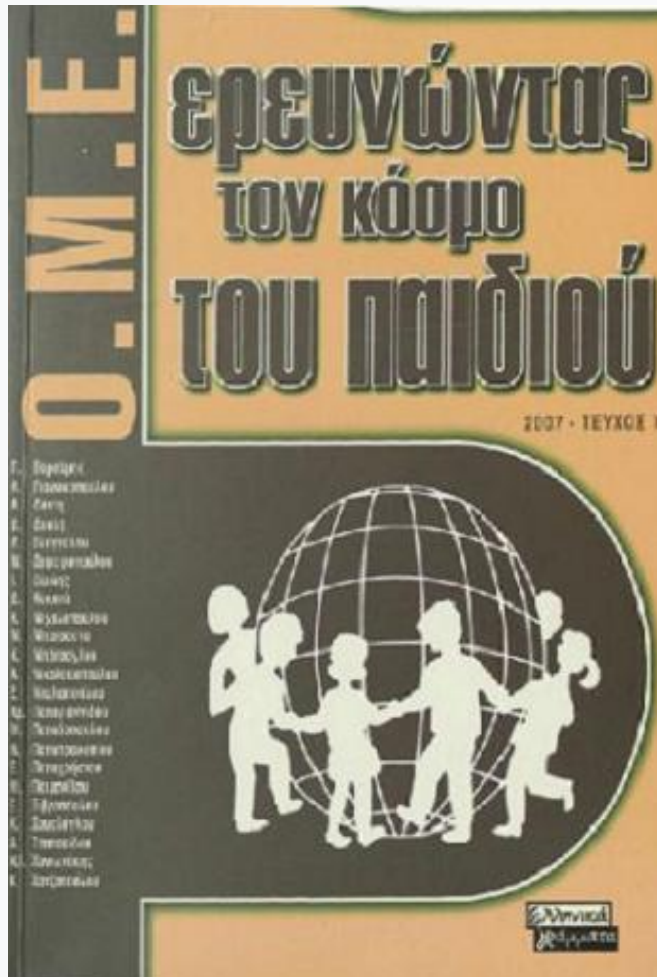


## Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού

Τόμ. 7 (2007)



Ο ρόλος του παιδαγωγού στην ενίσχυση των κοινωνικών ανταλλαγών στα βρεφικά τμήματα

Νατάσα Παπαπροκοπίου (Natasa Papaprokopiou)

doi: [10.12681/icw.18228](https://doi.org/10.12681/icw.18228)

Copyright © 2018, Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού



Άδεια χρήσης [Creative Commons Αναφορά-Μη Εμπορική Χρήση 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

### Βιβλιογραφική αναφορά:

Παπαπροκοπίου (Natasa Papaprokopiou) Ν. (2007). Ο ρόλος του παιδαγωγού στην ενίσχυση των κοινωνικών ανταλλαγών στα βρεφικά τμήματα. *Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού*, 7, 150–163.  
<https://doi.org/10.12681/icw.18228>

## ***Ο ρόλος του παιδαγωγού στην ενίσχυση των κοινωνικών ανταλλαγών στα βρεφικά τμήματα***

### **1. Εισαγωγή**

**Ο**ι κοινωνικές αλληλεπιδράσεις θεωρούνται πλέον βασική προϋπόθεση για την κατάκτηση ποικίλων γνώσεων και δεξιοτήτων που πρόκειται να αποκτήσουν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας. Υιοθετώντας θέσεις των Piaget, Wallon και Vigotsky, σύμφωνα με τις οποίες το άτομο επεξεργάζεται προοδευτικά τις γνώσεις τροποποιώντας συνεχώς τη σχέση του με το περιβάλλον (πρόσωπα και πράγματα) η παιδαγωγική επιστήμη τελειοποίησε μεθόδους και τεχνικές που κάνουν πιο αποτελεσματική την εκπαιδευτική πράξη. Την τελευταία δεκαετία αναπτύχθηκε μια νέα παιδαγωγική που ονομάζεται «παιδαγωγική της αλληλεπίδρασης» (CRESAS 1992). Η παιδαγωγική αυτή δίνει έμφαση στην διαδικασία μάθησης και την συσχετίζει στενά με το μαθησιακό αποτέλεσμα. Τα παιδιά ενθαρρύνονται να εκφράζονται, να ανταλλάσσουν και να αντι-

παραθέτουν τις ιδέες τους καθώς δουλεύουν μαζί αναπτύσσοντας ποικίλες στρατηγικές επίλυσης προβλημάτων και προώθησης νέων ιδεών που συχνά αποδεικνύονται απρόβλεπτα «προχωρημένες» για τους ενήλικες. Στο πλαίσιο αυτό ο ρόλος του παιδαγωγού αναθεωρείται. Οφείλει κυρίως να ενθαρρύνει τις νοητικές και κοινωνικές ανταλλαγές μεταξύ των παιδιών για να έχει την ευκαιρία να τα παρατηρεί και να προσπαθεί να κατανοεί τη σκέψη τους ώστε να προσαρμόζει ανάλογα τις εκπαιδευτικές του πρακτικές. Τα δεδομένα αυτά, αν και ακόμα άγνωστα, στην μεγάλη πλειοψηφία των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας αξιοποιούνται στην καθημερινή πρακτική λόγω των ομαδοκεντρικών δραστηριοτήτων οι οποίες απευθύνονται σε παιδιά νηπιακής ηλικίας. Αντίθετα οι πρακτικές που υιοθετούν οι παιδαγωγοί βρεφικών τμημάτων, σπάνια προβλέπουν την ενίσχυση συνεργασιών και ανταλλαγών μεταξύ συνομηλίκων. Έρευνες που διεξήχθησαν σε

βρεφονηπιακούς σταθμούς. (Sinclair et al,1982, Stambak et al,1983, C.R.E.S.A.S, 1987) βεβαιώνουν ωστόσο την εμφάνιση ποικίλων αλληλεπιδράσεων μεταξύ των παιδιών κάτω των τριών ετών. Επηρεασμένοι από τις εργασίες των εθνολόγων που μελέτησαν τη συμπεριφορά των παιδιών στο «φυσικό περιβάλλον» του βρεφικού σταθμού (Blurton, 1972), οι ερευνητές απέρριψαν την κλινική μέθοδο που στηρίζεται στην ατομική σχέση του παιδιού με τον ενήλικα ερευνητή και στην αξιολόγηση της συμπεριφοράς του με βάση δοκιμασίες προκαθορισμένες και μελέτησαν τις δυνατότητες αλληλεπιδράσεων για τα παιδιά κάτω των τριών ετών. Ως πλέον κατάλληλες κρίθηκαν οι συνθήκες που θα επέτρεπαν στα παιδιά την πρωτοβουλία, την επιλογή δραστηριοτήτων και δεν θα περιόριζαν τις δυνατότητες επίτευξης των παιχνιδιών και των άλλων υλικών απασχόλησης. Παρατηρώντας έτσι τη συμπεριφορά των παιδιών με τη βοήθεια της βιντεοσκόπησης και των συγχρονικών και διαχρονικών αναλύσεων διαπίστωσαν ότι τα παιδιά έχουν πολύ περισσότερες δυνατότητες από αυτές που συνήθως γνωρίζουμε. Από πολύ νωρίς, ακόμα και πριν από το δεύτερο χρόνο οι πράξεις των παιδιών οργανώνονται, έχουν παρατεταμένη διάρκεια και πληρότητα, και εκπλήσσουν με τη συνάφεια και τη σταθερότητά τους. Διαπιστώθηκαν π.χ. πράξεις ομαδοποίησης, εγκιβωτισμού και αντιστοίχισης με διάφορα υλικά, όπως και συμβολισμοί (ταίριασμα και τουαλέτα της κούκλας).

Ωστόσο η δυνατότητα τέτοιων παρατηρήσεων δεν προσφέρεται κάτω από όλες τις συνθήκες. Τα πορίσματα των παραπάνω ερευνών προσδιόρισαν, σε συνεργασία με το προσωπικό των βρεφικών σταθμών μερικούς όρους της έρευνας, όπως το ύψος της ομάδας των παιδιών, τον τύπο των προτεινομένων αντικειμένων και τη στάση των ενηλίκων.

Οι αναλύσεις της συμπεριφοράς του κάθε παιδιού μέσα στην ομάδα κατέστησαν φανερή τη δυναμική των διαπροσωπικών σχέσεων κατά τη διάρκεια κοινών παρατεταμένων δραστηριοτήτων. Η δυναμική αυτή εμφανίζεται κυρίως:

- α. *στα κοινωνικά παιχνίδια*, όπου τα παιδιά συγκεντρώνουν την προσοχή τους στα άλλα παιδιά (τα αντικείμενα παιχνίδια δεν είναι παρά απλά βοηθήματα) και οικοδομούν γνώσεις μέσα από το διάλογό τους σ' ένα προλεκτικό ιδίωμα και
- β. *σε άλλες ομαδικές δραστηριότητες*, όπου η προσοχή στρέφεται στη διερεύνηση των αντικειμένων. Το ενδιαφέρον των παιδιών είναι κυρίως προσανατολισμένο στη φυσική γνώση, που επεξεργάζονται μαζί κατά τη διάρκεια παράλληλων δραστηριοτήτων συνδεδεμένων μεταξύ τους διαμέσου της μίμησης. Τα παιδιά υιοθετούν τις ιδέες, τα «μεν» από τα «δε» και τις τροποποιούν συνδυάζοντάς τις με τις δικές τους, για να εμβαθύνουν στη γνώση των αντικειμένων. Το γεγονός ότι παρατηρούν τους πειραματισμούς των διπλανών τους –και τα αποτελέσματά τους– την

ίδια ώρα που πραγματοποιούν και αυτά δικούς τους, επιτρέπει στα παιδιά να προχωρήσουν τον προβληματισμό τους αναφορικά με τις ιδιότητες των αντικειμένων. Δοκιμάζουν έτσι και τις ικανότητες που απαιτούν αφαίρεση, ικανότητες που πολύ δύσκολα μπορεί κανείς να παρατηρήσει σε ατομικές δραστηριότητες (Verba et al, 1982)

Νεότερες έρευνες (Musatti, 1993. Mantdovani, & Musatti, 1996. Rayna, 2001) επαληθεύουν ξανά την ισχύ των παραπάνω πορισμάτων. Όλα συγκλίνουν σε δύο βασικά σημεία αξιοποιήσιμα στην Παιδαγωγική Πράξη:

1. Οι κοινωνικές αλληλεπιδράσεις είναι πρωταρχικός παράγοντας κατάκτησης γνώσεων και για τα παιδιά κάτω των τριών ετών.
2. Η έκταση των αλληλεπιδράσεων εξαρτάται από τις συνθήκες οργάνωσης των βρεφικών και βρεφονηπιακών σταθμών.

Πώς όμως η οργάνωση των ιδρυμάτων αυτών μπορεί να προσφέρει ευνοϊκές συνθήκες για αλληλεπιδράσεις; Πόσο τα προτεινόμενα προγράμματα βοηθούν στην ενεργοποίηση όλων των παιδιών της τάξης και όχι μόνο μερικών;

Προσπαθώντας να απαντήσουν στα παραπάνω ερωτήματα, παιδαγωγικές ομάδες από διάφορους βρεφικούς και βρεφονηπιακούς σταθμούς στην Ευρώπη ξεκίνησαν την αναδιαμόρφωση των χώρων, του υλικού και της στάσης του παιδαγωγού. Επιβεβαιώθηκε ο ρόλος των κοινωνικών ανταλλαγών και σε κάποιους

από αυτούς απετέλεσε τον βασικό άξονα για την οργάνωση του ημερήσιου προγράμματος. Το ομαδοκεντρικό πλαίσιο που χαρακτήριζε τις παρεμβάσεις στις μεγαλύτερες ηλικίες μπόρεσε έτσι να εφαρμοστεί και στα πολύ μικρά παιδιά.

Στην Ελλάδα ωστόσο, έρευνες που σχετίζονται με αποτελεσματικές παιδαγωγικές παρεμβάσεις στα βρεφικά τμήματα είναι ανύπαρκτες. Η μέχρι τώρα συλλογή δεδομένων (Ραπαροκορίου, 1988) μας επιβεβαιώνει ότι παρεμβάσεις αυτές σπάνια ανταποκρίνονται στις ανάγκες των παιδιών κάτω των τριών ετών. Οι παιδαγωγοί που δουλεύουν στα βρεφικά τμήματα είτε υιοθετούν διδακτικές σχετικές με μεγαλύτερες ηλικίες είτε περιορίζονται στην απλή διεκπεραίωση των στιγμών ρουτίνας.

Το άρθρο αναφέρεται σε μια έρευνα που διεξήχθη σε βρεφικά τμήματα δημοτικών βρεφονηπιακών σταθμών, με σκοπό την διερεύνηση των συνθηκών για την βελτίωση των παιδαγωγικών πρακτικών και πιο συγκεκριμένα για την ενίσχυση των ανταλλαγών μεταξύ συνομηλίκων Η έρευνα δράση θεωρήθηκε η καλύτερη μέθοδος για να μελετηθούν πρακτικά ζητήματα που θα προέκυπταν από την καθημερινή εκπαιδευτική εργασία. Εξετάζοντας διαφορές ανάμεσα στους δεδηλωμένους στόχους και την πραγματική πρακτική οι παιδαγωγοί θα μπορούσαν να ενσωματώσουν την έρευνα στην καθημερινότητά τους και να την κάνουν μέρος της παιδαγωγικής τους παρέμβασης με στόχο την βελτίωσή της. Επιπλέον, μέσα από τον διαρκή ανα-

στοχασμό πάνω στις δράσεις θα μπορούσε να βελτιωθεί η πρακτική θεωρία σχετικά με την συγκεκριμένη δράση (Elliot, 1985). Τέλος, η εμπλοκή των παιδαγωγών στον σχεδιασμό, στην υλοποίηση και στην ανάλυση των αποτελεσμάτων με απλές, φιλικές, μεθόδους θεωρήθηκε απαραίτητη προϋπόθεση για να αναδειχθούν οι αποτελεσματικές στρατηγικές παρέμβασης στα προς μελέτη βρεφικά τμήματα.

## 2. Η αφετηρία της έρευνας

Η έρευνα γεννήθηκε μετά από το πρόγραμμα ενδοσχολικής επιμόρφωσης-δράσης SYNERGIE (ΕΑΔΑΠ 2001. Παπαπροκοπίου & Παπαδάκου, 2004). Κατά τη διάρκεια του οι παιδαγωγοί έθεσαν νέα ερωτήματα που αναφέρονται στη σχέση ανάμεσα στις συγκεκριμένες παιδαγωγικές πρακτικές και το βαθμό προσαρμογής των παιδιών στο περιβάλλον του βρεφονηπιακού σταθμού.

Συγκεκριμένα, αν και υπήρξε σημαντική βελτίωση στο παιδαγωγικό κλίμα των τμημάτων, συνέχιζαν να απασχολούν τους παιδαγωγούς ζητήματα αναφορικά με τη συμμετοχή των παιδιών στα παιχνίδια και την εμφάνιση συχνών συγκρούσεων ανάμεσά τους. Η ΕΑΔΑΠ πρότεινε την υλοποίηση της συγκεκριμένης έρευνας, ως συνέχεια του επιμορφωτικού προγράμματος με στόχο την μελέτη των συνθηκών που επηρεάζουν την συμπεριφορά των παιδιών. Η πρόταση έγινε αποδεκτή και εγκρίθηκε από τον εποπτεύοντα φο-

ρέα. (Δημοτικοί παιδικοί σταθμοί του Δήμου Κορυδαλλού). Ο σκοπός της έρευνας ήταν διερεύνηση και οριοθέτηση μιας παιδαγωγικής στάσης κατάλληλης για την ενίσχυση των αλληλεπιδράσεων των παιδιών που φοιτούν στα βρεφικά τμήματα.

Η έρευνα δράση διήρκησε έξι συνολικά μήνες, από τον Ιανουάριο έως τον Ιούνιο του 2003 και διεξήχθη σε δύο βρεφικά τμήματα που υποδέχονταν παιδιά ηλικίας από 10 και 3 μηνών έως 2.12 μηνών. Η μέθοδος που υιοθετήθηκε για την αποσαφήνιση των στόχων της έρευνας και την ανάλυση των δεδομένων ήταν η *ομαδική αναλυτική συζήτηση*. Οι συζητήσεις διεξάγονταν πάντα ομαδικά και είχαν σαν στόχο την εμπάθυνση στην κατανόηση των προβλημάτων που κατέθεταν οι παιδαγωγοί. Κατά τη διάρκεια των συνεδριάσεων οι παιδαγωγοί έδιναν στην ομάδα όλες τις βασικές πληροφορίες για το θέμα που τον απασχολούσε (π.χ. σύγκρουση δύο παιδιών στο κουκλόσπιτο). Στη συνέχεια τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας έκαναν ερωτήσεις που στην πορεία και με την συμβολή του συντονιστή της έρευνας, έγιναν καθαρά διευκρινιστικές ενώ τα κριτικά σχόλια και οι προτάσεις –συνταγές περιορίστηκαν στο ελάχιστο. Οι συζητήσεις και οι πληροφορίες κάποιες φορές συνοδεύονταν και από σχολιασμούς και αναλύσεις βιντεοσκοπημένων δραστηριοτήτων. Με την μέθοδο αυτή οι παιδαγωγοί, μέλη της ερευνητικής ομάδας είχαν τόσο προσωπικά οφέλη (εκτίμηση και σοβαρότητα μεταξύ των μελών) όσο και διανοητικά (κατανόηση των σχέσε-

ων μεταξύ των παρατηρήσεων των σιωπηρών παραδοχών και αξιολογικών κρίσεων) (Altrichter et al, 2001).

Τον πρώτο μήνα οι συζητήσεις επικεντρώθηκαν στον εντοπισμό των παρακάτω προβλημάτων:

- Η ύπαρξη συγκρούσεων μεταξύ των παιδιών με αφορμή την διεκδίκηση ενός παιχνιδιού.
- Η μη συμμετοχή κάποιων παιδιών στις οργανωμένες δραστηριότητες.
- Η καταστροφή των παιχνιδιών
- Η ένταση των παιδιών κατά τη διάρκεια των «νεκρών στιγμών» (χαρακτηρισμός που δόθηκε από μία παιδαγωγό και υιοθετήθηκε από όλη την ερευνητική ομάδα αφορά δε, τις στιγμές που δεν προτείνονται δραστηριότητες από τους ενήλικες).

Οι πρώτες ομαδικές συζητήσεις γύρω από τα βιντεοσκοπημένα στιγμιότυπα έδειξαν ασυμφωνίες ανάμεσα:

- στις προσδοκίες από τη μια πλευρά και την ίδια την πρακτική από την άλλη. (*«θέλουμε τα παιδιά να έχουν μεγαλύτερη αυτονομία, αλλά πολλές φορές η έλλειψη της δικής μας παρουσίας τους δημιουργεί μια μεγάλη ένταση»*(Π.Ε)
- στην υπάρχουσα κατάσταση και σε έναν γενικό προσανατολισμό προς κάποιες αξίες ή στόχους (η επιδίωξη να προωθήσει μαθησιακούς στόχους για να εμπλουτίσουν τα παιδιά τις γνώσεις τους. οδηγούσε πολλά από αυτά να μην ενδιαφέρονται ή να κουράζονται πολύ γρήγορα)
- στα κριτήρια με τα οποία οι παι-

δαγωγοί «βλέπουν» την ίδια κατάσταση (ερμηνεύουν διαφορετικά την συμπεριφορά ενός συγκεκριμένου παιδιού).

### 3. Η αποσαφήνιση της κατάστασης

Σταδιακά το δεύτερο μήνα (Φεβρουάριος) οι συζητήσεις επικεντρώθηκαν στην οργάνωση του χώρου, του υλικού και τον ρόλο του ενήλικα. Συγχρόνως οι βιντεοσκοπήσεις και οι συζητήσεις για το ρόλο των ομαδοκεντρικών δραστηριοτήτων βοήθησαν να μορφοποιηθούν τα παρακάτω ερωτήματα:

- α. Ποιες στιγμές στο καθημερινό πρόγραμμα οι συγκρούσεις είναι περισσότερο ή λιγότερο συχνές;
- β. Ποια είναι η ακριβής συμπεριφορά των παιδιών όταν εμφανίζεται η σύγκρουση;
- γ. Από τι εξαρτάται ο βαθμός συγκέντρωσης των παιδιών στα προτεινόμενα παιχνίδια;
- δ. Η ενίσχυση των ανταλλαγών αυξάνει την συμμετοχή των παιδιών στα παιχνίδια;
- ε. Ποιος είναι ο ρόλος του παιδαγωγού κατά τη διάρκεια των παιχνιδιών;

Η συλλογή δεδομένων από τις πρώτες παρεμβάσεις βοήθησαν την ερευνητική ομάδα να διαπιστώσει τις αλλαγές στην συμπεριφορά των παιδιών. Όλα τα μέλη συμφώνησαν ότι περιορισμός των συγκρούσεων εμφανής στις περισσότερες καταγραφές των δραστηριοτήτων-συνοδεύτηκε από την αύξηση του ενδιαφέροντος των παιδιών.

Έτσι, τα ερωτήματα της έρευνας μορφοποιήθηκαν ως εξής:

1. Οι αλληλεπιδράσεις συμβάλλουν στον περιορισμό των συγκρούσεων και την αύξηση της συμμετοχής των παιδιών στα παιχνίδια;
2. Ποιές συνθήκες επιτρέπουν την ενίσχυση ή την έλλειψη των αλληλεπιδράσεων;
3. Ποιά πρέπει να είναι η στάση του παιδαγωγού κατά τη διάρκεια των παιχνιδιών ώστε να ενισχυθούν οι αλληλεπιδράσεις μεταξύ των παιδιών;

Οι παιδαγωγοί συνέλεξαν τα δεδομένα τους με την βοήθεια των καταγραφών σε πρωτόκολλα παρατήρησης και βιντεοσκοπήσεις στιγμιότυπων. Στη συνέχεια επέλεξαν τι από αυτό θα παρουσίαζαν στην συνεδρίαση και σε ποια σημεία θα εστίαζαν την περιγραφή και την ανάλυση των πληροφοριών. Αν και υπήρξε στην αρχή μία δυσκολία, πολύ σύντομα οι παιδαγωγοί απέκτησαν την ικανότητα να σχετίσουν τις καταγραφές με τις υποθέσεις και τις προσδοκίες τους. Συγχρόνως μπόρεσαν προσεγγίζοντας τη συγκεκριμένη δράση και τις συμπεριφορές των παιδιών σαν να ήταν κάτι εντελώς καινούργιο. Το διανοητικό ενδιαφέρον ακολούθησε το προσωπικό. Οι παιδαγωγοί φάνηκαν ιδιαίτερα ευρηματικοί στον τρόπο με τον οποίο κατέγραφαν τις συμπεριφορές των παιδιών. Ανάλογα με την δράση επέλεγαν είτε βιντεοσκοπήση, είτε καταγραφή με χαρτί και μολύβι. Κάποιοι παιδαγωγοί προχώρησαν από μόνοι τους στην κωδικοποίηση των δεδο-

μένων την οποία μετά την υιοθέτηση η ομάδα με κάποιες παραλλαγές. Οι δυσκολίες της καταγραφής έδωσαν την ευκαιρία να αναρωτηθούν και να συναποφασίσουν για τη στάση τους κατά τη διάρκεια της καταγραφής (προετοιμασία υλικού, διεύθυνση του χώρου, επιλογή εργαλείων, καταμερισμών ευθυνών κ.ά.).

Ο ρόλος του ερευνητή-συντονιστή καθ' όλη τη διάρκεια της έρευνας ήταν συμμετοχικός και διευκολυντικός (Μπαγάκης, 2005). Κάποιες φορές συμμετείχε ενεργά στην τάξη και στις καταγραφές. Η παρουσία του βοήθησε ιδιαίτερα στο να αντιληφθούν όλα τα μέλη της ερευνητικής ομάδας, συμπεριφορές καθημερινές με καινούργιο μάτι, και να διαχωρίσουν την ερμηνευτική από την περιγραφική παρατήρηση. Τόνιζε την ανάγκη για να εστιάζουν οι παιδαγωγοί τις αναλύσεις τους στα συγκεκριμένα ερωτήματα που είχαν συμφωνηθεί. Παράλληλα διατήρησε και τον επιμορφωτικό του ρόλο. Στις συνεδριάσεις παρουσίαζε με απλό τρόπο και με συγκεκριμένα παραδείγματα ερευνητικά δεδομένα που αποδεικνύουν ότι οι κοινωνικές αλληλεπιδράσεις επηρεάζουν τόσο την θετική επικοινωνιακή στάση της ομάδας των μικρών παιδιών όσο και την αύξηση της χρονικής διάρκειας των παιχνιδιών. Τα ερωτήματα που τέθηκαν επικεντρώθηκαν στις αναπτυξιακές δυνατότητες των παιδιών αυτής της ηλικίας και στο ιδιαίτερο ρόλο του παιδαγωγού.

Κατά τη διάρκεια αυτών των δύο μηνών συμφωνήθηκε με τους παιδα-

γωγούς ότι οι παρεμβάσεις δεν θα εξυπηρετούσαν απλά την επαλήθευση ή την διάψευση μιας αρχικής υπόθεσης αλλά θα επέτρεπαν την εμπάθυνση και την ανάλυση των συνθηκών οι οποίες ευθύνονται για την βελτίωση των συνθηκών και τον περιορισμό των δυσκολιών στην καθημερινή πρακτική των παιδαγωγών

Με την ομαδική αναλυτική συζήτηση κατέστη δυνατό να:

- διευκρινιστούν τα σημαντικά χαρακτηριστικά των συνθηκών πειραματισμού,
- διαπραγματευτούν οι αλληλεξαρτήσεις ανάμεσα στις συνθήκες και στις επιπτώσεις που έχουν στη συμπεριφορά των παιδιών,
- συμφωνηθούν τα σημαντικά σημεία στα οποία θα επικεντρωθεί η ανάλυση μιας παρέμβασης.

Οι καταγραφές και τα βιντεοσκοπημένα στιγμιότυπα συνέβαλαν να επιλεγούν για ανάλυση τα εξής:

- η διάρκεια παραμονής των παιδιών σε μια συγκεκριμένη δραστηριότητα,
- η συχνότητα ανταλλαγών των παιδιών μεταξύ τους σε συγκεκριμένες δραστηριότητες,
- η συχνότητα ανταλλαγών των παιδιών με τον παιδαγωγό κατά τη διάρκεια της ίδιας δραστηριότητας.

Μετρήθηκε η συχνότητα εμφάνισης των παραπάνω μεταβλητών ανά πέντε λεπτά και προσμετρήσαμε το συνολικό χρόνο τους στη συγκεκριμένη δράση.

Σε ένα δεύτερο επίπεδο οι παραπάνω μεταβλητές σχετίστηκαν με το ρόλο του παιδαγωγού. Μετά από αρ-

κετές συζητήσεις και αναλύσεις των βιντεοσκοπημένων στιγμιότυπων η ομάδα κατέληξε να κατηγοριοποιηθεί η στάση του παιδαγωγού σε:

- καθοδηγητική,
- «υποχωρητική»(ο ορισμός αποφασίστηκε από την ερευνητική ομάδα),
- συμμετοχική.

Κατεγράφησαν τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα της κάθε στάσης. Στη συνέχεια συγκρίθηκαν οι αναλύσεις των καταγραφών και των βιντεοσκοπημένων δράσεων ανάμεσα στις φάσεις των παρεμβάσεων (περιγράφονται στην συνέχεια).

#### **4. Ανάπτυξη, εφαρμογές και ρυθμίσεις πειραματισμών**

Οι πειραματικές αλλαγές ξεκίνησαν τον Μάρτιο με καταγραφές και βιντεοσκοπήσεις.

##### *Φάση 1η*

Κατά τη διάρκεια των συναντήσεων οι παιδαγωγοί διαπίστωσαν ότι πολλές φορές ήταν υπεύθυνοι με τον ένα ή τον άλλο τρόπο για την μικρή διάρκεια συμμετοχής των παιδιών στα παιχνίδια ή το μπλοκάρισμά τους στις ανταλλαγές τους κατά τη διάρκεια των αυθόρμητων παιχνιδιών π.χ. στο τραπέζι με την πλαστελίνη ο στόχος της παιδαγωγού ήταν τα παιδιά να χειρισθούν ελεύθερα το καινούργιο υλικό (ξυλάκια παγωτού σε σχέση με ένα κλασικό (πλαστελίνη). Όμως ο ρόλος τους, ιδιαίτερα παρεμβατικός δεν έδινε περιθώρια στα παιδιά να το χειρισθούν όπως ήθελαν



και ακόμα λιγότερα να επικοινωνήσουν μεταξύ τους. Το βασικό δίλημμα που αφορούσε το βαθμό παρέμβασης τους στα παιχνίδια των παιδιών εκφραζόταν συνέχεια. Είπε χαρακτηριστικά μια παιδαγωγός: *«Βλέποντας τον εαυτό μου στο βίντεο νοιώθω πραγματικά σαν δασκάλα.... είναι φυσικό τα παιδιά αυτήν την ηλικία να μην συγκεντρώνονται πολύ, βαριούνται το δασκάκι.. όμως δεν πρέπει να τους μεταδίδουμε γνώσεις, δεν πρέπει να κατευθύνουμε το παιχνίδι τους;»(Π.Ε.)*

Εστιάζοντας τη συζήτησή σε αυτό το σημείο έγινε μία προσπάθεια να σχετισθεί η πολυπλοκότητα της κατάστασης, κυρίως με την συστηματική παρατήρηση των γνώσεων που τα παιδιά χειρίζονται κατά τη διάρκεια των εργαστηρίων. Με την εισαγωγή αλλαγών, τον πειραματισμό με νέες ενέργειες και την παρατήρηση των αποτελεσμάτων κατέστη δυνατό να αποσαφηνισθούν ακόμα περισσότερο τα ερωτήματά και να διερευνηθούν οι συνθήκες που βοηθούν τον παιδαγωγό να κατανοήσει σε ποιο βαθμό οι ανταλλαγές μεταξύ των παιδιών συμβάλλουν στην κατάκτηση γνώσεων.

### Φάση 2η

Στην συνεδρίαση του Απριλίου αποφασίστηκε να ξαναγίνουν οι παρατηρήσεις οι οποίες θα ενίσχυαν τις μικρές ομάδες ή θα «άνοιγαν» τις τάξεις προτείνοντας τα ίδια εργαστήρια διαφοροποιώντας αυτή τη φορά

- τα προσφερόμενα υλικά,
- την διευθέτηση του χώρου και την οργάνωση των παιχνιδιών σε μικρές παράλληλες ομάδες,

- το ρόλο του ενήλικα: παρών στα εργαστήρια χωρίς να δίνει συγκεκριμένες εντολές.

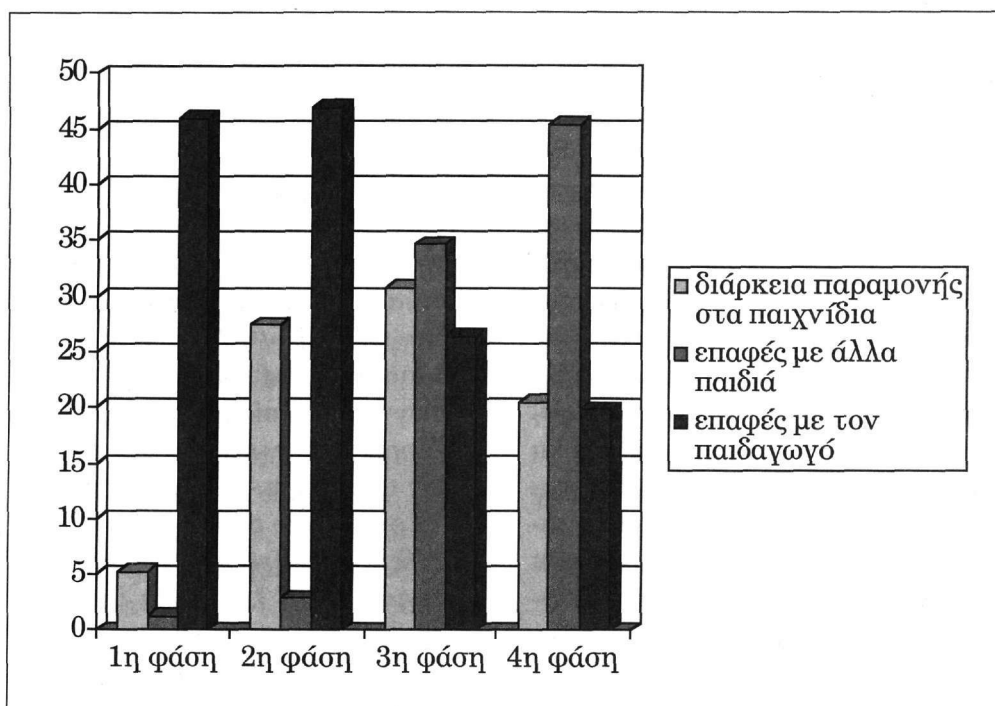
Οι αναλύσεις έδειξαν ότι:

- Ο χρόνος παραμονής των παιδιών στα παιχνίδια αυξήθηκε: *«Δεν μπορούσα να φανταστώ ότι θα τους τράβαγε τόσο το ενδιαφέρον.....αν και μικρά...με ένα υλικό που πιστευα ότι θα το βαριόντουσαν γιατί ήταν παλαιό...»(Φ.Ν).*
- Οι παιδαγωγοί παρέμειναν «αφύσικα» σιωπηλοί. Στην συνεδρίαση εξέφρασαν την ενόχλησή τους και την αμηχανία τους για τον καινούργιο τους ρόλο: *«αισθάνομαι ότι δεν προσφέρω τίποτα εκείνη την στιγμή» (Π.Ε.), «αν και ξέρω ότι δεν πρέπει....συγκρατιέμαι να μην κάνω σχόλια «Αισθάνομαι ότι δεν είμαι εγώ...» (Μ.Λ).*
- Οι αλληλεπιδράσεις δεν εμφανίστηκαν αν και ήταν αναμενόμενες: *«νομίζω ότι θέλουν πιο έντονα την παρουσία του παιδαγωγού, δεν τους ενδιαφέρει να παίζουν με τους άλλους»(Φ.Ν).*

### Φάση 3η

Οι αναλύσεις έδειξαν ότι θα έπρεπε να διερευνηθεί περισσότερο ο ρόλος του παιδαγωγού στις νέες συνθήκες. Η αντικατάσταση της κατευθυνόμενης στάσης από μία πιο ελευθεριάζουσα, ενέτεινε τις συζητήσεις γύρω από τα διλήμματα για το ρόλο του παιδαγωγού. Η επεξεργασία των αντικρουόμενων απόψεων συνέβαλε σημαντικά στην μείωση του άγχους και στην διευκόλυνση του διαλόγου. Η συγκεκριμένη

**Παράδειγμα ποσοτικοποίησης δεδομένων από βιντεοσκοπημένες καταγραφές του εργαστηρίου με το «άχρηστο» υλικό.**



Επεξηγήσεις:

- ✓ **1η φάση:** συλλογική δραστηριότητα με οικείο υλικό.
- ✓ **2η φάση:** αλλαγή του υλικού, χώρου και διαφοροποίηση (απομάκρυνση) της στάσης του παιδαγωγού.
- ✓ **3η φάση:** αλλαγή υλικού, διαφοροποίηση στόχων και συνοδευτική συμπεριφορά του παιδαγωγού.
- ✓ **4η φάση:** «άνοιγμα των τάξεων», επιλογή υλικού και ενίσχυση των ανταλλαγών.

**Διάρκεια παραμονής τα παιχνίδια:** ο μέγιστος χρόνος που ένα παιδί συμμετέχει στην συγκεκριμένη δραστηριότητα

**Επαφές με τα άλλα παιδιά:** όλες οι στιγμές κατά τις οποίες τα παιδιά επικοινωνούν μεταξύ τους είτε με το σώμα είτε, με λόγο, είτε με αντικείμενα.

**Επαφές με τον παιδαγωγό:** όλες οι στιγμές κατά τις οποίες τα παιδιά απευθύνονται στον παιδαγωγό είτε αυθόρμητα, είτε μετά από δική τους προτροπή με το σώμα τους με το λόγο ή με τα αντικείμενα.

στρατηγική βοήθησε στην ανάπτυξη καινούργιων δράσεων. Στην συνεδρίαση του Μαΐου οι διαπραγματεύσεις οδήγησαν στην υιοθέτηση ενός καινούργιου ρόλου. Οι παιδαγωγοί αποφάσισαν να είναι πιο αυθόρμητοι κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων ενισχύοντας κυρίως τις δράσεις και τις επιθυμίες των παιδιών. Ωστόσο συμφώνησαν ότι το δασκαλοκεντρικό πλαίσιο έπρεπε να ξεπεραστεί. Η λύση δόθηκε μέσα από τον λεπτομερή προγραμματισμό των στόχων της δραστηριότητας (που έγινε βραχυπρόθεσμος και όχι κατ' ανάγκη μαθησιακός) και την επιλογή του υλικού που αυτή τη φορά ενίσχυε τον πειραματισμό και όχι την παραγωγή προϊόντων. Οι πειραματισμοί με τις ίδιες δραστηριότητες αλλά με αλλαγή των στόχων και των υλικών και της στάσης του παιδαγωγού ανέδειξε την εμφάνιση των ανταλλαγών ανάμεσα στα παιδιά και τον συνοδευτικό και όχι πρωταγωνιστικό ρόλο των παιδαγωγών.

#### Φάση 4η

Η εμφάνιση των αλληλεπιδράσεων και των ποικίλων εκφράσεων της στα βρεφικά τμήματα επέφερε σημαντικές συζητήσεις στη ερευνητική ομάδα σχετικά με τις δυνατότητες των παιδιών αυτής της ηλικίας. Διαπιστώθηκαν και επιβεβαιώθηκαν οι επιθυμίες για περισσότερες γνώσεις και περισσότερες δράσεις. Οι συγκρούσεις έδωσαν την θέση τους σε προσπάθειες και συνεργασίες μεταξύ των παιδιών και στρατηγικές επίτευξης στόχων. Οι καταγραφές και

οι αποβιντεοσκοπήσεις επιβεβαίωσαν τον ρόλο των αλληλεπιδράσεων στην διατήρηση του ενδιαφέροντος των παιδιών στις δραστηριότητες (Βλέπε γράφημα). Η στάση του παιδαγωγού εστιάστηκε πλέον στην ενίσχυση των ανταλλαγών ανάμεσα στα παιδιά και στην επιλογή παιχνιδιών που ευνοούν την συνεργασία για την επίτευξη ενός κοινού σκοπού (π.χ. Να χωρέσουμε όλοι μέσα στο χαρτόκουτο).

Στο τέλος αυτής της φάσης (Ιούλιος) οι κοινωνικές ανταλλαγές πρωταγωνίστησαν στις δραστηριότητες. Ανακαλύφθηκαν ποικίλοι ρόλοι και τεχνικές διαπραγμάτευσης οι οποίες έδωσαν την θέση τους στις αρχικές συγκρουσιακές συμπεριφορές. Ο ρόλος του παιδαγωγού έγινε λιγότερο παρεμβατικός, αναδεικνύοντας ένα συμμετοχικό χαρακτήρα ενώ η διάρκεια παραμονής στα παιχνίδια εν αντιθέσει απ' ότι αναμενόταν φάνηκε να μειώνεται σε σχέση με την προηγούμενη φάση. Η συμμετοχή των παιδαγωγών στον σχεδιασμό και την ανάλυση των δεδομένων τους βοήθησε να αποσαφηνίσουν τις απόψεις τους για τις δυνατότητες των παιδιών και να προχωρήσουν σε μία πρακτική γνώση για τις προτεραιότητες που έπρεπε να δώσουν στους παιδαγωγικούς σχεδιασμούς. Τα παρακάτω παραδείγματα δείχνουν κάποιες διαπιστώσεις στις οποίες κατέληξαν οι παιδαγωγοί σχετικά με την συμπεριφορά των παιδιών και κάποιες αρχές παρέμβασης που υιοθέτησε όλη η ομάδα:

## ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ ΓΝΩΣΗΣ

### Τα παιδιά

- ✓ Τα παιδιά θέλουν να επαναλαμβάνουν πολύ πιο συχνά απ' ό,τι νομίζουμε κάποια παιχνίδια.
- ✓ Μερικά παιδιά που μέχρι τώρα θεωρούσαμε ότι αδιαφορούν ή θέλουν να ενοχλούν τους άλλους τελικά αυτό που κάνουν είναι να μεταφέρουν τα υλικά από τον ένα χώρο στον άλλο προσπαθώντας να τραβήξουν την προσοχή των παιδιών στο δικό τους project ή προσπαθώντας να εμπλέξουν το δικό τους project – μέσα από το υλικό στα παιχνίδια των άλλων παιδιών. Μπορούμε να τους ονομάσουμε «ταχυδρόμους».
- ✓ Όταν συνεργάζονται μεταξύ τους, τα παιδιά, παραμένουν πολύ ώρα στα παιχνίδια, γίνονται πιο ευρηματικά, λύνουν μόνοι τους τις διαφορές.
- ✓ Μερικά παιδιά είναι πιο δραστήρια, μπαίνουν αμέσως στο παιχνίδι, άλλα παραμένουν για αρκετή ώρα παρατηρητές. Αυτό δεν σημαίνει ότι αδιαφορούν.
- ✓ Η παρουσία μας είναι απαραίτητη γιατί όταν απομακρυνόμαστε το παιχνίδι μετά από λίγο σβήνει.

### Εμείς

- ✓ Πρέπει να τους δίνουμε τη δυνατότητα να μπορούν να επανέρχονται σε μια δραστηριότητα αφού έχουν ασχοληθεί με κάτι άλλο.
- ✓ Πρέπει να δίνουμε σε όλους το χρόνο να αποφασίσουν. Να μην τους λέμε εμείς τι να κάνουν.
- ✓ Πρέπει να τους δίνουμε κάποιες ιδέες με το υλικό χωρίς να τα κατευθύνουμε.
- ✓ Πρέπει να παρακολουθούμε τις ενέργειές τους αρκετό χρόνο πριν τους προτείνουμε κάτι.
- ✓ Πρέπει να μην επεμβαίνουμε όταν έχουν μεταξύ τους αντιπαραθέσεις. Αν τους δίνουμε χρόνο, βρίσκουν τρόπους να επιλύσουν τις διαφορές τους.

## 5. Συζήτηση

Η συγκεκριμένη έρευνα-δράση ήταν μια απόπειρα διερεύνησης συνθηκών οι οποίες ενισχύουν τις ανταλλαγές μεταξύ συνομηλίκων σε ελληνικά βρεφικά τμήματα. Οι παιδαγωγοί για πρώτη φορά εμπλεκόμενοι σε

αυτήν ως ερευνητές κατόρθωσαν να αποσαφηνίσουν τα ερωτήματά τους, και να συσχετίσουν τη στάση τους με την συμπεριφορά των παιδιών. Η οικειοποίηση των τεχνικών καταγραφής και ανάλυσης των συμπεριφορών βοήθησε στην επιβεβαίωση ή απόρριψη υποθέσεων που οι ίδιοι έθε-

ταν. Η έρευνα δράση συνέβαλε στην ανάδειξη και τον εμπλουτισμό των γνώσεων των παιδαγωγών σχετικά με τις παιδαγωγικές τους παρεμβάσεις και τις συνθήκες που μπορούν να ευνοήσουν τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ των παιδιών. Τα παιδιά φάνηκαν ιδιαίτερα δραστήρια και περιέργα, με διάθεση για επικοινωνία τόσο με τους μεγάλους όσο και με τους συνομηλίκους. Διαπιστώθηκαν στιγμές αλληλεπιδράσεων που σχετίστηκαν με την μη δασκαλοκεντρική συμπεριφορά των παιδαγωγών. Επιβεβαιώθηκαν έτσι πορίσματα ερευνών που τονίζουν τη σχέση της συμμετοχικής συμπεριφοράς του ενήλικα με την ενίσχυση των κοινωνικών και γνωστικών ανταλλαγών μεταξύ συνομηλίκων (Rayna, 2001). Εξαίρεση αποτέλεσε η μικρή χρονική διάρκεια παραμονής των παιδιών σε μία δραστηριότητα. στην τελευταία φάση της έρευνας. Μπορούμε να υποθέσουμε ότι η ποικιλία των δραστηριοτήτων και η δυνατότητα για μεγαλύτερη κινητικότητα στο τμήμα (οργάνωση του χώρου με «ανοιχτές τάξεις») –κάτι πρωτόγνωρο για τα παιδιά αυτής της ηλικίας στην Ελλάδα– μπορεί να είναι οι λόγοι που τα παιδιά παρέμεναν λιγότερο χρόνο στις προτεινόμενες δραστηριότητες.

Η πρακτική αναστοχασμού πάνω στην δράση έκανε δυνατή την αποσαφήνιση των σχέσεων ανάμεσα στις προτεινόμενες παιδαγωγικές συνθήκες και την συμπεριφορά των μικρών παιδιών. Οι παιδαγωγοί ανέπτυξαν με αυτόν τον τρόπο μια πρακτική θεωρία σχετικά με τον ρό-

λο των αλληλεπιδράσεων στην διαδικασία ενίσχυσης της ενεργούς συμμετοχής, κοινωνικών δεξιοτήτων και πειραματισμών. Ωστόσο αν και οι ίδιοι φάνηκαν ιδιαίτερα ευχαριστημένοι από επιτεύγματά τους («δεν είμαστε πια δασκάλεις»(Φ.Ν), ο συμμετοχικός ρόλος τους τώρα αρχίζει να διερευνάται. Οι νέες υποθέσεις που οι ίδιοι οι παιδαγωγοί έθεσαν στη τελευταία φάση της έρευνας θα τους βοηθήσουν να διερευνήσουν ακόμα περισσότερο την νέα τους στάση και να χειριστούν το βασικό δίλλημα (Winter, 1982) που παραμένει στην ομάδα: Μπορεί αυτή η μορφή οργάνωσης να υποκαταστήσει το κλασικό και ασφαλές καθοδηγούμενο πρόγραμμα δραστηριοτήτων; *«Είμαστε διαφορετικοί από πριν λιγότερο παρεμβατικοί....όμως και πάλι..χωρίς να το καταλαβαίνουμε, τους επιβάλλουμε τη γνώμη μας.»* (Π.Ε).

Τονίζουμε επίσης ότι η έρευνα αυτή είχε και μία μη προβλέψιμη προέκταση γεγονός που επιβεβαιώνει ακόμα μια φορά την αποτελεσματικότητα της συγκεκριμένης έρευνας δράσης. Οι παιδαγωγοί αισθάνθηκαν σίγουροι για τις απόψεις τους και τις παιδαγωγικές τους επιλογές και έτσι μπόρεσαν να επιχειρηματολογήσουν για την καταλληλότητά τους με άνεση στους έμμεσα ωφελούμενους δηλαδή τους γονείς. *«Με την καινούργια οργάνωση οι παιδαγωγοί μπόρεσαν να παρουσιάσουν τη δουλειά τους..είχαν τόσα πράγματα να πουν στους γονείς.....τους μίλησαν με λεπτομέρειες για το δικό τους εργαστήριο ....Για πρώτη φορά (οι γονείς)*

απέκτησαν μια σφαιρική εικόνα για την εξέλιξη και τις δυνατότητες των παιδιών.... Ο λόγος μας (προς του γονείς) έγινε πιο επιστημονικός. (Φ.Ν)

Θέλουμε να πιστεύουμε ότι η υλοποίηση παρόμοιων ερευνών και σε άλλα βρεφικά τμήματα θα βοηθήσει τους παιδαγωγούς να αποκτήσουν μια ισχυρή πρακτική γνώση για να βρουν τις δικές τους απαντήσεις σχετικά με την διευθέτηση του χώρου και του υλικού για την υποδοχή των μικρών παιδιών στον ελληνικό θεσμικό πλαίσιο των βρεφονηπιακών σταθμών. Μπορούμε επίσης να υποθέσουμε ότι όσο οι παιδαγωγοί συνειδητοποιούν ότι οι κοινωνικές αλληλεπιδράσεις είναι καθοριστικός παράγοντας για την κατάκτηση ποικίλων γνώσεων και δεξιοτήτων τόσο ο συμμετοχικός τους ρόλος θα δυναμώνει και θα τους βοηθάει να χειριστούν τα ερωτήματα που έτσι και αλλιώς θα τους ακολουθούν στον δρόμο του διαρκούς αναστοχασμού. Η έρευνα επιβεβαίωσε ότι η συνοικοδόμηση γνώσεων, βασική αρχή στην παιδαγωγική της αλληλεπίδρασης, μπορεί να ευνοηθεί από συγκεκριμένες παιδαγωγικές συνθήκες, (παράλληλοι πόλοι δράσεις, μικρός αριθμός παιδιών, απλό αλλά προσαρμοσμένο υλικό στις ανάγκες των συγκεκριμένων παιδιών). Επιβεβαίωσε επιπλέον ότι η πρακτική θεωρία που οικοδομούν προοδευτικά οι παιδαγωγοί μπορεί να ενισχύσει την ευελιξία, την προσαρμοστικότητα και την ετοιμότητα που πρέπει να διαθέτουν για να ικανοποιούν τις συνεχώς μεταβαλλόμενες ανάγκες των μικρών παιδιών.

## Βιβλιογραφία

- Altrichter, H., Posch, P., & Somekh, B. (2001). *Οι εκπαιδευτικοί ερευνούν το έργο τους*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Blurton, Jones N., (1972). Categories of child interaction. In *Ethological Studies of Child Behavior*. London: Cambridge University Press.
- CRESAS (1991). *Naissance d' une pédagogie interactive*. Paris: ESF/INRP
- CRESAS (1987). *On n'apprend pas tout seul. Interactions Sociales et Construction de Savoirs*. Paris: E.S.F.
- Elliott, J. 1985. Educational action-research, p.p. 231-250. In Nisbet, J., et al, *World yearbook of Education: Research, Policy and Practice*. London: Kogan Page.
- Mantovani, S., & Musatti, T. (1996). New educational provisions for young children in Italy. *European Journal of Psychology of Education*, 11, 119-128.
- Musatti, T. (1993). Meaning between Peers: The Meaning of Peer. *Cognition and Instruction*, II, 241-250.
- Papaprokopiou Natacha, (1988). *Les structures d'accueil pour les enfants de moins de trois ans en Grèce. Réflexions critiques et perspectives d' Avenir*. Doctorat 3eme cycle – Paris V. Université René Descartes.
- Rayna, S. (2001). The very beginnings of togetherness in shared play among young children. *International Journal of Early Years Education*, 9, N. 2, 109-115.

- Sinclair H., Stambak M., Lesine Ir., Rayna S., & Berba M., (1982). *Les Bébé et les Choses*, Paris: P.U.F.
- Stambak, M., Barrière, M., Bonica, L., Maisonnnet, R., Rayna, S., & Verba, M. (1983). *Les bébés entre eux: inviter, découvrir, et jouer ensemble*. Paris: P.U.F.
- Verba M., Sinclaire H., & Stambak M.(1982). "Physical Knowledge and Social Interaction in Children from 18 to 24 Months of Age. In Forman, C. (Eds.) *Action & Thought*. New York: Academic Press.
- Winter, R. (1982). Dilemma Analysis: A contribution to methodology for action research. *Journal of Education*, 12, 3,161-74.
- ΕΑΔΑΠ, (2001). *Προς μία συμμετοχική και συνεργατική επιμόρφωση*. Αθήνα: Τυπωθήτω-Δαρδανός.
- Μπαγάκης, Γ. (2005) «Προς αναζήτηση σύγχρονων, λειτουργικών στοιχείων της επαγγελματικής ανάπτυξης του εκπαιδευτικού: Ο ρόλος του «κριτικού φίλου» και του διευκολυντή (facilitator)». Στο Κ. Βρατσάλης (επιμ.), *Κείμενα επιμόρφωσης*. Αθήνα: Ατραπός.
- Παπαπροκοπίου, Ν., & Παπαδάκου, Ε. (2004). *Δέκα χρόνια SYNERGY*. Αθήνα: ΕΑΔΑΠ.