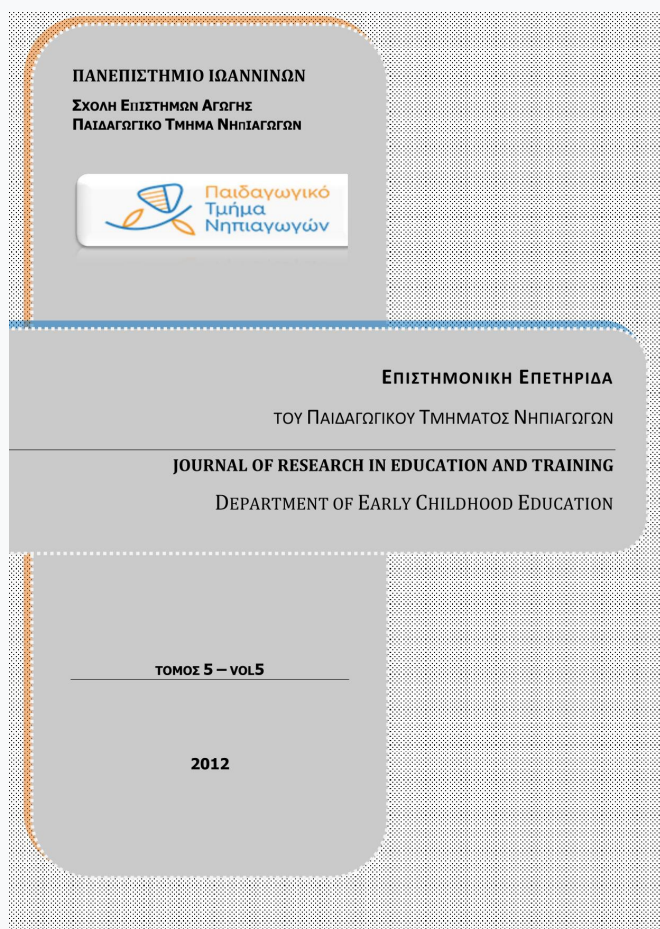


Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Τόμ. 5 (2012)



Διερεύνηση της σχέσης μεταξύ του βαθμού κινητικής μάθησης και της κοινωνικής δράσης μέσα από ομαδικές κινητικές δραστηριότητες στο νηπιαγωγείο

Χαρίλαος Ζάραγκας

doi: [10.12681/jret.8673](https://doi.org/10.12681/jret.8673)

Copyright © 2015, Χαρίλαος Ζάραγκας



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

Βιβλιογραφική αναφορά:

Ζάραγκας Χ. (2015). Διερεύνηση της σχέσης μεταξύ του βαθμού κινητικής μάθησης και της κοινωνικής δράσης μέσα από ομαδικές κινητικές δραστηριότητες στο νηπιαγωγείο. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 5, 5–30. <https://doi.org/10.12681/jret.8673>

Διερεύνηση της σχέσης μεταξύ του βαθμού κινητικής μάθησης και της κοινωνικής δράσης μέσα από ομαδικές κινητικές δραστηριότητες στο νηπιαγωγείο

Χαρίλαος Κ. Ζάραγκας

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα μελέτη διερεύνησε το βαθμό κινητικής απόδοσης (μάθησης), την κοινωνική δράση καθώς και τη σχέση αυτών των δύο μεταβλητών σε παιδιά, όταν αυτά εμπλέκονται σε ομαδικές κινητικές δραστηριότητες. Το δείγμα αποτέλεσαν 14 νήπια, ηλικίας 4 ετών και 4 μηνών – 5 ετών και 9 μηνών (8 αγόρια, 6 κορίτσια). Για τις ανάγκες της έρευνας συστάθηκε πρωτόκολλο καταγραφής των μεταβλητών κοινωνικής δράσης στη βάση της θεωρίας της Zimmer (2007). Για το βαθμό της κινητικής μάθησης χρησιμοποιήθηκε η συστοιχία κινητικών δοκιμασιών LOSKF 18 (Eggert, 1974). Από τα αποτελέσματα της έρευνας φάνηκε ότι το επίπεδο κινητικής μάθησης των νηπίων ήταν μεγαλύτερο του αντίστοιχου φυσιολογικού μέσου όρου, που προβλέπεται για αυτές τις ηλικίες. Ακόμη από την ανάλυση των δεδομένων προέκυψε ότι τα παιδιά κατανόησαν τους κανόνες του παιχνιδιού σε πολύ καλό βαθμό, επέδειξαν κοινωνική ευαισθησία, σύναψαν επαφές με άλλα παιδιά στη διάρκεια του παιχνιδιού και, ενέταξαν τους πιο αδύναμους στο παιχνίδι. Ωστόσο, το δείγμα στο σύνολό του, δεν παρουσίασε υψηλά επίπεδα ανεκτικότητας κατά την απογοήτευση. Τέλος, σε συμφωνία και με άλλες έρευνες, φάνηκε να υπάρχει μια θετική γραμμική σχέση μεταξύ της κινητικής μάθησης και της κοινωνικής δράσης, η οποία όμως χρειάζεται περεταίρω διερεύνηση, εξαιτίας του μικρού δείγματος της έρευνας.

ΛΕΞΕΙΣ-ΚΛΕΙΔΙΑ: κινητικές δραστηριότητες, κινητική μάθηση, νηπιαγωγείο, ψυχοκινητικός τομέας, κοινωνική δράση, ομαδικό παιχνίδι, κοινωνική μάθηση, αξιολόγηση.

Exploration of the relationship between the degree of motor learning and social action through team motor activities in kindergarten

Charilaos K. Zaragas

ABSTRACT

The present study explores the degree of motor performance (learning), the social action as well as the relationship between these two variables through the children's involvement in group motor activities. The sample is consistent of infants ($n = 14$), aged 4 years and 4 months – 5 years and 9 months, (8 boys and 6 girls) from a public kindergarten in Ioannina. A recoding protocol was registered for the variables of social action such as ability of contact and cooperation, social sensibility, understanding of rules, ability of tolerance in frustration and ability of tolerance and respect according to Zimmer's basic skills of social action (2007). Under this protocol, the social action directly from the group motor activities in a playful form during the break were observed and recorded for each child by both the researcher and the teacher, for two months and in a daily frequency. For the degree of motor learning it was used the battery of kinetic tests LOSKF 18 that is used for children aged 4-6 years old (Eggert, 1974). Recording frequency tables and tables of descriptive elements were made for the statistical analysis of the survey data and there was also performed a regression analysis. The results of the survey suggest that the degree of kinetic performance (learning) for the children was greater than the corresponding normal average for each age. Furthermore, it appeared that the children understand the rules of the game in a very good grade, they show social sensitivity, they seem to establish contact with other children during the game, they incorporate the weaker ones into the game but they don't present a great extent to the tolerance during frustration. In agreement to other researches, there is a positive linear relationship between the two variables but further investigation is needed due to the small sample of the research.

KEY-WORDS: motor activity, motor learning, kindergarten, psychomotor domain, social action, team play, social learning, assessment.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το μεγαλύτερο μέρος των αλληλεπιδράσεων ενός νηπίου με συνομηλίκους του συντελείται στη διάρκεια του ομαδικού παιχνιδιού. Οι κοινωνικές αλληλεπιδράσεις του νηπίου επεκτείνονται από το οικογενειακό πλαίσιο στη γειτονιά και στο νηπιαγωγείο (Kohl & Hobbs, 1998, 549 – 554). Οι ομαδικές κινητικές δραστηριότητες (παιχνίδι) περιέχουν πολυάριθμες καταστάσεις, που απαιτούν από τα παιδιά να αντιπαρατεθούν με τους συμπαίκτες τους, να λύσουν διαμάχες, να αναλάβουν ρόλους, να δεχτούν και να αναγνωρίσουν τους κανόνες του παιχνιδιού. Τα προβλήματα που παρουσιάζονται στο παιχνίδι αποτελούν συχνά την αφορμή, για να δοκιμάσουν τα παιδιά τους βασικούς κανόνες κοινωνικής συμπεριφοράς (Zimmer, 2007, 35). Τα παιδιά μαθαίνουν να συμφωνούν με τους άλλους, να αναγνωρίζουν τους αδύναμους και δυνατούς συμπαίκτες, και να μιμούνται τη συμπεριφορά των άλλων. Έτσι λοιπόν το παιχνίδι ως κινητική (και όχι μόνο) δραστηριότητα, απαντάται στα παιδιά σε παγκόσμια κλίμακα και επιπλέον αποτελεί μια ιδανική ευκαιρία για την κοινωνική ανάπτυξη και την ψυχοκοινωνική προσαρμογή τους (Coplan, Rubin, Findley, 2006, 75 – 86, Rubin, Bukowski, 2006, 571 – 645).

ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΟΙ ΟΡΙΣΜΟΙ

Ο όρος *κινητική μάθηση* (motor learning) αναφέρεται ως μάθηση των ασκήσεων (κινήσεων) που αποσκοπεί στην καλλιέργεια και ανάπτυξη των δεξιοτήτων, ώστε να εκτελούνται οι απαραίτητες και κατάλληλες κινήσεις για την επίτευξη ενός συγκεκριμένου σκοπού (Ζέρβας, 1990, 2617). Σύμφωνα με τους Schmidt & Weisberg (2009, 42), το επίπεδο κινητικής μάθησης μπορεί να υπολογιστεί μόνο με την παρατήρηση της κινητικής απόδοσης. Τέλος, ως *βαθμός κινητικής μάθησης* (level of motor learning) ορίζεται ο βαθμός που τα παιδιά μπορούν να αναπτύξουν τις κινητικές δεξιότητες, ώστε να εκτελούνται οι απαραίτητες και κατάλληλες κινήσεις για την επίτευξη ενός συγκεκριμένου σκοπού.

Ο όρος *κοινωνική δράση* (social action) αναφέρεται στη συμπεριφορά που αποσκοπεί στον επηρεασμό των πράξεων άλλων ανθρώπων και για αυτό το λόγο προσανατολίζεται προς τους άλλους. Υπό την έννοια της δραστηριότητας ο όρος κοινωνική δράση σημαίνει τις αποτελεσματικές κοινωνικές και επικοινωνιακές λειτουργίες των ανθρώπινων όντων σε συσχετισμό του ενός με τον άλλον, κάτι που

συμβαίνει στην κοινή προσπάθεια και συνεργασία όπως στη συμβίωση, στην ψυχαγωγία, στο επάγγελμα¹.

Ο όρος *κοινωνική δεξιότητα* (social skill) αναφέρεται στην ικανότητα εκδήλωσης μορφών συμπεριφοράς που έχουν ενισχυθεί αρνητικά ή θετικά και η αποφυγή μορφών συμπεριφοράς, που έχουν τιμωρηθεί ή εξαλειφθεί (Libet, Lewinsohn, 1973, 304-312). Επίσης, ο όρος κοινωνική δεξιότητα περιγράφει τη γνώση και την ικανότητα του ατόμου να χρησιμοποιεί μια ποικιλία κοινωνικών συμπεριφορών που είναι κατάλληλες σε μια δεδομένη διαπροσωπική σχέση (Χατζηχρήστου, 2011, 19) και ακόμα την ικανότητα ελέγχου εγωκεντρικών ή παρορμητικών αρνητικών συμπεριφορών. Αυτού του είδους οι συμπεριφορές (είτε είναι διαπροσωπικές, είτε έχουν σχέση με καταστάσεις) επιφέρουν θετικές συνέπειες στο σχολικό περιβάλλον (Cartledge, Milburn, 1980).

Η *κινητική δεξιότητα* (motor skill) παρουσιάζει τρία χαρακτηριστικά γνωρίσματα²: α) είναι κινήσεις μελών του σώματος εναρμονισμένες με τις απαιτήσεις του χώρου και του χρόνου, β) η επιδέξια κίνηση ελέγχεται και στον έλεγχο αυτό παίρνουν μέρος τόσο οι αισθήσεις, όσο και οι ενδείξεις τις οποίες δίνει στο άτομο αυτή καθεαυτή η επιδέξια κίνηση. Η όραση και η κιναισθηση παίζουν το σπουδαιότερο ρόλο και η απόκτηση των δεξιοτήτων – επιδέξιων κινήσεων επιτυγχάνεται με την ανάληψη του ελέγχου των κινήσεων από την κιναισθηση. Δηλαδή ο έλεγχος των κινήσεων, που αρχικά είναι εξωτερικός ασκείται από την όραση, καθώς προχωρεί η εκμάθηση της δεξιότητας γίνεται εσωτερικός και τον αναλαμβάνει η κιναισθηση, και γ) θεωρητικά οι δεξιότητες δεν διαφέρουν πάρα πολύ από τη λοιπή συμπεριφορά.

Η *κινητική δραστηριότητα* (motor activity) βρίσκεται στο επίκεντρο της κινητικής ανάπτυξης και μάθησης και χαρακτηρίζει τη δια-δραστική σχέση μεταξύ ατόμου και περιβάλλοντος, που είναι αναπόσπαστα συνδεδεμένη με τη σχέση αντίληψης και πράξης. Η πράξη θεωρείται ως εξερευνητική δραστηριότητα και η αντίληψη ως η ενεργητική αναζήτηση του ατόμου για χρήσιμες ανταλλαγές πληροφοριών με το περιβάλλον, προκειμένου το άτομο να μπορέσει να υλοποιήσει τους στόχους των πράξεών του (Fischer, 2011, 155).

¹ Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια Λεξικό. Αθήνα: Εκδ. Ελληνικά Γράμματα, 3^{ος} Τόμος, σ. 1560.

² Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια Λεξικό. Αθήνα: Εκδ. Ελληνικά Γράμματα, 5^{ος} Τόμος, σ. 2610.

Οι όροι *κινητική* και *ψυχοκινητική ανάπτυξη* (motor and psychomotor development) αναφέρονται στην ανάπτυξη και τη βελτιωμένη λειτουργία των σωματικών κινήσεων των άνω και κάτω άκρων, της γλώσσας, του κορμού, των δακτύλων και των χειλιών³. Μεταξύ των δύο προτιμάται ο όρος Ψυχοκινητική Ανάπτυξη επειδή «αποδίδει» με περισσότερη ακρίβεια τον τρόπο με τον οποίο εκδηλώνονται οι σωματικές κινήσεις. Υποστηρίζεται ότι οι σωματικές κινήσεις σπάνια εκδηλώνονται αυτόματα, οι μύες κινούν το σώμα μετά από εντολή κάποιας περιοχής του εγκεφάλου για αυτό και πιστεύουν ότι πρέπει να φανεί αυτή η ψυχική συμμετοχή, με τη χρήση του όρου ψυχοκινητικός⁴.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ

Διερευνώντας την κοινωνική συμπεριφορά και ανάπτυξη παιδιών προσχολικής ηλικίας μέσα από μια φόρμα παρατήρησης, η Κατσιάδα (2010:3.1,9) κατέγραψε τις κοινωνικές συμπεριφορές των παιδιών για έξι εβδομάδες και αποτύπωσε τη λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία στη διάρκεια του παιχνιδιού. Σύμφωνα με την ερευνήτρια, οι διαφορές στην κοινωνική συμπεριφορά των παιδιών ανέδειξαν τις προσπάθειες της νηπιαγωγού για την ανάπτυξη κοινωνικής δράσης μεταξύ των παιδιών.

Περαιτέρω, οι Barbou και συν. (Barbou, Cabanes, & Le Maner –Idrisi, 2011, e16407) έχοντας ως δεδομένο ότι το παιχνίδι προσφέρει μια εξαιρετική προοπτική για την κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών, επιχείρησαν να ελέγξουν αν οι διαφορές φύλου (αγόρια, κορίτσια) όσον αφορά στην κοινωνική ανάπτυξη, οι οποίες παρατηρούνται στη διάρκεια του ομαδικού κινητικού παιχνιδιού σε παιδική χαρά εμφανίζονται σε όλο το φάσμα της κοινωνικής ζωής στη διάρκεια της παιδικής ηλικίας. Στη συγκεκριμένη μελέτη, εξέτασαν τις κοινωνικές / αντικοινωνικές συμπεριφορές 164 παιδιών ηλικίας από 2 έως 6 ετών, τα οποία προηγουμένως είχαν καταναείμει σε τέσσερις ηλικιακές ομάδες: 2-3, 3-4, 4-5 και 5-6 ετών, στη διάρκεια του ελεύθερου ομαδικού κινητικού παιχνιδιού στην αυλή νηπιαγωγείων. Τα αποτελέσματα της μελέτης έδειξαν ότι οι διαφορές στην κοινωνική ανάπτυξη μεταξύ αγοριών και κοριτσιών δεν είναι σταθερές στο χρόνο. Περαιτέρω, φάνηκε ότι τα δύο φύλα διαφέρουν σημαντικά σε θέματα που

³ *Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια Λεξικό*. Αθήνα: Εκδ. Ελληνικά Γράμματα, 5^{ος} Τόμος, σ. 2612.

⁴ Βλέπε σχετικό απόσπασμα με τίτλο: «Η Ψυχοφυσική της Κίνησης». «Το έργο των κινητικών συστημάτων στον έλεγχο των κινήσεων είναι αντίστροφο του έργου των αισθητικών συστημάτων στην αντίληψη. Ενώ το τελικό αποτέλεσμα της αισθητικής διεργασίας είναι η δημιουργία μιας εσωτερικής αναπαράστασης του εξωτερικού κόσμου ή της κατάστασης του σώματος, η κινητική διεργασία αρχίζει με μια εσωτερική αναπαράσταση – μια εικόνα του τελικού αποτελέσματος της κίνησης». Kandel, E., Schwartz, J., & Jessel, T., (1999, 518).

αφορούν στο παιχνίδι στην παιδική χαρά. Συγκεκριμένα, α) τα αγόρια ηλικίας 3-4 ετών συμμετέχουν περισσότερο από ό,τι τα κορίτσια σε μοναχικό παιχνίδι, ενώ τα κορίτσια αυτής της ηλικίας συμμετέχουν περισσότερες φορές σε συνειρμικό παιχνίδι, β) τα αγόρια ηλικίας 4-5 ετών δραστηριοποιούνται στο συνειρμικό παιχνίδι περισσότερες φορές από ό,τι τα κορίτσια, τα οποία σε αυτήν την ηλικία είναι δραστήρια περισσότερο στο παιγνίδι συνεργασίας (συνεταιριστικό), γ) τα αγόρια συμμετέχουν περισσότερες φορές από ό,τι τα κορίτσια σε παιχνίδια συνεργασίας στην ηλικία των 5-6 ετών, και δ) οι διαφορές των δύο φύλων στις αλληλεπιδράσεις με τους συνομηλικούς εμφανίζονται μόνο στα τέλη της προσχολικής ηλικίας (5-6 ετών). Έτσι, παρατηρείται σταδιακά τα κορίτσια να έχουν πιο συχνά τέτοιου είδους αλληλεπιδράσεις από ό,τι τα αγόρια. Τα κορίτσια μέσα από τις σύνθετες μορφές των παιγνιδιών αναπτύσσονται κοινωνικά νωρίτερα σε σχέση με τα αγόρια, που όμως και αυτά καθώς αρχίζουν με τη σειρά τους να εμπλέκονται σε σύνθετες μορφές των παιγνιδιών αναπτύσσονται κοινωνικά (Barbou και συν., 2011, e16407).

Μια άλλη έρευνα των Baines και Blatchford (2009, 743-760) σχετική με το ομαδικό - κινητικό παιγνίδι συνομηλικών παιδιών (7-8 ετών) σε παιδική χαρά διερεύνησε τις διαφορές που εμφανίζονται στα δύο φύλα όσον αφορά στη δομή και στη σταθερότητα των κοινωνικών δικτύων που αναπτύσσονται μεταξύ των παιδιών, καθώς επίσης και την κατάληξή τους σε σταθερές σχέσεις φιλίας. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι η ποιότητα και η ποσότητα των σχέσεων που χαρακτηρίζουν ένα κοινωνικό δίκτυο ποικίλλουν ανάλογα με το είδος της ομαδικο-κινητικής παιγνιώδους δραστηριότητας στην παιδική χαρά. Σύμφωνα με τους ερευνητές τα κορίτσια επιδεικνύουν περισσότερες φιλίες από ό,τι τα αγόρια, τόσο εντός όσο και εκτός του κοινωνικού τους δικτύου. Αντίθετα, τα αγόρια εκδηλώνουν περισσότερη σταθερότητα στις εσωτερικές σχέσεις των κοινωνικών δικτύων συγκριτικά με τα κορίτσια.

Στην έρευνα των Sebire και συν. (Sebire, Jago, Fox, Page, Brockman, & Thompson, 2011, 106) εξετάστηκε η σύνδεση μεταξύ της κοινωνικής αποτελεσματικότητας και της φυσικής δραστηριότητας αγοριών και κοριτσιών δημοτικών σχολείων από τη Βρετανία. Σύμφωνα με τις υποθέσεις της έρευνας, οι εκφάνσεις αρνητικής κοινωνικής συμπεριφοράς των παιδιών θα συνδέονταν αρνητικά με τη φυσική δραστηριότητα, που σημαίνει ότι χαμηλά επίπεδα ή ελλιπής συμμετοχή σε φυσικές δραστηριότητες θα ωθούσαν τα παιδιά σε προβληματικές καταστάσεις κοινωνικής συμπεριφοράς με τους

συνομήλικους, όπως αλλοίωση των κοινωνικών συνθηκών για παιχνίδι ή μη συμμετοχή σε ομαδικό κινητικό παιχνίδι. Ένας δεύτερος σκοπός της συγκεκριμένης μελέτης ήταν να διερευνήσει το διαμεσολαβητικό ρόλο της κοινωνικής αποδοχής από συνομήλικους στη σχέση εμπλοκής του παιδιού σε φυσικές δραστηριότητες και της κοινωνικής του αποτελεσματικότητας. Οι ερευνητές υπέθεσαν ότι η μικρή κοινωνική αποδοχή ενός παιδιού από τους συνομήλικους του θα σχετίζονταν θετικά με χαμηλά επίπεδα εμπλοκής του σε φυσικές δραστηριότητες και αυτά στη συνέχεια θα προδιέθεταν αρνητικά στην ποιότητα της κοινωνικής αποδοχής του συγκεκριμένου παιδιού. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι τα κορίτσια έχουν σημαντικά λιγότερα προβλήματα συμπεριφοράς και σημαντικά μεγαλύτερη προκοινωνική συμπεριφορά από ό,τι τα αγόρια. Επιπλέον, στα κορίτσια δε φάνηκε να συνδέονται τα προβλήματα συμπεριφοράς με τα επίπεδα της εμπλοκής τους σε φυσική δραστηριότητα, γεγονός που υποδεικνύει ότι οι αντιπαραθέσεις μεταξύ των κοριτσιών μπορεί να εκδηλωθούν και σε άλλα πλαίσια πέραν αυτού της φυσικής δραστηριότητας. Αντίθετα, στα αγόρια τα προβλήματα συμπεριφοράς και οι αντιπαραθέσεις με τους συνομήλικους συσχετίστηκαν θετικά με χαμηλά επίπεδα συμμετοχής σε φυσική δραστηριότητα. Σε γενικές γραμμές, ο βαθμός κοινωνικής αποδοχής στο σύνολο του δείγματος κυμάνθηκε από μέτρια έως υψηλά επίπεδα, ενώ δεν εντοπίστηκαν σημαντικές διαφορές μεταξύ αγοριών και κοριτσιών. Ο διαμεσολαβητικός ρόλος της κοινωνικής αποδοχής δεν επηρέασε τη σχέση μεταξύ της κοινωνικής αποτελεσματικότητας και της εμπλοκής του παιδιού σε φυσική δραστηριότητα. Περαιτέρω φάνηκε ότι τα αγόρια εμπλέκονται καθημερινά – τόσο πριν όσο και μετά το σχολείο – για σημαντικά μεγαλύτερο χρονικό διάστημα σε φυσικές δραστηριότητες (μέσος όρος 42 λεπτά την ημέρα), σε σχέση με τα κορίτσια (μέσος όρος 30 λεπτά την ημέρα). Τέλος, στην περίπτωση των αγοριών βρέθηκε θετική συσχέτιση μεταξύ της κοινωνικής αποδοχής και του βαθμού εμπλοκής τους σε φυσική δραστηριότητα: όσο πιο αποδεκτά κοινωνικά ήταν τα αγόρια τόσο πιο μεγάλος ήταν και ο βαθμός εμπλοκής τους σε φυσική δραστηριότητα.

Οι Ridgers και συν. (Ridgers, Carter, Stratton, & McKenzie, 2011, 586 - 595) διερεύνησαν τα επίπεδα της σωματικής και κινητικής δραστηριότητας των παιδιών νηπιαγωγείου, εκφάνσεις /χαρακτηριστικά της κοινωνικής συμπεριφοράς τους στη διάρκεια του παιχνιδιού στο σχολείο (μέγεθος της κοινωνικής ομάδας, κοινωνικές αλληλεπιδράσεις, συμπεριφορά στο παιχνίδι), καθώς επίσης και τις αλλαγές που αφορούσαν τις προαναφερόμενες παραμέτρους για ένα ολόκληρο ακαδημαϊκό έτος.

Τα αποτελέσματα αποκάλυψαν ότι τα παιδιά αυτής της ηλικίας, σε ένα ποσοστό της τάξεως πάνω από το 50% των παρατηρούμενων καταγραφών, ασχολούνται με μέτρια έως έντονη κινητική δραστηριότητα, ενώ οι αλλαγές στις συμπεριφορές τους στη διάρκεια ενός ακαδημαϊκού έτους, είναι μικρές. Στις αρχικές παρατηρήσεις ο βαθμός αντικοινωνικής συμπεριφοράς που εκδηλωνόταν με λεκτικές συγκρουσιακές συμπεριφορές ήταν μεγάλος. Προς το τέλος του χρόνου παρατήρησης αυτός ο βαθμός ελάχιστα μειώθηκε και αυτό φάνηκε από τις σχετικά μειωμένες καταγραφές της αντικοινωνικής λεκτικής αντιπαράθεσης τη συγκεκριμένη χρονική περίοδο. Ενώ ο βαθμός εμπλοκής των παιδιών με φυσικές δραστηριότητες ήταν μεγάλος κατά τη διάρκεια του χρόνου σύμφωνα με τις παρατηρούμενες καταγραφές, ο βαθμός αντικοινωνικής λεκτικής αντιπαράθεσης ελάχιστα μειώθηκε.

Οι Mathieson και Banerjee (2011, 188-196) μελέτησαν το παιχνίδι των συνομήλικων παιδιών ηλικίας 4 έως 5 ετών ως έναν προγνωστικό δείκτη για τη μετάβασή τους στο σχολείο. Από τα αποτελέσματα φάνηκε ότι, η ικανότητα κατανόησης του συναισθήματος, η ικανότητα ερμηνείας των κοινωνικών και ηθικών παραμέτρων σε συμπεριφορές που λαμβάνουν χώρα στη διάρκεια του παιγνιδιού, καθώς και η ικανότητα λεκτικής αντιμετώπισης αποτελούν θετικούς δείκτες για τη θετική αλληλεπίδραση των συνομήλικων παιδιών στο παιχνίδι αλλά και για την ομαλή μετάβασή τους στο σχολείο.

Στον ελληνικό χώρο οι Ιωσηφίδης και συν. (Ιωσηφίδης, Μπεζέ και Πετρογιάννης, 2010:3.2,9) προσπάθησαν να προσεγγίσουν τη σχέση μεταξύ δύο σχετικών με τις προηγούμενες μελέτες μεταβλητών: της ανάπτυξης κοινωνικών δεξιοτήτων και της ψυχοκινητικής ικανότητας σε παιδιά νηπιακής ηλικίας. Για την αξιολόγηση της ψυχοκινητικής ικανότητας χρησιμοποιήθηκε η συστοιχία κινητικών δοκιμασιών «MOT 4-6» των Zimmer & Volkamer (1987) η οποία περιλαμβάνει 18 επιμέρους παιγνιώδεις δοκιμασίες για την αντίστοιχη νηπιακή ηλικία και δίνει πληροφόρηση για τις εξής κινητικές περιοχές: α) συνολική φυσική ευκινησία και κινητικότητα, β) τις λεπτές κινητικές δεξιότητες, γ) την ικανότητα ισορροπίας, δ) την ταχύτητα αντίδρασης, ε) την αντοχή και την ταχύτητα, στ) την ακρίβεια της κίνησης και τις δεξιότητες συντονισμού των παιδιών. Επιπλέον, οι επιδόσεις στις 18 επιμέρους δοκιμασίες εξάγουν και μια συνολική βαθμολογία, αντιπροσωπευτική της συνολικής κινητικής επάρκειας του παιδιού. Ενώ για την αξιολόγηση της κοινωνικής αποτελεσματικότητας των παιδιών χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα κοινωνικών δεξιοτήτων «Preschool and

Kindergerden Behavior Scales (PKBS)» του Merrell (1994). Το (PKBS) αξιολογεί τις κοινωνικές δεξιότητες καθώς και τα προβλήματα συμπεριφοράς παιδιών ηλικίας τριών έως έξι ετών. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική θετική σχέση μεταξύ αυτών των μεταβλητών. Επιπλέον φάνηκε ότι τα κορίτσια επέδειξαν μεγαλύτερα ποσοστά συνεργασίας και άρα χαρακτηρίζονται από υψηλότερους δείκτες κοινωνικής ανάπτυξης σε σχέση με τα αγόρια. Τέλος, τα παιδιά των οποίων οι γονείς είχαν υψηλό κοινωνικοοικονομικό και ακαδημαϊκό υπόβαθρο πέτυχαν μεγαλύτερες βαθμολογίες στην κοινωνική αλληλεπίδραση από εκείνα που προέρχονταν από γονείς με χαμηλό υπόβαθρο.

Η ανασκοπητική έρευνα των Ολλανδών van Rossum, van den Born και Vermmer (1992, 107-113) που κάλυψε μια περίοδο 7 ετών εξέτασε 28 άρθρα όσον αφορά τη σχέση μεταξύ της επίδοσης των κινητικών ικανοτήτων και της έλλειψης κοινωνικών δεξιοτήτων σε παιδιά διαφόρων ηλικιακών ομάδων. Από την κριτική αυτή ανασκόπηση φάνηκε ότι, δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της κινητικής επίδοσης και της έλλειψης κοινωνικών δεξιοτήτων σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Αυτή η σχέση, εξετάστηκε επίσης και σε παιδιά σχολικής ηλικίας πρώτης, τρίτης και πέμπτης τάξης και βρέθηκαν ακριβώς τα ίδια ευρήματα. Τα ευρήματα αυτά δείχνουν ότι στο φυσιολογικό πληθυσμό η όποια αναστολή κοινωνικών δεξιοτήτων δε συμπορεύεται με την επίδοση των κινητικών ικανοτήτων.

Στα ίδια πλαίσια οι Biorklund και Brown (1998, 604-606) έκαναν λόγο για τα οφέλη των παιχνιδιών που εμπλέκουν τη σωματική κίνηση σε μεγάλο βαθμό αναφορικά με την κοινωνική γνώση. Οι Pellegrini και συν. (Pellegrini, Roseth, Mliner, Bohn, Van Ryzin, Vance, Cheatham, & Tarullo, 2007, 54-64) μελέτησαν το αίσθημα της κυριαρχίας ή κοινωνικής επικράτησης στα παιδιά του νηπιαγωγείου και πώς αυτό συνδέεται: α) με την επιθετική συμπεριφορά, και β) τη συμπεριφορά συνεργασίας η οποία παρατηρείται μέσα στο ομαδικό κινητικό παιχνίδι. Από τα αποτελέσματα φάνηκε ότι το αίσθημα της κοινωνικής επικράτησης στο νηπιαγωγείο σχετίζεται περισσότερο με τις διαδικασίες συνεργασίας και όχι τόσο με την εκδήλωση επιθετικής συμπεριφοράς. Καθοριστικοί παράγοντες στην παραπάνω συσχέτιση είναι ο ανταγωνισμός και οι διαφορετικές μορφές έκφρασής του, καθώς επίσης και ο τρόπος που το σχολείο επηρεάζει την ηθική διάσταση έκφρασης του ανταγωνισμού.

Η έρευνα των Gouda και Magotsiou (2009, 356-364) μελέτησε την επίδραση ενός προγράμματος κινητικών δραστηριοτήτων που έδινε έμφαση στη συνεργασία παιδιών έκτης τάξης δημοτικού σχολείου, και εξέταζε την αποτελεσματικότητά τους αναφορικά με τις κοινωνικές δεξιότητες και στάσεις πάνω στην ομαδική εργασία. Οι ερευνητές έδωσαν στην αρχή και στο τέλος της παρέμβασης ερωτηματολόγια για την αξιολόγηση των κοινωνικών δεξιοτήτων και την ομαδική εργασία. Μετά την ολοκλήρωση του παρεμβατικού προγράμματος ομαδικών κινητικών δραστηριοτήτων για την προώθηση της συνεργασίας, η πειραματική ομάδα επέδειξε μεγαλύτερο βαθμό ανάπτυξης κοινωνικών δεξιοτήτων σε συνάρτηση με την ομάδα ελέγχου, που ακολούθησε το τυπικό πρόγραμμα διδασκαλίας της φυσικής αγωγής.

Οι περισσότερες μορφές φυσικής δραστηριότητας στη διάρκεια της παιδικής ηλικίας, όπως το άτυπο παιχνίδι ή η άτυπη ομαδική κινητική δραστηριότητα και η οργανωμένη αθλητική άσκηση λαμβάνουν χώρα με φίλους και ομάδες φίλης μέσα στο κοινωνικό πλαίσιο (Smith, 2003, 25-39 / Kohl & Hobbs, 1998, 549-554). Ωστόσο, παρά την εκτεταμένη βιβλιογραφία, η σχέση μεταξύ της κοινωνικής δράσης και της ομαδικής κινητικής δραστηριότητας στην παιδική ηλικία εξακολουθεί να αποτελεί θέμα συζήτησης. Ωστόσο, έχοντας ως δεδομένο ότι το ομαδικό κινητικό παιχνίδι προσφέρει ένα εξαιρετικό «παράθυρο» για τη θέαση της κοινωνικής δράσης των παιδιών, και το βαθμό εμπλοκής τους σε μια κινητική δραστηριότητα (καθώς και τη σχέση μεταξύ αυτών των δύο), η παρατήρηση αυτού του είδους παιχνιδιού θα ήταν μια ευκαιρία για τον/την νηπιαγωγό να αξιολογήσει την κοινωνική λειτουργία, την κινητική λειτουργία, καθώς και τις αδυναμίες των παιδιών. Ο/Η παιδαγωγός πρέπει να γνωρίζει τα χαρακτηριστικά διότι: α) η γνώση οδηγεί στην κατανόηση, στη διάγνωση και εκτίμηση της δυναμικής της κινητικής συμπεριφοράς και της κοινωνικής δράσης, β) με βάση τόσο την κινητική συμπεριφορά όσο και την κοινωνική δράση του παιδιού καταρτίζεται το ενιαίο αναλυτικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα, με το οποίο θα εκπαιδευτεί το παιδί, και γ) η έγκαιρη διάγνωση οποιασδήποτε μειονεξίας (κινητικής, κοινωνικής) είναι μείζονος σημασίας και καθοριστική για το μέλλον της ψυχοκινητικής ανάπτυξης ενός παιδιού. Η ψυχοκινητική ανάπτυξη σε αυτή την περίπτωση μπορεί να είναι μερικώς ή πλήρως αναστρέψιμη με επανεκπαίδευση. Ωστόσο, η εικόνα που αποκομίζει κανείς μελετώντας τα υπάρχοντα εμπειρικά δεδομένα, δεν είναι ούτε τόσο απλή ούτε και μονοσήμαντη. Πέρα από μια μεγάλη ανομοιογένεια ως προς τις μεθοδολογίες που ακολουθήθηκαν στις εκάστοτε έρευνες, φαίνεται να δημιουργούνται και περαιτέρω ερευνητικά κενά. Τα κενά αυτά αφορούν βασικά

προσόντα της κοινωνικής δράσης, που στην πλειονότητα των ερευνών δεν μελετώνται επαρκώς. Τέτοια είναι, η κοινωνική ευαισθησία, η κατανόηση των κανόνων, η ικανότητα επαφής και συνεργασίας, η ικανότητα ανεκτικότητας κατά την απογοήτευση, και η ικανότητα ανεκτικότητας και σεβασμού.

Σκοπός της παρούσας μελέτης ήταν να διερευνήσει:

- το βαθμό κινητικής μάθησης (ψυχοκινητικές ικανότητες),
- την κοινωνική δράση (κοινωνικές δεξιότητες) νηπίων, καθώς και
- τη σχέση μεταξύ αυτών των δύο παραμέτρων.

Επιπλέον, η βασική υπόθεση της έρευνας αφορούσε στην ύπαρξη σχέσης μεταξύ της κινητικής μάθησης και της κοινωνικής δράσης των παιδιών.

Πίνακας Ι: Θεωρητικό πλαίσιο των μεταβλητών της έρευνας

<u>Κινητική μάθηση</u>	<u>Κοινωνική δράση</u>	<u>Φύλο</u>
1. Ευλυγισία και συναρμογή ολόκληρου του σώματος	1. Κοινωνική ευαισθησία 2. Κατανόηση κανόνων 3. Ικανότητα επαφής και συνεργασίας	1. Αγόρι 2. Κορίτσι <u>Ηλικιακές Ομάδες</u>
2. Λεπτή κινητική δεξιότητα	4. Ανεκτικότητα στην απογοήτευση	1. ΕΩΣ 54 ΜΗΝΩΝ
3. Ικανότητα ισορροπίας	5. Ανεκτικότητα και σεβασμός	2. 54 ΕΩΣ 62 ΜΗΝΩΝ
4. Αντανακλαστική ικανότητα		3. 62 ΕΩΣ 68 ΜΗΝΩΝ
5. Αλτικότητα (δύναμη ποδιών)		
6. Ακρίβεια στην εκτέλεση κινήσεων		

ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Η έρευνα αυτή θα μελετήσει την κοινωνική δράση, σύμφωνα με τον κατάλογο των βασικών προσόντων κοινωνικής δράσης της Zimmer (2007, 37), και όπως αυτή παρατηρείται μέσα από τις παιγνιώδεις ομαδικές κινητικές δραστηριότητες των παιδιών ενός τυπικού δημόσιου νηπιαγωγείου. Η κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών καθορίζεται σε μεγάλο βαθμό από τους οικογενειακούς δεσμούς και εμπειρίες που τα παιδιά βιώνουν. Παράγοντες που είναι δυνατόν να επιδρούν: α) στην κινητική απόδοση (μάθηση) του παιδιού όπως η ενασχόληση κατά τον ελεύθερο χρόνο με αθλητικές δραστηριότητες, β) στην κοινωνική συμπεριφορά του παιδιού όπως η οικογένεια, κοινωνικά δίκτυα, φίλίες, δεν θα αποτελέσουν μέρος της μελέτης αυτής.

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Δείγμα

Το δείγμα αποτελούνταν από νήπια ($N = 14$, ηλικίας 4 ετών και 4 μηνών – 5 ετών και 9 μηνών, 8 αγόρια, 6 κορίτσια) δημόσιου νηπιαγωγείου των Ιωαννίνων το οποίο επιλέχθηκε τυχαία. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε μετά από σύμφωνη γνώμη των κηδεμόνων των παιδιών και αφού εξασφαλίστηκε η απαραίτητη άδεια διεξαγωγής.

Εργαλεία

Στην παρούσα μελέτη χρησιμοποιήθηκαν δύο εργαλεία για την αποτίμηση των μεταβλητών της έρευνας, καθώς επίσης και ερωτήσεις δημογραφικού χαρακτήρα που αφορούσαν την ακριβή ηλικία και το φύλο των παιδιών. Ειδικότερα:

Κινητική μάθηση: Για τις ανάγκες μέτρησης του βαθμού κινητικής μάθησης χρησιμοποιήθηκε η συστοιχία κινητικών δοκιμασιών LOSKF -18 η οποία χρησιμοποιείται σε παιδιά ηλικίας 4 - 6 ετών (Eggert, 1974 ; Παπαδόπουλος, 2003 ; Kartasidou, Samsonidou & Varsamis, 2008). Η συγκεκριμένη δέσμη χρησιμοποιεί νόρμες για τρεις κατηγορίες παιδιών: α) παιδιά με φυσιολογική ανάπτυξη, η οποία χρησιμοποιήθηκε για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας, β) παιδιά με νοητική στέρηση, και γ) παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες. Αποτελείται από έξι ψυχοκινητικές κατηγορίες (ευλυγισία και συναρμογή ολόκληρου του σώματος, λεπτή κινητική δεξιότητα, ισορροπία στατική και δυναμική, αντανakλαστικά, αλτικότητα, και ακρίβεια εκτελούμενων ασκήσεων) και, απαρτίζεται από 18 δοκιμασίες (για παράδειγμα, άλμα στο ένα πόδι, σήκωμα από εδραία θέση, βαρελάκι, αρπαγή ράβδου, κ.α) και η χρονική διάρκειά του για το κάθε παιδί είναι περίπου σαράντα με πενήντα λεπτά. Η βαθμολογία σε κάθε δοκιμασία είναι μηδέν βαθμός για αποτυχία εκτέλεσης και ένας βαθμός μετά από επιτυχή εκτέλεση των ποιοτικών και ποσοτικών χαρακτηριστικών της δοκιμασίας.

Αρχικά, η κάθε δοκιμασία του συγκεκριμένου τεστ παρουσιάστηκε στα παιδιά με τη μορφή παιχνιδιού, έτσι ώστε αυτά να αποκτήσουν ενδιαφέρον και να εξοικειωθούν με την όλη διαδικασία. Η συγκεκριμένη πρακτική άλλωστε εναρμονίζεται α) με τις οδηγίες του τεστ που απαιτούν ορισμένες επαναλήψεις εκτέλεσης από το παιδί πριν την κανονικά μετρήσιμη εκτέλεση και β) με τον τρόπο παρουσίασης τέτοιου είδους δοκιμασιών σε παιδιά αυτών των ηλικιακών ομάδων βάσει παιδαγωγικής προσέγγισης. Να σημειωθεί ότι σε αυτές τις κινητικές δραστηριότητες – (δοκιμασίες παιγνιώδους μορφής) - ελέγχθηκε μόνον ο βαθμός κινητικής μάθησης και όχι η κοινωνική δράση των νηπίων.

Κοινωνική δράση: Για τις ανάγκες μέτρησης των κοινωνικών δεξιοτήτων της έρευνας που χαρακτηρίζουν την κοινωνική δράση και που μπορούν να διερευνηθούν μέσα από τη διαδικασία της κίνησης και του ομαδικού παιχνιδιού, χρησιμοποιήθηκε ο *κατάλογος βασικών προσόντων κοινωνικής δράσης* (κοινωνική ευαισθησία, κατανόηση κανόνων, ικανότητα επαφής και συνεργασίας, ανεκτικότητα στην απογοήτευση, ανεκτικότητα και σεβασμός) της Zimmer (2007, 37). Η καταγραφή των κοινωνικών δεξιοτήτων έγινε: α) άμεσα από τη συμμετοχική παρατήρηση των ομαδικών κινητικών παιγνιδιών από τον ερευνητή και από τη νηπιαγωγό σε φύλλα παρατήρησης για κάθε είκοσι δευτερόλεπτα και για συνολικό χρόνο είκοσι λεπτών (βλέπε πίνακα III) και β) έμμεσα από την παρατήρηση των καταγεγραμμένων σε βίντεο παιγνιδιών (συμπερασματικά συστήματα – εξελικτικά συστήματα των Cheffers, Manchini, & Martinek, 1981, 20-23). Προηγουμένως, οι δύο κριτές (ερευνητής και νηπιαγωγός) είχαν ασκηθεί στην από κοινού βαθμολόγηση των ατόμων και τυχόν διαφωνίες στην αξιολόγηση ενός κοινωνικού προσόντος επιλύθηκαν με συζήτηση της κάθε περίπτωσης. Οι κριτές αξιολόγησαν τη χρήση των συγκεκριμένων προσόντων κοινωνικής δράσης που περιλαμβάνονταν στο δομημένο έντυπο παρατήρησης σύμφωνα με τα καθορισμένα κριτήρια και παρατηρώντας λεκτικές και μη λεκτικές συμπεριφορές των παιδιών. Η πλέον ενδεδειγμένη μέθοδος γενικής παρατήρησης είναι η συμμετοχική παρατήρηση (participant Observation). Τα δεδομένα που συγκεντρώνονται θεωρούνται έγκυρα, γιατί καταγράφουν αφενός το νόημα μιας δραστηριότητας και αφετέρου σχετικά σχόλια και κρίσιμες αλληλεπιδράσεις (Cheffers, Manchini, & Martinek, 1981, 20). Στη διάρκεια της συμμετοχικής παρατήρησης χρησιμοποιήθηκε προκαθορισμένος τύπος ή αλλιώς συμπερασματικό – εξελικτικό σύστημα παρατήρησης, το οποίο και απεικονίζεται στον πίνακα που ακολουθεί (πίνακας III). Οι πίνακες αυτοί ερμηνεύονται ως συστήματα που υπάρχει ένας «γνώμονας» ο οποίος απαιτεί από τους παρατηρητές να συμπεράνουν ποια είναι η συμπεριφορά που παρατηρείται και σε ποιες κατηγορίες μπορεί να «χρεωθεί». Το συγκεκριμένο σύστημα λοιπόν αφορούσε στην παρατήρηση τρεχουσών ενεργειών τη στιγμή που εξελισσόταν ένα γεγονός. Αυτού του είδους η παρατήρηση απαιτούσε διαρκή έλεγχο αξιοπιστίας, εξαιτίας της λεπτής φύσης των καταστάσεων που παρατηρούνταν. Είχε όμως το πλεονέκτημα της στιγμιαίας καταγραφής, για κάθε είκοσι δευτερόλεπτα. Επιπλέον, η δυνατότητα του βίντεο και της επανάληψης, επέτρεψε την ανάπτυξη σχετικά πολύπλοκων μέσων παρατήρησης και αύξησε την αξιοπιστία και εγκυρότητα της έρευνας. Οι ομαδικές κινητικές δραστηριότητες που χρησιμοποιήθηκαν για την καταγραφή των βασικών προσόντων κοινωνικής δράσης

ήταν ομαδικά κινητικά παιχνίδια (όπως, κυνηγητό, κρυφτό, τυφλόμυγα, και σβούρα) τα οποία επέλεγαν τα παιδιά αβίαστα να παίξουν και να συμμετάσχουν σε αυτά με τους φίλους τους στο ελεύθερο ημίωρο του διαλείμματος. Τα συγκεκριμένα παιχνίδια ουδεμία σχέση είχαν με τις δοκιμασίες – κινητικές δραστηριότητες που χρησιμοποιήθηκαν για την εκτίμηση του βαθμού κινητικής μάθησης. Οι παρατηρήσεις – καταγραφές έγιναν για δύο μήνες σε καθημερινή συχνότητα των είκοσι λεπτών. Όταν παρατηρούνταν ένα κοινωνικό προσόν, όπως για παράδειγμα η ικανότητα επαφής και συνεργασίας ενός παιδιού όταν αυτό αναγνώριζε ένα άλλο παιδί ως συμπαίκτη σημειώνονταν με το σημείο συν (+). Σε περίπτωση που δεν παρατηρούνταν το συγκεκριμένο προσόν αφήνονταν κενή η αντίστοιχη γραμμή – στήλη, ενώ όταν εμφανίζονταν η αντίθετη περίπτωση αντικοινωνικής συμπεριφοράς. Όταν κάποιο παιδί δεν αναγνώριζε κάποιο άλλο παιδί ως συμπαίκτη ή απέρριπτε κάποιο συνομήλικο, τότε στην αντίστοιχη γραμμή – στήλη σημειώνονταν το σημείο πλην (-). Στο τέλος έγινε συνολική αποτίμηση των σημείων για κάθε κοινωνικό προσόν και για κάθε παιδί. Η τελική βαθμολογία του κάθε ατόμου ήταν ο μέσος όρος των βαθμών των δύο αξιολογητών για κάθε κοινωνικό προσόν.

**Πίνακας ΙΙΙ: Φύλλο καταγραφής των κοινωνικών προσόντων
(Zimmer, 2007, 37).**

		1°			2°20°		
		20"	40"	60"	20"	40"	60"
	ΙΚΑΝΟΤΗΤΑ ΕΠΑΦΗΣ ΚΑΙ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ						
1	Στο παιχνίδι να συνάπτουμε επαφές με άλλους.						
2	Να αναγνωρίζουμε τους άλλους ως συμπαίκτες.						
3	Να δεχόμαστε και να ζητάμε βοήθεια.						
4	Να παίζουμε με τους άλλους.						
5	Να διεκπεραιώνουμε τις εργασίες από κοινού.						
6	Να βοηθάμε τους άλλους.						
7	Να εκφράζουμε και να μοιραζόμαστε τα συναισθήματα με άλλους.						
8	Να αντιμετωπίζουμε τους άλλους λεκτικά.						

ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ

Ο δείκτης Cronbach's alpha χρησιμοποιήθηκε για τον έλεγχο της αξιοπιστίας (εσωτερικής συνέπειας) τόσο των μετρήσεων του καταλόγου βασικών προσόντων κοινωνικής δράσης όσο και των μετρήσεων της κινητικής μάθησης στο δείγμα των νηπίων της συγκεκριμένης έρευνας.

Για την κοινωνική δράση ο δείκτης Cronbach's alpha βρέθηκε 0,87 που σημαίνει ότι υπάρχει μεγάλος βαθμός αξιοπιστίας (εσωτερική συνέπεια) των μετρήσεων του καταλόγου βασικών προσόντων κοινωνικής δράσης στο δείγμα των νηπίων της συγκεκριμένης έρευνας.

Για την κινητική μάθηση ο δείκτης Cronbach's alpha βρέθηκε 0,89 που σημαίνει ότι υπάρχει μεγάλος βαθμός αξιοπιστίας (εσωτερική συνέπεια) των μετρήσεων για τις κινητικές δραστηριότητες στο δείγμα των νηπίων της συγκεκριμένης έρευνας.

Προκειμένου να διερευνηθούν ο βαθμός κινητικής μάθησης και το επίπεδο κοινωνικής δράσης εξετάστηκαν οι κατανομές συχνοτήτων και τα αντίστοιχα ποσοστά για αυτές τις δύο μεταβλητές (κοινωνική δράση και κινητική μάθηση). Τέλος προκειμένου να εντοπιστεί η σχέση μεταξύ των δύο βασικών παραμέτρων της έρευνας πραγματοποιήθηκε ανάλυση παλινδρόμησης (regression analysis), που είναι η πιο απλή και διαδεδομένη τεχνική πρόβλεψης και η οποία αποτελεί φυσική επέκταση του συντελεστή συσχέτισης (Κατσής, Σιδερίδης, & Εμβαλωτής, 2010, 131). Αν υπάρχει κάποια σχέση μεταξύ του βαθμού κινητικής μάθησης και της κοινωνικής δράσης, είναι δυνατό να εκτιμήσουμε ή να προβλέψουμε την επίδοση ενός ατόμου σε κάποια από τις μεταβλητές, από την τιμή της άλλης μεταβλητής. Όσο ισχυρότερη είναι η συσχέτιση, τόσο καλύτερη είναι η πρόβλεψη (Howitt, Cramer, 2001, 85).

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Στη συνέχεια παρατίθενται οι πίνακες κατανομής συχνοτήτων και των αντίστοιχων ποσοστών, καθώς και τα περιγραφικά στοιχεία της έρευνας για τις βαθμολογίες που πέτυχαν τα παιδιά και των αντίστοιχων ποσοστών τους, τόσο στην κοινωνική δράση όσο και στην κινητική μάθηση. Η βαθμολογία που συγκέντρωσε το κάθε παιδί στη δοκιμασία LOSKF-18 προσδιορίζει το βαθμό κινητικής του μάθησης.

Αποτίμηση κινητικής μάθησης και κοινωνικής δράσης

Όπως φάνηκε από τα αποτελέσματα δέκα από τα παιδιά του δείγματος βαθμολογήθηκαν στις κινητικές δραστηριότητες σε επίπεδο πάνω από το φυσιολογικό μέσο όρο (11,2) που προβλέπεται για την αντίστοιχη νηπιακή ηλικία. Οι επιδόσεις των παιδιών κυμάνθηκαν κοντά στο φυσιολογικό μέσο όρο, ενώ οι επιδόσεις τριών παιδιών βρέθηκαν κάτω από το φυσιολογικό μέσο όρο.

Πίνακας IV: Κατανομή συχνοτήτων και των αντίστοιχων ποσοστών τους.

ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΔΡΑΣΗ			ΒΑΘΜΟΣ ΚΙΝΗΤΙΚΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ		
ΕΠΙΔΟΣΗ	N	%	ΕΠΙΔΟΣΗ	N	%
,49					
,53					
,58					
,74					
,78					
,80					
,83					
,88					
,90					
,95					
,98					
ΣΥΝΟΛΟ	14	100,0			

Το εύρος διακύμανσης της βαθμολογίας που επέτυχαν τα παιδιά στην κοινωνική δράση κυμαίνονταν από 0,49 έως 0,98. Η κατανομή της βαθμολογίας για την κοινωνική δράση έδειξε ότι έντεκα παιδιά παρουσιάζουν υψηλές τιμές κοινωνικής δράσης (από 0,74 έως 0,98), ενώ τρία εξ αυτών κυμαίνονταν σε πιο χαμηλά επίπεδα (από 0,49 έως 0,58).

Πίνακας V: Πίνακας περιγραφικών στοιχείων βασικών προσόντων κοινωνικής δράσης.

	N	ΜΕΣΟΣ ΟΡΟΣ	ΤΥΠΙΚΗ ΑΠΟΚΛΙΣΗ
A. ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΥΑΙΣΘΗΣΙΑ	14	0,80	0,22

Β. ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΚΑΝΟΝΩΝ	14	0,83	0,25
Γ. ΙΚΑΝΟΤΗΤΑ ΕΠΑΦΗΣ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ	14	0,79	0,14
Δ. ΑΝΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΣΤΗΝ ΑΠΟΓΟΗΤΕΥΣΗ	14	0,50	0,29
Ε. ΑΝΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΣΤΟ ΣΕΒΑΣΜΟ	14	0,92	0,09

ΣΧΕΣΗ ΜΕΤΑΞΥ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΔΡΑΣΗΣ ΚΑΙ ΚΙΝΗΤΙΚΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ

Ο μη κανονικοποιημένος συντελεστής παλινδρόμησης μεταξύ ψυχοκινητικής ανάπτυξης και κοινωνικής δράσης στα ομαδοκινητικά παιχνίδια των παιδιών νηπιαγωγείου εμφανίζεται κάτω από το Β και είναι ,041 (βλέπε πίνακα VI), γεγονός που σημαίνει ότι για κάθε αύξηση μιας μονάδας στον οριζόντιο άξονα, η τιμή στον κατακόρυφο άξονα αυξάνεται κατά ,041. Το διάστημα εμπιστοσύνης 95% για το συντελεστή αυτόν ($B = ,041$) κυμαίνεται από ,026 έως ,057.

Πίνακας XVI: Ανάλυση παλινδρόμησης - **Συντελεστές^a**

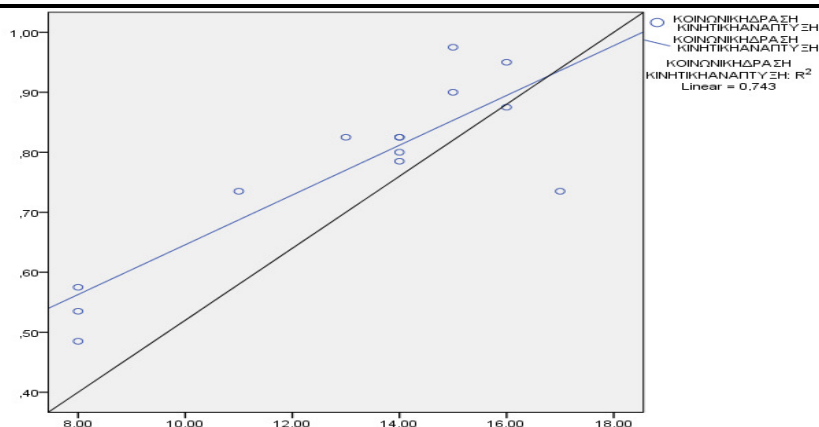
Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95,0% Confidence Interval for B	
	B	Std. Error	Beta Pearson			Lower Bound	Upper Bound
(Constant)	,231	,094		2,45	,031	,025	,437
1 ΨΥΧΟΚΙΝΗΤ ΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ	,041	,007	,862	5,89	,000	,026	,057

a. Εξαρτημένη Μεταβλητή: ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΔΡΑΣΗ

Επειδή η παλινδρόμηση βασίστηκε στο συγκεκριμένο ολιγάριθμο δείγμα ($N = 14$) και όχι σε ολόκληρο τον πληθυσμό, ελλοχεύει ο κίνδυνος να μην είναι ο συντελεστής παλινδρόμησης του δείγματος ίδιος με αυτόν του πληθυσμού. Έτσι λοιπόν, το διάστημα εμπιστοσύνης 95% δίνει το εύρος των κλίσεων της ευθείας παλινδρόμησης μέσα στο οποίο μπορεί να είμαστε κατά 95% βέβαιοι ότι θα βρίσκεται η κλίση για όλο τον πληθυσμό. Η σταθερά (Constant) είναι 0,231 (βλέπε πίνακα VI) και πρόκειται για το σημείο στο οποίο η ευθεία παλινδρόμησης τέμνει τον κατακόρυφο άξονα Ψ. Το

διάστημα εμπιστοσύνης για τη σταθερά είναι 0,025 έως 0,437. Σύμφωνα με το δείγμα της έρευνας η σταθερά του πληθυσμού είναι βέβαιο κατά 95% ότι θα βρίσκεται στο διάστημα τιμών 0,025 έως 0,437. Ο συντελεστής συσχέτισης Pearson μεταξύ των δύο μεταβλητών ψυχοκινητικής ανάπτυξης και κοινωνικής δράσης στα ομαδοκινητικά παιχνίδια των παιδιών νηπιαγωγείου ήταν 0,862. Η ευθεία παλινδρόμησης, με την κλίση από αριστερά προς τα δεξιά (βλέπε γραφική απεικόνιση), έδειξε μια θετική σχέση μεταξύ των δύο μεταβλητών. Τα σημεία των δεδομένων φαίνεται να βρίσκονται αρκετά κοντά στην ευθεία παλινδρόμησης, γεγονός που αναδεικνύει την ισχυρή, μεγάλη θετική τιμή του συντελεστή συσχέτισης, και το διάστημα εμπιστοσύνης για την κλίση της ευθείας παλινδρόμησης σχετικά μικρό. Το γράφημα διασποράς για τη σχέση μεταξύ των δύο μεταβλητών του βαθμού κινητικής μάθησης και της κοινωνικής δράσης στις ομαδικές και κινητικές δραστηριότητες παιγνιώδους μορφής των παιδιών νηπιαγωγείου έδειξε μια θετική γραμμική σχέση μεταξύ των δύο μεταβλητών. Αυτό σημαίνει ότι μπορούμε να προβλέψουμε την κοινωνική δράση ενός παιδιού νηπιαγωγείου στη διάρκεια των ομαδοκινητικών δραστηριοτήτων παιγνιώδους μορφής όταν ξέρουμε το βαθμό κινητικής μάθησης.

Γραφική απεικόνιση: Τροποποιημένο γράφημα διασποράς με την γραμμή παλινδρόμησης



ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Όσον αφορά στη σχέση μεταξύ των δύο μεταβλητών της έρευνας αυτή υπήρξε έντονα θετική. Φαίνεται λοιπόν ότι η κινητική μάθηση «συμπορεύεται» με την κοινωνική δράση, γεγονός που συμφωνεί με τα αποτελέσματα ερευνών τόσο στον

ελληνικό όσο και στο διεθνή χώρο (Ιωσηφίδης, Μπεζέ, & Πετρογιάννης, 2010 και Brodersen, Steptoe, Williamson, & Wardle, 2005, 2-11), που παρότι χρησιμοποίησαν διαφορετικά μεθοδολογικά εργαλεία προσέγγισης των μεταβλητών, στα αποτελέσματα αναδείχτηκε αυτή η θετική σχέση. Ωστόσο, η παρούσα έρευνα έρχεται σε αντίθεση με τα αποτελέσματα της έρευνας των Sebire και συν. (Sebire, Jago, Fox, Page, Brockman, & Thompson, 2011) όπου βρέθηκε ότι: α) η θετική εμφάνιση κοινωνικής συμπεριφοράς δεν σχετίζεται με τα επίπεδα εμπλοκής στη φυσική δραστηριότητα παιδιών, β) τα αγόρια επιδεικνύουν μεγαλύτερα προβλήματα κοινωνικής συμπεριφοράς τα οποία σχετίζονται με υψηλότερα επίπεδα εμπλοκής στη φυσική δραστηριότητα, ενώ γ) οι συγκρουσιακές καταστάσεις και οι αντικοινωνικές συμπεριφορές με τους συνομηλίκους συσχετίζονται με χαμηλά επίπεδα εμπλοκής στη φυσική δραστηριότητα. Αυτά τα διαφορετικά αποτελέσματα μπορεί να οφείλονται στη διαφορά των μεθοδολογικών εργαλείων. Στη μελέτη των Sebire και συν., για την καταγραφή του βαθμού εμπλοκής των παιδιών σε φυσική δραστηριότητα, τόσο εντός όσο και εκτός σχολείου χρησιμοποιήθηκε επιταχυνσιόμετρο για συγκεκριμένο χρονικό διάστημα. Η συσκευή αυτή καταγράφει την καρδιακή συχνότητα κατά λεπτό στη διάρκεια της ημέρας. Έτσι, φαίνεται ο βαθμός και ο χρόνος εμπλοκής του παιδιού σε κινητικές δραστηριότητες με την παρατήρηση της αύξησης και μείωσης της καρδιακής συχνότητας. Η αυξομείωση της καρδιακής συχνότητας μπορεί να παρατηρηθεί σε πολλές περιπτώσεις, όπως για παράδειγμα όταν αθλείται το παιδί κατά τον ελεύθερο χρόνο, όταν βιώνει διαστήματα άγχους, ή όταν ανεβαίνει στον τέταρτο όροφο που διαμένει από τις σκάλες. Η συσκευή αυτή επομένως δεν μετράει το βαθμό κινητικής μάθησης, όπως η δέσμη δοκιμασιών του LOSKF- 18 της παρούσας έρευνας. Επιπλέον, η παρούσα μελέτη κατέγραψε την κοινωνική δράση μέσα από τη συμμετοχική παρατήρηση του ερευνητή και όχι μέσα από αυτο-αναφορές των παιδιών, των γονέων ή και των παιδαγωγών.

Δεδομένου του γεγονότος ότι οι μετρήσεις πραγματοποιήθηκαν το μήνα Μάρτιο που είναι κοντά προς το τέλος της σχολικής χρονιάς, υπάρχει μια μικρή έλλειψη στην κινητική μάθηση αυτών των δεξιοτήτων λεπτού χειρισμού και ακρίβειας στην εκτέλεση. Αυτό μπορεί να οφείλεται στο γεγονός ότι υπάρχει ηλικιακή απόκλιση στο δείγμα (νήπια και προνήπια). Τα μεγαλύτερα παιδιά (νήπια) σε δεξιότητες λεπτού χειρισμού και ακρίβειας εκτέλεσης τα καταφέρνουν καλύτερα συγκριτικά με τα μικρότερα ηλικιακά παιδιά (προνήπια). Μπορεί ακόμη και να οφείλεται στην ύπαρξη έλλειψης σχετικών δραστηριοτήτων στη συγκεκριμένη τάξη. Τα ερεθίσματα για τις

λεπτές κινητικές δεξιότητες να μην είναι αρκετά για την προαγωγή αυτών των δεξιοτήτων. Ίσως στη συνέχεια χρειαστεί τα παιδιά να δραστηριοποιηθούν με μεγαλύτερο αριθμό στοχευόμενων κινητικών δραστηριοτήτων που προσδιορίζουν τις συγκεκριμένες δεξιότητες λεπτού χειρισμού και ακρίβειας στην εκτέλεση. Σύμφωνα με τον Egan (1990), η δυνατότητα ή η αδυναμία επάρκειας τόσο στη λεπτή όσο και στην αδρή κινητική απόδοση μπορεί να οφείλεται σε πολλούς παράγοντες όπως είναι οι μαθησιακές εμπειρίες, αλλά και οι έμφυτες ικανότητες ή περιορισμοί (μαθησιακές δυσκολίες, συναισθηματικές διαταραχές, νοητική καθυστέρηση), όπως επίσης και το περιβάλλον (οικογενειακό, κοινωνικό) στο οποίο ζει και αναπτύσσεται το κάθε παιδί. Σε γενικές γραμμές βαθμός κινητικής μάθησης που πέτυχαν τα παιδιά στις κινητικές δραστηριότητες ήταν πολύ καλός και κυμαινόταν σε επίπεδο πάνω από το φυσιολογικό μέσο όρο που δίνει ο κατασκευαστής των δοκιμασιών LOSKF -18 για τις αντίστοιχες νηπιακές ηλικίες.

Όσον αφορά την κοινωνική δράση των νηπίων, από τα αποτελέσματα της έρευνας φαίνεται ότι τα παιδιά στο σύνολό τους επέδειξαν κοινωνική ευαισθησία με το να αντιλαμβάνονται τα συναισθήματα των άλλων συμμαθητών τους όταν αυτοί ήταν χαρούμενοι ή θυμωμένοι. Τα παιδιά κατάφεραν να αναγνωρίζουν την επιθυμία του άλλου για ένα συγκεκριμένο παιχνίδι και να επιλέγουν από κοινού και δημοκρατικά το είδος της δραστηριότητας που θα εκτελούσαν. Μέσα από τη δίμηνη παρατήρηση διαπιστώθηκε πως στα διαλείμματα τα παιδιά συχνά έπαιζαν μαζί, πράγμα που σημαίνει ότι είχαν αναπτυχθεί φιλίες/ κοινωνικά δίκτυα, τα οποία διήρκεσαν μέχρι την ολοκλήρωση της μελέτης. Αυτά τα κοινωνικά δίκτυα των δύο ή τριών ατόμων τα χαρακτήριζε μια σταθερότητα ύπαρξης, καθώς και το ότι ήταν ανοικτά σε άλλα παιδιά, ανεξάρτητα από το φύλο του εκάστοτε νηπίου – που σημαίνει ότι μπορούσαν και να διευρυνθούν. Το δεδομένο αυτό συμφωνεί με τα αποτελέσματα της έρευνας των Baines και Blatchford (2011), που αφορούσαν στην ανάπτυξη των σχέσεων – φιλίας, τη σταθερή δομή, και τη σταθερότητα των σχέσεων που χαρακτηρίζει το κοινωνικό δίκτυο κατά την εκτέλεση φυσικών δραστηριοτήτων σε κατάλληλα ειδικούς χώρους (παιδική χαρά) για τα παιδιά ηλικίας 7 και 8 ετών. Οι ίδιοι ερευνητές (Baines & Blatchford, 2011), παρατήρησαν ακόμη ότι η ανάπτυξη των σχέσεων που χαρακτηρίζει το κοινωνικό δίκτυο ποικίλλει ανάλογα με το είδος της φυσικής δραστηριότητας στην παιδική χαρά.

Τις περισσότερες φορές κάποιο παιδί αποζητούσε παιχνίδια που συνήθως είχαν σχέση με τρέξιμο και άγγιγμα (κυνηγητό, αγαλματάκια ακούνητα, κ.α.). Οι συνομήλικοι εμπλέκονταν στη διαδικασία σχηματισμού κανόνων του παιχνιδιού, στο πώς να παίξουν, και σε τι ρόλο θα έχει ο καθένας. Έδειχναν να κατανοούν τους κανόνες που ίσχυαν σε κάθε παιχνίδι, να παίζουν και να το απολαμβάνουν. Σε γενικές γραμμές τα παιδιά προσαρμόζονταν στην κάθε κατάσταση παιχνιδιού και επιδείκνυαν μεγάλο επίπεδο κατανόησης των κανόνων κατά την εμπλοκή τους σε ομαδικές κινητικές δραστηριότητες.

Από τη στιγμή που τα παιδιά σύναπταν στο παιχνίδι επαφές με τους συνομήλικους και τους αναγνώριζαν ως συμπαίκτες/φίλους τους, τους βοηθούσαν και τους υποστήριζαν αντιμετωπίζοντας λεκτικά τα άλλα παιδιά. Έτσι, διαφάνηκε η ικανότητα επαφής και συνεργασίας. Επιπλέον, σε κάποια παιδιά εντοπίστηκε η ικανότητα υποχώρησης από τη διεκδίκηση ρόλου στο παιχνίδι κατά την απαίτηση της πλειονότητας των συνομηλίκων. Ελάχιστες φορές καταγράφηκαν έντονες λεκτικές συγκρουσιακές αντιπαραθέσεις στη διάρκεια του παιχνιδιού. Περαιτέρω, στο χρονικό διάστημα παρατήρησης –καταγραφής των δύο μηνών όσον αφορά στην ικανότητα των νηπίων να παίζουν μεταξύ τους φάνηκε ότι, το ποσοστό των συγκρούσεων και αντιπαραθέσεων για διάφορους λόγους (διεκδίκηση, μη αναγνώριση επίδοσης του άλλου, λεκτική διαμάχη) στη διάρκεια του παιχνιδιού, ήταν πολύ μικρό αν αναλογιστεί κανείς ότι τα παιδιά έπαιζαν επιδεικνύοντας μια ιδιαίτερα καλή ικανότητα επαφής, επικοινωνίας και συνεργασίας.

Στην παρούσα έρευνα καταγράφηκαν ελάχιστα περιστατικά σύγκρουσης ενώ υπήρξαν περιπτώσεις λεκτικής αντιπαράθεσης τα οποία δεν οδηγήθηκαν σε σύγκρουση και είχαν ως αφορμή τη μη αναγνώριση της επιτυχίας του άλλου ή της διεκδίκησης ενός αντικειμένου. Συγκρίνοντας τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας με αυτά της μελέτης των Ridgers και συν. (2011) θα διακρίνουμε συμφωνία κατά πρώτον στο γεγονός, ότι ο βαθμός εμπλοκής των παιδιών - τόσο του δημοτικού σχολείου όσο και του νηπιαγωγείου - με φυσικές δραστηριότητες είναι μεγάλος και τα παιδιά είναι ιδιαίτερα σωματικά δραστήρια στο παιχνίδι, και κατά δεύτερον στην πολύ μικρή εμφάνιση των αντικοινωνικών συγκρουσιακών συμπεριφορών, και στην ύπαρξη αντικοινωνικών λεκτικών αντιπαραθέσεων οι οποίες οφείλονταν σε ζητήματα αναζήτησης της προσοχής από τους άλλους, αποδοχής της αρχής είτε συνομήλικου είτε ενήλικου.

Τα αποτελέσματα της έρευνας των Barbou και συν. (2011), έδειξαν ότι τα κορίτσια αναπτύσσονται νωρίτερα κοινωνικά σε σχέση με τα αγόρια μέσα από σύνθετες μορφές παιγνιδιών, αλλά στην πορεία και καθώς τα αγόρια εμπλέκονται και αυτά με τη σειρά τους σε σύνθετες μορφές παιγνιδιών καταφέρνουν να υποσκελίσουν αυτήν τη διαφορά σε θέματα κοινωνικής ανάπτυξης (συνεργασία, επικοινωνία, σύναψη φιλίας). Η παρούσα έρευνα έδειξε ότι τα νήπια στο σύνολό τους έδειξαν υψηλό βαθμό κοινωνικής δράσης. Όπως προαναφέρθηκε, το ποσοστό των συγκρούσεων και αντιπαραθέσεων στη διάρκεια του παιγνιδιού ήταν πολύ μικρό.

Μέσα από τους διαλόγους και τις συμπεριφορές των παιδιών παρατηρήθηκε συχνά ότι κάποια παιδιά επιζητούν να βρίσκονται στο επίκεντρο της ομάδας και της δραστηριότητας με αυξημένη πρωτοβουλία, εκτοπίζοντας τους συνομήλικους. Αυτό το φαινόμενο μπορεί να οδηγήσει σε λεκτική αντιπαράθεση, αλλά όχι οπωσδήποτε σε σύγκρουση και διάλυση της δραστηριότητας. Επίσης, σε σχέση με τις παρατηρήσεις που αφορούσαν στην κοινωνική δράση των νηπίων φάνηκε ότι κάποια άλλα παιδιά δεν καταφέρνουν να αναγνωρίσουν και να χειριστούν σωστά την αποτυχία τους στο παιχνίδι, επιμένοντας πως είναι αυτοί οι νικητές και εκφράζοντας λεκτικές αντιπαραθέσεις, που δεν οδηγούν σε σύγκρουση αλλά λήγουν με την αποχώρηση των υπολοίπων παιδιών. Συνολικά, τα παιδιά αυτών των ηλικιακών ομάδων επιδεικνύουν χαμηλό βαθμό στο βασικό προσόν της ανεκτικότητας της απογοήτευσης, συγκριτικά με τα υπόλοιπα βασικά προσόντα για την κοινωνική δράση τους. Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας σχετικά με την επιθυμία του παιδιού να βρίσκεται στο επίκεντρο της ομάδας, και ακόμη σε σχέση με την επιμονή του να δηλώνει νικητής παρά την αποτυχία του - εξωτερικεύοντας έτσι τη διάθεση για επικράτηση επί των συνομήλικών του - είναι σε αντιστοιχία με τα ευρήματα της έρευνας των Pellegrini και συν. (Pellegrini, Roseth, Mliner, Bohn, Van Ryzin, Vance, Cheatham, & Tarullo, 2007, 54-64). Εκεί φάνηκε ότι το αίσθημα της κοινωνικής επικράτησης στο νηπιαγωγείο σχετίζονταν περισσότερο με τις διαδικασίες συνεργασίας και όχι τόσο με την εκδήλωση επιθετικής συμπεριφοράς. Πιθανά οι καθοριστικοί παράγοντες στην παραπάνω συσχέτιση είναι ο ανταγωνισμός και οι διαφορετικές μορφές έκφρασής του, καθώς επίσης και ο τρόπος που το σχολείο επηρεάζει την ηθική διάσταση έκφρασης του ανταγωνισμού.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ - ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Η έρευνα αυτή προσπάθησε να προσεγγίσει: α) το διαλεκτικό χαρακτήρα της σχέσης μεταξύ κινητικής μάθησης και κοινωνικών δεξιοτήτων, και β) το μεθοδολογικό σχεδιασμό και προσέγγιση αυτής της σχέσης. Όπως φάνηκε από τα αποτελέσματα, ο ρόλος της κίνησης σε σχέση με την κοινωνική δράση είναι ιδιαίτερα σημαντικός. Αυτό σημαίνει ότι, η ψυχοκινητική αγωγή του νηπίου δύναται να λειτουργήσει ως «όχημα» προκειμένου να υποστηριχθούν διαφορετικά πεδία της ζωής των νηπίων (όπως, γνώσεις, στάσεις και κινητικές-κοινωνικές δεξιότητες). Έτσι, για την προαγωγή των κοινωνικών δεξιοτήτων και ιδιαίτερα της ανεκτικότητας στην απογοήτευση χρειάζεται μεγαλύτερος βαθμός εφαρμογής προγραμμάτων κινητικών δραστηριοτήτων στο νηπιαγωγείο.

Η μελλοντική έρευνα θα μπορούσε να μελετήσει αυτή τη σχέση των δύο μεταβλητών μέσα από την παρεμβολή διάφορων παραγόντων όπως το φύλο, την περιοχή, την εθνικότητα των παιδιών, το κοινωνικό και οικονομικό υπόβαθρο της οικογένειας των παιδιών, το νηπιαγωγείο δημόσιας εκπαίδευσης συγκριτικά με αυτό της ιδιωτικής, και τέλος τα παιδιά με αναπηρία.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Ζέρβας, Ι. (1990). Κινητική Μάθηση. Στην *Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια Λεξικό*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, (Τόμος 5), σελ. 2617.
- Ιωσηφίδης, Α., Μπεζέ, Λ., & Πετρογιάννης, Κ. (2010). Διερεύνηση της σχέσης μεταξύ της ψυχοκινητικής ικανότητας και της ανάπτυξης των κοινωνικών δεξιοτήτων σε παιδιά νηπιακής ηλικίας. Πρακτικά περιλήψεων στο 2^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Εξελικτική Ψυχολογίας: Ποικιλομορφία της Ανάπτυξης. Ποικιλομορφία της Εκπαίδευσης. Αλεξανδρούπολη 26 – 30 / 5/ 2010. Θεματική Ενότητα 3: *Κατάκτηση Κοινωνικών Δεξιοτήτων. Τα Παιδιά Μεταξύ τους*. 3.1, σελ. 9.
- Καρπίτσης, Χρ. (2004). *Η Έρευνα στις Αθλητικές Επιστήμες. Στατιστική Ανάλυση – Αξιολόγηση*. Θεσσαλονίκη, σελ. 570.
- Κατσής, Α., Σιδερίδης, Γ., & Εμβαλωτής, Α. (2010). *Στατιστικές Μέθοδοι στις Κοινωνικές Επιστήμες*. Αθήνα: Τόπος, σελ. 131.
- Κατσιάδα, Ε. (2010). Διευρύνοντας την κοινωνική συμπεριφορά και ανάπτυξη των παιδιών προσχολικής ηλικίας. Πρακτικά περιλήψεων στο 2^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Εξελικτική Ψυχολογίας: Ποικιλομορφία της Ανάπτυξης Ποικιλομορφία της Εκπαίδευσης. Αλεξανδρούπολη 26 – 30 / 5/ 2010. Θεματική Ενότητα 3: *Κατάκτηση Κοινωνικών Δεξιοτήτων. Τα Παιδιά Μεταξύ τους*. 3.1, σελ. 9.
- Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια Λεξικό*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 1990.
- Παπαδόπουλος, Π. (2003). *Αντιληπτικοκινητική συμπεριφορά νεαρών απόμων με ελαφρά νοητική καθυστέρηση: Επίδραση διαφόρων μεθόδων καλαθοσφαίρισης*. Διδακτορική διατριβή. Θεσσαλονίκη: Τ.Ε.Φ.Α.Α.- Α.Π.Θ.
- Χατζηχρήστου, Χ. (2011). Κοινωνική επάρκεια – Κοινωνικές δεξιότητες. Στο *ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ. Προγράμματα για την προαγωγή της ψυχικής υγείας και της μάθησης στη σχολική κοινότητα*. Αθήνα: Τυπωθύτω, σελ. 19.
- Baines, E., & Blatchford, P. (2011). Sex differences in the structure and stability of children's playground social networks and their overlap with friendship relations. *The British Journal of Developmental Psychology*, 27(3), 743 – 760.
- Barbu, S. T., Cabanes, G., & Le Maner-Idrissi, G. (2011). Boys and girls on the playground: sex differences in social development are not stable across early childhood. *PloS One* 28:6(1):e16407.
- Biorklund, D. F., & Brown, R. D. (1998). Physical play and cognitive development: integrating activity, cognition, and education. *Child Development Journal*, 69 (3), 604-606.

- Brodersen, N. H, Steptoe, A, Williamson, S, & Wardle, J. (2005). Sociodemographic, developmental, environmental, and psychological correlates of physical activity and sedentary behavior at age 11 to 12. *Annals of Behavioral Medicine*, 29, 2-11.
- Cartledge, G., & Milburn, J. F. (1980). *Teaching social skills to children: Innovative Approaches*. New York: Pergamon.
- Cheffers, J., Manchini, V., & Martinek, T. (1981). *Συστήματα Παρατήρησης στην Τάξη – Ανάλυση Αλληλεπίδρασης*. Μετ. – Επιμ. Ζέρβας, Ι. Αθήνα, σελ. 20 – 23.
- Coplan, R. J., Rubin, K. H., & Findley, L. C. (2006). Social and nonsocial play. In D. P. Fromberg & D. Bergen (eds.), *Play from birth to twelve: Contexts, perspectives, and meanings*. New York: Routledge, pp. 75–86.
- Egan, D. F. (1990). *Developmental Examination of Infants and Preschool children*. Clinics in Developmental Medicine No. 112. Mac Keith Press. Oxford: Blackwell Scientific Publication Ltd.
- Eggert, D. (1974). *Die Lincoln Ozeretzky Skala* (Fein motorik test) WeinheimQ Beltz.
- Fischer, K. (2011). *Εισαγωγή στην Ψυχοκινητική*. Επ.: Ζαρώτης, Γ, Κουκούλη, Μ., & Κοντάκος, Α. Αθήνα: Ίων, σελ. 155.
- Goudas, M., & Magotsiou, E. (2009). The Effects of a Cooperative Physical Education Program on Students' Social Skills. *Journal of Applied Sport Psychology*, 21 (3) 356 - 364.
- Howitt, D., & Cramer, D. (2001). *Στατιστική με το SPSS 10 για Windows*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Kartasidou, L., Sampsonidou, A., & Varsamis, P. (2008). A trans disciplinary assessment sensory motor and psychomotor skills of children with developmental disability. *European Journal Psychomotricity*, 1, 12 – 16.
- Kohl, H. W., & Hobbs, K. E. (1998). Development of physical activity behaviors among children and adolescents. *Pediatrics*, 101, 549 - 554.
- Libet, J. M., & Lewinsohn, P. M. (1973). Concept of social skill with special reference to the behavior of depressed persons. *Journal of Consult. Clinique Psychology*, 40, 304 – 312.
- Mathienson, K., & Banerjee, R. (2011). Peer play, emotion understanding, and socio-moral explanation: the role of gender. *British Journal of Developmental Psychology*, 29(2), 188 – 196.
- Merrell, & Kenneth W. (1994). *Preschool and Kindergarten Behavior Scales*. Test Manual.

- Pellegrini, A. D., Roseth, C. J., Mliner, S., Bohn, C. M., Van Ryzin, M., Vance, N., Cheatham, C. L., & Tarullo, A. (2007). Social dominance in preschool classrooms. *Journal of Comparative Psychology*, 121 (1), 54-64.
- Ridgers, N. D., Carter, L. M., Stratton, G., & McKenzie, T. L. (2011). Examining children's physical activity and play behaviors during school playtime over time. *Health Education Research*, 26 (4), 586 – 595.
- Rubin, K. H, Bukowski, W. M, & Parker, J. G. (2006). Peer interactions, relationships, and groups. In N. Eisenberg (ed.), *Social, emotional, and personality development*. Hoboken, NJ: Wiley, pp. 571–645.
- Schmidt, R. A., & Weisberg, G. (2009). *Κινητική Μάθηση και Απόδοση. Μια εφαρμοσμένη Προσέγγιση*. Επ.: Μιχαλόπουλου, Μ. Αθήνα: Αθλότυπο, 42.
- Sebire, S. J., Jago, R., Fox, K. R., Page, A. S., Brockman, R., & Thompson, J. L. (2011). Associations between children's social functioning and physical activity participation are not mediated by social acceptance: a cross-sectional study. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 30 (8), 106.
- Smith, A. L. (2003). Peer relationships in physical activity contexts: A road less traveled in youth sport and exercise psychology research. *Psychology Sport Exercise*, 4, 25-39.
- Van Rossum, Jh., van den Born, S., & Vermmer, A. (1992). Social inhibition and motor skill performance in first, third and fifth grade children. *Acta Paedopsychiatrica Journal*, 55 (2), 107-113
- Zimmer, R. (2007). *Εγχειρίδιο Κινητικής Αγωγής. Από τη θεωρία στην Πράξη*. Επ.: Καμπάς, Αντ. Αθήνα: Αθλότυπο, σελ. 35.
- Zimmer, R., & Volkamer, M. (1987). MOT 4-6. Motoriktest für vier – bis sechsjährige Kinder (2. überarbeitete und erweiterte Aufl.). Weinheim: Beltz.