

Οι συναισθηματικές εκφάνσεις των παιδιών προσχολικής ηλικίας που απεμπλέκονται από τη μαθησιακή διαδικασία

<https://doi.org/10.69685/CZOJ6271>

Τσιάρα Ευθυμία

Νηπιαγωγός, Med., Υποψήφια Μεταδιδάκτωρ, ΤΑΦΠΠΗ, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων
efitsiara@uoi.gr

Ρέντζου Κωνσταντίνα

Επίκουρη Καθηγήτρια, ΤΑΦΠΠΗ, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων
krentzou@uoi.gr

Περίληψη

Η ενεργός συμμετοχή των παιδιών στη διαδικασία μάθησης αποτελεί ένδειξη της τρέχουσας επίδοσης και δείκτη πρόβλεψης της επιτυχούς σχολικής φοίτησης. Αντίθετα, η απεμπλοκή από τη μαθησιακή διαδικασία συνδέεται με την παραίτηση και τη διαμόρφωση μιας μη αποτελεσματικής ακαδημαϊκής ταυτότητας που μπορεί μακροπρόθεσμα να οδηγήσει σε σχολική διαρροή. Συνάμα, η ενεργός συμμετοχή και η απεμπλοκή από τη διαδικασία μάθησης συνδέονται με τη συναισθηματική κατάσταση των παιδιών και διαμορφώνεται από αυτή. Η παρούσα ανακοίνωση παρουσιάζει τα αποτελέσματα ευρύτερης έρευνας, η οποία έχει ως στόχο να αποτυπώσει τις συναισθηματικές εκφάνσεις των παιδιών προσχολικής ηλικίας που απεμπλέκονται από τη διαδικασία μάθησης. Η έρευνα έλαβε χώρα σε 2 δημόσια νηπιαγωγεία και 2 βρεφονηπιακούς σταθμούς της πόλης των Ιωαννίνων, κατά τα σχολικά έτη 2022-24 και περιελάμβανε δύο φάσεις. Από την ποιοτική και ποσοτική ανάλυση των δεδομένων προέκυψαν πολύτιμες πληροφορίες για τη συναισθηματική κατάσταση των παιδιών που απεμπλέκονται από τη διαδικασία μάθησης και την αλληλεπίδραση τους με τους συνομηλίκους και τους παιδαγωγούς. Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι τα παιδιά που επιδεικνύουν εκφάνσεις απεμπλοκής, για κάποιο χρόνο της παιδαγωγικής τους καθημερινότητας βιώνουν ανησυχία, δυσφορία, άγχος και χαμηλή αυτό-αποτελεσματικότητα, συναισθήματα τα οποία φαίνεται πως επηρεάζουν το αίσθημα του ανήκειν και την ακαδημαϊκή τους αυτοεικόνα.

Λέξεις- κλειδιά: απεμπλοκή; Συναισθηματικές, γνωστικές και συμπεριφορικές εκφάνσεις; Ενεργός συμμετοχή; Αυτό-αποτελεσματικότητα; Αίσθημα του ανήκειν; Παιδιά προσχολικής ηλικίας

Εισαγωγή

Η ενεργός συμμετοχή των παιδιών στη διαδικασία μάθησης (student engagement) αποτελεί πολυδιάστατη εννοιολογική κατασκευή, η οποία αναφέρεται σε εκείνη την ψυχολογική διαδικασία που άμεσα σχετίζεται με τη συμπεριφορά, τα συναισθήματα και τις διαδικασίες σκέψης των παιδιών κατά τη διάρκεια της διαδικασίας μάθησης (Τσιάρα, 2021·Findlay, 2013). Απαραίτητη προϋπόθεση της ενεργού συμμετοχής δεν συνιστά απλά η επίδειξη προσοχής και επιμονής, ώστε να ανταποκριθούν τα παιδιά στις γνωστικές προκλήσεις και τελικά να αποκομίσουν γνωστικά οφέλη. Σημαντική διάσταση της ενεργού συμμετοχής αποτελεί αφενός η ύπαρξη θετικών συναισθημάτων που ενισχύουν τη μαθησιακή διαδικασία, και αφετέρου η απουσία αρνητικών συναισθημάτων που μπορούν να αμβλύνουν τη μάθηση λειτουργώντας ως τροχοπέδη (O'Donnel, Reeve&Smith, 2021). Η διεθνής βιβλιογραφία καταδεικνύει ότι, όταν τα παιδιά εμπλέκονται συναισθηματικά στη διαδικασία μάθησης, ο χρόνος εμπλοκής τους και ο βαθμός συγκέντρωσης είναι μεγαλύτερος και τα μαθησιακά αποτελέσματα είναι ποιοτικότερα και μακροπρόθεσμα (Aydoğan, Farran & Sagsöz, 2015·Williford, Maier, Downer, Carter, & Sanger, 2013). Με άλλα λόγια, η ενεργός

συμμετοχή συνεισφέρει όχι μόνο στην εκμάθηση του μαθήματος της ημέρας και στην παιδαγωγική καθημερινότητα που υποστηρίζει την ευημερία των παιδιών, άλλα και στην μακροπρόθεσμη σχολική δέσμευση και στην επίδοση των παιδιών (Roy-Vallières, Lachapelle, Lemay, Bouchard, & Bigras, 2022· Ali & Hassan, 2018· Bakker, Vergel & Kuntze, 2015· Skinner, Pitzer & Brule, 2014). Όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν οι Hart, Steward & Jimerson (2011) «η ενεργός συμμετοχή των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία είναι η βασική μεταβλητή στην κατανόηση της σχολικής διαρροής... Σταδιακά επιδρά στη ζωή των μαθητών και τελικά καθορίζει την οριστική τους απόφαση να εγκαταλείψουν ή όχι το σχολείο» (σ.67).

Αντίθετα, παιδιά που δεν εμπλέκονται συναισθηματικά ή κατακλύζονται, κατά τη διάρκεια της διαδικασίας μάθησης, από αρνητικά συναισθήματα, όπως για παράδειγμα πίεση, δυσφορία, θυμό, ματαίωση, απόσυρση, παραίτηση, κλπ., αντιστέκονται, δε διαθέτουν χρόνο, ούτε καταβάλλουν προσπάθεια, οπότε και τελικά δεν αποκομίζουν γνωστικά οφέλη (O'Donnel, et.al., 2021). Συμπληρωματικά, τα παιδιά που δεν συμμετέχουν ενεργά στις δραστηριότητες μάθησης και απεμπλέκονται από αυτές, έχουν αυξημένες πιθανότητες να διαμορφώσουν μη αποτελεσματική ακαδημαϊκή ταυτότητα, η οποία θα τους συνοδεύει στις επόμενες εκπαιδευτικές βαθμίδες, και μακροπρόθεσμα θα συμβάλει στο να εγκαταλείψουν το σχολείο (O'Donnel, et.al., 2021· Dogan, 2015· Fredricks & Mccolskey, 2012).

Οι Skinner & Pitzer (2012, σ.22) στην προσπάθεια εννοιολογικής οριοθέτησης της ενεργού συμμετοχής μέσω της αντίθετης έννοιας, χρησιμοποιούν τους όρους: «*απεμπλοκή*» (disaffection), «*εξουθένωση*» (burnout), «*έλλειψη κινήτρων και πρόθεσης για μάθηση*» (amotivation), «*παραίτηση*» (helplessness). Στην εννοιολογική αυτή προσέγγιση δίνεται έμφαση στη συναισθηματική κατάσταση των παιδιών από την οποία απορρέει και η αποχή από τη μαθησιακή διαδικασία. Με άλλα λόγια, τα παιδιά είναι επιφορτισμένα με αρνητικά συναισθήματα (όπως ανησυχία, ντροπή, λύπη), τα οποία αντανακλώνται στη συμπεριφορά τους και στον βαθμό εμπλοκής τους στη διαδικασία μάθησης. Σύμφωνα με τους Skinner & Belmont (1993), οι οποίοι έκαναν την πρώτη καταγραφή του όρου και των χαρακτηριστικών απεμπλοκής, «*Τα παιδιά που απεμπλέκονται είναι παθητικά ... βαριεστημένα, ανήσυχα και θυμώνουν που βρίσκονται στην τάξη. Είναι πιθανό να αποσυρθούν από τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες και να αντιδράσουν ξεσπώντας στον εκπαιδευτικό ή στους συμμαθητές τους*» (σ. 572). Επιπρόσθετα τα παιδιά που εκδηλώνουν στοιχεία απεμπλοκής καταβάλλονται από αρνητικά συναισθήματα, όπως πλήξη, ανησυχία, ντροπή, συστολή, απογοήτευση, θυμό, έλλειψη ενθουσιασμού, πίεση, που καθορίζουν τις συναισθηματικές αντιδράσεις τους και τη συμπεριφορά τους (Skinner, 2016· Furrer, Skinner & Pitzer, 2014· Skinner & Pitzer, 2012).

Σκοπός της έρευνας

Οι συναισθηματικές εκφάνσεις των παιδιών που απεμπλέκονται σε συνδυασμό με την επιδεικνυόμενη συμπεριφορά και τις γνωστικές διεργασίες, από τις οποίες τα ίδια διέρχονται, έχουν αποτελέσει αντικείμενο διερεύνησης πλήθος ερευνητών (Skinner, 2016· Furrer, Skinner & Pitzer, 2014· Skinner & Pitzer, 2012). Η εστίαση ωστόσο, στην εγχώρια και στη διεθνή βιβλιογραφία έχει δοθεί κυρίως στον πρώτο κύκλο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, όπου και μελετώνται τα ποσοστά σχολικής διαρροής των παιδιών γυμνασίου και αναζητούνται οι συσχετίσεις με την απεμπλοκή. Αντίθετα, περιορισμένη έμφαση έχει δοθεί στη διερεύνηση των συμπεριφοριστικών, γνωστικών και συναισθηματικών εκφάνσεων της απεμπλοκής των παιδιών προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας. Οι εκφάνσεις απεμπλοκής των παιδιών αυτής της ηλικίας που έχουν διερευνηθεί από την οπτική των παιδαγωγών καταδεικνύουν τη συνθετότητά τους και συνάμα, αναδεικνύουν τις υψηλές ευθύνες που έχουν σε καθημερινή βάση οι εκπαιδευτικοί, για να διαχειρισθούν ένα ευρύ φάσμα ζητημάτων που συνδέονται με την ενεργό συμμετοχή των παιδιών, αλλά και την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης εν γένει (Τσιάρρα, 2021). Αυτό ωστόσο, που δεν έχει διερευνηθεί είναι η οπτική των ίδιων των παιδιών σχετικά με τους λόγους που τους ωθούν να απέχουν από τη διαδικασία μάθησης επιδεικνύοντας εκφάνσεις απεμπλοκής. Είναι σημαντικό να καταγραφούν τα συναισθήματα που τα ίδια βιώνουν όταν απεμπλέκονται από

τη διαδικασία μάθησης, μέσα από τα οποία θα αναδειχθούν και οι παράγοντες που διαμορφώνουν την απεμπλοκή των παιδιών.

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, μέσω συστηματικής παρατήρησης και άλλων ερευνητικών εργαλείων πχ συνεντεύξεις παιδιών, ζωγραφιών διερευνάται και αναδεικνύεται η οπτική των ίδιων των παιδιών στο πλαίσιο μεταδιδασκτορικής έρευνας, ορισμένα από τα αποτελέσματα της οποίας θα παρουσιαστούν στο άρθρο αυτό. Απώτερος στόχος της όλης ερευνητικής προσπάθειας είναι να αναδειχθεί η σημαντικότητα του έγκαιρου εντοπισμού εκφάνσεων απεμπλοκής, προκειμένου τα παιδιά προσχολικής ηλικίας που ήδη απεμπλέκονται από τη διαδικασία μάθησης, μέσα από την υιοθέτηση των απαραίτητων διδακτικών παρεμβάσεων, να διαμορφώσουν αποτελεσματική ακαδημαϊκή ταυτότητα και μακροπρόθεσμα να αποφύγουν τον κίνδυνο σχολικής διαρροής. Σκοπός, λοιπόν, της παρούσας μελέτης, είναι η καταγραφή των συναισθηματικών εκφάνσεων απεμπλοκής των παιδιών πρώιμης παιδικής ηλικίας, καθώς και της συχνότητας εκδήλωσής τους. Συγκεκριμένα, η παρούσα έρευνα φιλοδοξεί να απαντήσει τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

1. Ποιες είναι οι συναισθηματικές εκφάνσεις που επιδεικνύουν παιδιά πρώιμης παιδικής (3 ετών) και νηπιακής ηλικίας (4-5 ετών), όταν απεμπλέκονται από τη διαδικασία μάθησης;
2. Ποια είναι η συχνότητα συναισθηματικών εκφάνσεων απεμπλοκής που εκδηλώνουν τα παιδιά πρώιμης παιδικής (3 ετών) και νηπιακής ηλικίας (4-5 ετών);
3. Ποια είναι η οπτική των παιδιών σχετικά με την αυτοεικόνα τους και τα συναισθήματά τους για τις εκπαιδευτικούς τους, τους συνομηλικούς τους και το σχολείο τους, εν γένει (αίσθημα του ανήκειν);

Με βάση τα παραπάνω ερευνητικά ερωτήματα διαμορφώνονται και οι ερευνητικές υποθέσεις που λειτουργούν για τον σχεδιασμό της ερευνητικής διαδικασίας. Υποθέτουμε ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας που απεμπλέκονται βιώνουν ποικίλα συναισθήματα που, για να γίνουν αντιληπτά από τον παρατηρητή (εκπαιδευτικό, ερευνητή), είναι αναγκαίο είτε να τα κάνουν ρητά, είτε να τα αποτυπώσουν στη συμπεριφορά τους. Επίσης, υποθέτουμε ότι η συχνότητα συναισθηματικών εκφάνσεων απεμπλοκής που εκδηλώνουν τα παιδιά πρώιμης παιδικής (3 ετών) και νηπιακής ηλικίας (4-5 ετών) είναι παρόμοια στις δυο ηλικιακές ομάδες και καταλαμβάνουν μεγάλο χρόνο της παιδαγωγικής καθημερινότητας.

Μεθοδολογία της έρευνας: Ερευνητικές μέθοδοι και εργαλεία συλλογής δεδομένων

Προκειμένου να απαντηθούν τα παραπάνω ερευνητικά ερωτήματα, ως βασική μέθοδος συλλογής δεδομένων χρησιμοποιείται η παρατήρηση που αποτελεί τον πιο ενδεδειγμένο τρόπο για να κατανοήσουμε, αφενός τα εμπλεκόμενα στη μαθησιακή διαδικασία μέλη στο φυσικό πλαίσιο της τάξης και αφετέρου τις αλληλεπιδράσεις που αναπτύσσονται σ' αυτό. Πρόκειται για συμμετοχική διαδικασία που επιτρέπει τη συστηματική παρατήρηση κοινωνικών συμπεριφορών, φαινομένων και διαδικασιών στο πραγματικό, «φυσικό» κοινωνικό περιβάλλον με συμμετοχή του ερευνητή στις κοινωνικές διαδικασίες και διεργασίες που ερευνά (Rentzou, 2012). Μέσα από επαναλαμβανόμενες παρατηρήσεις που βασίζονται σε προκαθορισμένες κατηγορίες συμπεριφοράς, επιδιώκεται ο έλεγχος και η επιβεβαίωση της υπάρχουσας θεωρίας αναφορικά με τις εκφάνσεις απεμπλοκής. Έτσι, οι παρατηρήσεις είναι συστηματικές και δομημένες, καθώς χρησιμοποιείται προσχεδιασμένη κλίμακα αξιολόγησης και πραγματοποιούνται από 2 ερευνητές- παρατηρητές που εστιάζουν σε συγκεκριμένο δείγμα παιδιών-μελέτες περίπτωσης (Focused Case Studies) παρέχοντας τη δυνατότητα επανάληψης της έρευνας.

Κατά την διάρκεια της ερευνητικής διαδικασίας αξιοποιείται ως ερευνητικό εργαλείο η *Κλίμακα Απεμπλοκής Παιδιών Προσχολικής Ηλικίας Από Την Παιδαγωγική Διαδικασία* που σχεδιάστηκε για τις ανάγκες της έρευνας, προκειμένου να καταγράψει τις συμπεριφορικές, συναισθηματικές και γνωστικές εκφάνσεις της απεμπλοκής παιδιών προσχολικής ηλικίας. Η κλίμακα αποτελείται από τρεις υποκλίμακες (Α. Υποκλίμακα συμπεριφοριστικών εκφάνσεων απεμπλοκής, Β. Υποκλίμακα συναισθηματικών εκφάνσεων απεμπλοκής και Γ. Υποκλίμακα

γνωστικών εκφάνσεων απεμπλοκής). Πρόκειται για πεντάβαθμη κλίμακα, τύπου Likert που περιλαμβάνει συνολικά 57 ερωτήματα, τα οποία μπορούν σε απαντηθούν στις ακόλουθες χρονικές διαβαθμίσεις: Καθόλου χρόνο (0%), Λίγο χρόνο (0-25%), Κάποιο χρόνο ($\geq 25\%$ - & 50%), Τον μισό ή λίγο περισσότερο από τον χρόνο ($\geq 50\%$ - & 75%), Όλο ή τον περισσότερο από τον χρόνο ($\geq 75\%$). Στην παρούσα εργασία παρουσιάζονται τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την ανάλυση των δεδομένων που συλλέχθηκαν στα πλαίσια της δεύτερης υποκλίμακας, η οποία αφορά στις συναισθηματικές εκφάνσεις της απεμπλοκής.

Συμπληρωματικά με τις παρατηρήσεις, τα δεδομένα συλλέχθηκαν μέσα από ζωγραφιές και σχολιασμούς των παιδιών, προκειμένου να καταγραφεί η οπτική τους αναφορικά με τον τρόπο που αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους στον χώρο του σχολείου και την αλληλεπίδραση που λαμβάνει χώρα (αυτοεικόνα και αίσθημα του ανήκειν). Στις έρευνες με παιδιά, εξάλλου, η ερευνητική διαδικασία πρέπει να έχει νόημα για τα ίδια και να τους δίνει την ευκαιρία να εκφράσουν τις απόψεις τους με πολλούς διαφορετικούς τρόπους, μέσα από μεθόδους/τεχνικές που είναι ευέλικτες και βασίζονται στο παιχνίδι και τις τέχνες, όπως είναι οι παιδικές ζωγραφιές (Rodriguez-Carrilloetal., 2020).

Διαδικασία συλλογής δεδομένων

Η διαδικασία συλλογής δεδομένων πραγματοποιήθηκε σε δύο ερευνητικές φάσεις. Κατά την Α' φάση της έρευνας έγινε η χαρτογράφηση της απεμπλοκής των παιδιών από τη μαθησιακή διαδικασία. Επιδίωξη ήταν να προσδιοριστούν τα παιδιά που επιδεικνύουν στοιχεία απεμπλοκής, προκειμένου κατά την επόμενη φάση να αποτελέσουν τις εστιασμένες μελέτες περίπτωσης. Για να επιτευχθεί η χαρτογράφηση και να προσδιοριστούν τα άτομα - μελέτες περίπτωσης πραγματοποιήθηκαν παρατηρήσεις της συνολικής εικόνας της τάξης και αντλήθηκαν στοιχεία που αποτέλεσαν αντικείμενο συζήτησης μεταξύ των εκπαιδευτικών και των ερευνητριών.

Κατά τη Β Φάση πραγματοποιήθηκαν οι εστιασμένες ατομικές παρατηρήσεις στις οποίες χρησιμοποιείται η *Κλίμακα Απεμπλοκής Παιδιών Προσχολικής Ηλικίας από την Παιδαγωγική Διαδικασία*, από 2 ερευνητές-παρατηρητές. Η διαδικασία επαναλαμβάνεται 3 φορές για το κάθε παιδί-μελέτη περίπτωσης.

Μέθοδοι δειγματοληψίας και πληθυσμός της έρευνας

Στην έρευνά μας χρησιμοποιήθηκε ως μέθοδος δειγματοληψίας η “βολική” δειγματοληψία (Convenience sampling). Η συγκεκριμένη δειγματοληπτική μέθοδος αξιοποιήθηκε αρχικά στην πιλοτική μελέτη, κατά την οποία τέθηκαν υπό δοκιμή, τα ερευνητικά εργαλεία σε δείγμα παιδιών και εκπαιδευτικών που είχαν ομοιότητες με τον πληθυσμό-στόχο για τη μελέτη μας.

Η βολική δειγματοληψία χρησιμοποιήθηκε και στην κύρια έρευνα που διεξήχθη σε 2 δημόσια Νηπιαγωγεία και 2 παιδικούς σταθμούς του νομού Ιωαννίνων (αστικό και ημιαστικό) κατά τα σχολικά έτη 2022-24. Από το συνολικό μαθητικό δυναμικό των 4 σχολικών μονάδων που ανέρχονταν σε 156, μελέτες περίπτωσης αποτέλεσαν 22 παιδιά (N=22) εκ των οποίων τα 13 παιδιά ήταν νηπιακής ηλικίας (4-5 ετών) και τα 9 παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας (3 ετών). Αναλυτικότερα το δείγμα περιελάμβανε 14 αγόρια και 8 κορίτσια που επεδείκνυαν ποικίλες εκφάνσεις απεμπλοκής κατά την πρώτη φάση υλοποίησης της ερευνητικής διαδικασίας.

Μέθοδος ανάλυσης των δεδομένων

Στην έρευνά μας, για να επεξεργαστούμε τα δεδομένα που προέκυψαν, χρησιμοποιήθηκε ποιοτική και ποσοτική ανάλυση. Σύμφωνα με τη Findlay (2013), κατά την ποσοτική ανάλυση γίνεται περιγραφή, εξεήγηση και γενίκευση των δεδομένων, ενώ κατά την ποιοτική γίνεται εννοιολόγηση, ερμηνεία και κατανόηση των δεδομένων. Κατά την ποσοτική ανάλυση, επεξεργαστήκαμε τα δεδομένα από τις κλίμακες παρατήρησης που δομούνταν σε χρονικές διαβαθμίσεις. Μέσω περιγραφικής στατιστικής έγινε η ταξινόμηση και η συνοπτική

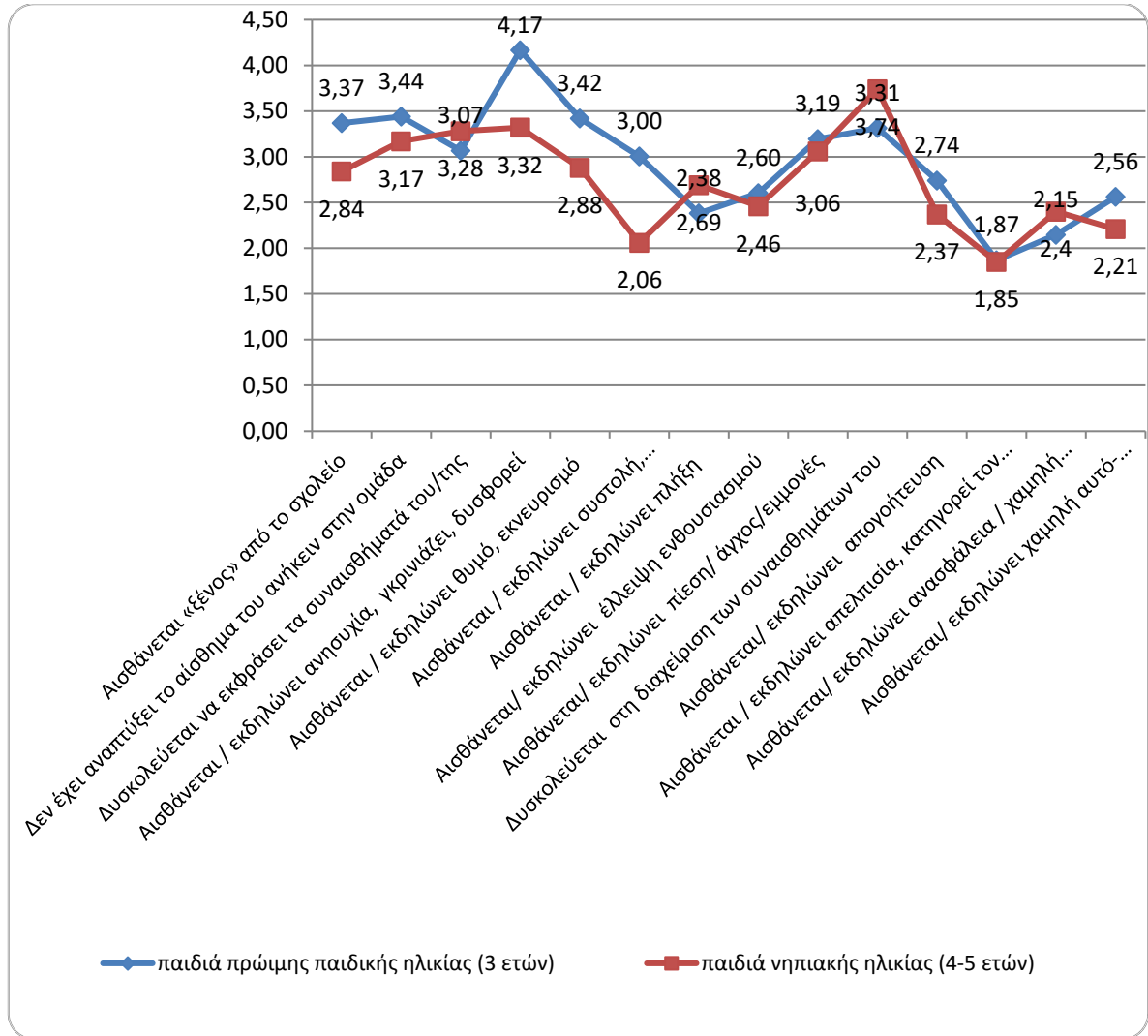
παρουσίαση των δεδομένων με τη χρήση γραφημάτων με μέσους όρους τιμών. Κατά την ποιοτική ανάλυση επεξεργαστήκαμε τα δεδομένα που προέκυψαν από τις ζωγραφιές των παιδιών επιχειρώντας επαγωγική αιτιολόγηση. Εφόσον "οι παιδικές ζωγραφιές ως δεδομένα είναι πολύπλοκες, καθώς δεν έχουν τυποποιημένη διαδικασία ή τεχνική για ποιοτική ανάλυση" για την ανάλυσή τους είναι απαραίτητο να προσδιορίζονται κατηγορίες (Sarofil Abu Bakar, 2001). Υιοθετώντας λοιπόν την προσέγγιση του Yeh, 1985, (όπως παρατίθεται από τη Ya-Huei, 2014) αναλύθηκε σε πρώτο στάδιο η κάθε ζωγραφιά ξεχωριστά ως προς το θέμα, τη δομή, τα χαρακτηριστικά και το χρώμα και έτσι προέκυψαν οι θεματικές κατηγορίες. Το δεύτερο στάδιο περιελάμβανε την εξέταση όλων των σχεδίων για τον εντοπισμό κοινών θεμάτων και μοτίβων.

Αποτελέσματα της έρευνας

Σύμφωνα με τα δεδομένα που προέκυψαν από τις 132 συμπληρωμένες κλίμακες παρατήρησης τα 22 παιδιά που αποτελούν τις μελέτες περίπτωσης επιδεικνύουν σχεδόν το σύνολο των συναισθηματικών εκφάνσεων απεμπλοκής που καταγράφονται στη διεθνή βιβλιογραφία, αλλά με διαφορετική συχνότητα εκδήλωσης. Οι μέσοι όροι των τιμών που αναφέρονται στη συχνότητα συναισθηματικών εκφάνσεων απεμπλοκής παιδιών νηπιακής ηλικίας κυμαίνονται μεταξύ 1,85 και 3,74 που είναι η υψηλότερη τιμή και οι μέσοι όροι των τιμών που αναφέρονται στη συχνότητα συναισθηματικών εκφάνσεων απεμπλοκής παιδιών πρώιμης παιδικής ηλικίας κυμαίνονται μεταξύ 1,87 και 4,17 που είναι η υψηλότερη τιμή (Γράφημα 1).

Οι περισσότερες καταγραφές τοποθετούνται στην τρίτη κατηγορία που αντιστοιχεί στην χρονική διαβάθμιση «Κάποιο χρόνο ($\geq 25\%$ - & 50%)» του ημερήσιου προγράμματος. Ειδικότερα, οι εκφάνσεις με τη μεγαλύτερη συχνότητα είναι, η δυσκολία στη διαχείριση των συναισθημάτων τους και η ανησυχία, η γκρίνια και η δυσφορία, που εκδηλώνονται για κάποιο χρόνο της παιδαγωγικής τους καθημερινότητας σε ποσοστό που ανέρχεται από $\geq 25\%$ - & 50% του ημερήσιου προγράμματος. Αντίθετα, η έκφανση με τη μικρότερη συχνότητα εκδήλωσης είναι η απελπισία, καθώς τα παιδιά επιδεικνύουν τη συγκεκριμένη έκφανση απεμπλοκής για λίγο χρόνο της παιδαγωγικής τους καθημερινότητας, σε ποσοστό που ανέρχεται από $0-25\%$ του ημερήσιου προγράμματος.

Από την καταγραφή των συναισθηματικών εκφάνσεων απεμπλοκής ενδιαφέρον παρουσιάζει το εύρημα που δείχνει ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας που απεμπλέκονται, ανεξαρτήτως ηλικίας, για «Κάποιο χρόνο ($\geq 25\%$ - & 50%)» του ημερήσιου προγράμματος, εκφράζουν την ανασφάλειά τους και αξιολογούν τις δυνατότητές τους ως ανεπαρκείς (βιώνουν χαμηλή αυτό-αποτελεσματικότητα). Επίσης, παρατηρείται στο γράφημα ότι αισθάνονται ξένοι από το σχολείο και τη διαδικασία μάθησης και δεν έχουν αναπτύξει επαρκώς το αίσθημα του ανήκειν στην ομάδα. Τα δεδομένα αυτά που είναι αποτέλεσμα των παρατηρήσεων και καταγραφών στην κλίμακα, επιβεβαιώνονται και από τις ζωγραφιές τους (βλ. παράρτημα) που αντανακλούν ότι τα παιδιά που απεμπλέκονται δεν έχουν αναπτύξει επαρκείς σχέσεις με τα μέλη της ομάδας. Τα ίδια δεν αναπαριστούν τον εαυτό τους ως μέλος της ομάδας, αλλά ως ανεξάρτητες οντότητες που λειτουργούν μεμονωμένα στο σχολικό περιβάλλον, γεγονός που μπορεί να ερμηνευθεί ότι βιώνουν απόρριψη από τους συνομηλίκους.



Γράφημα 1. Συχνότητα Συναισθηματικών Εκφάνσεων Απεμπλοκής παιδιών νηπιακής ηλικίας(4-5 ετών) και πρώιμης παιδικής ηλικίας (3 ετών)

Συμπεράσματα

Τα ευρήματα της παρούσας μελέτης φωτίζουν τις συναισθηματικές εκφάνσεις που βιώνουν τα παιδιά που απεμπλέκονται, οι οποίες, για να γίνουν αντιληπτές από τον παρατηρητή (εκπαιδευτικό, ερευνητή), είναι αναγκαίο να αποτυπωθούν στη συμπεριφορά ή να λεκτικοποιηθούν. Ταυτόχρονα τα ευρήματα επικυρώνουν τη διεθνή βιβλιογραφία (O’Donnel, et.al., 2021 · Skinner, 2016 · Furrer, Skinner & Pitzer, 2014· Skinner & Pitzer, 2012) που μελετά τις συναισθηματικές εκφάνσεις των παιδιών μεγαλύτερων ηλικιών καταδεικνύοντας ότι οι εκφάνσεις απεμπλοκής δε διαφοροποιούνται από τη μία εκπαιδευτική βαθμίδα στην άλλη.

Η ανίχνευση και χαρτογράφηση της συναισθηματικής κατάστασης των παιδιών που απεμπλέκονται είναι κομβικής σημασίας. Αναδεικνύεται, δηλαδή, η συνθετότητα του ρόλου των εκπαιδευτικών ως παρατηρητών που δεν αρκεί να στέκονται μόνο στις εύκολα παρατηρήσιμες συμπεριφοριστικές εκφάνσεις, αλλά να διεισδύουν στον συναισθηματικό κόσμο των παιδιών στην προσπάθειά τους να διαμορφώσουν τη διδακτική τους πρακτική. Από τα παραπάνω, λοιπόν, αναδύεται η σημασία της συστηματικής καταγραφής και αξιολόγησης της συμπεριφοράς, των συναισθημάτων και των γνωστικών διεργασιών του παιδιού. Έχοντας ως βάση τα δεδομένα μιας τέτοιας χαρτογράφησης, οι εκπαιδευτικοί θα μπορέσουν να σχεδιάσουν τη μαθησιακή διαδικασία αξιοποιώντας κατάλληλες στρατηγικές

διαχείρισης τάξης και διαχείρισης συναισθημάτων, ώστε να παρωθήσουν τα παιδιά που απεμπλέκονται. Έτσι, αν προβούν σε σχεδιασμό κατάλληλων εμπειριών μάθησης αξιοποιώντας πληροφορίες για το προφίλ και την αλληλεπίδραση των υπό μελέτη παιδιών μέσα στην τάξη πχ. διαφοροποίηση της διδασκαλίας ως προς τη διαδικασία, τα μέσα, το γνωστικό αποτέλεσμα, θα μπορέσουν να τροποποιήσουν τη μη αποτελεσματική αυτοεικόνα που αναπτύσσει το κάθε παιδί. Ειδικότερα στην προσχολική εκπαίδευση, η χαρτογράφηση των εκφάνσεων απεμπλοκής έχει προστιθέμενη αξία, ώστε να περιορισθούν οι αρνητικές εμπειρίες μάθησης που μπορούν να υπονομεύσουν την ευημερία και το αίσθημα του ανήκειν των μικρών παιδιών και να ενισχυθεί η ενεργός συμμετοχή τους στη διαδικασία μάθησης με τα ευεργετικά μαθησιακά οφέλη που αυτή συνεπάγεται σε παροντικές και μελλοντικές καταστάσεις.

Επιπρόσθετα, κατά την ανάλυση των ευρημάτων προβληματισμό μας δημιουργεί το γεγονός ότι τα παιδιά που απεμπλέκονται είναι ανασφαλή και αξιολογούν τις δυνατότητές τους ως ανεπαρκείς (χαμηλή αυτό-αποτελεσματικότητα). Αν λάβουμε ως δεδομένο, όπως περιγράφεται στην Κοινωνικογνωστική Θεωρία (Bandura, 1997), ότι το άτομο που βιώνει υψηλά επίπεδα αυτό-αποτελεσματικότητας -συγκριτικά με όσους αμφιβάλλουν για τις ικανότητές τους- επιδεικνύει μεγαλύτερη προθυμία, επιμονή και αντιμετωπίζει τις δυσκολίες ως προκλήσεις, τότε συνάγεται ότι είναι σημαντικό τα παιδιά που απεμπλέκονται να παρωθηθούν και να βιώσουν θετικά συναισθήματα και υψηλή αυτό-αποτελεσματικότητα. Εξάλλου, η αυτό-αποτελεσματικότητα καθορίζει τη σκέψη, τα συναισθήματα και τη συμπεριφορά και συνδέεται με την προσωπική δράση του κάθε παιδιού και τον έλεγχο προς το περιβάλλον (Bandura, 1997). Το ζητούμενο, λοιπόν, στην παιδαγωγική καθημερινότητα είναι η διαμόρφωση θετικών εμπειριών μάθησης που ενδυναμώνουν την αυτο-αποτελεσματικότητά των παιδιών (Shaukat & Iqbal, 2012), η οποία με τη σειρά της επηρεάζει τόσο τη συναισθηματική τους κατάσταση, την ευημερία τους στην τάξη και την τρέχουσα ακαδημαϊκή τους ταυτότητα, όσο και την μελλοντική τους ακαδημαϊκή διαδρομή.

Περιορισμοί της έρευνας

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας διαμορφώθηκαν από τα χαρακτηριστικά του δείγματος, τις διαδικασίες συλλογής των δεδομένων, αλλά και από τις διαδικασίες ανάλυσής τους. Στα δεδομένα που προέρχονται από τις παρατηρήσεις ελλοχεύει ο κίνδυνος υπεραπλούστευσης σύνθετων συμπεριφοριστικών φαινομένων και παραποιημένης συμπεριφοράς από την πλευρά αυτών που παρατηρούνται. Και αυτό μπορεί να συμβαίνει, διότι η παρατήρηση ως περιγραφική μέθοδος συχνά περιορίζεται στις εκδηλούμενες συμπεριφορές χωρίς να επιχειρεί να εξακριβώσει τα αίτια. Γ' αυτό, τα ευρήματά μας θα πρέπει να ερμηνεύονται με προσοχή, δεδομένου του μικρού δείγματος και να θεωρούνται ως ένα πρώτο βήμα σε ερευνητικό επίπεδο που στοχεύει στο να επισημάνει τα σημαντικά ζητήματα που αφορούν στην απεμπλοκή των παιδιών.

ΣΧΕΤΙΚΕΣ ΕΙΚΟΝΕΣ



Αναφορές

Ali, M. & Hassan, N. (2018). Defining Concepts of Student Engagement and Factors Contributing to Their Engagement in Schools. *Creative Education*, 9, 2161-2170, Doi: 10.4236/ce.2018.914157

Aydogan C., Farran D. & Sagsoz, G. (2015). The relationship between kindergarten classroom environment and children's engagement, *European Early Childhood Education Research Journal*, 23 (5), 604-618, DOI: 10.1080/1350293X.2015.1104036

Bakker, A. B., Vergel, A. I. S., & Kuntze, J. (2015). Student engagement and performance: a weekly diary study on the role of openness. *Motivation and emotion*, 39(1), 49-62. <http://dx.doi.org/10.1007/s11031-014-9422-5>

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.

Creswell, J. W. (2008). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*: SAGE Publications, Incorporated.

Dogan, U. (2015). Student Engagement, Academic Self-efficacy, and Academic Motivation as Predictors of Academic Performance. *Anthropologist*, 20(3), pp. 553-561. <http://search.proquest.com.ezproxy.une.edu.au/docview/1718083542?accountid=17227>

Findlay L. (2013). A qualitative investigation into student and teacher perceptions of motivation and engagement in the secondary mathematics classroom. Honours thesis. Avondale College of Higher Education. Ανακτήθηκε από https://research.avondale.edu.au/theses_bachelor_honours/15

Fredricks J. & McColskey W. (2012). The Measurement of Student Engagement: A Comparative Analysis of Various Methods and Student Self-report Instruments In S. L. Christenson, A. L. Reschly & C. Wylie (Eds.), *Handbook of Research on Student Engagement* (pp. 763-782). USA: Springer

Furrer, C. J., Skinner, E. A & Pitzer, J. R. (2014). The influence of teacher and peer relationships on students' classroom engagement and everyday resilience. In D. J. Shernoff & J. Bempechat (Eds.), *National Society for the Study of Education Yearbook: Engaging Youth in Schools: Empirically-based Models to Guide Future Innovations*, vol 113 (pp. 101-123). Columbia University: Teachers College.

Hart, S. Stewart, K. & Jimerson, S. (2011). The Student Engagement in Schools Questionnaire (SESQ) and the Teacher Engagement Report Form-New (TERF-N): Examining the Preliminary Evidence, University of California Santa Barbara Contemporary School Psychology, 15, 67-79, DOI: 10.1007/BF03340964

O'Donnell, A., Reeve, J., & Smith, J. (2021). Εκπαιδευτική Ψυχολογία-Αναστοχασμός για δράση. Μετάφρ. Δ.-Χ. Τομαράς Εκδόσεις: Gutenberg

Rentzou, K. (2012). Quality of care and education provided by Greek day care centers: An approach from researcher's and early childhood educators' perspective. Early Child Development and Care, 182(10), 1335-1348.

Rodríguez-Carrillo, J., Mérida-Serrano, R., & González-Alfaya, M.E. (2020). 'A teacher's hug can make you feel better': Listening to U.S. children's voices on high-quality early childhood teaching. European Early Childhood Education Research Journal, 28(4), 504-518. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2020.1783925>

Roy-Vallières, M., Lachapelle, J., Lemay, L., Bouchard, C., & Bigras, N. (2022) Children's engagement in Quebec childcare centres: progression from 3 to 5 years old and predictor variables, Early Child Development & Care, 192:16, 2629-2645, DOI: 10.1080/03004430.2022.2042279

Shaukat S. & Iqbal H. M. (2012). Teacher Self-Efficacy as a Function of Student Engagement, Instructional Strategies and Classroom Management. Pakistan Journal of Social and Clinical Psychology, 10 (2), 82-85.

Skinner, E.A., & Belmont, M.J. (1993). Motivation in the classroom: Reciprocal effects of teacher behaviour and student engagement across the school year. Journal of Educational Psychology, 85(4), 571-581.

Skinner, E. A., & Pitzer, J. (2012). Developmental dynamics of engagement, coping, and everyday resilience. In S. Christenson, A. Reschly, & C. Wylie (Eds.), The Handbook of Research on Student Engagement (pp. 21-45). New York: Springer Science.

Skinner, E. A., Pitzer, J. R., & Brule, H. A. (2014). In R. Pekrun & Linnenbrink-Garcia, L. (Eds.), *International Handbook of Emotions and Education* (331-347). New York: Taylor & Francis.

Skinner, E.A. (2016) Engagement and disaffection as central to processes of motivational resilience development. In K. Wentzel & D. Miele (Eds.), *Handbook of Motivation at School*, 2nd ed. Mahwah, NJ: Erlbaum. <https://www.pdx.edu/psy/sites/www.pdx.edu/psyfiles/2016-Skinner%20engagement%20%26%20disaffection.pdf>

Sakellariou, M. & Tsiara, E. (2019). Student Disaffection: Teachers' Perspectives on Disaffection Characteristics and Frequency in Preschool Settings European Journal of Education Studies, 5 (12). DOI.10.5281/zenodo.2595601

Shaukat S. & Iqbal H. M. (2012). Teacher Self-Efficacy as a Function of Student Engagement, Instructional Strategies and Classroom Management. Pakistan Journal of Social and Clinical Psychology, 10 (2), 82-85.

Τσιάρρα, Ε. (2021). Απόψεις των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρωτοσχολικής αγωγής σχετικά με τις στρατηγικές & πρακτικές διδασκαλίας που ενισχύουν την ενεργό συμμετοχή των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία [Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων].

Williford, A. P., Maier, M. F., Downer, J. T., Carter, L., & Sanger, C. (2013). Understanding how children's engagement and teachers' interactions combine to predict school readiness. Journal of Applied Developmental Psychology, 34(6): 299-309. doi:10.1016/j.appdev.2013.05.002.

Ya-Huei, H. (2014). Analyzing children's drawings. In 21st Century Academic Forum Conference at UC Berkeley, 2(1), 57-65. Retrieved March 7, 2023 from http://www.21caf.org/uploads/1/3/5/2/13527682/hsu_ya.pdf