



«ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΜΠΣ»

«ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ»

Διπλωματική Εργασία

«Διαπραγματεύσεις απόρριψης / αποδοχής συνομηλίκων στο
παιχνίδι παιδιών προσχολικής ηλικίας»

«Γκανάτσιου Καραγιάννη Στεργιανή»

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: «Τσούρτου Βασιλική»

Θεσσαλονίκη, «Μάιος» «2022»

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία του φοιτητή («συγγραφέας/δημιουργός») που την εκπόνησε. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης ο συγγραφέας/δημιουργός εκχωρεί στο ΕΑΠ, μη αποκλειστική άδεια χρήσης του δικαιώματος αναπαραγωγής, προσαρμογής, δημόσιου δανεισμού, παρουσίασης στο κοινό και ψηφιακής διάχυσής τους διεθνώς, σε ηλεκτρονική μορφή και σε οποιοδήποτε μέσο, για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, άνευ ανταλλάγματος και για όλο το χρόνο διάρκειας των δικαιωμάτων πνευματικής ιδιοκτησίας. Η ανοικτή πρόσβαση στο πλήρες κείμενο για μελέτη και ανάγνωση δεν σημαίνει καθ' οιονδήποτε τρόπο παραχώρηση δικαιωμάτων διανοητικής ιδιοκτησίας του συγγραφέα/δημιουργού ούτε επιτρέπει την αναπαραγωγή, αναδημοσίευση, αντιγραφή, αποθήκευση, πώληση, εμπορική χρήση, μετάδοση, διανομή, έκδοση, εκτέλεση, «μεταφόρτωση» (downloading), «ανάρτηση» (uploading), μετάφραση, τροποποίηση με οποιονδήποτε τρόπο, τμηματικά ή περιληπτικά της εργασίας, χωρίς τη ρητή προηγούμενη έγγραφη συναίνεση του συγγραφέα/δημιουργού. Ο συγγραφέας/δημιουργός διατηρεί το σύνολο των ηθικών και περιουσιακών του δικαιωμάτων.



«Διαπραγματεύσεις απόρριψης / αποδοχής συνομηλίκων στο
παιχνίδι παιδιών προσχολικής ηλικίας»

«Γκανάτσιου Καραγιάννη Στεργιανή»

A.M 146476

Επιτροπή Επίβλεψης Πτυχιακής / Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπουσα Καθηγήτριας:

«Βασιλική Τσούρτου»

«ΣΕΠ ΕΑΠ»

Συν-Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

«Ειρήνη Αμανάκη»

«ΣΕΠ ΕΑΠ»

Θεσσαλονίκη, «Μάιος» «2022»

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Το παιχνίδι με συνομηλίκους αναμφίβολα διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη ζωή των παιδιών προσχολικής ηλικίας. Η αίσθηση αποδοχής μέσω των διαπροσωπικών σχέσεων είναι θεμελιώδης για την ευημερία των παιδιών. Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού τα παιδιά διαπραγματεύονται τη συμμετοχή άλλων συνομηλίκων στο παιχνίδι. Στη διαδικασία της διαπραγμάτευσης τα παιδιά αξιοποιούν τους κανόνες των ενηλίκων και τους διαμορφώνουν σύμφωνα με τη δική τους κουλτούρα. Η παρούσα εθνογραφική μελέτη διερευνά το πώς τα παιδιά αποδέχονται ή απορρίπτουν συνομηλίκους τους ως συμπαίκτες τους. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε νηπιαγωγεία του νομού Θεσσαλονίκης. Τα δεδομένα συλλέχθηκαν μέσω παρατήρησης του ελεύθερου παιχνιδιού των παιδιών και αναλύθηκαν στα πλαίσια μια ερμηνευτικής φαινομενολογικής προσέγγισης με στόχο να αναδυθούν οι εμπειρίες των παιδιών στο φυσικό χώρο αλληλεπίδρασής τους. Παρατηρήθηκαν 14 τριάδες παιδιών 5 και 6 ετών. Τα δεδομένα δείχνουν ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας διαπραγματεύονται έντονα τη συμμετοχή άλλων παιδιών στο παιχνίδι τους. Ακόμη, βρέθηκε ότι στο πλαίσιο του παιχνιδιού υπάρχει μία ιεραρχία ρόλων, όπου ένα παιδί έχει κυρίαρχη θέση μέσα στην ομάδα, μοιράζει ρόλους και επιλέγει ποιος θα συμμετέχει και ποιος όχι. Επιπλέον, παρατηρήθηκε ότι τα παιδιά διαπραγματεύονται τον αποκλεισμό παιδιών που επιθυμούν να έχουν πρόσβαση στο παιχνίδι, στο πλαίσιο παιχνιδιού ρόλων. Τα παιδιά δικαιολογούν τον αποκλεισμό με τη χρήση των κανόνων της τάξης, τους οποίους διαμορφώνουν και χρησιμοποιούν σύμφωνα με τη δική τους κουλτούρα. Επιπρόσθετα, παρατηρήθηκε ότι τα κορίτσια προσχολικής ηλικίας συμμαχούν μεταξύ τους, δημιουργώντας μία ομάδα και δεν επιτρέπουν σε άλλα παιδιά να συμμετέχουν στο παιχνίδι τους. Τέλος, τα παιδιά που απορρίπτονται από το παιχνίδι είτε ζητούν λεκτικά να ενταχθούν στη διαδικασία του παιχνιδιού είτε αποσύρονται.

Λέξεις-Κλειδιά:

Παιχνίδι, Γνωστική Ανάπτυξη, Κοινωνική Ανάπτυξη, Φιλία, Διαπραγμάτευση, Απόρριψη, Προσχολική ηλικία

«Negotiation for peer rejection / acceptance in preschool children's play»

«Gkanatsiou Karagianni Stergiani»

Abstract

Play with peers holds without doubt a prominent place in the life of children in early childhood. A sense of acceptance in the context of interpersonal relationships is fundamental to the well-being of children.. During play, children negotiate the participation of other peers in play. In the negotiation process, children make use of the rules of adults, and adapt those rules to their own upbringing. This ethnographic study is focused on children's acceptance /rejection of others as play companions. The research was conducted on nursery schools in the Prefecture of Thessaloniki. The data were collected through observation, and were analyzed in the context of a hermeneutic phenomenological approach, in order for the experiences of children to emerge. 14 groups of three children aged 5 and 6 were observed. The data show that children in early childhood intensely negotiate the participation of other children in their play. Besides, it was found out that, in the context of play, there is role hierarchy, where one child holds a dominant position in the group, allocates roles, and chooses who will participate, and who will not. Furthermore, it was observed that children negotiate the exclusion of children who wish to have access to play, in the context of role play. Children justify the exclusion by making use of class rules, adapting and using them according to their own micro-culture. In addition, it was observed that girls in early childhood form alliances with each other, making a team, and not allowing other children to participate in their play. Finally, children who are rejected from play, either verbally ask to be included in play or withdraw.

Keywords :

Play, Cognitive Development, Socio-emotional Development, Friendship, Negotiation, Peer Rejection, Pre-schoolers

Πίνακας περιεχομένων

ΕΙΣΑΓΩΓΗ	8
-----------------------	---

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 Παιχνίδι στο νηπιαγωγείο

<i>1.1 Το παιχνίδι στο χώρο του νηπιαγωγείου</i>	10
<i>1.2 Είδη Παιχνιδιού</i>	11
<i>1.2.1 Το κοινωνικο-δραματικό παιχνίδι</i>	11
<i>1.2.2 Το ελεύθερο παιχνίδι</i>	12
<i>1.2.3 Το δομημένο παιχνίδι</i>	13
<i>1.3 Θεωρητικές προσεγγίσεις για το παιχνίδι</i>	
<i>1.3.1 Η θεωρία Piaget για τη γνωστική ανάπτυξη</i>	13
<i>1.3.2 Η θεωρία του Vygotsky</i>	16
<i>1.3.3 Η θεωρία του Huizinga</i>	17
<i>1.3.4 Η ψυχαναλυτική θεωρία</i>	19
<i>1.4 Ο ρόλος του παιχνιδιού στην ανθρώπινη ανάπτυξη</i>	
<i>1.4.1 Επίδραση του παιχνιδιού στην γνωστική ανάπτυξη</i>	20
<i>1.4.2 Επίδραση παιχνιδιού στην κοινωνικο-συναισθηματική ανάπτυξη</i>	20

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 Διαπροσωπικές σχέσεις στο παιχνίδι

<i>2.1 Επιλογή συντρόφου στο παιχνίδι</i>	24
<i>2.2 Δημιουργία φιλίας μέσω του παιχνιδιού</i>	26

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 Απόρριψη από συνομηλίκους στο παιχνίδι

<i>3.1 Πως γίνεται η διαπραγμάτευση της απόρριψης</i>	29
<i>3.2 Πως βιώνουν τα παιδιά την απόρριψη</i>	33

Κεφάλαιο 4 Αναγκαιότητα, στόχος και Ερευνητικά Ερωτήματα έρευνας

<i>4.1 Αναγκαιότητα έρευνας</i>	35
<i>4.2 Στόχος και Ερευνητικά ερωτήματα έρευνας</i>	36

Κεφάλαιο 5 Μεθοδολογία έρευνας

5.1 Μεθοδολογική προσέγγιση της έρευνας.....	37
5.2 Ερευνητική διαδικασία έρευνας	37
5.3 Πληθυσμός-Δείγμα, Δειγματοληψία έρευνας.....	38
5.4 Εργαλείο συλλογής δεδομένων.....	39
5.5 Εγκυρότητα και Αξιοπιστία της έρευνας.....	40

Κεφάλαιο 6 ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ – ΠΟΙΟΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

6.1. Περιγραφή του παιχνιδιού των δυνάδων και της αποδοχής/απόρριψης συμπαίκτη.....	41
6.2. Θεματική Ανάλυση για τις πρακτικές διαπραγμάτευσης μεταξύ των νηπίων.....	45
Συμπεράσματα-Συζήτηση.....	59
Περιορισμοί έρευνας.....	57
Προτάσεις για μελλοντική έρευνα.....	62
Βιβλιογραφία.....	63

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας. 1 Χαρακτηριστικά δυνάδας παιδιών.....	42
Πίνακας. 2 Πρακτικές-Κριτήρια Διαπραγμάτευσης Απόρριψη.....	43
Πίνακας. 3 Αντίδραση από το αποκλειόμενο παιδί.....	45
Πίνακας. 4 Α΄ Θέμα: Η ιεραρχία κοινωνικών ρόλων στο πλαίσιο του παιχνιδιού	46
Πίνακας. 5 Β΄ Θέμα: Λεκτική απόρριψη αιτήματος για πρόσβαση στο παιχνίδι.....	50
Πίνακας. 6 Γ΄ Θέμα: Διαπραγμάτευση αποκλεισμού στο πλαίσιο του παιχνιδιού ρόλων.....	52
Πίνακας. 7 Δ΄ Θέμα Δικαιολόγηση αποκλεισμού με τη χρήση κανόνων.....	54
Πίνακας. 8 Ε΄ Θέμα Απόσυρση από το παιχνίδι και θυμός.....	56

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η διερεύνηση της συμπεριφοράς των παιδιών προσχολικής ηλικίας κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον, διότι σε αυτή την ηλικία κορυφώνεται η παιδαγωγική και λειτουργική αξία του παιχνιδιού. Μέσω του παιχνιδιού ικανοποιείται η ανάγκη των παιδιών για κίνηση. Ακόμη, αποτελεί πηγή μάθησης και οξύνει τη φαντασία και τη δημιουργικότητα των παιδιών. Αξίζει να σημειωθεί, ότι μέσω της διαδικασίας του παιχνιδιού δίνεται η ευκαιρία για κοινωνικοποίηση (Garvey, 1990). Επιπροσθέτως, η αλληλεπίδραση κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού είναι ιδιαίτερα σημαντική για την ταυτότητα των παιδιών και την κοινωνική τους ανάπτυξη (Nergaard, 2018). Η αναζήτηση φίλων και η συμμετοχή σε ομάδα ενισχύει την αίσθηση του ανήκειν και τη θετική αναγνώριση. Εντούτοις, έχει παρατηρηθεί ότι η απόρριψη από συνομηλίκους και ο αποκλεισμός από το παιχνίδι συνδέονται με μία αρνητική κοινωνική εμπειρία. Η απόρριψη αποτελεί μία στρεσογόνα εμπειρία που προκαλεί συναισθηματική δυσφορία και επηρεάζει την αυτορρύθμιση των παιδιών (Nergaard, 2018). Επομένως, σύμφωνα με όλα τα παραπάνω αξίζει να διερευνηθεί η συμπεριφορά των παιδιών κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, διότι αποτελεί αναμφισβήτητο βασικό μέσο ανάπτυξης και πιο συγκεκριμένα στην προσχολική ηλικία, όπου οι επιδράσεις του παιχνιδιού είναι έντονες. Η διερεύνηση της συμπεριφοράς των παιδιών κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού αποτελεί ένα θέμα που προσφέρει σημαντικά στοιχεία για την ανάπτυξη των παιδιών. Ως εκ τούτου, η συγκεκριμένη μελέτη θεωρείται πρωτότυπη, διότι προσφέρει νέα στοιχεία που αφενός επικαιροποιούν ήδη υπάρχουσες έρευνες, αφετέρου αναδεικνύουν νέες διαστάσεις για το παιχνίδι των παιδιών.

Στο πρώτο κεφάλαιο περιγράφεται το παιχνίδι στο χώρο του νηπιαγωγείου καθώς και τα είδη παιχνιδιού, τα οποία διαδραματίζονται πιο συχνά. Ακόμη, παρουσιάζονται οι θεωρίες των αναπτυξιακών ψυχολόγων Piaget, και Vygotsky, του ανθρωπολόγου Huizinga και του ψυχαναλυτή Freud για το παιχνίδι. Τέλος, παρουσιάζονται οι επιδράσεις του παιχνιδιού στη γνωστική και κοινωνικο-συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών.

Στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται απόπειρα κατανόησης του τρόπου με τον οποίο τα παιδιά προσχολικής ηλικίας διαμορφώνουν φιλίες στο χώρο του νηπιαγωγείου. Πιο συγκεκριμένα, επιχειρείται να εξηγηθεί με ποια κριτήρια επιλέγουν τα παιδιά τους συντρόφους τους στο παιχνίδι και ποιες στρατηγικές ακολουθούν για να το επιτύχουν. Τέλος, αναλύεται ο τρόπος με τον οποίο αναπτύσσονται οι φιλίες των παιδιών μέσω του παιχνιδιού.

Στο τρίτο κεφάλαιο περιγράφεται ο τρόπος με τον οποίο τα παιδιά διαπραγματεύονται τη συμμετοχή άλλων παιδιών στο παιχνίδι τους και με ποια κριτήρια απορρίπτουν άλλα παιδιά ως συμπαίκτες τους. Αποτελεί γεγονός πως η πρόσβαση στον κοινόχρηστο χώρο των παιδιών προσχολικής ηλικίας είναι δύσκολη υπόθεση, καθώς προστατεύουν ενεργά το χώρο τους και το παιχνίδι τους από την εισβολή άλλων παιδιών. Τέλος, εξηγείται πώς διαχειρίζονται τα παιδιά την απόρριψη στο παιχνίδι.

Στο τέταρτο κεφάλαιο περιγράφεται η μεθοδολογία έρευνας της παρούσας μελέτης. Αρχικά, παρουσιάζονται ο στόχος και τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας. Στη συνέχεια περιγράφεται η ποιοτική ερευνητική διαδικασία, η οποία ακολουθήθηκε. Ακόμη, δίνεται η περιγραφή του δείγματος και του πληθυσμού της έρευνας. Επιπλέον, παρουσιάζεται το εργαλείο της έρευνας το οποίο είναι η παρατήρηση, διότι κρίθηκε η καταλληλότερη επιλογή έτσι ώστε να περιγραφεί ο τρόπος που διαπραγματεύονται τα παιδιά τη συμμετοχή άλλων στο παιχνίδι τους αλλά και οι στρατηγικές απόρριψης. Τέλος, εξηγείται ο τρόπος που διασφαλίζονται η εγκυρότητα και η αξιοπιστία της έρευνας.

Στο πέμπτο κεφάλαιο επιχειρείται η ανάλυση δεδομένων της έρευνας. Σε πρώτο στάδιο παρουσιάζονται τα θέματα, όπως προέκυψαν από τις περιγραφές της παρατήρησης των παιδιών. Σε κάθε θέμα δίνονται αντίστοιχα παραδείγματα από τις παρατηρήσεις σχετικά με το πώς έγινε η διαπραγμάτευση πρόσβασης παιδιών στο παιχνίδι, ποιους κανόνες χρησιμοποιούν τα παιδιά κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού και πως μοιράζουν τους ρόλους τους στο παιχνίδι.

Τέλος, συνοψίζονται τα συμπεράσματα της παρούσας έρευνας και πραγματοποιείται κριτική αποτίμηση των αποτελεσμάτων, έτσι ώστε να διαπιστωθεί κατά πόσο εκπληρώθηκαν ο στόχος και τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν. Ακόμη, επιχειρείται μία σύγκριση ανάμεσα στα αποτελέσματα των ερευνών της βιβλιογραφικής ανασκόπησης και των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 Το παιχνίδι στο νηπιαγωγείο

1.1. Το παιχνίδι στο χώρο του νηπιαγωγείου

Το παιχνίδι αποτελεί βασικό συστατικό στην καθημερινότητα των παιδιών. Όταν ρωτώνται τα παιδιά τι θέλουν να κάνουν, η απάντησή τους είναι πως θέλουν να παίζουν. Η τυπική εκπαίδευση είναι οργανωμένη για να προάγει τη μάθηση και όχι το παιχνίδι. Ωστόσο, ενώ το σχολείο παραδοσιακά θεωρείται χώρος μάθησης, το νηπιαγωγείο, από την οπτική γωνία των παιδιών, συνδέεται περισσότερο με το παιχνίδι παρά με τη μάθηση (Pramling, Klerfelt, & Williams Granelid, 1995).

Το παιχνίδι θεωρείται μια δραστηριότητα η οποία ξεκινά κυρίως από τα παιδιά, ενώ η μάθηση θεωρείται αποτέλεσμα μιας δραστηριότητας που ξεκινά από κάποιον ενήλικα. Στο χώρο του νηπιαγωγείου το παιχνίδι και η μάθηση είναι διακριτές λειτουργίες τόσο στο χρόνο, όσο και στο χώρο. Οι οργανωμένες δραστηριότητες θεωρούνται πρακτικές διδασκαλίας ενώ το παιχνίδι πραγματοποιείται την ελεύθερη ώρα ή στον υπαίθριο χώρο του νηπιαγωγείου. Αξίζει να σημειωθεί πως στα προγράμματα σπουδών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε όλο τον κόσμο το παιχνίδι αναφέρεται ως δραστηριότητα υψίστης σημασίας (Pramling, Klerfelt, & Williams Granelid, 1995).

Τα παιδιά κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού κατανοούν τον κόσμο γύρω τους. Σύμφωνα με έρευνες (Day,1999 Levin,1996), τα παιδιά προσχολικής ηλικίας όταν παίζουν δημιουργούν γνώσεις. Σύμφωνα με τον Levin (1996) το παιχνίδι προσφέρει ευκαιρίες στα παιδιά να έχουν τον έλεγχο σχετικά με τι συμβαίνει και τι γνωρίζουν. Το παιχνίδι μαζί με συνομηλίκους επιτρέπει στα παιδιά να αναπτύξουν αυτοέλεγχο, να εξελίξουν τις υπάρχουσες γνώσεις, να συνεργαστούν και να κοινωνικοποιηθούν (Glover,1999). Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού τα παιδιά χρησιμοποιούν συμβολισμούς και αντικείμενα με τρόπο που έχει νόημα για τα ίδια και τους ενθουσιάζει. Το περιβάλλον του νηπιαγωγείου οφείλει να είναι ευχάριστο, να προσφέρει στα παιδιά την αίσθηση ότι ανήκουν σε μια ομάδα και να δίνει στα παιδιά την αίσθηση ότι το παιχνίδι, η επικοινωνία και η μάθηση αποτελούν μια συνυφασμένη ολότητα. Σε αυτό το περιβάλλον τα παιδιά αποκτούν νέες γνώσεις μέσα από τη συζήτηση, τις συγκρούσεις και την εξερεύνηση του τρόπου σκέψης των άλλων συνομηλίκων (Johansson & Pramling Samuelsson, [2006](#)). Η συνεργασία επεκτείνεται στην προσχολική ηλικία μέσω της οποίας μεταφέρονται στοιχεία του πολιτισμού (Johnson, Christie, & Yawkey, 2005). Αυτό συμβαίνει κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού ρόλων, όπου τα παιδιά επικοινωνούν και

διαπραγματεύονται συνεχώς με τους συνομηλίκους σχετικά με τη διαδικασία που πρέπει να ακολουθηθεί στο παιχνίδι.

Το παιχνίδι αποτελεί μια διαδικασία και όχι απλά μια συμπεριφορά. Η συμμετοχή των παιδιών πραγματοποιείται σύμφωνα με τις ανάγκες τους αλλά και τα χαρακτηριστικά του περιβάλλοντος, όπως η τοποθεσία, τα διαθέσιμα υλικά, ο χρόνος και η συμμετοχή άλλων παιδιών. Σύμφωνα με τους Sturrock και Else (1998) το παιχνίδι είναι ένας κύκλος δραστηριοτήτων. Πιο συγκεκριμένα, όταν τα παιδιά επιθυμούν να παίξουν, χρησιμοποιούν ορισμένα σήματα τα οποία αποτελούν «μηνύματα παιχνιδιού». Αυτά τα σήματα είναι άμεσα. Για παράδειγμα ένα παιδί πετάει μια μπάλα σε ένα άλλο παιδί. Αυτή η διαδικασία εκλαμβάνεται ως πρόσκληση για παιχνίδι. Αν το παιδί ανταποκριθεί και πετάξει τη μπάλα πίσω, το παιχνίδι συνεχίζεται, εάν όχι το παιχνίδι σταματάει. Για να συνεχιστεί το παιχνίδι πρέπει να γίνουν κάποιες διαπραγματεύσεις ανάμεσα στα εμπλεκόμενα άτομα, έτσι ώστε το παιχνίδι να αποτελεί μια ευχάριστη διαδικασία για όλους τους συμμετέχοντες (Sheridan, 2011). Μέσα από το παιχνίδι τα παιδιά δεν έρχονται απλά σε επαφή με τον κόσμο και τον αντιγράφουν αλλά αναδομούν και διαπραγματεύονται τα στοιχεία του πολιτισμού στον οποίο συμμετέχουν (Αυγητίδου, 2001).

1.2 Είδη Παιχνιδιού

1.2.1 Το κοινωνικο-δραματικό παιχνίδι

Το κοινωνικο-δραματικό παιχνίδι ή αλλιώς παιχνίδι προσποίησης ή παιχνίδι φαντασίας αποτελεί ένα κοινωνικό είδος παιχνιδιού. Περιέχει αυτοσχεδιασμό και τα παιδιά επικοινωνούν για το παιχνίδι. Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού παίζουν ρόλους, αλλάζουν τον τόνο της φωνής τους, και μιμούνται συμπεριφορές που έχουν παρατηρήσει στο ευρύτερο περιβάλλον τους. Το κοινωνικο-δραματικό παιχνίδι απαιτεί κοινωνικές δεξιότητες, γλωσσικές δεξιότητες, αναπαραστατική σκέψη, επίλυση συγκρούσεων (Hurwitz, 2003). Ακόμη, το κοινωνικο-δραματικό παιχνίδι παρέχει τη δυνατότητα για ανάπτυξη της γλώσσας των παιδιών, διότι τα παιδιά δίνουν και ακολουθούν οδηγίες, συνεργάζονται αλλά και αλληλεπιδρούν με άλλους. Ανάλογα με το θέμα του παιχνιδιού τα παιδιά αναπτύσσουν το αντίστοιχο λεξιλόγιο. Αναπτύσσουν ρόλους και χαρακτήρες σε μία φανταστική πραγματικότητα, χρησιμοποιώντας τις γνωστικές, προφορικές και γλωσσικές τους δεξιότητες.

Θεωρείται ιδιαίτερα σημαντικό η συμμετοχή των ενηλίκων στο κοινωνικο-δραματικό παιχνίδι να μην επιβάλλει περιορισμούς, αλλά να αλληλεπιδρούν με τα παιδιά και να λειτουργούν ως σύντροφοι του παιχνιδιού. Αξίζει να σημειωθεί, ότι το παιχνίδι αποτελεί υπόθεση των παιδιών, παρά τη συμμετοχή των ενηλίκων.

Κατά τη διάρκεια του κοινωνικο-δραματικού παιχνιδιού ο διάλογος που διαδραματίζεται ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και τα παιδιά ενισχύει την ανάπτυξη της γλώσσας και τις κοινωνικές δεξιότητες των παιδιών. Αυτό συμβαίνει στις αλληλεπιδράσεις ανάμεσα στους συμμετέχοντες του παιχνιδιού. Το κοινωνικο-δραματικό παιχνίδι αποτελεί ένα είδος παιχνιδιού που υποστηρίζει την κοινωνικο-συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών (Meacham et al.,2016).

1.2.2 Το ελεύθερο παιχνίδι

Το ελεύθερο παιχνίδι αποτελεί το πιο δημοφιλές είδος παιχνιδιού και χρησιμοποιείται από τα παιδιά όλη μέρα. Στο ελεύθερο παιχνίδι, σε αντίθεση με το οργανωμένο παιχνίδι, δεν υπάρχει η παρέμβαση ενηλίκων. Τα παιδιά επιλέγουν μόνα τους το χώρο και τα παιχνίδια που θέλουν να παίζουν.

Το ελεύθερο παιχνίδι αποτελεί την κυρίαρχη δραστηριότητα στην παιδαγωγική μέθοδο του Waldorf και της Montessori (οπ. αναφ. στο Hewes, 2014) και βασίζεται στο σεβασμό της ελευθερίας των παιδιών. Σύμφωνα με τις συγκεκριμένες μεθόδους το ελεύθερο παιχνίδι διαρκεί 1,5 με 2 ώρες ημερησίως και συμβάλλει στην ανάπτυξη της προσωπικότητας των παιδιών. Στοχεύει στη δράση και τη συμμετοχή των παιδιών μέσα σε ένα κλίμα αρμονίας και ησυχίας. Ο εκπαιδευτικός οφείλει να διασφαλίσει τη συμμετοχή των παιδιών σε δραστηριότητες που είναι σημαντικές για την κοινωνική του ανάπτυξη (Hewes,2014). Πιο συγκεκριμένα, τα παιδιά έρχονται σε επαφή με την πραγματικότητα και κατανοούν τις εμπειρίες της ζωής. Επιπλέον, κατά τη διάρκεια του ελεύθερου παιχνιδιού οικοδομούνται το θέμα και η δράση και η πραγματικότητα περνά σε ένα φανταστικό επίπεδο, όπου τα παιδιά δημιουργούν ένα δικό τους κόσμο με κανόνες που έχουν αποφασίσει και συμφωνήσει μαζί με τους συντρόφους τους στο παιχνίδι. Το ελεύθερο παιχνίδι μπορεί να ξεκινήσει από ένα παιδί ή από μία ομάδα παιδιών. Αν παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον προσελκύει περισσότερα παιδιά. Θεωρείται πολύ σημαντικό στο χώρο της τάξης να υπάρχουν τα απαραίτητα υλικά που χρειάζονται τα παιδιά, για να αναπτύξουν το ελεύθερο παιχνίδι (Wood,2014).

Το ελεύθερο παιχνίδι παρέχει πολλαπλά οφέλη στα παιδιά. Σύμφωνα με τους Bartosh και Bartosh (2019) το ελεύθερο παιχνίδι μειώνει το άγχος των παιδιών και μέσω της ευχαρίστησης που προσφέρει, δημιουργεί ευχάριστη διάθεση. Ακόμη, ενισχύει τη συναισθηματική ευελιξία των παιδιών, αναπτύσσοντας την ηρεμία, την ανθεκτικότητα, την προσαρμοστικότητα και την ικανότητα αντιμετώπισης απροσδόκητων αλλαγών. Επιπλέον, το ελεύθερο παιχνίδι προάγει τη συνεργασία ανάμεσα στα παιδιά και καλλιεργεί τη συγκέντρωση. Επιπρόσθετα, βοηθάει τα παιδιά να αναπτύξουν αυτοπειθαρχία και δίνει την ευκαιρία να κάνουν λάθη και να μάθουν από αυτά. Τέλος, ενθαρρύνει τα παιδιά να αναπτύξουν δεξιότητες για το σχεδιασμό και την οργάνωση μιας δραστηριότητας και να δημιουργήσουν μεταξύ τους σχέσεις εμπιστοσύνης.

1.2.3 Το δομημένο παιχνίδι

Το δομημένο παιχνίδι κατευθύνεται και καθοδηγείται από ενήλικες με στόχο τα παιδιά να μάθουν μια νέα δεξιότητα. Αποτελεί μια φυσική ή γνωστική δραστηριότητα με συγκεκριμένο σκοπό. Πιο συγκεκριμένα, το δομημένο παιχνίδι εισάγει τα παιδιά σε νέες πληροφορίες, αναπτύσσοντας τις μαθησιακές τους ικανότητες και εξασκούνται στο να εστιάζουν την προσοχή τους και να ακολουθούν οδηγίες (Stone & Stark, 2013). Το δομημένο παιχνίδι αποτελεί μια μορφή λύσης στην αντιμετώπιση των προβλημάτων συμπεριφοράς των παιδιών (Healey & Healey, 2019). Ακόμη, το δομημένο παιχνίδι βελτιώνει την αυτορρύθμιση των παιδιών. Σύμφωνα με τους Halperin et al., 2013 μειώνει τα επίπεδα υπερκινητικότητας, επιθετικότητας και απροσεξίας.

1.3 Θεωρητικές προσεγγίσεις για το παιχνίδι

1.3.1 Η θεωρία Piaget για τη γνωστική ανάπτυξη

Σύμφωνα με την κονστρουκτιβιστική θεωρία του Piaget για τη γνωστική ανάπτυξη, η γνώση και οι δεξιότητες είναι νοητικές δομές, οι οποίες κατασκευάζονται σε διαδικασίες μάθησης και ανάπτυξης που περιλαμβάνουν αλληλεπιδράσεις με το περιβάλλον (Leserman, 2001). Στην αλληλεπίδραση με συνομηλίκους τα παιδιά αντιμετωπίζουν το ένα το άλλο με διαφορετικά κίνητρα, προοπτικές ή απόψεις. Με κίνητρο την ευχαρίστηση του παιχνιδιού ή της συνεργασίας τα παιδιά σχηματίζουν μία νέα γνωστική δομή, η οποία προκαλεί αλλαγές στις ατομικές, γνωστικές δομές κάθε παιδιού. Βασική προϋπόθεση αποτελεί τα παιδιά να συνεργάζονται, να λαμβάνουν υπόψη το ένα την οπτική του άλλου και να επιλύουν πιθανές

συγκρούσεις μέσω επεξήγησης και συζήτησης. Σύμφωνα με τον Piaget μέσω του παιχνιδιού εξελίσσονται οι νοητικές λειτουργίες των παιδιών (Piaget, 1951).

Ο Piaget υποστήριξε ότι οι δραστηριότητες των παιδιών πρέπει να γίνονται αυτοβούλως και να κατευθύνονται από τα ίδια τα παιδιά. Πιο συγκεκριμένα, θεωρούσε ότι η μάθηση βασίζεται στην ανακάλυψη και στην εξερεύνηση. Ακόμη, σύμφωνα με τον Piaget το παιχνίδι για τους ενήλικες βασίζεται στη μυθοπλασία. Για τα παιδιά το παιχνίδι αποτελεί μία πραγματικότητα στην οποία εντάσσονται, όταν βρίσκονται μόνοι τους (Piaget, 1951).

Στη θεωρία του εισήγαγε τρεις αναπτυξιακές έννοιες την αφομοίωση, τη συμμόρφωση και την εξισορρόπηση. Πρόκειται για ενεργές διαδικασίες, οι οποίες διαμορφώνουν τη σκέψη μέσω των εισερχόμενων πληροφοριών. Η αφομοίωση αφορά τον τρόπο που τα παιδιά ερμηνεύουν τις νέες πληροφορίες, έτσι ώστε να τις κατανοήσουν σύμφωνα με τις νοητικές δομές που έχουν. Η συμμόρφωση αφορά τον τρόπο με τον οποίο η σκέψη των παιδιών αλλάζει και ανταποκρίνεται στις νέες πληροφορίες. Η εξισορρόπηση αφορά την αφομοίωση και τη συμμόρφωση (Siegler, 2002).

Αναφέρθηκε σε τρεις κατηγορίες παιχνιδιού: τα παιχνίδια εξάσκησης, τα συμβολικά παιχνίδια και τα παιχνίδια με κανόνες. Τα παιχνίδια εξάσκησης αφορούν μικρότερης ηλικίας παιδιά, ενώ τα συμβολικά παιχνίδια και τα παιχνίδια με κανόνες απαιτούν ανώτερες νοητικές ικανότητες.

Ο Piaget πρότεινε τέσσερα καθολικά στάδια ανάπτυξης. Για τους σκοπούς της εργασίας θα αναλυθεί το δεύτερο στάδιο της προλειτουργικής νόησης από 2 έως 7 ετών, που παρατηρείται σε προνήπια (2-3 ετών) και νήπια (4-5 ετών). Σε αυτό το στάδιο τα παιδιά είναι σε θέση να αναπαραστήσουν την πραγματικότητα στον εαυτό τους μέσω της χρήσης συμβόλων, στα οποία περιλαμβάνονται νοερές εικόνες, λέξεις και χειρονομίες (Lightfoot, Cole, Cole, 2014). Ο Piaget, μέσα από την εφαρμογή της κλινικής (γενετικής) μεθόδου, έδειξε ότι σε αυτό το στάδιο τα παιδιά δεν σκέφτονται ακόμη με λογικούς συλλογισμούς και αρχίζουν να μαθαίνουν τα σύμβολα. Σε αυτό το στάδιο τα παιδιά αναπτύσσουν τη γλώσσα και προσπαθούν να τη χρησιμοποιήσουν για να εκφράσουν τις σκέψεις τους και να επιλύσουν προβλήματα. Ακόμη, ο Piaget υποστήριξε ότι τα παιδιά σε αυτό το στάδιο χαρακτηρίζονται από εγωκεντρισμό, δηλαδή αδυνατούν να εξετάσουν την άποψη ενός άλλου ατόμου. Παρασύρονται από επιφανειακά φαινόμενα και συχνά συγχέουν αιτιώδεις σχέσεις. Επιπροσθέτως, σε αυτό το στάδιο τα παιδιά είτε αφομοιώνουν είτε ενσωματώνουν πληροφορίες μέσω της επίλυσης συγκρούσεων μεταξύ των ήδη υπαρχόντων νοητικών δομών

και των νέων πληροφοριών, που τους αναγκάζουν να σχηματίσουν νέες νοητικές δομές. Σύμφωνα με τον Piaget, ζητούμενο στην ενεργητική νοητική επεξεργασία της πραγματικότητας εκ μέρους των παιδιών, είναι η εξισορρόπηση μεταξύ παλαιών και νέων γνωστικών σχημάτων, που πετυχαίνεται μέσα από νοητικούς μετασχηματισμούς, και μέσα από την αμοιβαία λειτουργία της συμμόρφωσης και της αφομοίωσης (Martin, 2000).

Τα ευρήματα του Piaget σχετικά με το τι δεν μπορούν να κάνουν τα παιδιά σε αυτή την ηλικία αμφισβητήθηκαν από αρκετούς ερευνητές. Πιο συγκεκριμένα, ο Gelman (1998) υποστήριξε ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας αρχίζουν να συλλογίζονται για αφηρημένα θέματα, διευρύνοντας τη γνώση τους μέσω επαγωγικών συμπερασμάτων. Πιο πρόσφατα, οι Demetriou, Spanoudis and Mouyi (2011) τόνισαν ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας περίπου στην ηλικία 4 ετών ξεκινούν να χρησιμοποιούν αντικείμενα με διαφορετική χρήση από αυτή που προορίζονται. Αυτές οι διπλές αναπαραστάσεις σηματοδοτούν μία ουσιαστική εξέλιξη, η οποία αντικατοπτρίζει ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας χρησιμοποιούν σκόπιμα σύμβολα και συστήματα συμβόλων.

Ο Piaget έδωσε έμφαση στη μάθηση μέσω της ανακάλυψης, όπου τα παιδιά κατασκευάζουν τη δική τους γνώση, η οποία προέρχεται από συγκεκριμένη εμπειρία. Ακόμη, καθώς τα παιδιά εξερευνούν το περιβάλλον τους, ερμηνεύουν και κατανοούν τη σημασία των γεγονότων που βιώνουν. Η ανάγκη του παιδιού να αλληλεπιδρά με το περιβάλλον και να χειρίζεται τα αντικείμενα γύρω του είναι κρίσιμη για τη γνωστική ανάπτυξη (Semmar, & Al-Thani, 2015). Επιπλέον, η αλληλεπίδραση με συνομηλίκους είναι ιδιαίτερα σημαντική, διότι τα παιδιά ανταλλάσσουν απόψεις και γνώσεις αναπτύσσοντας την ικανότητά τους για συνεργασία. Μέσω της αλληλεπίδρασης δημιουργούνται συγκρούσεις μεταξύ των παιδιών, οι οποίες μπορούν να επιλυθούν με την ανταλλαγή απόψεων. Με αυτό τον τρόπο προχωρούν στη διευθέτηση της σύγκρουσης, ενισχύοντας την αυτοπεποίθησή τους.

Στο περιβάλλον του νηπιαγωγείου τα παιδιά καθημερινά αφιερώνουν αρκετό χρόνο στην ελεύθερη ενασχόληση στις γωνιές του νηπιαγωγείου, όπου ζωγραφίζουν, παίζουν συμβολικά παιχνίδια, μαγειρεύουν, κάνουν παζλ και χτίζουν οικοδομικό υλικό. Σύμφωνα με τον Piaget όταν το παιδί συναναστρέφεται με το κοινωνικό του περιβάλλον, επηρεάζεται η σκέψη του και οικοδομείται σύμφωνα με τους κανόνες του περιβάλλοντος όπου βρίσκεται.

Η γνωστική ανάπτυξη στην πρώτη παιδική ηλικία είναι ανομοιόμορφη και μέσω της βέλτιστης υποστήριξης από το οικείο περιβάλλον οδηγεί σε αλλαγές που προσομοιάζουν με

στάδια. Αντιθέτως, η μικρή υποστήριξη από το περιβάλλον οδηγεί σε συνεχή ανάπτυξη (Lightfoot, Cole & Cole, 2014).

1.3.2 Η θεωρία του Vygotsky

Ενώ η γενετική επιστημολογία του Piaget επικεντρώθηκε στο γνωστικό κονστρουκτιβισμό, η κοινωνικοπολιτισμική θεωρία του Vygotsky για την ανάπτυξη εστιάστηκε στον κοινωνικό κονστρουκτιβισμό. Ο Vygotsky υποστήριξε ότι οι βιολογικοί και οι κοινωνικοί παράγοντες διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη των παιδιών και πως η ανάπτυξή τους οικοδομείται με την ενεργή εμπλοκή στο περιβάλλον τους. Σημαντική διαφορά με τους υπόλοιπους αναπτυξιακούς ψυχολόγους αποτελεί η θέση του Vygotsky ότι ο πολιτισμός συμβάλλει πρωτίστως στην ανάπτυξη των παιδιών (Vygotsky, 1997). Έδωσε έμφαση στην εξέλιξη της νοητικής ανάπτυξης, ως αποτέλεσμα των κοινωνικών συναλλαγών ανάμεσα στα μέλη μιας πολιτισμικής ομάδας. Υποστήριξε ότι τα παιδιά κατανοούν τον κόσμο μέσω της συναναστροφής με ενήλικες και παιδιά. Το παιχνίδι και η συνεργασία διδάσκουν στα παιδιά τι είναι σημαντικό στην κοινωνία που ζουν, προάγοντας την κατανόηση του ευρύτερου περιβάλλοντος. Ο Vygotsky πίστευε ότι η μάθηση είναι μία ενεργή και κοινωνική διαδικασία. Ισχυρίστηκε ότι καθώς τα παιδιά αναπτύσσουν τη γλώσσα, αρχίζουν να ρυθμίζουν τις δικές τους δραστηριότητες επίλυσης προβλημάτων και οδηγούνται στην εξατομικευμένη σκέψη μέσω της κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Η γλώσσα, σύμφωνα με τον Vygotsky, είναι το κατεξοχήν πολιτισμικό εργαλείο που επιδρά στη σκέψη των παιδιών. Επιπλέον, πίστευε ότι τα πρόσωπα με τα οποία αλληλεπιδρούν τα παιδιά αλλά και το περιβαλλοντικό πλαίσιο όπου εντάσσονται, ασκούν σημαντική επίδραση στην ανάπτυξή τους. Τα παιδιά ασκούν επίδραση σε αυτά τα πρόσωπα, όπως και στο περιβαλλοντικό πλαίσιο. Πρόκειται για έναν ατέρμονο κύκλο, όπου τα παιδιά αποτελούν αποδέκτες ερεθισμάτων αλλά και πηγή της επίδρασης (Feldman, 2011).

Ο Vygotsky εισήγαγε την έννοια της ζώνης της επικείμενης ανάπτυξης ως το αναπτυξιακό εύρος αυτού που μπορεί να κάνει ένα παιδί χωρίς υποστήριξη και αυτό που μπορεί να κάνει με υποστήριξη. Ο όρος «επικείμενη» δηλώνει ότι η βοήθεια που παρέχεται, εξελίσσει τις δυνατότητες του παιδιού και τις συμπληρώνει. Το παιχνίδι με συνομηλίκους αποτελεί ζώνη επικείμενης ανάπτυξης που δυνητικά ανεβάζει το αναπτυξιακό επίπεδο των παιδιών. Αξίζει να σημειωθεί ότι τα παιδιά μπορούν με επιτυχία να βοηθήσουν τους συνομήλικούς τους στην τάξη, παρέχοντας ευκαιρίες για γνωστική, κοινωνική και επικοινωνιακή ανάπτυξη. Σύμφωνα με τον Vygotsky η ζώνη επικείμενης ανάπτυξης καθορίζεται από λειτουργίες οι οποίες δεν

έχουν ωριμάσει ακόμα, αλλά βρίσκονται στο στάδιο ωρίμανσης. Ενώ το πραγματικό αναπτυξιακό επίπεδο αφορά αναδρομικά τη νοητική ανάπτυξη, ζώνη επικείμενης ανάπτυξης αφορά προοπτικά τη νοητική ανάπτυξη (Vygotsky, 1978).

Ο ρυθμός της εξέλιξης της ζώνης επικείμενης ανάπτυξης διαφέρει από παιδί σε παιδί, διότι κάποια παιδιά χρειάζονται μεγαλύτερη ενίσχυση ενώ άλλα παιδιά μικρότερη. Δύο παιδιά που έχουν ίδιες ικανότητες μπορεί να διαφέρουν στα αναπτυξιακά χαρακτηριστικά, όπως και στη ζώνη επικείμενης ανάπτυξης. Επίσης, η ζώνη επικείμενης ανάπτυξης δεν παραμένει σταθερή και μεταβάλλεται, καθώς τα οι ικανότητες των παιδιών εξελίσσονται. Ακόμη, δεν έχει όρια διότι τα παιδιά είναι συνεχώς σε θέση να αποκτούν νέες γνώσεις. Παρ' όλα αυτά στην περίπτωση που κάποια δραστηριότητα βρίσκεται έξω από τη «ζώνη» το παιδί την αγνοεί αφού δεν είναι σε θέση να ανταποκριθεί σωστά.

Ακόμα μία σημαντική θέση στη θεωρία του Vygotsky αποτελεί η μέθοδος της «σκαλωσιάς». Πρόκειται για ένα σύστημα υποστήριξης που υπάρχει στο διδακτικό περιβάλλον των παιδιών και λειτουργεί υποστηρικτικά στα παιδιά. Όσο τα παιδιά εξοικειώνονται η στήριξη μειώνεται και λειτουργούν αυτόνομα. Αυτό μπορεί να συμβεί όταν τα παιδιά μαθαίνουν να παίζουν ένα καινούριο παιχνίδι (Rosenshine & Meister, 1992).

Αξίζει να επισημανθεί ότι ο Vygotsky εξετάζει το παιχνίδι στα πλαίσια της ανάπτυξης και της λειτουργίας των ανώτερων πνευματικών διεργασιών. Πιο συγκεκριμένα, το παιχνίδι ωθεί την ανάπτυξη της φαντασίας και αναπτύσσει την αφηρημένη σκέψη, τη θέληση και την ηθική συνείδηση. Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού τα παιδιά κατακτούν επιτεύγματα, που δεν είναι δυνατόν να κατακτηθούν εκτός του πλαισίου του παιχνιδιού. Κατά τον Vygotsky τα παιδιά κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού καλούνται να ενεργούν εναντίον της άμεσης παρόρμησης. Έρχονται συνεχώς αντιμέτωπα με μία γνωστική ασυμφωνία που συμβαίνει ανάμεσα στους κανόνες του παιχνιδιού και σε αυτό που θέλουν να κάνουν αυθόρμητα. Επομένως, τα παιδιά μέσα στο παιχνίδι δρουν ενάντια σε αυτό που επιθυμούν και υπερβαίνουν τη μέση ηλικία τους στις καθημερινές τους δραστηριότητες (Vygotsky, 1976).

1.3.3 Η θεωρία του Huizinga

Σύμφωνα με την πολιτισμική θεωρία του Johan Huizinga η έννοια του παιχνιδιού ερευνάται ως μία κοινωνική λειτουργία, δηλαδή ως ένας κοινωνικός παράγοντας. Δεν νοείται ως μία βιολογική λειτουργία. Το παιχνίδι είναι κάτι περισσότερο από ένα απλό φυσιολογικό

φαινόμενο ή μία φυσιολογική ψυχική αντίδραση. Υπερβαίνει τα όρια της αμιγώς σωματικής δραστηριότητας και είναι μία δραστηριότητα που έχει νόημα (Huizinga,1938).

Το παιχνίδι είναι παλαιότερο από τον πολιτισμό, διότι η έννοια του πολιτισμού όσο ανεπαρκώς κι αν ορισθεί πάντα προϋποθέτει την ανθρώπινη ύπαρξη και τα ζώα δεν περίμεναν τους ανθρώπους να τους μάθουν να παίζουν. Σύμφωνα με τον Huizinga το παιχνίδι αποτελεί μία δραστηριότητα έξω από τη συνηθισμένη ζωή που απορροφά πολύ έντονα τον παίκτη. Είναι απόλυτα προσανατολισμένος στη δραστηριότητα και δεν έχει σκοπό την αποκόμιση κάποιου είδους κέρδους, διότι οι στόχοι που εξυπηρετεί το παιχνίδι βρίσκονται έξω από τη σφαίρα του άμεσου υλικού συμφέροντος ή της ατομικής ικανοποίησης της ανάγκης (Huizinga,1938). Επιπροσθέτως, το παιχνίδι έχει τα δικά του όρια, βασίζεται σε κανόνες και εκτελείται με τάξη. Οι συμμετέχοντες του παιχνιδιού περιβάλλουν τους εαυτούς τους με μυστικότητα, τονίζοντας με αυτό τον τρόπο τη διαφορά από τον υπόλοιπο κόσμο (Larsen,2004). Ακόμη, το παιχνίδι διαθέτει τοπικά όρια. Ο χώρος του παιχνιδιού είναι προκαθορισμένος είτε υλικά, είτε φανταστικά. Επιπλέον, το παιχνίδι χαρακτηρίζεται από ένταση, η οποία κατέχει μία ιδιαίτερη και σημαντική θέση. Η ένταση του παιχνιδιού δοκιμάζει τη δύναμη του παίκτη, τη σωματική του δύναμη, την επιμονή του, την εφευρετικότητά του, το θάρρος του, την αντοχή του και ταυτόχρονα τη ψυχική του δύναμη (Huizinga,1938).

Ο πολιτισμός προκύπτει στο παιχνίδι. Σε αυτή τη δυαδικότητα παιχνιδιού και πολιτισμού, το παιχνίδι είναι το πρωταρχικό. Το παιχνίδι βρίσκεται στον πολιτισμό ως ένα δεδομένο μέγεθος που προϋπήρχε του πολιτισμού και τον συνοδεύει από τη γέννησή του μέχρι και σήμερα. Σύμφωνα με τον Huizinga το αρχικό στοιχείο του παιχνιδιού βρίσκεται σχεδόν κρυμμένο πίσω από τα πολιτιστικά φαινόμενα (Huizinga,1938).

Συνοπτικά μπορεί κανείς να ονομάσει το παιχνίδι ως μια ελεύθερη δράση, η οποία γίνεται συνειδητά αντιληπτή ως «αθέλητη» και έξω από τη συνηθισμένη ζωή. Σύμφωνα με τον Huizinga το παιχνίδι ορίζεται ως μία εθελοντική πράξη ή ενασχόληση, που εκτελείται εντός ορισμένων καθορισμένων ορίων χρόνου και τόπου με δεσμευτικούς κανόνες, που συνοδεύεται από ένα αίσθημα έντασης και χαράς με την αίσθηση του «διαφορετικού» από την «κανονική ζωή» (Huizinga,1938).

1.3.4 Η ψυχαναλυτική θεωρία

Σύμφωνα με την ψυχαναλυτική θεωρία του Sigmund Freud το παιχνίδι αποτελεί το πλαίσιο όπου τα παιδιά αποδεσμεύονται από τα όρια που τους επιβάλλει η πραγματικότητα, εκδηλώνοντας μη αποδεκτές συμπεριφορές (π.χ. επιθετικές), οι οποίες στην καθημερινή ζωή θα τους έθεταν σε κίνδυνο (Freud,1961). Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού τα παιδιά αρέσκονται να εμπλέκονται σε προβληματικές καταστάσεις με απώτερο στόχο την κυριαρχία. Στο παιχνίδι, τα παιδιά διαθέτουν την ικανότητα να αντιμετωπίσουν αγχωτικές καταστάσεις με ενεργητικό ρόλο (Αυγητίδου,2001). Καθώς τα παιδιά εμπλέκονται ενεργά σε ένα ελεύθερο παιχνίδι με την υπόδυση ενός ρόλου κυριαρχούν στους φόβους τους και αποφορτίζουν την ένταση. Σε αυτή την περίπτωση το παιχνίδι λειτουργεί ως θεραπευτικό μέσο (Παπαδόπουλος,2010).

Σύμφωνα με τη θέση του Freud το παιχνίδι παύει με την παρουσία της λογικής σκέψης, διότι η λογική σκέψη καταπατά την ελεύθερη έκφραση των επιθυμιών των παιδιών. Επομένως, τα παιδιά παρομοιάζονται με τους πρωτόγονους ανθρώπους που συμπεριφέρονται με βάση τα ένστικτά και τις επιθυμίες τους. Ο Freud αντιμετώπισε το παιχνίδι ως μία συμπτωματική διαδικασία, χωρίς να έχει αντιληφθεί πλήρως την αναγκαιότητα του παιχνιδιού για τα παιδιά (Segal,1995).

Η Melanie Klein έχει αναπτύξει παρόμοιες θέσεις με αυτές του Freud. Αρχικά, η Melanie Klein υποστήριξε ότι το παιχνίδι αποτελεί ένα φυσικό τρόπο μέσα από τον οποίο εκφράζονται τα παιδιά (Segal,1995). Χρησιμοποίησε την παιγνιοθεραπεία με ελεύθερο παιχνίδι στην ψυχανάλυση των παιδιών (Παπαδόπουλος,2010). Παρατήρησε ότι τα παιδιά στο ελεύθερο παιχνίδι εκφράζουν όσα τους απασχολούν, συγκρούσεις και φαντασιώσεις.

Ο Donald Winnicott (1979) με το ερευνητικό του έργο εμπλούτισε τη ψυχαναλυτική θεωρία σχετικά με το θέμα του παιχνιδιού. Υποστήριξε την παρουσία ενός δυνητικού χώρου ανάμεσα στον εσωτερικό και εξωτερικό κόσμο. Αυτός είναι ο χώρος του παιχνιδιού. Σε αυτό τον χώρο εντάσσεται η πολιτισμική εμπειρία, η οποία εμφανίζεται στην αρχή του παιχνιδιού και συνεχίζεται καθώς το παιχνίδι εξελίσσεται (Winnicott,1979). Για τον Winnicott (1979) το παιχνίδι αποτελεί μία φυσική διαδικασία καθολική και πανανθρώπινη, που ενισχύει την ανάπτυξη, προάγει την υγεία. Ακόμη, ισχυρίστηκε ότι το παιχνίδι συναρπάζει και διεγείρει τα παιδιά, καθώς αλληλεπιδρούν και καλούνται να αναλάβουν τον έλεγχο των γεγονότων. Σύμφωνα με τον Winnicott (1979) το παιχνίδι είναι από μόνο του θεραπεία για τα παιδιά. Για

αυτό το λόγο, τα παιδιά πρέπει να ενθαρρύνονται να παίζουν, αποκτώντας μία θετική στάση απέναντι στο παιχνίδι.

1.4 Ο ρόλος του παιχνιδιού στην ανθρώπινη ανάπτυξη

1.4.1 Επίδραση του παιχνιδιού στην γνωστική ανάπτυξη

Το παιχνίδι στο νηπιαγωγείο ωφελεί σημαντικά την γνωστική ανάπτυξη των παιδιών. Η γνωστική ανάπτυξη αφορά την επίλυση προβλημάτων, την εννοιολογική σκέψη, την κατασκευή γνώσης μέσω συνεργατικών κοινωνικών αλληλεπιδράσεων, τις δεξιότητες κριτικής σκέψης, τη διαπραγμάτευση νοημάτων και τον σχηματισμό εννοιών κατά την αλληλεπίδραση με το περιβάλλον (Pyle, 2017). Αρχικά, μέσω του παιχνιδιού τα παιδιά πειραματίζονται και εξερευνούν νέα υλικά και νέες ιδέες, που τους βοηθούν να κατασκευάσουν νέες έννοιες για τον κόσμο γύρω τους. Το παιχνίδι προσποίησης που σκηνοθετείται από τα παιδιά αποτελεί βάση για μελλοντική γνωστική μάθηση, παρέχοντας στα παιδιά πρακτικές εμπειρίες και τη δυνατότητα για βαθύτερη κατανόηση των εννοιών του πραγματικού κόσμου. Επιπλέον, αναπτύσσουν κριτική σκέψη όταν εργάζονται για την οικοδόμηση του παιχνιδιού.

Το παιχνίδι των νηπίων στο χώρο του νηπιαγωγείου υπόκειται σε κανόνες, όπως κανόνες αυτοδιάθεσης και αυτοπεριορισμού. Οι κανόνες δίνουν τη δυνατότητα στο παιδί να υλοποιήσει τις επιθυμίες του μέσω του παιχνιδιού, χρησιμοποιώντας βασικές πτυχές της πραγματικότητας. Με αυτό τον τρόπο μέσω του παιχνιδιού τα παιδιά μεταβαίνουν από το πεδίο της πράξης στο πεδίο του νοήματος.

1.4.2 Επίδραση παιχνιδιού στην κοινωνικο-συναισθηματική ανάπτυξη

Υποστηρίζεται ότι η μελλοντική επιτυχία των παιδιών εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την επαρκή κοινωνικο-συναισθηματική ανάπτυξη (Halle & Darling-Churchill, 2016). Αρχικά, ως κοινωνική ανάπτυξη ορίζεται η εκμάθηση αξιών, γνώσεων και δεξιοτήτων που επιτρέπουν τα παιδιά να σχετίζονται αποτελεσματικά με τους άλλους και να συνεισφέρουν στην οικογένεια στο σχολείο και στην κοινωνία. Αναπόσπαστο κομμάτι αποτελεί η γνώση και η κατανόηση των συναισθημάτων. Η συναισθηματική κατανόηση περιλαμβάνει την ικανότητα αναγνώρισης και έκφρασης των συναισθημάτων και την ικανότητα ρύθμισης για διατήρηση αποτελεσματικών σχέσεων με τους άλλους. Ακόμη, η συναισθηματική κατανόηση δίνει τη δυνατότητα στα άτομα να ερμηνεύουν σωστά τις συναισθηματικές ενδείξεις των άλλων και να ανταποκρίνονται κατάλληλα.

Σύμφωνα με τους Halle και Darling-Churchill (2016) καθώς τα παιδιά αναπτύσσουν τις κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες, αποκτούν αυτοπεποίθηση και την ικανότητα να δημιουργούν σχέσεις σε διάφορα περιβάλλοντα, να ανταποκρίνονται σε προκλήσεις και να επιλύουν συγκρούσεις. Οι κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητες αναπτύσσονται καθώς τα παιδιά συμμετέχουν σε κοινωνικο-πολιτισμικές δραστηριότητες. Τα παιδιά εσωτερικεύουν ένα σύνολο δεξιοτήτων και στρατηγικών που τους επιτρέπουν να κατανοούν και να ρυθμίζουν τα συναισθήματά τους, να θέτουν στόχους, να δείχνουν ενσυναίσθηση, να δημιουργούν και να διατηρούν σχέσεις, να λαμβάνουν υπεύθυνες αποφάσεις και να χειρίζονται διαπροσωπικές σχέσεις (Rogoff, 2008).

Το περιβάλλον της τάξης του νηπιαγωγείου επηρεάζει άμεσα την ανάπτυξη των κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων. Ένα θετικό κοινωνικό και συναισθηματικό περιβάλλον ενισχύει την κοινωνικο-συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών (Herrer et al., 2012). Στο νηπιαγωγείο η κυρίαρχη δραστηριότητα είναι το παιχνίδι. Μέσω του παιχνιδιού τα παιδιά μαθαίνουν κοινωνικούς κανόνες και τις προσδοκίες της κουλτούρας της κοινωνίας που ζουν. Με αυτό τον τρόπο ενισχύεται η ευαισθησία στις εξωτερικές πιέσεις να ενεργούν με κοινωνικά επιθυμητούς τρόπους (Singer et al., 2006). Σύμφωνα με τον Vygotsky (1978) τα παιδιά στο παιχνίδι χρησιμοποιούν τη φαντασία τους. Οι φανταστικές καταστάσεις στο παιχνίδι περιέχουν κανόνες συμπεριφοράς που απαιτούν από τα παιδιά να λαμβάνουν υπόψη την οπτική των άλλων και να μάθουν τους κανόνες. Με τη συνεχή συμμετοχή σε παιχνίδι φαντασίας τα παιδιά νηπιαγωγείου συμμετέχουν σε πιο σύνθετες διαπραγματεύσεις, δημιουργώντας σκηνές και αντλώντας στοιχεία από τους πολιτισμικούς ρόλους. Όσο πιο περίπλοκο είναι το παιχνίδι, τόσο πιο πολύ ενισχύεται με κανόνες και γίνεται περισσότερο απαιτητικό για τα παιδιά. Το παιχνίδι αποτελεί τον κύριο παράγοντα στην ανάπτυξη των παιδιών. Προσφέρει το ιδανικότερο περιβάλλον για την υποστήριξη της κοινωνικής και συναισθηματικής ανάπτυξης. Μέσω του παιχνιδιού τα παιδιά καλούνται να πάρουν τις δικές τους αποφάσεις, να ελέγξουν τα συναισθήματά τους και τις παρορμήσεις τους. Ακόμα, μαθαίνουν να διαπραγματεύονται και να κάνουν φίλους. Επιπλέον, μαθαίνουν το συμβιβασμό, εκφράζουν τις υποθέσεις τους για να πάρουν αυτό που θέλουν, χωρίς να στεναχωρήσουν τους συντρόφους τους στο παιχνίδι (Gray, 2013). Οι εμπειρίες του παιχνιδιού στις τάξεις του νηπιαγωγείου δίνουν ευκαιρίες στα παιδιά για κοινωνικοποίηση με τους συμμαθητές τους αναπτύσσοντας τις κοινωνικές δεξιότητες.

Σύμφωνα με τους Lightfoot, Cole και Cole (2014) το παιχνίδι κατέχει σπουδαίο ρόλο στη ζωή των παιδιών και συμβάλλει σημαντικά στην ανάπτυξη της κοινωνικής και

συναισθηματικής ανάπτυξης. Σε αυτό το πλαίσιο περιλαμβάνεται η ανάπτυξη της αυτορρύθμισης, δηλαδή η ικανότητα ελέγχου, συναισθημάτων και συμπεριφοράς. Όπως υποστηρίζει ο Vygotsky το παιχνίδι οδηγεί στην ανάπτυξη της αυτορρύθμισης. Όπως είδαμε σε προηγούμενο κεφάλαιο, κατά την προσχολική ηλικία στο χώρο του νηπιαγωγείου κυριαρχεί το είδος του κοινωνιοδραματικού παιχνιδιού, δηλαδή το φανταστικό παιχνίδι υπόδυσης ρόλων, στο οποίο δύο ή περισσότεροι συμμετέχοντες υποδύονται μεταξύ τους διάφορους κοινωνικούς ρόλους. Στο κοινωνιοδραματικό παιχνίδι τα παιδιά καλούνται να κατανοήσουν από κοινού τους κανόνες του παιχνιδιού και σε αρκετές περιπτώσεις να τους διαπραγματευτούν, ως κομμάτι του παιχνιδιού. Τα παιδιά επιλέγουν να υποδυθούν ρόλους με σενάρια που έχουν συναντήσει στην καθημερινή τους ζωή, στα παραμύθια ή στην τηλεόραση. Ενώ παίζουν το ρόλο τους, την ίδια στιγμή βρίσκονται έξω από αυτόν δίνοντας οδηγίες το ένα στο άλλο. Ρυθμίζουν τη σκέψη και τη συμπεριφορά τους σύμφωνα με τη φανταστική κατάσταση. Επομένως, σύμφωνα με τα παραπάνω υποστηρίζεται η άποψη του Vygotsky για το ρόλο του παιχνιδιού στην ανάπτυξη της αυτορρύθμισης. Αξίζει να σημειωθεί ότι το κοινωνιοδραματικό παιχνίδι μπορεί να αποτελέσει μορφή πρόωμης παρέμβασης για παρορμητικά παιδιά με στόχο την ανάπτυξη της αυτορρύθμισης και την καλλιέργεια κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων.

Συμπληρωματικά, σύμφωνα με τον Pyle (2017) η αυτορρύθμιση ορίζεται ως ένας εσωτερικός μηχανισμός που επιτρέπει στα άτομα να ελέγχουν μία άμεση παρόρμηση ή να σταματήσουν μία πράξη όταν χρειαστεί. Τα παιδιά μαθαίνουν πώς να ρυθμίζουν τα συναισθήματά τους, ενώ διαπραγματεύονται τους κανόνες, τις συνθήκες και την κατεύθυνση του παιχνιδιού.

Σύμφωνα με τους Lightfoot, Cole και Cole (2014) μέσω του παιχνιδιού κατά την προσχολική ηλικία επιτυγχάνεται η ρύθμιση συναισθημάτων. Τα παιδιά είναι σε θέση να διαχειριστούν τα συναισθήματά τους, να ερμηνεύσουν τα συναισθήματα των άλλων και να καλύψουν τα συναισθήματά τους όταν κρίνεται απαραίτητο. Προκειμένου να τα παιδιά να υποστηρίξουν το παιχνίδι χρειάζεται να αναπτύξουν και να διατηρήσουν μία ισορροπία μεταξύ έκφρασης και ρύθμισης συναισθημάτων (Halberstadt et al., 2001). Η ανάπτυξη του ελέγχου συναισθημάτων βοηθάει τα παιδιά να αντιμετωπίσουν δυσάρεστα συναισθήματα, όπως η απογοήτευση και η ματαίωση. Ακόμη, μειώνεται η προσωπική αγωνία και για παράδειγμα δείχνουν συμπάθεια σε ένα φίλο τους που έχει χτυπήσει (Eisenberg et al., 2007). Τέλος, αναπτύσσεται η κοινωνικοσυναισθηματική επάρκεια, δηλαδή ο έλεγχος της συμπεριφοράς σε κοινωνικές καταστάσεις που προκαλούν έντονα συναισθήματα, όπως το παιχνίδι. Έχει

αποδειχθεί ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας που έχουν αναπτύξει δεξιότητες κοινωνικοσυναισθηματικής επάρκειας είναι περισσότερο συμπαθή σε συνομηλίκους και δασκάλους (Eisenberg et al.,2003).

Σύμφωνα με τον Pyle (2017) το ελεύθερο παιχνίδι ασκεί θετική επίδραση στην κοινωνικο-συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών. Αρχικά, τα παιδιά αναπτύσσουν δεξιότητες συνεργασίας και θετικές σχέσεις με συνομηλίκους. Επιπλέον, μέσω του παιχνιδιού αναπτύσσεται η κοινωνική ταυτότητα των παιδιών. Μαθαίνουν για κοινωνικές αλληλεπιδράσεις που ενδέχεται να μην έχουν συναντήσει στον πραγματικό κόσμο. Ακόμη, μέσω της συνεργασίας στα πλαίσια του παιχνιδιού αναπτύσσεται η αίσθηση του εμείς και η ομαδικότητα. Επιπρόσθετα, κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού τα παιδιά καλούνται να λύσουν συγκρούσεις που προκύπτουν. Οι λύσεις που βρίσκουν τα παιδιά βοηθούν στην ανάπτυξη της αυτοπεποίθησης. Οι θετικές κοινωνικές αλληλεπιδράσεις δίνουν στα παιδιά την ευκαιρία να ανταλλάξουν πληροφορίες, να συνεργαστούν για την επίλυση προβλημάτων και να εξετάζουν τις καταστάσεις από την οπτική των άλλων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 Διαπροσωπικές σχέσεις στο παιχνίδι

2.1 Επιλογή συντρόφου στο παιχνίδι και στρατηγικές προσέγγισης συμπαίκτη

Όταν τα παιδιά βρίσκονται στον ίδιο χώρο και αλληλεπιδρούν δημιουργούν τη δική τους κουλτούρα με άρρητους κανόνες. Η κουλτούρα των συνομηλίκων διαμορφώνεται από ρουτίνες, αξίες και νοήματα. Το παιχνίδι αποτελεί κρίσιμο μέρος της καθημερινής ζωής των παιδιών (Kongas et al., 2021). Προσφέρει στα παιδιά ευχαρίστηση, αίσθηση ελευθερίας και συν-κατασκευή κοινών νοημάτων. Η κουλτούρα των συνομηλίκων είναι ένα συνηθισμένο μέρος στη ζωή των παιδιών. Η ομαδικότητα περιλαμβάνεται στην καθημερινή ρουτίνα τους, όπου διαπραγματεύονται, μοιράζονται και οργανώνουν το παιχνίδι τους στηριζόμενα σε τρόπους και σκέψεις που προσφέρουν οι ενήλικες (Corsaro, 2018). Το παιχνίδι απαιτεί δραστηριότητα, δημιουργικότητα και ευαισθησία. Επιπλέον, αναπτύσσεται καθώς αλλάζει η κοινωνία, αλλά το νόημα παραμένει ίδιο. Μέσω του παιχνιδιού, προωθείται η δημιουργικότητα, πυροδοτείται η μάθηση και προάγεται η εξάσκηση κοινωνικών δεξιοτήτων (Kongas et al., 2021). Αξίζει να σημειωθεί ότι η συμμετοχή στο παιχνίδι δεν είναι απλή υπόθεση. Πιο συγκεκριμένα, το παιδί πρέπει να γίνει αποδεκτό στο παιχνίδι, ειδάλλως δεν θα μπορέσει να συμμετάσχει και θα νιώσει απογοήτευση. Για να γίνει ένα παιδί αποδεκτό στο παιχνίδι απαιτείται προσαρμογή και παρατήρηση (Kongas, 2018).

Τα θεμέλια των αναδυόμενων φιλιών μέσω του παιχνιδιού τίθενται μέσω της δράσης και των αλληλεπιδράσεων μεταξύ των παιδιών (Coelho, 2017). Απαιτούνται συναισθηματικές δεξιότητες για να εκφράσουν τα παιδιά λεκτικά τις εμπειρίες τα συναισθήματα και τις παρατηρήσεις. Μέσα από το παιχνίδι τα παιδιά μαθαίνουν να εκφράζουν τις προθέσεις τους στους άλλους, να ερμηνεύουν τη συμπεριφορά των άλλων, να σχεδιάζουν τις δικές τους ενέργειες, να έχουν επίγνωση των πράξεων τους και να δημιουργούν φιλίες μεταξύ τους (Wang, 2019).

Οι Kongas et al., (2021) πραγματοποίησαν εθνογραφική μελέτη σε παιδιά προσχολικής ηλικίας με στόχο να διερευνηθούν οι άρρητοι κανόνες των παιδιών κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού και πώς επιλέγονται οι σύντροφοι στο παιχνίδι. Η έρευνα διεξήχθη σε κέντρο προσχολικής εκπαίδευσης και φροντίδας στη Φινλανδία σε παιδιά ηλικίας 3 έως 6 ετών με διάρκεια 5 μήνες. Η εθνογραφική μελέτη αποτελεί μια μέθοδο έρευνας με στόχο την κατανόηση των περιγραφικών και ερμηνευτικών ζητημάτων ενός συγκεκριμένου κοινωνικοπολιτισμικού πλαισίου. Πρόκειται για μια άμεση μελέτη ανθρώπων και ομάδων κατά τη διάρκεια συγκεκριμένης χρονικής περιόδου. Έχει χρησιμοποιηθεί ευρύτατα στις

μελέτες εκπαίδευσης. Αρχικά, από τα ευρήματα της έρευνας προέκυψε ότι το παιχνίδι αποτελεί κυρίαρχη δραστηριότητα στη ζωή των παιδιών. Μέσω των δραστηριοτήτων του παιχνιδιού αναπτύσσονται οι κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητες των παιδιών. Ακόμη, το παιχνίδι αναπτύσσεται σύμφωνα με την κουλτούρα που έχουν αναπτύξει οι συνομήλικοι μεταξύ τους και όχι τόσο με καθοδήγηση από ενήλικες. Παρατηρήθηκε ότι τα παιδιά είναι σε θέση να αναγνωρίσουν τι είδους παιχνίδι επιτρέπεται να παίζουν και τι όχι, όπως το να χρησιμοποιούν τα παιχνίδια με διαφορετικό τρόπο από ότι προορίζονται. Αυτό δείχνει ότι τα παιδιά εσωτερικεύουν τους κανόνες των ενηλίκων. Είναι σε θέση να ερμηνεύσουν τις μη λεκτικές χειρονομίες, τις κινήσεις και τις εκφράσεις των συμμαθητών τους και να προσαρμόσουν τις ενέργειές τους με βάση αυτές σε δραστηριότητες παιχνιδιού.

Σχετικά με την επιλογή συντρόφου στο παιχνίδι, στην παραπάνω έρευνα παρατηρήθηκε η ανάπτυξη τεσσάρων στρατηγικών. Η πρώτη στρατηγική είναι η βόλτα στις δραστηριότητες του παιχνιδιού, όπου το παιδί παρατηρεί από απόσταση και με ευγένεια το παιχνίδι. Αξίζει να σημειωθεί ότι τα παιδιά εκτιμούν την ευγενική συμπεριφορά. Τα παιδιά που παίζουν προτείνουν στο παιδί-παρατηρητή να συμμετάσχει. Ωστόσο, ορισμένες φορές τα παιδιά φέρονται παρορμητικά, καθώς επηρεάζονται από την επιθυμία τους για παιχνίδι. Σε αυτή την περίπτωση λαμβάνουν άμεση ανατροφοδότηση από τα υπόλοιπα παιδιά, τα οποία χρησιμοποιούν εκφράσεις όπως «μην το κάνεις». Όμως κάποια παιδιά κερδίζουν μόνιμη άδεια για να συμμετάσχουν σε ένα παιχνίδι, είτε διότι μοιράζονται παρόμοια ενδιαφέροντα με τα μέλη μιας ομάδας παιδιών που συνηθίζουν να αλληλεπιδρούν και να εμπλέκονται σε κοινές δραστηριότητες είτε διότι είναι ιδιαίτερα δημοφιλή παιδιά (Kongas et al.,2021).

Η δεύτερη στρατηγική επιλογής συντρόφου στο παιχνίδι, που αναδείχθηκε στη συγκεκριμένη έρευνα, αφορά τη μη λεκτική επικοινωνία. Πιο συγκεκριμένα, το παιδί που επιθυμεί να συμμετάσχει στο παιχνίδι των συνομηλίκων αναζητά οπτική επαφή ή περιμένει ένα χαμόγελο. Ακόμη, μπορεί να δοκιμάσει τη θέση του στον κύκλο της ομάδας ή να μιμηθεί τις δραστηριότητες που εκτυλίσσονται στο παιχνίδι. Τα παιδιά που συμμετέχουν στο παιχνίδι απαντούν με μη λεκτικά μηνύματα για το αν ένα παιδί είναι αποδεκτό ή όχι στις δραστηριότητες (Kongas et al.,2021).

Στην τρίτη στρατηγική τα παιδιά που επιθυμούν να λάβουν μέρος σε ένα παιχνίδι επιλέγουν να απέχουν από την άσκηση κριτικής. Αναλυτικότερα, προκειμένου τα παιδιά να αποφύγουν την απόρριψη δεν σχολιάζουν αρνητικά τις δραστηριότητες των παιδιών ή τα ίδια τα παιδιά, αλλά διεκδικούν την ευκαιρία να γίνουν αποδεκτά στις δραστηριότητες των συνομηλίκων.

Δεν δίνουν συμβουλές, ούτε προτείνουν αλλαγές και ξεκινούν ένα παράλληλο παιχνίδι, έτσι ώστε να αποδείξουν ότι ξέρουν πώς να παίζουν και πως είναι αφοσιωμένοι παίκτες. Σε αυτή την περίπτωση τα παιδιά επιλέγουν την κολακεία με στόχο να εξασφαλίσουν μία θέση στο παιχνίδι (Kongas et al.,2021).

Στην τέταρτη στρατηγική τα παιδιά επιλέγουν να φέρουν ένα παιχνίδι στη δραστηριότητα, με στόχο να προκαλέσουν τον ενθουσιασμό των υπόλοιπων παιδιών. Η εισαγωγή ενός παιχνιδιού σε μία δραστηριότητα είτε μπορεί να ελκύσει το ενδιαφέρον των παιδιών είτε να απορριφθεί (Kongas et al.,2021).

Συμπερασματικά, τα παιδιά που εκδηλώνουν θετικές συμπεριφορές είναι πιο αποδεκτά από τους συνομηλίκους και έχουν περισσότερες αμοιβαίες φιλίες. Είναι υψίστης σημασίας να αναγνωρίζεται η φύση της κουλτούρας των παιδιών και ο τρόπος που διαμορφώνουν τους κανόνες όταν αλληλεπιδρούν μεταξύ τους στο παιχνίδι (Coelho, 2017). Αυτό πολλές φορές δεν είναι εύκολο για τους ενήλικες (Burriss & Tsao, 2004).

2.2 Δημιουργία φιλίας μέσω του παιχνιδιού

Η φιλία δημιουργείται μέσω της αμοιβαίας συμπάθειας μεταξύ δύο ατόμων. Πρόκειται για μια σχέση που δημιουργείται οικειοθελώς χωρίς καμία μορφή υποχρεωτικότητας (Dunn,2004). Κατά την προσχολική ηλικία η φιλία είναι η πρώτη σχέση που δημιουργείται εκτός οικογένειας. Πρόκειται για αμοιβαίες δυαδικές σχέσεις από τις οποίες τα παιδιά ζητούν αποδοχή από τους συνομηλίκους τους. Αναπτύσσουν φιλίες μέσω του περιβάλλοντος, όπου εκτυλίσσονται οι δραστηριότητες. Η ποιότητα της φιλίας εξαρτάται από τις κοινές εμπειρίες που βιώνουν τα παιδιά. Φίλος για ένα παιδί προσχολικής ηλικίας θεωρείται ένα άλλο παιδί που παίζει μαζί του. Τα παιδιά πολλές φορές συνδέουν τη λέξη «φίλος» με λέξεις/φράσεις που αφορούν στο παιχνίδι.

Σύμφωνα με την έρευνα της Papadopoulou (2015) η οποία πραγματοποιήθηκε σε νηπιαγωγείο της Ελλάδας σε παιδιά προσχολικής ηλικίας προέκυψε ότι η δημιουργία φιλίας συνεπάγεται φυσική εγγύτητα, να συμμετέχουν σε κοινές δραστηριότητες και να συζητούν για τις εμπειρίες τους. Παρόλο που μπορεί η επιλογή φίλων να αλλάξει μετά από μια σύγκρουση, αυτοί που ορίζονται ως φίλοι ανά πάσα στιγμή εκφράζουν την ανάγκη να καθίσουν μαζί να ζωγραφίσουν, να παίξουν, να μοιραστούν ένα παιχνίδι ή οποιοδήποτε άλλο υλικό. Ακόμη, παρατηρήθηκε ότι τα παιδιά μαζί με τους φίλους τους επιλέγουν να δημιουργήσουν ένα δικό τους «χώρο» μέσα στην τάξη. Τοποθετούν καρέκλες για να

οριοθετήσουν το χώρο τους, ή επιλέγουν μια απομακρυσμένη γωνιά, έτσι ώστε να διατηρούν απόσταση από τα υπόλοιπα παιδιά της τάξης. Η σήμανση του χώρου ως περιοχή της φιλίας σηματοδοτεί την ιδιωτικότητα και λειτουργεί ως διαχωριστική γραμμή ανάμεσα στους φίλους και στα υπόλοιπα παιδιά. Αυτή η περιοχή προστατεύεται με σθένος από πιθανούς εισβολείς με διαδικασίες δέσμευσης, επιλογής και απόρριψης.

Σύμφωνα με την έρευνα της Papadopoulou (2015) τα παιδιά προσχολικής ηλικίας κατά την αλληλεπίδραση με τους φίλους τους θέτουν ορισμένους κανόνες. Πιο συγκεκριμένα, τα παιδιά μαζί με τους φίλους τους ανταλλάσσουν απόψεις, διαπραγματεύονται αλλά και διαφωνούν προβάλλοντας επιχειρήματα. Τα παιδιά επιλέγουν να στηριχθούν στους κανόνες προκειμένου να αιτιολογήσουν τις απόψεις τους και να πείσουν τους υπόλοιπους. Οι κανόνες που θέτουν οι φίλοι συνομήλικοι μεταξύ τους είναι επηρεασμένοι από τους κανόνες του σχολείου, οι οποίοι διέπονται από δημοκρατικές αρχές, όπως η δυνατότητα συμμετοχής σε όλους. Αξίζει να επισημανθεί ότι τα παιδιά πολλές φορές στις διαφωνίες που δημιουργούνται μεταξύ τους επιλέγουν να χρησιμοποιήσουν κανόνες, οι οποίοι αναφέρονται από τους νηπιαγωγούς. Στις συγκρούσεις αναφέρουν συχνά την έννοια της δικαιοσύνης. Η έλλειψη της δικαιοσύνης αποτελεί επιχείρημα των παιδιών και απειλή για τερματισμό της φιλίας. Οι συγκρούσεις των παιδιών έχουν μικρή διάρκεια και βασίζονται σε ένα σύστημα κανόνων, το οποίο έχει σκοπό να καθιερώσει κατάλληλη συμπεριφορά στις φιλικές σχέσεις.

Άλλο ένα σημαντικό εύρημα της έρευνας της Papadoloulou (2015) αποτελεί ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας στις φιλίες που αναπτύσσουν μεταξύ τους αναλαμβάνουν ρόλους, οι οποίοι επιδρούν σημαντικά στη μεταξύ τους αλληλεπίδραση. Πιο συγκεκριμένα, δημιουργείται μία ιεραρχία, όπου ορισμένα παιδιά αναλαμβάνουν το ρόλο του ηγέτη και τα υπόλοιπα ακολουθούν. Τα παιδιά με την κυρίαρχη θέση αποφασίζουν τις δραστηριότητες του παιχνιδιού, αναθέτουν ρόλους και επιλύουν συγκρούσεις αποφασίζοντας ποιος θα παίξει και ποιος θα απορριφθεί. Τα υπόλοιπα παιδιά ακολουθούν τις οδηγίες. Εντούτοις, συχνά υπάρχουν συγκρούσεις μεταξύ των παιδιών, διότι υποστηρίζουν διαφορετικές απόψεις για τους ρόλους που θέλουν να αναλάβουν κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων.

Σύμφωνα με την Nergaard (2020) η διυποκειμενικότητα ορίζεται ως η ικανότητα των ανθρώπων να μοιράζονται εμπειρίες και να συμμετέχουν στον κόσμο της ζωής ενός άλλου ανθρώπου. Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού στο νηπιαγωγείο τα παιδιά δημιουργούν ένα διυποκειμενικό κόσμο, ο οποίος κατανοείται μέσω της ανάγνωσης των συναισθημάτων των άλλων. Σε αυτή τη διαδικασία απαιτείται ένα συναισθηματικός συντονισμός μεταξύ των

παιδιών, ο οποίος διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη μεταξύ τους επικοινωνία. Μέσω του παιχνιδιού αναπτύσσονται μεταξύ των παιδιών διαπροσωπικές σχέσεις. Η κατανόηση των συναισθημάτων και των προθέσεων ενός άλλου ατόμου, υποδηλώνει ότι τα παιδιά έχουν αναπτύξει την ενσυναίσθηση. Στο πλαίσιο του παιχνιδιού στο νηπιαγωγείο, τα παιδιά βιώνουν μεγάλη ποικιλία συναισθημάτων. Η έκφραση των συναισθημάτων και η ενσυναίσθηση συμβάλλουν στην κατανόηση των προθέσεων και των κινήτρων μεταξύ των συνομηλίκων. Στο κοινό παιχνίδι και στις φιλικές σχέσεις τα παιδιά βιώνουν την αίσθηση του ανήκειν, νιώθουν υποστήριξη, προστασία και αίσθηση αποδοχής. Τέλος, αναπτύσσουν την αυτοεκτίμησή τους μέσω ευχάριστων και διεργετικών εμπειριών (Bukowski, 2005).

Η ανάπτυξη φιλικών σχέσεων κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού στο νηπιαγωγείο συνδέεται με την προκοινωνική συμπεριφορά, που αποσκοπεί να βοηθήσει ή να ωφελήσει τις ανάγκες των άλλων, όπως η παροχή βοήθειας και η παρηγοριά. Σύμφωνα με τους Tisak et al., (2007) οι αντιλήψεις των παιδιών προσχολικής ηλικίας για την προκοινωνική συμπεριφορά περιλαμβάνουν τη συμμετοχή σε παιχνίδι ή άλλες δραστηριότητες. Η αποδοχή στο παιχνίδι και οι προκλήσεις για παιχνίδι περιλαμβάνουν τις αντιλήψεις και τις πρακτικές των παιδιών για ενσυναίσθητη συμπεριφορά που απευθύνεται σε συνομηλίκους (Αυγητίδου, 2001 Nergaard, 2017).

Από όλα τα παραπάνω προκύπτει ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας συμμετέχουν ενεργά στη δημιουργία και στη διατήρηση των φίλων κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού. Παίρνουν πρωτοβουλίες, πλησιάζουν άλλους συνομηλίκους και μοιράζονται τις δραστηριότητες. Αναφέρονται συχνά στο μοίρασμα, στην αμοιβαιότητα και στους κανόνες της φιλίας. Επιπλέον, δείχνουν στοργή και κατέχουν την ικανότητα να κατανοούν τα συναισθήματα των άλλων και να τους φροντίζουν. Ακόμη, η επιλογή φίλων δεν είναι τυχαία. Πιο συγκεκριμένα, τα παιδιά επιλέγουν για φίλους τους συνομηλίκους με τους οποίους έχουν κοινά ενδιαφέροντα σε μία δραστηριότητα (Dunn, 2006). Είναι πολύ σημαντικό για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας να δημιουργούν φιλίες. Αναζητούν ενεργά την παρέα των συνομηλίκων, έτσι ώστε να αλληλεπιδράσουν μαζί τους το μεγαλύτερο μέρος της ημέρας στη σχολική τάξη.

Κεφάλαιο 3 Απόρριψη από συνομηλίκους στο παιχνίδι

3.1 Διαπραγμάτευση στην περίπτωση αποκλεισμού από το παιχνίδι

Το ελεύθερο παιχνίδι στο χώρο του νηπιαγωγείου είναι σημαντικό για την υγεία και την ευημερία των παιδιών, λόγω της ευχαρίστησης που προσφέρει. Η είσοδος στο νηπιαγωγείο έχει αποδειχθεί ένα κρίσιμο αναπτυξιακό βήμα στη ζωή των παιδιών, διότι είναι ο χώρος όπου δημιουργείται η πρώτη σταθερή ομάδα συνομηλίκων (Perren et al., 2006). Η αλληλεπίδραση κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού και οι εμπειρίες που αποκτούν τα παιδιά σε ομάδες συνομηλίκων ασκούν θετική επίδραση στην ταυτότητα και στην κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών (Nergaard, 2018). Η ανάπτυξη των σχέσεων μεταξύ των παιδιών είναι ένας καθημερινός σημαντικός στόχος στο νηπιαγωγείο. Η αίσθηση του ανήκειν και η θετική αναγνώριση από συνομηλίκους είναι θεμελιώδεις για τη συναισθηματική τους κατάσταση. Ο αποκλεισμός από συνομηλίκους επηρεάζει αρνητικά την ευημερία των παιδιών. Η απόρριψη και η αποδοχή αντιπροσωπεύουν την άποψη της ομάδας και αξιολογούν τη θέση του παιδιού στην ομάδα (Bukowski et al., 2005). Πρόκειται για θετικές ή αρνητικές αξιολογήσεις από συνομηλίκους. Σύμφωνα με την έρευνα μελέτης περίπτωσης εμπειριών απόρριψης των Tay Lim & Gan's (2013) η απόρριψη συμβαίνει κατά τη διάρκεια του ελεύθερου παιχνιδιού. Βρέθηκε ότι η απόρριψη είναι μία αναπόφευκτη κατάσταση στις αλληλεπιδράσεις των παιδιών και αποτελεί ένα στρεσογόνο παράγοντα που επηρεάζει την ανάπτυξη των κοινωνικών τους δεξιοτήτων. Ακόμη, η απόρριψη προκαλεί συναισθηματική δυσφορία, και σχετίζεται με μειωμένη ικανότητα αυτορρύθμισης της συμπεριφοράς.

Η ανάγκη των παιδιών για δημιουργία στενών δεσμών ξεκινά στα 3 έτη. Τα παιδιά είναι αφοσιωμένα το ένα στο άλλο μέσω της αποδοχής και της αναγνώρισης. Η ενασχόληση με το παιχνίδι επιτρέπει στα παιδιά να αισθάνονται αποδοχή, να αναπτύσσουν την αυτοεκτίμησή τους και να μαθαίνουν να μοιράζονται. Η διαμόρφωση της αίσθησης εαυτού προκύπτει από τις κοινωνικές σχέσεις. Οι εμπειρίες συμβάλλουν στη διαμόρφωση των εμπειριών για τη ζωή τους. Η ανάγκη για αποδοχή κάνει τα παιδιά ευάλωτα στην απόρριψη. Όταν βιώνουν την απόρριψη από συνομηλίκους νιώθουν ότι προκάλεσαν τα ίδια αυτή την κατάσταση και στις μελλοντικές αλληλεπιδράσεις λειτουργούν με αρνητικά συναισθήματα (Nergaard, 2018).

Τα παιδιά συμμετέχουν σε κοινές δραστηριότητες, όπου το παιχνίδι προάγεται συλλογικά. Πιο συγκεκριμένα, συν-κατασκευάζουν τις δραστηριότητες, τα νοήματα, τις ταυτότητες και τις αξίες μαζί με συνομηλίκους. Ακόμη, κατασκευάζουν την κοινωνική ιεραρχία της τάξης και τους κανόνες. Έχουν τη δυνατότητα να αποκλείσουν έναν συμμετέχοντα, όταν

συνάπτουν συμμαχία με κάποιον άλλον. Διεκδικούν ρόλους, καθοδηγούν τους άλλους και ελέγχουν ποιος θα έχει πρόσβαση στο παιχνίδι (Evaldsson, 2003). Το παιχνίδι και οι διαπραγματεύσεις μπορούν να οδηγήσουν σε συγκρούσεις, ειδικά όταν τα παιδιά προσπαθούν να εμπλακούν σε μία δραστηριότητα. Αυτό οφείλεται στην επιθυμία τους να ελέγχουν το χώρο και τα παιχνίδια τους (Cederborg, 2019). Όταν χρησιμοποιούν οδηγίες προσπαθούν να υποδείξουν στα άλλα μέλη της ομάδας τι πρέπει να κάνουν και αποσκοπούν στον έλεγχο. Τα παιδιά με ιεραρχικά υψηλή θέση δεν απαιτείται να ζητήσουν άδεια, διότι η δεσπόζουσα θέση που κατέχουν γίνεται αποδεκτή από τους άλλους συνομηλίκους που έχουν τοποθετηθεί σε υποδεέστερη θέση (Goodwin, 2006). Το παιδί με ισχυρή θέση μπορεί να ενεργήσει χωρίς να αμφισβητηθεί. Επιπροσθέτως, τα δημοφιλή παιδιά λαμβάνουν περισσότερη προσοχή στις δραστηριότητες του παιχνιδιού.

Ο χαρακτήρας της ομάδας συνομηλίκων λειτουργεί ως οδηγός για τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις. Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας παίζουν πολύ, είναι ριψοκίνδυνα, προστατεύουν το χώρο παιχνιδιού από εισβολείς και οργανώνουν κοινές δραστηριότητες παιχνιδιού (Evaldsson & Tellgren, 2009). Μέσα στους κοινωνικούς κανόνες της ομάδας συνομηλίκων περιλαμβάνεται η απόρριψη. Πιο συγκεκριμένα, οι απορρίψεις συνομηλίκων είναι μία κατασκευασμένη συμπεριφορά που αντιπροσωπεύει τις αρνητικές αξιολογήσεις των συνομηλίκων απέναντι σε ένα παιδί. Η πρόσβαση στον κοινόχρηστο χώρο των παιδιών αποτελεί δύσκολη υπόθεση, διότι προστατεύουν το χώρο τους και το παιχνίδι τους (Evaldsson & Tellgren, 2009). Σύμφωνα με τον Corsaro (1979) τα παιδιά χρησιμοποιούν στρατηγικές πρόσβασης με στόχο να ενταχθούν σε ομάδα συνομηλίκων. Πρόκειται για μη λεκτικές στρατηγικές πρόσβασης, όπως η περικύκλωση γύρω από το παιχνίδι των συνομηλίκων και για λεκτικές στρατηγικές πρόσβασης, όπως η προφορική αίτηση και διεκδίκηση για πρόσβαση, η αναφορά σε ενήλικα και η πρόταση για άλλη δραστηριότητα. Διαπιστώθηκε ότι οι μη λεκτικές στρατηγικές πρόσβασης είναι πιο πετυχημένες, έτσι ώστε τα παιδιά να καταφέρουν να ενταχθούν στην ομάδα συνομηλίκων με χαμηλό κίνδυνο απόρριψης. Αντιθέτως, οι λεκτικές στρατηγικές πρόσβασης οδηγούν στην απόρριψη από την ομάδα συνομηλίκων, συνήθως από μεγαλύτερα παιδιά με θέση ισχύος στο παιχνίδι. Ως εκ τούτου, κρίνεται αναγκαίο να δοθεί ιδιαίτερη προσοχή στη διερεύνηση της διαπραγμάτευσης μεταξύ του παιδιού που αναζητά πρόσβαση στην ομάδα συνομηλίκων και των παιδιών που προσπαθούν να προστατεύσουν το παιχνίδι τους (Cromdal, 2001).

Σύμφωνα με την έρευνα της Cederborg (2019) σε παιδιά προσχολικής ηλικίας σε σουηδικό σχολείο τα παιδιά συν-κατασκευάζουν την ιεραρχική τάξη χρησιμοποιώντας τη γλώσσα, το

σώμα και τα αντικείμενα. Το παιχνίδι αποτελεί μία δυναμική διαδικασία, όπου τα παιδιά ενεργούν συνεχώς και ανταποκρίνονται το ένα στις πράξεις του άλλου και προσαρμόζουν τις ενέργειές τους στην κοινωνική θέση που έχουν λάβει. Μπορούν να μάθουν πώς να κυριαρχούν στους άλλους αλλά και πώς να ενεργούν από δευτερεύουσες θέσεις. Επιπλέον, αναπτύσσουν γνώσεις για το πώς να συμπεριλάβουν κάποιον στο παιχνίδι, πώς να αποκλείσουν και πώς να προσαρμοστούν το ένα στις κινήσεις του άλλου. Ο συνομήλικος με την υψηλότερη θέση λαμβάνει το μεγαλύτερο μέρος της κοινωνικής εστίασης (Nerland, 2011), επιδεικνύουν θέση ισχύος και τα υπόλοιπα παιδιά δεν αμφισβητούν τις ενέργειες και προσαρμόζονται στις οδηγίες, νομιμοποιώντας τη θέση (Griswold, 2007). Αυτό δείχνει ότι η κατασκευή μίας ιεραρχίας σε ένα παιχνίδι, με βάση την θέση ισχύος που αποδίδεται στους συμπαίκτες, δεν είναι πάντα δίκαιη (Grieshaber, 2010). Τα παιδιά είναι δυνατό να οργανώσουν χωρίς συγκρούσεις μία ιεραρχία εντός του παιχνιδιού, όταν κάποιος/α διεκδικεί την ανωτερότητα, υπό την προϋπόθεση ότι οι υπόλοιποι εγκρίνουν την άσκηση εξουσίας εκ μέρους του/της, ακόμα και αν αυτό συνεπάγεται απόρριψη και αποκλεισμό κάποιων παιδιών από το παιχνίδι.

Οι Evaldsson και Tellgren (2009) πραγματοποίησαν εθνογραφική μελέτη σε νηπιαγωγεία στη Σουηδία με στόχο να μελετηθεί ο τρόπος με τον οποίο τα παιδιά αφομοιώνουν τους κοινωνικούς κανόνες επιλογής συντρόφου στο παιχνίδι και πώς τα ίδια τα παιδιά αναπτύσσουν νέους κανόνες για τη δυνατότητά τους να εμπλακούν σε δυαδικό παιχνίδι. Αρχικά, στα σχολεία της Σουηδίας προωθούνται αξίες, όπως η δημοκρατία, η ισότητα και η συμμετοχή. Σε αυτό το πλαίσιο διαρθρώνονται οι δραστηριότητες παιχνιδιού των παιδιών, όπου οι εκπαιδευτικοί παροτρύνουν τα παιδιά να συμμετέχουν σε κοινές δράσεις (Danby, 1996). Παρ' όλα αυτά διαπιστώθηκε πως τα κορίτσια προσχολικής ηλικίας εμπλέκονται σε διαμάχες όταν αλλά παιδιά τους ζητούν να συμμετάσχουν στο παιχνίδι τους, και επιτυχαίνουν τον κοινωνικό αποκλεισμό στο παιχνίδι λεκτικά. Τα παιδιά που θέλουν να συμμετέχουν διατυπώνουν το προφορικό αίτημα «Μπορώ να συμμετέχω;», το οποίο αποτελεί ρουτίνα στο παιχνίδι των κοριτσιών. Όπως προαναφέρθηκε το προφορικό αίτημα συνήθως οδηγεί σε απόρριψη από τους συμμετέχοντες. Οι απορρίψεις εκφράζονται με μια σειρά κινήσεων αντίστασης, όπως να επικαλεστούν το δικαίωμα να παίξουν μόνο τους. Επιπροσθέτως, παρατηρήθηκε ότι τα κορίτσια είχαν αναπτύξει στρατηγικές που παρέκαμπταν συμβατικούς κανόνες ενηλίκων. Πιο συγκεκριμένα, τα κορίτσια κατασκευάζουν μία κοινωνική συμμαχία, στην οποία δύο άτομα είναι εναντίον ενός. Επιλέγουν να συμμαχήσουν δύο παιδιά, εξασφαλίζοντας ισοδύναμη χρήση των υλικών του

παιχνιδιού. Όταν ένα παιδί επιθυμεί να συμμετάσχει, απορρίπτουν το αίτημά του, λέγοντας ότι έχουν το δικαίωμα να παίζουν μόνοι τους. Αυτό δείχνει ότι χρησιμοποιούν τον κανόνα των ενηλίκων για δικαίωμα συμμετοχής και τον ενισχύουν με το δικαίωμα να παίζει κάποιος μόνος του. Ακόμη, το γεγονός ότι τα κορίτσια συμμαχούν και υποστηρίζουν το ίδιο επιχείρημα, υποδεικνύει ότι διαμορφώνουν τις κοινωνικές σχέσεις με βάση τη θέση ισχύος στο παιχνίδι (Griswold, 2007). Επίσης, παρατηρήθηκε ότι τα κορίτσια προκειμένου να επιτύχουν την απόρριψη των συνομηλίκων από το παιχνίδι, προχώρησαν σε μη λεκτικές στρατηγικές είτε αποχωρώντας από το χώρο του παιχνιδιού, είτε προσποιούμενα ότι παίζουν με στόχο να δείξουν την αντίρρησή τους. Συμπληρωματικά σύμφωνα με την έρευνα της Cederborg (2019) το κυρίαρχο παιδί λαμβάνει την αποδοχή της ανωτερότητάς του από τα υπόλοιπα παιδιά. Καθοδηγεί το παιχνίδι, αποφασίζει τους κανόνες και ελέγχει ποιος θα έχει πρόσβαση. Τα υπόλοιπα παιδιά ως επί το πλείστον προσαρμόζονται στις οδηγίες και νομιμοποιούν τη θέση ισχύος. Οι οδηγίες που δίνονται συνήθως είναι επιπλήξεις, αποδοκιμασίες, εγκρίσεις, άδειες χρήσης, κοινή χρήση ή απόρριψη. Η έγκριση ή η απόρριψη ενός παιδιού από το παιχνίδι αποσκοπεί στον έλεγχο (Cobb, 2004). Ακόμη, η έρευνα της Cederborg (2019) επιβεβαιώνει τα ευρήματα της έρευνας των Evaldsson & Tellgren (2009) στο γεγονός ότι τα παιδιά επιλέγουν να συμμαχήσουν με ένα ακόμα άτομο ισχυροποιώντας τη θέση τους έναντι των υπόλοιπων παιδιών. Τα κατώτερα παιδιά στην κοινωνική ιεραρχία της τάξης αποδέχονται τη θέση τους και υπακούουν τον αρχηγό του παιχνιδιού. Είναι ικανά να υπομείνουν μία δυσάρεστη και εχθρική αντιμετώπιση με κίνητρο να γίνουν αποδεκτοί ως συμπαίκτες.

Στην έρευνα των Evaldsson και Tellgren (2009) μελετήθηκε πώς τα παιδιά διαπραγματεύονται την απόρριψη όταν σχεδιάζουν ένα παιχνίδι ρόλων. Πιο συγκεκριμένα, σε αυτή την περίπτωση οι στρατηγικές αποκλεισμού είναι πιο σύνθετες. Δίνεται η δυνατότητα στα παιδιά να ορίσουν τους επίσημους συμμετέχοντες του παιχνιδιού αλλά και να επιλέξουν ποιοι θα απορριφθούν. Σε αυτή τη διαπραγμάτευση τα παιδιά χρησιμοποιούν κοινωνικούς κανόνες από την πραγματική ζωή. Μέσα στο παιχνίδι ρόλων επιλέγουν να δημιουργήσουν μία συμμαχία τριών ατόμων εναντίον ενός, όπου στο σενάριο του παιχνιδιού αναφέρονται ως τρεις φίλοι αποκλείοντας με αυτό τον τρόπο το τέταρτο παιδί. Διαμορφώνουν το σενάριο με τέτοιο τρόπο, όπου για να δικαιολογήσουν την απόρριψη αναφέρουν στο παιδί που συμμετέχει ότι υπάρχουν κίνδυνοι και πρέπει να φύγει, καθώς είναι μικρότερο σε ηλικία. Σε αυτό το σημείο επικαλούνται κανόνες ενηλίκων όπως τον κανόνα της προστασίας από κινδύνους, έτσι ώστε να διαμορφώσουν την κοινωνική οργάνωση του

παιχνιδιού. Ως εκ τούτου, καταργείται ο ρόλος και το παιδί δεν μπορεί να συμμετάσχει. Στη συνέχεια, το παιδί που έχει απορριφθεί γυρνά γύρω από το παιχνίδι και ζητά να ενταχθεί ξανά. Το παιδί που έχει αναλάβει τη θέση ισχύος εξηγεί ότι είναι επικίνδυνο αναλαμβάνοντας το ρόλο του προστάτη που έχει δικαίωμα να πει στα υπόλοιπα παιδιά τι να κάνουν επικαλούμενο ατομικά χαρακτηριστικά όπως αυτό της ηλικίας, να ορίσει τους ρόλους και να κατευθύνει το σενάριο, χωρίς να βγαίνει από τα πλαίσια προσποίησης του παιχνιδιού (Griswold, 2007). Στο νηπιαγωγείο τα μικρότερα παιδιά αντιμετωπίζονται ως λιγότερο ισχυρά και δυσκολεύονται να επιχειρηματολογήσουν στις απορρίψεις των μεγαλύτερων παιδιών (Danby & Baker, 1998).

Εν κατακλείδι, τα παιδιά προσχολικής ηλικίας χρησιμοποιούν στο παιχνίδι τους τις κοινωνικές ιεραρχίες και τη γλώσσα των ενηλίκων, παράγοντας δικούς τους κανόνες. Αυτό δείχνει ότι δεν αναπαράγουν παθητικά τα πρότυπα των ενηλίκων, αλλά αξιοποιούν τους κανόνες και τους προσαρμόζουν στις δικές τους αλληλεπιδράσεις, διαμορφώνοντας τη δική τους κουλτούρα.

3.2 Τρόποι αντίδρασης των παιδιών στον αποκλεισμό τους από το παιχνίδι

Από την ως τώρα βιβλιογραφική ανασκόπηση, έχει καταστεί σαφές ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας δεν μπορούν να αναπτυχθούν πλήρως χωρίς συνομηλίκους. Κατά την αλληλεπίδραση με συνομηλίκους μαθαίνουν πώς πρέπει να συμπεριφέρονται στην κοινωνική ζωή και αποκτούν ικανότητες που είναι απαραίτητες για την κοινωνική και συναισθηματική τους ανάπτυξη. Συνεπώς, η απόρριψη από συνομηλίκους οδηγεί σε απώλεια σημαντικών πλεονεκτημάτων που προκύπτουν κατά την αλληλεπίδραση με παιδιά της ίδιας ηλικίας. Το αν ένα παιδί απορριφθεί εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις στις οποίες εμπλέκεται. Οι Hay et al., (2004) πρότειναν ένα μοντέλο το οποίο αναφέρεται σε έξι παράγοντες, που συμβάλλουν στην επιτυχία ενός παιδιού στις αλληλεπιδράσεις με συνομηλίκους. Αυτοί οι παράγοντες αφορούν τη διατήρηση προσοχής, την ικανότητα ελέγχου των αρνητικών συναισθημάτων και την ικανότητα αναστολής των παρορμήσεων. Επιπλέον, στις επιτυχείς αλληλεπιδράσεις συμβάλλουν τα κοινά συμπεριφορικά στοιχεία, η ικανότητα πρόβλεψης των προθέσεων των άλλων και η ικανοποιητική χρήση της γλώσσας για επίλυση συγκρούσεων.

Τα παιδιά είναι αφοσιωμένα το ένα στο άλλο μέσω της αποδοχής και της αναγνώρισης. Η ενασχόληση με το παιχνίδι επιτρέπει στα παιδιά να αισθάνονται αποδοχή, να αναπτύσσουν την αυτοεκτίμησή τους και να μαθαίνουν να μοιράζονται. Η ανάγκη για αποδοχή κάνει τα

παιδιά ευάλωτα στην απόρριψη. Όταν γίνεται αντιληπτή η απόρριψη προκύπτει συναισθηματική δυσφορία. Τα παιδιά όταν βιώνουν την απόρριψη νιώθουν ότι προκάλεσαν τα ίδια αυτή την κατάσταση. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα στις μελλοντικές αλληλεπιδράσεις να κάνουν προβλέψεις με αρνητικά συναισθήματα. Επιπλέον, σε περιπτώσεις απόρριψης η κοινωνική ένταξη στο σύνολο της τάξης συμβαίνει λιγότερο συχνά (Nergaard,2018).

Ο χαρακτήρας της ομάδας συνομηλίκων λειτουργεί ως οδηγός για τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις των παιδιών που εξερευνούν τον κόσμο μέσα από το κοινό παιχνίδι. Οι εμπειρίες του παιχνιδιού συμβάλλουν στη διαμόρφωση της αίσθησης εαυτού. Η απόρριψη προκαλεί στα παιδιά προσχολικής ηλικίας κοινωνικό πόνο, ο οποίος ορίζεται ως η συναισθηματική αντίδραση από την απόρριψη. Σε αυτή την κατάσταση τα παιδιά βιώνουν μοναξιά.

Η Nergaard (2018) πραγματοποίησε μία έρευνα με ερμηνευτική φαινομενολογική προσέγγιση σε σχολεία της Νορβηγίας σε παιδιά ηλικίας 3,5 έως 6 ετών. Στόχος ήταν να αναδειχθεί η φωνή των παιδιών μέσα από εμπειρικές περιγραφές της απόρριψης κατά τη διάρκεια του ελεύθερου παιχνιδιού. Αρχικά, τα παιδιά έκαναν αναφορά σε σωματικές αγγωτικές εμπειρίες. Πιο συγκεκριμένα, δήλωσαν ότι κατά τη διάρκεια της απόρριψης ένιωσαν πόνο στο στομάχι και γρήγορο χτύπο καρδιάς. Από αυτό το γεγονός προκύπτει ότι η απόρριψη προκαλεί σωματική δυσφορία και αρνητικές συναισθηματικές αντιδράσεις. Το άγχος της απόρριψης σωματοποιείται. Αυτή η σωματική δυσφορία οδηγεί τα παιδιά σε συμπεριφορά κοινωνικής απόσυρσης και σε αρνητικές συναισθηματικές αντιδράσεις, όπως θυμός, απογοήτευση και τάση για τσακωμό. Αναλυτικότερα, μετά την απόρριψη τα παιδιά στερούνται την αίσθηση του ανήκειν. Ο αποκλεισμός από τους συνομηλίκους εμποδίζει την ένταξη των παιδιών σε ομάδα, προκαλώντας άγχος, το οποίο προκαλεί πόνο στο στομάχι και ταχυπαλμία. Ακόμη, λόγω της ανάγκης των παιδιών να ανήκουν σε μία ομάδα, η απόρριψη δημιουργεί πληγωμένα συναισθήματα, τα οποία ενεργοποιούν ένα σύστημα απειλής-άμυνας (Baumeister et al.,2005). Όταν γίνεται αντιληπτή η απόρριψη από συνομηλίκους δυσχεραίνεται η αυτορρύθμιση των παιδιών και δυσκολεύονται να ελέγξουν τη συμπεριφορά και τα συναισθήματά τους. Τα παραπάνω ευρήματα δείχνουν τις αρνητικές συνέπειες της απόρριψης στις δεξιότητες αυτορρύθμισης των παιδιών και στην αίσθηση του ανήκειν στην ομάδα συνομηλίκων. Ακόμη, σύμφωνα με την έρευνα της Nergaard (2018) τα παιδιά στις δηλώσεις τους για την εμπειρία της απόρριψης ανέφεραν ότι νιώθουν αρνητικά συναισθήματα. Πρόκειται για συναισθήματα όπως η λύπη, η μοναξιά, ο θυμός και το άγχος. Πολλά παιδιά δήλωσαν ότι μετά την απόρριψη νιώθουν λυπημένα και μοναχικά. Για τα

μικρότερα παιδιά ήταν δύσκολο να προσδιορίσουν με ακρίβεια τα συναισθήματά τους. Η υποτίμηση που προκύπτει από την απόρριψη πληγώνει τα παιδιά. Επιπροσθέτως, τα παιδιά μετά την απόρριψη νιώθουν εγκατάλειψη και φόβο. Αυτό υποδηλώνει ότι αισθάνονται έντονο στρες και άγχος. Από την οπτική των παιδιών η απόρριψη περιγράφεται ως τρομακτική εμπειρία. Σε τέτοιες καταστάσεις αρκετά παιδιά είπαν ότι θέλουν να πάνε σπίτι τους και ότι τους λείπουν οι γονείς τους. Επιπροσθέτως, τα παιδιά νιώθουν ότι δεν ανήκουν στην ομάδα των συνομηλίκων.

Οι αρνητικές κοινωνικές εμπειρίες βλάπτουν την συναισθηματική ευημερία των παιδιών, εμποδίζουν την κοινωνικο-συναισθηματική τους ανάπτυξη και γίνονται ευάλωτα σε μελλοντικές αρνητικές εμπειρίες (Godleski et al.,2015). Οι εμπειρίες απόρριψης οδηγούν σε συναισθηματικές αντιδράσεις, όπως ο κοινωνικός πόνος και τα πληγωμένα συναισθήματα (MacDonald,2005). Οι απορρίψεις από συνομηλίκους αποτελούν αγχωτικά και συναισθηματικά επώδυνα γεγονότα που επηρεάζουν αρνητικά τη συναισθηματική κατάσταση των παιδιών και τις κοινωνικές τους αντιλήψεις.

Κεφάλαιο 4 Αναγκαιότητα, Στόχος και Ερευνητικά Ερωτήματα έρευνας

4.1 Αναγκαιότητα έρευνας

Από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας προκύπτει η υπόθεση ότι οι εμπειρίες απόρριψης κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού από συνομηλίκους στο νηπιαγωγείο επηρεάζουν αρνητικά τη συναισθηματική κατάσταση των παιδιών και αποτελούν μία δυσάρεστη κατάσταση που επηρεάζει την πρωτοβουλία των παιδιών για παιχνίδι (Nergaard,2018). Οι περισσότερες έρευνες σχετικά με το πώς βιώνουν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας την απόρριψη κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού είναι ποσοτικές. Υπάρχει έλλειψη έρευνας σχετικά με το πώς βιώνουν τα ίδια τα παιδιά την απόρριψη. Επομένως, η διεξαγωγή μίας εθνογραφικής μελέτης θα συμβάλλει στην καταγραφή των εμπειριών των ίδιων των παιδιών (Nergaard, 2018). Με αυτό τον τρόπο θα εξαχθούν νέα δεδομένα σχετικά με α) τα κριτήρια βάσει των οποίων τα νήπια επιλέγουν να αποδεχτούν ή όχι κάποιον/α στο παιχνίδι τους, β) το πώς αντιδρούν τα παιδιά που βιώνουν την απόρριψη από συνομηλίκους κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού. Αξίζει να σημειωθεί, ότι η καταγραφή των εμπειριών των ίδιων των παιδιών θα βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να εστιάσουν πιο αποτελεσματικά στο θέμα της απόρριψης κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού. Τέλος, η παρούσα μελέτη, στο πλαίσιο της καταγραφής επεισοδίων αποδοχής ή απόρριψης κάποιου/ας για παιχνίδι, στο φυσικό χώρο και σε πραγματικό χρόνο (δηλαδή κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού), φιλοδοξεί να αναδείξει τον τρόπο με τον οποίο τα

παιδιά αφομοιώνουν τους κοινωνικούς κανόνες επιλογής συντρόφου στο παιχνίδι και πώς τα ίδια τα παιδιά αναπτύσσουν νέους κανόνες για τη δυνατότητά τους να εμπλακούν σε δυαδικό παιχνίδι (Evaldsson & Tellgren, 2009).

4.2 Στόχος και ερευνητικά ερωτήματα έρευνας

Στόχος της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση της συμπεριφοράς παιδιών προσχολικής ηλικίας κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού αναφορικά με τους τρόπους αντιμετώπισης της απόρριψης από τους συνομηλίκους. Τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας έρευνας είναι:

- 1) Πώς τα παιδιά προσχολικής ηλικίας επιλέγουν με ποιον/α θα παίξουν, όταν τους δοθεί η ευκαιρία, στο νηπιαγωγείο;
- 2) Πώς τα παιδιά προσχολικής ηλικίας διαπραγματεύονται την επιλογή τους να παίξουν με κάποιους συνομηλίκους και να απορρίψουν κάποιους άλλους;
- 3) Πώς διαχειρίζονται την κατάσταση τα παιδιά που απορρίπτονται από συνομηλίκους τους στο παιχνίδι;

Κεφάλαιο 5 Μεθοδολογία έρευνας

5.1 Μεθοδολογική προσέγγιση της έρευνας

Προκειμένου να διερευνηθεί πώς τα παιδιά προσχολικής ηλικίας βιώνουν και διαπραγματεύονται την απόρριψη από τους συνομηλίκους κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, η συγκεκριμένη έρευνα εφαρμόζει μία ερμηνευτική-φαινομενολογική προσέγγιση, η οποία εστιάζει στον κόσμο της ζωής των μικρών παιδιών (Van Manen, 1997). Στόχος είναι να αναδειχθεί η φωνή των παιδιών και οι απόψεις τους για τις εμπειρίες που μοιράζονται με συνομηλίκους, σχετικά με το πώς επιλέγουν τους συντρόφους στο παιχνίδι, με ποια κριτήρια αποκλείουν άλλα παιδιά από τη συμμετοχή τους στο παιχνίδι και πώς αυτά τα παιδιά - που αποκλείονται από το παιχνίδι- διαχειρίζονται την απόρριψη. Προκειμένου να εξυπηρετηθούν τα ερωτήματα και ο στόχος της παρούσας μελέτης, η έρευνα στηρίχθηκε στην ποιοτική μεθοδολογία, όπου διερευνώνται σε βάθος οι εμπειρίες των συμμετεχόντων στην έρευνα.. Πιο συγκεκριμένα, επιλέχθηκε η εθνογραφική μέθοδος, η οποία μελετά τις καθημερινές δραστηριότητες των παιδιών στο φυσικό τους χώρο (νηπιαγωγείο), με έμφαση στο παιχνίδι. Η εθνογραφία κρίθηκε ως η καταλληλότερη μέθοδος έρευνας για να αποτυπωθούν οι φυσικές και αυθόρμητες αλληλεπιδράσεις των παιδιών κατά τη διάρκεια του ελεύθερου παιχνιδιού στο χώρο του νηπιαγωγείου.

Σύμφωνα με τους Ίσαρη και Πουρκό (2015) η ποιοτική έρευνα οδηγεί στην κατανόηση της συμπεριφοράς των συμμετεχόντων στο χώρο, στον οποίο βρίσκονται και αλληλεπιδρούν. Ακόμη, στοχεύει στην προσπάθεια ερμηνείας και στην κατανόηση των εμπειριών των ατόμων που συμμετέχουν στην έρευνα. Επιτρέπει, να έρθουν στην επιφάνεια τα κίνητρά τους και οι βαθύτερες σκέψεις τους, γεγονός που δεν είναι εφικτό να συμβεί στην ποσοτική έρευνα. Αξίζει να σημειωθεί ότι κατά τη διεξαγωγή της έρευνας σημαντικό ρόλο διαδραματίζει ο ερευνητής, ο οποίος αποκτά μία σχετική οικειότητα με τα υποκείμενα της έρευνας λόγω της κοινής αλληλεπίδρασης μαζί τους, αλλά ταυτόχρονα παραμένει αμερόληπτος και αντικειμενικός (Creswell, 2011).

5.2 Ερευνητική διαδικασία έρευνας

Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε σε νηπιαγωγεία του νομού Θεσσαλονίκης κατά τους μήνες Μάρτιο και Απρίλιο του 2022. Στην πρώτη επίσκεψη στη γωνιά της παρεούλας έγινε η γνωριμία με τα παιδιά. Οι παρατηρήσεις είχαν διάρκεια 40 λεπτά, όσο δηλαδή διαρκεί το ελεύθερο παιχνίδι στο ωρολόγιο πρόγραμμα του νηπιαγωγείου. Λόγω των ιδιαίτερων

συνθηκών που έχει προκαλέσει η νόσος Covid-19 η νηπιαγωγός είχε χωρισμένα τα παιδιά σε μικρές ομάδες των 3 ή 4 ατόμων, έτσι ώστε να μειωθεί ο κίνδυνος διασποράς του ιού, σύμφωνα με τις οδηγίες του πρωτοκόλλου. Για αυτό το λόγο παρατηρήθηκαν οι ομάδες όπως τις είχε χωρισμένες η νηπιαγωγός. Η νηπιαγωγός έδωσε ορισμένες πληροφορίες για τις ομάδες, όπως ποιος συνηθίζει να έχει κυρίαρχο ρόλο στην ομάδα. Παρατηρήθηκαν όλες οι παρευούλες παιδιών, καθώς όλοι οι γονείς υπέγραψαν το έντυπο συγκατάθεσης. Η νηπιαγωγός ήταν ιδιαίτερα βοηθητική, διότι εξήγησε με σαφήνεια στους γονείς τη διαδικασία. Κατά τη διάρκεια της παρατήρησης κρατήθηκαν σημειώσεις σύμφωνα με τον οδηγό παρατήρησης. Μετά την κάθε παρατήρηση έγιναν ορισμένες ερωτήσεις στα παιδιά, οι οποίες αφορούσαν τη διαδικασία του παιχνιδιού και την επιλογή συντρόφων. Επιλέχθηκε να γίνουν στο τέλος της παρατήρησης, έτσι ώστε να μην διακοπεί η ροή του παιχνιδιού.

Στην παρούσα μελέτη τηρήθηκαν πιστά όλοι οι κανόνες δεοντολογίας της έρευνας με παιδιά, δηλαδή δόθηκε έντυπο συγκατάθεσης στους διευθυντές των νηπιαγωγείων, το οποίο περιλαμβάνει ένα σύνολο πληροφοριών σχετικά με την ερευνητική διαδικασία (βλ. Παράρτημα). Οι γονείς των παιδιών υπέγραψαν ένα έντυπο συγκατάθεσης, το οποίο τους ενημέρωσε σχετικά με το σκοπό της έρευνας και τη διαδικασία που ακολουθήθηκε (βλ. Παράρτημα). Ακόμη, το έντυπο συγκατάθεσης αναφέρει ότι διατηρείται ανωνυμία και εμπιστευτικότητα κατά τη διεξαγωγή της έρευνας, όπως και στην ανάλυση των ευρημάτων. Επιπλέον, διαβεβαιώθηκε ότι τα παιδιά διατηρούν το δικαίωμα να αποχωρήσουν από τη διαδικασία οποιαδήποτε στιγμή αισθανθούν άβολα. Τέλος, ο ερευνητής εγγυήθηκε ότι δεν θα προκληθεί κάποιου είδους σωματική ή ψυχική βλάβη στα παιδιά (Bryman,2017).

5.3 Πληθυσμός-Δείγμα, Δειγματοληψία έρευνας

Πληθυσμός-στόχος της έρευνας αποτελούν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας. Το δείγμα της έρευνας αποτελούν παιδιά προσχολικής ηλικίας από νηπιαγωγεία του νομού Θεσσαλονίκης. Πρόκειται για 12 δυάδες παιδιών ηλικίας 5 και 6 ετών που συμμετέχουν σε ελεύθερο δυαδικό παιχνίδι. Στις ποιοτικές μελέτες το δείγμα δεν απαιτείται να είναι μεγάλο, διότι στόχος είναι η κατανόηση των εμπειριών των ερευνώμενων (Μαντζούκας,2007). Επιλέχθηκε η σκόπιμη δειγματοληψία, σύμφωνα με την οποία οι συμμετέχοντες επιλέγονται με βάση τη σχέση τους με τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας (Bryman,2017). Πιο συγκεκριμένα, το δείγμα δεν επιλέγεται τυχαία αλλά με βάση τα χαρακτηριστικά που ανταποκρίνονται στο στόχο της έρευνας (Μαντζούκας,2007). Επομένως, στη συγκεκριμένη έρευνα έχουν επιλεγεί ως δείγμα παιδιά προσχολικής ηλικίας, διότι στόχος της έρευνας αποτελεί να διερευνηθεί η

συμπεριφορά των παιδιών κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού και πώς αντιμετωπίζουν την απόρριψη από συνομηλίκους. Επομένως, η επιλογή του δείγματος εξυπηρετεί το στόχο και τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας, δηλαδή να ιδωθεί το φαινόμενο της απόρριψης από την οπτική των παιδιών που τη βιώνουν.

5.4 Εργαλείο συλλογής δεδομένων

Στην ποιοτική έρευνα είναι υψίστης σημασίας η επιλογή του εργαλείου συλλογής δεδομένων, καθώς πρέπει να επιτρέπει την κατανόηση των εμπειριών των ερευνώμενων. Πιο συγκεκριμένα, η μέθοδος που θα χρησιμοποιηθεί για να συλλεχθούν τα δεδομένα είναι απαραίτητο να οδηγεί στην καταγραφή των σκέψεων και των πράξεων των ερευνώμενων, όπως ακριβώς θα συνέβαιναν χωρίς τη παρουσία του ερευνητή (Μαντζούκας, 2007). Επομένως, με αυτό τον τρόπο θα ανακαλύψει ο ερευνητής τα υποκειμενικά νοήματα που έχουν διαμορφώσει τα κοινωνικά υποκείμενα (Bryman, 2017).

Ως εργαλείο συλλογής δεδομένων στη συγκεκριμένη έρευνα χρησιμοποιήθηκε η συμμετοχική παρατήρηση. Σε αυτή τη διαδικασία στόχος του ερευνητή είναι να παρατηρήσει, να ακούσει, να θέσει ερωτήσεις και να μοιραστεί χρόνο με τους ερευνώμενους (Bruman & Burgess, 1994· Hammersley & Atkinson, 1983. McLeod, 2009). Ως παρατηρήτρια, η ερευνήτρια συμμετείχε στις δραστηριότητες της υπό διερεύνηση ομάδας, εν προκειμένω στο παιχνίδι των παιδιών (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Η επιλογή της συμμετοχικής παρατήρησης κρίνεται κατάλληλη για την παρατήρηση της συμπεριφοράς των παιδιών, δηλαδή στην καταγραφή των κριτηρίων βάσει των οποίων επιλέγουν συντρόφους στο παιχνίδι, ή βάσει των οποίων απορρίπτουν άλλα παιδιά ως συμπαίκτες τους, και στην καταγραφή των αντιδράσεών τους όταν αυτά αποκλείονται από το παιχνίδι. Η ερευνήτρια κατέγραψε σε ημερολόγιο λεπτομερείς σημειώσεις για γεγονότα, πρόσωπα και συζητήσεις (Bryman, 2017).

Συμπληρωματικά, στην έρευνα αξιοποιήθηκε και η ημιδομημένη συνέντευξη. Αυτή η μορφή συνέντευξης, δίνει στον ερευνητή την ευελιξία να εξετάσει νέα δεδομένα που ενδέχεται να προκύψουν κατά τη διεξαγωγή της ερευνητικής διαδικασίας, με την υποβολή νέων ερωτήσεων (Μαντζούκας, 2007). Επιπλέον, μέσω της ημιδομημένης συνέντευξης δημιουργείται ένα κλίμα αμοιβαίας εμπιστοσύνης ανάμεσα στον ερευνητή και τους συμμετέχοντες (Δημητρόπουλος, 2004). Για τη διεξαγωγή της συνέντευξης σχεδιάστηκε ένας οδηγός ερωτήσεων με σκοπό να εφαρμοστεί πιλοτικά, προκειμένου να γίνουν οι απαραίτητες βελτιώσεις και να εξασφαλιστεί η αξιοπιστία και η εγκυρότητα της έρευνας. Καθώς η

νηπιαγωγός δεν επέτρεψε τη μαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων με τα παιδιά, οι απαντήσεις κρατήθηκαν σε χειρόγραφες σημειώσεις. Ενδεικτικά αποσπάσματα παρατίθενται στο Παράρτημα. Ακόμη, παρατίθενται ενδεικτικά αποσπάσματα από τους διαλόγους των παιδιών κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού.

5.5 Εγκυρότητα και Αξιοπιστία της έρευνας

Για να επιτευχθεί η εξωτερική αξιοπιστία, δηλαδή ο βαθμός που μπορεί να επαναληφθεί η μελέτη, δίνονται πυκνές περιγραφές λεπτομερειών του δείγματος και παρατίθενται ενδεικτικά αποσπάσματα (Bryman, 2017).

Η εσωτερική εγκυρότητα της έρευνας επιτυγχάνεται με τη συμφωνία ανάμεσα στις παρατηρήσεις και τις θεωρητικές έννοιες. Στόχος είναι οι μετρήσεις να αντικατοπτρίζουν τις θεωρητικές έννοιες. Αυτή η συμφωνία αποτελεί δυνατό σημείο της εθνογραφίας (Bryman, 2017).

Η εξωτερική εγκυρότητα της έρευνας αφορά το βαθμό γενικευσιμότητας των ευρημάτων. Προκειμένου να επιτευχθεί δίνονται πλούσιες περιγραφές της κουλτούρας της υπό διερεύνηση ομάδας (Bryman, 2017). Ωστόσο, στόχος της έρευνας αποτελεί η κατανόηση σε βάθος του υπό διερεύνηση φαινομένου και όχι η γενίκευση.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ – ΠΟΙΟΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

6.1. Περιγραφή του παιχνιδιού των дуάδων και της αποδοχής/απόρριψης συμπαίκτη

Ο σκοπός της ανάλυσης δεδομένων ήταν να εξετάσει τον τρόπο που διαπραγματεύονται τα παιδιά προσχολικής ηλικίας την ένταξη άλλων παιδιών στο παιχνίδι τους και ο τρόπος με τον οποίο προσπαθούν να αποκλείσουν άλλα παιδιά ως συμπαίκτες. Για την ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων που συλλέχθηκαν από την παρατήρηση χρησιμοποιήθηκε μία φαινομενολογική-ερμηνευτική μέθοδος. Οι σημειώσεις των παρατηρήσεων αξιοποιήθηκαν με τέτοιο τρόπο, ώστε να περιγραφεί η διαδικασία διαπραγμάτευσης μεταξύ συνομηλίκων στο παιχνίδι και να καταγραφούν τα κριτήρια με βάση τα οποία δέχονται ή απορρίπτουν έναν συνομήλικο στο παιχνίδι τους.

Στόχος της έρευνας ήταν να διερευνηθεί η συμπεριφορά των παιδιών προσχολικής ηλικίας στο παιχνίδι και με ποια κριτήρια επιλέγουν ή απορρίπτουν συντρόφους στο παιχνίδι. Αρχικά, μελετήθηκαν τα δεδομένα που συλλέχθηκαν κατά τη διάρκεια της παρατήρησης. Συγκρίθηκαν με τα ευρήματα των ερευνών της βιβλιογραφικής ανασκόπησης και βρέθηκαν αρκετές ομοιότητες. Στη συνέχεια σε κάθε ομάδα παρατήρησης δόθηκε ένας κωδικός. Αφού ολοκληρώθηκε αυτή η διαδικασία ομαδοποιήθηκαν και προέκυψαν τα θέματα. Από την ανάλυση των δεδομένων της παρατήρησης προέκυψαν 5 θέματα, τα οποία περιγράφουν τον τρόπο διαπραγμάτευσης της ένταξης παιδιών στο παιχνίδι και τις πρακτικές αποκλεισμού, απαντώντας στα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας. Αυτά είναι α) η κοινωνική ιεραρχία στο πλαίσιο του παιχνιδιού, β) λεκτική απόρριψη αιτήματος για πρόσβαση στο παιχνίδι, γ) η διαπραγμάτευση αποκλεισμού στο πλαίσιο των παιχνιδιών ρόλων, δ) η δικαιολόγηση αποκλεισμού με τη χρήση κανόνων και ε) η απόσυρση από το παιχνίδι και ο θυμός. Μέσα σε αυτά τα θέματα παρουσιάζονται όσα παρατηρήθηκαν κατά τη διάρκεια του ελεύθερου παιχνιδιού των παιδιών με στόχο να διερευνηθούν οι εμπειρίες του και να ιδωθεί το ζήτημα της διαπραγμάτευσης και της απόρριψης από τη δική τους πλευρά. Τα 5 θέματα προέκυψαν από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση σε συνδυασμό με τη συμμετοχική παρατήρηση.

Αρχικά, στους παρακάτω πίνακες περιγράφεται τι παιχνίδια έπαιζαν οι 12 дуάδες που παρατηρήθηκαν και σε ποιες περιπτώσεις παρατηρήθηκε αποδοχή, αποκλεισμός και διαπραγμάτευση με ένα άλλο παιδί ως δυνητικό συμπαίκτη.

Στον Πίνακα. 1 (βλέπε σελ.42) περιγράφεται το είδος παιχνιδιού που έχουν επιλέξει να παίζουν οι δυάδες κατά τη διάρκεια του ελεύθερου παιχνιδιού.

Πίνακας. 1

Χαρακτηριστικά δυάδας παιδιών

	Είδος Παιχνιδιού	Χαρακτηριστικά παρέας
Δυάδα 1	Κατασκευή	Σταθερή λόγω covid
Δυάδα 2	Κατασκευή	Σταθερή λόγω covid
Δυάδα 3	Κατασκευή	Σταθερή λόγω covid
Δυάδα 4	Υπόδυση ρόλων	Σταθερή λόγω covid
Δυάδα 5	Κατασκευή	Σταθερή λόγω covid
Δυάδα 6	Κατασκευή	Σταθερή λόγω covid
Δυάδα 7	Κατασκευή- Υπόδυση ρόλων	Σταθερή λόγω covid
Δυάδα 8	Υπόδυση ρόλων	Σταθερή λόγω covid
Δυάδα 9	Κατασκευή	Σταθερή λόγω covid
Δυάδα 10	Υπόδυση ρόλων	Σταθερή λόγω covid
Δυάδα 11	Παιχνίδι ρόλων	Σταθερή λόγω covid
Δυάδα 12	Ομαδικό παιχνίδι	Σταθερή λόγω covid

Στον Πίνακα. 2 (βλέπε σελ.43) δίνονται πληροφορίες σχετικά τα κριτήρια αποδοχής που θέτουν τα παιδιά κατά τη διάρκεια του ελεύθερου παιχνιδιού στην επιλογή συμπαίκτη στο παιχνίδι αλλά και πως διαμορφώνεται η ιεραρχία. Επιπλέον, περιγράφεται με ποια κριτήρια επιλέγουν να απορρίψουν τους συνομηλίκους τους στο παιχνίδι.

Πίνακας. 2

Πρακτικές-Κριτήρια Διαπραγμάτευσης Απόρριψης

	Κριτήρια αποδοχής	Ιεραρχία	Λεκτική απόρριψη	Διαπραγμάτευση με υπόδυση ρόλων	Δικαιολόγηση με χρήση κανόνων
Δυάδα 1	Υπακοή στις οδηγίες	Συμμαχία μεταξύ δύο κοριτσιών	Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού	Όχι	Όχι
Δυάδα 2	Υπακοή στις οδηγίες	Συμμαχία μεταξύ δύο κοριτσιών	Απαγόρευση συμμετοχής στο παιχνίδι	Όχι	Όχι
Δυάδα 3	Υπακοή στις οδηγίες	Το κορίτσι κατέχει τον κυρίαρχο ρόλο	Απόρριψη νέων ιδέων για το παιχνίδι από τα υπόλοιπα παιδιά	Όχι	Όχι
Δυάδα 4	Υπακοή στις οδηγίες	Το μεγαλύτερο αγόρι κατέχει τον κυρίαρχο ρόλο	Όταν δεν υπακούν τα υπόλοιπα μέλη στους κανόνες	Όχι	Ναι
Δυάδα 5	Δεν δέχονται τρίτο παιδί να παίζει	Συμμαχία μεταξύ δύο κοριτσιών	Άμεση απόρριψη αιτήματος για πρόσβαση	Όχι	Όχι
Δυάδα 6	Δεν δέχονται τρίτο παιδί να παίζει	Συμμαχία μεταξύ δύο αγοριών	Άμεση απόρριψη αιτήματος για πρόσβαση	Όχι	Όχι
Δυάδα 7	Υπακοή στις οδηγίες	Συμμαχία μεταξύ δύο αγοριών	Έμμεση απόρριψη στο παιχνίδι	Προσπαθούν να θέσουν εκτός παιχνιδιού το τρίτο παιδί μέσω του παιχνιδιού ρόλων, δίνοντας ρόλο που δεν	Όχι

				εμπλέκεται στη ροή του παιχνιδιού	
Δυάδα 8	Παιχνίδι μεταξύ φίλων, δεν υπάρχουν κριτήρια αποδοχής	Συμμαχία μεταξύ δύο κοριτσιών	Έμμεση απόρριψη στο παιχνίδι	Απορρίπτουν το αγόρι λέγοντάς του ότι δεν χωράει	Όχι
Δυάδα 9	Τήρηση κανόνων	Συμμαχία μεταξύ δύο κοριτσιών	Απόρριψη λόγω μη τήρησης κανόνων του παιχνιδιού	Όχι	Ναι
Δυάδα 10	Προτίμηση φίλου	Συμμαχία μεταξύ δύο κοριτσιών	Απόρριψη λόγω μη τήρησης κανόνων του παιχνιδιού	Όχι	Ναι
Δυάδα 11	Τήρηση κανόνων	Δυάδα παιδιών (αγόρι- κορίτσι)	Απόρριψη λόγω μη τήρησης κανόνων του παιχνιδιού	Όχι	Ναι
Δυάδα 12	Προτίμηση φίλου	Συμμαχία δύο αγοριών	Άμεση απόρριψη λέγοντας στο αγόρι που θέλει να συμμετάσχει ότι δεν το θέλουν	Όχι	Όχι

Στον Πίνακα. 3 (βλέπε σελ.45) περιγράφεται πως αντιδρούν τα παιδιά που αποκλείονται από το παιχνίδι. Παρατηρήθηκε ότι κάποια παιδιά αντέδρασαν με θυμό ενώ κάποια άλλα δέχτηκαν παθητικά την απόρριψη.

Πίνακας. 3

Αντίδραση από το αποκλειόμενο παιδί

	Απόσυρση-θυμός	Το παιδί δέχεται παθητικά την απόφαση των άλλων παιδιών
Δυάδα 1	όχι	Ναι
Δυάδα 2	όχι	Ναι
Δυάδα 3	όχι	Ναι
Δυάδα 4	όχι	Ναι
Δυάδα 5	όχι	Ναι
Δυάδα 6	όχι	Ναι
Δυάδα 7	όχι	ναι
Δυάδα 8	όχι	Ναι
Δυάδα 9	ναι	Όχι
Δυάδα 10	ναι	Όχι
Δυάδα 11	ναι	Όχι
Δυάδα 12	ναι	Όχι

6.2. Θεματική Ανάλυση για τις πρακτικές διαπραγμάτευσης μεταξύ των νηπίων

Τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας είναι τα εξής:

- 1) Πώς τα παιδιά προσχολικής ηλικίας επιλέγουν με ποιον/α θα παίξουν, όταν τους δοθεί η ευκαιρία, στο νηπιαγωγείο;
- 2) Πώς τα παιδιά προσχολικής ηλικίας διαπραγματεύονται την επιλογή τους να παίξουν με κάποιους συνομηλίκους και να απορρίψουν κάποιους άλλους;
- 3) Πώς διαχειρίζονται την κατάσταση τα παιδιά που απορρίπτονται από συνομηλίκους τους στο παιχνίδι;

Στον Πίνακα.4 (βλέπε σελ.46) περιγράφεται η πρώτη πρακτική διαπραγμάτευσης συμμετοχής ενός άλλου παιδιού στο παιχνίδι μίας δυάδας και αφορά τον τρόπο με τον οποίο δημιουργείται η κοινωνική ιεραρχία στην ομάδα.

Πίνακας. 4

Α' Θέμα: Η ιεραρχία κοινωνικών ρόλων στο πλαίσιο του παιχνιδιού

	ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΕΣ	ΛΕΚΤΙΚΕΣ ΕΚΦΟΡΕΣ
ΔΥΑΔΑ 1	Συμμαχία μεταξύ δύο κοριτσιών. Δεν δίνουν την ευκαιρία σε ένα αγόρι να συμμετάσχει. Όταν δεν του επιτρέπουν να χρησιμοποιήσει τα παιχνίδια, δηλώνει ότι θα κάνει αίτημα. Αυτό δείχνει ότι έχει συνειδητοποιήσει την κοινωνική ιεραρχία που έχουν δημιουργήσει τα κορίτσια και χρειάζεται την άδειά τους για να παίξει.	-Το χρειάζομαι. -Όχι μην το πάρεις είναι το αυτοκίνητό μας. -Θα κάνω αίτημα.
ΔΥΑΔΑ 2	Δύο κορίτσια έχουν δημιουργήσει συμμαχία μεταξύ τους, χωρίς να αφήνουν ένα τρίτο παιδί να λάβει μέρος στο παιχνίδι τους. Όταν προσπαθεί να πάρει κάποια τουβλάκια του λένε ότι είναι δικά τους και ότι πρέπει να περιμένει. Όταν το ένα κορίτσι απομακρύνεται για να φέρει και άλλα κομμάτια λέει στο άλλο να τα προσέχει. Διακρίνεται η προσπάθεια για προστασία του παιχνιδιού.	-Όχι αυτά είναι τα δικά μας, θα περιμένεις να φτιάξουμε εμείς το δικό μας. -Ναι θα περιμένεις και θα δεις. -Πρόσεχέ τα (φεύγει για λίγο)
ΔΥΑΔΑ 3	Σε αυτή την ομάδα παίζουν τρία παιδιά. Το ένα από τα τρία κατέχει τον κυρίαρχο ρόλο και δίνει συνεχώς οδηγίες για τη διαδικασία του παιχνιδιού. Τα άλλα δύο παιδιά ακολουθούν τις οδηγίες που τους δίνονται.	-Τώρα βάλε και τα άλλα ζώα επάνω, θα βάλουμε 10 ζώα εδώ. -Εντάξει.
ΔΥΑΔΑ 4	Η ομάδα αποτελείται από τρία αγόρια. Προσπαθούν και οι τρεις να κυριαρχήσουν αλλά το πετυχαίνει μόνο ένα παιδί το οποίο αλλάζει συνεχώς τη ροή του παιχνιδιού. Δίνει	-Γιατί μου παίρνεις το σφουγγάρι; -Για να σου δείξω πώς να καθαρίσεις.

	συνεχώς οδηγίες στα άλλα παιδιά σχετικά με το πώς πρέπει να παίζουν.	
--	--	--

Η δυάδα 1 που παρατηρήθηκε αποτελούνταν από 2 κορίτσια. Τα κορίτσια είχαν ηλικία 5 και 6 ετών και το αγόρι που προσπαθεί να συμμετάσχει 6 ετών. Σύμφωνα με τη νηπιαγωγό στη συγκεκριμένη ομάδα το μεγαλύτερο κορίτσι έχει την τάση να παίζει δυναμικά και διεκδικεί τον κυρίαρχο ρόλο. Κατά τη διάρκεια του ελεύθερου παιχνιδιού επέλεξαν να παίζουν με το κάστρο, το οποίο αποτελούνταν από τα κομμάτια που συνέθεταν το κάστρο και τις φιγούρες. Αρχικά, τα δύο κορίτσια συνεργάζονται και ρυθμίζουν το παιχνίδι. Το μεγαλύτερο κορίτσι αναλαμβάνει να δώσει οδηγίες σχετικά με το πώς θα κατασκευαστεί το κάστρο και που θα τοποθετηθούν οι φιγούρες. Όταν το αγόρι θέλει να προτείνει ιδέες για το παιχνίδι τα κορίτσια δεν τις δέχονται λέγοντας ότι δεν θέλουν να τοποθετήσουν τις φιγούρες εκεί που προτείνει. Το μεγαλύτερο κορίτσι συνεχίζει να οργανώνει το παιχνίδι με το δικό του τρόπο και το μικρότερο ακολουθεί δημιουργώντας μία συμμαχία μαζί της. Δεν δίνουν στο αγόρι ευκαιρίες για πρωτοβουλία, το οποίο παίρνει κάποιες φιγούρες και παίζει μόνο του, προσπαθώντας να δείξει με αυτό τον τρόπο ότι επιθυμεί να ενταχθεί στο παιχνίδι. Σε αυτή την περίπτωση δημιουργείται μία συμμαχία ανάμεσα σε δύο άτομα, όπου ο ένας κατέχει τον κυρίαρχο ρόλο και ο άλλος ακολουθεί και συμφωνεί. Αυτή η συμμαχία δημιουργείται ανάμεσα στα κορίτσια, τα οποία οικοδομούν κοινωνικές ιεραρχίες με σκοπό να αποκτήσουν θέσεις εξουσίας και να εξαιρέσουν άλλα παιδιά από το παιχνίδι. Όταν επιθυμεί να ενταχθεί ακόμα ένα παιδί δεν του δίνουν την ευκαιρία και δείχνουν την ισχύ τους ως ομάδα. Συμπερασματικά, η ιεραρχία χτίζεται με βάση το φύλο και το κορίτσι της ομάδας αναλαμβάνει τον κυρίαρχο ρόλο.

Η δυάδα 2 που παρατηρήθηκε και εμπίπτει σε αυτή την κατηγορία αποτελούνταν από 2 κορίτσια. Τα κορίτσια είναι 6 ετών, όπως και το αγόρι που προσπαθεί να συμμετάσχει. Κατά τη διάρκεια του ελεύθερου παιχνιδιού παίζουν στη γωνιά του οικοδομικού υλικού, όπου κατασκευάζουν ρομπότ από τουβλάκια. Τα δύο κορίτσια ξεκινούν και συνεργάζονται για να κατασκευάσουν τα ρομπότ. Το ένα κορίτσι έχει αναλάβει ηγετικό ρόλο και δίνει οδηγίες σχετικά με τη διαδικασία του παιχνιδιού. Το αγόρι προσπαθεί να ενταχθεί στο παιχνίδι παίρνοντας κομμάτια για να βοηθήσει στην κατασκευή των ρομπότ. Το κορίτσι με τον κυρίαρχο ρόλο δεν του επιτρέπει να συμμετάσχει λέγοντας πως τα κομμάτια είναι δικά του. Το δεύτερο κορίτσι ακολουθεί τις οδηγίες και συχνά επαναλαμβάνει αυτά που λέει. Δέχεται τους κανόνες χωρίς να φέρνει αντίρρηση. Στη συνέχεια το αγόρι επιμένει τα κομμάτια να

μοιραστούν δίκαια για όλους αλλά εκείνη επιμένει ότι τα κομμάτια είναι δικά της. Στόχος της αποτελεί να διατηρήσει τη θέση ισχύος στο παιχνίδι χωρίς να χάσει τον αρχηγικό της ρόλο. Καθ' όλη τη διάρκεια του παιχνιδιού υπερασπίζεται το παιχνίδι και δεν αφήνει κανέναν να το χαλάσει ή να πάρει κομμάτια. Σε αυτή την περίπτωση το ένα κορίτσι έχει το ρόλο του καθοδηγητή και το άλλο ακολουθεί πιστά τις οδηγίες υποστηρίζοντας τις αποφάσεις. Το κορίτσι με τον κυρίαρχο ρόλο όταν αισθάνεται ότι το παιχνίδι τους απειλείται από άλλο άτομο δεν του επιτρέπει να παρέμβει με στόχο τη διασφάλιση του παιχνιδιού. Με αυτό τον τρόπο καταφέρνει να μην πάρει κομμάτια το αγόρι μέχρι το τέλος του παιχνιδιού. Παρατηρείται συμμαχία μεταξύ δύο κοριτσιών, όπου το ένα δίνει τις οδηγίες και το άλλο συμφωνεί και εκτελεί. Και σε αυτή την περίπτωση παρατηρείται δημιουργία κοινωνικής ιεραρχίας από κορίτσια προσχολικής ηλικίας. Επομένως, η ιεραρχία στο παιχνίδι δομείται σύμφωνα με το φύλο, όπου το κορίτσι κυριαρχεί έναντι των υπολοίπων παιδιών.

Η δυάδα 3 που παρατηρήθηκε και εντάσσεται σε αυτό το θέμα αποτελείται από 2 κορίτσια. Τα κορίτσια είναι 5 και 6 ετών και το αγόρι που προσπαθεί να συμμετάσχει είναι 6 ετών. Σύμφωνα με τη νηπιαγωγό η συγκεκριμένη ομάδα παίζει ήρεμα χωρίς πολλές εντάσεις. Κατά τη διάρκεια του ελεύθερου παιχνιδιού έχουν επιλέξει να παίζουν με φιγούρες-ζωάκια. Στην αρχή συνεργάζονται και οι τρεις μεταξύ τους βάζουν τα ζωάκια στη σειρά και λένε ότι είναι φίλοι. Το μεγαλύτερο κορίτσι αναλαμβάνει να θέσει τους κανόνες του παιχνιδιού λέγοντας στα άλλα δύο παιδιά να διαλέξουν από δύο ζωάκια. Όταν τα άλλα δύο παιδιά ζητούν να τους δώσει τις φιγούρες που επιθυμούν, αρνείται. Στόχος της είναι να μαζέψει τις περισσότερες φιγούρες κοντά της, έτσι ώστε να διατηρήσει τον έλεγχο του παιχνιδιού, δίνοντας οδηγίες. Τα παιδιά δέχονται τις οδηγίες χωρίς να φέρουν αντίρρηση. Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού το αγόρι δίνει όλες τις φιγούρες στο κορίτσι με τον κυρίαρχο ρόλο, δείχνοντας πως έχει κατανοήσει ότι ορίζει τις οδηγίες του παιχνιδιού. Το μικρότερο κορίτσι ξεκινάει ένα παράλληλο παιχνίδι μόνη της με στόχο να τραβήξει την προσοχή και να δώσει καινούριες ιδέες για το παιχνίδι. Το αγόρι την προσεγγίζει και ξεκινούν ένα νέο παιχνίδι. Δείχνουν με έμμεσο τρόπο ότι δεν επιθυμούν να ακολουθήσουν τις οδηγίες του κυρίαρχου παιδιού. Παρ' όλα αυτά εντάσσεται στο νέο παιχνίδι δίνοντας και εκεί οδηγίες. Τα παιδιά αποδέχονται τη συμμετοχή της δείχνοντας ότι έχουν συνηθίσει να παίζουν με αυτό τον τρόπο και το έχουν αποδεχτεί. Σε αυτή την ομάδα το μεγαλύτερο κορίτσι έχει αναλάβει το ρόλο του καθοδηγητή. Τα άλλα δύο παιδιά όταν ξεκινούν ένα νέο παιχνίδι δείχνουν ότι επιθυμούν να κάνουν κάτι διαφορετικό από αυτό που προτείνει το κυρίαρχο παιδί. Εντούτοις, όταν δίνει και σε αυτή την περίπτωση οδηγίες, δεν αντιδρούν και αποδέχονται την ιεραρχία που έχει

δημιουργηθεί χωρίς να διαμαρτυρηθούν. Ως εκ τούτου, η ιεραρχία χτίζεται σύμφωνα με το φύλο, όπου το κορίτσι κυριαρχεί και δίνει οδηγίες στα υπόλοιπα μέλη της ομάδας.

Η δυάδα 4 αποτελείται από 2 αγόρια 6 ετών και το τρίτο αγόρι που προσπαθεί να συμμετάσχει είναι 5 ετών. Έχουν επιλέξει να παίξουν στη γωνιά του κουκλόσπιτου. Σύμφωνα με τη νηπιαγωγό η ομάδα συνήθως έχει ένταση και τα δύο μεγαλύτερα αγόρια συνηθίζουν να συνεργάζονται χωρίς να δίνουν ιδιαίτερη σημασία στο μικρότερο. Παρ' όλα αυτά προσπαθεί πολύ να ενταχθεί. Αρχικά, παίζουν με τα μωρά-κούκλες και τα βάζουν να κάνουν μπάνιο. Στη συνέχεια παίρνουν τις κούκλες και τις χτυπάνε μεταξύ τους. Παίζουν δυναμικά και έντονα, προσπαθώντας να κυριαρχήσουν και οι τρεις στο παιχνίδι. Το μεγαλύτερο αγόρι κατέχει τον κυρίαρχο ρόλο, δίνει οδηγίες και ζητάει από τα άλλα δύο παιδιά να αλλάζουν το παιχνίδι. Συμμαχεί με το ένα παιδί και το άλλο προσπαθεί να ακολουθήσει. Όταν δεν γίνεται αυτό που ορίζει το μεγαλύτερο παιδί κάνει παρατηρήσεις (π.χ. Δεν παίζεις καλά). Τα άλλα δύο παιδιά τις δέχονται προκειμένου να μην απορριφθούν από το παιχνίδι. Το μεγαλύτερο παιδί δεν είναι ανοιχτό σε διαπραγμάτευση και δεν δέχεται αλλαγές στο παιχνίδι.

Στον Πίνακα. 5 (βλέπε σελ.50) περιγράφεται ο τρόπος που οι δυάδες των παιδιών απορρίπτουν λεκτικά τη συμμετοχή ενός τρίτου παιδιού στο παιχνίδι τους.

Πίνακας. 5

Β' Θέμα: Λεκτική απόρριψη αιτήματος για πρόσβαση στο παιχνίδι

	ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΕΣ	ΛΕΚΤΙΚΕΣ ΕΚΦΟΡΕΣ
ΔΥΑΔΑ 5	Σε αυτή την ομάδα παίζουν ένα αγόρι και ένα κορίτσι με τουβλάκια jenga. Όταν ένα ακόμα αγόρι προσπαθεί να ενταχθεί παίρνοντας τουβλάκια χωρίς να ρωτήσει, απορρίπτεται. Δηλώνει στο κορίτσι πως δεν θέλει να είναι φίλοι και αυτό συμφωνεί. Σε αυτή την περίπτωση τα παιδιά αποκλείουν ένα άλλο παιδί λεκτικά που επιθυμεί να έχει πρόσβαση στο παιχνίδι.	-Δεν σε θέλω άλλο για φίλη. -Δεν σε χρειάζομαι.
ΔΥΑΔΑ 6	Καθώς παίζουν δύο αγόρια στη γωνιά του οικοδομικού υλικού, ένα ακόμη αγόρι επιθυμεί να ενταχθεί στο παιχνίδι. Τότε του λένε να πάρει άλλα κομμάτια και να μην τους ενοχλεί. Στη συνέχεια προσπαθεί και πάλι να ενταχθεί, συμμετέχοντας στην κατασκευή των παιδιών όμως του λένε να μην κάνει τίποτα και να φύγει.	-Δώσε μου να κάνω. -Φύγε μου το χαλάς. -Θέλω κι εγώ. -Άσε με θέλω να το κάνω μόνος μου.

Η δυάδα 5 αποτελείται από δύο κορίτσια 6 ετών και το αγόρι που προσπαθεί να συμμετάσχει είναι επίσης 6 ετών. Σύμφωνα με τη νηπιαγωγό τα κορίτσια έχουν την τάση να παίζουν μόνα και να μην δέχονται το αγόρι στο παιχνίδι τους. Αρχικά, τα κορίτσια παίζουν με τα τουβλάκια jenga και προσπαθούν να κατασκευάσουν ένα κτίριο. Μετά από λίγο έρχεται το τρίτο παιδί και παίρνει τουβλάκια χωρίς να ρωτήσει τα κορίτσια. Αντιδρούν και του λένε να φύγει. Το αγόρι επιμένει και ζητά τουβλάκια για να κάνει μία δική του κατασκευή αλλά τα κορίτσια δεν δέχονται να του δώσουν. Μετά από αυτό το παιδί αποσύρεται απογοητευμένο

από το παιχνίδι και δεν κάνει κάποια κίνηση για να επιστρέψει. Τα κορίτσια επιλέγουν να απορρίψουν λεκτικά το παιδί από το παιχνίδι τους, δηλώνοντας πως δεν θέλουν να του δώσουν κομμάτια.

Η δυάδα 6 αποτελείται από τρία αγόρια 6 ετών. Τα δύο αγόρια παίζουν στη γωνιά του οικοδομικού υλικού κατασκευάζοντας ένα τέρμα ποδοσφαίρου. Όταν πάει το τρίτο παιδί και ζητάει κομμάτια για να συμμετάσχει, του λένε να πάρει άλλα κομμάτια και να κάνει κάτι δικό του. Για να τον αποφύγουν κρύβουν τα κομμάτια που χρησιμοποιούν. Το παιδί επιμένει και προσπαθεί να ενταχθεί στο παιχνίδι ζητώντας επίμονα κομμάτια. Τα παιδιά συνεχίζουν να αρνούνται και του λένε πως δεν θέλουν να παίξουν μαζί του. Το παιδί αποσύρεται εφόσον δεν του επέτρεψαν να συμμετάσχει λέγοντας ότι έχει βαρεθεί. Σε αυτή την περίπτωση τα παιδιά δηλώνουν ευθέως ότι δεν επιθυμούν να συμμετέχει στο παιχνίδι τους και η απόρριψη γίνεται λεκτικά. Παρά τις προσπάθειες του παιδιού να συμμετάσχει του λένε με ειλικρίνεια ότι δεν θέλουν να παίξουν μαζί του.

Στον Πίνακα. 6 (βλέπε σελ.52) περιγράφεται ο τρόπος με τον οποίο οι δυάδες αποκλείουν τα παιδιά που προσπαθούν να ενταχθούν στο παιχνίδι μέσω του παιχνιδιού ρόλων.

Πίνακας. 6

Γ' Θέμα: Διαπραγμάτευση αποκλεισμού στο πλαίσιο του παιχνιδιού ρόλων

	ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΕΣ	ΛΕΚΤΙΚΕΣ ΕΚΦΟΡΕΣ
ΔΥΑΔΑ 7	Σε αυτή την ομάδα συνεργάζονται και παίζουν δύο παιδιά. Όταν προσπαθεί να ενταχθεί ένα παιδί ζητώντας κάποιο ρόλο στο παιχνίδι, με την δικαιολογία ότι δεν «χωράει» το απορρίπτουν.	-Δεν μπορείς να μετακομίσεις σε αυτό το σπίτι είναι ήδη 4, που θα παίζεις που θα κοιμάσαι;
ΔΥΑΔΑ 8	Παίζουν δύο κορίτσια μαζί. Όταν ένα αγόρι προσπαθεί να συμμετάσχει, στο πλαίσιο του παιχνιδιού ρόλων, βρίσκουν την ευκαιρία να το απορρίψουν, χωρίς να χρειαστεί να του πουν ότι δεν θέλουν να παίζουν μαζί του. Αποτελεί έναν έμμεσο τρόπο να διασφαλίσουν το παιχνίδι τους, χωρίς να έρθουν σε αντιπαράθεση με το άλλο παιδί.	-Εσύ δεν μπαίνεις είσαι τεράστιος.

Η δυάδα 7 που παρατηρήθηκε αποτελείται από δύο αγόρια ηλικίας 6 και το αγόρι που προσπαθεί να ενταχθεί είναι 5 ετών. Έχουν επιλέξει να παίζουν με τουβλάκια, με τα οποία έχουν σχηματίσει κρεβάτια. Σύμφωνα με τη νηπιαγωγό τα δύο μεγαλύτερα αγόρια δέχονται με δυσκολία τη συμμετοχή του μικρότερου αγοριού. Όταν το μικρότερο παιδί κρατάει ένα τουβλάκι στο χέρι και ζητά ένα ρόλο, το ένα από τα μεγαλύτερα παιδιά παίρνει το τουβλάκι και την πετάει στο «νησί». Με αυτό τον τρόπο προσπαθεί να τον θέσει εκτός παιχνιδιού με έμμεσο τρόπο. Μετά από αυτό το μικρότερο παιδί προσπαθεί να ενταχθεί κρατώντας μία φιγούρα στο χέρι και όταν προσπαθεί να ενταχθεί δεν το αφήνουν. Τον στέλνουν «φυλακή» και εξασφαλίζουν ότι δεν θα τους ενοχλεί στο παιχνίδι τους. Όταν όμως επιμένει να συμμετάσχει στο παιχνίδι του δίνουν το ρόλο του κλέφτη, έτσι ώστε να καταφέρουν να τον βγάλουν σύντομα από το παιχνίδι. Στη συνέχεια, με τα τουβλάκια σχηματίζουν ένα σπίτι και όταν το μικρότερο παιδί προσπαθεί να βάλει τη φιγούρα του, του λένε ότι δεν χωράει. Επιμένει να μπει και του λένε να κοιμηθεί στο πάτωμα, αλλά το μικρότερο παιδί επιμένει να

παίζει με τον ίδιο τρόπο που παίζουν και τα άλλα δύο παιδιά. Τότε του δίνουν ένα «κρεβάτι» αλλά του λένε ότι είναι διαφορετικό από το δικό τους. Με αυτό τον τρόπο του δείχνουν ότι έχει κατώτερη θέση στο παιχνίδι.

Η δυάδα 8 αποτελείται από 2 κορίτσια. Τα κορίτσια είναι 6 και 5 ετών και το αγόρι που προσπαθεί να συμμετάσχει είναι 6 ετών. Το παιχνίδι διαδραματίζεται στη γωνιά του κουκλόσπιτου, το οποίο το χρησιμοποιούν ως κάστρο. Χρησιμοποιούν τις κούκλες ως τους χαρακτήρες του παιχνιδιού. Αρχικά, τα κορίτσια παίζουν οι δυο τους και το αγόρι κρατάει μία κούκλα και παρακολουθεί. Όταν αποφασίζει να μπει στο κάστρο του λένε ότι δεν χωράει επειδή είναι τεράστιος. Αποκλείουν το αγόρι έμμεσα μέσω της διαδικασίας του παιχνιδιού. Στη συνέχεια, παίρνει ευκαιρίες να συμμετάσχει στο παιχνίδι παλεύοντας με τις κούκλες που κρατάνε τα κορίτσια. Καθώς παίζουν όμως, το μεγαλύτερο κορίτσι του λέει να κάνει ησυχία γιατί κάποιον ψάχνουν. Τότε το αγόρι παίρνει κάποιες φιγούρες και παίζει μόνος του εφόσον δεν του δίνουν ευκαιρία για συμμετοχή στο παιχνίδι. Όταν προσπαθεί ξανά να ενταχθεί του λένε και πάλι ότι δεν χωράει. Μέσω του παιχνιδιού προσποίησης, τα κορίτσια επικαλούνται την ιστορία του παιχνιδιού για να απορρίψουν το αγόρι από το παιχνίδι. Βρίσκουν την ευκαιρία να τον αποκλείσουν από το παιχνίδι χωρίς να μουν στη διαδικασία να του το πουν άμεσα.

Στον Πίνακα.7 (βλέπε σελ.54) περιγράφεται ο τρόπος με τον οποίο δικαιολογούν οι δυάδες τον αποκλεισμό άλλων παιδιών χρησιμοποιώντας τους κανόνες της τάξης.

Πίνακας. 7

Δ' Θέμα Δικαιολόγηση αποκλεισμού με τη χρήση κανόνων

	ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΕΣ	ΛΕΚΤΙΚΕΣ ΕΚΦΟΡΕΣ
ΔΥΑΔΑ 9	Παίζουν δύο κορίτσια στη γωνιά του οικοδομικού υλικού φτιάχνοντας μία πόλη. Όταν ένα αγόρι συμμετέχει χωρίς να ρωτήσει, τα κορίτσια επικαλούνται τους κανόνες της τάξης λέγοντας ότι δεν μπορεί να κάνει ότι θέλει και ότι πρέπει να υπακούει στις οδηγίες και στους κανόνες του παιχνιδιού.	-Δεν θα κάνεις ότι θες. -Δεν κάνουμε ότι θέλουμε. -Καλά σου λέει.
ΔΥΑΔΑ 10	Καθώς παίζουν τρία παιδιά με φιγούρες από ζωάκια, προκύπτει μία διαφωνία ανάμεσα στα δύο παιδιά επειδή θέλουν την ίδια φιγούρα. Τότε το άλλο παιδί παρεμβαίνει και λέει ότι θα κρατήσει το παιχνίδι μέχρι να ηρεμήσουν, έτσι ώστε να αποφασίσει σε ποιον θα τη δώσει.	-Θα πάρω την τίγρη μέχρι να ηρεμήσετε. Ακόμα δεν αποφάσισα σε ποιον θα τη δώσω.

Η δυάδα 9 αποτελείται από δύο κορίτσια 6 ετών και το αγόρι που προσπαθεί να ενταχθεί είναι 6 ετών. Τα κορίτσια ξεκινούν να παίζουν στη γωνιά του οικοδομικού υλικού φτιάχνοντας μία πόλη από τουβλάκια. Μετά από λίγο το αγόρι ζητάει κομμάτια και ξεκινά να συμμετέχει. Επειδή όμως δεν ακολουθεί τις οδηγίες των κοριτσιών για την τοποθέτηση των κομματιών, του κάνουν παρατηρήσεις λέγοντάς του πως δεν μπορεί να κάνει ότι θέλει. Το αγόρι συνεχίζει να κάνει ότι θέλει χωρίς να δίνει σημασία σε ότι του λένε τα κορίτσια. Όταν διαπιστώνει ότι δεν μπορεί να κάνει ότι θέλει αποχωρεί από το παιχνίδι. Τα κορίτσια δεν κάνουν κάποια κίνηση για να επιστρέψει και δείχνουν να τους ικανοποιεί η απόφασή του να φύγει, καθώς συνεχίζουν το παιχνίδι τους. Χρησιμοποιούν τους κανόνες της τάξης λέγοντας του ότι δεν μπορεί να κάνει ότι θέλει. Είναι ένας τρόπος να διασφαλίσουν το παιχνίδι τους χωρίς να παρεμβαίνει κάποιος και να το αλλάζει.

Η δυάδα 10 αποτελείται από δύο κορίτσια 6 και 5 ετών και το αγόρι που προσπαθεί να συμμετάσχει είναι 5 ετών. Το ένα από τα κορίτσια προτείνει στα άλλα δύο παιδιά να πάρουν φιγούρες από ζωάκια και να παίξουν στη γωνιά του κουκλόσπιτου φτιάχνοντας μία οικογένεια. Σύμφωνα με τη νηπιαγωγό αναλαμβάνει συχνά πρωτοβουλίες στο παιχνίδι. Μοιράζει ρόλους και τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας τους δέχονται. Καθώς παίζουν προκύπτει μία διαφωνία ανάμεσα στα άλλα δύο παιδιά, διότι θέλουν το ίδιο ζωάκι. Τότε παρεμβαίνει το άλλο παιδί, παίρνει το ζωάκι και λέει θα το κρατήσει μέχρι να αποφασίσει σε ποιον θα το δώσει. Τα παιδιά το δέχονται. Μετά από λίγο αποφασίζει να το δώσει στο κορίτσι με το οποίο έχει στενότερη σχέση. Από αυτή την πράξη διακρίνεται ότι έχει αφομοιώσει τους κανόνες της τάξης, καθώς κρατάει το παιχνίδι μέχρι να ηρεμήσουν τα παιδιά, όπως θα έκανε και η νηπιαγωγός. Η εφαρμογή των κανόνων της τάξης και η προσαρμογή τους στο παιχνίδι δείχνει ότι έχουν διαμορφώσει τη δική τους κουλτούρα και δεν λειτουργούν παθητικά. Το γεγονός πως επιλέγει να δώσει το παιχνίδι στη φίλη της μαρτυρά τη συμμαχία που έχουν δημιουργήσει μεταξύ τους.

Στον Πίνακα. 8 (βλέπε σελ. 56) περιγράφεται η αντίδραση των παιδιών που αποκλείονται από το παιχνίδι.

Πίνακας. 8

Ε' Θέμα Απόσυρση από το παιχνίδι και θυμός

	ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΕΣ	ΛΕΚΤΙΚΕΣ ΕΚΦΟΡΕΣ
ΔΥΑΔΑ 11	Καθώς παίζουν δύο αγόρια και ένα κορίτσι, το ένα αγόρι λειτουργεί ατομικά και κάνει ότι θέλει χωρίς να συμμορφώνεται στους κανόνες της ομάδας για συνεργασία. Τότε τα παιδιά του λένε να φύγει και αποσύρεται θυμωμένος επειδή δεν μπορεί να κάνει αυτό που θέλει.	-Μην κάνεις ότι θέλεις. -Δεν σε έχω άλλο φίλο. -Δεν πειράζει καλύτερα.
ΔΥΑΔΑ 12	Παίζουν δύο αγόρια και όταν προσπαθεί να ενταχθεί ένα αγόρι ακόμα, του λένε ότι δεν τον χρειάζονται. Παρατηρεί το παιχνίδι περιμένοντας να του πουν να συμμετάσχει. Όταν συνειδητοποιεί ότι δεν πρόκειται να του ζητήσουν να παίξει αποσύρεται λέγοντας πως βαρέθηκε.	-Θέλω να παίζω. -Δεν θα παίζεις δώσ' το μου τώρα (εννοεί το παιχνίδι).

Η δυάδα 11 αποτελείται από ένα κορίτσι και ένα αγόρι 6 ετών. Το αγόρι που προσπαθεί να συμμετάσχει είναι επίσης 6 ετών. Παίζουν στη γωνιά του μανάβικου, παριστάνοντας πως ψωνίζουν. Το ένα από τα αγόρια δεν ακολουθεί τους κανόνες του παιχνιδιού, δηλαδή να περιμένει ο καθένας τη σειρά του και λειτουργεί ατομικά, με σκοπό την προσωπική του ευχαρίστηση χωρίς να ενδιαφέρεται για την ομάδα. Σύμφωνα με τη νηπιαγωγό συμπεριφέρεται συχνά εγωκεντρικά και επιμένει να γίνει αυτό που θέλει χωρίς να λαμβάνει υπόψη τη γνώμη των άλλων παιδιών. Τότε τα παιδιά αντιδρούν και του ζητούν να φύγει. Μετά από αυτό το παιδί δείχνει απογοητευμένο και αποσύρεται από το παιχνίδι. Εφόσον αντιλαμβάνεται ότι δεν μπορεί να κάνει αυτό που θέλει αποχωρεί και κάθεται μόνος του στην άκρη. Τα υπόλοιπα παιδιά δεν κάνουν κάποια κίνηση να επιστρέψει και η απόφασή του να αποχωρήσει τους ικανοποιεί.

Η δυάδα 12 αποτελείται από 2 αγόρια 6 ετών και το αγόρι που προσπαθεί να ενταχθεί είναι 5 ετών. Τα μεγαλύτερα αγόρια έχουν πάρει από ένα αυτοκίνητο και παίζουν στο χαλί του αυτοκινητόδρομου κάνοντας αγώνες. Το μικρότερο παιδί επιλέγει ένα αυτοκίνητο και προσπαθεί να ενταχθεί στην ομάδα. Το ένα από τα παιδιά που παίζουν του παίρνει το αυτοκίνητο και του λέει να φύγει γιατί τους ενοχλεί. Το παιδί κάθεται για λίγο και παρατηρεί το παιχνίδι περιμένοντας να του ζητήσουν να συμμετάσχει. Όταν αντιλαμβάνεται ότι κανείς δεν του δίνει σημασία, αποσύρεται και λέει ότι βαρέθηκε.

Α' Ερευνητικό Ερώτημα: Πώς τα παιδιά προσχολικής ηλικίας επιλέγουν με ποιον/α θα παίζουν, όταν τους δοθεί η ευκαιρία, στο νηπιαγωγείο;

Από τα ευρήματα της έρευνας προέκυψε ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας επιλέγουν να παίζουν μαζί με παιδιά με τα οποία δημιουργούν συμμαχίες. Αρχικά, παρατηρήθηκε ότι τα κορίτσια επιλέγουν να παίζουν μεταξύ τους σε δυάδες. Επιλέγουν να παίζουν με κορίτσια που έχουν αναπτύξει φιλικές σχέσεις. Σε αυτή την περίπτωση το ένα κορίτσι αναλαμβάνει τον κυρίαρχο ρόλο, καθορίζοντας τους κανόνες του παιχνιδιού. Το άλλο κορίτσι λειτουργεί υποστηρικτικά. Αυτό το μοτίβο χαρακτηρίζει τις περισσότερες δυάδες που παρατηρήθηκαν. Επομένως, αποτελεί συχνό φαινόμενο επιλογής συμπαίκτη στο νηπιαγωγείο. Ακόμη, σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας τα μεγαλύτερα αγόρια προσχολικής ηλικίας επιλέγουν να παίζουν μεταξύ τους κατά τη διάρκεια του ελεύθερου παιχνιδιού.

Β' Ερευνητικό Ερώτημα: Πώς τα παιδιά προσχολικής ηλικίας διαπραγματεύονται την επιλογή τους να παίζουν με κάποιους συνομηλίκους και να απορρίψουν κάποιους άλλους;

Σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας τα παιδιά προσχολικής ηλικίας διαπραγματεύονται έντονα την επιλογή συντρόφων στο παιχνίδι. Αρχικά, βρέθηκε ότι το παιδί με τον κυρίαρχο ρόλο στην ομάδα συνάπτει συμμαχία με ένα άλλο παιδί. Συνήθως, τα κορίτσια συνάπτουν μεταξύ τους συμμαχίες και δεν δέχονται εύκολα τη συμμετοχή άλλων παιδιών στο παιχνίδι τους. Όταν το τρίτο παιδί υπακούει στους κανόνες που θέτουν, του επιτρέπουν να συμμετάσχει χωρίς όμως να δίνουν ευκαιρία για πρωτοβουλίες. Η τήρηση των κανόνων του παιχνιδιού είναι ισχυρό κριτήριο επιλογής συντρόφου στο παιχνίδι.

Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας πολλές φορές απορρίπτουν συνομηλίκους στο παιχνίδι τους. Αρχικά, τα κορίτσια που δημιουργούν συμμαχίες μεταξύ τους απορρίπτουν παιδιά που δεν συμμορφώνονται στους κανόνες που θέτουν. Ακόμη, τα μεγαλύτερα αγόρια που επιλέγουν να παίζουν μαζί τους συνήθως απορρίπτουν μικρότερα αγόρια που επιθυμούν να ενταχθούν.

Η απόρριψη μπορεί να γίνει λεκτικά, με άμεσο τρόπο λέγοντας πως δεν επιθυμούν τη συμμετοχή τους. Επιπρόσθετα, σε κάποιες περιπτώσεις επιλέγουν να απορρίψουν έμμεσα τα παιδιά που επιθυμούν να ενταχθούν μέσω του παιχνιδιού ρόλων. Πιο συγκεκριμένα, επιλέγουν να αναθέσουν ρόλους που είτε έχουν μικρή συμμετοχή είτε δεν ταιριάζουν στην πλοκή του παιχνιδιού με στόχο να μην συμμετάσχουν και να αποχωρήσουν. Τέλος, σε ορισμένες περιπτώσεις επικαλούνται τη μη τήρηση των κανόνων του παιχνιδιού ως δικαιολογία για απόρριψη από το παιχνίδι.

Γ' Ερευνητικό Ερώτημα: Πώς διαχειρίζονται την κατάσταση τα παιδιά που απορρίπτονται από συνομηλίκους τους στο παιχνίδι;

Σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας όταν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας απορρίπτονται από το παιχνίδι των συνομηλίκων τους αντιδρούν και δεν το δέχονται εύκολα. Προσπαθούν να ενταχθούν ζητώντας την ανάθεση κάποιου ρόλου στο παιχνίδι. Σε πολλές περιπτώσεις δέχονται τις οδηγίες που δίνουν τα παιδιά, έτσι ώστε να μην απορριφθούν και να εξασφαλίσουν τη θέση τους στο παιχνίδι. Επιπλέον, παρατηρήθηκε πως όταν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας απορρίπτονται από τους συνομηλίκους τους στο παιχνίδι αντιδρούν με θυμό ζητώντας επίμονα να ενταχθούν στο παιχνίδι. Όταν διαπιστώνουν πως δεν γίνονται αποδεκτά στο παιχνίδι αποσύρονται. Διαπιστώθηκε πως τα παιδιά που συμμορφώνονται στους κανόνες της ομάδας είναι πιθανό να κερδίσουν μια θέση στο παιχνίδι των συνομηλίκων τους. Αντίθετα, τα παιδιά που επιμένουν να αναλάβουν πρωτοβουλίες και ζητούν επίμονα να συμμετάσχουν απορρίπτονται από τους συνομηλίκους τους.

ΣΥΖΗΤΗΣΗ-ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Στόχος της παρούσας έρευνας ήταν η διερεύνηση της συμπεριφοράς παιδιών προσχολικής ηλικίας κατά τη διάρκεια του ελεύθερου παιχνιδιού και η αντιμετώπιση της απόρριψης από τους συνομηλίκους. Τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας εστίασαν α) στην επιλογή συντρόφου στο παιχνίδι και στη δημιουργία κοινωνικής ιεραρχίας, β) στη διαπραγμάτευση επιλογής ενός παιδιού στο παιχνίδι και γ) στη διαχείριση του αποκλεισμού από το παιχνίδι.

Όπως παρουσιάζεται στον Πίνακα 1. (βλ. σελ.42) λόγω των ιδιαίτερων συνθηκών της πανδημίας, η νηπιαγωγός είχε δημιουργήσει σταθερές ομάδες κατά τη διάρκεια του ελεύθερου παιχνιδιού και δεν υπήρχε κινητικότητα μεταξύ των ομάδων. Ως προς το είδος του παιχνιδιού, οι ομάδες επέλεξαν να ασχοληθούν με κάποια κατασκευή, όπως ένα κάστρο και με υπόδυση ρόλων. Επιπλέον, σύμφωνα με τα δεδομένα του Πίνακα 2. (βλ. σελ.43) το κριτήριο διαπραγμάτευσης συμμετοχής ενός τρίτου παιδιού στην δυάδα ήταν η υπακοή στους κανόνες. Πιο συγκεκριμένα, παρατηρήθηκε δημιουργία συμμαχίας μεταξύ δύο παιδιών, τα οποία αποφάσιζαν αν θα δεχτούν άλλο παιδί στο παιχνίδι τους. Ο αποκλεισμός γινόταν με τη δικαιολόγηση μη τήρησης κανόνων, με άμεση λεκτική απόρριψη και με έμμεση απόρριψη μέσω του παιχνιδιού ρόλων. Ακόμη, σύμφωνα με τον Πίνακα 3. (βλ. σελ.45) τα παιδιά που απορρίπτονται από το παιχνίδι συνομηλίκων τους είτε δέχονται παθητικά την απόρριψη, είτε αντιδρούν με θυμό και απόσυρση από το παιχνίδι.

Από την παρατήρηση στα νηπιαγωγεία προέκυψαν 5 πρακτικές διαπραγμάτευσης για την συμμετοχή ενός τρίτου παιδιού στο παιχνίδι μίας δυάδας. Η πρώτη πρακτική είναι η δημιουργία ιεραρχίας, όπου δύο παιδιά δημιουργούν μία συμμαχία μεταξύ τους. Το ένα παιδί κατέχει κυρίαρχο ρόλο ενώ το άλλο συμφωνεί και στηρίζει τις αποφάσεις. Η δεύτερη πρακτική αφορά την άμεση λεκτική απόρριψη ενός παιδιού. Σε αυτή την περίπτωση δηλώνουν με ευθύ τρόπο ότι δεν επιθυμούν την ένταξη άλλου παιδιού στο παιχνίδι. Η τρίτη πρακτική είναι ο αποκλεισμός ενός παιδιού μέσω του παιχνιδιού ρόλων, δίνοντας ένα ρόλο με μικρή συμμετοχή έως καθόλου. Η τέταρτη πρακτική αφορά την τήρηση κανόνων. Η δυάδα προσαρμόζει τους κανόνες της τάξης στο παιχνίδι και όταν το παιδί που προσπαθεί να ενταχθεί δεν τους τηρεί το απορρίπτουν. Η πέμπτη πρακτική αφορά την αντίδραση των αποκλεισμένων παιδιών. Τα παιδιά είτε αντιδρούν με θυμό και απόσυρση από το παιχνίδι είτε αντιδρούν παθητικά και δέχονται τις οδηγίες της δυάδας.

Ως προς το πρώτο ερώτημα, στην παρούσα μελέτη βρέθηκε ότι τα κορίτσια προσχολικής ηλικίας δημιουργούν συμμαχίες μεταξύ τους με στόχο να προστατέψουν το παιχνίδι τους.

Επιλέγουν για σύντροφο στο παιχνίδι ένα κορίτσι με το οποίο παίζουν συχνά και έχουν αποκτήσει οικειότητα. Με αυτό τον τρόπο δημιουργούν μία κοινωνική ιεραρχία, όπου το ένα κορίτσι κατέχει τον κυρίαρχο ρόλο και το άλλο λειτουργεί ως σύμμαχος. Ακόμη, υποστηρίζει τις επιλογές του κυρίαρχου παιδιού χωρίς να προβάλλει αντιρρήσεις. Όταν ένα άλλο παιδί επιθυμεί να συμμετάσχει δεν του το επιτρέπουν και δεν του δίνουν παιχνίδια λέγοντας πως είναι δικά τους. Επιπλέον, κάνουν συμφωνία μεταξύ τους να προσέχουν το παιχνίδι τους έτσι ώστε να μην καταφέρει να συμμετάσχει και άλλο παιδί. Ακόμη, παρατηρήθηκε ότι τα κυρίαρχα κορίτσια ορίζουν τους κανόνες του παιχνιδιού και μοιράζουν ρόλους. Τα παραπάνω ευρήματα συμφωνούν με τα ευρήματα των ερευνών των Evaldsson & Tellgren (2009) και Cederborg et al., (2019) όπου διαπιστώθηκε ότι τα κορίτσια προσχολικής ηλικίας επιθυμούν να επιβάλλουν κοινωνικές ιεραρχίες, δημιουργώντας συμμαχίες μεταξύ τους. Ακόμη, πραγματοποιούν συμβολικές συμφωνίες, έτσι ώστε να μην επιτρέψουν σε κάποιο άλλο παιδί να συμμετάσχει στο παιχνίδι τους. Τέλος, ο αποκλεισμός άλλων παιδιών επιτυγχάνεται προφορικά, καθώς δηλώνουν πως δεν επιθυμούν πως δεν θέλουν να ενταχθεί στο παιχνίδι τους. Επομένως, η κοινωνική ιεραρχία δομείται σύμφωνα με το φύλο.

Ως προς το δεύτερο ερώτημα βρέθηκε ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας διαπραγματεύονται έντονα τη συμμετοχή άλλων παιδιών στο παιχνίδι τους. Αρχικά, σύμφωνα με τα ευρήματα της παρούσας έρευνας όταν παίζει μία δυάδα παιδιών και ένα τρίτο παιδί επιθυμεί να ενταχθεί διαπραγματεύονται τη συμμετοχή του και το απορρίπτουν λεκτικά. Πιο συγκεκριμένα, όταν ένα παιδί προσπαθεί να ενταχθεί στην ομάδα παίρνοντας πρωτοβουλία από μόνο του, τότε τα παιδιά αντιδρούν και δεν το δέχονται στο παιχνίδι. Σύμφωνα με τους Kongas et al., (2021) σε κάποιες περιπτώσεις τα παιδιά δίνουν άμεση ανατροφοδότηση στους συνομηλίκους που δεν επιθυμούν να παίζουν μαζί τους με φράσεις όπως «μην το κάνεις». Επιπρόσθετα, παρατηρήθηκε ότι κατά την διαπραγμάτευση συμμετοχής ενός τρίτου παιδιού στο παιχνίδι, η απόρριψη μπορεί να επιτευχθεί μέσω του παιχνιδιού ρόλων, δηλαδή με έμμεσο τρόπο χωρίς να χρειαστεί να το πουν ευθέως. Αναλυτικότερα, δικαιολογούν τον αποκλεισμό μέσω του παιχνιδιού με φράσεις όπως «δεν μπαίνεις είσαι τεράστιος». Το συγκεκριμένο εύρημα συμφωνεί με την έρευνα των Evaldsson & Tellgren (2009) όπου παρατηρήθηκε ότι τα παιδιά πολλές φορές επιλέγουν να επιτύχουν τον αποκλεισμό μέσω του παιχνιδιού, έτσι ώστε να δικαιολογήσουν την επιλογή τους και να μην αντιδράσει το παιδί που απορρίπτεται. Επιπλέον, η διαπραγμάτευση πραγματοποιείται σύμφωνα με τους κανόνες της τάξης και τον τρόπο με τον οποίο τους έχουν αφομοιώσει τα παιδιά. Βρέθηκε ότι κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού όταν ένα παιδί δεν υπακούει στους κανόνες του παιχνιδιού,

αποκλείεται από το παιχνίδι. Οι κανόνες του παιχνιδιού έχουν διαμορφωθεί σύμφωνα με τους κανόνες της τάξης (π.χ. δεν θα κάνεις ότι θες). Σύμφωνα με τους Kongas et al., (2021) όταν τα παιδιά είναι συγκεντρωμένα στη δική τους θέληση για παιχνίδι και δεν παρατηρούν όσα θέλουν τα υπόλοιπα παιδιά, είναι πολύ πιθανό να απορριφθούν. Τα παιδιά γίνονται αποδεκτά όταν κατανοούν και διαχειρίζονται τα χαρακτηριστικά της κουλτούρας των συνομηλίκων τους.

Ως προς το τρίτο ερώτημα βρέθηκε ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας αντιδρούν όταν αποκλείονται από τους συνομηλίκους τους στο παιχνίδι. Βρέθηκε ότι κατά την απόρριψη τους από το παιχνίδι προσπαθούν να ενταχθούν ξανά είτε κάνοντας αίτημα προφορικά είτε περιμένοντας δίπλα στα παιδιά. Όταν διαπιστώνουν ότι δεν γίνονται αποδεκτά επιλέγουν να αποσυρθούν αντιδρώντας με θυμό (π.χ. αντιδρούν με τη φράση «δεν σε έχω φίλο»). Τα συγκεκριμένα αποτελέσματα συμφωνούν με τα ευρήματα της έρευνας της Nergaard (2018) όπου διαπιστώθηκε ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας μετά από την εμπειρία του αποκλεισμού από το παιχνίδι αντιδρούν εκφράζοντας τα συναισθήματά τους. Στην προκειμένη περίπτωση η φράση «δεν σε έχω φίλο» εκφράζει το θυμό που νιώθει το παιδί όταν απορρίπτεται από το παιχνίδι.

Εν κατακλείδι, τα παιδιά διαμορφώνουν τη δική τους κουλτούρα σύμφωνα με το πολιτιστικό πλαίσιο στο οποίο ενεργούν και δεν δέχονται παθητικά τους κανόνες της τάξης. Δημιουργούν κοινή κουλτούρα με τους συνομηλίκους τους μέσω του παιχνιδιού. Οικοδομούν κοινωνικές ιεραρχίες σχετικά με την εξουσία, την ανάθεση δευτερευόντων θέσεων αλλά και με τον αποκλεισμό άλλων παιδιών.

ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΕΡΕΥΝΑΣ

Η παρούσα μελέτη παρουσιάζει σημαντικούς περιορισμούς κυρίως λόγω του μικρού δείγματος της έρευνας. Επιπλέον, η άρνηση της νηπιαγωγού για μαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων με τα παιδιά αποτέλεσε έναν ακόμη περιορισμό, καθώς η καταγραφή των απαντήσεων σε σημειώσεις σε συνδυασμό με την καταγραφή των παρατηρήσεων ήταν μία δύσκολη διαδικασία. Ακόμη, η έρευνα βασίζεται σε συγχρονικό σχέδιο και ο χρόνος διεξαγωγής της έρευνας ορίστηκε σε ένα συγκεκριμένο χρονικό διάστημα, όπου και συλλέχθηκαν τα δεδομένα (Bryman, 2017). Συνεπώς, τα αποτελέσματα της έρευνας δίνουν ενδείξεις για μία συγκεκριμένη χρονική στιγμή. Θα ήταν αναγκαίο μελλοντικά η έρευνα να βασιστεί σε ένα διαχρονικό σχέδιο, το οποίο επιτρέπει επισκοπήσεις του ίδιου δείγματος, που επαναλαμβάνονται σε διαφορετικές χρονικές περιόδους. Σε αυτή την περίπτωση η καλύτερη κατανόηση του περιβάλλοντος θα οδηγήσει σε πιο σωστή ερμηνεία. Με αυτό τον τρόπο η έρευνα θα είναι περισσότερο έγκυρη, καθώς θα διερευνηθεί σε βάθος ο τρόπος που διαπραγματεύονται τα παιδιά την πρόσβαση άλλων μελών στο παιχνίδι τους και θα κατανοηθούν τα κίνητρά τους. Επιπλέον, δίνεται η δυνατότητα να δοθεί προσοχή στα παιδιά που απορρίπτονται και να διερευνηθεί πώς διαχειρίζονται τον αποκλεισμό από το παιχνίδι. Ως εκ τούτου, θα είναι δυνατό να αποτυπωθούν αλλαγές στην κοινωνική έρευνα.

ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ

Θεωρείται ιδιαίτερα σημαντική η διεξαγωγή μελλοντικών μελετών σε μεγαλύτερο και πιο αντιπροσωπευτικό δείγμα. Ο σχεδιασμός μίας διαχρονικής μελέτης είναι δυνατό να επιτρέψει πιο ενδελεχή παρατήρηση στον τρόπο που διαπραγματεύονται τα παιδιά προσχολικής ηλικίας την πρόσβαση άλλων παιδιών στο παιχνίδι τους, κατανοώντας τα κίνητρά τους αλλά και το πώς διαμορφώνουν την κουλτούρα τους σύμφωνα με τους δικούς τους κανόνες. Ακόμη, η διαχρονική μελέτη επιτρέπει την κατανόηση των ενδοατομικών αναπτυξιακών αλλαγών αναφορικά με το υπό διερεύνηση θέμα. Επιπλέον, η δυνατότητα για συνεντεύξεις με νηπιαγωγούς στο πλαίσιο της διαχρονικής μελέτης μπορεί να παρέχει σημαντικές πληροφορίες για το προφίλ των παιδιών σε συνδυασμό με τη συλλογή δεδομένων από την παρατήρηση και τις συνεντεύξεις των παιδιών. Η υλοποίηση της συγκεκριμένης πρότασης μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την ανάπτυξη παρεμβάσεων ενάντια στις απορρίψεις συνομηλίκων. Η οπτική των παιδιών πρέπει να λαμβάνεται υπόψη στην έρευνα αλλά και στην εκπαίδευση για την αντιμετώπιση των συνεπειών της απόρριψης.

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Avgitidou, S. (2001). Peer Culture and Friendship Relationships as Contexts for the Development of Young Children's Pro-social Behaviour. *International Journal of Early Years Education* 9 (2): 145–152.
- Baumeister, R. F., DeWall, C. N., Ciarocco, N. J., & Twenge, J. M. (2005). Social exclusion impairs self-regulation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 88(4), 589–604.
- Bryman, A. (2017). *Μέθοδοι κοινωνικής έρευνας* (επιμ. Α. Αϊδίνης, μτφρ. Π. Σακελλαρίου). Αθήνα: Gutenberg.
- Bukowski, W. M., and L. K. Sippola, L.K.(2005). Friendship and Development: Putting the Most Human Relationship in Its Place. *New Directions for Child and Adolescent Development* 109, 91–98.
- Cobb, C. (2004). *Young children's experiences of governance in a preparatory classroom* (Dissertation). Queensland University of Technology, Brisbane.
- Coelho, L., Torres, N., Fernandes, C., & Santos, A. J. (2017). Quality of play, social acceptance and reciprocal friendship in preschool children. *European Early Childhood Education Research Journal*, 25(6), 812–823.
- Corsaro, W.A. (1979). 'We're friends right?': Children's use of access rituals in a nursery school. *Language in Society*, 8, 315–336.
- Corsaro, W. (2018). *The sociology of childhood* (5th ed.). Thousand Oaks: Sage.
- Cromdal, J. (2001). Can I be with? Negotiating play entry in a bilingual school. *Journal of Pragmatics*, 33, 515–543.
- Danby S. (1996). Constituting social membership: Two readings of talk in an early childhood classroom. *Language and Education*, 10(2 & 3), 151–169
- Danby, S. & Baker C. (1998). How to be masculine in the block area. *Childhood*, 5, 151–175
- Dau, E. 1999. *Child's play. Revisiting play in early childhood settings*, Sydney, Australia: MacLennan Petty.
- Demetriou, A., Spanoudis, G., & Mouyi, A. (2011). Educating the developing mind: Towards an overarching paradigm. *Educational Psychological Review*, 23, 601-663.

Δημητρόπουλος, Σ. (2004). *Εισαγωγή στη Μεθοδολογία της Επιστημονικής Έρευνας Ένα Συστημικό Δυναμικό Μοντέλο*. Αθήνα: Έλλην.

Dunn, J. (2004). *Children's Friendships: The begging of intimacy*. UK: Blakwell.

Evaldsson, A.-C. (2003). "Throwing like a girl?" Situating gender differences in physicality across game contexts. *Childhood (copenhagen, Denmark)*, 10(4), 475–497.

Evaldsson, A., C., & Tellgren, B. (2009). Don't enter ? it's dangerous': Negotiations for power and exclusion in pre-school girls' play interactions. *Educational & Child Psychology* Vol. 26 No. 2

Feldman, R., S. (2011). *Εξελικτική ψυχολογία: Δια βίου ανάπτυξη*. Επιστημονική επίμ.: Η., Μπεζεβέγκης, (Αντωνοπούλου, Ζ. & Κουλεντιανού, Μ., Μετάφρ.). Αθήνα: GUTENBERG

Freud, S.(1961), *Beyond the Pleasure Principle*. New York: Norton64

Garvey, C. (1990). *Το παιχνίδι : Η επίδραση του, στην εξέλιξη του παιδιού*. Αθήνα :Κουτσουμπός Α.Ε

Gelman, S. A. (1998). Concept development in preschool children. In *Early Childhood Science, Mathematics, and Technology Education*. Washington, DC.

Glover, A. 1999. "The role of play in the development and learning.". In *Child's play. Revisiting play in early childhood settings*, Edited by: Dau, E. Sydney, Australia: MacLennan Pretty.

Godleski, S. A., Kamper, K. E., Ostrov, J. M., Hart, E. J., & Blakely-McClure, S. J. (2015). Peer victimization and peer rejection during early childhood. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 44(3), 380–392.

Goodwin, M. (2006). *The hidden life of girls. Games of stance, status, and exclusion*. Malden: Blackwell Publishing.

Grieshaber, S., & McArdle, F. (2010). *The trouble with play*. England: Open university Press.

Griswold, O. (2007). Achieving authority: Discursive practices in Russian girls' pretend play. *Research on Language and Social Interaction*, 40, 291–319.

Gray, P. (2013). *Free to learn: Why unleashing the instinct to play will make our children happier, more self reliant and better students for life*. New York, NY: Basic Books.

Halle, T. G., & Darling-Churchill, K. E. (2016). Review of measures of social and emotional development. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 45, 8–18.

Hay, DF, Payne, A., & Chadwick, A. (2004). Peer relations in childhood. *Journal of child psychology and psychiatry* , 45 (1), 84-108.

Huizinga, J. (1989), *Ο άνθρωπος και το παιχνίδι*. Αθήνα: Εκδόσεις Γνώση

Ίσαρη, Φ. & Πουρκός, Μ. (2015). Ποιοτική μεθοδολογία Έρευνας, Εφαρμογές στην Ψυχολογία και στην Εκπαίδευση. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών (www.kallipos.gr) Ανακτήθηκε από: <https://repository.kallipos.gr/handle/11419/5826>

Johansson, E. and Pramling Samuelsson, I. 2006. *Play and curriculum in Swedish*. Göteborg, Sweden: Acta Universitatis Gothoburgensis. (Göteborg Studies in educational Sciences 249).

Johnson, J. E., Christie, J. F. and Yawkey, T. D. 2005. *Play and early childhood development*, New York: Pearson Educational.

Kirk, G., & Jay, J. (2018). Supporting kindergarten children's social and emotional development: Examining the synergetic role of environments, play, and relationships. *Journal of Research in Childhood Education*, 32(4), 472–485.

Köngäs, M. (2018). “*Eihän lapsil ees oo hermoja*”: *etnografinen tutkimus lasten tunneälystä päiväkotiarjessa* [“But kids don’t even have nerves” – An ethnographic study of children’s emotional intelligence in everyday lives of kindergarten]. Rovaniemi: Lapland University Press.

Köngäs, M., Määttä, K., & Uusiautti, S. (2021). Participation in play activities in the children’s peer culture. *Early Child Development and Care*. Advance online publication.

Leseman, P. P. M., Rollenberg, L., & Rispen, J. (2001). Playing and working in kindergarten: Cognitive co-construction in two educational situations. *Early Childhood Research Quarterly*, 16(3), 363–384.

Levin, D. 1996. “Endangered play, endangered development: A constructivist view of the role of play in development and learning.”. In *Topics in early childhood education 2: Playing*

for keeps, Edited by: Phillips, A. St. Paul, MI: Inter-Institutional Early Childhood Consortium, Redleaf Press.

Lightfoot, C., Cole, M., & Cole, S. R. (2014). *Η Ανάπτυξη των Παιδιών* (μτφ. Μ. Κουλεντιανού). Αθήνα : Gutenberg (έτος έκδοσης πρωτότυπου, 2009).

MacDonald, G., & Leary, M. R. (2005). Why does social exclusion hurt? The relationship between social and physical pain. *Psychological Bulletin*, 131(2), 202–223

Martin, D. J. (2000). Elementary science methods: A constructivist approach (2nd ed.). Belmont, CA: Wadsworth

Nergaard, K. 2017. “Empathic Expressions among Three-year-olds in Play and Interaction in ECEC Institutions in Norway: Bodily Empathic Expressions Purposed for Peers’ Well-being and Confirming Relationships.” *Early Child Development and Care* 1–13.

Nergaard, K. (2018). The Heartbreak of Social Rejection: Young Children’s Expressions about How They Experience Rejection from Peers in ECEC. *Child Care in Practice*, 26:3, 226-242

Nergaard, K. (2020). ‘I want to join the play’. Young children’s wants and needs of empathy when experiencing peer rejections in ECEC, *Early Years* 1-14.

Nerland, T., & Martinsen, H. (2011). Child-child interactions and positive social focus among preschool children. *Early Child Development and Care*, 181(3), 361–370.

Παπαδόπουλος, Σ. Π. (2010). *Η παιδαγωγική του θεάτρου*. Αθήνα Σ.Π Παπαδόπουλος.

Papadopoulou, M. 2016. “The ‘Space’ of Friendship: Young Children’s Understandings and Expressions of Friendship in a Reception Class.” *Early Child Development and Care* 186 (10): 1544–1558.

Perren S, von Wyl A, Stadelmann S, Burgin D, von Klitzing K (2006). Associations between behavioral/emotional difficulties in kindergarten children and the quality of their peer relationships. *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry* 45:867–876

Piaget, J. (1951), *Play, dreams and imitation in childhood*. Norton library

Pramling, I. Klerfelt, A & Williams Granelid, P. (1995). It's fun at first, then it gets boring, and then you get used to it... Children meet the world of school. (Rapport nr. 9)

Pramling, I. Klefelt, & Maj Asplund Carlsson (2008). The Playing Learning Child: Towards a pedagogy of early childhood, *Scandinavian Journal of Educational Research*, 52:6, 623-641

Pyle, A., DeLuca, C., and Danniels, E. (2017). A scoping review of research on play-based pedagogies in kindergarten education. *Rev. Educ.* 5, 311–351.

Rogoff, B. (2008). Observing sociocultural activity on three planes: Participatory appropriation, guided participation, and apprenticeship. In K. Hall, P. Murphy, & J. Soler (Eds.), *Pedagogy and practice: Culture and identities* (pp. 58–74). London, England: Sage Publications.

Rogoff, B. (2008). Observing sociocultural activity on three planes: Participatory appropriation, guided participation, and apprenticeship. In K. Hall, P. Murphy, & J. Soler (Eds.), *Pedagogy and practice: Culture and identities* (pp. 58–74). London, England: Sage Publications.

Segal, H. (1995). *Μέλανι Κλάιν*. Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη.

Semmar, Y & Al-Thani, T. (2015). Piagetian and Vygotskian Approaches to Cognitive Development in the Kindergarten Classroom. *Journal of Educational and Developmental Psychology*. Vol. 5, No. 2.

Singer, D. G., Michnick Golinkoff, R., & Hirsh-Pasek, K. (2006). *Play = Learning: How play motivates and enhances children's cognitive and social-emotional growth*. New York, NY: Oxford University Press.

Tay-Lim, J., & Gan, L. (2013). Peer rejection in preschool: Foregrounding children's voices. *Journal of Early Childhood Research*, 11(1), 45–62.

Tisak, M. S., S. C. Holub, and J. Tisak. 2007. "What Nice Things Do Boys and Girls Do? Preschoolers' Perspectives of Peers' Behaviors at School and at Home." *Early Education and Development* 18 (2): 183–199.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Vygotsky, L.S. (Επιμ.).(1997). *Νους στην κοινωνία* (Βοσνιάδου. Σ &Μπίμπου. Α, μετ.). Αθήνα: Gutenberg.

Wang, Y., Palonen, T., Hurme, T.-R., & Kinos, J. (2019). Do you want to play with me today? Friendship stability among preschool children. *European Early Childhood Education Research Journal*, 27(2), 170–184.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Α. Έντυπο ενυπόγραφης συγκατάθεσης των γονέων για συμμετοχή των παιδιών τους στην έρευνα

1. ΣΚΟΠΙΜΟΤΗΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ:

Στόχος της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση της συμπεριφοράς παιδιών προσχολικής ηλικίας κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού και η αντιμετώπιση της απόρριψης από τους συνομηλίκους.

2. ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ:

Η συλλογή των δεδομένων θα πραγματοποιηθεί μέσω παρατήρησης και καταγραφής σημειώσεων. Ακόμη, θα διεξαχθεί ημιδομημένη συνέντευξη, όπου θα γίνουν μερικές ερωτήσεις σχετικά με το παιχνίδι. Ο χρόνος που θα χρειαστεί να διαθέσουν οι συμμετέχοντες εντός ωρολογίου προγράμματος είναι 30 με 40 λεπτά.

3. ΑΝΑΜΕΝΟΜΕΝΑ ΟΦΕΛΗ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΡΕΥΝΑ:

Αξίζει να διερευνηθεί η συμπεριφορά των παιδιών κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, διότι αποτελεί αναμφισβήτητα βασικό μέσο ανάπτυξης και πιο συγκεκριμένα στην προσχολική ηλικία, όπου οι επιδράσεις του παιχνιδιού είναι έντονες. Η διερεύνηση της συμπεριφοράς των παιδιών κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού αποτελεί ένα θέμα που προσφέρει σημαντικά στοιχεία για την ανάπτυξη των παιδιών.

4. ΠΙΘΑΝΟΙ ΚΙΝΔΥΝΟΙ / ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ:

Κατά τη διάρκεια της έρευνας δεν θα προκληθεί κάποιου είδους σωματική ή ψυχική βλάβη στα παιδιά.

5. ΑΝΩΝΥΜΙΑ / ΠΡΟΣΤΑΣΙΑ ΠΡΟΣΩΠΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ:

Κατά τη διεξαγωγή της έρευνας και στην καταγραφή των αποτελεσμάτων διασφαλίζεται η ανωνυμία των μαθητών μέσω της χρήσης ψευδώνυμων.

6. ΑΡΝΗΣΗ / ΑΠΟΣΥΡΣΗ:

Το παιδί διαθέτει το δικαίωμα οποιαδήποτε στιγμή κατά τη διεξαγωγή της έρευνας να αποσυρθεί.

ΥΠΟΓΡΑΦΗ ΕΡΕΥΝΗΤΗ/ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑΣ - ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ

7. ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ / ΥΠΟΓΡΑΦΗ:

Δηλώνω υπεύθυνα ότι αποδέχομαι τη συμμετοχή του παιδιού μου στην έρευνα. Το παιδί μου διατηρεί το δικαίωμα να αποσυρθεί από τη διαδικασία της έρευνας σε οποιοδήποτε στάδιο της διεξαγωγής της.

ΥΠΟΓΡΑΦΗ ΓΟΝΕΑ Ή ΚΗΔΕΜΟΝΑ/ ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ

B. Οδηγός παρατήρησης δραστηριοτήτων παιχνιδιού των παιδιών**Εθνογραφία-παρατήρηση**

Είδος γωνιάς-παιχνιδοκατασκευής:

Υλικό:

Παρατηρητής:

Αριθμός παρατήρησης:

Ημερομηνία:

ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΧΩΡΟΥ-ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ

Νηπιαγωγείο:

Τάξη:

Χαρακτηριστικά:

ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ-ΧΡΗΣΗ

Συνολικός χρόνος παρατήρησης:.....

Συνολικός αριθμός παιδιών που συμμετείχαν στην παρατήρηση:

Αγόρια:.....Κορίτσια:.....

Τύπος δραστηριότητας:.....

.....

.....

.....

...

Περιγραφή χρήσης:.....

.....

.....

.....

.....

ΔΙΑΛΟΓΟΙ

Καταγραφή διαλόγων μεταξύ των παιδιών.

A. Κριτήρια επιλογής συμπαίκτη

B. Διαπραγμάτευση

Γ. Αποκλεισμός

Γ. Αποσπάσματα της συνέντευξης ερευνήτριας-παιδιών

1. –Ερ.: Γιατί δεν βάζετε τον Β στο παιχνίδι;

-Κορίτσι 1: Γιατί δε χωράει.

-Ερ.: Εγώ βλέπω όμως ότι χωράει.

-Κορίτσι 1:Ναι αλλά δεν παίζει όπως εμείς.

-Ερ.: Δηλαδή δεν ακολουθεί τους κανόνες;

-Κορίτσι 1 :Όχι.

2. –Ερ.: Ποιος λέει τους κανόνες του παιχνιδιού;

- Αγόρι 1:Εγώ.

-Ερ. :Πάντα εσύ τους λες;

-Αγόρι 1:Ναι.

3. –Ερ. : Η Ρ. σας δίνει συχνά ρόλους στο παιχνίδι.

- Κορίτσι 2 :Ναι.

-Ερ.: Εσάς πως σας φαίνεται αυτό;

- Κορίτσι 2:Μας αρέσει δεν έχουμε πρόβλημα.

