

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ**  
**ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ**  
**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ**

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ**  
**ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**  
**ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: «ΤΕΧΝΗ & ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ»**



**Προσχολική Αγωγή και Εκπαίδευση μέσω Τέχνης για την  
Προσέγγιση των τρόπων άσκησης Ψηφιακής Επιτήρησης –  
Παρακολούθησης. Παρέμβαση με το Μύθο της Ιούς και  
Θεατρικό Παιγνίδι**

**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**ΤΖΙΜΑ ΜΑΡΙΑ**

**ΙΩΑΝΝΙΝΑ 2017**

**«Προσχολική Αγωγή και Εκπαίδευση μέσω Τέχνης  
για την Προσέγγιση των τρόπων άσκησης Ψηφιακής  
Επιτήρησης – Παρακολούθησης. Παρέμβαση με το  
Μύθο της Ιούς και Θεατρικό Παιγνίδι»**

Διπλωματική εργασία για την απόκτηση Μεταπτυχιακού

Διπλώματος Ειδίκευσης στην Προσχολική Εκπαίδευση με

κατεύθυνση «Τέχνη & Εκπαίδευση»

**Τριμελής Εξεταστική Επιτροπή**

**Επιβλέπουσα Καθηγήτρια  
Καραμήτρου Κατερίνα**  
Επίκουρη Καθηγήτρια  
Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών  
Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

**Ράπτης Θεοχάρης**  
Επίκουρος Καθηγητής  
Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών  
Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

**Μουδατσάκης Τηλέμαχος**  
Ομότιμος Καθηγητής  
Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης  
Πανεπιστήμιο Κρήτης

**Ιωάννινα, 2017**

Στην αδερφή μου Σταυρούλα που με ενέπνευσε...

Στα παιδιά μου Εύη και Θοδωρή

...«Το **πανοπτικόν** πρέπει να νοείται ως ένα γενικεύσιμο πρότυπο λειτουργίας, ως ένας τρόπος καθορισμού των σχέσεων της εξουσίας με την καθημερινή ζωή των ανθρώπων. Είναι το διάγραμμα ενός μηχανισμού εξουσίας ένας τύπος πολιτικής τεχνολογίας» (Foucault, 1976, σ. 278).

## Ευχαριστίες

Στα πλαίσια ολοκλήρωσης της διπλωματικής μου εργασίας θεωρώ χρέος μου να ευχαριστήσω τα πρόσωπα που μου συμπαραστάθηκαν προσφέροντάς μου ο καθένας με την ιδιότητά του, πολύτιμη χείρα βοηθείας κατά τη διάρκεια της ανάβασής μου στο ανηφορικό μονοπάτι της ερευνητικής διαδικασίας.

Εκφράζω τις ιδιαίτερες ευχαριστίες μου στους πανεπιστημιακούς καθηγητές:

Στην επιβλέπουσα καθηγήτρια Καραμήτρου Κατερίνα καθώς πίστεψε στις δυνατότητές μου και μου ανέθεσε την παρούσα μελέτη, αφήνοντάς μου ένα πεδίο ελευθερίας στον τρόπο υλοποίησης των δημιουργικών μου ιδεών και επικεντρώθηκε στις επί της ουσίας του θέματος, παρατηρήσεις και κατευθύνσεις.

Στον καθηγητή Ράπτη Θεοχάρη γενικό υπεύθυνο του μεταπτυχιακού προγράμματος, όπου πάντοτε ανταποκρινόμενος στην όποια επίκληση βοήθειας, μου συμπαραστάθηκε εμπράκτως και μου παρείχε συμβουλές και επισημάνσεις ουσιαστικές και εποικοδομητικές.

Στον καθηγητή Τηλέμαχο Μουδατσάκι για τη συμμετοχή του ως μέλος της εξεταστικής επιτροπής, γεγονός που αποτέλεσε τιμή και πρόκληση για μένα.

Ιδιαίτερες ευχαριστίες εκφράζω επίσης στην φίλη μου Χρύσα Μάνθου η οποία ως γνώστης του αντικειμένου της ερευνητικής διαδικασίας με προστάτεψε από πιθανές αβλεψίες και άσκοπες ερευνητικές ενέργειες, με τις παρεχόμενες συμβουλές της.

Εκφράζω επίσης τις ευχαριστίες μου στις συναδέλφισσες Χρύσα Λώλη, Σπυριδούλα Χαντζάρα, Γεωργία Τσουμάνη, για την ουσιαστική συμμετοχή τους στις διδακτικές παρεμβάσεις ως εμπνευστήτριες των θεατρικών παιγνιδιών, καθώς και στο λοιπό προσωπικό του παιδικού σταθμού για την διακριτική και ενισχυτική του στάση απέναντι στις διαδικασίες.

Ένα μεγάλο ευχαριστώ εκφράζω στους λιλιπούτειους καλλιτέχνες μου διότι χωρίς την ανταπόκρισή τους η έρευνα θα ήταν αδύνατη.

## Πίνακας Περιεχομένων

Περίληψη .....	11
Abstract .....	13
Εισαγωγή .....	15
ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ - ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ .....	17
Κεφάλαιο 1 <sup>ο</sup> : Μύθος και Μυθολογία .....	18
1.1.Εννοιολογικός προσδιορισμός του Μύθου .....	18
1.2. Λειτουργίες του Μύθου .....	21
1.3. Είδη Μύθων .....	22
1.4. Η Παγκόσμια Μυθολογία .....	24
1.5. Η Ελληνική Μυθολογία και τα χαρακτηριστικά της .....	24
Κεφάλαιο 2 <sup>ο</sup> : Ο Μύθος στην Εκπαίδευση .....	31
2.1. Παιδαγωγική αξιοποίηση του Μύθου .....	31
2.2. Μύθος και Θεατρικό Παιγνίδι: Οι δυνατότητες επεξεργασίας του Μύθου μέσω του Θεατρικού Παιγνιδιού .....	32
2.3. Ο Μύθος της Ιούς.....	36
2.3.1. Ο Πανόπτης Άργος.....	37
Κεφάλαιο 3 <sup>ο</sup> : Από τον Πανόπτη Άργο στον Πανοπτισμό και τους Τρόπους άσκησης κοινωνικού ελέγχου .....	39

3.1. Ο κοινωνικός έλεγχος στο χθες – Οι απόψεις του Foucault .....	39
3.1. 1. Το πανοπτικό σύστημα του Bentham .....	40
3.1.2. Ο Πανοπτισμός σήμερα: Η άσκηση κοινωνικού ελέγχου μέσω των τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνιών .....	41
3.2. Πανοπτισμός και μέσα κοινωνικής δικτύωσης: Συγκρίσεις- Συσχετίσεις.....	47
3.3. Η επιτήρηση στην παιδική ηλικία .....	52
3.3.1. Παιδική ηλικία και τεχνολογία της πληροφορίας .....	53
3.4 Συνοπτικά .....	57
ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ - ΕΜΠΕΙΡΙΚΟ ΜΕΡΟΣ .....	59
Κεφάλαιο 4 <sup>ο</sup> : Σχεδιασμός της έρευνας .....	60
4.1. Σκοπός της έρευνας .....	60
4.2. Ερευνητική Προσέγγιση- Μεθοδολογία .....	61
4.3. Εργαλεία συλλογής δεδομένων .....	62
4.3.1. Συνέντευξη .....	62
4.3.2. Φύλλα εργασίας (ζωγραφιές) .....	64
4.3.3. Παρατήρηση .....	64
4.4. Ερευνώμενο δείγμα .....	65
4.5. Διαδικασία συλλογής δεδομένων .....	65
4.6. Τεχνολογικός εξοπλισμός .....	66
4.7. Μέθοδος επεξεργασίας δεδομένων .....	66



4.8. Αξιοπιστία και εγκυρότητα της έρευνας .....	67
4.9. Δυσκολίες και περιορισμοί της έρευνας .....	68
Κεφάλαιο 5 <sup>ο</sup> : Σχέδιο παιδαγωγικών παρεμβάσεων - Περιγραφή .....	69
5.1. Η Αφήγηση του Μύθου.....	69
5.2. Τα Θεατρικά Παιγνίδια .....	69
5.2.1. Πανόπτες.....	70
5.2.2. Οι ορειβάτες .....	71
5.2.3. Η οικογένεια .....	72
5.3. Εφαρμογή των παιδαγωγικών παρεμβάσεων.....	74
5.3.1. Ημέρα 1 <sup>η</sup> .....	74
5.3.2. Ημέρα 2 <sup>η</sup> .....	74
5.3.3. Ημέρα 3 <sup>η</sup> .....	75
5.3.4. Ημέρα 4 <sup>η</sup> .....	76
5.3.5. Ημέρα 5 <sup>η</sup> .....	77
Κεφάλαιο 6 <sup>ο</sup> : Παρουσίαση – Ανάλυση υλικού .....	78
6.1. Δεδομένα πριν τις παιδαγωγικές παρεμβάσεις.....	78
6.1.1 Συνέντευξη .....	78
6.1.2. Φύλλα εργασίας - Ζωγραφική .....	84
6.1.3. Δεδομένα παρατήρησης.....	94
6.2. Δεδομένα μετά τις παιδαγωγικές παρεμβάσεις.....	95

6.2.1. Συνέντευξη .....	95
6.2.2. Φύλλα εργασίας - Ζωγραφική .....	103
6.2.3 Δεδομένα παρατήρησης.....	114
6.3. Αποτελέσματα πριν την εφαρμογή των παιδαγωγικών παρεμβάσεων .....	116
6.3.1. Συνοπτικά... ..	118
6.4. Αποτελέσματα μετά την εφαρμογή των παιδαγωγικών παρεμβάσεων.....	118
6.4.1 Συνοπτικά .....	120
6.5. Συγκριτικά αποτελέσματα.....	121
6.5.1. Συνοπτικά... ..	122
Συζήτηση - Συμπεράσματα – Προτάσεις.....	123
Συζήτηση - Συμπεράσματα .....	123
Προτάσεις.....	128
Βιβλιογραφικές Αναφορές.....	130
Παράρτημα.....	137
Ασύρματος εξοπλισμός.....	137
Έργα τέχνης που χρησιμοποιήθηκαν στην αφήγηση .....	138
Οι δράσεις .....	141
Εικόνες συνέντευξης.....	150
Ερωτηματολόγιο πριν την εφαρμογή των παιδαγωγικών παρεμβάσεων .....	152
Ερωτηματολόγιο μετά την εφαρμογή των παιδαγωγικών παρεμβάσεων.....	153

## Περίληψη

Η χρήση της ψηφιακής τεχνολογίας άλλαξε την καθημερινότητα του σύγχρονου ανθρώπου. Μια από τις πολλές εφαρμογές των τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνιών (ΤΠΕ) είναι και αυτή της άσκησης κοινωνικού ελέγχου - επιτήρησης. Η επιτήρηση των κοινωνιών από τις εκάστοτε εξουσίες, γνωστή και ως Πανοπτισμός, η οποία ξεκίνησε με την ιδέα του Bentham για το πανοπτικό πρότυπο φυλάκισης, σήμερα με την χρήση των ΤΠΕ, μετακινήθηκε από τους φυσικούς χώρους σε ψηφιακά περιβάλλοντα. Υλοποιείται τόσο από κέντρα εξουσίας όσο και με τη συμμετοχή των ίδιων των ατόμων σε χώρους κοινωνικής δικτύωσης (social media), στους οποίους δημοσιοποιούν προσωπικά δεδομένα.

Με την παρούσα διπλωματική εργασία επιχειρείται η προσέγγιση του επίκαιρου ζητήματος της ψηφιακής επιτήρησης των κοινωνιών, των κινδύνων, των επιπτώσεων και των συνεπειών, που συνεπάγεται η καθιέρωση της χρήσης των ΤΠΕ στις σημερινές κοινωνίες. Αξιοποιώντας την Αρχαία Ελληνική Μυθολογία και το θεατρικό παίγνι, προτείνεται μια διδακτική παρέμβαση κατάλληλη για παιδιά προσχολικής ηλικίας.

Ο σκοπός της παρούσας έρευνας είναι αρχικά να εκτιμήσει κατά πόσο τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας χρησιμοποιούν τις ΤΠΕ και στη συνέχεια να διερευνήσει εάν μέσω των διδακτικών παρεμβάσεων κατανοήσουν πώς μπορεί να πραγματοποιηθεί η ψηφιακή επιτήρηση και εάν εμπλουτίσουν τις γνώσεις τους γύρω από το θέμα ώστε να σταθούν κριτικά, διακρίνοντας τις θετικές και αρνητικές επιπτώσεις της χρήσης των ΤΠΕ.

Η ερευνητική μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε ήταν η ποιοτική και πραγματοποιήθηκε με τη διεξαγωγή συνεντεύξεων, τη συλλογή φύλλων εργασίας (ζωγραφιές) και την παρατήρηση, πριν και μετά τη διεξαγωγή των διδακτικών παρεμβάσεων. Η επεξεργασία των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με την τεχνική της ανάλυσης περιεχομένου, και βάσει των αποτελεσμάτων διαπιστώθηκε ότι η επαφή των νηπίων με τις ΤΠΕ είναι συχνή. Στη συνέχεια, μέσω της διδακτικής παρέμβασης, διαπιστώθηκε ότι τα συγκεκριμένα παιδιά προσχολικής ηλικίας, κατανόησαν τις λειτουργίες των ΤΠΕ, εμπλούτισαν τις γνώσεις τους και στάθηκαν κριτικά απέναντι στις παρουσιαζόμενες λειτουργίες τους σε ικανοποιητικό βαθμό.

**Λέξεις κλειδιά:** Μύθος, Θεατρικό Παιγνίδι, Ψηφιακή Επιτήρηση, Προσχολική Ηλικία

## **Abstract**

The use of digital technology has changed the everyday life of modern human. One of the many applications of Information and communication technologies (ICT) is also the exercise of social control - supervision. The oversight of societies by these powers, also known as Panopticism, which began with Bentham's idea of a standardized prison pattern, today due to the use of ICT oversight has moved from natural areas to digital environments, and is implemented by both power centers and with the own will participation of the people in social media, where they publish personal data.

This diploma thesis attempts to approach the current issue of digital surveillance of societies, the risks, the impacts and the consequences of introducing the use of ICT in today's societies. Taking advantage of ancient Greek mythology and theater-play, a teaching intervention suitable for preschool children is proposed.

The purpose of this research is to initially assess whether children of preschool use ICT and then to investigate whether they can understand, through teaching interventions, how digital surveillance can take place and whether they enrich their knowledge of the subject in order to be prepared critically, separating the consequences into positive and negative.

The research method used was qualitative and was carried out by conducting interviews, collecting worksheets (paintings) and observing before and after the didactic interventions. The data was processed using the content analysis technique,

and on the basis of the results it was found that children contact with ICT is frequent. Thereafter, through teaching intervention, specific preschool children were found to understand the functions of ICT, to enrich their knowledge and to criticize satisfactorily the presented uses of ICT.

**Key words:** Myth, theater- play, digital surveillance, preschool age

## Εισαγωγή

Η παρούσα διπλωματική εργασία ασχολείται με τον τρόπο που μπορεί να επιτευχθεί η προσέγγιση του ζητήματος της ψηφιακής επιτήρησης των κοινωνιών μέσω βιωματικών διδακτικών παρεμβάσεων, ώστε να είναι κατάλληλες για παιδιά προσχολικής ηλικίας. Για το σκοπό αυτό αξιοποιεί τον αρχαίο μύθο της Ιούς με ιδιαίτερη επικέντρωση στο συμβολικό ρόλο του Πανόπτη ο οποίος ασκούσε επιτήρηση στην Ιώ, μέσω των πολλών ματιών του. Ο συγκεκριμένος μύθος συνδυαστικά με το θεατρικό παιχνίδι, αποτέλεσαν τη βάση των διδακτικών παρεμβάσεων που σχεδιάστηκαν και υλοποιήθηκαν κατά την ερευνητική διαδικασία. Η εργασία αυτή επιχειρεί αρχικά να διαπιστώσει το βαθμό επαφής και τους τρόπους χρήσεις των ΤΠΕ από παιδιά προσχολικής ηλικίας καθώς και το πώς αντιλαμβάνονται την έννοια της παρακολούθησης. Στη συνέχεια επιχειρεί να διερευνήσει εάν είναι σε θέση μετά από την εφαρμογή διδακτικής παρέμβασης, να εμπλουτίσουν τις γνώσεις τους και να κατανοήσουν τις συνέπειες της παρακολούθησης, αλλά και να σταθούν κριτικά απέναντι στις επιπτώσεις που μπορεί να έχει η χρήση των ΤΠΕ, όταν αυτή μας εισάγει σε διαδικτυακά περιβάλλοντα. Εκτιμάται επίσης εάν διαφοροποιήθηκε η άποψή τους για την παρακολούθηση και τους τρόπους που επιτελείται, συγκρίνοντας τις απαντήσεις τους πριν και μετά τις διδακτικές παρεμβάσεις.

Η άνεση με την οποία τα νήπια χειρίζονται πλέον τις συσκευές αφής της ψηφιακής τεχνολογίας η διαρκής τους απαίτηση για την ενασχόληση με αυτές που εκφράζουν στους οικεία τους πρόσωπα, καθώς και η σύγχρονη πραγματικότητα κατά την οποία διαρκώς όλο και περισσότεροι ανήλικοι χρήστες των ΤΠΕ γίνονται θύματα

ηλεκτρονικού εγκλήματος, αποτέλεσαν για εμένα το ερέθισμα να καταπιαστώ με το συγκεκριμένο θέμα στην παρούσα εργασία.

Η εργασία συγκροτείται από το θεωρητικό πλαίσιο και το εμπειρικό μέρος. Στο πρώτο κεφαλαίο του θεωρητικού πλαισίου αναλύεται η έννοια του μύθου, περιγράφονται οι λειτουργίες του, παρουσιάζονται τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της Ελληνικής μυθολογίας, αναπτύσσεται ο ρόλος του μύθου στην εκπαίδευση και η δυνατότητα επεξεργασίας του μέσω του θεατρικού παιχνιδιού. Στο δεύτερο κεφάλαιο αναπτύσσεται η έννοια του πανοπτισμού, παρουσιάζονται η προέλευση της έννοιας και η εξέλιξή της στη σημερινή κοινωνία, αναπτύσσεται το θέμα της ψηφιακής επιτήρησης και παρουσιάζονται μελέτες γύρω από τις συνέπειες τις χρήσεις των ΤΠΕ στη παιδική και εφηβική ηλικία.

Στο εμπειρικό μέρος αναπτύσσεται ο σχεδιασμός και η μεθοδολογία έρευνας, περιγράφονται αναλυτικά οι διδακτικές παρεμβάσεις, παρουσιάζονται και αναλύονται τα δεδομένα που συλλέχτηκαν. Τέλος ακολουθεί η συζήτηση και τα συμπεράσματα επί των αποτελεσμάτων, καθώς και οι προτάσεις για περαιτέρω διερεύνηση του θέματος.



## ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ - ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

## Κεφάλαιο 1<sup>ο</sup>: Μύθος και Μυθολογία

### 1.1.Εννοιολογικός προσδιορισμός του Μύθου

Η έρευνα και η μελέτη των επιστημόνων γύρω από τους μύθους και τη μακραίωνη πορεία τους, καταγράφει διαφορετικές απαντήσεις για το τί ορίζουμε ως μύθο. Σε αυτό το θεμελιώδες ερώτημα οι απαντήσεις που έχουν δοθεί εκφράζουν τις ερμηνευτικές προσεγγίσεις έγκριτων μελετητών διαφόρων επιστημών, (φιλοσοφίας, ιστορικής ψυχολογίας, κοινωνικής ανθρωπολογίας, αρχαιολογίας, φιλολογίας, ιστορίας της τέχνης) οι οποίες όμως είναι συνυφασμένες με τον κλάδο της επιστήμης που υπηρετούν, με αποτέλεσμα να διαφέρουν μεταξύ τους (Καρακάντζα, 2004, σ.25).

Παρόμοια είναι και η τοποθέτηση της Μήττα (1997) η οποία μεταξύ άλλων τονίζει ότι το πρόβλημα που συναντά κανείς μελετώντας το θέμα μύθος και μυθολογία, είναι η αδυναμία των ειδικών να καταλήξουν σε ένα κοινά αποδεκτό ορισμό. Είναι δύσκολο να οριστεί ο μύθος γιατί φαίνεται ότι βρισκόμαστε μπροστά σε ένα «σύνθετο και πολύσημο φαινόμενο ανοιχτό και δύσκολα προσδιορίσιμο». Επισημαίνει πως οι μύθοι θεωρούνται ως μια μορφή προεπιστημονικής, και προφιλοσοφικής σκέψης, που ανήκουν στην περίοδο πριν από την καταγραφή της ιστορίας σε πεζό λόγο (Μήττα, 1997, σελ.17-19).

Από την ιστορική και εξελικτική θεώρηση του μύθου, η οποία δεν περιορίζεται μόνο στον Ελλαδικό χώρο, διαφαίνεται ότι ο μύθος γεννήθηκε μέσα από την ίδια τη ζωή του πρωτόγονου ανθρώπου (τροφοσυλέκτη) ως η πρώτη μορφή «γνώσης». Αρχικά ταυτίστηκε με αυτή, και στη συνέχεια πολλαπλασιάστηκε, έγινε λογική έκφραση, φτάνοντας στην κορύφωση της καλλιτεχνικής και λογοτεχνικής δημιουργίας. Στον

Όμηρο η λέξη «μύθος» σημαίνει λόγος, αγόρευση, διήγηση, γνώμη, συμβουλή, κλπ, δηλαδή, ο μύθος ταυτίζεται με τον προφορικό λόγο. Για παράδειγμα στην Ιλιάδα, ο Φοίνικας λέει στο θυμωμένο Αχιλλέα, πως τον έστειλε ο πατέρας του στην Τροία για να τον εκπαιδεύσει να είναι «*ρήτορας στα λόγια και εκτελεστής στα έργα*», (I 443 *μύθων τε ρητήρ έμεναι πρηκτήρά τε έργων*). Επίσης στον Όμηρο συναντάται το ρήμα *μυθέομαι*, που σημαίνει ομιλώ και λέγω και το ρήμα *μυθολογώ* που σημαίνει διηγούμαι αντίστοιχα (Καρνέζης, 1986α, σσ. 19-21).

Ο Κακριδής, (1986) σε μια πρώτη προσέγγιση του ερωτήματος για το μύθο, χαρακτηριστικά αναφέρει: «μένοντας πιστοί στην Ελληνική παράδοση, ονομάζουμε μύθο κάθε ιστορία που προσπαθεί να απαντήσει σε ερωτήματα όπως, πώς γεννήθηκε ο κόσμος, ποιες ανώτερες δυνάμεις τον κυβερνούν, πώς πλάστηκε ο άνθρωπος και τα διάφορα ζώα, και άλλα ερωτήματα που απασχολούν τον άνθρωπο σε μια εποχή που τα όρια της σκέψης αγγίζουν την αντικειμενική αλήθεια» (Κακριδής, και συν., 1986, σ. 14). Ο μύθος δεν αποτελεί μόνο το μέσο που εξηγεί τα κοινωνικά και ψυχολογικά φαινόμενα, είναι μια ουσιαστική ανάγκη της ανθρώπινης συνείδησης, η οποία τον δημιουργεί με σκοπό την ολοκλήρωσή της. Πηγή λοιπόν του μύθου είναι οι απαραίτητες αντιδράσεις της συνείδησης μπροστά στο άγνωστο, και η προσπάθεια να το εξηγήσει (Κακριδής, και συν., 1986, σ. 14).

Οι μύθοι δεν είναι μια διανθισμένη έκφραση της φαντασίας. Οι μύθοι εμπεριέχουν το συμβολισμό εκείνο με τον οποίο ο άνθρωπος προσδιορίζει τον εξιδανικευμένο του εαυτό (Diel, 1966).

Σύμφωνα με την Καναστούλη ( 2002 ) «μύθοι είναι οι παραδόσεις των αρχαίων για τους θεούς και τους ήρωες, ενώ μυθολογία η επιστήμη που τις πραγματεύεται. Επίσης

μύθοι είναι οι μικρές αλληγορικές διηγήσεις από τον κόσμο των ανθρώπων ή των ζώων» (Κανατσούλη, 2002, σ. 95). Ο μύθος δεν είναι μια εφήμερη διήγηση που περιορίζεται στην ψυχαγωγία του κοινού. Είναι το θεμέλιο της ζωής, το άχρονο σχήμα, ένας θρησκευτικός τύπος ο οποίος αντλώντας τα χαρακτηριστικά του από το υποσυνείδητο διαμορφώνει και αναπαράγει αρχικά την πρωτόγονη μορφή ζωής και στη συνέχεια ακολουθώντας την, το ύστερο, ώριμο και εξελιγμένο πνευματικό και πολιτισμικό της στάδιο (Κερένγι, 1984, σ.18). Κατά την Καραμήτρου, ο μύθος είναι μια «μεγαλόσωμη διήγηση» που απεικονίζει τον «μεγάλο άνθρωπο» και εξυμνεί την «αριστεία» του, όπου μέσα από τα πάθη και τα μοιραία χτυπήματα παραδίδει «μαθήματα ηθικής και αντίστασης» (Καραμήτρου, 2004, σ.18).

Με τη στενή του βέβαια έννοια, «ο μύθος, είναι μια αφήγηση με δραματική δομή και αποκορύφωμα (Kirk 2006) που εξηγεί τη μορφή της πρότερης τάξης του κόσμου και τη φύση των πραγμάτων που τον αποτελούν (Grimal, 1991). Ο μύθος προσφέρει στον άνθρωπο τη δυνατότητα να ερμηνεύσει το άγνωστο, αυτό που αδυνατεί να εκφράσει με λόγια (Αρμστρονγκ, 2005). Το ύφος και το περιεχόμενο του μύθου χαρακτηρίζονται, αντίστοιχα, από σοβαρότητα και, πολλές φορές, από ιερότητα» (Burkert, 1997, οπ. αν. Σιγούρος 2015 σελ.146).

Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Ματσούκας (1997) στο βιβλίο του «Λόγος και Μύθος» στην προσπάθεια ορισμού του μύθου παρατηρείται να συμπλέκονται επιστημονικές έννοιες, με απλοϊκές αντιλήψεις. Έτσι μύθος μπορεί να σημαίνει, μια διήγηση, αλλά και ένα σύμβολο, μια εποπτική παράσταση και ένα ψέμα, και μια προπαγάνδα και άλλα. Στον Όμηρο και στον Πίνδαρο όταν έλεγαν μύθους εννοούσαν λόγους. Έτσι η λέξη μύθος απέκτησε την έννοια της διήγησης. Μύθος λοιπόν είναι μια πλαστή φανταστική ιστορία ή μια διήγηση, που όμως ξεφεύγει από την έννοια

του λόγου. Πρόκειται για την ιστορία ή διήγηση η οποία χαρακτηρίζει την ενικότητα της ανθρώπινης ύπαρξης, την ικανότητα για εκτίμηση, έρευνα και μέτρηση της πραγματικότητας (Ματσούκας, 1997, σ.σ. 8 -35).

## 1.2. Λειτουργίες του Μύθου

Γενικά οι λειτουργίες του μύθου εκδηλώνονται στις περιοχές της θρησκείας, της φιλοσοφίας, και της τέχνης, διότι εκεί διατηρεί τον ερμηνευτικό χαρακτήρα και τη συμβολική του γλώσσα. Η γλώσσα του μύθου είναι συμβολική και όχι περιγραφική, ενώ η λειτουργική και διηγηματική του δύναμη, η οποία σημασιολογεί την πραγματικότητα χωρίς απλά να την αποτυπώνει, οδηγεί σε μια περιοχή την οποία ο άνθρωπος δεν μπορεί να την προσπελάσει με τον στεγνό περιγραφικό λόγο. Η ερμηνευτική και συμβολική γλώσσα του μύθου παρέχει μια ιδιαίτερα γόνιμη πλαισίωση στο φιλοσοφικό στοχασμό με αποτέλεσμα αυτός να αποκτά μια χρήσιμη και αποτελεσματική ευλυγισία και να μπορεί να κινηθεί πιο άνετα, από ότι όταν είναι απομονωμένος (Ματσούκας, 1997, σσ. 35-37).

Οι μύθοι μας διδάσκουν ότι μπορούμε να στραφούμε στον εσωτερικό μας κόσμο και μέσω των συμβολισμών τους ο νους μας θα καταφέρει να έρθει σε επαφή με την πραγματικότητα της ζωής, την εμπειρία ότι είμαστε ζωντανοί (Cambell, 1998).

Η εικόνα, η αναπαράσταση ή η διήγηση ενός μύθου, ξεπερνά την αντικειμενική και ιστορική διάσταση, προβάλλοντας τα συνηθισμένα πράγματα και τα ξηρά γεγονότα ως να έχουν άλλες δυνατότητες, διαστάσεις πρωτόγνωρες και διαφορετικές από εκείνες που βλέπει καθημερινά ο άνθρωπος.

Ο τραγικός μύθος είναι διδακτικός γιατί είναι αποκαλυπτικός. Με την καλλιτεχνική του δομή και την αισθητική του ομορφιά αποκαλύπτει όλες τις πτυχές του

«αντινομικού κόσμου». Η γνώση αυτή που με άλλα μέτρα θα ήταν ανέφικτη, ηρεμεί την ψυχή και συντελεί στον καθαρισμό της. Το καλλιτέχνημα, που το φτιάχνει η μήτρα του μύθου ολοκληρώνεται με το λόγο, ο οποίος τον σώζει από τον αφανισμό. Αυτή η συνύφαση λόγου και μύθου είναι η πεμπτουσία του πολιτισμού. Κατά την άποψη του Ματσούκα (1997) δεν υπάρχει μια εξελικτική γραμμή που οδηγεί από το μύθο στο λόγο, αλλά δύο γραμμές πορείας με κοινή αφετηρία που αποτελούν τον κοινό λίκνο του λόγου και του μύθου (Ματσούκας, 1997, σσ. 133-151).

### 1.3. Είδη Μύθων

Οι λόγοι που οδηγούν στη δημιουργία ενός μύθου προκύπτουν από τα ενδιαφέροντα και τις ανησυχίες του ανθρώπου. Ιδιαίτερα όταν ο άνθρωπος βρίσκεται ακόμη στο προλογικό στάδιο του πολιτισμού, η μυθοπλασία είναι η διέξοδος εκείνη που του επιτρέπει να δώσει απαντήσεις στα ερωτήματα που τον απασχολούν, και να διατηρήσει τις στιγμές που έζησε, ή φαντάστηκε. Σύμφωνα με τα παραπάνω οι μύθοι που δημιουργήθηκαν ανάλογα με τη θεματολογία τους, οδήγησαν τους μελετητές στην παρακάτω διάκριση (Κακριδής, και συν., 1986):

#### Αιτιολογικοί μύθοι

Είναι οι μύθοι με τους οποίους ο άνθρωπος προσπαθεί να δώσει εξηγήσεις σε ένα πλήθος φυσικών φαινομένων, όπως οι κινήσεις των ουράνιων σωμάτων, η αλλαγή των εποχών κλπ.

#### Θεογονικοί μύθοι

Παρόλο που αυτοί οι μύθοι θα μπορούσαν να ενταχθούν στους αιτιολογικούς μύθους εξετάζονται ξεχωριστά διότι προσπαθούν να δώσουν μια συνολική εξήγηση στον

τρόπο δημιουργίας του κόσμου. Χαρακτηριστική είναι η διασωζόμενη «Θεογονία» του Ησίοδου.

### **Ιστορικοί μύθοι**

Οι μύθοι που καταπιάνονται με τις εκστρατείες και τους πολέμους των λαών.

### **Πολιτικοί μύθοι**

Οι μύθοι αυτοί επινοήθηκαν από τους πολιτικούς, προκειμένου να δικαιολογήσουν τα πολεμικά ή πολιτικά τους σχέδια. Σύμφωνα με τους (Κακριδή και συν., 1986), θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν και ως παρακλάδι των ιστορικών μύθων.

### **Ηρωικοί μύθοι**

Οι συγκεκριμένοι μύθοι αναφέρονται στα κατορθώματα των ηρώων. Στην Αρχαία Ελλάδα κάθε τόπος διαθέτει τους δικούς του ήρωες, με τα δικά τους ιδιαίτερα κατορθώματα.

Παρόμοια είναι και η διάκριση της Κανατσούλη, η οποία διακρίνει τους μύθους σε κοσμογονικούς που εξηγούν τη δημιουργία του κόσμου, εθνεγερτικούς που προσπαθούν να δικαιολογήσουν τις εκάστοτε τυραννίες, τους κατακτητικούς πολέμους και τα καταπιεστικά καθεστάτα και φυσιογνωστικούς που εξηγούν φυσικά φαινόμενα ή γεγονότα. Εκτός από τα προαναφερόμενα είδη τα οποία δεν παρουσιάζουν ιδιαίτερες διαφορές από την κατηγοριοποίηση του Κακριδή αναφέρεται και σε ένα ακόμη είδος μύθων που είναι ευρέως γνωστοί.

### **Κοινωνικοί ή διδακτικοί μύθοι**

Σε αυτούς συγκαταλέγονται οι μύθοι που έχουν διδακτικό χαρακτήρα. Αντιπροσωπευτικοί αυτής της κατηγορίας είναι οι μύθοι του Αισώπου, οι οποίοι καταλήγουν πάντα σε ηθικό δίδαγμα. Παρόμοιους μύθους με ζώα έχει συνθέσει ο

γάλλος La Fontaine, ο Ivan Krillof, ο Alexei Tolstoi, ο Kipling κλπ (Κανατσούλη, 2002, σ. σ.95-96).

#### 1.4. Η Παγκόσμια Μυθολογία

Η μυθολογική παράδοση κάθε λαού διαθέτει τους δικούς της ήρωες. Μέσα από τα πάθη και τα κατορθώματά τους, συνθέτονται οι μύθοι οι οποίοι στο σύνολό τους απαρτίζουν την πολύτιμη κληρονομιά που αντιπροσωπεύει την κάθε περιοχή. Στο Βαβυλωνιακό έπος γνωστός ήρωας είναι ο Γκικλαμές, στην Αγγλοσαξονική ποίηση ο Μπέοβουλφ, στην Ισπανική ο Σιδ, κλπ. Ωστόσο η φήμη των ηρώων των περισσότερων περιοχών φαίνεται πως περιορίζεται εντός των συνόρων του τόπου τους. Μόνο οι πολύ καλλιεργημένοι αναγνώστες γνωρίζουν τους πολλούς και διαφόρους ήρωες της παγκόσμιας μυθολογίας (Κακριδής, και συν., 1986).

#### 1.5. Η Ελληνική Μυθολογία και τα χαρακτηριστικά της

Η μυθολογία που ξεπέρασε τα χρονικά και γεωγραφικά της σύνορα είναι η Ελληνική. Ήρωες όπως ο Ηρακλής, και ο Οδυσσέας, μορφές όπως η Ελένη, η Ναυσικά, καθώς και θεοί όπως ο Δίας η Αθηνά, κλπ είναι γνωστοί όχι μόνο στην Ελλάδα και στην Ευρώπη που αποτέλεσαν το πνευματικό στήριγμά της, αλλά η φήμη τους απλώνεται σε όλη τη γη. Η Ελληνική μυθολογία έχει καταστεί πλέον παγκόσμιο πνευματικό αγαθό. Κατά τον Κακριδή « η αντοχή τους πρέπει να οφείλεται στην ποιότητά τους» γιατί διαφορετικά θα είχαν αντικατασταθεί σε ευρωπαϊκό επίπεδο από τους μύθους που εμπεριέχονται στην μεσαιωνική ποίηση. Αντίθετα, η Ελληνική μυθολογία αποτέλεσε πηγή έμπνευσης της Ευρωπαϊκής τέχνης και ποίησης (Κακριδής, και συν., 1986, σ. 24).



Η Ελληνική μυθολογία είναι ένας άριστα συγκροτημένος κόσμος που παραδίδεται από πατέρα σε παιδί, από παιδί σε εγγόνι, δισέγγονο κλπ, όσο και αν οι παραλλαγές των μύθων μπερδεύουν αυτή την άριστα οργανωμένη μυθική μας κληρονομιά (Καρνέζης, 1986b, σ.21).

Περισσότερο από κάθε άλλη μυθολογία, η Ελληνική έχει υποβληθεί σε κριτικές, ψυχολογικές και κοινωνικές αναλύσεις και θεωρείται από τις πιο τεκμηριωμένες και ιδιαίτερα περίπλοκες μυθολογίες.

Κύριες πηγές της είναι ο Όμηρος με την Ιλιάδα και αργότερα με την Οδύσσεια, ο Ησίοδος με το «Έργα και Ημέραι» και τη «Θεογονία», οι «Ωδές του Πινδάρου», και αργότερα οι τραγωδίες του Αισχύλου, του Σοφοκλή και του Ευριπίδη καθώς και η μυθική ιστορία του Πausανία, γύρω στο 170 π. Χ. Όλοι αυτοί οι συγγραφείς έχουν αναπλάσει το πρωτόγονο υλικό για να παρουσιάσουν μια επίκαιρη κατάσταση ή προσωπική άποψη, ενώ φαίνεται πως υπάρχει επίδραση από το έργο των φιλοσόφων στην επινόηση μύθων με διδακτικό και αιτιολογικό περιεχόμενο (Αϊονς, 1978, σ. 108). Μέσα από μαρτυρίες διαπιστώνεται πως υπάρχουν και οι λαϊκές δημιουργίες, όπως τραγούδια και ιστορίες που οι μητέρες και οι παραμάνες αφηγούνται στα παιδιά. Οι Έλληνες φαίνεται πως άφησαν πιο γρήγορα το στάδιο του ζωομορφισμού και πέρασαν στον ανθρωπομορφισμό, προβάλλοντας στα πρόσωπα των θεών τους τα ευγενή τους αισθήματα (Harrison, 1996, σ. 14). Ο χρόνος που απαιτήθηκε να περάσουν αυτές οι δημιουργίες από τους ανώνυμους στους επώνυμους δημιουργούς δεν είναι γνωστός. Ο μυθικός κόσμος της Ελλάδας φαίνεται πως προβάλλει γύρω στον 8<sup>ο</sup> αι. π Χ με την Ιλιάδα και την Οδύσσεια. Οι ήρωες σμιλεύονται διαρκώς από ανώνυμους αρχικά και στη συνέχεια από επώνυμους ποιητές λυρικούς και δραματικούς, αναδεικνύοντας κάθε φορά νέες πτυχές της ζωής και της ηθικής τους

μέσα από τα περιγραφόμενα κατορθώματά τους. Έτσι ο αρχικός μύθος μετασχηματίζεται και από τα χρόνια του Ομήρου οι ήρωες παρουσιάζονται πιο στέρεοι και αληθινοί και προβάλλουν νέα μηνύματα.

Επιπρόσθετα, μαζί με τους ποιητές και άλλοι καλλιτέχνες, όπως ζωγράφοι, γλύπτες, και αγγειοπλάστες, αναπαριστούν τους μύθους σε πολλές και διαφορετικές εκδοχές. Φαίνεται πως από τον 4<sup>ο</sup> αι. π. Χ και μετά, οι Έλληνες παύουν να πιστεύουν την μυθολογία για αληθινή ιστορία. Ωστόσο, δε σταματούν να τη χρησιμοποιούν ως ποιητικό υλικό. Από τα παραπάνω διαπιστώνουμε πως οι Έλληνες πέτυχαν να εκφράσουν τα ιδανικά τους μέσα από τους μύθους. *«Γιατί ένας λαός είναι στο μύθο του που κατά κύριο λόγο προβάλλει τους πόθους και τα όνειρά του, καθώς διαπιστώνει πως μέσα στη ζωή οι πόθοι αυτοί σκοντάφτουν σε ανυπέρβλητα εμπόδια»* (Κακριδής, και συν., 1986, σ. 26).

Οι ήρωες της Ελληνικής μυθολογίας αρχικά ήταν χειροδύναμοι και άγριοι, προφανώς γιατί η σωματική τελειότητα εκφράζει την ανθρώπινη τελειότητα. Αργότερα όμως αποκτούν ηθικές αξίες και αρετές, ενώ οι πράξεις τους φανερώνουν την προσήλωση και την πίστη στις αξίες τους. Οι ήρωες περνούν δοκιμασίες και είναι πάντα έτοιμοι για θυσίες με γνώμονα την ηθική.

Στους Ελληνικούς μύθους δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στον άνθρωπο με ιδιαίτερη μνεία στη ρώμη και στη νιότη. Η εκτίμηση βέβαια στο γήρας και τη σοφία του είναι εξίσου υπαρκτή (Cambell, 1998, σ. 138).

Ένα ακόμη χαρακτηριστικό των Ελληνικών μύθων συγκριτικά με τους μύθους άλλων λαών είναι ότι οι ήρωες έχουν όνομα, επώνυμο και ανήκουν σε συγκεκριμένο γενεαλογικό δέντρο. Το μια φορά και έναν καιρό ήταν ένας βασιλιάς..., έχει αντικατασταθεί πλήρως, από: Ο Πλεισθένης ήταν γιος του Ατρέα... κλπ. Παράλληλα

τα παραμυθητικά στοιχεία εγκαταλείπονται και με αυτό τον τρόπο ο μύθος αποκτά χρώμα ιστορικό.

Οι ήρωες του Ελληνικού μύθου Θεοί, ημίθεοι και θνητοί, ήταν όμορφοι. Ο Ελληνικός λαός λάτρευε το ωραίο περισσότερο από κάθε άλλο λαό. Το κάλλος της γυναίκας επίσης ήταν υπερτονισμένο στοιχείο γιατί η ομορφιά εκείνη την εποχή ήταν αρετή. Όλοι τους ζουν στο φως, ενώ η ασχήμια και το σκοτάδι χρησιμοποιούνται για να τονιστεί η αξία της ζωής. Χαρακτηριστικό είναι το σημείο στην τραγωδία όπου η Ιφιγένεια που οδεύει προς το θάνατο αποχαιρετά τον ήλιο (Ευριπίδης, Ιφιγένεια εν Αυλίδι 1250).

Οι αρετές των ηρώων φυσικές και ψυχικές προσφέρονται στους ανθρώπους με γνώμονα το κοινό καλό. Όπως ο Προμηθέας που αλυσοδεμένος βασανίστηκε για χιλιάδες χρόνια επειδή θέλησε να ευεργετήσει τους ανθρώπους. Οι ήρωες φέρουν ανθρώπινες αρετές, όπως παλικάριά, αυτοθυσία, φιλοπατρία, πίστη στην οικογένεια, φιλοξενία. Η φιλία μεταξύ των ηρώων είναι επίσης τονισμένη, όπως του Αχιλλέα με τον Πάτροκλο, του Ηρακλή με τον Ιόλαο κλπ.

Είναι σαφές ωστόσο ότι στον Ελληνικό μύθο υπάρχουν αγριότητες, σφαγές αθώων, ραδιουργίες, αιμομιξίες κλπ. Εξάλλου όλοι οι λαοί έχουν ανάλογες περιγραφές, οι οποίες ως ένα βαθμό είναι στάδια του πρότερου πολιτισμού τους που μεταφέρονται με την παράδοση αλλά ταυτόχρονα και αναγκαία κατάσταση διότι για να εξυμνηθεί η αρετή πρέπει να υπάρχει και η κακία. Ο Ηρακλής, για παράδειγμα, πώς θα ευεργετούσε τους ανθρώπους αν δεν υπήρχαν οι κακοποιοί, πώς η Αντιγόνη θα ήταν υπερασπιστής των άγραφων νόμων αν δεν υπήρχε απέναντί της ο σκληρός Κρέοντας. Μέσα λοιπόν από την απανθρωπιά των πολέμων, τη σκληρότητα των βασιλέων, την αγριότητα και την βιαιότητα φαίνεται πως πλάστηκαν ήρωες, οι οποίοι υπερνικώντας

τα πάθη τους, υπηρέτησαν τις ανθρώπινες αξίες και αρετές. Η ανάδειξη τέτοιων ηρώων, με ανθρωπιά και ιδανικά, συνιστά την ιδιαίτερη αξία του Ελληνικού μύθου που έχει καταστεί πλέον παγκόσμιο αγαθό.

Ένα ακόμη χαρακτηριστικό γνώρισμα της ιδιοτυπίας των αρχαίων Ελληνικών μύθων είναι ότι προβάλλουν τον τύπο του ήρωα που δεν έχει μόνο σωματικά χαρίσματα αλλά και ψυχικά. Ο Οδυσσέας για παράδειγμα με την ευφυΐα του συνέλαβε την ιδέα του Δούρειου ίππου. Επίσης στο πολύχρονο ταξίδι της επιστροφής, η εξυπνάδα του είναι αυτή που τον σώζει κυριολεκτικά από τους ατελείωτους κινδύνους. Είναι ο πολυμήχανος, ο πολυμήτις (μήτις = σκέψη), ο πολύφρων αλλά και ο δουρικλητός= ξακουστός στο κοντάρι. Αλλά και πολλοί άλλοι ήρωες παρουσιάζονται με ιδιαίτερα πνευματικά χαρίσματα, όπως ο Πολυδάμας, γιος του Πάνθου, παρουσιάζεται από τον Όμηρο ως μυαλωμένος. Προσπαθεί και τελικά το πετυχαίνει να πείσει τον Έκτορα να ακολουθήσει τις οδηγίες του και του εξηγεί αποκαλώντας τον «Έκτορα κεφάλι αγύριστο», πως επειδή αυτός έχει παλικαριά δε σημαίνει πως οι άλλοι δεν έχουν άλλου είδους χαρίσματα. Με αυτό τον τρόπο ο Όμηρος τοποθετεί πιο ψηλά τον πνευματικό ήρωα από τον αντρειωμένο.

Σημαντικός επίσης στον Ελληνικό μύθο είναι και ο γυναικείος ρόλος, παρόλο που η οικογένεια εκείνη την εποχή είναι πατριαρχική. Γίνεται αναφορά στα καθήκοντα των γυναικών για ανατροφή των παιδιών, φροντίδα του συζύγου και του σπιτιού. Μορφές όπως η Ελένη, η νύμφη Καλυψώ, προπαντός η Πηνελόπη, παρουσιάζονται προικισμένες με ιδιαίτερες αρετές, ήθος έως και αρκετή δράση που κάνουν το ρόλο τους στο μύθο ξεχωριστό. Αργότερα δε στις τραγωδίες τον 5<sup>ο</sup> αι. γυναίκες όπως η Μήδεια, η Ιφιγένεια και η Ηλέκτρα πρωταγωνιστούν.

Το αγωνιστικό πνεύμα των ηρώων και η έννοια της πρωτιάς επίσης κυριαρχεί στην Ελληνική μυθολογία. Κάθε περιοχή διεκδικεί και παρουσιάζει τους ήρωές της ως τους πρώτους θεμελιωτές του πνευματικού και υλικού πολιτισμού. Στο Άργος για παράδειγμα, ο Φορωνέας ήταν ο πρώτος άνθρωπος και βασιλιάς που καθιέρωσε τη λατρεία στην Ήρα και τις θυσίες στους Θεούς, συνέταξε νόμους και ίδρυσε δικαστήρια. Ο Θησεάς επίσης εγκατέστησε πρώτος τη δημοκρατία και ίδρυσε τα Παναθήναια και τα Ίσθμια. Το πρώτο καράβι κατασκευάστηκε από τον Άτλαντα, και το πρώτο ταξίδι πραγματοποιήθηκε από τον Ιάσονα. Οι αθλητικοί αγώνες, καθώς και επιτύμβιοι, όπως αυτοί που διοργανώνει ο Αχιλλέας γύρω από τον τάφο του Πάτροκλου στην Ιλιάδα, (Ραψωδία Ψ) αναδείκνυαν την ανάγκη για πρωτιά.

Η διακωμώδηση των Θεών και των ηρώων επίσης, συναντάται στην Ελληνική μυθολογία. Στα έργα του Αριστοφάνη υπάρχει έντονα σκωπτική διάθεση όπως για παράδειγμα η παρώδηση του Διόνυσου στους «Βατράχους» ή η γελοιοποίηση των Θεών στους «Όρνιθες» που αναγκάζονται να συνθηκολογήσουν με τα πουλιά. Πέρα από τη δυσκολία, του να αντιληφθούμε την ψυχολογία και τη θρησκευτικότητα του αρχαίου Ελληνικού κόσμου, σημασία για τους μελετητές του μύθου έχει το γεγονός της διακωμώδησης του θείου και των ηρώων γιατί είναι από τα πιο χαρακτηριστικά του Ελληνικού μύθου.

Με βάση τις παραπάνω αναφορές γίνεται αντιληπτό πως η Ελληνική μυθολογία οφείλει τον ανεξίτηλο και εκθαμβωτικό χαρακτήρα της στους ποιητές δημιουργούς, οι οποίοι με ζήλο και αφοσίωση μέσα από μια μακραίωνη πορεία δημιουργίας έπλασαν ήρωες υποδείγματα στάσης και συμπεριφοράς με ιδιαίτερο κύρος. Οι ήρωες της αρχαίας Ελληνικής μυθολογίας ακόμα και σήμερα με τα παραδείγματά τους είναι

έτοιμοι να μας στηρίξουν στις μεγάλες δοκιμασίες της ζωής (Κακριδής, και συν., 1986, σσ. 24-71, Καρνέζης, 1986b).

## Κεφάλαιο 2<sup>ο</sup>: Ο Μύθος στην Εκπαίδευση

### 2.1. Παιδαγωγική αξιοποίηση του Μύθου

Η αξία των μύθων στη διαπαιδαγώγηση των νέων έχει αναγνωριστεί ήδη από την αρχαιότητα. Σύμφωνα με τον Κοντάκο (2003), ο Πλάτων στο φιλοσοφικό εκπαιδευτικό του σύστημα παρόλο που υποστηρίζει την κατάκτηση της αλήθειας μέσω του ορθολογισμού και την εξήγηση του πραγματικού και όχι του φαινομενικού κόσμου, ως καλός παιδαγωγός δεν αφήνει απ έξω την παιδική ηλικία. Τονίζει την σπουδαιότητα των μύθων στην παιδαγωγική διαδικασία επικρίνοντας παράλληλα και πολύ αυστηρά τους ψεύτικους μύθους τους οποίους θα πρέπει οι παιδαγωγοί να απορρίπτουν. Συνοπτικά μπορούμε να πούμε ότι παίρνει μια θετική στάση απέναντι στους μύθους τους «κεκαθαρμένους». Αυτό ωστόσο δε απέχει πολύ από την πραγματικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας από τη στιγμή που οι ακροατές με τις εκάστοτε δυνατότητές τους, καθορίζουν τον τρόπο και το περιεχόμενο της αφήγησης που ο παιδαγωγός καλείται να επιλέξει (Κοντάκος 2003,σ.σ. 62-63).

Ο Τσέλικας παρατηρεί ότι και «οι σοφιστές ο Πρωταγόρας, ο Γοργίας, ο Πρόδικος κ.ά. θεωρούν ότι ο συνδυασμός μύθου και λόγου καθίσταται ένα άριστο διδακτικό μέσο που τους επιτρέπει, εκλαϊκεύοντας τις απόψεις τους, να τις μεταδώσουν στο ακροατήριό τους. Ο Ρώσος ψυχολόγος Lev Semyonovich Vygotsky υποστηρίζει ότι η διδασκαλία των μύθων δεν επιδρά στην ηθική συμπεριφορά των παιδιών, αλλά συνδέεται με την επίδρασή τους στον συναισθηματικό κόσμο και τη σωματική έκφρασή τους. Η ψυχοσωματική επίδραση των μύθων αποδεικνύεται από το γεγονός ότι τα παιδιά έχουν την τάση να μετασχηματίζουν την πραγματικότητα όταν παίζουν, χρησιμοποιώντας τη δημιουργική τους φαντασία. Η αναστοχαστική επίδραση των

μύθων τα ωθεί στη διερεύνηση των ανθρώπινων σχέσεων, των ηθικών ή κοινωνικών αξιών και των στάσεων στη ζωή τους (όπ, αν. Σιγούρος 2015, σ.σ.146- 147).

Η επαφή των παιδιών με τη μυθική σκέψη μέσω των σχολικών δράσεων, όπως επισημαίνει ο Κοντάκος (2003), προάγει και διευκολύνει την ορθολογική σκέψη και γι' αυτό επιβάλλεται η παρουσία της στην εκπαίδευση. Ακόμη και οι σύγχρονοι μύθοι με τους ήρωές τους που δεν αναφέρονται οπωσδήποτε στην κοινωνική ζωή πρέπει να εισαχθούν στο σχολείο και να διαφωτιστούν. Αυτό όμως προϋποθέτει την ανάγκη να ερευνηθούν αυστηρά και λεπτομερώς όλοι οι αναγνωρισμένοι μύθοι και τα λαϊκά παραμύθια (Κοντάκος, 2003, σ.209).

## **2.2. Μύθος και Θεατρικό Παιγνίδι: Οι δυνατότητες επεξεργασίας του Μύθου μέσω του Θεατρικού Παιγνιδιού**

Σύμφωνα με την Καραμήτρου (2004) ο μύθος είναι η απαρχή του θεατρικού γίνεσθαι. Από το μύθο ξεκινά αλλά και καταλήγει η φαντασία και η δημιουργικότητα.

Ωστόσο το θεατρικό παιγνίδι είναι αυτό που δίνει τη δυνατότητα της επεξεργασίας του μύθου ώστε τα παιδιά να θεμελιώσουν και να τακτοποιήσουν μέσα τους τις εικόνες της αφήγησης. Όταν ένας μύθος προσεγγίζεται με το θεατρικό παιγνίδι, παίρνει σάρκα και οστά μέσω της σωματικής μεταγραφής που βιώνεται σε ορισμένο τόπο και χρόνο.

Η δραματοποίηση εισάγει το παιδί στον κόσμο της τέχνης με τρόπο σφαιρικό και ολοκληρωμένο. Με τις θεατρικές αναπαραστάσεις ενεργοποιούνται οι αισθήσεις των παιδιών, ενώ ταυτόχρονα μέσω της μαγικής αυτής περιπλάνησης, επιτυγχάνεται η



επαφή με άλλους πολιτισμούς. Μέσα από τους δημιουργικούς μυθικούς ρόλους και τις εναλλαγές τους, προκαλείται συγκίνηση, ανοίγεται ένα μονοπάτι προς την ανακάλυψη και την τέρψη, προάγεται η πρωτοβουλία αλλά και η σύμπνοια μεταξύ των μελών της ομάδας πράγμα το οποίο συμβάλλει στην κοινωνικοποίησή τους.

Τα παιδιά στη νηπιακή ηλικία, μέσω της δραματοποίησης, προσεγγίζουν με τρόπο προνομιακό έννοιες για αυτά ιδιαίτερα δύσκολες, όπως θαυμασμός, πόνος, χρέος, εθιμικό δίκαιο, θυσία, αυταπάρνηση, δίλημμα, κτλ.

Μέσω της αισθητικής απόλαυσης που προσφέρουν τα θεατρικά δρώμενα, απελευθερώνονται ο λόγος, η φαντασία, το σώμα και αλληλεπιδρούν μεταξύ τους με τρόπο εποικοδομητικό, αφού εξυπηρετείται η απόκτηση νέας γνώσης και καλλιεργείται η ψυχοκινητική έκφραση, γιατί το θέατρο δεν είναι μόνο ψυχαγωγία, είναι μια τέχνη σύνθετη και βαθύτατα κοινωνική (Βουτσινά, 1993, σ.24).

Επίσης δεν θα μπορούσαμε να μην αναφερθούμε στην σπουδαιότητα της προσέγγισης του αρχαίου δράματος ως μέσο αγωγής του σχολείου, η οποία είναι ιδιαίτερος σημαντική.

Η Καραμήτρου μεταξύ άλλων επισημαίνει ότι το αρχαίο δράμα αποτελεί πολιτισμική κληρονομιά, με τη δραματική τέχνη να είναι κατά κύριο λόγο ανθρωποκεντρική και να έχει τις καταβολές της στην Ελλάδα. Διαπιστώνει επίσης μια ευεργετική αντανάκλαση του αρχαίου δράματος στο σύγχρονο κόσμο. Διαμέσου των αισθητικών, κοινωνιολογικών, ανθρωπολογικών προσεγγίσεων, προκύπτει η πολύμορφη δυναμική ενός ζωτικού παντρέματος των αρχαίων και σύγχρονων παθών (Καραμήτρου, 2004, σ. σ. 41-45).

Το Θεατρικό Παιγνίδι όπως επισημαίνει ο (Κουρετζής) 2008 είναι ένας διαμεσολαβημένος τρόπος μάθησης που εξυπηρετεί τη δια βίου παιδεία. Δεν είναι

τυχαίο ότι ορίζεται ως δια-μάθημα καθώς μπορεί να εμπλουτίσει τις διδακτικές μεθοδολογίες του σύγχρονου σχολείου (Κουρετζής, 2008, σ. 35).

Το θεατρικό παιχνίδι είναι ένα άριστο μέσο στην παιδαγωγική διαδικασία και όχι σκοπός. Είναι το εργαλείο στα χέρια του παιδαγωγού που διευρύνει τη θέση του, και από ένας στεγνός αγωγός γνώσης μετατρέπεται σε εμπυχωτή, καταφέροντας έτσι με τρόπο ευχάριστο, δημιουργικό και βιωματικό να διοχετεύσει γνώση στους δέκτες μαθητές του (Κουρετζής, 1991). Μέσω της δραματοποίησης το παιδί ενεργοποιεί τις αισθήσεις του, ξεπερνά τις αναστολές του, ενθουσιάζεται ανακαλύπτοντας τις ίδιες τις δυνατότητές του, μαθαίνει να συνεργάζεται. Επιπλέον αποστασιοποιείται από τον εαυτό του και τους άλλους απεγκλωβίζει τα άγχη και τις επιθυμίες του. Μέσα από αυτές τις διαδικασίες καταφέρει να χτίσει τη νέα του ταυτότητα και οδηγείται στον κόσμο της δημιουργίας (Άλκηστις, 1989). Ο ομαδοσυνεργατικός και μαθητοκεντρικός χαρακτήρας του θεατρικού παιχνιδιού εξυπηρετεί την απόκτηση γνώσεων, εισάγει τα νήπια σε καταστάσεις κοινωνικού περιεχομένου, που συμβάλουν στην ολοκλήρωση της προσωπικότητάς τους. Όλα τα προαναφερόμενα οφέλη έχουν συμβάλει ώστε να αναγνωριστεί το θεατρικό παιχνίδι ως αξιόλογο μέσο αγωγής προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας, και να αξιοποιηθεί στις παιδαγωγικές διαδικασίες με ποικιλία τρόπων (Μουδατσάκης, 1994).

Το θεατρικό παιχνίδι μεταξύ άλλων μορφών τέχνης, όπως μουσική, χορός, περιλαμβάνεται στα προγράμματα εκπαίδευσης παιδιών προσχολικής ηλικίας που αναπτύχθηκαν στις ΗΠΑ από τα τέλη του προηγούμενου αιώνα (Decarbo & Nelson, 2002). Στην Ελλάδα το θέατρο σήμερα εντάσσεται στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα ως συστηματική αγωγή που εξελίσσεται σε δύο παράλληλους άξονες: αφενός τη

θεατρική διαπαιδαγώγηση, και αφετέρου στη χρήση του για μάθηση μέσω της πράξης (Τσεφλές & Παρούση, 2015, σ. 30 ).

Το θεατρικό παιχνίδι ικανοποιεί την ανάγκη για δράση, επικοινωνία και αποδοχή μέσα από τις διαδικασίες της ομάδας. Μέσω του συλλογικού χαρακτήρα των θεατρικών δράσεων, το παιδί οδηγείται στη συνειδητοποίηση της ανάγκης εφαρμογής κανόνων, που αποδέχεται με τρόπο αβίαστο και φυσικό (Κουρετζής, 1991). Χωρίς να πρόκειται ακριβώς για θέατρο εμπεριέχει όλους τους απαραίτητους θεατρικούς κώδικες. Σε συνδυασμό με τη διαδικασία της εμπύχωσης αποκτά ιδιαίτερο παιδαγωγικό ενδιαφέρον και αποτελεί μορφή έκφρασης της θεατρικής επικοινωνίας (Γραμματάς, 2009, σ. 398). Ο εμπυχωτής με τρόπο διακριτικό προσανατολίζει τη δράση, χειραγωγεί και καθοδηγεί την ανάπτυξη και μορφοποίηση του θέματος. Προτείνοντας στα μέλη της ομάδας να μιμηθούν καταστάσεις, φυσικά ή μυθικά πρόσωπα συμβάλει καθοριστικά ώστε τα νήπια μέσα από την απόδοση των συγκεκριμένων ρόλων να συνενώσουν τις βιωμένες εμπειρίες με στοιχεία της προσωπικότητάς τους. Η ουσιαστική διάδραση μεταξύ του εμπυχωτή και των παιδιών λειτουργεί αναστοχαστικά και προάγει την κριτική αποτίμηση των γεγονότων (Γραμματάς & Μουδατσάκης, 2008, σ.σ.79-81).

Ακόμη η καλλιέργεια της «κιναισθητικής νοημοσύνης» (Bodily- Kinesthetic intelligence) (Gardner, 2006) ενισχύεται με το θεατρικό παιχνίδι. Μέσα από τις διαδικασίες του παιχνιδιού το σώμα αυτορυθμίζεται και αποκαλύπτει εσώτερες καταστάσεις (Καραμήτρου, 2010, σ.102).

Με αφετηρία τα παραπάνω στη συνέχεια παρουσιάζεται και αναλύεται ο μύθος της Ιούς με πρωταγωνιστή τον Πανόπτη Άργο, ο οποίος πρόκειται να αξιοποιηθεί στις

εκπαιδευτικές δράσεις του εμπειρικού μέρους της διπλωματικής εργασίας συνδυαστικά με το θεατρικό παιχνίδι.

### 2.3. Ο Μύθος της Ιούς

Ο μύθος της Ιούς σχετίζεται με την ευρύτερη περιοχή του Άργους αλλά και την μυθολογία των Υξώς βασιλιάδων της Αιγύπτου οι οποίοι είχαν δεσμούς με αυτή την περιοχή καθώς και καταγωγή (Καρνέζης, 1986b, σ. 87-88). Σύμφωνα με τον Graves (1979), ο μύθος της Ιώς έχει ως εξής:

Η Ιώ ήταν κόρη του ποταμού –θεού Ίναχου και ιέρεια στο ναό της θεάς Ήρας στο Άργος. Ο Θεός Δίας ερωτεύτηκε την Ιώ μετά από μάγια που του έκανε η Ύγγα, κόρη του Πάνα και της Ιχούς. Η Ήρα τον κατηγόρησε για απιστία και μεταμόρφωσε την Ύγγα σε σουσουράδα για τιμωρία. Ο Δίας ισχυρίστηκε ότι δεν άγγιξε ποτέ την Ιώ, την οποία μεταμόρφωσε σε άσπρη αγελάδα. Η Ήρα με τη σειρά της επέμενε ότι η αγελάδα αυτή είναι δική της και την έδωσε στον Πανόπτη Άργο ώστε να την παρακολουθεί διαρκώς, με τα εκατό άγρυπνα μάτια του. Τον πρόσταξε επίσης να τη δέσει σε μια ελιά στη Νεμέα, ή κάπου κοντά στις Μυκήνες σύμφωνα με άλλους μελετητές. *«Η σύζυγος του Κρονίωνος ενεπιστεύθη τη φύλαξιν της Ιούς εις τον Άργον, αυτός δε την έδεσεν πλησίον των Μυκηνών εις ένα δένδρον...»* (Rispen, 1953, σ. 430)

Ο Δίας ήθελε να πάρει πίσω την Ιώ και ανέθεσε στον Ερμή τη συγκεκριμένη αποστολή. Ο ίδιος μεταμορφώθηκε σε Δρυοκολάπη, και ξεκίνησε να πάει κοντά της. Ο Ερμής παρόλο που ήταν από τους πιο επιδέξιους στις κλοπές, ήξερε ότι είναι πάρα πολύ δύσκολο να κλέψει την Ιώ χωρίς να τον καταλάβει κάποιο από τα εκατό μάτια του Πανόπτη. Για το λόγο αυτό χρησιμοποίησε τον αυλό του και παίζοντας την κατάλληλη μουσική, τον αποκοίμισε. Στη συνέχεια τον χτύπησε με μια κοτρώνα, τον

σκότωσε και απελευθέρωσε την Ιώ. Η Ήρα σε ανάμνηση του Πανόπτη τοποθέτησε τα εκατό μάτια του πάνω στην ουρά του παγωνιού, και στη συνέχεια έστειλε μια αλογόμυγα να τσιμπήσει την Ιώ ώστε να φύγει και να περιπλανηθεί σε άλλες χώρες όπως και έγινε. Κατέληξε μετά από πολλές περιπλανήσεις στην Αίγυπτο όπου ο Δίας της έδωσε την τελική της μορφή. Παντρεύτηκε τον Τηλέγονο και γέννησε τον Έπαφο που θεωρείται γιος του Δία (Graves, 1979, σσ. 217-218).

### 2.3.1. Ο Πανόπτης Άργος

Ο Πανόπτης Άργος συνδέεται με την ευρύτερη περιοχή του Άργους και την ιστορία των βασιλείων του που το διοίκησαν κατά τους αρχαίους χρόνους. Η λέξη Άργος θεωρείται πελασγική και σημαίνει πεδιάδα. Ο Άργος ο Πανόπτης σύμφωνα με τον Απολλόδωρο ήταν γιός του Αγήνορα και εγγονός του Έκβασου. Είχε εκατό μάτια διάσπαρτα σε όλο του το σώμα ή σε όλο του το κεφάλι. Σύμφωνα με τον Φερεκύδη είχε μόνο ένα οφθαλμό στο μέτωπο. Ο Απολλόδωρος τον παρουσιάζει ως πολύ δυνατό και ισχυρό που κατάφερε να απαλλάξει την ευρύτερη περιοχή από άγρια ζώα και τέρατα που την λυμαίνονταν. Σκότωσε τον Ταύρο το σάτυρο που έτρωγε όλες τις βοσκές του τόπου, αλλά και την Έχιδνα, θυγατέρα του Τάρταρου και της γης που άρπαζε τους περαστικούς (Ζεγκίνης, 1948, σελ. 14).

*«...Έκβάσου δὲ Ἀγήνωρ γίνεται, τούτου δὲ Ἄργος ὁ πανόπτης λεγόμενος. εἶχε δὲ οὗτος ὀφθαλμοὺς μὲν ἐν παντὶ τῷ σώματι, ὑπερβάλλων δὲ δυνάμει τὸν μὲν τὴν Ἀρκαδίαν λυμαινόμενον ταῦρον ἀνελὼν τὴν τούτου δορὰν ἠμφιέσατο, Σάτυρον δὲ τοὺς Ἀρκάδας ἀδικοῦντα καὶ ἀφαιρούμενον τὰ βοσκήματα ὑποστὰς ἀπέκτεινε. λέγεται δὲ ὅτι καὶ τὴν Ταρτάρου καὶ Γῆς Ἐχιδναν, ἣ τοὺς παριόντας συνήρπαζεν, ἐπιτηρήσας κοιμωμένην*

ἀπέκτεινεν. ἐξεδίκησε δὲ καὶ τὸν Ἄπιδος φόνον, τοὺς αἰτίους ἀποκτείνας...»

(Απολλόδωρος 1<sup>ος</sup> αι., βιβλ. Β' κεφ.2).

## Κεφάλαιο 3<sup>ο</sup>: Από τον Πανόπτη Άργο στον Πανοπτισμό και τους Τρόπους άσκησης κοινωνικού ελέγχου

### 3.1. Ο κοινωνικός έλεγχος στο χθες – Οι απόψεις του Foucault

Η άσκηση του κοινωνικού ελέγχου και η επιτήρηση των κοινωνιών φαίνεται μέσα από έγκριτους μελετητές, πως υπήρξε ένα ζητούμενο, που η εκάστοτε εξουσία από την πλευρά της ήθελε να εξασφαλίσει. Ο Foucault στο γνωστό έργο του «*Επιτήρηση και Τιμωρία*» κάνει λόγο για αυτούς τους μηχανισμούς.

Συγκεκριμένα αναφέρει ότι ήδη από τα τέλη του 17<sup>ου</sup> αι., σε μια ενδεχόμενη εξάπλωση του λοιμού, ορίζονται κανόνες που βασίζονται στην ασταμάτητη εποπτεία μέσω της αυστηρής αστυνόμευσης του χώρου, της απαγόρευσης εξόδου των πολιτών και της συνεχούς αναφοράς των διορισμένων επιτρόπων, οι οποίοι καταγράφουν τα γεγονότα και την συμμόρφωση ή μη των πολιτών με τους κανόνες (Foucault, 1976, σ.259).

Από τις αρχές του 19<sup>ου</sup> αι. η πειθαρχική εξουσία με το ψυχιατρικό άσυλο, το σωφρονιστήριο, το αναμορφωτήριο, το ίδρυμα επιτηρούμενης εκπαίδευσης και ως ένα βαθμό τα νοσοκομεία, λειτουργεί με ένα ακατάπαυστο διαχωρισμό του φυσιολογικού από το μη φυσιολογικό. Οι μηχανισμοί αυτοί, που προσπαθούν να σωφρονίσουν το μη φυσιολογικό, φτάνουν ως τις μέρες μας από το μακρινό εκείνο παρελθόν (Foucault, 1976).

### 3.1. 1. Το πανοπτικό σύστημα του Bentham

Σύμφωνα με τον Foucault, η αρχιτεκτονική μορφή του οικοδομήματος, το περίφημο πανοπτικόν (panoptikon) του Bentham αποτέλεσε ένα γενικεύσιμο πρότυπο λειτουργίας της επιτήρησης. Πρόκειται για ένα δακτυλιοειδές οικοδόμημα το οποίο στο κέντρο του φέρει ένα πύργο με μεγάλα παράθυρα που βλέπουν στο εσωτερικό του δακτυλίου και κατ' επέκταση στο περιφερειακό οικοδόμημα. Το περιφερειακό οικοδόμημα διαιρείται σε κελιά, τα οποία έχουν παράθυρα προς την πλευρά του πύργου. Με αυτό τον τρόπο ένας επιτηρητής φτάνει μέσα από τον πύργο να παρακολουθεί όλους τους εγκλείστους.

Η πρότυπη φυλακή του Bentham έχει αναλυθεί ευρέως από το Foucault ο οποίος προσεγγίζει τον τρόπο λειτουργία της με ένα καλά σχεδιασμένο σύστημα επιτήρησης το οποίο εξυπηρετεί τους στόχους της εξουσίας. *«Το πανοπτικόν πρέπει να νοείται ως ένα γενικεύσιμο πρότυπο λειτουργίας, ως ένας τρόπος καθορισμού των σχέσεων της εξουσίας με την καθημερινή ζωή των ανθρώπων. Είναι το διάγραμμα ενός μηχανισμού εξουσίας ένας τύπος πολιτικής τεχνολογίας»* (Foucault, 1976, σ. 278). Πρόκειται για ένα είδος ελέγχου στην πιο ιδανική του μορφή και τόσο αποτελεσματικό που μπορεί να επιδρά στην συμπεριφορά των εγκλείστων.

Σε ένα ενδιαφέρον άρθρο του ο γνωστός συγγραφέας και αρθρογράφος Μπουκάλας, (2006) στην εφημερίδα Καθημερινή μεταξύ άλλων αναφέρει: *« Ο Bentham που υπήρξε μέλος του φιλελληνικού κοιμιτάτου του Λονδίνου και φέρεται να αρθρογραφούσε με τον Αδαμάντιο Κοραή, πρότεινε να κατασκευαστεί μια πρότυπη φυλακή το όνομα της οποίας, «panopticon», όπως σημειώνει ο καθηγητής Κιτρομηλίδης Π. σε κείμενό του, απηχεί τον Πανόπτη Άργο το τέρας με τα εκατό μάτια, που η Ήρα του είχε αναθέσει να επιτηρεί την Ιώ..»*.



Το μείζον αποτέλεσμα του πανοπτικού οικοδομήματος είναι να υποβάλει τον κρατούμενο σε «μια μόνιμη και συνειδητή κατάσταση ορατότητας» (Foucault, 1976, σ.266). Το άτομο γνωρίζει ότι παρακολουθείται και συναινεί σε αυτή τη συνθήκη χωρίς ωστόσο να ξέρει πότε αυτό συμβαίνει. Όμως έχει επίγνωση ότι μπορεί να συμβαίνει ανά πάσα στιγμή. Εξάλλου είναι τόσο καλά σχεδιασμένη η αίθουσα επιτήρησης, ώστε από τον κεντρικό πύργο βλέπει κανείς τα πάντα χωρίς να τον βλέπουν.

Το άτομο ζώντας σε ένα χώρο πλήρους ορατότητας, επωμίζεται τους καταναγκασμούς της εξουσίας, με αποτέλεσμα να προσαρμόζει τη συμπεριφορά του αυτόματα. Στο πανοπτικό του Bentham, η εξουσία είναι ορατή και ταυτόχρονα ανεξέλεγκτη από την πλευρά του επιτηρούμενου. Το σχήμα αυτό προσφέρει οικονομία στο χώρο, στο προσωπικό, γίνεται δε πολύ αποτελεσματικό χάρη στον αυτοματοποιημένο, αδιάλειπτο, και προληπτικό χαρακτήρα του. Το οικοδόμημα αυτό θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί σαν μηχανή για πειράματα, για τη μεταβολή της συμπεριφοράς, καθώς και το σωφρονισμό (Foucault, 1976, σ.σ.259-298).

Παρουσιάζει πολλά κοινά με τον τρόπο λειτουργίας των σύγχρονων μέσων κοινωνικής δικτύωσης, (social media), θέμα που τίθεται προς εξέταση και ανάπτυξη παρακάτω.

### **3.1.2. Ο Πανοπτισμός σήμερα: Η άσκηση κοινωνικού ελέγχου μέσω των τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνιών**

Η άσκηση του κοινωνικού ελέγχου και της επιτήρησης των πολιτών υπάρχει εδώ και πάρα πολλά χρόνια. Η τεχνολογική επανάσταση όμως στο χώρο της πληροφορικής,

που σχετίζεται με την επικοινωνία έχει ανάγει το θέμα της κοινωνικής επιτήρησης σε πεδίο αντιπαράθεσης των επικριτών και των υποστηρικτών της.

Οι επικριτές της τεχνολογίας που επικαλούνται το Οργουελιανό μοντέλο βασισμένο στο βιβλίο του G. Orwell με τίτλο «1984» ισχυρίζονται ότι το αναπόφευκτο αποτέλεσμα της ανάπτυξης της τεχνολογίας θα είναι η συνεχής επιτήρηση και η καταπίεση των ανθρώπων. Ο καθένας θα τελεί υπό καθεστώς επιτήρησης και η τεχνολογία της ολοκληρωτικής παρακολούθησης θα είναι άμεσα υλοποιήσιμη. Στο τέλος αυτής της απαισιόδοξης σειράς γεγονότων, η εξέλιξη του ανθρωπίνου είδους, του Homo Sapiens, τερματίζεται. Ακόμη χειρότερα, οι νέες νοήμονες μηχανές ενδέχεται να εξολοθρεύσουν το ανθρώπινο γένος και οι απάνθρωπες συνθήκες να γίνουν πραγματικότητα. Οι οπαδοί αυτής της τεχνοφοβικής άποψης διακατέχονται από πεποιθήσεις και παγιωμένες αντιλήψεις για το Διαδίκτυο και τις επιπτώσεις της χρήσης του.

Απόψεις για το Διαδίκτυο όπως: α) «...δεν μπορείς να γνωρίζεις ποιος βρίσκεται στην άλλη γραμμή του καναλιού επικοινωνίας...» β) «...μπορείς να υποδυθείς τον οποιονδήποτε...», γ) «...η ενασχόληση με το Διαδίκτυο οδηγεί στον εθισμό της αποξένωσης των ατόμων και είναι χώρος διακίνησης πορνογραφικού, παιδοφιλικού υλικού, εξτρεμιστικών πεποιθήσεων...» κλπ. είναι ευρέως γνωστές. Ο Krajcsi (2000), στη μελέτη του παραθέτει συγκεντρωτικά αυτές τις προκαταλήψεις καθώς και άλλες πολλές δυσμενείς γνώμες για το Διαδίκτυο. Ισχυρίζεται δε ότι «οι συχνότατα αναφερόμενοι επιβλαβείς μηχανισμοί, οι οποίοι θεωρούνται ως απειλές που παρουσιάζονται κατά τη χρήση του Διαδικτύου, δεν έχουν στην ουσία να κάνουν με αυτό αλλά μάλλον είναι οι ίδιοι κίνδυνοι που υπήρχαν και παλιότερα, απλά τώρα επανεμφανίζονται με τον μανδύα του Διαδικτύου. Το πρόβλημα της επιτήρησης των

πολιτών από το κράτος, η παρακολούθηση της ζωής ενός πολίτη ως καταναλωτή αναμφίβολα μπορεί να προκύψει με τη χρήση εξεζητημένων τεχνολογιών πληροφορικής. Αυτό έχει πολλούς και ποικίλους κινδύνους, τόσο πραγματικούς, όσο και εν δυνάμει. Αρκεί να αναλογιστούμε μόνο τις κυβερνητικές πρωτοβουλίες των ΗΠΑ αμέσως μετά την 11η Σεπτεμβρίου 2001, ή την τάση που έχουν οι διάφορες εταιρίες να δημιουργούν βάσεις δεδομένων με το αγοραστικό προφίλ των πελατών τους. Πράγματι, ο κάθε πολίτης μπορεί να γίνει αντικείμενο παρακολούθησης. Εγείρονται επομένως καίρια ερωτήματα, όσον αφορά τη διάδοση τέτοιων πρακτικών, όπως επίσης και θεμάτων λειτουργικού χαρακτήρα, στο όχι τόσο μακρινό μέλλον (οπ. αν. Pinder, 2008).

Παρόμοιες είναι οι τοποθετήσεις του Rick Stallman, προγραμματιστή και φυσικού, ο οποίος κατασκεύασε το ελεύθερο λογισμικό Linux. Στις διαλέξεις που κάνει σε όλο τον κόσμο διατείνεται ότι η επιτήρηση συντελείται με πολλούς τρόπους μέσω των δυνατοτήτων της τεχνολογίας. Συγκεκριμένα τονίζει ότι, *«μεταξύ άλλων κακών που μπορεί να προκύψουν σε μια άδικη ψηφιακή κοινωνία είναι και η άσκηση του κοινωνικού ελέγχου και της διαρκούς επιτήρησης»*.

Θεωρεί απειλή τους υπολογιστές διότι τα λειτουργικά τους συστήματα είναι κατασκευασμένα έτσι ώστε να μπορούν να καταγράφουν δεδομένα και να τα μεταφέρουν στον κεντρικό διακομιστή. Τα κινητά τηλέφωνα, επίσης, με μια εξ αποστάσεως εντολή έχουν τη δυνατότητα να αναμεταδώσουν την ακριβή τοποθεσία του κατόχου τους υπολογισμένη από δορυφόρο.

Ο Stallman επίσης, αναφέρει ένα πραγματικό περιστατικό όπου Γερμανός πολίτης απαίτησε από την συμβεβλημένη εταιρία κινητής τηλεφωνίας μετά από δικαστική

παρέμβαση, τα δεδομένα με τις τοποθεσίες που ο ίδιος βρέθηκε σε χρονικό διάστημα έξι μηνών. Προς έκπληξή του έλαβε ένα τεράστιο κατάλογο για 44.000 θέσεις.

Πάγια τακτική επίσης των πάροχων Διαδικτυακών υπηρεσιών είναι να κρατούν για μεγάλο χρονικό διάστημα δεδομένα στην περίπτωση που το κράτος θελήσει να ελέγξει οτιδήποτε. Αυτό συνιστά μια μορφή επιτήρησης εξ' αποστάσεως. Ακόμη, χρησιμοποιούν τεχνολογία που δεν έχει σχέση με εμάς και υπάρχει για να μας παρακολουθούν. Όπως για παράδειγμα στο Ηνωμένο Βασίλειο όλη η κυκλοφορία καταγράφεται. Η καταγραφή γίνεται σε πραγματικό χρόνο με αποτέλεσμα η αστυνομία να μπορεί να ελέγχει τον οποιοδήποτε. Αυτό επιτυγχάνεται με κάμερες τοποθετημένες στο πλάι των δρόμων (Stallman, 2011).

Οι νέες τεχνολογίες, ωστόσο είτε πρόκειται για Διαδικτυακά πολλαπλών παικτών είτε για ιστοσελίδες κοινωνικής Δικτύωσης, όπως το Facebook, είτε για ιστοσελίδες πληροφοριών, όπως το youtube, η Wikipedia, απλώς κάνουν πραγματικότητα την αρχέγονη προδιάθεσή μας να συνδεόμαστε με άλλους ανθρώπους ακόμη και αν αυτό γίνεται με ηλεκτρόνια που ταξιδεύουν στον κυβερνοχώρο. Υπό αυτή την έννοια οι νέες τεχνολογίες με τις εκπληκτικές τους δυνατότητες αντικατοπτρίζουν ανθρώπινες ανάγκες επικοινωνίας και κοινωνικής αλληλεπίδρασης που αναδύθηκαν στους προϊστορικούς χρόνους της ανθρωπότητας (Christakis, 2010, σ. 338). Από μελέτες σε διαφορετικές κοινωνίες, διαπιστώθηκε ότι στις περισσότερες περιπτώσεις οι χρήστες του Διαδικτύου είναι περισσότερο κοινωνικοί, έχουν περισσότερους φίλους και είναι κοινωνικά και πολιτικά περισσότερο ενεργοί από τους μη χρήστες (Castells, 2005).

Είναι ευνόητο ότι όσο οι άνθρωποι έρχονται σε επαφή μεταξύ τους είτε με τον πρωτόγονο τρόπο μέσα στις φυλές, είτε σε παγκόσμια δίκτυα όπως συμβαίνει σήμερα, το προσωπικό απόρρητο και η ασφάλεια είναι δυσκολότερο να

εξασφαλιστούν. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα η λεγόμενη ηλεκτρονική γειτνίαση να μπορεί να μας εκθέσει σε κλοπές, κατασκοπίες, παραποιήσεις προσωπικοτήτων, αποπλανήσεις ανηλίκων, απειλές κλ.π. ( Δερτούζος, 1998, σελ. 527-528).

Υπάρχει περίπτωση η κάθε κυβέρνηση ή ο εργοδότης χρησιμοποιώντας την πληροφοριακή αγορά να ασκήσουν ύπουλα τον έλεγχο τους. Σαφώς και η πληροφοριακή αγορά μπορεί να χρησιμοποιηθεί για καλό και για κακό (Δερτούζος, 1998, σελ. 537 ).

Εξετάζοντας το θέμα σφαιρικά διαπιστώνει κανείς και τις επιπτώσεις και προκλήσεις που έχει να αντιμετωπίσει και ο χώρος της εξουσίας αντίστοιχα από τη χρήση της ψηφιακής τεχνολογίας. Η κυβερνητική και διοικητική λειτουργία θα πρέπει να είναι διαφανής και διαθέσιμη προς έλεγχο μέσω των ΤΠΕ από τους πολίτες (Molnar, 2008).

Σημαντικό είναι επίσης αλλά και καθόλου τυχαίο, το γεγονός ότι από το 2010 το υπουργείο εθνικής άμυνας διοργανώνει ασκήσεις κυβερνοάμυνας σε συνθήκες προσομοίωσης με την ονομασία Πανόπτης. Σαφέστατα παραπέμπει στον Αρχαίο μύθο και ενισχύει την άποψη ότι ο Πανόπτης Άργος συμβολικά έχει καθορίσει και έχει δώσει το όνομά του σε ότι σχετίζεται με τις ψηφιακές επιθέσεις, υποκλοπές, παρακολουθήσεις κλπ. Οι ασκήσεις αυτές επικεντρώνονται σε θέματα κυβερνοεπιθέσεων από κακόβουλους χρήστες σε κρίσιμες εθνικές υποδομές και στην αντιμετώπισή τους. Άξιον αναφοράς είναι επίσης το γεγονός ότι σε αυτές συμμετέχουν και συνεργάζονται τα σώματα ασφαλείας, ο ακαδημαϊκός τομέας, ο δημόσιος αλλά και ο ιδιωτικός. (Κρανιδιώτης & Παπαγεωργίου, 2016)

Ακόμη σύμφωνα με τις πρόσφατες αποκαλύψεις των «Wikileaks» από τον Julian Assange το 2011 και του «Global surveillance disclosure» από τον Edward Snowden

το 2013 για τις μαζικές παρακολουθήσεις ιδιωτών και κυβερνητικών υποδομών σε παγκόσμιο επίπεδο διαπιστώνουμε πως δεν υπάρχει πλέον καμία αμφιβολία ότι βρισκόμαστε σε ένα καθεστώς καθολικής παρακολούθησης, όπου οι ηλεκτρονικές επικοινωνίες στο σύνολό τους, υποκλέπτονται μαζικά και συστηματικά, καταργώντας το δικαίωμα στην ιδιωτικότητα ( Ανδρουλιδάκης, 2014, σ.69, Βενέρης, 2014).

Λαμβάνοντας υπόψιν τα προλεγόμενα διαφαίνεται αυτό που έγκριτοι μελετητές υποστηρίζουν, ότι η ηλεκτρονική γειννίαση θα επηρεάσει τις ζωές μας, τα έθνη μας και τους πολιτισμούς μας αλλά αν φανούμε έξυπνοι, θα γίνει μόνο με τους τρόπους που θα το επιτρέψουμε εμείς. Οι ανθρώπινες ανάγκες θα μας οδηγήσουν να χρησιμοποιήσουμε την ψηφιακή τεχνολογία ως ένα μέσο και μια νέα ευκαιρία να έρθουμε κοντά με άλλους ανθρώπους (Δερτούζος, 1998, σ. 540).

### 3.2. Πανοπτισμός και μέσα κοινωνικής δικτύωσης: Συγκρίσεις-Συσχετίσεις

Η ψηφιακή επανάσταση άλλαξε την καθημερινότητα των ανθρώπων που έχουν πρόσβαση στην τεχνολογία της πληροφορίας. Η ταχύτητα μετάδοσης της πληροφορίας είναι ασύλληπτη και επιτυγχάνεται μόνο με μερικούς χειρισμούς στον ηλεκτρονικό υπολογιστή. Νέα από όλο τον κόσμο, εικόνες, μουσική, βίντεο, κλπ είναι άμεσα διαθέσιμα. Ο κάθε χρήστης έχει πρόσβαση σε αυτά ενώ ταυτόχρονα μπορεί να τα αποθηκεύσει ή να τα κοινοποιήσει σε άλλους χρήστες. Επίσης έχει τη δυνατότητα επιλογής της πηγής πληροφόρησης ή να λειτουργήσει ο ίδιος ως τέτοια. Τέλος πολλές από τις καθημερινές λειτουργίες και διαδικασίες, πέρασαν από το φυσικό στο δικτυακό χώρο. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο.

Μία άλλη ωστόσο από τις σημαντικότερες εφαρμογές που εξυπηρετούν ένα μεγάλο κομμάτι της καθημερινής ψηφιακής επικοινωνίας μεταξύ φίλων ή ομάδων που μοιράζονται κοινά ενδιαφέροντα, είναι τα social networks, τα λεγόμενα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, με το πιο επιτυχημένο από αυτά τα δίκτυα, να είναι το Facebook.

Το Facebook ξεκίνησε ως ένα μικρό δίκτυο επικοινωνίας μεταξύ συμφοιτητών στο Χάρβαρντ. Σήμερα η εξάπλωσή του είναι τέτοια που καταμετρά περισσότερους από 80 εκατομμύρια χρήστες. Ο κάθε χρήστης διαθέτει το δικό του “προφίλ”, το οποίο περιλαμβάνει μια πληθώρα πληροφοριών για το άτομό του, από φωτογραφίες, ενδιαφέροντα, απόψεις για θέματα πολιτικού περιεχομένου κλπ. Σε όλες αυτές τις πληροφορίες από τη στιγμή που το προφίλ είναι δημόσιο έχουν όλοι πρόσβαση, τόσο

οι λεγόμενοι «φίλοι» αλλά και ο καθένας αφού οποιαδήποτε στιγμή μπορεί να τις αναζητήσει.

Υπό αυτή την έννοια το προφίλ του κάθε χρήστη του facebook βρίσκεται σε ένα είδος επιτήρησης από όλους. Ταυτόχρονα ο χρήστης μπορεί να επιτηρεί τα προφίλ όλων των άλλων χρηστών. Η ανάλυση του Michel Foucault για το Panopticon του Jeremy Bentham ερχόμενο σε ένα παραλληλισμό με τη δομή του Facebook ως πρότυπο μοντέλο συστήματος ελέγχου, φαίνεται πως παρουσιάζει ορισμένες ομοιότητες.

Οι έγκλειστοι του panopticon μοιάζουν πολύ με τους «έγκλειστους χρήστες» τους Facebook αφού υποβάλλονται όλοι σε μια κατάσταση οικιοθελούς ορατότητας. με τη διαφορά ότι οι δεύτεροι μπορούν να έχουν και το ρόλο του επιτηρητή αφού παρακολουθούν το προφίλ των άλλων χρηστών.

Προφανώς η καθολική ισχύς της ίσης δυνατότητας να παρακολουθείς και να παρακολουθείσαι στο Facebook, λειτουργεί θετικά στην ψυχολογία των χρηστών και έτσι δημοσιοποιούν προσωπικά δεδομένα, που ενδεχομένως υπό άλλες συνθήκες δεν θα μοιράζονταν με τον οποιονδήποτε.

Η διαδικασία της επιτήρησης των φίλων χρηστών γίνεται διαρκής αφού κάθε κίνηση, ανακοινώνεται αυτόματα. Ο χρήστης έχοντας γνώση πως παρακολουθείται διαρκώς προσέχει τις αναρτήσεις του, τα σχόλιά του και γενικότερα ότι μπορεί να σκιαγραφεί την προσωπικότητά του. Πολύ περισσότερο προσέχει ο χρήστης στην περίπτωση που το προφίλ του μπορεί να παρακολουθείται από πιθανούς εργοδότες ή πανεπιστημιακές σχολές στις οποίες πρόκειται να αιτηθεί για τη φοίτησή του όπως συχνά συμβαίνει με διάφορα πανεπιστημιακά ιδρύματα του εξωτερικού. Έτσι η παρακολούθηση αυτοματοποιείται και τελειοποιείται με τη συγκατάθεση του παρακολουθούμενου. Προκύπτει ένας μηχανισμός αυτόματης προσαρμογής της



συμπεριφοράς όπως και στην περίπτωση των εγκλείστων του panopticon. (Ο Πανοπτισμός στα Κοινωνικά Δίκτυα, 2008)

*“Το άτομο που καθυποβάλλεται σε ένα πεδίο ορατότητας, και που το ξέρει, επωμίζεται το ίδιο τους καταναγκασμούς της εξουσίας· τους προσαρμόζει αυθόρμητα στον εαυτό του δέχεται μέσα του τη σχέση εξουσίας όπου παίζει ταυτόχρονα και τους δύο ρόλους· γίνεται η βάση της ίδιας της καθυπόταξης” (Foucault, 1976, σ. 266).*

Χαρακτηριστικό παράδειγμα αυτοελέγχου είναι οι φωτογραφίες που αναρτώνται στα προφίλ. Οι περισσότερες από αυτές είναι πολύ προσεγμένες και δείχνουν τον/την χρήστη σε ξεχωριστές πόζες. Βέβαια πάντα υπάρχει και εκείνη η μερίδα χρηστών που δεν ακολουθεί αυτού του είδους τις τακτικές.

Το Facebook έχει κατηγορηθεί από άτομα ή οργανισμούς που ασχολούνται με ζητήματα προστασίας των προσωπικών δεδομένων διότι φαίνεται να προωθεί την αποκάλυψη των περισσότερων από αυτά, ενώ θεωρητικά υπάρχει η δυνατότητα επιλογής από το χρήστη της μη αποκάλυψης διαφόρων δεδομένων του.

Αυτό επιχειρήθηκε με την εισαγωγή μιας νέας δυνατότητας που επέτρεπε σε διάφορες εταιρείες να προσθέτουν πληροφορίες υπό την μορφή “stories” για αγορές και άλλες καταναλωτικές κινήσεις ή συνήθειες ενός χρήστη που θα επισκεπτόταν το site σε τρίτους, με σκοπό τη διαφήμιση και προβολή των προϊόντων τους. Η λειτουργία αυτή μεταφερόμενη στην πραγματική ζωή θα ήταν κάτι ανάλογο με το να ενημέρωναν οι καταστηματάρχες χωρίς την συγκατάθεσή μας τους φίλους και γνωστούς για το τι έχουμε αγοράσει από αυτούς. Τελικά οι διαμαρτυρίες των χρηστών και των οργανισμών προστασίας προσωπικών δεδομένων, υποχρέωσαν τον δημιουργό του Facebook να ζητήσει δημόσια συγγνώμη καθώς και να ερωτάται ο χρήστης κάθε φορά

που κάποια εταιρεία ήθελε να προσθέσει οποιαδήποτε τέτοια πληροφορία στο προφίλ του.

Διαφαίνεται έτσι ότι η δυνατότητα του raporticon να μπορεί να χρησιμοποιείται σαν εργαστήριο για πειράματα πάνω στην ανθρώπινη συμπεριφορά δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί στο facebook γιατί δεν απομονώνει τους χρήστες του. Το πείραμα ωστόσο, σύμφωνα με τα παραπάνω, πραγματοποιήθηκε με άλλη μορφή και με κερδοσκοπικές προεκτάσεις.

Εκτός από την παραβίαση της νομοθεσίας περί προστασίας προσωπικών δεδομένων που προκλήθηκε με το εν λόγω περιστατικό, αποδεικνύεται ότι υπάρχει η δυνατότητα καταγραφής της πραγματικής προσωπικότητας του χρήστη μέσα από πληροφορίες που υφαρπάζονται από το διαδικτυακό του προφίλ.

Χαρακτηριστικό είναι επίσης ότι ο χρήστης που αποδέχεται τους όρους λειτουργίας υποχρεώνεται να χρησιμοποιήσει το πραγματικό του όνομα και τα πραγματικά του στοιχεία και ακόμα παραπέρα, να τα ανανεώνει τακτικά. Μπορεί αυτό να συμβαίνει για την προστασία διαφόρων δημόσιων προσώπων (πχ. ηθοποιοί, πολιτικοί, δημοσιογράφοι, κλπ) από τη δημιουργία πλαστών προφίλ, αλλά ταυτόχρονα εξυπηρετεί τους ακριβότερους όρους διαφήμισης η οποία μπορεί να γίνει περισσότερο στοχευμένη.

Λειτουργίες επίσης, όπου κάποιος μπορεί να παραθέσει πληροφορίες για τον τόπο και το χρόνο που βρίσκεται συνιστούν ακόμη μια κατάσταση διαρκούς και καταγεγραμμένης παρακολούθησης.

Σύμφωνα με τη δίωξη ηλεκτρονικού εγκλήματος συχνή περίπτωση είναι αυτή όπου διαρρήκτες παρακολουθούν μέσω facebook τα θύματά τους και «επισκέπτονται» το σπίτι τους όταν αυτά έχουν δημοσιοποιήσει μέσω φωτογραφιών posts/comments την

απουσίας τους σε διακοπές, ή για άλλους λόγους (Σφακιανάκης, Παπαθανασίου, & Λάλας, 2013, σ.14).

Με βάση τα παραπάνω διαφαίνεται πως το Facebook μπορεί να παίζει τον δικό του πανοπτικό ρόλο ελέγχου και παρακολούθησης, με τον οποίο έχει τη δυνατότητα να διαμορφώνει συμπεριφορές ίσως ακόμη στάσεις και απόψεις οι οποίες περνούν από το χώρο της διαδικτυακής γειτονιάς στο χώρο της καθημερινότητας.

Όλες οι παραπάνω λειτουργίες στις οποίες έγινε αναφορά καθιστούν το Facebook τον σύγχρονο ηλεκτρονικό πληροφοριοδότη που δεν κοιμάται φυσικά ποτέ όπως και τα εκατό άγρυπνα μάτια του Πανόπτη. Επιπλέον, θα πρέπει να προσθέσουμε, ότι τις δυνατότητές του εκτός από τη διαχειρίστρια εταιρεία, μπορεί να τις εκμεταλλευτεί σε βάρος μας και ο οιοσδήποτε κακοποιός εγκληματίας που θα αντλήσει πληροφορίες για τον ανυποψίαστο χρήστη. Αυτός είναι ένας από τους σοβαρούς λόγους που οφείλουμε ως πολίτες και ως χρήστες να γνωρίζουμε για τους κινδύνους αυτούς. Πολύ περισσότερο οφείλουμε ως παιδαγωγοί να παρέχουμε την ανάλογη γνώση και πληροφόρηση στα παιδιά από πολύ νωρίς, κι αυτό γιατί όπως φαίνεται η πρόωμη εξοικείωσή τους με τις ΤΠΕ το καθιστά αναγκαίο.

### 3.3. Η επιτήρηση στην παιδική ηλικία

Η παιδική ηλικία, στις σημερινές κοινωνίες προστατεύεται με μια σειρά από πρακτικές, που επιφέρουν τη σχολαστική ρύθμιση και τον έλεγχο της καθημερινότητας των παιδιών. Χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι ο αυστηρότερος έλεγχος του δημόσιου χώρου (π.χ. με κάμερες στους δρόμους, στα εμπορικά κέντρα, στα σχολεία κλπ.), η χρήση για την ψυχαγωγία των παιδιών οργανωμένων περιφραγμένων χώρων όπως οι παιδότοποι, με ταυτόχρονη απομάκρυνση από τη γειτονιά και το δρόμο, (Blackford, 2004) αλλά και το εντατικά διαρθρωμένο πρόγραμμα των παιδιών, τα οποία μεταβαίνουν από τον έναν επιτηρούμενο χώρο στον άλλο (παιδικός σταθμός, νηπιαγωγείο, σχολείο, εξωσχολικά μαθήματα, αθλητικές ή εικαστικές δραστηριότητες κλπ.). Σύμφωνα με τους ειδικούς οι απόψεις που επικρατούν παρουσιάζουν τα παιδιά από τη μία πλευρά, αθώα, ευάλωτα, ανίκανα για εργασία, εξαρτημένα από την προστασία των ενηλίκων και από την άλλη, τα θεωρούν εγγενώς άγρια, βάρβαρα, επικίνδυνα όχι μόνο για την κοινωνία αλλά και για τον ίδιο τους τον εαυτό, και, γι' αυτό θα πρέπει, να πειθαρχήσουν, καθώς δεν κατέχουν τις αναγκαίες για την κοινωνική συμβίωση γνωστικές και κανονιστικές αρχές. Παρόλο που οι ιδέες αυτές αντιφάσκουν μεταξύ τους, συνυπάρχουν ως κυρίαρχοι λόγοι που νομιμοποιούν την άσκηση σχολαστικού κοινωνικού ελέγχου πάνω τους (Πεχτελίδης, 2015, σ.107).

«Σύμφωνα με τον (Rose, 1989), Ο συγκεκριμένος τρόπος κοινωνικο-πολιτικής διαχείρισης και διακυβέρνησης των παιδιών αντιστοιχεί στο γενικότερο ενδιαφέρον των νεωτερικών κρατών να ελέγχουν, να επιτηρούν και να καθοδηγούν το σύνολο των κοινωνικών κατηγοριών. Η νεωτερική πειθαρχική εξουσία καταφέρνει να αποσπάσει την κοινωνική συναίνεση ως προς τη νομιμότητα της άσκησης και

εφαρμογής των πολιτικών της, χάρη στις επεξεργασμένες και αδιόρατες πρακτικές επιτήρησης και ελέγχου των ανθρώπων, συγκαλύπτοντας έτσι με επιτυχία τις περιοριστικές και καταναγκαστικές της συνέπειες πάνω στα υποκείμενα. Υπό αυτό το πρίσμα, τα παιδιά συνιστούν την κατεξοχήν κοινωνική κατηγορία η οποία υφίσταται τον έλεγχο και την επιτήρηση της ενήλικης κοινωνίας. Συγκεκριμένα, ο έλεγχος μετονομάζεται σε προστασία, πρόληψη και ενδιαφέρον με στόχο την προσωπική ασφάλεια του παιδιού και η επιτήρηση σε φροντίδα για την υγεία και ευημερία αυτής της κοινωνικής κατηγορίας» (όπ. Αν. στο Πεχτελίδης, 2015, σ.109).

### **3.3.1. Παιδική ηλικία και τεχνολογία της πληροφορίας**

Όπως προαναφέρθηκε, η ανάπτυξη της τεχνολογίας της πληροφορίας από τις αρχές του 21ου αιώνα έχει δημιουργήσει νέες δυνατότητες πρόσβασης στον κόσμο, τόσο για τους ενήλικες όσο και για τα παιδιά. Η εξέλιξη αυτή έχει προκαλέσει τις έντονες συζητήσεις και αντιπαραθέσεις μεταξύ των ειδικών.

Σε γενικές γραμμές, μπορούμε να πούμε ότι σήμερα υπάρχουν δύο ακραίες απόψεις αναφορικά με την επίδραση της τεχνολογίας πάνω στα παιδιά: α) οι τεχνοφοβικές, τις οποίες περιγράψαμε παραπάνω, και β) οι τεχνοφιλικές, οι οποίες τονίζουν την απελευθερωτική, χειραφετική και, άρα, θετική επίδραση της σύγχρονης τεχνολογίας.

Με βάση τα παραπάνω διαφαίνεται πως έχει ιδιαίτερη σημασία η μελέτη και κατανόηση της χρήσης της τεχνολογίας μέσα στο πλαίσιο όπου λειτουργεί, διότι η όποια επίδραση και επενέργειά της συμβαίνει μέσα σε συγκεκριμένα κοινωνικά, πολιτικά και οικονομικά πλαίσια.

Σύμφωνα με έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί διαπιστώνεται πως η χρήση της τεχνολογίας στην παιδική ηλικία και η περιήγηση στο διαδικτυακό κόσμο ξεκινά σχετικά νωρίς. Στην Ευρώπη, το 59% των παιδιών 9-16 ετών έχουν το δικό τους προφίλ σε ιστοσελίδα κοινωνικής δικτύωσης. Στην Ελλάδα, το 54% των παιδιών ηλικίας 9-16 ετών που χρησιμοποιούν το Διαδίκτυο, δηλώνουν ότι έχουν προφίλ κοινωνικής δικτύωσης. Φαίνεται ότι οι περιορισμοί εγγραφής στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης με βάση την ηλικία (κάτω από 13 ετών) παραβιάζονται αφού το ¼ των παιδιών 9-11 ετών των παιδιών στην Ευρώπη έχουν το δικό τους προφίλ (Τσίτσικα, 2014).

Σύμφωνα πάλι με την έρευνα EU-NET ADB που πραγματοποιήθηκε σε επτά Ευρωπαϊκές χώρες (Ελλάδα, Γερμανία, Ισπανία, Πολωνία, Ισλανδία, Ολλανδία, Ρουμανία), με συντονίστρια χώρα την Ελλάδα, σχετικά με τις ψυχοκοινωνικές δυσκολίες εφήβων που είχαν υποστεί διαδικτυακό εκφοβισμό (cyberbullying) διαπιστώνεται πως περισσότεροι από ένας στους πέντε εφήβους έχουν πέσει θύματα «διαδικτυακού εκφοβισμού». Η ηλικία των εφήβων, αλλά και το χαμηλό ή μέτριο μορφωτικό επίπεδο των γονέων φάνηκε ότι σχετίζεται με το φαινόμενο του «διαδικτυακού εκφοβισμού» (Τσίτσικα & Δημητρακοπούλου, 2013).

Ειδικοί επίσης κάνουν λόγο για καταστάσεις εθισμού και μετατόπισης των ορίων της ιδιωτικής ζωής με τη δημόσια. Τα κινητά τηλέφωνα για παράδειγμα ανακατασκευάζουν τη σύνδεση του χώρου και του χρόνου και οδηγούν στο φαινόμενο της «απούσας παρουσίας» (absent presence), μια χαρακτηριστική εικόνα ιδιαίτερα στις εφηβικές παρέες όπου όλοι είναι μαζί αλλά και ταυτόχρονα μόνοι, απορροφημένοι στην οθόνη του κινητού τηλεφώνου τους (Drucker, Gumpert, & Haratonik, 2015).

Για την αποφυγή των αρνητικών συνεπειών της χρήσης της ψηφιακής τεχνολογίας από τα παιδιά, σε χώρες της Ευρώπης εφαρμόζονται προγράμματα πρόληψης απευθυνόμενα ιδίως σε ανηλίκους. Η Ιρλανδία για παράδειγμα έχει οργανώσει εκστρατεία ενημέρωσης και παροχής πρακτικών συμβουλών για την αντιμετώπιση του φαινομένου του ψηφιακού τραμπουκισμού σε μια διαδραστική online υπηρεσία. Η Ολλανδία επίσης έχει αναπτύξει στο Διαδίκτυο Οδηγούς Κοινωνικών Δεξιοτήτων απευθυνόμενους σε ανηλίκους, χρήστες (Σπυρόπουλος, 2013).

Στην Ελλάδα αξιόλογο έργο έχει να επιδείξει η δίωξη ηλεκτρονικού εγκλήματος, το οποίο δεν περιορίζεται στον τομέα της πάταξης και της εξιχνίασης του ψηφιακού εγκλήματος αλλά επεκτείνεται και στο τομέα της πρόληψης μέσα από επισκέψεις σε σχολεία και διοργάνωση ανοιχτών ημερίδων προς ενημέρωση του κοινού. Ο προϊστάμενος της δίωξης ηλεκτρονικού εγκλήματος, Σφακιανάκης (2013), επισημαίνει την ανάγκη για γνώση και πρόληψη γύρω από το θέμα. Ιδιαίτερα τονίζει πως πρέπει η υπάρχουσα γνώση να μεταλαμπαδευτεί στα παιδιά. Ανάλογες είναι και οι επισημάνσεις του εκπροσώπου του συνηγόρου του πολίτη υπευθύνου για την προάσπιση των δικαιωμάτων των παιδιών. Συγκεκριμένα τονίζει την ανάγκη για συνεχείς συμμετοχικές παιδαγωγικές δράσεις στο σχολείο, από τις πρώτες ηλικίες που ένα παιδί μπορεί να κατανοήσει και να χρησιμοποιήσει το Διαδίκτυο, όπως οι διαδραστικές περιηγήσεις σε εκπαιδευτικούς, ενημερωτικούς και άλλους χρήσιμους ιστοχώρους, με έμφαση στα θετικά αλλά και τα αρνητικά στοιχεία του κάθε περιβάλλοντος, καθώς και η προσέγγιση του θέματος μέσα από παιχνίδια ρόλων (Μόσχος, 2014).

Επιπλέον έρευνες όπως αυτή της Livingstone (2009), έχουν καταδείξει ότι δεν υπάρχουν μόνο κίνδυνοι αλλά και δυνατότητες για τα παιδιά στο Διαδίκτυο. Αν και

τα Μ.Μ.Ε. συνήθως εστιάζουν στους κινδύνους του Διαδικτύου για τα παιδιά που έχουν συχνή πρόσβαση σ' αυτό, διαπιστώνει ότι το Διαδίκτυο δίνει τη δυνατότητα στα παιδιά να συμμετέχουν ενεργά στην παγκόσμια κουλτούρα των συνομηλίκων τους. Τονίζει επίσης ότι η τεχνολογία δεν είναι θετική ή αρνητική αλλά η επίδρασή της κάθε φορά εξαρτάται από το πλαίσιο μέσα στο οποίο χρησιμοποιείται.

Σε κάθε κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο, η καθημερινή σχέση των παιδιών με το Διαδίκτυο, και την τεχνολογία γενικότερα, θα πρέπει να ιδωθεί σε σχέση με τις συνθήκες ζωής των παιδιών, τις πολιτικές φιλοδοξίες, τα οικονομικά συμφέροντα, την κοινωνική πολιτική, καθώς και τις νομικές ρυθμίσεις και τους περιορισμούς αναφορικά με την τεχνολογία (Πεχτελίδης, 2015, σ.σ.136-139).

Παρόμοιες είναι και οι τοποθετήσεις του David Buckingham όπου στο βιβλίο του, «IS THERE A DIGITAL GENERATION?», αναφέρει ότι η ιδέα μιας ψηφιακής γενιάς και των συνεπειών της χρήσης της τεχνολογίας συνδέεται με τους φόβους των ενηλίκων για τις ενδεχόμενες κοινωνικές αλλαγές και την πιθανή απώλεια της συνέχειας - σύνδεσης με το παρελθόν, κάνοντας λόγο για το γνωστό χάσμα των γενεών. Μεταξύ άλλων προτείνει να αντιμετωπίσουμε το θέμα με σκεπτικισμό, αποφεύγοντας να πέσουμε στον φαύλο κύκλο της εύκολης ρητορικής. Επισημαίνει δε ότι οι συνέπειες της τεχνολογίας εξαρτώνται σε μεγάλο βαθμό από το πώς χρησιμοποιούμε την τεχνολογία, γιατί και με ποιό σκοπό. Αναφέρει ακόμη ότι υπάρχει σημαντικό ποσοστό διακύμανσης της χρήσης σε κοινωνικό επίπεδο καθώς και σε επίπεδο ηλικιακών ομάδων (Buckingham, 2006).



### 3.4 Συνοπτικά

Η άσκηση του κοινωνικού ελέγχου και η επιτήρηση των πολιτών διαφαίνεται πως ήταν και θα είναι ο επιδιωκόμενος στόχος κάθε μορφής εξουσίας. Ο Foucault με τις ευρέως γνωστές αναλύσεις του γύρω από την ιδέα του panoptikon, καθιέρωσε την περιγραφή της άσκησης κοινωνικού ελέγχου με τον όρο Πανοπτισμό. Η άσκηση του κοινωνικού ελέγχου διαφαίνεται πως υλοποιείται σε κάθε εποχή με διαφορετικούς τρόπους. Σήμερα η εξέλιξη στον τομέα των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και Επικοινωνιών, (εφεξής ΤΠΕ), μαζί με τις άλλες θετικές για τη ζωή του σύγχρονου ανθρώπου χρήσεις, εξυπηρετεί και την επιτήρηση των κοινωνιών. Η ψηφιακή παρακολούθηση στις μέρες μας είναι ένα ιδιαίτερα πολυσύνθετο και πολυδιάστατο ζήτημα. Σύμφωνα με πρόσφατες αποκαλύψεις έχουν συντελεστεί μαζικές παρακολουθήσεις των πολιτών σε ολόκληρο τον πλανήτη μεθοδευμένες από την κρατική εξουσία ορισμένων χωρών. Η παρακολούθηση όμως συντελείται και σε διαδικτυακά περιβάλλοντα κοινωνικού περιεχομένου (social networks) μεταξύ γνωστών και αγνώστων χρηστών. Πολλές φορές η παρακολούθηση αυτού του είδους γίνεται με στόχο την πραγματοποίηση κλοπής καθώς και άλλων παραβατικών συμπεριφορών που κατατάσσονται στην κατηγορία των ηλεκτρονικών εγκλημάτων. Μεταξύ των θυμάτων όπως προκύπτει από έγκυρες πηγές συγκαταλέγονται και πολλοί ανήλικοι χρήστες. Επειδή η νέα γενιά έχει το δικαίωμα να χρησιμοποιεί τις ΤΠΕ για να εισπράττει τα οφέλη τους, που επίσης από πολλούς ειδικούς επισημαίνονται, θα πρέπει να λάβει από νωρίς την απαραίτητη γνώση ώστε να καταστεί ισχυρή απέναντι στους προαναφερόμενους κινδύνους. Όλα τα παραπάνω αποτέλεσαν την αφορμή για την προσέγγιση του ζητήματος της ψηφιακής

παρακολούθησης μέσω διδακτικής παρέμβασης σε παιδιά προσχολικής ηλικίας η οποία περιγράφεται και αναλύεται στο εμπειρικό μέρος της παρούσας διπλωματικής εργασίας.

## ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ - ΕΜΠΕΙΡΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

## Κεφάλαιο 4<sup>ο</sup>: Σχεδιασμός της έρευνας

### 4.1. Σκοπός της έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η προσέγγιση του ζητήματος της άσκησης του ψηφιακού κοινωνικού ελέγχου και της παρακολούθησης με τη χρήση των ΤΠΕ σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, μέσω διδακτικής παρέμβασης η οποία αξιοποιεί τον αρχαίο μύθο της Ιούς και το θεατρικό παιγνίδι.

### Στόχοι

Βάσει του σκοπού καθορίστηκαν οι επιμέρους στόχοι, οι οποίοι είναι:

- Να εκτιμηθεί εάν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας έρχονται σε επαφή με την τεχνολογία της πληροφορίας στην καθημερινότητά τους, και εάν γνωρίζουν για τις δυνατότητες παρακολούθησης και καταγραφής δεδομένων.
- Να ανιχνευθεί εάν και πώς αντιλαμβάνονται την έννοια της παρακολούθησης.
- Να αποτιμηθεί εάν μέσω των παρεμβάσεων με θέμα τον προαναφερόμενο μύθο και το θεατρικό παιγνίδι, τα νήπια εμπλουτίσουν τις γνώσεις τους γύρω από τις δυνατότητες των ΤΠΕ για έλεγχο και παρακολούθηση.
- Να διερευνηθεί κατά πόσο μπορούν να σταθούν κριτικά και να διαχωρίσουν τις θετικές από τις αρνητικές επιπτώσεις που επιφέρει η χρήση των ΤΠΕ.

### Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα που η παρούσα μελέτη αποσκοπεί να απαντήσει, διατυπώνονται ως εξής:

1. Κατά πόσο τα παιδιά προσχολικής ηλικίας έρχονται σε επαφή με την ψηφιακή τεχνολογία στην καθημερινότητά τους.

2. Κατά πόσο αντιλαμβάνονται την έννοια της παρακολούθησης.
3. Κατά πόσο είναι σε θέση μέσα από μια σχεδιασμένη διδακτική παρέμβαση η οποία αξιοποιεί το μύθο και το θεατρικό παιχνίδι να κατανοήσουν τις συνέπειες της παρακολούθησης.
4. Πόσο μπορούν να σταθούν κριτικά στις θετικές και αρνητικές συνέπειες που έχει η χρήση των ΤΠΕ.

#### 4.2. Ερευνητική Προσέγγιση- Μεθοδολογία

Η παρούσα έρευνα, αξιοποίησε την ποιοτική μέθοδο έρευνας με εργαλεία συλλογής δεδομένων: συνέντευξη, φύλλα εργασίας (ζωγραφιές) και παρατήρηση. Η ποιοτική έρευνα ως μια «πλαισιοθετημένη δραστηριότητα», (*Situated activity*), (Ισαρη & Πουρκός, 2015, σ.12) βασίζεται, συνήθως, σε μικρό ερευνητικό δείγμα για το οποίο όμως συλλέγονται «λεπτομερή και πολυτροπικά δεδομένα (λεκτικά, οπτικά κ.α.), έτσι ώστε να καθίσταται δυνατή η ανάλυση πολλαπλών πτυχών ή διαστάσεων του υπό μελέτη φαινομένου» (Πουρκός, 2010, σ.169). Στην παρούσα μελέτη εμπεριέχονται όλα τα χαρακτηριστικά της έρευνας δράσης όπως αυτά, της ενεργούς συμμετοχής και παρέμβασης με δημιουργικά σχέδια και τους σκοπούς τους. Σύμφωνα με τον Bolle de Bal η έρευνα δράσης στοχεύει στην ένωση της θεωρίας με την πράξη. Στην εκπαίδευση εμπλέκει όλους εκείνους που αφορά το υπό μελέτη θέμα, για αυτό και μπορεί να αναληφθεί από τον ίδιο τον εκπαιδευτικό (οπ. αν. Βάμβουκας, 1998 σ. 91-92).

### 4.3. Εργαλεία συλλογής δεδομένων

Όπως αναφέρθηκε, για τη συγκεκριμένη μελέτη επιλέχτηκαν ως εργαλεία συλλογής των δεδομένων, η συνέντευξη, τα φύλλα εργασίας (ζωγραφιές) και η παρατήρηση.

#### 4.3.1. Συνέντευξη

Συγκεκριμένα αξιοποιήθηκε η συνέντευξη με τη χρήση ημιδομημένου πλάνου ερωτήσεων, που αποτέλεσε τον οδηγό της διαδικασίας. Η συνέντευξη ως τεχνική διαθέτει «προσαρμοστικότητα» στη διαδικασία, και επιτρέπει την «εμβάθυνση» στο υπό μελέτη θέμα (Bell, 2005 σ. 206). Προτιμάται όταν τα υποκείμενα της έρευνας δεν έχουν την ικανότητα να συμπληρώσουν ερωτηματολόγιο και παρέχει ένα περιθώριο ελευθερίας τόσο στην εκφώνηση των ερωτήσεων όσο και στη διατύπωση των απαντήσεων όταν αυτή διεξάγεται με τη χρήση ημιδομημένου πλάνου (Βάμβουκας, 1998, σ.236). Αξιοποιήθηκαν συνεντεύξεις πριν και μετά τις παιδαγωγικές παρεμβάσεις.

##### 4.3.1.1. Δομή της συνέντευξης πριν την παρέμβαση

Οι ερωτήσεις χωρίστηκαν σε τρεις άξονες, και κάθε άξονας εστίασε σε διαφορετικές πλευρές του ερευνώμενου ζητήματος.

Συγκεκριμένα ο πρώτος άξονας σχηματίστηκε από τις πέντε πρώτες ερωτήσεις με τις οποίες διερευνήθηκε κατά πόσο τα νήπια γνωρίζουν και έρχονται σε επαφή με τις ΤΠΕ στην καθημερινότητά τους, και εάν τη χρησιμοποιούν.

Ο δεύτερος άξονας στοιχειοθετήθηκε από τις επόμενες τέσσερις ερωτήσεις οι οποίες εστίασαν στο ζήτημα των μέσων κοινωνικής δικτύωσης. Συγκεκριμένα διερευνήθηκε η γνώμη και η άποψή τους για το internet και το facebook, έτσι όπως διαμορφώνεται μέσα από τα ερεθίσματα που λαμβάνουν από το οικογενειακό τους περιβάλλον.

Επιπλέον εξετάστηκε το τί γνωρίζουν και για άλλα μέσα τεχνολογίας που εμπλέκονται στην παρακολούθηση και καταγραφή δεδομένων, όπως οι δορυφόροι και οι κάμερες παρακολούθησης δημοσίων χώρων. Από σχετικές εικόνες που τους επιδείχθηκαν, τους ζητήθηκε να αναφερθούν στις χρήσεις τους εάν και εφόσον τις γνωρίζουν.

Ο τρίτος άξονας συμπεριέλαβε τις τελευταίες οχτώ ερωτήσεις με τις οποίες διερευνήθηκε πως αντιλαμβάνονται τα νήπια την έννοια της παρακολούθησης και κατά πόσο την συσχετίζουν με την ΤΠΕ.

#### **4.3.1.2. Δομή της συνέντευξης μετά την παρέμβαση**

Όπως και στη δομή της συνέντευξης πριν την παρέμβαση οι ερωτήσεις της συνέντευξης μετά την παρέμβαση χωρίστηκαν σε τρεις άξονες:

Ο πρώτος άξονας στοιχειοθετήθηκε από τις τρεις πρώτες ερωτήσεις με τις οποίες διερευνήθηκε ο βαθμός πρόσληψης και κατανόησης του μύθου του Πανόπτη, η συσχέτισή του με τα θεατρικά παιχνίδια, καθώς και η διαμορφούμενη αντίληψή τους γύρω από το χρησιμότητα των ΤΠΕ στις παιδαγωγικές παρεμβάσεις.

Ο δεύτερος άξονας σχηματίστηκε από τις τρεις επόμενες ερωτήσεις οι οποίες αφορούσαν στις δύο θεατρικές δράσεις με τίτλο οι Ορειβάτες, και η Οικογένεια. Αποτέλεσαν το επόμενο βήμα του προηγούμενου άξονα ερωτήσεων ώστε να διερευνηθεί σε μεγαλύτερο βάθος ο βαθμός κατανόησης και αφομοίωσης των θεατρικών υποθέσεων. Επιπλέον διερευνήθηκε εάν τα νήπια αντιλήφθηκαν τη συνέπεια της χρήσης των ΤΠΕ. Στις ερωτήσεις αυτές συμπεριλήφθηκε με όμοιο τρόπο η ερώτηση από τον δεύτερο άξονα του ερωτηματολογίου προ των παιδαγωγικών δράσεων σχετικά με το δορυφόρο (βλ Παράρτημα σελ 150-152).

Ο τρίτος άξονας σχηματίστηκε από τις πέντε τελευταίες ερωτήσεις με τις οποίες διερευνήθηκε αν η άποψη των νηπίων για τους τρόπους παρακολούθησης διαφοροποιήθηκε μετά τις παιδαγωγικές παρεμβάσεις. Στόχος ήταν να διαπιστωθεί εάν θα ανέφεραν τις συσκευές της ΤΠΕ ως εργαλεία παρακολούθησης και αν θα μπορούσαν να σταθούν κριτικά απέναντι στις υποθέσεις παρακολούθησης των θεατρικών παιγνιδιών, καθώς και της παρακολούθησης γενικά, όπως ερωτήθηκαν και στη πρώτη συνέντευξη. Για το σκοπό αυτό οι ερωτήσεις (7<sup>α</sup>, 7<sup>β</sup>, 8, 11) διατηρήθηκαν κοινές με τις ερωτήσεις του τρίτου άξονα του ημιδομημένου πλάνου της πρώτης συνέντευξης (βλ Παράρτημα σελ 152-154)

#### 4.3.2. Φύλλα εργασίας (ζωγραφιές)

Τα φύλλα εργασίας έχοντας «τη δομή ιχνογραφικών απεικονίσεων» (Πουρκός, 2010, σ.132), που αναπαριστούν τις απόψεις των υποκειμένων για το υπό μελέτη θέμα, αποτέλεσαν για την έρευνα ποιοτικά ερευνητικά δεδομένα. Συλλέχτηκαν πριν και μετά τις παιδαγωγικές παρεμβάσεις.

#### 4.3.3. Παρατήρηση

Πραγματοποιήθηκε παρατήρηση από την ερευνήτρια και από τις εμπυχωτρίες των δράσεων τόσο κατά τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων όσο και κατά την εφαρμογή των παιδαγωγικών παρεμβάσεων. Η παρατήρηση εκτός από ερευνητική μέθοδος λειτουργεί και σαν όργανο συλλογής των δεδομένων. Έχει τη δική της θέση και σημασία σε όποια τεχνική και αν χρησιμοποιεί ο ερευνητής, όπως ερωτηματολόγιο, συνέντευξη κλπ, και εξυπηρετεί την ερμηνεία ποσοτικών ή ποιοτικών δεδομένων» (Βάμβουκας, 1998, σ. 196). Τα δεδομένα παρατήρησης αντανακλούν τη γενική



εικόνα του δείγματος και δεν ακολουθήθηκε σ' αυτή η τήρηση συγκεκριμένης κλείδας.

#### 4.4. Ερευνώμενο δείγμα

Στην έρευνα συμμετείχαν 15 νήπια με μέσο όρο ηλικίας τα τέσσερα έτη και πέντε μήνες τα οποία είναι εγγεγραμμένα στον παιδικό σταθμό του Πανεπιστημιακού Γενικού νοσοκομείου Ιωαννίνων. Οι γονείς των νηπίων ανήκουν στο ιατρικό, παραϊατρικό, νοσηλευτικό, και διοικητικό προσωπικό του οργανισμού φέρουν μορφωτικό επίπεδο ανώτερης και ανώτατης εκπαίδευσης.

#### 4.5. Διαδικασία συλλογής δεδομένων

Αρχικά η έρευνα ξεκίνησε με τις συνεντεύξεις 21 νηπίων που αποτέλεσαν το σύνολο της νηπιακής τάξης. Στη συνέχεια όμως ο αριθμός περιορίστηκε και κατέληξε στα 15 ερευνώμενα άτομα. Ο βασικός λόγος ήταν οι απουσίες των νηπίων η οποίες εμπόδισαν τη συμμετοχή τους σε όλες τις παιδαγωγικές παρεμβάσεις. Βασική προϋπόθεση της έρευνας, ήταν τα νήπια να έχουν παρουσία κατά την αφήγηση του μύθου και συμμετοχή και στις τρεις θεατρικές δράσεις.

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε με την εφαρμογή διδακτικών παρεμβάσεων οι οποίες συμπεριέλαβαν την αφήγηση του μύθου, τη χρήση εικόνων έργων τέχνης με θέμα το μύθο και την πραγματοποίηση σχετικού θεατρικού παιχνιδιού. Οι θεατρικές δράσεις ήταν τρεις με ταυτόχρονη εκτέλεση, οι οποίες αλληλεπιδρούσαν μεταξύ τους. Για το σκοπό αυτό απαιτήθηκε τεχνολογικός εξοπλισμός ο οποίος περιγράφεται αναλυτικά παρακάτω. Οι διδακτικές παρεμβάσεις πραγματοποιήθηκαν τον Νοέμβριο του 2016. Πριν καθώς και μετά τη διεξαγωγή τους απαιτήθηκε το χρονικό διάστημα μιας

εβδομάδας με σκοπό την διεξαγωγή ατομικών συνεντεύξεων και τη συλλογή φύλλων εργασίας (ζωγραφιές).

#### 4.6. Τεχνολογικός εξοπλισμός

Ο χρησιμοποιούμενος τεχνολογικός εξοπλισμός ήταν ένα laptop Lenovo i.3, δύο ασύρματες κάμερες tplink τύπου IP, και ένας router μάρκας tplink επίσης. Μεταξύ των συσκευών δημιουργήθηκε εσωτερικό τοπικό δίκτυο επικοινωνίας. Η εικόνα και ο ήχος που λάμβαναν οι ασύρματες κάμερες από τις δύο αίθουσες μεταφερόταν μέσω του router στο laptop, το οποίο ήταν εγκατεστημένο σε μια τρίτη αίθουσα. Η εικόνα από την κάθε κάμερα καταλάμβανε το ήμισυ της οθόνης του laptop και γινόταν ταυτόχρονη εγγραφή των video στον αποθηκευτικό του χώρο. Επίσης για τις ανάγκες των θεατρικών παιγνιδιών χρησιμοποιήθηκαν δύο κινητά τηλέφωνα, καθώς και ένα tablet MLS.

Ο ίδιος τεχνολογικός εξοπλισμός χρησιμοποιήθηκε ως υλικό επίδειξης στο ερευνώμενο δείγμα κατά τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων ώστε να καταγραφεί η γνώση του γύρω από τις ΤΠΕ, καθώς και ο βαθμός διαφοροποίησής της μετά τις παιδαγωγικές δράσεις.

#### 4.7. Μέθοδος επεξεργασίας δεδομένων

Η επεξεργασία των δεδομένων της έρευνας πραγματοποιήθηκε με την μέθοδο της ανάλυσης περιεχομένου, η οποία επιτρέπει την αλληπάλληλη προσέγγιση, κωδικοποίηση και ταξινόμησή τους με σκοπό τη διεξαγωγή έγκυρων συμπερασμάτων (Cohen & Manion, 1994). Σύμφωνα με τον Carlow (1970) επιτρέπει την ποσοτικοποίηση των συναγομένων πληροφοριών και μπορεί να εφαρμοστεί σε κάθε

τεκμήριο επικοινωνίας όπως ερωτηματολόγια με ανοιχτού τύπου ερωτήσεις, συνεντεύξεις, καθώς και εικονικό υλικό (οπ. αν Βάμβουκας, 1998, σ. 264-281), όπως στην προκειμένη περίπτωση οι συνεντεύξεις και τα φύλλα εργασίας (ζωγραφιές) των παιδιών.

#### 4.8. Αξιοπιστία και εγκυρότητα της έρευνας

Για τη διασφάλιση της αξιοπιστίας και της εγκυρότητας της συγκεκριμένης έρευνας έγινε προσπάθεια στο μέτρο του δυνατού να περιοριστούν κάποιοι παράγοντες που θα προκαλούσαν αλλοίωση στα αποτελέσματα. Για τη διασφάλιση της αξιοπιστίας διεξήχθησαν δύο πιλοτικές συνεντεύξεις πριν την κύρια έρευνα για να εντοπιστούν τα στοιχεία εκείνα που μπορεί να προκαλέσουν παρερμηνείες και ασάφειες. Αυτό συνέβαλε στο να τροποποιηθούν κάποιες ερωτήσεις σε σχέση με το λεξιλόγιο και τη συνολική χρονική διάρκεια της συνέντευξης.

Για τη διασφάλιση της εγκυρότητας όλες οι ερωτήσεις διατυπώθηκαν με σαφήνεια και το λεξιλόγιο προσαρμόστηκε στην αντιληπτική ικανότητα των υποκειμένων ώστε να μας εξασφαλίσουν αξιόπιστες πληροφορίες σχετικά με τα ερευνητικά ερωτήματα και η χρονική τους διάρκεια προσαρμόστηκε στα 8 έως 10λεπτά.

Η παρουσία των εμπυχωτριών κατά τη διάρκεια της διδακτικής παρέμβασης περιόρισε το φαινόμενο της υποκειμενικότητας της ερευνήτριας εξαιτίας του ότι εργάζεται στο ίδιο πλαίσιο που διεξήχθη η έρευνα.

Επίσης συνέβαλε στην αξιοπιστία της έρευνας το γεγονός ότι τα δεδομένα της συλλέχτηκαν με τρία εργαλεία (συνέντευξη, φύλλα εργασίας και παρατήρηση).

#### 4.9. Δυσκολίες και περιορισμοί της έρευνας

Η πρώτη βασική δυσκολία εντοπίστηκε στον σχεδιασμό των παιδαγωγικών δράσεων, ώστε να προσεγγίζουν και να παρουσιάζουν το ερευνώμενο θέμα με όσο το δυνατό καταλληλότερο τρόπο. Αφενός η πολυπλοκότητα του ζητήματος της ψηφιακής παρακολούθησης και των επιπτώσεών της στις ζωές μας, αφετέρου ο περιορισμός που προκύπτει από τις αντιληπτικές και προσληπτικές ικανότητες του ερευνώμενου δείγματος, απαίτησαν προσεκτικό σχεδιασμό. Εκτιμήθηκε ότι θα έπρεπε να είναι απλός, λειτουργικός, ώστε να είναι υλοποιήσιμος και αντιπροσωπευτικός για να προσεγγίζει τις πιο χαρακτηριστικές λειτουργίες της ψηφιακής τεχνολογίας τις οποίες τα νήπια συναντούν ή θα συναντήσουν μελλοντικά.

Η δεύτερη δυσκολία εντοπίστηκε κατά τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων που έγιναν πριν και μετά. Επειδή οι όλες διαδικασίες διεξάγονταν στο σχολικό χώρο κάποιες φορές οι συνεντεύξεις χρειάστηκε να ματαιωθούν, ευτυχώς όχι πολλές, λόγω απουσίας των νηπίων. Γενικά απαιτήθηκε ένας προσεκτικός προγραμματισμός του τρόπου και του χρόνου διεξαγωγής των συνεντεύξεων ώστε να μην επηρεάζεται το γενικό ημερήσιο πρόγραμμα του παιδικού σταθμού αλλά και τα νήπια να είναι σε θέση να ενταχθούν στην ατμόσφαιρα της συνέντευξης.

Μία επιπλέον δυσχέρεια επίσης προήλθε από τον απαιτούμενο τεχνολογικό εξοπλισμό. Συγκεκριμένα λόγω του κόστους επιλέχθηκαν οι οικονομικότερες λύσεις σε ασύρματες κάμερες με αποτέλεσμα η εικόνα να μην είναι ιδιαίτερα υψηλής ανάλυσης και να παρουσιάζονται και κάποια τεχνικά προβλήματα με τον ήχο (ηχητικά παράσιτα).

## Κεφάλαιο 5<sup>ο</sup>: Σχέδιο παιδαγωγικών παρεμβάσεων - Περιγραφή

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε με την εφαρμογή παιδαγωγικών παρεμβάσεων οι οποίες συμπεριέλαβαν την αφήγηση του μύθου της Ιούς, και την πραγματοποίηση τριών θεατρικών παιγνιδιών.

### 5.1. Η Αφήγηση του Μύθου

Η πρώτη παρέμβαση που πραγματοποιήθηκε ήταν η αφήγηση του μύθου της Ιούς με ιδιαίτερη επικέντρωση στο ρόλο του Πανόπτη. Η αφήγηση εμπλουτίστηκε με έργα τέχνης σχετικά με το μύθο (βλ. Παράρτημα σελ 138-140). Ο μύθος στη συνέχεια αποτέλεσε την αφορμή για τη εφαρμογή των θεατρικών παιγνιδιών.

### 5.2. Τα Θεατρικά Παιγνίδια

Με σκοπό τα νήπια να προσεγγίσουν τη δυνατότητα για ψηφιακή επιτήρηση βιωματικά, πραγματοποιήθηκαν τρία θεατρικά παιγνίδια τα οποία προσέγγισαν μία θετική επίπτωση της χρήσης της ΤΠΕ (οι ορειβάτες σώζονται με τη βοήθεια των ΤΠΕ) και μία αρνητική, με ιδιαίτερη επικέντρωση στο ρόλο των μέσων κοινωνικής Δικτύωσης (η οικογένεια που πάει διακοπές πέφτει θύμα ηλεκτρονικής παρακολούθησης μέσω Facebook). Στην πρώτη περίπτωση προσεγγίστηκε το θέμα της επιτήρησης που δύναται να ασκηθεί από οργανωμένες κοινωνικές δομές που φέρουν εξουσία όπως για παράδειγμα το πυροσβεστικό σώμα. Στη δεύτερη περίπτωση επιχειρήθηκε η προσέγγιση της επιτήρησης που πραγματοποιείται μέσα σε χώρους κοινωνικής Δικτύωσης (Facebook) από κακόβουλους χρήστες με βλαπτικούς σκοπούς.

Η ιδιαιτερότητα των θεατρικών παιγνιδιών έγκειται στο γεγονός ότι διεξάγονταν ταυτόχρονα και αλληλεπιδρούσαν μεταξύ τους, μέσω των ΤΠΕ. Η διάρκειά τους κυμάνθηκε γύρω στα 10 έως 12 λεπτά, διεξήχθησαν σε διαφορετικούς χώρους του παιδικού σταθμού, οι οποίοι βρίσκονταν σε τέτοια απόσταση και διάταξη μεταξύ τους ώστε δεν υπήρχε η δυνατότητα θέασης του ενός χώρου από τον άλλον. Για τις ταυτόχρονες παρεμβάσεις μέσω του θεατρικού παιγνιδιού απαιτήθηκε η συμβολή τριών συναδέλφων οι οποίες ανέλαβαν το ρόλο του εμπυχωτή. Τα θεατρικά παιγνίδια επαναλήφθηκαν τρεις φορές συνολικά.

### 5.2.1. Πανόπτες

Η πρώτη ομάδα υποδύθηκε τους σημερινούς Πανόπτες και μέσω της τεχνολογίας παρακολούθησε τις άλλες δύο ομάδες την ώρα που πραγματοποιούσαν το δικό τους θεατρικό παιγνίδι, σε άλλο χώρο. Στη αίθουσα των πανοπτών υπήρχε το laptop και μέσω του δικτύου επικοινωνίας μεταξύ των ψηφιακών συσκευών (βλ. ενότητα 4.6). τα νήπια Πανόπτες είχαν εικόνα και ήχο από τις άλλες αίθουσες. Η ομάδα των Πανοπτών χωρίστηκε σε δύο υποομάδες.

Οι μισοί Πανόπτες παρακολουθούσαν από το laptop τους ορειβάτες. Ο ρόλος της εμπυχωτριάς ήταν να κρατήσει την ομάδα, συγκεντρωμένη στην οθόνη και την κατάλληλη στιγμή να τους κινητοποιήσει να επέμβουν ώστε να μεταφέρουν τους τραυματισμένους ορειβάτες στο νοσοκομείο. Δεν υπήρχαν διάλογοι πάρα μόνο οι συντονιστικές ενέργειες της εμπυχωτριάς και κάποιες επεξηγηματικές φράσεις όπως « οι ορειβάτες καλούν σε βοήθεια ...», «...ο δορυφόρος τους εντόπισε στο βουνό, τρέξτε να τους σώσετε...»

Οι υπόλοιποι Πανόπτες επιτηρούσαν από την οθόνη του laptop την τρίτη αίθουσα με την πλούσια οικογένεια που ετοιμάζεται να πάει διακοπές. Μόλις τα μέλη της οικογένειας θα έφευγαν, οι Πανόπτες ανενόχλητοι θα έκαναν τη διάρρηξη. Ο ρόλος της εμψυχώτριας ήταν να τονίζει στους Πανόπτες να παρακολουθούν με προσοχή την οθόνη ώστε να εκτελέσουν την κλοπή όταν θα έχει απομακρυνθεί η οικογένεια από το σπίτι.

### **Σκηνικό και αντικείμενα**

Το σκηνικό περιελάμβανε ένα φαρδύ τραπέζι πάνω στο οποίο είναι τοποθετημένο το laptop (τα τεχνητά μάτια του πανόπτη) μέσα στη συσκοτισμένη αίθουσά μας. Τα αντικείμενα που χρησιμοποιήθηκαν ήταν κράνη διασωστών, μπλούζες στρατιωτικού τύπου και ένα αυτοσχέδιο φορείο μεταφοράς (το μέρος ολίσθησης μιας πλαστικής τσουλήθρας εσωτερικού χώρου), για τους πρώτους Πανόπτες. Για τους δεύτερους χρησιμοποιήθηκαν μαύρα σκουφιά για τη ληστεία.

Σαφώς, οι δύο υποομάδες είχαν τη δυνατότητα να παρακολουθήσουν και τις δύο αίθουσες αφού έβλεπαν από την ίδια οθόνη. Ωστόσο για να αποφευχθούν αστοχίες που θα απορύθμιζαν την ομαλή ροή των δράσεων προαποφασίστηκε ποιοί Πανόπτες θα επενέβαιναν στους ορειβάτες και ποιοί στην οικογένεια. Για αυτό και χωρίστηκαν σε υποομάδες όπως προαναφέρθηκε.

### **5.2.2. Οι ορειβάτες**

Οι ορειβάτες βρίσκονταν σε άλλη σχολική αίθουσα μαζί με την εμψυχώτρια. Σαν ορειβάτες αναρριχήθηκαν στο βουνό, όμως από απροσεξία όλοι τραυματίστηκαν.

Κανείς δεν μπορούσε να μετακινηθεί και για να μπορέσει η πυροσβεστική να τους εντοπίσει χρησιμοποίησαν το κινητό τηλέφωνο. Συγκεκριμένα ενεργοποίησαν την υπηρεσία g.p.s. και ο δορυφόρος εντόπισε την ακριβή τους θέση. Τα παραπάνω δεδομένα μεταφέρθηκαν στην πυροσβεστική η οποία έφτασε έγκαιρα και τους έσωσε. Η εμψυχώτρια συντόνισε και αναπαράστησε όλη την προαναφερόμενη διαδικασία του εντοπισμού. Χρησιμοποίησε κάποιες από τις παρακάτω φράσεις: «Ο μόνος τρόπος για να μας βρουν είναι να στείλω σήμα με το κινητό στο δορυφόρο για να μας δει από ψηλά και να ειδοποιήσει την Πυροσβεστική». Δεν υπήρξαν προκαθορισμένοι διάλογοι, και τα νήπια εκφράστηκαν ελεύθερα, παριστάνοντας τους αναρριχητές και στη συνέχεια τους τραυματίες.

### **Σκηνικό και αντικείμενα**

Το βουνό στο σκηνικό δημιουργήθηκε από ένα ογκώδες παιγνίδι εσωτερικού χώρου το οποίο καλύφθηκε με φόδρες, (βλ Παράρτημα σελ. 151). Τα αντικείμενα που χρησιμοποιήθηκαν ήταν μπλούζες σκουφιά, καπέλα, καθώς και τέσσερα μεγάλα μαξιλάρια που τοποθετήθηκαν γύρω από το βουνό για την αποφυγή τραυματισμών κατά τη διάρκεια της πτώσης.

### **5.2.3. Η οικογένεια**

Όπως και τα άλλα θεατρικά, έτσι και αυτό πραγματοποιήθηκε σε τρίτο χώρο. Τα νήπια μαζί με την εμψυχώτρια υποδύθηκαν την οικογένεια που ετοιμάζεται να πάει διακοπές. Η εμψυχώτρια συντόνισε την προετοιμασία για το ταξίδι, «...παιδιά γεμίστε τους σάκους με τα ρούχα που χρειάζεστε...», προέτρεπε για το κρύψιμο του θησαυρού,



«...το σεντούκι με τα νομίσματα και τα χρυσαφικά ας το κρύψουμε καλά και ας το σκεπάσουμε...», τα κάλεσε να φωτογραφηθούν χρησιμοποιώντας το κινητό της, «...ελάτε να βγάλουμε όλοι μαζί μια φωτογραφία...θα την ανεβάσουμε στο facebook να ξέρουν οι φίλοι μας ότι φεύγουμε για διακοπές...», τα καθοδήγησε σε τέταρτο χώρο όπου υποδύθηκαν τους παραθεριστές και συντόνισε την επιστροφή στο διαρρηγμένο σπίτι από τους Πανόπτες που τους παρακολουθούσαν.

### **Σκηνικό και αντικείμενα**

Ως σκηνικό χρησιμοποιήθηκε ένα ευμέγεθες κουκλόσπιτο (βλ. Παράρτημα σελ. 143-146) στο οποίο χωρούσαν τα νήπια ώστε να επιτελέσουν τα προαναφερόμενα δρώμενα. Τα αντικείμενα που χρησιμοποιήθηκαν ήταν το σεντούκι με τα κοσμήματα και τα χρήματα, ταξιδιωτικοί σάκοι, ρούχα και αξεσουάρ τα οποία φόρεσαν τα νήπια ή τα έβαλαν στις αποσκευές τους.

### 5.3. Εφαρμογή των παιδαγωγικών παρεμβάσεων

#### 5.3.1. Ημέρα 1<sup>η</sup>

**Διάρκεια:** 25 min

**1<sup>η</sup> Δράση:** Πραγματοποιήθηκε η αφήγηση του μύθου της Ιούς, όπως περιγράφεται στην ενότητα 2.3 με ιδιαίτερη επικέντρωση στο ρόλο του Πανόπτη. Η αφήγηση εμπλουτίστηκε με εικόνες έργων τέχνης βασισμένες στο μύθο.

**2<sup>η</sup> Δράση:** Ακολούθησε δημιουργικός διάλογος ο οποίος έδωσε τη δυνατότητα στα νήπια να εκφράσουν τις απορίες, να εκδηλώσουν τον ενθουσιασμό τους για το μύθο και τα έργα τέχνης που χρησιμοποιήθηκαν στην αφήγηση. Στη συνέχεια παρουσιάστηκε η ιδέα των θεατρικών παιγνιδιών με αφορμή το μύθο, η οποία έγινε αποδεκτή από το σύνολο των νηπίων.

#### 5.3.2. Ημέρα 2<sup>η</sup>

**Διάρκεια:** 27 min

**1<sup>η</sup> Δράση:** Πραγματοποιήθηκε για δεύτερη φορά η αφήγηση του μύθου με στόχο την κατανόηση και την εμπάθυνση σε αυτόν από μέρος των νηπίων. Ακολούθησε η περιγραφή των θεατρικών δράσεων, και εξηγήθηκε ότι θα σχηματιστούν τρεις ομάδες, που θα «παίζουν» τους Πανόπτες τους ορειβάτες και την οικογένεια.

**2<sup>η</sup> Δράση:** Η παιδαγωγός ερευνήτρια έθεσε τον προβληματισμό, σχετικά με: «...το πως η ομάδα που θα έκανε τους Πανόπτες θα μπορούσε να έχει πολλά μάτια όπως εκείνος». Πάνω σε αυτό το προβληματισμό αναπτύχθηκε δημιουργική συζήτηση και αναζητήθηκαν οι πιθανές λύσεις. Με την καθοδήγηση της ερευνήτριας- παιδαγωγού

συναποφασίστηκε ότι θα μπορούσαμε να κάνουμε μία δοκιμή να χρησιμοποιήσουμε τα μάτια των (ΤΠΕ), «για μάτια του Πανόπτη».

Σε δεύτερο χρόνο και μετά από τη μεσολάβηση ελεύθερων δραστηριοτήτων πραγματοποιήθηκε τρίτη δράση με Διάρκεια: 15 min

**3<sup>η</sup> Δράση:** Τα νήπια προσέγγισαν τα αντικείμενα και αξεσουάρ των θεατρικών παιχνιδιών. Στόχος ήταν η εξοικείωσή τους με αυτά και η συμφωνία ως προς τις χρήσεις τους για την αποφυγή ενδεχόμενης διαφωνίας κατά την πραγματοποίηση τους θεατρικών την επόμενη ημέρα.

### 5.3.3. Ημέρα 3<sup>η</sup>

**Διάρκεια:** 30 min

**1<sup>η</sup> Δράση:** Πραγματοποιήθηκε μια σύντομη αφήγηση του μύθου από τα ίδια τα νήπια με την ενθάρρυνση της παιδαγωγού - ερευνήτριας. Στη συνέχεια την κάθε ομάδα ανέλαβε μία εμπυχώτρια. Έγινε διανομή των αξεσουάρ και όλες οι ομάδες μετακινήθηκαν στην ανάλογη αίθουσα. Ταυτόχρονα με την προετοιμασία των ομάδων τέθηκε σε λειτουργία το σύστημα παρακολούθησης.

**2<sup>η</sup> Δράση:** Πραγματοποιήθηκαν τα θεατρικά παιχνίδια Πανόπτες, ορειβάτες, η οικογένεια που πάει διακοπές και στο τέλος τα νήπια συγκεντρώθηκαν στην κύρια αίθουσα για περαιτέρω συζήτηση. Εκεί τους παρουσιάστηκε με φωτογραφία ο δορυφόρος και δόθηκαν οι πληροφορίες σχετικά με τη λειτουργία του.

### 5.3.4. Ημέρα 4<sup>η</sup>

**Διάρκεια:**28 min

**1<sup>η</sup> Δράση:** Την επόμενη ακριβώς ημέρα μετά από μια σύντομη αναφορά στο «*τί κάναμε χθες...*» επαναλήφθηκαν τα θεατρικά παιχνίδια, με σκοπό τη συμμετοχή των τριών ομάδων και στα τρία. Συγκεκριμένα σχηματίστηκαν ξανά οι τρεις ομάδες έχοντας μέλη τα ίδια νήπια όπως και την προηγούμενη ημέρα. Οι ομάδες εναλλάχτηκαν στα θεατρικά παιχνίδια. Με δύο φορές επανάληψης όλες οι ομάδες απέδωσαν το ρόλο των Πανοπτών, το ρόλο των ορειβατών και της οικογένειας που πέφτει θύμα κλοπής προσμετρώντας και τη θεατρική δράση της προηγούμενης ημέρας.

**2<sup>η</sup> Δράση:** Μετά το τέλος των παιχνιδιών όλες οι ομάδες συγκεντρώθηκαν στη βασική αίθουσα στην οποία υπήρχε ακόμη ενεργοποιημένο το σύστημα παρακολούθησης. Η εικόνα των άδειων αιθουσών στην οθόνη του laptop ήταν η αφορμή για να διαπιστώσουν τα νήπια ότι εφόσον δε χρησιμοποιούσαμε εκείνη τη στιγμή τα κινητά τηλέφωνα, κάποια άλλη συσκευή έστελνε την εικόνα. Προχωρήσαμε λοιπόν στην αναζήτηση των συσκευών (κάμερες ασύρματες) που ήταν κρυμμένες μέσα σε λούτρινα κουκλάκια, (παράρτημα.εικ.33) τις οποίες εντόπισαν τα νήπια. Στόχος ήταν να αντιληφθούν τους πολλούς και κρυφούς τρόπους παρακολούθησης.

### 5.3.5. Ημέρα 5<sup>η</sup>

**Διάρκεια:**30 min

**1<sup>η</sup> Δράση:** Πραγματοποιήθηκε προβολή των βίντεο που είχαν καταγραφεί στο laptop από τα θεατρικά παιχνίδια. Επιλέχθηκαν αποσπάσματα για κάθε παιχνίδι. Έγινε στα πλαίσια ανάδειξης της δυνατότητας καταγραφής και αποθήκευσης δεδομένων που έχουν οι ΤΠΕ αλλά και της ολοκλήρωσης των δράσεων, που είχαν ως αποτέλεσμα την παραγωγή του συγκεκριμένου δημιουργικού έργου. Επίσης δόθηκε η δυνατότητα για καταγραφή χρήσιμου ερευνητικού υλικού μέσω της παρατήρησης, των αντιδράσεων και των αυθόρμητων δηλώσεων των νηπίων.

Έγινε διανομή του θησαυρού που έκλεψαν οι Πανόπτες (σοκολατάκια σε σχήμα χρυσών νομισμάτων) και στη συνέχεια τα νήπια είχαν το περιθώριο να εκφραστούν και να τοποθετηθούν γύρω από τις συγκεκριμένες δράσεις. Πραγματοποιήθηκε μια δημιουργική συζήτηση στα πλαίσια της «κριτικής αποτίμησης» των διαδικασιών (Γραμματάς & Μουδατσάκης 2008, σ.83) στην οποία δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στον τρόπο (πώς) δηλαδή έβλεπαν οι Πανόπτες, στους άλλους χώρους.

Στη διάρκεια των ημερών της επόμενης εβδομάδας πραγματοποιήθηκαν οι συνεντεύξεις και η συγκέντρωση των φύλλων εργασιών (ζωγραφιές) των νηπίων. Με στόχο οι συνεντεύξεις να γίνουν σε χρόνο που τα νήπια θα απέδιδαν περισσότερο στη συνέντευξη και στην ιχνογραφία χωρίς να διαταράσσεται η ροή του λοιπού προγράμματος, οι μέρες αυτές ήταν απαραίτητες ώστε να ολοκληρωθεί η συλλογή των δεδομένων σταδιακά.

## Κεφάλαιο 6<sup>ο</sup>: Παρουσίαση – Ανάλυση υλικού

### 6.1. Δεδομένα πριν τις παιδαγωγικές παρεμβάσεις

#### 6.1.1 Συνέντευξη

##### 6.1.1.1. 1<sup>ος</sup> άξονας.

Όπως προαναφέρθηκε ο πρώτος άξονας ερωτήσεων είχε ως στόχο να συλλέξει πληροφορίες σχετικές με την επαφή και γνώση των νηπίων γύρω από τις ΤΠΕ. Από την ανάλυση των συνεντεύξεων προέκυψαν τα εξής:

Στη 1<sup>η</sup> ερώτηση που διερεύνησε εάν τα νήπια γνωρίζουν τις ΤΠΕ που τους επιδείχθηκαν, η απάντηση ήταν καθολικά θετική (Σ.1) έως και (Σ.15). Όλα τα νήπια αναγνώρισαν τις συσκευές (laptop, κινητό τηλέφωνο, tablet) εκτός από δύο (Σ.1), (Σ.14) που δεν γνώριζαν το tablet, και κατονόμασαν μόνο τις δύο άλλες συσκευές. Στο υποερώτημα της 1<sup>ης</sup> ερώτησης ερωτήθηκαν τί γνωρίζουν για τις κάμερες λήψης των συσκευών. Όλα τα νήπια απάντησαν ότι «...με αυτά βγάζουμε φωτογραφίες...» (Σ.1,έως και Σ.15). Κανένα δεν ανέφερε το βίντεο, ενώ μόνο ένα δήλωσε επιπλέον: «...μπορούμε και να στέλνουμε φωτογραφίες...» (Σ.13).

Σχετικά με το ποιες συσκευές υπάρχουν στο σπίτι (2<sup>η</sup> ερώτηση) δύο νήπια δήλωσαν ότι στο σπίτι έχουν μόνο κινητό και υπολογιστή, «...δε το ξέρω...δεν έχουμε τέτοιο...» (Σ.1), «...εμείς έχουμε μόνο αυτά...» (Σ14), ενώ όλα τα υπόλοιπα δήλωσαν ότι στο σπίτι υπάρχουν και οι τρεις συσκευές (laptop, κινητό τηλέφωνο, tablet).

Σχετικά με το αν επιτρέπουν οι γονείς να χρησιμοποιούν, (3<sup>η</sup> ερώτηση) τις ΤΠΕ, τρία δήλωσαν ότι δεν τους το επιτρέπουν πάντα, ή τους το επιτρέπουν μόνο με την παρουσία τους, «...δε με αφήνουν να ανοίξω παιχνίδια που δεν είναι για εμένα...»

(Σ.4.), «ναι...με τον δικό μας υπολογιστή που είναι και για τους δύο» (Σ.9). Αναφέρεται σε παιγνίδι υπολογιστή που μοιράζεται με τον αδερφό του, «...θα πρέπει να ρωτήσω συγγνώμη έτσι μου λέει η μαμά και ο μπαμπάς...» (Σ.10). Τα υπόλοιπα οχτώ απάντησαν θετικά, «...ναι...», (Σ.2) (Σ.3) (Σ.5) (Σ.6) (Σ.8) (Σ.12) (Σ.13) (Σ.15). Τέσσερα δήλωσαν ότι δεν το επιτρέπουν (Σ.1), (Σ.7), (Σ.11), (Σ.14).

Με την 4<sup>η</sup> ερώτηση τα νήπια κλήθηκαν να αναφέρουν πώς χρησιμοποιούν τις συσκευές της ΤΠΕ. Τα έντεκα από τα δεκαπέντε ανέφεραν ότι τις χρησιμοποιούν για να παίξουν παιγνίδια, ή για να δουν φωτογραφίες ή και βίντεο. Ανέφεραν τα παιγνίδια καθώς και κάποιες πληροφορίες για αυτά όπως «...ναι παίζω τον cowboy ... τα άλλα δεν τα ξέρω πως τα λένε...» (Σ.3), «...παίζω τον κροκοδειλούλη... του ρίχνω νερό και τον κάνω μπανάκι ... » ( Σ.5). Μάλιστα ένα από τα νήπια έκανε αναφορά και στο πώς ενεργοποιεί την εφαρμογή youtube με σκοπό να παίζει, «... ξέρω μόνος μου να βάζω το you tube. Πατάω το μηδέν, έξι, ένα ,δύο και μετά μηδέν και μετά πατάω το youtube και βγαίνει...» (Σ.4), « .... βλέπω Spiderman....» (Σ.10).

Στην 5<sup>η</sup> ερώτηση που διερεύνησε εάν τα νήπια θα ήθελαν να κάνουν κάτι περισσότερο με τις ΤΠΕ, τα τέσσερα νήπια που είχαν δηλώσει προηγουμένως ότι δεν τους το επιτρέπουν οι γονείς να ασχοληθούν, (Σ.1),(Σ.7),(Σ.11),(Σ.14) δεν εξέφρασαν την ανάλογη επιθυμία. Από τα έντεκα νήπια που ανέφεραν ότι ασχολούνται με τις ΤΠΕ δύο απάντησαν ότι θα ήθελαν να κάνουν κάτι περισσότερο όμως πρέπει να το επιτρέπουν οι γονείς «ναι ...αλλά δε με αφήνουν να πατήσω κουμπί... ούτε ο μπαμπάς ούτε η μαμά ...γιατί φοβούνται μη κάνω ανοησία...»(Σ.10), «...Θα ήθελα και κάτι άλλο αλλά δεν με αφήνουν περισσότερο...»(Σ.12). Ένα μόνο από τα έντεκα νήπια δήλωσε ότι δεν ξέρει εάν θα ήθελε να κάνει κάτι περισσότερο «...εε..δεν ξέρω...» ( Σ.15). Τα

υπόλοιπα νήπια δήλωσαν ότι δεν θα ήθελαν να κάνουν κάτι περισσότερο, «..όχι..» (Σ.2) (Σ.3) (Σ.4) (Σ.5) (Σ.6) (Σ.8) (Σ.9) (Σ.13).

### 6.1.1.2. Άξονας 2ος

Με τον δεύτερο άξονα όπως προειπώθηκε κατεγράφησαν οι απόψεις των νηπίων για τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, το ιντερνέτ, τους δορυφόρους και τις κάμερες.

Με την 6<sup>η</sup> ερώτηση διερευνήθηκε τί γνωρίζουν τα νήπια για το ιντερνέτ. Από τα δεκαπέντε νήπια τα έξι δήλωσαν: «...δεν ξέρω», (Σ.3), (Σ.6), (Σ.8), (Σ.11), (Σ.14), (Σ.15).

Τα άλλα εννιά νήπια δήλωσαν ότι έχουν ακούσει τη λέξη αυτή και έδωσαν διάφορες ερμηνείες και πληροφορίες. Συγκεκριμένα, ταύτισαν το Διαδίκτυο με τον υπολογιστή και τη δυνατότητα να βλέπουν παιδικά, να στέλνουν φωτογραφίες, να βλέπουν οι γονείς τους ειδήσεις, ή να επισκέπτονται ιστοσελίδες που εξυπηρετούν τις online αγορές, «...είναι ο υπολογιστής...» (Σ.1),(Σ.2)(Σ.12), «...νομίζω ότι είναι η σύνδεση ... μας βοηθάει να κάνουμε πράγματα που θέλουμε ...τηλέφωνο και παιδικά...» (Σ.4), « ναι ξέρω... είναι ο υπολογιστής και μας βοηθάει να δούμε παιδικά και ειδήσεις ..εγώ ξέρω και τί είναι το wifi...είναι αυτό που μας βοηθάει να δούμε παιδικά και ειδήσεις». (Σ.5), « ...ναι...αυτό που βλέπουμε παιδικό..»(Σ.7),(Σ.12), «...το έχω ακούσει ... η μαμά βλέπει ρούχα και παπούτσια» (Σ.10), «... είναι κάτι που στέλνεις φωτογραφίες...» (Σ.13).

Με την 7<sup>η</sup> ερώτηση με την οποία διερευνήθηκε τί πιστεύουν τα νήπια ότι είναι το Facebook, δηλώθηκαν τα παρακάτω. Εννιά από τα δεκαπέντε νήπια δεν μπόρεσαν να το προσδιορίσουν, «...δεν ξέρω...» (Σ.1) (Σ.3) (Σ.4) (Σ.6) (Σ.7) (Σ.8) (Σ.9) (Σ.11) (Σ.14). Τέσσερα το ανέφεραν ως «... παιγνίδι, στον υπολογιστή...» (Σ.2) (Σ.5) (Σ.10)



(Σ.12) ένα δήλωσε ότι το έχει ακούσει από τη μαμά (Σ.13), και ένα ακόμη δήλωσε ότι, «...εκεί κάνουν κάτι... η μαμά και ο μπαμπάς...»(Σ.15) χωρίς ωστόσο να προσδιορίσει τι ακριβώς. «...δε ξέρω...» (Σ.15)

Σχετικά με τα αν τα νήπια γνωρίζουν εάν οι γονείς τους έχουν Facebook (8 και 8<sup>α</sup>) ερώτηση δηλώθηκαν τα παρακάτω: Εφτά από τα δεκαπέντε νήπια ανέφεραν ότι έχουν, «...ναι έχουν» (Σ.2),(Σ.7),(Σ.15), «...ναι έχει. η μαμά...»(Σ.5), «...ναι έχουν στον υπολογιστή..» (Σ.10) «... η μαμά έχει το δικό της..» (Σ.12), «...ναι η μαμά...» (Σ.13) σχετικά με τον πατέρα «...ίσως... ναι έχει...»(Σ.13). Εφτά δήλωσαν «...όχι...» (Σ.3), (Σ.4), (Σ.5), (Σ.6), (Σ.8,) (Σ.9), (Σ.11), (Σ.14), και ένα δήλωσε «...δεν ξέρω...» (Σ.1). Τα νήπια τα οποία στην 8<sup>η</sup> ερώτηση είχαν δηλώσει ότι οι γονείς τους έχουν facebook όταν ερωτήθηκαν εάν κάθονται δίπλα στους γονείς τους όταν ασχολούνται με αυτό (9<sup>η</sup> ερώτηση) δήλωσαν τα παρακάτω: « ναι ...αλλά παίζω με πλαστελίνες» (Σ.2), «...όχι είναι για μεγάλους..» (Σ.5,) (Σ.10), «...ναι...και βλέπω...παίζουν παιχνίδια, και έχουν και φίλους...» (Σ.7), «...κάθομαι πίσω της...» (Σ.12), «...ναι με αφήνουν να δω...» (Σ.13), «...όχι...» (Σ.15).

Μετά από τις εικόνες του δορυφόρου και των καμερών επιτήρησης εξωτερικών χώρων που τους επιδείχθηκαν τους ζητήθηκε να τις αναγνωρίσουν και να αναφερθούν στις λειτουργίες τους ( 10<sup>η</sup> και 11<sup>η</sup> ερώτηση).

Σχετικά με το δορυφόρο μόνο ένα νήπιο από τα δεκαπέντε τον κατονόμασε βλέποντας την εικόνα και απάντησε στην ερώτηση σχετικά με τη λειτουργία του, «...ξέρω είναι δορυφόρος, είναι στο διάστημα,... βλέπει αν όλα είναι καλά. Μήπως ρίχνει και λείζερ;» (Σ.4). Σχετικά με την κάμερα επιτήρησης εξωτερικών χώρων που τους επιδείχτηκε, μόνο τρία από τα δεκαπέντε υποκείμενα την αναγνώρισαν, «...είναι κάμερα...» (Σ.3), «ξέρω είναι κάμερα που μπορεί και βλέπει και τη νύχτα... το ξέρω

από ένα παιδικό στον υπολογιστή με αστυνομικούς και κλέφτες...»( Σ.4), «..είναι κάμερα,, εμείς στη Θεσσαλονίκη έχουμε βάλει στο σπίτι,... με συναγερμό και κάνει μπιπ...» (Σ.5). Τα υπόλοιπα δώδεκα κάνοντας υποθέσεις, την περιέγραψαν ως: « πλυντήριο» (Σ.9), «μηχανή που βγάζει σαπουνόφουσκες» (Σ.2), «μικροσκόπιο» (Σ.13) «τηλεσκόπιο» (Σ.14), (Σ.1) «ρολόι» (Σ.7), (Σ.10), (Σ.11), «φακός» (Σ.6), (Σ.8), (Σ.12) (Σ.15).

### 6.1.1.3. Τρίτος Άξονας

Με τον τρίτο άξονα διερευνήθηκε πως αντιλαμβάνονται τα νήπια την έννοια της παρακολούθησης. Εξετάστηκε η άποψή τους για τα πώς μπορεί κάποιος να μας παρακολουθεί και με ποιο τρόπο μπορεί αυτό να συμβεί. Εάν θα χρειαστεί κάποιες συσκευές, αν είναι άνθρωπος και πώς τον φαντάζονται. Εάν μπορεί να είναι μηχανή, ή και τα δύο, και αν το να σε παρακολουθούν είναι καλό ή κακό.

Αρχικά ζητήθηκε από τα νήπια (12<sup>η</sup>) ερώτηση, να εξηγήσουν και να περιγράψουν, το «τί σημαίνει κάποιος με παρακολουθεί». Δώδεκα νήπια δήλωσαν ότι κάποιος μας παρακολουθεί όταν μας ακολουθεί, ή όταν κοιτάζει τι κάνουμε ή όταν κρυφοκοιτάζει, ή μπορεί να είναι κλέφτης. Μόνο ένα από τα νήπια δήλωσε ότι κυρίως μας παρακολουθεί ο αστυνομικός. Κανένα όμως από τα νήπια δεν την συνέδεσε με την χρήση της ΤΠΕ, «...με ακολουθεί.... » ( Σ.1) «..είναι κλέφτης... »(Σ.2), «...σημαίνει όταν κάποιος μας ακολουθεί...μας πειράζει..»( Σ.3), «...σημαίνει ότι κάποιος κρυφοκοιτάζει..είναι από πίσω...» ( Σ.4), «... με κυνηγάει.. είναι αστυνομικός...» (Σ.5), «...με χτυπάει ή με κοιτάζει...» (Σ.7), «... βλέπει κρυφά...» (Σ.8), «...βλέπει τι κάνω...» (Σ.9), «...αυτός με ταραίζει με κοιτάζει.» (Σ.10), «...μας ακολουθεί και μας λέει να

κάτσουμε δίπλα...», (Σ.12), «...σημαίνει ότι τον ακολουθεί σιγά, σιγά ... χωρίς να τον δει...» (Σ.13), «...φεύγω και αυτός έρχεται μαζί μου...»(Σ.14), «...αυτός με κοιτάει...»,(Σ.15). Δύο νήπια δήλωσαν ότι δεν ξέρουν τι σημαίνει κάποιος με παρακολουθεί, «...δεν ξέρω...» (Σ.6), (Σ.11).

Με τη (13<sup>η</sup>) ερώτηση, απάντησαν στο πώς τον φαντάζονται, και αν είναι άνθρωπος ή μηχανή. Εννιά νήπια δήλωσαν: «...είναι μεγάλος ...είναι κακός...» (Σ.1), «...μπορεί να είναι αόρατος...» (Σ.2), «...είναι άσπρος... όπως εγώ...»(Σ.4), «είναι αστυνομικός με περιπολικό...», (Σ.5), «...είναι κακός θέλει να κλέψει εμένα...», (Σ.14), «...είναι άνθρωπος...» (Σ.3), (Σ.15). Έξι υποκείμενα (Σ.6), (Σ.8), (Σ.9), (Σ.10), (Σ.11), (Σ.12), δήλωσαν ότι δεν μπορούν να τον φανταστούν. Μόνο ένα νήπιο ανέφερε την περίπτωση εκτός από τον άνθρωπο να μας παρακολουθεί μία μηχανή. «... μπορεί να είναι και ρομπότ...» (Σ.4)

Με την επόμενη(14<sup>α</sup>, 14<sup>β</sup>) ερώτηση τα νήπια ρωτήθηκαν σχετικά με τον τρόπο που θα μπορούσε κάποιος να μας παρακολουθήσει και εάν θα μπορούσε να χρησιμοποιήσει κάποια συσκευή. Από τις απαντήσεις τους δεν προέκυψε τέτοιου είδους γνώση, παρόλο που οι συσκευές της ΤΠΕ υπήρχαν μπροστά τους. Συγκεκριμένα δήλωσαν «...είναι κλέφτης, έχει όπλο...» (Σ.2) «... με το τηλεσκόπιο τα μάτια και τα κιάλια...» (Σ.4), «...το τηλεσκόπιο...» (Σ.8.), (Σ.10), (Σ.12). Ένα από τα δεκαπέντε περιέγραψε τη φιγούρα του αστυνομικού, και ανέφερε: «...μπορεί με το περιπολικό και το ραντάρ...» (Σ.5). Ένα από τα δεκαπέντε νήπια αναφέρθηκε σε διαρηκτικά εργαλεία. «...έχει κατσαβίδι για να ξεβιδώσει τις ρόδες από το αυτοκίνητο... θέλει να μας το πάρει...» (Σ.1). Ακόμη τρία από τα νήπια δήλωσαν ότι δεν θα μπορούσε να χρησιμοποιήσει κάποιο εργαλείο, «...όχι αυτός είναι κλέφτης κρύβεται...»(Σ.3), (Σ.13),

«...όχι ...» (Σ.14). Πέντε νήπια δήλωσαν ότι δεν ξέρουν αν θα μπορούσε να χρησιμοποιήσει συσκευή, «...δεν ξέρω...», (Σ.6),(Σ.7),(Σ.9), (Σ.11), «...τίποτα δε μου έρχεται στο μυαλό...»(Σ.15).

Η επόμενη (15<sup>η</sup>) ερώτηση διερεύνησε την άποψη των νηπίων για το αν είναι καλό ή κακό να μας παρακολουθούν. Δηλώθηκαν τα εξής:

Εφτά νήπια το χαρακτήρισαν κακό: «...είναι κακό...»(Σ.1) (Σ.2) (Σ.4) (Σ.14) (Σ.15) «...δεν είναι και πολύ καλό...»(Σ.8), «...κακό γιατί μας κλέβει ...» (Σ.13). Ένα νήπιο δήλωσε: «...καλό και κακό κάποια στιγμή.... όταν μας ακολουθεί ένα ζώο για να μας τρομάξει...»(Σ.12). Ένα από τα δεκαπέντε νήπια δυσκολεύτηκε να εκφράσει άποψη, «...αυτό είναι δύσκολο να το πω...»(Σ.10). Τα υπόλοιπα έξι νήπια το θεώρησαν καλό να μας παρακολουθούν. «.Καλό είναι...», (Σ.3) (Σ.6) (Σ.7) (Σ.9) (Σ.11) «...καλό, είναι ο αστυνομικός...» (Σ.5).

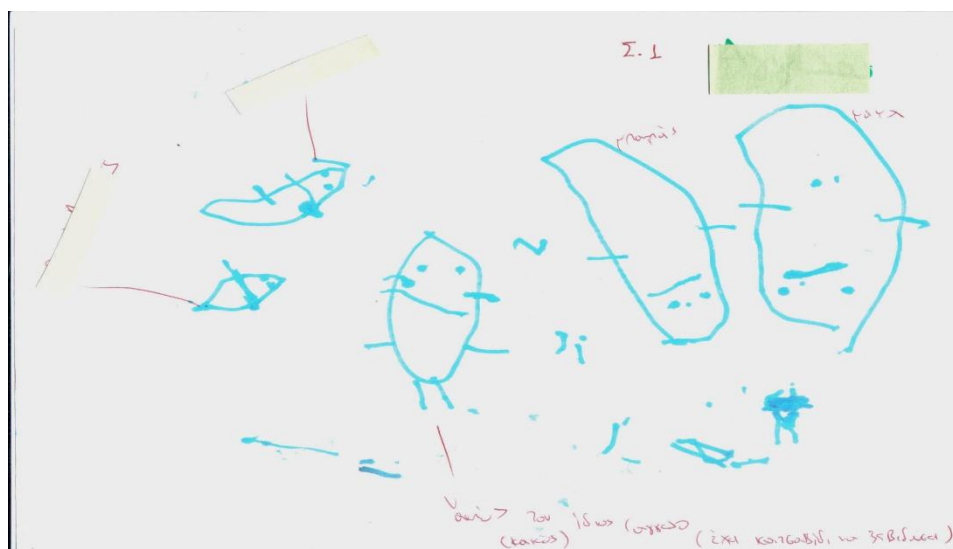
Με την 16<sup>η</sup> ερώτηση είχαν την ευκαιρία να εκφράσουν κάτι το οποίο ήθελαν.

Κανένα υποκείμενο δεν δήλωσε κάτι. Με την τελευταία (17<sup>η</sup>) ερώτηση τους ζητήθηκε το φύλλο εργασίας (ζωγραφική).

### 6.1.2. Φύλλα εργασίας - Ζωγραφική

Σε κάθε νήπιο ζητήθηκε από ένα φύλλο εργασίας (ζωγραφική) στην οποία να σχεδιάσουν κάποιον/α που παρακολουθεί κάτι. Όλα τα νήπια ζωγράφισαν εκτός από ένα το οποίο δήλωσε ότι «δυσκολεύεται να σκεφτεί κάτι» (Σ.11).

Παρουσιάζονται κατά αύξουσα σειρά έτσι ώστε να γίνεται σαφές ότι το φύλλο εργασίας με τον αριθμό ένα (1) αντιστοιχεί στο ερευνώμενο υποκείμενο με την συνέντευξη (Σ.1), και ούτω κάθε εξής. Για λόγους συντομίας αναγράφονται μόνο τα αρχικά των λέξεων φύλλο εργασίας συνέντευξης, δηλαδή. Φ. ε. Σ (αριθμός).



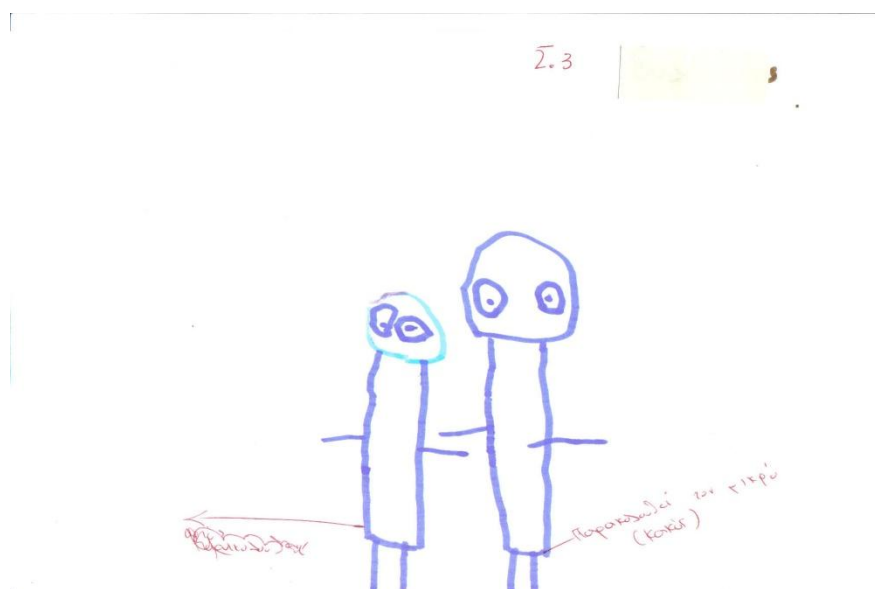
Εικόνα 1. (Φ.ε.Σ.1)

Το ερευνώμενο υποκείμενο αναπαράστησε την οικογένειά του η οποία παρακολουθείται από κάποιον, τον οποίο περιγράφει ως «κακό». Αυτός κρατά καταβίδι με σκοπό να τους κλέψει το αυτοκίνητο. Το φύλλο εργασίας συμφωνεί με την συνέντευξη του υποκειμένου στην οποία δήλωσε ότι είναι κακό να σε παρακολουθούν.



Εικόνα 2. (Φ.ε.Σ.2)

Το ερευνώμενο υποκείμενο αναπαράστησε ένα κορίτσι δήλωσε ότι είναι «κακό» γιατί θέλει να κλέψει το μπουκάλι με το νερό και το κινητό του αγοριού. Υπάρχει αντιστοιχία με την συνέντευξη στην οποία επίσης δήλωσε ότι είναι κακό να σε παρακολουθούν.



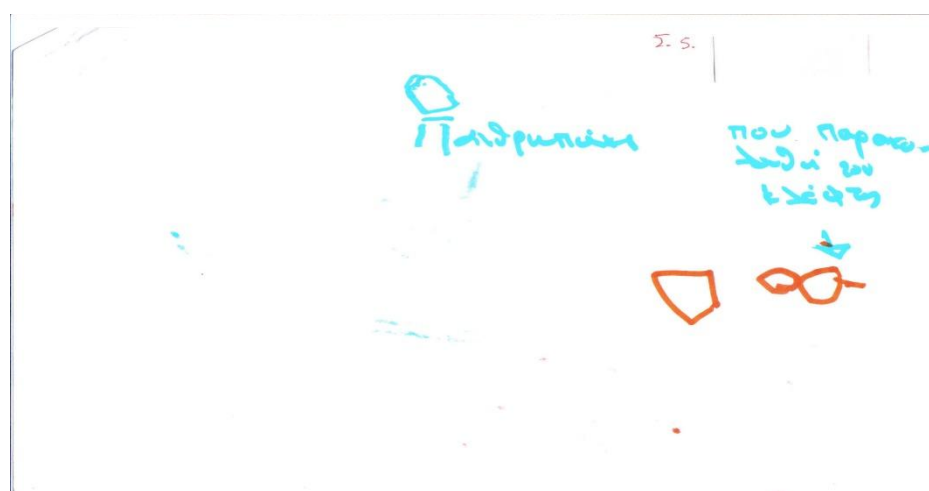
Εικόνα 3. (Φ.ε.Σ.3)

Το ερευνώμενο υποκείμενο αναπαράστησε έναν κακό που παρακολουθεί ένα μικρό παιδί. Δεν υπάρχει απόλυτη ταύτιση με την συνέντευξη. Ενώ δήλωσε ότι αυτός που μας παρακολουθεί «...μας πειράζει...», και στο φύλλο εργασίας αυτόν που παρακολουθεί τον περιέγραψε ως «κακό», ωστόσο την πράξη παρακολούθησης την ανέφερε ως «καλή».



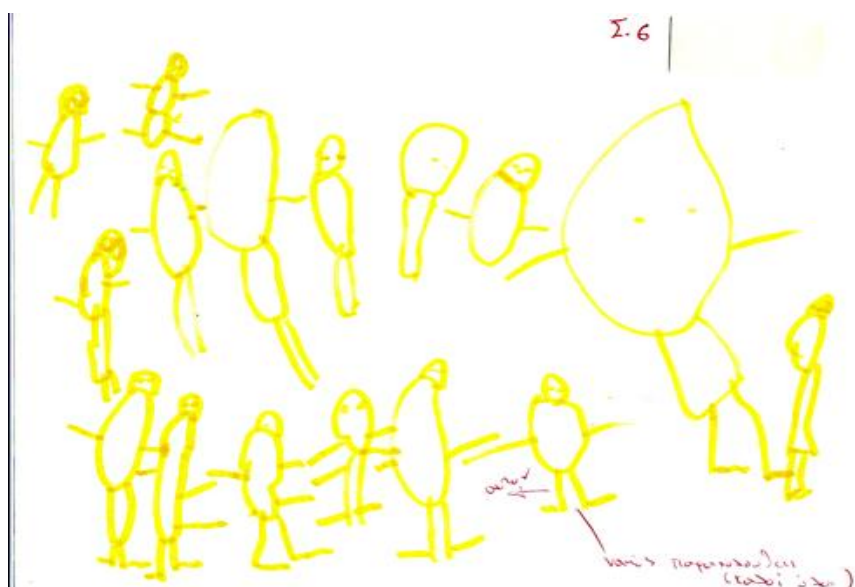
Εικόνα 4. (Φ.ε.Σ.4)

Το υποκείμενο της έρευνας αναπαράστησε έναν κλέφτη που φορά μάσκα, την σκούρα καφέ γραμμή στο σημείο του στόματος του μεγαλύτερου σκίτσου την σχεδίασε ως μάσκα), ο οποίος παρακολουθεί στο δρόμο ένα παιδί. Το παραπάνω φύλλο εργασίας συμφωνεί με την συνέντευξη του υποκειμένου, στην οποία δήλωσε ως «κακό» να σε παρακολουθούν.



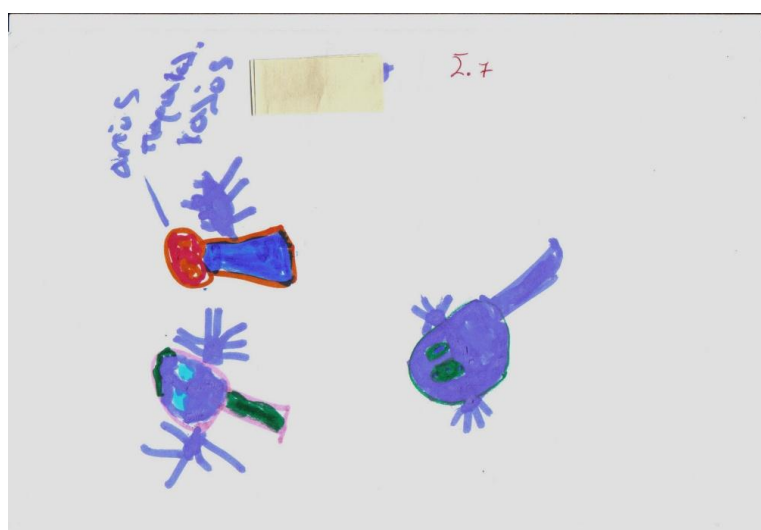
Εικόνα 5. (Φ.ε.Σ.5)

Το υποκείμενο της έρευνας αναπαράστησε ένα «καλό ανθρωπάκι» που παρακολουθεί τον κλέφτη. Υπάρχει αντιστοιχία με την συνέντευξη στην οποία ανέφερε ότι αυτός που παρακολουθεί είναι καλός γιατί μπορεί να είναι «αστυνομικός».



Εικόνα 6. (Φ.ε.Σ.6)

Το ερευνώμενο υποκείμενο αναπαράστησε μία παρέα στην οποία ένα από τα πρόσωπα παρακολουθεί κάποιο άλλο και είναι καλός. Τα φύλλο εργασίας συμφωνεί με την συνέντευξη στο ερώτημα εάν είναι καλό ή κακό να σε παρακολουθούν.



Εικόνα 7. (Φ.ε.Σ.7)

Το υποκείμενο αναπαράστησε μια παρέα τριών παιδιών όπου το ένα πρόσωπο (με το κόκκινο περίγραμμα) παρακολουθεί τα άλλα δυο που «περπατούν». Το φύλλο

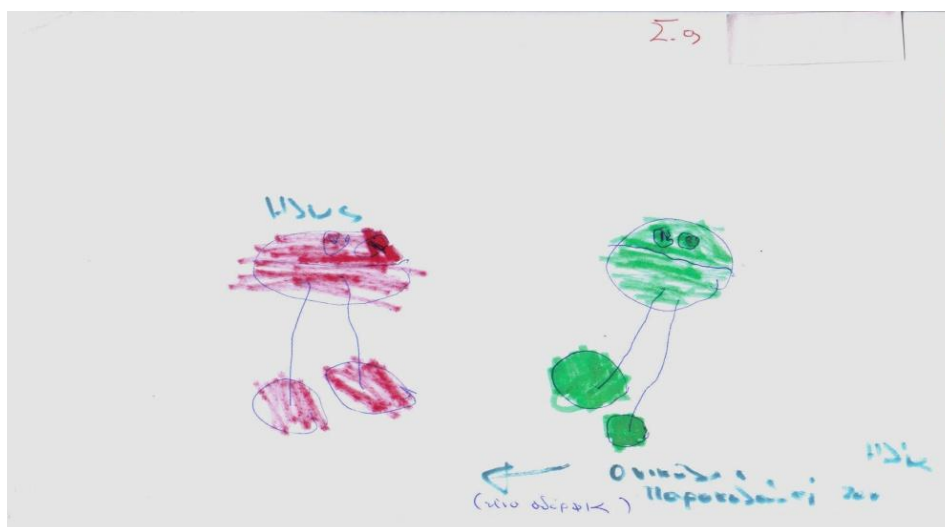


εργασίας συμφωνεί με το ερώτημα της συνέντευξης. Δήλωσε και στα δύο την πράξη παρακολούθησης ως «καλή.»



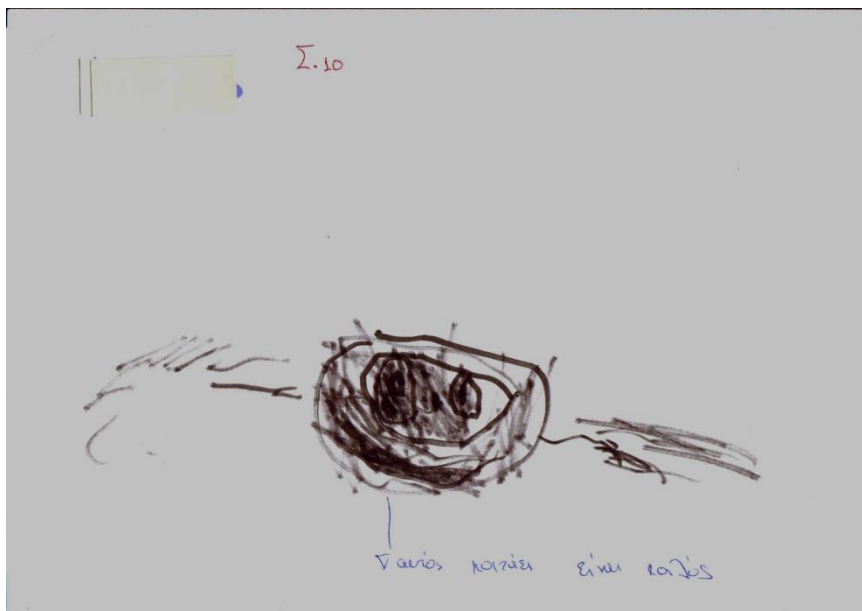
Εικόνα 8. (Φ.ε.Σ.8)

Το ερευνώμενο υποκείμενο αναπαράστησε μια παρέα κοριτσιών που «παίζουν μπάλα», τα οποία παρακολουθεί μια άλλη κοπέλα η οποία δεν είναι «πολύ καλή» γιατί «θέλει να τους κλέψει τα πορτοκαλί βραχιόλια» που φορούν στα χέρια. Υπάρχει αντιστοιχία με την συνέντευξη επίσης.



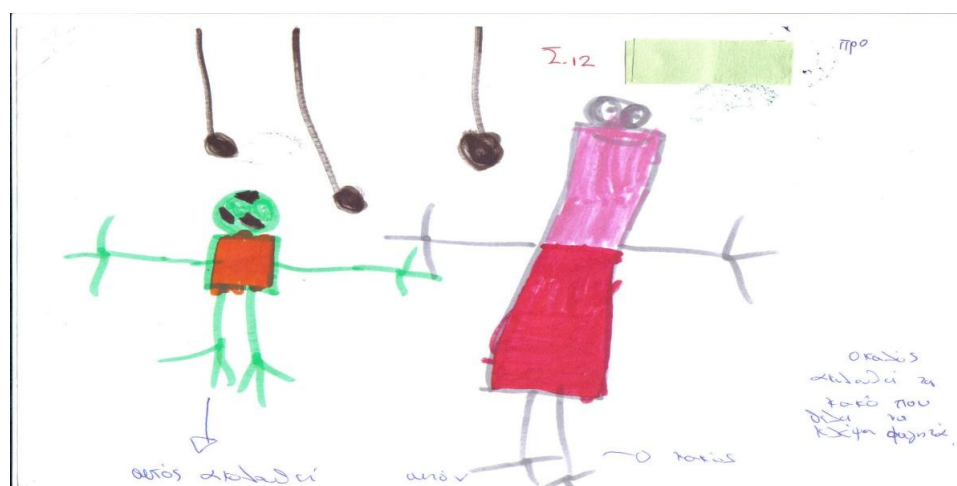
Εικόνα 9. (Φ.ε.Σ.9)

Το ερευνώμενο υποκείμενο αναπαράστησε τον εαυτό του να τον παρακολουθεί ο μικρότερός του αδερφός, και όπως και στην συνέντευξη ανέφερε την παρακολούθησή ως μια καλή πράξη.



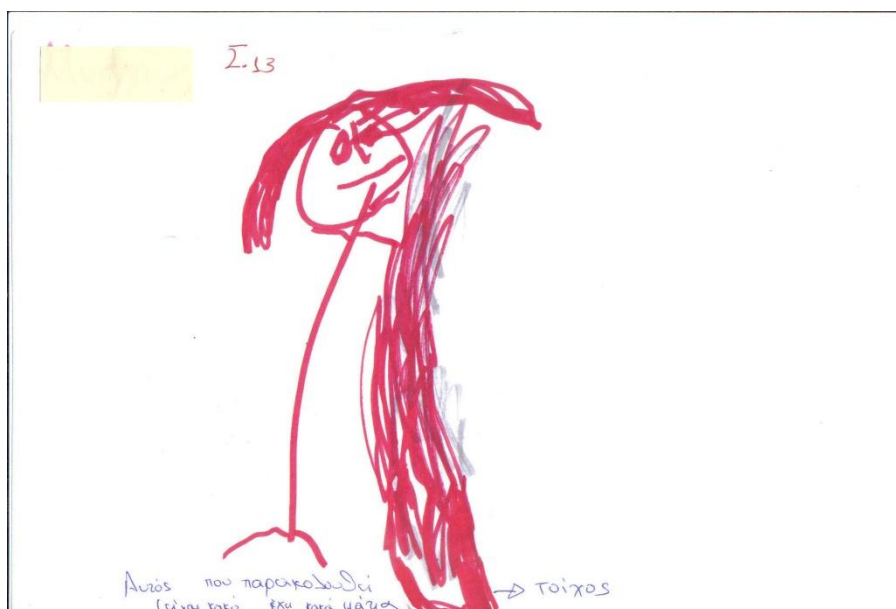
Εικόνα 10. (Φ.ε.Σ.10)

Το ερευνώμενο υποκείμενο αναπαράστησε ένα πρόσωπο που «κοιτάει» και το χαρακτηρίζει «καλό». Προέκυψε αντιστοιχία με την απάντηση της συνέντευξης για το αν είναι καλό ή κακό να σε παρακολουθούν.



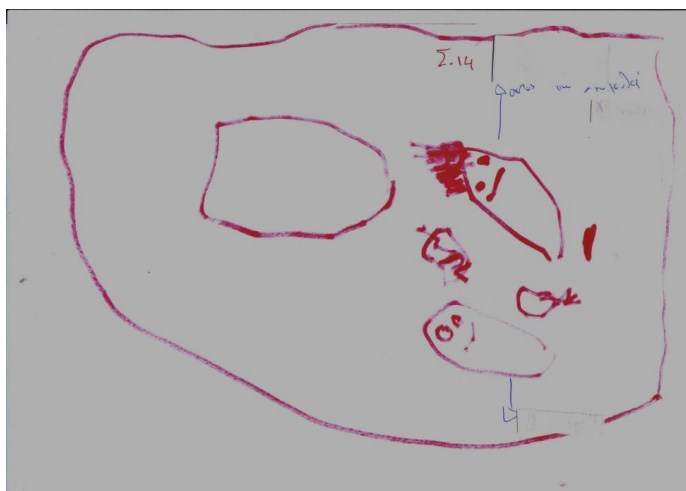
Εικόνα 11. (Φ.ε.Σ.12)

Το υποκείμενο αναπαράστησε ένα πρόσωπο το οποίο χαρακτήρισε «καλό» (το σκίτσο με το πράσινο περίγραμμα), να παρακολουθεί ένα κακό πρόσωπο που θέλει να κλέψει κάποια φαγητά. Η συνέντευξη με το σκίτσο συνέπεσε ως προς το ερώτημα τι νομίζεις είναι καλό ή κακό να σε παρακολουθούν.



Εικόνα 12. (Φ.ε.Σ.13)

Το υποκείμενο αναπαράστησε ένα πρόσωπο που το χαρακτήρισε «κακό έχει κακά μάτια» να παρακολουθεί κρυμμένο πίσω από ένα τοίχο. Το φύλλο εργασίας συνέπεσε με την συνέντευξη του υποκειμένου, στην οποία επίσης δήλωσε ότι είναι κακό να σε παρακολουθούν.



Εικόνα 13. (Φ.ε.Σ.14)

Το υποκείμενο αναπαράστησε ένα πρόσωπο (το σκίτσο με τα μαλλιά) να ακολουθεί τον ίδιο, για να τον κλέψει. Το φύλλο εργασίας συμφωνεί με την συνέντευξη στην οποία το υποκείμενο δήλωσε ότι αυτός που παρακολουθεί «είναι κακός ...θέλει να με κλέψει»



Εικόνα 14. (Φ.ε.Σ.15)

Το υποκείμενο αναπαράστησε μια παρέα κοριτσιών να παίζουν, ενώ ένα από τα σκίτσα «η μια φίλη» παρακολουθεί τις υπόλοιπες. Στο φύλλο εργασίας όπως και στην συνέντευξη δήλωσε ότι είναι κακό να μας παρακολουθούν.

### **6.1.1. Συμπερασματικά**

Στα φύλλα εργασίας τα νήπια αναπαράστησαν μικρές υποθέσεις παρακολούθησης πιθανές να προκύψουν στην καθημερινότητα τη δική τους ή των ενηλίκων, στις οποίες όμως δεν εμπεριέχεται η χρήση των ΤΠΕ. Σχεδίασαν συνομήλικους να παρακολουθεί ο ένας τον άλλον, πιθανούς κλέφτες και αστυνομικούς. Οι περιγραφές των υποκειμένων ταυτίστηκαν με τις απαντήσεις στις συνέντευξη τόσο στις περιγραφόμενες υποθέσεις παρακολούθησης όσο και στο ερώτημα «τι νομίζεις είναι καλό ή κακό να σε παρακολουθούν;». Ένα από τα δεκατέσσερα σκίτσα (βλ. Φ. ε. Σ. 10) δεν προσδιόρισε κάποια συγκεκριμένη υπόθεση παρακολούθησης (καλής η κακής) γεγονός που συμπίπτει με την συνέντευξή του στην οποία δήλωσε ότι «... είναι δύσκολο να το πω...»(Σ.10).

### 6.1.3. Δεδομένα παρατήρησης

Τα δεδομένα παρατήρησης που κατεγράφησαν θεωρήθηκαν σημαντικά για την σφαιρική και περισσότερο ολοκληρωμένη παρουσίαση και ερμηνεία των ερευνητικών αποτελεσμάτων. Αντικατοπτρίζουν τη γενική εικόνα του ερευνώμενου δείγματος, και όπως προαναφέρθηκε, προέρχονται από τις διαδικασίες της συνέντευξης και της εφαρμογής των παιδαγωγικών παρεμβάσεων.

Το κάλεσμα για συνέντευξη αντιμετωπίστηκε θετικά από το σύνολο του δείγματος. Παρατηρήθηκε, η άνεση των υποκειμένων στην διαδικασία, που εξυπηρέτησε την ομαλή ροή της. Η κατάσταση αυτή δικαιολογείται από το γεγονός ότι η ερευνήτρια ήταν ένα οικείο πρόσωπο για τα νήπια ενταγμένο στην καθημερινότητά τους, ως παιδαγωγός της τάξης, αλλά και επειδή η συνέντευξη είχε το χαρακτήρα ενός διαλόγου που διεξάγεται στα πλαίσια της συζήτησης ενός σχολικού θέματος, όπως συμβαίνει στην καθημερινή παιδαγωγική διαδικασία. Μόνο δύο νήπια (Σ.11) και (Σ.15), παρουσίασαν σημάδια συστολής και δυσχέρειας στην προφορά του λόγου, τα οποία εκτιμήθηκαν ως αποτέλεσμα της ψυχοσύνθεσης των ίδιων, όπως χαμηλή ένταση της φωνής και καθυστέρηση στις απαντήσεις.

Χαρακτηριστική ήταν η ιδιαίτερη άνεση στην αναγνώριση των συσκευών ΤΠΕ, από το σύνολο των νηπίων, τις οποίες πήραν στα χέρια τους και ζήτησαν να τις χρησιμοποιήσουν.

## 6.2. Δεδομένα μετά τις παιδαγωγικές παρεμβάσεις

### 6.2.1. Συνέντευξη

Μετά την εφαρμογή των παιδαγωγικών δράσεων, πραγματοποιήθηκε η συλλογή νέων δεδομένων από τα ερευνώμενα υποκείμενα με την διαδικασία της συνέντευξης. Όπως προαναφέρθηκε τηρήθηκε ημιδομημένο πλάνο, το οποίο συγκροτήθηκε από δώδεκα ερωτήσεις καταναμημένες σε τρεις άξονες.

#### 1<sup>ος</sup> άξονας –Δεδομένα

Με τον πρώτο άξονα ερωτήσεων εξετάστηκε κατά πόσο τα ερευνώμενα υποκείμενα οικειοποιήθηκαν το μύθο, και διαμέσου αυτού νοηματοδότησαν τις ακολουθούμενες θεατρικές δράσεις.

Με την 1<sup>η</sup> ερώτηση και 2<sup>η</sup> ερώτηση, κλήθηκαν να αναφερθούν στον μύθο, στους ήρωες και την πλοκή του. Από τα δεκαπέντε νήπια τα δεκατρία αναφέρθηκαν στον Πανόπτη, το ιδιαίτερο χαρακτηριστικό του, καθώς και στις δράσεις του, (Σ.2), (Σ.3), (Σ.4), (Σ.5), (Σ.6), (Σ.8), (Σ.9), (Σ.10), (Σ.11), (Σ.12), (Σ.13.), (Σ.14), (Σ.15).

*«...Για τον Πανόπτη ... είχε πολλά ματάκια ... παρακολουθούσε την αγελάδα...» (Σ.2),(Σ.10) «Ναι...για τον Πανόπτη, γίναμε και εμείς...» (Σ.3) «Τα θυμάμαι όλα ...είπαμε για τον Πανόπτη...» (Σ.4), (Σ.5), «...ήταν ο Πανόπτης και είχε πολλά μάτια...» (Σ.6),(Σ.8)(Σ.12)(Σ.11)(Σ.15) «...τον Πανόπτη σκότωσε τον τάρρο...» (Σ.9), «... θυμάμαι ... για τον Πανόπτη είχε μάτια πάρα πολλά... στα πόδια του και δεν έκλειναν ποτέ» (Σ.13), «... για την αγελάδα και τον κακό τάρρο και τον Πανόπτη... είχε πολλά μάτια...» (Σ.14).*

Επίσης και τα υπόλοιπα δύο (από τα δεκαπέντε) υποκείμενα ωστόσο, που δήλωσαν ότι δυσκολεύονται να πουν το όνομά του, όταν ερωτήθηκαν τί έκανε αυτός ο ήρωας,

ποιο είναι το ιδιαίτερο χαρακτηριστικό του, και σαν ποιον ήρωα γίναμε στα θεατρικό παιγνίδι, δήλωσαν: «...είχε πολλά μάτια... δε θυμάμαι το όνομα... παρακολουθούσε την αγελάδα... ήμασταν Πανόπτες...» (Σ.1), «... ( «...είχε πολλά ματάκια...δε θυμάμαι πως τον λένε...ήμουν κι εγώ που έβλεπα που σκαρφάλωσαν οι άλλοι...» (Σ.7)

Με την 3<sup>η</sup> ερώτηση κλήθηκαν να αναφέρουν ποιες συσκευές χρησιμοποιήσαμε για να βλέπουμε όπως ο Πανόπτης στα θεατρικά μας παιγνίδια. Δέκα νήπια ανέφεραν ότι χρειάστηκαν όλες οι συσκευές που χρησιμοποιήθηκαν. «... laptop, κεραία, κάμερα, κινητό... » (Σ2), (Σ3), (Σ4), (Σ5), (Σ6), (Σ9), (Σ10), (Σ11), (Σ12), (Σ13), δύο νήπια μάλιστα από τα ίδια αναφέρθηκαν και στο δορυφόρο ο οποίος υπήρχε ως συνθήκη στο θεατρικό παιγνίδι. «..., την κεραία...τη λένε και rooter, κάμερα κινητό, και το δορυφόρο...» (Σ.5), «...το δορυφόρο με σήματα στο laptop...» (Σ9).

Πέντε νήπια από τα δεκαπέντε ανέφεραν ότι χρησιμοποιήσαμε: «...την κάμερα, και το laptop», (Σ.1) (Σ.7) (Σ.8) (Σ.14) (Σ.15).

Στην πορεία όμως της συνέντευξης αναγνώρισαν το δορυφόρο και τις χρήσεις του και άλλα υποκείμενα, όπως θα αναδειχτεί από την παρουσίαση που θα ακολουθήσει.

## 2<sup>ος</sup> Άξονας

Με τον δεύτερο άξονα ερωτήσεων όπως προαναφέρθηκε εξετάστηκε εάν τα νήπια κατανόησαν τις υποθέσεις των θεατρικών παιγνιδιών, οι οποίες είχαν άμεση σχέση με την λειτουργία των ΤΠΕ.

Με την 4<sup>η</sup> ερώτηση τα νήπια κλήθηκαν να αναφερθούν στην εξέλιξη του θεατρικού παιγνιδιού με τους ορειβάτες και στο ρόλο των ΤΠΕ. Δέκα νήπια αναφέρθηκαν με ευκολία στο ρόλο και τις χρήσεις των ΤΠΕ στο συγκεκριμένο θεατρικό παιγνίδι. Με



τις περιγραφές τους αποτύπωσαν τους εαυτούς τους ως ορειβάτες ή την ομάδα που την παρακολουθούσαν.

«... έστειλαν σήμα στο δορυφόρο και αυτός στην πυροσβεστική και το είδαμε στο laptop... πέσαν απ το βουνό...» (Σ.4), «...Έστειλαν σήμα και πήγε στο δορυφόρο...» (Σ.5), «...έστειλαν σήμα και πήγε στο κομπιούτερ...», (Σ.6) «...θυμάμαι ...ναι στον δορυφόρο...έστειλαν σήμα» (Σ.3), (Σ.7), «... τους έβλεπα στο laptop...και πήγα και τους έσωσα...» (Σ.8)

«...πέσαμε και στείλαμε στο δορυφόρο σήμα...» (Σ.9), «...δε θυμάμαι πως το λένε... αλλά τη φώναζαν από το τηλέφωνο με σήμα για το δορυφόρο... και τους έσωσε» (Σ.10). «...έστειλαν ένα σήμα στο δορυφόρο...»(Σ.11,) «...βάλαμε το σήμα .... το είδαν...», (Σ.12) «...παίρναμε το σήμα τους και βλέπαμε...» (Σ.13).

Από τα άλλα πέντε ερευνώμενα υποκείμενα το ένα μετά από ανατροφοδότηση με επιπλέον βοηθητικές ερωτήσεις, δήλωσε «... το δορυφόρο... στέλνει το σήμα στην κεραία...» (Σ.2). Επίσης ένα νήπιο αποδεικνύεται ότι αντιλήφθηκε τη συμβολή της ΤΠΕ, μόνο κατά ένα μέρος, δηλαδή στη ερώτηση σχετικά με το πως οι ορειβάτες ειδοποίησαν την πυροσβεστική ανέφερε: «...με το κινητό...» δήλωσε όμως αδυναμία για περισσότερες περιγραφές, όταν του ζητήθηκε. «... δεν μπορώ να το πω...» (Σ.15), Τέλος τα υπόλοιπα δύο υποκείμενα δήλωσαν αδυναμία στην περιγραφή του συγκεκριμένου θεατρικού. « δε ξέρω...», εννοεί πως τους είδαμε και συνεχίζει, «...τους πήγαμε στο νοσοκομείο...» (Σ.1), «...δε θυμάμαι...» (Σ.14).

Με την 5<sup>η</sup> ερώτηση διερευνήθηκε εάν μέσα από τις δράσεις, τις αναφορές και τις εικόνες που είχαν τα υποκείμενα στη διάθεσή τους εμπλούτισαν τις γνώσεις τους για το δορυφόρο και τη λειτουργία του. Από τα δεκαπέντε υποκείμενα τα δέκα αναφέρθηκαν στο ρόλο του δορυφόρου στη θεατρική δράση και σε άλλες χρήσεις

του και τον αναγνώρισαν στην εικόνα που τους επιδείχτηκε: «...ο δορυφόρος!...», συνεχίζει, «...μπορεί να φωτογραφήσει και τη γη...» (Σ.3), «...Στέλνει σήματα...σήμα παίρνει...»(Σ.4), «...είναι ο δορυφόρος πήγαινε το σήμα του στο laptop.» (Σ.5), «...μπορεί να στείλει στη γη φωτογραφίες...»,(Σ.6), «...είναι ο δορυφόρος...παίρνει το σήμα...» (Σ.7), (Σ.9), (Σ.11)», «...να...είναι ο δορυφόρος...»(Σ.10),(Σ.12), « ο δορυφόρος είναι σαν μια γη αλλά δεν είναι ακριβώς γη και μπορεί να στέλνει φωτογραφίες και γράμματα, ... άμα θέλουμε... έρχονται και εδώ...» (Σ.13), δείχνει το laptop. Ένα νήπιο απάντησε περιφραστικά και λιγότερο στοχευμένα, «... μοιάζει και λίγο με ντουντούκα...», γελάει, προσπαθεί να θυμηθεί, «...να βάλω το μυαλό μου να δουλέψει ...μμ ... αυτό... στέλνει το σήμα στην κεραία...» (Σ.2). Τέσσερα από τα ερευνώμενα υποκείμενα, διαφαίνεται πως δεν αντιλήφθηκαν το ρόλο του δορυφόρου ούτε τον αναγνώρισαν στην εικόνα όπως τα υπόλοιπα νήπια (Σ.1) (Σ.8) (Σ.14) (Σ.15.)

Με την επόμενη 6<sup>η</sup> ερώτηση διερευνήθηκε εάν τα υποκείμενα κατανόησαν μέσα από το θεατρικό παιχνίδι «οικογένεια», το ρόλο των ΤΠΕ και τις επιπτώσεις από τη χρήση της. Εννιά νήπια ανέφεραν τη υπόθεση και φαίνεται πως κατανόησαν ποια πράξη είχε ως αποτέλεσμα την κλοπή των θησαυρών. Ειδικότερα αναφέρθηκαν στο θέμα ης φωτογραφίας που την είδε ο ψεύτικος φίλος. «...βάλαμε τη φωτογραφία εκεί στην κάμερα... μετά το έβλεπαν οι κλέφτες και πήραν το θησαυρό»,(Σ.1), «...βάλαμε τη φωτογραφία στους κλέφτες...και πήραν το θησαυρό...»(Σ.2), «...τη φωτογραφία την είδε ο κλέφτης, και πήραν τους θησαυρούς...»(Σ.3), « Βάλαμε το συναγερμό, ...μία φωτογραφία, την είδε αυτός, είπε στα ψέματα ότι είναι ένας ψεύτικος φίλος ... και πήγε και έκλεψε το θησαυρό...», (Σ.5), «βγήκαμε μια φωτογραφία... και την είδαν οι κλέφτες... ένας πανόπτης κακός...» (Σ.9), «...Το είδαν από τον υπολογιστή που

βγάλαμε μία φωτογραφία την είδε ο κακός...» (Σ.14). Μάλιστα τρία από τα εννιά αναφέρθηκαν με άνεση στο facebook, «...βάλαμε τη φωτογραφία στο facebook ... την είδε ο κλέφτης...», (Σ.7), «...έβαλαν τη φωτογραφία στο facebook και την είδανε οι κακοί...» (Σ.10), «...μαζέψαμε τα ρούχα, και βάλαμε το συναγερμό αλλά και μια φωτογραφία που πήγε στο facebook και την είδε ο κακός και πήγε και μας έκλεψε...» (Σ.13).

Πέντε νήπια, έδωσαν πιο σύντομες απαντήσεις: «...τη φωτογραφία την είδαν οι κλέφτες από το laptop...», (Σ.4), «...Την είδε ένας Πανόπτης από το κομπιούτερ...». (Σ.6), «...Ήταν κακός ο ψεύτικος φίλος ... πήρε το θησαυρό...» (Σ.8), «... μας έκλεψαν, από τον υπολογιστή το είδαν που φύγαμε...» (Σ.15). Ένα νήπιο αρχικά δήλωσε αδυναμία να θυμηθεί. «...δε θυμάμαι...» στη συνέχεια αυθόρμητα δήλωσε: «...κυρία θυμήθηκα...τους είδα στο laptop που έφυγαν ...έγινα και εγώ Πανόπτης ... και πήρα το θησαυρό μαζί με τον Γ...» (Σ.11). Ένα νήπιο δήλωσε ότι δεν θυμάται (Σ.12) .

### 3<sup>ος</sup> Άξονας

Όπως προαναφέρθηκε με τον τρίτο άξονα του ημιδομημένου πλάνου διερευνήθηκε πώς τα νήπια αντιλαμβάνονται την παρακολούθηση μετά από τις παιδαγωγικές δράσεις, κατά πόσο η γνώση τους εμπλουτίστηκε ή διαφοροποιήθηκε η πρότερη άποψή τους.

Με την 7<sup>η</sup> ερώτηση εξετάστηκε η άποψη των νηπίων για το αν κάποιος θέλει να παρακολουθήσει κάποιον ή κάτι εάν θα χρειαστεί συσκευές της ΤΠΕ. Οι συσκευές (κινητό τηλέφωνο, router, laptop, ασύρματες κάμερες) υπήρχαν πάνω στο τραπέζι της συνέντευξης και τα νήπια κλήθηκαν να υποδείξουν αυτές που πιστεύουν ότι θα χρειαστούν. Δηλώθηκαν τα εξής: Εφτά νήπια υπέδειξαν όλες τις συσκευές, «...με

αυτά εδώ όλα...», (Σ.3), (Σ.4),(Σ.12) ένα νήπιο πρόσθεσε και τα κιάλια που δεν υπήρχαν στο τραπέζι, «... με την κάμερα και τον υπολογιστή και την κάμερα και αυτό, και αυτό... και με τα κιάλια...» στα κιάλια, είχε αναφερθεί και στην συνέντευξη προ της εφαρμογής των παιδαγωγικών δράσεων (Σ.5, «...θα χρησιμοποιήσει κάτι από αυτά εδώ... και όλα...» (Σ.9), «...θα μπορέσει... ναι... με αυτά εδώ...» (Σ.10), «...θα χρειαστεί αυτά εδώ...όλα...» (Σ.13). Τα υπόλοιπα οχτώ νήπια υπέδειξαν της συσκευές της ΤΠΕ παραλείποντας κάποιες. Δύο υπέδειξαν: «...υπολογιστή, κεραία, κάμερα»(Σ.2), (Σ.14). Ακόμη δύο: «...υπολογιστή, tablet, κάμερα...» (Σ.11), (Σ.6). Ένα νήπιο υπέδειξε: «...υπολογιστή, και κάμερα» αλλά ανέφερε επιπλέον: «...και κιάλια », (Σ.8) όπως στην πρώτη συνέντευξη. Τέλος δύο νήπια υπέδειξαν: «...υπολογιστή και κάμερα...» (Σ.1), (Σ.7).

Με το 8<sup>η</sup> ερώτηση διερευνήθηκε, ή άποψη των υποκειμένων για το αν είναι καλό ή κακό να μας παρακολουθούν. Από τα δεκαπέντε στο γενικό ερώτημα εάν είναι καλό η κακό να μας παρακολουθούν τα εννιά απάντησαν και τα δύο. «... Και καλό και κακό...»(Σ.3),(Σ.7),(Σ.10),(Σ.14). «...Είναι και κακό και καλό... όταν δε κάνουμε κακό σε άλλο.... στην πυροσβεστική δεν κάναμε κακό πήρε το σήμα από το δορυφόρο και έσωσε τους ορειβάτες...» .(Σ.5), «...λίγο κακό, λίγο καλό...» (Σ.8), «...Είναι καλό αλλά μπορεί να είναι και κακό(Σ.9), «...και τα δύο...»(Σ.12), «...μπορούν να μας βοηθήσουν και για καλό και για κακό...(Σ.13). Έξι από τα δεκαπέντε απάντησαν ότι είναι κακό να σε παρακολουθούν, «...κακό...» (Σ.1) (Σ.2)(Σ.6) (Σ.11) (Σ.15), «...είναι κακό, πρέπει να είναι μόνο για να παρακολουθούμε...» (Σ.4), και διευκρινίζει μόνο για να βλέπουμε κάτι και όχι για να κάνουμε κακό.

Με την 8<sup>α</sup> ερώτηση ζητήθηκε από τα νήπια να εκφέρουν την γνώμη τους, σχετικά με το πότε εμείς γίναμε καλοί Πανόπτες και πότε κακοί, στα θεατρικά μας παιχνίδια. Όλα τα νήπια κατέταξαν σωστά τις πράξεις παρακολούθησης αντίστοιχα σε καλή και κακή, « ...καλό οι διασώστες ... κακοί οι κλέφτες...» (Σ.1)(Σ.2)(Σ.11), «...καλοί οι διασώστες κακοί στο άλλο θεατρικό...»(Σ.3), «...καλοί στο πρώτο θεατρικό, κακοί πανόπτες... οι αυτοί που πήραν το θησαυρό...»(Σ.4), «...στην πυροσβεστική δεν κάναμε κακό...κακοί ήμαστε στο άλλο...» (Σ.5), «...Όταν έκλεψα ήμουν κακός...όχι στο άλλο...» (Σ.6), «...μόνο όταν σώσαμε είμαστε καλοί...»(Σ.7), «...καλό όταν έσωσα κακό ο ψεύτικος φίλος...» (Σ.8), «...οι κλέφτες ήταν κακοί...» (Σ.9)(Σ.15), «...ήμουν κακός πανόπτης κλέπτης... Καλοί ήταν οι πανόπτες που ήρθαν να μας σώσουν...» (Σ.10), «... έγινα ένας κακός Πανόπτης... πήρα το θησαυρό... από κει στους ορειβάτες ήμουν καλός...» (Σ.12), «...Ήταν κακός ο πανόπτης ο κλέφτης καλή πράξη οι διασώστες...»(Σ.13), «...Οι διασώστες πανόπτες ήταν καλοί, οι πανόπτες που είδαν να φεύγουν τους άλλους ήταν κακοί πανόπτες...»(Σ.14).

Με την επόμενη 9<sup>η</sup> ερώτηση εξετάστηκε η γνώμη των υποκειμένων για το αν θα πρέπει να προσέχουμε όταν χρησιμοποιούμε τις συσκευές, της ΤΠΕ.

Έντεκα νήπια δήλωσαν ναι, «ναι πρέπει.»(Σ.2),(Σ.3),(Σ.4),(Σ.7),(Σ.9), «...Ναι γιατί μπορεί να μας κλέψει πάλι το θησαυρό...» (Σ.5), «...ναι λιγάκι...»(Σ.8) «...Ναι άμα μεγαλώσω...»(Σ.10, «...ναι μπορεί να μας κλέψουν...» (Σ.12), «...Πρέπει μπορεί να κάνουμε ένα μικρό λαθάκι...» (Σ.13), «...Ναι... τις φωτογραφίες...» (Σ.14). Τα τέσσερα από τα δεκαπέντε νήπια απάντησαν ότι δεν ξέρουν εάν πρέπει να προσέχουν «...δεν ξέρω...» (Σ.1),(Σ.6), (Σ.11), (Σ.15).

Με την 10<sup>η</sup> ερώτηση ζητήθηκε από τα υποκείμενα να μιλήσουν για οτιδήποτε ήθελαν, ή να πουν τί τους άρεσε περισσότερο, από αυτά που κάναμε. Πέντε από τα δεκαπέντε αναφέρθηκαν στον μύθο και σε σημεία του, που τα εντυπωσίασαν όπως:

*«...Η Έχιδνα ήταν ένα ζώο που πεταγόταν μπροστά στους ανθρώπους και τους έτρωγε. ...το σκότωσε ο Πανόπτης...»...μετά στεναχωρήθηκε η βασίλισσα Ήρα... και νευρίασε που κλείσαν τα μάτια του Πανόπτη...»* εξηγώντας το πώς έκλεισαν τα μάτια... *«... πήρε ένα μουσικό όργανο ό Ερμής... και μετά κλείσανε τα μάτια του. ...» (Σ.10), «...θυμάμαι την αγελάδα που την παρακολουθούσε ... ένιωθε πολύ άσχημα... δε μπορούσε να πάει με τις άλλες αγελάδες και να παίζει...»*. Μετά από αυτή την τοποθέτηση έγινε η παρακάτω συμπληρωματική ερώτηση από την ερευνήτρια: *«άραγε λοιπόν πως μπορεί να ένιωθε η αγελάδα;»*, Και η απάντηση, *«...πολύ κακά...» (Σ.13) «...Πιο πολύ ο μύθος...αλλά δε μπορώ να πω άλλο...» (Σ.14), «...Ο μύθος μου άρεσε...»(Σ.15)*. Έξι από τα δεκαπέντε υποκείμενα ανέφεραν ότι τους άρεσαν πολύ τα θεατρικά παιχνίδια, κατά πλειοψηφία οι ορειβάτες, *«...αυτό που πέσαμε κάτω. μου άρεσε...» (Σ.3), «...μου άρεσαν οι ορειβάτες...» (Σ.4),(Σ.12) «...μου άρεσαν τα θεατρικά...» (Σ.6),(Σ.7), «... μου άρεσε πολύ το θεατρικό με τα κοσμήματα...» (Σ.2)*, αναφέρεται στο θεατρικό με την οικογένεια. Δύο από τα δεκαπέντε νήπια προέβησαν σε αναφορές διαφορετικές από των υπολοίπων ωστόσο πολύ σχετικές με το θέμα μας:

*«...Βάζουμε κάμερα, στον τοίχο για να μην μπει ο κλέφτης στο σπίτι.... και τον βλέπει η αστυνομία, και έρχεται και τον πιάνει...» (Σ.5), «... φυλακισμένος ...αυτός που τον παρακολουθούν είναι σαν φυλακισμένος...» (Σ.11)*. Τρία νήπια δήλωσαν ότι δεν θα ήθελαν να πουν κάτι περισσότερο (Σ.1) (Σ.8) (Σ.9).

Με την 11<sup>η</sup> ερώτηση ζητήθηκε από τα νήπια να ζωγραφίσουν κάποιον που παρακολουθεί κάποιον ή κάτι.

### 6.2.2. Φύλλα εργασίας - Ζωγραφική

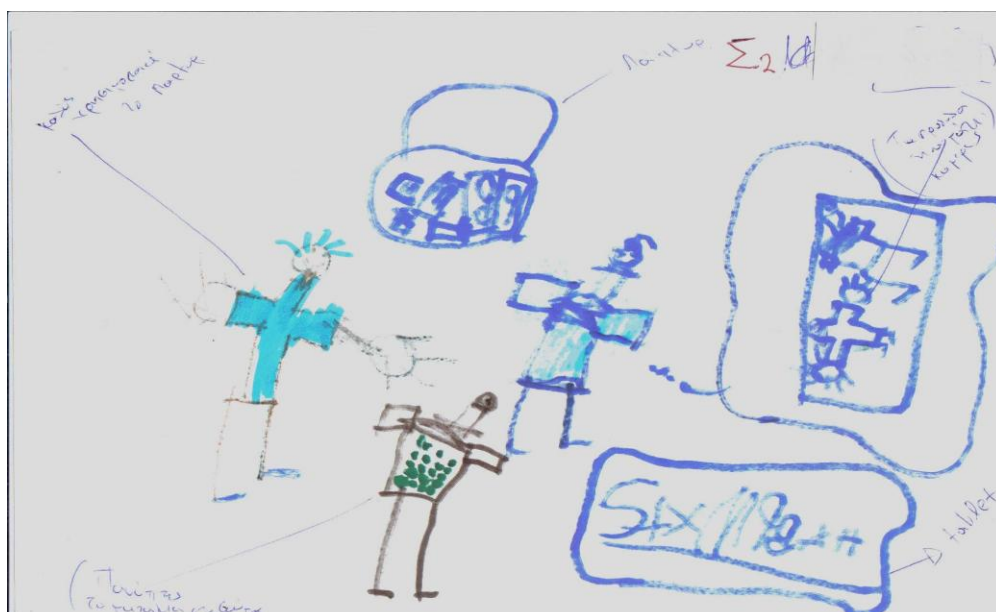
Όλα τα νήπια έδωσαν φύλλα εργασίας. Δύο νήπια ζήτησαν να ζωγραφίσουν δεύτερο φύλλο, «...για να χωρέσουν αυτά που σκέφτηκαν...» (Σ.9), (Σ.13.)

Τα φύλλα εργασίας κωδικοποιήθηκαν με τον ίδιο τρόπο όπως και τα φύλλα εργασίας πριν την εφαρμογή των παιδαγωγικών δράσεων. Δηλαδή το φύλλο εργασίας (Φ.ε.Σ.1) είναι το φύλλο εργασίας του υποκειμένου Σ.1 και ούτω κάθε εξής. Τα δεδομένα των φύλλων εργασίας παρουσιάζονται παρακάτω.



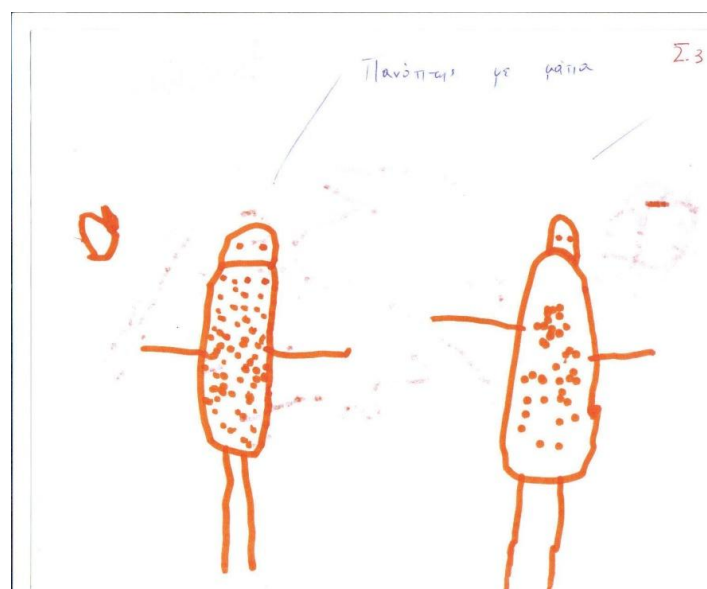
Εικόνα 15. (Φ.ε.Σ.1)

Το υποκείμενο δεν αναπαρήγαγε μία υπόθεση παρακολούθησης. Δήλωσε ότι θέλησε να ζωγραφίσει την αγελάδα Ιώ.



Εικόνα 16. (Φ.ε.Σ.2)

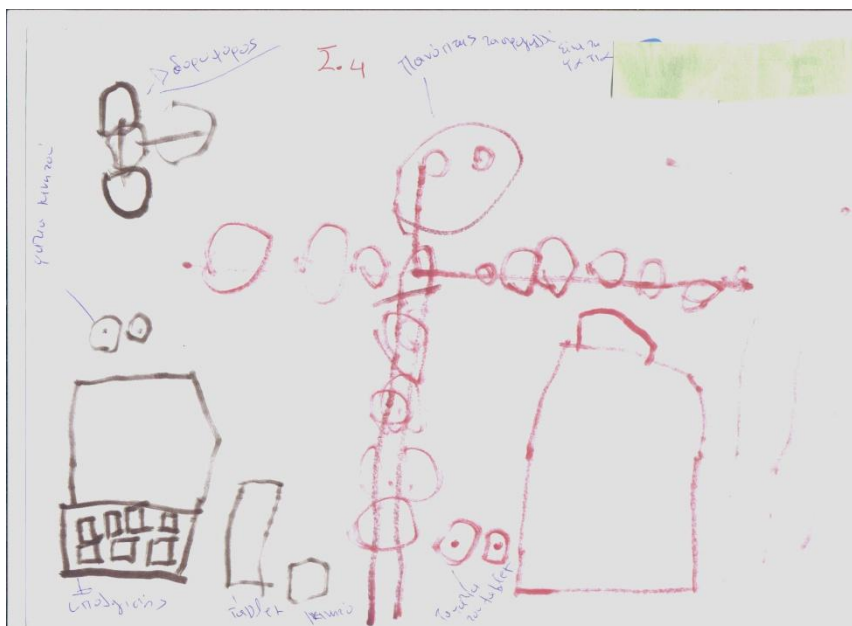
Το υποκείμενο αναπαράστησε κάποιον καλό Πανόπτη όπως δήλωσε, ο οποίος χρησιμοποιεί το laptop και τα μάτια της κάμερας και το tablet για να παρακολουθεί τους άλλους. Επίσης αναπαρήγαγε τον Πανόπτη του μύθου (σκίτσο με καφέ περίγραμμα. Οι πράσινες κουκίδες είναι τα μάτια).



Εικόνα 17. (Φ.ε.Σ.3)

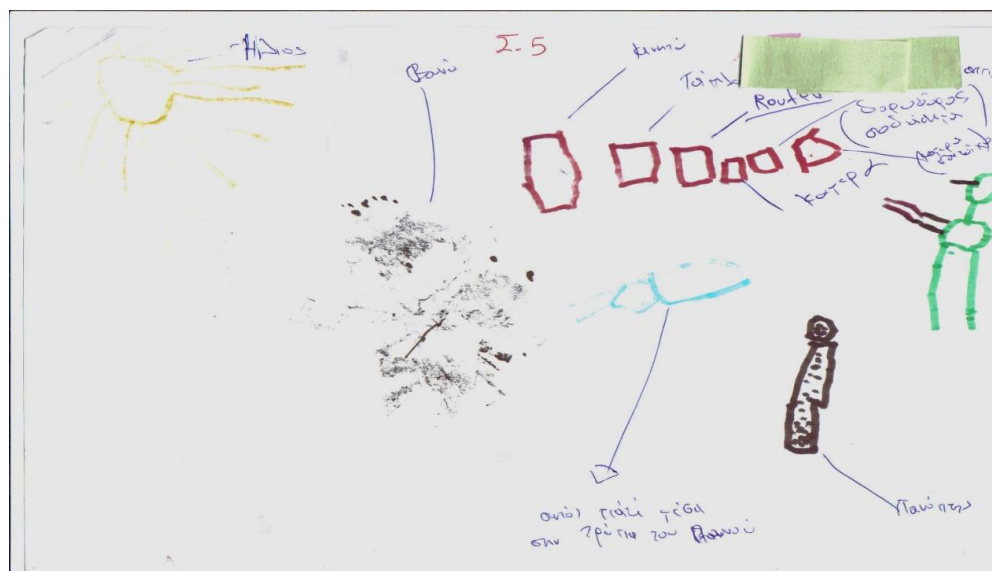
Το υποκείμενο αναπαρήγαγε δύο Πανόπτες «καλόν και κακό» με βάση το μύθο.





Εικόνα 18. (Φ.ε.Σ.4)

Το υποκείμενο αναπαράστησε ένα Πανόπτη ο οποίος χρησιμοποιεί «για να βλέπει τα πάντα» όπως δήλωσε το δορυφόρο, το laptop, το tablet, και το κινητό τηλέφωνο. Επίσης αναπαράστησε και «σκόρπια μάτια» δηλαδή κάμερες. Ο Πανόπτης φέρει τα μάτια του Πανόπτη του μύθου (κόκκινα στρογγυλά).



Εικόνα 19. (Φ.ε.Σ.5)

Το υποκείμενο αναπαράστησε έναν Πανόπτη οποίος όπως διευκρίνισε χρησιμοποιεί όλα τα μέσα της ΤΠΕ (κόκκινα σκίτσα) για να παρακολουθεί ένα μηχάνημα Πανόπτη (μπλε σκίτσο που το στέλνει στην τρύπα του βουνού να εξερευνήσει. Επίσης αναπαράστησε και τον Πανόπτη του μύθου (σκούρο καφέ σκίτσο, δεξιά).



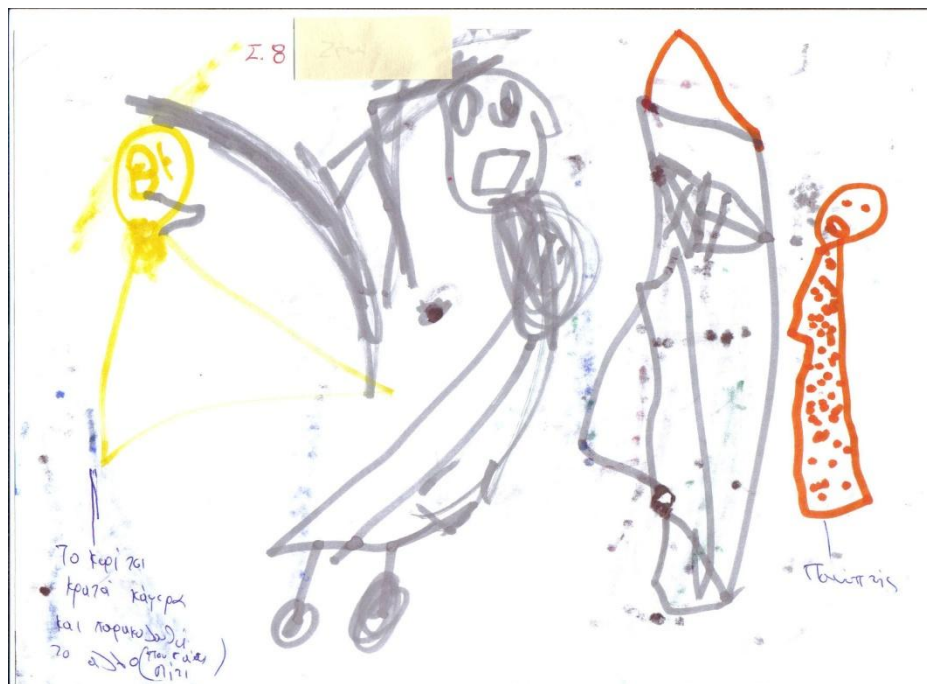
Εικόνα 20. (Φ.ε.Σ.6)

Το υποκείμενο σχεδίασε έναν κακό Πανόπτη ο οποίος παρακολουθεί έναν άλλον γιατί θέλει να τον σκοτώσει. ( πράσινα σκίτσα). Χρησιμοποιεί τον υπολογιστή και το tablet, καθώς και την κεραία (router). Επίσης σχεδίασε και τα μάτια του Πανόπτη (κόκκινα στρογγυλά αριστερά).



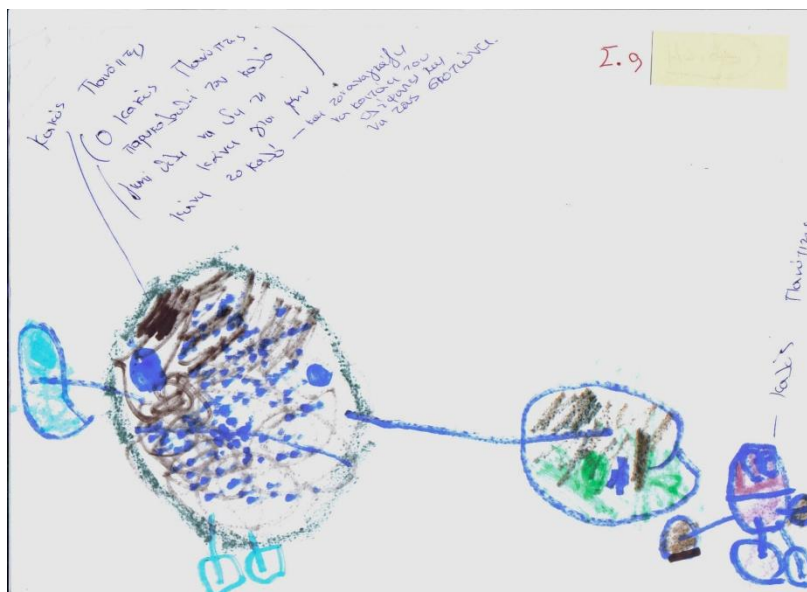
Εικόνα 21. (Φ.ε.Σ.7)

Το νήπιο σχεδίασε κάποιον καλό που παρακολουθεί (πράσινο σκίτσο) τον άνθρωπο (γαλάζιο σκίτσο). Χρησιμοποιεί κάμερα και δορυφόρο. Σχεδίασε επίσης και τα μάτια του Πανόπτη (καφέ στρογγυλά).

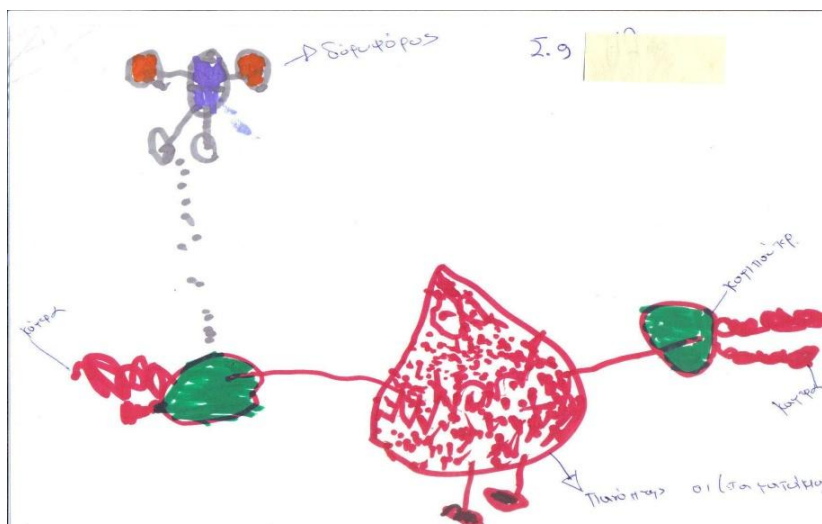


Εικόνα 22. (Φ.ε.Σ.8)

Το νήπιο σχεδίασε ένα κορίτσι που παρακολουθεί ένα άλλο μέσω κάμερας. Σχεδίασε επίσης και τον Πανόπτη με τα μάτια στο σώμα του.



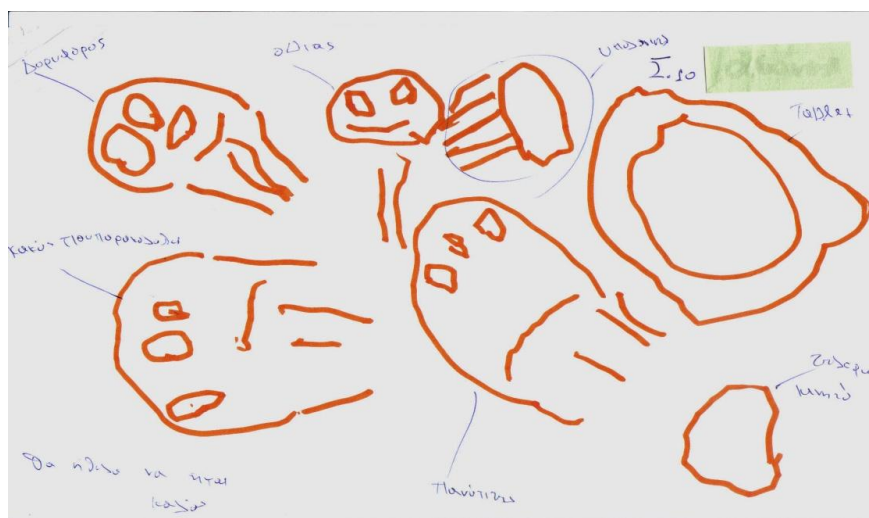
Εικόνα 23. (Φ.ε.Σ.9α)



Εικόνα 24. (Φ.ε.Σ.9β)

Το νήπιο στο (Φ.ε.Σ.9<sup>α</sup>) σχεδίασε έναν κακό και έναν καλό Πανόπτη. Ο κακός με το laptop παρακολουθεί τον καλό με σκοπό να μην του επιτρέψει να προστατέψει τους ελέφαντες που παρακολουθεί στη ζούγκλα. Θέλει επίσης να τον αναγκάσει να τους σκοτώσει. Στο (Φ.ε.Σ.9<sup>β</sup>) σχεδίασε έναν Πανόπτη ο οποίος έχει τα μάτια στο σώμα του, όπως στο μύθο, με τα εργαλεία που του χρειάζονται για να παρακολουθήσει.

Διακρίνονται από τις σημειώσεις ο δορυφόρος, η κάμερα και ο υπολογιστής (κομπιούτερ). Επίσης οι γκρι κουκίδες που ανεβαίνουν προς το δορυφόρο είναι το σήμα που λαμβάνει.



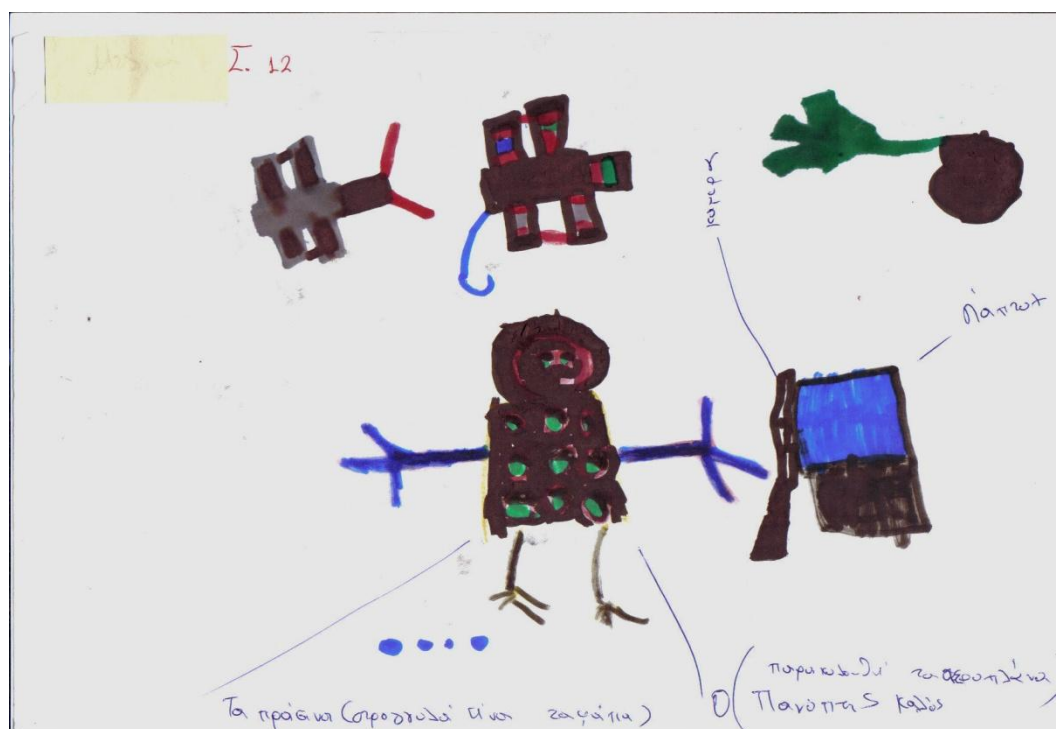
Εικόνα 25. (Φ.ε.Σ.10)

Το υποκείμενο σχεδίασε έναν κακό Πανόπτη ο οποίος «... θα ήθελε να ήταν καλός». Σχεδίασε επίσης όπως είναι σημειωμένο το δορυφόρο, το κινητό τηλέφωνο το tablet και τον υπολογιστή. Επιπλέον σχεδίασε τον Δία που αναφέρεται στο μύθο.



Εικόνα 26. (Φ.ε.Σ.11)

Το νήπιο σχεδίασε, τις συσκευές Τ.Π.Ε., όπως το δορυφόρο, το κινητό, και σκόρπιες κάμερες, (πράσινα και μαύρα κυκλάκια). Επίσης σχεδίασε έναν Πανόπτη με μάτια ανοιχτά (κόκκινο σκίτσο) και έναν με κλειστά. Συγκεκριμένα ανέφερε: «κοιμήθηκε βαθιά για αυτό και βγαίνει η ανάσα του από το στόμα» (γαλάζιο σκίτσο).

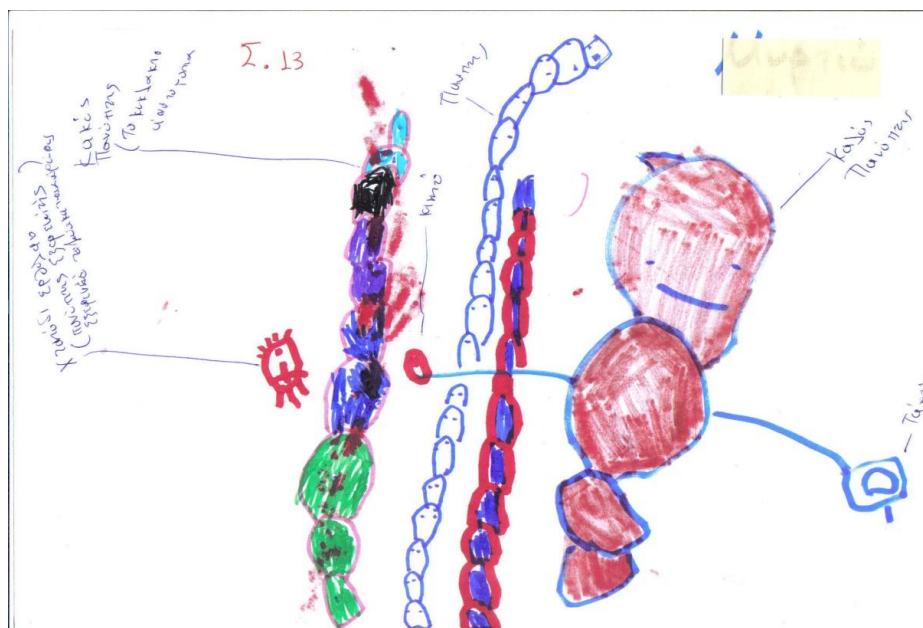


Εικόνα 27. (Φ.ε.Σ.12)

Το νήπιο σχεδίασε έναν άνθρωπο «καλό Πανόπτη» όπως δήλωσε που χρησιμοποιεί το laptop με την κάμερα και την κεραία για να παρακολουθεί τα αεροπλάνα στον ουρανό. Στο σώμα του (πράσινες κουκίδες) έχει επιπλέον μάτια όπως ο Πανόπτης του μύθου.



Εικόνα 28. (Φ.ε.Σ.13<sup>α</sup>)



Εικόνα 29. (Φ.ε.Σ.13<sup>β</sup>)

Το νήπιο στην ζωγραφιά (Φ.ε.Σ.13<sup>α</sup>) κάποιον που χρησιμοποιεί το laptop την κάμερα και την κεραία για να παρακολουθήσει κάποιον που είναι μακριά στην Αθήνα, όπως δήλωσε. Στο (Φ.ε.Σ.13<sup>β</sup>) σχεδίασε έναν καλό Πανόπτη που κρατά το tablet και το κινητό τηλέφωνο και με ένα εργαλείο χταπόδι «Πανόπτης εξερευνητής», όπως

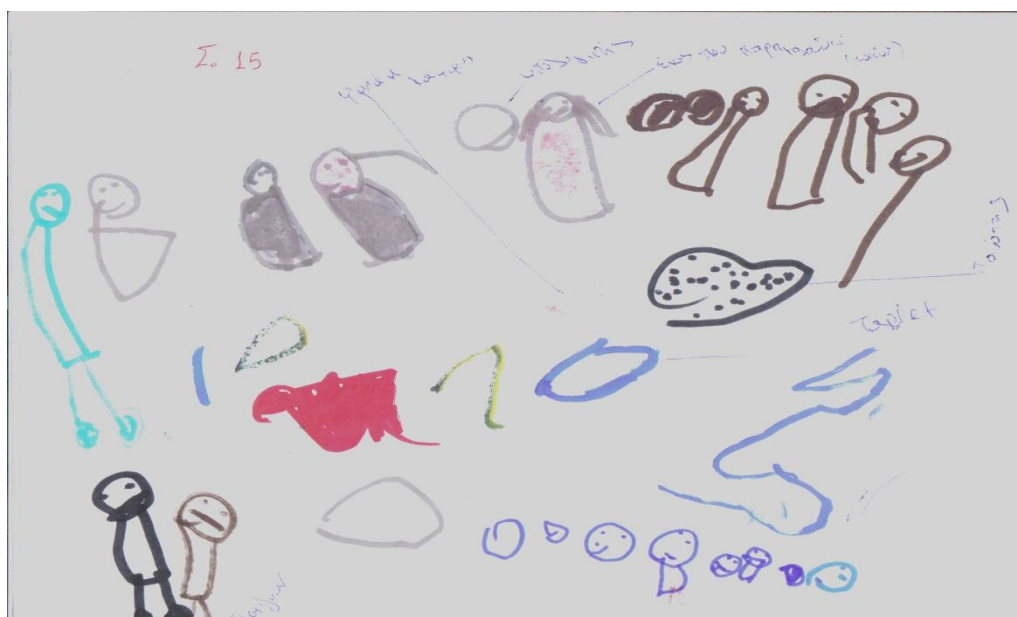
δήλωσε, παρατηρεί τα άγρια ζώα. Παρεμβάλλονται και άλλοι Πανόπτες. Ο ένας είναι κακός αλλά χωρίς να κάνει κάτι.



Εικόνα 30. (Φ.ε.Σ.14)

Το νήπιο σχεδίασε έναν κακό Πανόπτη που παρακολουθεί τα παιδάκια που πάνε διακοπές με σκοπό να τους κλέψει τα χρυσαφικά. Χρησιμοποιεί έναν μεγάλο υπολογιστή και έναν μικρότερο. Το συγκεκριμένο φύλλο εργασίας αντανακλά τη υπόθεση του θεατρικού παιγνιδιού η οικογένεια.





Εικόνα 31. (Φ.ε.Σ.15)

Το υποκείμενο σχεδίασε παιδάκια που παίζουν κι ένα κακό να παρακολουθεί με το Iartop (γκρι σκίτσο με υποσημείωση). Επίσης σχεδίασε και τα μάτια του Πανόπτη από το μύθο (μαύρο σκίτσο με κουκίδες).

#### 6.2.2.1. Συμπερασματικά ...

Όπως διαπιστώνεται, εννέα από τα δεκαπέντε νήπια στα φύλλα εργασία τους σχεδίασαν κάποιον να παρακολουθεί και συμπεριέλαβαν όλες τις συσκευές ΤΠΕ με βάση την εμπειρία τους από τις παιδαγωγικές δράσεις. Μάλιστα τέσσερα από αυτά (Φ.ε.Σ.5, Φ.ε.Σ.9 Φ.ε.Σ.12, Φ.ε.Σ.13) περιέγραψαν ιστορίες παρακολούθησης ιδιαίτερα ευφάνταστες και πρωτότυπες. Αναφέρθηκαν σε παρακολούθηση σε άλλη πόλη, σε εξερεύνηση βουνών, ζούγκλας, καθώς και στην παρακολούθηση της εναέριας κυκλοφορίας. «...Είναι ένας κακός Πανόπτης που παρακολουθεί τον καλό Πανόπτη. Θέλει να τον εμποδίσει να προσέχει τους ελέφαντες και θέλει να τον

αναγκάσει να τους σκοτώσει...», (Φ.ε.Σ.9). «...Είναι κάποιος που θέλει να παρακολουθήσει κάποιον που είναι στην Αθήνα και αυτός κρύβεται...», (Φ.ε.Σ.13).

Τρία από τα δεκαπέντε υποκείμενα αναπαράστησαν κάποιες από τις συσκευές ΤΠΕ υπολογιστή και κάμερα, κινητό ή μόνο τον υπολογιστή. Περιέγραψαν περιπτώσεις παρακολούθησης απλές και σχετικά αόριστες, «...είναι ένα κοριτσάκι που παρακολουθεί με την κάμερα ένα άλλο που πάει στο σπίτι του...», (Φ.ε.Σ.8). Ένα από τα τρία αναφέρθηκε σε υπόθεση παρακολούθησης που αντανακλά την υπόθεση του θεατρικού «η οικογένεια», «...ένας κακός Πανόπτης παρακολουθεί τα παιδάκια που πάνε διακοπές και θέλει να τους κλέψει τα χρυσαφικά...», (Φ.ε.Σ.14).

Δύο από τα δεκαπέντε υποκείμενα δεν αναπαράστησαν κάτι σχετικό με παρακολούθηση και της συσκευές της ΤΠΕ, αλλά στοιχεία του αρχαίου μύθου, την αγελάδα και τον Πανόπτη «...ήθελα να φτιάξω μόνο την αγελάδα...», ( Φ.ε.Σ.1), «...μου άρεσε... αυτό. Οι Πανόπτες με τα μάτια ένας καλός και ένας κακός...» (Φ.ε.Σ.8).

### 6.2.3 Δεδομένα παρατήρησης

Τα δεδομένα παρατήρησης προήλθαν από την κύρια αφήγηση του μύθου, τις επαναλήψεις της, τα θεατρικά παιχνίδια και τους δημιουργικούς διαλόγους. Κατά τη διάρκεια της πρώτης αφήγησης του μύθου τα νήπια ήταν ιδιαίτερος προσηλωμένα στη διαδικασία η οποία πραγματοποιήθηκε μέσα σε ατμόσφαιρα ησυχίας, και συγκέντρωσης, με κυρίαρχη τη διάθεση της προσμονής για την κορύφωση και το αποτέλεσμα της πλοκής του μύθου. Η ίδια κατάσταση επικράτησε και στις επαναλήψεις που ακολουθήθηκαν. Στην τελευταία διαδικασία της αφήγησης στην

οποία τα νήπια κλήθηκαν να συμμετάσχουν ενεργά, υπήρξε ιδιαίτερο ενδιαφέρον και διάθεση εμπλοκής. Κυρίως εκφράστηκε με παρόμοιες και επαναλαμβανόμενες παρακλήσεις: «...κυρία να πω και εγώ...», «...τόρα εγώ, κυρία...», να το πω εγώ ...με τον Ερμή...».

Στις συζητήσεις που ακολούθησαν μετά την αφήγηση κυρίαρχα στην πρώτη, κατεγράφησαν αυθόρμητες δηλώσεις και παρατηρήσεις των νηπίων. Συγκεκριμένα:

Με αφορμή την επίδειξη των πινάκων ζωγραφικής και των αναπαραστάσεων των αγγείων, ένα από τα νήπια δήλωσε: «...όταν μεγαλώσω θα γίνω γιατρός και Πικάσο...»

Ένα άλλο επίσης ζήτησε να δει απεικονίσεις και άλλων προσώπων του μύθου όπως: «...κυρία δε θα μας δείξεις και τον ταύρο το σάτυρο; Θέλω να τον δω πως είναι...»

Ακόμη ένα νήπιο ζήτησε τη σύγκριση του Ηρακλή με τον Πανόπτη. «...Κυρία ποιος είναι ποιό δυνατός ο Ηρακλής ή ο Πανόπτης;»

Άξιον αναφοράς κρίθηκε και το γεγονός ότι σε δυο περιπτώσεις η εμπειρία της αφήγησης του νέου μύθου μεταφέρθηκε και στο σπίτι. Συγκεκριμένα: Στην πρώτη περίπτωση ο γονέας μου ανέφερε ότι το τέκνο του, του δήλωσε ότι, «...εκτός από τον Μινώταυρο υπήρχε και άλλος κακός ταύρος (βλ. ενότητα,2.3.1,) και τον σκότωσε ο Πανόπτης». Στη δεύτερη επίσης το νήπιο ζήτησε από τη μητέρα του «να μη δει στο dvd τους άθλους του Ηρακλή» που συνήθως έβλεπε «αλλά να αγοράσουν ένα με τον Πανόπτη.»

Κατά την εξέλιξη των θεατρικών παιγνιδιών η γενικότερη παρατήρηση ήταν ότι υπήρξε διάθεση εμπλοκής, και συνεργασίας. Κάποια αξιοσημείωτη κατάσταση ή συμπεριφορά τόσο από την ερευνήτρια όσο και από τις εμψυχώτριες, δεν παρατηρήθηκε. Όπως και στην πρώτη διαδικασία των συνεντεύξεων, έτσι και στη δεύτερη δεν παρατηρήθηκαν σημεία άγχους και άρνησης από τη πλευρά των νηπίων.

### 6.3. Αποτελέσματα πριν την εφαρμογή των παιδαγωγικών παρεμβάσεων

Από την ανάλυση των δεδομένων προέκυψε ότι όλα τα νήπια γνωρίζουν τις συσκευές ΤΠΕ αφού τις κατονόμασαν και αναφέρθηκαν σε ποιες από αυτές έχουν στο σπίτι τους. Στην πλειοψηφία τους, έντεκα από τα δεκαπέντε, ανέφεραν ότι τις χρησιμοποιούν για να παίξουν παιχνίδια, να δουν φωτογραφίες και παιδικές ταινίες. Τρία μόνο νήπια ανέφεραν ότι η χρήση των ΤΠΕ πραγματοποιείται κατόπιν γονεϊκής επίβλεψης και καθοδήγησης. Οχτώ νήπια δεν ανέφεραν περιορισμό στη χρήση των συσκευών από την πλευρά των γονέων ενώ μόνο τέσσερα δήλωσαν ότι δεν τους επιτρέπεται η χρήση των ΤΠΕ.

Επίσης διαπιστώθηκε ότι αναγνωρίζουν και τις χρήσεις που κάνουν οι γονείς τους όπως, για εργασία, ενημέρωση και on line αγορές.

Από τις δυνατότητες της κάμερας που φέρουν οι συσκευές αναφέρθηκαν μόνο στη λήψη φωτογραφίας και κανένα νήπιο στη λήψη βίντεο. Φαίνεται επίσης πως στην πλειοψηφία, συγκεκριμένα τα εννιά από τα δεκαπέντε νήπια, κατανοούν τις χρήσεις του ιντερνέτ μέσα από τις λειτουργίες που εξυπηρετεί. Όπως προαναφέρθηκε, για ενημέρωση, ψυχαγωγία, εργασία, αγορές.

Σε σχέση με τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης (Facebook) έξι νήπια διαπιστώθηκε ότι το έχουν ακούσει από τους γονείς και το περιέγραψαν ως ψυχαγωγικό μέσο (παιχνίδι στον υπολογιστή) των γονέων και χώρο ανάρτησης φωτογραφιών. Επίσης τα παραπάνω έξι υποκείμενα και ένα ακόμη το οποίο στην προηγούμενη ερώτηση δεν μπόρεσε να περιγράψει το facebook, υποστηρίζουν ότι οι γονείς τους διαθέτουν

προσωπική σελίδα και στην πλειοψηφία τους δεν τους επιτρέπεται να παρακολουθούν τους γονείς τους όταν αυτοί ασχολούνται με τη σελίδα τους.

Από τις εικόνες που τους παρουσιάστηκαν στην πλειοψηφία τους δεν αναγνωρίζουν τις κάμερες παρακολούθησης εξωτερικών χώρων και καταστημάτων, ούτε το δορυφόρο και τις λειτουργίες του. Μόνο τρία νήπια γνωρίζουν τις κάμερες και μόνον ένα το δορυφόρο.

Στο θέμα της επιτήρησης, δεκατρία νήπια από τα δεκαπέντε έχουν άποψη για το τί μπορεί να είναι η παρακολούθηση. Περιγράφουν υποθέσεις παρακολούθησης τόσο στη συνέντευξη όσο και στα φύλλα εργασίας ικανές να προκύψουν στην καθημερινότητα του σύγχρονου ανθρώπου, όπως παρακολούθηση με σκοπό τη ληστεία, την αρπαγή, την επιτήρηση της αστυνομίας και πιο απλές περιπτώσεις όπως, η παρακολούθηση μεταξύ φίλων. Εφτά νήπια στα δεκαπέντε την αναφέρουν ως κακή ενέργεια. Έξι νήπια την αντιλαμβάνονται ως καλή ενέργεια, ένα αναφέρει ότι είναι δύσκολο να εκφέρει γνώμη και ένα ακόμη θεωρεί ότι είναι και καλό και κακό η παρακολούθηση.

Από την ανάλυση των φύλλων εργασίας (ζωγραφιές) επικυρώνονται σε μεγάλο ποσοστό οι υποθέσεις παρακολούθησης που ανέφεραν στην συνέντευξη.

Ως προς την παρακολούθηση διαπιστώνεται ότι κανένα από τα υποκείμενα δεν την συνδέει με την χρήση των ΤΠΕ παρόλο που τέθηκε το ερώτημα στη συνέντευξη.

Κανένα επίσης νήπιο δεν αναπαράστησε τη χρήση των ΤΠΕ στο φύλλο εργασίας.

Σύμφωνα με τα δεδομένα παρατήρησης διαπιστώνεται ότι τα νήπια έλκονται από τις συσκευές ΤΠΕ και στην πλειοψηφία τους, είναι αρκετά εξοικειωμένα με τη χρήση τους.

### 6.3.1. Συνοπτικά...

Διαπιστώθηκε πως όλα τα ερευνώμενα υποκείμενα αναγνωρίζουν τις συσκευές ΤΠΕ και στην πλειοψηφία τους τις χρησιμοποιούν. Προέκυψε ότι διαθέτουν παραστάσεις προερχόμενες από το οικογενειακό τους περιβάλλον σχετικές με τις χρήσεις των ΤΠΕ, που επιτελούνται σε διαδικτυακά περιβάλλοντα. Σε ορισμένες περιπτώσεις αναδείχτηκε η ύπαρξη της γονεϊκής επίβλεψης και της απαγόρευσης σχετικά με την ενασχόληση των νηπίων με τις συσκευές ΤΠΕ. Διαπιστώθηκε ότι τα υποκείμενα δεν έχουν γνώσεις γύρω από την τεχνολογία επιτήρησης των δημόσιων χώρων και αγνοούν την δυνατότητα για επιτήρηση και παρακολούθηση μέσω των ΤΠΕ. Τέλος διαπιστώθηκε ότι στην πλειοψηφία τους μπορούν να εκφράσουν άποψη για το μπορεί να είναι η παρακολούθηση στην οποία όμως δεν εμπεριέχεται η χρήση των ΤΠΕ.

### 6.4. Αποτελέσματα μετά την εφαρμογή των παιδαγωγικών παρεμβάσεων

Με την ανάλυση των δεδομένων που συλλέχτηκαν μετά την εφαρμογή των παιδαγωγικών παρεμβάσεων προέκυψε ότι τα υποκείμενα κατά πλειοψηφία, δεκατρία από τα δεκαπέντε, κατανόησαν την πλοκή του μύθου, τις επιμέρους δράσεις των ηρώων και τα αποτελέσματα αυτών. Ακόμη και τα υπόλοιπα δύο νήπια που δε θυμούνται το όνομα Πανόπτης, τη βασική του ιδιότητα (πολλά μάτια) ωστόσο, την ανέφεραν με άνεση.

Επίσης διαπιστώθηκε, ότι τα νήπια στην πλειοψηφία τους αντιλήφθηκαν τη χρησιμότητα των ΤΠΕ στα θεατρικά παιχνίδια και κατανόησαν ότι μέσω των συσκευών μπορούσαμε να βλέπουμε σε άλλους χώρους.

Επίσης διαφαίνεται πως κατανόησαν τα σενάρια των θεατρικών παιγνιδιών. Συγκεκριμένα, δέκα από τα δεκαπέντε νήπια, αντιλήφθηκαν το θεατρικό με τους ορειβάτες και με τις αναφορές τους σε αυτό προκύπτει ότι αντιλήφθηκαν τη χρησιμότητα των ΤΠΕ. Επίσης, δέκα νήπια από τα δεκαπέντε, διαφαίνεται πως εμπλούτισαν τις γνώσεις τους γύρω από το δορυφόρο στον οποίο αναφέρθηκαν και τον αναγνώρισαν στις εικόνες που τους επιδείχτηκαν. Κατανόησαν στην πλειοψηφία τους, συγκεκριμένα τα εννιά από τα δεκαπέντε υποκείμενα, το σενάριο του θεατρικού παιγνιδιού με την οικογένεια και τη συνέπεια που είχε η δημοσίευση της φωτογραφίας που την είδε ο «ψεύτικος φίλος».

Διαπιστώνεται πως τα νήπια αναγνώρισαν τις δυνατότητες των ΤΠΕ για παρακολούθηση σε ικανοποιητικό ποσοστό, και τις ανέφεραν ως απαραίτητα εργαλεία στην περίπτωση που θελήσει κάποιος να παρακολουθήσει κάποιον/α ή κάτι. Εφτά νήπια υπέδειξαν όλες τις συσκευές ΤΠΕ που χρησιμοποιήσαμε, ενώ τα υπόλοιπα οχτώ περιορίστηκαν μόνο στη συνδεσμολογία τους που ήταν ορατή και αποδείξιμη από τις δράσεις. Αναφέρθηκαν δηλαδή στην κάμερα και το laptop, ή και σε κάποια άλλη συσκευή.

Προέκυψε ότι στην πλειοψηφία τους και συγκεκριμένα εννιά νήπια από τα δεκαπέντε, αναγνώρισαν θετικές και αρνητικές συνέπειες στη δυνατότητα για παρακολούθηση. Έξι νήπια αναγνώρισαν μόνο αρνητικές.

Διαπιστώνεται πως τα νήπια στο σύνολό τους στάθηκαν κριτικά απέναντι στις πράξεις παρακολούθησης των θεατρικών παιγνιδιών και τις κατέταξαν σωστά σε καλές και κακές και δώδεκα νήπια από τα δεκαπέντε δήλωσαν ότι πρέπει να είμαστε προσεκτικοί όταν χρησιμοποιούμε τις ΤΠΕ.

Με βάση τις ελεύθερες τοποθετήσεις τους, σε μικρό ποσοστό αναδύθηκε στοχασμός και προβληματισμός γύρω από την αίσθηση περιορισμού που προκύπτει από τη διαδικασία της επιτήρησης. Συγκεκριμένα τρία νήπια αναφέρθηκαν στο «άσχημο» αίσθημα της φυλακής και του περιορισμού που προκύπτει από την ιδέα της παρακολούθησης. Επιπλέον με τις ελεύθερες τοποθετήσεις τους εκφράστηκε η προτίμηση προς τις παιδαγωγικές παρεμβάσεις. Έξι νήπια ανέφεραν ότι απόλαυσαν τα θεατρικά παιχνίδια και πέντε νήπια ανέφεραν το μύθο.

Από την ανάλυση των φύλλων εργασίας διαπιστώνεται ότι δεκατρία νήπια από τα δεκαπέντε, μετά τις παιδαγωγικές παρεμβάσεις, αποτύπωσαν στις ζωγραφιές τους τις ΤΠΕ ως απαραίτητο εργαλείο για παρακολούθηση. Προκύπτει ότι ο μύθος αποτυπώνεται καθολικά στις ζωγραφιές με κυρίαρχη τη φιγούρα του Πανόπτη με τα πολλά μάτια. Πέντε νήπια από τα δεκαπέντε στα ζωγραφικά τους έργα περιέγραψαν ευφάνταστες υποθέσεις παρακολούθησης.

Με βάση τα δεδομένα παρατήρησης διαπιστώνεται ότι τόσο ο μύθος όσο και τα έργα τέχνης που χρησιμοποιήθηκαν στην αφήγηση κέρδισαν το ενδιαφέρον των νηπίων. Σε δύο μάλιστα περιπτώσεις ο προκαλούμενος εντυπωσιασμός μεταφέρθηκε στο οικογενειακό τους περιβάλλον. Ανάλογη είναι και η διαπίστωση για τα θεατρικά παιχνίδια στα οποία τα νήπια ενεπλάκησαν με ιδιαίτερη προθυμία.

#### 6.4.1 Συνοπτικά

Διαπιστώνεται ότι τα νήπια σε ικανοποιητικό ποσοστό αφομοίωσαν την πλοκή και εξέλιξη του μύθου. Διαμέσου των θεατρικών παιχνιδιών διαπιστώνεται πως κατανόησαν τις δυνατότητες των ΤΠΕ για παρακολούθηση. Διαφοροποίησαν την αρχική τους τοποθέτηση σχετικά με την χρησιμότητα των ΤΠΕ στη διαδικασία της παρακολούθησης αφού την υπέδειξαν ως απαραίτητο εργαλείο κατά τη 2<sup>η</sup>



συνέντευξη και την αποτύπωσαν στις ζωγραφιές τους. Αναγνώρισαν θετικές και αρνητικές συνέπειες στις χρήσεις των ΤΠΕ και κατέταξαν επιτυχώς τις πράξεις παρακολούθησης των συγκεκριμένων θεατρικών παιγνιδιών σε «καλές και κακές». Επίσης σε ορισμένες περιπτώσεις αναδεικνύεται στοχασμός- προβληματισμός γύρω από την αίσθηση περιορισμού που προκύπτει από τη διαδικασία της επιτήρησης. μέσα από τις ελεύθερες τοποθετήσεις τους. καθώς και από τις ιστορίες παρακολούθησης που αποτύπωσαν στα φύλλα εργασίας διαφαίνεται ότι ενισχύθηκε η δημιουργική σκέψη και φαντασία, και διαπιστώνεται η δυναμική του μύθου ο οποίος αποτυπώνεται στις ζωγραφιές.

### 6.5. Συγκριτικά αποτελέσματα

Συγκρίνοντας τα αποτελέσματα της πρώτης με την δεύτερη συνέντευξη που αφορούν στις κοινές ερωτήσεις (βλ. Παράρτημα σελ. 152-154) διαπιστώνεται ότι υπάρχει διαφοροποίηση στην αντίληψη της έννοιας της παρακολούθησης ως καλή και κακή πράξη. Ειδικότερα ενώ στην πρώτη συνέντευξη επτά νήπια χαρακτήρισαν «κακό» το να μας παρακολουθούν έξι νήπια το θεώρησαν καλό, ένα «νήπιο καλό και κακό» και ένα δεν απάντησε, στη δεύτερη συνέντευξη, οχτώ νήπια το χαρακτήρισαν «καλό και κακό» ταυτόχρονα, και έξι το χαρακτήρισαν ως κακό. Στη δεύτερη συνέντευξη οι απαντήσεις στην πλειοψηφία τους εννιά στις δεκαπέντε εμπεριέχουν τη διττή έννοια, δηλαδή «καλό και κακό», και έξι στις δεκαπέντε μόνο το «κακό». Καμιά δήλωση στη δεύτερη συνέντευξη δεν αναφέρει την παρακολούθηση μόνο ως «καλή» πράξη. Διαφοροποίηση υπάρχει και στο γεγονός ότι στη δεύτερη συνέντευξη οι ΤΠΕ αναγνωρίζονται ως εργαλεία παρακολούθησης από τα νήπια και αυτό επικυρώνεται και από τις ζωγραφιές.

Συγκρίνοντας τις ζωγραφιές των νηπίων πριν και μετά τη παρέμβαση, επίσης προκύπτει διαφοροποίηση. Συγκεκριμένα δεκατρία από τα δεκαπέντε νήπια

αποτύπωσαν στις δεύτερες ζωγραφιές τους την παρακολούθηση μέσω της χρήσης των συσκευών ΤΠΕ.

### **6.5.1. Συνοπτικά...**

Συγκρίνοντας τα πριν και μετά τις εκπαιδευτικές δράσεις δεδομένα διαπιστώνεται σημαντική διαφοροποίηση στην αναγνώριση της ιδιότητας των συσκευών των ΤΠΕ για επιτήρηση, γεγονός που επικυρώνεται τόσο από τη συνέντευξη όσο και από τα φύλλα εργασίας, καθώς και στην προσέγγιση της έννοιας της παρακολούθησης με κριτική διάθεση χαρακτηρίζοντάς την ως καλή και κακή.

## Συζήτηση - Συμπεράσματα – Προτάσεις

### Συζήτηση - Συμπεράσματα

Ύστερα από την παρουσίαση των δεδομένων και την ανάλυση των αποτελεσμάτων της ερευνητικής μελέτης διαπιστώνεται πως η επαφή των παιδιών της προσχολικής ηλικίας (του συγκεκριμένου δείγματος) με τις ΤΠΕ είναι πολύ συχνή. Μέσα από τις αναφορές τους, συμπεραίνεται η εξοικείωσή τους με την ψηφιακή τεχνολογία και η χρήση της για ψυχαγωγικούς σκοπούς. Όπως έχει περιγραφεί και στο 3.31 σε σχέση με τα σημερινά παιδιά τη λεγόμενη ψηφιακή γενιά, προκύπτει ένας σκεπτικισμός (Buckingham, 2006) και μια ανάγκη ελέγχου του πλαισίου στο οποίο ενεργοποιούνται οι συνέπειες από τη χρήση της ψηφιακής τεχνολογίας, θετικές ή αρνητικές.

Παρόλο που οι σύγχρονες αστικές περιοχές και ειδικότερα οι δημόσιοι χώροι, τράπεζες, αυτοκινητόδρομοι, επιτηρούνται συστηματικά με κάμερες παρακολούθησης τοποθετημένες σε εμφανή σημεία, φαίνεται ότι τα νήπια δεν τις αναγνωρίζουν από τις εικόνες που τους επιδείχτηκαν. Σχετικά με τα υπέργεια συστήματα παρακολούθησης, μόνο ένα από τα δεκαπέντε αναγνωρίζει το δορυφόρο, και αναφέρεται στη λειτουργίας εποπτείας.

Αναφορικά με τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης (facebook) προκύπτει ότι το 1/3 των νηπίων το αναγνωρίζουν ως μια ενασχόληση των γονέων κυρίως για παιγνίδι και για αποστολή φωτογραφιών. Η ενασχόληση των γονέων με τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, μπορεί εύκολα να αποτελέσει ένα πρότυπο συμπεριφοράς το οποίο αρκετά νωρίς θα αναπαράξει η νέα γενιά. Η υπόθεση αυτή επιβεβαιώνεται από τις σχετικές έρευνες για ένα διαρκώς αυξανόμενο αριθμό ανήλικων χρηστών οι οποίοι

πέφτουν θύματα ηλεκτρονικής απάτης και ψηφιακού εκφοβισμού (Τσίτσικα & Δημητρακοπούλου, 2013).

Με στόχο επίσης από την παρούσα μελέτη να διερευνηθεί πως αντιλαμβάνονται την έννοια της παρακολούθησης τα παιδιά αυτής της ηλικίας, φαίνεται πως στην πλειοψηφία τα 2/3 των νηπίων, αρχικά την αντιλαμβάνονται ως κακή ενέργεια, γεγονός που υποστηρίζουν με τις κακόβουλες διαθέσεις αυτών που αναπαριστούν στα σκίτσα τους. Κανένα όμως δεν αναγνωρίζει ότι αυτή μπορεί να πραγματοποιηθεί και με συσκευές των ΤΠΕ. Την κατανοούν ως μια πράξη που προκύπτει κυρίως μέσω της οπτικής επαφής, και στην περίπτωση απόστασης ως απαραίτητη συσκευή αναφέρουν το τηλεσκόπιο και τα κιάλια. Το 1/5 περίπου του συνόλου τους, την αντιλαμβάνονται ως καλή ενέργεια γιατί προφανώς τη συγχέουν με την επίβλεψη των γονέων και γενικά των μεγαλύτερων όταν τα ίδια παίζουν σε πολύ οριοθετημένα περιβάλλοντα όπως συμβαίνει στον σύγχρονο αστικό κόσμο (Πεχτελίδης, 2015, Blackford, 2004). Ένα μόνο αναφέρει ότι είναι δύσκολο να εκφέρει γνώμη και ένα ακόμη θεωρεί ότι είναι και καλό και κακό η παρακολούθηση.

Μετά τον σχεδιασμό και την πραγματοποίηση των παιδαγωγικών δράσεων, με στόχο να αποτιμηθεί εάν αποκτήσουν νέες γνώσεις γύρω από τη διαδικασία της παρακολούθησης, συμπεραίνεται ότι έχτισαν νέες γνωστικές εμπειρίες γύρω από τις δυνατότητες των ΤΠΕ. Μέσω της ενεργούς συμμετοχής τους στο θεατρικό παιχνίδι προσέγγισαν τα αποτελέσματα της χρήσης των ΤΠΕ με τρόπο βιωματικό. Στην πλειοψηφία τους τα 4/5 του δείγματος, αναγνώρισαν τη συμβολή της ψηφιακής τεχνολογίας στις παιδαγωγικές παρεμβάσεις και προέβησαν στις ανάλογες συσχετίσεις και στοχάστηκαν κριτικά απέναντι στο θέμα της παρακολούθησης – επιτήρησης, μέσω των ΤΠΕ. Αυτό διαπιστώνεται από το γεγονός ότι υπήρξε

διαφοροποίηση στην απάντησή τους στην ερώτηση που εξετάζει την σύνδεση των ΤΠΕ με τη δυνατότητα παρακολούθησης. Συγκριτικά με την πρώτη συνέντευξη στην οποία παρατηρείται η καθολική απουσία σύνδεσης των ΤΠΕ με την επιτήρηση – παρακολούθηση, στη συνέντευξη που ακολούθησε μετά τις παρεμβάσεις, πάνω από 4/5 του δείγματος αναγνωρίζουν τις δυνατότητες της ψηφιακής τεχνολογίας και την εντάσσουν στη διαδικασία της παρακολούθησης αναφέροντάς την ως απαραίτητο εργαλείο. Αυτό το εύρημα, εκτός από τη συνέντευξη απαντάται και στα φύλλα εργασίας, στα οποία πάνω από τα 2/3 του δείγματος αποτυπώνουν σύντομες υποθέσεις παρακολούθησης στις οποίες χρησιμοποιείται η ψηφιακή τεχνολογία.

Μετά την εφαρμογή των παιδαγωγικών παρεμβάσεων και με στόχο να διερευνηθεί εάν αυτές θα συμβάλουν ώστε τα νήπια να σταθούν κριτικά απέναντι στις συγκεκριμένες δράσεις και να διαχωρίσουν τις θετικές από τις αρνητικές επιπτώσεις από τις χρήσεις των ΤΠΕ, διαπιστώνεται ότι το δείγμα καθολικά, διαχώρισε τις συγκεκριμένες υποθέσεις των δράσεων σωστά και τις κατέταξε ανάλογα, σε καλές και κακές. Το γεγονός ενισχύεται και από την διαφοροποίησή τους στην απάντηση που εξετάζει την άποψή τους γενικά για την δυνατότητα παρακολούθησης, η οποία τέθηκε πριν και μετά από τις παρεμβάσεις. Η διαφοροποίηση έγκειται στο γεγονός ότι τα 2/3 του δείγματος διακρίνουν θετικές και αρνητικές πλευρές στη δυνατότητα παρακολούθησης, εν αντιθέσει με την πρώτη τους συνέντευξη στην οποία λιγότερο από τα 2/3 την ανέφεραν ως κακή και τα υπόλοιπα ως καλή ή εξέφρασαν δυσκολία να απαντήσουν. Είναι σαφές ότι η κρίση τους αυτή διαμορφώθηκε κάτω από τον τρόπο που στήθηκαν οι παιδαγωγικές παρεμβάσεις. Με στόχο να παρθούν οι απαραίτητες αποστάσεις «από τις θέσεις τόσο των επικριτών και των υποστηρικτών των ΤΠΕ» (Pinder, 2008), όπως αναλύθηκαν στο θεωρητικό πλαίσιο, (βλ. ενότητα

3.1.2) επιχειρήθηκε οι παιδαγωγικές δράσεις να παρουσιάσουν δύο περιπτώσεις παρακολούθησης, οι οποίες να εμπεριέχουν τις αρνητικές και τις θετικές επιπτώσεις της και να μην κλείνουν προς μία από τις δύο κατευθύνσεις. Εξάλλου κάθε ερευνητής οφείλει να παραμένει ουδέτερος και να μην κατευθύνει τα ερευνητικά του αποτελέσματα προς τη μία ή άλλη κατεύθυνση ούτε να εξυπηρετεί οποιοδήποτε συμφέρον (Παππάς, 2002, σ. 22). Ακόμη διαπιστώνεται επίσης και ένας παραγόμενος προβληματισμός γύρω από το θέμα της χρήσης της ψηφιακής τεχνολογίας ο οποίος εκφράστηκε με την πεποίθηση της προσοχής στη χρήση των ΤΠΕ που εξέφρασαν τα υποκείμενα.

Αποτιμώντας τα αποτελέσματα της ερευνητικής προσπάθειας, εκτιμάται ότι τόσο η αφηγηματική δύναμη του μύθου ο οποίος με τους συμβολισμούς του αποτέλεσε το έναυσμα για την ενεργό συμμετοχή των νηπίων στις θεατρικές δράσεις, όσο και τα ίδια τα θεατρικά παιχνίδια ως ένα «δημιουργικό συμβάν» (Κουρετζής, 2008, Καραμήτρου, 2004), δημιούργησαν ένα καθοριστικό πλαίσιο δημιουργικής προσέγγισης του θέματος, σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, ικανό να παρέχει γνώση, και να παράξει γόνιμο προβληματισμό και προετοιμασία για κριτικό στοχασμό, επιβεβαιώνοντας τις παιδαγωγικές δυνατότητες του μύθου, (Cambell, 1998, Κοντάκος, 2003, Ματσούκας, 1997), καθώς και του θεατρικού παιχνιδιού, (Βουτσινά,1991, Κουρετζής,2008, Γραμματάς & Μουδατσάκις, 2008, Μουδατσάκις, 1994). Τα αποτελέσματα συμφωνούν επίσης με τη δυνατότητα αξιοποίησης του μύθου μέσω του θεατρικού παιχνιδιού (Καραμήτρου, 2004)

Επιπρόσθετα εκτιμάται ότι αναδύθηκαν και άλλες διαστάσεις ερευνητικού κι παιδαγωγικού ενδιαφέροντος. Ειδικότερα στα φύλλα εργασίας (ζωγραφιές) που αναπαριστούν τη βιωμένη εμπειρία και αποτελούν τεκμήριο συναισθηματικής

έκφρασης, των νηπίων (Δήμου, 1994, σ.17) επικυρώνεται η δύναμη που διαθέτει ο μύθος και η γοητεία που ασκεί στα παιδιά προσχολικής ηλικίας. Σε όλα τα σχέδια που δημιούργησαν τα νήπια σκιαγραφείται το μυθικό πρόσωπο του Πανόπτη, παράλληλα με τους σύγχρονους Πανόπτες χρήστες των ΤΠΕ. Η αποτύπωση αυτή ήταν καθολική, και σε κάποιες περιπτώσεις συνοδεύτηκε και από άλλα πρόσωπα και στοιχεία του μύθου.

Επίσης από τις ιστορίες παρακολούθησης που περιέγραψαν τα νήπια οι οποίες διαθέτουν πρωτοτυπία και αντανακλούν πλούσια φαντασία διακρίνεται η ενίσχυση της δημιουργικής σκέψης, που ενεργοποιήθηκε υπό το πρίσμα των παιδαγωγικών δράσεων. Μία ακόμη παράμετρος εξίσου σημαντική είναι η ενίσχυση της ενσυναίσθησης, ( Goleman, 1998) που παρατηρήθηκε στο 1/5 των νηπίων, μέσα από τις καταγραφές των αυθόρμητων δηλώσεών τους γύρω από το άσχημο συναίσθημα της φυλακής το οποίο μπορεί να αναπτυχθεί σε όποιον παρακολουθείται.

Η επιρροή επίσης των έργων Τέχνης που χρησιμοποιήθηκαν στη διαδικασία αφήγησης του μύθου διαφαίνεται εξίσου σημαντική καθώς η θεματική τους αποτυπώνεται στα έργα των νηπίων.

Τόσο το πλήθος όσο και τα χαρακτηριστικά του ερευνώμενου δείγματος (βλ. ενότητα 4.4) δεν επιτρέπουν τις γενικεύσεις των ερευνητικών αποτελεσμάτων. Ωστόσο εκτιμάται ότι αντικατοπτρίζουν τη σχέση των παιδιών προσχολικής ηλικίας με τις ΤΠΕ, η οποία φαίνεται να ξεκινά από πολύ νωρίς και δίνει πληροφορίες σχετικές με την άγνοια κινδύνου που πηγάζει από τις χρήσεις τους. Στη συνέχεια και μετά την εφαρμογή των παιδαγωγικών δράσεων μας επιτρέπεται να διαπιστώσουμε, ότι ο συγκεκριμένος μύθος του Πανόπτη ιδωμένος μέσα από βιωματικές και δημιουργικές διαδικασίες όπως το θεατρικό παιχνίδι, μπορεί να αποτελέσει ένα χρήσιμο

εκπαιδευτικό εργαλείο για την προσέγγιση του επίκαιρου και πολυδιάστατου θέματος της ψηφιακής επιτήρησης και της αποφυγής των κινδύνων που κρύβει ο διαδικτυακός κόσμος, ακόμη και σε παιδιά της πρώτης νηπιακής ηλικίας.

Η παρούσα έρευνα προσανατολίστηκε στην επίτευξη ενός στόχου, αυτού της αξιοποίησης του συγκεκριμένου μύθου πλαισιωμένο με δημιουργικές θεατρικές δράσεις για τη διδασκαλία των επιπτώσεων που συνεπάγονται οι χρήσεις των ΤΠΕ στη ζωή μας. Εκτιμάται ότι λειτούργησε με τρόπο διερευνητικό και απάντησε στα ερευνητικά ερωτήματα.

Η θεωρητική πλαισίωση της έρευνας η οποία ανέδειξε τις επισημάνσεις επιστημόνων και ειδημόνων για το θέμα, καθώς και ο ευρηματικός τρόπος εφαρμογής των δράσεων επίσης εκτιμάται ότι μπορούν να αποτελέσουν το έρεισμα για επιπλέον διερεύνηση του θέματος μελλοντικά.

Γιατί τόσο η πρώιμη επαφή των παιδιών έστω και έμμεσα με τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης όσο και η ύπαρξη της ψηφιακής εγκληματικότητας με θύματα ανήλικους χρήστες, ( βλ. θεωρητικό πλαίσιο, ενότητα 3.3.1 ), μας προκαλεί ως παιδαγωγούς να ενεργοποιηθούμε θεμελιώνοντας τη γνώση και τον προβληματισμό από την νηπιακή ηλικία ώστε να συμβάλουμε στη θωράκιση της νέας γενιάς γύρω από τους αναδυόμενους κινδύνους.

## Προτάσεις

Με βάση τα προαναφερόμενα παρουσιάζονται προτάσεις για περαιτέρω διερεύνηση του θέματος οι οποίες επιγραμματικά έχουν ως εξής:



- Η συγκεκριμένη εργασία μπορεί να αποτελέσει τη βάση για το σχεδιασμό παρόμοιων παρεμβάσεων στο πεδίο της προσχολικής ηλικίας
- Μπορεί επίσης να αξιοποιηθεί για περαιτέρω διερεύνηση σε μεγαλύτερο ερευνητικό πληθυσμό και για την εξακρίβωση των αποτελεσμάτων.
- Με τον κατάλληλο σχεδιασμό η παρέμβαση μπορεί να αξιοποιηθεί και σε άλλες βαθμίδες εκπαίδευσης και να συγκριθούν τα αποτελέσματά τους.
- Θα είχε ενδιαφέρον το βιοματικό μέρος της έρευνας να επεκταθεί και σε άλλες δομές που δραστηριοποιούνται γύρω από το ζήτημα της ψηφιακής επιτήρησης και των συνεπειών τους.
- Προτείνεται επίσης η διεπιστημονική διερεύνηση του θέματος, από ψυχολόγους, κοινωνιολόγους παιδαγωγούς, επιστήμονες της πληροφορικής.

## Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Bell, J. (2005). *Πώς να συντάξετε μια επιστημονική εργασία*. (Ε. Πανάγου, Μεταφρ.) Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Blackford, H. (2004, 2 11). Playground Panopticism Ring-around-The Children a pocketful of Women. *Sage publications*, σσ. 227-249.
- Buckingham, D. (2006). *IS A DIGITAL GENERATION ?* Ανάκτηση από [http://www.academia.edu/679693/Is\\_there\\_a\\_digital\\_generation](http://www.academia.edu/679693/Is_there_a_digital_generation)  
Προσπελάστηκε:12/9/2016
- Cambell, J. (1998). *Η δύναμη του μύθου*. (Ε. Παπαδοπούλου, Μεταφρ.) Αθήνα: Ιάμβλιχος.
- Castells, M. (2005). The Network Society From Knowledge to Policy. Στο M. Castells, & G. Cardoso, *The Network Society From Knowledge to Policy* (σσ. 1-67). Washington: Center for Transatlantic relations.
- Christakis, N. (2010). *Συνδεδεμένοι: Η Εκπληκτική Δύναμη των Δικτύων*. (Δ. Ξυγαλατάς, & Ν. Ρουμπέκας, Μεταφρ.) Αθήνα: Κάτοπτρο.
- Cohen, L., & Manion, L. (1994). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. (Φ. Μητσοπούλου, & Μ. Φιλοπούλου, Μεταφρ.) Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Decarbo, J. J., & Nelson, J. (2002). Music and Early Childhood Education. *The New Handbook of Research on Music Teaching and Learning* (σσ. 225-247). Oxford: Oxford University Press.
- Diel, P. (1966). *Ο Συμβολισμός στην Ελληνική Μυθολογία*. (Ι. Ράλλη, & Κ. Χατζηδημού, Μεταφρ.) Αθήνα: Εκδόσεις Χατζηνικολή.

- Drucker, S., Gumpert, G., & Haratonik, P. (2015). Public Space Redux: The Technologizing of public space. *Paper presented In the Future of Places 3rd international Conference 29,June -July,2015*. Stockholm.
- Foucault, M. (1976). *Επιτήρηση και Τιμωρία*. (Κ. Χατζηδήμου, & Ι. Ράλλη, Μεταφρ.) Εκδόσεις Ράππα.
- Gardner, H. (2006). *Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.
- Goleman, D. (1998). *Η Συναισθηματική Νοημοσύνη*. (Ι. Νέστορος, Χ. Ξενάκη, Επιμ., & Ά. Παπασταύρου, Μεταφρ.) Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Graves, R. (1979). *Οι Ελληνικοί μύθοι* (Τόμ. 2). (Λ. Ζενάκος, Μεταφρ.) Αθήνα: Πλειάς - Ρούγκας.
- Harrison, J. (1996). *Η Δημιουργία των Θεών*. (Ε. Παπαδοπούλου, Μεταφρ.) Αθήνα: Ιάμβλιχος.
- Kerenyi, K. (1974). *Η Μυθολογία των Ελλήνων*. (Δ. Σταθόπουλος, Μεταφρ.) Αθήνα: Εστία.
- Livingstone, S. (2009). *Children and the internet*. cambrige: Polity.
- Molnar, S. (2008). Η Ηλεκτρονική Διακυβέρνηση στην Ευρωπαϊκή Ένωση. Στο R. Pinter, *Μελέτες στην Κοινωνία της Πληροφορίας* (Θ. Κότσιαλος, Μεταφρ.). Θεσσαλονίκη: ΑΤΕΙ.
- Pinter, R. (2008). Προσπάθεια για κατανόηση της κοινωνίας της πληροφορίας. Στο R. Pinter, *Μελέτες στην Κοινωνία της Πληροφορίας* (Θ. Κότσιαλος, Μεταφρ.), σσ. 5-29). Θεσσαλονίκη: ΑΤΕΙ.
- Rispen, I. (1953). *Ελληνική Μυθολογία* (Τόμ. Β). (Ν. Τετενές, Μεταφρ.) Αθήνα: Βίβλος.

- Stallman, R. (2011). Μία ελεύθερη ψηφιακή κοινωνία - Τί κάνει την ψηφιακή ενσωμάτωση καλή ή κακή;. (Μουσαφείρης, Μεταφρ.) Διαθέσιμο στο: <https://www.gnu.org/philosophy/free-digital-society.el.html>  
Προσπελάστηκε:13/10/2016
- Αϊονς, Β. (1978). *Παγκόσμια μυθολογία χρωματιστή*. (Π. Μάτεσις, Μεταφρ.) Αθήνα: Ακμή.
- Άλκηστις. (1989). *Το αυτοσχέδιο Θέατρο στο σχολείο*. (Κ. Ρένα, Επιμ.) Αθήνα: Εκδόσεις Άλκηστις.
- Ανδρουλιδάκης, Ι. (2014). 1984-2014: Οι μελλοντικές Τεχνολογίες παρακολούθησης βρίσκονται ήδη εδώ. *3ο Συνέδριο για την ασφαλή πλοήγηση στο Διαδίκτυο* Διαθέσιμο στο: [http://www.astynomia.gr/images/stories/2015/3prak\\_syn.pdf](http://www.astynomia.gr/images/stories/2015/3prak_syn.pdf)  
Προσπελάστηκε:14/10/2016
- Απολλόδωρος. (10Σ ΑΙ.). *Απολλοδώρου Βιβλιοθήκη* (Τόμ. Α΄). (Μ. Χατζηφώτης, Μεταφρ.) Αθήνα: Ελληνικός Εκδοτικός Οργανισμός.
- Βάμβουκας, Μ. (1998). *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική Έρευνα και Μεθοδολογία*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Βενέρης, Ι. (2014). Διαδίκτυο: Δυνατότητες της Τεχνολογίας- Προστασία του Πολίτη. *3ο Συνέδριο για την ασφαλή πλοήγηση Στο Διαδίκτυο* Διαθέσιμο στο:[http://www.astynomia.gr/images/stories/2015/3prak\\_syn.pdf](http://www.astynomia.gr/images/stories/2015/3prak_syn.pdf)  
Προσπελάστηκε:15/10/2016
- Βουτσινά, Κ. (1991). *Το Θεατρικό παιχνίδι*. Αθήνα: Εκδόσεις Δίπτυχο.
- Γραμματάς, Θ. (2009). *Θέατρο και Παιδεία*. Αθήνα: Copyright Γραμματάς Θ.

- Γραμματάς, Θ., & Μουδατσάκης, Τ. (2008). *Θέατρο και Πολιτισμός στο Σχολείο*.  
Ρέθυμνο: Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ.
- Δερτούζος. (1998). *Τι Μέλλει Γενέσθαι: Πώς ο νέος κόσμος της πληροφορίας θα αλλάξει τη ζωή μας*. (Κ. Κουνινιώτη, Μεταφρ.) Αθήνα: Εκδόσεις Λιβάνη.
- Δήμου, Γ. (1994). *Η Αισθητική Αγωγή στο Σχολείο*. Αθήνα: Εκδόσεις Κορφή.
- Ζεγκίνης, Ι. (1948). *Το Άργος δια μέσου των αιώνων*. Θεσσαλονίκη: Τύποις Αδελφών Νικολόπουλου.
- Ίσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Διαθέσιμο στο:  
<http://hdl.handle.net/11419/5826>. Προσπελάστηκε: 10/03/2017
- Κακριδής, Ι., Αναστασίου, Γ., Ρούσσο, Ε., Καράγιωργα-Σταθακοπούλου, Θ., Παπαχατζής, Ν., Κακριδή, Ό., & άλλοι. (1986). *ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΜΥΘΟΛΟΓΙΑ* (Τόμ. 1,3). Αθήνα: ΕΚΔΟΤΙΚΗ ΑΘΗΝΩΝ.
- Κανατσούλη, Μ. (2002). *Εισαγωγή στη θεωρία και κριτική της παιδικής λογοτεχνίας*. Θεσσαλονίκη: University studio press.
- Καρακάντζα, Ε. (2003). *Αρχαίοι Ελληνικοί Μύθοι*. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Καραμήτρου, Κ. (2004). *Θέατρο Θεωρία και Πράξη Θεατρικό Παιχνίδι*. Αθήνα : Εκδόσεις Παπαζήση.
- Καραμήτρου, Κ. (2010). *Η Καλλιέργεια της Κιν-αισθητικής Νοημοσύνης μέσα από το Θεατρικό Παιχνίδι*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.
- Καρνέζης, Ι. (1986α). *Ο Μύθος προέλευση και εξέλιξη*. Αθήνα.
- Καρνέζης, Ι. (1986β). *Ιστορικά μυθολογούμενα Ερμηνεία των μύθων-προβληματισμοί*. Αθήνα.

Κοντάκος. (2003). *Κείμενα παιδείας-Μύθοι και Εκπαίδευση: Προτάσεις για μια παιδαγωγική του Μύθου*. Αθήνα: Ατραπός.

Κουρετζής, Λ. (1991). *Το θεατρικό παιχνίδι*. Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη.

Κουρετζής, Λ. (2008). *Το θεατρικό Παιχνίδι και οι Διαστάσεις του*. Αθήνα: Ταξιδευτής.

Κρανιδιώτης, Π., & Παπαγεωργίου, Σ. (2016, Μάιος 23). *Εθνική Άσκηση Κυβερνοάμυνας Πανόπτης*. Ανάκτηση από [https://privacy.ellak.gr/wp-content/uploads/sites/9/2016/04/Panoptis-2016\\_v2.pdf](https://privacy.ellak.gr/wp-content/uploads/sites/9/2016/04/Panoptis-2016_v2.pdf)  
Προσπελάστηκε:08/10/2016

Ματσούκας, Ν. (1997). *Λόγος και μύθος με βάση την αρχαία Ελληνική φιλοσοφία*. Εκδόσεις Πουρνάρα.

Μήττα, Δ. (1997). *Απολογία για τον μύθο*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις University studio Press.

Μόσχος, Γ. (2013). *Η Προστασία των Δικαιωμάτων των Παδιών στο Διαδίκτυο*. 2ο Συνέδριο για την ασφαλή πλοήγηση στο Διαδίκτυο Διαθέσιμο στο:[http://www.astynomia.gr/images/stories/2015/2prak\\_syn.pdf](http://www.astynomia.gr/images/stories/2015/2prak_syn.pdf),  
Προσπελάστηκε:09/10/2016

Μουδατσάκης, Τ. (1994). *Η θεωρία του δράματος στη σχολική πράξη. Το θεατρικό παιχνίδι- Η δραματοποίηση*. Αθήνα: Καρδαμίτσια

Μπουκάλας, Π. (2006, Φεβρουάριος 19). Από το Πανοπτικόν στο Πανακουστικόν. *Η ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΗ*.

Ο πανοπτισμός στα κοινωνικά δίκτυα. (2008, 07 05). Ανάκτηση από: Alxarch's Weblog: <https://alxarch.wordpress.com/2008/07/05/panopticon-facebook/>  
Προσπελάστηκε:12/01/2016

Παπάς, Θ. (2002). *Η Μεθοδολογία της Επιστημονικής Έρευνας στις Ανθρωπιστικές Επιστήμες*. Αθήνα: Εκδόσεις Καρδαμίτσια.

Πεχτελίδης, Ι. (2015). *Κοινωνιολογία της παιδικής ηλικίας*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών βιβλιοθηκών. Διαθέσιμο στο: <http://hdl.handle.net/11419/4744>. Προσπελάστηκε:13/02/2017

Πουρκός, Μ. (2010). Η Διαμάχη μεταξύ Ποιοτικής και Ποσοτικής Έρευνας στις Κοινωνικές Επιστήμες: Διευρύνοντας τις Προοπτικές στη Μεθοδολογία και τον Ερευνητικό Σχεδιασμό. Στο Μ. Πουρκός, & Μ. Δαφέρμος, *Ποιοτική Έρευνα στις Κοινωνικές Επιστήμες Επιστημολογικά, Μεθοδολογικά και Ηθικά Ζητήματα* (σσ. 132-171). Αθήνα: Εκδόσεις Τόπος.

Σιγούρος, Ι. (2015). *Εικαστική αγωγή με τη Χρήση των τεχνολογιών της Πληροφορίας και Επικοινωνιών(ΤΠΕ):Εφαρμογές με τους Μύθους του Ορφέα*. (Διδακτορική Διατριβή Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης).

Σπυρόπουλος, Φ. (2013). Digital and Cyber Bullying και αθέμιτη χρήση ηλεκτρονικών πληροφοριών ως το Bullying του μέλλοντος."Γνώση και Πρόληψη". 2ο Συνέδριο για την Ασφαλή Πλοήγηση στο Διαδίκτυο Διαθέσιμο στο:[http://www.astynomia.gr/images/stories/2015/2prak\\_syn.pdf](http://www.astynomia.gr/images/stories/2015/2prak_syn.pdf) , (σσ. 62-71)  
Προσπελάστηκε:13/01/2017

Σφακιανάκης, Ε. (2013). Κραυγές απόγνωσης μέσω Διαδικτύου. 2ο Συνέδριο για την ασφαλή πλοήγηση στο Διαδίκτυο. Διαθέσιμο

στο:[http://www.astynomia.gr/images/stories/2015/2prak\\_syn.pdf](http://www.astynomia.gr/images/stories/2015/2prak_syn.pdf)

Προσπελάστηκε:13/01/2017

Σφακιανάκης, Ε., Παπαθανασίου, Α., & Λάλας, Ε. (2013). Τί Μέλλει Γενέσθαι. 2ο Συνέδριο για την ασφαλή πλοήγηση στο Διαδίκτυο. Διαθέσιμο στο:[http://www.astynomia.gr/images/stories/2015/2prak\\_syn.pdf](http://www.astynomia.gr/images/stories/2015/2prak_syn.pdf)

Προσπελάστηκε:13/01/2017

Τσελφές, Β., & Παρούση, Α. (2015). *Θέατρο και Επιστήμη στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Διαθέσιμο στο: <http://hdl.handle.net/11419/4042>.Προσπελάστηκε:04/03/2017

Τσίτσικα, Α. (2014, 6 3). *Θέματα ασφαλείας του Διαδικτύου για παιδιά και εφήβους*. Ανάκτηση από Μονάδα Εφηβικής υγείας youth-health.gr : <http://youth-health.gr/thematikes-enotites/genika-gia-tin-efibeia/themata-asfaleias-tou-diadiktuou-gia-paidia-kai-efibous#.WQN9MNLyIU> προσπελάστηκε: 01/02/2017

Τσίτσικα, Α., & Δημητρακοπούλου, Β. (2013). Διαδίκτυο και Εφηβεία:Αποτελέσματα της Ευρωπαϊκής Μελέτης EU- NET ADB. 2ο Συνέδριο για την ασφαλή πλοήγηση στο Διαδίκτυο Διαθέσιμο στο:[http://www.astynomia.gr/images/stories/2015/2prak\\_syn.pdf](http://www.astynomia.gr/images/stories/2015/2prak_syn.pdf) (σσ. 93-95). Προσπελάστηκε:13/01/2017



## Παράρτημα

### Ασύρματος εξοπλισμός

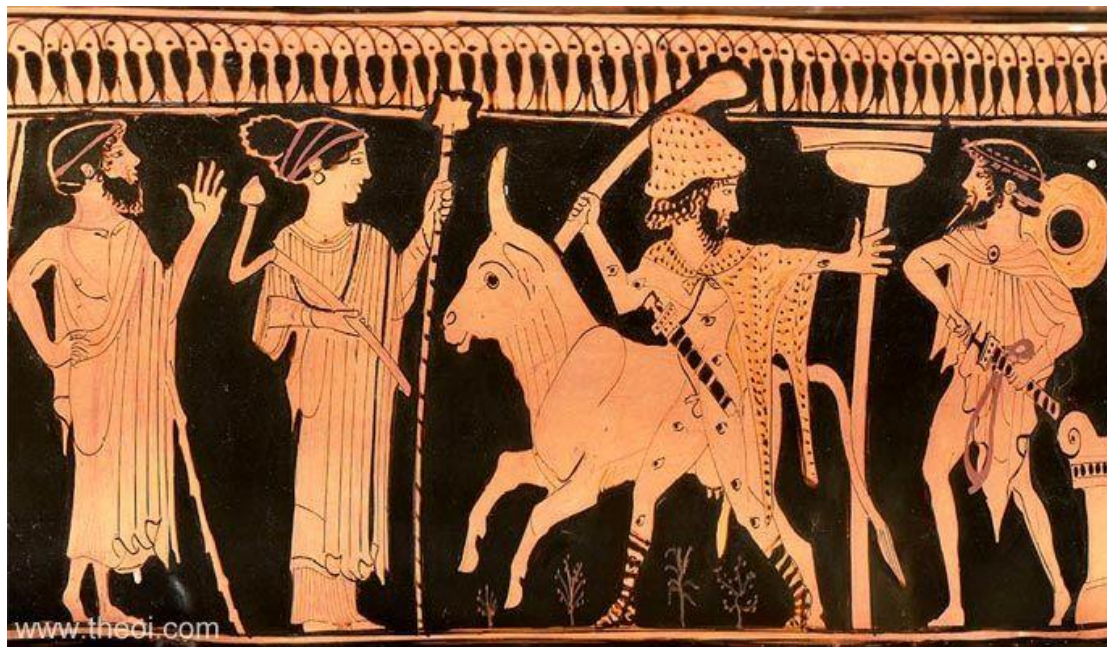


Εικόνα 32. Οι κάμερες και ο εξοπλισμός διασύνδεσης

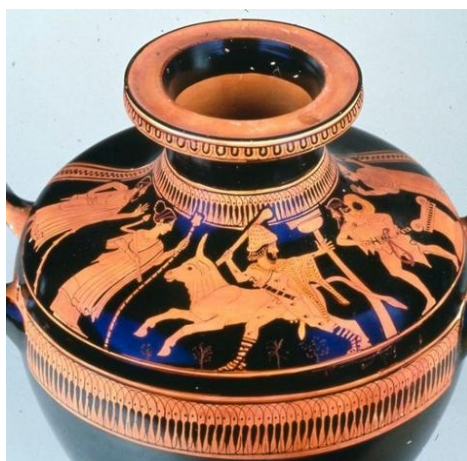


Εικόνα 33. Οι κάμερες κρυμμένες στις κούκλες

## Έργα τέχνης που χρησιμοποιήθηκαν στην αφήγηση



Εικόνα 34. Ιώ, Ερμής, Άργος, Ήρα. Η παράσταση προέρχεται από την ερυθρόμορφη υδρία του Ζωγράφου του Ακράγαντα, περίπου 460 π.Χ. Ο Άργος φυλάσσει την Ιώ. Πίσω του πλησιάζει ο Ερμής τραβώντας το ξίφος του. Αριστερά μια ιέρεια ή η Ήρα. (Βοστώνη, Μουσείο Καλών Τεχνών)<sup>1</sup> [Πηγή: ARGUS PANOPTES & HERMES Διαθέσιμη στο: <http://www.theoi.com/Gallery/L11.3.html>]



---

<sup>1</sup>

Εικόνα 35. Η προαναφερόμενη υδρία (Βοστώνη, Μουσείο Καλών Τεχνών) [Πηγή: Μορφές και Θέματα της Αρχαίας Ελληνικής Μυθολογίας της Δήμητρας Μήττα Διαθέσιμο στο: [http://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient\\_greek/mythology/lexicon/metamorfoseis/page\\_113.html](http://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient_greek/mythology/lexicon/metamorfoseis/page_113.html) ]



Εικόνα 36. Ο Ερμής Αποκοιμίζει τον Άργο. Πίνακας του Rubens, Pedro Pablo, 1635-1638, λάδι σε μουσαμά. Δρέσδη, Gemäldegalerie de Dresde [Πηγή: Μορφές και Θέματα της Αρχαίας Ελληνικής Μυθολογίας της Δήμητρας Μήττα Διαθέσιμο στο: [http://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient\\_greek/mythology/lexicon/metamorfoseis/page\\_113.html](http://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient_greek/mythology/lexicon/metamorfoseis/page_113.html) ]



Εικόνα 37. Πίνακας του Gustave Moreau,πατέρας του συμβολισμού, 19ος αι. "The peacock complaining to Juno"( Το παγόφι παραπονείται στην Ήρα) [Πηγή: διαθεσιμο στο: [http://karodistria-httpsxolianewsblogspotcom.blogspot.gr/2010/04/blog-post\\_15.html](http://karodistria-httpsxolianewsblogspotcom.blogspot.gr/2010/04/blog-post_15.html) ]

## Οι δράσεις



Εικόνα 38. Αίθουσα 1- «Οι Πανόπτες»



Εικόνα 39. Αναχώρηση για την αίθουσα του θεατρικού παιχνιδιού «η οικογένεια»



Εικόνα 40. Το σπίτι του θεατρικού παιχνιδιού «η οικογένεια»



Εικόνα 41. Στιγμιότυπο από το θεατρικό παιχνίδι «η οικογένεια» όπου η πρώτη ομάδα βγάζει φωτογραφία για ανάρτηση στο Facebook





Εικόνα 42. Στιγμιότυπο από το θεατρικό παιχνίδι «η οικογένεια» όπου η δεύτερη ομάδα βγάζει φωτογραφία για ανάρτηση στο Facebook



Εικόνα 43. Στιγμιότυπο από την διάρρηξη του σπιτιού



Εικόνα 44. Στιγμιότυπο από το σκηνικό στο θεατρικό παιχνίδι «ορειβάτες».



Εικόνα 45. Στιγμιότυπο από το θεατρικό παιχνίδι «ορειβάτες» από την αναρρίχηση στο βουνό.



Εικόνα 46. Στιγμιότυπο από το θεατρικό παιχνίδι «ορειβάτες» με τους τραυματίες ορειβάτες να μεταφέρονται στο νοσοκομείο.



Εικόνα 47. Στιγμιότυπο από το θεατρικό παιχνίδι «ορειβάτες» όπου έγινε χρήση κινητού τηλεφώνου για εντοπισμό θέσης.

## Εικόνες συνέντευξης

Χρησιμοποιήθηκαν οι ακόλουθες ελεύθερες εικόνες από το Διαδίκτυο.



Download from  
Dreamstime.com  
This watermark-free image is for personal use only.

28281340  
Ondock | Dreamstime.com

Εικόνα 48. Σκίτσο Δορυφόρου



Εικόνα 49. Δορυφόρος που φέρει το λογότυπο του facebook



Εικόνα 50. Κάμερα Επιτήρησης Δημόσιων χώρων

## Ερωτηματολόγιο πριν την εφαρμογή των παιδαγωγικών παρεμβάσεων

### Ερωτηματολόγιο

#### 1<sup>ος</sup> άξονας

- 1α. Οι ηλεκτρονικές συσκευές που έχεις μπροστά σου ξέρεις πως λέγονται;  
1β. Αυτά εδώ (φακοί των συσκευών) ξέρεις τι κάνουν;
2. Ποιες από αυτές υπάρχουν στο σπίτι σου;
3. Σου επιτρέπουν οι γονείς σου να τις χρησιμοποιείς;
4. Τι κάνεις με αυτές;
5. Θα ήθελες να κάνεις κάτι με αυτές και δεν σου το επιτρέπουν οι γονείς;

#### 2<sup>ος</sup> άξονας

6. Τι νομίζεις (πιστεύεις) ότι είναι το ιντερνέτ;
7. Τι (νομίζεις) πιστεύεις ότι είναι το facebook;
8. 8α. Γνωρίζεις εάν η μαμά σου έχει facebook;  
8β. Γνωρίζεις εάν ο μπαμπάς σου έχει facebook;
9. Κάθεσαι δίπλα τους όταν ασχολούνται με το facebook;
10. Δες αυτές τις εικόνες (κάμερες παρακολούθησης, δορυφόροι) ξέρεις τι είναι;
11. Τι πιστεύεις ότι κάνουν;

#### 3<sup>ος</sup> άξονας

12. Τι πάει να πει κάποιος με παρακολουθεί;
13. Πως τον φαντάζεσαι αυτόν που μας παρακολουθεί, άνθρωπο ή μηχανή;
14. 14<sup>α</sup> Με ποιο τρόπο μπορεί να το κάνει;  
14<sup>β</sup> Θα μπορούσε να σε παρακολουθήσει κάποιος με κάποια συσκευή;
15. Νομίζεις ότι είναι καλό ή κακό να μας παρακολουθούν;
16. Θέλεις να πεις κάτι άλλο;
17. Θα μου κάνεις μια ζωγραφιά όπου κάποιος παρακολουθεί κάτι ή κάποιον και με ποιο τρόπο το κάνει



## Ερωτηματολόγιο μετά την εφαρμογή των παιδαγωγικών παρεμβάσεων

### Ερωτηματολόγιο

#### 1ος άξονας

1. Είπαμε για κάποιο μύθο μπορείς να μου πεις τι θυμάσαι από αυτόν ;
  - α) για ποιόν μιλούσε;
  - β) Θυμάσαι εάν είχε κάτι στο σώμα του και τι ακριβώς μπορούσε να κάνει;
2. Μετά τον μύθο παίξαμε τρία θεατρικά παιχνίδια.
  - α) Μήπως θυμάσαι σαν ποιο ήρωα από το μύθο γίναμε και εμείς;
3. Πώς το καταφέραμε αυτό και τι χρησιμοποιήσαμε για να βλέπουμε όπως ο πανόπτης ;

#### 2<sup>ος</sup> άξονας

Πήραμε μέρος σε ένα θεατρικό παιχνίδι θεατρικό με τους ορειβάτες και τους πανόπτες διασώστες.

4. α) Θυμάσαι τί έκαναν οι ορειβάτες για να μπορέσουν να τους δουν οι πανόπτες διασώστες;
  - β) Θυμάσαι πού έστειλαν το σήμα και πως έφτασε σε αυτούς;
5. Μετά από τα θεατρικά παιχνίδια, μπορείς να μου πεις τι είναι ο δορυφόρος; Τι περίπου κάνει ή και πού βρίσκεται;
6. Ένα από τα θεατρικά που παίξαμε ήταν η παρέα που πάει διακοπές και οι ληστές τους κλέβουν το σπίτι. Θυμάσαι τί κάναμε πριν φύγουμε από το σπίτι;
  - α) Ποιος το είδε από πού μας παρακολουθούσε;

β) Πιστεύεις ότι πρέπει να προσέχουμε όταν βάζουμε τις φωτογραφίες μας εκεί που τις βλέπουν οι άλλοι (όπως το facebook) και γιατί;

### 3<sup>ος</sup> άξονας

7. Εάν κάποιος θέλει να μας παρακολουθεί με ποιο τρόπο μπορεί να το κάνει;

α) Θα μπορούσε να σε παρακολουθήσει κάποιος με κάποια συσκευή;

β) Θα μπορούσε να χρησιμοποιήσει αυτές τις συσκευές που υπάρχουν στο τραπέζι, και ποιες από αυτές;

8. Τι πιστεύεις είναι καλό ή κακό να σε παρακολουθούν;

α) θα μπορούσες να μου πεις πότε εμείς γίναμε καλοί πανόπτες και πότε κακοί;

9. Εάν χρησιμοποιούμε αυτές τις συσκευές πιστεύεις ότι θα πρέπει να προσέχουμε; Τι ακριβώς;

10. Για όλα αυτά που κάναμε θα ήθελες να πεις κάτι άλλο; Ή αν σου άρεσε κάτι περισσότερο;

11. Θα μου κάνεις μια ζωγραφιά όπου κάποιος παρακολουθεί κάτι ή κάποιον και με ποιο τρόπο το κάνει;