

**ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

*ΕΠΟΠΤΗΣ : ΜΠΟΥΝΟΒΑΣ*

*ΙΩΑΝΝΗΣ*

*ΦΟΙΤΗΤΡΙΑ : ΓΡΟΧΤΣΙΟΥ ΕΛΕΝΗ*

*Α.Μ : 4862 ΦΛΩΡΙΝΑ 2023*



**Η ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗ ΚΑΙ ΟΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ ΤΩΝ  
ΜΑΘΗΤΩΝ/ΤΡΙΩΝ ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΦΛΩΡΙΝΑΣ**



## Περιεχόμενα

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ .....	5
ΠΕΡΙΛΗΨΗ – ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ .....	6
ΠΕΡΙΛΗΨΗ .....	6
ABSTRACT .....	7
1.1 ΤΙ ΟΡΙΖΟΥΜΕ ΩΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗ .....	9
1.2 ΣΤΑΔΙΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗΣ .....	13
1.3 Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΝΕΩΝ .....	14
1.4 ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΩΣ ΦΟΡΕΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΑΡΧΑΙΟΤΗΤΑ ΕΩΣ ΣΗΜΕΡΑ .....	18
1.5 ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ –ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ. ....	20
1.6 ΣΧΟΛΙΚΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗ .....	22
1.7 ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗΣ .....	27
ΚΕΦΑΛΑΙΟ Β΄ Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΚΑΙ ΤΩΝ ΣΥΜΜΑΘΗΤΩΝ ΣΤΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗΣ .....	29
2.1 Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ .....	29
2.2 Η ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ-ΜΑΘΗΤΗ .....	31
2.3 Ο ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΣΥΜΜΑΘΗΤΩΝ .....	32
2.4 ΣΧΟΛΙΚΗ ΤΑΞΗ ΩΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΟΜΑΔΑ .....	33
2.5 ΦΙΛΙΚΕΣ ΚΛΙΚΕΣ .....	33
2.6 ΑΠΟΜΟΝΩΜΕΝΟΙ ΜΑΘΗΤΕΣ .....	34
ΚΕΦΑΛΑΙΟ Γ΄ Η ΕΡΕΥΝΑ- ΚΟΙΝΩΝΙΟΓΡΑΜΜΑ .....	36
ΚΟΙΝΩΝΙΟΜΕΤΡΙΑ .....	36
3.1 Η ΜΕΘΟΔΟΣ ΤΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΟΜΕΤΡΙΑΣ .....	37
3.2 ΣΚΟΠΟΙ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ .....	38
3.3 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ .....	39
3.4 ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΕΡΕΥΝΑΣ .....	39
3.5 ΤΟ ΔΕΙΓΜΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ (εδώ έχω ενσωματώσει στοιχεία από την ιστορία του σχολείου) .....	39
3.5.1 ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΙΚΟΥ ΠΛΗΘΥΣΜΟΥ ΤΟΥ ΔΕΙΓΜΑΤΟΣ .....	40
3.5.2 ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΟΙΚΟΝΟΜΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ .....	41
3.6 ΣΥΛΛΟΓΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ .....	41
3.7 ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ .....	42
ΠΙΝΑΚΑΣ 1. Οι μαθητές /τριες της Α΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ .....	42

ΠΙΝΑΚΑΣ 2. Οι μαθητές/τριες της Β' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ .....	43
ΠΙΝΑΚΑΣ 3. Οι μαθητές/τριες της Γ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ .....	44
ΠΙΝΑΚΑΣ 4. Οι μαθητές/τριες της Δ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ .....	44
ΠΙΝΑΚΑΣ 5. Οι μαθητές/τριες της Ε' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ .....	45
ΠΙΝΑΚΑΣ 6. Οι μαθητές/τριες της ΣΤ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ .....	46
4. ΕΥΡΗΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ - ΔΙΑΠΙΣΤΩΣΕΙΣ.....	46
4.1 ΣΥΣΧΕΤΙΣΗ ΦΥΛΟΥ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ .....	46
4.2 ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ .....	47
4. 2.1. ΘΕΤΙΚΕΣ ΚΑΙ ΑΡΝΗΤΙΚΕΣ ΕΠΙΛΟΓΕΣ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ/ΤΡΙΩΝ .....	49
4.3 ΠΑΡΟΜΟΙΕΣ ΕΡΕΥΝΕΣ .....	50
4.3 ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΕΡΕΥΝΑΣ - ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ.....	51
Παράρτημα: ΤΟ ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΠΟΥ ΔΟΘΗΚΕ ΣΤΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ .....	52
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	54

## ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Θα ήθελα να ευχαριστήσω τον επιβλέποντα καθηγητή μου κ. Ιωάννη Μπουνόβα, για την καθοδήγηση που μου προσέφερε και το χρόνο που διέθεσε δίνοντάς μου χρήσιμες συμβουλές και οδηγίες για την ολοκλήρωση της πτυχιακής μου εργασίας. Στο ίδιο πλαίσιο ευγνωμοσύνης, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους καθηγητές του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης για τη συμβολή τους στην επιστημονική μου συγκρότηση στα χρόνια της φοίτησής μου στο Τμήμα.

Οφείλω επίσης ένα μεγάλο ευχαριστώ σε όλους εκείνους που συνέβαλαν είτε πρακτικά (π.χ. συμπλήρωση ερωτηματολογίων) είτε ψυχικά (βοήθεια και παραινέσεις) στην ολοκλήρωση της εργασίας μου καθώς και τους δασκάλους και τον διευθυντή του Δημοτικού Σχολείου Πετρούσας για την εξαιρετική φιλοξενία και βοήθεια που μου προσέφεραν στο πλαίσιο διεξαγωγής της έρευνας .

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ – ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ

### ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στην παρούσα πτυχιακή εργασία θα μελετηθεί το φαινόμενο της κοινωνικοποίησης στο δημοτικό σχολείο. Αρχικά, γίνεται μια εννοιολόγηση των σημαντικότερων όρων που μελετήθηκαν (κοινωνικοποίηση, σχολείο, κοινωνιομετρία κ.α.) σε συνδυασμό με αναφορά στο ρόλο που έπαιξε η εκπαίδευση στην κοινωνικοποίηση των νέων με αναφορά στην αρχαιότητα έως και σήμερα. Αυτό που γίνεται εύκολα κατανοητό είναι πως η περίοδος φοίτησης στο δημοτικό σχολείο όχι απλά βοηθά τα παιδιά στην κοινωνικοποίησή τους αλλά διαδραματίζει καταλυτικό ρόλο σε αυτήν. Αυτό άλλωστε αναφέρουν και οι σχετικές έρευνες. Συνεχίζοντας στο δεύτερο κεφάλαιο ακολουθεί ανάλυση του ρόλου του εκπαιδευτικού στο πλαίσιο της κοινωνικοποίησης των μαθητών, της επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτικού-μαθητή και του ρόλου των συμμαθητών. Στο τρίτο κεφάλαιο αναλύονται οι φιλικές ομάδες και το σχολικό κλίμα. Φθάνοντας στο τελευταίο και σημαντικό κεφάλαιο, παρουσιάζεται η έρευνα δηλαδή το κοινωνιόγραμμα, σε συνδυασμό με πληροφορίες για το σχολείο διεξαγωγής της έρευνας. Στην συνέχεια έχουμε τα αποτελέσματα και το παράρτημα. Τέλος, η πτυχιακή εργασία κλείνει με τα συμπεράσματα που προέκυψαν από την όλη έρευνα.

**ΛΕΞΕΙΣ-ΚΛΕΙΔΙΑ:** Κοινωνικοποίηση, δημοτικό σχολείο, επικοινωνία, κοινωνιομετρία, κοινωνιομετρικό τεστ.

## ABSTRACT

In this dissertation, the phenomenon of socialization in primary school will be studied. First of all, a conceptualization of the most important terms is presented (socialization, school, sociometry, etc.) in combination with reference to the role that education played in the socialization of young people in ancient Athens. What is easily understood is that the school period of primary school not only helps children in socialization but has a catalytic role in this. This is also what the researchers say. Continuing in the second chapter, follows an analysis of the role of the teacher in the context of the socialization of students, the communication between the teacher and the student and the role of classmates. The third chapter analyzes the groups of friends or peers and the school climate. Reaching the last and important chapter, research is presented, in other words the sociogram, in combination with information about the school where the research took place. Then we have the observations and the results. Finally, the dissertation closes with the conclusions that have arisen from the whole research.

**KEY-WORDS:** socialization, primary school, contact, sociometrics, sociometrics test

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

---

Η κοινωνικοποίηση των νέων ειδικότερα στην προσχολική ηλικία και στο δημοτικό σχολείο αποτελεί βασικό θεμέλιο για την ένταξη του ατόμου στην κοινωνία και την μετέπειτα κοινωνικοποίησή του. Η κοινωνικοποίηση ουσιαστικά είναι η διαδικασία κατά την οποία οι νέοι έρχονται σε επαφή με συνομηλίκους τους, μοιράζονται ιδέες και ενδιαφέροντα και έτσι το άτομο εντάσσεται στην κοινωνία (ορισμός σύμφωνα με τους: Hughes & Kroehler, 2007, σσ. 162-163). Το κύριο αναλυτικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε στο πλαίσιο της πτυχιακής εργασίας είναι το κοινωνιόγραμμα, δηλαδή ένα ερωτηματολόγιο για μαθητές δημοτικού σχολείου με σκοπό να ερευνηθεί ο τρόπος με τον οποίο επιλέγουν οι μαθητές να κοινωνικοποιηθούν. Ο τρόπος που αξιοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο είναι στα πλαίσια μίας κοινωνιο-μετρικής έρευνας, σε ένα δημοτικό σχολείο. Η έρευνα διεξήχθη με κύριο ερευνητικό ερώτημα το εξής «με ποιους συμμαθητές σας επιλέγετε να κάθεστε στο διάλειμα, με ποιους όχι και γιατί», κι έτσι οι μαθητές μπήκαν σε διαδικασία επιλογής και απόρριψης των συμμαθητών τους. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε ένα χωριό του νομού Δράμας, την Πετρούσα. Σκοπός της έρευνας είναι να διερευνηθεί ο τρόπος που οι μαθητές/τριες επιλέγουν ή απορρίπτουν τους/τις συμμαθητές/τριές τους, τα κριτήρια δεν ήταν άλλα από την διαφορά φύλλου, την επικοινωνία εντός και εκτός σχολικού περιβάλλοντος και τα ενδιαφέροντα. Ο μόνος περιορισμός που κλήθηκε να αντιμετωπιστεί ήταν η ανωνυμία των μαθητών για τα ερωτηματολόγια. Η πτυχιακή είναι χωρισμένη σε τρία κεφάλαια εκ των οποίων το πρώτο αναφέρεται στην κοινωνικοποίηση ως όρο και αναλύεται ο ορισμός της. Έπειτα ακολουθεί το δεύτερο κεφάλαιο στο οποίο καταδεικνύεται ο ρόλος του εκπαιδευτικού και των συμμαθητών στη διαδικασία κοινωνικοποίησης. Αναφέρονται οι επιρροές που ασκούν οι φιλικές κλίκες, αλλά γίνεται λόγος και για τους απομονωμένους μαθητές και, τέλος, για το σχολείο ως κοινωνία. Το τρίτο και τελευταίο κεφάλαιο της εργασίας αναφέρεται στην έρευνα με τη μέθοδο της κοινωνιομετρίας. Στο κεφάλαιο αυτό αναφέρονται τα αποτελέσματα, οι περιορισμοί της έρευνας και τα συμπεράσματα.



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ Α΄ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗ

### 1.1 ΤΙ ΟΡΙΖΟΥΜΕ ΩΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗ

Η κοινωνικοποίηση είναι ένας κοινωνιολογικός όρος ο οποίος χρησιμοποιείται από κοινωνιολόγους, κοινωνικούς ψυχολόγους, ανθρωπολόγους, πολιτικούς και παιδαγωγούς, εννοώντας τη διαδικασία μετάδοσης ηθών, εθίμων, κανόνων και ιδεολογιών. Μέσω της κοινωνικοποίησης, μεταδίδονται στο άτομο οι δεξιότητες και συνήθειες οι οποίες είναι απαραίτητες για τη συμμετοχή του στην κοινωνία στην οποία ανήκει. Κοινωνικοποίηση επίσης είναι η εσωτερίκευση των κοινωνικών κανόνων και αξιών, η αφομοίωση δηλαδή από το άτομο, των προτύπων συμπεριφοράς που κάθε κοινωνία ή κοινωνική ομάδα θεωρεί αποδεκτά. Η κοινωνία σχηματίζεται από ποικιλία κοινών κανόνων, συμπεριφορών, αξιών, κινήτρων, κοινωνικών ρόλων, συμβόλων και γλωσσών. Κατ' αυτό τον τρόπο, η κοινωνικοποίηση μπορεί να οριστεί ως το μέσο με το οποίο επιτυγχάνεται κοινωνική και πολιτισμική συνέχεια.

Η λέξη κοινωνικοποίηση εμφανίζεται στις αρχές του 20ού αιώνα από τον Εμίλ Ντιρκέμ (1858-1917), θεμελιωτή της σύγχρονης κοινωνιολογίας, και περιγράφει τη διαδικασία μέσω της οποίας ο άνθρωπος γίνεται κοινωνικό ον. Μέχρι τώρα δεν έχει δημιουργηθεί μια ευρέως αποδεκτή θεωρία για την κοινωνικοποίηση. Υπάρχουν απλώς θεωρητικά μοντέλα που προσπαθούν να εξηγήσουν το φαινόμενο, με επικρατέστερα αυτά της εξελικτικής ψυχολογίας, της θεωρίας της μάθησης, της ψυχανάλυσης, της θεωρίας της αλληλεπίδρασης και της θεωρίας των ρόλων. Μερικά μοντέλα ανάλυσης θεωρούν τον άνθρωπο ως φυσικό (βιολογικό) ον, άλλα ως εξαρτημένο (κοινωνικό) ον, ενώ άλλα ότι είναι συνδυασμός και των δύο.

Η κοινωνικοποίηση του ανθρώπου διαιρείται σε τρία βασικά στάδια: τη μητέρα και την οικογένεια, το σχολικό περιβάλλον και τέλος την κοινωνία (επαγγελματικό περιβάλλον, θρησκεία, κοινωνία, κ.α.). Από αυτήν τη διαίρεση προκύπτει η πρωτογενής κοινωνικοποίηση, η δευτερογενής κοινωνικοποίηση και η τριτογενής κοινωνικοποίηση. Η παρούσα πτυχιακή θα ασχοληθεί με την κοινωνικοποίηση στο σχολικό περιβάλλον (δευτερογενής κοινωνικοποίηση), το ρόλο των εκπαιδευτικών σε αυτήν και τα αποτελέσματά της.

Ο πρώτος χώρος κοινωνικοποίησης του ατόμου είναι η οικογένεια, γιατί αναλαμβάνει το άτομο από τη γέννησή του και παίζει σημαντικό ρόλο σε όλη τη διάρκεια της ζωής του. Ρόλος της είναι να διαμορφώσει την προσωπικότητα και το χαρακτήρα του παιδιού, μεταδίδοντας τους κανόνες, τις αξίες και τους τρόπους συμπεριφοράς που αφορούν την κοινωνία που ζει, αλλά και το ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο που είναι μέλος. Σε αυτό το σημείο έχουν μεγάλη σημασία οι σχέσεις των γονέων και των παιδιών και η επιρροή που ασκούν στην παιδική προσωπικότητα μέσα από τους κοινωνικούς ρόλους και τις συγκρούσεις. Κατά τον Ουίλιαμ Γκουντ (William Goode), η οικογένεια είναι ο διαμεσολαβητής μεταξύ ατόμου και κοινωνίας, δηλαδή προσπαθεί να εντάξει ομαλά το παιδί στην κοινωνία. Η οικογένεια αποτελεί μια μικρογραφία της κοινωνίας. Το άτομο καλείται να παίζει ρόλους, να προσφέρει για να πάρει, να τηρεί κανόνες και να σέβεται κάποιες αξίες. Επίσης, μέσα σε αυτό το πλαίσιο μαθαίνει τη γλώσσα και αναπτύσσει την προσωπικότητά του, για να μπορέσει αργότερα να ανταποκριθεί στα κοινωνικά τεκταινόμενα. Σημαντικός ωστόσο είναι ο ρόλος της δευτερογενούς κοινωνικοποίησης στη ζωή του ανθρώπου. Το πλαίσιο στο οποίο λαμβάνει χώρα η δευτερογενής κοινωνικοποίηση του ατόμου είναι το σχολείο. Το παιδί μεταβαίνει από τον οικογενειακό στο σχολικό χώρο, όπου πρέπει να αναπτύξει καινούριες συμπεριφορές και ικανότητες, για να μπορέσει να συναναστραφεί με τα άλλα άτομα. Το νέο περιβάλλον διαφέρει στο γεγονός ότι είναι πιο απρόσωπο, πιο ουδέτερο και δεν μπορεί να επικεντρώνεται στις ξεχωριστές ανάγκες του παιδιού και να του δίνει πολλές ευκαιρίες, όπως λογικά έκανε η οικογένειά του. Στο σχολείο το άτομο διευρύνει την ικανότητά του να συνεργάζεται με τους άλλους, να πειθαρχεί σε κανόνες, να ανταποκρίνεται στις επιταγές του δασκάλου και να μαθαίνει. Το σχολείο είναι φορέας των κοινωνικών θεσμών και αξιών. Ακόμα πιο έντονα από την οικογένεια προσπαθεί να κάνει το άτομο κοινωνικό υποκείμενο και να το προετοιμάσει για τους ρόλους που πρόκειται να παίζει στην κοινωνία. Από την άλλη μεριά, δίνει στην κοινωνία ένα ανθρώπινο δυναμικό σχεδόν έτοιμο να το χρησιμοποιήσει για τις ανάγκες της.

Η κοινωνικοποίηση αποτελεί για μια ομάδα κοινωνιολόγων το επίκεντρο του θεωρητικού και εμπειρικού ενδιαφέροντος της επιστήμης της κοινωνιολογίας. Ανά δεκαετίες έχουν προκύψει διάφοροι ορισμοί για τον όρο κοινωνικοποίηση, από

εξειδικευμένους εκπαιδευτικούς, ψυχολόγους, κοινωνιολόγους κ.α. Οι συχνότεροι από αυτούς είναι οι εξής:

- Η κοινωνικοποίηση είναι η ουσιαστική δυνατότητα ένταξης του ανθρώπου στο συγκεκριμένο κοινωνικό πλαίσιο που προσφέρεται με την κοινωνικοποίησή του (Δασκαλάκης, 2009:235).

- Με τον όρο κοινωνικοποίηση εννοούμε τη διαδικασία μέσω της οποίας το άτομο μαθαίνει και εσωτερικεύει τα διάφορα στοιχεία του πολιτισμού της κοινωνίας μέσα στην οποία ζει, πράγμα που του επιτρέπει να διαμορφώσει τη δική του προσωπικότητα και να ενταχθεί σε διάφορες ομάδες. Η συναναστροφή μας με μικρότερες (π.χ. την οικογένεια) ή μεγαλύτερες (π.χ. το σχολείο) ομάδες και γενικά με την κοινωνία μάς μαθαίνει τα πρότυπα συμπεριφοράς, τις αντιλήψεις της ομάδας (και γενικά της κοινωνίας) και μας εντάσσει μέσα σε αυτήν (Δασκαλάκης, 2009:222).

- Είναι μια συνεχής και αδιάλειπτη πορεία εκμάθησης, πρόσληψης και οικείωσης κανόνων, συμπεριφορών, θεσμών, αξιών, δεξιοτήτων, γνώσεων, ρόλων, που προοδευτικά μεταβάλλουν το νέο άτομο, το βρέφος της πρόσφατης γέννησης, σε πρόσωπο, συνειδητό μέλος της κοινωνικής ομάδας (Ελευθεράκης, Θ. & Οικονομίδης, Β. (2013). Το κοινωνικό κύρος του επαγγέλματος της νηπιαγωγού. Επιστήμες Αγωγής, 1-2, 105-124. Περιοδικό ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΑΓΩΓΗΣ Τεύχος 1-2/2013).

- Σύμφωνα με την άποψη των Αμερικάνων ερευνητών Zigler και Child (1972), ο όρος κοινωνικοποίηση αναφέρεται στη διαδικασία με την οποία ένα άτομο αποκτά και αναπτύσσει εμπειρίες και ειδικά πρότυπα συμπεριφοράς, που έχουν κοινωνική προέλευση. Ειδικότερα η κοινωνικοποίηση αναφέρεται σε όλες τις απόψεις της ανατροφής παιδιού, χάρη στις οποίες ο νέος άνθρωπος καταφέρνει να μάθει για τον πολιτισμό ή την κοινωνία στην οποία ζει, για τις γνώσεις, τις προσδοκίες και τη συμπεριφορά των μελών της κοινωνίας, στοιχεία απαραίτητα για τη μελλοντική, υπεύθυνη και θετική, συμμετοχή του μέσα στην κοινωνία.

Η κοινωνικοποίηση γίνεται συχνά με αδιόρατο τρόπο καθώς ενηλικιώνεται ο νέος και η νέα, αλλά κυρίως επιτελείται μέσα από τους ποικίλους τυπικούς θεσμούς (οικογένεια, σχολείο, κράτος, θρησκεία, εργασία) αλλά και μέσα από άτυπα πεδία, όπως οι παρέες και οι φιλικές σχέσεις. Η κοινωνικοποίηση είναι η εσωτερική προσωπική αφομοίωση

κοινωνικών ρόλων και συμβόλων, κανόνων και προτύπων, αξιών και συμπεριφορών που επικρατούν σε μια κοινωνία σε μια δεδομένη εποχή. Είναι το νήμα μέσω του οποίου οι κοινωνίες εξυφαίνουν την ιστορία τους και διαμορφώνουν το μέλλον τους.

Μεγάλη μορφή στη μελέτη της κοινωνικοποίησης είναι ο Εμίλ Ντυρκέμ, ο οποίος την περιγράφει ως τη διαδικασία μέσω της οποίας ο άνθρωπος γίνεται κοινωνικό ον. Αξίζει να αναφερθεί ότι ο Αριστοτέλης, αυτή η εμβληματική μορφή του Homo Universalis, μπορεί να θεωρηθεί ως ο πρώτος που ξεκινά μια μελέτη πάνω στην κοινωνικοποίηση του ανθρώπου μέσα από το πολυσχιδές και πλούσιο μορφωτικά έργο του.

Ωστόσο, μπορούμε να ισχυριστούμε ότι η κοινωνιολογία δεν έχει ακόμα ενηλικιωθεί, δεν έχει κατακτήσει μια ολιστική θεωρία, μια γενική, ενοποιητική θεωρία που θα ερμηνεύει καταλυτικά τη λειτουργία της κοινωνίας και την κοινωνικοποίηση. Ίσως γιατί σ' αυτή τη λειτουργία εμπλέκονται εκ φύσεως και η έννοια της πολιτικής (για την κοινωνιολογία συνολικά) και η έννοια της παιδαγωγικής (για την κοινωνικοποίηση ειδικά), με αποτέλεσμα να εισέρχονται και ιδεολογικοί και πολιτισμικοί στόχοι, οπότε η αντικειμενικότητα της επιστήμης δεν μπορεί να θεωρηθεί δεδομένη. Σωστά διαπιστώνεται λοιπόν η έλλειψη μιας τέτοιας θεωρίας. «Μέχρι τώρα δεν έχει δημιουργηθεί μια ευρέως αποδεκτή θεωρία για την κοινωνικοποίηση. Υπάρχουν απλώς θεωρητικά μοντέλα που προσπαθούν να εξηγήσουν το φαινόμενο, με επικρατέστερα της εξελικτικής ψυχολογίας, της θεωρίας της μάθησης, της ψυχανάλυσης, της θεωρίας της αλληλεπίδρασης και της θεωρίας των ρόλων. Μερικά μοντέλα ανάλυσης θεωρούν τον άνθρωπο ως φυσικό (βιολογικό) ον, άλλα ως εξαρτημένο (κοινωνικό) ον, ενώ άλλα ότι είναι συνδυασμός και των δύο» (Νίκος Τσούλιας, 2016, Ο ρόλος του σχολείου στην κοινωνικοποίηση των νέων).

Οι διαφοροποιητικοί τρόποι λειτουργίας και υλοποίησης της κοινωνικοποίησης συναρτώνται και από την οικονομική κατάσταση του ατόμου, από το μορφωτικό επίπεδο, από το γενικότερο πολιτισμικό πλαίσιο του ατόμου και από την εποχή που ζει. Η κοινωνικοποίηση είναι μια δυναμική λειτουργία που δεν σταματάει ποτέ. Δεν ολοκληρώνεται με την ενηλικίωση του ατόμου ούτε έχει στατικό και ενιαίο χαρακτήρα για όλους τους ανθρώπους. Έτσι, με δεδομένες λίγο πολύ τις ίδιες συνθήκες μπορούμε να δούμε δύο νέους να έχουν διαφορετικές τροχιές κοινωνικοποίησης και για παράδειγμα, ο ένας να επηρεαστεί από θρησκευτικές και μεταφυσικές θεωρήσεις και

να αποτραβηχτεί από την κοινωνία και ο άλλος να γίνει πρωτοπόρος στους κοινωνικούς αγώνες.

Σημειώνεται, με αυτό τον τρόπο, το γεγονός ότι η κοινωνικοποίηση δεν είναι μια παθητική διαδικασία για τον άνθρωπο όπου όλο το «εξωτερικό περιβάλλον» εσωτερικεύεται και μορφοποιείται ως μηχανιστική ένταξη του ατόμου στην κοινωνία. Αντίθετα, η κοινωνικοποίηση είναι μια διαλεκτικού τύπου αλληλεπίδραση μεταξύ κοινωνίας και ανθρώπου, όπου στην κοινωνική εξέλιξη του κάθε ανθρώπου θα ισχύουν γενικοί κανόνες αλλά παράλληλα θα δίνει το παρόν της και η προσωπικότητα και η διαμορφούμενη κοσμοθεωρία κάθε ατόμου.

Η κοινωνικοποίηση του ανθρώπου αποτελεί βασικό, ίσως το βασικότερο στοιχείο της αγωγής των νέων, αφού ο άνθρωπος ως κοινωνικό ον πρωτίστως μπορεί να νοηθεί και, επομένως, να ενταχθεί στο κοινωνικό σύνολο. Ουσιώδες μέλημα του σχολείου είναι η κοινωνική ένταξη του παιδιού, η άσκησή του σε στάσεις και συμπεριφορές τέτοιες ώστε να συνυπάρχει, να συνεργάζεται και να αναπτύσσει σχέσεις με τους άλλους και να δρα ενεργητικά στη δημόσια σφαίρα, στους κοινωνικούς θεσμούς, στους αγώνες των κινημάτων και στην πολιτική ζωή. Αυτός είναι και ο ορισμός της δευτερογενούς κοινωνικοποίησης .

## **1.2 ΣΤΑΔΙΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗΣ**

Ως πρώτο στάδιο της κοινωνικοποίησης τοποθετείται το στάδιο της εμπιστοσύνης (trust) κατά το οποίο ο νέος δείχνει εμπιστοσύνη στις προθέσεις του άλλου, δεν τον αμφισβητεί και έτσι χτίζεται ένα αρχικό στάδιο της κοινωνικοποίησης. Ως δεύτερο έχουμε αυτό της αυτονομίας (autonomy), σύμφωνα με το οποίο ο νέος δεν παραμελεί τα δικά του πιστεύω, διευρύνει την κριτική του σκέψη και την αυτονομία του στο πλαίσιο της κοινωνικοποίησης. Έπειτα, η πρωτοβουλία (initiative) κατά την οποία ο νέος παίρνει πρωτοβουλίες σε σχέση με άλλους και αναλαμβάνει τις υποχρεώσεις αλλά και διεκδικεί τα δικαιώματά του. Τέταρτο είναι το στάδιο της φιλοπονίας (industry), σύμφωνα με το οποίο αναπτύσσονται έντονα συναισθήματα. Ακολουθεί το στάδιο της ταυτότητας (identity), είναι εκείνο που βοηθά τους νέους να μην χάσουν την ταυτότητά τους στην προσπάθειά τους να κοινωνικοποιηθούν. Λίγο πριν το τέλος, παρουσιάζεται το στάδιο της οικειότητας (intimacy) κατά το οποίο οι νέοι νιώθουν οικεία με τα άτομα

που κοινωνικοποιούνται, κάτι το οποίο διευκολύνει τη διαδικασία της κοινωνικοποίησης. Το έβδομο στάδιο, δηλαδή αυτό της παραγωγικότητας (generativity) είναι αυτό που βοηθά τους νέους έτσι ώστε να είναι παραγωγικοί, κάνοντας έτσι την κοινωνικοποίηση απαραίτητη σε μία κοινωνία. Τέλος, το στάδιο της ακεραιότητας ή ολοκλήρωσης του εγώ (ego integrity) κατά το οποίο οι νέοι ολοκληρώνονται ως άτομα και μέσω της κοινωνικοποίησης μπορούν να μοιράζονται και να αναπτύσσουν τη σκέψη τους. Στον παρακάτω πίνακα παρουσιάζονται τα οκτώ στάδια της κοινωνικοποίησης:

1 <sup>ο</sup> στάδιο	Εμπιστοσύνη (trust)
2 <sup>ο</sup> στάδιο	Αυτονομία (autonomy)
3 <sup>ο</sup> στάδιο	Πρωτοβουλία (initiative)
4 <sup>ο</sup> στάδιο	Φιλοπονία (industry)
5 <sup>ο</sup> στάδιο	Ταυτότητα (identity)
6 <sup>ο</sup> στάδιο	Οικειότητα (intimacy)
7 <sup>ο</sup> στάδιο	Παραγωγικότητα (generativity)
8 <sup>ο</sup> στάδιο	Ακεραιότητα ή ολοκλήρωση του «εγώ» (ego integrity)

*Πίνακας: Τα στάδια της κοινωνικοποίησης Eric Erickson (Η κοινωνικοποίηση του παιδιού στο σπίτι και στο σχολείο. Δρ Παναγιώτης Γαλάνης)*

## 1.3 Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΝΕΩΝ

### 1.3.1 ΠΡΩΤΟΓΕΝΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗ

Ο πρώτος χώρος κοινωνικοποίησης του ατόμου είναι η οικογένεια, γιατί αναλαμβάνει το άτομο από τη γέννηση του και παίζει σημαντικό ρόλο σε όλη τη διάρκεια της ζωής του. Το άτομο στα πρώτα στάδια της ζωής του μαθαίνει από την οικογένειά του τα πρότυπα που δημιουργούνται μέσω αυτής, και η σκέψη του καλλιεργείται από τους γονείς του και τους συγγενείς πρώτου βαθμού. Ρόλος της οικογένειας είναι να διαμορφώσει την προσωπικότητα και το χαρακτήρα του παιδιού, μεταδίδοντας τους κανόνες, τις αξίες και τους τρόπους συμπεριφοράς που αφορούν την κοινωνία που ζει, αλλά και το ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο που είναι μέλος. Σε αυτό το σημείο έχουν μεγάλη σημασία οι σχέσεις των γονέων και των παιδιών και η επιρροή που ασκούν στην παιδική προσωπικότητα μέσα από τους κοινωνικούς ρόλους και τις συγκρούσεις.

Κατά τον Ουίλιαμ Γκουντ (William Goode), η οικογένεια είναι ο διαμεσολαβητής μεταξύ ατόμου και κοινωνίας, δηλαδή προσπαθεί να εντάξει ομαλά το παιδί στην κοινωνία.

Η οικογένεια αποτελεί μια μικρογραφία της κοινωνίας. Το άτομο καλείται να παίζει ρόλους, να προσφέρει για να πάρει, να τηρεί κανόνες και να σέβεται κάποιες αξίες. Επίσης, μέσα σε αυτό το πλαίσιο μαθαίνει τη γλώσσα και αναπτύσσει την προσωπικότητά του, για να μπορέσει αργότερα να ανταποκριθεί στα κοινωνικά τεκταινόμενα. Ύστερα, ο νέος μεταβαίνει στο δεύτερο στάδιο, δηλαδή στην δευτερογενή κοινωνικοποίηση, η οποία είναι το σχολείο.

Το σχολείο και η σχολική τάξη αποτελούν έναν από τους σημαντικότερους φορείς κοινωνικοποίησης, όπου οι άνθρωποι διαμορφώνουν τις προσωπικότητές τους, έτσι ώστε να ασκήσουν συγκεκριμένους κοινωνικούς ρόλους στην κοινωνία.

Ο Parsons (1959) επιχείρησε να δει το σχολείο από την πλευρά της κοινωνικοποίησης που προσφέρει. Απαντώντας στο βασικό του ερώτημα με ποιον τρόπο λειτουργεί η σχολική τάξη, ώστε να εσωτερικεύσουν οι μαθητές την πλήρη αποδοχή και τις ικανότητες για να ασκήσουν με επιτυχία μελλοντικούς ρόλους στην κοινωνία, διακρίνει δύο βασικές προϋποθέσεις της λειτουργίας της κοινωνικοποίησης:

A) την ανάπτυξη της συναίνεσης: η συναίνεση αφορά την υλοποίηση των ευρύτερων κοινωνικών αξιών, αλλά και την άσκηση ενός ορισμένου είδους ρόλου μέσα στην κοινωνία,

B) την ανάπτυξη ουσιαστικών ικανοτήτων: οι ικανότητες αναφέρονται στη δυνατότητα και δεξιότητα να ασκεί κάποιος τις υποχρεώσεις που απορρέουν από το ρόλο του, στην κοινωνία και να ανταποκρίνεται στις προσδοκίες των άλλων ως προς τη στάση και τη συμπεριφορά που πηγάζει από το ρόλο αυτό.

Η είσοδος του παιδιού στο σχολείο αποτελεί το πρώτο βήμα έξω από την οικογένεια και τον πρώτο βαθμό ανεξαρτησίας που σταδιακά αυξάνεται. Παράλληλα αποκτά φίλους εκτός των οικογενειακών συναναστροφών, στρέφεται προς εξωσχολικές δραστηριότητες.

Το σχολείο, όμως, παραμένει υπό τον έλεγχο των ενηλίκων. Το παιδί εισάγεται στο σχολείο με σχετική αυτάρκεια, ως προς την ανάγκη που έχει να το καθοδηγούν οι ενήλικοι, με την ικανότητα να παίρνει αποφάσεις και να αναλαμβάνει ευθύνες απέναντι στις νέες καταστάσεις που αντιμετωπίζει. Η πρότερη εμπειρία στην οικογένεια του έχει μάθει σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό τα παραπάνω.

Μία από τις βασικότερες διαστάσεις του σχολείου ως χώρου κοινωνικοποίησης και ως κοινότητας, ευρύτερα, αποτελεί η ουσιαστική σύνδεση των μαθητών με αυτό. Η δημιουργία στα παιδιά της αίσθησης του «ανήκειν» στη σχολική κοινότητα είναι καθοριστική για το μέλλον τους, ως ισορροπημένα άτομα και ενεργά μέλη της κοινωνίας στην οποία ανήκουν. Στη βιβλιογραφία οι μελέτες επικεντρώνονται σε διαφορετικές παραμέτρους που συνθέτουν την αίσθηση του «ανήκειν» στο σχολικό περιβάλλον, όπως οι αντιλήψεις για τις σχέσεις μαθητών–εκπαιδευτικών, το κατά πόσο οι μαθητές νιώθουν ότι είναι αποδεκτοί, έχουν προσωπική αξία, ενθαρρύνονται να συμμετέχουν στη σχολική τάξη σε ακαδημαϊκό επίπεδο και, παράλληλα, κατά πόσο νιώθουν σημαντικά μέλη της ζωής και των υπόλοιπων δράσεων που λαμβάνουν χώρα στο σχολείο. Επίσης, πολλά είναι τα παραδείγματα ερευνών που δείχνουν πως, όταν οι μαθητές δεν αισθάνονται ενταγμένοι, δηλαδή ότι ανήκουν σε μια ομάδα, στην ομάδα της τάξης τους, της σχολικής τους κοινότητας, εκδηλώνουν διαταραχές.

Το σχολείο οφείλει να δει με επιμελή και συστηματικό τρόπο την κοινωνικοποίηση ως μια βασική του αποστολή. Και βεβαίως η ίδια η μετάδοση της γνώσης και η αναπαραγωγή πεδίων, μέσα στα οποία τα παιδιά κλίνονται να κοινωνικοποιηθούν στο σχολικό περιβάλλον π.χ. ομαδοσυνεργατική μέθοδος, δράσεις κοινωνικοποίησης κ.α., διαμορφώνουν πλαίσιο κοινωνικοποίησης επαγωγικά ή μη, δηλαδή με σκοπό αφενός μεν την καθολική εισαγωγή των νέων στην πλήρη κοινωνικοποίησή τους, αφετέρου δε την περίπτωση της μη επιτυχημένης κοινωνικοποίησης ορισμένων από αυτών. Ιδιαίτερα τα σχολικά βιβλία ενοποιούν στάσεις και συμπεριφορές και ενσταλάζουν αξίες και πρότυπα με αδιόρατο πολλές φορές αλλά και με πολύ ισχυρό και σχεδόν καταλυτικό τρόπο. Η Διεθνής Έρευνα Σχολικών Βιβλίων έχει δείξει ότι τα σχολικά εγχειρίδια αποτελούν μέσα κοινωνικοποίησης, εμπεριέχουν δηλαδή ιδεολογικά μηνύματα, με στόχο να κοινωνικοποιήσουν τους μαθητές, να τους μάθουν τρόπους ενέργειας, κανόνες κοινωνικής συμπεριφοράς, καθώς και το σύστημα αξιών που θα εξασφαλίσει την προσαρμογή τους στο κοινωνικό περιβάλλον (Σουζάνα- Μαρία



Νικολάου, 2009, «Κοινωνικοποίηση στο σχολείο, Έρευνα στα σχολικά εγχειρίδια του γλωσσικού μαθήματος της ΣΤ΄ τάξης του δημοτικού σχολείου, Εκδότης: Gutenberg).

Ωστόσο, αυτό δεν είναι αρκετό. Το σχολείο οφείλει να αναπτύξει πλούσια δική του δράση. Να οργανώνει πολιτιστικές δραστηριότητες. Να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες κοινωνικού χαρακτήρα. Να καλλιεργεί μια εξωστρέφεια, δίνοντας τη δυνατότητα στους μαθητές και στις μαθήτριες να γνωρίζουν βιωματικά τον τόπο τους, τη μικρό κοινωνία τους, τους παραγωγικούς τομείς κ.λπ. Το σχολείο δεν είναι ο μοναδικός θεσμός κοινωνικοποίησης των νέων, είναι όμως ο πιο συστηματικός, ο πιο διαπαιδαγωγικός και ο πιο μορφωτικός προς τούτο θεσμός. Και αυτή η συνολική παιδαγωγική του ευθύνη είναι εξ ολοκλήρου αμεταβίβαστη.

Η παιδεία/εκπαίδευση θεωρείται ένας από τους πιο σημαντικούς θεσμοποιημένους φορείς της διαδικασίας της κοινωνικοποίησης, καθώς αποτελεί ένα θεσμικό πλαίσιο που προσφέρει, με τη βοήθεια της αγωγής και τη διαδικασία μεταφοράς της γνώσης, διαχρονικά κοινωνικά πρότυπα και μεγέθη για τον προσανατολισμό του ανθρώπου στα πολιτιστικά αιτήματα της εποχής του.

Η κοινωνικοποίηση που συντελείται στο σχολείο αναφέρεται στις αξίες, στα νοήματα και στις αντιλήψεις του παιδιού. Τα παιδιά που εισάγονται στο σχολικό πλαίσιο είναι έτοιμα ηλικιακά να αναλάβουν κάποιες ευθύνες και να καθοδηγηθούν από ένα πλήθος προτύπων, κανόνων και προσδοκιών. Μέσα από τη σχολική τάξη μεταλαμπαδεύονται παραδοσιακές γνώσεις, ικανότητες και πολιτιστικές κατακτήσεις.

Το σχολείο και, ειδικότερα, η σχολική αίθουσα δεν εξυπηρετούν και δεν πρέπει να εξυπηρετούν αποκλειστικά την παροχή ειδικών γνώσεων στους μαθητές. Το σχολείο οφείλει να ανταποκρίνεται στο γενικότερο σκοπό της αγωγής, ο οποίος περιλαμβάνει και την υποστήριξη των μαθητών για την ομαλή ένταξή τους στο κοινωνικό περιβάλλον. Εξάλλου, το σχολικό περιβάλλον και, ειδικότερα, αυτό της σχολικής τάξης αποτελούν επιμέρους κοινωνικά περιβάλλοντα, τα οποία επιδρούν θετικά ή αρνητικά στους μαθητές. Σε αυτά τα περιβάλλοντα καλούνται οι τελευταίοι να αντιμετωπίσουν όχι μόνο προβλήματα μάθησης, αλλά και ποικίλα άλλα προβλήματα που αφορούν τις σχέσεις που οικοδομούν με τους υπόλοιπους μαθητές και γενικότερα τους συνανθρώπους τους.

Η κοινωνικοποίηση των μαθητών στο σχολείο είναι σταδιακή λόγω του ότι συνδέεται με την πορεία της διανοητικής, ψυχολογικής και κοινωνικής ωριμότητας των μαθητών. Καθώς βέβαια η μια τάξη διαδέχεται την επόμενη, οι μέθοδοι και οι διαδικασίες κοινωνικοποίησης μεταβάλλονται.

Συνοψίζοντας, η εκπαίδευση δεν αποτελεί έναν κοινωνικά απομονωμένο θεσμό. Αντιθέτως συνδέεται άρρηκτα με τους άλλους κοινωνικούς θεσμούς της κοινωνίας, εφόσον οι λειτουργίες, οι ρυθμίσεις και οι πρακτικές της προσδιορίζονται σε συνάρτηση με εκείνες που διέπουν τους άλλους θεσμούς. Αυτή η σχέση αλληλεξάρτησης μεταξύ των κοινωνικών θεσμών γίνεται κατανοητή, αν λάβουμε υπόψη μας ότι στις σημερινές σύγχρονες κοινωνίες ο θεσμός της εκπαίδευσης διαδραματίζει το ρόλο της προετοιμασίας των παιδιών για ένταξη και συμμετοχή σε άλλους κοινωνικούς θεσμούς. Είναι φανερό λοιπόν ότι μια προσπάθεια για όσο το δυνατόν καλύτερη κοινωνικοποίηση του ατόμου, η οποία πραγματοποιείται στο χώρο του σχολείου, συμβάλλει στην ομαλή εξέλιξη του ατόμου σε μια ξεχωριστή υγιή οντότητα, που αναπτύσσεται και δρα δημιουργικά μέσα στην ολότητα της κοινωνίας. «Το σχολείο αποτελεί θεσμό ο οποίος κοινωνικοποιεί και συγχρόνως διαπαιδαγωγεί τα άτομα» (Σαββαΐδης, 2005).

#### **1.4 ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΩΣ ΦΟΡΕΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΑΡΧΑΙΟΤΗΤΑ ΕΩΣ ΣΗΜΕΡΑ**

Από την αρχαιότητα αποδεικνύεται ο πόθος του Έλληνα για μάθηση. Οι αρχαίοι Έλληνες ασχολήθηκαν ιδιαίτερα με την εύρεση των κατάλληλων μέσω και μεθόδων για την επίτευξη του υψηλού τους στόχου και την καλλιέργεια και προαγωγή των πνευματικών τους ικανοτήτων. Σήμερα όχι απλά οι μέθοδοι και τα μέσα, αλλά και ο ίδιος ο στόχος της εκπαίδευσης έχουν σαφώς αλλάξει, επηρεάζοντας και την κοινωνικοποίηση.

Στην αρχαιότητα, και ειδικότερα στην Σπάρτη, η άσκηση του σώματος και η καλλιέργεια της πολεμικής αρετής αποτελούσε τη βάση της εκπαίδευσης των νέων. Με επικεφαλής τον παιδονόμο διδάσκονταν ανάγνωση, γραφή, αριθμητική, μουσική και χορό. Η εκπαίδευση των κοριτσιών ήταν ανάλογη και γίνονταν σε διαφορετικούς

χώρους. Επομένως η κοινωνικοποίηση γίνεται φανερό ότι γινόταν διαφορετικά ανάμεσα σε κορίτσια και αγόρια.

Με παρόμοιο τρόπο λειτουργούσε και η εκπαίδευση στην Αθήνα. Στην Αθήνα δεν υπήρχαν αγράμματοι άνθρωποι ειδικά κατά τον 5ο αι. π.Χ. Η κύρια εκπαίδευση τελούνταν μόνο από αγόρια από ειδικούς ιδιώτες διδασκάλους (σχολεία με την έννοια που γνωρίζουμε σήμερα δεν υπήρχαν στην αρχαία Αθήνα), ενώ τα κορίτσια μάθαιναν γράμματα στο σπίτι. Το πρόγραμμα της διδασκαλίας περιελάμβανε ανάγνωση, γραφή, αριθμητική, μουσική, ποιήματα, τραγούδια, χορό και γυμναστική. Και εδώ η διαδικασία της κοινωνικοποίησης ήταν εφικτή κυρίως στα αγόρια, καθώς μπορούσαν να συνυπάρχουν με μεγαλύτερη ευκολία με τα υπόλοιπα παιδιά, να μοιράζονται ιδέες και ενδιαφέροντα και έτσι εντάσσονταν στην κοινωνία. Αντίθετα για τα κορίτσια δεν είχαν ευκαιρία κοινωνικοποίησης στο πλαίσιο της εκπαίδευσης τους καθώς γινόταν στο σπίτι.

Μετέπειτα, η βυζαντινή εκπαίδευση διαιρούνταν σε τρία είδη. Την κοσμική, την εκκλησιαστική και τη μοναστική εκπαίδευση. Η διδασκαλία συμπληρωνόταν με τη βυζαντινή μουσική, τα θρησκευτικά και την ιστορία. Οι μαθητές πήγαιναν στο σχολείο με τα καθημερινά τους ρούχα και έτρωγαν το μεσημέρι εκεί, αυτό βοηθούσε ιδιαίτερα στη διαδικασία κοινωνικοποίησης, καθώς οι μαθητές μοιράζονταν αρκετό χρόνο μαζί στο σχολείο και η επικοινωνία μεταξύ τους ήταν αναπόφευκτη, στο πλαίσιο του μαθήματος και εκτός.

Κατά την περίοδο της τουρκοκρατίας ιδρύθηκαν σχολεία στην Κωνσταντινούπολη με την επίβλεψη, τη συνεισφορά και την οικονομική ενίσχυση της εκκλησίας και των ελληνικών κοινοτήτων. Εκεί χρησιμοποιήθηκαν βιβλία όπως το ψαλτήρι, η Οκτώηχος κ.α. Αυτήν την περίοδο η διαδικασία της κοινωνικοποίησης έγινε δυσκολότερη, υπήρχε ο περιορισμός της ελεύθερης άποψης και έτσι οι νέοι κοινωνικοποιούνταν με συγκεκριμένους τρόπους.

Τα πράγματα πήραν καλύτερη τροπή για την εκπαίδευση κατά την περίοδο του Όθωνα (1833- 1863) καθώς ιδρύθηκαν δημοτικά σχολεία σε όλους τους δήμους με υποχρεωτική φοίτηση για παιδιά άνω των 6 ετών, ιδρύθηκαν ελληνικά σχολεία σε όλες τις επαρχίες και, τέλος, ιδρύθηκαν και γυμνάσια στην έδρα κάθε νομού. Αυτό βοήθησε ιδιαίτερα στη διαδικασία κοινωνικοποίησης τους καθώς υπήρχε άμεση επικοινωνία

μεταξύ τους στο σχολικό χώρο και προετοιμασία για την ένταξη τους στην κοινωνία. Δεν υπήρχε διαφοροποίηση ανάμεσα στην εκπαίδευση αγοριών και κοριτσιών και έτσι η διαδικασία κοινωνικοποίησης ήταν ίση για όλους τους μαθητές.

Κατά την περίοδο 1911-1945 η εκπαίδευση στην Ελλάδα περνάει κρίση εξαιτίας των πολεμικών περιπετειών και των πολιτικών κρίσεων που ταλανίζουν το ελληνικό κράτος. Ακολουθεί η Μικρασιατική Εκστρατεία και η περίοδος του Μεσοπολέμου. Για την ελληνική παιδεία η περίοδος αυτή αποτέλεσε το πρώτο κύμα μεταρρυθμίσεων, η δημοτική εκπαίδευση γίνεται εξάχρονη υποχρεωτική και οδηγεί στο εξατάξιο γυμνάσιο. Έτσι και η κοινωνικοποίηση ακολούθησε τα ίδια βήματα και πέρασε τις δυσκολίες της, καθώς οι μαθητές είχαν να αντιμετωπίσουν δυσκολίες και στην εκπαίδευση τους, άρα και στην επικοινωνία τους.

Τέλος, έχουμε την εκπαίδευση μετά το 1945 όπου μετά από μεταρρυθμίσεις επιτυχημένες ή όχι, το 1962-1965 ξεκινά η περίοδος κατά την οποία η είσοδος στα πανεπιστήμια γίνεται με εξετάσεις. Αυτήν την περίοδο η κοινωνικοποίηση παίρνει άλλες διαστάσεις καθώς με τα πανεπιστήμια διευρύνεται η διαδικασία και οι νέοι πλέον προετοιμάζονται ιδιαίτερα για την ένταξη τους στην κοινωνία (Θανάσης Κοπάδης, 2020, Η Ιστορία της Εκπαίδευσης στην Ελλάδα).

### **1.5 ΠΑΙΧΝΙΑΙ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ –ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ**

Οι Piaget (1967), Dewey (1959), Erickson (1970) θεωρούν πως το παιχνίδι είναι αναπόσπαστο κομμάτι της αναπτυξιακής διαδικασίας του παιδιού, το οποίο βοηθά στην οικοδόμηση της προσωπικότητάς, της κριτικής σκέψης και της φαντασίας του, καθώς και στη διαδικασία ανάπτυξης του παιδιού αλλά και στον τρόπο που θα αντιμετωπίζει την πραγματικότητά του στο μέλλον. Επιπλέον, το παιχνίδι χαρίζει συναισθηματική ισορροπία στα παιδιά. Τα παιδιά που παίζουν διασκεδάζουν, αναπτύσσουν ψυχική ανθεκτικότητα, γίνονται πιο δημιουργικά, έχουν φαντασία και μπορούν να ξεπερνούν τις δυσκολίες μέσα από τις οποίες μαθαίνουν να κερδίζουν και να χάνουν.

Ο ψυχοκοινωνικός τομέας εστιάζει στις αλλαγές, στα συναισθήματα και στους τρόπους που το παιδί μπορεί να αναπτύξει σχέσεις με άλλους ανθρώπους, καθώς και στην κοινωνική του ανάπτυξη (Δημητρίου-Χατζηγεωργίου, 2009).

Σχετικά με τη διαδικασία της κοινωνικοποίησης, εμπλέκονται πολλά άτομα, όπως γονείς, αδέρφια, φίλοι. Επιπλέον, θεσμοί όπως η εκκλησία και το σχολείο καθοδηγούν το άτομο στη διαδικασία της κοινωνικοποίησης μέσω της εκπαίδευσης, την αποδοχή ή την απόρριψη (Δημητρίου-Χατζηγεωργίου, 2009).

Σύμφωνα με τους κοινωνιολόγους, τα παιχνίδια «έχουν τη δύναμη» να διαμορφώσουν την ηθική του παιδιού αλλά και τα ήθη της κοινωνίας. Προκειμένου να βοηθούν τη σωστή ανάπτυξη της φαντασίας και του ήθους των παιδιών, τα παιχνίδια θα πρέπει:

- να διδάσκουν και να ψυχαγωγούν
- να ωθούν την έκφραση συναισθημάτων και ιδεών
- να ενθαρρύνουν τις καλές σχέσεις των ανθρώπων
- να επιβραβεύουν και όχι να αντιμάχονται τις θετικές αξίες (Παπαδημητρακόπουλος, 1996).

Ο Vygotsky ασχολείται ιδιαίτερα με τη γνωστική ανάπτυξη, η οποία εστιάζει στο κοινωνικό περιβάλλον του παιδιού. Μέσα από τις κοινωνικές επαφές και τους διαλόγους μεταξύ των παιδιών και των ανθρώπων που εκπροσωπούν τον πολιτισμό, εξελίσσονται οι νοητικές του λειτουργίες. Οι ευκαιρίες που προέρχονται από το περιβάλλον αναπτύσσουν τις γνωστικές ικανότητες και οι άνθρωποι που εκπροσωπούν τους άλλους πολιτισμούς αποτελούν πηγή όλων των εννοιών, ιδεών, δεξιοτήτων και στάσεων του παιδιού (Δημητρίου- Χατζηγεωργίου, 2009).

Ιδιαίτερη σημασία δίνεται στο άτομο το οποίο εξελίσσεται μέσα στο περιβάλλον που ζει, προτείνοντας ότι το πλαίσιο ύπαρξης του αναπτυσσόμενου ανθρώπου, οι γνωστικές, κοινωνικο-συναισθηματικές ικανότητες και η ενεργός συμμετοχή είναι τα κύρια στοιχεία που συνθέτουν τις αναπτυξιακές μεταβολές (Δημητρίου-Χατζηγεωργίου, 2009).

Το παιδί εισάγεται μέσα σε ένα περίπλοκο περιβάλλον και ενώ παίζει δοκιμάζει στάσεις, ενέργειες και κοινωνικούς ρόλους, τους οποίους βέβαια θα επιλέξει με την πάροδο του χρόνου στη ζωή του. Ο Bandura ασχολήθηκε με την «εσωτερίκευση των συμπεριφορών» και, σύμφωνα με κάποιες πρόσφατες μελέτες, τονίζεται η σημασία της αντιγραφής και της μίμησης συμπεριφορών προκειμένου να ενισχυθούν οι θετικές κοινωνικές σχέσεις (Ζαχοπούλου, 2009).

Το παιδί ενδιαφέρεται περισσότερο για τους συνομηλίκους στην ηλικία των τριών ετών και έπειτα. Αντίθετα, πιο πριν ενδιαφέρονταν μόνο για τον εαυτό του. Μετά την ηλικία των τριών ετών αρχίζει πια να παίζει ομαδικά. Έτσι, το παιδί εφοδιάζεται με νέες κοινωνικές, γλωσσικές και νοητικές δεξιότητες (Δημητρίου-Χατζηγεοφύτου, 2009).

## **1.6 ΣΧΟΛΙΚΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗ**

Ένας από τους πρώτους που προσπάθησαν να δουν το σχολείο μέσα από το πρίσμα της θεωρίας της κοινωνικοποίησης ήταν ο Parsons. Ο ίδιος κατανόησε ότι το σύστημα της εκπαίδευσης παίζει σημαντικό ρόλο στην κοινωνία, τον οδήγησε «στη σκιαγράφιση ορισμένων βασικών δομικών σχημάτων του δημόσιου σχολικού συστήματος» (Parsons 1973 στο Muhlbauer: 285).

Ο Parsons στη θεωρία του περί κοινωνικοποίησης αφήνει να εννοηθεί ότι αντιλαμβάνεται τη διαδικασία της κοινωνικοποίησης ως μια ένταξη του ατόμου που γίνεται με προοδευτικό χαρακτήρα σε όλο και περισσότερο περίπλοκα κοινωνικά συστήματα. Ακόμη και το σχολείο θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως «πολύπλοκο» κοινωνικό σύστημα. Στο σχολείο δεν πρέπει να υπάρχουν οι ταυτίσεις οι οποίες αποκτώνται από την οικογένεια. Το παιδί θα πρέπει να έχει τη χειραφέτηση των πρωταρχικών συναισθηματικών δεσμών με την οικογένεια, προκειμένου να μπορέσουν να υπάρξουν στη συνέχεια οι ιδανικές για το καινούριο στάδιο αφομοίωσης ταυτίσεις. Επιπλέον, δεν είναι ιδιαίτερα αναλυτικός ως προς τη σχολική τάξη καθώς σε αυτή «συντελείται πραγματικά η "επιχείρηση" της επίσημης εκπαίδευσης» (Parsons 1973, σελ. 349 στο Muhlbauer: 286).

Μέσα από ένα «λειτουργικό πρίσμα» προσπαθεί ο Parsons να εξετάσει τη σχολική τάξη. Αφενός πώς λειτουργεί προκειμένου να κάνει έτοιμους και ικανούς μαθητές ώστε να μπορούν να πραγματοποιήσουν τους μελλοντικούς ρόλους τους ως ενήλικες και, αφετέρου, να «κατανείμει τα ανθρώπινα αυτά αποθέματα μέσα στα πλαίσια της δομής ρόλων της κοινωνίας των ενηλίκων» (Parson 1973, σελ. 349 στο Muhlbauer: 286).

Το σχολείο διαμορφώνει, σύμφωνα με τον Parsons, κύριες δομές της προσωπικότητας των ανθρώπων, που χωρίς αυτές η κοινωνία δεν θα μπορούσε να είναι βιώσιμη (Parsons 1973, Muhlbauer: 286).

Ο Parsons κατανοεί την «κοινωνικοποίηση» στην τάξη του σχολείου ως δημιουργία συγκεκριμένων δομών αφενός από κίνητρα και αφετέρου από ειδικές ικανότητες. Οι συγκεκριμένες δομές στοχεύουν στο μέλλον ο μαθητής να εκπληρώσει το ρόλο του στην κοινωνία. Στις «δομές κινήτρων» συμπεριλαμβάνεται η ετοιμότητα που αφορά γενικές αξίες της κοινωνίας και την πραγματοποίηση εξειδικευμένου ρόλου. Στις «δομές ικανοτήτων» συμπεριλαμβάνονται οι ικανότητες οι οποίες πρέπει να υπάρχουν για την πραγματοποίηση ενός ορισμένου ρόλου αλλά και η «υπευθυνότητα απέναντι στο ρόλο» (Parsons 1973, σελ. 349 στο Muhlbauer: 287).

Ως «επιλογή» εννοείται η λειτουργία του σχολείου που αφορά την κοινωνία. Το σχολείο με αυτό τον τρόπο φαίνεται ως μια «υπηρεσία κατανομής της εργατικής δύναμης» (Parsons 1973, σελ. 350 στο Muhlbauer: 287). Ο Parsons προσπαθεί να αιτιολογήσει τον τρόπο που το σχολείο θα μπορέσει να φέρει εις πέρας τη συγκεκριμένη αποστολή καθώς ψάχνει τα κριτήρια που αποφασίζουν για την εισαγωγή σε ανώτατες σπουδές. Σύμφωνα με τον ίδιο τον Parsons, πρόκειται για μια «γνήσια διαδικασία επιλογής» (Parsons 1973, σελ. 351 στο Muhlbauer: 287).

Αυτή η διαδικασία επηρεάζεται αφενός από δεδομένους παράγοντες όπως είναι η οικονομική αλλά και κοινωνική θέση της οικογένειας από όπου προέρχεται ο μαθητής αλλά και από επίκτητους παράγοντες όπως οι προσωπικές ικανότητες κάθε μαθητή. Παρόλα αυτά, καθοριστικό κριτήριο επιλογής θεωρείται η σχολική επίδοση του κάθε μαθητή (Muhlbauer: 287).

Ο Parsons υποστηρίζει ότι «η αποφασιστική για τη στοιχειώδη εκπαίδευση διαδικασία διαφοροποίησης έχει ως μοναδικό βασικό της άξονα την επίδοση» (Parsons 1973, σελ. 352 στο Muhlbauer: 287).

Ο Parsons καταλήγει ότι το «κύρος» που αποκτούν τα παιδιά στο σχολείο είναι επίκτητο. Αποκτά προσωπική υπόσταση από τις διαφορές που υπάρχουν στην εκτέλεση των εργασιών οι οποίες προέρχονται από το δάσκαλο. Οι παράγοντες όπως το φύλο και η ηλικία των παιδιών είναι μάλλον δευτερεύοντες όροι. Το μοναδικό προκαθοριστικό παράγοντα που απέκτησε το παιδί από την οικογένεια και «μεταφέρει» και στο σχολείο, είναι το «επίπεδο της ανεξαρτησίας του». Με το συγκεκριμένο όρο εννοούμε το επίπεδο που εξουσιάζει μόνο του τον εαυτό του σχετικά με την καθοδήγηση που έχει από τους ενήλικους, πώς μπορεί να αναλάβει ευθύνες αλλά και να πάρει τις δικές του αποφάσεις όταν θα χρειαστεί να έρθει αντιμέτωπο με καινούριες συνθήκες και με συνθήκες που αλλάζουν (Parsons 1973, σελ. 352 στο Muhlbauer:288).

Η ανάλυση των διαδικασιών σχολικής κοινωνικοποίησης από τον Fend έχει ως βάση της μια έννοια της κοινωνικοποίησης, η οποία έχει ως στόχο να αποφύγει θετικιστικές απλουστεύσεις. Με αυτή την άποψη αιτιοκρατικών εξαρτήσεων σε μεταβλητές του περιβάλλοντος και σε τρόπους συμπεριφοράς του ίδιου του ατόμου, δεν μπορούν να παρατηρηθούν όλες οι πλευρές της κοινωνικοποίησης. Οι έρευνες, οι οποίες έχουν τη βάση τους σε μπερδεμένα μοντέλα μεταβλητών, αφήνουν την αίσθηση ότι το αντικείμενο της έρευνας της κοινωνικοποίησης θα μπορούσε να αντιμετωπισθεί ως πεδίο που κάποιος μπορεί να ερευνησει με τρόπο ίδιο με εκείνο της φύσης. Σε αυτό το σημείο στο πεδίο της κοινωνικοποίησης υπάρχουν «όχι μόνο νομοτέλειες σκοπιμότητας (...) αλλά και συνειδητές ενέργειες σκοπιμότητας (...) του ανθρώπου» (Fend 1974, σελ. 22 στο Muhlbauer: 293).

Ο Fend πιστεύει ότι είναι σημαντικό να «ψάχνει» κάποιος το «πνεύμα» άλλων διαδικασιών κοινωνικοποίησης, να εξετάζει δηλαδή τη λειτουργία τους για την κοινωνία: «από τον εξειδικευμένο χαρακτήρα κοινωνικών φαινομένων, ως φαινομένων που εξυπηρετούν σκοπούς, προκύπτει η αναγκαιότητα όχι μόνο αιτιοκρατικής, αλλά και λειτουργικής ερμηνείας των αλληλεξαρτήσεων των μονάδων στο κοινωνικό πεδίο» (Fend 1974, σελ. 24 στο Muhlbauer: 293).



Μια λειτουργική ανάλυση υπερέχει κατά το ότι στοιχειοθετεί όλες τις κοινωνικές αλληλεξαρτήσεις, στις οποίες κινούνται οι διαδικασίες κοινωνικοποίησης. Πιστεύεται ότι η κοινωνικοποίηση αναπαριστά την κοινωνία, χωρίς με αυτό να εννοείται ότι οι κοινωνικές σχέσεις αναπαράγονται απλώς, αλλά μέσα από διαδικασίες μάθησης μπορούν να παρέχονται στα άτομα οι προϋποθέσεις «για να οργανωθούν σε ρυθμισμένες κοινωνικές σχέσεις και να γίνουν φορείς κοινωνικών συστημάτων» (Fend 1974, σελ. 12 στο Muhlbauer: 294).

Ο Fend κάνει μια έρευνα όσον αφορά τις «ακραίες λειτουργίες» τις οποίες αναθέτει η κοινωνία στο σχολείο. Με αυτό κατανοούμε ότι «ενδιαφέρεται να υπαγάγει συγκεκριμένα προβλήματα συστήματος σε κοινωνικά επιμέρους πεδία», στα οποία το ίδιο το σύστημα της εκπαίδευσης θα μπορούσε να βρει τις λύσεις. Σε αυτό το σημείο υπάρχει η άποψη ότι «το σχολικό σύστημα βρίσκεται σε μια λειτουργική σχέση με ευρύτερα κοινωνικά συστήματα αναφοράς, και μάλιστα κυρίως με το πεδίο παραγωγής, με την κοινωνική δομή και με το πολιτικό πεδίο» (Fend 1974, σελ. 62 στο Muhlbauer: 294-295).

Ο Parsons «αποδίδει» στο σχολείο δύο λειτουργίες: την κοινωνικοποίηση και την επιλογή. Ο Fend ξεκινά με αυτή τη θεώρηση και διαφοροποιεί τη λειτουργία της κοινωνικοποίησης σε άλλες δύο λειτουργίες στις οποίες παρέχονται εξειδικευμένα προσόντα αλλά και αφομοίωση. Πιο συγκεκριμένα: «η λειτουργία παροχής εξειδικευμένων προσόντων» αφορά στην «αναπαραγωγή του εργατικού δυναμικού» (Fend 1976, σελ. 112 στο Muhlbauer: 295), τη «λειτουργία επιλογής» δηλαδή στο πώς κατατάσσονται οι άνθρωποι σε κοινωνικά δεδομένες θέσεις και ρόλους, και τέλος η «λειτουργία νομιμοποίησης» αφορά τη «δημιουργία μιας μαζικής νομιμοφροσύνης απέναντι στο πολιτικοοικονομικό σύστημα». Όσον αφορά τη «λειτουργία παροχής εξειδικευμένων προσόντων» είναι ένα από «τα κύρια σημεία σύνδεσης του σχολικού συστήματος με την κοινωνία» (Fend 1976, σελ. 116 στο Muhlbauer: 295).

Η ταυτόχρονη ανάπτυξη της κοινωνικότητας και της ατομικότητας, του ίδιου του εαυτού και των γύρω του, «του εγώ και του εμείς» ή όπως λέγεται «του διπλού ανθρώπου» αποτελεί ταυτόχρονο σκοπό για την προσχολική αγωγή. Στα όρια του συγκεκριμένου σκοπού, με τη «χειραφέτηση» των παιδιών θα πρέπει να δίνονται ευκαιρίες για αυτοπραγμάτωση των παιδιών στην ομάδα τους (Ζαχαρενάκης 1995: 69).

«Η κοινωνικοποίηση κατά τη σχολική ηλικία προδιαγράφει την κοινωνική εξέλιξη του ατόμου» (Ζαχαρενάκης: 70).

«Βασική προϋπόθεση για την επιτυχία των δημόσιων μέσων αγωγής και κοινωνικοποίησης είναι η πραγματοποίηση στην οικογένεια από τη στιγμή της γέννησης του ανθρώπου της σωστής και ομαλής «πρώτης κοινωνικοποίησης... γιατί αλλιώς εμφανίζονται πολλές δυσκολίες προσαρμογής στην κοινωνικοποίηση, αγωγή και εκπαίδευση στα διάφορα σχολικά ιδρύματα» (Μοριχοβίτης, 1982 στο Ζαχαρενάκης 1995: 71).

Τα παιδιά έχουν την ευκαιρία μέσα από το δημοτικό σχολείο να αποκτήσουν πολλές κοινωνικές επαφές και αφορμές για μια μάθηση κοινωνικής φύσης. Σε μια αίθουσα παιδιών του δημοτικού σχολείου μπορούν να υπάρξουν αμέτρητες κοινωνικές εμπειρίες, καθώς επίσης και το γεγονός ότι τα παιδιά θα μπορέσουν να έχουν μια αυτονομία ως προς τη δοκιμή και την εξάσκηση στους κοινωνικούς τρόπους συμπεριφοράς, αφενός στη συνύπαρξή τους την καθημερινή και αφετέρου στο παιχνίδι τους (Ζαχαρενάκης 1995: 82).

Τα παιδιά του δημοτικού ομαδοποιούνται και η συγκεκριμένη ομαδοποίηση συμβαίνει αυθόρμητα. Με αυτό τον τρόπο τα παιδιά αναπτύσσουν τις κοινωνικές τους σχέσεις, παρά τον εγωκεντρισμό που υπάρχει στη δική τους ηλικία (Κυριαζοπούλου, 1977 στο Ζαχαρενάκης 1995: 82).

Είναι λογικό τα παιδιά να ψάχνουν για συντρόφους των παιχνιδιών τους αλλά και να γίνονται αποδεκτοί οι ίδιοι σε μια μικρή ομάδα. Έτσι τα παιδιά σταδιακά περνούν από τις επιπόλαιες κοινωνικές επαφές στη συνεργασία και στη δημιουργία μιας πιο σταθερής φιλίας. Ταυτόχρονα, με τη διαδικασία αυτή εξασκούνται σε διάφορους τρόπους συμπεριφοράς. Επιπλέον, μέσα στις απαραίτητες κοινωνικές εμπειρίες ανήκουν και διάφορες συμπεριφορές όπως για παράδειγμα ανταγωνισμοί, φιλοφρονήσεις κ.α. (Ζαχαρενάκης 1995: 82).

Προκειμένου τα παιδιά να φτάσουν στο σημείο «του κοινού παιχνιδιού», περνούν κάποια στάδια κοινωνικών επαφών στο δημοτικό σχολείο, που ονομάζονται «διαφοροποιημένες προ-φόρμες κοινωνικής επικοινωνίας». Όταν τα παιδιά ζήσουν τις συγκεκριμένες προ-φόρμες κοινωνικής επικοινωνίας, τότε μπορούν να λάβουν μέρος

σε αυθόρμητες ομαδοποιήσεις και στο κοινό παιχνίδι (Wurttemberg, 1981 στο Ζαχαρενάκης 1995: 83).

Με βάση την ανάλυση κάποιων παιχνιδιών είναι δυνατό να κατανοήσουμε τις δυνατότητες κοινωνικοποίησης που προσφέρουν στα παιδιά. Με αυτό τον τρόπο κάποια παιχνίδια ενισχύουν την αμοιβαία γνωριμία (Ζαχαρενάκης 1995: 83).

Σημαντικά για την κοινωνικοποίηση των παιδιών είναι τα παιχνίδια ρόλων. Τα συγκεκριμένα παιχνίδια βοηθούν το παιδί να μάθει ακόμη καλύτερα το περιβάλλον του, να γίνει πιο αυτόνομο και σίγουρο στα θέματα της κοινωνίας και ταυτόχρονα να ξεπεράσει ορισμένους φόβους του (Hundertmarck, 1973 στο Ζαχαρενάκης 1995:83).

Η δυναμική της ομάδας των νηπίων και του δημοτικού σχολείου, ως παράγοντας κοινωνικοποίησης, έγκειται κατά κύριο λόγο στις διαφορές των παιδιών. Καθένα από τα παιδιά που αποτελούν τη νηπιακή ή τη σχολική τάξη του δημοτικού σχολείου, έχει τα δικά του ενδιαφέροντα και γενικότερα υπάρχουν αρκετές διαφορές μεταξύ των παιδιών. Αυτές οι ατομικές διαφορές των παιδιών δίνουν ζωντάνια στην κοινωνική ζωή της ομάδας, συμβάλλουν θετικά στη συναισθηματική, γλωσσική, διανοητική και κινητική εξέλιξή τους (Ζαχαρενάκης 1995: 95).

### **1.7 ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗΣ**

Παρακάτω παρατίθενται κάποιες ενδεικτικές δραστηριότητες, οι οποίες έχουν χρησιμοποιηθεί σε σχολεία για την ανάπτυξη της κοινωνικοποίησης και τη διευκόλυνση των νέων σε αυτήν. Αποτελούνται από παιχνίδια και δραστηριότητες συνδυαστικές με το Αναλυτικό Πρόγραμμα του δημοτικού και μπορούν έμμεσα να εντάξουν τους νέους στη διαδικασία της κοινωνικοποίησης (Νικολέττα Μαρκαριάν Ψυχολόγος Ειδικής Αγωγής MSc, 2019, Στρατηγικές ενθάρρυνσης της κοινωνικοποίησης παιδιών με δυσκολίες στο σχολείο).

- ❖ Προετοιμασία με τη διδασκαλία κατάλληλων δεξιοτήτων

Πριν βάλουμε ως στόχο την προώθηση της κοινωνικοποίησης ενός μαθητή με δυσκολίες κι όσο δουλεύουμε προς αυτό, φροντίζουμε να διδάξουμε απαραίτητες κοινωνικές δεξιότητες όπου αυτές δεν υπάρχουν. Εξασκούμε το παιδί στο να κάνει

ερωτήσεις, να περιμένει τη σειρά του σε μια συζήτηση, να απαντά κατάλληλα, να μην στρέφει τη συζήτηση μόνο σε ό,τι ενδιαφέρει το ίδιο. Προτρέπουμε το μούρασμα αγαπημένων πραγμάτων, καθώς ευνοεί τις κοινωνικές συναλλαγές. Π.χ. να φέρει το παιδί κάτι να κεράσει τους συμμαθητές του την ώρα του διαλείμματος μπορεί να οδηγήσει σε αμοιβαία ικανοποιητικές συναλλαγές. Προτρέπουμε τα παιδιά να ζητούν βοήθεια ο ένας από τον άλλο κι όχι από κάποιον ενήλικα κατά τη διάρκεια των ομαδικών δραστηριοτήτων, π.χ. να ανταλλάσσουν υλικά την ώρα των εικαστικών.

❖ «Τα φιλαράκι» (buddysystem)

Προτρέπουμε ένα παιδί με δυσκολία να αναπτύξει σχέση και να εμπλακεί συστηματικά σε κοινές δραστηριότητες (ώρα φαγητού, στο διάλειμμα, ως διπλανοί στο θρανίο) με ένα παιδί τυπικής ανάπτυξης. Απαραίτητη προϋπόθεση να είναι το παιδί αυτό δεκτικό, όχι να υποχρεωθεί να το κάνει! Το παιδί τυπικής ανάπτυξης λειτουργεί σαν πρότυπο για μίμηση, ενώ η κοινωνική συναλλαγή σε δυαδικό πλαίσιο είναι πιο εύκολη για το παιδί με δυσκολίες. Σε επόμενη φάση, μπορούν τα «φιλαράκια» να εμπλακούν μαζί σε μια δραστηριότητα μαζί με περισσότερα παιδιά, διευκολύνοντας το πέρασμα στη λειτουργία μέσα σε ομάδα.

❖ Εκμεταλλευόμαστε τα ειδικά ενδιαφέροντα

Παιδιά με διαταραχή αυτιστικού φάσματος ή Asperger συχνά έχουν ειδικά ενδιαφέροντα. Μπορούμε να τα χρησιμοποιήσουμε ως κίνητρο να εμπλακούν σε ομαδικές δραστηριότητες. Εντοπίζουμε το ειδικό ενδιαφέρον αλλά και παρατηρούμε τους κανόνες των ομαδικών παιχνιδιών που προτιμούν τα παιδιά. Επινοούμε ένα νέο παιχνίδι με θέμα σχετικό με το ενδιαφέρον του παιδιού, που να έχει κανόνες και να παίζεται υποχρεωτικά ομαδικά. Π.χ. το γνωστό παιχνίδι μνήμης όπου πρέπει να εντοπιστούν ανά δύο οι όμοιες κάρτες μπορεί για παιχτεί με κάρτες που εικονίζουν σημαίες, για ένα παιδί που έχει αυτό το ενδιαφέρον. Έτσι υπάρχει κίνητρο να εμπλακεί σε μια ομαδική δραστηριότητα αλλά κι έχει την ευκαιρία να δείξει στους συμμαθητές του τα δυνατά του σημεία.

❖ Συναντήσεις για παιχνίδι (playdates)

Οι συναντήσεις για παιχνίδι μπορούν να αποτελέσουν τρόπο να μεταφερθεί η προσπάθεια κοινωνικοποίησης και έξω από το σχολείο. Βασικό ρόλο έχει η καλή

οργάνωση από γονείς και εκπαιδευτικούς, ώστε η συνάντηση να είναι επιτυχημένη. Καλό είναι να επιλεγθεί ένα παιδί με το οποίο υπάρχει καλή σχέση κι επαφή, να είναι (για αρχή) σύντομης διάρκειας και να περιλαμβάνει αγαπημένες και οικείες δραστηριότητες και για τα δυο παιδιά (Νικολέττα Μαρκαριάν Ψυχολόγος Ειδικής Αγωγής MSc, 2019, Στρατηγικές ενθάρρυνσης της κοινωνικοποίησης παιδιών με δυσκολίες στο σχολείο)

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ Β΄ Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΚΑΙ ΤΩΝ ΣΥΜΜΑΘΗΤΩΝ ΣΤΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗΣ**

### **2.1 Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ**

Καθώς λοιπόν το σχολείο αποτελεί σημαντική πηγή κοινωνικοποίησης, οι εκπαιδευτικοί είναι τα εργαλεία του. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι σημαντικός, καθώς συμβάλλει στην ανάπτυξη του εξουσιαστικού προτύπου, αποτελώντας για τα παιδιά την πιο αντιπροσωπευτική μορφή εξουσίας στο εξωοικογενειακό περιβάλλον. Κάθε ομάδα μαθητών που προέρχεται από διαφορετικό κοινωνικό πλαίσιο και έχει τη δική της κουλτούρα, αποκωδικοποιεί με το δικό της τρόπο τις σχέσεις μέσα στη σχολική τάξη και άρα ποικίλλουν οι αλληλεπιδράσεις, οι διαπραγματεύσεις και οι αντιδράσεις. Οι εκπαιδευτικοί, προβαίνοντας στις απαραίτητες υποχωρήσεις και συναινέσεις, προωθούν τις διαδικασίες κοινωνικοποίησης των μαθητών. Σύμφωνα με τον Woods και τη θεωρία του περί της ικανότητας «ανάληψης ρόλου» των μαθητών, η επιτυχία ή η αποτυχία εξαρτάται από τους εκπαιδευτικούς στόχους.

Ο εκπαιδευτικός έχει αναλάβει έναν ιδιαίτερα πολύπλοκο ρόλο στη σύγχρονη εποχή. Δεν αρκεί να είναι κάτοχος γενικών ή εξειδικευμένων γνώσεων που απαιτούνται για να διδάξει τους μαθητές του. Οφείλει να διαθέτει επιπλέον γνώσεις για την ψυχοσύνθεση του αναπτυσσόμενου μαθητή, τη διαδικασία μάθησης και την κοινωνικοποίησή του. Ο εκπαιδευτικός καλείται, μέσα σε όλες τις άλλες ευθύνες που έχει, να ενεργοποιεί μέσα στη σχολική τάξη εκείνες τις συμπεριφορές του μαθητή που θα τον βοηθήσουν να έχει όχι μόνο την καλύτερη επίδοση στα μαθήματα, αλλά και να επιτύχει στο μέγιστο βαθμό την ομαλή προσαρμογή και την κοινωνικοποίησή του. Η προσπάθεια των εκπαιδευτικών να φέρουν σε επαφή τους μαθητές τους με τις αξίες, τα νοήματα και γενικότερα την κουλτούρα της κοινωνίας, ασκώντας τους στο διάλογο, την ειρηνική διαπραγμάτευση και τη διεκδίκηση των δικαιωμάτων τους, καθίσταται

βίωμα στους μαθητές η σπουδαιότητα της ενεργητικής συμμετοχής και δράσης στο πλαίσιο των ομαδικών συνόλων, τόσο εντός του σχολικού, όσο και εντός του ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος.

Η αλληλεπίδραση εκπαιδευτικού–μαθητή, όπως και κάθε ανθρώπου με άνθρωπο, είναι κατά βάση συμβολική. Στο κοινωνικό σύστημα της σχολικής τάξης εμπλέκονται αυτοί οι δύο βασικοί ρόλοι, του εκπαιδευτικού και του μαθητή, οι φορείς τους βέβαια φέρουν ο καθένας ξεχωριστά και ιδιαίτερα την ανάλογη ταυτότητα, προσωπική και κοινωνική. Για να υλοποιηθεί το έργο που παράγεται σε αυτό το σύστημα, το μάθημα, πρέπει να οριστεί από τους μετέχοντες η περίσταση. Ο από κοινού ορισμός της περιστασης υποβοηθείται βεβαία από την ύπαρξη του σχολικού προγράμματος ή πιθανόν του εσωτερικού κανονισμού του σχολείου. Κατά ένα μεγάλο μέρος όμως είναι αποτέλεσμα και σχετικών εμπειριών από το σχολικό περιβάλλον και από την ερμηνεία διαφόρων «σημάτων» που στέλνει ο εκπαιδευτικός και δείχνουν το πώς ο ίδιος ερμηνεύει την κατάσταση «σχολική ζωή», «επικοινωνία» ή «μάθημα». Οι μαθητές προκειμένου να οργανώσουν τη συμπεριφορά τους, πέρα από το σχολικό πλαίσιο, το πρόγραμμα ή τον κανονισμό, έχουν να αποκρυπτογραφήσουν και τα σήματα των εκπαιδευτικών και τους άτυπους κανόνες που πιθανόν υποκρύπτονται (Κωνσταντίνου, 2007). Κάτι ανάλογο συμβαίνει, βέβαια, και από την πλευρά του εκπαιδευτικού, δεδομένου ότι κάθε τάξη αποτελεί έναν ανεπανάληπτο σχηματισμό. Διότι η σύνθεση των προσωπικών και κοινωνικών ταυτοτήτων των μαθητών αποτελεί κάτι ιδιαίτερο, που φτάνει να διαμορφώνει κάτι σαν ξεχωριστή προσωπικότητα για κάθε τάξη, ακόμη και αν τα παιδιά διαφόρων τάξεων είναι όμοια ως προς τα διάφορα χαρακτηριστικά τους, όπως η ηλικία, η κοινωνικοπολιτισμική προέλευση ή ακόμη και οι επιδόσεις τους (Κογκούλης, 1994). Μέσα λοιπόν στο πλαίσιο της σχολικής τάξης διαδραματίζεται κοινωνική αλληλεπίδραση και ειδικότερα η μορφή αλληλεπίδρασης που είναι παιδαγωγικά ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα, δηλαδή η αλληλεπίδραση πρόσωπο με πρόσωπο ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και τον μαθητή. Ο ρόλος και η ταυτότητα του εκπαιδευτικού έρχονται σε επαφή με το ρόλο και την ταυτότητα κάποιου μαθητή. Ο μαθητής αναγνωρίζει και ερμηνεύει τα λόγια και τις πράξεις του εκπαιδευτικού και ανάλογα με τις ερμηνείες που δίνει αλλά και τους στόχους που έχει, οργανώνει την «απάντησή» του.

Οι σχέσεις γενικά εκπαιδευτικού και μαθητή αποτελούν ένα από τους σημαντικότερους παράγοντες, που επηρεάζει την πορεία του παιδιού στον σχολείο και την κοινωνικοποίησή του. Η προσαρμογή του παιδιού στο σχολικό περιβάλλον και η ποιότητα των σχέσεων με τους συμμαθητές του εξαρτώνται από τα χαρακτηριστικά, τις στάσεις και τις συμπεριφορές του εκπαιδευτικού.

## 2.2 Η ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ-ΜΑΘΗΤΗ

Η παιδαγωγική σχέση, η σχέση δηλαδή που αναπτύσσεται ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και το μαθητή, διαδραματίζει βασικό ρόλο στην παιδαγωγική αλληλεπίδραση μεταξύ τους, αλλά και στην επίτευξη των στόχων του σχολείου. Η παιδαγωγική σχέση καθορίζεται από το θεσμικό πλαίσιο της εκπαίδευσης, την κοινωνική ζωή που δημιουργείται στο σχολείο και από το σύνολο των εικόνων, των αναπαραστάσεων και των ιδεών που διαμορφώνουν οι δύο πρωταγωνιστές, ο ένας για τον άλλον (Κακανάς, 1994).

Στην εκπαιδευτική σχέση οι μαθητές έχουν να παίξουν κάποιο ρόλο, δε βρίσκονται στην τάξη απλώς για να δέχονται, αλλά και για να δώσουν. Οι αξίες της ομάδας και της ομαδικής εργασίας είναι ο πλούτος και η χαρά των διαπροσωπικών σχέσεων, ενώ η ομάδα των μαθητών μαζί με τον εκπαιδευτικό σχηματίζουν μια ενότητα, δε στέκονται ο ένας απέναντι στον άλλον (Κατερέλος, 1999).

Γίνεται, λοιπόν, κατανοητό πως σε μια σωστή παιδαγωγική σχέση εκπαιδευτικός και μαθητής αλληλεπιδρούν από κοινού για την ανακάλυψη της γνώσης, έχοντας αρμονικές σχέσεις, εμπιστοσύνη και κατανόηση. Η εκπαιδευτική πράξη δεν είναι μια απλή πρόσκληση στη γνώση, είναι μια συναισθηματική σχέση ανάμεσα στους πρωταγωνιστές της εκπαιδευτικής διδασκαλίας, μια σχέση που πρέπει να βιωθεί παρά τις δυσκολίες που μπορεί να την ακολουθούν (Κατερέλος, 1999). Στο πλαίσιο της παιδαγωγικής σχέσης, μέσα από την επικοινωνία και την αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών επιδιώκεται η απόκτηση γνώσεων, η κατάκτηση δεξιοτήτων, καθώς και η εσωτερίκευση των αξιών από τους μαθητές (Τσιπλητάρης, 2003). Ταυτόχρονα, ικανοποιούνται κοινωνικές και ψυχολογικές ανάγκες τόσο των μαθητών, όσο και του ίδιου του εκπαιδευτικού, αφού η επικοινωνία που αναπτύσσεται στο πλαίσιο της παιδαγωγικής σχέσης είναι αλληλοκεντρική (Μπακιρτζής, 2003).

Ιδιαίτερο παιδαγωγικό ενδιαφέρον έχουν οι θέσεις επικοινωνιολόγων, διότι χρησιμεύουν για την πληρέστερη κατανόηση και τον έλεγχο της επικοινωνίας εκπαιδευτικού- μαθητή.

- **Η επικοινωνία είναι αναπόφευκτη:** Με δεδομένο ότι σε κάθε συμπεριφορά δίνεται σημασία, όταν δυο υποκείμενα βρεθούν το ένα στο αντιληπτικό πεδίο του άλλου, ακόμα και η απόφασή τους να μην επικοινωνήσουν λειτουργεί ως μήνυμα. Από αυτό λοιπόν προκύπτει πως η επικοινωνία είναι αναπόφευκτη σε κάθε περίπτωση.
- **Η επικοινωνία χαρακτηρίζεται από τις διαστάσεις της σχέσης και του περιεχομένου:** Περισσότερο όμως χρήσιμη, από παιδαγωγική άποψη, διαπίστωση αποτελεί η θέση ότι κάθε επικοινωνία χαρακτηρίζεται τόσο από τη διάσταση της σχέσης, όσο και από τη διάσταση του περιεχομένου. Κάθε επικοινωνία, δηλαδή, διαδραματίζεται ανάμεσα σε δύο ρόλους ή ταυτότητες, οι οποίες έχουν κάποια σχέση μεταξύ τους και η επικοινωνία τους έχει πάντα κάποιο θέμα. Το περιεχόμενο μάλιστα της επικοινωνίας τους ερμηνεύεται ανάλογα με την ποιότητα της σχέσης τους.
- **Η επικοινωνία είναι είτε συμμετρική είτε συμπληρωματική:** Η σχέση ανάμεσα στα υποκείμενα που επικοινωνούν μπορεί να είναι είτε συμμετρική είτε συμπληρωματική. Συμμετρική είναι η επικοινωνία που έχουν δύο άτομα με όμοια κοινωνική ταυτότητα, ενώ συμπληρωματική επικοινωνία έχουν τα άτομα με ανόμοια κοινωνική ταυτότητα ή ρόλο. Οι σχέσεις γενικότερα ανάμεσα σε ένα παιδί και έναν ενήλικα χαρακτηρίζονται από ασυμμετρία και συμπληρωματικότητα, ενώ οι σχέσεις ενός παιδιού με έναν συνομήλικό του χαρακτηρίζονται από συμμετρία και ισότητα. Μπορεί, για παράδειγμα, ο μαθητής να απαντήσει με τις ίδιες διατυπώσεις και χαρακτηρισμούς όπως ένας συμμαθητής του.

### 2.3 Ο ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΣΥΜΜΑΘΗΤΩΝ

Στοιχείο μεγάλης σημασίας αποτελεί η εκμάθηση συνύπαρξης του ατόμου με τους συμμαθητές του, ώστε να μπορεί στη συνέχεια να ελέγξει τον αυθορμητισμό του μέσα στα κοινωνικά υποσυστήματα που θα ενταχθεί. Κινητήριοις δυνάμεις για τη συμπεριφορά του ατόμου δεν είναι η πραγματικότητα, αλλά η αντίληψή του για την



πραγματικότητα, όπως διαμορφώνεται από το ίδιο το άτομο σε αντιδιαστολή με τον κοινωνικό του περίγυρο. Χρησιμοποιώντας την ανατροφοδότηση από το οικογενειακό περιβάλλον και προβαίνοντας σε κοινωνικές συγκρίσεις με τους συμμαθητές τους τα παιδιά διαμορφώνουν τις πεποιθήσεις τους για την αποτελεσματικότητά τους. «Οι ηθικές ικανότητες και τα κίνητρα επηρεάζονται εκτός από την οικογένεια και από την ομάδα των ομοίων» αναφέρει ο Parsons .

#### **2.4 ΣΧΟΛΙΚΗ ΤΑΞΗ ΩΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΟΜΑΔΑ**

Αποτελεί κοινό τόπο πλέον ότι η σχολική τάξη δεν είναι απλά μια συνάθροιση ατόμων, αλλά ένα κοινωνικό σύστημα με ιδιαίτερη διάρθρωση και πλέγμα ζωτικών σχέσεων. Η διαπίστωση ότι πρόκειται για κοινωνικό σύστημα στηρίζεται στο γεγονός ότι η σχολική τάξη λειτουργεί ως ένα «θεσμοθετημένο σχήμα σταθερής και επαναλαμβανόμενης αλληλεπίδρασης» (Κελπανίδης 2002:603). Όπως και κάθε τέτοιο σύστημα απαρτίζεται από θέσεις και κοινωνικούς ρόλους που αλληλεξαρτώνται.

Το κοινωνικό σύστημα της σχολικής τάξης χαρακτηρίζεται ειδικότερα ως ομάδα και παρουσιάζει σταθερά και όμοια με άλλες τάξεις χαρακτηριστικά. Παρουσιάζει όμως συγχρόνως και ιδιαιτερότητες που δημιουργούν την αναγκαιότητα να γίνει η κάθε σχολική τάξη αντικείμενο ιδιαίτερης μελέτης από την πλευρά των υπευθύνων εκπαιδευτικών, που θέλουν να επιτελέσουν με επιτυχία το έργο τους (Τσιπλητάρης 1992, Κογκούλης, 1994).

#### **2.5 ΦΙΛΙΚΕΣ ΚΑΙΚΕΣ**

Η άτυπη δομή της σχολικής τάξης, η οποία στηρίζεται στο πλέγμα συμπαθειών, που αναπτύσσονται ανάμεσα σε ορισμένα μέλη της, έχει ως αποτέλεσμα το σχηματισμό υποομάδων μέσα στην ευρύτερη ομάδα της τάξης. Πρόκειται για χαρακτηριστική περίπτωση ομάδων των συνομηλίκων (peer group). Το παιδί, ιδιαίτερα όσο πλησιάζει προς την εφηβεία, αναζητεί τρόπους για να χειραφετηθεί από τον έλεγχο των ενηλίκων και να οργανώσει το χώρο και το χρόνο του με το δικό του τρόπο. Σε αυτό το πλαίσιο έχει την ευκαιρία να δοκιμάσει συμπεριφορές ή να ασχοληθεί με θέματα τα οποία στην οικογένεια ή το σχολείο θα ήταν απαγορευμένα ή οι λύσεις θα ήταν από άλλους

υπαγορευμένες. Βασικό πεδίο δηλαδή της χειραφέτησής του αλλά και της κοινωνικής ένταξής του αποτελεί η ομάδα συνομηλίκων (Καλτσούνη, 1996).

Σχετικά με τη σημαντικότητα αυτών των ομάδων, είναι χαρακτηριστικά τα πορίσματα ερευνών που έδειξαν ότι η αποδοχή που απολαμβάνουν οι έφηβοι από την ομάδα συνομηλίκων, ενισχύει την αυτοπεποίθησή τους σε μεγαλύτερο βαθμό από ό,τι την ενισχύει η αποδοχή από τον εκπαιδευτικό ή τα αδέλφια τους. Μόνο η αποδοχή εκ μέρους των γονέων έχει υψηλότερη επίδραση σε σύγκριση με την αποδοχή από την ομάδα συνομηλίκων.

Πολύ σημαντικό χαρακτηριστικό αυτών των ομάδων είναι ότι σχηματίζονται με προσωπική επιλογή των μελών τους, χαρακτηρίζονται από ομοιότητα των χαρακτηριστικών των μελών τους και επιπλέον το μέγεθός τους διευκολύνει την επικοινωνία μεταξύ τους. Έτσι θεωρούνται ότι συμβάλλουν αποφασιστικά στην κοινωνικο- συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών (Baronetal, 1996).

## **2.6 ΑΠΟΜΟΝΩΜΕΝΟΙ ΜΑΘΗΤΕΣ**

Όπως σε κάθε ομάδα έτσι και στην ομάδα της σχολικής τάξης, τα μέλη έρχονται κοντά μεταξύ τους, δημιουργούν στενότερους δεσμούς και γεννιούνται υποομάδες. Δεν υπάρχουν μόνο όμως οι περιπτώσεις κατά τις οποίες οι μαθητές έλκονται. Συχνά απωθούνται με αποτέλεσμα να αναπτύσσονται εντάσεις. Ας εστιάσουμε αρχικά στην πρώτη περίπτωση, το διαχωρισμό των υποομάδων και πώς αυτές συντίθενται και λειτουργούν. Η σχολική τάξη είναι ένας χώρος στον οποίο όχι μόνο δημιουργούνται κοινωνικές σχέσεις μεταξύ των μελών, αλλά με το χρόνο αυτές αναπτύσσονται και είτε βελτιώνονται είτε χειροτερεύουν. Σημαντικό είναι για τον εκπαιδευτικό να έχει επίγνωση των σχέσεων αυτών σε όποια κατηγορία και αν ανήκουν. Στην περίπτωση κατά την οποία οι σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ κάποιων μελών είναι ευνοϊκές, σχηματίζονται υποομάδες. Συχνά τυχαίνει οι υποομάδες, οι οποίες στην περίπτωσή μας αποτελούνται από συνομηλίκους εφήβους της ίδιας σχολικής τάξης, να χαρακτηρίζονται ως «κλίκες». Η λέξη κλίκα, προερχόμενη από τον γαλλικό όρο *clique*, αφορά σε ένα υποσύνολο ατόμων τα οποία φέρουν κοινά χαρακτηριστικά, περισσότερα από τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας, και η δημιουργία της οφείλεται στην ανάγκη που έχουν οι έφηβοι να απογαλακτιστούν και να ανεξαρτητοποιηθούν από τους ενήλικες,

επιλέγοντας οι ίδιοι ποιοι θα είναι δίπλα τους. Μόλις ένας νέος γίνει μέλος μιας κλίκας βιώνει έντονα το αίσθημα της ικανοποίησης, αφού θεωρείται αποδεκτός από τους συνομηλίκους του, με αποτέλεσμα να ενισχυθεί η αυτοπεποίθησή του. Συνήθως τα χαρακτηριστικά που παίζουν κύριο ρόλο στη δημιουργία κλίκας ή στην αποδοχή ενός νέου μέλους σε μία ήδη υπάρχουσα κλίκα, είναι η ηλικία και το φύλο, αλλά κι οι αντιλήψεις, τα ήθη και οι δραστηριότητες. Πιο συχνά βλέπουμε παρέες είτε αγοριών είτε κοριτσιών απ' ό,τι παρέες αποτελούμενες και από τα δύο φύλα. Ακόμη, τα μέλη μιας κλίκας παρατηρείται να έχουν ίδιου τύπου συμπεριφορές, οι οποίες πηγάζουν από τις αξίες τους. Κατ' επέκταση αυτού του παράγοντα, θα μπορούσαμε να αναφέρουμε πως η αποδοχή σε μία κλίκα έχει να κάνει και με την κοινωνική ή πολιτισμική προέλευση των νέων. Ο αριθμός των μελών της δεν είναι πάντα ο ίδιος, αφού συναντά κανείς κλίκες από 2 έως 9 ατόμων. Το ενδοεπικοινωνιακό της σύστημα είναι συνεχώς αναπτυσσόμενο, ενώ η συνοχή της είναι ιδιαίτερος υψηλή. Η ύπαρξη κλικών στην τάξη ίσως να γίνει τοξική για τα υπόλοιπα παιδιά στην περίπτωση που κάποια κλίκα ακολουθεί επιθετική συμπεριφορά απέναντί σε συμμαθητές δημιουργώντας εντάσεις.

Με τη δράση των φιλικών κλικών και των παιδιών με ηγετικές τάσεις, κάποιοι μαθητές στη σχολική τάξη νιώθουν πως βρίσκονται σε μειονεκτικότερη θέση σε σχέση με τους υπόλοιπους. Αυτό συμβαίνει είτε γιατί η επιρροή που ασκούν αυτά τα παιδιά είναι μικρή είτε γιατί κάποιοι συμμαθητές τους θεωρούν την παρουσία τους ανεπιθύμητη. Αυτοί είναι οι λεγόμενοι απομονωμένοι μαθητές, δηλαδή είτε εκείνοι των οποίων η φυσική παρουσία αγνοείται από τους υπόλοιπους είτε τα παιδιά τα οποία εκτιμώνται ως ανεπιθύμητα και απορρίπτονται. Μελετώντας την περίπτωση αυτών των δύο κατηγοριών θα δούμε παρακάτω πως στην πρώτη περίπτωση οι μαθητές δεν επιλέγονται αλλά ούτε και απορρίπτονται από τους συμμαθητές τους, ενώ στη δεύτερη περίπτωση οι εν λόγω μαθητές δέχονται κατά βάση απορρίψεις. Οι λόγοι οι οποίοι οδηγούν κάποια μέλη της ομάδας της σχολικής τάξης να ταχθούν ενάντια σε κάποια άλλα είναι συνήθως η βίαιη ή ενοχλητική συμπεριφορά που παρουσιάζουν οι τελευταίοι. Πολλές φορές αυτοί οι νέοι αρνούνται ακόμη και να πηγαίνουν στο σχολείο. Αν αναρωτηθεί όμως κάποιος γιατί αυτά τα παιδιά παρουσιάζουν επιθετικές συμπεριφορές, ίσως βρει πως από πίσω κρύβεται εκείνη η ομάδα των μαθητών που τους απέρριπτε. Έτσι αναγκάστηκαν να υιοθετηθούν τέτοιου είδους συμπεριφορές και αντιδράσεις για να επιτευχθεί η άμυνά τους. Ο κύκλος αυτός που δημιουργείται

καταλήγει να πέφτει στα χέρια του εκπαιδευτικού για να σταματήσει η συνέχειά του. Ο ίδιος οφείλει να ανακαλύψει τα απομονωμένα παιδιά, να ασχοληθεί μαζί τους εξερευνώντας τις δυνατότητές τους και να τους αναθέσει εργασίες, χωρίς να ξεχνά πως βασικός στόχος είναι η ομαλή συμβίωση στην τάξη, αλλά και εκτός σχολείου.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ Γ΄ Η ΕΡΕΥΝΑ- ΚΟΙΝΩΝΙΟΓΡΑΜΜΑ**

### **ΚΟΙΝΩΝΙΟΜΕΤΡΙΑ**

Όλοι οι εκπαιδευτικοί με την καθημερινή εμπλοκή στη ζωή της τάξης έχουν κάποια αίσθηση αυτής της σχολικής πραγματικότητας. Οι γνώμες που σχηματίζουν όμως, όσον αφορά τις κοινωνικές σχέσεις των μαθητών τους, είναι αποσπασματικά ελλείψεις και το κυριότερο όχι τεκμηριωμένες. Επομένως, επιμέρους προβλήματα ή αιτίες των προβλημάτων μπορεί να διαφεύγουν της προσοχής του. Για την επισήμανση των προβλημάτων αυτών υπάρχει στη διάθεση των εκπαιδευτικών μια μέθοδος ιδιαίτερα βοηθητική αλλά και εύχρηστη, που προσφέρεται από ένα πεδίο της κοινωνικής ψυχολογίας, η κοινωνιομετρία.

Η κοινωνιομετρία επιχειρεί να διερευνήσει τη δομή των κοινωνικών σχέσεων ανάμεσα στα μέλη μιας ομάδας. Συλλέγει πληροφορίες για το ρόλο, την κοινωνική θέση και τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας (ηγετικές ικανότητες, ήθος, κοινωνική προσαρμογή κ.α.) κάθε μέλους της. Χρησιμοποιεί τη μέτρηση ως ένα τεχνικό μέσο για την καλύτερη κατανόηση των ποιοτικών σχέσεων και αποβλέπει στη μέτρηση της έντασης και της έκτασης των συναισθηματικών «ρευμάτων» με την έννοια της έλξης ή της απώθησης, που κυκλοφορούν στο εσωτερικό της ομάδας. Το βασικό πλεονέκτημα της κοινωνιο- μετρικής μεθόδου είναι ότι αποτελεί μια «εκ των έσω» επισκόπηση των σχέσεων των ίδιων των μελών της ομάδας και δεν στηρίζεται στις εκτιμήσεις ή τις παρατηρήσεις κάποιου, εκτός ομάδας, παρατηρητή (Moreno, 1970).

Η κοινωνιομετρία χρησιμοποιεί μια σειρά από τεχνικές για να διεισδύει στην πραγματική δομή της ομάδας. Η πιο συνηθισμένη και εύχρηστη τεχνική της είναι κοινωνιομετρικό τεστ.

### 3.1 Η ΜΕΘΟΔΟΣ ΤΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΟΜΕΤΡΙΑΣ

Η κοινωνιομετρία (sociometry) αποτελεί μία μέθοδο ποσοτικής μέτρησης των κοινωνικών σχέσεων μιας ομάδας. Μας βοηθά δηλαδή να αντιληφθούμε καλύτερα τις σχέσεις μεταξύ των μελών μιας ομάδας, όπως αυτής της σχολικής τάξης, να διακρίνουμε τους λειτουργικούς και δομικούς δεσμούς της, ακόμη και να προσδιορίσουμε το κατά πόσο είναι αποδεκτοί ή μη οι μαθητές από τους συμμαθητές και τους καθηγητές τους. Ακόμη ανακαλύπτουμε στοιχεία της προσωπικότητας του κάθε μαθητή και της κάθε μαθήτριας. Με τη βοήθεια της κοινωνιομετρίας διαχωρίζουμε επίσης τους δημοφιλείς μαθητές και το βαθμό που κάθε μαθητής είναι ανεκτός στην ομάδα της σχολικής τάξης. Στόχος της κοινωνιομετρίας είναι μέσα από τα αποτελέσματά της να πραγματοποιηθούν θετικές αλλαγές για τη βελτίωση των σχέσεων μεταξύ των μελών της εκάστοτε ομάδας, καθώς επίσης και την επίτευξη της ομαλής συμβίωσής τους. Θα μπορούσαμε λοιπόν να πούμε πως τα συμπεράσματα μιας κοινωνιο-μετρικής έρευνας δεν αξιολογούνται μόνο ερευνητικά, αλλά και πρακτικά με παρεμβάσεις στη σχολική τάξη. Κύριο χαρακτηριστικό της κοινωνιομετρίας, που την καθιστά αξιόπιστη μέθοδο, είναι το γεγονός πως διεξάγεται μεταξύ των μελών της ίδιας ομάδας που ερευνάται και δε βασίζεται σε παρατηρήσεις εξωτερικών ερευνητών (Μπίκος, 2011).

Η κοινωνιομετρία χρησιμοποιεί μια σειρά από τεχνικές για να διεισδύσει στην πραγματική δομή της ομάδας. Η πιο συνηθισμένη και εύχρηστη τεχνική της είναι το κοινωνιομετρικό τεστ . Πρόκειται για ένα ερωτηματολόγιο σχετικά απλό, στο οποίο διατυπώνεται η λεγόμενη «κοινωνιο-μετρική ερώτηση» η οποία έχει συνήθως δύο σκέλη, π.χ. με ποιον θα θέλατε να κάθεστε στο διάλλειμα και με ποιον δεν θα θέλατε; Παράλληλα ζητείται πάντα και η αιτιολόγηση των απαντήσεων. Η συλλογή και η επεξεργασία των δεδομένων του τεστ βοηθά στη διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο οργανώνεται η ομάδα, ώστε να μπορέσει ο ενδιαφερόμενος να αξιολογήσει αυτήν την οργάνωση και να προτείνει λύσεις όταν υπάρχει ανάγκη είτε αναδιοργάνωσης είτε βελτίωσης της οργάνωσης (Τσιπλητάρης, 1992).

Εισηγητής της κοινωνιομετρίας είναι ο J. Moreno, ο οποίος στο βιβλίο του «Who Shall Survive? A new Approach to the Problem of Human Interrelations» (1934) αποδίδει τα θεμέλια της συγκεκριμένης ερευνητικής μεθόδου στους J.M. Baldwin, G.H. Mead, C.H. Cooley, W.I. Thomas και J. Dewey. Ο Moreno ορίζει την κοινωνιομετρία ως μία

μαθηματική μελέτη η οποία ασχολείται με την ψυχολογία ενός συνόλου ατόμων και θέτει ως σκοπό της την καταγραφή των σχέσεων έλξης και απώθησης των μελών αυτού του συνόλου μεταξύ τους (Τσούτσια, 2013). Το κοινωνιόγραμμα και η κοινωνιομετρική ερώτηση ή κοινωνιομετρικό τεστ είναι οι πιο συχνές ερευνητικές τεχνικές της κοινωνιομετρίας.

### **3.2 ΣΚΟΠΟΙ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

Το θέμα των διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ των μαθητών σε κάθε εκπαιδευτική βαθμίδα έχει απασχολήσει και απασχολεί τους ερευνητές της εκπαίδευσης για χρόνια. Τυπικές ή άτυπες, οι δομές των ομάδων συνομηλίκων αποτελούν αντικείμενο μελέτης καθώς μέσα από αυτές διαμορφώνονται οι συνθήκες συνύπαρξης των μαθητών σε ένα κοινό χώρο, αυτόν της σχολικής τάξης. Η επικοινωνία και το γενικότερο κλίμα της τάξης εξαρτώνται πρωτίστως από τις σχέσεις των μελών της. Έτσι για να κυριαρχεί η ηρεμία και η συναδελφικότητα, θα ήταν εύλογο να αποφεύγονται οι εντάσεις. Ο καταλληλότερος τρόπος με τον οποίο μπορεί ένας ερευνητής ή ακόμη κι ο ίδιος ο εκπαιδευτικός να προσεγγίσει και, κατ' επέκταση, να βελτιώσει το κλίμα της τάξης είναι να το ερευνήσει με τη διερεύνηση των κοινωνικών σχέσεων μεταξύ των μαθητών.

Γενικός σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η αποτύπωση της γενικής δομής των σχέσεων και τα κριτήρια με τα οποία επιλέγουν ή απορρίπτουν οι μαθητές ο ένας τον άλλον και στις έξι τάξεις του συγκεκριμένου δημοτικού σχολείου. Αξίζει να σημειωθεί πως στα τμήματα στα οποία θα δοθεί η κοινωνιομετρική ερώτηση εντάσσονται και παιδιά με ιδιαιτερότητες, κινητικές ή νοητικές δυσκολίες, ξενικής καταγωγής ή και μικτού γάμου. Είναι ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα η δομή των σχέσεων αυτών καθώς επηρεάζει το κλίμα της σχολικής τάξης, αλλά έρχονται στην επιφάνεια επίσης κι οι ηγετικές τάσεις κάποιων μελών των ομάδων και οι απορρίψεις εις βάρος κάποιων άλλων. Επομένως προκύπτει ως επιμέρους στόχος η αποκάλυψη της αντιμετώπισης των παιδιών με ιδιαιτερότητες, αλλά και η αιτιολόγηση αυτής της αντιμετώπισης.

### **3.3 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΈΡΕΥΝΑΣ**

Αφορμή για την εκπόνηση της συγκεκριμένης πτυχιακής εργασίας αποτέλεσε το γεγονός πως η έρευνα έχει δείξει ότι οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις συντελούν στη δημιουργία ευχάριστου μαθησιακού κλίματος, επηρεάζουν θετικά τις ακαδημαϊκές επιδόσεις, τη συμπεριφορά των μαθητών, τη στάση τους προς το σχολείο και προσδίδουν στον εκπαιδευτικό αίσθημα ικανοποίησης (Αναγνωστοπούλου, 2005).

Η παρούσα, λοιπόν, πτυχιακή εργασία αρχικά επιχείρησε να κάνει αναζήτηση και μελέτη σχετικής βιβλιογραφίας και αρθρογραφίας, αλλά ταυτόχρονα και ποικίλου υλικού πληροφόρησης, το οποίο αντλήθηκε από έγκυρες και αξιόπιστες ιστοσελίδες, παρουσιάζοντας για μια κριτική επισκόπηση επιλεγμένων μελετών, σχετικών με το αντικείμενο της έρευνας, καθώς δεν ήταν δυνατή η πρόσβαση σε ολόκληρο το πλήθος των δημοσιευμένων άρθρων που αναφέρονται στο θέμα της εργασίας.

Ακολούθησε η κοινωνιο-μετρική έρευνα μεταξύ των μαθητών/τριών των έξι (6) τάξεων του Δημοτικού Σχολείου Πετρούσας με τη συμπλήρωση ερωτηματολογίου από την πλευρά των μαθητών με το κοινωνιομετρικό ερώτημα. Τέλος, έγινε επεξεργασία των ευρημάτων και εξαγωγή συμπερασμάτων μέσα από κοινωνιο-μετρικούς πίνακες που καταρτίστηκαν με βάση τα αποτελέσματα της έρευνας.

### **3.4 ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

Η μέθοδος η οποία χρησιμοποιήθηκε είναι η κοινωνιομετρία και ως ερευνητικό εργαλείο η κοινωνιο-μετρική ερώτηση. Βασικό κριτήριο στη διατύπωση της κοινωνιο-μετρικής ερώτησης ήταν η επιλογή ή απόρριψη συμμαθητών/τριών κατά τη διάρκεια του διαλλείματος στο σχολικό προαύλιο. Συγκεκριμένα, οι ερωτήσεις οι οποίες διανεμήθηκαν στους μαθητές είχαν τη μορφή ενός φύλλου εργασίας με δύο ερωτήσεις.

### **3.5. ΤΟ ΔΕΙΓΜΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

Η έρευνα έλαβε χώρα στο Δημοτικό Σχολείο Πετρούσας. Το 1ο Δημοτικό Σχολείο Πετρούσας βρίσκεται σε μια αγροτική περιοχή 12 χλμ. βορειοδυτικά της πόλης της Δράμας. Το Σχολείο λειτουργεί ως 6/θέσιο δημοτικό σχολείο και αποτελείται από 75 μαθητές με μέσο όρο περίπου 12 μαθητών σε κάθε τάξη, 6 δασκάλους, το διευθυντή,

τον υποδιευθυντή, το γυμναστή, τις δύο δασκάλους ξένων γλωσσών και τη δασκάλα θεατρολογίας. Στο κτήριο του Δημοτικού Σχολείου υπάρχει επίσης αίθουσα υπολογιστών, αίθουσα κλειστού γυμναστηρίου, βιβλιοθήκη και εργαστήριο φυσικών. Τέλος, στο δημοτικό σχολείο Πετρούσας λειτουργεί το ολοήμερο, κατά το οποίο απασχολούνται οι μαθητές με διάφορες δραστηριότητες.

Ως δείγμα της κοινωνιο-μετρικής μας έρευνας επιλέχθηκαν μαθητές όλων των τάξεων του Δημοτικού Σχολείου Πετρούσας, στο αναπτυξιακό στάδιο της ζωής τους, που όπως αναφέρθηκε και στο θεωρητικό μέρος, οι συνομήλικοι γίνονται για πρώτη φορά τόσο σημαντικοί στη ζωή των παιδιών. Καθώς στο συγκεκριμένο σχολείο κάθε τάξη αποτελεί κι ένα τμήμα μαθητών, τα ερωτηματολόγια μοιράστηκαν σε όλους τους μαθητές του σχολείου όλων των τάξεων, από την Α΄ έως τη ΣΤ΄ Τάξη. Ο συνολικός αριθμός των μαθητών ήταν 75. Από αυτούς το δείγμα μας αποτέλεσαν οι 66, καθώς οι υπόλοιποι 9 απουσίαζαν την ημέρα της έρευνας. Από το σύνολο των 66 συμμετεχόντων στην έρευνα, οι 28 ήταν αγόρια (42,5%) και οι 38 κορίτσια (57,6%).

### **3.5.1 ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΙΚΟΥ ΠΛΗΘΥΣΜΟΥ ΤΟΥ ΔΕΙΓΜΑΤΟΣ**

Το δείγμα της έρευνας αποτελούν μαθητές δημοτικού σχολείου επαρχιακής περιοχής. Αυτό κρίνεται ιδιαίτερα σημαντικό για την εξαγωγή των αποτελεσμάτων. Οι μαθητές και οι μαθήτριες του δείγματος κατοικούν μόνιμα στο χωριό στο οποίο βρίσκεται και το σχολείο τους, γεγονός που επηρεάζει άμεσα τις σχέσεις τους και ως εκ τούτου και τις απαντήσεις στο κοινωνιομετρικό τεστ, καθώς, εξαιτίας της άμεσης επαφής που έχουν οι μαθητές μεταξύ τους, είναι πιο εύκολο για αυτούς να αναπτύξουν σχέσεις είτε φιλικές είτε όχι. Πολλοί από τους μαθητές συναντιούνται συστηματικά και εκτός σχολείου, σε διάφορες εξωσχολικές δραστηριότητες ή ακόμα και στα σπίτια τους για παιχνίδι. Οι περισσότερες γνωριμίες προϋπήρχαν αρκετά πριν από την επαφή με το δημοτικό σχολείο, καθώς οι γονείς των παιδιών γνωρίζονται λόγω της μικρής κοινωνίας. Έτσι και τα παιδιά κατά το μάλλον ή ήττον έχουν έρθει σε επαφή μεταξύ τους και έχουν σχηματίσει την πρώτη άποψη ο ένας για τον άλλον· εξάλλου δεν είναι μεγάλος ο αριθμός των μαθητών του σχολείου. Το γεγονός αυτό κάνει και την προσπάθεια κοινωνικοποίησης των μαθητών πιο εύκολη. Το ίδιο συμβαίνει και με τους περισσότερους εκπαιδευτικούς του συγκεκριμένου σχολείου, καθώς κατάγονται από το χωριό ή ευρύτερα από το νομό Δράμας στον οποίο εργάζονται, ελάχιστες είναι οι περιπτώσεις εκπαιδευτικών που δεν έχουν καμία σχέση με την ευρύτερη περιοχή του



σχολείου. Τέλος, αυτό έχει ως αποτέλεσμα να γίνεται η κοινωνικοποίηση των μαθητών να επηρεάζεται από τις κοινωνικές σχέσεις των οικογενειών τις οποίες οι μαθητές συχνά αναπαράγουν στο σχολείο καθώς και από τις συγγενικές σχέσεις που συνδέουν τις διάφορες οικογένειες του χωριού.

### **3.5.2 ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΟΙΚΟΝΟΜΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ**

Σημαντικό ρόλο στην τελική εντύπωση και τα τελικά αποτελέσματα παίζει η οικονομικο-κοινωνική κατάσταση των γονέων των μαθητών αλλά και των ίδιων των μαθητών. Στην Πετρούσα οι περισσότεροι γονείς εργάζονται ως δημόσιοι υπάλληλοι ή ελεύθεροι επαγγελματίες, υπάρχουν μερικοί που ασχολούνται με τη γεωργία και την κτηνοτροφία και ελάχιστοι που εργάζονται στον τομέα παροχής υπηρεσιών ενώ είναι σχεδόν μηδαμινές οι περιπτώσεις άνεργων γονέων. Σε κάθε περίπτωση τουλάχιστον ο ένας από τους δύο γονείς εργάζεται. Από αυτό προκύπτει πως οι μαθητές του σχολείου προέρχονται κυρίως από τα μεσαία κοινωνικά στρώματα. Αυτό σημαίνει πως δεν υπάρχουν ιδιαίτερα οικονομικά ή κοινωνικά προβλήματα καθώς στο σχολείο δεν υπάρχει ούτε ένα παιδί από άλλο κράτος ή διαφορετικής εθνικότητας. Οι γονείς πολλές φορές προσπαθούν να παρέμβουν στην κοινωνικοποίηση των νέων, κυρίως από φόβο μην κάνουν λάθος επιλογή φίλων, αυτό όμως έχει ως αποτέλεσμα, κυρίως σε τόσο μικρές κοινωνίες, να επηρεάζουν σχεδόν 100% την άποψη των παιδιών για τους συμμαθητές τους, κάτι το οποίο κανείς δεν θα έκρινε ως βοηθητικό.

### **3.5 ΣΥΛΛΟΓΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ**

Προκειμένου να διεξαχθεί η έρευνα, πρώτα ήρθαμε σε επαφή με τη Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Δράμας την οποία και ενημερώσαμε για το σκοπό και τη μεθοδολογία της. Κατόπιν της σχετικής άδειας ήρθαμε σε επικοινωνία με το σχολείο που μας ενδιέφερε ως δείγμα. Πραγματοποιήθηκε ενημέρωση του Διευθυντή και του Συλλόγου Διδασκόντων για το θέμα και τον σκοπό της έρευνάς μας. Μετά τη θετική ανταπόκρισή τους ζητήθηκαν από τους/τις εκπαιδευτικούς του Σχολείου καταστάσεις με τα ονόματα των μαθητών κάθε τμήματος και τις τυχόν ιδιαιτερότητές τους. Επίσης, ενημερώθηκαν οι μαθητές/τριες από την ερευνήτρια και τους/τις εκπαιδευτικούς του Σχολείου για τη φύση της έρευνας και μοιράστηκε μια υπεύθυνη δήλωση για την ενημέρωση των γονέων και κηδεμόνων καθώς και μια βεβαίωση με την οποία μας

επέτρεπαν ενυπόγραφα τη συμμετοχή των ανήλικων τέκνων τους στην έρευνα. Στη συνέχεια, συγκεντρώθηκαν οι υπεύθυνες δηλώσεις από τους γονείς και προχωρήσαμε στη διεξαγωγή της έρευνας. Τέλος συγκεντρώθηκαν τα ερωτηματολόγια – κοινωνιομετρικά τεστ και έπειτα από ανάλυση των δεδομένων προέκυψαν τα αποτελέσματα.

### 3.7 ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

Όπως είδαμε παραπάνω, το δείγμα αποτελείται από μαθητές από όλες τις τάξεις του σχολείου. Οι μαθητές κάθε τάξης παρουσιάζονται σε πίνακα μαζί με τις συχνότητες των θετικών και αρνητικών προτιμήσεων που συγκέντρωσαν από τους συμμαθητές τους.

#### ΠΙΝΑΚΑΣ 1. Οι μαθητές /τριες της Α' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ

Α' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	ΘΕΤΙΚΟ	ΑΡΝΗΤΙΚΟ
Μ.Γ	4	0
Μ.Φ	2	1
Γ.ΤΣ	0	2
Π.Γ	5	1
Κ.Π	2	2
Γ.Β	2	0
Ε.Μ	2	0
Π.Β	1	0
Α.Μ	4	0
Δ.Γ	1	2
Ι.Γ	3	0
Γ.Κ	2	1
Ε.Ρ	2	4

Στον πίνακα αποτελεσμάτων του κοινωνιο-μετρικού τεστ για την Α' Δημοτικού παρατηρούμε πως δεν υπάρχει μεγάλη απόκλιση, καθώς ελάχιστοι ήταν οι μαθητές που ανέφεραν με ποιον δεν θα ήθελαν να κάνουν παρέα στο διάλειμμα και αυτό, σύμφωνα

με τις απαντήσεις τους, ήταν εξαιτίας του φύλου, δηλαδή κάποια αγόρια ψήφισαν κάποια κορίτσια και το αντίθετο, με την τεκμηρίωση ότι «τα κορίτσια δεν ξέρουν να παίζουν ποδόσφαιρο και τα αγόρια όλη την ώρα παίζουν ποδόσφαιρο».

## ΠΙΝΑΚΑΣ 2. Οι μαθητές/τριες της Β' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ

Β' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	ΘΕΤΙΚΟ	ΑΡΝΗΤΙΚΟ
Κ.Ο	0	0
Ι.Χ	1	1
Γ.Σ	3	0
Δ.Μ	4	1
Α.Τ	4	2
Γ.Μ	2	1
Σ.Ν	3	0
Θ.Π	4	0
Α.ΤΣ	2	1
Μ.Γ	3	0
Β.Κ	1	8
Λ.Κ	3	0
Θ.Μ	2	1
Γ.Γ	5	0

Στον πίνακα της Β' τάξης παρατηρούμε ένα παρόμοιο φαινόμενο με αυτό της Α' τάξης, με τις εξής διαφορές: Ο μαθητής Κ.Ο. δεν έχει καμία προσέγγιση από τους συμμαθητές του, ούτε θετική ούτε όμως και αρνητική. Αυτό σημαίνει πως ο μαθητής αυτός είναι στο περιθώριο και κανείς δεν ασχολείται μαζί του, βρίσκεται στην αφάνεια της τάξης κάτι το οποίο μπορεί να σημαίνει πολλά πράγματα όπως για παράδειγμα αίσθηση φόβου ή ντροπής από το παιδί, έλλειψη αυτοπεποίθησης κ.α. Επίσης, παρατηρούμε πως ο μαθητής Β.Κ έχει σχεδόν την πλειοψηφία της τάξης εναντίον του με την τεκμηρίωση των συμμαθητών του ότι τους ενοχλεί στα διαλλείματα και τους κοροϊδεύει. Αυτό υποδεικνύει προβλήματα συμπεριφοράς από το μαθητή, έλλειψη σεβασμού και μειωμένη αίσθηση κοινωνικοποίησης .

### ΠΙΝΑΚΑΣ 3. Οι μαθητές/τριες της Γ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ

Γ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	ΘΕΤΙΚΟ	ΑΡΝΗΤΙΚΟ
Α.Σ	2	2
Ε.Κ	2	0
Η.Δ	1	1
Σ.Π	2	2
Ε.Β	2	0
Β.Π	2	0
Φ.Π	2	0
Δ.Π	3	1

Και σε αυτόν τον πίνακα παρατηρούμε πως δεν υπάρχει κάποιο ιδιαίτερο πρόβλημα, καθώς οι περισσότερες απαντήσεις που δόθηκαν σχετικά με ποιον δεν επιθυμούν οι μαθητές να περνάνε το χρόνο τους στα διαλλείματα, ήταν «οι δάσκαλοι του σχολείου επειδή είναι μεγάλοι».

### ΠΙΝΑΚΑΣ 4. Οι μαθητές/τριες της Δ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ

Δ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	ΘΕΤΙΚΟ	ΑΡΝΗΤΙΚΟ
Ν.Π	5	1
Ε.Α	4	1
Α.Τ	3	2
Δ.Γ	3	0
Α.Ν	4	0
Α.Κ	4	1
Κ.Δ	2	2
Π.Γ	4	1
Ι.Δ	4	0
Π.Τ	4	1

Στον πίνακα της Δ΄ Δημοτικού τα πράγματα είναι πολύ ομαλά επίσης, διότι είναι μια ολιγάριθμη τάξη και οι αρνητικές προσεγγίσεις ήταν τεκμηριωμένες με την εξής πρόταση «δεν κάνουμε πολλή παρέα» ή «δεν είμαστε πολύ κοντά». Αυτές οι προσεγγίσεις τεκμηριώθηκαν από τους μαθητές ως εξής: «δεν έτυχε», «ποτέ δεν κάναμε παρέα».

#### ΠΙΝΑΚΑΣ 5. Οι μαθητές/τριες της Ε΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ

Ε΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	ΘΕΤΙΚΟ	ΑΡΝΗΤΙΚΟ
Θ.Μ	3	0
Ε.Π	4	9
Τ.Π	6	0
Κ.Κ	8	8
Κ.Γ	6	0
Κ.Π	2	2
Α.Γ	3	1
Ε.Κ	4	0
Ι.Κ	4	2
Γ.Π	4	1
Θ.Γ	6	1
Χ.Τ	4	3
Α.Κ	6	1
Δ.Π	3	0
Α.Μ	1	0
Γ.Χ	1	0
Γ.Κ	1	6

Στον πίνακα της Ε΄ Δημοτικού για πρώτη φορά παρατηρούμε τρεις μαθητές οι οποίοι έχουν αρκετές αρνητικές προσεγγίσεις από τους συμμαθητές τους. Οι απαντήσεις ήταν τεκμηριωμένες με τις εξής προτάσεις: «με κοροϊδεύει», «με χτυπάει», «μου μιλάει άσχημα». Αυτό σημαίνει πως οι μαθητές αυτοί έχουν προβλήματα συμπεριφοράς μέσα στην τάξη και γίνεται φανερό από την πλειονότητα των συμμαθητών τους, χαλώντας

πιθανότατα και το κλίμα της τάξης ορισμένες φορές, η κακή αυτή συμπεριφορά των αγοριών παρουσιάστηκε κυρίως σε κορίτσια και ελάχιστα σε αγόρια μεταξύ τους. Αξιοσημείωτο είναι πως και οι τρεις αυτοί μαθητές είναι αγόρια.

#### **ΠΙΝΑΚΑΣ 6. Οι μαθητές/τριες της ΣΤ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ**

ΣΤ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	ΘΕΤΙΚΟ	ΑΡΝΗΤΙΚΟ
Κ.Φ	3	0
Δ.Μ	2	0
Π.Β	0	0
Ν.Π	3	0

Στον πίνακα της ΣΤ' Δημοτικού παρατηρούμε κάτι διαφορετικό από τις άλλες τάξεις. Εδώ έχουμε μια τάξη με τρία αγόρια και ένα μόνο κορίτσι. Το κορίτσι είναι αυτό που δεν δέχτηκε καμία αρνητική προσέγγιση- απόρριψη από τους συμμαθητές της, αλλά ούτε η ίδια προσέγγισε κάποιον αρνητικά, αυτό φανερώνει τη μειονεκτική αριθμητικά θέση της μέσα στην τάξη και ενδεχομένως την έλλειψη αυτοπεποίθησης. Τέλος, αξιοσημείωτο είναι πως η μοναδική μαθήτρια του τμήματος δεν δέχτηκε ούτε θετική προσέγγιση από τους συμμαθητές της, κάτι το οποίο φανερώνει πως αποτελεί απομονωμένο μαθητή, καθώς από ό,τι φαίνεται δεν έχει επικοινωνία με τα υπόλοιπα παιδιά της τάξης. Αυτό είναι παράξενο για μία τάξη με ελάχιστο αριθμό μαθητών γιατί σε μία τέτοια περίπτωση όλοι οι μαθητές της τάξης έχουν πιο στενή επαφή, σε αντίθεση με μία τάξη με περισσότερους μαθητές.

#### **4. ΕΥΡΗΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ - ΔΙΑΠΙΣΤΩΣΕΙΣ**

##### **4.1 ΣΥΣΧΕΤΙΣΗ ΦΥΛΟΥ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ**

Οι μαθητές που έλαβαν μέρος στην έρευνα ήταν 66 στο σύνολό τους, εκ των οποίων τα 28 ήταν αγόρια και τα 38 κορίτσια. Ο άνισος αριθμός των μαθητών είναι ένα στατιστικό δεδομένο το οποίο δεν πρέπει να παραληφθεί καθώς, όπως γίνεται φανερό από τα αποτελέσματα κάθε τάξης, τα κορίτσια κατά συνήθεια ως επιλογή απόρριψης είχαν τα αγόρια και το αντίθετο. Για παράδειγμα, στην Α' Δημοτικού από τους 13 μαθητές, τα αγόρια είναι 7 και τα 6 κορίτσια, επομένως οι επιλογές απόρριψης

αφορούσαν κυρίως τα κορίτσια. Αντίθετα στην Β΄ Δημοτικού από τους 14 μαθητές (9 κορίτσια – 5 αγόρια) οι επιλογές απόρριψης αφορούσαν τα αγόρια της τάξης και με τον ίδιο τρόπο προέκυψαν τα αποτελέσματα στις τάξεις Γ΄ (8 μαθητές, 5 κορίτσια – 3 αγόρια), Δ΄ (10 μαθητές, 6 κορίτσια – 4 αγόρια) και Ε΄ (17 μαθητές, 10 κορίτσια – 7 αγόρια) Δημοτικού καθώς ο αριθμός των κοριτσιών στις τάξεις ήταν μεγαλύτερος, έτσι και τα αγόρια ήταν η πιο συχνή επιλογή απόρριψης. Τέλος, στη ΣΤ΄ Δημοτικού ο αριθμός των μαθητών ήταν ιδιαίτερα μικρός με 4 μαθητές, εκ των οποίων τα 3 ήταν αγόρια και το 1 κορίτσι, στην περίπτωση αυτή οι επιλογές ήταν συγκεκριμένες και δεν υπήρχε από τους μαθητές επιλογή απόρριψης.

#### 4.2 ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της παραπάνω έρευνας και τις παρατηρήσεις που έγιναν, γίνεται φανερό πως το σχολείο στην αγροτική περιοχή διαφέρει αρκετά απ' ό,τι συμβαίνει στις αστικές περιοχές όπου τα σχολεία έχουν μεγάλο αριθμό μαθητών. Όσο μεγαλύτερος ο αριθμός των μαθητών τόσο και περισσότερα προβλήματα, όπως και εδώ στην Ε΄ Δημοτικού η οποία είναι η τάξη με το μεγαλύτερο αριθμό μαθητών του σχολείου και όπου παρατηρούμε πως υπάρχουν τρεις μαθητές με προβλήματα συμπεριφοράς, ενώ αντίθετο στις υπόλοιπες ο αριθμός των αρνητικών προσεγγίσεων μειώνεται αρκετά έως και εξαφανίζεται. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός πως στις περισσότερες τάξεις, κυρίως στις μικρότερες, μεγάλο ρόλο στην απόφαση της απάντησης έπαιξε το φύλο των μαθητών, δηλαδή τα αγόρια ψήφισαν τα κορίτσια και το αντίθετο. Αυτό είναι πολύ πιθανό να συμβαίνει λόγω ηλικίας και διαφορετικών ενδιαφερόντων. Μια ακόμα άξια λόγου παρατήρηση είναι η ευστροφία των μαθητών της Γ΄ Δημοτικού οι οποίοι ενώ θα μπορούσαν να διαλέξουν κάποιον συμμαθητή τους για την αρνητική προσέγγιση, αντ' αυτού διάλεξαν κάποιους από τους δασκάλους με την αιτιολογία ότι είναι «μεγάλοι». Αυτό μπορεί να υποδηλώνει αρκετά πράγματα και να δώσει απάντηση με πολλές σημασίες, μια από αυτές είναι η έμμεση απομάκρυνση από τους εκπαιδευτικούς, είτε το παράπονο για κάποιους δασκάλους, είτε όμως και την εύκολη λύση για να μην μπουν σε διαδικασία να διαλέξουν κάποιον συμμαθητή τους. Τέλος παρατηρούμε το φαινόμενο που έχουμε στη Στ΄ Δημοτικού όπου λόγω του μειωμένου αριθμού μαθητών και της μοναδικής μαθήτριας στην τάξη, οι προσεγγίσεις έγιναν με τρόπο πλειοψηφικό δηλαδή προσεγγίστηκαν οι περισσότεροι μαθητές θετικά

και κανείς αρνητικά. Η μόνη που δεν προσεγγίστηκε ούτε με θετικό ούτε με αρνητικό πρόσημο είναι η μοναδική μαθήτρια της τάξης, η οποία λόγω αυτής της κατάστασης φανερώνει πως αποτελεί απομονωμένη μαθήτρια, καθώς κάτι τέτοιο δεν είναι σύνηθες σε μία τάξη με τόσους λίγους μαθητές και οι επαφές τους είναι πιο στενές από όλους τους υπόλοιπους, κάτι το οποίο μας κάνει να πιστεύουμε πως λόγω της κατάστασης αυτής, ενδεχομένως να καλλιεργείται ένα κλίμα μειωμένης προσωπικότητας.

Αναλυτικότερα, παρατηρείται πως σε κάθε τάξη οι μαθητές έχουν αναπτύξει μεταξύ τους μια μορφή επικοινωνίας και έχουν σχηματίσει την προσωπική τους άποψη για τον καθένα ξεχωριστά και, επιπρόσθετα, έχουν τις προτιμήσεις τους και τις αντιπάθειές τους. Καταλαβαίνουμε πως στα ολιγάριθμα σχολεία της υπαίθρου, το κύριο χαρακτηριστικό είναι πως οι γνωριμίες εκτός σχολείου παίζουν σημαντικό ρόλο στην επιλογή των μαθητών από τους/τις υπόλοιπους/ες συμμαθητές/τριές τους, λίγα είναι τα φαινόμενα απομονωμένων μαθητών λόγω ντροπής ή «έλλειψης αυτοπεποίθησης», συνήθως οι γνωριμίες εκτός σχολείου κάνουν τα παιδιά επικοινωνιακά μεταξύ τους, ακόμη και αν κάποιος συμμαθητής τους δεν βρίσκεται ανάμεσα στις επιλογές τους. Σημαντική είναι η παρατήρηση πως σε τέτοιες περιπτώσεις, με αυτά τα δεδομένα και στοιχεία, είναι πολύ σπάνια τα φαινόμενα σχολικού εκφοβισμού και ακραίων συμπεριφορών μαθητών σε βάρος συμμαθητών τους. Τέλος, είναι καλό να αναφέρουμε πως σημαντικό επίσης ρόλο για την κοινωνικοποίηση των παιδιών σε τέτοιες επαρχιακές περιοχές, παίζει και ο κοινωνικός ρόλος των γονιών των μαθητών, δηλαδή το πόσο κοινωνικοί είναι οι γονείς ενός μαθητή έχει αντίκτυπο και στον ίδιο. Αυτό παρατηρείται κυρίως στα παιδιά με αρκετά κοινωνικούς γονείς, τα βλέπουμε να υπερισχύουν στις ηγετικές θέσεις, π.χ. πρόεδρος της τάξης, να μιμούνται κοινωνικές συμπεριφορές των γονέων τους κ.α. Συμπερασματικά, λοιπόν, τα προβλήματα που έχει να αντιμετωπίσει αυτό το σχολείο είναι ελάχιστα και σχετικά απλά, για να βρεθεί η λύση τους, και γίνεται φανερό πως στις μικρές κοινωνίες τα πράγματα στην κοινωνικοποίηση των μαθητών διαφέρουν πιθανότατα σε μεγάλο βαθμό από τα σχολεία των πόλεων διότι λόγω της πολυάριθμης κοινότητας μαθητών, είναι ενδεχομένως πιο απρόσωπες οι σχέσεις μεταξύ των μελών μίας σχολικής κοινότητας. Θα μπορούσε να γίνει μία έρευνα εκ νέου, στο κοντινότερο αστικό κέντρο δηλαδή την Δράμα, για να πάρουμε τα ακριβή αποτελέσματα μίας τέτοιας περίπτωσης.



#### 4. 2.1. ΘΕΤΙΚΕΣ ΚΑΙ ΑΡΝΗΤΙΚΕΣ ΕΠΙΛΟΓΕΣ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ/ΤΡΙΩΝ

Σύμφωνα με τα παρακάτω δεδομένα, τα οποία προκύπτουν από την έρευνα που διεξήχθη στο Δημοτικό Σχολείο Πετρούσας, έχουμε τις εξής παρατηρήσεις: οι μαθητές στην παιδική ηλικία του δημοτικού επιλέγουν τους συμμαθητές τους με βασικό κριτήριο τη διασκέδαση. Όπως βλέπουμε στις αιτιολογήσεις επιλογών των μαθητών, τα κριτήρια τους είναι το χιούμορ, το αν είναι φίλοι κ.α. Έτσι γίνεται φανερό πως οι μαθητές επιλέγουν ως φίλους τους εκείνους που περνάνε ευχάριστα την ώρα τους, όταν είναι μαζί. Αυτό βέβαια μπορεί να συμβαίνει και λόγω θαυμασμού, δηλαδή ο νέος να εκτρέφει έντονα το αίσθημα θαυμασμού για έναν συμμαθητή του και έτσι να τον επιλέγει. Αντίθετα, στις αιτιολογήσεις απόρριψης οι νέοι είναι πιο συγκεκριμένοι, δηλαδή δεν επιλέγουν άτομα που τους ενοχλούν, τους κοροϊδεύουν και δεν περνούν ευχάριστα μαζί τους.

<b>Αιτιολογήσεις θετικών επιλογών</b>	<b>Αιτιολογήσεις απορρίψεων</b>
Καλό παιδί	Εκνευριστικός
Χιούμορ	Με κοροϊδεύει
Καλοί φίλοι	Με ενοχλεί
Κοινά ενδιαφέροντα π.χ. «αρέσει και σε αυτόν η μπάλα»	Με κάνει να νιώθω άσχημα
Έρχεται σπίτι και παίζουμε	Κακός χαρακτήρας

Όσον αφορά τις αιτιολογήσεις θετικών επιλογών τα ποσοστά αναλύονται ως εξής : το 17% χρησιμοποίησε την αιτιολογία κοινά ενδιαφέροντα π.χ. ποδόσφαιρο . Το 24% συνδύασε τις αιτιολογήσεις “είναι καλό παιδί “ και “είμαστε καλοί φίλοι” , το 3% επέλεξε το χιούμορ ως αιτιολογία .Το 30% απάντησε πως με το μαθητή ή τους μαθητές αυτούς συναντιούνται και “παίζουν” στο σπίτι , έκτος σχολικού χώρου . Και τέλος το 26% συνδύασε τις αιτιολογήσεις “έχουμε κοινά ενδιαφέροντα “ και το ότι ο συμμαθητής/τρια του έχει χιούμορ . Αντίθετα όσον αφορά τις αιτιολογήσεις αρνητικών επιλογών τα αποτελέσματα ήταν πιο ακριβείς καθώς στο 47% των μαθητών συνδυάστηκαν οι απαντήσεις “ με ενοχλεί “ , “με κοροϊδεύει “ , “ με κάνει να νιώθω άσχημα “ . Στην συνέχεια έχουμε το 3% που αιτιολόγησε την επιλογή του με

την απάντηση ότι ο συμμαθητής/τρια , είναι “ κακός χαρακτήρας “ . Και τέλος το 50% των αιτιολογήσεων , αφορούσε τις απαντήσεις “είναι εκνευριστικός “ .

#### 4.3 ΠΑΡΟΜΟΙΕΣ ΕΡΕΥΝΕΣ

Ανά τα χρόνια έγιναν πολλές παρόμοιες έρευνες με κοινωνιομετρικά τεστ. Μια από αυτές τις έρευνες διεξήχθη από το Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας στο πλαίσιο μιας πτυχιακής εργασίας βασισμένης στην ομαδοσυνεργατική διδασκαλία (Σοφία Μαγαλιού, Βόλος 2013). Στη συγκεκριμένη έρευνα προέκυψαν αριθμητικά μεγαλύτερα αποτελέσματα, καθώς ο αριθμός των μαθητών ήταν μεγαλύτερος. Το σχολείο που έλαβε χώρα η έρευνα βρισκόταν στο Βόλο, επομένως γίνεται κατανοητό πως αλλάζουν τα δεδομένα λόγω αστικού κέντρου. Παρόλα αυτά εντοπίζουμε ορισμένες ομοιότητες στα αποτελέσματα όσον αφορά την επιλογή ή την απόρριψη των μαθητών μεταξύ τους. Δηλαδή οι λόγοι επιλογής μαθητών από συμμαθητές τους ήταν το χιούμορ, η ευχάριστη επικοινωνία και γενικά η ευκαιρία να περνούν ευχάριστα τις σχολικές ώρες τους μαζί. Και στην περίπτωση της απόρριψης οι μαθητές έχουν ως κριτήριο και εδώ την ενόχλησή τους από άλλους συμμαθητές, το γεγονός ότι κάποιος τους κοροϊδεύει κ.α. Από αυτό καταλαβαίνουμε πως είτε το σχολείο βρίσκεται στην ύπαιθρο είτε σε μεγάλο αστικό κέντρο οι μαθητές λειτουργούν με παρόμοιο τρόπο στην επιλογή ατόμων με τα οποία θέλουν να κοινωνικοποιηθούν. Πιθανότατα αυτό γίνεται λόγω της ηλικίας και εξαιτίας του γεγονότος ότι τα παιδιά σε αυτήν την ηλικία έχουν ως βασικό κριτήριο επιλογής την καλοπέραση και τη διασκέδαση. Μια ακόμη παρόμοια έρευνα η οποία έγινε στα πλαίσια πτυχιακής εργασίας (Τριανταφύλλου Ευπραξία, Βόλος, 2009) με θέμα «Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία». Η έρευνα που διεξήχθη έλαβε χώρα στο νομό Καρδίτσας και στο πλαίσιο της ερευνήθηκαν 8 δημοτικά σχολεία. Η έρευνα αφορούσε τους εκπαιδευτικούς και πώς οι ίδιοι επιλέγουν ή όχι την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία με ποιους τρόπους και γιατί. Μέσα από μια σειρά αποτελεσμάτων και δεδομένου ότι μελετήθηκαν διάφορα δημοτικά της περιοχής, προέκυψε το συμπέρασμα πως τα τελευταία χρόνια οι εκπαιδευτικοί προτιμούν την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, καθώς κάνει τους μαθητές πιο ενεργούς και η κοινωνικοποίηση μεταξύ τους γίνεται ευκολότερη. Λίγοι είναι αυτοί που δεν επιλέγουν τη συγκεκριμένη μέθοδο με την αιτιολόγηση ότι είναι χρονοβόρα διαδικασία. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί έδειξαν να πιστεύουν πως οι μαθητές/τριες μέσω της ομαδο- συνεργατικής διαδικασίας μαθαίνουν να σέβονται τους άλλους,

γίνονται δημοκρατικοί και οπαδοί της ισότητας. Από αυτήν την έρευνα γίνεται αφενός αντιληπτός ο σημαντικός ρόλος τους εκπαιδευτικού στη διαδικασία της κοινωνικοποίησης και αφετέρου πως μέσα από τη λειτουργικότητά του στη σχολική τάξη και μέσα από τι μεθόδους διδασκαλίας που χρησιμοποιεί, δίνει κίνητρο στους μαθητές να κοινωνικοποιηθούν ή όχι .

### **4.3 ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΕΡΕΥΝΑΣ - ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ**

Η έρευνα που πραγματοποιήθηκε δεν είχε βασικούς περιορισμούς και όλα κύλησαν ομαλά. Εκ των υστέρων έγινε αντιληπτό ότι θα έπρεπε στο ερωτηματολόγιο να περιληφθούν και ερωτήσεις που αφορούσαν το κοινωνικό και μορφωτικό επίπεδο των οικογενειών των μαθητών, και πώς αυτό θα μπορούσε να συνδεθεί με την κοινωνικοποίηση των μαθητών/τριών και εκτός σχολείου. Επίσης, δεν ήταν ιδιαίτερα μεγάλος ο αριθμός των μαθητών που έλαβαν μέρος στην έρευνα, κάτι το οποίο μας έδωσε περιορισμένα δεδομένα και αποτελέσματα.

Με αρχή την έρευνα που έγινε στο Δημοτικό Σχολείο Πετρούσας, θα μπορούσαν να διεξαχθούν ανάλογες έρευνες σε γειτονικά χωριά -π.χ. Βόλακας, Νευροκόπι και άλλα χωριά, μικρότερα ή μεγαλύτερα, ορεινά ή πεδινά- και από τη μελέτη της σύγκρισής τους θα μπορούσαν να προκύψουν ενδιαφέροντα στοιχεία ακόμη και σχετικά με τη γεωγραφική, πληθυσμιακή και κοινωνική σύσταση των χωριών αυτών και πώς αυτό επηρεάζει την κοινωνικοποίηση των μικρών μαθητών. Ακόμα θα μπορούσε να γίνει η ίδια έρευνα, δηλαδή το κοινωνιομετρικό τεστ σε δημοτικό σχολείο του κοντινότερου αστικού κέντρου, της Δράμας, με σκοπό τη σύγκριση της κοινωνικοποίησης των παιδιών του χωριού με αυτήν των παιδιών ενός αστικού κέντρου, τις ομοιότητες και τις διαφορές που εντοπίζουμε σε μία τέτοια περίπτωση. Τέλος, μια μεγαλεπήβολη έρευνα για να υπάρχει ολοκληρωμένη άποψη για την κοινωνικοποίηση των μαθητών/τριών στο δημοτικό, θα ήταν η δυνατότητα να διεξαχθούν πολλές έρευνες με συμμετοχική παρατήρηση σε δημοτικά σχολεία από όλη τη χώρα (συμπεριλαμβανομένων νησιών, μεγάλων αστικών κέντρων και απομακρυσμένων χωριών) και η σύγκρισή τους για την εξαγωγή συμπερασμάτων για τους ποικίλους παράγοντες που μπορεί να επηρεάζουν την κοινωνικοποίηση των μαθητών του δημοτικού σχολείου.

**Παράρτημα: ΤΟ ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΠΟΥ ΔΟΘΗΚΕ ΣΤΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ**

**ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ**

Φύλο:

Τάξη:

Σχολείο:

Ερώτηση 1:

Στην αυλή του σχολείου με ποιους συμμαθητές ή συμμαθήτριες σου θέλεις να κάνεις παρέα;

Σε παρακαλώ σημείωσε με σειρά προτεραιότητας (δηλαδή πρώτα αυτόν που θέλεις περισσότερο μετά τον επόμενο κτλ) τα ονόματα συμμαθητών / συμμαθητριών σου.

Με ενδιαφέρει όμως κυρίως το γιατί, δηλαδή δίπλα σε κάθε όνομα γράψε και τους λόγους που σε κάνουν, να θέλεις να κάνεις παρέα μαζί τους.

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

.....  
.....  
.....

Ερώτηση 2:

Στην αυλή του σχολείου με ποιους συμμαθητές ή συμμαθήτριες δε θέλεις να κάνεις παρέα;

Σε παρακαλώ σημείωσε με σειρά προτεραιότητας (δηλαδή πρώτα αυτόν που δε θέλεις περισσότερο μετά τον επόμενο κτλ) τα ονόματα συμμαθητών / συμμαθητριών σου. Με ενδιαφέρει όμως κυρίως το γιατί, δηλαδή δίπλα σε κάθε όνομα γράψε και τους λόγους που σε κάνουν, να μην θέλεις να κάνεις παρέα μαζί τους.

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

Πηγή: Μπίκος Γ.Κ. (2009). Αλληλεπίδραση και κοινωνικές σχέσεις στη σχολική τάξη, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, σ. 180.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Αγαπάκης, Δ., Σχολείο και κοινωνικοποίηση των μαθητών,  
<https://www.candiadoc.gr/2019/03/26/scholeio-kai-koinonikopoiisi-ton-mathiton/> 26  
Μαρτίου 2019

Δουργούνας Γ., 4<sup>ο</sup> μάθημα φορείς κοινωνικοποίησης, σχολείο και κοινωνικοποίηση.  
<https://eclass.upatras.gr/modules/document/file.php/PDE1781/%CE%A6%CE%BF%CF%81%CE%B5%CE%AF%CF%82%20%CE%BA%CE%BF%CE%B9%CE%BD%CF%89%CE%BD%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CF%80%CE%BF%CE%AF%CE%B7%CF%83%CE%B7%CF%82%20%CE%BA%CE%B1%CE%B9%20%CE%BF%20%CF%81%CF%8C%CE%BB%CE%BF%CF%82%20%CF%84%CE%BF%CF%85%20%CF%83%CF%87%CE%BF%CE%BB%CE%B5%CE%AF%CE%BF%CF%85%20%CF%83%CF%84%CE%B7%CE%BD%20%CE%BA%CE%BF%CE%B9%CE%BD%CF%89%CE%BD%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CF%80%CE%BF%CE%AF%CE%B7%CF%83%CE%B7.pptx>

Ελευθεράκης Θ, Εισαγωγή στην Κοινωνιολογία., Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής  
Εκπαίδευσης Πανεπιστήμιο Κρήτης

[https://opencourses.uoc.gr/courses/pluginfile.php/12235/mod\\_resource/content/0/%CE%95%CE%BD%CF%8C%CF%84%CE%B7%CF%84%CE%B1%204.%CE%B12.%20%CE%97%20%CE%B4%CE%BF%CE%BC%CE%AE%20%CE%BA%CE%B1%CE%B9%20%CE%B7%20%CE%B5%CF%83%CF%89%CF%84%CE%B5%CF%81%CE%B9%CE%BA%CE%AE%20%CE%BF%CF%81%CE%B3%CE%AC%CE%BD%CF%89%CF%83%CE%B7%20%CF%84%CE%B7%CF%82%20%CE%9A%CE%BF%CE%B9%CE%BD%CF%89%CE%BD%CE%AF%CE%B1%CF%82%20%20%CE%9A%CE%BF%CE%B9%CE%BD%CF%89%CE%BD%CE%B9%CE%B](https://opencourses.uoc.gr/courses/pluginfile.php/12235/mod_resource/content/0/%CE%95%CE%BD%CF%8C%CF%84%CE%B7%CF%84%CE%B1%204.%CE%B12.%20%CE%97%20%CE%B4%CE%BF%CE%BC%CE%AE%20%CE%BA%CE%B1%CE%B9%20%CE%B7%20%CE%B5%CF%83%CF%89%CF%84%CE%B5%CF%81%CE%B9%CE%BA%CE%AE%20%CE%BF%CF%81%CE%B3%CE%AC%CE%BD%CF%89%CF%83%CE%B7%20%CF%84%CE%B7%CF%82%20%CE%9A%CE%BF%CE%B9%CE%BD%CF%89%CE%BD%CE%AF%CE%B1%CF%82%20%20%CE%9A%CE%BF%CE%B9%CE%BD%CF%89%CE%BD%CE%B9%CE%B)

[A%CE%BF%CF%80%CE%BF%CE%AF%CE%B7%CF%83%CE%B7%20-%20%CE%9A%CE%BF%CE%B9%CE%BD%CF%89%CE%BD%CE%B9%CE%B A%CF%8C%CF%82%20%CE%A1%CF%8C%CE%BB%CE%BF%CF%82.pdf](#)

Ελευθεράκης, Θ. & Οικονομίδης, Β. (2013). Το κοινωνικό κύρος του επαγγέλματος της νηπιαγωγού. *Επιστήμες Αγωγής*, 1-2, 105-124. Περιοδικό ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΑΓΩΓΗΣ Τεύχος 1-2/2013

Ζαχαρενάκης Κ., (1995). Διαφορική κοινωνικοποίηση. Ηράκλειο Κρήτης (χ.ο.)

Κοπάδης Θ. ‘‘Η Ιστορία της εκπαίδευσης στην Ελλάδα’’, [https://www.alfavita.gr/ekpaideysi/327401\\_i-istoria-tis-ekpaideysis-stin-ellada](https://www.alfavita.gr/ekpaideysi/327401_i-istoria-tis-ekpaideysis-stin-ellada) 14 Απριλίου 2020

Κωνσταντίνου, Χ., (2003),. Σχολική πραγματικότητα και κοινωνικοποίηση του μαθητή. Gutenberg, Αθήνα

Muhlbauer R. K. (1985). Κοινωνικοποίηση. Θεωρία και πράξη, Αφοι. Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη

Μαρκαριαν Ν., Στρατηγικές ενθάρρυνσης της κοινωνικοποίησης παιδιών με δυσκολίες στο σχολείο, <https://www.psycholozin.gr/arthrografia/eidiki-agwgh/strathgikes-entharynsis-paidiwn-me-dyskolies-sto-sxoleio.html> Φεβρουάριος 2019

Μπάμπαλης Θ. (2001). Η κοινωνικοποίηση του παιδιού στη σχολική τάξη, Διάδραση, Αθήνα.

Μπίκος Γ.Κ. (2009). Αλληλεπίδραση και κοινωνικές σχέσεις στη σχολική τάξη, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.

Μπουζάλας Σ., Σφήκα Ν. - Δ, , <https://slideplayer.gr/slide/12120012/> 2018

Νόβα- Καλτσούνη Χ., (2007) Κοινωνικοποίηση. Η γένεση του κοινωνικού υποκειμένου. Gutenberg, Αθήνα

Οικονομίδης, Β., και Ελευθεράκης, Θ., (2011). (Επιμ.), Εκπαίδευση, Δημοκρατία και Ανθρώπινα Δικαιώματα. Αθήνα: Διάδραση.

Παντελίδου- Μαλούτα, Μ. Πολιτική κοινωνικοποίηση και σχολείο, Επιθεώρηση Πολιτικής Επιστήμης, τ.3, 1982, σσ 11-22

Πιπερόπουλος, Γ., (1994). Ψυχολογία. Θεσσαλονίκη: Artoftext.

Παπαγεωργίου, Κ., Η κοινωνικοποίηση του παιδιού, <https://www.psychologynow.gr/arthra-psyxologias/sxoleio/sxoliki-psyxologia/4939-koinonikopoiisi-tou-paidioy.html> Απρίλιος 2018

Παπαδημητρίου, Β., Το παιχνίδι ως εργαλείο κοινωνικοποίησης στην προσχολική ηλικία, <https://dspace.uowm.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/1109/B.%20%ce%a0%ce%91%ce%a0%ce%91%ce%94%ce%97%ce%9c%ce%97%ce%a4%ce%a1%ce%99%ce%9f%ce%a5.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Σεπτέμβριος 2018

Ραφτοπούλου, Ε-Μ., Επικοινωνία και αλληλεπίδραση στη σχολική μονάδα: ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη διαμόρφωση διαπροσωπικών σχέσεων με τους μαθητές και η επίδρασή τους στα μαθησιακά αποτελέσματα, <https://hellanicus.lib.aegean.gr/handle/11610/18506> Απρίλιος 2019

Σαββαΐδης, Τ., (2005). Το ελληνικό και ευρωπαϊκό πλαίσιο στη διαμόρφωση της πολιτικής κοινωνικοποίησης των μαθητών. Αθήνα: Γρηγόρης

Σωτηρίου Σ, Κορδονούρη Σ, Ζαφρανίδου Αικ, Κοινωνική και πολιτική αγωγή (Γ' γυμνασίου), 5.2 Φορείς Κοινωνικοποίησης

Τερλεξής, Π., (1975). Πολιτική Κοινωνικοποίηση, Η Γένεση του Πολιτικού Ανθρώπου. Αθήνα: Gutenberg

Τοραμανίδου Σ., Κριτήρια κοινωνιομετρικών επιλογών μαθητών Γυμνασίου, <https://ikee.lib.auth.gr/record/306123/files/GRI-2019-24955.pdf> Φεβρουάριος 2019

Τσαούση Α., (2006). «Κοινωνικοποίηση», Πανεπιστήμιο Αθηνών, Τμήμα Μ.Ι.Θ.Ε. , Κοινωνιολογία των Έμφυλων Σχέσεων 10 Μαρτίου 2006

Τσαρδάκης Δ., Η γένεση του κοινωνικού ανθρώπου, Εκδόσεις «Βιβλία για όλους», <https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%9A%CE%BF%CE%B9%CE%BD%CF%89%CE>



[%BD%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CF%80%CE%BF%CE%AF%CE%B7%CF%83%CE%B7](#) Αθήνα 1987 (Δεύτερη έκδοση συμπληρωμένη)

Τσούλιας, Ν., Η κοινωνικοποίηση των νέων <https://www.fractalart.gr/koinwnikopoiisi-twn-newn/> 19 Οκτωβρίου 2016