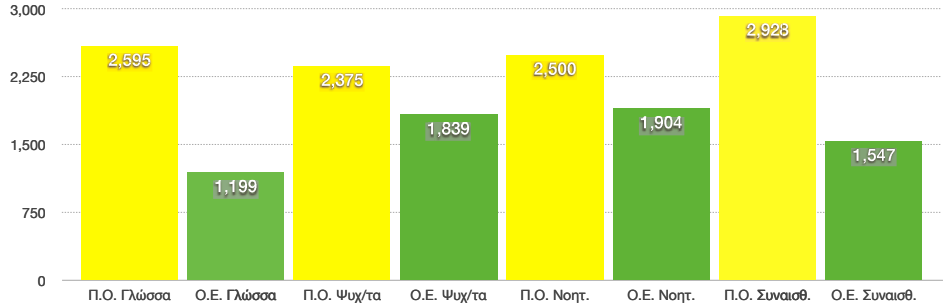
■ Σύγκριση μεταβολών μεταξύ της Πειραματικής Ομάδας και της Ομάδας Ελέγχου των νηπίων

Τα νήπια της Πειραματικής Ομάδας μετά την παρέμβαση μας με το κουκλοθέατρο παρουσίασαν σημαντική βελτίωση σε όλους τους τομείς ανάπτυξης και ιδιαίτερα στον προφορικό λόγο, συγκριτικά με τα νήπια της Ομάδας Ελέγχου, σύμφωνα με τις μετρήσεις με τις Λίστες Ελέγχου Μαθησιακής Ετοιμότητας (πίνακας 10)

Πίνακας 10. Σύγκριση μεταβολών μεταξύ των νηπίων της Πειραματικής Ομάδας και των νηπίων της Ομάδας Ελέγχου

Νηπιαγωγείο	Μεταβολές από αρχικό σε τελικό στάδιο αξιολόγησης		
	Πειραματική Ομάδα	Ομάδα Ελέγχου	Διαφορές
ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑ	1	2	1 - 2
Γλωσικές δεξιότητες	**2.5953**	**1.1190**	**1.4763**
1. Η ακρόαση.	2.71	1.29	1.43
2. Η συμμετοχή στο διάλογο	2.71	1.21	1.50
3. Η έκφραση με σαφήνεια	2.36	0.86	1.50
Ψυχοκινητικότητα	**2.3750**	**1.8394**	**0.5356**
4.Η Αδρή-λεπτη κινητικότητα	2.36	1.71	0.64
5. Ο Προσανατολισμός στο χώρο.	2.57	1.93	0.64
6. Ο Ρυθμός -χρόνος.	2.36	2.00	0.36
7. Η πλευρίωση.	2.21	1.71	0.50
Νοητικές ικανότητες	**2.5000**	**1.9048**	**0.5952**
8. Η οπτική μνήμη.	2.43	2.00	0.43
9. Η ακουστική μνήμη	2.64	1.50	1.14
10. Εργαζόμενη μνήμη.	2.36	2.00	0.36
11. Η συγκέντρωση προσοχής	2.57	2.14	0.43
12. Ο συλλογισμός	2.50	1.93	0.57
13. Η λογικομαθηματική σκέψη.	2.50	1.86	0.64
Συναισθηματική οργάνωση	**2.9286**	**1.5476**	**1.3810**
14.Το αυτοσυναίσθημα.	2.93	1.71	1.21
15.Το ενδιαφέρον για τη μάθηση.	2.93	1.57	1.36
16. Η συνεργασία με τους άλλους.	2.93	1.36	1.57
Μ.Ο. Ετοιμοτήτων	**2.5670**	**1.6741**	**0.8929**
Μ.Ο.Ομάδων ετοιμοτήτων	**2.5997**	**1.6027**	**0.9970**
Στήλη 1. Μ.Ο. Αύξηση επιδόσεων Πειραματικής Ομάδας Νηπιαγωγείου από αρχική ΑΠΑ σε τελική ΑΠΑ.			
Στήλη 2. Μ.Ο. Αύξηση επιδόσεων Ομάδας Ελέγχου Νηπιαγωγείου από αρχική ΑΠΑ σε τελική ΑΠΑ.			

Σύγκριση μεταβολών μεταξύ Πειραματικής Ομάδας και Ομάδας Ελέγχου



2. Το κουκλοθέατρο μπορεί να υποστηρίξει τη θεραπευτική «διάδραση» στον ψυχισμό παιδιών που πάσχουν από κακοήθεις νεοπλασίες

Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα αποδείχτηκε με τα ερευνητικά δεδομένα και τη βιβλιογραφία. Επαληθεύσαμε ότι το κουκλοθέατρο ως μέσον θεραπείας μπορεί να έχει ευεργετική επίδραση σε παιδιά που αντιμετωπίζουν σοβαρά προβλήματα υγείας (Παπαχριστόπουλος, & Σαμαρτζή, 2010).

Το κουκλοθέατρο (Κοντογιάννη, 1998) ως παιχνίδι αποτελεί ένα δυνητικό χώρο ανάμεσα στη μητέρα και το παιδί από τη βρεφική κιόλας ηλικία (Winnicot, 2001). Έτσι το κουκλοθέατρο προσφέρει στο παιδί μια θεραπευτική διά-δραση ως μια εμπειρία αυταπάτης, στην οποία το άρρωστο παιδί βιώνει μαγική κυριαρχία επί της πραγματικότητας.

Στην ατμόσφαιρα εμπιστοσύνης που αναπτύσσεται, το παιδί μέσα από το κουκλοθέατρο βιώνει εμπειρίες, βασισμένες σε ένα «πάντρεμα» της παντοδυναμίας των ενδοψυχικών διεργασιών με την κυριαρχία που ασκεί το ίδιο το παιδί στην πραγματικότητα (Winnicot, 2000, 2001).

Επαληθεύουμε με τα ευρήματα μας αυτό που ο Winnicott (2000, 2001) υποστηρίζει για το παιχνίδι, ότι δηλαδή είναι διεγερτικό και συναρπαστικό, όχι τόσο γιατί συμμετέχουν τα ένστικτα, αλλά λόγω της αβεβαιότητας που δημιουργεί η αλληλενέργεια της ατομικής ψυχικής πραγματικότητας με την εμπειρία του ελέγχου πραγματικών αντικειμένων.Με λίγα λόγια, το παιδί με συναισθηματικές δυσκολίες, ακόμη και σε μεγαλύτερη ηλικία, βιώνει το παιχνίδι ως κάτι που δεν είναι ούτε «μέσα», ούτε «έξω», ούτε ψυχική πραγματικότητα, ούτε εξωτερικός κόσμος.

Σε αυτήν την ενδιάμεση περιοχή, μεγάλη σημασία έχει το παίξιμο με το κουκλοθέατρο, το οποίο διακρίνεται από το παιχνίδι γιατί το παιδί που φιλοξενείται στον Ξενώνα, δεν το ενδιαφέρει τόσο το περιεχόμενο του παιχνιδιού, όσο η ίδια η πράξη, η οποία γίνεται σε κατάσταση σχεδόν απόσυρσης.

Το παιδί που παίζει κατέχει ένα χώρο τον οποίο ούτε μπορεί εύκολα να εγκαταλείψει, ούτε μπορεί να δεχθεί εισβολές σε αυτόν. Σε αυτήν την περιοχή το παιδί σωρεύει αντικείμενα ή φαινόμενα από την εξωτερική πραγματικότητα και τα θέτει στην υπηρεσία ορισμένων δειγμάτων που προέρχονται από την εσωτερική ή ατομική πραγματικότητα, την οποία έχει ανάγκη να αποφορτίσει λόγω των θεραπειών που δέχεται στο νοσοκομείο. Μέσω του κουκλοθέατρου επιβεβαιώνουμε ότι βγάζει προς τα έξω ένα δείγμα ονειρικής δυνατότητας και ζει με αυτό το δείγμα σε ένα επιλεγμένο πλαίσιο αποσπασμάτων από την εξωτερική πραγματικότητα.

■ Ερευνητικά δεδομένα από τη μελέτη των παιδιών της Πειραματικής Ομάδας Ξενώνα

Στο σημείο αυτό θα αναφερθούμε σε διάφορους τομείς με συγκεκριμένες δραστηριότητες και προγράμματα με κούκλες, τα οποία μετά από ερευνητικές εφαρμογές και αξιολόγηση, αποδείχθηκαν ότι μπορούν να προσφέρουν μια πολυδύναμη θεραπευτική «διά-δραση» στον ψυχισμό παιδιών που πάσχουν από κακοήθεις νεοπλασίες. Η θεραπευτική σχέση που αναπτύσσεται κατά τη διάρκεια του κουκλοθέατρου αποτελεί τη βασική αξία και το μεγάλο του πλεονέκτημα.

Συγκεκριμένα παραθέτουμε συγκεντρωτικούς πίνακες (11,12,13) με τους Μέσους όρους από την αρχική, ενδιάμεση και τελική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση.

Ακόμη, παρακάτω παρουσιάζουμε αναλυτικά τις μεταβολές στις συναισθηματικές δεξιότητες, που σημειώνονται από τη γραμμή βάσης (τάξη και εξάμηνο φοίτησης) σύμφωνα με τα ΔΕΠΠΣ και τα ΑΠΣ, για κάθε ένα από τα 10 παιδιά που πάσχουν από κακοήθεις νεοπλασίες και συμμετείχαν στην παρούσα μελέτη.

Τέλος στα Παραρτήματα παραθέτουμε οπτικοποιημένες και τις τρεις μετρήσεις αρχική (μπλέ γραμμή), ενδιάμεση (μοβ γραμμή) και τελική (κόκκινη γραμμή) Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση για κάθε ένα παιδί (Παράρτημα Β, πίνακες, 1-10).

Πίνακας 11. Αρχική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση παιδιών Πειραματικής Ομάδας Ξενώνα (μπλε γραμμή)

Ξενώνας

ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑ	μαθητ. 1	μαθητ. 2	μαθητ. 3	μαθητ. 4	μαθητ. 5	μαθητ. 6	μαθητ .7	μαθητ .8	μαθητ. 9	μαθητ. 10	**Μ.Ο.**
1. Η ακρόαση.	-3	0	0	-2	-1	0	-1	-2	-1	-4	**-1,4**
2. Η συμμετοχή στο διάλογο	-2	0	0	-2	-2	-1	-1	-2	-2	-4	**-1,6**
3. Η έκφραση με σαφήνεια	-2	0	0	-1	-1	0	0	-2	-2	-3	**-1,1**
4.Η Αδρή-λεπτή κινητικότητα	-2	0	0	-1	-2	-1	-1	-1	-2	-4	**-1,4**
5. Ο Προσανατολισμός στο χώρο.	-2	0	-1	-2	-2	-1	-2	-1	-2	-4	**-1,7**
6. Ο Ρυθμός -χρόνος.	-2	-1	-2	-1	-2	-1	-2	-2	-2	-4	**-1,9**
7. Η πλευρίωση.	-2	-2	-1	-2	-1	-1	-2	-2	-2	-4	**-1,9**
8. Η οπτική μνήμη.	-3	-1	-1	-2	-1	-1	-1	-1	-2	-4	**-1,7**
9. Η ακουστική μνήμη	-3	-1	-1	-2	-2	-1	-1	-1	-2	-4	**-1,8**
10. Εργαζόμενη μνήμη.	-3	-2	-1	-2	-2	-1	-1	-1	-1	-4	**-1,8**
11. Η συγκέντρωση προσοχής	-4	-1	-1	-2	-2	-1	-2	-2	-1	-4	**-2,0**
12. Ο συλλογισμός	-2	-1	0	-1	-2	-1	-1	-1	-1	-4	**-1,4**
13. Η λογικομαθηματική σκέψη.	-2	-1	0	-1	-2	0	-1	-2	-1	-4	**-1,4**
14.Το αυτοσυναίσθημα.	-5	-2	-2	-3	-3	-2	-2	-3	-2	-4	**-2,8**
15.Το ενδιαφέρον για τη μάθηση.	-5	-2	0	-2	-2	-2	-2	-2	-3	-4	**-2,4**
16. Η συνεργασία με τους άλλους.	-5	-2	0	-2	-2	0	-1	-3	-2	-3	**-2,0**
Μ.Ο	**-2,938**	**-1,000**	**-0,625**	**-1,750**	**-1,813**	**-0,875**	**-1,313**	**-1,750**	**-1,750**	**-3,875**	**-1,7688**

Πίνακας 12. Ενδιάμεση Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση παιδιών Πειραματικής Ομάδας Ξενώνα (μοβ γραμμή)

Ξενώνας

ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑ	μαθητ. 1	μαθητ. 2	μαθητ. 3	μαθητ. 4	μαθητ. 5	μαθητ. 6	μαθητ.7	μαθητ.8	μαθητ.9	μαθητ.10	Μ.Ο.
1. Η ακρόαση.	-2	1	1	-1	0	1	0	-1	0	-3	**-0,4**
2. Η συμμετοχή στο διάλογο	-2	1	1	-1	-1	1	0	-2	-1	-2	**-0,6**
3. Η έκφραση με σαφήνεια	-1	1	1	-1	-1	1	0	-2	0	-2	**-0,4**
4.Η Αδρή-λεπτή κινητικότητα	-1	1	1	0	-1	0	-1	0	-1	-3	**-0,5**
5. Ο Προσανατολισμός στο χώρο.	-1	0	0	-1	-1	1	-1	0	-1	-3	**-0,7**
6. Ο Ρυθμός -χρόνος.	-1	0	-1	-1	-1	1	-2	-1	-1	-3	**-1,0**
7. Η πλευρίωση.	-1	-1	0	-1	-1	1	-2	-1	-1	-3	**-1,0**
8. Η οπτική μνήμη.	-1	0	1	0	0	1	0	0	0	-3	**-0,2**
9. Η ακουστική μνήμη	-1	0	0	-1	-1	1	0	1	0	-3	**-0,4**
10. Εργαζόμενη μνήμη.	-1	0	0	0	-1	1	0	1	0	-3	**-0,3**
11. Η συγκέντρωση προσοχής	-2	0	0	0	0	1	-1	0	1	-3	**-0,4**
12. Ο συλλογισμός	-2	0	1	0	0	0	0	0	0	-2	**-0,3**
13. Η λογικομαθηματική σκέψη.	-1	1	1	0	-1	1	0	-1	0	-3	**-0,3**
14.Το αυτοσυναίσθημα.	-4	1	0	-1	-2	1	-1	-2	-1	-3	**-1,2**
15.Το ενδιαφέρον για τη μάθηση.	-3	2	1	0	-1	2	0	-1	1	-3	**-0,2**
16. Η συνεργασία με τους άλλους.	-3	2	1	-1	-2	2	1	-2	-1	-2	**-0,5**
Μ.Ο	**-1,688**	**0,563**	**0,500**	**-0,563**	**-0,875**	**1,000**	**-0,438**	**-0,688**	**-0,313**	**-2,750**	**-0,5250**

Πίνακας 13. Τελική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση παιδιών Πειραματικής Ομάδας Ξενώνα (κόκκινη γραμμή)

Ξενώνας

ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑ	μαθητ. 1	μαθητ.2	μαθητ.3	μαθητ. 4	μαθητ. 5	μαθητ.6	μαθητ. 7	μαθητ.8	μαθητ.9	μαθητ. 10	Μ.Ο.
1. Η ακρόαση.	0	2	2	1	1	2	2	0	1	0	**1,1**
2. Η συμμετοχή στο διάλογο	0	2	3	1	1	2	3	0	1	-1	**1,2**
3. Η έκφραση με σαφήνεια	0	2	3	1	0	1	1	1	2	-1	**1,0**
4.Η Αδρή-λεπτή κινητικότητα	0	2	2	1	0	2	1	1	1	-1	**0,9**
5. Ο Προσανατολισμός στο χώρο.	0	1	1	1	0	1	0	1	1	-1	**0,5**
6. Ο Ρυθμός -χρόνος.	0	1	1	1	0	1	-1	0	1	-1	**0,3**
7. Η πλευρίωση.	0	1	1	1	1	1	-1	0	1	-1	**0,4**
8. Η οπτική μνήμη.	1	1	2	1	0	1	1	0	1	0	**0,8**
9. Η ακουστική μνήμη	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	**0,7**
10. Εργαζόμενη μνήμη.	0	1	1	0	1	1	2	1	1	0	**0,8**
11. Η συγκέντρωση προσοχής	0	1	2	1	1	1	1	1	2	-1	**0,9**
12. Ο συλλογισμός	0	1	2	0	1	2	1	1	1	-1	**0,8**
13. Η λογικομαθηματική σκέψη.	0	2	2	0	0	2	1	1	1	-1	**0,8**
14.Το αυτοσυναίσθημα.	-1	3	1	0	0	1	1	0	0	-1	**0,4**
15.Το ενδιαφέρον για τη μάθηση.	0	3	2	1	0	1	2	0	2	0	**1,1**
16. Η συνεργασία με τους άλλους.	0	3	3	1	0	2	1	-1	1	0	**1,0**
Μ.Ο	**0,0625**	**1,6875**	**1,8125**	**0,6875**	**0,375**	**1,375**	**1**	**0,4375**	**1,125**	**-0,625**	**0,7938**

1. Ο Μάρκος, αγόρι, με ηλικία 11 έτη και 5 μήνες με καταγωγή την Κορινθία (γραμμή βάσης: Α΄εξάμηνο Ε΄Δημοτικού)

Η Αρχική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε στο πρώτο δεκαπενθήμερο του Σεπτεμβρίου και οπτικοποιήθηκε με μπλε τεθλασμένη γραμμή (Παράρτημα, Β, πίνακας 1). Ο Μάρκος παρουσιάζει ελλείψεις και στις τέσσερις αναπτυξιακές περιοχές μαθησιακής ετοιμότητας, από τις οποίες οι σημαντικότερες εστιάζονται στη συναισθηματική οργάνωση. Ο Μάρκος είναι συνήθως κακόκεφος. Σε αυτό συντελεί φυσικά το θεραπευτικό σχήμα στο οποίο υποβάλλεται και το οποίο δημιουργεί στο παιδί πολλές ανεπιθύμητες ενέργειες, όπως πυρετό, ναυτία, κόπωση κ.α.

Στην αρχική ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται με την ακρόαση να βρίσκεται τρία εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης, ενώ η συμμετοχή στο διάλογο και η έκφραση με σαφήνεια με απόκληση δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης. Ο Μάρκος δυσκολεύεται να παρακολουθήσει κάποια διήγηση. Είναι αδιάφορος, δεν εκφράζεται με σαφήνεια και δεν συμμετέχει σε διάλογο.

Στην αρχική ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται με απόκλιση δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης δηλ. στο Πρώτο εξάμηνο Δ΄Δημοτικού. Ο Μάρκος παρουσιάζει μια αδεξιότητα στο συντονισμό της οπτικής αντίληψης με τις λεπτές κινήσεις των χεριών, όπως επίσης και στον προσανατολισμό, την πλευρίωση και το ρυθμό-χρόνο. Επί πλέον αρνείται να συμμετάσχει στις ασκήσεις ψυχοκινητικότητας (παιχνίδια οργάνωσης στο χώρο-χρόνο, παιχνίδια αμφιπλευρικότητας, παιχνιδοτράγουδα, δραμματοποίηση, ζωγραφική κλπ).

Στην αρχική ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφονται με την οπτική, ακουστική και εργαζόμενη μνήμη τρία εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης, τη συγκέντρωση προσοχής τέσσερα εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης, ενώ ο συλλογισμός και η λογικομαθηματική σκέψη βρίσκονται δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης.

Στην αρχική ΑΠΑ η Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται πολύ χαμηλά με απόκλιση πέντε εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης. Ο Μάρκος παρουσιάζει έντονη αμφιθυμία, αλλά και θυμό. Αρνείται να συνεργαστεί με τα άλλα παιδιά της ομάδας, τα οποία ενοχλεί παίρνοντάς τους μαρκαδόρους και άλλα υλικά ζωγραφικής. Διεκδικεί επίσης την αποκλειστικότητα της δασκάλας, διακόπτοντας συνέχεια κάθε δραστηριότητα.

Η Ενδιάμεση Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε στο δεύτερο δεκαπενθήμερο του Ιανουαρίου και οπτικοποιήθηκε με μοβ χρώματος τεθλασμένη γραμμή με τον Μάρκο (ηλικία 11,09) να ασχολείται συστηματικά με το κουκλοθέατρο.

Μετρώνται και οι τέσσερις αναπτυξιακές περιοχές με έμφαση στη συναισθηματική οργάνωση.

Στην ενδιάμεση ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται με την ικανότητα ακρόασης να βρίσκεται στο Πρώτο εξάμηνο Δ΄Δημοτικού, ένα εξάμηνο ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ, ενώ η συμμετοχή στο διάλογο εξακολουθεί να βρίσκεται δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης. Η έκφραση με σαφήνεια βρίσκεται στο Δεύτερο εξάμηνο Δ΄Δημοτικού, ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης, αλλά ένα εξάμηνο ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ. Στο εργαστήρι του κουκλοθέατρου παρακολουθεί με ευχαρίστηση τα δρώμενα, όμως διστάζει να συμμετάσχει στους διαλόγους με τις κούκλες.

Στην ενδιάμεση ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης, αλλά ένα εξάμηνο ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ, με τον Μάρκο να ζωγραφίζει σκηνικά, να κατασκευάζει κούκλες και να συμμετέχει στα παιχνίδια ψυχοκινητικότητας.

Στην ενδιάμεση ΑΠΑ στις Νοητικές ικανότητες καταγράφονται μεταβολές με την οπτική, ακουστική και εργαζόμενη μνήμη, να βρίσκονται μεν ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης, αλλά ανεβαίνουν δύο εξάμηνα ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ.

Η συγκέντρωση προσοχής βρίσκεται δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης, αλλά δύο εξάμηνα ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ. Ο συλλογισμός παραμένει στο ίδιο επίπεδο της αρχικής ΑΠΑ, ενώ η λογικομαθηματική σκέψη καταγράφεται ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης, αλλά ένα εξάμηνο ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ. Οι κατασκευές στο εργαστήρι του κουκλοθέατρου (κούκλες και σκηνικά), βοηθούν τον Μάρκο να οργανώσει τη σκέψη του, να προγραμματίσει τις εργασίες του, να έρθει σε επαφή με τα υλικά χειροτεχνίας και ζωγραφικής, να γνωρίσει τα διάφορα αντικείμενα επενεργώντας πάνω σε αυτά ως προς το χρώμα, το σχήμα το μέγεθος, τη μορφή, την παραγωγή ήχου και τη σύσταση της ύλης τους και να τα ταξινομεί ανάλογα με τις ιδιότητές τους. Εκδηλώνει επίσης ενδιαφέρον για τα μαθήματα της τάξης του τα οποία παρακολουθεί κάποιες μέρες στο σχολείο του νοσοκομείου. Συμμετέχει στον προγραμματισμό και την οργάνωση παραστάσεων και εκφράζει προφορικά ιδέες σχετικά με τα δρώμενα στο κουκλοθέατρο.

Στην ενδιάμεση ΑΠΑ η Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται με σημαντικές μεταβολές. Το αυτοσυναίσθημα ανεβαίνει ένα εξάμηνο ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ, ενώ το ενδιαφέρον για το μάθημα και η συνεργασία με τους άλλους βρίσκονται δύο εξάμηνα ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ.

Ο Μάρκος διαχειρίζεται καλύτερα τον θυμό του, δεν ενοχλεί τα άλλα παιδιά και συ-

νεργάζεται μαζί τους. Η διάθεσή του, καθώς και το αίσθημα ανασφάλειας που τον χαρακτήριζε στην πρώτη ΑΠΑ φαίνεται να βελτιώνονται (τώρα και η φαρμακευτική θεραπεία του είναι ελαφρότερη). Επηρεάζεται θετικά μέσα από το περιεχόμενο των έργων, το χαρακτήρα των ηρώων και τον συμβολισμό. Συμμορφώνεται ευκολότερα στους κανόνες του εργαστηρίου και εκφράζει συναισθήματα, λύσεις και ιδέες.

Η Τελική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε τις τελευταίες ημέρες του Μαϊου και οπτικοποιήθηκε με κόκκινου χρώματος τεθλασμένη γραμμή με τον Μάρκο (ηλικία 12,01) να αναρρώνει σταθερά. Η διάθεσή του είναι πολύ καλή, αισθάνεται πιο δυνατός και ασχολείται συστηματικά με την προετοιμασία της παράστασης κουκλοθέατρου.

Στην τελική ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται πάνω στη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο δύο εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ. Ο Μάρκος παρακολουθεί ανακοινώσεις, ιστορίες, παραμύθια και λαβαίνει μέρος σε όλες τις συζητήσεις. Γράφει ιστορίες και εκφράζει ιδέες και απόψεις σχετικά με τους χαρακτήρες των ηρώων.

Στην τελική ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται στη γραμμή βάσης, με Μέσο όρο δύο εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ, με μεταβολή που επηρεάζει θετικά τη συναισθηματική οργάνωση.

Στην τελική ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφονται με την οπτική και ακουστική μνήμη ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης και τέσσερα εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ, ενώ η εργαζόμενη μνήμη, ο συλλογισμός, η συγκέντρωση προσοχής και η λογικομαθηματική σκέψη βρίσκονται στη γραμμή βάσης, αλλά με Μέσο όρο τρία εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ.

Ο Μάρκος αρχίζει να ασχολείται σοβαρά και με τα μαθήματα της τάξης του, τα οποία παρακολουθεί σε σχεδόν καθημερινή βάση στο σχολείο του νοσοκομείου. Συνεργάζεται με τα παιδιά της ομάδας και παρουσιάζει αυτοσχέδιες παραστάσεις κουκλοθέατρου.

Στην τελική ΑΠΑ στη Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται αξιόλογη μεταβολή. Το αυτοσυναίσθημα βρίσκεται τέσσερα εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ και ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης. Το ενδιαφέρον για το μάθημα και η συνεργασία με τους άλλους βρίσκονται στη γραμμή βάσης καταγράφοντας μεταβολή πέντε εξαμήνων ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ.

Ο Μάρκος στο τρίτο και τελευταίο στάδιο της παρέμβασής μας, είναι ένα ώριμο αγόρι με αρκετή εμπιστοσύνη στον εαυτό του. Σέβεται τους εκπαιδευτές και τους συμμαθητές του, οι σχέσεις με την οικογένειά του έχουν βελτιωθεί και εκφράζει την επιθυμία να παραβρεθούν στην παράσταση του κουκλοθέατρου στον ξενώνα.

Είναι ήρεμος, φροντίζει τον εαυτόν του και προσπαθεί να μη στεναχωρεί τη μητέρα του. Συνεργάζεται με τα άλλα παιδιά και νιώθει ασφαλής και χρήσιμος στην ομάδα.

2. Η Χρύσα, κορίτσι, με ηλικία 8 έτη και 3 μήνες με καταγωγή το Άργος, (γραμμή βάσης: Α΄εξάμηνο Β΄Δημοτικού)

Η Αρχική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε στο πρώτο δεκαπενθήμερο του Σεπτεμβρίου και οπτικοποιήθηκε με μπλε τεθλασμένη γραμμή (Παράρτημα, Β, πίνακας 2).

Η Χρύσα παρουσιάζει ελλείψεις σε τρεις αναπτυξιακές περιοχές μαθησιακής ετοιμότητας, από τις οποίες οι σημαντικότερες εστιάζονται στις νοητικές ικανότητες και στη συναισθηματική οργάνωση.

Η Χρύσα είναι ένα ταλαιπωρημένο παιδί από την ασθένεια. Επειδή πρόκειται να υποβληθεί σε μεταμόσχευση μυελού των οστών ακολουθεί θεραπεία, η οποία μερικές φορές την καταβάλλει τόσο σωματικά, όσο και συναισθηματικά.

Στην αρχική ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται στη γραμμή βάσης.

Στην αρχική ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται με την αδρή-λεπτή κινητικότητα και τον προσανατολισμό στη γραμμή βάσης, ενώ ο ρυθμός-χρόνος με απόκλιση ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης και την πλευρίωση δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης.

Η Χρύσα παρουσιάζει αδεξιότητα στο ρυθμό-χρόνο και στην πλευρίωση ίσως επειδή η σωματική της κατάσταση δεν της το επιτρέπει. Διστάζει να συμμετάσχει σε ορισμένες ασκήσεις ψυχοκινητικότητας, παρότι είναι προσαρμοσμένες στις δυνατότητές της (παιχνίδια οργάνωσης στο χώρο-χρόνο, παιχνίδια αμφιπλευρικότητας).

Στην αρχική ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφονται με Μέσο όρο απόκλιση ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης. Η Χρύσα είναι συνήθως αφηρημένη, δεν συγκεντρώνει την προσοχή της σε ότι καταπιάνεται και αλλάζει συνέχεια διάθεση και δραστηριότητα.

Στην αρχική ΑΠΑ η Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται πολύ χαμηλά με απόκλιση δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης Η Χρύσα είναι θλιμμένη και προβληματισμένη με την ασθένειά της.

Δυσκολεύεται επίσης να συνεργαστεί με τα άλλα παιδιά της ομάδας, ενώ ζητάει να είναι συνέχεια κοντά στη μητέρα της. Κλαίει με το παραμικρό και ενδιαφέρεται ελάχιστα για το μάθημα.

Η Ενδιάμεση Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε στο δεύτερο δεκαπενθήμερο του Ιανουαρίου και οπτικοποιήθηκε με μοβ χρώματος τεθλασμένη γραμμή.

Η Χρύσα (ηλικία 8,07) ετοιμάζεται για να χειρουργηθεί. Παρόλα αυτά αισθάνεται καλύτερα και ασχολείται συστηματικά με το κουκλοθέατρο, το οποίο την ψυχαγωγεί όσο καμία άλλη δραστηριότητα. Μετρώνται και οι τέσσερις αναπτυξιακές περιοχές με έμφαση στη συναισθηματική οργάνωση.

Στην ενδιάμεση ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης Στο εργαστήρι του κουκλοθέατρου παρακολουθεί με ευχαρίστηση τα δρώμενα, συμμετέχει στους διαλόγους με τις κούκλες, εκφράζει με σαφήνεια σκέψεις και απόψεις σχετικά με τα δύο κουκλοθεατρικά έργα, τα οποία φαίνεται να την επηρεάζουν θετικά.

Στην ενδιάμεση ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται με την αδρή-λεπτή κινητικότητα ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης, τον προσανατολισμό και το ρυθμόχρόνο στη γραμμή βάσης και την πλευρίωση ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης, αλλά ένα εξάμηνο ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ. Η Χρύσα, εικονογραφεί ιστορίες, κατασκευάζει κούκλες και συμμετέχει στα παιχνίδια ψυχοκινητικότητας.

Στην ενδιάμεση ΑΠΑ στις Νοητικές ικανότητες καταγράφονται μεταβολές που επηρεάζουν θετικά τη συναισθηματική οργάνωση. Όλες οι νοητικές ικανότητες βρίσκονται στη γραμμή βάσης, ενώ η λογικομαθηματική σκέψη βρίσκεται ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης με τη Χρύσα να παρακολουθεί τα μαθήματα της Β΄Δημοτικού στο σχολείο του Νοσοκομείου.Ενδιαφέρεται επίσης για το κουκλοθέατρο και συμμετέχει ενεργά στις παραστάσεις τόσο ως θεατής, όσο και ως κουκλοπαίχτρια. Λαβαίνει μέρος στη συγγραφή σεναρίων, επιλέγει την κατάλληλη μουσική για κάθε έργο και κατασκευάζει σκηνικά με διάφορες τεχνοτροπίες (κολάζ, κηλιδογραφία, ζωγραφική με νερομπογιά κ.α.)

Στην ενδιάμεση ΑΠΑ η Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται με σημαντικές μεταβολές. Το αυτοσυναίσθημα ανεβαίνει ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης και τρία εξάμηνα ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ, ενώ το ενδιαφέρον για το μάθημα και η συνεργασία με τους άλλους βρίσκονται δύο εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης και τέσσερα εξάμηνα ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ.Η Χρύσα δείχνει μεγάλο ενδιαφέρον για το μάθημα, συμμορφώνεται στους κανόνες του εργαστηρίου και συνεργάζεται με τα άλλα παιδιά. Έρχεται μόνη της στο εργαστήρι χωρίς να ζητά να τη συνοδεύσει η μητέρα της. Το αυτοσυναίσθημά της έχει τονωθεί μέσα από το περιεχόμενο των έργων, το χαρακτήρα των ηρώων και το συμβολισμό. Εκφράζει συναισθήματα, λύσεις και ιδέες. Η συνεργασία της με το νοσηλευτικό προσωπικό έχει βελτιωθεί και δέχεται με λιγότερη δυσφορία την θεραπεία.

Η Τελική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε τις τελευταίες ημέρες του Μαϊου και οπτικοποιήθηκε με κόκκινου χρώματος τεθλασμένη γραμμή με την Χρύσα (ηλικία 8,11) να έχει υποβληθεί σε μεταμόσχευση και να παρουσιάζει βελτιωμένη υγεία. Η διάθεσή της είναι πολύ καλή, αισθάνεται δυνατή, έχει πάρει βάρος και ασχολείται συστηματικά με την προετοιμασία της παράστασης κουκλοθέατρου.
Στην τελική ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται δύο εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης και δύο εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ. Η Χρύσα συμμετέχει στην προετοιμασία της παράστασης στον Ξενώνα, αναλαμβάνει πρωτοβουλίες σχετικά με τη διοργάνωση της γιορτής και εκφράζει ιδέες και απόψεις σχετικά με τους χαρακτήρες των ηρώων.
Στην τελική ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται με την αδρή-λεπτή κινητικότητα δύο εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης, ενώ ο προσανατολισμός, ο ρυθμός-χρόνος και η πλευρίωση ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο δύο εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ.
Στην τελική ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφονται ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης, με εξαίρεση τη λογικομαθηματική σκέψη που καταγράφεται δύο εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης και τρία εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ. Η Χρύσα ξαναρχίζει να παρακολουθεί τα μαθήματα της τάξης της, τα οποία είχε διακόψει για περίπου τρεις μήνες.Στην τελική ΑΠΑ στη Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται αξιόλογη μεταβολή.
Το αυτοσυναίσθημα, το ενδιαφέρον για το μάθημα και η συνεργασία με τους άλλους βρίσκονται τρία εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης και πέντε εξάμηνα ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ.
Στο τρίτο και τελευταίο στάδιο της παρέμβασής μας, η Χρύσα είναι ένα χαρούμενο παιδί, με εμπιστοσύνη στον εαυτό της και στους άλλους. Συνεργάζεται με τα άλλα παιδιά και νιώθει ασφαλής και χρήσιμη στην ομάδα. Η συμμετοχή της στην παράσταση του κουκλοθέατρου στον Ξενώνα είναι επενεργεί ευεργετικά στην τόνωση των συναισθημάτων της.

3. Ο Δημήτρης, αγόρι, με ηλικία 9 έτη και 6 μήνες με καταγωγή ένα χωριό της Ναυπακτίας (γραμμή βάσης: Α΄εξάμηνο Γ΄Δημοτικού)

Η Αρχική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε στο πρώτο δεκαπενθήμερο του Σεπτεμβρίου και οπτικοποιήθηκε με μπλε τεθλασμένη γραμμή (Παράρτημα, Β, πίνακας 3). Ο Δημήτρης συγκριτικά με τα προβλήματα υγείας που αντιμετωπίζει έχει αρκετά καλή απόδοση στις αναπτυξιακές περιοχές μαθησιακής ετοιμότητας, με εξαίρεση τη συναισθηματική οργάνωση.

Στην αρχική ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται πάνω στη γραμμή βάσης.
Στην αρχική ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται με την αδρή-λεπτή κινητικότητα πάνω στη γραμμή βάσης, ο προσανατολισμός και η πλευρίωση ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης, ενώ ο ρυθμός και χρόνος δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης. Ο Δημήτρης, λόγω της αδυναμίας από τη χημειοθεραπεία παρουσιάζει αδεξιότητα στον προσανατολισμό, στο ρυθμό-χρόνο και στην πλευρίωση. Διστάζει να συμμετάσχει στα παιχνίδια ψυχοκινητικότητας, (παιχνίδια οργάνωσης στο χώρο-χρόνο, παιχνίδια αμφιπλευρικότητας, θεατροπαιχνίδια κλπ) φοβούμενος ότι δεν θα τα καταφέρει.
Στην αρχική ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφονται με απόκλιση ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης, με εξαίρεση το συλλογισμό και τη λογικομαθηματική σκέψη που βρίσκονται πάνω στη γραμμή βάσης.
Στην αρχική ΑΠΑ στη Συναισθηματική οργάνωση το αυτοσυναίσθημα καταγράφεται πολύ χαμηλά με απόκλιση δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης, ενώ το ενδιαφέρον για το μάθημα και η συνεργασία με τους άλλους αταγράφονται πάνω στη γραμμή βάσης

.

Η Ενδιάμεση Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε στο δεύτερο δεκαπενθήμερο του Ιανουαρίου και οπτικοποιήθηκε με μοβ χρώματος τεθλασμένη γραμμή, με τον Δημήτρη (ηλικία 10) να ασχολείται συστηματικά με το κουκλοθέατρο. Η κατάσταση της υγείας του σημειώνει μια μικρή βελτίωση. Συνεχίζει τη θεραπεία του και παρακολουθεί μαθήματα στο σχολείο του Νοσοκομείου τις μέρες που αισθάνεται καλύτερα. Μετρώνται και οι τέσσερις αναπτυξιακές περιοχές με έμφαση στη συναισθηματική οργάνωση.
Στην ενδιάμεση ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης.
Στην ενδιάμεση ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται με την αδρή-λεπτή κινητικότητα ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης, τον προσανατολισμό και την πλευρίωση πάνω στη γραμμή βάσης και το ρυθμό-χρόνο ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάση. Ο Δημήτρης, όποτε μπορεί, συμμετέχει στα παιχνίδια ψυχοκινητικότητας. Παρακολουθεί με ενδιαφέρον κουκλοθέατρο και παίζει με μεγάλη ευχαρίστηση.
Προσαρμόζει τη φωνή του στους διάφορους ρόλους και κινεί με επιδεξιότητα τις κούκλες.
Στην ενδιάμεση ΑΠΑ στις Νοητικές ικανότητες καταγράφονται μεταβολές που επηρεάζουν θετικά τη συναισθηματική οργάνωση. Η οπτική μνήμη, ο συλλογισμός και η λογικομαθηματική σκέψη καταγράφονται ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης, ενώ η ακουστική μνήμη, η εργαζόμενη μνήμη και ο συλλογισμός πάνω στη γραμμή

βάσης, με Μέσο όρο ένα εξάμηνο ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ.
Στην ενδιάμεση ΑΠΑ η Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται με το αυτοσυναίσθημα να βρίσκεται πάνω στη γραμμή βάσης, δύο εξάμηνα ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ, ενώ το ενδιαφέρον για το μάθημα και η συνεργασία με τους άλλους βρίσκονται ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης
.
Η Τελική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε τις τελευταίες ημέρες του Μαϊου και οπτικοποιήθηκε με κόκκινου χρώματος τεθλασμένη γραμμή με τον Δημήτρη (ηλικία 10,02) να ασχολείται συστηματικά με το κουκλοθέατρο και να παρουσιάζει αξιόλογη μεταβολή σε όλες τις αναπτυξιακές περιοχές.
Η μεταβολή αυτή επηρεάζει θετικά τη συναισθηματική οργάνωση του παιδιού.
Η υγεία του βελτιώνεται αρκετά, το θεραπευτικό σχήμα που ακολουθεί είναι πιο ελαφρύ και η διάθεσή του έχει αλλάξει προς το καλύτερο.
Στην τελική ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται με την ακρόαση δύο εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης και δύο εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ. Η συμμετοχή στο διάλογο και η έκφραση με σαφήνεια καταγράφονται τρία εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης και τρία εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ.
Στην τελική ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται με την αδρή-λεπτή κινητικότητα δύο εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης, ενώ ο προσανατολισμός, ο ρυθμός-χρόνος και η πλευρίωση ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο δύο εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ.
Στην τελική ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφονται με την οπτική μνήμη, τη συγκέντρωση προσοχής, το συλλογισμό και τη λογικομαθηματική σκέψη, δύο εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης, ενώ η ακουστική και η εργαζόμενη μνήμη ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο δύο εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ.
Στην τελική ΑΠΑ στη Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται αξιόλογη μεταβολή με το αυτοσυναίσθημα να βρίσκεται ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης, το ενδιαφέρον για το μάθημα δύο εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης και η συνεργασία με τους άλλους τρία εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης, με Μέσο όρο τρία εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ.

4. Η Βάσια, κορίτσι, με ηλικία 7 έτη και 2 μήνες με καταγωγή την Καλαμάτα, (γραμμή βάσης: Α΄εξάμηνο Α΄Δημοτικού)

Η Αρχική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε στο πρώτο δεκαπενθήμερο του Σεπτεμβρίου και οπτικοποιήθηκε με μπλε τεθλασμένη γραμμή (Παράρτημα, Β, πίνακας 4). Η Βάσια παρουσιάζει ελλείψεις και στις τέσσερις αναπτυξιακές περιοχές και ιδιαίτερα στη συναισθηματική οργάνωση. Η Βάσια υποβάλλεται σε θεραπεία προκειμένου να κάνει μεταμόσχευση μυελού των οστών. Τελείωσε με δυσκολία το Νηπιαγωγείο, διότι αρρώστησε. Τις ημέρες της θεραπείας της είναι κακοδιάθετη και φοβισμένη.

Στην αρχική ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται με την ακρόαση και τη συμμετοχή στο διάλογο δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης, ενώ η έκφραση με σαφήνεια ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης.

Στην αρχική ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται με την αδρή-λεπτή κινητικότητα και το ρυθμό-χρόνο με απόκλιση ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης, ενώ ο προσανατολισμός και η πλευρίωση καταγράφονται με απόκλιση δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης.

Στην αρχική ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφονται με την οπτική, την ακουστική και την εργαζόμενη μνήμη καθώς και τη συγκέντρωση προσοχής με απόκλιση δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης, ενώ ο συλλογισμός και η λογικομαθηματική σκέψη καταγράφονται με απόκλιση ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης.

Στην αρχική ΑΠΑ στη Συναισθηματική οργάνωση το αυτοσυναίσθημα καταγράφεται πολύ χαμηλά με απόκλιση τρία εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάση, ενώ το ενδιαφέρον για το μάθημα και η συνεργασία με τους άλλους δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης.

Η Ενδιάμεση Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε στο δεύτερο δεκαπενθήμερο του Ιανουαρίου και οπτικοποιήθηκε με μοβ χρώματος τεθλασμένη γραμμή, με τη Βάσια (ηλικία 7,06) να έχει υποβληθεί σε εγχείρηση μεταμόσχευσης μυελού των οστών και να αναρρώνει. Ασχολείται συστηματικά με το κουκλοθέατρο και κατασκευάζει κούκλες. Μετρώνται και οι τέσσερις αναπτυξιακές περιοχές με έμφαση στη συναισθηματική οργάνωση.

Στην ενδιάμεση ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης Στην ενδιάμεση ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται με την αδρή-λεπτή κινητικότητα στη γραμμή βάσης και τον προσανατολισμό, το ρυθμό-χρόνο και την πλευρίωση ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης.

Στην ενδιάμεση ΑΠΑ στις Νοητικές ικανότητες καταγράφονται μεταβολές που επηρεάζουν θετικά τη συναισθηματική οργάνωση. Η οπτική μνήμη, η εργαζόμενη μνήμη, η συγκέντρωση προσοχής ο συλλογισμός και η λογικομαθηματική σκέψη καταγράφονται στη γραμμή βάσης, ενώ η ακουστική μνήμη ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο ένα εξάμηνο ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ.
Στην ενδιάμεση ΑΠΑ η Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται με το αυτοσυναίσθημα και τη συνεργασία με τους άλλους να βρίσκονται ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης, ενώ το ενδιαφέρον για το μάθημα καταγράφεται στη γραμμή βάσης με Μέσο όρο δύο εξάμηνα ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ.

Η Τελική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε τις τελευταίες ημέρες του Μαϊου και οπτικοποιήθηκε με κόκκινου χρώματος τεθλασμένη γραμμή με την Βάσια (ηλικία 7,10) να ασχολείται συστηματικά με το κουκλοθέατρο και να παρουσιάζει αξιόλογη μεταβολή σε όλες τις αναπτυξιακές περιοχές. Η μεταβολή αυτή επηρεάζει θετικά τη συναισθηματική οργάνωση του κοριτσιού. Η υγεία της έχει βελτιωθεί και η διάθεσή της έχει αλλάξει. Είναι πιο αισιόδοξη και λειτουργική, τόσο στο εργαστήρι όσο και στο νοσοκομείο.
Στην τελική ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο τρία εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ.
Στην τελική ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο δύο εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ.
Στην τελική ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφονται με την οπτική μνήμη και τη συγκέντρωση προσοχής ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης και την ακουστική μνήμη, την εργαζόμενη μνήμη, το συλλογισμό και τη λογικομαθηματική σκέψη στη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο δύο εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ.
Στην τελική ΑΠΑ στη Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται αξιόλογη μεταβολή με το αυτοσυναίσθημα να βρίσκεται πάνω στη γραμμή βάσης, ενώ το ενδιαφέρον για το μάθημα και η συνεργασία με τους άλλους ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης, με Μέσο όρο τρία εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ.

5. Η Ευτέρπη, κορίτσι, με ηλικία 8 έτη και 7 μήνες με καταγωγή τον Νομό Φθιώτιδας, (γραμμή βάσης: Α΄εξάμηνο Β΄Δημοτικού)

Η Αρχική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε στο πρώτο δεκαπενθήμερο του Σεπτεμβρίου και οπτικοποιήθηκε με μπλε τεθλασμένη γραμμή (Παράρτημα, Β, πίνακας 5). Η Ευτέρπη παρουσιάζει ελλείψεις και στις τέσσερις ανα-

πτυξιακές περιοχές μαθησιακής ετοιμότητας, από τις οποίες οι σημαντικότερες εστιάζονται στις νοητικές ικανότητες και στη συναισθηματική οργάνωση. Έχει ήδη υποβληθεί σε μεταμόσχευση μυελού των οστών και ακολουθεί θεραπεία, η οποία την καταβάλλει τόσο σωματικά, όσο και συναισθηματικά.

Στην αρχική ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται με την ακρόαση και την έκφραση με σαφήνεια ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης, ενώ η συμμετοχή στο διάλογο βρίσκεται δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης.

Στην αρχική ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται με την αδρή-λεπτή κινητικότητα, τον προσανατολισμό και τον ρυθμό-χρόνο δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης, ενώ η πλευρίωση καταγράφεται ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης Η Ευτέρπη διστάζει να συμμετάσχει σε ομαδικά παιχνίδια και ασκήσεις ψυχοκινητικότητας (παιχνίδια οργάνωσης στο χώρο-χρόνο, παιχνίδια αμφιπλευρικότητας, θεατροπαιχνίδια κλπ). ενώ προτιμά να παίζει ατομικά παιχνίδια.

Στην αρχική ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφονται με απόκλιση δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης με εξαίρεση την οπτική μνήμη που βρίσκεται ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης.

Στην αρχική ΑΠΑ η Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται με το αυτοσυναίσθημα τρία εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης, ενώ το ενδιαφέρον για το μάθημα και η συνεργασία με τους άλλους δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης. Η Ευτέρπη είναι συνεσταλμένη, προσπαθεί να επικοινωνήσει με τα άλλα παιδιά, αλλά την προβληματίζει η κατάσταση της υγείας της και δυσφορεί με το παραμικρό.

Η Ενδιάμεση Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε στο δεύτερο δεκαπενθήμερο του Ιανουαρίου και οπτικοποιήθηκε με μοβ χρώματος τεθλασμένη γραμμή. Η Ευτέρπη (ηλικία 8,11) συμμετέχει με μεγάλο ενδιαφέρον στο εργαστήριο του κουκλοθέατρου. Περισσότερο της αρέσει να εικονογραφεί παραμύθια και να κατασκευάζει κούκλες τους ήρωες των ιστοριών. Μετρώνται και οι τέσσερις αναπτυξιακές περιοχές με έμφαση στη συναισθηματική οργάνωση.

Στην ενδιάμεση ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται με την ακρόαση στη γραμμή βάσης και τη συμμετοχή στο διάλογο και την έκφραση με σαφήνεια ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο ένα εξάμηνο ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ.

Στο εργαστήρι του κουκλοθέατρου παρακολουθεί με ευχαρίστηση τα δρώμενα, τα οποία φαίνεται να την επηρεάζουν θετικά αλλά δεν συμμετέχει σε διαλόγους.

Στην ενδιάμεση ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης, αλλά ένα εξάμηνο ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ.

Στην ενδιάμεση ΑΠΑ στις Νοητικές ικανότητες καταγράφονται μεταβολές που επηρεάζουν θετικά τη συναισθηματική οργάνωση.
Η οπτική μνήμη, η συγκέντρωση προσοχής και ο συλλογισμός βρίσκονται στη γραμμή βάσης, ενώ η ακουστική μνήμη, η εργαζόμενη μνήμη και η λογικομαθηματική σκέψη καταγράφονται ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης, με Μέσο όρο ένα εξάμηνο ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ. Η Ευτέρπη έχει αρχίσει να παρακολουθεί τα μαθήματα της Β΄Δημοτικού στο σχολείο του Νοσοκομείου.
Στην ενδιάμεση ΑΠΑ η Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται με το αυτοσυναίσθημα και το ενδιαφέρον για το μάθημα να έχουν ανέβει ένα εξάμηνο ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ, αλλά εξακολουθούν να καταγράφονται κάτω από τη γραμμή βάσης, ενώ η συνεργασία με τους άλλους παραμένει ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης.

Η Τελική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε τις τελευταίες ημέρες του Μαϊου και οπτικοποιήθηκε με κόκκινου χρώματος τεθλασμένη γραμμή, με την Ευτέρπη (ηλικία 9,03) να ασχολείται συστηματικά με το κουκλοθέατρο.
Η υγεία της έχει βελτιωθεί αισθητά, η διάθεσή της είναι πιο καλή, αισθάνεται δυνατή και συνεργάζεται με την ομάδα για την παρουσίαση της παράστασης στον Ξενώνα. Παρατηρείται αξιόλογη μεταβολή σε όλες τις αναπτυξιακές περιοχές.
Στην τελική ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται με την ακρόαση και τη συμμετοχή στο διάλογο ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης, ενώ η έκφραση με σαφήνεια καταγράφεται στη γραμμή βάσης με Μέσο όρο δύο εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ.
Στην τελική ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται πάνω στη γραμμή βάσης, με εξαίρεση την πλευρίωση που καταγράφεται ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο δύο εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ.
Στην τελική ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφονται με την οπτική μνήμη, την ακουστική μνήμη και τη λογικομαθηματική σκέψη στη γραμμή βάσης, ενώ η εργαζόμενη μνήμη, η συγκέντρωση προσοχής και ο συλλογισμός ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο δύο εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ.
Στην τελική ΑΠΑ η Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται πάνω στη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο δύο εξάμηνα ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ.

6. Ο Απόστολος, αγόρι, με ηλικία 8 έτη και 4 μήνες με καταγωγή τον Πύργο Ηλείας, (γραμμή βάσης: Α΄εξάμηνο Β΄Δημοτικού)

Η Αρχική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε στο πρώτο δεκαπενθήμερο του Σεπτεμβρίου και οπτικοποιήθηκε με μπλε τεθλασμένη γραμμή (Παράρτημα, Β, πίνακας 6). Ο Απόστολος, ανάλογα με το πρόβλημα υγείας που αντιμετωπίζει, παρουσιάζει μικρές ελλείψεις στις αναπτυξιακές περιοχές μαθησιακής ετοιμότητας, με εξαίρεση τη συναισθηματική οργάνωση, η οποία καταγράφεται πολύ χαμηλά.

Στην αρχική ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται με την ακρόαση και την έκφραση με σαφήνεια στη γραμμή βάσης, ενώ η συμμετοχή στο διάλογο καταγράφεται ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης.

Στην αρχική ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης Στην αρχική ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφονται με απόκλιση ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης, με εξαίρεση τη λογικομαθηματική σκέψη που βρίσκεται στη γραμμή βάσης.

Στην αρχική ΑΠΑ στη Συναισθηματική οργάνωση το αυτοσυναίσθημα και το ενδιαφέρον για το μάθημα καταγράφονται με απόκλιση δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης, ενώ η συνεργασία με τους άλλους καταγράφεται στη γραμμή βάσης. Ο Απόστολος διστάζει να λάβει μέρος στις διάφορες δραστηριότητες και η διάθεσή του δεν είναι καλή, ιδιαίτερα τις ημέρες της θεραπείας.

Η Ενδιάμεση Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε στο δεύτερο δεκαπενθήμερο του Ιανουαρίου και οπτικοποιήθηκε με μοβ χρώματος τεθλασμένη γραμμή, με τον Απόστολο (ηλικία 8,08) να συνεχίζει τη θεραπεία του. Η κατάσταση της υγείας του σημειώνει μικρή βελτίωση. Το θεραπευτικό σχήμα που υποβάλλεται είναι λιγότερο βαρύ και έτσι μπορεί να παρακολουθεί μαθήματα στο σχολείο του Νοσοκομείου τις μέρες που αισθάνεται καλύτερα, αλλά και να ασχολείται συστηματικά με το κουκλοθέατρο στον Ξενώνα, το οποίο τον ενθουσιάζει. Μετρώνται και οι τέσσερις αναπτυξιακές περιοχές με έμφαση στη συναισθηματική οργάνωση.

Στην ενδιάμεση ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης.

Στην ενδιάμεση ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται με την αδρή-λεπτή κινητικότητα στη γραμμή βάσης, ενώ ο προσανατολισμός, ο ρυθμός-χρόνος και η πλευρίωση καταγράφονται ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης.

Στην ενδιάμεση ΑΠΑ στις Νοητικές ικανότητες καταγράφονται μεταβολές που επηρεάζουν θετικά τη συναισθηματική οργάνωση με Μέσο όρο δύο εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ.
Η οπτική μνήμη, η ακουστική μνήμη, η εργαζόμενη μνήμη, η συγκέντρωση προσοχής και η λογικομαθηματική σκέψη καταγράφονται ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης, ενώ ο συλλογισμός καταγράφεται στη γραμμή βάσης.
Στην ενδιάμεση ΑΠΑ η Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται με το αυτοσυναίσθημα και το ενδιαφέρον για το μάθημα ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης, ενώ η συνεργασία με τους άλλους καταγράφεται δύο εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης.

Η Τελική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε τις τελευταίες ημέρες του Μαϊου και οπτικοποιήθηκε με κόκκινου χρώματος τεθλασμένη γραμμή με τον Απόστολο (ηλικία 9,00) να ασχολείται συστηματικά με το κουκλοθέατρο και να παρουσιάζει αξιόλογη μεταβολή σε όλες τις αναπτυξιακές περιοχές, που επηρεάζει θετικά τη συναισθηματική οργάνωση του παιδιού.
Η υγεία του βελτιώνεται και η διάθεσή του έχει αλλάξει. Ενδιαφέρεται πολύ για το κουκλοθέατρο και λαβαίνει μέρος στην προετοιμασία της παράστασης στον Ξενώνα.
Στην τελική ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται με Μέσο όρο δύο εξάμηνα ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ, με την ακρόαση και τη συμμετοχή στο διάλογο δύο εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης ενώ η έκφραση με σαφήνεια καταγράφεται ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης.
Στην τελική ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο δύο εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ.
Στην τελική ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφονται με την οπτική, την ακουστική, την εργαζόμενη μνήμη και τη συγκέντρωση προσοχής ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης, ενώ ο συλλογισμός και η λογικομαθηματική σκέψη καταγράφονται δύο εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο δύο εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ.
Στην τελική ΑΠΑ στη Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται αξιόλογη μεταβολή με Μέσο όρο τρία εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ, με το αυτοσυναίσθημα να βρίσκεται ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης, ενώ το ενδιαφέρον για το μάθημα και η συνεργασία με τους άλλους καταγράφονται δύο εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης.

7. Ο Ανδρέας, αγόρι, με ηλικία 4 έτη και 6 μήνες με καταγωγή ένα νησί των Κυκλάδων, (γραμμή βάσης: Β΄εξάμηνο Προνηπίου)

Η Αρχική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε στο πρώτο δεκαπενθήμερο του Σεπτεμβρίου και οπτικοποιήθηκε με μπλε τεθλασμένη γραμμή (Παράρτημα, Β, πίνακας 7). Ο Ανδρέας είναι το μικρότερο παιδί της παρέας. Παρουσιάζει ελλείψεις και στις τέσσερις αναπτυξιακές περιοχές μαθησιακής ετοιμότητας, από τις οποίες οι περισσότερες εστιάζονται στην Ψυχοκινητικότητα και στη Συναισθηματική οργάνωση. Δυσκολεύεται στην κίνηση, είναι φοβισμένος και συνοδεύεται στο εργαστήρι από τη μητέρα του.

Στην αρχική ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται με την ακρόαση και τη συμμετοχή στο διάλογο ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης, ενώ η έκφραση με σαφήνεια καταγράφεται πάνω στη γραμμή βάσης.

Στην αρχική ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται με την αδρή-λεπτή κινητικότητα ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης, ενώ ο προσανατολισμός, ο ρυθμός-χρόνος και η πλευρίωση καταγράφονται με απόκλιση δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης.

Στην αρχική ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφονται με απόκλιση ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης, με εξαίρεση τη συγκέντρωση προσοχής που καταγράφεται δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης .

Στην αρχική ΑΠΑ στη Συναισθηματική οργάνωση το αυτοσυναίσθημα και το ενδιαφέρον για το μάθημα καταγράφονται με απόκλιση δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης, ενώ η συνεργασία με τους άλλους καταγράφεται ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης.

Η Ενδιάμεση Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε στο δεύτερο δεκαπενθήμερο του Ιανουαρίου και οπτικοποιήθηκε με μοβ χρώματος τεθλασμένη γραμμή, με τον Ανδρέα (ηλικία 4,10) να συνεχίζει τη θεραπεία του, αλλά και να ασχολείται συστηματικά με το κουκλοθέατρο, το οποίο τον ενθουσιάζει. Μετρώνται και οι τέσσερις αναπτυξιακές περιοχές με έμφαση στη συναισθηματική οργάνωση.

Στην ενδιάμεση ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται πάνω στη γραμμή βάσης.

Στην ενδιάμεση ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται με την αδρή-λεπτή κινητικότητα και τον προσανατολισμό ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης, ενώ ο ρυθμός-χρόνος και η πλευρίωση καταγράφονται δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης.

Στην ενδιάμεση ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφονται στη γραμμή βάσης, με εξαίρεση τη συγκέντρωση προσοχής που καταγράφεται με απόκληση ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης.

Στην ενδιάμεση ΑΠΑ η Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται με το αυτοσυναίσθημα ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης, το ενδιαφέρον για το μάθημα στη γραμμή βάσης, ενώ η συνεργασία με τους άλλους καταγράφεται ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης.

Η Τελική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε τις τελευταίες ημέρες του Μαϊου και οπτικοποιήθηκε με κόκκινου χρώματος τεθλασμένη γραμμή με τον Ανδρέα (ηλικία 5,02) να ασχολείται συστηματικά με το κουκλοθέατρο και να παρουσιάζει αξιόλογη μεταβολή στις αναπτυξιακές περιοχές μαθησιακής ετοιμότητας. Η πορεία της υγείας του είναι σταθερή και παρουσιάζει βελτίωση. Ο Ανδρέας ενθουσιάζεται όταν παρακολουθεί κουκλοθέατρο και επηρεάζεται θετικά από τα νοήματα και τον συμβολισμό των έργων, πράγμα που βοηθά τη συναισθηματική οργάνωση. Κατασκευάζει κούκλες και ζωγραφίζει σκηνικά με τη βοήθεια των μεγαλύτερων παιδιών. Στην τελική ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται δύο εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο τρία εξάμηνα ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ.

Στην τελική ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται με την αδρή-λεπτή κινητικότητα ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης, τον προσανατολισμό στη γραμμή βάσης, ενώ ο ρυθμός-χρόνος και η πλευρίωση καταγράφονται ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο ένα εξάμηνο ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ.

Στην τελική ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφονται ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης με εξαίρεση την εργαζόμενη μνήμη που καταγράφεται δύο εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης με Μέσο όρο δύο εξάμηνα ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ.

Στην τελική ΑΠΑ στη Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται αξιόλογη μεταβολή με Μέσο όρο τρία εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ. Το αυτοσυναίσθημα και η συνεργασία με τους άλλους καταγράφονται ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης, το δε ενδιαφέρον για το μάθημα δύο εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης.

8. Ο Βαγγέλης, αγόρι, με ηλικία 6 έτη και 2 μήνες με καταγωγή ένα χωριό της Αρκαδίας, (γραμμή βάσης: Β΄εξάμηνο Νηπιαγωγείου)

Η Αρχική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε στο πρώτο δεκαπενθήμερο του Σεπτεμβρίου και οπτικοποιήθηκε με μπλε τεθλασμένη γραμμή (Παράρτημα Β, πίνακας 8). Ο Βαγγέλης παρουσιάζει ελλείψεις και στις τέσσερις αναπτυξιακές περιοχές μαθησιακής ετοιμότητας, από τις οποίες οι περισσότερες εστιά-

ζονται στη Συναισθηματική οργάνωση. Ο Βαγγέλης είναι κλεισμένος στον εαυτόν του, δεν κάνει παρέα με τα άλλα παιδιά και με δυσκολία δέχεται να επικοινωνήσει ακόμα και με την παιδαγωγό.

Στην αρχική ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται με απόκλιση δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης Στην αρχική ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται με την αδρή-λεπτή κινητικότητα και τον προσανατολισμό ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης, ενώ ο ρυθμός-χρόνος και η πλευρίωση καταγράφονται με απόκλιση δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης.

Στην αρχική ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφονται με την οπτική, ακουστική και εργαζόμενη μνήμη ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης, ενώ η συγκέντρωση προσοχής και η λογικομαθηματική σκέψη καταγράφονται δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης .

.Στην αρχική ΑΠΑ στη Συναισθηματική οργάνωση το αυτοσυναίσθημα και η συνεργασία με τους άλλους καταγράφονται με απόκλιση τρία εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης, ενώ το ενδιαφέρον για το μάθημα καταγράφεται και αυτό με απόκλιση δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης.

Η Ενδιάμεση Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε στο δεύτερο δεκαπενθήμερο του Ιανουαρίου και οπτικοποιήθηκε με μοβ χρώματος τεθλασμένη γραμμή, με τον Βαγγέλη (ηλικία 6,06) να συνεχίζει τη θεραπεία του, η οποία τον κουράζει πολύ.

Τις ημέρες που αισθάνεται καλύτερα τον φέρνουν στο εργαστήριο, όπου εκδηλώνει ενδιαφέρον για το κουκλοθέατρο και ιδιαίτερα με την κατασκευή κούκλας. Μετρώνται και οι τέσσερις αναπτυξιακές περιοχές μαθησιακής ετοιμότητας με έμφαση στη συναισθηματική οργάνωση.

Στην ενδιάμεση ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται με την ακρόαση ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης, ενώ η συμμετοχή στο διάλογο και η έκφραση με σαφήνεια παραμένουν δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης.

Στην ενδιάμεση ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται με την αδρή-λεπτή κινητικότητα και τον προσανατολισμό στη γραμμή βάσης, ενώ ο ρυθμός-χρόνος και η πλευρίωση καταγράφονται ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης.

Στην ενδιάμεση ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφονται με την οπτική μνήμη, τη συγκέντρωση προσοχής και το συλλογισμό στη γραμμή βάσης, την ακουστική και εργαζόμενη μνήμη ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης, ενώ η λογικομαθηματική σκέψη καταγράφεται ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης.

Στην ενδιάμεση ΑΠΑ η Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται με το αυτοσυναί-

σθημα και τη συνεργασία με τους άλλους δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης, ενώ το ενδιαφέρον για το μάθημα καταγράφεται ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή.

Η Τελική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε τις τελευταίες ημέρες του Μαϊου και οπτικοποιήθηκε με κόκκινου χρώματος τεθλασμένη γραμμή με τον Βαγγέλη (ηλικία 6,10) να ασχολείται συστηματικά με το κουκλοθέατρο και να παρουσιάζει αξιόλογη μεταβολή στις αναπτυξιακές περιοχές μαθησιακής ετοιμότητας.
Η υγεία του παρουσιάζει βελτίωση και αυτό του επιτρέπει να συμμετέχει στις δραστηριότητες του εργαστηρίου με καλύτερη διάθεση. Ο Βαγγέλης παρακολουθεί με μεγάλη ευχαρίστηση κουκλοθέατρο και επηρεάζεται θετικά από τα νοήματα και το συμβολισμό των έργων. Κατασκευάζει κούκλες και ζωγραφίζει σκηνικά συνεργαζόμενος με τα άλλα παιδιά για την παράσταση στον Ξενώνα.
Στην τελική ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται με Μέσο όρο δύο εξάμηνα ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ. Η ακρόαση και η συμμετοχή στο διάλογο βρίσκονται στη γραμμή βάσης, ενώ η έκφραση με σαφήνεια καταγράφεται ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης.
Στην τελική ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται με Μέσο όρο δύο εξάμηνα ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ, με την αδρή-λεπτή κινητικότητα και τον προσανατολισμό ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης, ενώ ο ρυθμός-χρόνος και η πλευρίωση καταγράφονται στη γραμμή βάσης.
Στην τελική ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφονται ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης με εξαίρεση την οπτική μνήμη που βρίσκεται στη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο δύο εξάμηνα ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ.
Στην τελική ΑΠΑ στη Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται αξιόλογη μεταβολή με Μέσο όρο δύο εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ. Το αυτοσυναίσθημα και το ενδιαφέρον για το μάθημα βρίσκονται στη γραμμή βάσης, ενώ η συνεργασία με τους άλλους καταγράφεται ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης (Παράρτημα, Β, πίνακας 8).

9. Η Βασιλική, κορίτσι, με ηλικία 5 έτη και 8 μήνες με καταγωγή ένα νησί του Ιονίου, (γραμμή βάσης: Α΄εξάμηνο Νηπιαγωγείου)

Η Αρχική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε στο πρώτο δεκαπενθήμερο του Σεπτεμβρίου και οπτικοποιήθηκε με μπλε τεθλασμένη γραμμή (Παράρτημα, Β, πίνακας 9). Μετρώνται και οι τέσσερις αναπτυξιακές περιοχές μαθησιακής ετοιμότητας με έμφαση στη συναισθηματική οργάνωση.

Η Βασιλική παρουσιάζει ελλείψεις και στις τέσσερις αναπτυξιακές περιοχές μαθησιακής ετοιμότητας, από τις οποίες οι σημαντικότερες εστιάζονται στη συναισθηματική οργάνωση. Έχει χειρουργηθεί πρόσφατα και υποβάλλεται σε χημειοθεραπεία για νεοπλασματική νόσο.

Στην αρχική ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται με την ακρόαση ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης και τη συμμετοχή στο διάλογο και την έκφραση με σαφήνεια με απόκλιση δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης.

Στην αρχική ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται με απόκλιση δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης.

Στην αρχική ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφονται με την οπτική και ακουστική μνήμη δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης, ενώ η εργαζόμενη μνήμη, η συγκέντρωση προσοχής, ο συλλογισμός και η λογικομαθηματική σκέψη καταγράφονται με απόκλιση ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης.

Στην αρχική ΑΠΑ η Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται πολύ χαμηλά με το αυτοσυναίσθημα και τη συνεργασία με τους άλλους δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης, ενώ το ενδιαφέρον για το μάθημα καταγράφεται με απόκλιση τριών εξαμήνων κάτω από τη γραμμή βάσης.

Η Ενδιάμεση Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε στο δεύτερο δεκαπενθήμερο του Ιανουαρίου (30/01), και οπτικοποιήθηκε με μοβ χρώματος τεθλασμένη γραμμή. Η Βασιλική (ηλικία 6,00) που κάνει ένα διάλειμμα από τη θεραπεία της, ασχολείται συστηματικά με το κουκλοθέατρο και ιδιαίτερα ως θεατής. Κατασκευάζει κούκλες και παίζει κουκλοθέατρο με τα άλλα παιδιά, ενώ αποφεύγει ακόμα το διάλογο. Μετρώνται και οι τέσσερις αναπτυξιακές περιοχές με έμφαση στη συναισθηματική οργάνωση.

Στην ενδιάμεση ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται με την ακρόαση και την έκφραση με σαφήνεια στη γραμμή βάσης, ενώ η συμμετοχή στο διάλογο καταγράφεται ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης.

Στην ενδιάμεση ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης, αλλά ένα εξάμηνο ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ.

Στην ενδιάμεση ΑΠΑ στις Νοητικές ικανότητες καταγράφονται μεταβολές που επηρεάζουν θετικά τη συναισθηματική οργάνωση με την οπτική, την ακουστική και την εργαζόμενη μνήμη, το συλλογισμό και τη λογικομαθηματική σκέψη να βρίσκονται στη γραμμή βάσης, ενώ η συγκέντρωση προσοχής καταγράφεται ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης.

Η Βασιλική συμμετέχει σε αρκετές δραστηριότητες του κουκλοθέατρου που σκοπό

έχουν να μεταδώσουν γνώσεις και να βοηθήσουν στην ανάπτυξη δεξιοτήτων (χρήση διαφόρων υλικών, ομαδοποιήσεις, ταξινομήσεις και συγκρίσεις μεγεθών, απαρίθμηση αντικειμένων, παιχνίδια καλλιέργειας των αισθήσεων).
Στην ενδιάμεση ΑΠΑ η Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται με σημαντικές μεταβολές. Το αυτοσυναίσθημα και η συνεργασία με τους άλλους βρίσκονται ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης, αλλά ένα εξάμηνο ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ, ενώ το ενδιαφέρον για το μάθημα καταγράφεται ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης και τέσσερα εξάμηνα ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ. Η Βασιλική δείχνει μεγάλο ενδιαφέρον για το μάθημα, συμμορφώνεται στους κανόνες του εργαστηρίου και συνεργάζεται με τα άλλα παιδιά. Έρχεται με χαρούμενη διάθεση στο εργαστήρι, το αυτοσυναίσθημά της έχει τονωθεί μέσα από το περιεχόμενο των έργων, το χαρακτήρα των ηρώων και το συμβολισμό.

Η Τελική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε τις τελευταίες ημέρες του Μαϊου και οπτικοποιήθηκε με κόκκινου χρώματος τεθλασμένη γραμμή με την Βασιλική (ηλικία 6,04) να υποβάλλεται στο δεύτερο, και πιο ελαφρύ σχήμα της θεραπείας της. Ασχολείται πια ολοκληρωτικά με το κουκλοθέατρο. Είναι η κύρια απασχόλησή της, ακόμα και τις ημέρες που δε λειτουργεί το εργαστήριο. Η διάθεσή της είναι καλύτερη και η υγεία της παρουσιάζει μια μικρή βελτίωση. Μετρώνται και οι τέσσερις αναπτυξιακές περιοχές με έμφαση στη συναισθηματική οργάνωση.
Στην τελική ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται με Μέσο όρο τρία εξάμηνα ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ. Η ακρόαση και η συμμετοχή στο διάλογο καταγράφονται ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης, ενώ η έκφραση με σαφήνεια παρουσιάζει αξιόλογη μεταβολή με δύο εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης και τέσσερα εξάμηνα ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ. Η Βασιλική συμμετέχει στη συγγραφή της ιστορίας για το κουκλοθέατρο και λαμβάνει μέρος στην προετοιμασία της παράστασης στον Ξενώνα. Αναλαμβάνει πρωτοβουλίες σχετικά με τη διοργάνωση της γιορτής και βοηθά στη ζωγραφική της αφίσας και των προσκλήσεων.
Στην τελική ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο τρία εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ.
Στην τελική ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφονται ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης, με εξαίρεση τη συγκέντρωση προσοχής που καταγράφεται δύο εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο τρία εξάμηνα ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ.
Στην τελική ΑΠΑ στη Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται αξιόλογη μεταβολή. Το αυτοσυναίσθημα βρίσκεται πάνω στη γραμμή βάσης, το ενδιαφέρον για το μάθημα

δύο εξάμηνα πάνω από τη γραμμή βάσης και η συνεργασία με τους άλλους καταγράφεται ένα εξάμηνο πάνω από τη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο τρία εξάμηνα ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ.

Στο τρίτο και τελευταίο στάδιο της παρέμβασής μας, η Βασιλική παρουσιάζει μια εντελώς διαφορετική εικόνα από αυτήν της αρχής της παρέμβασής μας. Είναι ένα χαρούμενο παιδί, με εμπιστοσύνη στον εαυτό της και στους άλλους. Συνεργάζεται με τα άλλα παιδιά και νιώθει ασφαλής και χρήσιμη στην ομάδα. Η συμμετοχή της στην παράσταση του κουκλοθέατρου στον Ξενώνα της δίνει αυτοπεποίθηση και επιδρά ευεργετικά στην τόνωση του αυτοσυναισθήματός της.

10. Η Αννα, κορίτσι, με ηλικία 7 έτη και 3 μήνες με καταγωγή ένα χωριό του Νομού Αχαΐας),(γραμμή βάσης: Α΄εξάμηνο Α΄Δημοτικού)

Η Αρχική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε στο πρώτο δεκαπενθήμερο του Νοεμβρίου και οπτικοποιήθηκε με μπλε τεθλασμένη γραμμή (Παράρτημα, Β, πίνακας 10). Η Άννα μετά από επιθυμία της μητέρας της λαμβάνει μέρος στο εργαστήρι του κουκλοθέατρου δύο μήνες αργότερα από την υπόλοιπη ομάδα. Η Άννα πάσχει από βαριάς μορφής νεοπλασματική νόσο και έχει χειρουργηθεί πρόσφατα. Έχει ήδη υποβληθεί σε θεραπεία με ακτινοβολίες, η οποία συνεχίζεται με χημειοθεραπεία. Η κατάστασή της χαρακτηρίζεται σοβαρή. Η Άννα δεν τελείωσε το Νηπιαγωγείο επειδή αρρώστησε. Είναι συνήθως κακοδιάθετη και φοβισμένη. Μετρώνται και οι τέσσερις αναπτυξιακές περιοχές μαθησιακής ετοιμότητας με έμφαση στη συναισθηματική οργάνωση. Η Άννα παρουσιάζει σοβαρές ελλείψεις και στις τέσσερις αναπτυξιακές περιοχές μαθησιακής ετοιμότητας.

Στην αρχική ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται με την ακρόαση και τη συμμετοχή στο διάλογο τέσσερα εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης, ενώ η έκφραση με σαφήνεια καταγράφεται τρία εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης (Στην αρχική ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται με απόκλιση τεσσάρων εξαμήνων κάτω από τη γραμμή βάσης.

Στην αρχική ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφονται με απόκλιση τεσσάρων εξαμήνων κάτω από τη γραμμή βάσης.

Στην αρχική ΑΠΑ η Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται πολύ χαμηλά με το αυτοσυναίσθημα και το ενδιαφέρον για το μάθημα τέσσερα εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης, ενώ η συνεργασία με τους άλλους καταγράφεται τρία εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης.

Η Ενδιάμεση Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε στο δεύτερο δεκαπενθήμερο του Ιανουαρίου και οπτικοποιήθηκε με μοβ χρώματος τεθλασμένη γραμμή, με την Άννα (ηλικία 7,05) να συνεχίζει τη χημειοθεραπεία της. Δεν αισθάνεται πολύ καλά και έρχεται στο εργαστήρι μόνο όταν της το επιτρέπει ο γιατρός. Παρόλα τα προβλήματα της υγείας της ασχολείται με το κουκλοθέατρο τόσο ως θεατής όσο και ως κουκλοπαίχτρια. Της αρέσει επίσης να κατασκευάζει κούκλες, αλλά με τη βοήθεια των μεγαλύτερων παιδιών. Μετρώνται και οι τέσσερις αναπτυξιακές περιοχές με έμφαση στη συναισθηματική οργάνωση.
Στην ενδιάμεση ΑΠΑ στον Προφορικό λόγο καταγράφονται μεταβολές που επηρεάζουν θετικά τη συναισθηματική οργάνωση, με την ακρόαση να βρίσκεται τρία εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης και τη συμμετοχή στο διάλογο και την έκφραση με σαφήνεια με απόκλιση δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο ένα εξάμηνο ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ.
Στην ενδιάμεση ΑΠΑ στην Ψυχοκινητικότητα καταγράφονται μεταβολές που επηρεάζουν θετικά τη συναισθηματική οργάνωση, με απόκλιση τρία εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο ένα εξάμηνο ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ.
Στην ενδιάμεση ΑΠΑ στις Νοητικές ικανότητες καταγράφονται μεταβολές που επηρεάζουν θετικά τη συναισθηματική οργάνωση, με δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο ένα εξάμηνο ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ.
Στην ενδιάμεση ΑΠΑ η Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται με το αυτοσυναίσθημα και το ενδιαφέρον για το μάθημα να βρίσκονται δύο εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης, ενώ η συνεργασία με τους άλλους καταγράφεται ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο ένα εξάμηνο ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ.

Η Τελική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) πραγματοποιήθηκε τις τελευταίες ημέρες του Απριλίου και οπτικοποιήθηκε με κόκκινου χρώματος τεθλασμένη γραμμή. Η τελική ΑΠΑ πραγματοποιήθηκε ένα μήνα νωρίτερα διότι η Άννα (ηλικία 7,8) θα κάνει εισαγωγή στο Νοσοκομείο, επειδή η υγεία της παρουσιάζει ελαφριά επιδείνωση. Ασχολείται όμως με το κουκλοθέατρο, το οποίο αποτελεί πια και την κύρια ψυχαγωγία της. Τα νοήματα και ο συμβολισμός των έργων την επηρεάζουν θετικά, συζητά πάνω σε αυτά, ζωγραφίζει και κατασκευάζει κούκλες με μεγαλύτερη επιδεξιότητα. Μετρώνται και οι τέσσερις αναπτυξιακές περιοχές με έμφαση στη συναισθηματική οργάνωση.
Στην τελική ΑΠΑ ο Προφορικός λόγος καταγράφεται με την ακρόαση στη γραμμή βάσης δηλ. τέσσερα εξάμηνα ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ, ενώ η συμμετοχή στο διάλογο και η έκφραση με σαφήνεια καταγράφονται ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης, αλλά δύο εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ.

Στην τελική ΑΠΑ η Ψυχοκινητικότητα καταγράφεται ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης και με Μέσο όρο τρία εξάμηνα ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ.
Η Άννα λόγω της ασθένειας της ασχολείται περισσότερο με τη ζωγραφική και τις κατασκευές, ενώ της αρέσει πολύ να παρακολουθεί παραστάσεις που παίζουν τα άλλα παιδιά.
Στην τελική ΑΠΑ οι Νοητικές ικανότητες καταγράφονται με την οπτική, την ακουστική και την εργαζόμενη μνήμη στη γραμμή βάσης και τέσσερα εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ, με εξαίρεση τη λογικομαθηματική σκέψη, τη συγκέντρωση προσοχής και το συλλογισμό που καταγράφονται ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης, αλλά τρία εξάμηνα ψηλότερα από την αρχική ΑΠΑ.
Στην τελική ΑΠΑ στη Συναισθηματική οργάνωση καταγράφεται αξιόλογη μεταβολή με το αυτοσυναίσθημα να βρίσκεται ένα εξάμηνο κάτω από τη γραμμή βάσης, αλλά έχει ανέβει τρία εξάμηνα ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ. Το ενδιαφέρον για το μάθημα και η συνεργασία με τους άλλους καταγράφονται στη γραμμή βάσης και με ΜΟ τρία εξάμηνα ψηλότερα συγκριτικά με την αρχική ΑΠΑ.

■ Βιβλιογραφικά δεδομένα για το κουκλοθέατρο και τη συναισθηματική οργάνωση

Στον Ξενώνα, επαληθεύσαμε ότι το κουκλοθέατρο διευκολύνει τον συναισθηματικό διάλογο ανάμεσα στο κρυμμένο και πονεμένο «εγώ» των παιδιών με κακοήθεις νεοπλασίες, και στις κούκλες, γιατί δίνεται η δυνατότητα να παρουσιάζονται διάφοροι χαρακτήρες και ποικίλα συναισθήματα, τα οποία δεν είναι δυνατόν να δημιουργηθούν με άλλον τρόπο (Κοντογιάννη, 1992).
Οι κούκλες μπορεί να ενώσουν τα θετικά συναισθήματα με τις κοινωνικές δεξιότητες, τους κανόνες και τα όρια μέσα από τα μαθήματα του ΑΠΣ του Δημοτικού σχολείου για τη λογοτεχνία και τη γλώσσα, τις φυσικές επιστήμες με τη δημιουργική γραφή, την έκφραση με την αυτοεκτίμηση, την προσωπική ανάπτυξη με την επίλυση προβλημάτων, την κριτική σκέψη με την ανάπτυξη της ευρηματικότητας, την ισορροπία με την ενσυναίσθηση, την ταυτότητα με την πολιτισμική ποικιλότητα. Η κούκλα πράγματι αποτελεί ένα δυναμικό μέσον νοητικής και κοινωνικοσυναισθηματικής μάθησης (Κοντογιάννη, 1992). .
Ακόμη επαληθεύσαμε με τη μελέτη που έγινε στα παιδιά του Ξενώνα, ότι το κουκλοθέατρο προσφέρει πολλά οφέλη στο παιδί πρωτίστως όσον αφορά στην επικοινωνία

του και στη γλωσσική του ανάπτυξη. Επίσης επιτρέπει στο παιδί να ξεπεράσει κάποια συναισθηματική δυσκολία ή σωματική αδυναμία, προσφέροντας στο παιδί αυτοεκτίμηση, ενθάρρυνση και συναισθηματική απελευθέρωση. Με άλλα λόγια το βοηθά να εκφραστεί δημιουργικά να παίξει με τα συναισθήματα του, και να τα προβάλλει στις κούκλες που κατασκευάζει και «ζωντανεύει» μέσα από το κουκλοθέατρο.

Τα παιδιά μέσα από τον μαγικό κόσμο της κούκλας μπορούν να κάνουν διάλογο με τον εμψυχωτή και να επικοινωνήσουν μαζί του. Έτσι, αβίαστα και σε ένα κλίμα αμοιβαίας εμπιστοσύνης, οικοδομείται μια υγιής σχέση μεταξύ θεραπευόμενου και θεραπευτή.

Οι μαριονέτες, βρήκαμε ότι προσφέρουν σωματική και ψυχολογική ασφάλεια στο παιδί και το βοηθούν να εκφραστεί και να επικοινωνήσει, γιατί γνωρίζει καλά ότι παίζοντας με τη μαριονέτα δεν κινδυνεύει να δεχτεί επίθεση από αυτή, ούτε να εγκαταλειφθεί. Συμφωνούμε με αυτό που ο Bromfield (1995) συνοψίζει για τα οφέλη από μια θεραπεία με το κουκλοθέατρο:

« Εκτός του ότι το κουκλοθέατρο κάνει το παιδί να αισθανθεί καλύτερα και να νιώσει συναισθηματική ανακούφιση, μπορεί να μειώσει και το άγχος που προκαλεί συμπτώματα που σχετίζονται με το σώμα, όπως παραβατική συμπεριφορά, διάσπαση προσοχής, υπερκινητικότητα ή επιθετικότητα. Μια προσωρινή απαλλαγή από το άγχος μπορεί να κάνει το παιδί πιο δεκτικό στην εκπαιδευτική διαδικασία, να το βοηθήσει στην επίλυση προβλημάτων του, να μειώσει την πηγή της δυσφορίας του και να ενισχύσει τη σχέση του με τον θεραπευτή».

Ακόμη επιβεβαιώνουμε αυτό που αναφέρεται στη βιβλιογραφία για τη σημασία που αποκτούν τα άψυχα αντικείμενα στη ζωή του παιδιού από την Françoise Dolto, η οποία υποστηρίζει ότι πριν το οιδιπόδειο η εικόνα του σώματος του παιδιού μπορεί να προβληθεί όχι μόνο σε ανθρώπινη, αλλά σε οποιαδήποτε αναπαράσταση. Η ίδια αναφέρει ότι: «Όταν ένα παιδί χτυπάει λόγου χάρη στο τραπέζι νομίζει ότι το τραπέζι είναι κακό και περιμένει από το τραπέζι να το παρηγορήσει που πόνεσε χτυπώντας πάνω του. Προβάλλει στο έπιπλο μια εικόνα του σώματος» (Dolto, 2009).

Επιπλέον, βρήκαμε και εμείς μέσα από το κουκλοθέατρο, ότι το παιδί δε μιλάει για πρόσωπα όπως είναι στην πραγματικότητα, αλλά όπως τα αναπαριστά συναισθηματικά μέσα του, σε αναφορά με τη δική του υποκειμενικότητα. Μέσα από τις προβολικές ερμηνείες του παιδιού στο παίξιμο με το κουκλοθέατρο, παρατηρούσαμε πώς το παιδί εναποθέτει μέρος ή όλη την εικόνα του σώματός του σε αντικείμενα, ζώα, πρόσωπα και πώς μεταδίδει την ασυνείδητη όψη της ζωής του και των συναισθημάτων, όπως είναι οι μη λεκτικοποιημένοι φόβοι.

Γιατί, σύμφωνα με την Dolto, το μικρό παιδί δεν μπορεί να δημιουργήσει σχέση παρά

μέσω προβολής, ενώ η άμεση σχέση είναι δυνατή μόνο μετά τον οιδιπόδειο ευνουχισμό. Η αδυναμία αυτή εμφανίζεται τόσο στην συναισθηματική όσο και στη γλωσσική έκφραση, αφού το παιδί εκφράζει μόνο μερικές επιθυμίες, μέσω των προβολικών τους παραστάσεων. Η γλωσσικά αυτόνομη έκφραση πραγματοποιείται με την είσοδο στη συμβολική τάξη (Dolto, 2009).

■ Παιδαγωγικά συμπεράσματα για τα προαπαιτούμενα παιχνίδια με τα συναισθήματα και το κουκλοθέατρο

Με προαπαιτούμενο τα παιδιά να προετοιμαστούν ώστε να είναι θέση να ασχοληθούν με το κουκλοθέατρο, παρακολούθησαν και τις δύο παραστάσεις : «Ο Ζηλιάρης Κόρακας» και «Ποντίκι και Λιοντάρι». Ακολούθησε συζήτηση με έμφαση στην απαντητικότητα στη γλώσσα και στην έκφραση των συναισθημάτων τους. Στις παραπάνω ιστορίες εξετάστηκαν:

- Οι ήρωες με τα χαρακτηριστικά του ψυχισμού τους όπως αυτά εκδηλώνονται με τις πράξεις τους μέσα στο σενάριο της ιστορίας.
- Ο χώρος και ο χρόνος μέσα στον οποίο διαδραματίζονται οι αλληλεπιδραστικές σχέσεις των ιστοριών με το περιβάλλον.
- Το βίωμα των παιδιών με την αλληλεπίδραση τους με τις κούκλες και την αυθόρμητη έκφραση συναισθημάτων.

Το «ζωντάνεμα» των δύο ιστοριών στο κουκλοθέατρο ενθουσίασε τα παιδιά. Τα παιδιά όταν παρακολουθούσαν την παράσταση συμμετείχαν ενεργά με διάλογο, έδιναν λύσεις στους ήρωες, ώστε να οδηγηθούν στο αποτέλεσμα που αυτά επιθυμούσαν. Άλλα συμβούλευαν τον κόρακα να μείνει όπως είναι και άλλα τον παρακινούσαν να βαφτεί. (Τα νήπια μάλιστα στο έργο «Ο ζηλιάρης κόρακας», έδωσαν άλλον τίτλο «Ο κόρακας με τα πολύχρωμα φτερά»). Πολλές φορές αναγκαστήκαμε να δώσουμε άλλη τροπή στο έργο, επειδή το απαιτούσε το κοινό!

Κατά τη διάρκεια των παραστάσεων εθίγησαν θέματα οικολογικά, πολιτισμικά, της διαφορετικότητας της φιλίας και της δικαιοσύνης. Ο Brawn αναφέρει ότι με την κούκλα τα παιδιά μπορούν να καλλιεργηθούν με έναν αποτελεσματικό, ενθαρρυντικό, μη απειλητικό και απολαυστικό τρόπο σε ζητήματα που αφορούν την κοινωνική ισότητα και τη δικαιοσύνη (Brown, 2008).

Συμπερασματικά σημειώνουμε ότι τα νήπια συμμετέχοντας στις πιο πάνω δραστηριότητες έγιναν πιο κοινωνικά, συνεργάστηκαν μεταξύ τους και συμμορφώθηκαν στους κανόνες των παιχνιδιών.

Με τα παιχνίδια συνεργασίας τους δόθηκε η δυνατότητα να επικοινωνήσουν και να αλληλεπιδράσουν με τους άλλους, πράγμα απαραίτητο για την ψυχική τους υγεία

(ΥΠΕΠΘ, ΔΕΠΠΣ, Νηπιαγωγείου σελ.12) και για την ανάπτυξη αισθημάτων φιλίας μεταξύ τους, που βοηθούν να επιτευχθεί η δυναμική της ομάδας (Δροσινού, και Πάστρα, 2010). Τέλος διαπιστώθηκε ότι βελτιώθηκε η δυνατότητα αποδοχής της εικόνας του εαυτού και της εικόνας του σώματος, το ενδιαφέρον τους για μάθηση αλλά και η συνεργασία με τους θεραπευτές τους.

■ Η εξελικτική πορεία της Πειραματικής Ομάδας των παιδιών του Ξενώνα

Στον Ξενώνα το κουκλοθέατρο λειτούργησε ως μια θεραπευτική-παιδαγωγική διαδικασία. Οι παρεμβάσεις της παιδαγωγού ως κουκλοπαίχτριας και ως μέλος της ομάδας όπως και η συμμετοχή προσώπων άλλων ειδικοτήτων (ψυχολόγος, εικαστικός, λογοτέχνης, μουσικός) αποτέλεσαν βασικό μέρος της παρέμβασης. Τα δρώμενα στο κουκλοθέατρο ενθουσίασαν τα παιδιά. Παρακολουθώντας τις παραστάσεις των έργων και κατασκευάζοντας κούκλες, κοστούμια και σκηνικά απασχολήθηκαν δημιουργικά, αποκόμισαν γνώσεις και καλλιεργήθηκαν αισθητικά. Πρωτίστως όμως έμαθαν να συνεργάζονται μεταξύ τους μέσα σε ένα κλίμα συντροφικότητας, αγάπης και σεβασμού.
Τα ευρήματα της ποιοτικής και ποσοτικής ανάλυσης έδειξαν ότι: Στο τρίτο στάδιο της μελέτης μας τα παιδιά είχαν καλύτερη απόδοση σε όλες τις δεξιότητες και παρουσίασαν μεταβολές προόδου στις καταγραφές της Τελικής Άτυπης Παιδαγωγικής Αξιολόγησης. (πίνακας 14).

Πίνακας 14. Εξέλιξη παιδιών Πειραματικής Ομάδας Ξενώνα

Ξενώνας				Μεταβολές από στάδιο σε στάδιο	
ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑ	Αρχική. 1	Ενδιάμεση. 2	Τελική. 3	2 - 1	3 - 1
Γλωσικές δεξιότητες	**-1,3666**	**-0,4667**	**1,1**	**0,90**	**2,4667**
1. Η ακρόαση.	-1,40	-0,40	1,10	1,00	2,50
2. Η συμμετοχή στο διάλογο	-1,60	-0,60	1,20	1,00	2,80
3. Η έκφραση με σαφήνεια	-1,10	-0,40	1,00	0,70	2,10
Ψυχοκινητικότητα	**-1,7250**	**-0,80**	**0,525**	**0,9250**	**2,25**
4.Η Αδρή-λεπτή κινητικότητα	-1,40	-0,50	0,90	0,90	2,30
5. Ο Προσανατολισμός στο χώρο.	-1,70	-0,70	0,50	1,00	2,20
6. Ο Ρυθμός -χρόνος.	-1,90	-1,00	0,30	0,90	2,20
7. Η πλευρίωση.	-1,90	-1,00	0,40	0,90	2,30
Νοητικές ικανότητες	**-1,6833**	**-0,3167**	**0,80**	**1,3667**	**2,4833**
8. Η οπτική μνήμη.	-1,70	-0,20	0,80	1,50	2,50
9. Η ακουστική μνήμη	-1,80	-0,40	0,70	1,40	2,50
10. Εργαζόμενη μνήμη.	-1,80	-0,30	0,80	1,50	2,60
11. Η συγκέντρωση προσοχής	-2,00	-0,40	0,90	1,60	2,90
12. Ο συλλογισμός	-1,40	-0,30	0,80	1,10	2,20
13. Η λογικομαθηματική σκέψη.	-1,40	-0,30	0,80	1,10	2,20
Συναισθηματική οργάνωση	**-2,4000**	**-0,6333**	**0,8333**	**1,7667**	**3,2333**
14.Το αυτοσυναίσθημα.	-2,80	-1,20	0,40	1,60	3,20
15.Το ενδιαφέρον για τη μάθηση.	-2,40	-0,20	1,10	2,20	3,50
16. Η συνεργασία με τους άλλους.	-2,00	-0,50	1,00	1,50	3,00
Μ.Ο.Ενοτήτων	**-1,76875**	**-0,52500**	**0,79375**	**1,24375**	**2,56250**
Μ.Ο. Ομάδων ενοτήτων	**-1,79373**	**-0,55418**	**0,81458**	**1,23960**	**2,60833**

■ Ερευνητικά δεδομένα από τη μελέτη των παιδιών της Ομάδας Ελέγχου στον Ξενώνα

Μετά τις μετρήσεις μας αποδεικνύεται ότι τα παιδιά της Ομάδας Ελέγχου στον Ξενώνα, που η επαφή τους με το κουκλοθέατρο ήταν μόνο ως θεατές, παρουσίασαν χαμηλότερη απόδοση σε όλους τους τομείς ανάπτυξης και ιδιαίτερα στη συναισθηματική οργάνωση, νωση, συγκριτικά με την απόδοση των παιδιών της Πειραματικής Ομάδας.
Συγκεκριμένα παραθέτουμε συγκεντρωτικούς πίνακες (15,16,17) με τους Μέσους όρους από την αρχική, ενδιάμεση και τελική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση. Παρουσιάζουμε επίσης αναλυτικά τις μεταβολές, που σημειώνονται από την πράσινη γραμμή βάσης (τάξη και εξάμηνο φοίτησης) σύμφωνα με τα ΔΕΠΠΣ και τα ΑΠΣ, για κάθε ένα από τα 9 παιδιά που πάσχουν από κακοήθεις νεοπλασίες και συμμετείχαν ως Ομάδα Ελέγχου στην παρούσα μελέτη.
Επίσης παρουσιάζουμε την εξελικτική πορεία, από σταδιο σε στάδιο, των παιδιών της Ομάδας Ελέγχου (πίνακας 18). Τέλος στα Παραρτήματα παραθέτουμε οπτικοποιημένες και τις τρεις μετρήσεις Αρχική (μπλέ γραμμή), Ενδιάμεση (μοβ γραμμή) και Τελική (κόκκινη γραμμή) Άτυπη Παιδαγωγική **γραμμή)**Αξιολόγηση για κάθε ένα παιδί (Παράρτημα Δ, πίνακες, 1-9).

Πίνακας 15. Αρχική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση παιδιών Ομάδας Ελέγχου Ξενώνα (μπλε γραμμή)

Ξενώνας

ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑ	μαθητ. 1	μαθητ.2	μαθητ.3	μαθητ. 4	μαθητ.5	μαθητ.6	μαθητ.7	μαθητ.8	μαθητ.9	**Μ.Ο.**
1. Η ακρόαση.	-2	0	0	0	-1	0	-1	-2	0	**-0,6667**
2. Η συμμετοχή στο διάλογο	-2	0	0	0	-1	0	-1	-1	-1	**-0,6667**
3. Η έκφραση με σαφήνεια	-1	0	-1	0	0	0	0	-1	0	**-0,3333**
4.Η Αδρή-λεπτή κινητικότητα	-2	0	-1	0	0	-1	0	-1	-1	**-0,6667**
5. Ο Προσανατολισμός στο χώρο.	-2	0	-1	0	0	-1	0	-2	-1	**-0,7778**
6. Ο Ρυθμός -χρόνος.	-2	0	-1	0	0	-1	0	-1	-2	**-0,7778**
7. Η πλευρίωση.	-2	-1	-1	-1	0	-1	0	-2	-1	**-1,0000**
8. Η οπτική μνήμη.	-2	-1	0	0	-1	0	0	-2	-1	**-0,7778**
9. Η ακουστική μνήμη	-2	-1	0	0	-1	-1	0	-2	-1	**-0,8889**
10. Εργαζόμενη μνήμη.	-2	-1	0	0	0	-1	0	-2	-1	**-0,7778**
11. Η συγκέντρωση προσοχής	-3	0	-1	0	-1	0	0	-2	-3	**-1,1111**
12. Ο συλλογισμός	-2	0	-1	0	-1	0	0	-2	-1	**-0,7778**
13. Η λογικομαθηματική σκέψη.	-2	0	0	0	0	0	-1	-1	-1	**-0,5556**
14.Το αυτοσυναίσθημα.	-3	-1	0	-2	-1	-1	0	-3	-3	**-1,5556**
15.Το ενδιαφέρον για τη μάθηση.	-3	-1	0	-3	-2	0	0	-3	-3	**-1,6667**
16. Η συνεργασία με τους άλλους.	-3	-1	0	-3	-2	0	0	-2	-3	**-1,5556**
Μέσοι όροι (Μ.Ο.)	**-2,188**	**-0,438**	**-0,438**	**-0,563**	**-0,688**	**-0,438**	**-0,188**	**-1,813**	**-1,438**	**-0,9097**

Πίνακας 16. Ενδιάμεση Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση παιδιών Ομάδας Ελέγχου Ξενώνα (μοβ γραμμή)

Ξενώνας

ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑ	μαθητ. 1	μαθητ.2	μαθητ.3	μαθητ. 4	μαθητ.5	μαθητ.6	μαθητ.7	μαθητ.8	μαθητ.9	Μ.Ο.
1. Η ακρόαση.	-1	0	0	0	0	0	0	-1	1	**-0.1111**
2. Η συμμετοχή στο διάλογο	-1	0	0	0	0	0	0	-1	0	**-0.2222**
3. Η έκφραση με σαφήνεια	-1	0	-1	0	0	0	0	-1	0	**-0.3333**
4.Η Αδρή-λεπτή κινητικότητα	-1	-1	-1	0	-1	0	1	0	-1	**-0.4444**
5. Ο Προσανατολισμός στο χώρο.	-1	-1	-1	-1	-1	-1	-1	-1	-1	**-1.0000**
6. Ο Ρυθμός -χρόνος.	-1	-1	-1	-1	-1	-1	-1	-1	-1	**-1.0000**
7. Η πλευρίωση.	-1	-1	-1	-1	-1	-1	-1	-1	-1	**-1.0000**
8. Η οπτική μνήμη.	0	-1	-1	-1	0	0	1	0	-1	**-0.3333**
9. Η ακουστική μνήμη	0	-1	-1	-1	0	0	1	0	-1	**-0.3333**
10. Εργαζόμενη μνήμη.	0	-1	-1	0	0	0	1	0	-1	**-0.2222**
11. Η συγκέντρωση προσοχής	0	-1	-1	-1	-1	0	1	-1	-2	**-0.6667**
12. Ο συλλογισμός	1	0	0	0	0	1	1	0	-2	**0.1111**
13. Η λογικομαθηματική σκέψη.	1	0	0	0	0	1	0	0	-2	**0.0000**
14.Το αυτοσυναίσθημα.	-2	-1	-1	-1	-2	-1	0	-2	-2	**-1.3333**
15.Το ενδιαφέρον για τη μάθηση.	-2	-1	0	0	-2	-1	0	-1	-1	**-0.8889**
16. Η συνεργασία με τους άλλους.	-2	-1	-1	-1	-2	-1	0	-2	-1	**-1.2222**
Μέσοι όροι (Μ.Ο.)	**-0.688**	**-0.688**	**-0.688**	**-0.500**	**-0.688**	**-0.250**	**0.188**	**-0.750**	**-1.000**	**-0.5625**

Πίνακας 17. Τελική Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση παιδιών Ομάδας Ελέγχου Ξενώνα (κόκκινη γραμμή)

Ξενώνας

ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑ	μαθητ. 1	μαθητ. 2	μαθητ. 3	μαθητ. 4	μαθητ.5	μαθητ.6	μαθητ.7	μαθητ.8	μαθητ.9	Μ.Ο.
1. Η ακρόαση.	-1	1	1	0	1	1	1	0	1	**0.5556**
2. Η συμμετοχή στο διάλογο	-1	1	1	0	1	1	1	0	1	**0.5556**
3. Η έκφραση με σαφήνεια	1	1	0	0	1	0	1	0	1	**0.5556**
4.Η Αδρή-λεπτή κινητικότητα	0	1	0	0	0	1	1	0	1	**0.4444**
5. Ο Προσανατολισμός στο χώρο.	0	1	0	0	1	1	2	0	0	**0.5556**
6. Ο Ρυθμός -χρόνος.	0	1	0	-1	1	0	2	0	0	**0.3333**
7. Η πλευρίωση.	0	1	0	-1	1	0	2	-1	0	**0.2222**
8. Η οπτική μνήμη.	2	0	0	1	0	1	2	0	1	**0.7778**
9. Η ακουστική μνήμη	2	0	0	1	0	1	2	0	1	**0.7778**
10. Εργαζόμενη μνήμη.	2	0	0	1	0	1	2	0	1	**0.7778**
11. Η συγκέντρωση προσοχής	1	0	1	1	0	1	2	0	0	**0.6667**
12. Ο συλλογισμός	1	2	1	1	0	2	2	1	1	**1.2222**
13. Η λογικομαθηματική σκέψη.	1	2	1	1	0	1	2	1	1	**1.1111**
14.Το αυτοσυναίσθημα.	-1	0	-1	-1	-1	-1	1	-1	-1	**-0.6667**
15.Το ενδιαφέρον για τη μάθηση.	0	0	0	0	-1	0	1	0	0	**0.0000**
16. Η συνεργασία με τους άλλους.	-1	0	-1	-1	-1	0	0	-1	-1	**-0.6667**
Μέσοι όροι (Μ.Ο.)	**0.375**	**0.688**	**0.188**	**0.125**	**0.188**	**0.625**	**1.500**	**-0.063**	**0.438**	**0.4514**

Πίνακας 18. Εξέλιξη παιδιών Ομάδας Ελέγχου Ξενώνα

Ξενώνας				Μεταβολές από στάδιο σε στάδιο	
ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑ	Αρχική. 1	Ενδιάμεση. 2	Τελική. 3	2 - 1	3 - 1
Γλωσικές δεξιότητες	**-0,5556**	**-0,2219**	**0,5500**	**0,3337**	**1,1056**
1. Η ακρόαση.	-0,67	-0,11	0,55	0,56	1,22
2. Η συμμετοχή στο διάλογο	-0,67	-0,22	0,55	0,44	1,22
3. Η έκφραση με σαφήνεια	-0,33	-0,33	0,55	0,00	0,88
Ψυχοκινητικότητα	**-0,8056**	**-0,8600**	**0,3875**	**-0,0544**	**1,1931**
4.Η Αδρή-λεπτή κινητικότητα	-0,67	-0,44	0,44	0,23	1,11
5. Ο Προσανατολισμός στο χώρο.	-0,78	-1,00	0,56	-0,22	1,34
6. Ο Ρυθμός -χρόνος.	-0,78	-1,00	0,33	-0,22	1,11
7. Η πλευρίωση.	-1,00	-1,00	0,22	0,00	1,22
Νοητικές ικανότητες	**-0,8148**	**-0,2400**	**0,8883**	**0,5748**	**1,7031**
8. Η οπτική μνήμη.	-0,78	-0,33	0,78	0,45	1,56
9. Η ακουστική μνήμη	-0,89	-0,33	0,78	0,56	1,67
10. Εργαζόμενη μνήμη.	-0,78	-0,22	0,78	0,56	1,56
11. Η συγκέντρωση προσοχής	-1,11	-0,67	0,66	0,44	1,77
12. Ο συλλογισμός	-0,78	0,11	1,22	0,89	2,00
13. Η λογικομαθηματική σκέψη.	-0,56	0,00	1,11	0,56	1,67
Συναισθηματική οργάνωση	**-1,5926**	**-1,1467**	**-0,4400**	**0,4459**	**1,1526**
14.Το αυτοσυναίσθημα.	-1,56	-1,33	-0,66	0,23	0,90
15.Το ενδιαφέρον για τη μάθηση.	-1,67	-0,89	0,00	0,78	1,67
16. Η συνεργασία με τους άλλους.	-1,56	-1,22	-0,66	0,34	0,90
Μ.Ο. Ετοιμοτήτων	**-0,9097**	**-0,5616**	**0,4506**	**0,3481**	**1,3603**
Μ.Ο. Ομάδων Ετοιμοτήτων	**-0,9421**	**-0,6171**	**0,3465**	**0,3250**	**1,2886**

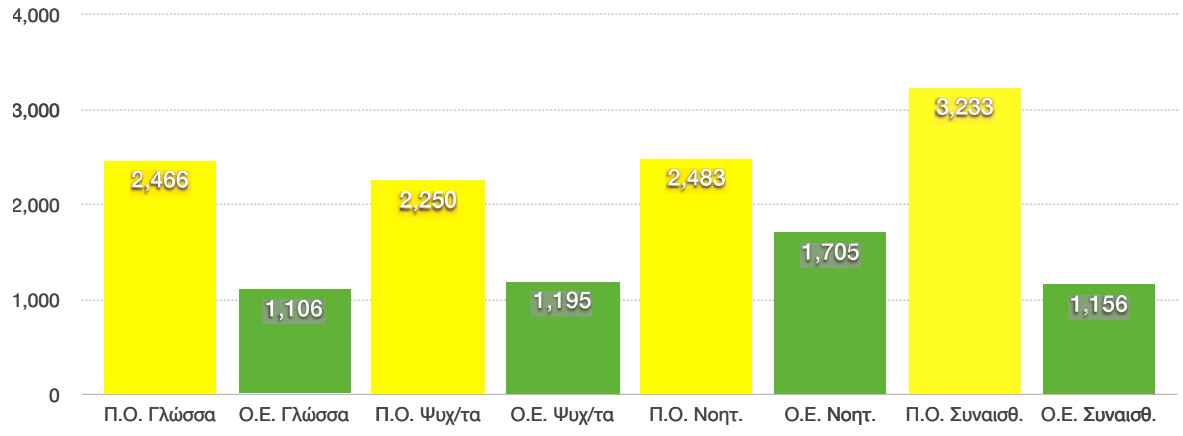
■ Σύγκριση μεταβολών μεταξύ της Πειραματικής Ομάδας και της Ομάδας Ελέγχου στον Ξενώνα

Τα παιδιά της Πειραματικής Ομάδας του Ξενώνα μετά την παρέμβαση μας με το κουκλοθέατρο παρουσίασαν σημαντική βελτίωση σε όλους τους τομείς ανάπτυξης και ιδιαίτερα στη συναισθηματική οργάνωση συγκριτικά με τα παιδιά της Ομάδας Ελέγχου, σύμφωνα με τις μετρήσεις μας με τις Λίστες Ελέγχου Μαθησιακής Ετοιμότητας (πίνακας 19).

Πίνακας 19. Σύγκριση μεταβολών μεταξύ των παιδιών της Πειραματικής Ομάδας και των παιδιών της Ομάδας Ελέγχου Ξενώνα

Ξενώνας	Μεταβολές από αρχικό σε τελικό στάδιο αξιολόγησης		
	Πειραματική ομάδα	**Ομάδα Ελέγχου**	**Διαφορές**
ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑ	1	2	1 - 2
Γλωσικές δεξιότητες	**2,4667**	**1,1067**	**1,3600**
1. Η ακρόαση.	2,50	1,22	1,28
2. Η συμμετοχή στο διάλογο	2,80	1,22	1,58
3. Η έκφραση με σαφήνεια	2,10	0,88	1,22
Ψυχοκινητικότητα	**2,2500**	**1,1950**	**1,0550**
4.Η Αδρή-λεπτή κινητικότητα	2,30	1,11	1,19
5. Ο Προσανατολισμός στο χώρο.	2,20	1,34	0,86
6. Ο Ρυθμός -χρόνος.	2,20	1,11	1,09
7. Η πλευρίωση.	2,30	1,22	1,08
Νοητικές ικανότητες	**2,4833**	**1,7050**	**0,7783**
8. Η οπτική μνήμη.	2,50	1,56	0,94
9. Η ακουστική μνήμη	2,50	1,67	0,83
10. Εργαζόμενη μνήμη.	2,60	1,56	1,04
11. Η συγκέντρωση προσοχής	2,90	1,77	1,13
12. Ο συλλογισμός	2,20	2,00	0,20
13. Η λογικομαθηματική σκέψη.	2,20	1,67	0,53
Συναισθηματική οργάνωση	**3,2333**	**1,1567**	**2,0767**
14.Το αυτοσυναίσθημα.	3,20	0,90	2,30
15.Το ενδιαφέρον για τη μάθηση.	3,50	1,67	1,83
16. Η συνεργασία με τους άλλους.	3,00	0,90	2,10
Μ.Ο.Ενοτήτων	**2,5625**	**1,3625**	**1,2000**
Μ.Ο. Ομάδων ενοτήτων	**2,6083**	**1,2908**	**1,3175**
Στήλη 1: Μ.Ο. Αύξησης επιδόσεων Πειραματικής Ομάδας Ξενώνα από αρχική ΑΠΑ σε τελική ΑΠΑ.			
Στήλη 2: Μ.Ο. Αύξησης επιδόσεων Ομάδας Ελέγχου Ξενώνα από αρρχική ΑΠΑ σε τελική ΑΠΑ.			

Σύγκριση μεταβολών μεταξύ Πειραματικής Ομάδας και Ομάδας Ελέγχου



3. Συμπεράσματα

Στη διατριβή αυτή προσεγγίσαμε τον τρόπο, που ο παιδαγωγός-ερευνητής μπορεί να αξιοποιήσει τα ψυχοπαιδαγωγικά μέσα και τη μαθησιακή διαδικασία με εργαλείο το κουκλοθέατρο και να βοηθήσει παιδιά 4-12 ετών. Συμπερασματικά αναφέρουμε ότι το κουκλοθέατρο συμβάλλει στην επίλυση και στην ανακούφιση συναισθηματικών δυσκολιών και κάποιων προβλημάτων συμπεριφοράς, που αντιμετωπίζουν τα παιδιά είτε ως αποτέλεσμα σοβαρών προβλημάτων υγείας, είτε ως αποτέλεσμα γενικών γλωσσικών μαθησιακών δυσκολιών.

Με δεδομένη τη βάση ότι οι ψυχολόγοι και οι παιδαγωγοί αντιμετωπίζουν το κουκλοθέατρο ως μέσον έκφρασης του παιδιού, εμείς προσπαθήσαμε να συνθέσουμε από την πλευρά μας αυτό που περιγράφεται από την επίσημη Πολιτεία μέσα από τα ΔΕΠΠΣ και το ΑΠΣ στις θεματικές εκπαιδευτικές ενότητες που αξιοποιούν το κουκλοθέατρο. Επιπλέον προσπαθήσαμε να αποδώσουμε στο κουκλοθέατρο και άλλες ευεργετικές ιδιότητες αναφορικά με το παιδί.

Σε ότι αφορά στις γλωσσικές ικανότητες, επισημαίνουμε με τα ευρήματα μας, ότι η συναγωγή των κανόνων συντελείται κατά την περίοδο απόκτησης της γλώσσας παράλληλα με τη βιολογική ωρίμανση στην παιδική κυρίως ηλικία και ολοκληρώνεται αρκετά πρώιμα (Chomsky, 1965).

Στα συμπεράσματα των ερευνητικών υποθέσεων υπογραμμίζουμε τη σημασία του κουκλοθέατρου για την ανάπτυξη του ψυχικού οργάνου παιδιών που βρίσκονται σε δύσκολες συνθήκες είτε αυτό αξιοποιείται ως μέσον αγωγής είτε ως μέσον θεραπείας.

Σύμφωνα με την πρώτη ερευνητική υπόθεση αποδείχτηκε με βάση τα ερευνητικά δεδομένα και τη βιβλιογραφία της μελέτη μας ότι ***το κουκλοθέατρο είναι μέσον αγωγής*** και μπορεί να αναπτύξει γλωσσικές δεξιότητες, να καλλιεργήσει γλωσσικά και να μεταδώσει γνώσεις σε νήπια που αντιμετωπίζουν πρόβλημα κατανόησης της γλώσσας τόσο στο σχολικό όσο και στο ευρύτερο κοινωνικό τους περιβάλλον.

Στο Νηπιαγωγείο το κουκλοθέατρο λειτούργησε ως μια παιδαγωγική-εκπαιδευτική διαδικασία. Οι παρεμβάσεις της παιδαγωγού ως κουκλοπαίχτριας, αλλά και ως μέλος της ομάδας αποτέλεσαν βασικό μέρος της παρέμβασης. Το κουκλοθέατρο ως παιχνίδι με κούκλες ενίσχυσε το ενδιαφέρον των παιδιών για τις δραστηριότητες. Τα ευρήματα της ποιοτικής και ποσοτικής ανάλυσης έδειξαν ότι στο τρίτο στάδιο της μελέτης μας τα νήπια είχαν καλύτερη απόδοση σε όλες τις δεξιότητες και παρουσίασαν μεταβολές προόδου στις καταγραφές της Τελικής Άτυπης Αξιολόγησης (βλ. πίνακας 5).

Η παρέμβαση με το κουκλοθέατρο φαίνεται ότι βοήθησε τα παιδιά στον προφορικό λόγο, αλλά και στην ανάπτυξη των άλλων δεξιοτήτων σύμφωνα με τα τις Λίστες Ελέγχου Βασικών Δεξιοτήτων, τα επίπεδα μαθησιακής ετοιμότητας στον προφορικό λόγο, στην ψυχοκινητικότητα, στις νοητικές ικανότητες και στη συναισθηματική οργάνωση, καθώς και τα επίπεδα γενικών μαθησιακών δυσκολιών σύμφωνα με τα ΔΕΠΠΣ και τα ΑΠΣ.

Ειδικότερα σημειώνουμε στα συμπεράσματά μας, ότι:

- Η γλώσσα είναι διαπολιτισμικό και διαμεσολαβητικό εργαλείο καθώς με αυτή το παιδί μαθαίνει να οικοδομεί τη σκέψη του, να κατανοεί τον κόσμο γύρω του και να διαμορφώνει την ίδια του την ταυτότητα (Salkind, 2013, Vygotsky, 1997). Το σημαντικότερο όμως είναι ότι αποδείξαμε ότι μέσω της γλώσσας του κουκλοθέατρου μεταβιβάζονται αναπαραστάσεις κοινωνικών δομών και σχέσεων και νοήματα κοινωνικά καθορισμένα.
- Στα εργαστήρια κουκλοθέατρου παρατηρήσαμε ότι τα νήπια ενεργοποιήθηκαν, καλλιέργησαν τη φαντασία τους, επέλεξαν ρόλους, ενεπλάκησαν σε διαλόγους που εμπλουτίζουν και επεκτείνουν τη σκέψη τους. Μέσω του αυτοσχέδιου διαλόγου αναπτύχθηκε η γλωσσική και εκφραστική ικανότητά τους, η οποία οδηγεί στη δημιουργία επικοινωνιακών κωδίκων (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών/θεατρική αγωγή, από το κείμενο Θέατρο και Παιδεία) Έτσι εντάχθηκαν ομαλά στην ομάδα των συνομηλίκων τους, ως ισότιμα, δραστήρια και δημιουργικά μέλη, ανακαλύπτοντας τη δύναμη και τη χαρά της συλλογικής προσπάθειας.
- Η κατασκευή της κούκλας, που παίζει στο κουκλοθέατρο, εκτός από την καλλιέργεια ψυχοκινητικών και νοητικών δεξιοτήτων, μπορεί να υποστηρίξει αποτελεσματικά την ανάπτυξη των γλωσσικών ικανοτήτων σε νήπια που αντιμετωπίζουν πρόβλημα κατανόησης της Ελληνικής γλώσσας.

Επειδή το παιδί έρχεται σε επαφή με διάφορα υλικά και τις ιδιότητές τους (εργαλεία, υλικά ζωγραφικής και πλαστικής, υφάσματα κ.λ.π.) το υποβοηθεί να αποκτήσει γνώσεις, να ευαισθητοποιηθεί προς τις τέχνες και να αναπτύξει τη φαντασία και την αισθητική του.

- Η παράσταση κουκλοθέατρου προωθεί τη συνεργατικότητα και βελτιώνει την επικοινωνία καθώς η συμμετοχή σε αυτή γίνεται κοινό βίωμα. Τα παιδιά μέσα από την παράσταση βίωναν τη δράση-ενέργεια και από απλοί θεατές, παρατηρητές γινόντουσαν συμμετέχοντες (Γραμματάς, 1999, 2003).
- Ο προφορικός λόγος αναπτύχθηκε με το ζωντάνεμα της κούκλας από τα ίδια τα

παιδιά, που ανακάλυψαν τον γλωσσικό και εκφραστικό κώδικα, τις εκφραστικές δυνατότητες του σώματος, του προσώπου και της φωνής τους, καθώς και τις τεχνικές του κουκλοθέατρου (ΥΠΕΠΘ, 1990, σελ. 124).

- Η ενασχόληση των παιδιών με το κουκλοθέατρο τα βοήθησε να ανακαλύψουν τις ποικίλες όψεις των αντικειμένων και των καταστάσεων και να τους αποδίδουν νέες σημασίες, επενεργώντας πάνω τους κινητικά και νοητικά, ώστε να εκφράζονται με τρόπο δημιουργικό μέσα από τις διάφορες μορφές της θεατρικής τέχνης και να νιώθουν τη χαρά της προσωπικής δημιουργίας (ΥΠΕΠΘ, 1990, σελ. 125).
- Το δραματικό παιχνίδι και το κουκλοθέατρο, όπως αναφέρεται στον Οδηγό για το Νηπιαγωγείο, αποτέλεσε ένα σημαντικό μαθησιακό πλαίσιο για την ανάπτυξη της γλώσσας και της αναπαραστατικής σκέψης, τα οποία είναι βασικά εργαλεία για την ανάπτυξη και την αναδιοργάνωση των εννοιών (ΔΕΠΠΣ Ν παρ.4 σελ. 16). Επίσης τα νήπια απέκτησαν τις δεξιότητες εκείνες που είναι απαραίτητες προκειμένου να φοιτήσουν χωρίς δυσκολίες στο Δημοτικό.

Σύμφωνα με τη δεύτερη ερευνητική υπόθεση αποδείχτηκε με βάση τα ερευνητικά δεδομένα μας και τη βιβλιογραφία της μελέτης μας, ότι ***το κουκλοθέατρο είναι μέσον θεραπείας*** και έχει ευεργετική επίδραση σε παιδιά που αντιμετωπίζουν σοβαρά προβλήματα υγείας

Στον Ξενώνα, το κουκλοθέατρο λειτούργησε ως μια θεραπευτική-παιδαγωγική διαδικασία. Οι παρεμβάσεις της παιδαγωγού ως κουκλοπαίχτριας και ως μέλος της ομάδας όπως και η συμμετοχή προσώπων άλλων ειδικοτήτων (ψυχολόγος, εικαστικός, λογοτέχνης, μουσικός) αποτέλεσαν βασικό μέρος της παρέμβασης.

Ο χώρος στον οποίο λειτούργησε το εργαστήριο του κουκλοθέατρου υποστηρίχθηκε με διάφορα αντικείμενα και κατασκευές (σκηνή, τραπεζάκια, υλικά ζωγραφικής και χειροτεχνίας, μουσικά όργανα, κούκλες, βεστιάριο), τα οποία ενίσχυσαν το ενδιαφέρον των παιδιών για τις δραστηριότητες της παρέμβασης.

Τα ευρήματα της ποιοτικής και ποσοτικής ανάλυσης έδειξαν ότι : Στο τρίτο στάδιο της μελέτης μας τα παιδιά είχαν καλύτερη απόδοση σε όλες τις δεξιότητες και παρουσίασαν μεταβολές προόδου στις καταγραφές της Τελικής Άτυπης Παιδαγωγικής Αξιολόγησης (πίνακασβ14).

Η παρέμβαση με το κουκλοθέατρο φαίνεται να βοηθά πρωτίστως τα παιδιά στη συναισθηματική οργάνωση, αλλά και στην ανάπτυξη των άλλων δεξιοτήτων σύμφωνα με τις Λίστες Ελέγχου Βασικών Δεξιοτήτων, τα επίπεδα μαθησιακής ετοιμότητας στον προφορικό λόγο, στην ψυχοκινητικότητα και στις νοητικές ικανότητες καθώς και τα

επίπεδα γενικών μαθησιακών δυσκολιών σύμφωνα με τα ΔΕΠΠΣ και τα ΑΠΣ. Ειδικότερα σημειώνουμε στα συμπεράσματά μας ότι:

● Το κουκλοθέατρο προσφέρει θεραπευτική διάδραση, στην οποία το «άρρωστο» παιδί βιώνει μαγική κυριαρχία επί της πραγματικότητας. Στην ατμόσφαιρα εμπιστοσύνης που αναπτύχθηκε στο εργαστήρι του Ξενώνα, το παιδί βίωσε εμπειρίες μέσα από το κουκλοθέατρο, βασισμένες σε ένα «πάντρεμα» της παντοδυναμίας των ενδοψυχικών διεργασιών με την κυριαρχία που ασκεί το ίδιο το παιδί στην πραγματικότητα.

Έτσι, επαληθεύουμε με τα ευρήματα μας αυτό που ο Winnicott (2000, 2001) υποστηρίζει για το παιχνίδι, ότι δηλαδή είναι διεγερτικό και συναρπαστικό, όχι τόσο γιατί συμμετέχουν τα ένστικτα, αλλά λόγω της αβεβαιότητας που δημιουργεί η αλληλενέργεια της ατομικής ψυχικής πραγματικότητας με την εμπειρία του ελέγχου πραγματικών αντικειμένων.

Με λίγα λόγια, το παιδί με συναισθηματικές δυσκολίες βιώνει το παιχνίδι ως κάτι που δεν είναι ούτε «μέσα», ούτε «έξω», ούτε ψυχική πραγματικότητα, ούτε εξωτερικός κόσμος.

Σε αυτήν την ενδιάμεση περιοχή, μεγάλη σημασία αποκτούσε το παίξιμο με το κουκλοθέατρο, το οποίο διακρίνεται από το παιχνίδι, γιατί το παιδί που φιλοξενείτο στον Ξενώνα δεν το ενδιέφερε το περιεχόμενο του παιχνιδιού, αλλά η ίδια η πράξη, η οποία γινόταν σε κατάσταση σχεδόν απόσυρσης (Winnicott, 2000).

Το παιδί που ζωντάνευε τις κούκλες κατείχε ένα χώρο τον οποίο ούτε μπορούσε εύκολα να εγκαταλείψει, ούτε μπορούσε να δεχθεί εισβολές σε αυτόν. Σε αυτήν την περιοχή το παιδί συσσώρευε αντικείμενα ή φαινόμενα από την εξωτερική πραγματικότητα και τα έθετε στην υπηρεσία ορισμένων δειγμάτων που προέρχονταν από την εσωτερική ή ατομική πραγματικότητα, την οποία είχε ανάγκη να αποφορτίσει λόγω των θεραπειών που δεχόταν στο νοσοκομείο.

Έτσι επιβεβαιώνεται ότι το παιδί μέσω του κουκλοθέατρου βγάζει προς τα έξω ένα δείγμα ονειρικής δυνατότητας και ζει με αυτό το δείγμα σε ένα επιλεγμένο πλαίσιο αποσπασμάτων από την εξωτερική πραγματικότητα (Winnicott, 2000,2001).

● Το κουκλοθέατρο διευκολύνει το συναισθηματικό διάλογο ανάμεσα στο κρυμμένο και πονεμένο «εγώ» των παιδιών με κακοήθεις νεοπλασίες, και στις κούκλες, γιατί δίνεται η δυνατότητα να παρουσιάζονται διάφοροι χαρακτήρες και ποικίλα συναισθήματα, τα οποία δεν είναι δυνατόν να δημιουργηθούν με άλλον τρόπο .

● Οι κούκλες μπορούν να ενώσουν τα θετικά συναισθήματα με τις κοινωνικές δεξιότητες.

Τους κανόνες και τα όρια μέσα από τα μαθήματα του ΑΠΣ του Δημοτικού σχολείου,

για τη λογοτεχνία και τη γλώσσα. Τις φυσικές επιστήμες με τη δημιουργική γραφή. Την έκφραση με την αυτοεκτίμηση. Την προσωπική ανάπτυξη με την επίλυση προβλημάτων. Την κριτική σκέψη με την ανάπτυξη της ευρηματικότητας, την ισορροπία με την ενσυναίσθηση, την ταυτότητα με την πολιτισμική ποικιλότητα. Η κούκλα αποτελεί ένα δυναμικό μέσον νοητικής και κοινωνικοσυναισθηματικής μάθησης.

Η ενασχόληση των παιδιών με το κουκλοθέατρο ως θέαμα και ως δράση, τους έδωσε τη δυνατότητα να εκφραστούν απομυθοποιώντας και ξεπερνώντας κάποιους από τους φόβους που τους προκαλούσε η ασθένεια τους, αλλά και να ψυχαγωγηθούν. Σημειώνουμε ότι τα παιδιά που ήταν σε θεραπεία παρουσίασαν αξιοσημείωτη βελτίωση τόσο στην ελαχιστοποίηση των συμπτωμάτων του θεραπευτικού τους σχήματος, όσο και στη λειτουργικότητά τους.

Επίσης τα παιδιά αυτής της ομάδας ήταν πιο αισιόδοξα και περισσότερο συνεργάσιμα με το ιατρό-νοσηλευτικό προσωπικό. Επιπλέον αυτή η λειτουργικότητα των παιδιών επέδρασε θετικά και στον ψυχισμό των γονιών τους, οι οποίοι ζούσαν μέσα σε μια διαρκή αγωνία για την έκβαση της ασθένειας και η οποία αγωνία τους έκανε και αυτούς πολλές φορές μη λειτουργικούς.

Μέσα από την έρευνά μας παρατηρήσαμε και αποδείξαμε ότι το κουκλοθέατρο είναι σημαντικό εργαλείο για την ανάπτυξη του παιδιού όσον αφορά στην επικοινωνία και στη γλωσσική του ανάπτυξη.

Του επιτρέπει να ξεπεράσει συναισθηματικές δυσκολίες και σωματικές αδυναμίες προσφέροντας και ενισχύοντας την αυτοεκτίμηση και το οδηγεί στη συναισθηματική απελευθέρωση.

Το βοηθά να εκφραστεί δημιουργικά να παίξει με τα συναισθήματα του, και να τα προβάλλει στις κούκλες που κατασκευάζει και «ζωντανεύει» μέσα από το παίξιμό του μαζί τους.

Συμπερασματικά, οι ερευνητικές εφαρμογές μας και η αξιολόγηση σε ορισμένους τομείς ανάπτυξης όπως είναι ο προφορικός λόγος, η ψυχοκινητικότητα, οι νοητικές ικανότητες και η συναισθηματική οργάνωση με τις συγκεκριμένες δραστηριότητες και τα προγράμματα με τις κούκλες μπορούν να προσφέρουν μια πολυδύναμη θεραπευτική «διά-δραση» στον ψυχισμό των παιδιών. Η θεραπευτική και παιδαγωγική σχέση που αναπτύσσεται κατά τη διάρκεια του κουκλοθέατρου αποτελεί τη βασική αξία και το μεγάλο του πλεονέκτημα.

Στη συνέχεια θα μπορούσαμε να υποθέσουμε ότι το κουκλοθέατρο έχει πολλές ακόμη δυνατότητες και ιδιότητες, για να κινητοποιήσει θετικά το παιδί, οι οποίες προς το παρόν παραμένουν ανεξερεύνητες.

Κι αν σου μιλώ με παραμύθια και παραβολές
είναι γιατί τ’ ακούς γλυκότερα, κι η φρίκη
δεν κουβεντιάζεται γιατί είναι ζωντανή
γιατί είναι αμίλητη και προχωράει

Γιώργος Σεφέρης

Τελευταίος Σταθμός Ημερολόγιο Καταστρώματος Β΄, 1944

Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

● Διερεύνηση άλλων δυνατοτήτων και ιδιοτήτων του κουκλοθέατρου

● Διερεύνηση της παρέμβαση με το κουκλοθέατρο σε ομάδες ενηλίκων (άτομα σε απεξάρτηση, άτομα με εγκεφαλική παράλυση)

● Να διερευνηθεί ο τρόπος που αντιμετωπίζει την παρέμβαση με το κουκλοθέατρο το νοσηλευτικό προσωπικό των Παιδιατρικών Νοσοκομείων

● Να διερευνηθεί αν η συγκεκριμένη μεθοδολογία μπορεί είναι αποτελεσματική και σε παιδιά με αναπηρίες (παιδιά με εγκεφαλική παράλυση, νοητική καθυστέρηση, κινητικά προβλήματα, αυτισμός)

Και μια επισήμανση για τον ενήλικα, που θα θελήσει να χρησιμοποιήσει
το κουκλοθέατρο στην παρέμβασή του σε παιδιά:
Το κουκλοθέατρο έχει μια ιδιομορφία.
Προκειμένου να το χρησιμοποιήσει κανείς ως εργαλείο,
πρέπει πρώτα ο ίδιος να αποκτήσει ιδιαίτερη σχέση μαζί του.
Να μπει στην ψυχή της κούκλας, να παίξει μαζί της,
να γίνει παιδί να την αγαπήσει.
Μόνον έτσι θα μπορέσει να πλησιάσει το παιδί!
Το κουκλοθέατρο είναι Τέχνη, Τεχνική και Βίωμα.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Alexander, R. (2006). *Towards dialogic Teaching.* York: Dialogos .

Axline. (1947). *Play therapy.* New York: NY: Ballantine Books.

Bailey, S. (2013). Exemplary theatre practices: Creating barrier-free theatre. *VSA Intersections: Arts and Special Education , 25*.

Banks, J. (1995). Integrating Children with Emotiona land Behavioural Difficulties: The effect on Self-esteem. Στο P. Farrell, *Children with Emotional and Behavioural Difficulties. Strategies for Assessment and Interventiion* (σσ. 60-72). London: The Falmer Press.

Bofinge, Br., and Bofinge, Il. (1992). *Pupen aus funf (5) Kontinenten.* Battenberg: Verlag.

Bourdin, D. (2005). *Η ψυχανάλυση από τον Φρόϋντ ως τις μέρες μας.* Κριτική: Αθήνα.

Bratton, S. C., Ray, D., Rhine, T., & Jones, L. (2005). The efficacy of play therapy with children: A meta-Analytic review of treatment outcomes. *Professional Psychology: Research and Practice , 36* (4), σσ. 376-383.

Bromfield, R. (1995). The use of puppets in play therapy. *Child and Adolescent Social Work Journa, 12*(6), pp. 435-444.

Cain & Schwartz, P.E. (1986). Psychosocial Benefits of cancer support group. *Cancer , 57*, σσ. 183-189.

Carlson-Sabelli, L. (1998). Children's therapeutic puppet theatre—action, interaction and cocreation. *International Journal of Action Methods, 51*(3), pp. 91-112.

Carter, R. B., & Mason, P. S. (1998). The selection and use of puppets in counseling. *Professional School Counseling, 1*(5), pp. 1-13.

Cattanach, A. (2003). Θεραπεία μέσω του παιχνιδιού. Αθήνα: Σαββάλας.

Champlin, C. (1979). *Puppetry and Creative Dramatics in Storytelling.* Austin TX: Nancy Renfro Studios.

Chateau, J. (1958). *Οι μεγάλοι παιδαγωγοί.* (Κ. Κίτσου, Trans.) Αθήνα: Β.Π.Β. Κένταυρος.

Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax.* N. York: The MIT Press.

Claparède, Ed. (2010). *Λειτουργική παιδαγωγική.* Κέντρο Ευρωπαϊκών Εκδόσεων Μ.Ε.Π.Ε.

Cole, M. and Cole, S.R. (2002). *Η ανάπτυξη των παιδιών , γνωστική και ψυχοκοινωνική ανάπτυξη κατά τη νηπιακή και μέση παιδική ηλικία.* Αθήνα: Τυπωθήτω.

Crepeau, I. and Richards, M. (2003). *A show of Hand, Using Puppets with Young Children.* St. Paul: Redleaf Press.

Crystal, D. (2000). *Λεξικό γλωσσολογίας και φωνητικής.* (Γ. Ξυδόπουλος, Trans.) Αθήνα: Πατάκης.

Decroly-Monhamp, O. (1958). *Παιδαγωγικά παιχνίδια για παιδιά.* (Γ. Βασδέκη, Trans.) Αθήνα: Δίπτυχο.

Delpeaux, H. (1987). *Κούκλες και Μαριονέτες.* (Α. Στρουμπούλη, Trans.) Αθήνα:

Gutenberg.
Dirck,. T. (2004). *American Puppetry :Collections, History and Performance.* London : Mc Farland.
Dolto F. (1984). *L'image inconsciente du corps.* Paris: Seuil.
Dolto, F. (1994 α). *Les étapes majeures de l'enfance. Articles et Conférences (1).* Paris: Callimar.
Dolto, F. (1994 β). *Les chemins de l'éducation. Articles et Conférences (2).* Paris: Callimard.

Dolto, Fr. (2009). *Η ασυνείδητη εικόνα του σώματος.* Αθήνα: Εστία.
Elliott Stephen N., Kratochwill Thomas R., Littlefield-Cook Joan, Travers John F. (2008). *Εκπαιδευτική ψυχολογία : Αποτελεσματική διδασκαλία. Αποτελεσματική μάθηση.* Αθήνα: Gutenberg.

Fournel, P. (1981). *L' histoire veritable de Guigno.* Paris: Slatkine.
Fredericksona, N., Jonesb, A.P., Warrenc, L., Deakesd, T. & Allene, G. (2013). Can developmental cognitive neuroscience inform intervention for social, emotional and behavioural difficulties (SEBD)? . *Emotional and Behavioural Difficulties, 18*(2), σσ. 135-154.
Freinet, C. (1959). *Les Techniques Freinet de l' Ecole Moderne.* Paris: Colin .
Freinet, C. (1970). *La methode naturelle. I. L appredissage de la langue, II. L appredissage du dessin.* Paris: Delachaux et Niestle.
Gardner, H. (1999). *Intelligence reframent; Multiple intelligence for the 21st century.* New York: Basic Books.
Geissmann, C&P (1998). *A History of Child Psychoanalysis.*New York: Routledge
Gil, E. (1998). *Essentials of play therapy with abused children.* New York: NY: The Guilford Press.
Gjærum, R. G. (2010). The Achievements of disability art: A study of inclusive theatre, inclusive research, and extraordinary actors. *Youth Theatre Journal , 24* (2), σσ. 99-110.
Goodmana, R.L. & Burtona,D.M. (2010). The inclusion of students with BESD in mainstream schools: teachers' experiences of and recommendations for creating a successful inclusive environment. *Emotional and Behavioural Difficulties, 15*(3), σσ. 223-237.

Gunnar, M. R. (2000). Early adversity and the development of stress reactivity and regulation. In C. A. Nelson, *The effects of adversity on neurobehavioral development:Minnesota symposium on child psychology,* (Vol. 31, pp. 163-200). Mahwah: NJ:Lawrence Erlbaum.
Hajan, E. (1956). *Condenses des Ecrivains Pedagogiques (de Socrate a Freinet).* Paris: Nathan.
Hartas, D. (2011). Children's language and behavioural, social and emotional difficulties and prosocial behaviour during the toddler years and at school entry. *British Journal of Special Education, 38*(2), σσ. 83-91.

Irwin, E. C. (1985). Puppets in therapy: An assessment procedure. *American Journal of Psychotherapy, 39*(3), pp. 389-400.
Irwin, E. C. (1991). The use of a puppet interview to understand children. In C. E.

Schaefer, *Play diagnosis and assessment* (pp. 617-642). New York: NY: John Wiley & Sons.
Irwin, E. C. (1993). Using puppets for assessment. In C. E. Schaefer, *Play therapy techniques* (pp. 83-90). Northvale: NJ: Aronson.
Joubert, J. (1966). *Comment faire vivre les marionnettes a l ecole maternelle.* Paris: Nathan.
Kandel, E. R. (2008). Η βιολογία και η αναγέννηση της ψυχαναλυτικής σκέψης,. Στο *Αναζητώντας τη μνήμη. Η ανάδυση μιας νέας επιστήμης του νου. Μτφρ. Καραμανλίδης,* (σσ. 380-392). Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης.
Kandel, E., R. (2008). Ένα κέντρο νευροβιολογίας και συμπεριφοράς. Στο *Αναζητώντας τη μνήμη. Η ανάδυση μιας νέας επιστήμης του νου* (Α. Καραμανλίδης, Μεταφρ., σσ. 189-207). Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης.
Kernberg, O. F. (2001). Object relations, affects, and drives: Toward a new synthesis. *Psychoanalytic Inquiry, 21*(5), pp. 604-620.
Kottman, T. (2001). Adlerian play therapy. *International Journal of Play therapy, 1*(2), pp. 1-12.
Krecker I. M . (1974). *Quellen zur Gesichte der Vorschoulererziechung.* Leipzig: Volk u. Wissen.
Kristeva, J. (2014). Maternal reliance. *Journal of the American Psychoanalytic Association, 62* (1), pp. 57-120.
Κάτσιου-Ζαφρανά Μ. (2001). *Εγκέφαλος και Εκπαίδευση.* Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.
Lambert, H. (1958). *Teaching the Kindergartenchild.* N.Y. : Harcourt, Brace and Company.
Laplanche, J. & Pontalis, J.B. (1986). Επιθυμία. Στο J. &. Laplanche, *Λεξιλόγιο της ψυχανάλυσης* (Β. Χ. Καψαμπέλης, Μεταφρ.). Αθήνα: Κέδρος.
Laplanche, J.και.Pontalis, J.B . (1986). *Λεξιλόγιο της Ψυχανάλυσης.* Αθήνα: ΚΕΔΡΟΣ.
Linn, S., Beardslee, W., & Patenaude, A. (1986). Puppet Therapy with Pediatric Bone Marrow Transplant Patients. *Journal Of Pediatric Psychology, 11*(1), pp. 37-46.
Magnin, C. (1981). *Histoire des Marionnettes en Europe depuis l Antiquite jusqu a nos jours.* Geneve: Slatkine.
Miller, G. (1995). *Γλώσσα και ομιλία.* (Σ. Βοσνιάδου, Ed., & Ι. Δ. Εκμετζόγλου, Trans.) Αθήνα: Gutenberg.
Montessori, M. (1979). *Η διαμόρφωση του ανθρώπου.* (Σ. Καλογεροπούλου, Trans.) Αθήνα: Γλάρος.
Morisson, F. and Hindman, A. (2008). *School Readiness.* USA : University of Michigan.
Μπαμπινιώτης, Γ. (1998). *Λεξικό Νέας Ελληνικής Γλώσσας.* Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας Ε.Π.Ε.
Oaklander, V. (1978). *Windows to our Children.* Moab UT: Real People Press .
Pinker, S. (2000). *Το γλωσσικό ένστικτο: Πώς ο νους δημιουργεί τη γλώσσα.* (Ε. Μούμα, Trans.) Αθήνα: Κάτοπτρο.
Russ, S. (2004). *Play in Child Development and Psychotherapy: Toward*

Empirically Suppordet Practice. Lawrence Erlbaum Associates.
Salkind, N. (2013). Η ψυχοσεξουαλική θεωρία του Sigmund Freud. Στο *Εισαγωγή στις θεωρίες της ανθρώπινης ανάπτυξης.* (Δ. Μαρκουλής, Μεταφρ., σσ. 137-169). Αθήνα: Πατάκη.
Salkind, N.J. (2013). *Εισαγωγή στις θεωρίες της ανθρώπινης ανάπτυξης.* (Δ. Μαρκουλής, Μεταφρ.) Αθήνα: Πατάκη.
Salkind, N.J. (2013). Η κοινωνικοπολιτισμική θεωρία του Lev Vygotsky. Στο *Εισαγωγή στις θεωρίες της ανθρώπινης ανάπτυξης* (Δ. Μαρκουλής, Μεταφρ., σσ. 323-336). Αθήνα: Πατάκη.
Salkind, N.J. (2013). Ο Arnold Gesell και η Θεωρία της ωρίμανσης. Στο *Εισαγωγή στις θεωρίες της ανθρώπινης ανάπτυξης* (Δ. Μαρκουλής, Μεταφρ., σσ. 81-101). Αθήνα: Πατάκη.
Salkind, N.J. (2013). Το γνωστικό μοντέλο του Jean Piaget. Στο *Εισαγωγή στις θεωρίες της ανθρώπινης ανάπτυξης* (Δ. Μαρκουλής, Μεταφρ., σσ. 271-322). Αθήνα: Πατάκη.
Sandall, S., Schwartz, I. and LaCroix, B. (2004). Interventionists'Perspectives about Data Collection in Intergrated Early Childhood Classrooms. *Journal of Early Intervention , 26* (3), σσ. 161-174.

Saussure, F. (1979). *Μαθήματα γενικής γλωσσολογίας.* (Φ. Αποστολόπουλος, Trans.) Αθήνα: Παπαζήσης.
Temporal, M. (1961). *Comment construire et animez nos marionnettes.* Paris.: Nathan.
Tomasello, M. (2003). *Constructing a Language: A Usage-Based Theory of Language Acquisition.* Cambridge, MA: Harvard University Press.
Tomilson, C.A. (2010). Διαφοροποίηση της εργασίας στην αίθουσα διδασκαλίας. Στο *Στοιχεία διαφοροποίησης* (Χ. Μ.-Φ. Θεοφιλίδης, Μεταφρ., σσ. 19-32). Αθήνα: Γρήγορη.
Tomlinson, C. A. . (2004). *Διαφοροποίηση της εργασίας στην αίθουσα διδασκαλίας.* Αθήνα: Γρηγόρη.

Ulich, R. (1968). *History of Educational Thought.* New York : Van Nostrand Reinhold Co.
Vygotsky, L.S. (1997). *Νους στην Κοινωνία.* (Σ. Βοσνιάδου, Ed., & Α. Μπίκου, Trans.) Αθήνα: Gutenberg.
Vygotsky, L.S. (1997). *Νους στην Κοινωνία.* (Σ. Βοσνιάδου, Επιμ., & Α. Μπίκου, Μεταφρ.) Αθήνα: Gutenberg.

Wadsworth Barry J. (2009). *Η θεωρία του Ζαν Πιαζέ για τη γνωστική και τη συναισθηματική ανάπτυξη.* Αθήνα: Α. ΚΑΣΤΑΝΙΩΤΗΣ.
Wadsworth Barry J. (2009). *Η θεωρία του Ζαν Πιαζέ για τη γνωστική και τη συναισθηματική ανάπτυξη.* Αθήνα: Α. ΚΑΣΤΑΝΙΩΤΗΣ.

Webb, N. B. (1991). *Playing for their lives: Helping troubled children through play therapy.* New York: NY: Free Press.
Webb, N.B. (1991). *Play therapy with children in crisis.* New York: NY: The Guilford Press.
Weber, E. (1970). *Early Childhood Education. Perspectives on Change.* Ohio: Charles A. Jones Publishing Co.

Winnicot D.W. (2000). *Το παιδί, το παιχνίδι και η πραγματικότητα.* Αθήνα: Καστανιώτης.
Winnicot D.W. (2001). *Το παιδί, η οικογένεια και ο εξωτερικός του κόσμος.* Αθήνα: Καστανιώτης.
Winnicott, D.W. (1971). *Το Παιδί, το Παιχνίδι και η Πραγματικότητα.* Αθήνα: Κατσανιώτης.
Winnicott, D.W. (2002). *Από την παιδιατρική στην ψυχανάλυση.* (Θ. Χατζόπουλος, Μεταφρ.) Αθήνα: Καστανιώτης.
Winnikott, D. W. (2003). *Διαδικασίες Ωρίμανσης & Διευκολυντικό Περιβάλλον.* Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Woltmann E, Grogan-Kaylor A, Perron B, Georges H, Kilbourne AM, Bauer MS. (2012). Comparative effectiveness of collaborative chronic care models for mental health conditions across primary, specialty, and behavioral health care settings: systematic review and meta-analysis. *American Journal Psychiatry, 169*(8), pp. 790-804.
Azarnoff, P. & Flegal, S. (1980). *A pediatric play program: Developing a therapeutic play program for children inmedical settings.* Springfield III: Charles C. Thomas Publc.
Αβραμίδης, Η. και Καλύβα, Ευφρ. (2006). Πειραματικές έρευνες, Κεφάλαιο 6. Στο Η. κ. Αβραμίδης, *Μέθοδοι Έρευνας στην Ειδική Αγωγή. Θεωρία και Εφαρμογές.* (σσ. 153-181). Αθήνα: Παπαζήση.
Αβραμίδης, Η., & Καλύβα, Ε. (2006). *Μέθοδοι Έρευνας στην Ειδική Αγωγή: Θεωρία και Εφαρμογές.* Αθήνα: Παπαζήση.
Άντλερ, Α. (1974). *Τα προβληματικά παιδιά.* Αθήνα: Μπουκουμάνης.

Αργυριάδη, Μ. (1991). *Η κούκλα στην Ελληνική ζωή και τέχνη από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα.* Αθήνα: Μπρατζιώτη, Λ.
Βασιλόπουλος, Στ. & Παπακωνσταντίνου, Α. (2011). Συμβουλευτική παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών: Οι αντιλήψεις των δασκάλων. Στο *Πρακτικά του Διεθνούς Συνεδρίου του Πανεπιστημίου Μακεδονίας 2.* Θεσσαλονίκη: ΚΕΘΕΑ και Πανεπιστήμιο San Diego.

Βελιώτη-Γεωργοπούλου, Μ. (2009). *Παραστάσεις και αναπαραστάσεις από το κουκλοθέατρο στην Ελλάδα(1870-1950).* Αθήνα: Επιστημονική Επιθεώρηση Τεχνών του Θεάματος.
Βενιέρη, Φ. (2008). *Το θέατρο στο μουσείο ως μέσο ερμηνείας. Μεταπτυχιακή διατριβή.* Αθήνα: Πάντειο Πανεποσρήμιο. Τμήμα Επικοινωνίας, Μέσων και Πολιτισμού.
Βίτσου, Μ. (2012). *Κουκλοθέατρο. Το θέατρο της εμψύχωσης.* Αθήνα: Αιγόκερως.
Γραμματάς, Θ. (1999). *Θέατρο για παιδικό και νεανικό κοινό.* Αθήνα: Θεατρική Παιδεία.
Γραμματάς, Θ. (2003). *Θέατρο και Παιδεία.* Αθήνα: Ιδιωτική.
Δαράκη, Π. (1986). *Κουκλοθέατρο.* Αθήνα: Gutenberg.
Δοξιάδης Σ. (1986). Τα προβλήματα του παιδιού στο νοσοκομείο. *Ιατρική*(50), σσ. 587-595.
Δροσινού - Κορέα, Μ. και Μπαρμπαγιάννη, Μ. (2014). Η ενταξιακή πρακτική της " παράλληλης" υποστήριξης στο νηπιαγωγείο και υπόθεση της πρώιμης

παρέμβασης. Στο *Η Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση των Ατόμων με Αναπηρία (ΑμΑ) και των Ατόμων με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες (ΑμΕΕΑ) στην Ελλάδα του 21ου Αιώνα(2013* (Τόμ. 64, σσ. 85-98). Αθήνα: Θέματα Ειδικής Αγωγής,ΠΕΣΕΑ, http://www.pesea.gr,ISSN 1108-5509.
Δροσινού, Κορέα, Μ. (2013). Το γνωστικό αντικείμενο της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσηςκαι η προαγωγή του από το Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου. Στο Σ. Α. Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου. Στο *Η ειδική αγωγή και η εκπαίδευση των παιδιών με σύνθετες δυσκολίες. Προτάσεις για την υποστήριξη της ένταξης στην σχολική κοινότητα.* (σσ. 1-11). Καλαμάτα: Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Νομού Μεσσηνίας, ISBN 978-618-80548-0-6.
Δροσινού, Μ. (1996). Ο ρόλος της επιθυμίας στην εκπαίδευση. *Ανοιχτό Σχολείο* (59), σσ. 20-24.
Δροσινού, Μ. (2006). Νοητική καθυστέρηση στο ‘’κοινό’’ νηπιαγωγείο. Απόπειρα κατανόησης και εκπαιδευτικής προσέγγιση. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο, θεωρητική ύλη* (52), σσ. 59-67.
Δροσινού, Μ. (2015). Η Σχολική Ένταξη στην Ιταλία. *Θέματα Ειδικής Αγωγής*(68), σσ. 3-19.
Δροσινού, Μ. και Πάστρα, Α. (2010). Η Δραματοποίηση του Παραμυθιού του Εγωιστή Γίγαντα, του Oscar Wild, σε Παιδιά Με Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές στο Φάσμα του Αυτισμο. *Στα ηλεκτρονικά πρακτικά του 5ου Πανελλήνιου Συνεδρίου με θέμα «Μαθαίνω Πως Να Μαθαίνω".* Αθήνα: Ελληνικό Ινστιτούτο Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής & Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.) ISSN 1790-8574. .
Δροσινού, Μ. Κυδωνιάτου, Ευτ., Ανδριώτου Σ. (2010). Προγράμματα Πρώιμης Παρέμβασης στο Νηπιαγωγείο Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης Μυτιλήνης. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, Ηλεκτρονική ανάρτηση του Παιδαγωγικό Ινστιτούτο www.pi-schools.gr/*(17), σσ. 182-198.

Δροσινού, Μ., Μαρκάκης, Εμ., Χρηστάκης, Κ. Μελάς, Δ. (2009). Δραστηριότητες Μαθησιακής Ετοιμότητας. Βιβλίο για τον Εκπαιδευτικό Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης. (Μ. Δροσινού, Επιμ.) Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο και Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων.
Erikson, E. H. (1963). *Child Hood and Society.* N.York : Norton .
Κολαΐτης, Γ. (2005). Ψυχοκοινωνική υγεία παιδιών παλιννοστούντων από την πρώην Σοβιετική Ένωση Ελλήνων Ποντίων προσφύγων. In Α. Παπαστυλιανού, *Διαπολιτισμικές διαδρομές-Παλιννόστηση και ψυχοκοινωνική προσαρμογή* (pp. 195-214). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
Κολαΐτης,Γ., Τσιάντης, Ι. (2001). Διαταραχή Μετά από Τραυματικό Στρες σε Παιδιά και Εφήβους. In Ι. κ.-Ζ. Τσιάντης, *Ψυχοσωματικά προβλήματα σε παιδιά και εφήβους* (pp. 47-63). Αθήνα: Καστανιώτη.
Κοντογιάννη, Α. (1998). *Το βιβλίο της δραματοποίησης.* Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Κοντογιάννη, Ά. (1992). *Κουκλο-θέατρο σκιών.* Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
Κοσμέτος, Ε. (2012). *Εκπαίδευση και Πολιτισμός: Η πρόταση του προγράμματος «Μελίνα».* Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών.

Κουκουλέ, Φ. (1948). *Βυζαντινών Βίος και Πολιτισμός.* Αθήνα: Collection de l Institut Francaisn d Athenes.
Κουρετζής, Λ. (1990). *Το θέατρο για παιδιά στην Ελλάδα.* Αθήνα: Καστανιώτης.

Κουτσουβάνου, Ε. (2004). *Η μέθοδος Montessori και η προσχολική εκπαίδευση. Σύγχρονες προοπτικές.* Αθήνα: Οδυσσέας.
Κράτη Μέλη Ηνωμένων Εθνών. (1992). *Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού.* Ελλάδα: https://www.unicef.gr: Unicef.

Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη, Κ. (1977). *Νηπιαγωγική* (Vols. 1,2,3,4). Αθήνα: Αδεφοί Βλάσση.
Μαγουλιώτης, Α. (2011). *Αυθόρμητες εκφράσεις παιδιών του νηπιαγωγείου.* Αθήνα: Τμήμα Θεατρικών Σπουδών Πανεπιστημίου Αθηνών.
Μαγουλιώτης, Α. (2012). *Κουκλοθέατρο. Το θέατρο της εμψύχωσης.* Αθήνα: Αιγόκερως.
Μαστοράκη, Τζ. (1996). *Κούκλες και Παιχνίδια.* Αθήνα: ΑΓΡΑ.
Μοντεσσόρι, Μ. (1980). *Πρακτικός οδηγός στη μέθοδό μου.* (Ε. Ε, Trans.) Αθήνα: Γλάρος.
Μουδατσάκις, Τ. (2005). *Το Θέατρο ως Πρακτική Τέχνη στην Εκπαίδευση.* Αθήνα: Εξάντας.
Μπετελχάιμ, Μ. (1995). *Η γοητεία των παραμυθιών. Μια ψυχαναλυτική προσέγγιση.* Αθήνα: Γλάρος.
Νικολαΐδης, Ν. (1986). *Η αναπαράσταση, ψυχαναλυτικό δοκίμιο.* Αθήνα: Ράππα.
Ντολτό Φρ. (2006). *Σεμινάριο Ψυχανάλυσης Παιδιών* (Vol. Α'). Αθήνα: Βιβλιοπωλείο Εστίας, Ι,Δ, Κολλάρου & Σία.
Ουάντσγουερθ, Μ.Σ. (2010). *Η θεωρία του Ζαν Πιαζέ για τη γνωστική και τη συναισθηματική ανάπτυξη* . Αθήνα: Καστανιώτης.
Παιδαγωγικό Ινστιτούτο,Υπ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι. (20Ο9). *Δραστηριότητες Μαθησιακής Ετοιμότητας. Βιβλιοτετράδια μαθητή: α. Προφορικός Λόγος, β. Ψυχοκινητικότητα, γ. Νοητικές Ικανότητες, δ. Συναισθηματική Οργάνωση. Βιβλίο για τον Εκπαιδευτικό Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης.* (Μ. Δροσινού, Επιμ.) Αθήνα: ΟΕΔΒ, Εκδ. Δ' Επαυξημένη.

Πανοπούλου-Μαράτου, Ολγ. (1998). *Παιδί, Επιστήμη και Ψυχανάλυση. Οι διαδρομές του Jean Piaget.* Αθήνα: Καστανιώτης.
Παπαδάτου Δ. (2009). *In the face of death: Professionals who care for the dying and the bereaved.* New York: Springer.
Παπαδόπουλος, Σ. (2007). Η έρευνα δράσης και η αξιοποίηση της Διερευνητικής Δραματοποίησης στο μάθημα της Γλώσσας. Στο *Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα.* Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Παπαστάμου Σ. (2008). Η Διαπολιτισμική Διάσταση στην Κοινωνική Ψυχολογία, Κεφάλαιο 3. In *Εισαγωγή στην Κοινωνική Ψυχολογία (Πρώτος Τόμος) Επιστημολογικοί Προβληματισμοί και Μεθοδολογικές Κατευθύνσεις* . Αθήνα : Πεδίο.
Παπαχριστόπουλος, Ν. & Σαμαρτζή, Κ. (2010). *Υγεία, ασθένεια και κοινωνικός δεσμός.* Πάτρα: OPPORTUNA.
Πιαζέ, Ζ. (2007). *Η γλώσσα και η σκέψη του παιδιού.* ΑΘΗΝΑ: Καστανιώτης .
Πιαζέ, Ζαν. (1993). *Η Ψυχολογία της Νοημοσύνης.* (Ε. Βέλτσου, Μεταφρ.)

Αθήνα: Καστανιώτης.
Πιαζέ, Ζαν. (2007). *Η Γλώσσα και η Σκέψη του παιδιού. Μελέτες για τη λογική του παιδιού.* (Σ. Σαμαρτζή, Επιμ., & Μ. Αβαριτσιώτη, Μεταφρ.) Αθήνα: Καστανιώτης.
Ρούσσος, Π. Λ. (2011). *Οι Βασικές Γνωστικές Διεργασίες.* Αθήνα: Μοτίβο εκδοτική Α.Ε. Τόπος.

Ρώτας, Β. (1933). *Εισαγωγή στο θέατρο της εκπαίδευσης.* Αθήνα: Δημητράκος.
Σαββίδου, Ε., Κουρέα, Λ., & Κοντοβούρκη, Ε. (2010). *Η συμβολή του θεατρικού παιχνιδιού στην ανάπτυξη επικοινωνιακών δεξιοτήτων παιδιών με ελαφριά και μέτρια νοητική υστέρηση.* Κύπρος: Ευρωπαικό Πανεπιστήμιο Κύπρου.

Σαρρής, Δ. (2004). *Ο ρόλος του παραμυθιού και της μαριονέτας στην αντιμετώπιση των μαθησιακών δυσκολιών: Γνωστική και ψυχαναλυτική προσέγγιση.* Αθήνα: Άνθρωποι.
Σιλάντ, Κ. . (1994). *Το παιδί, η Οικογένεια το σχολείο.* (Μ. Καρρά, Μεταφρ.) Αθήνα.: Πατάκη.
Συνοδινού, Κλ. (1999). *Ο Παιδικός Αυτισμός: θεραπευτική προσέγγιση.* Αθήνα: Καστανιώτης.

Τάφα, Ε. (2001). *Ανάγνωση και γραφή στην προσχολική εκπαίδευση.* Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
Τσιάντης, Γ. (1987). Ψυχοκοινωνικά προβλήματα παιδιών με χρόνιες παθήσεις. Στο Γ. Τσιάντης, *Σύγχρονα θέματα παιδοψυχιατρικής.* Αθήνα: Καστανιώτης.
Τσιάντης, Γιαν. (2010). *Ψυχική Υγεία του παιδιού και της οικογένειας* (Τόμ. Α'). Αθήνα: Καστανιώτης.
Τσιάντης, Γιαν.,και Ξυπολιτά-Ζαχαριάδη, Α. (2001). *Ψυχοσωματικά προβλήματα των παιδιών.* Αθήνα: Καστανιώτης.
Τσιμπιδάκη, Α. και Τσαμπαρλή, Α. (2004, Μάιος, Ιούλιος). Μαθητές με Συναισθηματικές και Συμπεριφορικές Δυσκολίες. Μια μελέτη βασισμένη στη σχολική εμπειρία. *Θέματα Ειδικής Αγωγής*(25), σσ. 3-25.

ΥΠΕΠΘ. (1990). *Βιβλίο Δραστηριοτήτων για το Νηπιαγωγείο.* Αθήνα: Ο.Ε.Δ.Β.
Υπουργείο Παιδείας και Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (2009). Πλαίσιο Αναλυτικού Προγράμματος Ειδικής Αγωγής, Προεδρικό Διάταγμα, 301/1996. Στο Μ. Χ. Δροσινού, *Δραστηριότητες Μαθησιακής Ετοιμότητας, βιβλίο για τον εκπαιδευτικό Ειιδκής Αγωγής και Εκπαίδευσης.* Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων (Ο.Ε.Δ.Β.).
Υπουργείο Παιδείας και Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (2009). Πρόλογος, εισαγωγή. Στο Μ. Δροσινού, *Δραστηριότητες Μαθησιακής Ετοιμότητας, βιβλίο για τον εκπαιδευτικό Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης* (σσ. 11-27). Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων (Ο.Ε.Δ.Β.).
Φλοράνς ντε Μερεντιέ. (1981). *Το παιδικό σχέδιο.* (Μ. Μητσιού-Παππά, Επιμ., & Δ. Ψυχογυιός, Μεταφρ.) Αθήνα: Υποδομή.
Φραγκούλη, Α . (2014). *Τεχνικές Συναισθηματικής Οργάνωσης και Έκφρασης μέσω της Μουσικής στο Σχολείο* . Αθήνα: Διάδραση.
Χρηστάκης Κ. Γ. (2010). *Ιδιαίτερες δυσκολίες και ανάγκες στο δημοτικό σχολείο.* Αθήνα: Κοϊτσάνος Α.
Χρηστάκης, Κ. (2006). Τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες. Στο Κ. Χρηστάκης,

Η Εκπαίδευση των παιδιών με δυσκολίες. Εισαγωγή στην Ειδική Αγωγή (Τόμ. Α', σσ. 259-301). Αθήνα: Ατραπός.
Χρηστάκης, Κ. (2013). Αξιολόγηση και καταγραφή της προόδου. Στο Κ. Χρηστάκης, *Προγράμματα και στρατηγικές Διδασκαλίας για άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και σοβαρές δυσκολίες μάθησης* (σσ. 213-225). Αθήνα: Διάδραση.

Χρηστάκης, Κ. (2013). Η εκπαίδευση των παιδιών με δυσκολίες (Τόμ. Α΄και Β'). Αθήνα: Διάδραση.
Χρηστάκης, Κ. (2013). *Προγράμματα και στρατηγικές Διδασκαλίας για άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και σοβαρές δυσκολίες μάθησης.* Αθήνα: Διάδραση.
Χρηστάκης, Κ. Γ. (2003). *Προβλήματα συμπεριφοράς στη σχολική ηλικία. Εκτίμηση, πρόληψη, καταγραφή, αντιμετώπιση*. Αθήνα: Ατραπός.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

Παράρτημα Α΄

Παράρτημα Β΄

Παράρτημα Γ΄

Παράρτημα Δ΄

Παράρτημα Α΄

Νηπιαγωγείο

Πίνακες παρατήρησης νηπίων Πειραματικής Ομάδας

Μέτρηση επιπέδων Μαθησιακής Ετοιμότητας στον Προφορικό λόγο, στην Ψυχοκινητικότητα, στις Νοητικές ικανότητες και στη Συναισθηματική οργάνωση

Αρχική ΑΠΑ: 14/10 μπλε γραμμή

Ενδιάμεση ΑΠΑ: 14/2 μοβ γραμμή

Τελική ΑΠΑ : 10/6 κόκκινη γραμμή

Αριθμός νηπίου: 1	Όνομα: ΣΕΜΠΑΣΤΙΑΝΑ Τάξη: Α΄Εξ. Νηπιαγωγείου	Αρχική Παρατήρηση: 14/10 μπλε γραμμή. Ενδιάμεση Παρατήρηση: 14/2 μοβ γραμμή. Τελική Παρατήρηση: 10/6 κόκκινη γραμμή.

ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗ ΟΜΑΔΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟΥ Διδακτική προτεραιότητα: Προφορικός λόγος

	(1) προφορικός λόγος			(2) ψυχοκινητικότητα				(3) νοητικές ικανότητες						(4) συναισθηματική οργάνωση		
ΕΠΙΠΕΔΑ και ΤΑΞΕΙΣ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	Ακρόαση	Συμμετοχή στο διάλογο	Έκφραση με σαφήνεια	Αδρή –λεπτή κινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Συλλογισμός	Λογικομαθηματική σκέψη	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για το μάθημα	Συνεργασία με τους άλλους
Β' εξ. Σι' Δημ																
Α' εξ. Σι' Δημ																
Β' εξ. Ε' Δημ																
Α' εξ. Ε' Δημ																
Β΄εξ. Δ΄Δημ																
Α' εξ. Δ' Δημ																
Β' εξ. Γ' Δημ																
Α' εξ. Γ' Δημ																
Β' εξ. Β' Δημ																
Α΄εξ. Β΄Δημ																
Β' εξ. Α' Δημ																
Α' εξ. Α' Δημ																
Β' εξ. Νηπιαγ																
Α' εξ. Νηπιαγ																
Β' εξ. Προνηπ																
Α' εξ. Προνηπ																
Β' εξ. Βρεφ																
Α' εξ. Βρεφ																

Αριθμός νηπίου: 2	Όνομα: ΝΑΤΑΛΙΑ Τάξη: Α΄εξ. Νηπιαγωγείου	Αρχική Παρατήρηση: 14/10 μπλε γραμμή. Ενδιάμεση Παρατήρηση: 14/2 μοβ γραμμή. Τελική Παρατήρηση: 10/6 κόκκινη γραμμή.

ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗ ΟΜΑΔΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟΥ Διδακτική προτεραιότητα: Προφορικός λόγος

	(1) προφορικός λόγος			(2) ψυχοκινητικότητα				(3) νοητικές ικανότητες						(4) συναισθηματική οργάνωση		
ΕΠΙΠΕΔΑ και ΤΑΞΕΙΣ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	Ακρόαση	Συμμετοχή στο διάλογο	Έκφραση με σαφήνεια	Αδρή –λεπτή κινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Συλλογισμός	Λογικομαθηματική σκέψη	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για το μάθημα	Συνεργασία με τους άλλους
Β' εξ. Σι' Δημ																
Α' εξ. Σι' Δημ																
Β' εξ. Ε' Δημ																
Α' εξ. Ε' Δημ																
Β΄εξ. Δ΄Δημ																
Α' εξ. Δ' Δημ																
Β' εξ. Γ' Δημ																
Α' εξ. Γ' Δημ																
Β' εξ. Β' Δημ																
Α΄εξ. Β΄Δημ																
Β' εξ. Α' Δημ																
Α' εξ. Α' Δημ																
Β' εξ. Νηπιαγ																
Α' εξ. Νηπιαγ																
Β' εξ. Προνηπ																
Α' εξ. Προνηπ																
Β' εξ. Βρεφ																
Α' εξ. Βρεφ																

Αριθμός νηπίου: 3	Όνομα: BIBIAN Τάξη: Α΄Εξ. Νηπιαγωγείου	Αρχική Παρατήρηση: 14/10 μπλε γραμμή. Ενδιάμεση Παρατήρηση: 14/2 μοβ γραμμή. Τελική Παρατήρηση: 10/6 κόκκινη γραμμή.

ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗ ΟΜΑΔΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟΥ Διδακτική προτεραιότητα: Προφορικός λόγος

	(1) προφορικός λόγος			(2) ψυχοκινητικότητα				(3) νοητικές ικανότητες						(4) συναισθηματική οργάνωση		
ΕΠΙΠΕΔΑ και ΤΑΞΕΙΣ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	Ακρόαση	Συμμετοχή στο διάλογο	Έκφραση με σαφήνεια	Αδρή -λεπτή κινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Συλλογισμός	Λογικομαθηματική σκέψη	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για το μάθημα	Συνεργασία με τους άλλους
Β' εξ. Σι' Δημ																
Α' εξ. Σι' Δημ																
Β' εξ. Ε' Δημ																
Α' εξ. Ε' Δημ																
Β΄εξ. Δ΄Δημ																
Α' εξ. Δ' Δημ																
Β' εξ. Γ' Δημ																
Α' εξ. Γ' Δημ																
Β' εξ. Β' Δημ																
Α΄εξ. Β΄Δημ																
Β' εξ. Α' Δημ																
Α' εξ. Α' Δημ																
Β' εξ. Νηπιαγ																
Α' εξ. Νηπιαγ																
Β' εξ. Προνηπ																
Α' εξ. Προνηπ																
Β' εξ. Βρεφ																
Α' εξ. Βρεφ																

Αριθμός νηπίου: 4	Όνομα: ΑΛΘΕΑ-ΜΑΡΙΑ Τάξη: Α΄εξ. Νηπιαγωγείου	Αρχική Παρατήρηση: 14/10 μπλε γραμμή. Ενδιάμεση Παρατήρηση: 14/2 μοβ γραμμή. Τελική Παρατήρηση: 10/6 κόκκινη γραμμή.

ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗ ΟΜΑΔΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟΥ Διδακτική προτεραιότητα: Προφορικός λόγος

	(1) προφορικός λόγος			(2) ψυχοκινητικότητα				(3) νοητικές ικανότητες						(4) συναισθηματική οργάνωση		
ΕΠΙΠΕΔΑ και ΤΑΞΕΙΣ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	Ακρόαση	Συμμετοχή στο διάλογο	Έκφραση με σαφήνεια	Αδρή -λεπτή κινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Συλλογισμός	Λογικομαθηματική σκέψη	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για το μάθημα	Συνεργασία με τους άλλους
Β' εξ. Σι' Δημ																
Α' εξ. Σι' Δημ																
Β' εξ. Ε' Δημ																
Α' εξ. Ε' Δημ																
Β΄εξ. Δ΄Δημ																
Α' εξ. Δ' Δημ																
Β' εξ. Γ' Δημ																
Α' εξ. Γ' Δημ																
Β' εξ. Β' Δημ																
Α΄εξ. Β΄Δημ																
Β' εξ. Α' Δημ																
Α' εξ. Α' Δημ																
Β' εξ. Νηπιαγ																
Α' εξ. Νηπιαγ																
Β' εξ. Προνηπ																
Α' εξ. Προνηπ																
Β' εξ. Βρεφ																
Α' εξ. Βρεφ																

Αριθμός νηπίου: 5	Όνομα: ΜΑΡΙΑΜ Τάξη: Α΄εξ. Νηπιαγωγείου	Αρχική Παρατήρηση: 14/10 μπλε γραμμή. Ενδιάμεση Παρατήρηση: 14/2 μοβ γραμμή. Τελική Παρατήρηση: 10/6 κόκκινη γραμμή.

ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗ ΟΜΑΔΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟΥ Διδακτική προτεραιότητα: Προφορικός λόγος

	(1) προφορικός λόγος			(2) ψυχοκινητικότητα				(3) νοητικές ικανότητες						(4) συναισθηματική οργάνωση		
ΕΠΙΠΕΔΑ και ΤΑΞΕΙΣ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	Ακρόαση	Συμμετοχή στο διάλογο	Έκφραση με σαφήνεια	Αδρή –λεπτή κινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Συλλογισμός	Λογικομαθηματική σκέψη	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για το μάθημα	Συνεργασία με τους άλλους
Β' εξ. Στ' Δημ																
Α' εξ. Στ' Δημ																
Β' εξ. Ε' Δημ																
Α' εξ. Ε' Δημ																
Β΄εξ. Δ΄Δημ																
Α' εξ. Δ' Δημ																
Β' εξ. Γ' Δημ																
Α' εξ. Γ' Δημ																
Β' εξ. Β' Δημ																
Α΄εξ. Β΄Δημ																
Β' εξ. Α' Δημ																
Α' εξ. Α' Δημ																
Β' εξ. Νηπιαγ																
Α' εξ. Νηπιαγ																
Β' εξ. Προνηπ																
Α' εξ. Προνηπ																
Β' εξ. Βρεφ																
Α' εξ. Βρεφ																

Αριθμός νηπίου: 6	Όνομα: ΡΟΥΝΤΗ Τάξη: Α΄εξ. Νηπιαγωγείου	Αρχική Παρατήρηση: 14/10 μπλε γραμμή. Ενδιάμεση Παρατήρηση: 14/2 μοβ γραμμή. Τελική Παρατήρηση: 10/6 κόκκινη γραμμή.

ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗ ΟΜΑΔΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟΥ Διδακτική προτεραιότητα: Προφορικός λόγος

	(1) προφορικός λόγος			(2) ψυχοκινητικότητα				(3) νοητικές ικανότητες						(4) συναισθηματική οργάνωση		
ΕΠΙΠΕΔΑ και ΤΑΞΕΙΣ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	Ακρόαση	Συμμετοχή στο διάλογο	Έκφραση με σαφήνεια	Αδρή –λεπτή κινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Συλλογισμός	Λογικομαθηματική σκέψη	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για το μάθημα	Συνεργασία με τους άλλους
Β' εξ. Στ' Δημ																
Α' εξ. Στ' Δημ																
Β' εξ. Ε' Δημ																
Α' εξ. Ε' Δημ																
Β΄εξ. Δ΄Δημ																
Α' εξ. Δ' Δημ																
Β' εξ. Γ' Δημ																
Α' εξ. Γ' Δημ																
Β' εξ. Β' Δημ																
Α΄εξ. Β΄Δημ																
Β' εξ. Α' Δημ																
Α' εξ. Α' Δημ																
Β' εξ. Νηπιαγ																
Α' εξ. Νηπιαγ																
Β' εξ. Προνηπ																
Α' εξ. Προνηπ																
Β' εξ. Βρεφ																
Α' εξ. Βρεφ																

Αριθμός νηπίου: 7	Όνομα: ΜΑΡΙΑΝΑ Τάξη: Α΄εξ. Νηπιαγωγείου	Αρχική Παρατήρηση: 14/10 μπλε γραμμή. Ενδιάμεση Παρατήρηση: 14/2 μοβ γραμμή. Τελική Παρατήρηση: 10/6 κόκκινη γραμμή.

ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗ ΟΜΑΔΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟΥ Διδακτική προτεραιότητα: Προφορικός λόγος

	(1) προφορικός λόγος			(2) ψυχοκινητικότητα				(3) νοητικές ικανότητες						(4) συναισθηματική οργάνωση		
ΕΠΙΠΕΔΑ και ΤΑΞΕΙΣ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	Ακρόαση	Συμμετοχή στο διάλογο	Έκφραση με σαφήνεια	Αδρή –λεπτή κινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Συλλογισμός	Λογικομαθηματική σκέψη	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για το μάθημα	Συνεργασία με τους άλλους
Β' εξ. Σι' Δημ																
Α' εξ. Σι' Δημ																
Β' εξ. Ε' Δημ																
Α' εξ. Ε' Δημ																
Β΄εξ. Δ΄Δημ																
Α' εξ. Δ' Δημ																
Β' εξ. Γ' Δημ																
Α' εξ. Γ' Δημ																
Β' εξ. Β' Δημ																
Α΄εξ. Β΄Δημ																
Β' εξ. Α' Δημ																
Α' εξ. Α' Δημ																
Β' εξ. Νηπιαγ																
Α' εξ. Νηπιαγ																
Β' εξ. Προνηπ																
Α' εξ. Προνηπ																
Β' εξ. Βρεφ																
Α' εξ. Βρεφ																

Αριθμός νηπίου: 8	Όνομα: ΒΕΛΙΝΤΙΟΝ Τάξη: Α΄εξ. Νηπιαγωγείου	Αρχική Παρατήρηση: 14/10 μπλε γραμμή. Ενδιάμεση Παρατήρηση: 14/2 μοβ γραμμή. Τελική Παρατήρηση: 10/6 κόκκινη γραμμή.

ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗ ΟΜΑΔΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟΥ Διδακτική προτεραιότητα: Προφορικός λόγος

	(1) προφορικός λόγος			(2) ψυχοκινητικότητα				(3) νοητικές ικανότητες						(4) συναισθηματική οργάνωση		
ΕΠΙΠΕΔΑ και ΤΑΞΕΙΣ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	Ακρόαση	Συμμετοχή στο διάλογο	Έκφραση με σαφήνεια	Αδρή –λεπτή κινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Συλλογισμός	Λογικομαθηματική σκέψη	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για το μάθημα	Συνεργασία με τους άλλους
Β' εξ. Σι' Δημ																
Α' εξ. Σι' Δημ																
Β' εξ. Ε' Δημ																
Α' εξ. Ε' Δημ																
Β΄εξ. Δ΄Δημ																
Α' εξ. Δ' Δημ																
Β' εξ. Γ' Δημ																
Α' εξ. Γ' Δημ																
Β' εξ. Β' Δημ																
Α΄εξ. Β΄Δημ																
Β' εξ. Α' Δημ																
Α' εξ. Α' Δημ																
Β' εξ. Νηπιαγ																
Α' εξ. Νηπιαγ																
Β' εξ. Προνηπ																
Α' εξ. Προνηπ																
Β' εξ. Βρεφ																
Α' εξ. Βρεφ																

Αριθμός νηπίου: 9	Όνομα: ΧΡΗΣΤΟΣ Τάξη: Α΄εξ. Νηπιαγωγείου	Αρχική Παρατήρηση: 14/10 μπλε γραμμή. Ενδιάμεση Παρατήρηση: 14/2 μοβ γραμμή. Τελική Παρατήρηση: 10/6 κόκκινη γραμμή.

ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗ ΟΜΑΔΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟΥ Διδακτική προτεραιότητα: Προφορικός λόγος

	(1) προφορικός λόγος			(2) ψυχοκινητικότητα				(3) νοητικές ικανότητες						(4) συναισθηματική οργάνωση		
ΕΠΙΠΕΔΑ και ΤΑΞΕΙΣ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	Ακρόαση	Συμμετοχή στο διάλογο	Έκφραση με σαφήνεια	Αδρή –λεπτή κινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Συλλογισμός	Λογικομαθηματική σκέψη	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για το μάθημα	Συνεργασία με τους άλλους
Β' εξ. Σι' Δημ																
Α' εξ. Σι' Δημ																
Β' εξ. Ε' Δημ																
Α' εξ. Ε' Δημ																
Β΄εξ. Δ΄Δημ																
Α' εξ. Δ' Δημ																
Β' εξ. Γ' Δημ																
Α' εξ. Γ' Δημ																
Β' εξ. Β' Δημ																
Α΄εξ. Β΄Δημ																
Β' εξ. Α' Δημ																
Α' εξ. Α' Δημ																
Β' εξ. Νηπιαγ																
Α' εξ. Νηπιαγ																
Β' εξ. Προνηπ																
Α' εξ. Προνηπ																
Β' εξ. Βρεφ																
Α' εξ. Βρεφ																

Αριθμός νηπίου: 10	Όνομα: ΤΖΟΝ - ΕΛΟΥΑ Τάξη: Α΄εξ. Νηπιαγωγείου	Αρχική Παρατήρηση: 14/10 μπλε γραμμή. Ενδιάμεση Παρατήρηση: 14/2 μοβ γραμμή. Τελική Παρατήρηση: 10/6 κόκκινη γραμμή.

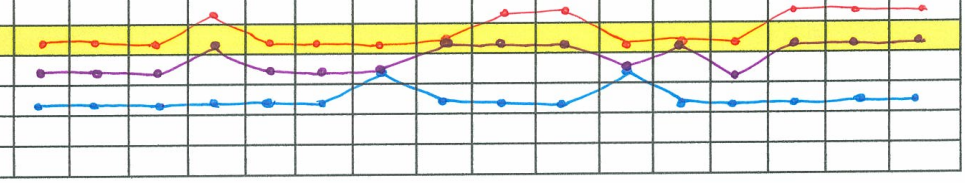
ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗ ΟΜΑΔΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟΥ Διδακτική προτεραιότητα: Προφορικός λόγος

	(1) προφορικός λόγος			(2) ψυχοκινητικότητα				(3) νοητικές ικανότητες						(4) συναισθηματική οργάνωση		
ΕΠΙΠΕΔΑ και ΤΑΞΕΙΣ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	Ακρόαση	Συμμετοχή στο διάλογο	Έκφραση με σαφήνεια	Αδρή –λεπτή κινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Συλλογισμός	Λογικομαθηματική σκέψη	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για το μάθημα	Συνεργασία με τους άλλους
Β' εξ. Σι' Δημ																
Α' εξ. Σι' Δημ																
Β' εξ. Ε' Δημ																
Α' εξ. Ε' Δημ																
Β΄εξ. Δ΄Δημ																
Α' εξ. Δ' Δημ																
Β' εξ. Γ' Δημ																
Α' εξ. Γ' Δημ																
Β' εξ. Β' Δημ																
Α΄εξ. Β΄Δημ																
Β' εξ. Α' Δημ																
Α' εξ. Α' Δημ																
Β' εξ. Νηπιαγ																
Α' εξ. Νηπιαγ																
Β' εξ. Προνηπ																
Α' εξ. Προνηπ																
Β' εξ. Βρεφ																
Α' εξ. Βρεφ																

Αριθμός νηπίου: 11	Όνομα: ΒΛΑΝΤΙΣΛΑΒ Τάξη: Α΄εξ. Νηπιαγωγείου	Αρχική Παρατήρηση: 14/10 μπλε γραμμή. Ενδιάμεση Παρατήρηση: 14/2 μοβ γραμμή. Τελική Παρατήρηση: 10/6 κόκκινη γραμμή.

ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗ ΟΜΑΔΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟΥ Διδακτική προτεραιότητα: Προφορικός λόγος

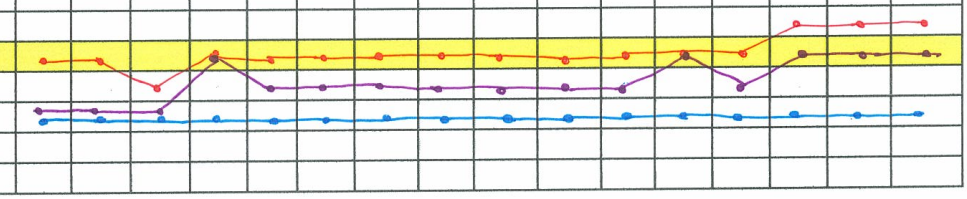
	(1) προφορικός λόγος			(2) ψυχοκινητικότητα				(3) νοητικές ικανότητες						(4) συναισθηματική οργάνωση		
ΕΠΙΠΕΔΑ και ΤΑΞΕΙΣ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	Ακρόαση	Συμμετοχή στο διάλογο	Έκφραση με σαφήνεια	Αδρή –λεπτή κινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Συλλογισμός	Λογικομαθηματική σκέψη	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για το μάθημα	Συνεργασία με τους άλλους
Β' εξ. Σι' Δημ																
Α' εξ. Σι' Δημ																
Β' εξ. Ε' Δημ																
Α' εξ. Ε' Δημ																
Β΄εξ. Δ΄Δημ																
Α' εξ. Δ' Δημ																
Β' εξ. Γ' Δημ																
Α' εξ. Γ' Δημ																
Β' εξ. Β' Δημ																
Α΄εξ. Β΄Δημ																
Β' εξ. Α' Δημ																
Α' εξ. Α' Δημ																
Β' εξ. Νηπιαγ																
Α' εξ. Νηπιαγ																
Β' εξ. Προνηπ																
Α' εξ. Προνηπ																
Β' εξ. Βρεφ																
Α' εξ. Βρεφ																



Αριθμός νηπίου: 12	Όνομα: ΤΖΑΪΡΟΥΣ Τάξη: Α΄εξ. Νηπιαγωγείου	Αρχική Παρατήρηση: 14/10 μπλε γραμμή. Ενδιάμεση Παρατήρηση: 14/2 μοβ γραμμή. Τελική Παρατήρηση: 10/6 κόκκινη γραμμή.

ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗ ΟΜΑΔΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟΥ Διδακτική προτεραιότητα: Προφορικός λόγος

	(1) προφορικός λόγος			(2) ψυχοκινητικότητα				(3) νοητικές ικανότητες						(4) συναισθηματική οργάνωση		
ΕΠΙΠΕΔΑ και ΤΑΞΕΙΣ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	Ακρόαση	Συμμετοχή στο διάλογο	Έκφραση με σαφήνεια	Αδρή –λεπτή κινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Συλλογισμός	Λογικομαθηματική σκέψη	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για το μάθημα	Συνεργασία με τους άλλους
Β' εξ. Σι' Δημ																
Α' εξ. Σι' Δημ																
Β' εξ. Ε' Δημ																
Α' εξ. Ε' Δημ																
Β΄εξ. Δ΄Δημ																
Α' εξ. Δ' Δημ																
Β' εξ. Γ' Δημ																
Α' εξ. Γ' Δημ																
Β' εξ. Β' Δημ																
Α΄εξ. Β΄Δημ																
Β' εξ. Α' Δημ																
Α' εξ. Α' Δημ																
Β' εξ. Νηπιαγ																
Α' εξ. Νηπιαγ																
Β' εξ. Προνηπ																
Α' εξ. Προνηπ																
Β' εξ. Βρεφ																
Α' εξ. Βρεφ																



Αριθμός νηπίου 13	Όνομα: ΣΙΛΟΥΑΝΟΣ Τάξη: Α΄εξ. Νηπιαγωγείου	Αρχική Παρατήρηση: 14/10 μπλε γραμμή. Ενδιάμεση Παρατήρηση: 14/2 μοβ γραμμή. Τελική Παρατήρηση: 10/6 κόκκινη γραμμή.

ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗ ΟΜΑΔΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟΥ Διδακτική προτεραιότητα: Προφορικός λόγος

ΕΠΙΠΕΔΑ και ΤΑΞΕΙΣ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	(1) προφορικός λόγος			(2) ψυχοκινητικότητα				(3) νοητικές ικανότητες						(4) συναισθηματική οργάνωση		
	Ακρόαση	Συμμετοχή στο διάλογο	Έκφραση με σαφήνεια	Αδρή –λεπτή κινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Συλλογισμός	Λογικομαθηματική σκέψη	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για το μάθημα	Συνεργασία με τους άλλους
Β' εξ. Σι' Δημ																
Α' εξ. Σι' Δημ																
Β' εξ. Ε' Δημ																
Α' εξ. Ε' Δημ																
Β΄εξ. Δ΄Δημ																
Α' εξ. Δ' Δημ																
Β' εξ. Γ' Δημ																
Α' εξ. Γ' Δημ																
Β' εξ. Β' Δημ																
Α΄εξ. Β΄Δημ																
Β' εξ. Α' Δημ																
Α' εξ. Α' Δημ																
Β' εξ. Νηπιαγ																
Α' εξ. Νηπιαγ																
Β' εξ. Προνηπ																
Α' εξ. Προνηπ																
Β' εξ. Βρεφ																
Α' εξ. Βρεφ																

Αριθμός νηπίου: 14	Όνομα: ΟΝΟΥΡ Τάξη: Α΄εξ. Νηπιαγωγείου	Αρχική Παρατήρηση: 14/10 μπλε γραμμή. Ενδιάμεση Παρατήρηση: 14/2 μοβ γραμμή. Τελική Παρατήρηση: 10/6 κόκκινη γραμμή.

ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗ ΟΜΑΔΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟΥ Διδακτική προτεραιότητα: Προφορικός λόγος

ΕΠΙΠΕΔΑ και ΤΑΞΕΙΣ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	(1) προφορικός λόγος			(2) ψυχοκινητικότητα				(3) νοητικές ικανότητες						(4) συναισθηματική οργάνωση		
	Ακρόαση	Συμμετοχή στο διάλογο	Έκφραση με σαφήνεια	Αδρή –λεπτή κινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Συλλογισμός	Λογικομαθηματική σκέψη	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για το μάθημα	Συνεργασία με τους άλλους
Β' εξ. Σι' Δημ																
Α' εξ. Σι' Δημ																
Β' εξ. Ε' Δημ																
Α' εξ. Ε' Δημ																
Β΄εξ. Δ΄Δημ																
Α' εξ. Δ' Δημ																
Β' εξ. Γ' Δημ																
Α' εξ. Γ' Δημ																
Β' εξ. Β' Δημ																
Α΄εξ. Β΄Δημ																
Β' εξ. Α' Δημ																
Α' εξ. Α' Δημ																
Β' εξ. Νηπιαγ																
Α' εξ. Νηπιαγ																
Β' εξ. Προνηπ																
Α' εξ. Προνηπ																
Β' εξ. Βρεφ																
Α' εξ. Βρεφ																

Παράρτημα Β΄

Νηπιαγωγείο

Πίνακες παρατήρησης νηπίων Ομάδας Ελέγχου

Μέτρηση επιπέδων Μαθησιακής Ετοιμότητας στον Προφορικό λόγο, στην Ψυχοκινητικότητα, στις Νοητικές ικανότητες και στη Συναισθηματική οργάνωση

Αρχική ΑΠΑ: 18/10 μπλε γραμμή

Ενδιάμεση ΑΠΑ: 18/2 μοβ γραμμή

Τελική ΑΠΑ : 5/6 κόκκινη γραμμή

Αριθμός νηπίου: 1	Όνομα: ΤΖΕΣΙΚΑ Τάξη: Α΄εξ. Νηπιαγωγείου	Αρχική Παρατήρηση: 18/10 μπλε γραμμή Ενδιάμεση Παρατήρηση: 18/2 μοβ γραμμή Τελική Παρατήρηση: 5/6 κόκκινη γραμμή

ΟΜΑΔΑ ΕΛΕΓΧΟΥ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟΥ Διδακτική προτεραιότητα: Προφορικός λόγος

	(1) προφορικός λόγος			(2) ψυχοκινητικότητα				(3) νοητικές ικανότητες						(4) συναισθηματική οργάνωση		
ΕΠΙΠΕΔΑ και ΤΑΞΕΙΣ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	Ακρόαση	Συμμετοχή στο διάλογο	Έκφραση με σαφήνεια	Αδρή –λεπτή κινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Συλλογισμός	Λογικομαθηματική σκέψη	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για το μάθημα	Συνεργασία με τους άλλους
Β' εξ. Σι' Δημ																
Α' εξ. Σι' Δημ																
Β' εξ. Ε' Δημ																
Α' εξ. Ε' Δημ																
Β΄εξ. Δ΄Δημ																
Α' εξ. Δ' Δημ																
Β' εξ. Γ' Δημ																
Α' εξ. Γ' Δημ																
Β' εξ. Β' Δημ																
Α΄εξ. Β΄Δημ																
Β' εξ. Α' Δημ																
Α' εξ. Α' Δημ																
Β' εξ. Νηπιαγ																
Α' εξ. Νηπιαγ																
Β' εξ. Προνηπ																
Α' εξ. Προνηπ																
Β' εξ. Βρεφ																
Α' εξ. Βρεφ																

Αριθμός νηπίου: 2	Όνομα: ΤΑΝΙΑ Τάξη: Α΄εξ. Νηπιαγωγείου	Αρχική Παρατήρηση: 18/10 μπλε γραμμή Ενδιάμεση Παρατήρηση: 18/2 μοβ γραμμή Τελική Παρατήρηση: 5/6 κόκκινη γραμμή

ΟΜΑΔΑ ΕΛΕΓΧΟΥ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟΥ Διδακτική προτεραιότητα: Προφορικός λόγος

	(1) προφορικός λόγος			(2) ψυχοκινητικότητα				(3) νοητικές ικανότητες						(4) συναισθηματική οργάνωση		
ΕΠΙΠΕΔΑ και ΤΑΞΕΙΣ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	Ακρόαση	Συμμετοχή στο διάλογο	Έκφραση με σαφήνεια	Αδρή –λεπτή κινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Συλλογισμός	Λογικομαθηματική σκέψη	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για το μάθημα	Συνεργασία με τους άλλους
Β' εξ. Σι' Δημ																
Α' εξ. Σι' Δημ																
Β' εξ. Ε' Δημ																
Α' εξ. Ε' Δημ																
Β΄εξ. Δ΄Δημ																
Α' εξ. Δ' Δημ																
Β' εξ. Γ' Δημ																
Α' εξ. Γ' Δημ																
Β' εξ. Β' Δημ																
Α΄εξ. Β΄Δημ																
Β' εξ. Α' Δημ																
Α' εξ. Α' Δημ																
Β' εξ. Νηπιαγ																
Α' εξ. Νηπιαγ																
Β' εξ. Προνηπ																
Α' εξ. Προνηπ																
Β' εξ. Βρεφ																
Α' εξ. Βρεφ																

Αριθμός νηπίου: 3	Όνομα: ΦΑΤΙΜΑ Τάξη: Α΄εξ. Νηπιαγωγείου	Αρχική Παρατήρηση: 18/10 μπλε γραμμή Ενδιάμεση Παρατήρηση: 18/2 μοβ γραμμή Τελική Παρατήρηση: 5/6 κόκκινη γραμμή

ΟΜΑΔΑ ΕΛΕΓΧΟΥ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟΥ Διδακτική προτεραιότητα: Προφορικός λόγος

	(1) προφορικός λόγος			(2) ψυχοκινητικότητα				(3) νοητικές ικανότητες						(4) συναισθηματική οργάνωση		
ΕΠΙΠΕΔΑ και ΤΑΞΕΙΣ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	Ακρόαση	Συμμετοχή στο διάλογο	Έκφραση με σαφήνεια	Αδρή –λεπτή κινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Συλλογισμός	Λογικομαθηματική σκέψη	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για το μάθημα	Συνεργασία με τους άλλους
Β' εξ. Στ' Δημ																
Α' εξ. Στ' Δημ																
Β' εξ. Ε' Δημ																
Α' εξ. Ε' Δημ																
Β΄εξ. Δ΄Δημ																
Α' εξ. Δ' Δημ																
Β' εξ. Γ' Δημ																
Α' εξ. Γ' Δημ																
Β' εξ. Β' Δημ																
Α΄εξ. Β΄Δημ																
Β' εξ. Α' Δημ																
Α' εξ. Α' Δημ																
Β' εξ. Νηπιαγ																
Α' εξ. Νηπιαγ																
Β' εξ. Προνηπ																
Α' εξ. Προνηπ																
Β' εξ. Βρεφ																
Α' εξ. Βρεφ																

Αριθμός νηπίου: 4	Όνομα: ΜΠΕΤΟΥΛ Τάξη: Α΄εξ. Νηπιαγωγείου	Αρχική Παρατήρηση: 18/10 μπλε γραμμή Ενδιάμεση Παρατήρηση: 18/2 μοβ γραμμή Τελική Παρατήρηση: 5/6 κόκκινη γραμμή

ΟΜΑΔΑ ΕΛΕΓΧΟΥ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟΥ Διδακτική προτεραιότητα: Προφορικός λόγος

	(1) προφορικός λόγος			(2) ψυχοκινητικότητα				(3) νοητικές ικανότητες						(4) συναισθηματική οργάνωση		
ΕΠΙΠΕΔΑ και ΤΑΞΕΙΣ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	Ακρόαση	Συμμετοχή στο διάλογο	Έκφραση με σαφήνεια	Αδρή –λεπτή κινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Συλλογισμός	Λογικομαθηματική σκέψη	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για το μάθημα	Συνεργασία με τους άλλους
Β' εξ. Στ' Δημ																
Α' εξ. Στ' Δημ																
Β' εξ. Ε' Δημ																
Α' εξ. Ε' Δημ																
Β΄εξ. Δ΄Δημ																
Α' εξ. Δ' Δημ																
Β' εξ. Γ' Δημ																
Α' εξ. Γ' Δημ																
Β' εξ. Β' Δημ																
Α΄εξ. Β΄Δημ																
Β' εξ. Α' Δημ																
Α' εξ. Α' Δημ																
Β' εξ. Νηπιαγ																
Α' εξ. Νηπιαγ																
Β' εξ. Προνηπ																
Α' εξ. Προνηπ																
Β' εξ. Βρεφ																
Α' εξ. Βρεφ																

Αριθμός νηπίου: 5	Όνομα: ΦΙΟΡΙΚΑ Τάξη: Α΄εξ. Νηπιαγωγείου	Αρχική Παρατήρηση: 18/10 μπλε γραμμή Ενδιάμεση Παρατήρηση: 18/2 μοβ γραμμή Τελική Παρατήρηση: 5/6 κόκκινη γραμμή

ΟΜΑΔΑ ΕΛΕΓΧΟΥ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟΥ Διδακτική προτεραιότητα: Προφορικός λόγος

ΕΠΙΠΕΔΑ και ΤΑΞΕΙΣ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	(1) προφορικός λόγος			(2) ψυχοκινητικότητα				(3) νοητικές ικανότητες						(4) συναισθηματική οργάνωση		
	Ακρόαση	Συμμετοχή στο διάλογο	Έκφραση με σαφήνεια	Αδρή –λεπτή κινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Συλλογισμός	Λογικομαθηματική σκέψη	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για το μάθημα	Συνεργασία με τους άλλους
Β' εξ. Σι' Δημ																
Α' εξ. Σι' Δημ																
Β' εξ. Ε' Δημ																
Α' εξ. Ε' Δημ																
Β΄εξ. Δ΄Δημ																
Α' εξ. Δ' Δημ																
Β' εξ. Γ' Δημ																
Α' εξ. Γ' Δημ																
Β' εξ. Β' Δημ																
Α΄εξ. Β΄Δημ																
Β' εξ. Α' Δημ																
Α' εξ. Α' Δημ																
Β' εξ. Νηπιαγ																
Α' εξ. Νηπιαγ																
Β' εξ. Προνηπ																
Α' εξ. Προνηπ																
Β' εξ. Βρεφ																
Α' εξ. Βρεφ																

Αριθμός νηπίου: 6	Όνομα: ΚΑΪΛΑ Τάξη: Α΄εξ. Νηπιαγωγείου	Αρχική Παρατήρηση: 18/10 μπλε γραμμή Ενδιάμεση Παρατήρηση: 18/2 μοβ γραμμή Τελική Παρατήρηση: 5/6 κόκκινη γραμμή

ΟΜΑΔΑ ΕΛΕΓΧΟΥ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟΥ Διδακτική προτεραιότητα: Προφορικός λόγος

ΕΠΙΠΕΔΑ και ΤΑΞΕΙΣ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	(1) προφορικός λόγος			(2) ψυχοκινητικότητα				(3) νοητικές ικανότητες						(4) συναισθηματική οργάνωση		
	Ακρόαση	Συμμετοχή στο διάλογο	Έκφραση με σαφήνεια	Αδρή –λεπτή κινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Συλλογισμός	Λογικομαθηματική σκέψη	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για το μάθημα	Συνεργασία με τους άλλους
Β' εξ. Σι' Δημ																
Α' εξ. Σι' Δημ																
Β' εξ. Ε' Δημ																
Α' εξ. Ε' Δημ																
Β΄εξ. Δ΄Δημ																
Α' εξ. Δ' Δημ																
Β' εξ. Γ' Δημ																
Α' εξ. Γ' Δημ																
Β' εξ. Β' Δημ																
Α΄εξ. Β΄Δημ																
Β' εξ. Α' Δημ																
Α' εξ. Α' Δημ																
Β' εξ. Νηπιαγ																
Α' εξ. Νηπιαγ																
Β' εξ. Προνηπ																
Α' εξ. Προνηπ																
Β' εξ. Βρεφ																
Α' εξ. Βρεφ																

Αριθμός νηπίου: 7	Όνομα: ΒΙΟΛΕΤΑ Τάξη: Α΄εξ. Νηπιαγωγείου	Αρχική Παρατήρηση: 18/10 μπλε γραμμή Ενδιάμεση Παρατήρηση: 18/2 μοβ γραμμή Τελική Παρατήρηση: 5/6 κόκκινη γραμμή

ΟΜΑΔΑ ΕΛΕΓΧΟΥ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟΥ Διδακτική προτεραιότητα: Προφορικός λόγος

	(1) προφορικός λόγος			(2) ψυχοκινητικότητα				(3) νοητικές ικανότητες						(4) συναισθηματική οργάνωση		
ΕΠΙΠΕΔΑ και ΤΑΞΕΙΣ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	Ακρόαση	Συμμετοχή στο διάλογο	Έκφραση με σαφήνεια	Αδρή –λεπτή κινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Συλλογισμός	Λογικομαθηματική σκέψη	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για το μάθημα	Συνεργασία με τους άλλους
Β' εξ. Στ' Δημ																
Α' εξ. Στ' Δημ																
Β' εξ. Ε' Δημ																
Α' εξ. Ε' Δημ																
Β΄εξ. Δ΄Δημ																
Α' εξ. Δ' Δημ																
Β' εξ. Γ' Δημ																
Α' εξ. Γ' Δημ																
Β' εξ. Β' Δημ																
Α΄εξ. Β΄Δημ																
Β' εξ. Α' Δημ																
Α' εξ. Α' Δημ																
Β' εξ. Νηπιαγ																
Α' εξ. Νηπιαγ																
Β' εξ. Προνηπ																
Α' εξ. Προνηπ																
Β' εξ. Βρεφ																
Α' εξ. Βρεφ																

Αριθμός νηπίου: 8	Όνομα: ΒΙΚΤΩΡ Τάξη: Α΄εξ. Νηπιαγωγείου	Αρχική Παρατήρηση: 18/10 μπλε γραμμή Ενδιάμεση Παρατήρηση: 18/2 μοβ γραμμή Τελική Παρατήρηση: 5/6 κόκκινη γραμμή

ΟΜΑΔΑ ΕΛΕΓΧΟΥ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟΥ Διδακτική προτεραιότητα: Προφορικός λόγος

	(1) προφορικός λόγος			(2) ψυχοκινητικότητα				(3) νοητικές ικανότητες						(4) συναισθηματική οργάνωση		
ΕΠΙΠΕΔΑ και ΤΑΞΕΙΣ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	Ακρόαση	Συμμετοχή στο διάλογο	Έκφραση με σαφήνεια	Αδρή –λεπτή κινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Συλλογισμός	Λογικομαθηματική σκέψη	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για το μάθημα	Συνεργασία με τους άλλους
Β' εξ. Στ' Δημ																
Α' εξ. Στ' Δημ																
Β' εξ. Ε' Δημ																
Α' εξ. Ε' Δημ																
Β΄εξ. Δ΄Δημ																
Α' εξ. Δ' Δημ																
Β' εξ. Γ' Δημ																
Α' εξ. Γ' Δημ																
Β' εξ. Β' Δημ																
Α΄εξ. Β΄Δημ																
Β' εξ. Α' Δημ																
Α' εξ. Α' Δημ																
Β' εξ. Νηπιαγ																
Α' εξ. Νηπιαγ																
Β' εξ. Προνηπ																
Α' εξ. Προνηπ																
Β' εξ. Βρεφ																
Α' εξ. Βρεφ																

Αριθμός νηπίου: 9	Όνομα: ΘΑΝΑΣΗΣ Τάξη: Α΄εξ. Νηπιαγωγείο	Αρχική Παρατήρηση: 18/10 μπλε γραμμή Ενδιάμεση Παρατήρηση: 18/2 μοβ γραμμή Τελική Παρατήρηση: 5/6 κόκκινη γραμμή

ΟΜΑΔΑ ΕΛΕΓΧΟΥ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟΥ Διδακτική προτεραιότητα: Προφορικός λόγος

	(1) προφορικός λόγος			(2) ψυχοκινητικότητα				(3) νοητικές ικανότητες						(4) συναισθηματική οργάνωση		
ΕΠΙΠΕΔΑ και ΤΑΞΕΙΣ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	Ακρόαση	Συμμετοχή στο διάλογο	Έκφραση με σαφήνεια	Αδρή –λεπτή κινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Συλλογισμός	Λογικομαθηματική σκέψη	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για το μάθημα	Συνεργασία με τους άλλους
Β' εξ. Στ' Δημ																
Α' εξ. Στ' Δημ																
Β' εξ. Ε' Δημ																
Α' εξ. Ε' Δημ																
Β΄εξ. Δ΄Δημ																
Α' εξ. Δ' Δημ																
Β' εξ. Γ' Δημ																
Α' εξ. Γ' Δημ																
Β' εξ. Β' Δημ																
Α΄εξ. Β΄Δημ																
Β' εξ. Α' Δημ																
Α' εξ. Α' Δημ																
Β' εξ. Νηπιαγ																
Α' εξ. Νηπιαγ																
Β' εξ. Προνηπ																
Α' εξ. Προνηπ																
Β' εξ. Βρεφ																
Α' εξ. Βρεφ																

Αριθμός νηπίου: 10	Όνομα: ΝΤΑΝΙΕΛ Τάξη: Α΄εξ. Νηπιαγωγείου	Αρχική Παρατήρηση: 18/10 μπλε γραμμή Ενδιάμεση Παρατήρηση: 18/2 μοβ γραμμή Τελική Παρατήρηση: 5/6 κόκκινη γραμμή

ΟΜΑΔΑ ΕΛΕΓΧΟΥ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟΥ Διδακτική προτεραιότητα: Προφορικός λόγος

	(1) προφορικός λόγος			(2) ψυχοκινητικότητα				(3) νοητικές ικανότητες						(4) συναισθηματική οργάνωση		
ΕΠΙΠΕΔΑ και ΤΑΞΕΙΣ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	Ακρόαση	Συμμετοχή στο διάλογο	Έκφραση με σαφήνεια	Αδρή –λεπτή κινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Συλλογισμός	Λογικομαθηματική σκέψη	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για το μάθημα	Συνεργασία με τους άλλους
Β' εξ. Στ' Δημ																
Α' εξ. Στ' Δημ																
Β' εξ. Ε' Δημ																
Α' εξ. Ε' Δημ																
Β΄εξ. Δ΄Δημ																
Α' εξ. Δ' Δημ																
Β' εξ. Γ' Δημ																
Α' εξ. Γ' Δημ																
Β' εξ. Β' Δημ																
Α΄εξ. Β΄Δημ																
Β' εξ. Α' Δημ																
Α' εξ. Α' Δημ																
Β' εξ. Νηπιαγ																
Α' εξ. Νηπιαγ																
Β' εξ. Προνηπ																
Α' εξ. Προνηπ																
Β' εξ. Βρεφ																
Α' εξ. Βρεφ																

Αριθμός νηπίου: 11	Όνομα: ΣΑΜΙ Τάξη: Α΄εξ. Νηπιαγωγείου	Αρχική Παρατήρηση: 18/10 μπλε γραμμή Ενδιάμεση Παρατήρηση: 18/2 μοβ γραμμή Τελική Παρατήρηση: 5/6 κόκκινη γραμμή

ΟΜΑΔΑ ΕΛΕΓΧΟΥ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟΥ Διδακτική προτεραιότητα: Προφορικός λόγος

	(1) προφορικός λόγος			(2) ψυχοκινητικότητα				(3) νοητικές ικανότητες						(4) συναισθηματική οργάνωση		
ΕΠΙΠΕΔΑ και ΤΑΞΕΙΣ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	Ακρόαση	Συμμετοχή στο διάλογο	Έκφραση με σαφήνεια	Δεξιότητα κινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Συλλογισμός	Λογικομαθηματική σκέψη	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για το μάθημα	Συνεργασία με τους άλλους
Β' εξ. Σι' Δημ																
Α' εξ. Σι' Δημ																
Β' εξ. Ε' Δημ																
Α' εξ. Ε' Δημ																
Β΄εξ. Δ΄Δημ																
Α' εξ. Δ' Δημ																
Β' εξ. Γ' Δημ																
Α' εξ. Γ' Δημ																
Β' εξ. Β' Δημ																
Α΄εξ. Β΄Δημ																
Β' εξ. Α' Δημ																
Α' εξ. Α' Δημ																
Β' εξ. Νηπιαγ																
Α' εξ. Νηπιαγ																
Β' εξ. Προνηπ																
Α' εξ. Προνηπ																
Β' εξ. Βρεφ																
Α' εξ. Βρεφ																

Αριθμός νηπίου: 12	Όνομα: ΚΑΡΛΟ Τάξη: Α΄εξ. Νηπιαγωγείου	Αρχική Παρατήρηση: 18/10 μπλε γραμμή Ενδιάμεση Παρατήρηση: 18/2 μοβ γραμμή Τελική Παρατήρηση: 5/6 κόκκινη γραμμή

ΟΜΑΔΑ ΕΛΕΓΧΟΥ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟΥ Διδακτική προτεραιότητα: Προφορικός λόγος

	(1) προφορικός λόγος			(2) ψυχοκινητικότητα				(3) νοητικές ικανότητες						(4) συναισθηματική οργάνωση		
ΕΠΙΠΕΔΑ και ΤΑΞΕΙΣ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	Ακρόαση	Συμμετοχή στο διάλογο	Έκφραση με σαφήνεια	Δεξιότητα κινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Συλλογισμός	Λογικομαθηματική σκέψη	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για το μάθημα	Συνεργασία με τους άλλους
Β' εξ. Σι' Δημ																
Α' εξ. Σι' Δημ																
Β' εξ. Ε' Δημ																
Α' εξ. Ε' Δημ																
Β΄εξ. Δ΄Δημ																
Α' εξ. Δ' Δημ																
Β' εξ. Γ' Δημ																
Α' εξ. Γ' Δημ																
Β' εξ. Β' Δημ																
Α΄εξ. Β΄Δημ																
Β' εξ. Α' Δημ																
Α' εξ. Α' Δημ																
Β' εξ. Νηπιαγ																
Α' εξ. Νηπιαγ																
Β' εξ. Προνηπ																
Α' εξ. Προνηπ																
Β' εξ. Βρεφ																
Α' εξ. Βρεφ																

Αριθμός νηπίου: 13	Όνομα: ΛΙΟΝΕΛ Τάξη: Α'εξ. Νηπιαγωγείου	Αρχική Παρατήρηση: 18/10 μπλε γραμμή Ενδιάμεση Παρατήρηση: 18/2 μοβ γραμμή Τελική Παρατήρηση: 5/6 κόκκινη γραμμή

ΟΜΑΔΑ ΕΛΕΓΧΟΥ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟΥ Διδακτική προτεραιότητα: Προφορικός λόγος

	(1) προφορικός λόγος			(2) ψυχοκινητικότητα				(3) νοητικές ικανότητες						(4) συναισθηματική οργάνωση		
ΕΠΙΠΕΔΑ και ΤΑΞΕΙΣ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	Ακρόαση	Συμμετοχή στο διάλογο	Έκφραση με σαφήνεια	Αδρή –λεπτή κινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Συλλογισμός	Λογικομαθηματική σκέψη	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για το μάθημα	Συνεργασία με τους άλλους
Β' εξ. Σι' Δημ																
Α' εξ. Σι' Δημ																
Β' εξ. Ε' Δημ																
Α' εξ. Ε' Δημ																
Β'εξ. Δ'Δημ																
Α' εξ. Δ' Δημ																
Β' εξ. Γ' Δημ																
Α' εξ. Γ' Δημ																
Β' εξ. Β' Δημ																
Α'εξ. Β'Δημ																
Β' εξ. Α' Δημ																
Α' εξ. Α' Δημ																
Β' εξ. Νηπιαγ																
Α' εξ. Νηπιαγ																
Β' εξ. Προνηπ																
Α' εξ. Προνηπ																
Β' εξ. Βρεφ																
Α' εξ. Βρεφ																

Αριθμός 14	Όνομα: ΜΑΡΙΟΣ Τάξη: Α'εξ. Νηπιαγωγείου	Αρχική Παρατήρηση: 18/10 μπλε γραμμή Ενδιάμεση Παρατήρηση: 18/2 μοβ γραμμή Τελική Παρατήρηση: 5/6 κόκκινη γραμμή

ΟΜΑΔΑ ΕΛΕΓΧΟΥ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟΥ Διδακτική προτεραιότητα: Προφορικός λόγος

	(1) προφορικός λόγος			(2) ψυχοκινητικότητα				(3) νοητικές ικανότητες						(4) συναισθηματική οργάνωση		
ΕΠΙΠΕΔΑ και ΤΑΞΕΙΣ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	Ακρόαση	Συμμετοχή στο διάλογο	Έκφραση με σαφήνεια	Αδρή –λεπτή κινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Συλλογισμός	Λογικομαθηματική σκέψη	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για το μάθημα	Συνεργασία με τους άλλους
Β' εξ. Σι' Δημ																
Α' εξ. Σι' Δημ																
Β' εξ. Ε' Δημ																
Α' εξ. Ε' Δημ																
Β'εξ. Δ'Δημ																
Α' εξ. Δ' Δημ																
Β' εξ. Γ' Δημ																
Α' εξ. Γ' Δημ																
Β' εξ. Β' Δημ																
Α'εξ. Β'Δημ																
Β' εξ. Α' Δημ																
Α' εξ. Α' Δημ																
Β' εξ. Νηπιαγ																
Α' εξ. Νηπιαγ																
Β' εξ. Προνηπ																
Α' εξ. Προνηπ																
Β' εξ. Βρεφ																
Α' εξ. Βρεφ																

Παράρτημα Γ΄

Ξενώνας

Πίνακες παρατήρησης παιδιών Πειραματικής Ομάδας

Μέτρηση επιπέδων Μαθησιακής Ετοιμότητας στον Προφορικό λόγο, στην Ψυχοκινητικότητα, στις Νοητικές ικανότητες και στη Συναισθηματική οργάνωση

Αρχική ΑΠΑ: 14/9 μπλε γραμμή

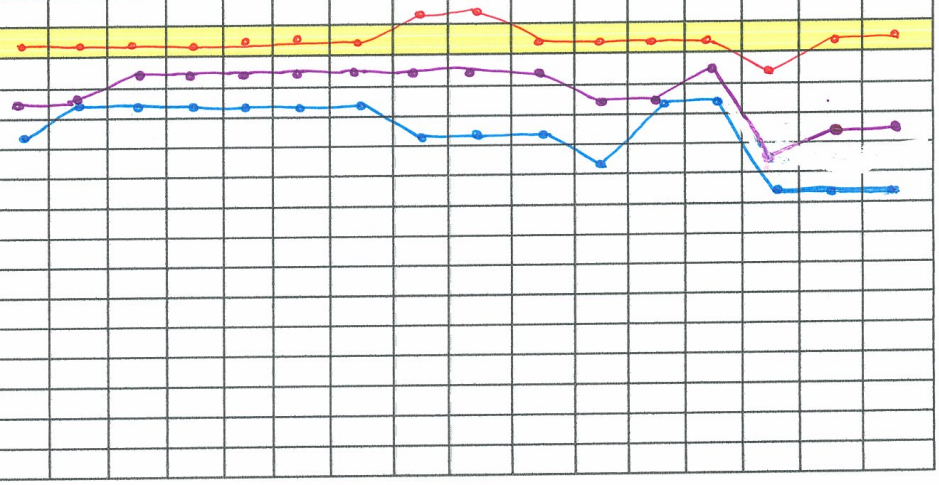
Ενδιάμεση ΑΠΑ: 30/1 μοβ γραμμή

Τελική ΑΠΑ : 30/5 κόκκινη γραμμή

Αριθμός μαθητή 1	Όνομα μαθητή: ΜΑΡΚΟΣ Δομή: Ξενώνας Τάξη: Α΄εξ. Ε΄Δημοτικού	Αρχική Παρατήρηση: 14/9 μπλε γραμμή Ενδιάμεση Παρατήρηση: 30/1 μοβ γραμμή. Τελική Παρατήρηση: 30/5 κόκκινη γραμμή

Π.Ο. Διδακτική προτεραιότητα: π.χ. Συναισθηματική οργάνωση

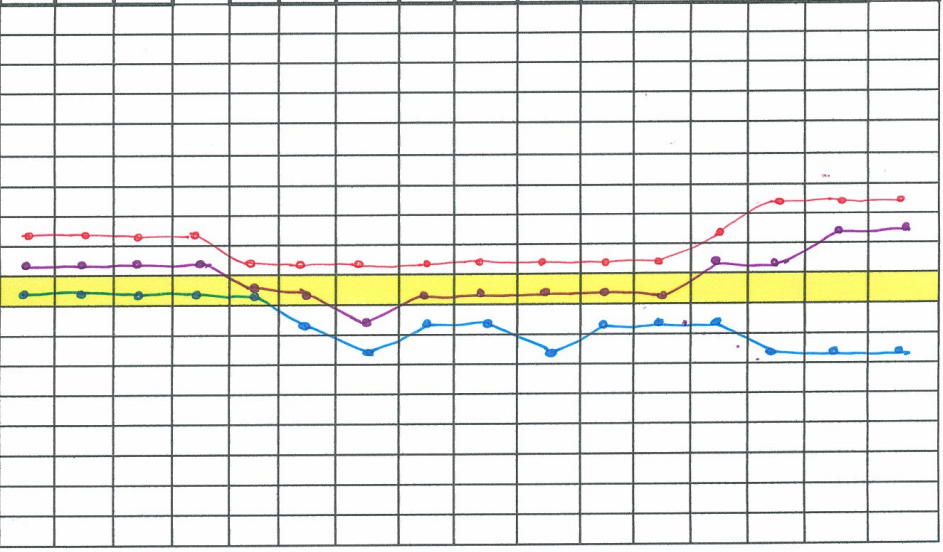
	(1) προφορικός λόγος			(2) ψυχοκινητικότητα				(3) νοητικές ικανότητες						(4) συναισθηματική οργάνωση		
ΕΠΙΠΕΔΑ ΚΑΙ ΤΑΞΗΣ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	Ακρόαση	Συμμετοχή στο διάλογο	Έκφραση με σαφήνεια	Αδρή –λεπτή κινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Συλλογισμός	Λογικομαθηματική σκέψη	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για το μάθημα	Συνεργασία με τους άλλους
Β' εξ. Στ' Δημ																
Α' εξ. Στ' Δημ																
Β' εξ. Ε' Δημ																
Α' εξ. Ε' Δημ																
Β' εξ. Γ' Δημ																
Α' εξ. Δ' Δημ																
Β' εξ. Γ' Δημ																
Α' εξ. Γ' Δημ																
Β' εξ. Β' Δημ																
Α' εξ. Β' Δημ																
Β' εξ. Α' Δημ																
Α' εξ. Α' Δημ																
Β' εξ. Νηπιαγ																
Α' εξ. Νηπιαγ																
Β' εξ. Προνηπ																
Α' εξ. Προνηπ																
Β' εξ. Βρεφ																
Α' εξ. Βρεφ																



Αριθμός μαθητή: 2	Όνομα: ΧΡΥΣΑ Τάξη: Α΄εξ. Β΄Δημοτικού	Αρχική Παρατήρηση: 14/9 μπλε γραμμή Ενδιάμεση Παρατήρηση: 30/1 μοβ γραμμή. Τελική Παρατήρηση: 30/5 κόκκινη γραμμή

Π.Ο. Διδακτική προτεραιότητα: π.χ. Συναισθηματική οργάνωση

	(1) προφορικός λόγος			(2) ψυχοκινητικότητα				(3) νοητικές ικανότητες						(4) συναισθηματική οργάνωση		
ΕΠΙΠΕΔΑ και ΤΑΞΕΙΣ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	Ακρόαση	Συμμετοχή στο διάλογο	Έκφραση με σαφήνεια	Αδρή –λεπτή κινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Συλλογισμός	Λογικομαθηματική σκέψη	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για το μάθημα	Συνεργασία με τους άλλους
Β' εξ. Στ' Δημ																
Α' εξ. Στ' Δημ																
Β' εξ. Ε' Δημ																
Α' εξ. Ε' Δημ																
Β' εξ. Δ' Δημ																
Α' εξ. Δ' Δημ																
Β' εξ. Γ' Δημ																
Α' εξ. Γ' Δημ																
Β' εξ. Β' Δημ																
Α' εξ. Β' Δημ																
Β' εξ. Α' Δημ																
Α' εξ. Α' Δημ																
Β' εξ. Νηπιαγ																
Α' εξ. Νηπιαγ																
Β' εξ. Προνηπ																
Α' εξ. Προνηπ																
Β' εξ. Βρεφ																
Α' εξ. Βρεφ																



Αριθμός μαθητή 3	Όνομα: ΔΗΜΗΤΡΗΣ Τάξη: Α΄εξ. Γ΄Δημοτικού	Αρχική Παρατήρηση: 14/9 μπλε γραμμή Ενδιάμεση Παρατήρηση: 30/1 μοβ γραμμή. Τελική Παρατήρηση: 30/5 κόκκινη γραμμή

Π.Ο **Διδακτική προτεραιότητα: π.χ.** Συναισθηματική οργάνωση

	(1) προφορικός λόγος			(2) ψυχοκινητικότητα				(3) νοητικές ικανότητες						(4) συναισθηματική οργάνωση		
ΕΠΙΠΕΔΑ και ΤΑΞΕΙΣ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	Ακρόαση	Συμμετοχή στο διάλογο	Έκφραση με σαφήνεια	Αδρή –λεπτή κινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Συλλογισμός	Λογικομαθηματική σκέψη	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για το μάθημα	Συνεργασία με τους άλλους
Β' εξ. Στ' Δημ																
Α' εξ. Στ' Δημ																
Β' εξ. Ε' Δημ																
Α' εξ. Ε' Δημ																
Β' εξ. Σ Δημ																
Α' εξ. Δ' Δημ																
Β' εξ. Γ' Δημ																
Α' εξ. Γ' Δημ																
Β' εξ. Β' Δημ																
Α' εξ. Β' Δημ																
Β' εξ. Α' Δημ																
Α' εξ. Α' Δημ																
Β' εξ. Νηπιαγ																
Α' εξ. Νηπιαγ																
Β' εξ. Προνηπ																
Α' εξ. Προνηπ																
Β' εξ. Βρεφ																
Α' εξ. Βρεφ																

Αριθμός μαθητή: 4	Όνομα: ΒΑΣΙΑ Τάξη: Α΄εξ. Α΄Δημοτικού	Αρχική Παρατήρηση: 14/9 μπλε γραμμή Ενδιάμεση Παρατήρηση: 30/1 μοβ γραμμή. Τελική Παρατήρηση: 30/5 κόκκινη γραμμή

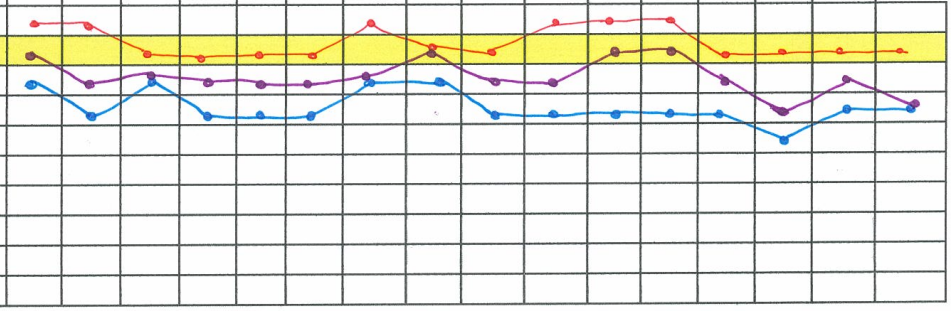
Π.Ο **Διδακτική προτεραιότητα: π.χ.** Συναισθηματική οργάνωση

	(1) προφορικός λόγος			(2) ψυχοκινητικότητα				(3) νοητικές ικανότητες						(4) συναισθηματική οργάνωση		
ΕΠΙΠΕΔΑ και ΤΑΞΕΙΣ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	Ακρόαση	Συμμετοχή στο διάλογο	Έκφραση με σαφήνεια	Αδρή –λεπτή κινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Συλλογισμός	Λογικομαθηματική σκέψη	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για το μάθημα	Συνεργασία με τους άλλους
Β' εξ. Στ' Δημ																
Α' εξ. Στ' Δημ																
Β' εξ. Ε' Δημ																
Α' εξ. Ε' Δημ																
Β΄ εξ. Δ΄Δημ.																
Α' εξ. Δ' Δημ																
Β' εξ. Γ' Δημ																
Α΄εξ. Γ΄Δημ																
Β' εξ. Β' Δημ																
Α' εξ. Β' Δημ																
Β' εξ. Α' Δημ																
Α' εξ. Α' Δημ																
Β' εξ. Νηπιαγ																
Α' εξ. Νηπιαγ																
Β' εξ. Προνηπ																
Α' εξ. Προνηπ																
Β' εξ. Βρεφ																
Α' εξ. Βρεφ																

Αριθμός μαθητή: 5	Όνομα: ΕΥΤΕΡΠΗ Τάξη: Α΄εξ. Β΄Δημοτικού	Αρχική Παρατήρηση: 14/9 μπλε γραμμή Ενδιάμεση Παρατήρηση: 30/1 μοβ γραμμή. Τελική Παρατήρηση: 30/5 κόκκινη γραμμή

Π.Ο **Διδακτική προτεραιότητα: π.χ.** Συναισθηματική οργάνωση

	(1) προφορικός λόγος			(2) ψυχοκινητικότητα				(3) νοητικές ικανότητες						(4) συναισθηματική οργάνωση		
ΕΠΙΠΕΔΑ και ΤΑΞΕΙΣ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	Ακρόαση	Συμμετοχή στο διάλογο	Έκφραση με σαφήνεια	Αδρή –λεπτή κινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Συλλογισμός	Λογικομαθηματική σκέψη	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για το μάθημα	Συνεργασία με τους άλλους
Β' εξ. Σι' Δημ																
Α' εξ. Σι' Δημ																
Β' εξ. Ε' Δημ																
Α' εξ. Ε' Δημ																
Β΄ εξ. Δ΄Δημ.																
Α' εξ. Δ' Δημ																
Β' εξ. Γ' Δημ																
Α΄εξ. Γ΄Δημ																
Β' εξ. Β' Δημ																
Α' εξ. Β' Δημ																
Β' εξ. Α' Δημ																
Α' εξ. Α' Δημ																
Β' εξ. Νηπιαγ																
Α' εξ. Νηπιαγ																
Β' εξ. Προνηπ																
Α' εξ. Προνηπ																
Β' εξ. Βρεφ																
Α' εξ. Βρεφ																



Αριθμός μαθητή: 6	Όνομα: ΑΠΟΣΤΟΛΟΣ Τάξη: Α΄εξ. Β΄Δημοτικού	Αρχική Παρατήρηση: 14/9 μπλε γραμμή Ενδιάμεση Παρατήρηση: 30/1 μοβ γραμμή. Τελική Παρατήρηση: 30/5 κόκκινη γραμμή

Π.Ο **Διδακτική προτεραιότητα: π.χ.** Συναισθηματική οργάνωση

	(1) προφορικός λόγος			(2) ψυχοκινητικότητα				(3) νοητικές ικανότητες						(4) συναισθηματική οργάνωση		
ΕΠΙΠΕΔΑ και ΤΑΞΕΙΣ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	Ακρόαση	Συμμετοχή στο διάλογο	Έκφραση με σαφήνεια	Αδρή –λεπτή κινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Συλλογισμός	Λογικομαθηματική σκέψη	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για το μάθημα	Συνεργασία με τους άλλους
Β' εξ. Σι' Δημ																
Α' εξ. Σι' Δημ																
Β' εξ. Ε' Δημ																
Α' εξ. Ε' Δημ																
Β΄εξ. Δ΄Δημ																
Α' εξ. Δ' Δημ																
Β' εξ. Γ' Δημ																
Α' εξ. Γ' Δημ																
Β' εξ. Β' Δημ																
Α' εξ. Β' Δημ																
Β' εξ. Α' Δημ																
Α' εξ. Α' Δημ																
Β' εξ. Νηπιαγ																
Α' εξ. Νηπιαγ																
Β' εξ. Προνηπ																
Α' εξ. Προνηπ																
Β' εξ. Βρεφ																
Α' εξ. Βρεφ																

Αριθμός μαθητή: 7	Όνομα: ΑΝΔΡΕΑΣ Τάξη: Β΄εξ. Προνηπίου	Αρχική Παρατήρηση: 14/9 μπλε γραμμή Ενδιάμεση Παρατήρηση: 30/1 μοβ γραμμή. Τελική Παρατήρηση: 30/5 κόκκινη γραμμή

Π.Ο **Διδακτική προτεραιότητα: π.χ.** Συναισθηματική οργάνωση

	(1) προφορικός λόγος			(2) ψυχοκινητικότητα				(3) νοητικές ικανότητες						(4) συναισθηματική οργάνωση		
ΕΠΙΠΕΔΑ και ΤΑΞΕΙΣ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	Ακρόαση	Συμμετοχή στο διάλογο	Έκφραση με σαφήνεια	Αδρή –λεπτή κινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Συλλογισμός	Λογικομαθηματική σκέψη	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για το μάθημα	Συνεργασία με τους άλλους
Β' εξ. Σι' Δημ																
Α' εξ. Σι' Δημ																
Β' εξ. Ε' Δημ																
Α' εξ. Ε' Δημ																
Β΄εξ. Δ΄Δημ																
Α' εξ. Δ' Δημ																
Β' εξ. Γ' Δημ																
Α' εξ. Γ' Δημ																
Β' εξ. Β' Δημ																
Α΄εξ. Β΄Δημ																
Β' εξ. Α' Δημ																
Α' εξ. Α' Δημ																
Β' εξ. Νηπιαγ																
Α' εξ. Νηπιαγ																
Β' εξ. Προνηπ																
Α' εξ. Προνηπ																
Β' εξ. Βρεφ																
Α' εξ. Βρεφ																

Αριθμός μαθητή: 8	Όνομα: ΒΑΓΓΕΛΗΣ Τάξη: Β΄εξ. Νηπιαγωγείου	Αρχική Παρατήρηση: 14/9 μπλε γραμμή Ενδιάμεση Παρατήρηση: 30/1 μοβ γραμμή. Τελική Παρατήρηση: 30/5 κόκκινη γραμμή

Π.Ο **Διδακτική προτεραιότητα: π.χ.** Συναισθηματική οργάνωση

	(1) προφορικός λόγος			(2) ψυχοκινητικότητα				(3) νοητικές ικανότητες						(4) συναισθηματική οργάνωση		
ΕΠΙΠΕΔΑ και ΤΑΞΕΙΣ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	Ακρόαση	Συμμετοχή στο διάλογο	Έκφραση με σαφήνεια	Αδρή –λεπτή κινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Συλλογισμός	Λογικομαθηματική σκέψη	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για το μάθημα	Συνεργασία με τους άλλους
Β' εξ. Σι' Δημ																
Α' εξ. Σι' Δημ																
Β' εξ. Ε' Δημ																
Α' εξ. Ε' Δημ																
Β΄εξ. Δ΄Δημ																
Α' εξ. Δ' Δημ																
Β' εξ. Γ' Δημ																
Α' εξ. Γ' Δημ																
Β' εξ. Β' Δημ																
Α΄εξ. Β΄Δημ																
Β' εξ. Α' Δημ																
Α' εξ. Α' Δημ																
Β' εξ. Νηπιαγ																
Α' εξ. Νηπιαγ																
Β' εξ. Προνηπ																
Α' εξ. Προνηπ																
Β' εξ. Βρεφ																
Α' εξ. Βρεφ																

Αριθμός μαθητή: 9	Όνομα: ΒΑΣΙΛΙΚΗ Τάξη: Α΄εξ. Νηπιαγωγείου	Αρχική Παρατήρηση: 14/9 μπλε γραμμή Ενδιάμεση Παρατήρηση: 30/1 μοβ γραμμή. Τελική Παρατήρηση: 30/5 κόκκινη γραμμή

Π.Ο **Διδακτική προτεραιότητα: π.χ.** Συναισθηματική οργάνωση

	(1) προφορικός λόγος			(2) ψυχοκινητικότητα				(3) νοητικές ικανότητες						(4) συναισθηματική οργάνωση		
ΕΠΙΠΕΔΑ και ΤΑΞΕΙΣ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	Ακρόαση	Συμμετοχή στο διάλογο	Έκφραση με σαφήνεια	Αδρή –λεπτή κινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Συλλογισμός	Λογικομαθηματική σκέψη	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για το μάθημα	Συνεργασία με τους άλλους
Β' εξ. Σι' Δημ																
Α' εξ. Σι' Δημ																
Β' εξ. Ε' Δημ																
Α' εξ. Ε' Δημ																
Β΄εξ. Δ΄Δημ																
Α' εξ. Δ' Δημ																
Β' εξ. Γ' Δημ																
Α' εξ. Γ' Δημ																
Β' εξ. Β' Δημ																
Α΄εξ. Β΄Δημ																
Β' εξ. Α' Δημ																
Α' εξ. Α' Δημ																
Β' εξ. Νηπιαγ																
Α' εξ. Νηπιαγ																
Β' εξ. Προνηπ																
Α' εξ. Προνηπ																
Β' εξ. Βρεφ																
Α' εξ. Βρεφ																

Αριθμός μαθητή: 10	Όνομα: ΑΝΝΑ Τάξη: Α΄εξ. Α΄Δημοτικού	Αρχική Παρατήρηση: 15/11 μπλε γραμμή. Ενδιάμεση Παρατήρηση: 30/1 μοβ γραμμή. Τελική Παρατήρηση: 29/4 κόκκινη γραμμή

Π.Ο **Διδακτική προτεραιότητα: π.χ.** Συναισθηματική οργάνωση

	(1) προφορικός λόγος			(2) ψυχοκινητικότητα				(3) νοητικές ικανότητες						(4) συναισθηματική οργάνωση		
ΕΠΙΠΕΔΑ και ΤΑΞΕΙΣ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	Ακρόαση	Συμμετοχή στο διάλογο	Έκφραση με σαφήνεια	Αδρή –λεπτή κινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Συλλογισμός	Λογικομαθηματική σκέψη	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για το μάθημα	Συνεργασία με τους άλλους
Β' εξ. Σι' Δημ																
Α' εξ. Σι' Δημ																
Β' εξ. Ε' Δημ																
Α' εξ. Ε' Δημ																
Β΄εξ. Δ΄Δημ																
Α' εξ. Δ' Δημ																
Β' εξ. Γ' Δημ																
Α' εξ. Γ' Δημ																
Β' εξ. Β' Δημ																
Α΄εξ. Β΄Δημ																
Β' εξ. Α' Δημ																
Α' εξ. Α' Δημ																
Β' εξ. Νηπιαγ																
Α' εξ. Νηπιαγ																
Β' εξ. Προνηπ																
Α' εξ. Προνηπ																
Β' εξ. Βρεφ																
Α' εξ. Βρεφ																

Παράρτημα Δ΄

Ξενώνας

Πίνακες παρατήρησης παιδιών Ομάδας Ελέγχου

Μέτρηση επιπέδων Μαθησιακής Ετοιμότητας στον Προφορικό λόγο, στην Ψυχοκινητικότητα, στις Νοητικές ικανότητες και στη Συναισθηματική οργάνωση

Αρχική ΑΠΑ: 20/9 μπλε γραμμή

Ενδιάμεση ΑΠΑ: 15/1 μοβ γραμμή

Τελική ΑΠΑ : 20/5 κόκκινη γραμμή

Αριθμός μαθητή: 1	Όνομα: ΚΩΣΤΑΣ Τάξη: Α'εξ. Ε'Δημοτικού	Αρική Παρατήρηση: 20/9 μπλε γραμμή Ενδιάμεση Παρατήρηση: 15/1 μοβ γραμμή Τελική Παρατήρηση: 20/5 κόκκινη γραμμή

ΟΜΑΔΑ ΕΛΕΓΧΟΥ ΞΕΝΩΝΑ Διδακτική προτεραιότητα: Συναισθηματική οργάνωση

	(1) προφορικός λόγος			(2) ψυχοκινητικότητα				(3) νοητικές ικανότητες						(4) συναισθηματική οργάνωση		
ΕΠΙΠΕΔΑ και ΤΑΞΕΙΣ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	Ακρόαση	Συμμετοχή στο διάλογο	Έκφραση με σαφήνεια	Αδρή –λεπτή κινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Συλλογισμός	Λογικομαθηματική σκέψη	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για το μάθημα	Συνεργασία με τους άλλους
Β' εξ. Σι' Δημ																
Α' εξ. Σι' Δημ																
Β' εξ. Ε' Δημ																
Α' εξ. Ε' Δημ																
Β'εξ. Δ'Δημ																
Α' εξ. Δ' Δημ																
Β' εξ. Γ' Δημ																
Α' εξ. Γ' Δημ																
Β' εξ. Β' Δημ																
Α'εξ. Β'Δημ																
Β' εξ. Α' Δημ																
Α' εξ. Α' Δημ																
Β' εξ. Νηπιαγ																
Α' εξ. Νηπιαγ																
Β' εξ. Προνηπ																
Α' εξ. Προνηπ																
Β' εξ. Βρεφ																
Α' εξ. Βρεφ																

Αριθμός μαθητή: 2	Όνομα: ΧΡΙΣΤΙΝΑ Τάξη: Β'εξ. Νηπιαγωγείου	Αρική Παρατήρηση: 20/9 μπλε γραμμή Ενδιάμεση Παρατήρηση: 15/1 μοβ γραμμή Τελική Παρατήρηση: 20/5 κόκκινη γραμμή

ΟΜΑΔΑ ΕΛΕΓΧΟΥ ΞΕΝΩΝΑ Διδακτική προτεραιότητα: Συναισθηματική οργάνωση

	(1) προφορικός λόγος			(2) ψυχοκινητικότητα				(3) νοητικές ικανότητες						(4) συναισθηματική οργάνωση		
ΕΠΙΠΕΔΑ και ΤΑΞΕΙΣ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	Ακρόαση	Συμμετοχή στο διάλογο	Έκφραση με σαφήνεια	Αδρή –λεπτή κινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Συλλογισμός	Λογικομαθηματική σκέψη	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για το μάθημα	Συνεργασία με τους άλλους
Β' εξ. Σι' Δημ																
Α' εξ. Σι' Δημ																
Β' εξ. Ε' Δημ																
Α' εξ. Ε' Δημ																
Β'εξ. Δ'Δημ																
Α' εξ. Δ' Δημ																
Β' εξ. Γ' Δημ																
Α' εξ. Γ' Δημ																
Β' εξ. Β' Δημ																
Α'εξ. Β'Δημ																
Β' εξ. Α' Δημ																
Α' εξ. Α' Δημ																
Β' εξ. Νηπιαγ																
Α' εξ. Νηπιαγ																
Β' εξ. Προνηπ																
Α' εξ. Προνηπ																
Β' εξ. Βρεφ																
Α' εξ. Βρεφ																

Αριθμός μαθητή: 3	Όνομα: ΓΕΡΑΣΙΜΟΣ Τάξη: Β΄εξ. Β΄Δημοτικού	Αρική Παρατήρηση: 20/9 μπλε γραμμή Ενδιάμεση Παρατήρηση: 15/1 μοβ γραμμή Τελική Παρατήρηση: 20/5 κόκκινη γραμμή

ΟΜΑΔΑ ΕΛΕΓΧΟΥ ΞΕΝΩΝΑ Διδακτική προτεραιότητα: Συναισθηματική οργάνωση

	(1) προφορικός λόγος			(2) ψυχοκινητικότητα				(3) νοητικές ικανότητες						(4) συναισθηματική οργάνωση		
ΕΠΙΠΕΔΑ και ΤΑΞΕΙΣ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	Ακρόαση	Συμμετοχή στο διάλογο	Έκφραση με σαφήνεια	Αδρή –λεπτή κινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Συλλογισμός	Λογικομαθηματική σκέψη	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για το μάθημα	Συνεργασία με τους άλλους
Β' εξ. Στ' Δημ																
Α' εξ. Στ' Δημ																
Β' εξ. Ε' Δημ																
Α' εξ. Ε' Δημ																
Β΄εξ. Δ΄Δημ																
Α' εξ. Δ' Δημ																
Β' εξ. Γ' Δημ																
Α' εξ. Γ' Δημ																
Β' εξ. Β' Δημ																
Α΄εξ. Β΄Δημ																
Β' εξ. Α' Δημ																
Α' εξ. Α' Δημ																
Β' εξ. Νηπιαγ																
Α' εξ. Νηπιαγ																
Β' εξ. Προνηπ																
Α' εξ. Προνηπ																
Β' εξ. Βρεφ																
Α' εξ. Βρεφ																

Αριθμός μαθητή: 4	Όνομα: ΕΚΤΟΡΑΣ Τάξη: Α΄εξ. Α΄Δημοτικού	Αρική Παρατήρηση: 20/9 μπλε γραμμή Ενδιάμεση Παρατήρηση: 15/1 μοβ γραμμή Τελική Παρατήρηση: 20/5 κόκκινη γραμμή

ΟΜΑΔΑ ΕΛΕΓΧΟΥ ΞΕΝΩΝΑ Διδακτική προτεραιότητα: Συναισθηματική οργάνωση

	(1) προφορικός λόγος			(2) ψυχοκινητικότητα				(3) νοητικές ικανότητες						(4) συναισθηματική οργάνωση		
ΕΠΙΠΕΔΑ και ΤΑΞΕΙΣ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	Ακρόαση	Συμμετοχή στο διάλογο	Έκφραση με σαφήνεια	Αδρή –λεπτή κινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Συλλογισμός	Λογικομαθηματική σκέψη	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για το μάθημα	Συνεργασία με τους άλλους
Β' εξ. Στ' Δημ																
Α' εξ. Στ' Δημ																
Β' εξ. Ε' Δημ																
Α' εξ. Ε' Δημ																
Β΄εξ. Δ΄Δημ																
Α' εξ. Δ' Δημ																
Β' εξ. Γ' Δημ																
Α' εξ. Γ' Δημ																
Β' εξ. Β' Δημ																
Α΄εξ. Β΄Δημ																
Β' εξ. Α' Δημ																
Α' εξ. Α' Δημ																
Β' εξ. Νηπιαγ																
Α' εξ. Νηπιαγ																
Β' εξ. Προνηπ																
Α' εξ. Προνηπ																
Β' εξ. Βρεφ																
Α' εξ. Βρεφ																

Αριθμός μαθητή: 5	Όνομα: ΕΛΕΝΗ Τάξη: Α΄εξ. Νηπιαγωγείου	Αρική Παρατήρηση: 20/9 μπλε γραμμή Ενδιάμεση Παρατήρηση: 15/1 μοβ γραμμή Τελική Παρατήρηση: 20/5 κόκκινη γραμμή

ΟΜΑΔΑ ΕΛΕΓΧΟΥ ΞΕΝΩΝΑ Διδακτική προτεραιότητα: Συναισθηματική οργάνωση

	(1) προφορικός λόγος			(2) ψυχοκινητικότητα				(3) νοητικές ικανότητες						(4) συναισθηματική οργάνωση		
ΕΠΙΠΕΔΑ και ΤΑΞΕΙΣ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	Ακρόαση	Συμμετοχή στο διάλογο	Έκφραση με σαφήνεια	Αδρή –λεπτή κινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Συλλογισμός	Λογικομαθηματική σκέψη	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για το μάθημα	Συνεργασία με τους άλλους
Β' εξ. Σι' Δημ																
Α' εξ. Σι' Δημ																
Β' εξ. Ε' Δημ																
Α' εξ. Ε' Δημ																
Β΄εξ. Δ΄Δημ																
Α' εξ. Δ' Δημ																
Β' εξ. Γ' Δημ																
Α' εξ. Γ' Δημ																
Β' εξ. Β' Δημ																
Α΄εξ. Β΄Δημ																
Β' εξ. Α' Δημ																
Α' εξ. Α' Δημ																
Β' εξ. Νηπιαγ																
Α' εξ. Νηπιαγ																
Β' εξ. Προνηπ																
Α' εξ. Προνηπ																
Β' εξ. Βρεφ																
Α' εξ. Βρεφ																

Αριθμός μαθητή: 6	Όνομα: ΘΩΜΑΣ Τάξη: Α΄εξ. Γ΄Δημοτικού	Αρική Παρατήρηση: 20/9 μπλε γραμμή Ενδιάμεση Παρατήρηση: 15/1 μοβ γραμμή Τελική Παρατήρηση: 20/5 κόκκινη γραμμή

ΟΜΑΔΑ ΕΛΕΓΧΟΥ ΞΕΝΩΝΑ Διδακτική προτεραιότητα: Συναισθηματική οργάνωση

	(1) προφορικός λόγος			(2) ψυχοκινητικότητα				(3) νοητικές ικανότητες						(4) συναισθηματική οργάνωση		
ΕΠΙΠΕΔΑ και ΤΑΞΕΙΣ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	Ακρόαση	Συμμετοχή στο διάλογο	Έκφραση με σαφήνεια	Αδρή –λεπτή κινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Συλλογισμός	Λογικομαθηματική σκέψη	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για το μάθημα	Συνεργασία με τους άλλους
Β' εξ. Σι' Δημ																
Α' εξ. Σι' Δημ																
Β' εξ. Ε' Δημ																
Α' εξ. Ε' Δημ																
Β΄εξ. Δ΄Δημ																
Α' εξ. Δ' Δημ																
Β' εξ. Γ' Δημ																
Α' εξ. Γ' Δημ																
Β' εξ. Β' Δημ																
Α΄εξ. Β΄Δημ																
Β' εξ. Α' Δημ																
Α' εξ. Α' Δημ																
Β' εξ. Νηπιαγ																
Α' εξ. Νηπιαγ																
Β' εξ. Προνηπ																
Α' εξ. Προνηπ																
Β' εξ. Βρεφ																
Α' εξ. Βρεφ																

Αριθμός μαθητή: 7	Όνομα: ΓΙΩΡΓΟΣ Τάξη: Α'εξ. Γ'Δημοτικού	Αρική Παρατήρηση: 20/9 μπλε γραμμή Ενδιάμεση Παρατήρηση: 15/1 μοβ γραμμή Τελική Παρατήρηση: 20/5 κόκκινη γραμμή

ΟΜΑΔΑ ΕΛΕΓΧΟΥ ΞΕΝΩΝΑ Διδακτική προτεραιότητα: Συναισθηματική οργάνωση

ΕΠΙΠΕΔΑ και ΤΑΞΕΙΣ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	(1) προφορικός λόγος			(2) ψυχοκινητικότητα				(3) νοητικές ικανότητες						(4) συναισθηματική οργάνωση		
	Ακρόαση	Συμμετοχή στο διάλογο	Έκφραση με σαφήνεια	Αδρή –λεπτή κινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Συλλογισμός	Λογικομαθηματική σκέψη	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για το μάθημα	Συνεργασία με τους άλλους
Β' εξ. Σι' Δημ																
Α' εξ. Σι' Δημ																
Β' εξ. Ε' Δημ																
Α' εξ. Ε' Δημ																
Β'εξ. Δ'Δημ																
Α' εξ. Δ' Δημ																
Β' εξ. Γ' Δημ																
Α' εξ. Γ' Δημ																
Β' εξ. Β' Δημ																
Α'εξ. Β'Δημ																
Β' εξ. Α' Δημ																
Α' εξ. Α' Δημ																
Β' εξ. Νηπιαγ																
Α' εξ. Νηπιαγ																
Β' εξ. Προνηπ																
Α' εξ. Προνηπ																
Β' εξ. Βρεφ																
Α' εξ. Βρεφ																

Αριθμός μαθητή: 8	Όνομα: ΜΑΡΓΑΡΙΤΑ Τάξη: Α'εξ. Β'Δημοτικού	Αρική Παρατήρηση: 20/9 μπλε γραμμή Ενδιάμεση Παρατήρηση: 15/1 μοβ γραμμή Τελική Παρατήρηση: 20/5 κόκκινη γραμμή

ΟΜΑΔΑ ΕΛΕΓΧΟΥ ΞΕΝΩΝΑ Διδακτική προτεραιότητα: Συναισθηματική οργάνωση

ΕΠΙΠΕΔΑ και ΤΑΞΕΙΣ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	(1) προφορικός λόγος			(2) ψυχοκινητικότητα				(3) νοητικές ικανότητες						(4) συναισθηματική οργάνωση		
	Ακρόαση	Συμμετοχή στο διάλογο	Έκφραση με σαφήνεια	Αδρή –λεπτή κινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Συλλογισμός	Λογικομαθηματική σκέψη	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για το μάθημα	Συνεργασία με τους άλλους
Β' εξ. Σι' Δημ																
Α' εξ. Σι' Δημ																
Β' εξ. Ε' Δημ																
Α' εξ. Ε' Δημ																
Β'εξ. Δ'Δημ																
Α' εξ. Δ' Δημ																
Β' εξ. Γ' Δημ																
Α' εξ. Γ' Δημ																
Β' εξ. Β' Δημ																
Α'εξ. Β'Δημ																
Β' εξ. Α' Δημ																
Α' εξ. Α' Δημ																
Β' εξ. Νηπιαγ																
Α' εξ. Νηπιαγ																
Β' εξ. Προνηπ																
Α' εξ. Προνηπ																
Β' εξ. Βρεφ																
Α' εξ. Βρεφ																

Αριθμός μαθητή 9	Όνομα μαθητή: ΧΡΗΣΤΟΣ Δομή: Ξενώνας Τάξη: Α΄εξ. Δ΄Δημοτικού	Αρχική Παρατήρηση: 24/9 μπλε γραμμή Ενδιάμεση Παρατήρηση: 16/1 μοβ γραμμή. Τελική Παρατήρηση: 20/5 κόκκινη γραμμή

Διδακτική προτεραιότητα: π.χ. Συναισθηματική οργάνωση

ΕΠΙΠΕΔΑ ΚΑΙ ΤΑΞΗΣ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	**(1)** προφορικός λόγος			**(2)** ψυχοκινητικότητα				**(3)** νοητικές ικανότητες						**(4)** συναισθηματική οργάνωση		
	Ακρόαση	Συμμετοχή στο διάλογο	Έκφραση με σαφήνεια	Αδρή -λεπτή κινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Συλλογισμός	Λογικομαθηματική σκέψη	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για το μάθημα	Συνεργασία με τους άλλους
Β' εξ. Στ' Δημ																
Α' εξ. Στ' Δημ																
Β' εξ. Ε' Δημ																
Α' εξ. Ε' Δημ																
Β' εξ. Γ' Δημ																
Α' εξ. Δ' Δημ																
Β' εξ. Γ' Δημ																
Α' εξ. Γ' Δημ																
Β' εξ. Β' Δημ																
Α' εξ. Β' Δημ																
Β' εξ. Α' Δημ																
Α' εξ. Α' Δημ																
Β' εξ. Νηπιαγ																
Α' εξ. Νηπιαγ																
Β' εξ. Προνηπ																
Α' εξ. Προνηπ																
Β' εξ. Βρεφ																
Α' εξ. Βρεφ																