



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΑΝΘΡΩΠΟΛΟΓΙΑΣ ΚΑΙ ΙΣΤΟΡΙΑΣ

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
«Κοινωνική και Ιστορική Ανθρωπολογία»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Το παιχνίδι ως μέσον συγκρότησης κοινωνικών σχέσεων σε παιδιά
νηπιαγωγείου της Λέσβου

Χρυσάνθη Συκά

ΜΥΤΙΛΗΝΗ 2018



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΑΝΘΡΩΠΟΛΟΓΙΑΣ ΚΑΙ ΙΣΤΟΡΙΑΣ

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
«Κοινωνική και Ιστορική Ανθρωπολογία»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Το παιχνίδι ως μέσον συγκρότησης κοινωνικών σχέσεων σε παιδιά
νηπιαγωγείου της Λέσβου

Χρυσάνθη Συκά

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Πετρίδου Ευαγγελία (Ελια)

1^{ος} Βαθμολογητής: Μουτάφη Βασιλική

2^{ος} βαθμολογητής: Τσεκένης Αιμίλιος

ΜΥΤΙΛΗΝΗ 2018

Ευχαριστίες

Θα ήθελε να ευχαριστήσω την κ. Έλια Πετρίδου, επιβλέπουσα καθηγήτρια της παρούσας διπλωματικής εργασίας, για τη καθοδήγηση και τις πολύτιμες συμβουλές της καθ' όλη τη διάρκεια της εκπόνησης της

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

| | |
|---------------|---|
| Περίληψη..... | 5 |
| Abstract..... | 6 |
| Εισαγωγή..... | 7 |

A ΜΕΡΟΣ: Το θεωρητικό πλαίσιο της έρευνας

| | |
|--|----|
| <i>1^ο Κεφάλαιο:</i> Θεωρητικές προσεγγίσεις και ορισμός παιχνιδιού..... | 10 |
| <i>2^ο Κεφάλαιο:</i> Υλικός πολιτισμός | |
| 2.α) Θεωρίες υλικού πολιτισμού | 17 |
| 2.β) Η επίδραση της εμπορευματοποίησης, των ΜΜΕ και των τηλεοπτικών σειρών στο παιχνίδι..... | 22 |
| <i>3^ο Κεφάλαιο:</i> Το φύλο | |
| 3. α) Θεωρητικές προσεγγίσεις για το φύλο..... | 29 |
| 3. β) Η έμφυλη διαφοροποίηση στο νηπιαγωγείο..... | 31 |
| 3. γ) Επιτόπιες έρευνες για το φύλο | 37 |

B ΜΕΡΟΣ: Η έρευνα

1^ο Κεφάλαιο

| | |
|--------------------------------|----|
| 1. α) Σκοπός της έρευνας..... | 40 |
| 2. β) Μέθοδος της έρευνας..... | 41 |

2^ο Κεφάλαιο

Περιγραφή του χώρου της έρευνας

| | |
|---|----|
| α) Τοπική κοινωνία – νηπιαγωγείο..... | 45 |
| β) Οι «γωνιές» του νηπιαγωγείου μας | 48 |

3^ο Κεφάλαιο

Παρακολουθώντας το παιχνίδι των παιδιών στο νηπιαγωγείο.....

| | |
|--------------------------|-----------|
| Συμπεράσματα..... | 67 |
|--------------------------|-----------|

| | |
|--------------------------|-----------|
| Βιβλιογραφία..... | 74 |
|--------------------------|-----------|

Περίληψη

Η παρούσα διπλωματική εργασία είναι μια εθνογραφική μελέτη, που ερευνά τον τρόπο που τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, συγκροτούν μεταξύ τους κοινωνικές σχέσεις και επιτελούν τις έμφυλες διαφοροποιήσεις τους κατά την διάρκεια της παιγνιώδους δραστηριότητας τους στο νηπιαγωγείο.

Το παιχνίδι των παιδιών στο συγκεκριμένο νηπιαγωγείο που ερευνώ είναι εμπνευσμένο από το ευρύτερο φυσικό, κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον που ζουν. Αφού δοθεί το θεωρητικό υπόβαθρο όσον αφορά τις θεωρίες του παιχνιδιού, του υλικού πολιτισμού, της κατανάλωσης και του φύλου, θα διερευνηθεί πως τα παιδιά προσλαμβάνουν τα μηνύματα που δέχονται μέσα στην οικογένεια τους, από το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον και τα ΜΜΕ, τα ενσωματώνουν και τα εκφράζουν στο παιχνίδι τους. Με τη μέθοδο της συμμετοχικής παρατήρησης που χρησιμοποιώ, καταγράφονται τα δεδομένα της έρευνας και επεξεργάζονται.

Από την ανάλυση τους προκύπτει ότι τα παιδιά της κοινότητας που ερευνώ, φιλτράρουν τα ερεθίσματα που δέχονται, τα προσαρμόζουν και τα εκφράζουν σύμφωνα με τα κοινωνικά τους συμφραζόμενα. Συγκεκριμένα παρατηρήθηκε ότι όσον αφορά τη χρήση των αθυρμάτων δεν ακολουθούν πιστά τα πρότυπα που προωθούν οι κατασκευαστές τους, αλλά τα αλλάζουν και τα προσαρμόζουν σύμφωνα με τις παραστατικές τους ανάγκες και την φαντασία τους. Οι ομάδες ομηλικών που δημιουργούν τα παιδιά μέσα στο συγκεκριμένο σχολικό χώρο που ερευνώ είναι μεικτές, δεν διστάζουν τα νήπια να υποδυθούν ρόλους του αντίθετου φύλου, κρατώντας όμως πάντα τα έμφυλα στερεότυπα του φύλου τους.

Abstract

This dissertation is an ethnographic study that looks into the way preschool children create the social relationships among them and are formed as gendered subjects during their gaming activities at kindergarten (preschool).

At the first part of the dissertation, the theoretical background is presented which includes theories of gaming, of the material culture, theories of consumption and theories of gender. The second part is a study of the messages children perceive in the context of their in their family, the wider social background and the mass media, and how they integrate and reflect them into their games. The method used for the study is that of participant observation.

The ethnographic data suggest that the children of the community I observed appropriate the meaning of the games according to their own social context. More specifically, I observed that as far as the use of toys is concerned, children don't accurately follow the role models their manufacturers' promote, but they change them and adapt them according to their social needs. Although the groups that were formed by the children in the specific school were consisted of both genders, and children didn't hesitate to play roles of the opposite gender, they kept nevertheless, the archetypes of their own gender.

Εισαγωγή

Η παρούσα διπλωματική εργασία θα ασχοληθεί με ένα διαχρονικό αντικείμενο μελέτης, τα παιδιά, και θα προσπαθήσει να αναδείξει τον τρόπο, με τον οποίο το παιχνίδι, ως αντικείμενο-άθυρμα αλλά και ως δραστηριότητα, βοηθά στη συγκρότηση των κοινωνικών σχέσεων μεταξύ αυτών των παιδιών (έμφυλες διαφορές, σχέσεις ιεραρχίας, εξουσίας, σύνθεση ομάδων). Συγκεκριμένα, θα δοθεί όλο το θεωρητικό υπόβαθρο του παρόντος θέματος στο πρώτο μέρος της εργασίας και εν συνεχεία θα παρατεθούν τα στοιχεία της προσωπικής μου επιτόπιας έρευνας σε νηπιαγωγείο της Λέσβου, ώστε να διαφανεί μέσα από εμπειρικά δεδομένα πως τα παιδιά επιτελούν την έμφυλη διαφοροποίηση τους με τη σύγχρονη δράση των αθυρμάτων. Ας παρουσιάσω τα κυριότερα σημεία των κεφαλαίων του πρώτου μέρους.

Στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στην έννοια του παιχνιδιού, μέσα από θεωρητικές προσεγγίσεις διάφορων επιστημονικών κλάδων, που προσπάθησαν να δώσουν την δική τους ερμηνεία για τη σημαντικότητα αυτού του φαινομένου, εστιάζοντας ιδιαίτερα στη συμβολή του για την ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού.

Το δεύτερο κεφάλαιο, εξετάζει στην πρώτη υποενότητα, τις σχέσεις αντικειμένων και ανθρώπων μέσα από την εδραίωση του υλικού πολιτισμού, επικεντρώνοντας στη συμβολή της ιδέας της αντικειμενοποίησης ως προς τη δομή αυτής της σχέσης. Ο Bourdieu μίλησε για τις ενσώματες, καθημερινές κινήσεις των ανθρώπων σε σχέση με συγκεκριμένα αντικείμενα, οι οποίες καθίστανται προεκτάσεις των σωμάτων του και γίνονται «έξεις». Ο Miller διατύπωσε τις θετικές συνέπειες του καταναλωτισμού στην συγκρότηση των κοινωνικών ταυτοτήτων των ατόμων και των διαπροσωπικών τους σχέσεων. Ενώ, ο Dant μίλησε για τις σχέσεις κυριαρχίας των ανθρώπων από τα αντικείμενα, αλλά και τις σχέσεις κυριαρχίας των αντικειμένων από τους ανθρώπους. Στήριξε την άποψη του στα θεωρητικά έργα του Mead, του Caillois, των Elias και Dunning, αλλά και στη θεωρία του Latour για το «δίκτυο των δρώντων».

Η δεύτερη υποενότητα, ακουμπά τα ζητήματα της εμπορευματοποίησης του υλικού παιχνιδιού και τις επιδράσεις τους στα παιδιά. Οι επιπτώσεις τους είναι αμφιλεγόμενες. Από τους σημαντικούς επικριτές της εμπορευματοποίησης είναι ο

Μπαρτ, καθώς διέκρινε, ότι έχει αρνητικές επιπτώσεις στην παιδική ηλικία. Σε αντίθεση, υπάρχουν και πολλοί επικριτές αυτών των επικριτών, οι οποίοι διακρίνουν, ότι οι θετικές επιπτώσεις του είναι πολύ περισσότερες. Τα παιχνίδια μαζικής κουλτούρας είναι φορείς προτύπων και στερεοτύπων μίας έμφυλης κοινωνίας. Στα πλαίσια αυτού του κεφαλαίου, πάλι, παρατίθενται σχετικές επιτόπιες έρευνες μελετητών και ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα του τρόπου ανάδειξης και προώθησης τέτοιων υλικών παιχνιδιών γνωστής, αμερικάνικης πολυεθνικής. Είναι ενδιαφέρον, το πώς οι μεγάλες πολυεθνικές μιλούν απευθείας στα παιδιά μέσω της τηλεόρασης και τους ασκούν εμφανή επιρροή.

Το τρίτο κεφάλαιο επικεντρώνεται στη συγκρότηση των κοινωνικών σχέσεων μέσω του υλικού παιχνιδιού, εφόσον πρωτίστως διευκρινιστεί, ότι θα γίνει στα πλαίσια της διαμόρφωσης του κοινωνικού προσώπου του κάθε παιδιού και το γεγονός, ότι ανατρέφονται ως επί τον πλείστον σε πατριαρχικές κοινωνίες εδώ και αιώνες. Η έμφυλη διαφοροποίηση παρουσιάζεται πολλές φορές μέσα από την αναγωγή της αντίθεσης της γυναίκας – άνδρα, με εκείνη της φύσης – πολιτισμού αντιστοίχως (αν και σε άλλες κοινωνίες παρουσιάζεται αντιστρόφως). Τα παιδιά μέσα από τα εκπαιδευτικά αθύρματα, τις συζητήσεις και την εμπλοκή των νηπιαγωγών στα αθύρματα, αλλά και την ενασχόληση τους σε ομαδικά παιχνίδια με συνομηλικούς τους, χτίζουν τις κοινωνικές σχέσεις τους και καλλιεργούν τα έμφυλα χαρακτηριστικά τους. Τεράστια είναι η συμβολή των έμφυλων στερεοτύπων που μεταφέρουν τα παιδιά από τον οικιακό και ευρύτερο κοινωνικό χώρο στο νηπιαγωγείο, στην ανάπτυξη των μεταξύ τους σχέσεων. Επίσης γίνεται αναφορά σε επιτόπιες έρευνες που διεξήγαγαν μελετητές παρατηρώντας το παιδικό παιχνίδι.

Στο δεύτερο μέρος, παρουσιάζω στο πρώτο κεφάλαιο το σκοπό της έρευνας μου, και την μέθοδο, που εφάρμοσα. Παρατίθενται κάποια χαρακτηριστικά της εθνογραφικής έρευνας, αλλά και τα προβλήματα, που συχνά αντιμετωπίζουν οι ερευνητές, όταν οι συμμετέχοντες των ερευνών τους είναι παιδιά προσχολικής ηλικίας μέσα από τα μάτια του ερευνητή Hatch. Συνάμα, όμως, αναφέρομαι στη μεθοδολογία της ανθρωπολόγου Κλειώς Γκουγκουλή, η οποία εφάρμοσε και εκείνη επιτόπια έρευνα σε παιδιά αυτής της ηλικίας.

Στο δεύτερο κεφάλαιο του δεύτερου μέρους γίνεται περιγραφή τόσο της τοπικής κοινωνίας όσο και του νηπιαγωγείου. Έχει ιδιαίτερη σημασία και η ευρύτερη περιοχή, εντός της οποίας ζουν και μεγαλώνουν τα παιδιά, αλλά και ο διαθέσιμος και με συγκεκριμένη διάταξη εσωτερικός χώρος του νηπιαγωγείου, καθώς μπορούμε να

έχουμε μία εικόνα του τρόπο διεξαγωγής των διαφόρων σεναρίων και του ελεύθερου παιχνιδιού αυτών των παιδιών.

Στο τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα σενάρια των παιδιών που διαδραματίζονται κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού τους στο νηπιαγωγείο και η ανάλυση των δεδομένων που προκύπτουν σύμφωνα με τις θεωρητικές προσεγγίσεις που παρατέθηκαν στο πρώτο μέρος.

Στα συμπεράσματα της επιτόπιας έρευνας, η οποία διήρκησε τέσσερις μήνες, θα παρατεθούν τα στοιχεία που αναδείχθηκαν μέσα από αυτήν. Η εργασία είναι βασισμένη σε έναν ανθρωπολογικό προβληματισμό, και γι' αυτό χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος της επιτόπιας έρευνας, που είναι η βασική μέθοδος των ανθρωπολογικών ερευνών. Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να αναδειχθεί πώς το παιχνίδι γίνεται μέσο συγκρότησης των κοινωνικών σχέσεων ανάμεσα σε παιδιά προσχολικής ηλικίας και πως συγκροτείται το φύλο μέσα στο παιχνίδι.

Στο τέλος θα παραθέσω τις βιβλιογραφικές πηγές που χρησιμοποίησα, από την ελληνική και ξένη βιβλιογραφία.

Α΄ ΜΕΡΟΣ: Το θεωρητικό πλαίσιο της έρευνας

1^ο Κεφάλαιο

Θεωρητικές προσεγγίσεις και ορισμός παιχνιδιού

Το παιχνίδι, μια δραστηριότητα ζωτικής σημασίας για την παιδική ηλικία, είναι το μέσον που θα με βοηθήσει να μελετήσω τον τρόπο που τα παιδιά συγκροτούν τις σχέσεις μεταξύ τους και συγκεκριμένα τις επιτελέσεις της έμφυλης διαφοροποίησης τους μέσα από το παιχνίδι τους. Στη προσπάθεια να φωτίσω το πολύμορφο αυτό φαινόμενο του παιχνιδιού, θα ανατρέξω στην πλούσια βιβλιογραφία του θέματος παρουσιάζοντας τις ποικίλες θεωρητικές προσεγγίσεις των ερευνητών, κλασσικές και σύγχρονες.

Στην ελληνική γλώσσα η λέξη «παιχνίδι» αναφέρεται στο παιχνίδι ως δραστηριότητα, αλλά και στα παιχνίδια ως αντικείμενα, που χρησιμοποιεί κανείς για να παίζει είτε ως υλικά αντικείμενα (π.χ. η κούκλα, το αυτοκινητάκι), είτε ως κάτι άυλο (π.χ. κρυφτό, κυνηγητό) (Ναυρίδης, 2000: 347). Μέχρι και σήμερα δεν έχει διατυπωθεί ένας καθολικός ορισμός για το παιχνίδι, αν και έχει μελετηθεί από πολλούς ερευνητές από διάφορες οπτικές γωνίες, καθώς είναι ένα σύνθετο και πολύμορφο φαινόμενο, αρχαιότερο και από τον πολιτισμό. Από τους αρχαιοτάτους χρόνους είχε επισημανθεί η σημασία του παιχνιδιού στην σωματική, πνευματική και ψυχική καλλιέργεια των νέων ανθρώπων, με τον Πλάτωνα να τονίζει, ότι μέσα από το παιχνίδι τα παιδιά προετοιμάζονται καλύτερα για να γίνουν οι αυριανοί πολίτες (Γκουγκουλή και Καρακατσάνη, 2008: 14).

Ο Johan Huizinga, Ολλανδός θεωρητικός της Πολιτισμικής Ιστορίας, ισχυριζόταν, πως «κάθε παιχνίδι σημαίνει κάτι». Αναφέρθηκε στους σκοπούς ανάλυσης του παιχνιδιού των ζώων, παιδιών και ενηλίκων βάσει ψυχολογικών ερευνών και ερευνών φυσιολογίας, οι οποίες επιδίωκαν να αναδείξουν τη σημασία των παιχνιδιών, διότι τα παιχνίδια έχουν βιολογικούς σκοπούς και εξυπηρετούν διάφορων ειδών ανάγκες (Χουϊζίνγκα, 1989: 12-13). Σύμφωνα με τον Huizinga, το παιχνίδι είναι μια ηθελημένη δραστηριότητα των παιδιών, που δεν τους επιβάλλεται από κανέναν και ξεκινά σε ακαθόριστο χρόνο μέσα στη διάρκεια της κάθε μέρας. Διέκρινε στο παιχνίδι κάποια ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, τα οποία είναι τα εξής:

Πρώτον είναι μια ελεύθερη, παιδική δραστηριότητα, που συνοδεύεται από αίσθημα χαράς, έντασης. Είναι κάτι το διαφορετικό, που ξεφεύγει από την συνηθισμένη καθημερινή ρουτίνα. Δεύτερον, είναι μία «ψευδής» - φαντασιακή κατάσταση, όπου τα παιδιά αναλαμβάνουν και παίζουν, όσο πιο πιστά μπορούν, τους ρόλους τους. Τρίτον, το παιχνίδι ούτε έχει κάποιο υλικό συμφέρον, ούτε τα παιδιά κερδίζουν κάτι από αυτό. Τέταρτον, τα παιχνίδια έχουν κανόνες, αλλά διεξάγονται σε οριοθετημένο χώρο και χρόνο. Πέμπτον, βοηθούν στη συγκρότηση κοινωνικών σχέσεων και κατ' επέκταση κοινωνικών ομάδων, μέσω των οποίων μένουν «μυστικά» τα δεδομένα του παιχνιδιού μεταξύ των συμμετεχόντων σε αυτό. Και έκτον, η διαφορετική υλική ή φαντασιακή μεταμπίεση των ατόμων είναι ακόμα ένα συστατικό στοιχείο των κοινωνικών σχέσεων συγκεκριμένων ατόμων (ό.π.: 20-29).

Η αξία του παιχνιδιού καθώς και ο σημαντικός ρόλος που διαδραματίζει στην παιδαγωγική διαδικασία έχει αναγνωριστεί και μελετηθεί από πολλούς παιδαγωγούς. Από τους πρώτους μελετητές, που ανέδειξαν την αξία του παιχνιδιού ως τρόπο μάθησης και ζωής ήταν ο Friedrich Froebel, Γερμανός εκπαιδευτικός και παιδαγωγός, ο οποίος προσπάθησε να εμπλουτίσει τις δραστηριότητες των παιδιών με παιχνίδια. Το παιχνίδι για τον Froebel εκδηλώνεται αβίαστα από το παιδί και μέσω αυτού αναπτύσσεται η νοητική του ικανότητα, διεγείρεται η περιέργεια για γνώση και βοηθιέται να ανακαλύπτει τις δυνατότητες του (Γκουγκουλή, 2008: 96).

Η παιδαγωγός Maria Montessori πίστευε πως το παιδί μαθαίνει αυθόρμητα, και οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να δομούν με τέτοιο τρόπο το περιβάλλον, παρέχοντας το κατάλληλο εκπαιδευτικό υλικό και παιχνίδια, ώστε να δίνουν ερεθίσματα για μάθηση. Ασχολήθηκε κυρίως με την αγωγή παιδιών προσχολικής ηλικίας, τοποθετώντας το παιχνίδι στο κέντρο της διδασκαλίας στο νηπιαγωγείο. Το μορφωτικό και διδακτικό παιχνίδι, όμως, ήταν αυτό το οποίο ενδιέφερε τα παιδιά κατά την άποψη της Montessori (Γκουγκουλή, 2008: 99), διότι το ελεύθερο παιχνίδι είναι κάτι με το οποίο ασχολούνται τα παιδιά, όταν δεν έχουν κάτι σημαντικό να κάνουν (Ντολιοπούλου, 2005: 101).

Ο Ovide Decroly, ένας από τους μεγαλύτερους παιδαγωγούς, πίστευε, ότι το παιδί έχει μέσα του ανεξάντλητες δυνατότητες και το παιχνίδι είναι ένα μέσο που θα τις ενεργοποιήσει όταν ενταχθεί στην διδασκαλία. Η τάξη για αυτόν, πρέπει να είναι ένα εργαστήριο, όπου το παιδί θα δρα ελεύθερα και μέσα από την παρατήρηση, το παιχνίδι και τον πειραματισμό θα αναπτύξει την προσωπικότητα του σύμφωνα με τις προσωπικές του ανάγκες (Houssaye, 2000).

Στη προσπάθεια τους να ερμηνεύσουν οι επιστήμονες διαφόρων ειδικοτήτων τη φύση, τη σημασία και τη χρησιμότητα του παιχνιδιού στη ζωή μας, κατά την νεώτερη και τη σύγχρονη εποχή, διατύπωσαν μια σειρά από θεωρίες, τις οποίες μπορούμε να χωρίσουμε σε κλασικές, που επικράτησαν κατά τον 19^ο αιώνα, και σε σύγχρονες που εμφανίστηκαν στις αρχές του 20^{ου} αιώνα. Η κάθε θεωρία δίνει έμφαση σε μια διαφορετική πτυχή του παιχνιδιού με αποτέλεσμα να προκύψουν οι βιολογικές, οι γνωστικο-εξελικτικές, οι ψυχαναλυτικές, οι κοινωνικο-γνωστικές και οι κοινωνιολογικές θεωρίες (Αυγητίδου, 2007:553-554).

Τον 19ο αιώνα, καθώς διαπιστώνεται η έντονη ανάγκη του ανθρώπου για παιχνίδι, οι θεωρίες επικεντρώθηκαν στη βιολογική λειτουργία του παιχνιδιού. Έτσι, η αξία του παιχνιδιού ερμηνεύεται με βάση τις θεωρίες της «πλεονάζουσας ενεργητικότητας», της «αναψυχής» ή «χαλάρωσης», της «εξάσκησης» και της θεωρίας του «αταβισμού» ή «ανακεφαλαίωσης».

Βασικός εκπρόσωπος της θεωρίας της πλεονάζουσας ενεργητικότητας είναι ο Herbert Spencer, ο οποίος επηρεαζόμενος από τις απόψεις του φιλοσόφου Friedrich Schiller υποστήριξε, πως το παιχνίδι δίνει διέξοδο στην πλεονάζουσα παιδική ενεργητικότητα. Η ενέργεια αυτή, που συσσωρεύεται στον οργανισμό του παιδιού σαν φυσιολογικό προϊόν ενός υγιούς νευρικού συστήματος, είναι αποτέλεσμα της παρατεταμένης αδράνειας του και πρέπει με κάποιο τρόπο να ελευθερωθεί. Το παιχνίδι, λοιπόν, είναι *«η διέξοδος της πλεονάζουσας ενέργειας, που παράγει ο ανθρώπινος οργανισμός»* (Hayes, 1998:208). Σύμφωνα με αυτή τη θεωρία, το παιχνίδι είναι ένα χαρακτηριστικό παιχιδιάρικης συμπεριφοράς με έντονη ζωηρότητα στα νεαρά άτομα, αλλά αδυνατεί να ερμηνεύσει το παιχνίδι στο σύνολο του και να εξηγήσει πιο πολύπλοκα παιχνίδια, τα οποία έχουν λιγότερη ζωηρή ενέργεια. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα η θεωρία να κρίνεται μη ικανοποιητική στα εξής σημεία: α) δεν υπάρχει αντικειμενικό κριτήριο σχετικά με το ποσό της ενέργειας, που θεωρείται πλεονάζον, β) η ιδέα της συσσώρευσης της ενέργειας, που είναι αναγκαίο να απελευθερωθεί, είναι εσφαλμένη κατά τη φυσιολογία, γ) δεν μπορεί να εξηγήσει, γιατί τα παιδιά συχνά - ακόμα και όταν είναι εντελώς εξαντλημένα από το παιχνίδι - εξακολουθούν να παίζουν, ενώ έχει ήδη ξοδευτεί η πλεονάζουσα ενέργειά τους (Ματσαγγούρας, 2003: 109).

Η θεωρία της αναψυχής ή χαλάρωσης διατυπώθηκε στην αρχαιότητα από τον Πλούταρχο, ο οποίος χαρακτήριζε τα παιχνίδια ως «ηδύσματα του πόνου» και εξελίχτηκε από τον Moritz Lazarus, ο οποίος είπε, ότι ο άνθρωπος παίζει για να

ξεφύγει από την ένταση της καθημερινής δουλειάς και είναι γνωστή ως «relaxation and recreation theory» (Αντωνιάδης, 1994: 28).

Η θεωρία εξάσκησης αναπτύχθηκε από τον Γερμανό φιλόσοφο Karl Groos υποστηρίζοντας, πως το παιχνίδι «φέρνει τα ένστικτα του ανθρώπου στην επιφάνεια, τα σταθεροποιεί και τα γυμνάζει για να προετοιμάσει το παιδί για την ηλικία της ωριμότητας» (Κανάκης, 1990:20). Τα παιδιά έχοντας ως πρότυπο τους ενήλικες, τους μιμούνται ανάλογα με το φύλο τους.

Η θεωρία του αταβισμού ή θεωρία της «ανακεφαλαίωσης» αναπτύχθηκε στις αρχές του 20ου αιώνα με εισηγητή τον ψυχολόγο Granville Stanley Hall, ο οποίος επηρεασμένος από τον βιογενετικό νόμο του Haeckel, ισχυρίστηκε, ότι η παιχνιδιάρικη συμπεριφορά αλλάζει με την ηλικία και το παιχνίδι των παιδιών αντανακλά την πορεία της εξέλιξης από την προϊστορική εποχή ως σήμερα. Το παιδί μέσα από το παιχνίδι εξωτερικεύει την ενέργεια του και συνεπώς απαλλάσσεται από φυλετικές πιέσεις και λειτουργίες του υποσυνείδητου, οι οποίες σήμερα είναι άχρηστες ή ανεπιθύμητες. Στη θεωρία αυτή ασκήθηκε κριτική, ότι δεν ανταποκρίνεται απόλυτα στην πραγματικότητα, επειδή δεν μπορεί μια αυθόρμητη δραστηριότητα, όπως το παιχνίδι, να έχει σαν μοναδικό σκοπό την εξάλειψη ανεπιθύμητων λειτουργιών (Ματσαγγούρας, 2003:110).

Αξίζει να αναφέρουμε τη θεωρία της γενετικολειτουργικής αντίληψης ή της Βιολογικής λειτουργίας, που εισήγαγε ο Ελβετός ψυχολόγος Édouard Claparède, ο οποίος μίλησε για τη συμβολή του παιχνιδιού στη διαμόρφωση των οργάνων του ανθρώπου και βοηθά τον οργανισμό του παιδιού να αναπτυχθεί. Αυτή η θεωρία έχει κάποια κοινά στοιχεία με την βιολογική θεωρία, καθώς διατυπώνεται η άποψη, πως το παιδί παίζει λόγω της κατασκευής του σώματός του και διότι το έχει ανάγκη για την ανάπτυξη του (ό.π., 1994: 29-30).

Στις αρχές του 20^{ου} αιώνα εμφανίζονται νεώτερες θεωρίες για το παιχνίδι, καθώς οι επιστήμες εξελίσσονται και το παιχνίδι μελετάται από την πλευρά ψυχαναλυτικής – ψυχολογικής φύσεως. Οι ερευνητές αυτού του επιστημονικού κλάδου διερευνούν τις παιδικές συμπεριφορές εντός του παιχνιδιού, αλλά χρησιμοποιούν το παιχνίδι και ως μέθοδο θεραπείας για παιδιά με προβληματικές συμπεριφορές. Ο Sigmund Freud, ο κυριότερος εκπρόσωπος της ψυχαναλυτικής θεωρίας ή θεωρία της Κάθαρσης, διατύπωσε την άποψη, ότι τα παιδιά αναπαριστάνουν και μάλιστα πολύ συχνά, προβληματικές καταστάσεις, ώστε να κυριαρχούν σε αυτές και επίσης πίστευε, ότι το παιχνίδι δεν υφίσταται από τη στιγμή,

που τα παιδιά αρχίζουν να σκέφτονται λογικά. Ανήγαγε το μεν παιδί στην κατάσταση του «πρωτόγονου» ανθρώπου, που δρούσε βάσει των ενστίκτων και επιθυμιών του, και τους δε ενήλικες με τα πλέον έλλογα όντα (Αυγητίδου, 2001: 14-17). Σύμφωνα με τον ψυχολόγο και ψυχαναλυτή Erik Erikson, στα πλαίσια της ψυχαναλυτικής θεωρίας, το παιχνίδι βοηθά το παιδί να λύσει τις εσωτερικές συγκρούσεις μεταξύ των κινήτρων του και των περιοριστικών κανόνων του περιβάλλοντος, ασκώντας συγχρόνως μια λειτουργία κάθαρσης, που το βοηθά να εκφράσει τους φόβους του απαλλάσσοντας το από την ένταση. Οι ψυχολόγοι και οι παιδαγωγοί το θεωρούν ένα μέσον για να κατανοήσουν την ανάπτυξη παιδιών και ενηλίκων, όπως για παράδειγμα στα παιδιά προσχολικής ηλικίας βλέπουν στο παιχνίδι τους να αντανakλώνται τα στάδια της ανάπτυξης της νοημοσύνης και των ικανοτήτων του¹ (Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια –Λεξικό, 1991: 3571). Ο Donald Winnicott, ψυχίατρος και ψυχαναλυτής, έδωσε ιδιαίτερη σημασία στην ιδέα του «παίξιν». Χρησιμοποίησε το παιχνίδι ως εργαλείο στην ψυχανάλυση. Για εκείνον το παιχνίδι μπορεί να είναι μια φόρμα επικοινωνίας στην ψυχοθεραπεία, καθώς το παίξιμο διευκολύνει την ανάπτυξη του παιδιού και συνεπώς την υγεία, ενώ οδηγεί σε ομαδικές σχέσεις με αποτέλεσμα να είναι από μόνο του μια θεραπεία (Winnicott, 1980: 85-99).

Οι μιχγεβιοριστικές θεωρίες ακολουθούν τις ψυχαναλυτικές με πιο σημαντικές: α) το παιχνίδι μέσα από δευτερογενείς ενισχύσεις, β) το παιχνίδι σαν μιμητική μάθηση, γ) το παιχνίδι σαν εξερεύνηση και διερεύνηση, δ) το παιχνίδι σαν ανάγκη για επάρκεια και ε) το παιχνίδι σαν αναζήτηση του νέου, του σύνθετου και του αβέβαιου (Αντωνιάδης, 1994: 31).

Οι κοινωνιολογικές μελέτες για το παιχνίδι, φέρνουν στο φως εξίσου σημαντικά στοιχεία για αυτό το παγκόσμιο και πανανθρώπινο φαινόμενο, που είναι το παιχνίδι. Η θεωρία της κοινωνικο - γνωστικής ανάπτυξης δίνει έμφαση στη συμβολή του παιχνιδιού. Δύο αξιοσημείωτες, αλλά αντικρουόμενες θεωρίες για το παιχνίδι, είναι η γνωστική - εξελικτική του Jean Piaget και η κοινωνική – ιστορική θεωρία του Lev Vygotsky. Σύμφωνα με τον Piaget, υπάρχει συγκεκριμένη κατηγοριοποίηση του παιχνιδιού βάσει των ηλικιών του κάθε παιδιού και έτσι, διαχωρίζεται στο αισθησιοκινητικό παιχνίδι ή παιχνίδι άσκησης, στο συμβολικό παιχνίδι και το παιχνίδι με κανόνες. Για το πρώτο είδος πιστεύει, ότι τα παιδιά με

¹ Παρακολουθώντας τα παιδιά να παίζουν μπορούμε να διακρίνουμε τις κοινωνικές τους στάσεις, τις δεξιότητες, τις ηγετικές τους δυνατότητες και τους τρόπους που επιλέγουν να λύσουν τις συγκρούσεις τους.

βάση το κατώτερο νοητικό τους επίπεδο διαμορφώνονται μέσω του κοινωνικού και πολιτισμικού περιβάλλοντος. Το τρίτο είδος, σε αντίθεση, εκφράζει παιδιά με πιο αναπτυγμένο νοητικό επίπεδο, που παραπέμπει στην ενήλικη σκέψη, ενώ το δεύτερο είδος αφορά τη δράση των παιδιών στο φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον, όπου συμμορφώνονται στους κοινωνικούς κανόνες, τους οποίους αφομοιώνουν και προσαρμόζουν στην πραγματικότητα βάσει των απαιτήσεων τους. Ο Vygotsky ισχυρίστηκε, ότι το παιχνίδι είναι βασισμένο σε ιστορικά και κοινωνικά πλαίσια, όπου μέσω της φαντασίας τους κατά το παιχνίδι εκδηλώνονται συναισθηματικά και νοητικά και μαθαίνουν να διαχειρίζονται τα ποικίλα ζητήματα της πραγματικής ζωής. Ακόμα, υποστήριξε, πως όλα τα παιχνίδια περιλαμβάνουν το φαντασιακό μέρος και έχουν κανόνες, καταρρίπτοντας έτσι τον Piaget, και τα παιδιά ως δρώντα υποκείμενα στα φυσικά και κοινωνικά περιβάλλοντα τους μεταμορφώνουν, αλλάζουν και αυξάνουν τα πολιτισμικά τους μέσα, λόγω των αυξανόμενων, νέων αναγκών που έχουν. Η ενεργή δράση των παιδιών αποδεικνύει, ότι αναπαράγουν τον κόσμο των ενηλίκων και δεν τον εσωτερικεύουν απλώς κατά την κοινωνικοποίηση τους (Αυγητίδου, 2001: 18-20).

Ο Caillois προβαίνει σε μία πιο λεπτομερή κατηγοριοποίηση των παιχνιδιών. Αφενός, διακρίνει τα παιχνίδια με φαντασιακό και αυτοσχέδιο χαρακτήρα, όπως αυτά που συχνά διεξάγουν τα παιδιά, τα οποία δεν περιλαμβάνουν υποχρεώσεις για τα άτομα. Αφετέρου, διακρίνει μία δεύτερη κατηγορία, στην οποία ανήκουν τα παιχνίδια με υποχρεώσεις, τα οποία απαιτούν περισσότερη προσπάθεια, υ υπομονή και ευφυΐα. Σε γενικές γραμμές, εξέφρασε, ότι υπάρχουν τέσσερα είδη δραστηριοτήτων, που υπολογίζουν το παιχνίδι και είναι ο ανταγωνισμός, η ευκαιρία, η διακωμώδηση και το ιλιγγιώδες παιχνίδι. Όλα τα είδη σχετίζονται με την σχέση ανθρώπων - αντικειμένων και κατ' επέκταση και με τη σχέση ανθρώπων - ανθρώπων (Dant, 2007: 123).

Στο σημείο αυτό, έρχονται οι Elias και Dunning για να μελετήσουν τη σημαντικότητα της αξιοποίησης του ελεύθερου χρόνου μέσα από την ενασχόληση με κάποιο είδος αθλήματος ή άλλης ασχολίας, που να συνδυάζει στοιχεία της «μίμησης» και του παιχνιδιού. Οι άνθρωποι έχουν ροπή στο να επιλέγουν κάποια ασχολία, που ενέχει κάποιο είδος ρίσκου και ανταγωνισμού, προκειμένου να τους διεγείρει τις αισθήσεις. Εξάλλου, τα αθλήματα και παιχνίδια έχουν μία συγκεκριμένη δομή, συγκεκριμένους κανόνες, που παραπέμπουν στην καθημερινή ρουτίνα των σύγχρονων ανθρώπων, από την οποία θέλουν όσο το δυνατό να δραπετεύουν στον ελεύθερο τους χρόνο (ό.,π., 2007: 124-127).

Αντικρουόμενες είναι οι απόψεις του Talcott Parsons και του George Herbert Mead. Ο μεν Parsons αναλύοντας την κοινωνικοποίηση των ατόμων μίλησε για εσωτερίκευση των ρόλων, των θεσμών και των κανόνων των ενηλίκων, όπου μέσα από τις αναπαραστάσεις, δηλαδή που μιμούνται ρόλους κατά το παιχνίδι τους, αφομοιώνουν όλο το κοινωνικό υπόβαθρο και αρχίζουν να κοινωνικοποιούνται βάσει της ηλικίας και του φύλου τους. Έτσι, καθίστανται παθητικοί δέκτες ενός συγκεκριμένου πολιτισμού. Σε αντίθεση, ο Mead μίλησε για τα παιδιά ως ενεργούς δρώντες, τα οποία μέσω του παιχνιδιού αναπαράγουν ενήλικους ρόλους. Έτσι σταδιακά καταφέρνουν να κατανοήσουν όχι μόνο τη δική τους κοινωνική θέση, αλλά και την κοινωνική θέση των τριγύρω τους εντός του ευρύτερου κοινωνικού συνόλου, δημιουργώντας τις προσωπικότητές τους, με αποτέλεσμα να αποφέρουν αλλαγές και εμπλουτίζουν τον κοινωνικό και πολιτισμικό τους υπόβαθρο (Αυγητίδου, 2001: 22-23).

Ο P. Janet, εισηγητής της θεωρίας της επιτυχίας, υποστηρίζει ότι το παιχνίδι προσφέρει στο παιδί τη χαρά της επιτυχίας, καθώς στην καθημερινότητα του οι επιτυχίες είναι σπάνιες και απαιτούν πολύ κόπο. Επί προσθέτως, το παιδί μέσα από το παιχνίδι δοκιμάζει τις δυνατότητες του προσπαθώντας να αποδείξει την αξία του, ώστε να επιβεβαιώσει το «εγώ» του, σύμφωνα με την θεωρία του J. Chateau (Αντωνιάδης, 1994: 29).

Άλλη σημαντική θεωρία ήρθε μέσω της επιτόπιας παρατήρησης των Allison James και Alan Prout, οι οποίοι εισήγαγαν το «νέο παράδειγμα» στην κοινωνιολογία. Αυτό το «νέο παράδειγμα» αφορά την κοινωνικοποίηση των παιδιών, που επέρχεται μέσω των κοινωνικών κατασκευών, ενώ τα παιδιά λειτουργούν ως δρώντα υποκείμενα εντός των κοινωνιών τους. Αναπαράγουν κοινωνικούς ρόλους, έχοντας τους ξεχωρίσει ανά φύλο και έτσι, διαφαίνεται τόσο η επιρροή του ενήλικου κόσμου σε αυτά, όσο και η αναπαραγωγή και μεταμόρφωση αυτού κατά το παιχνίδι. Και ο William Corsaro έθεσε το λιθαράκι του με τη θεωρία της ερμηνευτικής αναπαραγωγής, καθώς ενέταξε την «κουλτούρα των συνομήλικων», η οποία εξελίσσεται διαχρονικά μέσα από την αλληλεπίδραση των παιδιών. Αναπαράγοντας κοινωνικούς ρόλους βάσει των κοινωνικών ερεθισμάτων τους και μοιράζοντας μεταξύ τους κοινά ενδιαφέροντα, αξίες, κλπ, προσθέτουν πολιτισμικά στοιχεία, που μεταδίδονται και μετασχηματίζονται από γενιά σε γενιά (Αυγητίδου, 2001: 24-28).

2^ο Κεφάλαιο

Υλικός πολιτισμός

2.α) Θεωρίες υλικού πολιτισμού

Στο κεφάλαιο αυτό, κρίνω σκόπιμο να κάνω αναφορά στις θεωρίες του υλικού πολιτισμού καταθέτοντας τις απόψεις των μελετητών για τη σχέση των ανθρώπων με τα αντικείμενα, καθώς θα ερευνηθεί η παιγνιώδης δραστηριότητα των παιδιών με την συνήθως συχνή συμβολή αθυρμάτων, τα οποία ως υλικά αντικείμενα, με την εμπορική τους διάσταση βάζουν τα παιδιά στη θέση του καταναλωτή. Ακολούθως θα αναφερθώ στην επιρροή της εμπορευματοποίησης όσον αφορά το εμπορικό παιχνίδι, το οποίο στα χέρια των παιδιών γίνεται το αντικείμενο με το οποίο συνδέεται, εκφράζεται και επιτελεί τις φαντασιακές του παραστάσεις, και εγείρει αντικρουόμενες απόψεις σχετικά με την επιρροή που ασκεί στην παιδική υποκειμενικότητα. Θα παρατηρηθεί αν τα παιδιά δέχονται αβίαστα και αναπαράγουν τα πρότυπα (έμφυλα κ.ά) που προωθούν οι παραγωγοί αθυρμάτων ή αν τα παιδιά δίνουν διαφορετικές ερμηνείες και νοήματα στη χρήση τους, προσαρμόζοντας τα στις ανάγκες των σεναρίων του παιχνιδιού τους.

Από την εμφάνιση της ανθρωπολογίας στα τέλη του 19ου αι. ως συγκροτημένου επιστημονικού κλάδου διαπιστώνεται η ενασχόληση των επιστημόνων με τα υλικά αντικείμενα ως πεδίο για τη μελέτη του πολιτισμού. Μελετώντας τον υλικό κόσμο ενός πολιτισμού διαφαίνονται οι σχέσεις, ο ρόλος και η σπουδαιότητα των υλικών αντικειμένων στη ζωή των ανθρώπων. Ο Malinowski παρατηρούσε πως δεν υπάρχει ανθρώπινη δραστηριότητα χωρίς υλικά εξαρτήματα (material accessories) και επομένως, τα αντικείμενα αποτελούν κεφαλαιώδες μέρος της πολιτισμικής κληρονομιάς κάθε τόπου (Malinowski, 1926).

Οι ανθρωπολόγοι ξεκίνησαν τον 19ο αιώνα να μελετούν τη σημασία του υλικού πολιτισμού σε σχέση με την κοινωνική εξέλιξη. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί το έργο του ανθρωπολόγου Lewis Henry Morgan με τίτλο «Ancient Society» το 1877, κατά το οποίο παρουσίαζε τα στάδια της ανθρώπινης κοινωνικής και τεχνολογικής εξέλιξης συνδέοντας τα με το ανάλογο επίπεδο των επιτευγμάτων τους, δηλαδή πίσω από την κοινωνική εξέλιξη κάθε πράγματος υπάρχουν οι

αντίστοιχες τεχνολογικές αλλαγές. Η διάδοση των πολιτισμικών αλλαγών επιτυγχανόταν με την επικοινωνία των λαών διαμέσου του εμπορίου σε παλαιότερες εποχές, ενώ πλέον γίνεται γρηγορότερα, καθημερινά, για περισσότερους και ποικίλους λόγους (Γιαλούρη, 2012: 11-21).

Τα αντικείμενα άρχισαν σιγά-σιγά να μελετώνται από τους ανθρωπολόγους όχι μόνο για την λειτουργική τους διάσταση αλλά και ως προϊόντα που φέρουν πολιτισμικά στοιχεία του συγκεκριμένου τόπου και της κοινωνίας όπου δημιουργήθηκαν. Έτσι γύρω στα μέσα του 20^{ου} αιώνα, στο πλαίσιο της θεωρίας του δομισμού, ο υλικός πολιτισμός προσλαμβάνεται ως ένα σύστημα σημασιών (significative system), που ερμηνεύεται και αναλύεται με τρόπο, όπως η γλώσσα (Οικονόμου, 2014:30). Τα προϊόντα του υλικού πολιτισμού δεν εξετάζονται απλώς ως χρηστικά εργαλεία, αλλά ανάλογα με τον τρόπο που οι άνθρωποι τα δημιουργούν και τα χρησιμοποιούν, εκπέμπουν πολιτισμικά νοήματα και μη λεκτικές πληροφορίες. Τα πράγματα, σύμφωνα με τον Lévi-Strauss, δεν είναι καλά μόνο για χρήση, αλλά και για σκέψη (Γιαλούρη, 2012:22). Ο υλικός πολιτισμός προσλαμβάνεται, όπως η γλώσσα - ως ένα σύνολο σημείων που περιέχει νοήματα - έτσι κι αυτός είναι ένα «κείμενο», ένας «σημειωτικός» λόγος, ο οποίος επιδέχεται ανάλυση και αποκωδικοποίηση. Η άποψη, ότι υπάρχει μια γλώσσα αντικειμένων, συνέβαλε σημαντικά στη μελέτη του υλικού πολιτισμού, αλλά το μειονέκτημα ήταν, ότι δεν δόθηκε έμφαση στο ρόλο των αντικειμένων ως φορέων δράσης (Tilley, 2001:258-259).

Ο Christopher Tilley, βρετανός ανθρωπολόγος, εμφανώς επηρεασμένος από την φαινομενολογία υποστηρίζει, ότι η «μεταφορά» είναι περισσότερο κατάλληλη να μας φανερώσει την δύναμη της επικοινωνίας του υλικού κόσμου αντί της «γλώσσας» ή του «κειμένου», που μέχρι τότε οι σημειωτικές θεωρίες υποστήριζαν. Καθώς από το 1980 αναδύεται ένα έντονο ενδιαφέρον για το «σώμα» και για την «σωματοποίηση», μέσα από τα οποία βιώνουμε τον κόσμο, η «κειμενική επανάσταση» απορρίπτεται και δίνεται έμφαση στις αισθήσεις. Η «γλώσσα» δεν μπορεί να αποδώσει στο έπακρο τις ποικίλες ιδιότητες και συνέπειες των υλικών, οπότε σύμφωνα με τον Tilley, η «μεταφορά» είναι αυτή, που θα βοηθήσει να δούμε τη γλώσσα ως προϊόν ενός ενσώματου νου και όπου τελικά διαμέσου αυτού αντιλαμβανόμαστε τον κόσμο (Γιαλούρη, 2012:42-44).

Μια άλλη διάσταση για την δράση των αντικειμένων στα πλαίσια της ερμηνευτικής φαινομενολογίας μας δίνει ο Γάλλος ανθρωπολόγος Jean-Pierre

Warnier. Υποστήριξε πως το σώμα δρα σαν κινητήρια πράξη, που βοηθά στη δημιουργία αντικειμένων, τα οποία με τη σειρά τους γίνονται ενσώματα τμήματα της κοινωνικής δράσης και διαφέρουν σε κάθε κοινωνία και πολιτισμό. Πίστευε, ότι ο υλικός πολιτισμός πρέπει να ερευνάται ως άρθρωση του σώματος, του ψυχισμού και της κοινωνικοποίησης (Οικονόμου, 2014: 64-65).

Η μελέτη του υλικού πολιτισμού δέχεται βαθιές αλλαγές κατά τις δεκαετίες 1980-1990 με την αναγνώριση του δυναμικού ρόλου των αντικειμένων στις ανθρώπινες σχέσεις. Έρχεται στο προσκήνιο η θεωρία των Bruno Latour, Michael Callon και John Law περί «δικτύων» και δίνεται έμφαση στην ικανότητα δράσης (agency) των πραγμάτων. Η φιλοσοφία των διανοητών της ANT έγκειται στην σημασία που δίνουν στα αντικείμενα ως φορείς δράσης. Υποστηρίζουν μάλιστα ότι τα άψυχα αντικείμενα δεν είναι μόνο φορείς δράσεις αλλά είναι ικανά να συντελέσουν κοινωνικές και πολιτισμικές μεταβολές μέσα σε συγκεκριμένα ιστορικά και πολιτικά συμφραζόμενα. Το έργο, συγκεκριμένα, του Bruno Latour επηρέασε τις ανθρωπολογικές έρευνες, αλλά του ασκήθηκαν και έντονες κριτικές καθώς δεν κατάφερε να μελετήσει διεξοδικά τη σχέση και την αλληλεπίδραση ανάμεσα στους ανθρώπους και στα αντικείμενα (Γιαλούρη, 2012:68-69). Ο Dant στηρίχθηκε στη θεωρία του Latour για το «δίκτυο των δρώντων», όπου με τον ίδιο τρόπο που οι δρώντες αλληλεπιδρούν μεταξύ τους και με τα αντικείμενα, έτσι γίνεται και στην πραγματική ζωή με τους απλούς ανθρώπους (Dant, 2007: 123-127).

Τη δράση των αντικειμένων από μια άλλη οπτική, παρουσιάζει ο Daniel Miller στο βιβλίο του *“Material Culture and Mass Consumption”* αναπτύσσοντας την έννοια της «αντικειμενοποίησης» (objectification). Σύμφωνα με την ιδέα της αντικειμενοποίησης, τα αντικείμενα, που δημιουργούνται από τους ανθρώπους, επανακαθορίζουν και διαμορφώνουν τους ανθρώπους (Οικονόμου, 2014:81, Γιαλούρη 2012:19). Χαρακτηριστικό παράδειγμα τέτοιας προσέγγισης αποτελεί η μελέτη της Γκουγκουλή (2001) πάνω στη σχέση του παιδιού με το εμπορικό παιχνίδι. Οι μελέτες για τον υλικό πολιτισμό αυτή την χρονική περίοδο προσπάθησαν να γεφυρώσουν τη διχοτόμηση ανάμεσα στα υποκείμενα και τα αντικείμενα αποδεικνύοντας, ότι οι άνθρωποι με την κατασκευή και χρήση των αντικειμένων ορίζουν την ταυτότητα τους και το ρόλο τους μέσα στο συγκεκριμένο κοινωνικό πλαίσιο, που δρουν (Γιαλούρη, 2012: 25-26).

Μέσω της «αντικειμενοποίησης» ο Miller ερμηνεύει διάφορες πτυχές της σχέσης ανθρώπων και αντικειμένων. Μέσω της καθημερινής χρήσης των πραγμάτων

από τους ανθρώπους – καθώς τα δημιουργούν, τα χρησιμοποιούν, τα ανταλλάσσουν, τα καταναλώνουν, αλληλεπιδρούν μεταξύ τους και τα αντικείμενα αποκτούν νοήματα στην καθημερινή ροή της ζωής τους – δημιουργείται η κοινωνική τους ταυτότητα. Γνωρίζοντας την κοινωνική τους ταυτότητα είναι σε θέση να τη συνειδητοποιήσουν και να αξιολογούν και τους υπόλοιπους γύρω τους βάσει των δικών τους ταυτοτήτων. Γενικά, ο πολιτισμός ευρύτερα και πιο συγκεκριμένα ο υλικός πολιτισμός, καθώς και οι άνθρωποι και τα αντικείμενα, βρίσκονται πάντα σε μία αλληλένδετη σχέση με ιστορική διάσταση (Tilley, 2006: 60-61).

Αυτή την αλληλένδετη σχέση αντικειμένων –ανθρώπων και το σημαντικό ρόλο που παίζει η καθημερινή χρήση των αντικειμένων, μπορούμε να την παρατηρήσουμε σε παιδιά που προέρχονται από χώρες, που δεν έχουν θεσμοθετημένη εκπαίδευση, και μαθαίνουν τον κόσμο αλλά και τον κοινωνικό ρόλο τους, μέσα από τη χρήση αυτών των αντικειμένων. Μέσω των κοινωνικών, πρακτικών δράσεων χρησιμοποιώντας τα διάφορα αντικείμενα, αρχίζουν να συνειδητοποιούν τον κόσμο γύρω τους και να διαμορφώνουν την κοινωνική τους ταυτότητα (ό.π.: 63).

Εδώ ως χαρακτηριστικό παράδειγμα θα αναφέρω την επιτόπια έρευνα που πραγματοποίησε ο Bourdieu στην κοινωνία των Καμπύλε της Αλγερίας. Θέλησε να μελετήσει τη «λογική της πρακτικής» ως μία πιο γενικευμένη ματιά της «πρακτικής θεωρίας» μέσω της παρατήρησης των τελετουργικών, αντικειμενοποιημένων καταστάσεων των κατοίκων της. Διαπίστωσε ότι τα παιδιά, κάνοντας επαναλαμβανόμενες κινήσεις και χρησιμοποιώντας εργαλεία και διάφορα άλλα αντικείμενα προς εξυπηρέτηση ατομικών και συλλογικών αναγκών, κατέστησαν αυτήν την καθημερινή διαδικασία ως «έξη», δηλαδή συνήθεια. Χαρακτήρισε την κάθε κίνηση ως προέκταση των σωμάτων τους, ως ενσωματωμένες κινήσεις τους. Έτσι, οι ερευνητές συχνά μελετούν θέματα αντικειμενοποίησης και ενσωμάτωσης. Την έξη την αντιμετωπίζουν ως δομημένη δομή δόμησης (structured structuring structure), που επέρχεται μέσα από την επαναλαμβανόμενη χρήση των υλικών αντικειμένων, αλλά το ίδιο συμβαίνει και με τις αντικειμενοποιημένες καθημερινές καταστάσεις από τους ανθρώπους.

Ένας χαρακτηριστικός χώρος, τον οποίο μελέτησε ο Bourdieu για να μιλήσει για τη «λογική της πρακτικής», των αντικειμένων, είναι το σπίτι. Εντός του σπιτιού εντοπίζονται διάφορες αντιθέσεις, καθώς ο κάθε χώρος είναι διαχωρισμένος, ώστε να επιτελούνται διαφορετικές εργασίες, άλλες από γυναίκες και άλλες από άνδρες του σπιτιού. Κατά συνέπεια, το σπίτι καθίσταται ο πρώτος χώρος συνειδητοποίησης της

έμφυλης διαφοροποίησης από τα παιδιά. Ενώ, αξιοσημείωτος είναι και ο τρόπος δόμησης του καθετί, που αποτελεί έξη για τους κατοίκους αυτής της κοινωνίας, δηλαδή βάσει των δομημένων δραστηριοτήτων και των σημαντικών γεγονότων του ημερολογιακού τους κύκλου, αλλά και σε μικρότερη κλίμακα βάσει του ημερήσιου προγράμματος τους (πρωί, μεσημέρι, κλπ). Μέλημα του είναι να υπογραμμίσει τη συνεχή διαλεκτική μεταξύ των δομών κάθε έξης, των δράσεων και νοημάτων τους(ό.π.: 64-66).

Ο Tim Dant είναι ένας ακόμα σημαντικός θεωρητικός, που ανέλυσε τη σχέση ανθρώπων και αντικειμένων και στις δυο πιθανές οπτικές της, δηλαδή, είτε όταν οι άνθρωποι «κυριαρχούν» τα αντικείμενα, είτε όταν οι άνθρωποι «κυριαρχούνται» από τα αντικείμενα. Για να αναλύσει αυτή τη σχέση χρησιμοποίησε το παράδειγμα της ιστιοπλοΐας, ώστε να δείξει, πως οι άνθρωποι διαμορφώνουν την προσωπική τους ταυτότητα, αλλά και αλληλεπιδρούν με τους συνανθρώπους τους.

Χρησιμοποίησε ως παράδειγμα το συγκεκριμένο άθλημα, διότι δεν έχουν όλοι την οικονομική άνεση, τον ελεύθερο χρόνο και την ικανότητα για να ενασχοληθούν. Άλλοι θεωρητικοί, καθώς δεν ήταν ο μόνος, που το χρησιμοποίησε ως παράδειγμα, στάθηκαν στο μικρότερο ποσοστό γυναικών, οι οποίες ασχολούνται με αυτό, και το διαφορετικό τρόπο άθλησης από μέρους τους, έχοντας ένα πιο χαλαρό στυλ άθλησης. Ο Dant για να υποστηρίξει την άποψη του παρέθεσε την άποψη τεσσάρων θεωρητικών (των Caillois, Mead, Elias και Dunning), μίλησε για το αντικείμενο ως μύθοι και ως νοήματα, τη διαδικασία αλληλόδρασης ανθρώπων και αντικειμένων και για το λεγόμενο «δίκτυο των δρώντων» του Latour για τη συγκεκριμένη υπάρχουσα σχέση (Dant, 2007: 119-121).

Σύμφωνα με τον George Mead (1962), -όπως παραθέτει ο Dant- ο οποίος ερεύνησε την αλληλόδραση ανθρώπων πραγμάτων, αλλά και τη συγκρότηση της κοινωνικής ταυτότητας μέσα από το άθλημα της ιστιοπλοΐας, (αλλά και οποιοδήποτε άλλου αθλήματος ή παιχνιδιού), για την ενασχόληση με ένα άθλημα ή την διεξαγωγή ενός παιχνιδιού απαιτείται κάποιος εξοπλισμός ή χρησιμοποιούνται κάποια αντικείμενα αντιστοίχως. Σε σχέση με τον εξοπλισμό εμπλέκονται ζητήματα απόκτησης του αναγκαίου εξοπλισμού, αλλά και ζητήματα τεχνολογικής εξέλιξης και αυξανόμενης καταναλωτικής διάθεσης λόγω των καινούριων αντικειμένων, που κυκλοφορούν στην αγορά και προκαλούν την επιθυμία απόκτησης τους στους καταναλωτές. Όμως, η συνάντηση των ατόμων σε έναν κοινό τόπο και χρόνο για την ενασχόληση τους με το άθλημα της αρεσκείας τους ή τη διεξαγωγή ενός κοινού

παιχνιδιού μεταξύ κάποιων ατόμων, βοηθά στην ανάληψη συγκεκριμένων ρόλων, στη συγκρότηση κοινωνικών σχέσεων και στη κατανόηση της κοινωνικής τους ταυτότητας στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο (ό.π.,122-123).

2.β) Η επίδραση της εμπορευματοποίησης, των ΜΜΕ και των τηλεοπτικών σειρών στο παιχνίδι.

Στα μέσα του 20^{ου} αιώνα η μαζική βιομηχανική παραγωγή αγαθών άρχισε σταδιακά να γνωρίζει μια πρωτοφανή αύξηση. Η δημιουργία νέων προϊόντων συνέβαλε στην καταναλωτική διάθεση των ανθρώπων καλλιεργώντας την ανάγκη της απόκτησης τους, κρίνοντας τα απαραίτητα. Την αυξητική αυτή πορεία παραγωγής ακολούθησε και το παιχνίδι ως εμπορικό αντικείμενο, με τις βιομηχανίες να απευθύνονται μέσω των ΜΜΕ απευθείας σε ευαίσθητες ομάδες που παλαιότερα δεν είχαν πρόσβαση στην ενημέρωση (π.χ. στα παιδιά) με σκοπό να διευρύνουν την καταναλωτική τους ομάδα. Οι διάφοροι επιχειρηματίες παραγωγής παιχνιδιών, αλλά και όσοι προωθούσαν την κατανάλωση αυτών, δηλαδή τα ΜΜΕ, μέσω της τηλεόρασης απευθυνόντουσαν πλέον άμεσα στα παιδιά και όχι διαμέσου των γονιών τους. Το παιχνίδι ως άθυρμα αποκτά τα χαρακτηριστικά ενός εμπορικού προϊόντος καθώς η εμπορευματοποίηση του εκτοξεύτηκε με τη βιομηχανική επανάσταση, την εξάπλωση του καπιταλισμού και τη διάχυση του καταναλωτισμού, με στόχο να μετατρέψει τα παιδιά σε παθητικούς καταναλωτές, ανάλογα με την εκάστοτε μόδα που προβάλλουν οι παραγωγοί παιχνιδιών (Γκουγκουλή, 2000: 371-380).

Οι προβαλλόμενες διαφημίσεις των ΜΜΕ αυξάνονται στις εορταστικές περιόδους, όπως τα Χριστούγεννα και το Πάσχα, στοχεύοντας στο έθιμο προσφοράς δώρων. Οι κατασκευαστές παιχνιδιών στην προσπάθεια τους να αυξήσουν τις πωλήσεις τους, παράγουν παιχνίδια για να προσφερθούν ως δώρα, εκμεταλλευόμενοι έθιμα και συνήθειες ανταλλαγής δώρων. Χαρακτηριστικό παράδειγμα οι λαμπάδες που δωρίζονται στα παιδιά από τους νονούς το Πάσχα, που από λατρευτικό και χρηστικό αντικείμενο μετατράπηκαν σε ένα εμπορεύσιμο αλλά απαραίτητο 'παραδοσιακό' δώρο (Γκουγκουλή, 2008: 239).

Οι γονείς από την πλευρά τους αγοράζουν δώρα τόσο αυτές τις περιόδους, όσο και όλον τον υπόλοιπο χρόνο επειδή, λόγω των πολύωρων εργασιακών τους προγραμμάτων τους αρχίζουν να έχουν ενοχές και προσπαθούν να γεμίσουν τα «κενά

αγάπης», που φοβούνται, ότι δημιουργούν στα παιδιά τους (Ναυρίδης, 2000:358). Έτσι, πλέον τα παιδικά δωμάτια είναι υπέρ του δέοντος γεμάτα από υλικά παιχνίδια. Η αγορά των παιχνιδιών επηρεάζεται από τις διαφημίσεις, όπου οι γονείς κάνουν ταυτοποίηση της επιθυμίας των παιδιών για το ποιο παιχνίδι θέλουν, αλλά και ταυτοποίηση ότι τα παιδιά τους διαθέτουν την συγκεκριμένη, κοινωνική και πολιτισμική ταύτιση ενός ψευδούς «ανήκειν» στην συγκεκριμένη κοινωνία, που εντάσσονται (ό. π., 2000:359)

Ο καταναλωτισμός διαδίδεται, κυρίως, μέσω των ΜΜΕ και έτσι στο παρασκήνιο ξεκινά ένα «παιχνίδι ανταγωνισμού» μεταξύ των βιομηχανικών, εμπορικών επιχειρήσεων και των μικροεπιχειρήσεων – βιοτεχνιών, επειδή οι πρώτες έχουν τη δύναμη να διοχετεύουν παιχνίδια εισαγόμενα από το εξωτερικό και να τα προβάλλουν μέσω των ΜΜΕ, με διαφημίσεις. Γι' αυτό, τα κράτη δημιουργούν συγκεκριμένα θεσμικά πλαίσια προστασίας των καταναλωτών απέναντι στην ανεξέλεγκτη υπερπροβολή των προϊόντων και των μικροεπιχειρήσεων έναντι των πολυεθνικών. Έτσι, για τα ΜΜΕ τίθενται όρια ως προς τις ώρες προβολής, την ποιότητα και την ποσότητα των διαφημίσεων των παιδικών παιχνιδιών (ό. π., 2000: 360-368). Η εξάπλωση αυτή της εμπορευματοποίησης, έκανε ερευνητές διαφόρων επιστημών, αλλά και τους ίδιους τους γονείς, να σκεφτούν περί την αξία αυτού του είδους των υλικών παιχνιδιών (Gougoulis, 2003: 165). .

Τα εμπορικά παιχνίδια έχουν κατηγορηθεί από ένα ορισμένο σύνολο μελετητών για τα αρνητικά πρότυπα και μηνύματα που μεταδίδουν στα παιδιά, καθώς τα σύγχρονα βιομηχανικά αθύρματα με τη μορφή τους, το υλικό και τις ιδιότητες τους επηρεάζουν καθοριστικά τον τρόπο διεξαγωγής του παιχνιδιού. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι η μετάδοση έμφυλων στερεοτύπων. Τα αγορίστικα παιχνίδια σχετίζονται με την κίνηση και τον εξωτερικό κόσμο, και κυρίως είναι βίαια, πολεμικά παιχνίδια. Τα κοριτσίστικα παιχνίδια, ενώ παλιότερα αναπαρίσταναν ρόλους από τον οικιακό χώρο, στη σύγχρονη εποχή οι «Barbie» μετέφεραν το πρότυπο της εργαζόμενης γυναίκας, αλλά και το σωματικό πρότυπο των «τέλειων, αδύνατων γυναικών με αρνητικά αποτελέσματα», όπως η ανορεξία (Γκουγκουλή, 2000: 371). Επί προσθέτως τα εμπορικά παιχνίδια έχουν κατηγορηθεί ότι δεν ευνοούν την δημιουργικότητα των παιδιών, είναι προϊόντα μαζικής παραγωγής από ευτελή πλαστικό υλικό ή με σύνθεση χημικών ουσιών για να δείχνει η επιφάνεια τους μεταλλική, φθείρεται εύκολα, δεν έχει διάρκεια ζωής και είναι αδιάφορο στο παιδί (Barthes, 1979: 125).

Ένας από τους βασικούς επικριτές των σύγχρονων αθυρμάτων είναι ο Ρολάν Μπαρτ, ο οποίος θεωρεί το βιομηχανικό παιχνίδι σαν μια μικρογραφία του κόσμου των ενηλίκων. Υποστηρίζει ότι με τα σημερινά παιχνίδια απλώς αναπαριστούν τα παιδιά την κοινωνική καθημερινότητα, χωρίς την δυνατότητα να την μετασχηματίζουν ενώ σε παλαιότερες εποχές η χρήση πρώτων υλών για τη δημιουργία παιχνιδιών, όπως το ξύλο, προωθούσε την παιδική δημιουργικότητα. Αυτό, διότι η φυσική προέλευση του το καθιστούσε ανθεκτικότερο έναντι των πλαστικών, εύθραυστων παιχνιδιών. Ενώ, το δεύτερο επιχείρημα του ήταν ότι «...μπρος σε τούτο τον κόσμο των πιστών και πολύπλοκων αντικειμένων, το παιδί δεν μπορεί να εμφανίζεται παρά ως ιδιοκτήτης, χρήστης, ποτέ ως δημιουργός – δεν εφευρίσκει τον κόσμο, τον χρησιμοποιεί...» (Γκουγκουλή, 2000: 379-380).

Από την άλλη πλευρά, όμως, υπάρχουν θεωρητικοί που εκφράζουν μια διαφορετική άποψη από αυτή του Μπαρτ, και ένας από αυτούς είναι ο Brian Sutton-Smith. Η βασική άποψη του ήταν ότι τα αθύρματα είναι φορείς μεταβαλλόμενων σημασιών με βάση το πλαίσιο αναφοράς τους, προσδίδοντας σ' αυτά έναν εκπαιδευτικό και πληροφοριακό ρόλο. Καθώς στην εποχή μας τα παιδιά βάλονται από πλήθος πληροφοριών (από διαφημίσεις, ταινίες κ. λ. π.) αυτό μπορεί να γίνει ένα κίνητρο να ασκήσουν την κριτική τους σκέψη ως καταναλωτές. Ο Sutton-Smith αναγνωρίζει τα πρότυπα που προάγουν οι βιομηχανίες παιχνιδιών, που μπορεί να ενισχύουν κάποια στερεότυπα, αλλά αμφισβητεί ότι καθορίζουν και το περιεχόμενο του παιχνιδιού (Sutton-Smith, 1986: 187-190).

Τα εκπαιδευτικά αθύρματα, ακολουθούν και αυτά όπως και τα υπόλοιπα παιχνίδια τις καταναλωτικές τάσεις. Το παιχνίδι – αντικείμενο, δηλαδή το άθυρμα με τις εκπαιδευτικές του και παιδαγωγικές του ιδιότητες, αναφέρεται ότι, οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς προσπαθούν να επέμβουν με τέτοιο τρόπο, ώστε να το τροποποιήσουν σύμφωνα με τις δικές τους επιδιώξεις και επιθυμίες, και κυρίως να του προσδώσουν ένα μαθησιακό χαρακτήρα. Το παιχνίδι με τη μορφή του αντικειμένου εισβάλλει στην εκπαίδευση και από την πλευρά της χρήσης του ως διδακτικό εργαλείο, αλλά και από τη πλευρά της διακόσμησης σε μολύβια, τετράδια κλπ. με αποτέλεσμα να έχουμε την εμπορευματοποίηση των σχολικών ειδών, καθώς μέσα από αυτά τα υλικά θεωρείται πως αναπτύσσεται η διάθεση των παιδιών για παιχνίδι. Η αύξηση της κατανάλωσης σχολικών ειδών και αθυρμάτων εξυπηρετεί τις βιομηχανίες με αποτέλεσμα να αναπτυχθεί τα τελευταία χρόνια η παραγωγή αυτού του εμπορικού είδους (Καρακατσάνη, 2008:93-103).

Οι εκπαιδευτικοί του νηπιαγωγείου με τη σειρά τους έρχονται αντιμέτωποι με μία εκπαιδευτική πολιτική, η οποία ναι μεν είναι λογική, αλλά έρχεται σε σύγκρουση με την αμφιλεγόμενη άποψη για την καταλληλότητα των νέων, υλικών παιχνιδιών. Συγκεκριμένα, σε ένα σημαντικό ποσοστό, υποστηρίζουν ότι τα παιδιά αρκούνται σε αναπαράσταση των ιστοριών που παρακολουθούν στην τηλεόραση και έτσι έχει μειωθεί η δημιουργικότητα τους. Πιστεύουν, ότι υπάρχει παραπληροφόρηση, επικρατεί μία γενική σύγχυση, έχουν αυξηθεί τα αρνητικά χαρακτηριστικά των παιδιών (επιθετικότητα, κλπ), ενώ ο προφορικός λόγος είναι φτωχός και το λεξιλόγιο τους είναι κακής ποιότητας (Κοντοπούλου, 2016: 40-41).

Από μια άλλη οπτική, ως προς το θέμα ύπαρξης βιομηχανικών παιχνιδιών στο πρόγραμμα του νηπιαγωγείου, υπάρχει η άποψη ότι η ενασχόληση των παιδιών με αυτά τα εμπορευματοποιημένα παιχνίδια τα βοηθάει να συγχρονίζονται με τις κοινωνικές αλλαγές, να τις αντιλαμβάνονται και δίνοντας συχνά και τα δικά τους νοήματα, να γνωρίζουν την κοινωνική πραγματικότητα. Άλλωστε, δεν σημαίνει ότι η «δοσμένη» τροφή από τα ΜΜΕ προς τα παιδιά μένει αυτή καθεαυτή κατά τις ώρες του παιχνιδιού. Τα παιδιά χρησιμοποιώντας συγκεκριμένους χαρακτήρες δημιουργούν νέες ιστορίες, καθώς η παιδική δημιουργικότητα και φαντασία παραμένουν αστείρευτες. Σύμφωνα με την άποψη πολλών νηπιαγωγών, χρειάζεται, αντί να ωθούν αρνητικά τα παιδιά προς τον καταναλωτισμό ή να τα απωθούν τελείως από αυτόν, να τα διδάξουν έχοντας τον ως δεδομένο και να φροντίσουν να αναπτύξουν την κριτική ματιά των παιδιών, τα οποία θα μπορέσουν να δουν τα αρνητικά και θετικά του καταναλωτισμού (ό.π.: 41-44).

Θα παραθέσω ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα πολυεθνικής εταιρείας προώθησης παιχνιδιών, της αμερικάνικης αλυσίδας σουπερμάρκετ παιχνιδιών «Toys 'R Us», όπου είναι ευδιάκριτο το πώς προωθούνται συγκεκριμένα καταναλωτικά πρότυπα σε συνάρτηση με το παιχνίδι-άθυρμα. Η Ellen Seiter ερεύνησε σε ένα πολυκατάστημα της εταιρείας τα μηνύματα που εκπέμπουν τα σύγχρονα αθύρματα στα παιδιά και στους γονείς με βάση τον τρόπο που ταξινομούνται στα ράφια και κατέγραψε καταναλωτικές πρακτικές (Seiter, 1992).

Σε αυτήν την αλυσίδα πρώτα τοποθετούν τα εκπαιδευτικής φύσεως παιχνίδια και τα παιχνίδια τεχνολογίας. Μετά ακολουθούν οι ήρωες δράσης και εν συνεχεία τοποθετούνται οι κοριτσίστικες κούκλες, όπως είναι οι Barbie. Κατά αυτόν τον τρόπο, γίνεται αντιληπτή μία έμφυλη διάκριση των παιχνιδιών, καθώς δίνεται «προβάδισμα» στα αγορίστικα παιχνίδια. Επίσης, τα παιχνίδια ταξινομούνται βάσει

των ηλικιών (μέχρι δεκαοχτώ μηνών, δεκαοχτώ μηνών μέχρι πέντε ετών, κλπ), αλλά υφίσταται και χρωματική διάκριση, δηλαδή στα αγορίστικα παιχνίδια κυριαρχούν τα σκούρα ή μεταλλικά χρώματα σε αντίθεση με τα κοριτσίστικα, των οποίων βασικά χρώματα είναι το ροζ και μωβ. Επιπλέον, παιχνίδια καλλιτεχνικού – εικαστικού ενδιαφέροντος τοποθετούνται κοντά στο χώρο των κοριτσίστικων παιχνιδιών, ενώ τα παιχνίδια αθλητικού ενδιαφέροντος, που συνδέονται με τον εξωτερικό χώρο, στο χώρο των αγορίστικων παιχνιδιών.

Καθώς, οι μεγαλοεπιχειρήσεις με τη βοήθεια των ΜΜΕ και την προβολή διαφημίσεων απευθύνονται απευθείας στα παιδιά, η επίσκεψη γονιών με τα παιδιά τους σε τέτοιες αλυσίδες, φέρνουν τους γονείς αντιμέτωπους από τη μια με τις επιθυμίες των παιδιών και από την άλλη με τις δικές τους ιδεολογικές απόψεις. Για τις χαμηλόμισθες οικογένειες η κατανάλωση πολλών παιχνιδιών χαρακτηρίζεται ως άσκοπη σπατάλη, ενώ για τις μεσαίες τάξεις τα είδη των παιχνιδιών συχνά χαρακτηρίζονται ως ακατάλληλα προς παιδική ενασχόληση (όπως και της Barbie) γιατί φοβούνται ότι τα παιδιά τους θα θέλουν να υποδυθούν ρόλους που δεν αρμόζουν στην κατηγορία της τάξης τους.

Η Seiter υποστηρίζει όμως, ότι η αγορά μιας κούκλας Barbie ή ενός ήρωα δράσης από κάποια ταινία δεν σημαίνει ότι το παιδί χειραγωγείται από τα ΜΜΕ ή τα διαφημιστικά μηνύματα αλλά απλώς μπορεί να θέλει να ταυτιστεί με τις ομάδες των συνομηλίκων του, στα πλαίσια της διαπραγμάτευσης των κοινωνικών σχέσεων και των φιλικών δεσμών που αναπτύσσονται μέσα από δράσεις κοινού ενδιαφέροντος. Επί προσθέτως, τα αντικείμενα έχουν την δυνατότητα να επιφέρουν πολιτισμικές αλλαγές ως φορείς πολιτισμικών αξιών και η κατανάλωση γίνεται πεδίο διαπραγμάτευσης κοινωνικών σχέσεων (ό.π.: 232-247).

Την αυτήν άποψη διατύπωσε και ο Brougere για το παιχνίδι αγοριών με τις φιγούρες δράσης τηλεοπτικής σειράς. Τα παιδιά περισσότερο ενδιαφέρονταν για την συμμετοχή τους στην ομάδα των συνομηλίκων τους παρά να κάνουν πιστή αναπαράσταση της σειράς με τους κακούς και καλούς ήρωες, αποδεικνύοντας έτσι ότι δεν δέχονται παθητικά τα ερεθίσματα που λαμβάνουν από τα ΜΜΕ (Brougere, 1996: 17-22).

Ενδιαφέρον έχουν όσον αφορά το υλικό παιχνίδι των παιδιών, τα αποτελέσματα της έρευνας των Τανακίδου και Αυγητίδου (2016), στο άρθρο τους «Υποστηρίζοντας τις οπτικές των παιδιών στο ελεύθερο παιχνίδι: μια εκπαιδευτική παρέμβαση». Προσπάθησαν μέσα από επιτόπια έρευνα σε νηπιαγωγεία να

αναδείξουν τη λεγόμενη «κοινωνιολογία της παιδικής ηλικίας». Σκοπός της έρευνας τους ήταν η μελέτη του ελεύθερου παιχνιδιού των παιδιών ενός νηπιαγωγείου μέσα από τη χρήση υλικών παιχνιδιών, οι αλληλεπιδράσεις μεταξύ τους και ο τρόπος δράσης τους ως ενεργά, δρώντα υποκείμενα σε διαδραστικές δράσεις εντός του σχολικού χώρου ως προς την αλλαγή του.

Βάσει της «κοινωνιολογίας της παιδικής ηλικίας», η οποία συμπληρώνεται από το λόγο και τη θεωρία της κοινωνικο-πολιτισμικής προσέγγισης, τις ερευνητικές και αναπαραγωγικές θεωρίες και τις σύγχρονες παιδαγωγικές προσεγγίσεις, η παιδική ηλικία χειραφετείται από την ενήλικη εξουσία των εκπαιδευτικών. Δηλαδή, τα παιδιά μελετώνται ως δρώντα υποκείμενα μέσα από τις κοινωνικές σχέσεις, τις εμπειρίες και τις επιλογές τους. Εδώ, διαδραματίζει σημαντικό ρόλο η κοινωνική κατασκευή της πραγματικότητας από τα ίδια τα παιδιά, η οποία συγκροτεί τους ρόλους και τις στάσεις των παιδιών, όπως ακριβώς πράττουν και οι ενήλικες.

Η «κοινωνιολογία της παιδικής ηλικίας» ως χώρος έχει διαμορφώσει τη δική της μέθοδο έρευνας. Σύμφωνα με τη μέθοδο της, οι μελετητές διαμόρφωσαν ένα κατάλληλο κλίμα σε έναν συγκεκριμένο χώρο, όπου παίρνουν συνεντεύξεις από τα παιδιά. Τα λεγόμενα των παιδιών αξιολογούνται βάσει των φωνών τους, την ερμηνεία και την κατασκευή των νοημάτων, που δίνουν στο κοινωνικό περιβάλλον τους. Οι ερευνητές για να αποφύγουν πιθανά, λανθασμένα συμπεράσματα, διότι τα παιδιά πάντα νιώθουν ότι βρίσκονται υπό την «ενήλικη» εξουσία, χρησιμοποιούν διαδραστικές διαδικασίες, όπως διεξαγωγή παιχνιδιών, ζωγραφική, κ.α. Έτσι, δεν αποτυπώνουν τις ενήλικες πεποιθήσεις, αλλά την προσωπική τους άποψη με βάση την εμπειρία τους γύρω από τα διάφορα ζητήματα (ό. π.: 53-56).

Τα συμπεράσματα που προέκυψαν από την έρευνα των Τανακίδου και Αυγητίδου, όσον αφορά το υλικό παιχνίδι των παιδιών ήταν πρώτο, ότι τα παιδιά ήταν δυσαρεστημένα, ως προς το σύστημα κανόνων και συγκεκριμένης χρήσης των υλικών παιχνιδιών σε συγκεκριμένο χώρο και σε συγκεκριμένες διαδραστικές δράσεις. Δεύτερον, τα παιδιά ως δρώντα υποκείμενα εξέφρασαν τις απόψεις τους και διαμόρφωσαν μια αλληλέγγυα κοινότητα για να εργαστούν συλλογικά. Τρίτο συμπέρασμα, σύμφωνα και με την θεωρία του Corsaro -ότι τα παιδιά στο παιχνίδι τους χρησιμοποιούν τη φαντασία τους και δεν αναπαράγουν αυτούσια τους ενήλικους ρόλους-, έτσι και τα παιδιά του νηπιαγωγείου που μελετήθηκαν, αναπαρέστησαν κοινωνικούς ρόλους των ενηλίκων, βάζοντας και στοιχεία της φαντασίας τους. Και τέλος, αναδείχθηκε η αναγκαιότητα των ενηλίκων να καθοδηγούν τα παιδιά στο

παιχνίδι τους, ώστε να βοηθούν στην ανάδειξη της παιδικότητας των παιδιών, δίνοντας τα κίνητρα να δρουν ως «δρώντα πρόσωπα» (ό. π.: 73-74).

Οι παραπάνω ανθρωπολογικές μελέτες του παιχνιδιού που αναδεικνύουν τα παιδιά ως δρώντα υποκείμενα, καθώς και ένα πλήθος, σύμφωνα με το Corsaro, εθνογραφικών μελετών, μας δείχνουν ότι τα παιδιά δεν είναι ανοχύρωτα στα μηνύματα που δέχονται από την αγορά του εμπορικού παιχνιδιού, αλλά επεξεργάζονται τα ερεθίσματα και τα μετασχηματίζουν προσαρμόζοντας τα σύμφωνα με τα δεδομένα του κοινωνικού τους περιβάλλοντος (Corsaro, 1997: 18-19). Και όπως υποστηρίζει Γκουγκουλή τα αθύρματα στα χέρια των παιδιών γίνονται τα μέσα για να παράγουν και να μεταδώσουν νέα νοήματα, με το να απορρίπτουν και ανασκευάζουν τα προϋπάρχοντα στερεότυπα, είτε αυτά προβάλλονται από τα ΜΜΕ, είτε διδάσκονται από την οικογένεια ή τον σχολικό χώρο (Γκουγκουλή, 1999: 385).

3^ο Κεφάλαιο

Το φύλο

3. α) Θεωρητικές προσεγγίσεις για το φύλο

Στο παρόν κεφάλαιο οι θεωρητικές προσεγγίσεις για το φύλο και οι επιτόπιες έρευνες που αφορούν το παιχνίδι των παιδιών μέσα στο σχολικό χώρο, θα μας βοηθήσουν να κατανοήσουμε πως τα παιδιά συγκροτούν τις κοινωνικές τους σχέσεις μεταξύ τους, διαμορφώνοντας το φύλο τους, μέσα από καθημερινές πρακτικές παιχνιδιού. Το ζητούμενο είναι να παρατηρηθεί κατά πόσο τα παιδιά αναπαράγουν τα έμφυλα στερεότυπα που κουβαλάνε από την οικογένεια τους, από το ευρύτερο περιβάλλον (σχολικό και της κοινότητας που ζουν) και από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης.

Το φύλο είναι ένα από τα πιο ενδιαφέροντα θέματα των ανθρωπολογικών ερευνών και αναφέρεται τόσο στις βιολογικές όσο και στις κοινωνικές διαφορές που παρατηρούνται ανάμεσα στις γυναίκες και στους άνδρες. Κατά τους Hughes και Kroehler, (2014), εκτός του βιολογικού φύλου, το οποίο αναφέρεται στη γενετική και ανατομική κατασκευή του ανθρώπου, υπάρχει και το κοινωνικό φύλο το οποίο είναι μια κοινωνική και πολιτισμική κατασκευή.

Δεν είναι καθόλου αμελητέες οι κοινωνικές πιέσεις που δέχονται τα άτομα για να συμμορφωθούν με το ρόλο του φύλου τους, καθώς κάθε κοινωνία καθορίζει για κάθε φύλο ένα πρότυπο συμπεριφοράς, που ξεκινάει από την οικογένεια, συνεχίζεται στο σχολείο και κατόπιν στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον. Ο ρόλος αυτός διαφέρει από κοινωνία σε κοινωνία όπως μπορούμε να διαπιστώσουμε -όπως αναφέρεται στο Παρασκευόπουλος και Χαραλαμπίδης, (1985)- μέσα από το έργο «Φύλο και ιδιοσυγκρασία σε τρεις πρωτόγονες κοινωνίες» της ανθρωπολόγου Margaret Mead (1935) που μελέτησε τις συμπεριφορές και τους ρόλους των αντρών και γυναικών σε τρεις φυλές στην Ν. Γουινέα. Η Mead κατέληξε στο συμπέρασμα ότι οι διαφορές της συμπεριφοράς των δύο φύλων οφείλονται αποκλειστικά σε εξωτερικές κοινωνικές επιδράσεις και όχι σε εγγενείς βιολογικούς παράγοντες. Υπάρχει όμως και η άποψη ότι η διαφοροποίηση της συμπεριφοράς των δύο φύλων

οφείλεται στην αλληλεπίδραση κοινωνικών και βιολογικών παραγόντων (Παρασκευόπουλος & Χαραλαμπίδης, 1985: 128-131).

Ο Lévi-Strauss, όπως αναφέρει η Marilyn Strathern, είναι ανάμεσα στους ερευνητές που έκαναν επιτόπιες έρευνες προς διερεύνηση των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών άλλων πολιτισμών, όπως ήταν οι Daribi και οι Hagen. Συγκεκριμένα, οι Hagen διέκριναν τα «mbo», δηλαδή τα «οικιακά» που είναι τα κατάλληλα πράγματα για τους άνδρες και τα romi, δηλαδή τα «άγρια» που είναι τα κατάλληλα πράγματα για τις γυναίκες. Έτσι, εξισώνουν τους άνδρες με τον πολιτισμό και τις γυναίκες με τη φύση (Strathern, 1994:137).

Οι Ortner και Whitehead το 1981, (Αστρινάκη, 2011:28), μελέτησαν το κοινωνικό φύλο ως πολιτισμική και κοινωνική κατασκευή. Αυτή η προσέγγιση αποτελείται από δύο επιμέρους προσεγγίσεις την «δομο-συμβολική» και την «κοινωνιολογική» προσέγγιση (ό. π.,2001:29). Η «δομο-συμβολική» εξετάζει το κοινωνικό φύλο εντός ενός συγκεκριμένου συστήματος συμβόλων και σημασιών, ενώ η «κοινωνιολογική» εστιάζει από τη μία στην ανάλυση σχέσεων μεταξύ των συμβόλων και των νοημάτων και από την άλλη στις διαφορές οπτικές γωνίες εξέτασης των κοινωνικών σχέσεων και πρακτικών. Αυτές οι μελέτες οδήγησαν και στην μελέτη της κοινωνικότητας του ατόμου στο δημόσιο τομέα υπό τη μορφή συλλογικής δράσης και της κοινωνικότητας σε ένα «οικιακό» περιβάλλον, που ως χώρος είναι «λιγότερο κοινωνικός» (ό.π.,2001:30). Διαπιστώθηκε, ότι τόσο ο ιδιωτικός όσο και ο δημόσιος χώρος συντελούν στην συγκρότηση του κοινωνικού φύλου με διαφορετικό τρόπο και με διαφορετικές κοινωνικές σχέσεις για τους άνδρες και τις γυναίκες. Οι Ortner και Whitehead επιχείρησαν να καταδείξουν την κατασκευή των έμφυλων διαφορών και να επιστήσουν το ενδιαφέρον σε πολιτικές χρήσεις του φύλου (ό.π., 2011: 31-36).

Πριν η παρούσα έρευνα επικεντρωθεί στη συγκρότηση της κοινωνικής ταυτότητας σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, θα ήθελα να τονίσω τις διαφορές κάθε λογής, από τις οποίες διέπεται η κοινωνική πραγματικότητα. Μία από τις βασικότερες αντιθέσεις είναι της φύσης – πολιτισμού, που χρησιμοποιείται για την ανάλυση μιας άλλης αντίθεσης θηλυκού – αρσενικού, ώστε να εξηγηθεί το κοινωνικό φύλο των υποκειμένων.

Οι γυναίκες ανάγονται στη φύση και οι άνδρες στον πολιτισμό, αλλά ανάλογα με τα κοινωνικά και πολιτισμικά δεδομένα κάθε κοινωνίας μπορεί να εντοπιστεί η άκρως αντίθετη άποψη, δηλαδή αναγωγή της γυναίκας στον πολιτισμό και του άνδρα

στη φύση (Strathern, 1994:123). Η κύρια άποψη είναι ότι οι γυναίκες εξισώνονται με τη φύση. Αυτό έχει τέσσερις συνέπειες για την κοινωνική θέση τους. Παρουσιάζονται «φυσικότερες», καθίστανται ως κάτι φυσικό και ελεγχόμενο από τους «πολιτισμένους» άνδρες, αυτόματα καθίστανται κοινωνικά κατώτερες των ανδρών, ενώ συνάμα αποτελούν «λανθασμένα επιτεύγματα» των «πολιτισμένων» ανδρών (ό. π., 1994:124). Στο πλαίσιο αυτής της άποψης η ανθρωπολόγος Nicole-Claude Mathieu απέδωσε τον ακόλουθο ορισμό για τη σχέση των δύο φύλων: «[Ένα] απόλυτα ουσιαστικό χαρακτηριστικό... των αντιλήψεων για το “ανδρικό” και το “γυναικείο” [στην κοινωνία μας] είναι ότι δεν αφορούν μία απλή σχέση συμπληρωματικότητας... αλλά μάλλον μία ιεραρχημένη αντίθεση» (ό.π., 1994:124)

Όμως, δεν υπάρχει μια σταθερή αντιστοιχία μεταξύ των δύο αντιθέσεων αρσενικού – θηλυκού και πολιτισμού – φύσης. Σύμφωνα με την αμερικανική ιδεολογία, διαπιστώνεται ακριβώς η αντίστροφη άποψη, δηλαδή ότι οι πολιτισμένες γυναίκες έβαλαν στο δρόμο του πολιτισμού τους «άγριους» άνδρες, που κόντευαν να εξισορροπηθούν με τη φύση. Χαρακτηριστικά, η Rogers είπε για την έμφυλη ιεράρχηση ότι είναι «μία μόνο από αρκετές πολιτισμικές αντιλήψεις, και οπωσδήποτε όχι παγκόσμια αποδεκτή... Ακόμα και στο εσωτερικό του αμερικάνικου πολιτισμού οι γυναίκες με κανέναν τρόπο δεν συνδέονται πάντοτε με τη φύση» (ό. π., 1994:124-125). Για την εξυπηρέτηση της ύπαρξης και ανάλυσης των συμβολικών εννοιών της αντιστοιχίας αρσενικού – θηλυκού με τον πολιτισμό – φύση συχνά εντοπίζονται οι άνδρες να προσαρμόζονται στις πολιτισμικές ανάγκες και οι γυναίκες στις βιολογικές (ό. π., 1994: 127).

3. β) Η έμφυλη διαφοροποίηση στο νηπιαγωγείο

Στα μέσα του 20^{ου} αιώνα - κατά την δεκαετία του '60- όταν τα παιδιά άρχισαν να φοιτούν σε σχολεία προσχολικής αγωγής, έχουμε συγχρόνως και την είσοδο του «εκπαιδευτικού αθύρματος» στην εκπαίδευση. Τα παιδιά της ηλικίας αυτής μέσω του υλικού παιχνιδιού, αρχίζουν να προσλαμβάνουν την έμφυλη διαφοροποίηση. Τα παιδιά αποτελούν μια απόμερη ομάδα του κοινωνικού συνόλου, και ταυτόχρονα εξαρτώνται από τους ενήλικες. Μέσω των «εκπαιδευτικών αθυρμάτων» καθίστανται «ενήλικοι εν τω γίγνεσθαι», διότι μέσω του παιχνιδιού συνειδητοποιούν το κοινωνικό πρόσωπο τους εντός του ευρύτερου κοινωνικού συνόλου και διαμορφώνουν σιγά σιγά τη δική τους κοινωνική ταυτότητα (James, 2001: 55-59).

Σκοπός της ύπαρξης των νηπιαγωγείων είναι η συγκέντρωση και αλληλεπίδραση των μικρών παιδιών μέσα από τη σύναψη κοινωνικών σχέσεων μεταξύ τους και τη διεξαγωγή κοινών παιχνιδιών. Μέσα από τα παιχνίδια αναλαμβάνουν κοινωνικούς ρόλους, έτσι μαθαίνουν τον κοινωνικό και πολιτισμικό χώρο της κοινωνίας τους και αρχίζουν να κοινωνικοποιούνται και να εντάσσονται σε αυτόν, καθώς επίσης αναπτύσσουν τη δική τους κοινωνική ταυτότητα (Μακρυνιώτη, 2001: 286).

Τα παιχνίδια διακρίνονται σε ατομικά και ομαδικά. Τα ομαδικά βοηθούν στη συγκρότηση κοινωνικών σχέσεων, καθώς μέσα από την αλληλεπίδραση των παιδιών στα συγκεκριμένα παιχνίδια δημιουργείται, κατά την Μακρυνιώτη, ο «γενικευμένος άλλος», που αποτελεί τη συλλογική προσωπικότητα της κοινότητας που συγκροτείται ώστε να διεξαχθεί το κάθε ομαδικό παιχνίδι. Τα άτομα αναπτύσσουν σχέσεις κοινωνικού ελέγχου μεταξύ τους και αρχίζουν να αποκτούν μία συγκεκριμένη συμπεριφορά ο ένας με τον άλλον, ενώ αν ένα άτομο αποκλίνει από τις κοινώς αποδεκτές απόψεις της ομάδας, δέχεται επικρίσεις. Έτσι, ο καθένας συνειδητοποιεί τον εαυτό του και ταυτίζει τις προσδοκίες και τις απόψεις του με ολόκληρη την ομάδα που εντάσσεται. Τα ομαδικά παιχνίδια δίνουν την ευκαιρία κατανόησης του εαυτού στα παιδιά, αλλά και την ευκαιρία να αναγνωρίσουν την προσωπικότητα και των άλλων, διακρίνοντας τα κοινά χαρακτηριστικά τους και έτσι να αποφασίσουν να συγκροτήσουν μία συγκεκριμένη ομάδα. Αυτά τα παιδιά κατανοούν την ταυτότητα τους και την ταυτότητα των υπολοίπων και είναι σε θέση να αναλάβουν και άλλους κοινωνικούς ρόλους αποκτώντας ολοκληρωμένη προσωπικότητα. Σε αντίθεση με άτομα, που ασχολούνται με ατομικά παιχνίδια, όπου συνεχώς αναλαμβάνουν νέο ρόλο και δεν είναι ικανά να ενταχθούν σε μία κοινότητα. Αυτά τα παιδιά δεν συγκροτούν μία ολοκληρωμένη προσωπικότητα (ό.π., σελ. 288-295).

Βάσει ερευνών των Maccoby και Jacklin (1998) για την κοινωνική συμπεριφορά των δύο φύλων, τα μεν αγόρια παρουσιάζουν μία επιθετική ή ζωντανή συμπεριφορά, ενώ τα κορίτσια έναν ήρεμο, ήπιο χαρακτήρα, καθώς επιζητούν επίσης τον έπαινο των γονιών τους περισσότερο από τα αγόρια. Λόγω του χαρακτήρα τους τα αγόρια επιθυμούν την ένταξη τους και τη διεξαγωγή παιχνιδιού σε μεγάλες παρέες, ενώ μέσω των κοινωνικών σχέσεων που αναπτύσσουν, τονίζονται οι σχέσεις ανταγωνισμού, κυριαρχίας και ηγεσίας. Αντίθετα, τα κορίτσια προτιμούν μικρότερες ομάδες ή συνήθως περιορίζονται σε ζεύγη και επιζητούν οικειότητα στις κοινωνικές τους σχέσεις. Τέλος, η επιλογή πιο «επικίνδυνων - σκληρών» παιχνιδιών από τα

αγόρια, έγκειται στο γεγονός ότι περνούν περισσότερο χρόνο εκτός σπιτιού, ενώ τα κορίτσια διατηρούν στενότερη επαφή με τους ενήλικες, καθώς περνούν τις περισσότερες ώρες στο σπίτι τους (Turner, 1998: 13-16). Την ίδια άποψη για την εμπλοκή των παιδιών σε καταστάσεις ρίσκου, υποστηρίζει και η ψυχολόγος Μελανθία Κοντοπούλου στο άρθρο της «ο κίνδυνος αποφυγής του ρίσκου στο παιχνίδι» 2016, με τα αγόρια να εκτίθενται συχνότερα σε ριψοκίνδυνες καταστάσεις, λόγω της φύσης των παιχνιδιών τους, σε σχέση με τα κορίτσια. Συχνά κάτι που για τα κορίτσια είναι επικίνδυνο για τα αγόρια είναι συνηθισμένο (Κοντοπούλου, 2016: 24).

Η παιδαγωγός Δήμητρα Κογκίδου υποστηρίζει ότι τα παιχνίδια είναι έμφυλα και καθώς αγόρια και κορίτσια παίζουν διαφορετικά παιχνίδια αυτό επηρεάζει, εκτός από την ανάπτυξη τους και την έμφυλη ταυτότητα τους, και την μελλοντική τους εκπαιδευτική πορεία και επιλογή της επαγγελματική τους καριέρας (Κογκίδου, 2015: 19).

Τα παιδιά από την ηλικία των 2-2,5 ετών έχουν αρχίσει να διαμορφώνουν μια αντίληψη για το φύλο το δικό τους και των άλλων γύρω τους. Η οικογένεια αποτελεί τον πρώτο φορέα κοινωνικοποίησης, μέσα από τον οποίο τα παιδιά αρχίζουν να αντιλαμβάνονται την ταυτότητα του φύλου τους (Thomson, 1975). Η διαδικασία διχοτόμησης του φύλου συχνά αρχίζει μέσα στην οικογένεια, από τη στιγμή που το υπερηχογράφημα θα δείξει το φύλο του παιδιού, με τους γονείς να κάνουν την επιλογή των παιδικών προϊόντων και τη διακόσμηση του παιδικού δωματίου ανάλογα με το φύλο, σε ροζ χρώμα για τα κορίτσια και γαλάζιο για τα αγόρια. Τα καταστήματα με τα βρεφικά είδη και τα παιχνίδια συμβάλλουν ακόμη περισσότερο στο διαχωρισμό του φύλου με τη χρήση συγκεκριμένου χρώματος ή με την επιλογή ενός λογότυπου που θα καθορίσει το είδος, δηλαδή αν είναι για αγόρια ή κορίτσια. Έτσι, τα παιδιά από πολύ μικρή ηλικία μαθαίνουν ότι ο κόσμος είναι διαφορετικός για αγόρια και κορίτσια (Κογκίδου, 2015: 12-15). Γενικά, τα παιδιά στην ηλικία των δύο ετών αρχίζουν να χρησιμοποιούν σωστά τις λέξεις και να τις αποδίδουν στα σωστά φύλα, δηλαδή για παράδειγμα τον όρο «μαμά» σε γυναίκα και τον όρο «παπά» σε άνδρα. Μεταξύ δύο με πέντε ετών τα παιδιά είναι σε θέση να κατηγοριοποιούν τα άτομα με βάση το φύλο τους, τις δραστηριότητες, τα επαγγέλματα και να αποδίδουν τη χρήση συγκεκριμένων αντικειμένων σε άντρες ή γυναίκες, αλλά δεν κατανοούν δύο βασικά χαρακτηριστικά του φύλου. Πρώτον, τη «σταθερότητα του φύλου», δηλαδή ότι μένει ίδιο μέσα από το πέρασμα των χρόνων και δεύτερον, τη «μονιμότητα του φύλου», δηλαδή ότι πέρα των εξωτερικών,

εμφανισιακών αλλαγών των ατόμων ή των αλλαγών στα ενδιαφέροντα τους (π.χ. στην ενδυμασία, στα παιχνίδια – αθύρματα, την κόμμωση, κ.ά.) το βιολογικό φύλο δεν μετατρέπεται (Turner, 1998: 27-30).

Φτάνοντας τα παιδιά στο νηπιαγωγείο, έχουν ήδη σχηματίσει στη συνείδηση τους ορισμένες στερεότυπες αντιλήψεις όσον αφορά τις συμπεριφορές και ρόλους των δύο φύλων. Έχει παρατηρηθεί ότι τα αγόρια φέρουν πιο πολλές σεξιστικές αντιλήψεις σε σχέση με τα κορίτσια και ακολουθούν συμπεριφορές που θεωρούνται περισσότερο κοινωνικά αποδεκτές για το φύλο τους (Κοτρωνίδου, 2012:2). Ίσως αυτό οφείλεται στην έντονη αντίδραση και αποδοκιμασία από τους γονείς τους, όταν υιοθετούν συμπεριφορές κοινωνικά αντίθετες με το φύλο τους (ό. π., 2012:2). Η ηλικία της προσχολικής αγωγής αποτελεί μια πολύ σημαντική χρονική περίοδο για το παιδί των 3,5 και 5,5 ετών, καθώς σ' αυτήν την ηλικία τα παιδιά οριοθετούν πλήρως το ρόλο του φύλου τους. Το νηπιαγωγείο αποτελεί ένα θεσμό και είναι υπεύθυνο για την αγωγή και εκπαίδευση των παιδιών προσχολικής ηλικίας, περισσότερο συστηματικά και οργανωμένα από ό,τι αυτό παρέχεται στην οικογένεια. Τα παιδιά μέσα στο νηπιαγωγείο διαπραγματεύονται τις δικές τους ταυτότητες, καθώς έρχονται σε επαφή με τους συνομηλίκους τους, τις/τους νηπιαγωγούς, το σχολικό περιβάλλον, με τα βιβλία, το αναλυτικό πρόγραμμα, με τα παιχνίδια –αντικείμενα (ό. π., 2012:2-7). Η συνειδητοποίηση των παιδιών ότι υπάρχει έμφυλη διαφοροποίηση μεταξύ τους συχνά αποδεικνύεται από λεκτικές φράσεις, όπως π.χ. «έχεις κοριτσίστικα μαλλιά!» ή από το γεγονός, ότι ενώ παίζουν με κοινά υλικά παιχνίδια -τα κορίτσια με αγορίστικου ενδιαφέροντος αντικείμενα και το αντίστροφο, θα αρνηθούν να κάνουν μία συνδεδεμένη με το αντίθετο φύλο πράξη στο νου τους, π.χ. τα αγόρια σε επιτόπια έρευνα έπαιξαν με κοριτσίστικα παιχνίδια, όμως αρνήθηκαν να φορέσουν ροζ μπλούζες (James, 2001: 83). Βέβαια, τότε χαρακτηρίστηκε το ροζ χρώμα κοριτσίστικο είναι ασαφές χρονικά, αφού αρχικά επικρατούσαν ουδέτερα χρώματα στο παιδικό ντύσιμο, και όπως υποστηρίζει η κοινωνιολόγος Elizabeth Sweet (2013), ο έμφυλος διαχωρισμός των ρούχων και των παιχνιδιών οφείλεται στις στρατηγικές μάρκετινγκ των βιομηχανιών και των εμπόρων που πιστεύουν ότι έτσι θα ανέβουν οι πωλήσεις τους (Κογκίδου, 2015:20).

Στο χώρο του νηπιαγωγείου, επιπλέον, δίνεται η ευκαιρία στα παιδιά να ικανοποιήσουν τις ανάγκες τους ανάλογα με το φύλο τους. Και αυτό μπορεί να συμβεί μέσα από το παιχνίδι και κυρίως μέσα από το συμβολικό παιχνίδι, με την διαπραγμάτευση των ρόλων που επιβεβαιώνουν τις έμφυλες διαφορές τους (Minns,

1991). Η ανάληψη των οικιακών εργασιών από άτομα του γυναικείου φύλου καθώς και κάποιες εκφράσεις, διατηρούν τις στερεοτυπικές, έμφυλες απόψεις, λόγω της διαδεδομένης ανισότητας των φύλων επί αιώνες, παρά την επικράτηση της ισότητας του φύλου από το '80 και έπειτα (James, 2001: 94-97). Αναλογιζόμενοι ότι η πλειοψηφία των κοινωνιών πριν τον 20^ο αιώνα είχαν ανδρικό προσανατολισμό, καθώς ήταν πατριαρχικές κοινωνίες, μπορεί να κατανοηθεί ο τρόπος, με τον οποίο ακόμα και σήμερα τα άτομα ανατρέφονται με κατάλοιπα αυτών των παλιών αντιλήψεων. Έτσι, συγκροτούν την ταυτότητα τους μέσα από απόψεις και αναπαραστάσεις, που είναι εμπλουτισμένες με ανδρικά στοιχεία, τα οποία υποδεικνύουν τη γυναικεία υποτέλεια, δεδομένου της επί χρόνια κοινωνικής θέσης των γυναικών στις διάφορες κοινωνίες ανά τον κόσμο (Αντωνοπούλου, 1999: 50-55).

Υπάρχει, όμως, και η άλλη οπτική των παιδιών βάσει του φύλου (Κογκίδου, 2015:69). Καθώς στην προσχολική ηλικία η διαδικασία συγκρότησης της ταυτότητας βρίσκεται σε μια συνεχή εξέλιξη και διαπραγμάτευση, τα παιδιά συχνά καταστρατηγούν τις διαχωριστικές γραμμές των έμφυλων στερεοτύπων. Σε κάποιες περιπτώσεις, κορίτσια προσπαθούν να ενταχθούν σε αγορίστικα παιχνίδια και να κατακτήσουν χώρους που θεωρούνται ανδροκρατούμενοι (παίζουν ποδόσφαιρο, αυτοκινητάκια κ. λ. π.) ή διεκδικούν ηγετικές θέσεις και επαινούνται για αυτό. Αντιθέτως, όταν τα αγόρια επιλέξουν να παίξουν ένα «κοριτσίστικο» παιχνίδι όπως οι κούκλες ή μια δραστηριότητα όπως το μπαλέτο, στιγματίζονται περισσότερο υπερβαίνοντας την έμφυλη διχοτόμηση των παιχνιδιών. Αγόρια που τους αρέσει αυτό το είδος του παιχνιδιού, συναντούν πολύ λίγη υποστήριξη από τους ενήλικες, καθώς η πίεση για κοινωνική συμμόρφωση στην ανδρική «κανονικότητα» είναι μεγάλη. Υπάρχει κίνδυνος αν ένα αγόρι δεν επιδεικνύει πολλά στερεοτυπικά χαρακτηριστικά στο παιχνίδι, να αμφισβητηθεί ο ανδρισμός του, και καθώς ο ανδρισμός συγκροτείται σε αντίθεση με τη θηλυκότητα να του αποδοθεί μια πιο θηλυκή ταυτότητα. Πολλοί γονείς όμως έχουν αντίθετη άποψη και θέλοντας να μεγαλώσουν τα παιδιά τους αντισεξιστικά, τα αφήνουν ελεύθερα να επιλέξουν το παιχνίδι της αρεσκείας τους και έτσι να επωφεληθούν και να αποκτήσουν εμπειρίες, παίζοντας με παιχνίδια χαρακτηρισμένα ως του «αντίθετου φύλου». Σύμφωνα με τη γνώμη της παιδαγωγού Κογκίδου, είναι καλύτερα να παρέχεται η δυνατότητα στα παιδιά να παίζουν με όλα τα παιχνίδια, βιώνοντας αυτή την επιθυμία τους ως θεμιτή και φυσιολογική, γιατί σε αντίθετη περίπτωση είναι επώδυνο για τα παιδιά να εισπράττουν τις επιλογές τους ως «αφύσικες» και λανθασμένες και να υποφέρουν από τους κανόνες των έμφυλων

κατηγοριοποιήσεων. Τα ουδέτερα ως προς το «φύλο» παιχνίδια συμβάλλουν στην κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών και ιδιαίτερα μέσα από το κοινωνικό-δραματικό παιχνίδι ρόλων οικοδομούν δεξιότητες, εμπειρίες, μαθαίνουν να διευθετούν τις συγκρούσεις τους, εκφράζονται, χωρίς το άγχος αν το είδος του παιχνιδιού είναι συμβατό με το φύλο τους (ό. π., 2015:69-139).

Έναν επίσης σημαντικό ρόλο στην καλλιέργεια στερεοτύπων της έμφυλης διαφοροποίησης διαδραματίζουν τα εκπαιδευτικά ιδρύματα, τα αναλυτικά προγράμματα, τα εγχειρίδια και οι εκπαιδευτικοί, των οποίων ο ρόλος για την μετάδοση αντιλήψεων περί φύλου είναι σημαντικός, όχι μόνο μέσα από το περιεχόμενο και τον τρόπο διδασκαλίας τους, αλλά μέσα από τη συμπεριφορά τους στη σχολική τάξη, τις αλληλεπιδράσεις με τους μαθητές, τις στάσεις και πεποιθήσεις τους για το ρόλο των φύλων. Μιλώντας τουλάχιστον για τα ελληνικά δεδομένα, τόσο οι εκπαιδευτικοί, όσο και τα σχολικά εγχειρίδια από έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί σε σχολεία όλων των βαθμίδων εκπαίδευσης, έχει αποδειχθεί ότι συμβάλλουν στη μετάδοση έμφυλων διαφοροποιήσεων. Τα σχολικά εγχειρίδια καθώς μεταφέρουν κοινωνικές και πολιτισμικές αξίες, στερεότυπα και αντιλήψεις επιδρούν στη διαμόρφωση του ρόλου του φύλου των μαθητών (Αβδελά, 2010).

Στην προσχολική βαθμίδα, αν και δεν προτείνονται συγκεκριμένα βιβλία από το Υπουργείο Παιδείας Έρευνας και Θρησκευμάτων, υπάρχει σεβαστός αριθμός λογοτεχνικών βιβλίων και παραμυθιών. Στις σχετικές έρευνες που έχουν διεξαχθεί έχουν εντοπισθεί πολλά στοιχεία της έμφυλης ανισότητας (Frasher, R.S. & Frasher, J.M., 1978, Beyard-Tyler & Sullivan, 1980, Klein, 1979 στο: ΥΠΕΠΘ 2007). Οι άνδρες παρουσιάζονται δυνατοί, έξυπνοι, και σε ποσοστό αισθητά μεγαλύτερο από τις γυναίκες, στις οποίες οι ρόλοι που τους αποδίδονται αντανακλούν τη στερεοτυπική πατριαρχική δόμηση της κοινωνίας. Τα παιδιά μιμούνται τα χαρακτηριστικά των ρόλων που εμπεριέχονται στο διδακτικό υλικό, με αποτέλεσμα να εσωτερικεύουν στάσεις, αξίες, συμπεριφορές που προάγουν την έμφυλη διαφοροποίηση (Κοτρωνίδου, 2012:4). Καθώς ο έμφυλος συμβολισμός λειτουργεί στην ένδυση, στο μακιγιάζ, στις χειρονομίες, τη φωτογραφία, ακόμα και στο κτηριακό περιβάλλον (Connell, 2006: 167), οι νηπιαγωγοί άλλοτε ακούσια κι άλλοτε εκούσια συμβάλλουν στη μετάδοση μηνυμάτων προς τα παιδιά, που ενισχύουν τις ανισότητες και οδηγούν σε διαφορετική αντιμετώπισή τους στην τάξη.

3.γ) Επιτόπιες έρευνες για το φύλο

Στο σημείο αυτό θα αναφερθώ σε επιτόπιες έρευνες που διεξήγαγαν ερευνητές, παρατηρώντας το παιχνίδι των παιδιών, όπου μέσα από αυτές μπορούμε να διακρίνουμε πώς κτίζονται οι κοινωνικές ταυτότητες, οι σχέσεις εξουσίας και ιεραρχίας, οι στρατηγικές που χρησιμοποιούν τα παιδιά για να επιβληθούν και να δηλώσουν την ταυτότητα τους, σύμφωνα με το κοινωνικό και οικογενειακό περιβάλλον που βιώνουν.

Η Σοφία Αυγητίδου, σε ένα άρθρο της, με τίτλο «Creativity and play in early childhood education: a social-cultural perspective» αναφέρεται σε επιτόπια έρευνα της σε παιδιά ηλικίας πέντε με έξι χρονών, δηλαδή προσχολικής ηλικίας, προκειμένου να τα παρακολουθήσει εν ώρα του παιχνιδιού τους. Διαπίστωσε, λοιπόν, ότι το παιχνίδι και η δημιουργικότητα είναι αλληλένδετα με δυο τρόπους. Πρώτον, το παιχνίδι έχει επιλεγεί, διότι η διαδικασία του και η εκτέλεση του αποτελεί ένα κίνητρο της παιδικής δημιουργικότητας. Δεύτερον, επειδή αναγκάζονται να επιλέξουν άλλους συνομήλικους να παίξουν, έρχονται πιο κοντά και αναπτύσσουν κοινωνικές σχέσεις, όπως είναι η φιλία (Αυγητίδου, 2016: 9-17).

Η Barrie Thorne, στην επιτόπια έρευνα της σε δυο δημοτικά σχολεία της Βόρειας Αμερικής, ερεύνησε παιδιά στη φάση που αρχίζουν να καταλαβαίνουν τις έμφυλες διαφορές τους. Κατά τη μελέτη της παρατήρησε ότι υπάρχει η λεγόμενη «μεθοριακή λειτουργία», που είναι ένας είδος δραστηριότητας των έμφυλων διαφορών μεταξύ αγοριών και κοριτσιών. Αντιλαμβάνονται τις διαφορετικές ταυτότητες τους, αναζητούν άτομα με κοινά ενδιαφέροντα και έτσι, διαχωρίζονται και οργανώνονται σε διαφορετικές κοινωνικές συλλογικότητες.

Σύμφωνα με τον θεωρητικό Robert Connell, τα στερεότυπα και πρότυπα τα οποία διεισδύουν στις συνειδήσεις τους λόγω των ενήλικων αναπαραστάσεων της καθημερινής ζωής κατά το παιχνίδι τους, διαμορφώνουν τις διαφορετικές συμπεριφορές του κάθε φύλου. Τα αγόρια είναι πιο επιθετικά, καθώς θέλουν να διακόπτουν τα κοριτσίστικα παιχνίδια και ταυτόχρονα επιζητούν την απόκτηση εξουσίας, ενώ και μεταξύ τους τα αγόρια, σε ένα συμβολικό πλαίσιο, επιζητούν την ιεραρχία από τα πιο «αδύναμα» αγόρια. Τα κορίτσια είναι πιο στοργικά, ήπια και πρόθυμα να παίξουν με τα αγόρια, ενώ τα αγόρια αποφεύγουν τα παιχνίδια με τα κορίτσια, μήπως και τα κορίτσια «μολύνουν» τα αγόρια, εκφράζοντας ένα αίσθημα κατωτερότητας της θέσης των κοριτσιών. Ακόμα και προσβλητικά σχόλια μεταξύ

των αγοριών του τύπου «είσαι ομοφυλόφιλος» διατυπώνονται χωρίς να γνωρίζουν, τι σημαίνει, απλώς και μόνο για να εκφράσουν την εχθρότητα μεταξύ τους. Άρα, ότι στοιχεία έμφυλης διαφοροποίησης εκδηλώνουν τα παιδιά είναι κατά μίμηση των ενήλικων κοινωνικών σχέσεων, που έχουν ως καταβολές από την καθημερινότητα τους (Connell, 2005: 57-65).

Οι θεωρίες της κοινωνικής γεωγραφίας, τις οποίες έλαβε υπόψη η Κλειώ Γκουγκουλή υποστηρίζουν, ότι ο χώρος σχετίζεται με τις κοινωνικές σχέσεις, που αναπτύσσονται μεταξύ των ανθρώπων. Έτσι και τα παιδιά μοιράζονται κοινές εμπειρίες κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού στο ίδιο χώρο. Παρατηρώντας το παιχνίδι στις γειτονιές της Παλαιάς Φώκαιας, η Γκουγκουλή παρατήρησε ότι το παιχνίδι ανάμεσα σε μικρότερα και μεγαλύτερα παιδιά, η εξουσία ήταν συγκεντρωμένη στα χέρια των μεγαλύτερων. Αυτές οι σχέσεις εξουσίας βάσει της ηλικίας φάνηκαν ότι ίσχυαν τόσο για τις αγορίστικες παρέες, όσο και για τις κοριτσίστικες (Gougoulis, 2003: 111-112). Μελετώντας η Γκουγκουλή συγκεκριμένα, το παιχνίδι των κοριτσιών με τις κούκλες τύπου «μανεκέν», οι οποίες προάγουν το πρότυπο της γυναίκας με έντονη προβολή της θηλυκότητας, κατέληξε σε ενδιαφέροντα ευρήματα. Τα παιδιά έπαιζαν με τις κούκλες σενάρια συμβολικού παιχνιδιού που τα αντλούσαν από τρία συμβολικά πεδία: από τον κόσμο των ενηλίκων, από το φανταστικό κόσμο των παραμυθιών και της τηλεόρασης αλλά και από τις δικές τους καθημερινές πρακτικές. Κατά την διάρκεια του παιχνιδιού τους αναμείγνυαν στοιχεία και από τις τρεις συμβολικές ενότητες, χωρίς να ακολουθούν πιστά τα σενάρια που προωθούνται από τους κατασκευαστές της κούκλας, αλλά την μεταχειρίζονταν όπως όλες τις άλλες κούκλες (Γκουγκουλή, 1999:392-405).

Η Karen Brison, πραγματοποίησε μία επιτόπια έρευνα σε παιδιά σε νηπιαγωγεία των Φίτζι, προκειμένου να δείξει πώς έχουν εισχωρήσει οι ιδέες για τον εαυτό που έχουν οι κάτοικοι της περιοχής. Σημαντική είναι η ενότητα του άρθρου, που μιλάει για τη φιλία και την κοινωνική οργάνωση μεταξύ των παιδιών των αγροτικών και αστικών περιοχών των Φίτζι. Παρατήρησε το παιχνίδι των παιδιών στα σπίτια και στα νηπιαγωγεία τόσο σε αγροτικές όσο και σε αστικές περιοχές, ώστε να το συγκρίνει.

Στις παραδοσιακές περιοχές οι περισσότερες φίλιες σχετίζονται με συγγενικά πρόσωπα, καθώς οι οικογένειες είναι πολυμελείς. Έτσι, οι φίλοι είναι αδέρφια ή ξαδέρφια κατά κύριο λόγο. Παίζουν μαζί παιδιά διαφόρων ηλικιών, όμως την «αρχηγεία» φαίνεται να έχουν τα μεγαλύτερα σε ηλικία παιδιά. Αν και σε ορισμένες

περιπτώσεις, ανάλογα με τις συνθήκες και τα άτομα, που συμμετέχουν, πιθανόν και τα μικρότερα σε ηλικία άτομα να επιβάλλονται σε μεγαλύτερα.

Σε αντίθεση, τα παιδιά προσχολικής ηλικίας σε αστικές περιοχές προτιμούν το παιχνίδι με συνομήλικους για δύο λόγους. Ο πρώτος λόγος έχει να κάνει με το να δημιουργούν σχέσεις, ώστε να ελέγχει ο ένας τον άλλον και ο δεύτερος λόγος για να μην είναι άγνωστοι μεταξύ τους. Μάλιστα, ο δεύτερος λόγος είναι ιδιαίτερος σημαντικός, καθώς δεν παρακολουθούν τακτικά όλα τα παιδιά τα μαθήματα και πρέπει να γνωρίζονται μεταξύ τους για να υπάρχει ισορροπία και τάξη. Κατά αυτόν τον τρόπο συνδέουν το παιχνίδι με τη φιλία. Προκειμένου, να παίξουν μαζί τα παιδιά πρέπει να τους συνδέουν οι δεσμοί της φιλίας. Επίσης, χρησιμοποιώντας τη φιλία περιορίζουν τον αριθμό των συμμετεχόντων κατά το παιχνίδι εντός των φίλων και έτσι διατηρούνται και οι κατάλληλες συνθήκες παιχνιδιού. Ακόμα, τα παιδιά των αστικών περιοχών μη έχοντας μεγαλύτερα ηλικιακά άτομα να τα προστατέψουν, όπως τα παιδιά αγροτικών περιοχών έχουν, αναπτύσσουν δικές τους τακτικές προστασίας σε κάθε περίπτωση.

Τα παιδιά των παραδοσιακών περιοχών εντός των νηπιαγωγείων έτειναν να κατηγοριοποιούν τους συμμαθητές τους ανάλογα με το φύλο, τον τόπο καταγωγής και τη γλώσσα που μιλούν, σε αντίθεση με τα παιδιά των αστικών περιοχών. Βέβαια, υπάρχουν και εξαιρέσεις παιδιών, που σχηματίζουν παρέες με τέτοιου είδους διαφορές. Τα παιδιά που προσπερνούν αυτές τις προκαταλήψεις, φάνηκε, πως γίνονται ανταγωνιστικά.

Κατά την επιτόπια έρευνα της κατά τη διάρκεια του παιδικού παιχνιδιού στα σπίτια τους παρατήρησε πως τα κορίτσια αναπαρίσταναν γυναικείους, ενήλικους ρόλους σχετικά με τις οικιακές δουλειές και με το ρόλο της μητρότητας, ενώ τα αγόρια ανδρικούς, ενήλικους ρόλους που εκφράζουν ανταγωνισμό και επιθετικότητα. Σίγουρα και στα παιδιά των αστικών περιοχών υπάρχουν κάποιες έμφυλες, φυλετικές ή γλωσσικές κατηγορίες παιδικών παρεών, όμως συχνά σχηματίζουν πολυπολιτισμικές παρέες, διότι διαθέτουν κοινά πολυπολιτισμικά στοιχεία μέσω των ΜΜΕ. Σημαντικό είναι ότι τα συνομήλικα παιδιά προσχολικής ηλικίας δεν στέκονται τόσο σε φυλετικές διαφορές, όσο στις έμφυλες διαφορές. Τα πολυπολιτισμικά νηπιαγωγεία και οι μετέπειτα ίδιου τύπου σχολικές βαθμίδες προσφέρουν ίσες ευκαιρίες σε όλα τα παιδιά και τα εξοικειώνουν στις κοινωνικές τους σχέσεις (Brison, 2009: 319-330).

Β΄ ΜΕΡΟΣ: Η έρευνα

1^ο Κεφάλαιο

1. α) Σκοπός της έρευνας

Η παρούσα έρευνα εστιάζει το ενδιαφέρον της στο ελεύθερο παιχνίδι των παιδιών σε ένα δημόσιο νηπιαγωγείο, κατά την ώρα των ελεύθερων δραστηριοτήτων.

Το παιχνίδι κατέχει ένα κεντρικό και πολύ σημαντικό ρόλο στο νηπιαγωγείο, καθώς κατά την διάρκεια του τα παιδιά όχι μόνο αναπτύσσουν κοινωνικές δεξιότητες και αποκτούν γνώσεις επιλύοντας τις συγκρούσεις που προκύπτουν, αλλά μαθαίνουν να εκφράζουν τα συναισθήματα τους, να διαπραγματεύονται θέματα εξουσίας και ταυτότητας και συγχρόνως, εξασκούνται σε κοινωνικούς ρόλους ώστε να αποτελέσουν μέρος του πολιτισμικού πλαισίου μέσα στο οποίο ζουν (Αυγητίδου, 2001:159). Η ενασχόληση στα κέντρα μάθησης (γωνιές) έχει χρονική διάρκεια 45΄ λεπτά και ορίζεται σύμφωνα με το εβδομαδιαίο ωρολόγιο πρόγραμμα του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, από την στιγμή προσέλευσης τους (8.15 π. μ.) έως την ώρα που η νηπιαγωγός θα συγκεντρώσει τα παιδιά στην «παρεούλα» (9.00 π. μ.) για να συνεχίσουν οργανωμένες δραστηριότητες, σύμφωνα με το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών του νηπιαγωγείου.

Σκοπός της έρευνας είναι να καταγραφεί και να διερευνηθεί ο τρόπος που τα παιδιά προσχολικής ηλικίας οργανώνουν και επιτελούν το παιχνίδι τους αυθόρμητα στις «γωνιές» του νηπιαγωγείου. Συγκεκριμένα, η έρευνα θα εστιάσει στα σενάρια που εξελίσσονται κατά τη διάρκεια του συμβολικού παιχνιδιού, καθώς δια μέσων αυτών, γίνεται αντιληπτό πως «κτίζεται» η κοινωνική ταυτότητα των παιδιών, οι σχέσεις ιεραρχίας και η αναπαραγωγή των έμφυλων στερεοτύπων.

Το ζητούμενο είναι να διερευνηθεί ο τρόπος που μέσα από το σχολικό παιχνίδι μπορούν να μελετηθούν κοινωνικές σχέσεις, πολιτισμικές αξίες και πρακτικές που διέπουν την εκπαίδευση και ανάπτυξη αυτών των παιδιών. Για το λόγο αυτό θα επιχειρηθεί μια σύνδεση των πρακτικών παιχνιδιού με το πολιτισμικό περιβάλλον του συγκεκριμένου σχολείου και της ευρύτερης τοπικής κοινωνίας.

1. β) Μέθοδος της έρευνας

Η έρευνα μου πραγματοποιήθηκε στο χρονικό διάστημα των τεσσάρων μηνών, από τον Μάρτιο έως τον Ιούνιο του 2017, σε μονοθέσιο νηπιαγωγείο χωριού της Λέσβου, με δυναμικό δεκατεσσάρων μαθητών, από τους οποίους οι πέντε είναι νήπια και οι εννιά προνήπια. Στο σύνολο των δεκατεσσάρων μαθητών, από 3,5 ετών έως 6, τα εννέα είναι κορίτσια και τα πέντε αγόρια. Η μέθοδος της εθνογραφίας θα με βοηθήσει στην έρευνα μου να μελετήσω μια μικρή κοινωνική ομάδα, όπως είναι τα παιδιά του νηπιαγωγείου, βασικό χαρακτηριστικό της οποίας είναι η ευελιξία και η δυνατότητα της συλλογής στοιχείων με ποικίλους τρόπους (Λυδάκη, 2012). Είναι το κατάλληλο είδος έρευνας για το χώρο του νηπιαγωγείου, καθώς ο ερευνητής προσπαθεί να ερμηνεύσει τα δεδομένα μέσα στο φυσικό τους περιβάλλον ακολουθώντας τα νοήματα, τα οποία κατασκευάζουν αυτοί, που συμμετέχουν στην έρευνα (Denzin και Lincoln, 2000).

Για τις ανάγκες της έρευνας μου στο χώρο του νηπιαγωγείου αξιοποιώ τα εργαλεία της εθνογραφίας. Συγκεκριμένα, διεξάγω συμμετοχική παρατήρηση με στόχο την καταγραφή των κοινωνικών φαινομένων μέσα από το κοινωνικό πλαίσιο, όπου εμφανίζονται, τη λεπτομερή καταγραφή δεδομένων του υλικού παιχνιδιού των παιδιών, τις αυθόρμητες συνεντεύξεις - συζητήσεις με τα παιδιά, -καθώς είναι αρκετά συχνό το φαινόμενο, ένας ερευνητής να διεξάγει συνεντεύξεις αυθόρμητα με τους συμμετέχοντες στο χώρο τους (Mason, 2011) - και τις μη δομημένες συνεντεύξεις από συναδέλφους νηπιαγωγούς και γονείς των νηπίων μου².

Ειδικά, ως μέθοδος η επιτόπια έρευνα θα φανεί σημαντική για την ανάδειξη της συγκρότησης των κοινωνικών σχέσεων διαμέσου του υλικού πολιτισμού. Η επιτόπια έρευνα, ως μέθοδος έρευνας εισήχθη στην ανθρωπολογία τη δεκαετία του 1920, διότι έγινε αντιληπτό πως σημαντικότερη είναι η λειτουργία των κοινωνιών ως κοινωνικά συστήματα και όχι η ταξινόμηση των κοινωνιών με βάση τα πολιτισμικά κατάλοιπα στα πλαίσια μιας γραμμικής ιστορικής εξέλιξης (Γιαλούρη, 2012: 22-30).

Οι ανθρωπολόγοι, ως επί το πλείστον, εισέρχονται στο χώρο μελέτης ως ξένοι, που προσπαθούν να μην συμμετέχουν κατά την παρατήρηση των κοινωνικών

² Οι μη δομημένες συνεντεύξεις, οι μη κατευθυνόμενες στην ουσία είναι κατευθυνόμενες, αφού αποσκοπούν στο να δοθούν απαντήσεις στα ερωτήματα που έχει ο ερευνητής και αναζητά την απάντησή τους, χωρίς να τα θέτει ευθέως ο ίδιος (Λυδάκη, 2012)

ομάδων που μελετούν. Η έρευνα τους μπορεί να διαρκέσει από μερικούς μήνες έως και χρόνια. Οι ερευνητές, όταν συγκεντρώσουν τα απαραίτητα στοιχεία για το έργο τους, δηλαδή συνεντεύξεις, φωτογραφικό υλικό, σημειώσεις από την παρατήρηση, κ.ά., συχνά επιστρέφουν μετά κάποιο χρονικό διάστημα για να ελέγξουν πιθανές αλλαγές σε αυτές τις ομάδες. Στην επιτόπια έρευνα οι μελετητές συνήθως χρησιμοποιούν ένα μείγμα τεχνικών. Η συμμετοχική παρατήρηση είναι μία από τις συνηθέστερες τεχνικές, διότι εισχωρούν βαθύτερα στο κοινωνικό και πολιτισμικό υπόβαθρο της ομάδας που μελετούν. Υπάρχει, όμως, μία αμφιλεγόμενη συζήτηση για το αν τα άτομα της ομάδας που πρόκειται να μελετηθεί, πρέπει να γνωρίζουν την ύπαρξη του ερευνητή ανάμεσα τους ή όχι. Στις περιπτώσεις, όπου τα άτομα γνωρίζουν, απαιτούνται λεπτοί χειρισμοί από τους ερευνητές, γιατί τα άτομα όταν νοιώθουν ότι παρατηρούνται δεν εκφράζονται ελεύθερα και τα στοιχεία που συλλέγονται δεν ανταποκρίνονται στην πραγματικότητα (Eriksen, 2007: 57-62).

Από την δική μου πλευρά, η συμμετοχή μου στην έρευνα δεν μπορεί να γίνει από τη θέση του ξένου παρατηρητή, επειδή εργάζομαι ως νηπιαγωγός στο συγκεκριμένο νηπιαγωγείο. Αυτό έχει τα αρνητικά αλλά και συνάμα τα θετικά του στοιχεία. Λόγω του ρόλου μου ως εκπαιδευτικού θα πρέπει να επεμβαίνω όταν διαταράσσεται η ομαλότητα της τάξης και τότε τα παιδιά δεν θα εκφράζονται ελεύθερα, θα «προσποιούνται» ή θα διακόπτουν το παιχνίδι τους. Ως θετικό πλεονέκτημα θεωρώ ότι η παρουσία μου εκεί ως εργαζόμενη μου δίνει την άνεση να παρακολουθώ όλα τα στάδια της διαδικασίας του παιχνιδιού, καταγράφοντας και ερμηνεύοντας με περισσότερη ακρίβεια τις πρακτικές τους καθώς είμαι γνώστης των μαθητών μου και των οικογενειών τους στα πλαίσια της διαδραστικής σχέσης εκπαιδευτικού – μαθητή και γονέα.

Επισημαίνοντας τις δυσκολίες που υπάρχει ενδεχομένως να αντιμετωπίσω στην έρευνα μου θα αναφερθώ στον Hatch (1988), ο οποίος στάθηκε στα προβλήματα, που αντιμετωπίζουν συχνά οι ερευνητές, όταν εφαρμόζουν επιτόπιες έρευνες με παιδιά ως συμμετέχοντες. Το πρώτο σχετίζεται με το πρόβλημα της σχέσης ενήλικου και παιδιού, το δεύτερο με το πρόβλημα της σωστής απάντησης, το τρίτο με το πρόβλημα της προληπτικής σκέψης και το τέταρτο με τον εαυτό ως κοινωνικό αντικείμενο.

Το πρόβλημα της σχέσης ενήλικου - παιδιού ξεκινά από το γεγονός ότι το παιδί μαθαίνει να σέβεται τους ενήλικους για διάφορους λόγους. Από μικρή ηλικία αντιλαμβάνονται τους ενήλικους, και ιδιαίτερα τους δασκάλους, ως άτομα με εξουσία, που πρέπει να σέβονται και να κρατούν αποστάσεις, διότι δεν είναι φίλοι. Οι

δάσκαλοι είναι ηλικιακά μεγαλύτεροι και διαθέτουν γνώσεις και εμπειρίες σε σχέση με αυτά. Έτσι, και όταν βλέπουν τους ερευνητές δεν μπορούν να εξοικειωθούν, γιατί τους εξομοιώνουν με τους δασκάλους. Γι' αυτό χρειάζεται πολύ δουλειά να τους αντιληφθούν ως κάπως ίσους, ώστε οι ερευνητές να πάρουν όσον το δυνατό περισσότερες πληροφορίες κατά τις συνεντεύξεις μαζί τους.

Το δεύτερο πρόβλημα της σωστής απάντησης σχετίζεται με την προσδοκία των παιδιών να δίνουν τη σωστή απάντηση στους ενήλικους και πολύ περισσότερο στους δασκάλους τους. Κοιτώντας τους ενήλικους με τα μάτια προσπαθούν να δώσουν τη σωστή απάντηση, ώστε εκείνοι να τους απαντήσουν θετικά, δηλαδή ότι έδωσαν τη σωστή απάντηση, να κουνήσουν το κεφάλι τους ή ακόμα και να τους γνέψουν θετικά. Τότε, οι ερευνητές καταλαβαίνουν πως δεν παίρνουν τις πραγματικές πληροφορίες, που προσδοκούν. Το πρόβλημα της προλειτουργικής σκέψης βασίζεται στον εγωκεντρισμό, τη συμπληρωματική σκέψη και την εστίαση. Ως προς τον εγωκεντρισμό έχει διαπιστωθεί, ότι τα παιδιά δεν εκφράζουν τις δικές τους απόψεις, αλλά των τριγύρω τους. Έτσι, δεν μπορούν να εξηγήσουν τις διαφορές μεταξύ των δικών τους απόψεων από τις άλλες. Η συμπληρωματική σκέψη αφορά μικρό ποσοστό των παιδιών, όπου κατά τη διάρκεια των αλληλεπιδράσεων τους έχουν δώσει πολύπλοκες απαντήσεις. Ενώ, η εστίαση σχετίζεται με την ερευνητική δουλειά, διότι οι ερευνητές δεν μπορούν συχνά να παρατηρήσουν όλες τις παιδικές συμπεριφορές κατά την αλληλόδραση τους την ώρα του παιχνιδιού τους.

Τέλος, το πρόβλημα της αντίληψης του εαυτού ως κοινωνικό αντικείμενο οφείλεται στο γεγονός πως δεν μπορούν να συνειδητοποιήσουν το ρόλο τους, όπως αντιλαμβάνονται τους ρόλους τρίτων ατόμων. Ο Mead (ημερομηνία) υποστήριξε για το λόγο αυτόν, ότι πρέπει να φθάσουν σε επίπεδο να αναλαμβάνουν ρόλους άλλων για να μπορούν να κατανοήσουν και το δικό τους (Hatch, 1998: 3-12).

Απέναντι στις ανησυχίες τις δικές μου, κρίνω σκόπιμο – καθώς μπορούν να με βοηθήσουν - να παραθέσω τις στρατηγικές που ανέπτυξε η Γκουγκουλή στην επιτόπια έρευνα της στην Φώκεια της Αττικής για την υλική κουλτούρα που διαθέτουν τα παιδιά της περιοχής κατά το παιχνίδι τους σε διάφορους χώρους. Εστίασε στους χώρους παιχνιδιού των παιδιών, δηλαδή τα σχολεία, τις γειτονιές και τα σπίτια τους. Εισήλθε, λοιπόν, σε αυτούς τους χώρους ως ενήλικη ερευνήτρια και αντιμετώπισε τα παιδιά της περιοχής ως ένα μέρος παγκόσμιων συστημάτων. Κατά τη διάρκεια της συλλογής στοιχείων πήρε συνεντεύξεις από παιδιά, και τα παρατήρησε τις ώρες παιχνιδιού στους χώρους που προαναφέρθηκαν. Η παρατήρηση

ωφέλησε στο να διαπιστώσει και μόνη της πώς διαφοροποιόταν το παιχνίδι τους από υλικής απόψεως ανάλογα με το χώρο στον οποίο έπαιζαν. Επίσης, προσπάθησε να διαχωρίσει τις διαφορές στο παιχνίδι που έχουν τα αγόρια από τα κορίτσια. Διότι, τα παιδιά βάσει των έμφυλων καταβολών από το κοινωνικό τους περιβάλλον, αναλαμβάνουν και τους ανάλογους ρόλους στις αναπαραστάσεις που επιτελούν κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού τους. Η Γκουγκουλή εισήλθε με πολύ προσεκτικό τρόπο στο χώρο έρευνας της, ώστε να εστιάσει στα παιδιά ως μία ξεχωριστή ομάδα της συγκεκριμένης κοινωνίας και να καταγράψει στοιχεία της κοινωνικής τους πραγματικότητας. Τα παιδιά προσπαθούσαν να την ξεγελάσουν όταν τα παρακολουθούσε, καθώς δρουν με πιο ανώριμο και αυθόρμητο τρόπο σε σύγκριση με τους ενήλικες. Γι' αυτό, εφάρμοσε διάφορες τακτικές, όπως να είναι ταυτόχρονα φιλική, ουδέτερη, αλλά και να μην επεμβαίνει κατά τη διάρκεια της παρατήρησης. Επίσης, προσπάθησε να εφαρμόσει τη στρατηγική της φιλίας μεταξύ ενήλικου και ανηλίκου χωρίς να συμπεριφέρεται με διδακτικό τρόπο προς τον ανήλικο. Ακόμα, εφάρμοσε την τακτική να συμμετέχουν τα ίδια τα παιδιά στη διαδικασία λήψης των αποφάσεων για τη ζωή τους (Gougoulis, 2003: 19-44).

2^ο Κεφάλαιο

Περιγραφή του χώρου της έρευνας μου

α) Τοπική κοινωνία – νηπιαγωγείο

Η έρευνα μου διεξήχθη σε δημόσιο νηπιαγωγείο σε νησί του Βορείου Αιγαίου και συγκεκριμένα σε μικρό χωριό, που σήμερα θα λέγαμε αποτελεί προάστιο της πρωτεύουσας του³. Το χωριό, σε απόσταση αναπνοής από την πόλη, διατηρεί ακόμα το ύφος του χωριού, τόσο στην οικοδομική όψη όσο και στον τρόπο συμπεριφοράς των ανθρώπων και ειδικά των παιδιών της περίπτωσης, που μελετώ. Σήμερα, έχει γνωρίσει μεγάλη κλίμακα οικοδόμησης και κατοικείται εκτός από τους ντόπιους κατοίκους και από «νεόφερτους», κατά την έκφραση των παλιών κατοίκων. Οι ασχολίες των κατοίκων και των γυναικών και των αντρών, ξεδιπλώνονται σε όλο το επαγγελματικό εύρος, όπως αγρότες, οικοδόμοι, επαγγελματίες, γιατροί, εκπαιδευτικοί και γενικά δημόσιοι υπάλληλοι. Οι σχέσεις μεταξύ των κατοίκων, ιδιαίτερα αυτών που έχουν ζήσει από παιδιά εκεί είναι στενές και αυτό φαίνεται από την συμμετοχή τους σε κοινωνικά γεγονότα όπως γάμους, βαφτίσεις, γιορτές γενεθλίων, ανταλλαγή επισκέψεων. Η παρουσία τους στα εκκλησιαστικά δρώμενα συχνή, με έντονη τη συμμετοχή των παιδιών όπως θα φανεί κι από τις γνώσεις στους για τις θρησκευτικές πρακτικές, στις συμβολικές αναπαραστάσεις των παιχνιδιών τους. Η διαχωριστική γραμμή ανάμεσα στα παιδιά των παλιών κατοίκων και των «νεόφερτων» είναι ευδιάκριτη καθώς τα παιδιά των πρώτων είναι πιο σκληραγωγημένα, παίζουν ακόμα στις γειτονιές, κινούνται ελεύθερα με τα ποδήλατα τους και συχνά χωρίς την επίβλεψη των ενηλίκων. Το ίδιο έντονο παιχνίδι τους χαρακτηρίζει και μέσα στο χώρο του σχολείου και συχνά οι διαφωνίες τους συνοδεύονται με «αθυρόστομη» λογομαχία. Τα παιδιά των νέων κατοίκων αν και συμμετέχουν στα ίδια παιχνίδια, διατηρούν χαμηλό προφίλ και οι εκφράσεις τους

³ Το όνομα του χωριού, του νηπιαγωγείου και των παιδιών δεν θα αναφερθούν για λόγους δεοντολογίας. Τα ονόματα, που θα χρησιμοποιήσω για παιδιά και συνεντευξιαζόμενους, θα είναι ψευδώνυμα για να διατηρηθεί η ανωνυμία και το απόρρητο

είναι «κόσμιες». Η πλειοψηφία των γονέων ασπάζεται τις νεωτεριστικές αντιλήψεις και προσπαθεί να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις της σύγχρονης ζωής. Αυτό φαίνεται, μέσα από το ενδιαφέρον τους για την σχολική πρόοδο των παιδιών τους, φροντίζοντας να τα εφοδιάσουν με προσόντα που θα τους φανούν χρήσιμα στο μέλλον (γνώσεις μιας ξένης γλώσσας, ηλεκτρονικού υπολογιστή) και από την επικοινωνία τους με τους εκπαιδευτικούς.

Στο χωριό εκτός από ένα μικρό μπακάλικο, την εκκλησία του χωριού και το δημοτικό σχολείο δεν υπάρχει άλλη δημόσια υπηρεσία.

Το εξαθέσιο δημοτικό σχολείο της περιοχής είναι κτισμένο σε περίοπτη θέση με θέα την πόλη έχει υποστεί τις ανάλογες μεταβολές για να προστεθούν τάξεις λόγω της αύξησης του μαθητικού πληθυσμού του, συμπεριλαμβανομένου και ενός «κοντέινερ», που λειτουργεί ως αίθουσα διδασκαλίας. Ο αύλειος χώρος είναι αρκετά μεγάλος, στρωμένος εξ ολοκλήρου με τσιμέντο και περιτριγυρισμένος με σιδερένια περίφραξη. Η αυλή του σχολείου χρησιμοποιείται καθ' όλη τη διάρκεια του έτους από τα παιδιά του χωριού για παιδότοπος, γήπεδο ποδοσφαίρου και γενικά ως χώρος αναψυχής και διασκέδασης, όπου συγκεντρώνονται παιδιά και μεγάλοι, αφού η μοναδική παιδική χαρά δεν λειτουργεί λόγω πρωτότερων βανδαλισμών και καταστροφών του εξοπλισμού της.

Μέσα σ' αυτήν την αυλή αυτού του δημοτικού, στην άκρη της στεγάζεται το νηπιαγωγείο, μια μεταλλική κατασκευή τύπου κοντέινερ, με μία και μοναδική αίθουσα, που χρησιμεύει ως αίθουσα διδασκαλίας, γραφείο της προϊσταμένης και αποθηκευτικός χώρος. Πρέπει να προσθέσω, ότι παρόλο τις φιλότιμες προσπάθειες των νηπιαγωγών, που υπηρέτησαν δεν κατέστη εφικτό να μεταστεγαστεί το νηπιαγωγείο σε αίθουσα κατάλληλη, σύμφωνα με τις προδιαγραφές των σχολικών κτηρίων. Το νηπιαγωγείο είναι μονοθέσιο, δηλαδή λειτουργεί ένα πρωινό τμήμα, με μία νηπιαγωγό, η οποία συγχρόνως εκτελεί και χρέη προϊσταμένης. Αν και με τις νέες υπουργικές διατάξεις όλα τα νηπιαγωγεία γίνονται εν δυνάμει ολοήμερα, στο δικό μας λειτουργεί μόνο το πρωινό υποχρεωτικό τμήμα λόγω αδυναμίας του χώρου να στεγάσει νήπια του ολοήμερου προγράμματος⁴. Την ώρα του διαλείμματος τα παιδιά χρησιμοποιούν την μεγάλη αυλή του σχολείου χωρίς να υπάρχει διαμορφωμένος και περιφραγμένος χώρος για τα νήπια και παίζουν σε όλη την αυλή τρέχοντας,

⁴ Το ολοήμερο νηπιαγωγείο πρέπει να είναι εξοπλισμένο με ηλεκτρική κουζίνα, ψυγείο, χώρο για να γευματίσουν τα παιδιά και χώρο ανάπαυσης.

ανεβοκατεβαίνοντας σκάλες και κερκίδες, κάνοντας μονόζυγο στο σίδερο του τέρματος του ποδοσφαίρου ή επιλέγοντας να παίξουν με τα «κουβαδάκια» τους σε ένα μικρό χώρο στρωμένο με χαλί. Ο χώρος αυτός δεν πληροί καμιά από τις προδιαγραφές, που ορίζει ο Οργανισμός Σχολικών Κτηρίων (ΟΣΚ), καθιστώντας τον τελείως ακατάλληλο για παιδιά του νηπιαγωγείου, αφού θα έπρεπε να διαθέτει αύλειο χώρο κατάλληλα εξοπλισμένο, ώστε να παρέχει στα νήπια ευκαιρίες για κίνηση και παιχνίδι. Εκτός από την αυλή του σχολείου τα νήπια χρησιμοποιούν τις βρύσες και τις εξωτερικές τουαλέτες των μαθητών του δημοτικού σχολείου, γεγονός που κάνει τη χρήση τους δύσκολη τον χειμώνα και δυσχεραίνει το έργο της νηπιαγωγού για την επίβλεψη των παιδιών.

Η αίθουσα του νηπιαγωγείου, αν και προκάτ, είναι φωτεινή και χαρούμενη, διακοσμημένη με τις κατασκευές και τις ζωγραφιές των παιδιών καρφίτσωμένες πάνω σε δύο μεγάλα κομμάτια φελιζόλ, ντυμένα με ύφασμα σε γαλάζιο και τουρκουάζ χρώμα, ενώ το δάπεδο καλύπτεται με πράσινη μοκέτα και στα παράθυρα οι πορτοκαλί κουρτίνες προσφέρουν σκίαση. Υπάρχουν δύο ξύλινες ντουλάπες για αποθήκευση υλικών και βιβλίων και ράφια χαμηλά για να τοποθετούν τα παιδιά το σακίδιο τους, τα παιχνίδια τους, τα παζλ, τα κουτιά με μαρκαδόρους, την πλαστελίνη κλπ. Επίσης, υπάρχουν ένα ξύλινο γραφείο για την νηπιαγωγό, ένα φωτοτυπικό μηχάνημα και δύο ηλεκτρονικοί υπολογιστές, εκ των οποίων ο ένας χρησιμοποιείται από την προϊσταμένη για την γραφειοκρατική διεκπεραίωση των καθηκόντων της και έναν για τα παιδιά, διότι στο μάθημα των Νέων Τεχνολογιών, που ξεκίνησε στο νηπιαγωγείο, χρησιμοποιείται ως υποστηρικτικό εργαλείο για τις δραστηριότητες, που αναπτύσσονται στην τάξη (Οδηγός Νηπιαγωγού, 2007:353).

Την αίθουσα του νηπιαγωγείου καλούμαι ως υπεύθυνη νηπιαγωγός στο συγκεκριμένο νηπιαγωγείο να την εξοπλίσω με την απαραίτητη υλικοτεχνική υποδομή, όπως παιδικά τραπεζάκια και καρεκλάκια, βιβλιοθήκη, βιβλία και παιχνίδια και να προχωρήσω στη δημιουργία «γωνιών», όπως ορίζει το «Βιβλίο Δραστηριοτήτων για το νηπιαγωγείο» του 1989 και ο «Οδηγός της Νηπιαγωγού» στο αναμορφωμένο πρόγραμμα σπουδών για το Νηπιαγωγείο του 2007. Οι «γωνιές» δεν έχουν σταθερά όρια και συχνά η νοητική διαχωριστική γραμμή τους παραβιάζεται και μετακινείται ανάλογα με τις ανάγκες του παιχνιδιού των παιδιών. Τέλος, μέσα στα 40 τετραγωνικά μέτρα του νηπιαγωγείου λειτουργούν: οι «γωνιές της βιβλιοθήκης», μια ήσυχη γωνιά που βρίσκεται σε απόσταση από τη «γωνιά» του μπακάλικου», η «γωνιά του οικοδομικού υλικού», η «γωνιά των εικαστικών» με καβαλέτο, πινέλα και

χρώματα, η «γωνία του κομμωτηρίου» και του «κουκλόσπιτου», όπου μέσα σε αυτό έχει ενσωματωθεί και η «γωνιά της κουζίνας» εξοπλισμένη με μια πλαστική κουζινούλα, η οποία περιέχει τα πλαστικά σκεύη μαγειρέματος.

β) Οι «γωνιές» του νηπιαγωγείου μας

Οι «γωνιές» είναι εξοπλισμένες με παιχνίδια, άλλα αγορασμένα από εμπορικά καταστήματα, και άλλα από τον Οργανισμό Σχολικών Κτηρίων, όπως το παιδαγωγικό ξύλινο υλικό Μοντεσοριανής αγωγής με έντονα χρώματα, (π.χ. σφηνώματα, παζλ, γεωμετρικά σχήματα, αριθμητήριο) και το υλικό της οικοδομικής «γωνιάς» που αποτελείται από ξύλινα τουβλάκια διαφόρων σχημάτων. Η νηπιαγωγός δεν έχει μόνο την ευθύνη για την επιλογή των υλικών παιχνιδιών αλλά και να διδάξει στα παιδιά την καλή χρήση τους, καθώς η καταλληλότητα ενός παιχνιδιού –αθύρματος μπορεί να εκτιμηθεί από την ορθότητα της χρήσης του και κατά πόσο είναι κατάλληλο για το στάδιο ανάπτυξης του ατόμου στο οποίο απευθύνεται (Κανάκης, 1990). Ανάμεσα στα παιχνίδια που εμπλουτίζουν τις «γωνιές» μας συγκαταλέγονται και αυτά που είναι αγορασμένα από τα εμπορικά καταστήματα της περιοχής μας και αρκετά από διαφημιστικούς καταλόγους που μας στέλνουν για το σκοπό αυτό στο νηπιαγωγείο. Είναι δική μου ευθύνη να τα επιλέξω με κριτήριο την ασφάλεια των παιδιών⁵, την ωριμότητα της ηλικίας τους, την καλή ποιότητα του υλικού τους ώστε να είναι ανθεκτικά και ελκυστικά και κυρίως να εξάπτουν την φαντασία των παιδιών, ώστε να μπορούν να δρουν πάνω τους και να τα μετασχηματίζουν χρησιμοποιώντας τα με ποικίλους τρόπους, εξυπηρετώντας τις ανάγκες του συμβολικού τους παιχνιδιού. Δίνω μεγάλη βαρύτητα στο υλικό κατασκευής των παιχνιδιών θέτοντας ως κριτήριο εκτός από την ασφάλεια, την αντοχή στο χρόνο και στη χρήση και τη δυνατότητα να μπορεί να επισκευασθεί.

Το κόστος αυτών των παιχνιδιών είναι σημαντικό και λόγω της χαμηλής κρατικής επιχορήγησης που δίνεται στα σχολεία, η αντοχή και διαχρονικότητα των αντικειμένων που αγοράζουμε οι νηπιαγωγοί είναι σημαντικοί παράγοντες για την επιλογή τους. Επιλέγοντας για παράδειγμα την πλαστική κουζίνα για να εξοπλίσω την

⁵ Αποφεύγουμε να αγοράζουμε παιχνίδια με μικρά τεμάχια, γιατί τα παιδιά τα βάζουν στο στόμα τους και υπάρχει κίνδυνος να πνιγούν καταπίνοντας τα ή παιχνίδια που σπάνε εύκολα και μπορεί ένα παιδί να τραυματιστεί.

«γωνιά» του κουκλόσπιτου καθώς και τα είδη που συνοδεύουν την κουζίνα - πιατάκια, κατσαρολάκια, ποτήρια κ. λ. π.- φρόντισα να την προμηθευτώ από αξιόπιστη εταιρία κατασκευής παιχνιδιών (γνώριζα τα είδη της από παλαιότερα) καθώς είναι φτιαγμένα από εύκαμπτο υλικό που δεν σπάει εύκολα. Εδώ εισέρχεται το θέμα της «καλής χρήσης» του υλικού, δηλαδή να διδάξω στα παιδιά πώς να το χρησιμοποιούν, να το σέβονται και να εκτιμούν την υλική αξία του. Αυτό γίνεται μέσω των «κανόνων» της τάξης που θα αναπτύξω παρακάτω.

Η ηλικία και η ωριμότητα των νηπίων μου καθώς και οι γνωστικές τους δεξιότητες είναι το βασικό κριτήριο για την επιλογή των εκπαιδευτικών παιχνιδιών όπως παζλ, τόμπολες αρίθμησης, κάρτες γραμμάτων, ντόμινο με θέματα ζώα, φυτά εποχές κ.λ.π. Το καλύτερο υλικό για τα παιχνίδια αυτά είναι το ξύλο, γιατί δεν σχίζεται όπως το χαρτί, τα χρώματα είναι έντονα και έχει διάρκεια ζωής. Συχνά όμως είναι αποτρεπτικό γιατί είναι ακριβό και προτιμάμε να καλύψουμε άλλες ανάγκες που έχουν προτεραιότητα.

Ένα άλλο χαρακτηριστικό που προσέχω στην επιλογή των παιχνιδιών είναι να μην προάγουν τις έμφυλες διαφορές μεταξύ των παιδιών, κάτι όμως που οι κατασκευαστές έχουν διαφορετική γνώμη όπως φάνηκε από την αγορά του μικρού πλαστικού κομμωτηρίου σε έντονο ροζ χρώμα με γυαλιστερές λεπτομέρειες στον καθρέφτη και με αυτοκόλλητες κοριτσίστικες φιγούρες. Αυτό όμως δεν πτόησε τα αγόρια μας να επισκεφτούν το κομμωτήριο για ένα μοντέρνο κούρεμα και συχνά τα ίδια ανελάμβαναν τον ρόλο του κομμωτή που έφτιαχνε «πετυχημένες» βαφές στα κορίτσια-πελάτισσες.

Επίσης, η «γωνιά» του κουκλόσπιτου -για τη δημιουργία του χρησιμοποίησα μια τρίπτυχη κατασκευή κουκλοθέατρου- κατακλύζεται από διάφορα λούτρινα ζώακια, πολλά προσφορά γονέων, μια παλιά τηλεφωνική συσκευή με πλήκτρα (μας βοήθησε να αναγνωρίσουμε τους αριθμούς από το 1 έως το 9), κούκλες διαφόρων ειδών τύπου Μπάρμπη αλλά και απλές πάνινες κούκλες, με πιο δημοφιλή τη Χρυσομαλλούσα, μια κούκλα με κίτρινα μαλλιά που μας «έμαθε» στην αρχή της χρονιάς τους κανόνες της τάξης μας. Η Χρυσομαλλούσα είναι μια κούκλα του εμπορίου που μας την χάρισε μια παλιά μας μαθήτρια λέγοντάς μας χαρακτηριστικά ότι «δεν τη χρειάζεται πια αφού μεγάλωσε και θα πάει στο δημοτικό σχολείο». Η κούκλα αυτή έγινε η μασκώτ της τάξης και ως αγαπημένη και ξεχωριστή ανέλαβε να μας μάθει εκτός από τραγούδια και παραμύθια και τους κανόνες.

Με την έναρξη της σχολικής χρονιάς μετά την πρώτη γνωριμία με τα παιδιά, πρώτο μέλημα μας είναι να μιλήσουμε για κανόνες. Το νηπιαγωγείο είναι μια μικρογραφία της κοινωνίας και τα παιδιά έρχονται πρώτη φορά αντιμέτωπα με άλλους ανθρώπους που δεν είναι οι γονείς τους. Η νηπιαγωγός είναι μια ξένη για αυτά, όπως και τα άλλα παιδιά με τα οποία πρέπει να συνυπάρξουν, να μοιραστούν, να υπολογίσουν και να παίξουν μαζί τους. Καθώς η ευρύτερη κοινωνία διέπεται από κανόνες έτσι και η μικρή κοινωνία του νηπιαγωγείου μας πρέπει να έχει τους δικούς της κανόνες για την εύρυθμη λειτουργία της. Σκοπός τους είναι να οδηγήσουν σε σταθερότητα, να προσφέρουν ασφάλεια, να διευκολύνουν την εκπαιδευτική διαδικασία, να καλύψουν την ανάγκη των παιδιών για όρια, βοηθώντας το κάθε παιδί να δομήσει την προσωπικότητα του και να γίνει ένα αυτόνομο και υπεύθυνο άτομο στη μελλοντική και σχολική του πορεία. Για να είναι λειτουργικοί πρέπει να διαμορφωθούν από τα ίδια τα παιδιά και όχι να τεθούν από την νηπιαγωγό. Πρέπει να είναι απλοί, σύντομοι, κατανοητοί και εφικτοί. Στο ερώτημα πώς πρέπει να αρχίσουμε να τους μαθαίνουμε, οι αφορμές είναι πολλές. Για παράδειγμα, δύο παιδιά διεκδικούν το ίδιο παιχνίδι, οπότε η σύγκρουση και το πρόβλημα που προκύπτει είναι αναπόφευκτο. Ζητάμε από τα ίδια τα παιδιά να μας προτείνουν λύσεις. Οι προτάσεις είναι πολλές και μιλάνε όλοι μαζί. Να ακόμα ένα άλλο πρόβλημα. Τι πρέπει να κάνουμε για να μπορεί ο καθένας να μιλά και να τον ακούνε οι άλλοι. Εδώ επιστρατεύουμε την «Χρυσομαλλούσα» (μπορεί να χρησιμοποιηθεί ένα πλαστικό ζωάκι, μια φιγούρα αγαπημένου ήρωα κ. λ. π.). Το παιδί που θέλει να προτείνει μια ιδέα παίρνει την κούκλα στα χέρια του και λέει: η Χρυσομαλλούσα λέει ότι όταν χτυπάς κάποιον πονάει ή όταν σπρώχνουμε κάποιον μπορεί να πέσει να χτυπήσει και να κλαίει ή όταν σπάμε τα παιχνίδια δεν θα έχουμε μετά τίποτα να παίζουμε.

Είναι προτιμότερο οι κανόνες να γράφονται ως θετικά σχόλια π.χ. μας αρέσει η τάξη μας να είναι νοικοκυρεμένη, περπατάω σιγά στην τάξη, ακούω προσεκτικά, περιμένω την σειρά μου, προσέχω τα βιβλία που δανείζομαι, παίζουμε όλοι μαζί, πλένω καλά τα χέρια μου, τα παιχνίδια μας τα μοιραζόμαστε, παρά να χρησιμοποιούμαι το «δεν» π.χ. δεν σκίζουμε τα βιβλία, δεν πετάμε τα σκουπίδια μας στο πάτωμα ή το «πρέπει» π.χ. πρέπει να είμαστε φίλοι, πρέπει να μιλάμε ωραία. Και για να μην τους ξεχνάμε, τους ζωγραφίζουμε ή βρίσκουμε αντίστοιχες εικόνες στον Η/Υ και φτιάχνουμε μια αφίσα που την καρφιτσώνουμε σε ορατό σημείο μέσα στη τάξη για να ανατρέχουμε σ' αυτήν όταν παραβιάζονται. Γιατί οι κανόνες δεν τηρούνται πάντα και από όλους. Κάποιος θα βιάζεται και θα πάρει τη σειρά του

άλλου, κάποιος δεν θα μπορέσει να ελέγξει το θυμό του και θα χτυπήσει τον διπλανό του, κάποιος θα πέρασε μια άσχημη οικογενειακή μέρα στο σπίτι του και θα γκρινιάζει. Ο κανόνας που λέει «παίζω τα παζλ πάνω στα τραπεζάκια» είναι από αυτούς που συστηματικά παραβιάζεται όπως δείχνουν τα κολλημένα με χαρτοταινία κουτιά αποθήκευσης τους. Αυτό συμβαίνει γιατί στα παιδιά αρέσει να ξαπλώνουν και να τα παίζουν στη μοκέτα και πάντα κάποιος απρόσεκτος τα πατάει και σχίζονται. Σαφώς και οι πράξεις μας έχουν συνέπειες, αλλά εδώ τα παιδιά είναι αυστηρά στο θέμα της «τιμωρίας», γι' αυτό είναι καλύτερα να επιβραβεύουμε την αποδεκτή συμπεριφορά λέγοντας π.χ. χαίρομαι, Μελίνα, που περιμένεις υπομονετικά τη σειρά σου, ή, Σεμίνα, είναι πολύ ωραίο αυτό που κάνεις να ζητάς ευγενικά το παιχνίδι από το φίλο σου, ή να επαινούμε μια σωστή ενέργεια λέγοντας π.χ. τι γρήγορα που τακτοποίησε τα παιχνίδια στο μπακάλικο η Κατερίνα. Και επειδή μια μουσική μελωδία φτιάχνει πάντα την διάθεση μπορούμε να τραγουδήσουμε τα 'ναι' και τα 'όχι' (σύμφωνα με το τραγούδι του Λ. Κηλαηδόνη):

Στο σχολείο λέμε ναι! Στη φιλία λέμε ναι!

Στα παιχνίδια λέμε ναι! Στις αγκαλιές λέμε ναι!

Όχι! λέμε στους καυγάδες, όχι! στα σπρωξίματα

Όχι! στις αταξίες, όχι και στις φωνές

Μια άλλη ξεχωριστή και αγαπημένη «γωνιά» στο νηπιαγωγείο μας είναι το μπακάλικο, προσφορά από τον ΟΣΚ. Είναι μια μεγάλη ξύλινη καλαίσθητη κατασκευή με ράφια, ξύλινα μπουκάλια και κουτιά με ετικέτες που γράφουν τι περιέχουν. Στα κάτω ράφια υπάρχουν ξύλινα καφασάκια όπου μέσα τοποθετούμε χρωματιστά πλαστικά φρούτα, λαχανικά ή άλλα τρόφιμα. Δεν είναι άξιο απορίας ότι αυτό το παιχνίδι το συναντάμε σχεδόν σε όλα τα νηπιαγωγεία της χώρας αφού είναι κατασκευασμένο από γερό υλικό, φέρνοντας συγχρόνως το παιδί σε επαφή με ένα φυσικό υλικό όπως το ξύλο, και δίνει τη δυνατότητα στα παιδιά να υποδυθούν διάφορους ρόλους, όπως του πελάτη και του πωλητή. Αποτελεί την αγαπημένη «γωνιά» για αγόρια και κορίτσια και εδώ διαδραματίζονται οι εμπορικές συναλλαγές των παιχνιδιών τους, αλλάζοντας το είδος του εμπορεύματος ανάλογα με τις ανάγκες του σεναρίου τους.

Οι ίδιοι μετασχηματισμοί συμβαίνουν και στη γωνιά του κουκλόσπιτου όπου μέσα σε ένα μικρό μπαουλάκι έχουμε διάφορα είδη υφάσματος, καπέλα, τσάντες, ψεύτικα κοσμήματα που ανάλογα με το σενάριο του παιχνιδιού τα χρησιμοποιούν τα παιδιά στις μεταμφιέσεις τους. Λόγω της ποικιλίας του υλικού είναι άλλη μια

αγαπημένη «γωνιά» των παιδιών όπου διαδραματίζεται καθημερινά το αναπαραστατικό τους παιχνίδι. Παραθέτω ένα διάλογο των παιδιών την ώρα που μεταμφιέζονται για το αναπαραστατικό τους παιχνίδι, που διαδραματίζεται ανάμεσα στον οικιακό χώρο και το χώρο της αγοράς. Τα έμφυλα στοιχεία της αμφίεσης με την χρήση των γυναικείων και αντρικών αξεσουάρ είναι έκδηλα και από τα δύο φύλα.

-Λοιπόν, λέει η πιο εφευρετική της παρέας, η Μαρία, σε δυο άλλα νήπια, θέλετε να είμαι εγώ η μαμά που ξέρω να μαγειρεύω;

-Και εγώ, απαντά η Πέγκυ μαζί με την Ιωάννα, οι κόρες σου.

- Μαρία: Ωραία! Εγώ τώρα θα ντυθώ (ανοίγει το μπαούλο και ρίχνει ένα ύφασμα πάνω της για φόρεμα), παίρνω το καπέλο μου και την τσάντα μου και θα πάω για ψώνια. Α! ξέχασα τα γυαλιά μου!

Πάει στο μπακάλικο όπου ο Βασίλης παίζει τον υπάλληλο του σουπερμάρκετ φορώντας ένα παλιό πουκάμισο από τη «γωνιά» της μεταμφίεσης και ένα χάρτινο καπέλο στο ίδιο χρώμα, όπως συνηθίζεται να φοράνε υπάλληλοι που εργάζονται σε σούπερ μάρκετ.

Στη συνέχεια η Μαρία επιστρέφει σπίτι, βγάζει τα ρούχα της, την τσάντα και το καπέλο, φοράει ποδιά κουζίνας, παίρνει ένα τηγανάκι και μαγειρεύει. Εκείνη τη στιγμή πλησιάζει ο Ντίνος φορώντας ένα καπέλο και κρατώντας ένα παλιό χαρτοφύλακα, δίνοντας έτσι έμφαση πόσο σημαντική είναι η επαγγελματική του ιδιότητα.

-Ντίνος: Εγώ θα είμαι ο μπαμπάς που γύρισε από ταξίδι.

- Μαρία: Φύγε, εγώ παίζω εδώ, κυρία μας ενοχλεί!!!

-Ντίνος: Ορίστε σας έφερα και δώρα, να και άλλα (πηγαίνει στο μπαούλο και παίρνει λίγα κοσμήματα με χάντρες, προφανώς για να δελεάσει τη Μαρία να τον βάλει στο παιχνίδι).

-Μαρία: Καλά παίζεις... .. αλλά θα ξαναέφυγες ταξίδι!!!!

Και έτσι με έναν εύστοχο ελιγμό τον απομακρύνει από το σπίτι της χωρίς να του δώσει έδαφος για διαμαρτυρίες, αλλά κρατάει και φοράει μπροστά στον καθρέφτη τα γυναικεία κοσμήματα, επιτελώντας έτσι την γυναικεία της ταυτότητα. Επίσης αξίζει να παρατηρήσουμε ότι οι εργασίες ανάμεσα στα δύο φύλα μοιράζονται, η μεν Μαρία επιτελώντας τον ρόλο της γυναίκας-συζύγου πηγαίνει για ψώνια, αναλαμβάνοντας την ευθύνη να εκτελέσει τις εμπορικές συναλλαγές και να προμηθεύσει το σπίτι για τα απαραίτητα της διατροφής-μια ευθύνη αντίστοιχη με αυτήν που βλέπει καθημερινά να αναλαμβάνει η μητέρα της- ο δε Ντίνος παίζοντας τον ρόλο του

μπαμπά να αναπαριστά τον άντρα που εργάζεται και επιστρέφει από επαγγελματικό ταξίδι. Μέσα από αυτό το σενάριο αναδύονται και τα στοιχεία πως η κατανάλωση επιτελείται από τη γυναίκα και η εργασία από τον άντρα.

Τα σενάρια τους πηγάζουν τόσο από την καθημερινή ζωή όσο και από τις τηλεοπτικές σειρές που παρακολουθούν υποδυόμενοι κάποιους αγαπημένους ήρωες όπως π.χ. την Ραπουνζέλ ή είναι απλώς δημιουργήματα της φαντασίας τους. Για να αναπαραστήσουν π.χ. τα μακριά ξανθά μαλλιά της Ραπουνζέλ, επιστρατεύουν μακριά κομμάτια από τούλι που στερεώνουν στα μαλλιά τους με μία στέκα, χωρίς να τους ενοχλεί που το χρώμα του είναι λευκό. Για φόρεμα χρησιμοποιούν ένα παλιό αποκριάτικο φορεματάκι που μας έφερε μία μητέρα με δαντέλες και στρας και συμπληρώνουν την εικόνα τους με ένα μαγικό ραβδάκι από ένα πλαστικό κοντάρι σημαιούλας τυλίγοντας πάνω του διάφορες κορδέλες. Και επειδή μια Ραπουνζέλ δεν γίνεται χωρίς έχει δικό της πύργο, τα μεγάλα χρωματιστά πλαστικά τουβλάκια του οικοδομικού υλικού τοποθετούνται το ένα πάνω στο άλλο και ο πύργος είναι έτοιμος. Τα λευκά τούλια είναι από τα πιο δημοφιλή οπτικά σήματα που δηλώνουν την γυναικεία ταυτότητα και χρησιμοποιούνται για το στόλισμα της νύφης, όταν δραματοποιούν μια σκηνή από την κοινωνική ζωή του τόπου, ενώ οι παλιές γραβάτες των μπαμπάδων είναι το χαρακτηριστικό γνώρισμα του γαμπρού.

Η «γωνιά» του μπακάλικου συχνά μετατρέπεται σε εστιατόριο που σερβίρει ζεστές σούπες, με το νήπιο μας να ντύνεται μάγειρας με έναν κίτρινο σκούφο (δεν έχουμε λευκό) και να παίρνει το βραβείο του κίτρινου σκούφου. Όταν μετατρέπεται σε βιβλιοπωλείο και εφοδιάζεται με βιβλία και παραμύθια, τότε ο ρόλος του βιβλιοπώλη επιβάλλει γραβάτα και γυαλιά (πλαστικά, χωρίς φακούς).

3^ο Κεφάλαιο

Παρακολουθώντας το παιχνίδι των παιδιών στο νηπιαγωγείο

Φτάνοντας το παιδί στην ηλικία στην προσχολική ηλικία, είναι σε θέση να χρησιμοποιεί αντικείμενα δίνοντας τους διαφορετικό νόημα από το σκοπό για τον οποίο έχουν φτιαχτεί από τους κατασκευαστές τους και είναι σε θέση να αναπαριστά ρόλους από την ενήλικη ζωή ή από την επιρροή των ΜΜΕ εκφράζοντας τα συναισθήματα του και τις εμπειρίες του με συμβολικό τρόπο. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει η James, τα παγκάκια από έπιπλα γίνονται με τη φαντασία τους μεταφορικά μέσα ή τα χρησιμοποιούν ως υλικό για να οριοθετήσουν τα σύνορα του σπιτιού τους όπου στο εσωτερικό του επιτελούν τις ανάγκες του παιχνίδι τους. Το είδος αυτό του παιχνιδιού κοινωνικοποιεί τα παιδιά σύμφωνα με την James, μαθαίνοντας τα να αντεπεξέρχονται στις δυσκολίες της τωρινής ζωής και του μέλλοντος τους (James, 1993: 23). Συγχρόνως στη προσπάθεια να κατανοήσουν τον πραγματικό κόσμο, δημιουργούν ένα φανταστικό, που βοηθάει το παιδί να αντιμετωπίσει τις φοβίες του, τις αναστολές του και να γιατρέψει τα τραύματα του (Cattanach, 2003: 11).

Το παιχνίδι των παιδιών που ερευνώ είναι εμπνευσμένο από τα διάφορα ερεθίσματα που δέχονται μέσα από το οικογενειακό, κοινωνικό περιβάλλον που ζουν, όπως και από τα μηνύματα που δέχονται από τα ΜΜΕ. Παρά την καταναλωτική δυνατότητα και συνήθεια των γονιών, η οποία φαίνεται μέσα από τα εμπορικά παιχνίδια που φέρνουν τα παιδιά στο χώρο του σχολείου (όπως κούκλες Μπάρμπι, Fungus Amungus (μικροσκοπικές φιγούρες, τερατάκια), διαδραστικά παιχνίδια όπως κλαψουλίνια (κούκλες που κλαίνε μέχρι να τις φροντίσεις), Hatchimals (ηλεκτρονικά αυγά που έχουν μέσα χνουδωτά πλάσματα), τα παιδιά χρησιμοποιώντας τη δύναμη της φαντασίας τους, τα τροποποιούν και τους δίνουν νέες μορφές, προσαρμόζοντας τα στις ανάγκες των σεναρίων τους.

Θα παραθέσω ένα σεβαστό αριθμό σεναρίων, εστιάζοντας στον τρόπο που πραγματοποιείται η συγκρότηση κοινωνικών σχέσεων (έμφυλων, ιεραρχίας, ένταξη σε ομάδα), από το υλικό καταγραφής της παρατήρησης μου - όπως προέκυψε κατά την διάρκεια του παιχνιδιού των νηπίων μου, την ώρα των ελεύθερων

δραστηριοτήτων - και θα προσπαθήσω να τα αναλύσω στηριζόμενη στο θεωρητικό υπόβαθρο του πρώτου μέρους της παρούσας εργασίας.

α) Αντικείμενα και παιχνίδι

Ως ένα πρώτο σενάριο θα αναφέρω τη διεξαγωγή παιχνιδιού μέσα από το οποίο φαίνεται καθαρά ο φαντασιακός μετασχηματισμός, που υφίστανται τα υλικά αντικείμενα στα χέρια των παιδιών.

Τα τουβλάκια, που υπάρχουν είτε σε πλαστικό είτε σε ξύλινο υλικό, σε φυσικό χρώμα και σε διάφορα μεγέθη και γεωμετρικά σχήματα, είναι ένα πολύ εύχρηστο είδος αντικειμένων, που τους δίνει την ευκαιρία να αυτοσχεδιάσουν.

Η Γεωργία παίζει με πλαστικά σφηνώματα (τουβλάκια) σε διάφορα μεγέθη και σε έντονα χρώματα θαλασσί, μωβ, πράσινο. Το συγκεκριμένο υλικό είναι φτιαγμένο από τον κατασκευαστή του για να χρησιμοποιείται ως υλικό αρίθμησης αλλά συχνά τα παιδιά τα χρησιμοποιούν φτιάχνοντας διάφορες κατασκευές. Έτσι η Γεωργία δηλώνει: *-Γεωργία: Κάνω ηλεκτρόλυση, έφτιαξα ένα πιστόλι σιλικόνης !!!*

Εδώ έχω να παρατηρήσω την ευρηματική ιδέα της Γεωργίας να φτιάξει πιστόλι σιλικόνης, γνωρίζοντας ήδη την χρήση του μέσα από τις οικοδομικές εργασίες του πατέρα της. «Έφτιαξε ένα χρήσιμο εργαλείο, και όχι απλώς ένα πιστόλι πολεμικό, που θα την έφερνε αντιμέτωπη με ένα αντικείμενο κοινωνικά μη αποδεκτό και θα ήταν υποχρεωμένη να ακούσει ένα «κήρυγμα» για τις καταστροφικές ιδιότητες του. Θέλω να επισημάνω ότι μέσα στο χώρο του νηπιαγωγείου για να αποφύγουμε τραυματισμούς αλλά και για να καλλιεργηθεί η έννοια της «ειρήνης» ως υπέρτατο αγαθό για την ευτυχία και ευημερία των ανθρώπων, οι νηπιαγωγοί αποτρέπουμε τα παιδιά να επιτελούν πολεμικές παραστάσεις. Τα παιδιά όμως συχνά, όπως στη περίπτωση της Γεωργίας, προσπαθούν να ανατρέψουν τον λόγο των ενηλίκων και με πρόσχημα την παιγνιώδη διαδικασία να διαπραγματευτούν τις επιθυμίες τους.

Μια άλλη ομάδα από τρία παιδιά φτιάχνουν ένα κλουβάκι με τα ξύλινα καφασάκια του μπακάλικου. Είναι ζωολογικός κήπος.

Βασίλης: Το χέρι μου βάζω και του γορίλα την μπανάνα αρπάζω!!

Θάλεια: Όχι θα είναι φυλακή για εγκληματίες, λήστεψαν μια τράπεζα!

Γιάννης: Όχι θα είναι ράβδος, θα βάλουμε το ένα πάνω στο άλλο και

θα παίζουμε καράτε. Κοιτάζτε! Θα τα κόψω τώρα με το ένα χέρι μου

Στο σημείο αυτό παρεμβαίνω (ως νηπιαγωγός που φέρω την ευθύνη του παιδιού για την σωματική του ακεραιότητα) να διακόψω την «επίδειξη καράτε» για να μην

τραυματιστεί, υπενθυμίζοντας στο παιδί τον κανονισμό της σχολής καράτε⁶. Στην τοπική κοινωνία υπάρχει η τάση να γράφουν πολλοί γονείς τα παιδιά τους σε σχολές πολεμικών τεχνών για να μάθουν να προστατεύουν τον εαυτό τους αλλά και για να αθλούνται. Έτσι το παιχνίδι διακόπτεται άδοξα καθώς ο Γιάννης σταματά μπουδιασμένα, γνωρίζοντας ότι παραβαίνει τον κανόνα και της σχολής και του σχολείου, επιβεβαιώνοντας την άποψη της James (1993: 165) ότι το παιχνίδι είναι ένα εύθραυστο κατασκεύασμα που το ορίζουν δυνάμεις (π.χ. η νηπιαγωγός) έξω από αυτό, καθώς τα όρια του, ο χρόνος, ο χώρος και το είδος του ελέγχονται από τους ενήλικες (Κλωνή, 2001: 442).

Αλλά και οι καρέκλες είναι ένα υλικό αντικείμενο, που μετακινείται εύκολα στο χώρο και επιδέχεται μετασχηματισμούς, με συμβολισμούς που δεν έχουν καμία σχέση με την αρχική λειτουργία του αντικειμένου. Όπως στην περίπτωση τριών παιδιών που τις μετέτρεψαν από έπιπλο σε μεταφορικό μέσο. Τα καρεκλάκια του νηπιαγωγείου είναι ξύλινα και σε χρώματα μπλε, κόκκινο και πράσινο. Τα παιδιά τα τοποθετούν στην σειρά δύο - δύο το ένα πίσω από το άλλο, φτιάχνοντας ένα καράβι ή ένα λεωφορείο για να ταξιδέψουν. Άλλοτε μετατρέπονται σε κρεβατάκι ή χρησιμοποιούνται ως διαχωριστικά που οριοθετούν ένα χώρο που θα χρησιμεύσει για σπίτι στο παιχνίδι τους. Αντικείμενα που μετακινούνται εύκολα δίνουν την δυνατότητα στα παιδιά να «φτιάξουν» νέες γωνιές σε οποιοδήποτε ελεύθερο σημείο μέσα στην αίθουσα, καταδεικνύοντας την ικανότητα μετασχηματισμού του ευρύτερου, σχολικού χώρου βάσει της παιδικής τους φαντασίας, ώστε να πετύχουν το στόχο του παιχνιδιού τους.

Σε άλλα σενάρια παιχνιδιών έχει παρατηρηθεί να αλλάζουν τα παιδιά χρήση σε αντικείμενα που έχουν φτιαχτεί για συγκεκριμένη χρήση, όπως αυτό της βιβλιοθήκης που μετατρέπεται σε «μπακάλικο» όπως αυτό της γειτονιάς τους. Στη περίπτωση αυτή, η βιβλιοθήκη από μια ήσυχη «γωνιά» διαβάσματος όπως την θέλουν οι κανόνες της τάξης, μετατρέπεται σε μια φασαριόζικη «γωνιά», καθώς τα παιδιά χαίρονται να κάνουν αλλαγές νοιώθοντας ότι ασκούν εξουσία πάνω στο κοινωνικό και φυσικό περιβάλλον, κατά τον Hardman στο (James,1993: 22) και σύμφωνα με τα συμπεράσματα της Κλωνή, σε έρευνα της σε κοινότητα της Θεσπρωτίας, παρακολουθώντας τη διεξαγωγή του παιχνιδιού «σπιτάκια». Χρησιμοποιώντας το φανταστικό κόσμο του συμβολικού τους παιχνιδιού και μέσα από μια συλλογική

⁶ Αρχή κάθε σχολής πολεμικών τεχνών είναι να μην γίνεται επίδειξη εκτός σχολής, για την αποφυγή ατυχημάτων.

ανυπακοή τα παιδιά προσπαθούν να εξουσιάσουν έναν χώρο που ελέγχεται από ενήλικες (Κλωνή, 2001).

β) Η επιρροή των ΜΜΕ και των εμπορικών παιχνιδιών

Συνεχίζοντας θα παραθέσω ένα σύντομο παράδειγμα, όπου φαίνεται κατά πόσο χρησιμοποιούν τα παιδιά τα εμπορικά αθύρματα σύμφωνα με τις προδιαγραφές των κατασκευαστών και αν αποδέχονται τις ιδιότητες που τα προσδίδουν καλλιεργώντας τα έμφυλα στερεότυπα, όπως δείχνει η αντίδραση της Ιωάννας όταν ήρθε κάποια στιγμή κρατώντας μία κούκλα Μπάρμπι από το σπίτι της. Τη ρώτησαν τα παιδιά:

-Παιδιά: Είναι Μπάρμπι;

-Ιωάννα: Όχι, την έχω ονομάσει Μαρί και είναι το μωρό μου!!

Εδώ βλέπουμε ότι η συγκεκριμένη κούκλα που δημιουργήθηκε για να εκφράζει συγκεκριμένα στερεότυπα «θηλυκότητας», η Ιωάννα την χρησιμοποιεί όπως οποιαδήποτε άλλη κούκλα σύμφωνα και με τις διαπιστώσεις των Brougere (1996) και Γκουγκουλή (1999). Συγχρόνως η Ιωάννα εισάγει το στοιχείο της μητρότητας, χαρακτηρίζοντας την κούκλα «μωρό της».

Ένα δεύτερο παράδειγμα θα μας δείξει πως τα παιδιά αποδίδουν στα παιχνίδια τους στοιχεία που πηγάζουν μέσα από το κοινωνικό τους περιβάλλον.

Η Θάλεια, η Δώρα και ο Γιάννης έχουν φέρει στο νηπιαγωγείο διαδραστικά λούτρινα ζωάκια που έχουν προγραμματιστεί από τους κατασκευαστές τους να ανταποκρίνονται σε ήχους, στην αφή κ.λ.π. (π. χ. ο Φλύαρος Τσάρλυ, η Kammi Kity). Τα παιδιά φτιάχνουν μια φάρμα με ξύλινα τουβλάκια, τοποθετούν τα ζωάκια τους μέσα και τα παίζουν όπως τα απλά παιχνίδια. Έχοντας εμπειρία από τη φροντίδα των ζώων καθώς οι γονείς τους έχουν μικρές οικογενειακές κτηνοτροφικές μονάδες, βγάζουν τα ζωάκια τους για βοσκή, τα κουρεύουν, ή τα ταΐζουν με το μπιμπερό, όπως περήφανα δηλώνει η Θάλεια :

- Εγώ φέτος τρία αρνάκια μεγάλωσα σπίτι μου με το μπιμπερό, γιατί ήταν αδύνατα και δεν έτρωγαν από τη μάννα τους ...να δέστε πως τα τάζω

άλλες φορές τους οργανώνουν πάρτι γενεθλίων ή γίνονται μαθητές και κάνουν μάθημα στο σχολείο. Χαρακτηριστική ήταν η επιμονή της Δώρα να λέει το λούτρινο σκυλάκι της, αρνάκι.

-Γιάννης: Άντε, άντε, δεν το βλέπεις, σκυλάκι είναι

-Δώρα: Σκυλάκι το έφτιαζαν, αλλά εγώ θέλω να είναι αρνάκι, γιατί ο παππούς έχει αρνάκια και πάω και τα βλέπω και θα μου χαρίσει ένα

Αν και τα παιδιά αγόρασαν αυτά τα παιχνίδια επηρεασμένα από τις διαφημίσεις για τις ιδιότητες που έχουν, τα περισσότερα δεν τοποθέτησαν ούτε καν μπαταρίες για να λειτουργήσουν και τα παίζουν σαν τα κοινά ζώακια - παιχνίδι.

γ) Έμφυλες αναπαραστάσεις από διάφορες εκφάνσεις της κοινωνικής ζωής

Η Μαρία, ο Βασίλης και η Ράνια στη «γωνιά» του οικοδομικού υλικού έφτιαξαν με ξύλινα τουβλάκια ένα κλουβί για να μπει μέσα η Ράνια που υποδύονταν το «σκυλάκι». Σ' αυτό το σημείο υπάρχει συνεργασία των παιδιών για την επίτευξη ενός κοινού σκοπού. Όταν ξεκίνησε το παιχνίδι, ο Ντίνος πλησίασε και υπήρξε ο εξής διάλογος:

-Ντίνος: - *Να παίζω κι εγώ;*

-Μαρία: - *Όχι, γιατί η Ράνια βρήκε το παιχνίδι (η οποία έκανε το σκυλάκι)*

(Ο Βασίλης μαγεύει σε κουζίνα φτιαγμένη από άδεια χάρτινα κουτιά συσκευασίας το ένα πάνω στο άλλο (αν και υπάρχει στο νηπιαγωγείο πλαστική κουζινίτσα του εμπορίου), έχοντας ένα πλαστικό τηγάνι με κομμάτια παζλ μέσα για κρέας. Φωνάζει προς το σκυλάκι):

- *Βασίλης: έχω μπόλικο φαγητό, έλα να φας. Θα έκαιγε και συ θα κάηκες, φύσα, φου! φου!*

(Ο Ντίνος προσπαθούσε να κάμψει τις αντιστάσεις και να μπει στο παιχνίδι τάζοντας διάφορα πράγματα):

-Ντίνος: *Θα φέρνω πολύ ωραία κόκαλα να σε ταΐσω σκυλάκι!*

-Ράνια: *Όχι, ο Ντίνος δεν παίζει.*

(Η Μαρία προσπάθησε να δώσει μια λύση):

-Μαρία: *Να είσαι μπαμπάς, που θα έχει πεθάνει.*

(Η Ράνια συμβιβάστηκε με όρους!)

-Ράνια : *Θα παίζει με έναν όρο ο Νίκος. Αν κάνει καμιά βλακεία, θα του φορέσω ..σκουλαρίκι!*

Ο Ντίνος προσπαθεί να διαπραγματευθεί την είσοδο του στο παιχνίδι κάμπτοντας τις αντιδράσεις της ομάδας, χρησιμοποιώντας την πρακτική του δώρου σε υπερθετικό βαθμό (*θα φέρνω πολύ ωραία κόκαλα*) αλλά η σθεναρά αντίδραση των δύο κοριτσιών τον διδάσκει ότι η συμμετοχή σε μια ομάδα συνομηλίκων δεν είναι πάντα δεδομένη. Ο Βασίλης δεν έλαβε μέρος στην αντιπαράθεση, κρατώντας αποστάσεις, δεν θέλει να συγκρουστεί με τις φίλες του, καθώς η αλληλεξάρτηση μεταξύ φίλων επιβεβαιώνει την διάρκεια της συμμετοχής των παιδιών στο παιχνίδι (Αυγιτίδου, 2001).

Η εναλλακτική λύση που δίνει η Μαρία, κάνοντας τον Ντίνο συμμετοχο του παιχνιδιού μέσω της απουσίας του... «Θα είσαι ο μπαμπάς που θα έχει ...πεθάνει!!» μας δείχνει τις ασύλληπτες στρατηγικές που μπορούν να αναπτύξουν τα παιδιά για να περιφρουρήσουν την ομάδα τους από κάποιον ανεπιθύμητο χρησιμοποιώντας την απουσία του πατέρα λόγω θανάτου. Η βαρύτητα που δίνει το κοινωνικό της περιβάλλον για την ύπαρξη του πατέρα μέσα στην οικογένεια και το πόσο σημαντική είναι η παρουσία του και η επέμβαση του μέσα στα οικογενειακά δρώμενα φαίνεται από το κενό που αφήνει η τελεσίδικη απουσία του θανάτου του. Δεν υπάρχει πουθενά, δεν μπορεί να επέμβει, δεν έχει λόγο, άρα ο Ντίνος μπορεί να παίζει ένα ανύπαρκτο ρόλο χωρίς να ενοχλεί. Η Μαρία διεκδικεί ένα δυναμικό ρόλο ανεξάρτητης γυναίκας, ανατρέποντας την πατριαρχική δομή που έχει η οικογένεια στο κοινωνικό της περιβάλλον, θέλοντας να δείξει ότι μπορεί να κρατήσει τον έλεγχο της οικογένειας μόνη της.

Η Ράνια με τη σειρά της θα υποχωρήσει, δηλώνοντας τον υποστηρικτικό και συνεργατικό ρόλο της στη φίλη της Μαρία, αλλά συγχρόνως θέτει τους δικούς της όρους, γνωρίζοντας ότι η υπακοή στους κανόνες είναι προϋπόθεση για να συμμετάσχει στο παιχνίδι. Η απειλή της ότι θα του φορέσει σκουλαρίκι εκφράζει κάτι που δεν είναι αποδεκτό μέσα στη μικρή κοινωνία που ζει, παρόλο που είναι συνηθισμένο θέαμα να φοράνε τα αγόρια σκουλαρίκια στην εποχή μας. Εδώ η Ράνια το τοποθετεί ως γυναικείο προνόμιο και χαρακτηριστικό γνώρισμα της γυναικείας ταυτότητας, πάντα σύμφωνα από την οπτική που το εκλαμβάνει το κοινωνικό της περιβάλλον, θεωρείται τρόπος τιμωρίας και «συμμόρφωσης» που μπορεί να ασκηθεί σε ένα αγόρι. Προσδίδοντας του ένα χαρακτηριστικό θηλυκότητας του μειώνει την αντρική του υπόσταση.

Ένα άλλο αγαπημένο θέμα των παιδιών είναι η αναπαράσταση σκηνών από την οικογενειακή ζωή. Αναπαριστούν στο σενάριο τους ρόλους της μαμάς και του μπαμπά, κατά τη διάρκεια του οποίου «μαγειρεύουν», κάνοντας παρόμοιους διαλόγους με αυτούς που έχουν ακούσει, χρησιμοποιώντας πάντα και τη φαντασία τους, για να μετατρέψουν διάφορα υλικά αντικείμενα σε ότι χρειάζονται για την επίτευξη των ρόλων τους. Παίζοντας ένα συμβολικό παιχνίδι κατά τον Mead (1934), το παιδί του δίνεται η δυνατότητα να φανταστεί τον εαυτό του σε ποικίλους κοινωνικούς ρόλους, βοηθώντας το να χτίσει την προσωπικότητά του.

Συμμετέχουν ο Ντίνος, η Ράνια και η Ιωάννα:

Η Ράνια παίζοντας τη μαμά πλένει πιάτα στον νεροχύτη της πλαστικής κουζίνας φορώντας στη μέση της μια άσπρη ποδίτσα, η Ιωάννα κάνει την κόρη, η οποία φτιάχνει κρεβατάκι για το μωρό από καφάσια του μπακάλικου και ο Ντίνος, ο μπαμπάς, ταΐζει το μωρό, που είναι ένα λούτρινο αρκουδάκι.

-Ντίνος: Που είναι το μπιμπερό; Ορίστε, φάε μπανάνα, την έκοψα κομματάκια.

Μπράβο, έφαγες όλο το φαί σου! Τώρα θα πάμε βόλτα.

(Λέει προς την Ράνια, που συνεχίζει να πλένει).

-Ντίνος: Θα πάμε για καφέ με ένα φίλο μου και θα πάρω και το μωρό.

Έλα αγάπη μου (απευθυνόμενος προς το αρκουδάκι) θα φάμε και παγωτό!

(Η Ράνια δεν μιλάει, αλλά ασχολείται με τα κουζινικά και ο Ντίνος φτιάχνει μπαλάκια παγωτό από πλαστελίνη).

Ο Ντίνος φροντίζει το μωρό, το ταΐζει και ετοιμάζεται να πάει μαζί του βόλτα..

(Πλησιάζει κοντά τους η Κάτια για να παίξει μαζί τους)

-Κάτια: Να παίξω; Να είμαι και εγώ κόρη;

- Ράνια: Ρώτα τον Ντίνο

-Κάτια: Να είμαι και εγώ κόρη;

-Ιωάννα: Όχι, εγώ είμαι κόρη! Παίξε με άλλα παιδιά, και συ μπαμπά να πας να δουλέψεις

-Ντίνος: Αυτό το διάστημα δεν κάνω τίποτε, είμαι άνεργος!

Στο παρόν σενάριο διαδραματίζονται στιγμές από την οικογενειακή καθημερινότητα, όπου τα παιδιά αναπαριστούν τους ρόλους τους, σύμφωνα με τις εικόνες που έχουν βιώσει από το κοινωνικό τους περιβάλλον. Στη Ράνια παρατηρούμε την στερεοτυπική εικόνα της συζύγου- νοικοκυράς, η οποία είναι αφοσιωμένη σε δουλειές οικιακής φύσεως (πλένει πιάτα) και ντυμένη ανάλογα (φοράει ποδιά). Η οπτική μεταμόρφωση σηματοδοτεί τη γυναικεία ταυτότητα της που συμπληρώνεται με το να έχει άντρα και παιδί. Η σιωπηλή συμμετοχή της στο παιχνίδι και μεταθέτοντας την ευθύνη της απόφασης στον Ντίνο -αν θα παίξουν την Κάτια- μας δείχνει τη βαρύτητα που έχει ο λόγος του πατέρα μέσα στην οικογένεια, χρήζοντας τον συγχρόνως και αρχηγό της ομάδας. Ο Ντίνος υποδύεται με ευκολία το ρόλο του, δεν έχει κανένα πρόβλημα να ταΐσει και να πάει βόλτα το μωρό, όμως τονίζει την αντρική υπόσταση του, δηλώνοντας ότι θα πάει για καφέ με ένα φίλο του. Η Ιωάννα, ως κόρη, μας δείχνει τη δυναμικότητα της νέας γενιάς, έχει άποψη για το ποιος θα συμμετέχει στην ομάδα και κυρίως απευθύνεται με ορμή προς τον πατέρα της «διατάζοντας» τον σχεδόν να πάει να δουλέψει. Τα λόγια της Ιωάννας αντικατοπτρίζουν την άποψη της τοπικής

κοινωνίας για τον ρόλο του πατέρα, ο οποίος έχει υποχρέωση να εργάζεται για να συντηρήσει την οικογένεια του. Ο Ντίνος με τη σειρά του αντιδρά λέγοντας «αυτό το διάστημα» είμαι άνεργος. Ο Ντίνος προφανώς είναι γνώστης της δυσμενούς εικόνας που έχει το περιβάλλον του για τον πατέρα-σύζυγο που δεν εργάζεται. Άρα αυτός δεν είναι τεμπέλης αλλά τυγχάνει να είναι άνεργος λόγω της οικονομικής κρίσης, όπως έχει ακούσει συχνά να προβάλλεται το θέμα αυτό από τα ΜΜΕ και από τις συζητήσεις των οικείων του, εκφράζοντας τον φόβο της ανεργίας, αφού οι περισσότεροι κάτοικοι του χωριού του είναι ελεύθεροι επαγγελματίες.

Σενάριο με θέμα: Γάμος

Η συμμετοχή των παιδιών στην κοινωνική ζωή και στα γεγονότα της συγκεκριμένης κοινότητας που ερευνώ επιβεβαιώνεται από την εμπειρία τους σε κοινωνικές πρακτικές που εξελίσσονται κατά την διάρκεια των παιχνιδιών τους. Όλη η ιεροτελεστία της γαμήλιας τελετής ξεδιπλώνεται κατά την αναπαράσταση της, καθώς είναι ένα εξ ίσου αγαπημένο τους θέμα. Ο γάμος ξεκινά με το στόλισμα της νύφης, με άσπρα τούλια από την «γωνιά» της μεταμφίεσης, συνεχίζει στο κομμωτήριο με το χτένισμα της νύφης με συνοδεία τραγουδιών (όπως συνηθίζεται ακόμα στα χωριά της Λέσβου), κερνάνε γλυκό «μπακλαβά» (τοπικό γλυκό γάμου με ασπρισμένο αμύγδαλο), για να μπουν τέλος στο στολισμένο με κορδέλες αυτοκίνητο, που δεν είναι άλλο από καρεκλάκια τοποθετημένα στη σειρά. Αξιοσημείωτο είναι ότι το ρόλο του γαμπρού και του παπά, όταν τα αγόρια είναι απασχολημένα σε άλλο παιχνίδι, τον αναλαμβάνουν με προθυμία τα κορίτσια. Δεν έχουν κανένα ενδιασμό να υποδυθούν αντρικούς ρόλους, σε αντίθεση με την αντίδραση αγοριού, του οποίου του ζητήθηκε να παίξει το ρόλο της μητέρας της νύφης:

«όχι, δεν κάνω την μαμά, εγώ είμαι αγόρι, τι με περάσατε;»

Το κορίτσι που αναπαριστά το ρόλο του παπά, παίρνει ένα παραμύθι από την βιβλιοθήκη που της χρησιμεύει για «Ευαγγέλιο», στήνει τη νύφη και το γαμπρό στη μέση, δίπλα οι κουμπάροι και οι καλεσμένοι πίσω. Ανοίγει το βιβλίο και αρχίζει να ψέλνει σύμφωνα με τους ψαλμωδία της γαμήλιας τελετής.

Γεωργία (παπάς): Άγιος ο Θεός... και πνευματικός... Άγιος αθάνατος...ο γάμος γίνεται... αμήν. Κάνετε τον σταυρό σας. Τώρα φιλήστε το Ευαγγέλιο

και τελειώνει λέγοντας «το πάτερ ημών» εκπλήσσοντας με για την άσφογη απόδοση μιας τόσο δύσκολης προσευχής για την ηλικία της.

Γεωργία (παπάς): Τώρα τα ρύζια, μπορείτε να τα πετάξετε εδώ

Στο σημείο αυτό η Γεωργία επιχειρεί να αντιστρέψει τη θέση της στην κοινωνική ιεραρχία, να προβάλλει το δικό της λόγο εδώ « πετάξετε το ρύζια εδώ» σε αντίθεση με το λόγο του ιερέα του χωριού της, που απαγορεύει να ρίχνουν ρύζι στους νεόνυμφους μέσα στο χώρο της εκκλησίας. Εδώ θα αναφερθώ, με αφορμή την άψογη απόδοση της προσευχής από την Γεωργία, στο θρησκευτικό συναίσθημα των κατοίκων του χωριού που προβάλλεται σε κάθε ευκαιρία της κοινωνικής τους ζωής. Πιστοί στις παραδόσεις, ακολουθούν τις πρακτικές λατρείας προς τα θεία, (προσφέροντας αρτοκλασίες, φανουρόπιτες, μνημόσυνα), συμμετέχουν στις εθνικές και σχολικές γιορτές (π. χ., των Τριών Ιεραρχών, 25^{ης} Μαρτίου) και η συμμετοχή τους στα μυστήρια της εκκλησίας (γάμους, βαφτίσεις) είναι μέρος της κοινωνικής τους ζωής.

Σε όλη τη διάρκεια του σεναρίου που διαδραματίζεται μεταφέρονται γνώσεις και εμπειρίες των παιδιών από την κοινωνική ζωή του χωριού, με μια κοριτσίστικη παρέα να κυριαρχεί σε όλους τους ρόλους. Τα κορίτσια διαπραγματεύονται τη γυναικεία υπόσταση τους και τον μελλοντικό συζυγικό τους ρόλο. Συγχρόνως αποδειχονται περισσότερο ευέλικτα από τα αγόρια στην υπόδοση ρόλων του αντίθετου φύλου, στα πλαίσια εξυπηρέτησης του σκοπού του παιχνιδιού τους, ενώ η αντίσταση των αγοριών στην έκφραση της «θηλυκότητας» είναι έντονη καθώς η πίεση για κοινωνική συμμόρφωση στην ανδρική «κανονικότητα» είναι μεγάλη (Κογκίδου, 2015).

Είναι φανερό ότι τα παιδιά μέσα από το παιχνίδι τους μπορούν να εκτελέσουν «επιτρεπτές» μεταμορφώσεις στα σώματα τους, στην ταυτότητα και στο περιβάλλον τους με τέτοιο τρόπο, ώστε να τους παρέχεται πρόσβαση στο κόσμο των ενηλίκων από τον οποίο είναι αποκλεισμένα και προφυλαγμένα (James, 1993: 21).

Σενάριο με θέμα: γενέθλια

Ένα σενάριο που τείνει να εξελιχθεί σε ιεροτελεστία λόγω της σχεδόν καθημερινής τέλεσης του είναι τα «γενέθλια της κυρίας». Ομάδα από αγόρια και κορίτσια φτιάχνουν τούρτα από πλαστελίνη, τη στολίζουν, «ανάβουν» κεράκι από ξυλομπογιά και με πλησιάζουν τραγουδώντας «να ζήσεις κυρία και χρόνια πολλά». Περιμένουν να φυσήξω για να σβήσω το κεράκι και η τελετή κλείνει με θερμό χειροκρότημα.

Τα γενέθλια είναι μια από τις αγαπημένες εκφάνσεις της κοινωνικής ζωής των κατοίκων της κοινότητας των παιδιών που παρατηρώ, μια ακόμη εκδήλωση κοινωνικής συνεύρεσης, που περιέχει το στοιχείο της κατανάλωσης, της επιρροής από τον κόσμο των ταινιών και των παιδικών ηρώων καθώς και την έκφραση έμφυλων

στερεότυπων. Η οργάνωση τους ξεκινά με την επιλογή χώρου, συνήθως σε παιδότοπο, που διακοσμείται με μπαλόνια σε ροζ ή θαλασσί, ανάλογα αν ο εορταζόμενος είναι αγόρι ή κορίτσι. Τα σκεύη που θα χρησιμοποιηθούν, πιατάκια, ποτηράκια κ. λ. π. έχουν την ανάλογη διακόσμηση από ήρωες παιδικών ταινιών. Ακολουθούν οι προσκλήσεις που μοιράζονται σε όλα τα παιδιά της τάξης, σε ροζ ή θαλασσί χαρτί, επίσης προσκαλούνται συγγενείς, φίλοι και γείτονες (επιδεικνύεται και μια οικονομική επιφάνεια πίσω από όλη τη διαδικασία). Μεγάλη σημασία δίνεται στην τούρτα που εκφράζει ένα θέμα π. χ. πριγκίπισσα WINX για τα κορίτσια ή Power Rangers τα αγόρια. Όλοι οι καλεσμένοι προσφέρουν ένα δώρο στον εορταζόμενο, με έκδηλα τα έμφυλα στερεότυπα, κούκλες για τα κορίτσια και αυτοκινητάκια ή ήρωες δράσεις για τα αγόρια.

Όλα αυτά είναι «νεοεισαγόμενα» κατά την έκφραση πολλών μητέρων και σύμφωνα με τις μαρτυρίες τους, στα χρόνια τα δικά τους γιόρταζαν τα γενέθλια σε πιο κλειστό οικογενειακό κύκλο, δεν αγόραζαν τούρτες αλλά έφτιαχναν σπιτικά γλυκά. Θα καταθέσω τη γραφική παρατήρηση της γιαγιάς ενός νηπίου μου, ότι παλιά δεν γιόρταζαν καθόλου τα γενέθλια αλλά «τώρα στα γενέθλια γίνονται μεγάλες φιέστες». Τα παιδιά μεταφέρουν αρκετά στοιχεία από τον κόσμο των ενηλίκων στο παιχνίδι τους όταν παίζουν τα γενέθλια. Στολίζουν πάντα όλη τη τάξη, χρησιμοποιούν αντί για μπαλόνια μεγάλα κομμάτια παζλ από αφρώδες υλικό, φτιάχνουν από διάφορα υλικά π. χ. από πολύχρωμες ψηφίδες τούρτα, βάζουν ένα μαρκαδόρο για κεράκι, αλλά δεν ακολουθούν τα χρωματικά στερεότυπα. Δεν τους ενδιαφέρει το χρώμα των μπαλονιών ούτε τι έμφυλο χαρακτηριστικό θα έχει η τούρτα. Επίσης δεν τηρούν τις κοινωνικές συμβάσεις, δεν θεώρησαν ποτέ απαραίτητο να δώσουν δώρο στο εορταζόμενο, κάτι που θα ήταν ανεπίτρεπτο σε αληθινά γενέθλια. Φυσικά δεν παραλείπουν το τραγούδι των γενεθλίων (να ζήσεις...και χρόνια πολλά...) στα ελληνικά αλλά και στα αγγλικά (happy birthday), όπως βλέπουν να γίνεται στις τηλεοπτικές σειρές. Επίσης εμπνεόμενοι από τις παιδικές σειρές που παρακολουθούν, κάποιος αναλαμβάνει το ρόλο του κλόουν που θα τους διασκεδάσει, ενώ οι γονείς τους δεν συνηθίζουν να προσλαμβάνουν έναν κλόουν στη γιορτή των γενεθλίων τους.

δ) Διαπραγματέυση έμφυλων χρωματικών στερεότυπων

Στα σενάρια που ακολουθούν θα φανεί πως τα παιδιά διαπραγματεύονται τα έμφυλα χρωματικά στερεότυπα, μια εικόνα ή ένα είδος παιχνιδιού, με στόχο να πετύχουν την σύνθεση της ομάδας που επιθυμούν, να απομακρύνουν τον ανεπιθύμητο ή να διεκδικήσουν την αρχηγία, ανάλογα με τις εκάστοτε ανάγκες τους.

Ένα πρώτο χαρακτηριστικό παράδειγμα σεναρίου είναι το ακόλουθο, όπου διακρίνονται το φύλο σε συνδυασμό με την «αρχηγία» και την αναφορά στους κανόνες της τάξης. Ο Βασίλης, που είναι προνήπιο, και ο Ντίνος νήπιο, έπαιζαν στη «γωνιά» του οικοδομικού υλικού φτιάχνοντας ένα κάστρο. Πλησιάζει η Πέγκυ να παίξει μαζί τους:

-Ντίνος: *Εσύ δεν θα παίζεις, είναι μόνο για δύο άτομα (η «γωνιά») και είμαι αρχηγός και είναι μπλε το κάστρο, είναι αγορίστικο!*

-Βασίλης: *Εγώ έχω τον μεσαίο πύργο.*

-Ντίνος: *Όχι, εγώ έχω τον μεσαίο πύργο!*

-Πέγκυ: *Εγώ τον άλλο (Η Πέγκυ δεν έφευγε, αλλά επέμενε να παίξει)*

(Ο Ντίνος υποχώρησε μπροστά στην επιμονή της Πέγκυ, γιατί ήταν δυναμική και άρα υπολογίσιμη αντίπαλος)

-Ντίνος: *Αυτός ο πύργος έχει νερό και συ (στον Βασίλη απευθυνόταν) θα είχες καλάμι ψαρέματος να ψαρεύεις.*

-Βασίλης: *Όχι, εγώ θα κράταγα σκοπιά!*

-Ντίνος: *Ε, τότε θα είχες ένα δράκο που θα πέταγε φλόγες.*

-Βασίλης: *Όχι!!*

-Ντίνος: *Οι δράκοι πετάνε φλόγες (επέμενε)*

-Βασίλης: *Όχι, εγώ θα πετούσα σφαίρες!*

-Πέγκυ: *Εγώ τι θα πετούσα;*

-Ντίνος: *Εσένα θα σε είχανε μαγέψει και θα καθόσουν ακίνητη (προσπαθούσε να περιορίσει το ρόλο της)*

-Πέγκυ: *Όχι εμένα! Θα τους είδα και θα έτρεξα στο κάστρο!*

-Ντίνος: *Όχι, θα σε κάνανε μάγια επειδή είσαι κορίτσι και θα ήσουν ακίνητη!*

-Πέγκυ: *Αυτό είναι βαρετό! φεύγω!*

Σε αυτό το δείγμα διαλόγου φάνηκε καθαρά η έμφυλη διάκριση- *είναι μπλε το κάστρο, είναι αγορίστικο*- καθώς ο Ντίνος χρησιμοποιεί ένα έμφυλο στερεότυπο, το χρώμα, για να απομακρύνει την Πέγκυ και να παραμείνει το παιχνίδι αγορίστικο. Επίσης κάνει χρήση ως προς το όριο του αριθμού των παιδιών - *είναι μόνο για δύο άτομα* - που πρέπει να παίζουν στη «γωνιά». Με τη δήλωση του - *είμαι αρχηγός*- δείχνει καθαρά την εξουσία του πάνω στο κορίτσι όσο και στο μικρότερο αγόρι τον Βασίλη, ο οποίος δεν παίρνει μέρος στη διαμάχη δείχνοντας έτσι ότι επιθυμεί να διατηρήσει τις καλές κοινωνικές σχέσεις μέσα στην ομάδα των συνομηλίκων του.

Είναι άξιο παρατήρησης, ότι το ίδιο σενάριο αλλά με αντεστραμμένους τους ρόλους παίχτηκε κάποια άλλη στιγμή ανάμεσα στα ίδια παιδιά.

Τα κορίτσια παίζουν τις πεταλούδες. Πλησιάζει ο Ντίνος.

-Ντίνος: Θα παίξω κι εγώ και θα είμαι μέλισσα

-Πέγκυ: Άμα γίνεις πεταλούδα

-Ντίνος: Οι πεταλούδες είναι κορίτσια!!

-Πέγκυ: θα γίνει πεταλούδα, γιατί δεν θέλουμε να παίζει μέλισσα.

Να φύγει, είναι χαλάστρας!!

Οι στρατηγικές που αναπτύσσονται και στα δύο παραδείγματα για να αποκλειστεί ο ανεπιθύμητος από την ομάδα είναι κοινές. Επιστρατεύονται τα έμφυλα στερεότυπα, στο μεν πρώτο το μπλε χρώμα, στο δε δεύτερο, μια εικόνα, αυτή της «πεταλούδας» που στολίζει κατά κόρον τα κοριτσίστικα είδη. Αν και η μέλισσα είναι θηλυκού γένους, ίσως στο μυαλό του Ντίνου είναι κάτι το ουδέτερο καθώς η εικόνα της δεν ταυτίζεται αποκλειστικά με τη θηλυκή υπόσταση.

Στο ακόλουθο σενάριο η Ράνια έχει φέρει από το σπίτι της ένα παιχνίδι «Σετ νυχιών». Μέσα στο κουτί υπάρχουν διάφορα αντικείμενα που χρησιμεύουν για τη περιποίηση νυχιών (είναι ψεύτικα, διαφορετικά δεν θα τα επέτρεπα να χρησιμοποιηθούν στο νηπιαγωγείο). Γνωρίζοντας ότι η συγκεκριμένη δραστηριότητα απευθύνεται σε γυναίκες και στη προσπάθεια της να φτιάξει ομάδα και να αποκλείσει τα αγόρια, βάζει όρους:

-Όποιος φοράει ροζ παίζει! Η Μελίνα δεν φοράει αλλά παίζει!

Η Ράνια θέτει πολύ εύστοχα τους όρους συμμετοχής ως προς το φύλο, επιστρατεύοντας έμφυλα στερεότυπα ως προς το χρώμα για να αποκλείσει τα αγόρια, αλλά συγχρόνως εισάγει και την έννοια της φιλίας για να εντάξει την φίλη της στην ομάδα η οποία δεν φοράει ροζ. Χαρακτηριστικό των παιδιών όπως υποστηρίζει ο Corsaro (1990), στη προσπάθεια τους να σχηματίσουν ομάδα, είναι να θέτουν τους δικούς τους κανόνες, με συγκεκριμένα κριτήρια που πρέπει να διαθέτουν για να ανήκουν στην ομάδα. Οι κανόνες όμως δεν είναι σταθεροί, βρίσκονται σε συνεχή διαπραγμάτευση για την ένταξη στην ομάδα καθώς αυτό θα ενισχύσει το αίσθημα του «ανήκειν» (Τσίγκρα, 2001: 83).

Όταν όμως η ομάδα είναι δεμένη και δεν υπάρχει ανάγκη να περιφρουρηθεί από ανεπιθύμητους, τα χρώματα δεν παίζουν κανένα ρόλο, όπως βλέπουμε να συμβαίνει σε μια ομάδα κοριτσιών τη στιγμή που μοιράζουν τα τουβλάκια για να παίζουν:

-Κάτια: Θα μοιράσω εγώ τα τουβλάκια, δεν έχει σημασία το χρώμα, αν είσαι αγόρι ή κορίτσι. Α, μπε, μπα, μπλομ ! Η Δώρα θα πάρει τα μπλε, η Γεωργία θα πάρει αυτά που έμειναν (τα ροζ). Τα πράσινα τα ανταλλάζουμε τώρα μεταξύ μας.

Στα παραδείγματα μας βλέπουμε ότι τα παιδιά χρησιμοποιούν το φύλο, το χρώμα ή το είδος του παιχνιδιού ως ισχυρή δικαιολογία, για να περιφρουρήσουν την ομάδα τους και να αποκλείσουν τον ανεπιθύμητο.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Στο κεφάλαιο αυτό θα αναφερθώ στα συμπεράσματα που εξάγονται από την παρούσα έρευνα, βάσει των θεωρητικών προσεγγίσεων που αναπτύχθηκαν στο πρώτο μέρος και από την καταγραφή των δεδομένων, από την επιτόπια παρατήρηση της παιγνιώδους δραστηριότητας των παιδιών του συγκεκριμένου νηπιαγωγείου που μελέτησα. Αξιοποιώντας τα εργαλεία της εθνογραφικής μεθόδου, την επιτόπια παρατήρηση με την όσο λιγότερη εμπλοκή μου στη δραστηριότητα του παιχνιδιού, τις αδόμητες συνεντεύξεις νηπιαγωγών που εργάζονται στην πόλη αλλά και σε χωριά του νησιού, όπως και γονέων μαθητών προσχολικής αγωγής, κατέληξα στα συμπεράσματα που θα παραθέσω.

Στο πολύμορφο φαινόμενο του παιχνιδιού, σημαντικό ρόλο διαδραματίζουν τα αντικείμενα που χρησιμοποιούν τα παιδιά, είτε ως εμπορικά αθύρματα μαζικής παραγωγής είτε ως παιχνίδια εκπαιδευτικής διαδικασίας. Παρατηρήθηκε λοιπόν ότι τα αντικείμενα γίνονται ένα εύπλαστο υλικό στα χέρια των παιδιών, ακόμη κι αν έχουν σχεδιαστεί με συγκεκριμένες προδιαγραφές από τις βιομηχανίες κατασκευής τους, οι ιδιότητες τους αυτές, δεν προκαθορίζουν την χρήση τους ούτε καθοδηγούν το παιχνίδι. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι το σενάριο που παρέθεσα στο προηγούμενο κεφάλαιο, με το κοριτσάκι που αγνόησε το πρότυπο κομψότητας και θηλυκότητας της κούκλας Μπάρμπι που προωθούν οι κατασκευαστές της, δίνοντας της την τρυφερή ιδιότητα του μωρού της. Τα παιδιά δρουν πάνω στα αντικείμενα, δίνοντας τα ποικίλες σημασίες και νοήματα, ανάλογα με το κοινωνικο-πολιτισμικό περιβάλλον στο οποίο μεγαλώνουν, όπως αποδεικνύεται μέσα από το σενάριο του παιχνιδιού τους με τα λούτρινα διαδραστικά ζωάκια. Τα παιδιά δεν ακολουθούν πιστά τις οδηγίες κατασκευής τους (είναι προγραμματισμένα να επιτελούν συγκεκριμένες δράσεις) αλλά τα δίνουν ιδιότητες επηρεασμένα από την αγροτική ζωή του τόπου τους. Παρακολουθώντας την δράση των παιδιών πάνω στα αντικείμενα, θα συμφωνήσω με τη θέση του Sutton-Smith, ότι τα παιχνίδια-αθύρματα μεταφέρουν πολιτισμικά συμφραζόμενα που μπορούν να μεταβάλλονται ανάλογα με το κοινωνικό

πλαίσιο και τα νοήματα που τα προσδίδουν οι χρήστες τους (Sutton-Smith, 1986). Η μητέρα δύο κοριτσιών κατά τη διάρκεια της συνέντευξης που μου έδωσε, ανέφερε την αλλαγή χρήσης των αντικειμένων του σπιτιού από τα παιδιά της «δηλαδή, παίρνουν τον κουβά σφουγγαρίσματος και τον κάνουν μπανιέρα για τις κούκλες τους, άδεια κουτιά συσκευασίας για να βάζουν τα κοσμήματα της κούκλας ή να τα κάνουν κρεβατάκια για αυτές, μέχρι και τα ρολεϊ (ή ρολά) για τα μαλλιά μου μια μέρα τα κάνανε κανταΐφι και τα σερβίρανε σε πιατάκια». Κατά την παρατήρηση μου διαπίστωσα ότι το παιχνίδι αντικείμενο γίνεται ανάμεσα στα παιδιά ο μεσολαβητικός κρίκος για την σύναψη κοινωνικών σχέσεων, είτε με την διαδικασία της διεκδίκησης, χτίζοντας σχέσεις εξουσίας και αρχηγίας, είτε το μοιράζονται και γίνονται κοινωνοί μιας ομάδας ομηλικών καλλιεργώντας σχέσεις φιλίας.

Στη διεξαγωγή των ίδιων συμπερασμάτων καταλήγει και η παρατήρηση μου όσον αφορά την επιρροή των ΜΜΕ, όπως των τηλεοπτικών σειρών, διαφημίσεων και ταινιών στο διαδίκτυο. Τα σενάρια των παιδιών εμπνέονται από τις ταινίες ή την τηλεόραση, αλλά η αναπαράσταση τους δέχεται μετασχηματισμούς και τροποποιήσεις. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι οι αναπαραστάσεις γάμου, όταν παίζουν τις «πριγκίπισσες». Στις αγαπημένες τους ταινίες «Η Σταχτοπούτα», «Η μικρή γοργόνα», «Η βασίλισσα του χιονιού» κ.λ.π. οι πριγκίπισσες παντρεύονται τον πρίγκιπα τους σε ένα λαμπερό παλάτι. Τα παιδιά όταν παίζουν τις πριγκίπισσες, στην αναπαράσταση του γάμου ενσωματώνουν στοιχεία από την τοπική παράδοση. Η ιεροτελεστία της προετοιμασίας του γάμου περιέχει όλα τα στοιχεία που απαιτεί το σύγχρονο life style, όπως αναφέρει στη συνέντευξη μητέρα δύο κοριτσιών 4 και 8 χρονών « όταν έρχονται οι φίλες τους να παίξουν κάνουν ότι παντρεύονται, άλλη κάνει την νύφη, άλλη την αισθητικό που την μακιγιάρει ή την κομμώτρια που την χτενίζει και την στολίζουν με τούλια». Το σπίτι της νύφης (το οριοθετούν γύρω-γύρω με καρεκλάκια και παγκάκια) το στολίζουν με τα προικιά της (κρεμάνε παντού διάφορα υφάσματα από τη γωνιά της μεταμφίεσης, όπως έχουν δει να γίνεται ακόμη στους γάμους στο χωριό). Ο γάμος γίνεται πάντα σε εκκλησία με παπά που ψέλνει κρατώντας το ευαγγέλιο, χρησιμοποιούν λαμπάδες, στέφανα, μπομπονιέρες και μοιράζουν στο τέλος αμυγδαλωτά φτιαγμένα από πλαστελίνη (τοπικό γλυκό γάμου). Η νύφη δεν πάει με άμαξα στην εκκλησία αλλά με αυτοκίνητο που το στολίζουν με διάφορες κορδέλες (μετατρέπουν τα καρεκλάκια σε αυτοκίνητο). Το γλέντι γίνεται σε ταβέρνα ή στο σπίτι όπου παραγγέλνουν τηλεφωνικά σουβλάκια στον «ντελιβερά». Χρησιμοποιούν την φαντασία και τη δημιουργικότητα τους,

επιβεβαιώνοντας την άποψη του Corsaro, ότι τα παιδιά δεν αναπαράγουν τα ερεθίσματα που δέχονται από τον εμπορικό κόσμο χωρίς να τα επεξεργαστούν. Μπορεί να τους αρέσει να παρακολουθούν τις εκπομπές μαγειρικής, αλλά όταν παίζουν τον «μάστερ σεφ» τα φαγητά που φτιάχνουν είναι εμπνευσμένα από την τοπική κουζίνα, αντιγράφουν τις συνταγές της γιαγιάς, με πιο αγαπημένα τα «γιαπρακάκια» (ντολμαδάκι με αμπελόφυλλα).

Μέσα από το πλήθος των σεναρίων που ξεδιπλώθηκαν παρατηρώντας την παιγνιώδη δραστηριότητα των παιδιών, άντλησα τα συμπεράσματα μου σχετικά με τις έμφυλες επιτελέσεις των νηπίων του συγκεκριμένου πάντα νηπιαγωγείου που ερευνώ, καθώς το δείγμα μου δεν μου επιτρέπει να γενικεύσω τα συμπεράσματα μου. Είναι γνωστό ότι οι έμφυλες ταυτότητες διαμορφώνονται σύμφωνα με το κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο της οικογένειας και της κοινωνίας, στην οποία μεγαλώνει το παιδί. Έτσι και τα παιδιά που ήταν μέσα στο ερευνητικό μου πεδίο, διαπίστωσα ότι δεν ξεφεύγουν από τον κανόνα και επηρεάζονται από τις απόψεις και την στάση των γονιών τους, που κρατούν μέσα στο σπίτι, όσον αφορά τις σχέσεις εξουσίας, ισότητας, καταμερισμού οικιακών υποχρεώσεων κ. λ. π. Η συζήτηση στα πλαίσια της έρευνας μου με τη μητέρα δύο αγοριών είναι διαφωτιστική ως προς τη στάση και τις αρχές που τηρούν μέσα στο σπίτι ως οικογένεια «Συχνά έρχονται κοντά μου (οι γιοί της) όταν μαγειρεύω και με «βοηθάνε», δηλαδή τους δίνω και ρίχνουν το αλάτι, κουβαλάνε τα πιατάκια και τα κουταλάκια στο τραπέζι, τους αρέσει να κάνουν δουλειές σαν παιχνίδι. Όταν καλούν παιδιά στο σπίτι, φίλοι τους από το σχολείο, κορίτσια και αγόρια, παίζουν από όλα. Δηλαδή και τα κορίτσια παίζουν στον κήπο με τα φορτηγάκια και τα φτυαράκια, αλλά παίζουν και την οικογένεια με τους γονείς και τα παιδιά. Κάνουν από όλες στις δουλειές. Τα κορίτσια λένε ότι θα πάνε να δουλέψουν στο γραφείο ή στο κομμωτήριο ή πάνε για καφέ με τις φίλες τους και το αγόρι που κάνει τον μπαμπά μένει στο σπίτι να ταΐσει το μωρό και να μαγειρέψει. Όταν τα κορίτσια μαγειρεύουν φοράνε και τη ποδιά της κουζίνας μου αλλά ο γιός μου κάνει «μπάρμπεκιου» χωρίς ποδιά γιατί είναι λέει «αυτά για τις γυναίκες». Πολλές φορές κάνει ότι σιδερώνει τα ρούχα του μωρού ή τα απλώνει στο σχοινάκι μετά το πλύσιμο. Δεν έχουν τα αγόρια μου πρόβλημα να κάνουν δουλειές γιατί δουλεύω νυχτερινή νοσοκόμα και όπως καταλαβαίνετε συχνά ο άντρας μου με βοηθάει στις δουλειές του σπιτιού και είναι εξοικειωμένοι με αυτά, αν δεν βοηθήσουμε όλοι μέσα στο σπίτι, από μία γυναίκα μόνο να δουλεύει έξω και μέσα δεν γίνεται». Στο παράδειγμα μας, βλέπουμε μια οικογένεια που δεν τηρεί αυστηρά

τα όρια των παραδοσιακών ρόλων του άντρα και της γυναίκας, να εμπνέει στα δυο τους αγόρια να υποδύονται και ρόλους «παραδοσιακά» γυναικίους- να μαγειρεύουν, να σιδερώνουν- καθώς μέσα στην οικογένεια οι δουλειές και οι υποχρεώσεις είναι κοινές. Αλλά βλέπουμε το μεγάλο γιό, ενώ δεν τον ενοχλεί να μαγειρεύει ή να πλύνει τα πιάτα, να αντιδρά στη χρήση της ποδιάς στην κουζίνα, χαρακτηρίζοντας την ως αντικείμενο «γυναικείο»).

Τα παιδιά επίσης δέχονται επιρροές από τα κοινωνικά πρότυπα που προβάλλουν τα ΜΜΕ καθώς και από την κοινωνική τους ένταξη σε άλλα κοινωνικά σύνολα, όπως είναι το σχολικό περιβάλλον, η γειτονιά και η πόλη.

Τα νήπια διαχειρίζονται όλα αυτές τις «δυνάμεις» και αναλόγως οργανώνουν το παιχνίδι τους. Οι ρόλοι, οι οποίοι αναλαμβάνουν να παίζουν, τα σενάρια του παιχνιδιού τους, οι κοινωνικές συμβάσεις τις οποίες χρησιμοποιούν μεταξύ τους, οι σχέσεις ιεραρχίας και εξουσίας, το τι είναι αποδεκτό και τι όχι στις αναπαραστάσεις τους, εξαρτάται από το συγκεκριμένο πολιτισμικό πλαίσιο, από όπου προσλαμβάνουν τα ερεθίσματα και προσπαθούν να τα εκφράσουν και να τα κατανοήσουν. Εδώ θα παραθέσω την ανησυχία μιας μητέρας όταν αντιλήφθηκε ότι ο γιός της έπαιζε με τις κούκλες της κόρης της, αλλά και πως κατανόησε την ανάγκη αυτή του παιδιού της. Η μητέρα δύο παιδιών αγοριού και κοριτσιού, στη συνέντευξη- συζήτηση που είχαμε, μιλώντας για το παιχνίδι των παιδιών της μου διηγήθηκε: «Τα περισσότερα παιχνίδια τα έχουν κοινά και παίζουν μαζί, δηλαδή η κόρη μου της αρέσει να παίζει με τα αυτοκινητάκια και συχνά διαπληκτίζεται με τον γιό μου θέλοντας να παίζει με το μεγάλο φορτηγό, αλλά και ο γιός μου συμμετέχει στο παιχνίδι μαζί της με τις κούκλες της. Όταν γεννήθηκε η μικρή αδελφή του πολλές φορές έπαιζε με τις κούκλες της και έκανε πως τις έδινε μπιμπερό και τις κοίμιζε όπως έκανα εγώ με την κόρη μου. Αυτό με ανησύχησε λίγο γιατί δεν είναι και πολύ συνηθισμένο να παίζουν τα αγόρια με κούκλες, αλλά μου είπε ο γιός μου ότι φροντίζει την κούκλα όπως εγώ φροντίζω το μωρό μας». Αν και η κοινωνία μας θεωρεί περισσότερο φυσικό να ασχολούνται τα κορίτσια με αντικείμενα του οικογενειακού χώρου και τα αγόρια να στρέφονται σε παιχνίδια εξωτερικού χώρου με δράση και περιπέτεια, βλέπουμε ότι υπάρχουν γονείς που αντιστέκονται στις στερεοτυπικές αυτές αντιλήψεις, κατανοώντας την ανάγκη του αγοριού τους να μιμηθεί μια αληθινή κατάσταση παίζοντας με την κούκλα.

Όπως προκύπτει και μέσα από τα σενάρια του παιχνιδιού, που περιέγραψα στο προηγούμενο κεφάλαιο, στο νηπιαγωγείο της έρευνας μου, η σύνθεση των ομάδων των παιδιών κατά την διάρκεια του παιχνιδιού τους, στην πλειοψηφία τους

είναι μεικτές. Οι ομάδες αποτελούνται από αγόρια και κορίτσια, που μπορεί να αλλάζουν ομάδα κατά την διάρκεια των ελεύθερων δραστηριοτήτων, αλλά οι ομάδες στην πλειοψηφία τους παραμένουν μεικτές, όπως και οι συμπεριφορές που μπορεί να ταυτίζονται με τα στερεότυπα του φύλου τους αλλά φέρουν και στοιχεία του αντίθετου φύλου. Δηλαδή, μπορεί τα κορίτσια να ντύνονται «νύμφες» κατά την αναπαράσταση του γάμου, αλλά δεν διστάζουν να υποδυθούν τον ρόλο του παπά (έναν τελείως αντρικό στερεότυπο ρόλο) για να «παίξουν». Μπορεί ο αριθμός των κοριτσιών στη «γωνιά» του κουκλόσπιτου να υπερτερεί, αλλά αρέσει και στα αγόρια να παίζουν τον μπαμπά, που βγάζει βόλτα το μωρό ή το ταΐζει. Επίσης, το άπλωμα της μπουγάδας από ένα αγόρι «*τώρα, που τέλειωσε το πλυντήριο και έχει ήλιο*» δείχνει ότι είναι ένα διασκεδαστικό παιχνίδι να κρεμάς τα ρούχα της κούκλας με μανταλάκια. Στο σενάριο «μάστερ σεφ» παίζουν μαζί αγόρια και κορίτσια να μαγειρεύουν και να σερβίρουν.

Όπως προκύπτει και από τις συνεντεύξεις των νηπιαγωγών που εργάζονται στην πόλη της Μυτιλήνης και εκεί η σύνθεση των ομάδων των παιδιών είναι στην πλειοψηφία τους μεικτές. Οι νηπιαγωγοί, ανέφεραν, ότι τα παιδιά «παίζουν όλα μαζί». Τα σενάρια που εξελίσσονται κατά την διάρκεια του παιχνιδιού προέρχονται από την κοινωνική και οικογενειακή ζωή, ή από γεγονότα, τα οποία έχουν συμβεί και τους έκαναν εντύπωση (π.χ. η εμπειρία ενός τροχαίου ατυχήματος επαναλαμβάνεται παίζοντας με τα αυτοκινητάκια στον πλαστικό χαλί του αυτοκινητόδρομου), να είναι φαντασικά ή από το φυσικό περιβάλλον. Τα επαγγέλματα, που υποδύονται τα παιδιά και των δύο φύλων, είναι κυρίως τα ιατρικά (από την συχνότερη επαφή τους με τον παιδίατρο ή τον οδοντίατρο), του πιλότου, του πωλητή/τριας, του μάγειρα, υπάλληλος γραφείου, του κομμωτή/τριας, του οδηγού).

Οι ρόλοι μοιράζονται ανάμεσα στα δύο φύλα. Στη «γωνιά» του ιατρείου μπορεί να σπεύσει ένας «μπαμπάς» κρατώντας το μωρό του που κτύπησε το πόδι του, για να το περιποιηθεί μία γιατρός. Στις «υπερπόντιες πτήσεις» για σαφάρι στην Άγρια Ζούγκλα, (αναπαριστώντας με καρτέκλες τοποθετημένες στη σειρά το αεροπλάνο), ο πιλότος είναι ένα κορίτσι και ένα αγόρι προσφέρει τον καφέ. Στο σκάμμα με την άμμο δίνεται μάχη για το ποιος θα κρατήσει το μεγαλύτερο φορτηγό, με ένα κορίτσι να κερδίζει. Η εξήγηση που δίνουν οι νηπιαγωγοί στην εμπλοκή των αγοριών σε παιχνίδια, που χαρακτηρίζονται «κοριτσίστικα», όπως είναι οι κούκλες και αντίστοιχα των κοριτσιών σε αγορίστικα, όπως είναι τα φορτηγά, είναι η εξοικείωση των παιδιών με εικόνες των πατεράδων τους να αναλαμβάνουν ευθύνες και να

περιποιούνται αυτά και τα αδέρφια τους, είτε εργάζεται η μητέρα είτε όχι, και οι εικόνες γυναικών, οι οποίες εργάζονται σε επαγγέλματα, που κάποτε ήταν παραδοσιακά αντρικά.

Τα παιδιά της πόλης, όπως και του νηπιαγωγείου που ερευνώ, έχουν εξοικειωθεί με την εικόνα του πατέρα που μαγειρεύει ή αλλάζει το μωρό, όπως και με την εικόνα της μητέρας να δουλεύει σε δουλειές, οι οποίες έχουν κύρος ή κάποτε ανήκαν στην σφαίρα των ανδρικών επαγγελμάτων (για παράδειγμα, σε ταξί, στο στρατό κλπ) και να λείπει πολλές ώρες από το σπίτι, να αναλαμβάνει πολλές ευθύνες, να ταξιδεύει κλπ. Το αποτέλεσμα που προκύπτει είναι ότι, οι έμφυλες διαφορές έχουν αμβλυνθεί αλλά δεν έχουν εκλείψει. Είναι πολύ φυσικό ένας άντρας να μαγειρεύει ή να απλώνει ρούχα, ακόμη και να σιδερώνει, αλλά δηλώνει την αντρική του ταυτότητα, για παράδειγμα με το να μην χρησιμοποιήσει ένα μαντήλι στο κεφάλι ή ποδιά κουζίνας.

Και αυτό φαίνεται στο παιχνίδι των παιδιών, όπου ευχαρίστως τα κορίτσια παίζουν με φορητά και κτίζουν κάστρα για τις πριγκίπισσες τους, παίζουν πολεμικές τέχνες και υποδύονται αντρικούς ρόλους, όπως είναι του πατέρα που πάει για δουλειά, του γαμπρού ή του παπά, όταν αναπαριστούν γάμους ή βαφτίζουν τις κούκλες τους, αλλά συγχρόνως κρατάνε τη θηλυκή ταυτότητα τους με την άρνηση τους να μεταμφιεστούν με αντρικά ρούχα. Το ίδιο ισχύει και για τα αγόρια, τα οποία μπορεί να μαγειρεύουν, να περιποιούνται το «μωρό» και στα σενάρια τους να μοιράζονται κοινούς ρόλους και υλικά παιχνίδια με τα κορίτσια, π.χ. για να παίξουν στο «κομμωτήριο», αλλά στη «γωνιά» της μεταμφίεσης θα επιλέξουν ανδρικά αξεσουάρ για να δηλώσουν την αντρική τους ταυτότητα ή θα επικαλεστούν το φύλο τους για να διεκδικήσουν το μεγαλύτερο υλικό παιχνίδι, ή να απομακρύνουν ένα ανεπιθύμητο άτομο από την παρέα.

Συνοψίζοντας, όπως διαπιστώνεται μέσα από τα δεδομένα της επιτόπιας παρατήρησης μου, από τις συνεντεύξεις των νηπιαγωγών και των γονιών που ζουν και δραστηριοποιούνται στο συγκεκριμένο χωριό που ερευνώ, τα υλικά παιχνίδια, στα χέρια των παιδιών έχουν ένα ενεργό ρόλο ως δρώντα υποκείμενα, αλλάζουν χρήση και τροποποιούνται ανάλογα με την φαντασία και τις ανάγκες των σεναρίων τους. Κατά την διάρκεια του παιχνιδιού τα παιδιά αλληλεπιδρούν συνεχώς τόσο με τα αντικείμενα όσο και μεταξύ τους. Μέσα από όλη αυτήν την αλληλόδραση συγκροτούν τις κοινωνικές τους σχέσεις. Οι σχέσεις φιλίας αναπτύσσονται τόσο ανάμεσα στο ίδιο φύλο όσο και ανάμεσα σε άτομα διαφορετικού φύλου. Η συμμετοχή στην ομάδα ομηλικών γίνεται με κριτήριο τη φιλική σχέση, που εδώ έχει

αναπτυχθεί εκ των προτέρων στα πλαίσια των οικογενειακών και συγγενικών σχέσεων, καθώς και της «γειτονιάς» μέσα στα όρια της μικρής κοινότητας.

Η διεκδίκηση εξουσίας είναι ζητούμενο και από τα κορίτσια και από τα αγόρια και εξαρτάται από την αυτοπεποίθηση και τις ικανότητες του κάθε παιδιού.

Τα έμφυλα στερεότυπα αν και έχουν αμβλυνθεί εξακολουθούν να διατηρούν τις διαχωριστικές γραμμές ανάμεσα στα άτομα των δύο φύλων. Τα παιδιά χειρίζονται κατά το δοκούν την μεθοριακή λειτουργία του φύλου για τον αποκλεισμό του ανεπιθύμητου ή την καταστρατηγούν για να εντάξουν τον φίλο τους στην ομάδα. Η εικόνα που έχουν για τα στερεότυπα του φύλου αντανακλούν τις ιδέες της τοπικής κοινωνίας, που φέρει μεν πολλά στοιχεία της σύγχρονης κοινωνικής ζωής, με γυναίκες και άνδρες να έχουν πρόσβαση στα αντίστοιχα ανδρικά ή γυναικεία επαγγέλματα, αλλά όπως έγινε ορατό μέσα από τους ρόλους των σεναρίων των παιδιών, τον μεν κύριο ρόλο μέσα στο σπίτι τον έχουν οι γυναίκες, ακόμη κι αν εργάζονται σε επαγγελματικές θέσεις κύρους, και οι δε άνδρες να έχουν επωμιστεί κατά προτεραιότητα την ευθύνη να συντηρούν την οικογένεια τους. Τα κορίτσια αποδείχθηκαν πιο ευέλικτα στην οικειοποίηση ρόλων που ανήκουν παραδοσιακά στο ανδρικό φύλο (π.χ., του ιερέα), ενώ τα αγόρια αν και αναλαμβάνουν ρόλους από τον γυναικείο χώρο (π. χ., μαγείρεμα, ντάντεμα μωρού), αντιστέκονται σθεναρά στο να αναπαραστήσουν ένα γυναικείο ρόλο ή να χρησιμοποιήσουν ένα έμφυλο χαρακτηριστικό που παραπέμπει σε θηλυκότητα (π.χ., ένα ροζ καπέλο). Εδώ φαίνεται η πίεση που ασκείται από την οικογένεια να δείχνει ότι είναι άντρας, ένα στοιχείο που δηλώνει την τοπική έμφυλη ιδεολογία.

Η άμβλυνση των έμφυλων στερεοτύπων που παρατηρείται στην παρούσα έρευνα είναι ένα ενθαρρυντικό σημείο, αλλά η κατάργηση της έμφυλης διχοτόμησης, έχει ακόμη να διανύσει «μακράν πορεία» και σε αυτό μπορεί να βοηθήσει η πολιτεία, πραγματοποιώντας σημαντικές αλλαγές σε όλους τους θεσμούς και τις κρατικές δομές. Η εκπαίδευση είναι ένα θεσμός που μπορεί να συμβάλλει ουσιαστικά προς αυτή την κατεύθυνση, χρειάζεται όμως να υπάρξει επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα έμφυλης διαφοροποίησης, αναδιάρθρωση των αναλυτικών προγραμμάτων, σχολικών εγχειριδίων, σχεδίων εργασίας και γενικά του παιδαγωγικού υλικού. Η άρση των έμφυλων διαφορών μπορεί να φαντάζει μακρινή, αλλά δεν είναι ανέφικτη, υιοθετώντας την άποψη ότι το φύλο είναι μια πολιτισμική και κοινωνική κατασκευή και δεν οφείλεται σε εγγενείς βιολογικούς παράγοντες.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία

Αβδελά, Ε., 2010, *Η ιστορία του φύλου στην Ελλάδα. Από την διαταραχή στην ενσωμάτωση*, στο Καντσά Β., Μουτάφη Β. και Παπαταξιάρχης Ε., (επιμ.) *Φύλο και κοινωνικές επιστήμες στη σύγχρονη Ελλάδα*, Αθήνα: Αλεξάνδρεια

Αντωνιάδης, Α., 1994, *Το παιχνίδι*, Θεσσαλονίκη: University Studio Press

Αντωνοπούλου, Χ., 1999, *Κοινωνικοί ρόλοι των δύο φύλων*, Αθήνα: Καστανιώτη

Αστρινάκη, Ρ., 2011, *Ανθρωπολογικές προσεγγίσεις του φύλου: μια επισκόπηση, στο Μελέτες για το φύλο στην ανθρωπολογία και την ιστορία*, (επιμ.) Καντσά Β., Μουτάφη Β. και Παπαταξιάρχης Ε., Αθήνα: Αλεξάνδρεια

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

Barthes, R., 1979, *Μυθολογίες*, (μτφ. Κρητικός, Γ.), Αθήνα: Ράππα

Brougere, G., 1993, «Το παιχνίδι με την κούκλα-μωρό και τα εξαρτήματα του: ο ρόλος του αθύρματος στο στήσιμο του παιχνιδιού στον καιρό μας», *Εθνογραφικά*, τ. 9: 35-40.

Cattanach, A., 2003, *Θεραπεία μέσω του παιχνιδιού*, (μτφ. Μεγαλούδη, Φ.- επιμ. Μανωλαράκη, Ε.), Αθήνα: Σαββάλας

Γιαβρίμης Π., Παπάνης Ε. και Ρουμελιώτου Μ., (επιμ.) 2009, *Θέματα της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης*, Αθήνα: Σιδέρης

Γιαλούρη, Ε., 2012, «Υλικός πολιτισμός: Η ανθρωπολογία στη χώρα των πραγμάτων», Αθήνα: Αλεξάνδρεια

Γκουγκουλή, Κ., 2000, «Παιδί και βιομηχανικό παιχνίδι: χρήσεις και χρήστες, Μια Ανθρωπολογική προσέγγιση», στο Κ. Γκουγκουλή και Α., Κούρια (επιμ.) *Παιδί και Παιχνίδι στην Νεοελληνική Κοινωνία (19^{ος} και 20^{ος} αιώνες)*, Αθήνα: Καστανιώτης

Γκουγκουλή, Κ., 2008, «Το εμπορικό παιχνίδι ως δώρο: πολιτισμικές όψεις της ελληνικής αγοράς παιχνιδιών», στο Γκουγκουλή Κ. και Καρακατσάνη Δ., (επιμ.) *Το ελληνικό παιχνίδι, Διαδρομές στη ιστορία του*, Αθήνα: Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης, Ελληνικό Λογοτεχνικό και Ιστορικό Αρχείο

Connell, R. W., 2005, *Το Κοινωνικό Φύλο*, Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο

Δαφέρμου Χ., 2007, *Οδηγός Νηπιαγωγού, Εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί, δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης*, Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων

Eriksen, T.H., 2007, *Μικροί τόποι, μεγάλα ζητήματα*. Αθήνα: Κριτική

Hayes, N., 1998, *Εισαγωγή στην ψυχολογία, Βασικά εγχειρίδια ψυχολογικής γνώσης*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Houssaye, J. (επιμ.), 2000, *Δεκαπέντε παιδαγωγοί. Σταθμοί στην ιστορία της παιδαγωγικής σκέψης* (1η έκδ.). Αθήνα: Μεταίχμιο

Hughes, M. και Kroehler, C., 2014, *Κοινωνιολογία, Οι Βασικές Έννοιες*, (επιμ. Ιωσηφίδης, Θ., μτφρ., Χρησιτίδης, Γ.), Αθήνα: Κριτική.

James A., 1993, «Ας παίξουμε όλοι μαζί όμορφα»: η σημασία των μοτίβων του διαχωρισμού και της μεταμόρφωσης στο παιχνίδι των παιδιών», *Εθνογραφικά*, τ. 9: 17-27

James A., 2001, *Παίζοντας και μαθαίνοντας*, (μτφ. Γολέμη Α.), στο Αυγητίδου Σ., *Το παιχνίδι: Σύγχρονες Ερευνητικές και Διδακτικές Προσεγγίσεις*, Αθήνα: Τυπωθήτω

Κανάκης, Μ., 1990, «Το παιχνίδι και ο ρόλος του στην ανάπτυξη του παιδιού» στο *Παιχνίδι και παιδί*, (επιμ.), Μαλαφάντης, Δ., *Διαβάζω*, τεύχος: 236: 21-30

Καρακατσάνη, Δ., 2008, *Οι εκπαιδευτικές και παιδαγωγικές διαστάσεις του παιχνιδιού, Ο ρόλος και οι χρήσεις του αθύρματος στην ελληνική εκπαίδευση*, στο Γκουγκουλή, Κ. και Καρακατσάνη, Δ., (επιμ.), *Ελληνικό παιχνίδι, Διαδρομές στην ιστορία του*, Αθήνα: Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης, Ελληνικό Λογοτεχνικό και Ιστορικό Αρχείο

Κλωνή, Α., 2000, «Εργασία, παιδιά και παιχνίδι στην Ελληνική ύπαιθρο. Η περίπτωση της Λυγαριάς. Ανθρωπολογική προσέγγιση,» στο Κ. Γκουγκουλή και Α., Κούρια, (επιμ.), *Παιδί και Παιχνίδι στην Νεοελληνική Κοινωνία (19^{ος} και 20^{ος} αιώνες)*, Αθήνα: Καστανιώτης

Κογκίδου, Δ., 2012, «*Το σχολείο ως πολιτισμικό πλαίσιο κατασκευής έμφυλων ταυτοτήτων και ως ένα προνομιακό πεδίο για την άρση του σεξισμού*», Προφορική ανακοίνωση στο συνέδριο: Εκπαίδευση και Ισότητα των Φύλων, Λευκωσία, 25-26 Μαΐου

Κογκίδου, Δ., 2014, «*Κοριτσίστικα/Αγορίστিকা* ή ουδέτερα ως προς το φύλο παιχνίδια;» στο Μ. Τζεκάκη και Μ. Κανατσούλη (επιμ.) Πρακτικά του πανελλήνιου συνεδρίου με διεθνή συμμετοχή: *Αναστοχασμοί για την Παιδική ηλικία*, σελ: 798-817, Θεσσαλονίκη: ΤΕΠΑΕ, ΑΠΘ

Κογκίδου, Δ., 2015, *Πέρα από το ροζ και το γαλάζιο, όλα τα παιχνίδια για όλα τα παιδιά*, Αθήνα: Επίκεντρο

Κογκίδου, Δ., 2016, *Όλα τα παιχνίδια για όλα τα παιδιά*, Υλικό ευαισθητοποίησης για τους/τις εκπαιδευτικούς των σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, Αθήνα: Γενική Γραμματεία Ισότητας των Φύλων (Γ.Γ.Ι.Φ.) του Υπουργείου

Εσωτερικών και Διοικητικής Ανασυγκρότησης και Εκπαιδευτική Ραδιοτηλεόραση του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, Ανακτήθηκε από

<https://www.facebook.com/dkogkidou> 13/12/2017

Κοντοπούλου, Μ., 2016, «Ο κίνδυνος αποφυγής του ρίσκου στο παιχνίδι», *Διάλογοι! Θεωρία και Πράξη στις Επιστήμες της Αγωγής και Εκπαίδευσης*, 2:20-34. Ανακτήθηκε από <http://ejournals.e-publishing.ekt.gr/index.php/dialogoi> 3/10/2017

Κοτρωνίδου, Ι., 2012, Παιδαγωγικές πρακτικές και ταυτότητες φύλου στο Νηπιαγωγείο. *Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης*, 6ο Πανελλήνιο Συνέδριο (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.), 5-7 Οκτωβρίου

Λυδάκη, Α., 2012, *Ποιοτικές Μέθοδοι της Κοινωνικής Έρευνας*, Αθήνα: Καστανιώτη

Μακρυνιώτη, Δ., 2000, «Το παιχνίδι στο αναλυτικό πρόγραμμα του νηπιαγωγείου, μια κριτική ανάγνωση του παιδοκεντρικού παιδαγωγικού λόγου» στο Γκουγκουλή Κ. και Κούρια Α., (ημερομηνία) *Παιδί και Παιχνίδι στη Νεοελληνική Κοινωνία*, Αθήνα: Καστανιώτης

Μακρυνιώτη, Δ., 2001, *Παιδική Ηλικία*, β' έκδοση, Αθήνα: Νήσος

Μαραγκουδάκη, Ε., 1995, «Τα στερεότυπα για τα φύλα σε παιδικά βιβλία προσχολικής ηλικίας» στο Ι.Ν. Παρασκευόπουλος (επιμ.), *Διαφυλικές σχέσεις* (β' τόμος), Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Μαραγκουδάκη, Ε., 2000, *Εκπαίδευση και Διάκριση των φύλων. Παιδικά αναγνώσματα στο νηπιαγωγείο*, Γ' έκδοση, Αθήνα: Οδυσσέας

Mason, J., 2011, [2002], *Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας*, (μτφ., Δημητριάδου, Ε.), Αθήνα: Πεδίο

Ματσαγγούρας, Γ. Η., 2003, *Η Σχολική τάξη. Χώρος-ομάδα-πειθαρχία-μέθοδος*, Αθήνα: Γρηγόρης.

Mead, G., 2001, «Το ιστορικό της γένεσης του εαυτού» (μτφ. Αθανασίου Κ.), στο Μακρυγιάννη Δ.,(επιμ.) *Παιδική ηλικία*, Αθήνα: Νήσος

Μπαρτ, Ρ., 1979, «Αθύρματα», στο του ιδίου *Μυθολογίες και Μάθημα: προβλήματα του καιρού μας*, (μτφ. Χατζηδημού, Κ. και Ράλλη, Ι.), Αθήνα: Ράππα

Μπιρμπίλη, Μ., 2016, «Το παιδικό παιχνίδι σε έναν κόσμο που αλλάζει: Εισαγωγικό σημείωμα», *Διάλογοι! Θεωρία και Πράξη στις Επιστήμες της Αγωγής και Εκπαίδευσης*, 2:4-8,. Ανακτήθηκε από <http://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/dialogoi> 25/11/2017

Μπιρμπίλη, Μ., 2016, «Εκπαιδευτικοί και σύγχρονο παιχνίδι: Η περίπτωση των παιχνιδιών της μαζικής κουλτούρας», *Διάλογοι! Θεωρία και Πράξη στις Επιστήμες της Αγωγής και Εκπαίδευσης*, τ.2:35-51. Ανακτήθηκε από <http://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/dialogoi> 27/11/2017

Ναυρίδης, Κ., 2000, «Το παιχνίδι ως εμπόρευμα», στο Κ. Γκουγκουλή και Α. Κούρια (επιμ.), *Παιδί και Παιχνίδι στην Νεοελληνική Κοινωνία (19^{ος} και 20^{ος} αιώνες)*, Αθήνα: Καστανιώτης

Ντολιοπούλου, Έ., 1998, *Σύγχρονα Θέματα Προσχολικής Αγωγής*, Θεσσαλονίκη: Τυπωθήτω.

Οικονόμου, Α., 2014, *Υλικός πολιτισμός: θεωρία, μεθοδολογία, αξιοποίηση*, Αθήνα: Παπαζήσης

Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια –Λεξικό, 1991, *Το παιχνίδι*, τ. 6, σ: 3570-3575, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Παρασκευόπουλος Ν. και Χαραλαμπίδης Ι., 1985, *Ψυχολογία Ατομικών Διαφορών*, γ' έκδ., Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων

- Smith, P., 2001, «Το παιχνίδι και οι χρήσεις του παιχνιδιού» στο *Αυγητίδου Σ.*, (επιμ.), *Το παιχνίδι. Σύγχρονες ερευνητικές και διδακτικές προσεγγίσεις*, Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Strathern, M., 1994, *Ούτε φύση ούτε πολιτισμός: Η περίπτωση Hagen*, στο Μπακαλάκη Α. (επιμ.), *Ανθρωπολογία: γυναίκες και φύλο*, Αθήνα: Αλεξάνδρεια
- Τανακίδου Μ. και Αυγητίδου Σ., 2016, «Υποστηρίζοντας τις οπτικές των παιδιών στο ελεύθερο παιχνίδι: μια εκπαιδευτική παρέμβαση», *Διάλογοι! Θεωρία και Πράξη στις Επιστήμες της Αγωγής και Εκπαίδευσης*, τ.2:52-77. Ανακτήθηκε από <http://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/dialogoi> 12/10/2017
- Τσίγκρα, Μ., 2001, «Αυθόρμητο παιχνίδι στις ‘γωνιές’ του νηπιαγωγείου. Διαπραγμάτευση και κατασκευή», στο *Το Παιχνίδι: Σύγχρονες ερευνητικές και διδακτικές προσεγγίσεις*, Αθήνα: Τυπωθήτω
- Τσίγκρα, Μ., 2002, «Διαχείριση του σώματος στη συγκρότηση της παιδικής ηλικίας και της παιδικής ταυτότητας στο νηπιαγωγείο, στο Ε. Κούρτη (επιμ.) *Η Έρευνα στην Προσχολική Εκπαίδευση*, τ. β΄, Αθήνα: Τυπωθήτω
- Turner, P.J., 1998, *Βιολογικό φύλο, κοινωνικό φύλο και ταυτότητα του φύλου*, Γιαννίτσας, Ν. Δ. (επιμ.) Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- ΥΠΕΠΘ (2007), *Παιδαγωγικές παρεμβάσεις για την προώθηση της ισότητας των φύλων στο Νηπιαγωγείο*, Ιωάννινα
- Χουϊζίνγκα, Γ., 1989, *Ο άνθρωπος και το παιχνίδι*, (μτφ. Ροζάνης Σ., Λυκιαρδόπουλος Γ.), Αθήνα: Γνώση
- Vygotsky, L.S., 1997, *Νους στην κοινωνία*, (μτφ. Μπίμπου Α., Βοσνιάδου Σ.), Αθήνα: Gutenberg

Αγγλόφωνη Βιβλιογραφία

Brison, K., 2009, 'Shifting Conceptions of Self and Society in Fijian Kindergartens', *Ethos*, τόμος. 37, No. 3 σελ.:314-333, Wiley/American Anthropological Association <http://www.jstor.org/stable/25621803>

Brougere, G. 1996, "The Power Rangers Example", International Toy Conference, Halmstad, 17-22 Ιουνίου

Corsaro, W., A και Eder, D., 1990, 'Children's Peer Cultures', *Annual Review of Psychology*, v.16, pp:197-220

Corsaro, W., A., 1997, *The Sociology of Childhood*, California, London and New Delhi: Pine Forge Press

Dant, T., 2007, *Material culture in the social world: values, activities, lifestyles*, Buckingham-Philadelphia: Open University Press

Denzin, N., K., και Lincoln, Y., S., 2000, *Handbook of qualitative research* (2nd ed.), Thousand Oaks, CA: Sage

Gougoulis, C., 2003 'The material culture of children's play: space, toys and commoditization of childhood in a Greek community', *Διδακτορική διατριβή* University College London,

Hatch, A., 1988, 'Young children as informants in classroom studies', IN *Annual Ethnography in Education Research Forum* 9th, Philadelphia, PA, February 6, 1988

Miller, D., 1987, *Material and Mass Consumption*, Oxford:Blackwell

Minns, H., 1991, *Language, Literacy and Gender: Equal Opportunities in Primary English*. London: Hodder & Stoughton Educational

Seiter, E., 1992, 'Toys are Us: Marketing to children and parents', *Cultural Studies*, τ. 6, No. 2, σελ. 232-247

Sutton-Smith, B., 1986, *Toys as Culture*, NY: Gardner Press

Tilley, C., 2001, *Ethnography and Material Culture*, in Atkinson P., Coffey A., Delmont S., Lofland J., Lofland I, *Handbook of Ethography*, London :Sage

Tilley, C., Keane W., Kuchler S., Rowlands M. & Spyer P.(επιμ), (2006), *Handbook of Material Culture*, London: Sage

Thomson, S., 1975, «Sex label and early role development», *Child Development*, 46, σελ: 339-347