

## Έρευνα στην Εκπαίδευση

Τόμ. 1, Αρ. 2 (2014)

Ειδικό τεύχος αφιερωμένο στο συνέδριο του "Δικτύου" Πρακτικής Άσκησης με θέμα: Βελτιώνοντας την εκπαίδευση των μελλοντικών εκπαιδευτικών σε περίοδο κρίσης των θεσμών: προτάσεις, εφαρμογές

ISSN 2241-

**ΕΡΕΥΝΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**  
**HELLENIC JOURNAL OF RESEARCH IN**  
**EDUCATION**



Ειδικό Τεύχος με θέμα:

**«Βελτιώνοντας την εκπαίδευση των  
μελλοντικών εκπαιδευτικών σε περίοδο  
κρίσης των θεσμών: προτάσεις,  
εφαρμογές»**

Αλεξανδρούπολη, Μάιος 2014

**Οι ατομικές συνεντεύξεις ως μέσο γνωριμίας με  
τα παιδιά προσχολικής ηλικίας: Εμπειρίες  
αρχάριων φοιτητών**

*Μαρία Μπιρμπίλη, Μαρία Παπανδρέου, Αθανάσιος  
Γρηγοριάδης, Βίκυ Ιππέκη*

doi: [10.12681/hjre.8936](https://doi.org/10.12681/hjre.8936)

Copyright © 2016, Μαρία Μπιρμπίλη, Μαρία Παπανδρέου, Αθανάσιος  
Γρηγοριάδης, Βίκυ Ιππέκη



Άδεια χρήσης [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

### Βιβλιογραφική αναφορά:

Μπιρμπίλη Μ., Παπανδρέου Μ., Γρηγοριάδης Α., & Ιππέκη Β. (2014). Οι ατομικές συνεντεύξεις ως μέσο γνωριμίας με τα παιδιά προσχολικής ηλικίας: Εμπειρίες αρχάριων φοιτητών. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 1(2), 29–50.  
<https://doi.org/10.12681/hjre.8936>

**Οι ατομικές συνεντεύξεις ως μέσο γνωριμίας με τα παιδιά προσχολικής ηλικίας:  
Εμπειρίες αρχάριων φοιτητών**

*Μαρία Μπιρμπίλη<sup>1</sup>, Μαρία Παπανδρέου<sup>2</sup>,  
Αθανάσιος Γρηγοριάδης<sup>3</sup>, Βίκυ Ιππέκη<sup>4</sup>*

*<sup>1,2</sup> Επίκουρη Καθηγήτρια, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης,*

*<sup>1</sup>mmbirmpi@nured.auth.gr*

*<sup>3</sup> Λέκτορας, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, <sup>2</sup>mpapan@nured.auth.gr*

*<sup>4</sup> Νηπιαγωγός <sup>3</sup>asis@nured.auth.gr, Υποψήφια διδάκτωρ Α.Π.Θ <sup>4</sup>virpeki71@gmail.com*

**ΠΕΡΙΛΗΨΗ**

Ανάμεσα στις βασικές ικανότητες που πρέπει να αναπτύξουν κατά την αρχική εκπαίδευσή τους οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί, είναι η ικανότητα αναγνώρισης και κατανόησης των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών των παιδιών μιας τάξης και η ικανότητα επικοινωνίας μαζί τους. Με στόχο την ανάπτυξη των παραπάνω ικανοτήτων μια από τις πιο συνηθισμένες στρατηγικές στις οποίες καλούνται να εξασκηθούν οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί, κατά τη διάρκεια των σπουδών τους, είναι οι ατομικές συνεντεύξεις με παιδιά.

Κατά τη διάρκεια της Α' φάσης του προγράμματος της Πρακτικής Άσκησης του Τμήματος Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης του Αριστοτέλειου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, χρησιμοποιήθηκαν οι ατομικές συνεντεύξεις εκπαιδευτικών-παιδιών ως ένα εργαλείο που μπορεί να δώσει στους υποψήφιους εκπαιδευτικούς τη δυνατότητα να εξοικειωθούν με τεχνικές διατύπωσης ερωτήσεων και επικοινωνίας με μικρά παιδιά και να προσεγγίσουν τον τρόπο σκέψης αυτής της ηλικίας.

Μετά τη συνέντευξη με ένα παιδί της δικής τους επιλογής, οι φοιτήτριες κλήθηκαν να απαντήσουν σε ερωτήσεις που αφορούσαν το σχεδιασμό και την υλοποίηση των ατομικών συνεντεύξεων με στόχο τη διερεύνηση των απόψεών τους για το συγκεκριμένο εργαλείο ως «μέσο γνωριμίας» με τα παιδιά. Η ανάλυση των απαντήσεων 114 φοιτητριών δίνει χρήσιμες πληροφορίες για τις αντιλήψεις των φοιτητριών σχετικά με τα χαρακτηριστικά και τις δυνατότητες των παιδιών της προσχολικής ηλικίας και τη χρησιμότητα, ή μη της

ατομικής συνέντευξης ως διδακτικό εργαλείο. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η συνέντευξη με τα παιδιά μπορεί να αποτελέσει μια αποτελεσματική στρατηγική κατά την αρχική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, για την ευαισθητοποίηση και τη γνωριμία τους με τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας.

#### **ABSTRACT**

Among the basic skills future teachers have to develop during initial training are the ability to recognize and understand the unique characteristics of students and the ability to communicate with them. Developing such skills requires prospective teachers to practice in one of the most common teaching strategies, namely individual interviews with children.

During the 1st phase of Students' Practicum at the School of Early Childhood Education, at Aristotle University of Thessaloniki, individual interviews were used as a tool that can help prospective teachers familiarize themselves with question formulating techniques for young children and better understand the way this age group thinks. After the interview with a child of their choice, students were asked to answer a number of questions regarding the planning and the implementation of the individual interviews. These questions aimed at examining students' perceptions of the specific strategy as a means for getting to know children and interacting with them. Answers from 114 students give useful information about students' perceptions regarding the characteristics and abilities of preschoolers' and the usefulness of the individual interview as a teaching tool. Overall, results showed that interviews with young children can be an effective strategy for familiarizing with and sensitizing pre-service teachers to this age group.

**Λέξεις Κλειδιά:** Αρχική εκπαίδευση εκπαιδευτικών, πρακτική άσκηση, συνέντευξη εκπαιδευτικού-μαθητή, προσχολική ηλικία

**Keywords:** Teacher education, student practicum teacher-student interview, early childhood education

### ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ορισμένες από τις βασικές ικανότητες που πρέπει να αναπτύξουν κατά την αρχική εκπαίδευσή τους οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί, είναι η ικανότητα αναγνώρισης και κατανόησης των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών των παιδιών της τάξης τους και η ικανότητα επικοινωνίας μαζί τους σε διάφορα πλαίσια και με διαφορετικούς στόχους (National Association for the Education of Young Children, 2011). Τις ικανότητες αυτές τονίζει τα τελευταία χρόνια η παιδαγωγική με αφορμή ερευνητικά δεδομένα για το πώς μαθαίνουν τα παιδιά και κυρίως ποιος πρέπει να είναι ο ρόλος τους στην εκπαίδευση.

Ο διάλογος, η συζήτηση, η ακρόαση των παιδιών, η κλινική συνέντευξη ή απλώς η συνέντευξη με τα παιδιά, όροι που συναντάμε εναλλακτικά στη βιβλιογραφία, βρίσκονται στο κέντρο της αξιολόγησης για τη μάθηση, του εποικοδομισμού και της κοινωνικοπολιτισμικής θεωρίας, του κινήματος που υποστηρίζει την ενεργή συμμετοχή των παιδιών στην εκπαίδευση τους και των σύγχρονων απόψεων για τη διδασκαλία των γνωστικών αντικειμένων. Διατυπώνοντας τις κατάλληλες ερωτήσεις, διευκολύνοντας ομαδικές και διαπροσωπικές συζητήσεις με τα μικρά παιδιά, και ακούγοντάς τα προσεκτικά, οι εκπαιδευτικοί έχουν τη δυνατότητα να γνωρίσουν τον τρόπο σκέψης τους, το βαθμό κατανόησης, τις προσωπικές θεωρίες, τις απόψεις, τα συναισθήματα, τις ικανότητες και τα ενδιαφέροντα τους. Επιπλέον, μέσα από το διάλογο, τους δίνεται η ευκαιρία να επεκτείνουν τη σκέψη των παιδιών και να τα βοηθήσουν να αναστοχαστούν αυτά που μαθαίνουν (Μπιρμπίλη, 2008).

Έρευνες στο πεδίο δείχνουν ότι από τη διαδικασία αυτή δεν επωφελούνται μόνο τα παιδιά αλλά και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί. Για παράδειγμα, όταν γνωρίζουν πώς να «ακούν» τη σκέψη των μαθητών τους, αλλάζουν παραδοσιακές αντιλήψεις για τη διδασκαλία και προσαρμόζουν την πρακτική τους ανάλογα (Buschman, 2001). Ειδικά στο πλαίσιο της εκπαίδευσης εκπαιδευτικών, επισημαίνεται ότι, όταν οι φοιτητές καλούνται να συνομιλήσουν με τα παιδιά για θέματα που αφορούν τη μαθησιακή διαδικασία αυξάνονται οι πιθανότητες να μπουν σε διαδικασία αναγνώρισης και αναστοχασμού των προσωπικών θεωριών τους, των αντιλήψεων τους για το πώς μαθαίνουν τα παιδιά και των ελλείψεων που μπορεί να έχουν, οι ίδιοι, στις γνώσεις τους (Doyle & Alagic, 2004; Schorr & Ginsburg, 2000).

Η συνέντευξη ενός νηπιαγωγού με έναν μαθητή προσχολικής ηλικίας μπορεί να πάρει διάφορες μορφές, οι οποίες επηρεάζονται τόσο από το πλαίσιο μέσα στο οποίο γίνεται η συνέντευξη όσο και τα χαρακτηριστικά αυτής της ηλικίας. Για παράδειγμα η

μέθοδος του Μωσαϊκού, των Clark & Moss (2010), χρησιμοποιεί «συμμετοχικές τεχνικές» οι οποίες συνδυάζουν οπτικές με λεκτικές προσεγγίσεις όπως ατομικές συνεντεύξεις, παρατήρηση, ζωγραφική, κολλάζ, λήψη φωτογραφιών και κουκλοθέατρο. Οι Farrell, Tayler, Tennent & Gahan (2002, στο Aubrey & Dahl, 2005, σ. 107) μιλάνε για «χαλαρή» συζήτηση με τα παιδιά όπου ο εκπαιδευτικός «ακούει και μιλάει» ενώ άλλοι ερευνητές προτείνουν ημι-δομημένες συνεντεύξεις αλλά και συνδυασμό τους με παρατήρηση και ομαδικές συνεντεύξεις (Farnfield & Kaszar, 1998; Strickland-Clarke, Campbell & Dallos, 2000). Το κοινό χαρακτηριστικό των μορφών αυτών είναι, όπως το θέτει η Durhny (2010, σ. 332), ο διαλογικός χαρακτήρας και η ευελιξία τους η οποία επιτρέπει στον εκπαιδευτικό να ανταποκριθεί σε αυτά που λένε τα παιδιά, αλλάζοντας τις ερωτήσεις ή τη δράση του, ανάλογα με την περίπτωση.

#### *Η Συνέντευξη Εκπαιδευτικού-Μαθητή ως Εργαλείο στην Εκπαίδευση Εκπαιδευτικών*

Παρά τη συχνή χρήση της ατομικής συνέντευξης εκπαιδευτικού-μαθητή στο πλαίσιο των πρακτικών ασκήσεων πολλών προγραμμάτων σπουδών, τόσο στην Ελλάδα όσο και στο εξωτερικό, φαίνεται ότι αποτελεί ένα εργαλείο του οποίου η συμβολή στην επιστημονική ανάπτυξη των μελλοντικών εκπαιδευτικών δεν έχει μελετηθεί επαρκώς (Crespo & Nicol, 2003). Ο στόχος αυτός είναι ιδιαίτερα επίκαιρος καθώς, όπως αναφέρει η σχετική βιβλιογραφία, η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στρέφεται σε ένα νέο μοντέλο, το οποίο υποστηρίζει ότι η επαγγελματική ανάπτυξη των υποψήφιου εκπαιδευτικού θα πρέπει να ξεκινά από τον τρόπο με τον οποίο σκέφτονται τα παιδιά και όχι από τον τρόπο που σκέφτεται ο ίδιος (Nargund-Joshi, Rogers, Wiebke & Akerson, 2012).

Χρήσιμες αλλά εξειδικευμένες, πληροφορίες για τις εμπειρίες και τις αντιλήψεις υποψήφιων εκπαιδευτικών για τη συνέντευξη ως διδακτικό εργαλείο αντλούνται από έρευνες στα πεδία της μαθηματικής εκπαίδευσης και των Φυσικών επιστημών. Χρησιμοποιώντας κυρίως τον όρο «κλινική συνέντευξη», από το έργο του Piaget, η εκπαίδευση των υποψήφιων εκπαιδευτικών στα πεδία αυτά έχει ως στόχο να τους βοηθήσει να κατανοήσουν και να εκτιμήσουν τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές «ερμηνεύουν, εσωτερικεύουν και αναπαριστούν» έννοιες των μαθηματικών ή των φυσικών επιστημών (Akerson, 2004; Arias, Schorr & Warner, 2010; Schorr & Ginsburg, 2000). Αυτό πραγματοποιείται με έναν «συνδυασμό παρατήρησης και ευέλικτης διατύπωσης ερωτήσεων» στους μαθητές, καθώς συμμετέχουν ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία (Arias κ.α., 2010).

## Έρευνα στην Εκπαίδευση

Εργαστήριο Παιδαγωγικής Έρευνας και Εκπαιδευτικών Πρακτικών  
Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης στην Προσχολική Ηλικία  
Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

Τα αποτελέσματα των ερευνών στα πεδία αυτά δείχνουν ότι η δομή της αλληλεπίδρασης που υπάρχει ανάμεσα στον ενήλικά και το παιδί, κατά τη διαδικασία μιας συνέντευξης, δυσκολεύει τον υποψήφιο εκπαιδευτικό στην πρώτη του επαφή με το συγκεκριμένο εργαλείο (Moyer & Milewicz, 2002). Παρ' όλα αυτά, όταν καλούνται να αναστοχαστούν για την εμπειρία της συνέντευξης και τα οφέλη που αποκόμισαν από αυτή οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι η συνέντευξη τους βοήθησε να βελτιώσουν τον τρόπο με τον οποίο αλληλεπιδρούν με τους μαθητές, να εκτιμήσουν τη σκέψη και τις απαντήσεις τους και να αποκτήσουν δεξιότητες απαραίτητες για τη διερεύνηση και την κατανόηση της μαθηματικής σκέψης των παιδιών (Durhny, 2010).

Για να συνομιλήσει αποτελεσματικά με το παιδί ο φοιτητής χρειάζεται να γνωρίζει, τόσο τα χαρακτηριστικά της σκέψης της ηλικίας αυτής όσο και το πώς να διατυπώνει τις κατάλληλες ερωτήσεις. Εξίσου σημαντική είναι η γνώση του γνωστικού αντικειμένου-«περιεχομένου» που καλείται να διερευνήσει. Ίσως όμως το πιο σημαντικό, για να μπορέσουν να κατανοήσουν οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί τη σημασία της συνέντευξης με τα παιδιά, να είναι όπως επισημαίνει η Mayall (1996), ότι χρειάζεται να αντιλαμβάνονται και να αποδέχονται τα μικρά παιδιά ως ικανά να μιλήσουν για τις εμπειρίες τους. Όταν δίνουμε «φωνή» στα παιδιά σημαίνει ότι τα υπολογίζουμε, ότι λαμβάνουμε υπόψη μας αυτά που λένε και τα τοποθετούμε στο κέντρο της μάθησης τους (Mayall, 1996). Για τον υποψήφιο εκπαιδευτικό που έρχεται στην τριτοβάθμια εκπαίδευση με παραδοσιακές αντιλήψεις για τη θέση των παιδιών-μαθητών στην εκπαίδευση η διαπίστωση αυτή αποτελεί μεγάλη πρόκληση.

Αναγνωρίζοντας το ρόλο της συνέντευξης εκπαιδευτικού-μαθητή στην προσχολική εκπαίδευση, ζητήσαμε από τις φοιτήτριες του Γ' εξαμήνου του Τμήματος Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (ΤΕΠΑΕ), του ΑΠΘ να χρησιμοποιήσουν, κατά τη διάρκεια της Πρακτικής τους Άσκησης, τη συνέντευξη ως ένα επιπρόσθετο μέσο για να γνωρίσουν και να «ακούσουν» τα παιδιά που παρατηρούσαν. Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η καταγραφή των εμπειριών που αποκόμισαν οι φοιτήτριες από την επικοινωνία τους με τα παιδιά και το τι έμαθαν για αυτά.

## ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

### Δείγμα

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν οι φοιτήτριες του Γ' εξαμήνου σπουδών του ακαδημαϊκού έτους 2012-13. Οι φοιτήτριες ήταν χωρισμένες σε τρία τμήματα με τρεις

διαφορετικές διδάσκουσες αντίστοιχα. Τα δυο τμήματα (114 φοιτήτριες) αποτέλεσαν την πειραματική ομάδα και το ένα τμήμα (54 φοιτήτριες) την ομάδα ελέγχου.

#### *Το Πλαίσιο της Έρευνας*

Η μελέτη αυτή υλοποιήθηκε το ακαδημαϊκό έτος 2012-2013 στο πλαίσιο της Α' φάσης της Πρακτικής Άσκησης των υποψήφιων εκπαιδευτικών του ΤΕΠΑΕ. Κατά τη διάρκεια της Π.Α., που υλοποιείται στο Γ' εξάμηνο του προγράμματος σπουδών, οι φοιτητές εξοικειώνονται με α) το περιβάλλον και το πρόγραμμα του νηπιαγωγείου και β) τις μεθόδους συλλογής στοιχείων σχετικά με συμπεριφορές, ανάγκες και ενδιαφέροντα των παιδιών. Για το σκοπό αυτό, οι φοιτητές, κατά την πρώτη τους επίσκεψη στο νηπιαγωγείο, επιλέγουν ένα παιδί το οποίο παρατηρούν συστηματικά κατά τη διάρκεια της Πρακτικής Άσκησης. Το συνολικό πρόγραμμα που παρακολούθησαν οι 114 φοιτήτριες της πειραματικής ομάδας παρουσιάζεται συνοπτικά στον πίνακα 1. Πιο αναλυτικά:

Η πρώτη επαφή των φοιτητριών με τη συνέντευξη έγινε στην 1<sup>η</sup> συνάντηση με τις διδάσκουσες. Αφού παρουσιάστηκε το πρόγραμμα του νηπιαγωγείου και συζητήθηκαν η διαδικασία και τα χαρακτηριστικά της ΠΑ του Γ' εξαμήνου, ζητήθηκε από τις φοιτήτριες να διατυπώσουν δυο ερωτήσεις που θα ήθελαν να κάνουν στο παιδί που επρόκειτο να παρατηρήσουν. Στις ερωτήσεις των φοιτητριών, οι διδάσκουσες πρόσθεσαν την εξής ερώτηση: «τι σου αρέσει να κάνεις στο σπίτι σου;». Έτσι, κατά την πρώτη τους επίσκεψη στο νηπιαγωγείο, οι φοιτήτριες έκαναν ελεύθερη παρατήρηση, επέλεξαν ένα παιδί και υλοποίησαν την πρώτη τους συνέντευξη διατυπώνοντας τρεις ερωτήσεις.

Στη 2<sup>η</sup> συνάντηση με τις διδάσκουσες, ζητήθηκε από τις φοιτήτριες να συμπληρώσουν ένα φύλλο με τέσσερις ερωτήσεις που στόχο του είχε να τους ενθαρρύνει να αναστοχαστούν πάνω στην πρώτη εμπειρία που είχαν με τη συνέντευξη.

Η επόμενη συζήτηση για τη συνέντευξη έγινε στην πέμπτη (5<sup>η</sup>) συνάντηση με τις διδάσκουσες. Στο μάθημα αυτό παρουσιάστηκε η συνέντευξη ως μέσο γνωριμίας με τα παιδιά, η σημασία της και η διαδικασία διεξαγωγής μιας συνέντευξης με παιδιά προσχολικής ηλικίας. Στη συνέχεια, συζητήθηκαν και αξιολογήθηκαν, ως μελέτες περίπτωσης, παραδείγματα συνεντεύξεων με παιδιά και ζητήθηκε από τις φοιτήτριες να αναστοχαστούν, σε δυάδες αυτή τη φορά, την πρώτη τους συνέντευξη. Συγκεκριμένα, οι φοιτήτριες αντάλλαξαν τις πρώτες τους συνεντεύξεις και τις αξιολόγησαν διατυπώνοντας παράλληλα και προτάσεις βελτίωσής τους. Στο τέλος του μαθήματος, παρουσιάστηκαν στις φοιτήτριες οι έξι ερωτήσεις που θα αποτελούσαν τους άξονες της δεύτερης συνέντευξης με

## Έρευνα στην Εκπαίδευση

Εργαστήριο Παιδαγωγικής Έρευνας και Εκπαιδευτικών Πρακτικών  
Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης στην Προσχολική Ηλικία  
Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

το παιδί υπό παρατήρηση και τους ζητήθηκε να διατυπώσουν και δυο ερωτήσεις της επιλογής τους.

Στην 6<sup>η</sup> συνάντηση με τις διδάσκουσες, ζητήθηκε από τις φοιτήτριες να αναστοχαστούν τη δεύτερη εμπειρία τους και να συμπληρώσουν το 2<sup>ο</sup> φύλλο αναστοχασμού. Στην τελευταία συνάντηση (7<sup>η</sup> συνάντηση), οι φοιτήτριες συμπλήρωσαν το 3<sup>ο</sup> φύλλο αναστοχασμού το οποίο τους ζητούσε να σχολιάσουν και να συγκρίνουν τις δυο μεθόδους γνωριμίας με τα παιδιά που χρησιμοποίησαν κατά τη διάρκεια του εξαμήνου.

Πίνακας 1: Αναλυτικό πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης της πειραματικής ομάδας κατά το Γ' εξάμηνο

### Δράσεις & Περιεχόμενα

1 <sup>η</sup> Συνάντηση: Πρόγραμμα εξαμήνου και οργανωτικά ζητήματα. Πρόγραμμα και χώρος νηπιαγωγείου. Οδηγίες για 1 <sup>η</sup> συνέντευξη
1 <sup>η</sup> Επίσκεψη: Ελεύθερη παρατήρηση, επιλογή παιδιού & <b>1<sup>η</sup> συνέντευξη με το παιδί</b> & 1 <sup>η</sup> Εργασία*
2 <sup>η</sup> Συνάντηση - εργαστήριο: Η μέθοδος της παρατήρησης ως μέσο γνωριμίας με τα παιδιά. Μελέτη περίπτωσης. Σημασία της παρατήρησης. <b>Αναστοχασμός για 1<sup>η</sup> συνέντευξη</b>
3 <sup>η</sup> Συνάντηση-εργαστήριο: Μελέτη περίπτωσης. Κανόνες παρατήρησης και καταγραφής I.
4 <sup>η</sup> Συνάντηση-εργαστήριο: Μελέτη περίπτωσης. Κανόνες παρατήρησης και καταγραφής II.
2 <sup>η</sup> Επίσκεψη: Παρατήρηση παιδιού και καταγραφή δεδομένων I & 2 <sup>η</sup> Εργασία**
3 <sup>η</sup> Επίσκεψη: Παρατήρηση παιδιού και καταγραφή δεδομένων II & 3 <sup>η</sup> Εργασία**
5 <sup>η</sup> Συνάντηση - εργαστήριο: Ανατροφοδότηση. <b>Η μέθοδος της συνέντευξης ως μέσο γνωριμίας με τα παιδιά, σημασία, διαδικασίες διεξαγωγής μιας συνέντευξης</b>
4 <sup>η</sup> Επίσκεψη: Παρατήρηση παιδιού και καταγραφή δεδομένων III & 4 <sup>η</sup> Εργασία**
5 <sup>η</sup> Επίσκεψη: Παρατήρηση παιδιού και καταγραφή δεδομένων IV. <b>2<sup>η</sup> συνέντευξη παιδιού*</b> & 5 <sup>η</sup> Εργασία**
6 <sup>η</sup> Συνάντηση-εργαστήριο: Οργάνωση και σύνθεση παρατηρήσεων-καταγραφών. <b>Αναστοχασμός για 2<sup>η</sup> συνέντευξη</b>
Τελική εργασία: Προφίλ παιδιού
7 <sup>η</sup> συνάντηση: Ανατροφοδότηση – Αξιολόγηση – <b>Αναστοχασμός για τις μεθόδους γνωριμίας με τα παιδιά: συνέντευξη και παρατήρηση</b>

\* Αιτιολόγηση της επιλογής παιδιού, ελεύθερη καταγραφή & σχεδιάγραμμα χώρου

\*\*Οι εργασίες 2, 3, 4 & 5 είχαν τη ίδια δομή και αφορούσαν την οργάνωση των δεδομένων παρατήρησης σύμφωνα με τρεις άξονες.

Η ομάδα ελέγχου υλοποίησε μόνο τη δεύτερη 2<sup>η</sup> συνέντευξη (5<sup>η</sup> επίσκεψη, πίνακας 1) και τον τελικό αναστοχασμό που αφορούσε το σχολιασμό και τη σύγκριση της παρατήρησης με τη συνέντευξη (7<sup>η</sup> συνάντηση, πίνακας 1). Δεν υλοποιήθηκαν η συνέντευξη με το παιδί κατά την 1η επίσκεψη στο νηπιαγωγείο, ο αναστοχασμός της 1<sup>ης</sup> συνέντευξης, η θεωρητική και εργαστηριακή προσέγγιση της μεθόδου κατά την 5η συνάντηση και ο αναστοχασμός για τη 2<sup>η</sup> συνέντευξη (βλ. πίνακα 1).

#### *Δεδομένα*

Δεδομένα της έρευνας αποτέλεσαν οι δυο συνεντεύξεις που υλοποίησαν οι 114 φοιτήτριες, της πειραματικής ομάδας, με τα παιδιά κατά την 1<sup>η</sup> και 5<sup>η</sup> επίσκεψή τους αντίστοιχα στο νηπιαγωγείο (βλ. πίνακα 1), όπως αυτές απομαγνητοφωνήθηκαν ή/και κατεγράφησαν από τις ίδιες στις εργασίες τους και τα τρία ερωτηματολόγια αναστοχασμού που συμπλήρωσαν κατά τη διάρκεια τριών αντίστοιχων συναντήσεων με τις διδάσκουσες (2<sup>η</sup>, 6<sup>η</sup> & 7<sup>η</sup> συνάντηση, βλ. πίνακα 1).

Για τις ανάγκες της παρούσας εργασίας, αναλύθηκε μέρος του τελικού αναστοχασμού των φοιτητριών της πειραματικής ομάδας. Συγκεκριμένα, αναλύθηκαν οι απαντήσεις τους στις δύο ερωτήσεις του 3<sup>ου</sup> ερωτηματολογίου (αναστοχασμός 7<sup>ης</sup> συνάντησης) που παρουσιάζονται στον πίνακα 2.

*Πίνακας 2: Ερωτήσεις που αναλύθηκαν*

1. Πες μου 3 πράγματα που σου έκαναν εντύπωση από τις συνεντεύξεις με το παιδί.
2. Τι ανακάλυψες από τη διαδικασία των συνεντεύξεων για τα παιδιά αυτής της ηλικίας;

#### *Η ανάλυση των δεδομένων*

Η ανάλυση περιεχομένου των δεδομένων επικεντρώθηκε στην αναζήτηση κοινών «θεμάτων» και στην κατηγοριοποίηση των απαντήσεων (Boyatzi, 1998). Αρχικά, οι απαντήσεις σε κάθε ερώτηση μελετήθηκαν ξεχωριστά. Ωστόσο, οι κατηγορίες που προέκυψαν για κάθε ερώτηση είχαν κοινά στοιχεία. Η διαπίστωση αυτή μας οδήγησε στη δημιουργία τεσσάρων γενικών και εννέα επιμέρους κατηγοριών (βλ. πίνακα 3). Οι κωδικοποιημένες απαντήσεις των φοιτητριών ήταν συνολικά 387 καθώς ορισμένες απαντήσεις -λόγω περιεχομένου- καταχωρήθηκαν από τους ερευνητές σε περισσότερες από μία κατηγορίες,

## Έρευνα στην Εκπαίδευση

Εργαστήριο Παιδαγωγικής Έρευνας και Εκπαιδευτικών Πρακτικών  
Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης στην Προσχολική Ηλικία  
Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

Πίνακας 3. Γενικές και επιμέρους κατηγορίες

Γενικές κατηγορίες (1ο επίπεδο ανάλυσης)	Επιμέρους κατηγορίες (2ο επίπεδο ανάλυσης)
Θετικές Εντυπώσεις	1. Διάθεση για επικοινωνία
	2. Ικανότητα επικοινωνίας
	3. Σκέψη του παιδιού
Αρνητικές Εντυπώσεις	4. Έλλειψη διάθεσης για επικοινωνία
	5. Δυσκολία επικοινωνίας
	6. Σκέψη του παιδιού
	7. Αδυναμία συγκέντρωσης
Αναστοχασμός φοιτητή	8. Αναστοχασμός φοιτητή
Αντιλήψεις για την «παιδικότητα»	9. Αντιλήψεις για την «παιδικότητα»

### Αποτελέσματα

Η συχνότητα των απαντήσεων των φοιτητών στις γενικές και επιμέρους κατηγορίες παρουσιάζεται στον πίνακα 4.

Πίνακας 4: Κατηγορίες και συχνότητα απαντήσεων φοιτητών

Γενικές κατηγορίες	Επιμέρους κατηγορίες	Συχνότητα	%	%
Α. Θετικές Εντυπώσεις	1. Διάθεση για επικοινωνία	68	17,6	55,1
	2. Ικανότητα επικοινωνίας	77	19,9	
	3. Σκέψη του παιδιού	68	17,6	
Β. Αρνητικές Εντυπώσεις	4. Έλλειψη διάθεσης για επικοινωνία	8	2	19,7
	5. Δυσκολία επικοινωνίας	39	10,2	
	6. Σκέψη του παιδιού	10	2,5	
	7. Αδυναμία συγκέντρωσης	20	5	
Γ. Αντιλήψεις για την «παιδικότητα»	9. Αντιλήψεις για την «παιδικότητα»	37	9,7	9,7
Δ. Αναστοχασμός φοιτητή	8. Αναστοχασμός φοιτητή	60	15,5	15,5
ΣΥΝΟΛΟ		387	100	100

## A. Θετικές εντυπώσεις

Η πρώτη γενική κατηγορία αφορά στις θετικές εντυπώσεις των φοιτητριών από τη διαδικασία της συνέντευξης με το παιδί και όπως φαίνεται στον πίνακα 4, συγκεντρώνει τις περισσότερες αναφορές (55,3 %). Τα θετικά σχόλια των φοιτητριών επικεντρώνονται στη διάθεση των παιδιών προς τις ίδιες και τη διαδικασία της συνέντευξης (17,8%), στην ικανότητα των μικρών παιδιών για επικοινωνία (19,9 %) και στον τρόπο σκέψης τους (17,6%).

### 1. Διάθεση για επικοινωνία

Η «διάθεση» ή «προθυμία» των παιδιών να επικοινωνήσουν με τους ενήλικες, να τους «βοηθήσουν να κάνουν την συνέντευξη» (17) και να «αφήσουν το παιχνίδι τους» για να συζητήσουν μαζί τους φαίνεται να εντυπωσίασε τις φοιτήτριες, οι οποίες, όπως αποκαλύπτουν οι απαντήσεις τους, μάλλον περίμεναν το αντίθετο.

*«Μέσα από τη συνέντευξη κατάλαβα ότι τα παιδιά επιθυμούν να επικοινωνούν με τους ενήλικες και μπορούν να το κάνουν αυτό... έδειχνε ότι ήθελε να βοηθήσει στην εργασία» (66)*

*«...δεν περίμενα να μου απαντήσει αμέσως και με τόση προθυμία» (6)*

*«...χωρίς να με ξέρει μου απαντούσε σε όλες τις ερωτήσεις χωρίς δισταγμό» (4)*

### 2. Ικανότητα επικοινωνίας

Ιδιαίτερη εντύπωση έκανε στις φοιτήτριες το γεγονός ότι τα παιδιά ήταν σε θέση όχι μόνο να κατανοήσουν «το νόημα των ερωτήσεων», αλλά και να δώσουν «εύστοχες» απαντήσεις με «ολοκληρωμένο» και «καθαρό» λόγο, ακόμα και «σε δύσκολες ερωτήσεις», χωρίς να αλλάζουν θέμα. Σχολίασαν επίσης, με θετικό τρόπο, το «πλούσιο λεξιλόγιο» και τις «δύσκολες λέξεις» που χρησιμοποίησαν τα παιδιά καθώς επίσης και τον τρόπο σύνταξης των απαντήσεών τους.

*«Κατάλαβε αμέσως τις ερωτήσεις μου χωρίς να χρειαστεί να το ξαναρωτήσω. Απαντούσε ολοκληρωμένα στις ερωτήσεις μου» (86)*

*«Τα παιδιά αυτής της ηλικίας έχουν τη δυνατότητα να δημιουργήσουν διαλόγους να τους επεκτείνουν, αλλά και να μείνουν στο θέμα» (11)*

*«...ότι μπορούν να κάνουν διάλογο με κάποιον ενήλικα και να απαντήσουν ικανοποιητικά σε πολλά πράγματα» (38)*

*«Το παιδί μου μιλούσε άνετα και εξέφραζε ξεκάθαρα τις απόψεις του» (53)*

Επιπλέον, οι φοιτήτριες, εντυπωσιάστηκαν από τη «σοβαρότητα» και την «υπευθυνότητα» με την οποία τα παιδιά αντιμετώπισαν τη συνέντευξη, αλλά και από τις συμβάσεις επικοινωνίας που είναι ικανά να χρησιμοποιούν όταν συζητούν:

*«Μου έκανε εντύπωση η σοβαρότητα και η υπευθυνότητα με την οποία αντιμετώπιζε τη συζήτηση μας πάντα σε σχέση με την ηλικία της» (83)*

*«...οι συζητήσεις μας ήταν σχεδόν σε επίπεδο ενηλίκων με επιχειρήματα και προβληματισμούς» (19)*

*«...περίμενε πρώτα να ολοκληρώσω την ερώτησή μου και μετά να απαντήσει» (39),*

*« ...σκεφτόταν πριν απαντήσει και άκουγε προσεκτικά» (68)*

### 3. Σκέψη του παιδιού

Η έκπληξη αρκετών φοιτητριών για τον ιδιαίτερο τρόπο σκέψης και το περιεχόμενο των απαντήσεων των παιδιών δείχνουν ότι δεν περίμεναν να «έχουν άποψη» και «γνώσεις» για διάφορα θέματα, να είναι σε θέση να «συνδέουν» πράγματα και καταστάσεις ή να παρατηρούν και να έχουν απορίες γι' αυτά που συμβαίνουν γύρω τους. Οι «απρόσμενες» απαντήσεις, απόψεις, ερωτήσεις ή απορίες των παιδιών, συχνά καταγράφονται ως «πολύ ώριμες για την ηλικία τους».

*«...έχουν ένα μοναδικό και συνάμα συναρπαστικό τρόπο με τον οποίο σκέπτονται και δρουν που εμείς που είμαστε μεγαλύτεροι δεν μπορούμε να κατανοήσουμε» (17)*

*«...ανακάλυψα πως πολλές φορές τα παιδιά αυτής της ηλικίας έχουν πολύ διαφορετικές σκέψεις και το μυαλό τους σκέφτεται και συνδέει τα πράγματα με έναν διαφορετικό τρόπο από ότι πιστεύουμε εμείς» (106)*

*«Οι απορίες της θυμίζουν πολλές φορές έφηβο μαθητή» (55)*

*«Είχε σε μικρά θέματα πολύ ώριμες απόψεις για την ηλικία του το παιδί»(8)*

Ένας μικρός αριθμός φοιτητριών, μάλιστα, φαίνεται ότι κατάφεραν, μέσα από τη συνέντευξη, να αναγνωρίσουν και πολύ συγκεκριμένες νοητικές ικανότητες των παιδιών όπως για παράδειγμα ότι μπορούν να αναγνωρίσουν σε τι δυσκολεύονται και

«σε τι τα καταφέρνουν καλά» αλλά και ότι συχνά οι απαντήσεις τους δεσμεύονται ή περιορίζονται σε πράγματα και καταστάσεις που παρατηρούν γύρω τους ή έχουν ζήσει πρόσφατα.

#### *B. Αρνητικές εντυπώσεις*

Η γενική κατηγορία «αρνητικές εντυπώσεις» περιλαμβάνει απαντήσεις που δείχνουν ότι η εμπειρία της συνέντευξης δεν ήταν θετική για ορισμένες φοιτήτριες. Όπως φαίνεται στον πίνακα 3, η κατηγορία αυτή η συγκεντρώνει αρκετά λιγότερες αναφορές (19,7%) από τις «θετικές εντυπώσεις».

Οι δυσκολίες που αντιμετώπισαν κάποιες φοιτήτριες κατά τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων αποδίδονται στις «περιορισμένες ικανότητες» των παιδιών αυτής της ηλικίας σε τομείς, όπως η επικοινωνία (δυσκολία επικοινωνίας, 10,2 %), η σκέψη (2,5%) και η συγκέντρωση (αδυναμία συγκέντρωσης, 5%). Από τα σχόλια αυτά κάποια αφορούν αναγνωρισμένους περιορισμούς της προσχολικής ηλικίας, ενώ άλλα φανερώνουν μια έλλειψη σχετικών γνώσεων ή τάση για υπεργενίκευση. Λίγες φοιτήτριες τέλος αποδίδουν τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν στην έλλειψη διάθεσης των παιδιών για επικοινωνία (2%).

#### *4. Έλλειψη διάθεσης για επικοινωνία*

Η έλλειψη διάθεσης ορισμένων παιδιών να συμμετέχουν στη συνέντευξη, η «αδιαφορία» και η «απροθυμία» τους να απαντήσουν στις ερωτήσεις που τους έκαναν, φαίνεται από τα σχόλια των φοιτητριών να αποδίδεται αποκλειστικά στο ίδιο το παιδί και όχι και σε άλλους παράγοντες που μπορεί να επηρεάσουν την έκβαση μιας συνέντευξης.

*«Δεν τον ενδιέφεραν αυτά που τον ρωτούσα και γι' αυτό σπάνια μου έδινε σημασία» (101)*

*«Βαριούνται τις περισσότερες φορές να απαντήσουν σε ερωτήσεις» (67)*

*«...μπορούν να αντιγράψουν τους συμμαθητές τους σε πράγματα που λένε για να σε ξεφορτωθούν» (112)*

#### *5. Δυσκολία επικοινωνίας*

Τη δυσκολία που αντιμετώπισαν στο να ολοκληρώσουν τη συνέντευξη, κάποιες φοιτήτριες την αποδίδουν σε επικοινωνιακά χαρακτηριστικά των παιδιών, έτσι όπως τα αντιλαμβάνονται οι ίδιες. Έτσι λοιπόν διαβάζουμε για παιδιά που,

## Έρευνα στην Εκπαίδευση

Εργαστήριο Παιδαγωγικής Έρευνας και Εκπαιδευτικών Πρακτικών  
Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης στην Προσχολική Ηλικία  
Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

*«...δεν καταλαβαίνουν αυτό που τα ρωτάς και αρχίζουν να λένε άσχετα πράγματα» (84)*

*«...αλλάζουν εύκολα θέμα και επαναλαμβάνουν ίδιες λέξεις και φράσεις ή αυτά που λένε τα άλλα παιδιά» (92)*

*«...έχουν την τάση να δίνουν μονολεκτικές απαντήσεις»(3)*

*«...έχουν δυσκολία να απαντήσουν ολοκληρωμένα επειδή δεν έχουν δομημένο λόγο» (88)*

Ιδιαίτερα η «τάση» των μικρών παιδιών να «ξεφεύγουν από το θέμα» φαίνεται ότι καταγράφηκε από κάποιες φοιτήτριες ως αρνητική εντύπωση.

*«Ξέφυγε εύκολα από το θέμα» (51)*

*«Εκεί που μιλούσαμε για κάτι συγκεκριμένο, στο άκυρο άλλαξε θέμα, και έλεγε κάτι άσχετο»(4)*

*«Περνούσε από το ένα θέμα στο άλλο διηγώντας μου διάφορες εμπειρίες του» (6)*

### 6. Σκέψη του παιδιού

Αρκετές φοιτήτριες οι οποίες δυσκολεύτηκαν με τη διαδικασία της συνέντευξης φαίνεται να αποδίδουν την εμπειρία τους σε περιορισμούς της παιδικής σκέψης. Αν και κάποιες εντοπίζουν περιορισμούς που καταγράφονται κι από τη σχετική βιβλιογραφία (για παράδειγμα τη δυσκολία που αντιμετωπίζουν τα παιδιά στην κατανόηση εννοιών όπως ο χρόνος ή οι αιτιακές σχέσεις) αρκετές απαντήσεις σε αυτή την κατηγορία προχωράνε σε ερμηνείες που δεν ισχύουν.

*«Μπορεί οι ερωτήσεις να μην γίνονται πλήρως κατανοητές, γιατί δεν έχουν τις ανάλογες γνώσεις ή το επίπεδο της γλώσσας εξελίσσεται» (92)*

*«.. τα παιδιά αυτής της ηλικίας έχουν μονόπλευρες απόψεις» (37)*

### 7. Αδυναμία συγκέντρωσης

Μέσα από την εμπειρία της συνέντευξης, κάποιες φοιτήτριες φαίνεται να εντοπίζουν την ευκολία με την οποία αποσπάται η προσοχή των μικρών παιδιών. Ωστόσο τα σχόλια και οι ερμηνείες τους δείχνουν ότι αντιμετωπίζουν αυτό το χαρακτηριστικό ως ένα

σταθερό μειονέκτημα αυτής της ηλικίας, κάτι το οποίο ο ενήλικας που εργάζεται με μικρά παιδιά θα πρέπει να αποδεχτεί ως γεγονός.

*«Δύσκολα κάθονται πολύ ώρα για να απαντήσουν σε πράγματα που τα ρωτάνε, γιατί κουράζονται ή βαριούνται γρήγορα» (36)*

*«...αφαιρούνται εύκολα από εξωτερικά ερεθίσματα» (50)*

*«Ανακάλυψα ότι είναι δύσκολο για τα παιδιά να μείνουν ακίνητα, καθιστά σε μια καρέκλα για αρκετό χρονικό διάστημα καθώς θέλουν συνέχεια να κινούνται. Επίσης είναι δύσκολο να συγκεντρωθούν σε αυτό που τους ρωτάς όταν έχουν στο μυαλό τους το παιχνίδι» (87)*

Συνοψίζοντας τα σχόλια που ανήκουν στη γενική κατηγορία «αρνητικές εντυπώσεις», οδηγούμαστε σε μια ενδιαφέρουσα παρατήρηση: την αδυναμία κάποιων φοιτητριών να αντιληφθούν τη διαδικασία της συνέντευξης με ένα μικρό παιδί ως ένα πλαίσιο επικοινωνίας στο οποίο συμμετέχουν δύο άτομα, η στάση των οποίων σε συνδυασμό με παράγοντες, όπως το περιεχόμενο και η διατύπωση των ερωτήσεων που απευθύνονται στα παιδιά ή ο χρόνος και χώρος που γίνεται η συνέντευξη, επηρεάζουν την έκβαση της και καθορίζουν την επιτυχία της. Με άλλα λόγια, από τις απαντήσεις τους φαίνεται ότι δεν τις προβληματίζει ο δικός τους ρόλος κατά τη διάρκεια της συνέντευξης: με ποιο τρόπο θα μπορούσαν να προκαλέσουν το ενδιαφέρον των παιδιών, πως θα μπορούσαν να τα βοηθήσουν να κατανοήσουν τις ερωτήσεις ή να συγκεντρωθούν περισσότερο σε μια τέτοιου είδους επικοινωνία, όπως η συνέντευξη.

### *Γ. Αναστοχασμός του φοιτητή*

Η τρίτη γενική κατηγορία, η οποία συγκέντρωσε το 15,5 % των απαντήσεων, περιλαμβάνει απαντήσεις που δείχνουν μια διάθεση και ικανότητα των φοιτητριών για αναστοχασμό. Συγκεκριμένα, οι φοιτήτριες σχολιάζουν το ρόλο του ενήλικα στη διαμόρφωση των κατάλληλων συνθηκών για την αποτελεσματική υλοποίηση μιας συνέντευξης με παιδιά προσχολικής ηλικίας και προσδιορίζουν συγκεκριμένους παράγοντες που επηρεάζουν τη διαδικασία. Καταγράφονται ο βαθμός γνωριμίας του παιδιού με τον ενήλικα που διατυπώνει τις ερωτήσεις, η προσοχή που δείχνει ο ενήλικας σε αυτά που λέει το παιδί, ο τρόπος που διατυπώνονται οι ερωτήσεις, η δημιουργία «άνετου, φιλικού κλίματος», η επιλογή του σωστού χρόνου και χώρου, η συνεχής ενθάρρυνση του ενήλικα προς το παιδί αλλά και η προσπάθεια του ενήλικα να «βρει το κουμπί του κάθε παιδιού» (98). Ιδιαίτερα ενθαρρυντικό εύρημα αποτελούν και οι απαντήσεις των

## Έρευνα στην Εκπαίδευση

Εργαστήριο Παιδαγωγικής Έρευνας και Εκπαιδευτικών Πρακτικών  
Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης στην Προσχολική Ηλικία  
Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

φοιτητριών που φαίνεται να αναγνωρίζουν το ρόλο που παίζει το ενδιαφέρον των παιδιών για τη συμμετοχή τους σε επικοινωνιακές καταστάσεις.

*«Δείχνουν έντονα το ενδιαφέρον τους όταν τα ρωτάς για πράγματα που συμβαδίζουν με τις ανάγκες τους ή έχουν νόημα για αυτά» (3)*

*«Τα παιδιά αυτής της ηλικίας μπορούν να κάνουν ένα διάλογο είτε με συνομηλίκους είτε με ένα ενήλικα, αν το κάνεις να νιώσει ότι είναι ικανό να απαντήσει» (31)*

*«Αν ακούς προσεκτικά και με ενδιαφέρον, αυτά που σου λένε ανοίγονται ακόμα περισσότερο και σου λένε αυτό ακριβώς που σκέπτονται» (8)*

*«Όταν δυσκολεύονται ή δεν θέλουν να απαντήσουν... οι παροτρύνσεις μας είναι επίσης αποτελεσματικές» (30)*

### Δ. Αντιλήψεις για την «παιδικότητα»

Η τέταρτη γενική κατηγορία συγκεντρώνει το μικρότερο ποσοστό απαντήσεων (9,7%) και περιλαμβάνει απαντήσεις που αποκαλύπτουν στερεοτυπικές αντιλήψεις ή προσωπικές θεωρίες των φοιτητριών για το «μικρό παιδί». Τα σχόλια των φοιτητριών καθρεπτίζουν ένα παιδί αυθόρμητο, ειλικρινές, ομιλητικό, χαρούμενο, κοινωνικό, με φαντασία αλλά και εγωκεντρικό, που μιλά συνεχώς για τον εαυτό του, ενδιαφέρεται μόνο για το παιχνίδι, και είναι ανυπόμονο.

*«Ανακάλυψα την αθωότητά τους, δηλαδή ότι δεν σκέφτονται αν μια απάντηση θα έχει συνέπειες. Ανακάλυψα επίσης ότι τους αρέσει να ασχολείσαι μαζί τους και κάνουν τα πάντα για να τραβήξουν την προσοχή» (110)*

*«...είναι αυθόρμητα, λένε αλήθειες, μιλάνε, όποτε θέλουν σε μεγαλύτερους τους» (91)*

*«Είναι ομιλητικά ... και σε προσκαλούν χωρίς δυσπιστία κατευθείαν στο παιχνίδι τους» (76)*

### Συζήτηση αποτελεσμάτων

Από τις απαντήσεις των φοιτητριών του δείγματος προκύπτει ότι η συνέντευξη αποτελεί μια πρόκληση για τον αρχάριο εκπαιδευτικό. Οι φοιτήτριες κλήθηκαν να διαχειριστούν χαρακτηριστικά της ηλικίας αυτής όπως ο μονολεκτικός λόγος (προς τον

«άγνωστο» ενήλικα), η περιορισμένη δυνατότητα προσοχής-συγκέντρωσης, η προτίμηση των μικρών παιδιών για το ελεύθερο παιχνίδι ή η ευκολία με την οποία οι απαντήσεις των παιδιών επηρεάζονται από τους συνομηλικούς και τις πιο πρόσφατες δράσεις τους. Από τη δική τους πλευρά, είτε φαίνεται να το αντιλαμβάνονται είτε όχι, αρκετές φοιτήτριες, «φέρνουν» στην πρώτη τους αυτή «επίσημη» συνέντευξη σημαντικές ελλείψεις όσον αφορά στις γνώσεις τους για τα αναπτυξιακά χαρακτηριστικά της ηλικίας αυτής, την απειρία τους σε θέματα επικοινωνίας με μικρά παιδιά, καθώς και μια δυσκολία να αντιληφθούν τη διαδικασία της συνέντευξης με τα παιδιά ως επικοινωνία δυο ατόμων (άσχετα με την ηλικία των συνομηλτών) και κατά συνέπεια ως μια πολυπαραγοντική κατάσταση.

Παρά τις προκλήσεις που είχαν να διαχειριστούν στην πρώτη τους αυτή εμπειρία, οι θετικές «εντυπώσεις-διαπιστώσεις» των φοιτητριών για την ικανότητα επικοινωνίας, τον τρόπο σκέψης και τη διάθεση των παιδιών για επικοινωνία με τους ενήλικες δείχνουν ότι η συνέντευξη κατάφερε να τραβήξει την προσοχή τους σε σημαντικούς άξονες της ανάπτυξης και της μάθησης των παιδιών. Ιδιαίτερα οι απαντήσεις των φοιτητριών που αφορούν τη σκέψη των παιδιών φαίνεται να τεκμηριώνουν τη σημασία της εξάσκησης των υποψήφιων εκπαιδευτικών στη συνέντευξη ως εργαλείο διάγνωσης ή ανίχνευσης των ιδεών, των προσωπικών θεωριών και γενικότερα του τρόπου σκέψης των μικρών παιδιών.

Η έκπληξη των φοιτητριών για παιδιά που κάνουν «συζητήσεις [...] σχεδόν σε επίπεδο ενήλικων με επιχειρήματα και προβληματισμούς», για παιδιά «με ώριμες απόψεις» ή για παιδιά «που σκέφτονται πριν απαντήσουν» είναι ίσως η καλύτερη ένδειξη ότι η συνέντευξη αποτελεί ένα εργαλείο στο οποίο οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να εξασκούνται συστηματικά. Όπως επισημαίνει και ο Smith (1999), όσα άρθρα και να διαβάσει κάποιος για τον τρόπο σκέψης και τις ιδέες των παιδιών, η πραγματικότητα είναι πάντα πιο εντυπωσιακή. Και ο καλύτερος τρόπος για να γνωρίσει ο αρχάριος εκπαιδευτικός το παιδί ως μαθητή είναι να το «ακούσει» να σκέφτεται. Την έκπληξη τους γι' αυτά που γνωρίζουν τα παιδιά αλλά και τη σοβαρότητα με την οποία αντιμετωπίζουν τη διαδικασία της συνέντευξης, επισημαίνουν και άλλες έρευνες στο πλαίσιο της εκπαίδευσης εκπαιδευτικών (Dunphy, 2010; Schorr & Ginsburg, 2000).

Μια άλλη ομάδα απαντήσεων που υποστηρίζει τη χρήση της συνέντευξης ως εργαλείο γνωριμίας των παιδιών, είναι αυτή κατά την οποία οι φοιτήτριες διαπιστώνουν από μόνες τους το ρόλο του «ενδιαφέροντος» και του κινήτρου στην επικοινωνία με τους μαθητές και την εκπαιδευτική διαδικασία γενικότερα. Η διαπίστωση αυτή αξίζει

περισσότερο διότι προέρχεται από τη δική τους εμπειρία και ως αποτέλεσμα της προσωπικής τους αλληλεπίδρασης με τα παιδιά.

Σε μικρότερα ποσοστά, η εμπειρία της συνέντευξης ωθεί κάποιες φοιτήτριες να προβληματιστούν για το δικό τους ρόλο, να αναγνωρίσουν «λάθη» τους και να θυμηθούν θέματα που συζητήθηκαν στις συναντήσεις με τις διδάσκουσες. Οι αναφορές τους σε συγκεκριμένα «θεωρητικά» ζητήματα που αναπτύχθηκαν στις συναντήσεις με τις διδάσκουσες (π.χ. τρόπος διατύπωσης ερωτήσεων, χρήση συμπληρωματικών ερωτήσεων, πρόκληση ενδιαφέροντος του παιδιού κ.ά.) δείχνει ότι η συστηματική διαδοχή θεωρίας, εξάσκησης και ανατροφοδότησης διευκόλυνε τις φοιτήτριες να συνδυάσουν και να συνδέσουν τις εμπειρίες τους με τις θεωρητικές γνώσεις που απόκτησαν. Παρ' όλα αυτά, ο μικρός αριθμός των φοιτητριών που μπαίνουν σε αυτή τη διαδικασία παραπέμπει στις θεωρίες για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και ιδιαίτερα τη δυσκολία της πλειονότητας των υποψήφιων εκπαιδευτικών να αναστοχαστούν τόσο την εμπειρία των παιδιών όσο και τη δική τους (Hatton & Smith, 1995). Ιδιαίτερο χαρακτηριστικό της φάσης αυτής είναι η απλή περιγραφή των γεγονότων, η ερμηνεία καταστάσεων με βάση τη συγκεκριμένη εμπειρία και η αδυναμία των φοιτητριών να σκεφτούν εναλλακτικές εξηγήσεις για όσα διαδραματίστηκαν (Edwards & Collison, 1996; Furlong & Maynard, 2012; Lee, 2005).

Η δυσκολία των υποψήφιων εκπαιδευτικών να αντιληφθούν τη διδακτική και μαθησιακή διαδικασία ως ένα πολυδιάστατο και πολύπλοκο φαινόμενο - και να πιστέψουν ότι έχουν και οι ίδιοι κάποιον έλεγχο πάνω στο «διδακτικό πλαίσιο» - επισημαίνεται και στις απαντήσεις όπου οι φοιτήτριες μοιάζει να αποδίδουν τόσο την αποτυχία όσο και την επιτυχία των προσπαθειών τους αποκλειστικά σε παράγοντες που σχετίζονται με τα παιδιά: τη δυσκολία τους να συγκεντρωθούν, την τάση τους να αντιγράφουν τους συμμαθητές τους, τις μονόπλευρες απόψεις τους, τον περιορισμένο λόγο τους, την «προθυμία» των μικρών παιδιών «να βοηθήσουν τους ενήλικες» ή την «επιθυμία τους να επικοινωνούν». Το βάρος που ρίχνουν στο ρόλο του παιδιού μπορεί κάποιος να τον αντιληφθεί κι από τις αντιλήψεις των φοιτητριών για την παιδικότητα. Τα κοινωνικό, αυθόρμητο, ομιλητικό παιδί της προσχολικής ηλικίας, που είναι προσιτό, ανοίγεται εύκολα και λέει πάντα αλήθειες, φαίνεται να «ευθύνεται» σε μεγάλο βαθμό για την επιτυχία κάποιων συνεντεύξεων.

Παρότι το ποσοστό των απαντήσεων που αποκαλύπτουν τις απόψεις των φοιτητριών για την «παιδικότητα» είναι μικρό και δεν επιτρέπει την εξαγωγή συμπερασμάτων σχετικά με τις αντιλήψεις του συνολικού δείγματος για την παιδική ηλικία, τα δεδομένα στο σύνολο τους (τόσο οι θετικές όσο και οι αρνητικές εντυπώσεις των

φοιτητριών) επιδέχονται αρκετών ερμηνειών για το ρόλο που παίζουν σε αυτές οι αντιλήψεις των υποψήφιων εκπαιδευτικών για το παιδί της προσχολικής ηλικίας. Σε κάθε περίπτωση, τα στερεότυπα ή οι προσωπικές απόψεις και θεωρίες τους για την προσχολική ηλικία, όσο «θετικά» και αν είναι, μπορεί να λειτουργήσουν ως «παγίδα» για όσους βρίσκονται κοντά σε μικρά παιδιά. Υποθέτοντας ότι γνωρίζουμε ήδη τις αντιδράσεις ή τις απαντήσεις των παιδιών, ξεχνάμε πόσο σημαντικό είναι να τα ακούμε και να τα αναγνωρίζουμε ως ξεχωριστές προσωπικότητες (Avgitidou, Pnevmatikos, Likomitrou, 2013; Clark & Moss, 2010). Για το λόγο αυτό προτείνεται να δίνεται ιδιαίτερο βάρος στην επαφή των φοιτητών/τριών με τις επιστημονικές θεωρίες για την ανάπτυξη και τη μάθηση των μικρών παιδιών κατά την άσκησή τους στη διαδικασία της συνέντευξης.

### **Συμπεράσματα**

Συνοψίζοντας, τα ευρήματα της παρούσας έρευνας δείχνουν ότι η συνέντευξη μπορεί να αφυπνίσει τον υποψήφιο εκπαιδευτικό σε σημαντικές πτυχές της ανάπτυξης και της μάθησης των παιδιών, από την πρώτη εμπειρία του. Ωστόσο, όπως επισημαίνει η βιβλιογραφία, για να μπορέσουν τόσο ο εκπαιδευτικός όσο και το παιδί να επωφεληθούν από μια συνέντευξη, θα πρέπει ο εκπαιδευτικός να έχει πειστεί για τη σημασία του διαλόγου-επικοινωνίας με τα παιδιά, να έχει κατανοήσει ότι η επικοινωνία παιδιών-εκπαιδευτικών επηρεάζεται από ποικίλους παράγοντες και να γνωρίζει καλά τα αναπτυξιακά χαρακτηριστικά της ηλικίας αυτής.

Η επικοινωνία των ενηλίκων με τα παιδιά είναι μια ιδιαίτερα απαιτητική διαδικασία όχι μόνο επειδή απαιτεί ιδιαίτερες γνώσεις και δεξιότητες, αλλά γιατί εγείρονται και ζητήματα δεοντολογίας και ηθικής (βλ. για παράδειγμα ζητήματα εξουσίας). Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, η άσκηση των φοιτητών στη συνέντευξη - καθώς και σε άλλα εργαλεία-μέσα επικοινωνίας με τα παιδιά - πρέπει να γίνεται συστηματικά, να αποτελεί μέρος της κατάκτησης ενός ευρύτερου συνόλου γνώσεων και δεξιοτήτων με στόχο την αποτελεσματική επικοινωνία ενηλίκων-παιδιών και να ενθαρρύνει την κριτική σκέψη και τον αναστοχασμό.

Κλείνοντας, ορισμένες πρακτικές προτάσεις για την άσκηση των φοιτητών θα μπορούσαν να περιλαμβάνουν τα παρακάτω:

- Την ανάλυση συνεντεύξεων εκπαιδευτικών παιδιών (μελέτη περιπτώσεων) με σκοπό τον αναστοχασμό των υποψήφιων εκπαιδευτικών σε θέματα που αφορούν στα χαρακτηριστικά των παιδιών της προσχολικής ηλικίας και τις δικές τους απόψεις για το μικρό παιδί ως μαθητή.

## Έρευνα στην Εκπαίδευση

Εργαστήριο Παιδαγωγικής Έρευνας και Εκπαιδευτικών Πρακτικών  
Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης στην Προσχολική Ηλικία  
Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

- Την ανάλυση συνεντεύξεων εκπαιδευτικών-παιδιών (μελέτη περιπτώσεων) με σκοπό τη βελτίωση τεχνικών όπως η διατύπωση ερωτήσεων, η πρόκληση του ενδιαφέροντος των παιδιών, η ανίχνευση των ιδεών των μαθητών και η ανατροφοδότηση.
- Το σχεδιασμό και τη διεξαγωγή συνεντεύξεων στο πλαίσιο της διδασκαλίας διαφορετικών γνωστικών αντικειμένων όπου μπορεί να αναδειχθεί καλύτερα η σημασία της επικοινωνίας/του διαλόγου με τα παιδιά με στόχο/με σκοπό την ανάδειξη του τρόπου σκέψης των παιδιών στην επίλυση προβλημάτων, στην κατανόηση εννοιών ή στην ερμηνεία φαινομένων. Τη διαδικασία αυτή ακολουθεί αναστοχασμός των υποψήφιων εκπαιδευτικών με βάση συγκεκριμένους άξονες.
- Το σχεδιασμό και τη διεξαγωγή συνεντεύξεων για διαφορετικούς σκοπούς: στο πλαίσιο της αξιολόγησης για τη μάθηση, με στόχο τη διάγνωση, με στόχο τη διερεύνηση των ενδιαφερόντων και των απόψεων των μαθητών για την παρεχόμενη εκπαίδευση.
- Τη χρήση και σύγκριση διαφορετικών εργαλείων γνωριμίας και επικοινωνίας με τα παιδιά με στόχο την εποικοδομητική κριτική και την αξιοποίηση τους στο κατάλληλο πλαίσιο.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Akerson V. L. (2004). Designing a science methods course for early childhood preservice teachers. *Journal of Elementary Science Education*, 16(2), 19-32.
- Arias C. C., Schorr, R. Y., Warner, L. B. (2010). *Using the clinical interview method to examine children's mathematical thinking*. Paper presented at symposium "Video Analysis as a Method for Developing Preservice Teachers' Beliefs about Teaching and their Understanding of Children, Pedagogy, and Assessment" 2010 AERA Annual Meeting, Denver, CO, May 4, 2010. Ανάκτηση από [http://ccnmtl.columbia.edu/vital/nsf/VITAL\\_AERA\\_2010\\_ARIAS\\_SCHORR\\_WARNER.pdf](http://ccnmtl.columbia.edu/vital/nsf/VITAL_AERA_2010_ARIAS_SCHORR_WARNER.pdf)
- Aubrey, C. & Dahl, S. (2005). That child needs a good listening to! Reviewing effective interview strategies. *Journal of Education*, 35, 99-119.
- Avgitidou, S., Pnevmatikos, D., & Likomitrou, S. (2013). Preservice teachers' beliefs about childhood: Challenges for a participatory early childhood education? *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 34(4) 390-404.
- Boyatzis, R. E. (1998). *Transforming qualitative information: Thematic analysis and code development*. Thousand Oaks, London, & New Delhi: SAGE Publications.
- Buschman, L. (2001). Using student interviews to guide classroom instruction: An action research project. *Teaching Children Mathematics*, 8(4), 222-227.
- Clark, A. & Moss, P. (2010). *Ας ακούσουμε τα μικρά παιδιά. Η προσέγγιση του «Μωσαϊκού»*. Αθήνα: Ε.Α.Δ.Α.Π.
- Crespo, S. & Nicol, C. (2003). Learning to investigate students' mathematical thinking: The role of student interviews. In N. A. Pateman, B. Dougherty, & J. T. Zilliox (Eds.), *Proceeding of the International Group for the Psychology of Mathematics Education*, 27, (vol. 2) (pp. 261-268).
- Doyle C. & Alagic, M. (2004). *Pre-service teachers' inquiry into children's thinking*. Roundtable presentation at the conference on Enhancing the Visibility and Credibility of Educational Research, American Educational Research Association (AERA) meeting, San Diego, CA. Ανάκτηση από <http://education.wichita.edu/alagic/nextpage/presentations.htm>
- Dunphy, E. (2010.) Exploring young children's (mathematical) thinking: preservice teachers reflect on the use of the one-to-one interview, *International Journal of Early Years Education*, 18(4), 331 — 347.

- Edwards, A., & Collison, J. (1996). *Mentoring and developing practice in primary schools*. Open University Press.
- Farnfield, S., & Kaszap, M. (1998). What makes a helpful grown up? Children's views of professionals in the mental health services. *Health Informatics Journal*, 4(2), 3-14.
- Farrell, A., Tayler, C., Tennent, L., & Gahan, D. (2002). Listening to children: a study of child and family services. *Early Years*, 22(1), 27-38.
- Furlong J. & Maynard, T. (2012). *Mentoring student teachers*. Oxon: Routledge.
- Hatton, N. and Smith, D. (1995). Reflection in teacher education: towards definition and implementation, *Teaching and Teacher Education*, 11(1), 33-49.
- Lee, H. J. (2005). Understanding and assessing preservice teachers reflective thinking, *Teaching and Teacher Education*, 21, 699-715.
- Mayall, B. (1996). *Children, health and the social order*. Buckingham: Open University Press.
- Moyer P. S. & Milewicz, E. (2002). Learning to question: Categories of questioning used by preservice teachers during diagnostic mathematics Interviews. *Journal of Mathematics Teacher Education*, 5, 293–315.
- Μπιρμπίλη, Μ. (2008). *Προς μια παιδαγωγική του διαλόγου: Η σημασία και ο ρόλος των ερωτήσεων στην προσχολική εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg
- Nargund-Joshi, V., Park Rogers, M., Wiebke, H., & Akerson, V. (2012). *Re-thinking the early field experience for elementary preservice teachers: Attending to student thinking to inform instructional planning*. Paper presented at the National Association for Research in Science Teaching Annual Conference Indianapolis, IN, March, 2012.
- National Association for the Education of Young Children (2011). *2010 NAEYC Standards for Initial & Advanced Early Childhood Professional Preparation Programs*. Ανάκτηση από [http://www.naeyc.org/ncate/files/ncate/NAEYC%20Initial%20and%20Advanced%20Standards%2010\\_2012.pdf](http://www.naeyc.org/ncate/files/ncate/NAEYC%20Initial%20and%20Advanced%20Standards%2010_2012.pdf)
- Schorr, R.Y., Ginsburg, H.P. (2000). Using clinical interviews to promote pre-service teachers' understanding of children's mathematical thinking. *Proceedings of the 22nd Annual Meeting of the North American Chapter of the International Group for the Psychology of*

*Mathematics Education*. Tucson, Arizona, USA. Ανάκτηση από  
<http://www.west.asu.edu/cmw/pme/resrepweb/PME-rr-schorr.htm>

Smith, D. C. (1999). Changing our teaching: The role of pedagogical content knowledge in elementary science. In J. Gess-Newsome, & N. G. Lederman (Eds.), *Examining Pedagogical Content Knowledge: The Construct and its Implications for Science Education* (pp. 163-197). Hingham, MA: Kluwer Academic Publishers.

Strickland-Clark, L., Campbell, D. & Dallos, R. (2000). Children's and adolescents' views on family therapy. *Journal of Family Therapy*, 22(3), 324-341.