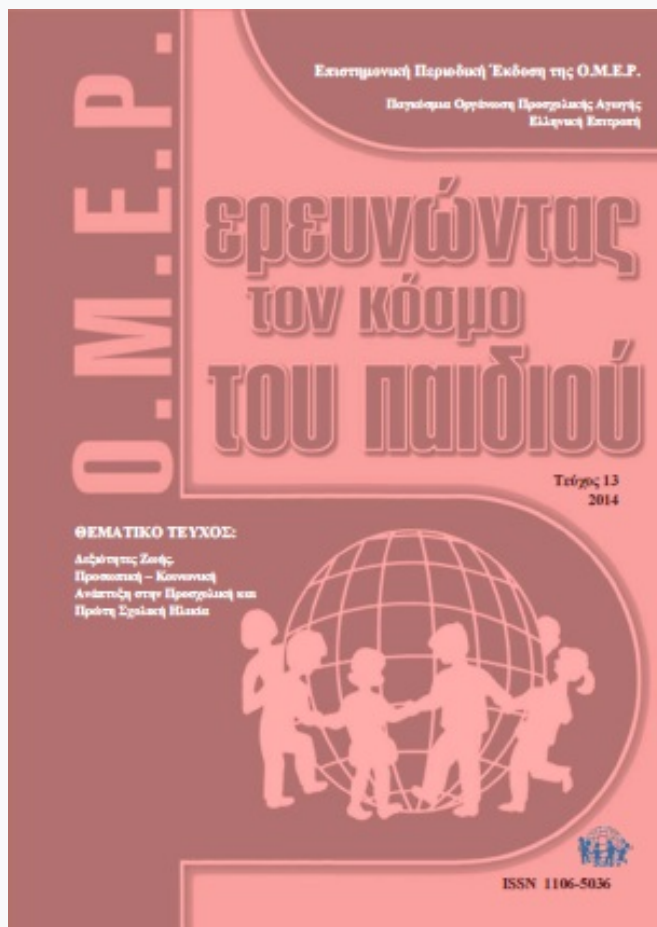


Investigating the child's world

Vol 13 (2014)

Special Issue



SOCIAL STATUS INFLUENCE IN SOCIAL PLAY DEVELOPMENT IN EARLY CHILDHOOD

Ιωάννα Βλασίου (Ioanna Vlasiou), Καφένια Μπότσογλου (Kafenia Mrotsoglou), Ελευθερία Μπεαζίδου

doi: [10.12681/icw.17918](https://doi.org/10.12681/icw.17918)

Copyright © 2018, Investigating the child's world



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

To cite this article:

Βλασίου (Ioanna Vlasiou) I., Μπότσογλου (Kafenia Mrotsoglou) K., & Μπεαζίδου E. (2014). SOCIAL STATUS INFLUENCE IN SOCIAL PLAY DEVELOPMENT IN EARLY CHILDHOOD. *Investigating the child's World*, 13, 73–78. <https://doi.org/10.12681/icw.17918>

Βλασίου Ιωάννα, Ειδική Παιδαγωγός,
Μπότσογλου Καφένια, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια ΠΤΕΑ, Π.Θ.,
Μπεαζίδου Ελευθερία, Υποψήφια Διδάκτωρ. ΠΤΕΑ, Π.Θ.

Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΟΥ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΥ STATUS ΤΩΝ ΝΗΠΙΩΝ ΣΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Το παιχνίδι αποτελεί τη βασική ενασχόληση των παιδιών από τους πρώτους κιόλας μήνες της ζωής τους. Τα είδη παιχνιδιού τροποποιούνται ανάλογα με την ηλικία του παιδιού. Η αλληλεπίδραση με άλλα παιδιά μέσα στο πλαίσιο του νηπιαγωγείου είναι αυτή που κατά βάση ευνοεί την ανάπτυξη κοινωνικού παιχνιδιού. Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση της σχέσης που υπάρχει ανάμεσα στο κοινωνικό στάτους των νηπίων και την εμπλοκή τους σε δραστηριότητες παιχνιδιού στην τάξη και στην αυλή του σχολείου. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως και στα δύο περιβάλλοντα, τα απορριπτόμενα παιδιά εμφανίζονται κυρίως ως παρατηρητές και κάποιες φορές επιδίδονται σε παράλληλο παιχνίδι, ενώ τα δημοφιλή παίζουν περισσότερο κοινωνικά.

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ

Κοινωνικό στάτους, κοινωνικό παιχνίδι, νήπια

SOCIAL STATUS INFLUENCE IN SOCIAL PLAY DEVELOPMENT IN EARLY CHILDHOOD

ABSTRACT

Play is children's basic activity from the first months of their lives. The types of play are modified in relation to the age of a child. Moreover, social play is influenced by the interaction among children in kindergarten. The purpose of this research is to investigate the relationship between the social status of children and their involvement in play activities in the classroom and at the school yard. The results showed that in both environments, rejected children are mainly observers and sometimes they are involved in parallel play, while the popular children are involved in social play.

KEY WORDS

Social status, social play, kindergarten

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το παιχνίδι είναι η κυρίαρχη ενασχόληση των παιδιών τουλάχιστον για τη διάρκεια των έξι πρώτων χρόνων της ζωής τους. Αποτελεί τον φυσιολογικό τρόπο μέσα από τον οποίο ανακαλύπτουν το περιβάλλον αλλά και τον ίδιο τους τον εαυτό. Το παιχνίδι αποτελεί μια δραστηριότητα που ξεκινάει από τους πρώτους κιόλας μήνες ζωής του παιδιού και εξελίσσεται καθώς το παιδί μεγαλώνει. Με το πέρασμα του χρόνου το παιχνίδι γίνεται όλο και πιο περίπλοκο, εφόσον συνδέεται άμεσα με τη ανάπτυξη των γνωστικών λειτουργιών του παιδιού, αλλά και της συμμετοχής του σε διάφορα κοινωνικά δρώμενα (Doliopoulou & Rizou, 2012). Στη νηπιακή ηλικία είναι πιθανό να συναντήσουμε με μεγαλύτερη συχνότητα συμβολικό παιχνίδι, παιχνίδια φαντασίας και πρόσληψης, φανταστικό και δραματικό παιχνίδι, σκληρό αλλά και κινητικό παιχνίδι (Μπότσογλου, 2010). Σε αντίθεση, όταν εξετάζονται μικρότερες ηλικίες συναντάται κυρίως λειτουργικό ή αισθησιοκινητικό παιχνίδι. Σημαντική διαφορά ανάμεσα σε αυτά τα δύο ηλικιακά φάσματα φαίνεται να προκαλεί το γεγονός ότι οι αλληλεπιδράσεις των μικρότερων παιδιών περιορίζονται κυρίως σε ενήλικες ή αδέρφια και λιγότερο σε συνομηλίκους. Αντίθετα, στη νηπιακή ηλικία παρατηρείται ένα «άνοιγμα» προς τα παιδιά ίδιας ηλικίας και η καταβολή προσπάθειας για εμπλοκή σε περισσότερο ομαδικά παιχνίδια αντί για ενασχόληση με ενήλικους.

Σύμφωνα με τον Gray (2009), για να ορίσουμε το παιχνίδι θα πρέπει να εστιάσουμε σε 3 σημαντικά σημεία. Το πρώτο αφορά στο γεγονός ότι το παιχνίδι δεν είναι «όλα ή τίποτα», δηλαδή δεν περιορίζεται μόνο σε δραστηριότητες των παιδιών. Ακόμα και παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας, αλλά και ενήλικες είναι

πιθανό να καταπιαστούν με δραστηριότητες παιχνιδιού, διαφορετικού είδους και διάρκειας. Το *δεύτερο στοιχείο* ορίζει ότι βασικό χαρακτηριστικό του παιχνιδιού είναι το κίνητρο και η νοητική διάσταση που το παιδί δίνει σε αυτό. Αυτό πρακτικά σημαίνει ότι το ίδιο το παιδί καθορίζει αν αυτό που κάνει αποτελεί δραστηριότητα παιχνιδιού ή επιδίδεται σε μια διαφορετική δραστηριότητα, η οποία για το ίδιο δεν έχει την έννοια του παιχνιδιού. Το *τελευταίο στοιχείο* στο οποίο θα πρέπει να εστιάσουμε όταν μιλάμε για το παιχνίδι έχει σχέση με τον συνυπολογισμό περισσότερων του ενός χαρακτηριστικού, τα οποία ωστόσο συγκλίνουν ως προς το κίνητρο και τη διάσταση που θα δώσουν στη δραστηριότητα, ώστε να χαρακτηριστεί μια δραστηριότητα ως παιχνίδι. Συνολικά, δηλαδή, το παιχνίδι θα πρέπει να αποτελεί μια δραστηριότητα η οποία θα είναι επιλεγμένη από το παιδί, κατευθυνόμενη από το παιδί, θα διαδραματίζεται εξαιτίας της ύπαρξης εσωτερικού κινήτρου, θα είναι δομημένη από νοητικούς κανόνες, εφευρετική και θα χαρακτηρίζεται από εγρήγορση και ενεργητικότητα αλλά δεν θα προκαλούν στρες στο παιδί.

Παιχνίδι στο οποίο κυριαρχεί το στοιχείο της αλληλεπίδρασης, συνεπώς απαιτούνται τουλάχιστον δύο παιδιά, αναφέρεται στη βιβλιογραφία ως κοινωνικό παιχνίδι (Gray, 2009). Απαραίτητα στοιχεία για το κοινωνικό παιχνίδι αποτελούν τα κίνητρα, η ικανότητα των παιδιών για ρύθμιση συναισθημάτων, λήψη πρωτοβουλιών και χρήση κοινωνικά αποδεκτών τρόπων έναρξης του παιχνιδιού, καθώς επίσης χαρακτηριστικά που επιτρέπουν τη συμμετοχή σε κοινωνικά δρώμενα. (Coplan, Rubin & Findlay, 2006). Είναι γεγονός ότι η συναναστροφή μέσα από το παιχνίδι με άλλα παιδιά διευκολύνει ουσιαστικά την κοινωνικοποίησή τους. Ο βαθμός κοινωνικοποίησης που επέρχεται μπορεί να οδηγήσει στην απόκτηση μιας συγκεκριμένης κοινωνικής θέσης (κοινωνικό στάτους) του κάθε παιδιού μέσα στην ομάδα και εν συνεχεία να συμβάλλει στην οργάνωση κοινωνικών σχέσεων ανάμεσα στα παιδιά, ανάλογες με αυτές που συναντάμε στην κοινωνία. Η θέση αυτή είναι δυνατό να διαμορφωθεί από διάφορους παράγοντες όπως το φύλο και η ηλικία (Sood, Sangwan & Duhan, 2011), η οικονομική κατάσταση αλλά και η φυλή από την οποία προέρχεται κάποιος. Το γεγονός αυτό παρατηρείται σε κάθε είδους κοινωνική ομάδα στην οποία εισέρχεται ένας άνθρωπος και παραμένει για κάποιο χρονικό διάστημα. Το χρονικό διάστημα αυτό είναι απαραίτητο ώστε να εκδηλωθούν συμπεριφορές των μελών της ομάδας οι οποίες θα οδηγήσουν στην απόκτηση ενός υψηλού ή ενός χαμηλού κοινωνικού στάτους. Η διαδικασία αυτή παρατηρείται όχι μόνο στην περίπτωση των ενηλίκων αλλά και σε αυτή των παιδιών, τα οποία εισέρχονται σε ομάδες συμμαθητών ή/και φίλων και προσπαθούν να αλληλεπιδράσουν κατάλληλα ανάλογα και με τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους. Η διαφοροποίηση που προκύπτει ως προς την κοινωνική θέση που καταλαμβάνει το παιδί μέσα στην ομάδα των συνομηλίκων του εξετάστηκε και ταξινομήθηκε από πολλούς ερευνητές. Το πιο διαδεδομένο σύστημα ταξινόμησης προέκυψε από τους Asher και Coie (1990) και διαχωρίζει τα παιδιά σε δημοφιλή, απορριπτόμενα, παραμελημένα και αμφιλεγόμενα (οπ. αναφ. στο Cole & Cole, 2001: 520-521).

Οι συγγραφείς ορίζουν ως δημοφιλή εκείνα τα παιδιά τα οποία οι συμμαθητές, οι φίλοι και τα μέλη της ομάδας θεωρούν αγαπητά με αποτέλεσμα να λαμβάνουν μια υψηλή κατάταξη στην κλίμακα προτίμησης φίλων. Αντίθετα, τα απορριπτόμενα είναι αυτά που συνήθως χαρακτηρίζονται ως ανεπιθύμητα και δέχονται μια ενεργή αντιπάθεια από τα άλλα παιδιά. Τα παραμελημένα παιδιά συνήθως αγνοούνται από τους συμμαθητές. Δεν εμφανίζονται ούτε στην κατηγορία των παιδιών που τα υπόλοιπα συμπαθούν ούτε στην κατηγορία όσων αντιπαθούν, είναι σαν να μην υπάρχουν μέσα στην τάξη. Τέλος, η κατηγορία των αμφιλεγόμενων παιδιών περιλαμβάνει τα παιδιά που είναι το ίδιο αγαπητά και μισητά από τα υπόλοιπα, δηλαδή υπάρχουν κάποιοι συμμαθητές που τα συμπαθούν και κάποιοι άλλοι που τα αντιπαθούν. Αξίζει να σημειωθεί ότι οι ερευνητές οδηγήθηκαν στη δημιουργία των συγκεκριμένων κοινωνικών ομάδων χρησιμοποιώντας εργαλεία όπως η διαδικασία ονομασίας, η κλίμακα κατάταξης και το κοινωνιόγραμμα.

Μέσα στο σχολικό πλαίσιο οι ατομικοί και περιβαλλοντικοί παράγοντες συμπλέκονται και τελικά προσδιορίζουν αν ένα παιδί θα γίνει αποδεκτό ή θα απορριφθεί από τα υπόλοιπα. Το γεγονός ότι δίνεται στα νήπια σημαντικός αριθμός ευκαιριών για ανάπτυξη παιχνιδιού και αλληλεπίδραση με συνομηλικούς καθιστά το νηπιαγωγείο ως έναν από τους πλέον σημαντικούς χώρους για την κοινωνική

ανάπτυξη του παιδιού και μακροπρόθεσμα ορίζει την φυσιολογική ή μη ένταξη του παιδιού στην κοινωνία. Το ιδιαίτερο χαρακτηριστικό που διακρίνει το χώρο του νηπιαγωγείου από τα άλλα κοινωνικά πλαίσια αφορά στο ότι επιτρέπει στα παιδιά να περάσουν πολλές συνεχόμενες ώρες μαζί, να δημιουργήσουν σχέσεις και να προχωρήσουν στη ανάπτυξη κοινωνικού παιχνιδιού. Τα παιδιά είναι πιθανό να συναντιούνται και σε άλλα πλαίσια, όμως ο χρόνος συνάντησης είναι σαφώς λιγότερος.

ΣΚΟΠΟΣ

Βασικός σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να προσδιορίσει την πιθανή σχέση ανάμεσα στην κοινωνική θέση που αποκτούν τα νήπια μέσα στην ομάδα της τάξης και την ανάπτυξη κοινωνικού παιχνιδιού. Ο προσδιορισμός αυτός εξετάζεται με βάση τις μεταβλητές του περιβάλλοντος χώρου αλλά και του ρόλου των εκπαιδευτικών στη διάρκεια του παιχνιδιού. Επιδιώκεται η ενίσχυση της άποψης ότι τα δημοφιλή παιδιά προτιμούν να παίζουν κοινωνικά σε αντίθεση με τα απορριπτόμενα που επιδιώκουν τη μοναχικότητα και την αποχή από ομάδες παιχνιδιού, φαινόμενο που ενισχύεται στο χώρο της αυλής, ενώ, οι εκπαιδευτικοί συνήθως αλληλεπιδρούν ελάχιστα με τα παιδιά την ώρα που αυτά παίζουν.

ΔΕΙΓΜΑ

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε τον Απρίλιο του 2013 σε συστεγαζόμενο νηπιαγωγείο της Νέας Ιωνίας του δήμου Βόλου. Στο ένα νηπιαγωγείο λειτουργούσαν δύο τμήματα κλασσικού, ένα πρωινό και ένα απογευματινό, ενώ το άλλο νηπιαγωγείο ήταν ολοήμερο. Στα δύο νηπιαγωγεία φοιτούσαν συνολικά 52 παιδιά, εκ των οποίων τα 48 πήραν μέρος στην έρευνα προκειμένου να προσδιοριστεί το κοινωνικό στάτους του καθενός.

Από αυτά τα 12 πιο δημοφιλή και τα 12 απορριπτόμενα αποτέλεσαν το ερευνητικό δείγμα και επιλέχθηκαν για παρατήρηση στη διάρκεια του παιχνιδιού στην τάξη και στην αυλή του σχολείου.

ΕΡΓΑΛΕΙΑ

1. Για να αποτυπωθεί το κοινωνικό στάτους των παιδιών που συμμετείχαν στην έρευνα επιλέχθηκε η κοινωνιομετρική μέθοδος σύμφωνα με τους: Asher, Singleton, Tinsley & Hymel 1979.
2. Για την παρατήρηση και την καταγραφή της αλληλεπίδρασης των παιδιών με τους συμμαθητές τους την ώρα των δραστηριοτήτων ελεύθερου παιχνιδιού, τόσο στην τάξη όσο και στην αυλή, επιλέχθηκαν τα πρωτόκολλα παρατήρησης για τις κατηγορίες παιχνιδιού TYPE OF PEER PLAY (Observer, Parallel, Associative, Co-operative) καθώς και TYPE OF COGNITIVE LEVEL OF PLAY (Functional play, Constructional play, Pretend play) από το εργαλείο αξιολόγησης *Social Play Record* (White, 2006).
3. Για την αλληλεπίδραση των παιδιών με τον δάσκαλο της τάξης δημιουργήσαμε εργαλείο παρατήρησης της υποστήριξης του δασκάλου στα παιδιά κατά τη διάρκεια του ελεύθερου παιχνιδιού βασιζόμενοι σε προηγούμενες έρευνες: 1) για τις κατηγορίες αλληλεπίδρασης: α) άμεση υποστήριξη και β) καμία υποστήριξη σε προηγούμενες έρευνες π.χ. (Damast, Tamis-LeMonda, & Bornstein, 1996· Harper & McClusky, 2003) και 2) για την κατηγορία έμμεση υποστήριξη στην προσέγγιση του Vygotsky (1978) σχετικά με την αλληλεπίδραση των ενηλίκων με τα παιδιά την ώρα του παιχνιδιού. Έτσι καταλήξαμε στις ακόλουθες κατηγορίες:

- Άμεση υποστήριξη
- Έμμεση υποστήριξη
- Καμία αλληλεπίδραση

ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ

Η έρευνα που πραγματοποιήθηκε αποτελούνταν από δύο μέρη. Το πρώτο μέρος αφορούσε τη δημιουργία ενός κοινωνιογράμματος που θα απεικόνιζε τις σχέσεις ανάμεσα στους μαθητές και την κοινωνική θέση του κάθε νηπίου μέσα στην ομάδα. Το δεύτερο μέρος της έρευνας αφορούσε τον καθορισμό του δείγματος και την παρατήρηση των αλληλεπιδράσεων με τους συμμαθητές και το

δάσκαλο κατά τη διάρκεια του ελεύθερου παιχνιδιού στην αυλή και στην τάξη. Ακολούθησε η στατιστική επεξεργασία των δεδομένων και η διεξαγωγή των συμπερασμάτων. Αρχικά, σε ένα ήσυχο μέρος του σχολείου λήφθηκαν συνεντεύξεις από όλα τα παιδιά και ερωτήθηκαν σχετικά με τα ονόματα των συμμαθητών με τη βοήθεια φωτογραφιών. Στη συνέχεια ζητήθηκε από το κάθε παιδί να πει για τον κάθε συμμαθητή αν του αρέσει να παίζει πολύ, λίγο ή καθόλου. Για να είναι έγκυροι οι ισχυρισμοί των παιδιών προσδιορίστηκε το πολύ, το λίγο και το καθόλου μέσα από την προτίμησή τους στο φαγητό. Ερωτήθηκαν δηλαδή για συγκεκριμένα φαγητά αν τους αρέσουν πολύ, λίγο ή καθόλου και η αντίστοιχη κατάταξη έγινε και με τους συμμαθητές. Σύμφωνα με τις απαντήσεις που δόθηκαν από τα παιδιά, βαθμολογήθηκε το πολύ με 3, το λίγο με 2 και το καθόλου με 1. Το κάθε παιδί συγκέντρωσε ένα συνολικό σκορ και έτσι προέκυψε μια λίστα με τα ονόματα των παιδιών, από τα δημοφιλή προς τα απορριπτόμενα.

Στη συνέχεια επιλέχθηκαν τα 12 δημοφιλή και τα 12 απορριπτόμενα παιδιά από τη λίστα προκειμένου να παρατηρηθούν στη διάρκεια παιχνιδιού στην τάξη και στην αυλή. Μέσα στην τάξη η παρατήρηση πραγματοποιήθηκε στη διάρκεια των ελεύθερων δραστηριοτήτων, ενώ στην αυλή τα παιδιά παρατηρούνταν καθ' όλη τη διάρκεια του διαλείμματος.

Για την παρατήρηση των αλληλεπιδράσεων με τους συμμαθητές και το δάσκαλο χρησιμοποιήθηκε ένα πρωτόκολλο παρατήρησης για το κάθε παιδί και κάθε παιδί παρατηρήθηκε για 20' μέσα στην τάξη και για 20' στην αυλή. Στο κάθε πρωτόκολλο καταγράφηκε επίσης το είδος αλληλεπίδρασης που είχε το παιδί με τον εκπαιδευτικό της εκπαιδευτικού όση διάρκεια τα παιδιά έπαιζαν. Στο πρωτόκολλο αυτό το παιχνίδι χωριζόταν σε τέσσερις κατηγορίες: παρατηρητής, παράλληλο παιχνίδι, κοινωνικό/συμμετοχικό και κοινωνικό/συνεργασίας. Σε καθεμία από αυτές τια κατηγορίες υπήρχαν οι υποκατηγορίες του λειτουργικού, του κατασκευαστικού και του παιχνιδιού προσποίησης.

Στη διάρκεια της παρατήρησης θεωρούσαμε ότι ένα παιδί είναι παρατηρητής όταν παρατηρούσε τα άλλα παιδιά που έπαιζαν, στριφογύριζε χωρίς να κάνει τίποτα συγκεκριμένο και σχολίαζε τις πράξεις των συμμαθητών του. Ως παράλληλο ορίσαμε το παιχνίδι των παιδιών εκείνων που έπαιζαν μόνα τους αλλά σε κοντινή απόσταση από τα υπόλοιπα παιδιά (περίπου 1-2 μέτρα). Τα παιδιά αυτά παρακολουθούσαν το παιχνίδι των άλλων παιδιών, κάποιες φορές μοιράζονταν τα παιχνίδια αλλά έπαιζαν τελείως ανεξάρτητα. Στο κοινωνικό/συμμετοχικό παιχνίδι τοποθετήθηκαν τα παιδιά που έπαιζαν με κάποιο άλλο παιδί ή απλά βρίσκονταν μαζί χωρίς να παίζουν κάποιο σαφώς ορισμένο παιχνίδι, αλλά, προσδιοριζόταν από την αλληλεπίδραση. Κοινωνικό/συνεργατικό παιχνίδι θεωρήθηκε αυτό το οποίο χαρακτηριζόταν από σαφείς κανόνες και τα παιδιά είχαν συγκεκριμένους ρόλους και έπαιρναν πρωτοβουλίες προκειμένου να συμμετάσχουν. Στις παραπάνω κατηγορίες ανήκε το λειτουργικό, το κατασκευαστικό και το παιχνίδι προσποίησης τα οποία ορίστηκαν σύμφωνα με τη βιβλιογραφία. Ως λειτουργικό εκλήφθηκε το παιχνίδι που περιελάμβανε τρέξιμο και γενικότερα κάθε είδους σωματική κίνηση με στόχο την ευχαρίστηση. Κατασκευαστικό θεωρήθηκε το παιχνίδι που αποσκοπούσε στη δημιουργία ενός έργου με συγκεκριμένα υλικά, όπως τουβλάκια και υλικά που μπορούσαν να συναρμολογηθούν μέσα στην τάξη αλλά και χώμα ή πέτρες που χρησιμοποιούνταν στην αυλή. Τέλος, παιχνίδι προσποίησης θεωρούνταν κάθε δραστηριότητα των παιδιών στη διάρκεια της οποίας προσποιούνταν κάποιο ρόλο, π.χ. γιατρό, πριγκίπισσα, μάγισσα, κλέφτες και αστυνόμους.

Όταν συμπληρώθηκαν όλα τα πρωτόκολλα πραγματοποιήθηκε η ομαδοποίηση των δεδομένων προκειμένου να αναλυθούν. Η επεξεργασία και η στατιστική ανάλυση των δεδομένων έγινε με τη χρήση του SPSS. Μέσα από διάφορες αναλύσεις και συσχετίσεις επιχειρήθηκε ο προσδιορισμός της εμφάνισης κοινωνικού παιχνιδιού στα δημοφιλή και τα απορριπτόμενα νήπια, τη διαφοροποίηση ανάμεσα στις δύο ομάδες παιδιών στο χώρο της τάξης και σε αυτόν της αυλής αλλά και την εμπλοκή της εκπαιδευτικού στη διάρκεια του παιχνιδιού. Από τις αναλύσεις προέκυψαν τα παρακάτω αποτελέσματα.

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Το αρχικό ερευνητικό ερώτημα είχε σχέση με τα επίπεδα κοινωνικού παιχνιδιού ανάμεσα στα δημοφιλή και τα απορριπτόμενα παιδιά. Έτσι, συγκρίθηκαν οι μέσοι όροι των τιμών του κοινωνικού

παιχνιδιού στις δύο ομάδες. Από τα αποτελέσματα προκύπτει ότι ο μέσος όρος των τιμών στο κοινωνικό/συνεργασίας παιχνίδι στην τάξη στα δημοφιλή παιδιά ($M=2,08$, $SD=0,9$) είναι σημαντικά υψηλότερος ($t=5,9$ $df=22$, 2-tailed $p<, 001$) σε σύγκριση με τον μέσο όρο των τιμών στο κοινωνικό παιχνίδι στα απορριπτόμενα παιδιά ($M=,33$, $SD=0,5$). Τα ίδια αποτελέσματα έχουμε και για το κοινωνικό/συμμετοχικό παιχνίδι. Σε αντίθεση, στα άλλα είδη παιχνιδιού δεν εντοπίστηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές. Στην αυλή του σχολείου στατιστικά σημαντικές διαφορές εντοπίστηκαν μόνο στο κοινωνικό/συνεργασίας παιχνίδι. Δηλ. ο μέσος όρος των τιμών στο κοινωνικό/συνεργασίας παιχνίδι στην αυλή στα δημοφιλή παιδιά ($M=2,48$, $SD=1,16$) είναι σημαντικά υψηλότερος ($t=6,7$ $df=22$, 2-tailed $p<, 001$) σε σύγκριση με τον μέσο όρο των τιμών στο κοινωνικό παιχνίδι στα απορριπτόμενα παιδιά ($M=.08$, $SD=0,3$). Αυτό πρακτικά σημαίνει ότι τα δημοφιλή παιδιά τείνουν να παίζουν περισσότερο κοινωνικά από τα απορριπτόμενα. Το γεγονός αυτό παρατηρείται τόσο μέσα στην τάξη όσο και στη διάρκεια παιχνιδιού στην αυλή. οι διαφορές αυτές δεν εντοπίζονται στα είδη παιχνιδιού που αφορούν τις κατηγορίες γνωστικού παιχνιδιού. Και στα δύο περιβάλλοντα, τα απορριπτόμενα παιδιά εμφανίζονται κυρίως ως παρατηρητές και κάποιες φορές επιδίδονται σε παράλληλο παιχνίδι, ενώ τα δημοφιλή παίζουν κοινωνικά τόσο σε επίπεδο κοινωνικού/συμμετοχικού παιχνιδιού όσο και σε επίπεδο κοινωνικού παιχνιδιού με κανόνες. Θα ήταν αξιοσημείωτο να αναφερθεί πως στα αποτελέσματα, μετά από την εφαρμογή της στατιστικής ανάλυσης One-Sample T- Test, τα δημοφιλή παιδιά προτιμούν να παίζουν κοινωνικό παιχνίδι πιο πολύ ($t=4,2$ $df=23$, 2-tailed $p<, 001$) όταν βρίσκονται στην αυλή ($M=1,00$, $SD=1,1$) από ότι στην τάξη ($M=,38$, $SD=0,9$). Επίσης, τα παιδιά προτιμούν περισσότερο ($t=8,8$ $df=23$, 2-tailed $p<, 001$) να είναι παρατηρητές στην τάξη ($M=1,50$, $SD=0,8$) απ' ό τι στην αυλή του σχολείου ($M=1,04$, $SD=0,5$). Η εκπαιδευτικός, φαίνεται να αλληλεπιδρά περισσότερο με τα δημοφιλή παιδιά στην τάξη αλλά και στην αυλή ($M=1,67$, $SD=1,2$). Φαίνεται η αλληλεπίδραση με τα απορριπτόμενα παιδιά να είναι μηδενική μέσα στα πλαίσια της τάξης αλλά να κυμαίνεται στα δια επίπεδα στη διάρκεια παιχνιδιού στην αυλή ($M=1,25$, $SD=1,05$).

ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Από την έρευνα που πραγματοποιήσαμε με στόχο την ανάδειξη της σχέσης ανάμεσα στο κοινωνικό στάτους των νηπίων και την ανάπτυξη κοινωνικού παιχνιδιού προκύπτουν ποικίλα συμπεράσματα και προβληματισμοί σχετικά με την κοινωνικότητα των νηπίων και την επιρροή αυτού στη μετέπειτα ζωή τους. Κατανοώντας ότι το νηπιαγωγείο αποτελεί το πρώτο μέρος στο οποίο τα παιδιά συναντούνται και δημιουργούν σχέσεις, συνειδητοποιούμε πόσο σημαντικός είναι ο ρόλος του για την κοινωνική ανάπτυξη. Το κοινωνικό παιχνίδι φαίνεται εντέλει να συνδέεται με τη δημοτικότητα των νηπίων, συνεπώς παρεμβάσεις στις σχέσεις των νηπίων μπορεί να επηρεάσει την ανάπτυξη κοινωνικού παιχνιδιού.

Τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την έρευνα συμφωνούν με προηγούμενες έρευνες οι οποίες ανίχνευαν τη σχέση ανάμεσα στην κοινωνικότητα και το κοινωνικό παιχνίδι. Οι Putallaz & Gottman, (1981), για παράδειγμα, υποστήριζαν ότι τα απορριπτόμενα παιδιά συνήθως αποκλείονται από ομάδες παιχνιδιού, ενώ ο Guralnick, (1983) θεωρεί την είσοδο σε μια ομάδα παιχνιδιού και τη δημιουργία και διατήρηση σχέσεων μέσα σε αυτή μια καθαρά κοινωνική υπόθεση.

Λαμβάνοντας υπόψη τα πορίσματα της έρευνας που διεξήχθη, θα μπορούσαν να πραγματοποιηθούν κάποιες αλλαγές μέσα στα σχολεία προκειμένου να ελαχιστοποιηθεί ο αριθμός των περιθωριοποιημένων παιδιών. Η συχνότερη εμπλοκή των εκπαιδευτικών στο παιχνίδι των νηπίων και η άμεση υποστήριξη των απορριπτόμενων μαθητών για συμμετοχή σε ομάδες παιχνιδιού, αλλά και η ευαισθητοποίηση του μαθητικού πληθυσμού της προσχολικής ηλικίας πάνω σε θέματα αποκλεισμού αποτελούν παράγοντες βελτίωσης του προβλήματος. Επιπλέον, η αφιέρωση περισσότερου χρόνου παιχνιδιού στην αυλή, αντί για παιχνίδι στην τάξη θα μπορούσε να αυξήσει τα επίπεδα κοινωνικού παιχνιδιού.

Μελλοντικές έρευνες θα μπορούσαν να αναζητήσουν τους ακριβείς λόγους και αιτίες που οδηγούν τα απορριπτόμενα παιδιά στον αποκλεισμό από ομάδες παιχνιδιού μέσα από τη δοκιμή παρεμβάσεων σε δημοφιλή και μη δημοφιλή παιδιά. Ακόμη, η επιπλέον διερεύνηση της στάσης του εκπαιδευτικού στη

διάρκεια των ελεύθερων δραστηριοτήτων και κάποιες παρεμβάσεις σχετικά με τους τρόπους αλληλεπίδρασης εκπαιδευτικού και παιδιών θα μπορούσε να επιφέρει αξιόλογα ευρήματα που θα βοηθούσαν στον προσδιορισμό του ρόλου του εκπαιδευτικού στην απόκτηση της κοινωνικής θέσης του παιδιού στην ομάδα των συνομηλίκων του.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Asher, S. R., Singleton, L. C., Tinsley, B. R., & Hymel, S. (1979). A reliable sociometric measure for preschool children. *Developmental Psychology*, 15 (4), 443-444.

Cole, M., & Cole, R. S. (2001). Η κοινωνική ανάπτυξη στη μέση παιδική ηλικία. Στο Ζ. Μπαμπλέκου (Επιμ.), *Η ανάπτυξη των παιδιών Β' τόμος*, (520-526). Αθήνα: Τυπωθήτω

Coplan, R. J., Rubin, K. H., & Findlay, L. C. (2006). Social and nonsocial play. In D. P., Fromberg & D., Bergen (Eds.), *Play from birth to twelve (2nd ed.)*. New York: Garland.

Damast, A. M., Tamis-LeMonda, C. S. & Bornstein, M. H. (1996). Mother-Child play: Sequential Interactions and the Relation between Maternal Beliefs and Behaviors. *Child Development*, 67, 1752-1766.

Doliopoulou, E., & Rizou, C. (2012). Greek kindergarten teachers' and parents' views about changes in play since their own childhood. *European Early Childhood Education Research Journal*, 20(1), 133-147.

Gray, P. (2009). Play as a foundation for hunter-gatherer social existence. *American Journal of Play*, 1(4), 476-522.

Guralnick, M.J. (1993). Developmentally appropriate practice in the assessment and intervention of children's peer relations. *Topics in Early Childhood Education*, 13, 344-371.

Harper, L.V., & McCluskey, K.S. (2003). Teacher-child and child-child interactions in inclusive preschool settings: do adults inhibit peer interactions? *Early Childhood Research Quarterly*, 18, 163-184.

Μπότσογλου, Κ. (2010). *Υπαίθριοι χώροι παιχνιδιού και παιδί: Παιδαγωγική ποιότητα, ασφάλεια, παιδαγωγικές εφαρμογές*. Αθήνα: Τυπωθήτω. Γ. Δαρδανός.

Putallaz, M., & Gottman, J.M. (1981). An interactional model of children's entry into peer groups. *Child Development*, 52, 986-994.

Sood, N., Sangwan S., & Duhan, K. (2011). Social, emotional and behavioral status of preschoolers. *Journal of Psychology*, 2 (1), 37-44

Vygotsky, L. (1978). *Mind in society*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

White, C. (2006) *The Social Play Record; a toolkit for assessing and developing social play from infancy to adolescence*. London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.

Στοιχεία επικοινωνίας:

Ιωάννα Βλασίου, vlasiou@sed.uth.gr

Καφένια Μπότσογλου kmpotso@sed.uth.gr