



Τ.Ε.Ι ΔΥΤΙΚΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ

ΣΧΟΛΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΝΟΙΑΣ

ΤΜΗΜΑ: ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ:

*«Τεχνικές επιβράβευσης και αρνητικής ενίσχυσης που εφαρμόζονται από γονείς παιδιών νηπιακής ηλικίας και συγκεκριμένα της τάξης του νηπιαγωγείου»*



ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΟΜΑΔΑ:

1. ΓΚΟΤΣΟΠΟΥΛΟΥ ΕΙΡΗΝΗ
2. ΔΙΑΝΕΛΗ ΠΑΝΑΓΙΩΤΑ
3. ΚΑΝΕΛΛΟΠΟΥΛΟΥ ΘΕΩΝΗ

ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ:

ΔΕΔΟΤΣΗ ΣΟΦΙΑ

ΠΑΤΡΑ, ΣΕΠΤΕΜΒΡΙΟΣ 2014



*“Technical reward and negative reinforcement applied by parents for early childhood”*



**Α.Τ.Ε.ΠΑΤΡΑΣ**

**ΣΧΟΛΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΝΟΙΑΣ**

**ΤΜΗΜΑ: ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ**

**ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ:**

*«Τεχνικές επιβράβευσης και αρνητικής ενίσχυσης που εφαρμόζονται από γονείς παιδιών νηπιακής ηλικίας και συγκεκριμένα της τάξης του νηπιαγωγείου».*

**ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΟΜΑΔΑ:**

1. ΓΚΟΤΣΟΠΟΥΛΟΥ ΕΙΡΗΝΗ
2. ΔΙΑΝΕΛΗ ΠΑΝΑΓΙΩΤΑ
3. ΚΑΝΕΛΛΟΠΟΥΛΟΥ ΘΕΩΝΗ

**ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ:**

**ΔΕΔΟΤΣΗ ΣΟΦΙΑ**

Πτυχιακή εργασία για τη λήψη πτυχίου στην Κοινωνική Εργασία από το τμήμα Κοινωνικής Εργασίας της Σχολής Επαγγελματιών Υγείας και Πρόνοιας του Ανώτατου Τεχνολογικού Εκπαιδευτικού Ιδρύματος (Α.Τ.Ε.Ι.) Πάτρας.

**ΠΑΤΡΑ, ΣΕΠΤΕΜΒΡΙΟΣ 2014**

©2014-Allrightsreserved

# Έγκριση

Υπογραφή

Επιβλέπων:	
Μέλος εξεταστικής επιτροπής:	
Μέλος εξεταστικής επιτροπής:	

## ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

Σελ.

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ .....	i
ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	ii
ABSTRACT .....	iii
ΕΙΣΑΓΩΓΗ .....	iv
ΣΚΟΠΟΣΕΡΓΑΣΙΑΣ .....	vii
ΟΡΙΣΜΟΙ ΕΝΝΟΙΩΝ.....	viii
<b>Α΄ ΜΕΡΟΣ : ΤΟ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ.....</b>	<b>1</b>
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Η ΝΗΠΙΑΚΗ ΗΛΙΚΙΑ.....</b>	<b>2</b>
<b>1.1 Θεωρίες και ορισμός νηπιακής ηλικίας .....</b>	<b>2</b>
1.1.1 Ψυχαναλυτική ανάπτυξη του νηπίου.....	4
1.1.2 Συναισθηματική ανάπτυξη του νηπίου.....	5
1.1.3 Γνωστική ανάπτυξη του νηπίου.....	8
<b>1.2 Χαρακτηριστικά νηπιακής ηλικία.....</b>	<b>11</b>
<b>1.3 Ανάγκες νηπιακής ηλικία.....</b>	<b>14</b>
<b>1.4 Τεχνικές διαχείρισης της συμπεριφοράς των παιδιών από τους γονείς.....</b>	<b>18</b>
<b>1.5 Επίδραση γονέων στην ανάπτυξη του παιδιού .....</b>	<b>20</b>
<b>1.6 Γονεϊκές πρακτικές συμπεριφοράς .....</b>	<b>22</b>
1.6.1 Ιστορική αναδρομή .....	22
1.6.2 Γονεϊκοί τύποι .....	27
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΟΙ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΤΗΣ ΘΕΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΑΡΝΗΤΙΚΗΣ ΕΝΙΣΧΥΣΗΣ ΤΗΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΑΠΟ ΤΟΥΣ ΓΟΝΕΙΣ.....</b>	<b>32</b>

<b>2.1 Η θεωρία της ενίσχυσης</b> .....	<b>32</b>
<b>2.2 Θετική ενίσχυση</b> .....	<b>35</b>
<b>2.3 Αρνητική Ενίσχυση</b> .....	<b>39</b>
2.3.1 Τιμωρία ή Ποινή .....	41
<b>B ' ΜΕΡΟΣ : Η ΕΡΕΥΝΑ</b> .....	<b>45</b>
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑ</b> .....	<b>46</b>
<b>3.1 Το αντικείμενο και τα κριτήρια επιλογής της έρευνας</b> .....	<b>46</b>
<b>3.2 Σκοπός της έρευνας</b> .....	<b>46</b>
<b>3.3 Ερευνητικά ερωτήματα</b> .....	<b>48</b>
<b>3.4 Ο πληθυσμός και το δείγμα της έρευνας</b> .....	<b>49</b>
<b>3.5 Τόπος και Χρόνος έρευνας</b> .....	<b>51</b>
<b>3.6 Μέθοδος συλλογής δεδομένων</b> .....	<b>53</b>
3.6.1 Ημι- δομημένη συνέντευξη .....	54
3.6.2 Η θεμελιωμένη θεωρία (Grounded Theory) .....	55
<b>3.7 Δεοντολογικά ζητήματα</b> .....	<b>57</b>
<b>3.8 Περιορισμοί της έρευνας</b> .....	<b>59</b>
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ</b> .....	<b>60</b>
<b>4.1 Δημογραφικά Χαρακτηριστικά</b> .....	<b>60</b>
<b>4.2 Κωδικοποίηση</b> .....	<b>62</b>
4.2.1 Προσδιορισμός της συμπεριφοράς του παιδιού (κατηγορία 1) .....	62
4.2.2 Προσδιορισμός της σχέσης του παιδιού με τα μέλη της οικογένειας (κατηγορία 2) .....	65
4.2.3 Ορίζοντας την ενίσχυση (κατηγορία 3) .....	67
4.2.4 Επιλέγοντας ορισμένες τεχνικές ενίσχυσης (κατηγορία 4) .....	68
4.2.5 Αποτελεσματικότητα κάθε τεχνικής και αντίδραση παιδιών (κατηγορία 5) .....	71

<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΣΥΖΗΤΗΣΗ .....</b>	<b>74</b>
<b>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ .....</b>	<b>82</b>
<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ .....</b>	<b>90</b>
Παράρτημα Ι .....	91
Παράρτημα ΙΙ .....	92
Παράρτημα ΙΙΙ .....	93
Παράρτημα ΙV .....	95



## ***ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ***

*Η παρούσα πτυχιακή εργασία είναι αποτέλεσμα ερευνητικής και βιβλιογραφικής ανασκόπησης. Θα θέλαμε ως σπουδάστριες του τμήματος της Κοινωνικής Εργασίας να ευχαριστήσουμε θερμά την επιβλέπουσα καθηγήτρια κα. Σ. Ζεδόση, που χωρίς την συνεχή και σημαντική καθοδήγησή της όλο αυτό το χρονικό αυτό διάστημα δε θα είχαμε καταφέρει να φέρουμε εις πέρας αυτή την επικοινωνιακή διαδικασία.*

*Επιπλέον μέσω της σημαντικής συμβολής των γονέων καταφέραμε να συλλέξουμε τα δεδομένα για την ανάλυση αυτής της πρωτότυπης έρευνας και να φέρουμε νέα δεδομένα, για αυτό το λόγο θα θέλαμε να εκφράσουμε τις ευχαριστίες μας για την άμεση ανταπόκριση τους.*

*Τέλος, καθεμία μας θα ήθελε να ευχαριστήσει ανθρώπους που βρεθήκαν δίπλα μας για την εκπόνηση και την ολοκλήρωση των θεωρητικών μας γνώσεων όπως και στο 'ταξίδι' για την αρχή της επαγγελματικής μας αποκατάστασης.*

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η νηπιακή ηλικία θεωρείται από τις καθοριστικότερες ηλικίες στη ζωή του ατόμου. Και τούτο διότι είναι η εποχή κατά την οποία τίθενται οι βάσεις για μια σωστή και ολοκληρωμένη προσωπικότητα. Για το λόγο αυτό, το παιδί ήδη από την τρυφερή αυτή ηλικία θα πρέπει να λάβει όλα τα εφόδια εκείνα τα οποία θα το βοηθήσουν τελικά να αναπτύξει με έναν σωστό και εποικοδομητικό τρόπο όλα τα στοιχεία του χαρακτήρα του. Δεδομένου, μάλιστα, ότι κατά την ηλικία αυτή είναι ακόμα προσκολλημένο στο οικογενειακό περιβάλλον, αλλά ταυτόχρονα επιχειρεί μια πρώτη φορά να βγει και έξω από αυτό, μπορούμε να καταλάβουμε πόσο καθοριστική είναι η επίδραση των γονέων στη διάπλαση της προσωπικότητας και της συμπεριφοράς του παιδιού. Κεντρικό ρόλο στην επίδραση αυτή κατέχουν ορισμένα πρότυπα συμπεριφοράς τα οποία εφαρμόζουν ο γονείς απέναντι στα παιδιά τους, με αποτέλεσμα σήμερα να κάνουμε λόγο για γονεϊκά πρότυπα και τεχνικές συμπεριφοράς, όπως είναι αυτή της ενίσχυσης, η οποία μπορεί να είναι είτε θετική είτε αρνητική. Στόχος της εργασίας αυτής, λοιπόν, είναι να διερευνήσουμε τον τρόπο με τον οποίο οι τεχνικές αυτές της θετικής ή αρνητικής ενίσχυσης μπορούν να επιδράσουν αποτελεσματικά στη διαχείριση της συμπεριφοράς των νηπίων από τους γονείς τους, αλλά και την αποτελεσματικότητα αυτών των τεχνικών. Για τους σκοπούς της έρευνας χρησιμοποιήσαμε την ποιοτική μέθοδο της ημιδομημένης συνέντευξης, ενώ για την ανάλυση των αποτελεσμάτων χρησιμοποιήσαμε τη μέθοδο της θεμελιωμένης θεωρίας. Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 10 γονείς νηπίων, οι οποίοι επελέγησαν με τη μέθοδο της βολικής και σκόπιμης δειγματοληψίας. Τα βασικά κριτήρια επιλογής τους ήταν η ηλικία και το φύλο των παιδιών τους. Τα αποτελέσματα της έρευνας κατέδειξαν αφενός έναν προβληματισμό των γονέων αναφορικά με την αποτελεσματικότητα των τεχνικών θετικής ή αρνητικής ενίσχυσης στη διαχείριση της συμπεριφοράς των παιδιών και ταυτόχρονα την ανάγκη τους για καλύτερη ενημέρωση και συνεργασία τόσο με το χώρο του νηπιαγωγείου όσο και με φορείς, όπως είναι οι ψυχολόγοι ή οι κοινωνικοί λειτουργοί.



## **ABSTRACT**

The infancy is considered the most critical age in life, because this is the age at which lays the basis for a correct and complete personality. For this reason, the child since its tender age should take all those skills which will help him to develop a fair and constructive way of its characteristics. However, the fact that, at this age the child is still attached to the family combining with a first attempt to go outside of it, it makes us understand how crucial is the parent influences in shaping the personality and behavior of the child. Central to this effect hold certain patterns of behavior, parents apply to their children, in a result to talk about parenting models and behavioral techniques, such as the aid of them, which may be either positive or negative. This work, therefore, is to investigate the way in which these techniques of positive or negative reinforcement can act effectively in managing the behavior of infants from their parents, but also the effectiveness of these techniques. For the purposes of the research, was used the qualitative method through semi-structured interviews and the analysis of the results was explained with the method of grounded theory. The sample consisted of 10 parents of infants who were selected by the method of convenient and deliberate sampling. The main selection criteria were the age and the sex of their children. The survey results showed both a parents consideration about the effectiveness of positive or negative technical assistance and if there are managing the children behavior or not, while parents also refered to their need for better information and cooperation with both the area of the nursery and agencies, such as psychologists or social workers.

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Όπως έχουμε αναφέρει στο θεωρητικό μέρος της εργασίας μας, η νηπιακή ηλικία θεωρείται σήμερα καθοριστικής σημασίας για την υγιή ανάπτυξη του παιδιού, αλλά και τη διαμόρφωση του χαρακτήρα του. Και τούτο διότι, κατά την προσχολική, τη νηπιακή ηλικία το παιδί αποκτά τις πρώτες εμπειρίες και τα πρώτα βιώματά του (Patrick, 2002). Σήμερα έχει καταστεί σαφές ότι το παιδί αρχίζει να διαμορφώνει την προσωπικότητά του ήδη από την βρεφική και την προσχολική ηλικία και όχι από την είσοδό του στο Δημοτικό Σχολείο. Για το λόγο αυτό η νηπιακή ηλικία χρήζει ιδιαίτερης μέριμνας και φροντίδας, ώστε να τεθούν οι βάσεις για μια ολοκληρωμένη και υγιή προσωπικότητα (Πετρογιάννης & Melhuish, 2001).

Στην κατεύθυνση αυτή ο ρόλος της οικογένειας είναι ιδιαίτερα σημαντικός, καθώς αποτελεί τον πρώτο και βασικότερο φορέα κοινωνικοποίησης του παιδιού. Μέσα στους κόλπους αυτής εξασφαλίζονται και ικανοποιούνται οι ανάγκες των μελών της, οι οποίες δεν αφορούν μόνο στο βιολογικό τομέα, αλλά πρόκειται και για ανάγκες συναισθηματικές, όπως είναι η ανάγκη των μελών για αγάπη και ασφάλεια. Μέσα στους κόλπους της αναπτύσσονται σχέσεις, οι οποίες σε συνδυασμό με τις συμπεριφορές και τις στάσεις που επιδεικνύουν τα μέλη της οικογένειας αποτελούν το βασικό πλαίσιο εντός του οποίου πραγματοποιείται η αγωγή και η κοινωνικοποίηση των παιδιών, τουλάχιστον κατά τα πρώτα στάδια (Papanastasiou, 2002). Με άλλα λόγια, φαίνεται ότι το οικογενειακό περιβάλλον διαδραματίζει τον πρωταρχικό ρόλο κατά τη διαμόρφωση των στάσεων που θα επιδείξουν αργότερα τα παιδιά (Shepardson, 2005). Και τούτο διότι, στους κόλπους της το παιδί δέχεται όλα εκείνα τα εφόδια και όλα εκείνα τα ερεθίσματα και τα βιώματα που θα το βοηθήσουν τελικά να αναπτύξει το ίδιο την προσωπικότητά του.

Μάλιστα, σύμφωνα με την τρέχουσα βιβλιογραφία, ο παιδαγωγικός ρόλος των γονέων και της οικογένειας μπορεί να επιτελεστεί με δύο τρόπους. Ο πρώτος τρόπος είναι ο άμεσος και αφορά στις σκόπιμες παρεμβάσεις των γονέων. Με άλλα λόγια, αφορά στις παρεμβάσεις των γονέων οι οποίες έχουν έναν διδακτικό χαρακτήρα και αποσκοπούν στο να

τα βοηθήσουν να αποκτήσουν τις επιθυμητές, σύμφωνα με τους ίδιους, στάσεις και συμπεριφορές. Ο δεύτερος τρόπος με τον οποίο συντελείται ο παιδαγωγικός ρόλος των γονέων είναι πιο άμεσος. Πρόκειται για τις συμπεριφορές που επιδεικνύουν οι ίδιοι κατά την καθημερινότητά τους, οι οποίες φυσικά δεν έχουν ως μοναδικό αποδέκτη το παιδί, αλλά μπορούν να λειτουργήσουν ως πρότυπο για τη συμπεριφορά που θα αναπτύξει το ίδιο στην συνέχεια (Δασκολιά, 2005).

Με άλλα λόγια, η οικογένεια είναι ο χώρος εκείνος εντός του οποίου τα μέλη αναπτύσσουν αμοιβαία συναισθήματα και συμπεριφορές. Αυτό σημαίνει πως η συμπεριφορά των γονέων μπορεί να επηρεάσει σε πολύ μεγάλο βαθμό την συμπεριφορά που θα εκδηλώσει το παιδί καθώς θα μεγαλώνει. Επομένως, οφείλουν να δημιουργούν τις κατάλληλες συνθήκες, οι οποίες θα εξασφαλίσουν στο παιδί την σωστή και υγιή ανάπτυξη. Σύμφωνα με τη θεωρία του Φρόντ, άλλωστε, για την οποία μιλήσαμε σε προηγούμενη παράγραφο, οι επιτυχημένες σχέσεις μεταξύ παιδιών και γονέων είναι ιδιαίτερα σημαντικές, καθώς περιορίζουν τις εγωιστικές τάσεις των παιδιών, αναπτύσσουν τις πρώτες σχέσεις και εμπειρίες των παιδιών με τον εξωτερικό κόσμο (Todorovich, 2005: 13).

Το ερώτημα, βέβαια, που τίθεται είναι ποιος είναι ο σωστός τρόπος διαπαιδαγώγησης και ποιες είναι οι ενδεδειγμένες τεχνικές. Και αυτό είναι το θέμα το οποίο πρόκειται να πραγματευτούμε στο κεφάλαιο αυτό.

Η εργασία μας, λοιπόν, χωρίζεται σε δύο μέρη: στο θεωρητικό μέρος και στο εμπειρικό μέρος. Αναφορικά, με το πρώτο μέρος, το θεωρητικό, αυτό αποτελείται από δύο κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο (*Κεφάλαιο 1*) αναφέρεται στη νηπιακή ηλικία και στο ρόλο που έχουν οι γονείς σε αυτήν. Με άλλα λόγια, στο κεφάλαιο αυτό γίνεται αναφορά στον ορισμό και στα κριτήρια προσδιορισμού της νηπιακής ηλικίας, στα χαρακτηριστικά αλλά και στις ανάγκες αυτής. Επιπλέον, επιχειρούμε μια αναφορά στον καθοριστικό ρόλο που μπορούν να διαδραματίσουν οι γονείς, αλλά κυρίως στις τεχνικές που χρησιμοποιούν για να διαχειριστούν την συμπεριφορά των παιδιών τους, γεγονός που έχει οδηγήσει την έρευνα να κάνει λόγο για βασικούς τύπους και γονεϊκά πρότυπα συμπεριφοράς. Στο επόμενο

κεφάλαιο (*Κεφάλαιο 2*) γίνεται αναφορά συγκεκριμένα στις τεχνικές της θετικής και αρνητικής ενίσχυσης και στον τρόπο με τον οποίο αυτές μπορούν να συμβάλουν στην αποτελεσματική διαχείριση της συμπεριφοράς των παιδιών και στη διάπλαση της προσωπικότητάς τους.

Το δεύτερο μέρος της εργασίας μας είναι το εμπειρικό μέρος. Συγκεκριμένα, στο *Κεφάλαιο 3* αναλύεται η μεθοδολογία που ακολουθήσαμε τόσο κατά τη συλλογή των δεδομένων μας όσο και κατά την ανάλυση αυτών. Στο ίδιο κεφάλαιο γίνεται αναφορά σε ζητήματα δεοντολογίας και εγκυρότητας της έρευνας, ενώ παρατίθενται και οι περιορισμοί, οι οποίοι εμποδίζουν τη γενίκευση των αποτελεσμάτων της έρευνάς μας. Στο *Κεφάλαιο 4* παρουσιάζεται η ανάλυση των δεδομένων που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις και οι 5 βασικές κατηγορίες στις οποίες κατέληξε η έρευνά μας. Στο ίδιο κεφάλαιο επιχειρείται και μια σύνδεση των αποτελεσμάτων της δικής μας έρευνας με τα δεδομένα που προκύπτουν από την τρέχουσα βιβλιογραφία, όπως αυτή παρουσιάστηκε στο θεωρητικό μέρος της εργασίας.

Ακολουθούν τα συμπεράσματα (*Κεφάλαιο 5*), η *Βιβλιογραφία* και τα *Παραρτήματα*

## ΣΚΟΠΟΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Στην παρούσα έρευνα, λοιπόν, θα επιχειρήσουμε να διερευνήσουμε τον τρόπο με τον οποίο οι γονείς διαχειρίζονται τις συμπεριφορές των παιδιών τους. Συγκεκριμένα, στόχος μας είναι να ερευνήσουμε τις τεχνικές που οι τελευταίοι χρησιμοποιούν για να διαχειριστούν τις συμπεριφορές των παιδιών τους, συμπεριφορές οι οποίες περιλαμβάνουν θετική και αρνητική ενίσχυση. Με άλλα λόγια, αποσκοπούμε μέσω της έρευνας αυτής να ερευνήσουμε το βαθμό στον οποίο οι γονείς χρησιμοποιούν τεχνικές θετικής ή και αρνητικής ενίσχυσης αλλά και τις επιπτώσεις που οι τεχνικές αυτές φαίνεται να επιφέρουν στην συμπεριφορά των παιδιών τους.



## ΟΡΙΣΜΟΙ ΕΝΝΟΙΩΝ

- Ø **Νηπιακή ηλικία:** ξεκινάει από το 2<sup>ο</sup> έτος της ηλικίας και εκτείνεται έως το 5<sup>ο</sup> ή και 6<sup>ο</sup> έτος της ηλικίας. Πρόκειται για μια ηλικία κατά την οποία το παιδί αρχίζει να απομακρύνεται πια από την αγκαλιά της μητέρας του και αναγκάζεται να πάψει να είναι εξαρτημένο σε τέτοιο και τόσο βαθμό από την τελευταία. Είναι η εποχή, με άλλα λόγια, κατά την οποία το παιδί αναγκάζεται να αποκτήσει αυτονομία, να στηριχθεί στις δικές του δυνάμεις (Μπούκουρας, 2013)
- Ø **Γονεϊκές πρακτικές:** δεν αποτελούν παρά ορισμένους μηχανισμούς συμπεριφοράς των γονέων προς τα παιδιά τους. Οι συμπεριφορές αυτές έχουν ως στόχο να βοηθήσουν τα παιδιά προς την κατεύθυνση της κοινωνικοποίησης και της επίτευξης των στόχων τους (Darling&Darling, 1993)
- Ø **Ενίσχυση:** *«οποιοδήποτε επακόλουθο μιας συμπεριφοράς έχει ως αποτέλεσμα την αύξηση της πιθανότητας εκδήλωσης της συμπεριφοράς αυτής. Κατά συνέπεια ενίσχυση είναι οποιοδήποτε επακόλουθο (δραστηριότητα, συμπεριφορά, αντικείμενο) μιας συμπεριφοράς αυξάνει τη συχνότητα ή τη διάρκειά της»* (Φράγκου 2000: 244-245)
- Ø **Θετική ενίσχυση:** *«Με το όρο θετική ενίσχυση αναφερόμαστε στην εμφάνιση μιας συμπεριφοράς, όταν ακολουθείται από ένα θετικό, για το άτομο, ερέθισμα. Ένα θετικό ερέθισμα, δηλαδή, οδηγεί στην επιθυμητή συμπεριφορά»*(Kazdin, 2001, όπ.αναφ. στη Κουβέλη, 2007: 28).
- Ø **Αρνητική ενίσχυση:** *«με τον όρο αρνητική ενίσχυση αναφερόμαστε στην παρουσία μιας συμπεριφοράς, που τα αποτελέσματά της οδηγούν στη φυγή ή την αποφυγή ενός αποστροφικού γεγονότος»* (Kazdin, 2001, όπ.αναφ. στον Παπαγεωργίου, 2005: 35).

***Α΄ ΜΕΡΟΣ: ΤΟ  
ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ***

---

# ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Η ΝΗΠΙΑΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

## 1.1 Θεωρίες και ορισμός νηπιακής ηλικίας

Η νηπιακή ηλικία θεωρείται σήμερα καθοριστικής σημασίας για την υγιή ανάπτυξη του παιδιού, αλλά και τη διαμόρφωση του χαρακτήρα του. Και τούτο διότι, κατά την προσχολική, τη νηπιακή ηλικία το παιδί αποκτά τις πρώτες εμπειρίες και τα πρώτα βιώματά του (Patrick, 2002). Σήμερα έχει καταστεί σαφές ότι το παιδί αρχίζει να διαμορφώνει την προσωπικότητά του ήδη από την βρεφική και την προσχολική ηλικία και όχι από την είσοδό του στο Δημοτικό Σχολείο. Για το λόγο αυτό η νηπιακή ηλικία χρήζει ιδιαίτερης μέριμνας και φροντίδας, ώστε να τεθούν οι βάσεις για μια ολοκληρωμένη και υγιή προσωπικότητα (Πετρογιάννης & Melhuish, 2001).

Εάν θέλαμε να ορίσουμε τη νηπιακή ηλικία, θα λέγαμε πως αυτή αποτελεί ίσως την καθοριστικότερη περίοδο για την ανάπτυξη του ανθρώπου. Και αυτό επειδή την εποχή αυτή ο άνθρωπος θέτει τις βάσεις για την εξέλιξή του, θέτει τις βάσεις για να μπορέσει να αναπτύξει την προσωπικότητά του.

Εάν, λοιπόν, θελήσει κανείς να οριοθετήσει την καθοριστική αυτή ηλικία, τη νηπιακή, θα έλεγε πως η τελευταία ξεκινάει από το 2<sup>ο</sup> έτος της ηλικίας και εκτείνεται έως το 5<sup>ο</sup> ή και 6<sup>ο</sup> έτος της ηλικίας. Πρόκειται για μια ηλικία κατά την οποία το παιδί αρχίζει να απομακρύνεται πια από την αγκαλιά της μητέρας του και αναγκάζεται να πάψει να είναι εξαρτημένο σε τέτοιο και τόσο βαθμό από την τελευταία. Είναι η εποχή, με άλλα λόγια, κατά την οποία το παιδί αναγκάζεται να αποκτήσει αυτονομία, να στηριχθεί στις δικές του δυνάμεις (Μπούκουρας, 2013).

Όπως ήδη έχει αναφερθεί, κατά τη νηπιακή ηλικία συντελούνται αλλαγές. Αλλαγές, οι οποίες θα επηρεάσουν ενδεχομένως ολόκληρη τη ζωή του. Οι πρώτες αλλαγές δεν είναι άλλες από τις σωματικές. Το παιδί, το νήπιο καλύτερα, αρχίζει να μεγαλώνει και μάλιστα με γρήγορους ρυθμούς. Την εποχή αυτή, ακόμα, το παιδί εμφανίζει μια έντονη κινητικότητα,

αρχίζει πια να στέκεται σε όρθια στάση, ενώ πλέον τόσο το περπάτημά του όσο και ολόκληρη η στάση του σώματός του αρχίζουν να μοιάζουν με αυτή των ενηλίκων (Μπούκουρας, 2013).

Ας δούμε, όμως, πιο αναλυτικά κάποιες από τις κοινωνιολογικές και ψυχολογικές θεωρίες που έχουν αναπτυχθεί σχετικά με τον καθορισμό της νηπιακής ηλικίας.

### 1.1.1 Ψυχαναλυτική ανάπτυξη του νηπίου

Η πρώτη θεωρία είναι η ψυχαναλυτική. Αυτή καθιερώθηκε από τον Σίγκμουντ Φρόυντ (1856- 1939), ο οποίος μίλησε καθαρά για την ανάπτυξη της προσωπικότητας του ανθρώπου. Με άλλα λόγια, ήταν αυτός, ο οποίος προσπάθησε να εξηγήσει τον τρόπο με τον οποίο λειτουργεί η ψυχή του ανθρώπου και τον τρόπο με τον οποίο αυτή μπορεί να επηρεάζεται από διάφορους παράγοντες και να εξελίσσεται στο πέρασμα των χρόνων. Ο ίδιος, μάλιστα, έκανε λόγο και για τη libido, η οποία αποσκοπεί στο να ικανοποιήσει ο άνθρωπος τις ορμές του, να γνωρίσει την απόλαυση.

Σύμφωνα με τον ίδιο, το παιδί κατά την ανάπτυξή του επηρεάζεται από τις βιολογικές του αυτές ορμές και σε ολόκληρη την πορεία της ανάπτυξής του προσπαθεί να θέσει τα όρια ανάμεσα στις ορμές του και την επιθυμητή συμπεριφορά (Λεοντάρη, 2000).

Έτσι, από τα παραπάνω γίνεται αντιληπτό πως για τον Φρόυντ στη νηπιακή ηλικία, όπως αυτή ορίστηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο, το παιδί προσπαθεί να κατανοήσει τις ψυχικές αυτές και βιολογικές του ορμές. Ακολουθεί η περίοδος της λανθάνουσας σεξουαλικότητας, που διαρκεί από το 7ο ως το 12ο έτος, κατά την οποία, τις περισσότερες φορές, η σεξουαλικότητα καταπιέζεται στο ασυνείδητο κάτω από την επίδραση ανασταλτικών απαγορευτικών δυνάμεων και, τέλος, έχουμε πια την εφηβική περίοδο. Τότε το άτομο στρέφεται για πρώτη φορά προς το αντίθετο φύλο και επιθυμεί πια να δώσει αλλά και να πάρει αγάπη.

### 1.1.2 Συναισθηματική ανάπτυξη του νηπίου

Το παιδί, όμως, δεν ωριμάζει μόνο σωματικά και ψυχικά, αλλά και συναισθηματικά. Έτσι, σύμφωνα με τον Sroufe (2005: 118- 119) ήδη από το πρώτο έτος της ζωής του το παιδί αρχίζει να προσπαθεί να βρει το νόημα σε όσα συμβαίνουν γύρω του, σύμφωνα πάντα με τις δικές του εμπειρίες και αντιλήψεις.

Στην συνέχεια και κατά την πρώτη νηπιακή ηλικία (δηλαδή στην ηλικία των 1 έως 3 ετών) το παιδί αρχίζει να εμφανίζει συναισθήματα, καθώς ο εγκέφαλός του αναπτύσσεται (Sroufe 2005: 416). Έτσι, αναπτύσσονται συμπεριφορές, όπως η επίγνωση, και το παιδί αρχίζει πλέον να αποκτά εμπειρίες όχι μόνο του κόσμου, αλλά και του ίδιου του εαυτού του (Goleman 2000: 421-422).

Σύμφωνα με την τρέχουσα βιβλιογραφία, κατά τη νηπιακή ηλικία είναι ιδιαίτερα σημαντικό να επιτευχθεί σωστά η συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού. Αυτό μπορεί να πραγματοποιηθεί και μέσω της ανάπτυξης κοινωνικών επαφών και κοινωνικών συναναστροφών με τα υπόλοιπα παιδιά και τους υπόλοιπους συμμαθητές του. Μάλιστα, υποστηρίζεται πως κατά το 2<sup>ο</sup> έτος τους τα παιδιά κατανοούν το διπλανό τους, προσπαθούν να κατανοήσουν τα συναισθήματά του, να τον γνωρίσουν καλύτερα. Στην ηλικία αυτή τα συναισθήματα του παιδιού αλλάζουν και πια μπορούν να κάνουν διάκριση μεταξύ του εαυτού τους και των άλλων. Για το λόγο αυτό, το παιδί πριν την είσοδό του στο νηπιαγωγείο θα πρέπει να έχει ετοιμαστεί ψυχολογικά από τους γονείς του ώστε να καταφέρει να αντέξει αυτή την απομάκρυνση από το ζεστό και ασφαλές οικογενειακό περιβάλλον (Sroufe 2005: 465-467).

Κατά την ηλικία αυτή αναπτύσσονται συναισθήματα, τα οποία καλούνται «*δευτερεύοντα συναισθήματα*» ή «*συναισθήματα αυτογνωσίας*». Πρόκειται για συναισθήματα, τα οποία διαφέρουν από αυτά που εμφανίζουν τα παιδιά σε προηγούμενη φάση της ζωής τους, ενώ χαρακτηριστικό είναι ότι στη εποχή αυτή τα παιδιά μαθαίνουν όχι μόνο να εκφράζουν τα συναισθήματά τους, αλλά και να τα κρύβουν, ώστε να μη γίνουν αντιληπτοί

από τους γύρω τους. Εξάλλου, κατά την ηλικία αυτή για πρώτη φορά τα παιδιά βιώνουν έντονα συναισθήματα, καθώς είναι η πρώτη φορά που απογοητεύονται, που θυμώνουν, που νιώθουν ότι οι γύρω τους δεν είναι δίπλα του. Για το λόγο αυτό, άλλωστε, κατά τη νηπιακή ηλικία παρατηρούμε πως τα παιδιά έχουν εξάρσεις συναισθημάτων που δεν είχαν τα προηγούμενα χρόνια (Gottman 2000: 229-232), ενώ σύμφωνα με τον Sroufe (2005: 465-467) κατά τη νηπιακή αυτή ηλικία ορισμένοι μηχανισμοί μπορούν να συμβάλουν στην συναισθηματική έκφραση του παιδιού. Πρόκειται για μηχανισμούς, όπως είναι η ικανότητα του παιδιού να ελέγχει τον εαυτό του και να μπορεί να αναστείλει ορισμένες πράξεις, καθώς φαίνεται ότι αναδύεται σταδιακά αυτό που ονομάζουμε «ηθικός εαυτός». Αυτό σημαίνει πως ήδη από την ηλικία των 3 ετών περίπου αρχίζουν και αναδύονται οι στάσεις και οι πεποιθήσεις του παιδιού που το ίδιο έχει οικοδομήσει.

Αντίστοιχα, ο Denham (1998: 59) αναφερόμενος στις αλλαγές που συντελούνται κατά τη νηπιακή ηλικία τονίζει πως για πρώτη φορά το παιδί αναγνωρίζει καταστάσεις, οι οποίες συνοδεύονται από συγκεκριμένα συναισθήματα, ενώ για πρώτη φορά είναι σε θέση να κατανοήσει τόσο τις αιτίες που προκαλούν ορισμένες καταστάσεις όσο και τις συνέπειες των καταστάσεων αυτών. Επιπλέον, κατά τη νηπιακή ηλικία το παιδί είναι σε θέση να κατανοήσει τις δικές του συναισθηματικές εμπειρίες και το βαθμό στον οποίο αυτές μπορεί να διαφέρουν από αυτές των άλλων. Ταυτόχρονα αρχίζουν να επιδεικνύουν τα συναισθήματά τους πιο έντονα και αρχίζουν να τα ρυθμίζουν πιο εύκολα, καθώς φαίνεται ότι πλέον αντιλαμβάνονται πως μπορούν να συνυπάρχουν διαφορετικά συναισθήματα ακόμα και αν το ένα μοιάζει να αναιρεί το άλλο.

Στο σημείο αυτό θα πρέπει να προσθέσουμε πως κατά τη δεύτερη νηπιακή ηλικία, η οποία εκτείνεται από τα 4 έως τα 7 έτη, τα παιδιά αρέσκονται στο φανταστικό παιχνίδι. Πρόκειται για έναν τρόπο έκφρασης των συναισθημάτων τους, έναν τρόπο για να καταφέρουν να αποφύγουν ή και να αντιμετωπίσουν τις συγκρούσεις που μπορεί να βιώνουν γύρω τους (Goleman 2000: 462). Όπως έχει ήδη αναφερθεί, άλλωστε, τα παιδιά σε

αυτή την ηλικία είναι σε θέση να κατανοήσουν τα συναισθήματά τους, ενώ φαίνεται ότι είναι σε θέση να τα ελέγξουν και να ακολουθήσουν τους κανόνες τους οποίους έχει θεσπίσει το περιβάλλον μέσα στο οποίο δρουν. Εδώ έχουμε όχι μόνο συναισθηματικές εξάρσεις για τις οποίες μιλήσαμε και προηγουμένως, αλλά και το αίσθημα της ζήλιας, της ντροπής αλλά και της υπερηφάνειας, ενώ φαίνεται ότι η απογοήτευση είναι πιο έντονη και εντείνεται ακόμα περισσότερο όσο τα παιδιά αναγκάζονται να καταπιέσουν τα συναισθήματά τους. Έτσι, συνοψίζοντας, θα λέγαμε πως το φανταστικό παιχνίδι είναι ένα μέσο για να ανακαλύψουν τα παιδιά ακόμα και πρωτόγνωρα συναισθήματα, ένα μέσο για να μάθει να τα ελέγχει και να τα ρυθμίζει. Μέσα στο παιχνίδι, μέσα στο φανταστικό παιχνίδι, το παιδί μαθαίνει ότι μπορεί να αισθάνεται φόβο και ανασφάλεια κι ότι θα πρέπει να βρει ένα τρόπο να τα αντιμετωπίσει. Σύμφωνα με τον Gottman (2000: 232-240) οι φόβοι τους οποίους βιώνουν τα περισσότερα παιδιά σε αυτή την ηλικία είναι:

*«ο φόβος της έλλειψης δύναμης, της εγκατάλειψης, του σκοταδιού, του εφιάλη, των γονεϊκών συγκρούσεων, του θανάτου. Οπότε ο γονιός οφείλει να παρατηρεί προσεκτικά τα παιχνίδια 'προσποίησης' των παιδιών».*



### 1.1.3 Γνωστική ανάπτυξη του νηπίου

Ο Ελβετός ψυχολόγος Jean Piaget ήταν ο πρώτος ερευνητής ο οποίος έκανε λόγο για τον τρόπο με τον οποίο τα ερεθίσματα που δέχεται το άτομο από το περιβάλλον του μπορούν να επηρεάσουν σε μεγάλο βαθμό τον τρόπο που διαμορφώνει τελικά τις νοητικές του αναπαραστάσεις. Οι νοητικές αυτές παραστάσεις, τα νοητικά αυτά σχήματα, μάλιστα, φαίνεται ότι αποκτούν πολυπλοκότητα, καθώς μεγαλώνει το παιδί. Για να καταφέρει, λοιπόν, να δημιουργήσει αυτά τα νοητικά σχήματα, το παιδί στηρίζεται στην αφομοίωση και την συμμόρφωση. Σύμφωνα με την πρώτη, την αφομοίωση, το παιδί συνεχώς προσλαμβάνει νέες γνώσεις τις οποίες ενσωματώνει σε αυτές που έχει ήδη αποκτήσει. Μέσω της ενσωμάτωσης αυτής τροποποιεί σταδιακά τις τελευταίες σε νέες πληροφορίες, μια διαδικασία η οποία αποτελεί τη συμμόρφωση (Μαριδάκη-Κασσωτάκη, 2004).

Σύμφωνα με τον Piaget, λοιπόν, η διαδικασία της ανάπτυξης της σκέψης διέρχεται από τέσσερα (4) στάδια, τα οποία αντιστοιχούν σε διαφορετικές φάσεις της ζωής τους. Χαρακτηριστικό είναι το γεγονός πως σε κάθε ένα από τα στάδια αυτά η σκέψη του παιδιού φαίνεται να είναι διαφορετική από τα προηγούμενα στάδια, ενώ φαίνεται ότι η μετάβαση στα επόμενα στάδια δε μπορεί να συντελεστεί αν δεν έχει ολοκληρωθεί η κατάκτηση του προηγούμενου σταδίου (Robson, 2006).

Το πρώτο στάδιο της γνωστικής ανάπτυξης είναι αυτό της αισθητηριοκινητικής νόησης και εκτείνεται από τη βρεφική ηλικία και φτάνει έως και τους 24 μήνες της ζωής του παιδιού. Κατά το στάδιο αυτό, το παιδί φαίνεται ότι δεν έχει τη δυνατότητα να ξεχωρίσει τον εαυτό του από τον κόσμο που το περιβάλλει, ενώ εκδηλώνει τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνεται τις καταστάσεις και τα γεγονότα μέσα από το άγγιγμα, το κοίταγμα κτλ (Lloyd, 1998).

Το δεύτερο στάδιο είναι αυτό της προεγνοιολογικής ή προσυλλογιστικής περιόδου, η οποία αρχίζει από το 2<sup>ο</sup> έτος της ηλικίας του παιδιού και φτάνει μέχρι την ηλικία των 7 ετών. Κατά την περίοδο αυτή

εμφανίζεται «η συμβολική λειτουργία της σκέψης» (Μαριδάκη-Κασσωτάκη, 2004: 12), κατά την οποία το παιδί αρχίζει να κατανοεί τα διάφορα σύμβολα, ενώ για πρώτη φορά χρησιμοποιεί τη γλώσσα για να επικοινωνήσει.

Φαίνεται, λοιπόν, πως στο στάδιο αυτό η σκέψη του παιδιού είναι καταρχάς *μεταγωγική*. Αυτό σημαίνει πως έχει τη δυνατότητα να πραγματοποιεί περιορισμένους συλλογισμούς, οι οποίοι κινούνται από το μερικό προς το μερικό, ενώ δεν έχει την ικανότητα να πραγματοποιεί γενικεύσεις (Lloyd, 1998). Αντίστοιχα, κατά την ηλικία αυτή το παιδί δε μπορεί να κατανοήσει πλήρως τις σχέσεις που υπάρχουν ανάμεσα στα επιμέρους στοιχεία ενός συνόλου, ενώ παράλληλα δεν είναι σε θέση να εξετάσει συνολικά ένα αντικείμενο. Αντίθετα, φαίνεται ότι εστιάζουν την προσοχή τους σε ένα μόνο μέρος ή σε ένα μόνο γνώρισμα του αντικειμένου, γεγονός το οποίο επηρεάζει και την ικανότητά τους να επικοινωνήσουν αποτελεσματικά με το κοινωνικό τους περιβάλλον (Μαριδάκη-Κασσωτάκη, 2004).

Χαρακτηριστικό της σκέψης των παιδιών της νηπιακής αυτής ηλικίας είναι ο *εγωκεντρισμός*. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να επισημάνουμε πως με τον όρο *εγωκεντρισμός* εννοούμε την προσπάθεια του νηπίου να θέσει στο επίκεντρο του ενδιαφέροντός του τον ίδιο του τον εαυτό και να αντιμετωπίσει ολόκληρο τον κόσμο μέσω αυτού. (Piaget&Inhelder, 1956, όπως αναφέρεται στη Γαλανάκη 2003). Ο *εγωκεντρισμός* του αυτός φαίνεται ότι του στερεί τη δυνατότητα να κατανοήσει τους άλλους, γεγονός που με τη σειρά τον οδηγεί σε «εγωκεντρικό λόγο, ο οποίος εκδηλώνεται ως επανάληψη λέξεων που άκουσε (ηχολαλία), ως μονόλογος και ως συλλογικός μονόλογος» (Γαλανάκη, 2003). Αντίστοιχα, σύμφωνα με τον De Vries, 1969 (όπως αναφέρεται στη Γαλανάκη 2003) η αδυναμία των νηπίων να διακρίνουν ανάμεσα στο πραγματικό και το φανταστικό συνίσταται στην αδυναμία τους να διακρίνουν το ουσιώδες από το ασήμαντο, να διακρίνουν την πραγματικότητα από τη φαντασία (Flavell, 1990: 14 – 15). Έναν ακόμη περιορισμό που πρέπει να αναφέρουμε είναι το γεγονός πως στην ηλικία αυτή το παιδί στρέφεται από το ειδικό και πάλι στο ειδικό. Με άλλα λόγια, στην ηλικία αυτή το νήπιο αδυνατεί αλλά και

αδιαφορεί στο να διακρίνει το αίτιο με το αποτέλεσμα (Piaget, 1930, όπως αναφέρεται στη Γαλανάκη 2003).

Έτσι, εάν θέλαμε να συνοψίσουμε θα λέγαμε πως στη φάση αυτή, τα νήπια δε μπορούν να διακρίνουν τον κόσμο, καθώς είναι στραμμένα κυρίως στον εαυτό τους. Για αυτό και αδυνατούν να κατηγοριοποιήσουν και να ταξινομήσουν τον κόσμο γύρω τους. Παρόλα αυτά, σύμφωνα με τον Piaget, οι περιορισμοί αυτοί δεν είναι απόλυτοι, γεγονός που έδωσε το περιθώριο και σε άλλους ερευνητές να ψάξουν βαθύτερα και μέσω άλλων τεχνικών τι πραγματικά συμβαίνει κατά το γνωστικό αυτό στάδιο της σκέψης των νηπίων.

Πολύ συνοπτικά (καθώς η εργασία αυτή εστιάζει στην προσχολική ηλικία) μπορούμε να αναφέρουμε πως το τρίτο στάδιο της γνωστικής ανάπτυξης του παιδιού, σύμφωνα με τον Piaget, εκτείνεται από την ηλικία των 7 ετών και φτάνει έως και την ηλικία των 11 ετών. Αποτελεί το στάδιο κατά το οποίο το παιδί έχει τη δυνατότητα πια να πραγματοποιεί συγκεκριμένες λογικές και νοητικές πράξεις, ενώ φαίνεται ότι μπορεί πια να ιεραρχεί και να συνδυάζει τη σκέψη του. Αντίστοιχα, κατά το επόμενο και τελευταίο στάδιο, τα οποία ξεκινά από το 12<sup>ο</sup> έτος της ηλικίας του και φτάνει μέχρι την περίοδο της εφηβείας, το παιδί είναι πια σε θέση να διατυπώνει πολύπλοκους συλλογισμούς, να προβαίνει σε υποθέσεις και γενικά να πραγματοποιεί τις τυπικές πλέον λογικές και νοητικές πράξεις (Μαριδάκη-Κασσωτάκη, 2004).

## 1.2 Χαρακτηριστικά νηπιακής ηλικίας

Όπως ήδη έχει αναφερθεί, η νηπιακή ηλικία είναι η ηλικία κατά την οποία συντελούνται σημαντικές αλλαγές, οι οποίες αφορούν τόσο στη σωματική ανάπτυξη όσο και στη νοητική, κοινωνική και συναισθηματική τους κατάσταση.

Η νηπιακή ηλικία χαρακτηρίζεται από τις πολλές αλλαγές που συντελούνται. Πρόκειται βέβαια για αλλαγές, οι οποίες συντελούνται ήδη από το πρώτο έτος της ζωής του παιδιού και εξακολουθούν να συντελούνται σε όλη τη διάρκεια της ζωής τους (Flavell, 2004). Ήδη από τα μισά του 2<sup>ου</sup> χρόνου της ζωής τους τα παιδιά δεν περιορίζονται μόνο σε πράγματα που βλέπουν μπροστά τους, αλλά φαίνεται πως έχουν τη δυνατότητα να κάνουν και υποθετικές σκέψεις για πράγματα και καταστάσεις που δεν είναι μπροστά τους και δε βλέπουν. Βέβαια, για την σκέψη των υποθετικών αυτών καταστάσεων σημαντικό ρόλο διαδραματίζει, όπως θα φανεί στην συνέχεια, η ανάπτυξη της γλώσσας που συντελείται την εποχή αυτή, καθώς επίσης και το παιχνίδι της προσποίησης μέσω του οποίου τα παιδιά μπορούν να ξεχωρίζουν τα αντικείμενα από τις σκέψεις που τα ακολουθούν (Astington & Barriault, 2001).

Επίσης, όπως έχει ήδη αναφερθεί, κατά τα πρώτα στάδια της νηπιακής ηλικίας τα παιδιά αρχίζουν να αντιλαμβάνονται ότι μπορεί να υπάρχουν διαφορετικές οπτικές γωνίες και προσλαμβάνουσες για ένα μόνο αντικείμενο, ενώ αρχίζουν σταδιακά να αντιλαμβάνονται και να κατανοούν τη σύνδεση που φαίνεται να υπάρχει ανάμεσα στην πραγματοποίηση των επιθυμιών και τα συναισθήματα που ακολουθούν την πραγματοποίηση αυτή (Flavell, 2004). Επίσης, κατά την ηλικία αυτή τα παιδιά αρχίζουν να αντιλαμβάνονται πως μπορεί να υπάρχει διαφοροποίηση ανάμεσα στα δικά τους θέλω και αυτά των υπολοίπων, καθώς και ότι όλοι οι άνθρωποι έχουν σκέψεις και επιθυμίες (Astington&Barriault, 2001). Παρόλα αυτά, και καθώς η σκέψη τους, όπως έχει ήδη αναφερθεί είναι κατά βάσει εγωκεντρική, δε μπορούν να κατανοήσουν το γεγονός ότι οι άνθρωποι που βρίσκονται γύρω τους έχουν διαφορετικές σκέψεις από τις δικές τους.

Όπως έχουμε αναφέρει, χαρακτηριστικό της νηπιακής ηλικίας είναι το γεγονός πως τα παιδιά αναπτύσσουν τη γλώσσα τους. Σύμφωνα με τη Βοσνιάδου (2005) για να καταφέρει το παιδί να κατακτήσει τη μητρική του γλώσσα θα πρέπει πρώτα να μάθει τις έννοιες στις οποίες αναφέρονται οι έννοιες, αλλά και τους κανόνες της γλώσσας (φωνολογικούς, συντακτικούς, μορφολογικούς κτλ) που είναι απαραίτητοι για να μπορεί το παιδί να χρησιμοποιήσει τη γλώσσα. Αρχικά, λοιπόν, αυτό που παρατηρείται είναι μια αργή κατάκτηση του λεξιλογίου, η οποία κατά την ηλικία των 18 μηνών δεκαπλασιάζεται σχεδόν για να φτάσει τελικά κατά την ηλικία των 2 ετών να μπορεί να συνδέει τις λέξεις σε προτάσεις και να μπορεί πλέον να κατανοεί τις γραμματικές δομές της γλώσσας (Cross, 2004). Βέβαια, δεν είναι σε θέση ακόμα να παράξει γραμματικά ορθές προτάσεις. Μπορεί, όμως, να χρησιμοποιεί απλές και μονολεκτικές δομές στις οποίες δίνει ένα πολυσήμαντο νόημα. Επιπλέον, από τη γλωσσική παραγωγή της ηλικίας αυτής φαίνεται ότι λείπουν τα άρθρα, οι προθέσεις, ακόμα και οι αντωνυμίες, οι οποίες όμως αρχίζουν να κατακτώνται πολύ γρήγορα, ήδη από το επόμενο έτος της ηλικίας του (Βοσνιάδου 2005).

Χαρακτηριστικό είναι το γεγονός πως από την ηλικία των 2 και 3 ετών τα παιδιά αρχίζουν να χρησιμοποιούν λέξεις, οι οποίες έχουν συναισθηματικό περιεχόμενο (όπως το ρήμα *θέλω*), αλλά αρχικά αναφέρονται αποκλειστικά στον εαυτό τους. Σταδιακά και μετά το πέρας της ηλικίας αυτής αρχίζουν να χρησιμοποιούν τα ρήματα αυτά για να αναφερθούν και στους γύρω τους. Χαρακτηριστική είναι επίσης και η ικανότητα που έχουν να δημιουργούν νέες λέξεις για να μπορούν να εκφράσουν όσα θέλουν και σκέφτονται (Cross, 2004), γεγονός που υποδηλώνει ότι η διαδικασία αυτή της χρήσης της γλώσσας κατά την ηλικία αυτή δεν είναι μιμητική.

Κατά την ηλικία των 6 ετών το παιδί αρχίζει πλέον να παρατηρεί περισσότερο το συνομιλητή του και να προσπαθεί να βελτιώσει το λόγο του, ώστε να γίνει πιο κατανοητός, ενώ από την στιγμή που ξεκινά η σχολική του ζωή φαίνεται πως εμπλουτίζει το λεξιλόγιό του, βελτιώνει τις συντακτικές και γραμματικές δομές που χρησιμοποιούσε μέχρι τότε και

μπορεί πλέον να παράγει δομές οργανωμένες, σωστές και με πλήρες νόημα (Cross, 2004).

Βέβαια, αυτό που δε λείπει από τα παιδιά αυτής της ηλικίας είναι ότι έχουν μια έντονη διάθεση να ανακαλύψουν τον κόσμο που κρύβεται γύρω τους. Έτσι, αρχίζει σιγά σιγά να ανακαλύπτει εικόνες, σχήματα, αλλά και κανόνες τους οποίους αντιλαμβάνεται ότι πρέπει να εφαρμόσει. Όμως, καθώς κυριαρχεί ο εγωκεντρισμός στην ηλικία αυτή, το παιδί αισθάνεται την ανάγκη να μιλήσει με τον εαυτό του και για τον εαυτό του. Αυτό είναι ένα γεγονός που όπως έχουμε ήδη πει περιορίζει το νήπιο και δεν το αφήνει να δει πραγματικά τον περιβάλλοντα κόσμο και να διακρίνει ποια είναι τα πραγματικά στοιχεία που τον απαρτίζουν (Γαλανάκη, 2003).

Η εποχή της προσχολικής ηλικίας είναι αυτή κατά την οποία το παιδί αρχίζει να αποκτά κοινωνικές δεξιότητες μέσω της εξερεύνησης του κόσμου. Στο σημείο αυτό καθοριστικός είναι ο ρόλος του περιβάλλοντος το οποίο μπορεί να ενθαρρύνει το παιδί να αποκτήσει εμπιστοσύνη στις δυνάμεις του και να αναλάβει πρωτοβουλίες ή αντίθετα να το γεμίσει με ενοχές (Sigelman & Rider, 2009). Έτσι, χαρακτηριστικό στοιχείο το οποίο καθορίζει τις συμπεριφορές των νηπίων είναι η μίμηση και η ταύτιση με τους άλλους.

Εκτός από τη μίμηση όμως και η ταύτιση με τους άλλους μπορεί να επηρεάσει τα χαρακτηριστικά που αποκτούν τα νήπια. Σύμφωνα με τον Μπούκουρα (2013), ήδη από την ηλικία των δύο ετών το παιδί αρχίζει να δημιουργεί διαπροσωπικές σχέσεις μέσω των οποίων επιχειρείται μια ανταλλαγή γνώσεων, εμπειριών, ανταλλαγή γενικότερα αλληλεπιδράσεων. Το παιδί ταυτίζεται με ορισμένους φίλους του, «κολλάει» θα λέγαμε πάνω σε κάποια παιδιά γεγονός που υποδηλώνει την ανάγκη του να αποτελεί μέλος της ομάδας.

Εκτός, όμως από συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, η ηλικία αυτή την οποία χαρακτηρίσαμε νηπιακή ή προσχολική έχει και ανάγκες τις οποίες θα περιγράψουμε στο κεφάλαιο που ακολουθεί.

### 1.3 Ανάγκες νηπιακής ηλικίας

Για το παιδί της νηπιακής ηλικίας η σχέση του με τα μέλη της στενής οικογένειας αποτελεί ίσως ένα χαρακτηριστικό το οποίο ταυτίζεται ίσως με την ίδια την ύπαρξη και την εξέλιξή του. Και αυτό γιατί οι δεσμοί με τα μέλη της οικογένειας, με εξέχουσα θέση αυτήν που δημιουργεί με τη μητέρα, θέτει στο επίκεντρο την ίδια την εξέλιξη και την ίδια την ύπαρξή του.

Εξάλλου, από την αρχή κιόλας της ύπαρξής του, από τις πρώτες κιόλας ημέρες της γέννησής του το παιδί αισθάνεται τη ζεστασιά και τη θαλπωρή της μητέρας του, η οποία του παρέχει όλη εκείνη την ασφάλεια που χρειάζεται κι έχει ανάγκη. Η αγκαλιά τη μητέρας του είναι αυτή που του δίνει την ευκαιρία να ανακαλύψει σταδιακά τον κόσμο που τον περιβάλλει, να τον εξερευνήσει χωρίς φόβο και μέσα σε ένα κλίμα ασφάλειας. Για το λόγο αυτό η φροντίδα της μητέρας, ο χρόνος που αφιερώνει στο παιδί της, αλλά και οι δραστηριότητες που πραγματοποιούν μαζί είναι παράγοντες ιδιαίτερα σημαντικοί για την εξέλιξη και ολοκλήρωση της προσωπικότητας του παιδιού.

Η Singer (1992) στο πλαίσιο αυτό ανέπτυξε τη θεωρία της προσκόλλησης σύμφωνα με την οποία το περιβάλλον μέσα στο οποίο μεγαλώνει ένα παιδί, αλλά και οι αξίες και οι αρχές που αυτό φέρει μπορούν να επηρεάσουν το ίδιο το παιδί και την εξέλιξή του. Έτσι, όλη η πορεία και η συμπεριφορά του παιδιού κινείται μέσα σε δύο άξονες, την εξάρτηση και την ανεξαρτησία. Μέσα στο περιβάλλον βιώνει την απόλυτη εξάρτηση από τη μητέρα του, η οποία είναι πάντα εκεί και πάντα διαθέσιμη να το βοηθήσει και να το εξυπηρετήσει. Μέσω της εξάρτησης αυτής θα οδηγηθεί σταδιακά το παιδί στην ανεξαρτησία του. Με άλλα λόγια, μέσω της εξάρτησης αυτής και της προσκόλλησης που το παιδί επιδεικνύει στη μητέρα του και αντίστροφα το παιδί θα καταφέρει να ανοίξει τα φτερά του και να θελήσει να γνωρίσει όλα όσα υπάρχουν έξω από το σπίτι και τη θαλπωρή της οικογένειάς του.

Βέβαια, για να μπορέσει να εδραιωθεί αυτός ο δεσμός απαιτείται μια συνεχής και πολλές φορές επίπονη προσπάθεια, κυρίως από την πλευρά των γονέων. Όπως χαρακτηριστικά επισημαίνει ο Woodhead, κ. συν (1999) δε δυσκολεύονται μόνο τα παιδιά να αποχωρισθούν τους γονείς τους, αλλά και οι ίδιοι οι γονείς δυσκολεύονται σε μεγάλο βαθμό να αποχωρισθούν τα παιδιά τους και να τα στείλουν προς την αυτονομία τους. Αυτό οφείλεται πιθανότατα στην αίσθηση που έχουν ότι με αυτόν τον τρόπο χάνουν την κυριαρχία που είχαν πάνω στα παιδιά τους.

Όπως έχουμε πει, η μεγαλύτερη ανάγκη των παιδιών είναι να ανακαλύψουν τον κόσμο που τα περιβάλλει, να ανακαλύψουν τον κόσμο γύρω τους και να προσπαθήσουν να τον καταλάβουν. Για να το καταφέρουν αυτό χρησιμοποιούν σε μεγάλο βαθμό τη σκέψη και το πείραμα, αλλά και μέσα από την συνεργασία και τη λειτουργία τους στο πλαίσιο της ομάδας. Εξάλλου, η νηπιακή ηλικία είναι η ηλικία κατά την οποία μαθαίνουν για πρώτη φορά να μοιράζονται τα πράγματά τους, αλλά και τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους με άλλους.

Ο Trevarthen (1999) υποστηρίζει ότι τα παιδιά ήδη από την βρεφική ηλικία αρχίζουν να επικοινωνούν, αρχίζουν να συνειδητοποιούν τι είναι αυτό που τους δείχνουν, παρακολουθούν τη μητέρα τους και τις κινήσεις αυτής και έτσι είναι σε θέση να καθοδηγούνται. Αρχίζουν, επίσης, να καταλαβαίνουν τις πρώτες λέξεις που ακούνε γύρω τους, να τους δίνουν νόημα, ενώ ήδη από την ηλικία των 4 μηνών αρχίζουν να συμμετέχουν σε δραστηριότητες όπως είναι τα μουσικά παιχνίδια. Μέσα από τις δραστηριότητες αυτές αρχίζουν να αντιλαμβάνονται ότι μπορούν να εμπιστευτούνται και άτομα εκτός από τη μητέρα τους, αρχίζουν να νιώθουν το αίσθημα της ασφάλειας και της οικειότητας και σε χώρους έξω από το αυστηρό οικογενειακό τους περιβάλλον.

Ήδη από την ηλικία των 4 ετών έχουν την ικανότητα να κατανοούν τον τρόπο με τον οποίο λειτουργούν οι άνθρωποι γύρω τους, τον τρόπο με τον οποίο σκέφτονται αλλά και το τι αισθάνονται. Μέχρι και τους 36 πρώτους μήνες της ζωής τους είναι σε θέση να μπορούν να διαχειριστούν τις οικογενειακές τους καταστάσεις. Αυτό σημαίνει ότι είναι σε θέση να



προβλέπουν αλλά και χρησιμοποιούν με τον τρόπο που αυτά θέλουν τις αντιδράσεις των οικείων τους προσώπων, αλλά και να επηρεάζουν σε έναν σημαντικό βαθμό τα συναισθήματα αυτών. Πρόκειται για τη λεγόμενη υποκειμενικότητα, (Gopcu,1999) η οποία συνίσταται στην κοινή αντίληψη και έχει εξέχουσα θέση στον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά αντιλαμβάνονται τον κόσμο γύρω τους και εξελίσσονται ψυχικά και πνευματικά. Το παιχνίδι, μάλιστα, φαίνεται ότι αποτελεί μια δραστηριότητα που τους δίνει τη δυνατότητα αυτή να αντιμετωπίσουν διάφορες καταστάσεις και να εξελιχθούν χωρίς τη βοήθεια των μεγάλων, δηλαδή της κοινής αντίληψης, αποτελεί κεντρικό ζήτημα στην ψυχοκοινωνική εξέλιξη.

Ο τρίτος χρόνος της ζωής τους πλέον είναι αυτός που από το μοναχικό και μιμητικό παιχνίδι πλέον εισέρχονται σε μια διαδικασία συμβολικού παιχνιδιού. Στο πλαίσιο αυτό, τα παιδιά μαθαίνουν να παίζουν ρόλους και μέσω αυτών να καταλαβαίνουν τους άλλους. Μέσω του συμβολικού παιχνιδιού, επιπλέον, αρχίζουν να κατανοούν, αρχίζουν να πειραματίζονται, αρχίζουν να δημιουργούν, να μοιράζονται σκέψεις και συναισθήματα, να εξυπηρετούν τις ανάγκες τους. Αρχίζουν με λίγα λόγια να οικοδομούν τον κόσμο γύρω τους, μια διαδικασία η οποία προέρχεται τόσο από την αλληλεπίδραση με τους γονείς όσο και με την αλληλεπίδραση με τον έξω κόσμο. Μέσα από την αλληλεπίδρασή τους αυτή μαθαίνει να μιλάει (Woodhead, κ. συν., 1999).

Όπως έχουμε ήδη αναφέρει, κατά τη νηπιακή ηλικία είναι καθοριστικός ο ρόλος του περιβάλλοντος βάσει του οποίου θα διαμορφώσει το παιδί το χαρακτήρα και τις συμπεριφορές του. Έτσι, η στάση που θα τηρήσουν οι γονείς απέναντι στα παιδιά θα έχει μεγάλη επίδραση στην κοινωνικοποίηση του τελευταίου (Kail & Cavanaugh, 2010). Χαρακτηριστικό είναι το γεγονός πως σύμφωνα με τους Cole & Cole (2001) τα παιδιά τα οποία μεγαλώνουν μέσα σε ένα περιβάλλον στο οποίο κυριαρχεί ο διάλογος και η συζήτηση γίνονται στην συνέχεια πιο κοινωνικά και πιο αυτάρκη. Αντίστοιχα, ένα πλήθος άλλων οικογενειακών παραγόντων, όπως είναι η ύπαρξη μονογονεϊκών ή όχι οικογενειών, αλλά και το μορφωτικό, το κοινωνικό-οικονομικό περιβάλλον της οικογένειας, καθώς και η μόρφωση των γονέων και οι μεταξύ τους σχέσεις, φαίνεται ότι

επιηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό την ανάπτυξη των παιδιών της νηπιακής ηλικίας.

Τελικά, οι γονείς μέσω του τρόπου με τον οποίο συμπεριφέρονται, αλλά και αντιμετωπίζουν καταστάσεις είναι υπεύθυνοι σε πολύ μεγάλο βαθμό για το βαθμό της ανεξαρτησίας την οποία το παιδί θα αποκτήσει. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα, η αλληλεπίδραση για την οποία κάναμε λόγο σε προηγούμενη παράγραφο μεταξύ γονέα και παιδιού να είναι τέτοια και τέτοιας ποιότητας, ώστε να οδηγηθεί το παιδί στα επιθυμητά αποτελέσματα, να νιώσει ευχαρίστηση για αυτά που κάνει και σταδιακά να αποκτήσει την αυτοπεποίθηση που χρειάζεται. Διαφορετικά, στην αντίθετη περίπτωση το παιδί θα νιώσει ανασφάλεια και δε θα καταφέρει ποτέ να ανεξαρτητοποιηθεί που αποτελεί και το ζητούμενο της σταδιακής ωρίμανσής του.

Για το λόγο αυτό, όπως θα φανεί στην συνέχεια, οι τεχνικές που χρησιμοποιούν οι γονείς κατά την αλληλεπίδρασή τους με το παιδί είναι και καθοριστικές για τις συμπεριφορές που θα αναπτύξουν τα παιδιά μετέπειτα.

## 1.4 Τεχνικές διαχείρισης της συμπεριφοράς των παιδιών από τους γονείς.

Είναι κοινά αποδεκτό ότι οι γονείς είναι εκείνοι, οι οποίοι οφείλουν να δώσουν στο παιδί τους τα απαραίτητα εφόδια, ώστε να καταστεί ένα σωστό και ενεργό μέλος της κοινωνίας. Μάλιστα, αυτή η παροχή των κατάλληλων εφοδίων πρέπει να γίνει από τη μικρή ηλικία των νηπιακών χρόνων, που, όπως είναι ευρέως γνωστό, αποτελεί την ηλικία κατά την οποία το παιδί αρχίζει να αποκτά την πρώτη εικόνα για τον κόσμο αλλά και για τον εαυτό του. Παράλληλα, κατά τη νηπιακή ηλικία αρχίζει να αντιλαμβάνεται τη θέση του μέσα στην κοινωνία.

Στην κατεύθυνση αυτή ο ρόλος της οικογένειας είναι ιδιαίτερα σημαντικός, καθώς αποτελεί τον πρώτο και βασικότερο φορέα κοινωνικοποίησης του παιδιού. Μέσα στους κόλπους αυτής εξασφαλίζονται και ικανοποιούνται οι ανάγκες των μελών της, οι οποίες δεν αφορούν μόνο στο βιολογικό τομέα, αλλά πρόκειται και για ανάγκες συναισθηματικές, όπως είναι η ανάγκη των μελών για αγάπη και ασφάλεια. Μέσα στους κόλπους της αναπτύσσονται σχέσεις, οι οποίες σε συνδυασμό με τις συμπεριφορές και τις στάσεις που επιδεικνύουν τα μέλη της οικογένειας αποτελούν το βασικό πλαίσιο εντός του οποίου πραγματοποιείται η αγωγή και η κοινωνικοποίηση των παιδιών, τουλάχιστον κατά τα πρώτα στάδια (Papanastasiou, 2002). Με άλλα λόγια, φαίνεται ότι το οικογενειακό περιβάλλον διαδραματίζει τον πρωταρχικό ρόλο κατά τη διαμόρφωση των στάσεων που θα επιδείξουν αργότερα τα παιδιά (Shepardson, 2005). Και τούτο διότι, στους κόλπους της το παιδί δέχεται όλα εκείνα τα εφόδια και όλα εκείνα τα ερεθίσματα και τα βιώματα που θα το βοηθήσουν τελικά να αναπτύξει το ίδιο την προσωπικότητά του.

Μάλιστα, σύμφωνα με την τρέχουσα βιβλιογραφία, ο παιδαγωγικός ρόλος των γονέων και της οικογένειας μπορεί να επιτελεστεί με δύο τρόπους. Ο πρώτος τρόπος είναι ο άμεσος και αφορά στις σκόπιμες παρεμβάσεις των γονέων. Με άλλα λόγια, αφορά στις παρεμβάσεις των γονέων οι οποίες έχουν έναν διδακτικό χαρακτήρα και αποσκοπούν στο να τα βοηθήσουν να αποκτήσουν τις επιθυμητές, σύμφωνα με τους ίδιους,

στάσεις και συμπεριφορές. Ο δεύτερος τρόπος με τον οποίο συντελείται ο παιδαγωγικός ρόλος των γονέων είναι πιο άμεσος. Πρόκειται για τις συμπεριφορές που επιδεικνύουν οι ίδιοι κατά την καθημερινότητά τους, οι οποίες φυσικά δεν έχουν ως μοναδικό αποδέκτη το παιδί, αλλά μπορούν να λειτουργήσουν ως πρότυπο για τη συμπεριφορά που θα αναπτύξει το ίδιο στην συνέχεια (Δασκολιά, 2005).

Με άλλα λόγια, η οικογένεια είναι ο χώρος εκείνος εντός του οποίου τα μέλη αναπτύσσουν αμοιβαία συναισθήματα και συμπεριφορές. Αυτό σημαίνει πως η συμπεριφορά των γονέων μπορεί να επηρεάσει σε πολύ μεγάλο βαθμό την συμπεριφορά που θα εκδηλώσει το παιδί καθώς θα μεγαλώνει. Επομένως, οφείλουν να δημιουργούν τις κατάλληλες συνθήκες, οι οποίες θα εξασφαλίσουν στο παιδί την σωστή και υγιή ανάπτυξη. Σύμφωνα με τη θεωρία του Φρόντ, άλλωστε, για την οποία μιλήσαμε σε προηγούμενη παράγραφο, οι επιτυχημένες σχέσεις μεταξύ παιδιών και γονέων είναι ιδιαίτερα σημαντικές, καθώς περιορίζουν τις εγωιστικές τάσεις των παιδιών, αναπτύσσουν τις πρώτες σχέσεις και εμπειρίες των παιδιών με τον εξωτερικό κόσμο (Todorovich, 2005: 13).

Το ερώτημα, βέβαια, που τίθεται είναι ποιος είναι ο σωστός τρόπος διαπαιδαγώγησης και ποιες είναι οι ενδεδειγμένες τεχνικές. Και αυτό είναι το θέμα το οποίο πρόκειται να πραγματευτούμε στο κεφάλαιο αυτό.

## 1.5 Επίδραση γονέων στην ανάπτυξη του παιδιού.

Πολλοί είναι οι παράγοντες εκείνοι οι οποίοι μπορούν να επηρεάσουν την ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού. Οι παράγοντες αυτοί είναι τόσο βιολογικοί όσο και κοινωνικοί.

Ο πρώτος παράγοντας, όμως, ο οποίος δύναται να καθορίσει σε πολύ μεγάλο βαθμό την ανάπτυξη της προσωπικότητας και τη μετέπειτα ανάπτυξη των παιδιών, ήδη από τη νηπιακή ηλικία είναι οι ίδιοι οι γονείς. Είναι γνωστό, άλλωστε, ότι ήδη από τη βρεφική του ηλικία το παιδί έχει ανάγκη από την επαφή με τη μητέρα του, η οποία διαδραματίζει τον σημαντικότερο ρόλο σε κάθε φάση της ζωής και της ανάπτυξής του. Η μητέρα είναι ο πρώτος άνθρωπος ο οποίος θα προσφέρει αγάπη και θαλπωρή από τις πρώτες κιόλας στιγμές της ζωής του παιδιού, αλλά και ο άνθρωπος εκείνος ο οποίος θα τρέξει να ικανοποιήσει όλες τις ανάγκες του παιδιού του και θα του δώσει τα πρώτα ερεθίσματα αλλά και τα πρώτα βιώματα ώστε να μπορέσει να αντιμετωπίσει τις δυσκολίες και τους κινδύνους που караδοκούν με την έξοδό του στην κοινωνία. Έτσι, η μητέρα με τη συμπεριφορά της είναι αυτή η οποία θα καθορίσει από την αρχή της ζωής της τη συμπεριφορά του παιδιού της. Η σχέση τους ειδικά στα πρώτα χρόνια της ζωής του παιδιού, αλλά και αργότερα στηρίζεται κατά βάση στην αγάπη, την κατανόηση και τον αμοιβαίο σεβασμό (Marsiglio, Day&Lamp, 2000).

Βέβαια, θα πρέπει να τονίσουμε πως το μοντέλο αυτό κατά το οποίο η μητέρα ασχολείται αποκλειστικά με την αγωγή των παιδιών και ο πατέρας είναι υπεύθυνος για τις εξωτερικές δουλειές ανήκει σε παλαιότερες εποχές. Πλέον, αναγνωρίζεται ο ρόλος και του πατέρα στην αγωγή των παιδιών του και στη διαμόρφωση της προσωπικότητάς τους. Σύμφωνα με τους Frosch & Mangelsdorf (2001) και οι δύο γονείς φέρουν κοινή και ισότιμη ευθύνη αναφορικά με την ανατροφή των παιδιών τους και συνεπώς συμβάλλουν το ίδιο ενεργά στη διαδικασία αυτή της ανατροφής. Φαίνεται, μάλιστα, ότι κατά τη διάρκεια των τελευταίων ετών, σημειώνεται μια αλλαγή στην σχέση παιδιού και πατέρα, μια σχέση η οποία διακρίνεται πλέον από την ευαισθησία που διακρίνει και την σχέση που έχει αναπτύξει με τη μητέρα

του. Η επικοινωνία με τον πατέρα είναι πλέον πιο συχνή και πιο ουσιαστική, ενώ ο ίδιος δεν περιορίζεται απλώς στο να του παράσχει τα προς το ζην, όπως συνέβαινε παλαιότερα, αλλά να του μεταδώσει όλες εκείνες τις αξίες και τις συμπεριφορές που θα το καταστήσουν αργότερα ένα ενεργό μέλος της κοινωνίας (Κορώσης, 2003).

Έτσι, φαίνεται πως μετά την ηλικία των δύο ετών, αρχίζει να καθίσταται ιδιαίτερα σημαντικός και ο ρόλος του πατέρα. Αυτό σημαίνει πως η στάση και η συμπεριφορά του τελευταίου αρχίζει να επηρεάζει σε πολύ μεγάλο βαθμό τη συμπεριφορά των παιδιών. Και τούτο διότι, ο πατέρας στα μάτια του παιδιού είναι αυτός ο οποίος τον συνδέει με τον έξω κόσμο, είναι αυτός ο οποίος αποτελεί φορέα δύναμης και εξουσίας. Κατά αυτόν τον τρόπο βοηθά το παιδί από μικρή κιόλας ηλικία να αποκτήσει μια θετική ή αρνητική εικόνα για τον εαυτό του, να ενισχύσει ή όχι την αυτοπεποίθησή του (Marsiglio, Day&Lamp, 2000).

Φυσικά, για να καταφέρουν οι γονείς να επηρεάσουν θετικά την ανάπτυξη της προσωπικότητας και της συμπεριφοράς των παιδιών θα πρέπει να επιλέξουν οι ίδιοι το κατάλληλο πρότυπο στάσεων και συμπεριφοράς. Στο πλαίσιο αυτό έχουν αναπτυχθεί διάφοροι τύποι γονεϊκής συμπεριφοράς τους οποίους θα αναπτύξουμε στις ενότητες που ακολουθούν.

## 1.6 Γονεϊκές πρακτικές συμπεριφοράς

### 1.6.1 Ιστορική αναδρομή

Όπως αναφέραμε ήδη στην προηγούμενη ενότητα, οι στάσεις και οι συμπεριφορές που θα αναπτύξουν οι γονείς απέναντι στα παιδιά τους καθορίζει σε πολύ μεγάλο βαθμό την συμπεριφορά που θα αποκτήσει μεγαλώνοντας το ίδιο το παιδί. Αυτό σημαίνει πως οι γονείς έχουν την τάση να διαμορφώνουν ένα σύνολο κανόνων συμπεριφοράς που εφαρμόζουν απέναντι στα παιδιά τους. Πρόκειται για κανόνες, οι οποίοι στηρίζονται στον τρόπο με τον οποίο αξιολογούν τη συμπεριφορά των παιδιών, αν την αξιολογούν, δηλαδή, θετικά ή αρνητικά και αν αποδέχονται ή όχι τα χαρακτηριστικά του παιδιού τους.

Στο πλαίσιο αυτό έχουν αναπτυχθεί οι λεγόμενες *γονεϊκές πρακτικές*, οι οποίες δεν αποτελούν παρά ορισμένους μηχανισμούς συμπεριφοράς των γονέων προς τα παιδιά τους. Οι συμπεριφορές αυτές έχουν ως στόχο να βοηθήσουν τα παιδιά προς την κατεύθυνση της κοινωνικοποίησης και της επίτευξης των στόχων τους (Darling & Darling, 1993). Όπως μπορεί να συμπεράνει κανείς, οι πρακτικές αυτές έχουν τη δύναμη να επηρεάσουν σε μεγάλο βαθμό την ανάπτυξη του παιδιού, αλλά δεν είναι αρκετές να προβλέψουν ή να επηρεάσουν σε μεγάλο βαθμό την ψυχολογική του ανάπτυξη. Το τελευταίο είναι δυνατό μέσω της *γονεϊκής τυπολογίας*, η οποία αποτελεί μια πιο σύνθετη διαδικασία, καθώς αφορά στην αξιολόγηση από τους γονείς των διαδικασιών με τις οποίες θα αναθρέψουν τα παιδιά τους (Darling&Darling, 1999). Με άλλα λόγια, πρόκειται για μια διαδικασία αξιολόγησης από τους γονείς των διαδικασιών εκείνων οι οποίες θα τους βοηθήσουν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο στη διαπαιδαγώγηση των παιδιών τους. Σύμφωνα με τους Darling & Steinberg (1993) οι γονεϊκές πρακτικές αφορούν το σύνολο των στάσεων και συμπεριφορών που επιλέγουν και αναπτύσσουν οι γονείς και οι οποίες καθορίζουν το ψυχολογικό κλίμα μέσα στο οποίο θα συντελεστεί η ανάπτυξη του παιδιού. Μέσω των πρακτικών αυτών, λοιπόν, μεταβιβάζονται στα παιδιά αξίες και συμπεριφορές, αποτελώντας αυτό τον τρόπο με τον οποίο οι γονείς

επικοινωνούν με τα παιδιά, ώστε να συντελείται η αμοιβαία επικοινωνία μεταξύ του παιδιού και των γονέων του.

Σύμφωνα με την υπάρχουσα βιβλιογραφία, υπάρχει μια ποικιλία των γονεϊκών στάσεων και συμπεριφορών, ανάλογα με τη δυνατότητα συναισθηματικής έκφρασης μέσα στην οικογένεια, τη δυνατότητα να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις των παιδιών, ανάλογα με τη διάθεσή τους να ασκήσουν έλεγχο στα παιδιά τους, αλλά και ανάλογα με το βαθμό στον οποίο αποδέχονται τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του παιδιού τους και επικοινωνούν με αυτά.

Επιχειρώντας μια ιστορική αναδρομή των θεωριών σχετικά με τις γονεϊκές αυτές στάσεις, θα λέγαμε πως ο πρώτος ο οποίος επιχείρησε να κατατάξει τις στάσεις αυτές σε κατηγορίες ήταν ο Kanner το 1959. Ο Kanner, λοιπόν, επιχείρησε να κατατάξει τις γονεϊκές στάσεις και συμπεριφορές ανάλογα με την αποδοχή, την αγάπη, την ανταπόκριση, την απόρριψη καθώς και τις υπερβολικές απαιτήσεις, όπως φαίνεται στον παρακάτω πίνακα:

Πίνακας 1: Κατάταξη των γονεϊκών στάσεων σύμφωνα με τον Kanner (1959, όπως αναφέρεται στην Μιλαντίνοβιτς ., 2012: 17)

*Κατάταξη των γονεϊκών στάσεων σύμφωνα με τον Kanner (1959)*

Στάσεις των γονέων	Λεκτική δήλωση των γονέων	Συμπεριφορά των γονέων	Ανάπτυξη του παιδιού
Αποδοχή και αγάπη	Το παιδί μου με ενδιαφέρει περισσότερο.	Τρυφερότητα στο παιχνίδι, υπομονή	Συναίσθημα ασφάλειας, φυσιολογική ανάπτυξη της προσωπικότητας
Απόρριψη	Δεν αντέχω το παιδί μου.	Παραμέληση, αποφυγή αγγίγματος και επικοινωνίας	Επιθετικότητα, παραβατική συμπεριφορά, αργή ή διαταραγμένη συναισθηματική ανάπτυξη
Υπερβολικές απαιτήσεις	Δεν θέλω ένα τέτοιο παιδί. Πρέπει να το κάνω να γίνει... (τελειομανία)	Αποφυγή επαίνου, κριτική, εστίαση στα ασήμαντα λάθη του παιδιού	Ματαιώση, έλλειψη εμπιστοσύνης στις δικές του ικανότητες, ανησυχία, άγχος
Υπερβολική προστασία	Κάνω και θυσιάζω όλα για το παιδί μου.	Υπερπροστασία, υπερβολική ανεκτικότητα ή περιορισμός της ελευθερίας	Αργή κοινωνικό-ηθική ανάπτυξη, προβλήματα ανεξαρτητοποίησης

Σταδιακά, οι θεωρίες σχετικά με τις στάσεις των γονέων αναπτύχθηκαν. Θεωρίες οι οποίες εστιάζουν στην υποστήριξη που δείχνουν



οι γονείς προς το παιδί τους, το βαθμό στον οποίο επιδεικνύουν ανεκτικότητα, αλλά και την ετοιμότητα απέναντι στις προτάσεις των παιδιών τους. Πρόκειται για θεωρίες οι οποίες αναπτύχθηκαν κυρίως κατά τη δεκαετία του 1960 και εγκαινιάζουν έννοιες, όπως η ελευθερία και ο περιορισμός, η υπερβολική προστασία, η τιμωρία, η οποία μπορεί να είναι συχνή ή και ανύπαρκτη, αλλά και η έννοια της ανησυχίας σχετικά με τις σχέσεις που αναπτύσσουν τα παιδιά τους με το άλλο φύλο (Μιλαντίνοβιτς , 2012: 20).

Χαρακτηριστικά μπορούμε να αναφέρουμε τον Mussen (1961, όπως αναφέρεται στον Kuburich, 1996) ο οποίος συνοψίζει τις στάσεις των γονέων σε δύο κατηγορίες, στην αποδοχή ή την απόρριψη προς το παιδί και το βαθμό ελέγχου ή αυτονομίας που του παρέχουν. Η πρώτη κατηγορία, δηλαδή αυτή της αποδοχής ή της απόρριψης αφορά το βαθμό στον οποίο οι γονείς δείχνουν κατανόηση ή σεβασμό απέναντι στα παιδιά τους, αλλά και το βαθμό στον οποίο πραγματικά ενδιαφέρονται για το παιδί τους. Αυτό μεταφράζεται στην πειθαρχία με τη μορφή της εξήγησης, όμως, κι όχι της σωματικής τιμωρίας. Ακόμη και ο έλεγχος υποδηλώνει το πραγματικό ενδιαφέρον των γονέων προς το παιδί τους και αφορά στην προσπάθειά τους να διατηρήσει το παιδί τους κανόνες της συμπεριφοράς που τους έχουν υποδείξει οι γονείς του.

Συνεχίζοντας την σύντομη αυτή ιστορική αναδρομή, θα πρέπει να αναφέρουμε τους Roe & Siegdman (1963, όπως αναφέρεται στην Μιλαντίνοβιτς., 2012: 25) οι οποίοι έκαναν λόγο για τη ζεστασιά ή την έλλειψη αυτής η οποία καθορίζει κατά κύριο λόγο τις στάσεις των γονέων απέναντι στα παιδιά τους. Ακολουθούν στάσεις και πρακτικές όπως είναι η εστίαση στο παιδί, η παραμέληση, η αδιαφορία, η υπερβολική προστασία, οι υπερβολικές απαιτήσεις και τελικά η απόρριψη του παιδιού από τους γονείς του.

Ιδιαίτερα σημαντικός σταθμός στην ανάπτυξη των θεωριών σχετικά με την ανάπτυξη και την κατηγοριοποίηση των γονεϊκών στάσεων και συμπεριφορών υπήρξε η Baumrid (1966, 1991), η οποία έκανε λόγο για τρεις (3) τύπους γονέων, οι οποίοι χαρακτηρίζονται από το βαθμό

απαιτητικότητας. Πρόκειται για τους υποστηρικτικούς γονείς, τους αυταρχικούς γονείς και τους επιτρεπτικούς γονείς. Η θεωρία της αυτή εξελίχθηκε από τους Maccoby & Martin (1983, όπως αναφέρεται στην Μιλαντίνοβιτς, 2012: 25) οι οποίοι στους παραπάνω τύπους πρόσθεσαν και το βαθμό ανταπόκρισης των γονέων απέναντι στα παιδιά τους, ο οποίος σχετίζεται με το βαθμό αγάπης, το βαθμό στοργής, αλλά κάποιες φορές και το βαθμό προστασίας ή ελέγχου των παιδιών τους. Ένας έλεγχος ο οποίος πολλές φορές μπορεί να επηρεάζει την ίδια την ανάπτυξη του παιδιού με αρνητικό τρόπο, καθώς οδηγεί στον περιορισμό του κι όχι στην αυτονομία του.

Αλλά και ένα πλήθος ερευνών οι οποίες αναπτύχθηκαν κατά τα επόμενα χρόνια έδωσαν έμφαση ακριβώς σε αυτή τη διάκριση μεταξύ της συναισθηματικότητας και του ελέγχου που επιβάλλουν οι γονείς προς τα παιδιά τους. Η συναισθηματικότητα σχετίζεται με την έκφραση των συναισθημάτων των γονέων προς τα παιδιά τους κατά την αμοιβαία επίδραση και θεωρείται ως μια ιδιαίτερα σημαντική συμπεριφορά για την ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού (Darling&Steinberg, 1993). Οι γονείς, λοιπόν, οι οποίοι είναι συναισθηματικοί, σύμφωνα με τη θεωρία αυτή φροντίζουν τα παιδιά τους, τα ενθαρρύνουν και τα επιβραβεύουν, ενώ σπάνια χρησιμοποιούν ως μέσο τους την πειθαρχία. Αντίθετα, οι γονείς οι οποίοι δεν χαρακτηρίζονται από ζεστασιά είναι αυτοί οι οποίοι εκδηλώνουν μια εχθρική συμπεριφορά απέναντι στα παιδιά τους, τα τιμωρούν πολύ συχνά και γενικά δείχνουν να τα απορρίπτουν.

Οι Darling&Steinberg (1993) κάνουν λόγο και για έναν δεύτερο πόλο της γονεϊκής συμπεριφοράς που δεν είναι άλλος από τον ψυχολογικό έλεγχο. Ο τελευταίος συνίσταται στην προσπάθεια των γονέων να αναπτύξουν συναισθηματικά το παιδί τους μέσα, όμως, από το αίσθημα της ευθύνης, της αγάπης και της ενοχής.

Κατά τη δεκαετία του 1990 πλέον έγινε κατανοητό ότι οι συμπεριφορές των γονέων που επηρεάζουν αρνητικά το παιδί τους είναι η απόρριψη, η αποφυγή και οι υπερβολικές απαιτήσεις σε συνδυασμό με την υπερβολική προστασία. Αντίθετα, ως επιθυμητές στάσεις και

συμπεριφορές θεωρούνται αυτές οι οποίες στηρίζονται στον σεβασμό των γονέων απέναντι στο παιδί τους, στον σεβασμό των δικαιωμάτων του και την εξασφάλιση ενός μέτριου αριθμού ελευθερίας ικανού να εξασφαλίσει στο παιδί την ανάπτυξη που επιθυμεί.

Ας δούμε, όμως, ποιοι είναι οι τέσσερις (4) βασικοί τύποι γονεϊκής συμπεριφοράς τους οποίους αναφέρει η σύγχρονη βιβλιογραφία.

### 1.6.2. Γονεϊκοί τύποι

Η τρέχουσα βιβλιογραφία τείνει να προτιμά τη θεωρία της η Baumrind (1966, 1991), η οποία, όπως έχει ήδη αναφερθεί, έκανε λόγο για τρεις (3) τύπους γονέων, οι οποίοι χαρακτηρίζονται από το βαθμό απαιτητικότητας. Πρόκειται για τους υποστηρικτικούς γονείς, τους αυταρχικούς γονείς και τους επιτρεπτικούς γονείς. Πρόκειται για ένα μοντέλο το οποίο στηρίχθηκε στον τρόπο με τον οποίο οι γονείς επιτυγχάνουν τη διαπαιδαγώγηση των παιδιών τους, ένας τρόπος ο οποίος στηρίζεται στη στοργή, τον έλεγχο, την ανταπόκριση και την απαιτητικότητα (Μαριδάκη- Κασσωτάκη, 2009).

Έτσι, πρώτος τύπος γονέα είναι ο **υποστηρικτικός**. Πρόκειται για τον τύπο εκείνου του γονέα ο οποίος δείχνει μια ιδιαίτερη ευαισθησία απέναντι στις ανάγκες και τις απαιτήσεις των παιδιών του. Η μεταξύ τους σχέση στηρίζεται στο διάλογο και τη ελεύθερη και χωρίς φόβο συζήτηση, η οποία δίνει το περιθώριο στο παιδί να αναπτύξει ελεύθερα τη σκέψη και τη συμπεριφορά του. Το μοντέλο αυτό, επιπλέον, φαίνεται ότι ενισχύει και ενθαρρύνει την αυτονομία και την ανεξαρτησία των παιδιών. Είναι γεμάτοι αγάπη και στοργή απέναντι στα παιδιά τους, σέβονται τις ανάγκες τους, αλλά ταυτόχρονα θέτουν και κανόνες και όρια μέσα στα οποία θα κινηθεί η συμπεριφορά και η δράση των παιδιών τους. Υποστηρίζουν τα παιδιά τους, τα ενθαρρύνουν και γενικά μεγαλώνουν τα παιδιά τους μέσα σε ένα κλίμα αποδοχής και ελέγχου (Μαριδάκη- Κασσωτάκη, 2009).

Για το λόγο αυτό, φαίνεται ότι τα παιδιά των υποστηρικτικών γονέων αισθάνονται αποδεκτά γεγονός που τους παρέχει την ελευθερία που χρειάζονται για να αναπτυχθούν. Μέσα στο πλαίσιο της αποδοχής και της ελευθερίας που τους παρέχουν οι γονείς τους έχουν το περιθώριο να αναπτύξουν την κοινωνική τους συμπεριφορά και την κοινωνική τους ευθύνη, ενώ δείχνουν να συνεργάζονται καλύτερα και να εμφανίζουν λιγότερα ψυχολογικά προβλήματα σε σχέση με τα παιδιά των αυταρχικών γονέων (Μαριδάκη- Κασσωτάκη, 2009). Αντίστοιχα, οι έρευνες δείχνουν ότι αυτό το πρότυπο του υποστηρικτικού γονέα βοηθά τα παιδιά και

ιδιαίτερα τα νεαρά κορίτσια να αποκτήσουν ένα σημαντικό βαθμό αυτοπεποίθησης (Klein, O' Bryant&Hopkins, 1996).

Ο δεύτερος τύπος γονέα είναι ο **αυταρχικός**. Πρόκειται για τον τύπο αυτό γονέα ο οποίος ασκεί εξαντλητικό έλεγχο στα παιδιά του, ενώ δείχνει να έχει από τα τελευταία υπερβολικές απαιτήσεις και προσδοκίες, οι οποίες δεν αντιστοιχούν πάντοτε στο αναπτυξιακό στάδιο στο οποίο βρίσκονται τα παιδιά. Οι γονείς που ανήκουν στην κατηγορία αυτή δεν επιδεικνύουν στοργή προς τα παιδιά τους, ενώ δίνουν κατά κύριο λόγο έμφαση στην υπακοή και το σεβασμό. Για το λόγο αυτό έχουν την επιθυμία και την τάση να επιβάλλουν αυστηρούς κανόνες τους οποίους το παιδί είναι υποχρεωμένο να υπακούσει. Σε αντίθεση, μάλιστα, με τους υποστηρικτικούς γονείς, οι αυταρχικοί δε δείχνουν να επικοινωνούν με τα παιδιά τους, ενώ ο διάλογος έχει αντικατασταθεί από την σωματική ή και τη λεκτική τιμωρία (Μαριδάκη- Κασσωτάκη, 2009).

Συνακόλουθα, οι έρευνες δείχνουν πως τα παιδιά τα οποία μεγαλώνουν με το συγκεκριμένο πρότυπο γονέα δεν μπορούν εύκολα να κοινωνικοποιηθούν ομαλά. Αντίθετα, δείχνουν να αναπτύσσουν εγωιστικές συμπεριφορές, ενώ δεν αναλαμβάνουν εύκολα τις κοινωνικές τους υποχρεώσεις. Αυτό βέβαια δε σημαίνει πως τα παιδιά αυτά δεν κοινωνικοποιούνται. Αντίθετα, φαίνονται ευγενικά και με διάθεση να κοινωνικοποιηθούν αλλά δε φαίνεται να έχουν τη γνώση σχετικά με το πώς θα ανταποκριθούν σε συγκεκριμένες κοινωνικές περιστάσεις. Με άλλα λόγια, δείχνουν να μην είναι ώριμα, ενώ σε αντίθεση με τα παιδιά των υποστηρικτικών γονέων δεν έχουν αναπτύξει ακόμα την αυτοπεποίθησή τους. Αντίστοιχα, αντιμετωπίζουν δυσκολίες στο να γίνουν κάποια στιγμή ανεξάρτητα, ενώ τους λείπει ο ενθουσιασμός και ο αυθορμητισμός. Αναζητούν συνεχώς κάποιο πρότυπο πάνω στο οποίο θα κινηθούν, ενώ έξω από το οικογενειακό τους περιβάλλον νιώθουν στρες και πίεση. Για αυτό πολλές φορές εκδηλώνουν επιθετική συμπεριφορά. Πολλά από αυτά τα παιδιά, μάλιστα, εμφανίζουν αυταρχική συμπεριφορά ακόμα και στο χώρο του σχολείου στον οποίο δυσκολεύονται πολύ να κοινωνικοποιηθούν (Strage&Brandt, 1999).

Το επόμενο μοντέλο γονέα είναι αυτό του **επιτρεπτικού γονέα**, το οποίο μπορεί να χωριστεί στο μοντέλο του **επιτρεπτικού- επιεικούς** και του **επιτρεπτικού- αδιάφορου** γονέα. Πιο αναλυτικά, οι επιτρεπτικοί γονείς είναι εκείνοι οι οποίοι γενικά αφήνουν ένα μεγάλο περιθώριο ελευθερίας στα παιδιά τους και δεν τους επιβάλλουν κανέναν έλεγχο. Αντίθετα, δείχνουν να έχουν χαμηλές έως και ελάχιστες απαιτήσεις από τα παιδιά τους, ενώ εμφανίζουν μεγάλα ποσοστά ανεκτικότητας απέναντι στη συμπεριφορά των τελευταίων. Χαρακτηριστικό είναι ότι η κατηγορία αυτή γονέων δε δείχνουν να καθοδηγούν τα παιδιά τους. Αντίθετα, τα αφήνουν ελεύθερα και μόνα τους να αναπτύξουν τη συμπεριφορά τους και να επιλύσουν τα προβλήματα που μπορεί να προκύψουν από αυτήν. Θα λέγαμε πως γενικά είναι αδιάφοροι, καθώς δε θέτουν όρια τα οποία χρειάζεται το παιδί για να αναπτύξει τη σκέψη και τη συμπεριφορά του, ενώ η τιμωρία που χρησιμοποιούν δεν είναι η σωματική ή η λεκτική, όπως αυτή των αυταρχικών γονέων, αλλά η απουσία αγάπης. Για το λόγο αυτό κινούνται μεταξύ της επιβράβευσης και της τιμωρίας (Strage&Brandt, 1999).

Οι επιτρεπτικοί- επιεικείς γονείς θα λέγαμε πως είναι πιο στοργικοί και πιο ζεστοί. Δείχνουν να σέβονται τα παιδιά τους, τις ανάγκες τους και τις απαιτήσεις τους. Βέβαια, όπως έχουμε ήδη αναφέρει, δε θέτουν όρια μέσα στα οποία το παιδί θα μπορέσει να αναπτυχθεί και να δράσει, δε δείχνουν να έχουν απαιτήσεις από αυτά και για το λόγο αυτό δεν τα ελέγχουν.

Αντίθετα, οι επιτρεπτικοί- αδιάφοροι γονείς είναι αυτοί οι οποίοι δεν έχουν καμία εμπλοκή και καμία συμμετοχή στη ζωή και την ανάπτυξη των παιδιών τους. Όπως και οι επιτρεπτικοί- επιεικείς γονείς δε θέτουν όρια στη συμπεριφορά των παιδιών τους, ενώ δεν ενδιαφέρονται καν για τα προβλήματα που αυτά μπορεί να αντιμετωπίζουν. Δείχνουν μόνιμα απορροφημένοι στα δικά τους προβλήματα και τις δικές τους σκέψεις και έτσι μπορεί και να ξεχνούν σημαντικές λεπτομέρειες που αφορούν στην ανάπτυξη των παιδιών τους (Baumrid, 1991, Μαριδάκη- Κασσωτάκη, 2009).

Εκτός, όμως, από τους τρεις αυτούς τύπους γονεϊκής στάσεις και συμπεριφοράς τα τελευταία χρόνια έχει αναπτυχθεί και ένας τέταρτος τύπος. Πρόκειται για τον **αυστηρό τύπο** γονέα, ο οποίος δείχνει να συνδυάζει χαρακτηριστικά και πρακτικές συμπεριφοράς τόσο από τον υποστηρικτικό γονέα όσο και από τον αυταρχικό. Πρόκειται για έναν τύπο γονέα τον οποίο παρατηρούμε κατά κύριο λόγο στα πλαίσια της ελληνικής κοινωνίας.

Στην κατηγορία αυτή του αυστηρού γονέα βρίσκονται εκείνοι οι γονείς, οι Έλληνες γονείς, οι οποίοι ασχολούνται με το παιδί τους. Στο πλαίσιο αυτό θέτουν αυστηρά όρια και αυστηρούς κανόνες, τους οποίους το παιδί υποχρεούται να ακολουθήσει και να σεβαστεί. Επιπλέον, στο ίδιο πλαίσιο οι γονείς αυτοί κάνουν συνεχώς κριτική και παρατηρήσεις στο παιδί τους, ώστε να αναπτύξει την επιθυμητή συμπεριφορά, ενώ τις περισσότερες φορές, σε αντίθεση με τους υποστηρικτικούς γονείς, μαλώνουν τα παιδιά τους για μια λανθασμένη συμπεριφορά χωρίς να μουν στη διαδικασία να τους εξηγήσουν τα λάθη τους. Για το λόγο αυτό, συνεχώς τονίζουν τους κανόνες τους οποίους έχει η κάθε οικογένεια και τους οποίους οφείλει το κάθε μέλος να τηρεί τονίζοντας κάθε φορά τη σημασία που έχει για τη δομή της οικογένειας η τήρηση των κανόνων αυτών (Μαριδάκη- Κασσωτάκη, 2009).

Συνοψίζοντας, θα λέγαμε πως η στάση και η συμπεριφορά που αναπτύσσουν οι γονείς απέναντι στα παιδιά τους καθορίζει σε μέγιστο βαθμό την συμπεριφορά και τα στοιχεία του χαρακτήρα που θα αναπτύξουν τα ίδια τα παιδιά καθώς μεγαλώνουν. Ίσως ο καλύτερος τύπος γονέα, αυτός ο οποίος θα επηρεάσει με τον πιο θετικό τρόπο την ανάπτυξη του παιδιού του δεν είναι άλλος από αυτόν που επιδεικνύει τρυφερότητα στο παιδί του, το υποστηρίζει σε όλες τις φάσεις της ζωής και της ανάπτυξής του. Φυσικά, αυτό δε σημαίνει πως θα πρέπει να υπάρχει απόλυτη και άμετρη ελευθερία στη δράση των παιδιών γιατί αυτή μπορεί να φτάσει μέχρι την αδιαφορία. Αντίθετα, θα πρέπει να υπάρχει ο έλεγχος και η κριτική στο βαθμό στον οποίο δεν εμποδίζουν την κοινωνικοποίηση του παιδιού και την ανάπτυξη της αυτονομίας του.

Άλλωστε, το παιδί έχει ανάγκη από στοργή και ενδιαφέρον. Μόνο όταν αισθάνονται ότι οι γονείς τους δέχονται και τους στηρίζουν μπορούν να αναπτυχθούν πραγματικά. Άλλωστε, ένα παιδί το οποίο μεγαλώνει μέσα σε ένα ζεστό περιβάλλον, σε ένα περιβάλλον αποδοχής, αγάπης και σεβασμού θα καταφέρει να αποκτήσει αυτοπεποίθηση, να αποκτήσει σεβασμό τόσο για τον ίδιο όσο και για τους υπόλοιπους και να ενταχθεί ομαλά μέσα στις εκάστοτε κοινωνικές ομάδες (Dwairy, 2004), να αναπτύξει την ικανότητα της συνεργατικότητας, να αναπτύξουν την υπευθυνότητά τους και να καταστούν υπεύθυνα άτομα (Smith&Hall, 2008).

Σήμερα, το ενδιαφέρον των ερευνητών εστιάζει στο ρόλο που μπορεί να διαδραματίσει η θετική ή η αρνητική ενίσχυση των γονέων προς τα παιδιά τους. Αυτό είναι το θέμα με το οποίο θα ασχοληθούμε στο επόμενο κεφάλαιο.



## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΟΙ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΤΗΣ ΘΕΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΑΡΝΗΤΙΚΗΣ ΕΝΙΣΧΥΣΗΣ ΤΗΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΑΠΟ ΤΟΥΣ ΓΟΝΕΙΣ.**

Όπως είδαμε σε προηγούμενο κεφάλαιο, οι γονείς στην προσπάθειά τους να διαχειριστούν τις συμπεριφορές των παιδιών τους χρησιμοποιούν ένα πλήθος τεχνικών, οι οποίες αποτελούν τις γονεϊκές πρακτικές. Πρόκειται, όπως έχουμε ήδη αναφέρει, για ορισμένους μηχανισμούς συμπεριφοράς, οι οποίοι έχουν ως στόχο να βοηθήσουν τα παιδιά τους στη διαδικασία της κοινωνικοποίησης και στη διαμόρφωση της προσωπικότητάς τους. Δύο από αυτές τις τεχνικές, οι οποίες έχουν εξέχουσα θέση στις γονεϊκές αυτές πρακτικές είναι αυτές της θετικής και της αρνητικής ενίσχυσης. Προτού, όμως, δούμε τον τρόπο με τον οποίο χρησιμοποιούν οι γονείς τις πρακτικές αυτές, αλλά και τις συνέπειες που μπορεί να επιφέρουν στη μετέπειτα συμπεριφορά των παιδιών τους, ας δούμε πρώτα τι εννοούμε με τον όρο ενίσχυση.

### **2.1 Η θεωρία της ενίσχυσης**

Εάν θέλαμε να προσδιορίσουμε την έννοια της ενίσχυσης θα λέγαμε πως ως ενίσχυση ορίζουμε *«οποιοδήποτε επακόλουθο μιας συμπεριφοράς έχει ως αποτέλεσμα την αύξηση της πιθανότητας εκδήλωσης της συμπεριφοράς αυτής. Κατά συνέπεια ενίσχυση είναι οποιοδήποτε επακόλουθο (δραστηριότητα, συμπεριφορά, αντικείμενο) μιας συμπεριφοράς αυξάνει τη συχνότητα ή τη διάρκειά της»* (Φράγκου 2000: 244-245).

Πρόκειται για μια θεωρία, η οποία έχει τις ρίζες της στην συντελεστική θεωρία του Skinner σύμφωνα με την οποία υπάρχει άρρηκτη σχέση ανάμεσα στην ικανότητα να καταλαβαίνει κανείς και στις συνέπειες που ακολουθούν την ικανότητα αυτή. Με άλλα λόγια, ο Skinner έκανε λόγο για την αξία και το ρόλο που μπορεί να διαδραματίσουν τα ερεθίσματα στην διαμόρφωση της συμπεριφοράς του ατόμου. Σύμφωνα με τη θεωρία του Skinner, υπάρχουν σήμερα πρωτογενείς και δευτερογενείς ενισχυτές, καθώς και θετικοί και αρνητικοί ενισχυτές. Στους πρώτους

συγκαταλέγεται η τροφή και ο ύπνος, η στοργή κτλ, δηλαδή παράγοντες οι οποίοι εμφανίζονται από την αρχή στον οργανισμό. Οι δεύτεροι είναι αυτοί κατά τους οποίους παρατηρείται συνδυασμός τους με τους πρωτογενείς, ενώ φαίνεται ότι μόνο ενισχυτικά μπορούν να λειτουργήσουν αυτοί. Οι δευτερογενείς αυτοί ενισχυτές θα λέγαμε ότι ελκύουν πιο εύκολα και επηρεάζουν πιο εύκολα την συμπεριφορά των παιδιών (Κολιάδης Ε., 1991: 135).

Αντίστοιχα, έρχονται στο προσκήνιο διαφορετικοί τύποι μάθησης, οι οποίοι είναι η θετική ενίσχυση, η αρνητική ενίσχυση, η άμεση τιμωρία, η έμμεση τιμωρία και η απόσβεση. Θα λέγαμε πως οι δύο πρώτες αυξάνουν τις πιθανότητες να επαναληφθεί μια συμπεριφορά, σε αντίθεση με τους υπόλοιπους τύπους μάθησης που μειώνουν τις πιθανότητες να επαναληφθεί μια τέτοια συμπεριφορά (Κολιάδης., 1991: 168-169).

Σύμφωνα με τον Κολιάδη ( 1991: 167), η θετική ενίσχυση αυξάνει τις πιθανότητες να εμφανιστεί ξανά μια επιθυμητή συμπεριφορά. Μια τέτοια θετική ενίσχυση μπορεί να είναι ένας καλός βαθμός ή μια επιβράβευση στο σχολείο. Αντίθετα, η αρνητική ενίσχυση φαίνεται ότι λειτουργεί με αντίστροφο τρόπο, καθώς όταν σταματήσει να παρέχεται το κίνητρο τότε υπάρχουν πολλές πιθανότητες να προκληθεί μια αντίδραση. Η έμμεση τιμωρία αφορά στην απομάκρυνση ενός ευχάριστου συναισθήματος κατά την εμφάνιση μιας ανεπιθύμητης συμπεριφοράς. Τέλος, υπάρχει και η απόσβεση, η οποία δεν σχετίζεται με την ύπαρξη κάποιας ευχάριστης ή δυσάρεστης συνέπειας, γεγονός που οδηγεί στην διακοπή της συμπεριφοράς.

Βέβαια, θα πρέπει να επισημάνουμε πως πρόκειται για μια διαδικασία μάθησης, η οποία εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από το περιβάλλον και τις συνθήκες που επικρατούν μέσα σε αυτό και οι οποίες αλλάζουν κάθε φορά. Επιπλέον, η μάθηση αυτή δείχνει να εξαρτάται και από τα κίνητρα τα οποία παρέχονται στο παιδί, κίνητρα εξωτερικά ή κίνητρα εσωτερικά (Κωσταρίδου-Ευκλείδη, 1999: 17).

Έτσι, ο Skinner καταλήγει στο συμπέρασμα ότι κατά τη διάρκεια της συντελεστικής μάθησης η συμπεριφορά εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό

από την παροχή κινήτρων και από την ενίσχυση που θα λάβει το παιδί ήδη από τη μικρή ηλικία. Πρόκειται, όπως έχουμε ήδη πει, για μια θεωρία την οποία εφάρμοσε πρώτα σε ζώα και μετά σε ανθρώπους και σε σχολικές τάξεις. Το παράδειγμά του ακολούθησαν νεοσυμπεριφοριστές όπως οι C. Hull, K. Spence, D. Hebb και E. Tolman κ.ά, οι οποίοι ανέπτυξαν τη θεωρία του συμπεριφορισμού συμπεριλαμβάνοντας και άλλους παράγοντες τους οποίους το άτομο φέρει τα ίδια, όπως οι ορμές και τα κίνητρά τους. Μόνο μέσα από τον συνδυασμό τους θεωρούν οι μελετητές μπορούμε να ερμηνεύσουμε σήμερα την ανθρώπινη συμπεριφορά (Καλαντζή-Αζίζι & Δέγλερης, 1992).

Ας δούμε, όμως, πιο αναλυτικά τον τρόπο με τον οποίο λειτουργούν οι τεχνικές αυτές και κυρίως οι τεχνικές της θετικής ενίσχυσης, της αρνητικής ενίσχυσης και της τιμωρίας.

## 2.2 Θετική ενίσχυση

«Με το όρο θετική ενίσχυση αναφερόμαστε στην εμφάνιση μιας συμπεριφοράς, όταν ακολουθείται από ένα θετικό, για το άτομο, ερέθισμα. Ένα θετικό ερέθισμα, δηλαδή, οδηγεί στην επιθυμητή συμπεριφορά». Αυτό σημαίνει ότι κάνουμε λόγο για ένα πλήθος αμοιβών το οποίο ακολουθεί μια συγκεκριμένη συμπεριφορά και ένα συγκεκριμένο γεγονός και επηρεάζει τον τρόπο και το βαθμό στον οποίο θα εξακολουθήσει να υπάρχει αυτή η επιθυμητή συμπεριφορά. Στην περίπτωση με άλλα λόγια που η συμπεριφορά αυτή θα επαναληφθεί, τότε λέμε ότι έχουμε θετική ενίσχυση. Η θετική αυτή ενίσχυση, λοιπόν, έχει ως αποτέλεσμα το άτομο να επαναλαμβάνει μια συμπεριφορά, η οποία συνδέεται στο μυαλό του με ένα συγκεκριμένο ευχάριστο αποτέλεσμα, αλλά και συναίσθημα το οποίο ακολουθεί τη συμπεριφορά (Kazdin, 2001, όπ.αναφ. στη Κουβέλη, 2007: 28).

Σύμφωνα με την τρέχουσα βιβλιογραφία, η θετική ενίσχυση μπορεί να πάρει διάφορες μορφές. Η πρώτη κατηγορία θετικών ενισχυτών, λοιπόν, είναι οι κοινωνικοί ενισχυτές, οι οποίοι μπορεί να αφορούν σε μια λεκτική πράξη, σε μια χειρονομία αναγνώρισης ή ακόμα και ένας καλός βαθμός όπως ήδη αναφέραμε. Με τον τρόπο αυτό ενισχύεται η εκτίμηση και το αίσθημα της αναγνώρισης του παιδιού ([www.pedagogika.gr](http://www.pedagogika.gr)). Ένα ακόμα είδος θετικών ενισχυτών είναι οι υλικοί ενισχυτές, όπως είναι οι εικόνες ή τα παιχνίδια αλλά και η αμοιβή. Φαίνεται μάλιστα πως οι ενισχυτές αυτού του είδους είναι και οι αποτελεσματικότεροι, καθώς βοηθούν το άτομο να ανακαλύψει μόνο του μια επιθυμητή συμπεριφορά ή να αποφύγει την επανάληψη κάποιας δυσάρεστης πράξης (Φράγκου, 2000: 244-245). Βέβαια, στο σημείο αυτό θα πρέπει να τονίσουμε πως η υπερβολική παροχή των υλικών ενισχυτών δεν επιφέρει πάντα τα θετικά και επιθυμητά αποτελέσματα.

Ακολουθούν τα προνόμια, τα οποία ενισχύουν τις συμπεριφορές και συνδυάζονται με αυτό που αποκαλέσαμε πριν πρωτογενείς παράγοντες. Πρόκειται για ενισχυτές, οι οποίοι χρησιμοποιούνται σε κλινικά μόνο περιβάλλοντα και παρέχονται μόνο όταν το άτομο έχει επιδείξει μια

επιθυμητή συμπεριφορά η οποία επαναλαμβάνεται σε τακτά χρονικά διαστήματα. Παραδείγματα τέτοιων προνομίων μπορεί να είναι μια βόλτα σε κάποια περιοχή και γενικά κάθε είδος διαφυγής από την καθημερινή ρουτίνα.

Στο ίδιο πλαίσιο οι αμοιβές έχουν τη δική τους θέση μέσα στο πλήθος των ενισχυτών. Με άλλα λόγια, σαν ένα είδος θετικής ενίσχυσης μπορούν να παρέχονται χρήματα, βαθμοί ή πόντοι ανάλογα με την συμπεριφορά που επιδεικνύει κάποιος.

Φυσικά, στο σημείο αυτό θα πρέπει να πούμε πως για να έχει αποτέλεσμα κάποιος από τους παραπάνω ενισχυτές θα πρέπει να εξαρτάται από το σημείο στο οποίο επιλέγεται να δοθεί, αλλά και από τον τρόπο με τον οποίο θα παρασχεθεί αυτό το υλικό ή κοινωνική προνόμιο ή ακόμα και το προνόμιο προς το άτομο (Κουβέλη, 2007: 33). Για το λόγο αυτό, θα πρέπει ο ενισχυτής να εξαρτάται σε απόλυτο βαθμό από την ίδια την συμπεριφορά. Συγκεκριμένα, θα πρέπει να εμφανίζεται μόνο όταν εμφανίζεται η επιθυμητή συμπεριφορά ή όταν η επιθυμία και ο στόχος είναι να αλλάξει κάποια συμπεριφορά.

Επιπλέον, ο βαθμός στον οποίο μια ενίσχυση μπορεί να είναι αποτελεσματική εξαρτάται από το διάστημα που μεσολαβεί μεταξύ της εμφάνισης της συμπεριφοράς και της απόδοσης του κινήτρου. Έτσι, για να αυξηθούν οι πιθανότητες να δράσει αυτός ο ενισχυτής θετικά θα πρέπει να αποδίδεται αμέσως μετά την συμπεριφορά που επιθυμούμε να επαναλάβει το άτομο. Όπως έχει ήδη αναφερθεί, η αποτελεσματικότητα εξαρτάται και από το βαθμό και την ποσότητα με την οποία δίνονται, καθώς φαίνεται ότι η παροχή τους σε υπερβολικό βαθμό αντί να επισπεύδει την εμφάνιση μιας επιθυμητής συμπεριφοράς την καθυστερεί. Τέλος, θα πρέπει η παροχή των ενισχυτών να βασίζεται σε κάποιο συγκεκριμένο πρότυπο, το οποίο μόνο έτσι θα είναι αποτελεσματικό, αλλά και να ακολουθεί τις ανάγκες και τις απαιτήσεις του κάθε ατόμου. Θα πρέπει με άλλα λόγια, να είναι εξειδικευμένο και να λαμβάνει υπόψη του της ατομικές διαφορές, αλλά και τις διαφορές εκείνες που οφείλονται στον τρόπο με τον οποίο το περιβάλλον επιδρά πάνω στο άτομο. Τέλος, θα πρέπει να υπάρχει μια

συνέπεια στον τρόπο και στον βαθμό με τον οποίο παρέχεται η ενίσχυση αυτή. Αυτό σημαίνει πως για να αποκτήσει μια επιθυμητή συμπεριφορά το άτομο θα πρέπει να δέχεται μια συνεχή ενίσχυση, ενώ όταν πια την έχει αποκτήσει η ενίσχυση αυτή θα πρέπει να είναι λιγότερη και σε μικρότερο βαθμό (Kazdin, 2001, όπ.αναφ. στον Παπαγεωργίου, 2005: 26).

Στο σημείο αυτό θα πρέπει να τονίσουμε πως πολλές φορές οι γονείς, άθελά τους, χρησιμοποιούν τεχνικές, οι οποίες δεν επιφέρουν τα αποτελέσματα που επιθυμούν, όπως συμβαίνει και με την περίπτωση της ενθάρρυνσης και της θετικής ενίσχυσης, όταν αυτή βέβαια πραγματοποιείται χωρίς μέτρο.

Πιο αναλυτικά, με την τεχνική της θετικής ενίσχυσης και συγκεκριμένα της ενθάρρυνσης, οι γονείς εστιάζουν την προσοχή τους στα θετικά μόνο στοιχεία της συμπεριφοράς του παιδιού τους με σκοπό να το βοηθήσουν να ενισχύσει το αίσθημα της αυτοεκτίμησης. Φαίνεται ότι με τον τρόπο αυτό βοηθούν το παιδί να αποκτήσει πίστη στον εαυτό του και να κατανοήσει τα λάθη του, ακόμα και να μάθει από αυτά.

Μάλιστα, φαίνεται ότι με τον ίδιο θετικό τρόπο μπορεί να επιδράσει ένα χάδι ή ένα χαμόγελο, ακόμα και η καλλιέργεια των θετικών προσδοκιών (Ντράικωρς, 1999. Φάρος Φ. Κοφινάς., 1997).

Βέβαια, συχνά παρατηρείται μια σύγχυση αναφορικά με την αμοιβή και τον έπαινο με την ενθάρρυνση. Και τούτο διότι, ενώ όλα αυτά αφορούν στη θετική συμπεριφορά, παρόλα αυτά φαίνεται πως το αποτέλεσμα της αμοιβής και του επαίνου είναι αρκετά διαφορετικά από αυτά της ενίσχυσης και της ενθάρρυνσης. Πιο αναλυτικά, η αμοιβή μπορεί να είναι ηθική ή και υλική. Η πρώτη, η ηθική, αποτελεί στην ουσία τον έπαινο, ενώ η δεύτερη, η υλική, μπορεί να πραγματοποιηθεί με την παροχή δώρων ή χρημάτων (Διαμαντόπουλος, 1997). Φαίνεται, όμως, πως η αμοιβή ωθεί τα παιδιά στον ανταγωνισμό, καθώς το παιδί λαμβάνει την αμοιβή όταν είναι το καλύτερο ή όταν παρουσιάζει την καλύτερη συμπεριφορά. Στην ουσία αποτελεί μια μορφή ελέγχου των παιδιών από τους γονείς τους.

Αντίστοιχα, θα μπορούσε κάποιος να ισχυριστεί ότι η αμοιβή μπορεί να οδηγεί και στην αποθάρρυνση. Και τούτο διότι πολλά παιδιά συνδέουν την αμοιβή με τον ίδιο τους τον εαυτό και σκέφτονται ότι μπορεί να αξίζουν μόνο όσο ευχαριστούν τον άλλο. Έτσι, όταν επιδεικνύουν την σωστή συμπεριφορά κερδίζουν την αμοιβή. Αντίθετα, όταν δεν καταφέρνουν να ικανοποιήσουν τους γονείς τους δεν κερδίζουν την αμοιβή και έτσι χάνεται η εκτίμηση που είχαν στον ίδιο τους τον εαυτό (Ντινκμέγιερ, Μακ ΚαίηΓ., 2004).

## 2.3 Αρνητική Ενίσχυση

Με έναν αντίστοιχο τρόπο με αυτόν που περιγράψαμε σχετικά με τη θετική ενίσχυση φαίνεται ότι λειτουργεί κι αυτό που ονομάζουμε αρνητική ενίσχυση. Συγκεκριμένα, *«με τον όρο αρνητική ενίσχυση αναφερόμαστε στην παρουσία μίας συμπεριφοράς, που τα αποτελέσματά της οδηγούν στη φυγή ή την αποφυγή ενός αποστροφικού γεγονότος»* (Kazdin, 2001, όπ.αναφ. στον Παπαγεωργίου, 2005: 35). Αυτό σημαίνει πως μέσω της αρνητικής ενίσχυσης επιδιώκεται η σύνδεση μιας συγκεκριμένης συμπεριφοράς με ένα δυσάρεστο συναίσθημα, γεγονός που θα οδηγήσει στην αποτροπή της επανεμφάνισης της συγκεκριμένης συμπεριφοράς.

Έτσι, σε αντιστοιχία με τους θετικούς ενισχυτές για τους οποίους κάναμε λόγο στην προηγούμενη ενότητα, υπάρχουν και οι αντίθετοι αρνητικοί ενισχυτές. Πρόκειται για τον πόνο, το θόρυβο, ακόμα και το σοκ τα οποία οδηγούν το άτομο στο να αποφεύγει να επαναλάβει την συμπεριφορά αυτή η οποία προκάλεσε την αρνητική ενίσχυση. Έτσι η παροχή αρνητικής ενίσχυσης μπορεί να οδηγήσει είτε στη φυγή είτε στην αποφυγή της συμπεριφοράς (Kazdin, 2001, όπ.αναφ. στην Κουβέλη, 2007: 30).

Μέσω της αρνητικής ενίσχυσης, λοιπόν, το άτομο παύει να επαναλαμβάνει μια συμπεριφορά ώστε να αποφύγει το δυσάρεστο αποτέλεσμα με το οποίο αυτή συνδέεται. Όπως και στην περίπτωση της θετικής ενίσχυσης, έτσι και η αρνητική ενίσχυση θα πρέπει να σταματούν όταν σταματήσει να εμφανίζεται και η επιθυμητή συμπεριφορά. Σημασία έχει όμως να εφαρμόζεται πρώτα η θετική ενίσχυση και στην συνέχεια, εάν η πρώτη δεν επιφέρει αποτελέσματα να χρησιμοποιείται και η αρνητική ενίσχυση (Luiselli, 1995).

Άλλωστε, είναι κοινά αποδεκτό ότι η χρήση αρνητικών ενισχυτών, όπως είναι ο πόνος ή η σωματική τιμωρία επιφέρουν πολλές φορές αρνητικά αποτελέσματα, τα οποία οδηγούν το άτομο όχι μόνο στην αποφυγή των συγκεκριμένων καταστάσεων και συμπεριφορών, αλλά και



στην αποφυγή των ίδιων των ατόμων που λειτουργούν ως παροχείς των ενισχυτών (Φράγκου, 2000: 247).

Τέλος, θα πρέπει να σημειώσουμε πως δεν είναι εύκολο να εφαρμοσθεί η αρνητική ενίσχυση. Και αυτό γιατί θα πρέπει να υπάρχει ειδική μέριμνα, ώστε αμέσως μόλις πάψει το άτομο να κάνει την ανεπιθύμητη συμπεριφορά να πάψουν αμέσως να παρέχονται οι αρνητικοί αυτοί ενισχυτές. Για το λόγο αυτό απαιτείται έλεγχος της συμπεριφοράς των ατόμων χωρίς αυτός ο έλεγχος όμως να οδηγείται σε εξαναγκασμό, καθώς και στην περίπτωση αυτή το άτομο στερείται τη δυνατότητα να δράσει ελεύθερα. Συνήθως, αυτό απαιτεί προσεκτική και συνεχή παρακολούθηση της συμπεριφοράς (Φράγκου, 2000: 247).

Έτσι, σε κάθε περίπτωση είναι επιθυμητή η θετική ενίσχυση, η οποία μπορεί να πρέπει να εφαρμόζεται όσο πιο συχνά γίνεται. Αντίθετα, η αρνητική ενίσχυση πρέπει να είναι όσο το δυνατόν πιο περιορισμένη. Βέβαια, δε θα μπορούσαμε να απορρίψουμε τελείως την αναγκαιότητα αυτή ιδιαίτερα σε περιπτώσεις κατά τις οποίες το άτομο επιδεικνύει συνεχόμενη και προβληματική συμπεριφορά. Φαίνεται ότι στις περιπτώσεις αυτές η αρνητική ενίσχυση μπορεί πραγματικά να λειτουργήσει προς την επιθυμητή κατεύθυνση, ακόμα και στην ίαση από την παραβατική συμπεριφορά (Luiselli, 1995).

Σε κάθε περίπτωση φαίνεται ότι ο συνδυασμός θετικής και αρνητικής ενίσχυσης είναι αυτός που θα οδηγήσει στην εμφάνιση της επιθυμητής συμπεριφοράς και στην εξάλειψη όλων των αρνητικών συμπεριφορών τις οποίες μπορεί να εμφανίζει το άτομο που δέχεται την ενίσχυση.

Στο σημείο αυτό, θα πρέπει να τονίσουμε πως πολλές φορές υπάρχει η λανθασμένη αντίληψη πως η αρνητική ενίσχυση είναι η τιμωρία. Ως εκ τούτου, πολλοί γονείς επιλέγουν την τιμωρία ως έναν τρόπο αντιμετώπισης των προβλημάτων συμπεριφοράς των παιδιών τους. Ας δούμε πιο αναλυτικά τον τρόπο με τον οποίο η τιμωρία μπορεί να αντιδράσει ανασταλτικά στη διαπαιδαγώγηση του παιδιού.

### 2.3.1 Τιμωρία ή Ποινή

Όπως ήδη αναφέραμε, πολλές φορές οι γονείς επιλέγουν την τιμωρία ως έναν τρόπο να ενισχύσουν αρνητικά το παιδί τους, να το οδηγήσουν, δηλαδή, στην επιλογή αυτής της συμπεριφοράς μέσω της οποίας θα αποφύγουν την τιμωρία (Herbert., 2000).

Σύμφωνα με τους Ντινκμέγιερ & Μακ Καίη Γ. (2004) σήμερα οι γονείς επιλέγουν την τιμωρία ως ένα μέσο για να «εκδικηθούν» το παιδί τους για τις αντιδράσεις του. Επιπλέον, η τιμωρία επιλέγεται ως ένα μέσο διαπαιδαγώγησης από τους γονείς, καθώς πολλές φορές είναι τόσο έντονο το αίσθημα του θυμού λόγω της συμπεριφοράς του παιδιού που παρορμητικά τους οδηγεί στο να το τιμωρήσουν. Αντίστοιχα, δεν είναι λίγες οι φορές που οι γονείς αισθάνονται πως οι άλλες μέθοδοι διαπαιδαγώγησης που χρησιμοποιούν δεν επιφέρουν απολύτως καμία βελτίωση της συμπεριφοράς του παιδιού, ενώ πολλές φορές δεν έχουν καταστήσει σαφείς στα παιδιά τους τις απαιτήσεις τους με αποτέλεσμα το τελευταίο να μη μπορεί να ανταποκριθεί σε αυτές και έτσι να επέρχεται η τιμωρία του. Ακόμη, σύμφωνα με τους ίδιους μελετητές, οι ίδιοι οι γονείς δε γνωρίζουν πάντα τα χαρακτηριστικά των παιδιών που αφορούν κάθε στάδιο της ανάπτυξής τους, γεγονός το οποίο σε συνδυασμό με τον αυταρχικό, πολλές φορές, χαρακτήρα τους οδηγεί στο να θεωρούν πως ο μοναδικός τρόπος συμμόρφωσης των παιδιών τους είναι η τιμωρία.

Η πρώτη μορφή την οποία μπορεί να λάβει η τιμωρία είναι η στέρηση ενός πλεονεκτήματος και η απαγόρευση. Πιο αναλυτικά, πολλές φορές οι γονείς στην προσπάθειά τους να αποτρέψουν το παιδί τους από την εκδήλωση μιας ανεπιθύμητης συμπεριφοράς του απαγορεύουν ένα πλεονέκτημα που του είχαν χαρίσει. Στόχος της απαγόρευσης αυτής είναι να βιώσει το παιδί το αρνητικό συναίσθημα της στέρησης του πλεονεκτήματος και έτσι να μην επαναλάβει την ανεπιθύμητη συμπεριφορά και πράξη που οδήγησε στην αποστέρηση του δικαιώματος αυτού (Herbert., 2000: 28).

Βέβαια, αυτή η αποστέρηση δεν αποφέρει, στην αρχή τουλάχιστον, την επιθυμητή αντίδραση. Αντίθετα, φαίνεται ότι η τιμωρία αυτή έχει ως

αποτέλεσμα το παιδί να νιώσει αρνητικά, ακόμα και αρνητικά συναισθήματα για τους γονείς του, γεγονός που μπορεί να το οδηγήσει ακόμα και στην απομάκρυνση από αυτούς (Ντράικωρς., 1999).

Στο πλαίσιο αυτό, θα πρέπει να τονίσουμε πως η πιο μεγάλη στέρηση που μπορούν οι γονείς να επιβάλλουν στα παιδιά τους είναι η στέρηση της ίδιας τους της αγάπης και της στοργής. Το γεγονός αυτό μπορεί να οδηγήσει το παιδί στην απώλεια της ίδιας του της αυτοεκτίμησης, ενώ μπορεί να φτάσει ακόμα και σε παθολογικές συμπεριφορές για να ξανακερδίσει το προνόμιο αυτό της αγάπης των γονέων του (Σκιαδάς, 2004).

Μια άλλη μορφή τιμωρίας που χρησιμοποιούν συχνά οι γονείς είναι η πρόκληση του φόβου μέσω των απειλών. Με τον τρόπο αυτό οι γονείς θεωρούν πως θα καταφέρουν να αποτρέψουν το παιδί τους από την εμφάνιση μιας ανεπιθύμητης συμπεριφοράς. Πολλές φορές, μάλιστα, ο ένας γονέας (συνήθως η μητέρα) απειλεί το παιδί ότι θα αποκαλύψει το σφάλμα του στον άλλο γονέα (τον πατέρα) και το γεγονός αυτό έχει ως αποτέλεσμα να χαθεί η συνεργασία του παιδιού και με τους δύο γονείς του (Κραγιόπουλος Σ, 2001).

Μια τρίτη μορφή τιμωρίας είναι αυτή που έχει ως αποτέλεσμα την ταπείνωση του παιδιού από τον γονέα του. Με άλλα λόγια, πολλές φορές οι γονείς στην προσπάθειά τους να αποτρέψουν το παιδί τους από την εμφάνιση μιας λανθασμένης συμπεριφοράς προκαλούν στο παιδί μια μορφή ταπείνωσης, ώστε να αισθανθεί ντροπή και τελικά να αλλάξει ριζικά την συμπεριφορά που προκάλεσε την ταπείνωση αυτή (Κραγιόπουλος Σ, 2001). Εύκολα μπορεί να καταλάβει κανείς ότι αν αυτή η τακτική της ταπείνωσης είναι συνεχής τότε υπάρχει η πιθανότητα το παιδί να σχηματίσει μια αρνητική εικόνα για τον εαυτό του, η οποία με τη σειρά της θα οδηγήσει σε μια μειονεκτική στάση απέναντι στο κοινωνικό περιβάλλον. Αντίστοιχα, η συχνή χρήση της μορφής αυτής διαπαιδαγώγησης εντείνει τις αντιδράσεις από μέρους των παιδιών, γεγονός που τα κάνει να μοιάζουν ακόμα πιο «απείθαρχα».

Η πιο διαδεδομένη, όμως, μορφή τιμωρίας είναι το ξύλο, η σωματική τιμωρία, η οποία μόνο αρνητικά μπορεί να επιφέρει στην ανάπτυξη του παιδιού. Σύμφωνα με την τρέχουσα βιβλιογραφία, η σωματική τιμωρία έχει αρνητικές επιδράσεις στη ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού, καθώς φαίνεται ότι συνοδεύεται από προβλήματα στην κοινωνικοποίηση, προβλήματα στο χώρο του σχολείου, ακόμα και προβλήματα στην ψυχολογία του (Χατζηφωτίου, 2005).

Το σημαντικότερο είναι ότι η συχνή χρήση της σωματικής βίας ως μέσου διαπαιδαγώγησης στην νηπιακή ηλικία αυξάνει τις πιθανότητες εμφάνισης βίαιης συμπεριφοράς στην ενήλικη πια ζωή. Και τούτο διότι, τα παιδιά ήδη από τη μικρή αυτή ηλικία μαθαίνουν ότι η βία είναι το μοναδικό μέσο για να επιλύσουν τα προβλήματα που θα αντιμετωπίσουν στην ενήλικη πια ζωή τους (Κίκιλα & Κουτελέκος, 2011).

Έτσι, θα λέγαμε πως η σωματική τιμωρία, το ξύλο δε μπορούν πραγματικά να έχουν παιδαγωγικό χαρακτήρα και ρόλο, καθώς στερούν από τους γονείς και το παιδί τη δυνατότητα να επικοινωνήσουν σε βάθος και πιο ουσιαστικά. Και μπορεί να φαίνεται πως έχει θετικά αποτελέσματα, αλλά αυτά είναι μόνο παροδικά. Αυτό σημαίνει πως με την πάροδο του χρόνου θα εμφανιστούν πάλι οι αρνητικές εκείνες συμπεριφορές που είχαν ως συνέπεια την επιβολή της σωματικής τιμωρίας (Gracia & Herrero, 2008).

Τελικά, θα λέγαμε πως σε καμία περίπτωση η σωματική τιμωρία και κακοποίηση δεν αποτελούν τις επιθυμητές μεθόδους διαπαιδαγώγησης των παιδιών και διαχείρισης της συμπεριφοράς τους από τους γονείς τους. Αντίστοιχα, όπως έχουμε ήδη αναφέρει ακόμα και η θετική ενίσχυση, όπως είναι η αμοιβή, μπορεί να οδηγήσει στα αντίθετα αποτελέσματα. Αυτό που μπορούμε να καταλάβουμε είναι πως αυτό που χρειάζονται τα παιδιά, ειδικά αυτά που βρίσκονται στη ευαίσθητη νηπιακή ηλικία, είναι η αγάπη και η προσοχή των γονέων τους. Με άλλα λόγια, τα παιδιά χρειάζονται την ύπαρξη ενός υγιούς οικογενειακού περιβάλλοντος, το οποίο θα τους παρέχει την απαιτούμενη ασφάλεια και ελευθερία ώστε να αναπτύξουν ελεύθερα στην προσωπικότητά τους. Παράλληλα, θα πρέπει να γνωρίζουν

τα όρια εντός των οποίων θα πρέπει να κινηθεί η συμπεριφορά τους. Μόνο με τον τρόπο αυτό θα μπορέσουν να αναπτύξουν τις επιθυμητές συμπεριφορές και να διαπλάσουν μια υγιή και ολοκληρωμένη προσωπικότητα.

---

***B' ΜΕΡΟΣ: Η ΕΡΕΥΝΑ***

---

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ**

### **3.1 Το αντικείμενο και τα κριτήρια επιλογής της έρευνας**

Όπως έχουμε ήδη αναφέρει, (βλ. *Μέρος Πρώτο*) η νηπιακή ηλικία αποτελεί ίσως την καθοριστικότερη περίοδο για την ανάπτυξη του ανθρώπου. Και τούτο διότι την εποχή αυτή ο άνθρωπος θέτει τις βάσεις για την εξέλιξή του, θέτει τις βάσεις για να μπορέσει να αναπτύξει την προσωπικότητά του.

Στο πλαίσιο αυτό φαίνεται πως οι γονείς μέσω του τρόπου με τον οποίο συμπεριφέρονται, αλλά και αντιμετωπίζουν καταστάσεις είναι υπεύθυνοι σε πολύ μεγάλο βαθμό για το βαθμό της ανεξαρτησίας την οποία το παιδί θα αποκτήσει. Για το λόγο αυτό, η αλληλεπίδραση μεταξύ γονέα και παιδιού θα πρέπει να είναι τέτοια και τέτοιας ποιότητας, ώστε να οδηγηθεί το παιδί στα επιθυμητά αποτελέσματα, να νιώσει ευχαρίστηση για αυτά που κάνει και σταδιακά να αποκτήσει την αυτοπεποίθηση που χρειάζεται. Διαφορετικά, στην αντίθετη περίπτωση το παιδί θα νιώσει ανασφάλεια και δε θα καταφέρει ποτέ να ανεξαρτητοποιηθεί που αποτελεί και το ζητούμενο της σταδιακής ωρίμανσής του.

Οι σπουδές μας, λοιπόν, στο χώρο των κοινωνικών επιστημών και συγκεκριμένα στον τομέα του κοινωνικού λειτουργού παράλληλα με τους προσωπικούς μας προβληματισμούς, σχετικά με το ρόλο των γονέων και το βαθμό που η δική τους συμπεριφορά επηρεάζει τη συμπεριφορά πρωταρχικά των νηπίων και στην συνέχεια των εφήβων, μας ώθησαν να εξετάσουμε τις αντιλήψεις και τις παρατηρήσεις των ίδιων των γονέων σχετικά με τις πρακτικές που χρησιμοποιούν και τις επιπτώσεις που αυτές μπορεί να έχουν.

### **3.2 Σκοπός της έρευνας**

Στην παρούσα έρευνα, λοιπόν, θα επιχειρήσουμε να διερευνήσουμε τον τρόπο με τον οποίο οι γονείς διαχειρίζονται τις συμπεριφορές των

παιδιών τους. Συγκεκριμένα, στόχος μας είναι να ερευνήσουμε τις τεχνικές που οι τελευταίοι χρησιμοποιούν για να διαχειριστούν τις συμπεριφορές των παιδιών τους, συμπεριφορές οι οποίες περιλαμβάνουν θετική και αρνητική ενίσχυση. Με άλλα λόγια, αποσκοπούμε μέσω της έρευνας αυτής να ερευνήσουμε το βαθμό στον οποίο οι γονείς χρησιμοποιούν τεχνικές θετικής ή και αρνητικής ενίσχυσης αλλά και τις επιπτώσεις που οι τεχνικές αυτές φαίνεται να επιφέρουν στην συμπεριφορά των παιδιών τους.



### 3.3 Ερευνητικά ερωτήματα

Η μελέτη της βιβλιογραφίας, όπως αυτή παρουσιάστηκε στο θεωρητικό πλαίσιο της παρούσας έρευνας (βλ. Μέρος Πρώτο), η προσωπική προβληματική αλλά και η ανασκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας, οδήγησαν στη διατύπωση των εξής ερευνητικών ερωτημάτων:

1. *Ποιο είναι το προφίλ του γονιού;*
2. *Ποια η συμπεριφορά του νηπίου του; - όταν βρίσκεται μόνο του σε μία κατάσταση – σε σχέση με τα αδέρφια του, εάν έχει – σε σχέση με όλη την οικογένεια, δηλαδή σχέση γονιού-παιδιού*
3. *Ποιες στρατηγικές αντιμετώπισης χρησιμοποιεί ο γονέας στη συμπεριφορά του παιδιού;*
4. *Ποια η άποψη των γονιών για τις τεχνικές θετικής ή αρνητικής ενίσχυσης;*
5. *Ποια η αποτελεσματικότητα των τεχνικών που χρησιμοποιεί ο γονιός;*
6. *Ποιες οι προτάσεις των γονιών για την καλύτερη διαχείριση των συμπεριφορών του παιδιού τους;*

### 3.4 Ο πληθυσμός και το δείγμα της έρευνας

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, στόχος της εργασίας αυτής είναι να διερευνήσουμε τις πρακτικές που χρησιμοποιούν οι γονείς κατά την αλληλεπίδρασή τους με τα παιδιά τους και η άποψή τους για τις τεχνικές θετικής και αρνητικής ενίσχυσης. Απευθυνθήκαμε σε γονείς παιδιών τα οποία βρίσκονται σε νηπιακή ηλικία και οι οποίοι κατοικούν στην πόλη της Πάτρας, οι οποίοι αποτέλεσαν τον πληθυσμό στον οποίο απευθύνθηκε η έρευνά μας. Στο σημείο αυτό, όμως, θα πρέπει να αποσαφηνίσουμε τους όρους πληθυσμός και δείγμα της έρευνας.

Σύμφωνα με την Κυριαζή (2005) ένα από τα σημαντικότερα βήματα, αν όχι το σημαντικότερο βήμα, κατά τον σχεδιασμό μιας έρευνας, ιδιαίτερα μια ποιοτικής έρευνας, όπως είναι η δική μας (η οποία αναλύεται στο επόμενο κεφάλαιο) είναι να καθορίσει ο ερευνητής τον *πληθυσμό* στον οποίο πρόκειται να απευθυνθεί η έρευνά του. Έτσι, η Κυριαζή (2005) ορίζει τον πληθυσμό ως το σύνολο των μονάδων μιας ομάδας. Με άλλα λόγια, σύμφωνα με τον Χλουβεράκη (2009: 20), ο πληθυσμός είναι εκείνο το σύνολο των ατόμων, τα οποία φέρει εκείνα τα χαρακτηριστικά που επιθυμεί ο ερευνητής να μελετήσει.

Παρόλα αυτά, φαίνεται πως το να ερευνήσει ο ερευνητής όλα αυτά τα άτομα που αποτελούν τον υπό εξέταση πληθυσμό αποτελεί μια διαδικασία ιδιαίτερα απαιτητική και χρονοβόρα. Για το λόγο αυτό, τις περισσότερες φορές οι ερευνητές αρκούνται στο να ερευνήσουν ένα μόνο μέρος του συνόλου αυτού του πληθυσμού (Χλουβεράκης, 2009 : 20). Πρόκειται για το *δείγμα* της έρευνας, το οποίο δεν αποτελεί παρά ένα υποσύνολο του ευρύτερου συνόλου το οποίο επιθυμεί να μελετήσει ο εκάστοτε ερευνητής.

Φυσικά, η επιλογή του δείγματος θα πρέπει να γίνει με τέτοιο τρόπο ώστε να εξασφαλιστεί η καταλληλότητά του. Με άλλα λόγια, το δείγμα της έρευνας θα πρέπει να είναι τέτοιο ώστε οι πληροφορίες και τα δεδομένα που θα συλλεχθούν από αυτό να είναι κατάλληλα. Αυτό σημαίνει ότι θα πρέπει να παρέχουν επαρκείς και κατάλληλες πληροφορίες που θα βοηθήσουν τον ερευνητή να εξετάσει και να μελετήσει σε βάθος το θέμα, το ζήτημα, το

οποίο ερευνά (Morse & Field, 1996). Έτσι, αντιλαμβανόμαστε ότι η επιλογή του δείγματος θα πρέπει να γίνεται με βάση την ποιότητα των πληροφοριών τις οποίες μπορεί να προσφέρει, όχι με βάση την ποσότητα αυτών.

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, λοιπόν, στόχος της δικής μας έρευνας είναι να μελετήσουμε τις τεχνικές που χρησιμοποιούν οι γονείς για να διαχειριστούν τις συμπεριφορές των παιδιών τους και το βαθμό στον οποίο οι τεχνικές αυτές της θετικής ή και της αρνητικής ενίσχυσης μπορούν να επηρεάσουν τις μετέπειτα συμπεριφορές των παιδιών τους. Για το σκοπό αυτό τον πληθυσμό μας αποτέλεσαν οι γονείς παιδιών τα οποία βρίσκονται σε νηπιακή ηλικία και κατοικούν στην πόλη της Πάτρας. Αντίστοιχα, το δείγμα μας θα αποτελέσουν δέκα (10) γονείς παιδιών προσχολικής ηλικίας, οι οποίοι κλήθηκαν να συμμετάσχουν σε μια ερευνητική δραστηριότητα ημι- δομημένης συνέντευξης.

Στο σημείο αυτό, θα πρέπει να τονίσουμε πως η επιλογή του δείγματός μας πραγματοποιήθηκε με τη μέθοδο της σκόπιμης και βολικής δειγματοληψίας. Πρόκειται για εκείνο το είδος της δειγματοληψίας στο οποίο επιλέγονται τα άτομα τα οποία θεωρούνται καταλληλότερα και πλησιέστερα για να χρησιμεύσουν ως απαντώντες (Cohen and Manion, 2000). Στο σημείο αυτό, θα πρέπει να σημειώσουμε πως τα βασικά κριτήρια επιλογής του δείγματος ήταν η ηλικία των παιδιών (δηλαδή, όλοι οι γονείς που επελέγησαν είχαν τουλάχιστον ένα παιδί σε νηπιακή ηλικία), αλλά και το φύλο των παιδιών (αυτό σημαίνει πως στην έρευνά συμμετείχαν γονείς κοριτσιών αλλά και αγοριών). Για τη έρευνά μας, λοιπόν, αποφασίσαμε να χρησιμοποιήσουμε ως ενδεικτικό και αντιπροσωπευτικό δείγμα 10 γονείς των οποίων τα παιδιά φοιτούν σε νηπιαγωγεία της Πάτρας. Πρόκειται για ένα δείγμα ικανοποιητικό, αλλά ταυτόχρονα μικρό ώστε σε συνδυασμό με τον περιορισμένο χρόνο να συμβάλει στην ολοκλήρωση της έρευνάς μας.

Έτσι, πριν την επαφή με τους γονείς που αποτέλεσαν το δείγμα της έρευνας υπήρξε μια πρώτη επαφή και επικοινωνία με το νηπιαγωγείο, τους νηπιαγωγούς και την διευθυντές του νηπιαγωγείου. Συγκεκριμένα, δίνοντάς τους το ενημερωτικό έντυπο πληροφορήθηκαν για τους σκοπούς και τους

στόχους της έρευνάς μας ώστε να μας δοθούν τα τηλέφωνα και τα στοιχεία επικοινωνίας με τους γονείς. Στην συνέχεια, υπήρξε αρχικά μια τηλεφωνική επικοινωνία με τους γονείς που αποτέλεσαν το δείγμα μας, οι οποίοι ενημερώθηκαν για την έρευνα και τους σκοπούς αυτούς. Έπειτα από την λεκτική τους συγκατάθεσης, κανονίστηκε η συνάντηση με αυτούς ώστε να πραγματοποιηθεί η διαδικασία της συνέντευξης. Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν από εμάς, ως σπουδάστριες - ερευνήτριες, που είμαστε υπεύθυνες για την εκπόνηση της συγκεκριμένης εργασίας. Είχαμε στη διάθεσή μας τέσσερις εβδομάδες (κατά τις 3 πρώτες εβδομάδες πραγματοποιήθηκαν από δύο (2) συνεντεύξεις και την τέταρτη πραγματοποιήθηκαν τέσσερις (4)). Συνολικά πραγματοποιήθηκαν δέκα συνεντεύξεις (10).

Αναφορικά, τώρα, με τον τρόπο συλλογής των δεδομένων μας, θα πρέπει να σημειώσουμε πως πριν την έναρξη της συνέντευξης και την μαγνητοφώνησή της, προηγήθηκε χαλαρή συζήτηση ανάμεσα στις ερευνήτριες και τους συμμετέχοντες, διάρκειας 5-10 λεπτών, ώστε να γίνουν οι συστάσεις, αλλά και να αποσαφηνισθούν οι στόχοι και οι σκοποί της έρευνας καθώς και να δοθούν στους συμμετέχοντες οι εγγυήσεις σχετικά με την αξιοπιστία της έρευνας, αλλά και της διαφύλαξης της ανωνυμίας και των προσωπικών τους στοιχείων. Έτσι, διαβάσαμε στους γονείς που δέχθηκαν να συμμετάσχουν στην έρευνα ένα ενημερωτικό έντυπο σχετικά με τους σκοπούς και τους στόχους της έρευνας στο οποίο τους διαβεβαίωναμε για την εχεμύθεια και τη διατήρηση της ανωνυμίας των δεδομένων τους. Αφού διαβάσαμε, λοιπόν, το ενημερωτικό αυτό έντυπο στους γονείς, μας έδωσαν την προφορική τους συγκατάθεση για την συμμετοχή τους στην έρευνα και την ηχογράφηση των συνεντεύξεων.

### **3.5 Τόπος και Χρόνος της έρευνας**

Οι γονείς που αποτέλεσαν το δείγμα μας βρέθηκαν σε 3 νηπιαγωγεία της Πάτρας και επελέγησαν με βάση τη βολική και σκόπιμη δειγματοληψία (βλ. κεφάλαιο 3.4).

Αρχικά, επισκεφτήκαμε το 1<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Αγίας Τριάδος όπου δεν υπήρξε μεγάλη προθυμία από τους γονείς καθώς όπως αναφέρεται και στους περιορισμούς της έρευνας δίστασαν στην διαδικασία μαγνητοφώνησης της συνέντευξης. Τα επόμενα νηπιαγωγεία που επισκεφτήκαμε ήταν αυτά στα οποία καταφέραμε να επικοινωνήσουμε με τους γονείς και να βρεθεί το δείγμα μας. Αυτά ήταν το 13<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο στο Ψαροφάι, το 14<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Ζαρουχλέϊκων ενώ το τρίτο ήταν το 8<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο στα Ταμπάχανα. Σαφώς δεν ήταν βολικό και για τους ίδιους τους γονείς οι συνεντεύξεις να πραγματοποιηθούν στον χώρο του σχολείου για αυτό το λόγο επικοινωνήσαμε μαζί τους για να ορίσουμε συνάντηση στον χώρο τον οποίο αυτοί επιθυμούν. Οι περισσότεροι βρήκαν μια κενή ώρα για να μας δεχτούν στον οικείο χώρο του σπιτιού τους.

Όπως αναφέρουμε και παρακάτω οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν στο χρονικά διάστημα του 1 μήνα βάσει των ραντεβού με τους γονείς. Να επισημάνουμε το γεγονός πως το χρονικό διάστημα του 1 μήνα, είχε να κάνει πως οι μέρες των συνεντεύξεων κινήθηκαν μέρες Δευτέρα- Τετάρτη λόγω του ότι αυτές οι μέρες αναφέρθηκαν και πιο διαθέσιμες από τους γονείς , ιδιαίτερα τις απογευματινές ώρες. Κατά τη 1<sup>η</sup> εβδομάδα έγιναν οι 2 όπως αντίστοιχα και στη 2<sup>η</sup> με 3<sup>η</sup> εβδομάδα (σύνολο 6) και τέλος την 4<sup>η</sup> εβδομάδα οι τελευταίες 4 συνεντεύξεις.

Πιο συγκεκριμένα : 2 Ιουνίου, 4 Ιουνίου: 2 συνεντεύξεις

9 Ιουνίου, 11 Ιουνίου : 2 συνεντεύξεις

16 Ιουνίου, 18 Ιουνίου: 2 συνεντεύξεις

23 Ιουνίου, 25 Ιουνίου: 4 συνεντεύξεις.

### 3.6 Μέθοδος συλλογής δεδομένων

Για τη συλλογή των ερευνητικών δεδομένων χρησιμοποιήσαμε την ποιοτική μέθοδο μέσω της συνέντευξης. Ο λόγος για τον οποίο επιλέξαμε τη μέθοδο αυτή είναι γιατί μέσω της συνέντευξης έχουμε τη δυνατότητα να ερευνήσουμε σε βάθος τις απόψεις των γονέων. Σύμφωνα με την Κυριαζή (1999: 52) η ποιοτική μέθοδος συλλογής δεδομένων είναι η καταλληλότερη αφού το αίτημα είναι να αναζητηθούν περισσότερες πτυχές για ένα θέμα. Αντίστοιχα, ο Ιωσηφίδης (2003) τονίζει πως η ποιοτική έρευνα είναι ο πλέον διαδεδομένος τρόπος συλλογής δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες και γενικά σε έρευνες στις οποίες ο βασικός στόχος του ερευνητή είναι και πρέπει να είναι η πληρέστερη και ουσιαστικότερη κατανόηση των απόψεων των συμμετεχόντων σχετικά με το υπό διαπραγμάτευση θέμα. Μέσω της ποιοτικής έρευνας, λοιπόν, ο ερευνητής προσπαθεί να κατανοήσει καλύτερα τους συμμετέχοντες στην έρευνά του, να δει τον τρόπο με τον οποίο οι ίδιοι αντιλαμβάνονται τα πράγματα (Κυριαζή, 1999).

Έτσι, ως το βασικότερο πλεονέκτημα της ποιοτικής έρευνας θα μπορούσαμε να αναφέρουμε το γεγονός πως δίνει το περιθώριο για λεπτομερή προσέγγιση του θέματος, ενώ παράλληλα δεν αφήνει το περιθώριο για προκατασκευασμένες και προκαθορισμένες απόψεις από την πλευρά του ερευνητή (Ιωσηφίδης, 2003).

Ας δούμε, όμως, πιο αναλυτικά τα πλεονεκτήματα τα οποία φαίνεται ότι εξασφαλίζει η μέθοδος της ημι-δομημένης συνέντευξης.

### 3.6.1 Ημι- δομημένη συνέντευξη

Στην εργασία αυτή συγκεκριμένα χρησιμοποιήσαμε την ημι-δομημένη συνέντευξη. Πρόκειται για ένα είδος συνέντευξης το οποίο χαρακτηρίζεται από ένα σύνολο προκαθορισμένων ερωτήσεων, αλλά στο βαθμό που δεν περιορίζουν τις απαντήσεις των συμμετεχόντων. Με άλλα λόγια, το μοντέλο αυτό της ημι-δομημένης συνέντευξης παρέχει στον ερευνητή αλλά και στους συμμετέχοντες μια σχετική ευελιξία ως προς το περιεχόμενο των ερωτήσεων αλλά και ως προς τη σειρά με την οποία θα θέσει τις ερωτήσεις στους συμμετέχοντες. Επιπλέον, η ημι- δομημένη συνέντευξη παρέχει την ευκαιρία στους συμμετέχοντες να εκφράσουν ελεύθερα την άποψή τους (Ιωσηφίδης, 2003).

Αντίστοιχα, ο Smith (1990), υποστηρίζει ότι η ημι-δομημένη συνέντευξη δίνει την ευκαιρία στον ερευνητή να αποκτήσει μια πληρέστερη εικόνα σχετικά με τις απόψεις και τις στάσεις των συμμετεχόντων, ενώ βοηθά στο να εμπλουτισθεί η έρευνα, καθώς ο ερευνητής είναι απλώς καθοδηγητής της τελευταίας. Δεν την επιβάλλει και δεν την υπαγορεύει (Αβραμίδης & Καλυβά, 2006).

Αποτελεί με άλλα λόγια ένα πολύ εύχρηστο εργαλείο, το οποίο παρέχει τη δυνατότητα στον ερευνητή να διεκδικεί την έρευνά του και να μην την περιορίζει μέσα σε αυστηρά δομημένες και προκαθορισμένες ερωτήσεις. Έτσι, πριν την διεξαγωγή των συνεντεύξεων σχεδιάστηκε το πρωτόκολλο της συνέντευξης. Με άλλα λόγια, πριν την διεξαγωγή της έρευνας μεταγράψαμε τους στόχους της έρευνας σε άξονες ερωτήσεων (βλ. *Παράρτημα III*), οι οποίες θα διαμορφώσουν το κύριο σώμα της έρευνας (Cohen & Manion, 2000). Φυσικά, υπήρξε μέριμνα ώστε το περιεχόμενο των ερωτήσεων να είναι κατανοητό από όλους τους συμμετέχοντες.

Στο σημείο αυτό θα πρέπει να σημειώσουμε πως η διατύπωση των ερωτήσεων έγινε με τέτοιο τρόπο, ώστε να μην οδηγηθούν οι συμμετέχοντες στο να δώσουν μια συγκεκριμένη και εκ των προτέρων ορισμένη απάντηση. Οι ερωτήσεις ήταν όλες ανοικτού τύπου και οι άξονες της συνέντευξης ήταν τέσσερις (4). Ο πρώτος αφορά στα **δημογραφικά χαρακτηριστικά** και περιλαμβάνει ερωτήσεις όπως την ηλικία, το φύλο, το επάγγελμα, τον τόπο μόνιμης κατοικίας, τον αριθμό των παιδιών που

υπάρχουν μέσα στο σπίτι και την ηλικία αυτών. Ο δεύτερος άξονας αφορά στη διερεύνηση της **συμπεριφοράς του νηπίου** και περιλαμβάνει ερωτήσεις. Ο τρίτος άξονας περιλαμβάνει ερωτήσεις αναφορικά με τις **στρατηγικές που οι ίδιοι οι γονείς χρησιμοποιούν** και ο τέταρτος και τελευταίος άξονας αφορά στις **προτάσεις των γονέων για την καλύτερη διαχείριση της συμπεριφοράς των παιδιών τους** (βλ. Παράρτημα Ι).

Κατά τη λήψη των συνεντεύξεων, επίσης, χρησιμοποιήθηκε ψηφιακό μαγνητόφωνο που συνέβαλε στην ποιότητα καταγραφής των απαντήσεων και στην εγκυρότητα και αξιοπιστία των δεδομένων που συνελέχθησαν (για το πλήρες απομαγνητοφωνημένο κείμενο των συνεντεύξεων βλ. *Παράρτημα IV*).

Τελικά, τα δεδομένα που προέκυψαν από τις δέκα αυτές συνεντεύξεις αναλύθηκαν με τη μέθοδο της θεμελιωμένης θεωρίας (grounded theory) και της σύγκρισης, οι αρχές της οποίας αναλύονται στην ενότητα που ακολουθεί.

### **3.6.2 Η θεμελιωμένη θεωρία (Grounded Theory)**

Η θεμελιωμένη θεωρία αποτελεί μια από τις ποιοτικές μεθόδους που χρησιμοποιεί η επιστήμη της κοινωνικής έρευνας και σχετίζεται με την ανάλυση των δεδομένων, αλλά και με την ίδια την έρευνα και τη μέθοδο παραγωγής του ποιοτικού υλικού που απαιτείται για την επιτυχημένη ολοκλήρωση αυτής (Ιωσηφίδης, 2006: 212). Φαίνεται, μάλιστα, ότι χρησιμοποιείται κατά κύριο λόγο για τη διερεύνηση ερευνητικών προβλημάτων – ζητημάτων, τα οποία δε μπορούν να υπαχθούν και να κατηγοριοποιηθούν αυστηρά στον συσχετισμό δύο ή περισσότερων φαινομένων και των μεταβλητών τους, όπως συμβαίνει πολλές φορές με τις ποσοτικές ερευνητικές μεθόδους.

Αυτό σημαίνει πως σε αντίθεση με όλες τις άλλες ποιοτικές μεθόδους που χρησιμοποιεί η κοινωνική έρευνα, η θεμελιωμένη θεωρία



εξηγεί επαρκέστερα ένα κοινωνικό φαινόμενο, καθώς δεν υπάρχει εκ των προτέρων, αλλά δημιουργείται κατά τη διάρκεια της έρευνας καθώς ο ερευνητής εισάγει τις λογικές σχέσεις που προκύπτουν από τις παρατηρήσεις του ίδιου. Έτσι εξηγείται πως μέσω της θεμελιωμένης θεωρίας παράγεται πραγματική κοινωνική θεωρία μέσα από τα ίδια τα δεδομένα και τις παρατηρήσεις (Ιωσηφίδης, 2006: 213). Αυτό βέβαια δε αποκλείει την ύπαρξη της θεωρίας στην οποία να στηρίζεται αρχικά η διαδικασία της έρευνας. Αυτό που προσφέρει η μέθοδος της θεμελιωμένης θεωρίας είναι η δυνατότητα να αναδύεται και να προκύπτει η θεωρία μέσα από την συλλογή και την ανάλυση των δεδομένων. Με άλλα λόγια, στόχος της θεμελιωμένης θεωρίας δεν είναι να επαληθεύσει τη μία ή την άλλη θεωρία, αλλά να δώσει τη δυνατότητα στον ερευνητή να διατυπώσει θεωρία μέσα από τα δικά του εμπειρικά δεδομένα (Mason, 2003 όπως παρατίθεται στο Ιωσηφίδης, 2006: 213).

Κεντρικό ρόλο στη θεμελιωμένη θεωρία έχουν ορισμένες πρακτικές ανάλυσης των δεδομένων, βασικότερες από τις οποίες είναι η **συνεχής σύγκριση** (constant comparison) και η **συνεχής κωδικοποίηση των δεδομένων** (coding procedures). Η **συνεχής σύγκριση** είναι η μέθοδος εκείνη η οποία αφορά αφενός στην συνεχή σύγκριση των ιδεών ή των γεγονότων με σκοπό να ενταχθούν αυτά σε ξεχωριστές κατηγορίες. Αυτό σημαίνει πως στόχος της πρακτικής αυτής είναι να δημιουργηθούν καταρχάς γενικές κατηγορίες στις οποίες μπορεί ο ερευνητής να εντάξει τα ποιοτικά δεδομένα που έχει στη διάθεσή του. Αφετέρου, η πρακτική της συνεχούς σύγκρισης σχετίζεται με την σύγκριση των ιδεών και των γεγονότων αυτών με τις διαφορετικές διαστάσεις, ώστε να ενταχθούν σε κάποια από αυτές τις κατηγορίες. Με άλλα λόγια, στόχος είναι να προσδιοριστούν με σαφήνεια οι διαφορετικές διαστάσεις που μπορεί να λάβει η κάθε κατηγορία (Glaser & Strauss, 1967 όπως παρατίθεται στο Ιωσηφίδης, 2006: 212). Η **κωδικοποίηση** επιτρέπει στον ερευνητή να παράγει και να διατυπώνει τις δικές του θεωρητικές προτάσεις και τις δικές του θεωρητικές υποθέσεις, οι οποίες προέρχονται από τα ποιοτικά δεδομένα που έχει συλλέξει ο ίδιος (Ιωσηφίδης, 2008: 158). Στο σημείο αυτό, θα πρέπει να τονίσουμε πως υπάρχουν τρεις διαδικασίες κωδικοποίησης, η

πρώτη από τις οποίες είναι η **ανοιχτή κωδικοποίηση** (open coding) κατά την οποία ο ερευνητής ανακαλύπτει τις ιδέες που υπάρχουν σε ένα κείμενο και τις καταγράφει σε υπομνήματα. Κατά την **κωδικοποίηση άξονα** (axial coding) ο ερευνητής δημιουργεί υποκατηγορίες, οι οποίες δεν είναι τίποτε άλλο παρά ειδικεύσεις των πρώτων κατηγοριών, οι οποίες περιέχουν περαιτέρω πληροφορίες, όπως το *πώς*, το *πότε*, το *γιατί* κτλ. Η τελευταία φάση της διαδικασίας της κωδικοποίησης είναι η **επιλεκτική κωδικοποίηση (selective coding)**. Στη φάση αυτή, τα δεδομένα που έχει στη διάθεσή του ο ερευνητής μετατρέπονται τελικά σε θεωρητικές προτάσεις, καθώς έχει αναδειχθεί μια κεντρική κατηγορία (Ιωσηφίδης, 2008: 158).

Στο επόμενο κεφάλαιο (*Κεφάλαιο 4*) θα δούμε τον τρόπο με τον οποίο εφαρμόσαμε τη θεμελιωμένη θεωρία για την ανάλυση των δικών μας δεδομένων.

### **3.7. Δεοντολογικά ζητήματα**

Σημαντικό ρόλο σε μία κοινωνική έρευνα παίζει η δεοντολογία. Όταν αναφερόμαστε στον όρο “δεοντολογία”, εννοούμε την “σωστή” συμπεριφορά, εκτός από τις περιπτώσεις, όπου το πλαίσιο μας σχετίζεται με κωδικοποιημένες αρχές.

Για να ολοκληρωθεί επιτυχώς μια ποιοτική κοινωνική έρευνα θα πρέπει να τηρεί ορισμένους κανόνες ηθικού και δεοντολογικού χαρακτήρα. Σύμφωνα με την τρέχουσα βιβλιογραφία, μια πρώτη αρχή την οποία οφείλει να σέβεται ο κάθε ερευνητής είναι η διατήρηση της ανωνυμίας των συμμετεχόντων και η συνακόλουθη προστασία των προσωπικών τους δεδομένων. Επιπλέον, κάθε ποιοτική έρευνα θα πρέπει να πραγματοποιείται μόνο μετά από την συναίνεση των συμμετεχόντων, ενώ απαιτείται μια πρώτη ενημέρωση και πληροφόρησή τους σχετικά με τους σκοπούς και τους στόχους της έρευνας. Φυσικά, όπως εύκολα μπορεί να γίνει κατανοητό σε κάθε στάδιο της έρευνας θα πρέπει ο ερευνητής να προστατεύει τα προσωπικά δεδομένα των συμμετεχόντων στην έρευνά του, αλλά και τους ίδιους τους συμμετέχοντες από τυχόν κινδύνους, ενώ θα πρέπει να καταστεί

σαφές στους συμμετέχοντες ότι έχουν το δικαίωμα ανά πάσα στιγμή να αποχωρήσουν από την έρευνα (Cohen & Lawrence, 1994- Ιωσηφίδης , 2003).

Αντίστοιχα με τα παραπάνω στοιχεία ηθικής και δεοντολογίας που πρέπει να διέπουν κάθε ποιοτική έρευνα, προσπαθήσαμε να τηρήσουμε και στη δική μας έρευνα βασικά στοιχεία και ζητήματα δεοντολογίας. Έτσι, ενημερώσαμε τα άτομα που συμμετείχαν στην έρευνά μας για τους σκοπούς και τους στόχους αυτής, ενώ καταστήσαμε σαφές από την αρχή ότι θα εξασφαλίσουμε και θα προστατεύσουμε σε όλη τη διάρκεια της έρευνας τα προσωπικά στοιχεία και δεδομένα των συμμετεχόντων. Ακόμα, και σε απόλυτη αντιστοιχία με τη βιβλιογραφία, τονίσαμε εξ αρχής στους συμμετέχοντες πως είχαν το δικαίωμα να αποχωρίσουν από τη διαδικασία της έρευνας. Εξάλλου, όπως έχουμε ήδη αναφέρει, διαβάσαμε στους γονείς που δέχθηκαν να συμμετάσχουν στην έρευνα ένα ενημερωτικό έντυπο σχετικά με τους σκοπούς και τους στόχους της έρευνας στο οποίο τους διαβεβαιώναμε για την εχεμύθεια και τη διατήρηση της ανωνυμίας των δεδομένων τους. Αφού διαβάσαμε, λοιπόν, το ενημερωτικό αυτό έντυπο στους γονείς, μας έδωσαν την προφορική τους συγκατάθεση για την συμμετοχή τους στην έρευνα και την ηχογράφηση των συνεντεύξεων.

Βέβαια, θα πρέπει να επισημάνουμε πως υπήρξαν και κάποιοι περιορισμοί, οι οποίοι δυσχέραναν την έρευνά μας και τους οποίους αναλύουμε στην συνέχεια της εργασίας μας.

### 3.8 Περιορισμοί της έρευνας

Σε κάθε έρευνα, είναι δυνατόν οι ερευνητές να έρθουν αντιμέτωποι με κάποια προβλήματα, τα οποία δύνανται να δυσχεράνουν ή ακόμα και να καθυστερήσουν την ολοκλήρωση αυτής.

Αναφορικά, με τη δική μας έρευνα, λοιπόν, θα λέγαμε πως ο βασικότερος περιορισμός αφορά στον περιορισμένο χρόνο τον οποίο είχαμε στη διάθεσή μας, ο οποίος σε συνδυασμό με την άρνηση πολλών γονέων να συμμετάσχουν στην έρευνα και τη δυσπιστία απέναντι σε αυτήν, γεγονός που φαίνεται πως λειτούργησε ανασταλτικά. Το γεγονός, μάλιστα, ότι ηχογραφήσαμε την συνέντευξη επέδρασε σε πολλές περιπτώσεις αρνητικά, καθώς πολλοί γονείς αισθάνθηκαν φόβο απέναντι στην ύπαρξη του μαγνητοφώνου και αρνήθηκαν τελικά να συμμετάσχουν στην έρευνα.

Ο βασικότερος περιορισμός μας όμως αφορά στο μικρό αριθμό των συνεντεύξεων, ο οποίος δημιουργεί προβλήματα γενίκευσης. Σε καμία περίπτωση δε μπορούν τα δεδομένα και τα αποτελέσματα 10 συνεντεύξεων να γενικευθούν σε όλο τον πληθυσμό και να θεωρηθούν ως αντιπροσωπευτικά για τη διεξαγωγή συμπερασμάτων για τη συμπεριφορική διαχείριση των νηπίων από τους γονείς τους και τη χρήση τεχνικών θετικής ή/και αρνητικής ενίσχυσης. Παρόλα αυτά, θα πρέπει να επισημάνουμε πως στόχος της δικής μας έρευνας δεν ήταν η γενίκευση των αποτελεσμάτων, αλλά η κατανόηση του φαινομένου υπό έρευνα.

Επιπλέον, η χρήση περισσότερων ερευνητικών μεθόδων (όπως για παράδειγμα, η παρατήρηση ή η συζήτηση με τα παιδιά) θα μας έδινε περισσότερες πηγές πληροφοριών για την ολιστικότερη κατανόηση του φαινομένου. Ο χρόνος όμως καθώς και άλλοι περιορισμοί της σπουδαστικής ομάδας δεν επέτρεψαν να συμπεριληφθούν τέτοιες μέθοδοι, αντίθετα, τα ερευνητικά ερωτήματα εστίασαν στις απόψεις και τις εμπειρίες των γονέων.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ**

Στο προηγούμενο κεφάλαιο (*Κεφάλαιο 3*) παρουσιάσαμε τη μεθοδολογία την οποία ακολουθήσαμε κατά την έρευνά μας. Με άλλα λόγια, παρουσιάσαμε τα κριτήρια επιλογής του δείγματος, τους σκοπούς και τους στόχους της έρευνας, τα ερευνητικά ερωτήματα στα οποία προσπαθεί να απαντήσει η έρευνα, αλλά και τα μεθοδολογικά εργαλεία της συλλογής δεδομένων και της ανάλυσης αυτών. Αναφορικά με τα τελευταία, λοιπόν, όπως έχει ήδη αναφερθεί, πραγματοποιήσαμε τελικά 10 ημιδομημένες συνεντεύξεις σε γονείς νηπίων. Η επιλογή έγινε με τη μέθοδο της βολικής και σκόπιμης δειγματοληψίας σε νηπιαγωγεία της Πάτρας και η ανάλυση των δεδομένων έγινε βάσει της θεμελιωμένης θεωρίας, και συγκεκριμένα των πρακτικών της κωδικοποίησης και της συνεχούς σύγκρισης.

Στο κεφάλαιο αυτό, λοιπόν, θα παρουσιάσουμε τα δεδομένα που προέκυψαν από την επεξεργασία των συνεντεύξεων. Πρώτα, όμως, ας δούμε τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων.

### **4.1 Δημογραφικά Χαρακτηριστικά**

Όπως ήδη αναφέραμε, η έρευνά μας πραγματοποιήθηκε μέσω 10 ημιδομημένων συνεντεύξεων. Στις συνεντεύξεις αυτές έλαβαν μέρος εννέα (9) γυναίκες-μαμάδες και ένας (1) άντρας-μπαμπάς. Για λόγους εχεμύθειας και για να μην αποκαλύψουμε τα ονόματα των συμμετεχόντων, θα αναφερόμαστε σε αυτούς ως Σ1 (=Συνέντευξη 1), Σ2 κ.ό.κ.

Αναφορικά, λοιπόν, με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων, θα πρέπει να σημειώσουμε πως οι συμμετέχοντες κατά πλειοψηφία ήταν γυναίκες – με εξαίρεση την συμμετοχή ενός άντρα. Με άλλα λόγια, οι 9 από τους 10 συμμετέχοντες ήταν γυναίκες, ενώ μόλις ένας άνδρας δέχθηκε να συμμετάσχει στην έρευνά μας. Στο σημείο αυτό, θα πρέπει να επισημάνουμε πως δεν είναι καλή η ποιότητα της δέκατης ηχογράφησης, της ηχογράφησης του πατέρα, καθώς κάποια σημεία χάθηκαν ή δεν αποθηκεύθηκαν καν. Παρόλα αυτά, θεωρούμε ότι πρέπει να αναφέρουμε τις απαντήσεις του πατέρα, τουλάχιστον όσες από αυτές

μπορέσαμε να σώσουμε, καθώς φαίνεται ο ρόλος που έχει όχι στη διαπαιδαγώγηση του παιδιού (καθώς αυτό το έχει αναλάβει η σύζυγος) αλλά περισσότερο στην συμπεριφορά και στην τήρηση των κανόνων.

Επιπλέον, παρατηρήθηκε πως οι ηλικίες των γονέων κυμαίνονταν από τα 27 έτη έως τα 40 έτη, ενώ και οι 10 συμμετέχοντες ζουν και εργάζονται στην πόλη της Πάτρας. Ένα σημαντικό στοιχείο είναι ότι οι συμμετέχοντες έχουν διαφορετική εκπαίδευση και ασκούν διαφορετικά επαγγέλματα, ενώ κάποιοι από αυτούς δεν εργάζονται καθόλου. Έτσι, οι 3 συμμετέχοντες ασχολούνται με τα οικιακά, οι δύο είναι ιδιωτικοί υπάλληλοι, οι δύο δημόσιο υπάλληλοι, ενώ το δείγμα μας συμπληρώνουν μία κοινωνική λειτουργός και μία παιδαγωγός.

## 4.2 Κωδικοποίηση

Από τα δεδομένα των 10 συνεντεύξεων προέκυψαν πέντε (5) βασικές κατηγορίες τις οποίες θα παρουσιάσουμε στο κεφάλαιο αυτό.

### 4.2.1 Προσδιορισμός της συμπεριφοράς του παιδιού (κατηγορία 1)

Η πρώτη κατηγορία, ο πρώτος άξονας, περιλαμβάνει την εικόνα που φαίνεται να έχουν οι γονείς αναφορικά με την εν γένει συμπεριφορά των παιδιών τους. Με άλλα λόγια, οι γονείς κλήθηκαν να σχολιάσουν, να περιγράψουν την συμπεριφορά των παιδιών τους και το βαθμό στον οποίο αυτή διαφοροποιείται μέσα και έξω από το σπίτι. Σε γενικές γραμμές, όλοι οι γονείς αξιολόγησαν θετικά την συμπεριφορά των νηπίων, ενώ φαίνεται ότι δεν υπάρχει σημαντική διαφοροποίηση ανάλογα με το χώρο. Γενικά, τα νήπια δείχνουν μια τάση να είναι πιο ζωντανά μέσα στο περιβάλλον του σπιτιού που αποτελεί τον περισσότερο οικείο τους χώρο, ενώ εκτός σπιτιού δείχνουν μια τάση εξερεύνησης και ανταπόκρισης στα διάφορα ερεθίσματα. Σε καμία περίπτωση, όμως, δε φάνηκε να υπάρχει τόσο σημαντική διαφοροποίηση στην συμπεριφορά των παιδιών, η οποία θα προβλημάτιζε ή θα δημιουργούσε προβλήματα στους γονείς.

Πιο αναλυτικά, οι απαντήσεις των γονέων δείχνουν μια γενική ομοφωνία, τουλάχιστον όσον αφορά στην συμπεριφορά που επιδεικνύει το παιδί μέσα και έξω από το σπίτι. Έτσι, από τα δεδομένα των συνεντεύξεων προέκυψε ότι και οι 10 γονείς αναφέρουν πως τα νήπια μέσα στο στενό και οικογενειακό τους περιβάλλον αισθάνονται οικεία, αισθάνονται ότι είναι προστατευμένα και για το λόγο αυτό μπορεί να είναι πιο ζωντανά και γενικά πιο ελεύθερα στο να εκφραστούν, να κινηθούν, να δραστηριοποιηθούν και να εκφράσουν με τον τρόπο που αυτά θέλουν τις επιθυμίες τους. Χαρακτηριστικό είναι ότι και οι δέκα (10) γονείς κάνουν λόγο για παιδιά τα οποία εκφράζουν έντονα τα συναισθήματά τους, κατανοούν και αντιδρούν στα συναισθήματα του περιβάλλοντος, ενώ αρχίζουν να διεκδικούν πράγματα, να θυμώνουν όταν οι επιθυμίες τους δεν πραγματοποιούνται,

αλλά και να διεκδικούν μια συγκεκριμένη θέση μέσα στην οικογένεια και σε σχέση με τα αδέρφια τους και τους γονείς τους.

Αντίθετα, φαίνεται πως στην σχέση τους με τον κοινωνικό περίγυρο, τα νήπια αναπτύσσουν μια ελαφρώς διαφοροποιημένη στάση και συμπεριφορά. Αυτό σημαίνει πως στο εξωτερικό κοινωνικό περιβάλλον είναι πιο ήρεμα, σέβονται περισσότερο τους κανόνες, ενώ χαρακτηρίζονται και από τάση εξερεύνησης και γνωριμίας με το άγνωστο («είναι ζωηρή όταν είναι εκτός, ενώ στο σπίτι εξερευνά. Στο χώρο του σχολείου είναι απλώς ζωηρούλα, κάνει λίγη φασαρία», Σ1, «Δεν αντιμετωπίζει κάποιο πρόβλημα από τη φύση του, κατανοεί και καταλαβαίνει. Από τη στιγμή που ήρθε και το δεύτερο παιδί άλλαξε λίγο, αλλά γενικά μέσα και έξω από το σπίτι είναι ένα ήσυχο παιδί. Υπάρχουν εντάσεις, αλλά χωρίς προβλήματα, καθώς αντιδρά στα πλαίσια της καθημερινότητας», Σ2, «είναι κτητική, απαιτητική, αλλά και καλόψυχη. Στο σπίτι είναι συνεργάσιμη. Έξω συνήθως και μπαίνει στην παρέα να παίζει, να συνεργαστεί, αλλά έρχεται σε ρήξη», Σ3, «μέσα στο σπίτι πιστεύω είναι πιο ζωηρό και έξω δείχνει άλλη εικόνα. Σα παιδάκι που είναι έχει τη ζωηράδα του, αλλά σε γενικές γραμμές είναι σωστός και έξω πιο σωστός», Σ4, «είναι ένα αρκετά κοινωνικό παιδάκι, χαρούμενο, αναπτύσσει φιλικές σχέσεις, θα έλεγα ότι είναι καλομαθημένο ως το μικρότερο παιδί, είναι εγωιστής, θυμώνει εύκολα όταν δεν περνάει το δικό του, αλλά είναι αγαπητός και ξέρει να δημιουργεί σχέσεις με ανθρώπους όλων των ηλικιών», Σ5, («όταν είμαστε μέσα στο σπίτι, θα έλεγα είναι λίγο πιο ζωηρό, θα παίζουμε, θα είναι πώς να σας το πω... θα εκφράζεται πιο εύκολα. Ενώ όταν είναι έξω από το σπίτι θα είναι πιο ήρεμο, καθώς συναναστρέφεται και με άλλο κόσμο. Είναι κοινωνικό παιδάκι, έξυπνο, φιλικό με τα άλλα παιδιά, καθώς συναναστρέφεται και με άλλο κόσμο», Σ6, «Μέσα στο σπίτι μπορώ να πω ότι είναι λίγο ζωηρό, παίζει κιόλας με την αδερφή του. Υπάρχουν κάποιες εντάσεις, αλλά σε γενικές γραμμές είναι πολύ κοινωνικό και εξωτερικεύεται. Στο σπίτι δεν έχω κανένα πρόβλημα, είναι πολύ καλός», Σ7, «Δεν έχει διαφορά. Όπως συμπεριφέρεται μέσα στο σπίτι είναι και έξω», Σ8, («Δείχνουν μια φυσιολογική συμπεριφορά, αντιδρούν κανονικά σε ερεθίσματα, έχουν ενδιαφέροντα, λειτουργούν μέσα στην ομάδα, υπακούν σε εντολές. Με τους φίλους τους είναι πιο ανέμελα και ανεξέλεγκτα, στο σπίτι



*είναι πιο ελεγχόμενα, αυτό δε σημαίνει ότι δεν υπακούνε. Έξω αρχικά υπήρχε το θέμα να φωνάζεις πάνω από 2 φορές την εντολή, τώρα υπακούνε όλο και περισσότερο. Ενώ στο σπίτι δεν ισχύει κάτι τέτοιο», Σ9, «θυμώνει πολύ εύκολα, είναι διεκδικητικός, με το παραμικρό, αν τον απογοητεύσουν κάποιιο ή του πουν κάτι αρνητικό, θυμώνει, δεν το διαχειρίζεται», Σ10).*

Τα αποτελέσματα αυτά φαίνεται να συνάδουν απόλυτα με τη θεωρία, όπως αυτή αναπτύχθηκε στο θεωρητικό μέρος της εργασίας. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να υπενθυμίσουμε την άποψη του Denham (1998), ο οποίος αναφερόμενος στις αλλαγές που συντελούνται κατά τη νηπιακή ηλικία τονίζει πως για πρώτη φορά το παιδί αναγνωρίζει καταστάσεις οι οποίες συνοδεύονται από συγκεκριμένα συναισθήματα, ενώ για πρώτη φορά είναι σε θέση να κατανοήσει τόσο τις αιτίες που προκαλούν ορισμένες καταστάσεις όσο και τις συνέπειες των καταστάσεων αυτών. Επιπλέον, κατά τη νηπιακή ηλικία το παιδί είναι σε θέση να κατανοήσει τις δικές του συναισθηματικές εμπειρίες και το βαθμό στον οποίο αυτές μπορεί να διαφέρουν από αυτές των άλλων, ενώ αρχίζουν να επιδεικνύουν τα συναισθήματά τους πιο έντονα, αρχίζουν να τα ρυθμίζουν πιο εύκολα, ενώ φαίνεται ότι πλέον αντιλαμβάνονται πως μπορούν να συνυπάρχουν διαφορετικά συναισθήματα ακόμα και αν το ένα μοιάζει να αναιρεί το άλλο.

Αντίστοιχα, και η ανάγκη του παιδιού για εξερεύνηση και επαφή με το άγνωστο φαίνεται ότι επιβεβαιώνεται από το θεωρητικό πλαίσιο στο οποίο στηρίχθηκε η έρευνά μας και από την τρέχουσα βιβλιογραφία. Άλλωστε, όπως έχει ήδη αναφερθεί η εποχή της προσχολικής ηλικίας είναι αυτή κατά την οποία το παιδί αρχίζει να αποκτά κοινωνικές δεξιότητες μέσω της εξερεύνησης του κόσμου. Στο σημείο αυτό καθοριστικός είναι ο ρόλος του περιβάλλοντος το οποίο μπορεί να ενθαρρύνει το παιδί να αποκτήσει εμπιστοσύνη στις δυνάμεις του και να αναλάβει πρωτοβουλίες ή αντίθετα να το γεμίσει με ενοχές (Sigelman & Rider, 2009). Έτσι, χαρακτηριστικό στοιχείο το οποίο καθορίζει τις συμπεριφορές των νηπίων είναι η μίμηση και η ταύτιση με τους άλλους.

#### 4.2.2 Προσδιορισμός της σχέσης του παιδιού με τα μέλη της οικογένειας (κατηγορία 2)

Η κατηγορία αυτή περιλαμβάνει τις αντιλήψεις που έχουν οι γονείς σχετικά με την συμπεριφορά του παιδιού και στις σχέσεις που αναπτύσσει με τα αδέρφια του, αλλά κυρίως με τους γονείς (τον γονέα που συμμετέχει στην συνέντευξη). Σε γενικές γραμμές, αυτό που προέκυψε ήταν μια πολύ στενή σχέση, μια προσκόλληση των παιδιών με τις μητέρες, ενώ αντίθετα φάνηκε μια σχέση ζήλειας αλλά και αγάπης και συνεργασίας με τα αδέρφια, είτε αυτά είναι μεγαλύτερα είτε μικρότερα («πολύ στενή σχέση, αδυναμία και πολύ τσακωμός και γκρίνια. Μην πάρεις τα δικά της πράγματα, φωνάζει όταν της τραβάει τα μαλλιά. Είναι όλη μέρα μαζί, τσακώνονται, αλλά μαγειρεύουν μαζί, κάνουν μπάνιο μαζί, βάζουν μέσα στο νερό παιχνίδια, πάνε παντού μαζί», Σ1, «με τον αδερφό του υπάρχει αντίδραση φυσιολογική, έχει αλλάξει. Τον ζηλεύει, τσακώνονται. Στην αρχή τους αφήνω, αλλά τελικά τους διαχειρίζομαι μια χαρά», Σ2, «θα χαρακτήριζα τη σχέση τους με τα πάνω και τα κάτω της. Υπάρχουν στιγμές που θα παίζουν και άλλες που θα τσακωθούν. Επεμβαίνω και παίρνω το μέρος αυτού που έχει δίκιο», Σ3, «Σαν παιδιά θα μαλώσουν. Θα τα ξαναβρούν πάλι. Μια φορά επενέβη, αλλά μετά βγήκα εγώ η κακιά. Τώρα τους λέω να τα βρουν μόνα τους. Αγαπιούνται και συνεργάζονται», Σ4, («Ως προς τον αδερφό του είναι κάποιες φορές που τσακώνονται στο σπίτι χωρίς λόγο, κυρίως για υλικά αγαθά, ας πούμε παιχνίδια, αλλά σε γενικές γραμμές έχει πολύ καλές σχέσεις και είναι ιδιαίτερα δεμένος με τον αδερφό του», Σ5, («Είναι μια χαρά και τα δύο τους, δεν τσακώνονται, θα παίζουν μαζί, είναι πολύ καλά η σχέση τους, ούτε ζήλειες υπάρχουν ούτε εντάσεις», Σ7, «Τη λατρεύει την αδερφή της, υπάρχει σχέση πολλής αγάπης. Θα μαλώσουν, θα φταίει η μικρή επειδή θα την έχει τσιγκλήσει πάνω στο παιχνίδι, αλλά η μικρή πεθαίνει για την αδερφή της», Σ8)

Αναφορικά με την σχέση που αναπτύσσει το νήπιο με τους γονείς του είναι ότι η τελευταία έχει ως βάση της την αγάπη και την αφοσίωση. Συγκεκριμένα, και καθώς το δείγμα μας αποτελείται από εννέα (9) μητέρες και μόλις έναν πατέρα, θα λέγαμε πως από τις απαντήσεις των γονέων φαίνεται μια προσκόλληση των νηπίων στις μητέρες τους. Αυτό βέβαια

οφείλεται στο γεγονός πως οι μητέρες του δείγματος αναφέρουν πως οι ίδιες ασχολούνται καθημερινά και πολλές ώρες με τη διαπαιδαγώγηση και την ανατροφή των παιδιών τους, ενώ οι σύζυγοι οι οποίοι εργάζονται πολλές ώρες έξω από το σπίτι έχουν έναν πολύ μικρό ρόλο στη διαπαιδαγώγηση αυτή. Χαρακτηριστικό είναι ότι ακόμα και ο πατέρας που συμμετείχε στην έρευνα παραδέχεται πως δεν ασχολείται με τη διαπαιδαγώγηση του παιδιού παρά μόνο επιφανειακά, γεγονός που επιφέρει αρνητικά αποτελέσματα και στην συμπεριφορά του ίδιου του παιδιού («η μικρή είναι τσιμπούρακι, είναι αυτοκόλλητη, έχει αδυναμία στη μαμά, παντού μαζί π.χ. θέλω να κάνω μπάνιο, θα στέκεται απέξω, θέλω τη μανουλίτσα κτλ», Σ1, «επικοινωνιακή, επικοινωνούμε πάρα πολύ καλά, καταλαβαίνει ό,τι και να του πω. Είναι ανοιχτόμυαλο, συζητά τα πάντα, έχει υπομονή», Σ2, «η σχέση της μικρής μαζί μου έχει ένταση, γκρίνια, φασαρία, αλλά και στιγμές που με βοηθάει. Μου δίνει χέρι βοηθείας. Την επαινώ με μπράβο, είσαι πολύ καλό παιδί και κάποιες φορές της δίνω πράγματα. Δεν το εκμεταλλεύεται όμως», Σ3, «Τον έχω και λίγο καλομαθημένο, επειδή είναι και αγόρι. Πάντα τα πιο μικρά τα έχουμε με άλλο μάτι, τους φερόμαστε σα παιδάκια μικρότερης ηλικίας. Τον κακομαθαίνω σε κάποια πράγματα. Ε.. σίγουρα το εκμεταλλεύεται, θα χαϊδευτεί, θα τριφτεί, μαμά μου, εγώ που είμαι μικρός», Σ4, «έχω μια πολύ καλή σχέση με τα παιδιά μου, αλλά τα μικρά παιδιά τα έχουμε πιο χαϊδεμένα, αν και προσπαθώ να βάζω όρια στις σχέσεις μας, όρια και κανόνες ώστε να μπορώ να τα χειριστώ, αλλά αντιλαμβάνεται την αδυναμία μου ως προς αυτό και αυτό το κάνει να νευριάζει όταν δεν έχει αυτό που θέλει», Σ5, «Η δική μου η σχέση είναι πάρα πολύ καλή », Σ6, «Νομίζω ότι είναι πολύ καλή η σχέση, αφού και εγώ θα παίζω μαζί τους, θα κουβεντιάσω, θα κάνουμε διάφορες δραστηριότητες μαζί», Σ7, «Τη βρίσκω πολύ κολλημένη πάνω μου, όλο αγκαλιτσες, όλο γούτσου γούτσου. Δεν είναι ότι της λείπω, ίσως φταίει ότι είμαστε πάρα πολλές ώρες μαζί και έχει αγκιστρωθεί πάνω μου. Ο σύζυγος εργάζεται πάρα πολλές ώρες, τις ώρες που έρχεται κοιμάται η μικρή, του κάνει ζουζουνιές, αλλά είναι σπάνιες, τον φοβάται, τον ακούει πιο πολύ, χωρίς να τη μαλώσει. Εμένα μου έχει αδυναμία», Σ8, «υπάρχει μια σχέση αγάπης-μίσους μεταξύ τους σε φυσιολογικά επίπεδα. Όλα τα συναισθήματα εκφράζονται με μέτρο. Υπάρχει επικοινωνία μεταξύ τους, δεν υπάρχει θέμα», Σ9).

Πρόκειται για ένα ακόμα εύρημα το οποίο επιβεβαιώνεται από την τρέχουσα βιβλιογραφία. Χαρακτηριστικά αναφέρουμε την Singer (1992), η οποία ανέπτυξε τη θεωρία της προσκόλλησης σύμφωνα με την οποία το περιβάλλον μέσα στο οποίο μεγαλώνει ένα παιδί, αλλά και οι αξίες και οι αρχές που αυτό φέρει μπορούν να επηρεάσουν το ίδιο το παιδί και την εξέλιξή του. Έτσι, όλη η πορεία και η συμπεριφορά του παιδιού κινείται μέσα σε δύο άξονες, την εξάρτηση και την ανεξαρτησία. Μέσα στο περιβάλλον βιώνει την απόλυτη εξάρτηση από τη μητέρα του, η οποία είναι πάντα εκεί και πάντα διαθέσιμη να το βοηθήσει και να το εξυπηρετήσει. Μέσω της εξάρτησης αυτής θα οδηγηθεί σταδιακά το παιδί στην ανεξαρτησία του. Με άλλα λόγια, μέσω της εξάρτησης αυτής και της προσκόλλησης που το παιδί επιδεικνύει στη μητέρα του και αντίστροφα το παιδί θα καταφέρει να ανοίξει τα φτερά του και να θελήσει να γνωρίσει όλα όσα υπάρχουν έξω από το σπίτι και τη θαλπωρή της οικογένειάς του.

#### **4.2.3 Ορίζοντας την ενίσχυση (κατηγορία 3)**

Στην κατηγορία αυτή καταγράψαμε τις αντιλήψεις των γονέων του δείγματός μας αναφορικά με τον ορισμό της ενίσχυσης, είτε πρόκειται για θετική ή για αρνητική ενίσχυση. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να τονίσουμε πως στην πλειοψηφία τους οι γονείς στο πρώτο άκουσμα την ερώτησης δε μπόρεσαν να απαντήσουν επακριβώς στο ερώτημα. Σε αρκετές περιπτώσεις χρειάστηκε να παρέμβουμε εμείς ως ερευνήτριες και να δώσουμε κάποιες διευκρινιστικές οδηγίες σχετικά με το όρο και όλα όσα αυτό περιλαμβάνει. Υπήρξαν και περιπτώσεις βέβαια όπου οι γονείς γνώριζαν τις τεχνικές της ενίσχυσης και, όπως θα δούμε στην συνέχεια, τις εφαρμόζαν, αλλά δεν είχαν επίγνωση του όρου.

Από την ανάλυση των δεδομένων μας φάνηκε ότι στην πλειοψηφία τους οι γονείς στο πρώτο άκουσμα την ερώτησης δε μπόρεσαν να απαντήσουν επακριβώς στο ερώτημα.

Συγκεκριμένα, οι 4 από τους 10 συμμετέχοντες δεν κατάφεραν να προσδιορίσουν τον όρο, ενώ μετά την παρέμβαση της ερευνήτριας

προσπάθησαν να δώσουν ένα πιο περιγραφικό όρο μέσα από συγκεκριμένα παραδείγματα ενίσχυτών που χρησιμοποιούν και οι ίδιες («είναι η επιβράβευση σε κάτι, κάτι να μου κάνει και να του πω μπράβο Νικόλα μου, να του πάρω κάτι που έχει ζητήσει, να κάνουμε πράγματα μαζί. Αρνητική ενίσχυση είναι μια τάση φυγής σε όρια φυσιολογικά. Όπως το επιβραβεύω, με τα ίδια πράγματα έτσι του απορρίπτω», Σ2, «θετικά σίγουρα όταν το επαινώ, όταν δεν το φωνάζω, όταν του λέμε τη λέξη σ' αγαπώ, όταν το επαινώ με ένα μικρό παιχνίδι. Όταν κάνει κάποια ζαβολιά, γιατί το έκανες αυτό, θα μου πει το λόγο, μην το ξανακάνεις, δε θα το ξανακάνω, αλλά θα το ξανακάνει, όχι εσκεμμένα», Σ3, Όχι, δε γνωρίζω τεχνικές θετικής ή αρνητικής ενίσχυσης», Σ4).

Αντίθετα, μόνο μία μητέρα λόγω του ότι αρέσκεται στο να διαβάζει και να μελετά βιβλία παιδαγωγικής και ψυχολογίας απαντά με σιγουριά ότι γνωρίζει το περιεχόμενο του όρου, χωρίς όμως τελικά να δίνει έναν ολοκληρωμένο και επαρκή ορισμό («Ναι γνωρίζω. Θα το πω λίγο επιστημονικά επειδή μου αρέσει να διαβάζω και παιδικά βιβλία ψυχολογίας», Σ6). Επιπλέον, προσπαθεί να δώσει και ορισμένα παραδείγματα κυρίως μέσα από τη δική της συμπεριφορά, τα οποία θα αναλυθούν στην συνέχεια. Όλοι οι υπόλοιποι (5) συμμετέχοντες δεν κατάφεραν να προσδιορίσουν με ακρίβεια τον όρο της ενίσχυσης, αλλά αρκέστηκαν στο να δώσουν παραδείγματα μέσω της δικής τους πρακτικής τα οποία αναλύουμε στην επόμενη κατηγορία.

#### **4.2.4 Επιλέγοντας ορισμένες τεχνικές ενίσχυσης (κατηγορία 4)**

Η κατηγορία αυτή είναι και από τις πιο βασικές κατηγορίες της έρευνάς μας. Και αυτό γιατί στην κατηγορία περιγράφουμε τις τεχνικές που χρησιμοποιούν οι γονείς για να ενισχύσουν θετικά ή αρνητικά τις συμπεριφορές των παιδιών τους. Σε γενικές γραμμές, θα λέγαμε πως όλοι οι γονείς χρησιμοποιούν κατά κύριο λόγο υλικούς ενισχυτές θετικής ενίσχυσης. Με άλλα λόγια, προσπαθούν να επιβραβεύουν μια καλή συμπεριφορά ή να προκαλούν μια καλή συμπεριφορά του παιδιού τους υποσχόμενοι μια βόλτα στο πάρκο, ένα παγωτό, ένα παιχνίδι, ένα dvd. Σε

μεγάλο βαθμό χρησιμοποιούνται από τους γονείς και κάποιες αγκαλιές ή λόγια αγάπης και στοργής που, όπως έχουμε δει στο θεωρητικό μέρος της εργασίας μας, που αποτελούν κοινωνικούς ενισχυτές. Αντίθετα, όσον αφορά την προσπάθειά τους να αποτρέψουν μια αρνητική συμπεριφορά του παιδιού τους, προκύπτει ότι οι γονείς χρησιμοποιούν πάλι τους ίδιους ενισχυτές. Αυτή τη φορά όμως έχουν σκοπό να στερήσουν κάτι από το παιδί ώστε να κατανοήσει το δυσμενές αποτέλεσμα που επέφερε η πράξη του και να μην την επαναλάβει. («Πιο συχνά χρησιμοποιώ την υλική, καμιά φορά τη λεκτική», Σ1, «Το επιβραβεύω με υλικά αγαθά. Είναι της στιγμής και εκείνη τη στιγμή αυτό χρησιμοποιώ, το συναίσθημα μπορεί να είναι άδικο. Το να μη δει τηλεόραση κάποιο παιδί, κάποια βόλτα να γίνει ή να μη γίνει. Δε θα χρησιμοποιήσω συναισθημάτα, Νικόλα μου δε σ' αγαπάω. Γενικά, δε θα τον πιέσω σε συναισθηματικό επίπεδο», Σ2, «Προσπαθώ να φέρομαι όπως οι εκπαιδευτικοί μέσα στην τάξη. Δηλαδή, αν κάνεις κάτι καλό, θα επιβραβευθείς, αν κάνεις κάτι κακό θα μπεις τιμωρία. Η τιμωρία είναι να μην παίξει το παιχνίδι που θέλει για μία ώρα ή να μη δει dvd ή να μη βγει βόλτα, να μείνει σπίτι με τον πατέρα του και να βγουν μόνο οι αδερφές του ή θα πας νωρίς για ύπνο.. Α.. για να φάει του λέω αν φας το φαγητό σου θα πιεις χυμό, αλλιώς μόνο νερό ή θα φας παγωτό ή θα σας βγάλω βόλτα στο πάρκο. Δεν έχω πάει ακόμα στο επίπεδο με χρήματα, δεν το θεωρώ σωστό. Σίγουρα αγκαλιές, χάρδια, φιλιά, μπράβο παιδί μου τα κατάφερες, είσαι τελικά μεγάλο παιδί ή μπορεί να το καλοπιάσω για να κάνει κάτι (π.χ. η δασκάλα μου είπε σήμερα ότι είσαι ο καλύτερος μαθητής, δε μπορεί να μην το καταφέρεις αυτό). Τον πιάνω στο φιλότιμο», Σ4, «Αυτό που χρησιμοποιώ είναι η υπερδιόρθωση. Πολλές φορές όταν θέλει να περάσει το δικό του δεν το αφήνω, π.χ. όταν θυμώνει μπορεί να ανακατέψει το δωμάτιο, δεν του κάνω το χατίρι. Θα του πω ότι αφού μαζέψει όλα τα παιχνίδια τότε θα συζητήσουμε αν θα κάνει αυτό που θέλει. Πέρα από αυτό, συζητάμε συχνά, δηλαδή προσπαθώ από τώρα να το μάθω ότι τα προβλήματα δε λύνονται με θυμό και νεύρα, ότι πρέπει να μάθει να ακούει τους μεγαλύτερους και ειδικότερα τους γονείς, χρησιμοποιώντας την ενίσχυση. Συνήθως έχει να κάνει με υλική απολαβή (π.χ., αν κάνει κάτι σωστά, τότε θα του πάρω ένα αγαπημένο παιχνίδι ή μια σοκολάτα. Έχω και ένα χώρο, όπου όταν κάνει κάτι που δεν το εγκρίνω, το αφήνω μόνο του να σκεφτεί αυτό που έκανε και μετά πηγαίνω και

το συζητάμε ήρεμα», Σ5, «Τιμωρία δε θα το βάλω ακριβώς, θα προσπαθήσω να συζητήσω μαζί του σε περίπτωση που κάνει κάτι λάθος. Εάν δεν το έχει καταλάβει ίσως τη 2<sup>η</sup> ή την 3<sup>η</sup> φορά τότε τον βάζω κάποια τιμωρία. Γενικά το αποφεύγω. Θεωρώ ότι δεν είναι καλό να βάζω το παιδί τιμωρία, καλό θα είναι να το επιβραβεύουμε όταν κάνει κάτι σωστό ή κάτι καλό», Σ6, «Γενικά, τα παιδιά δεν τα βάζω τιμωρία, προσπαθώ με διάφορους τρόπους, δωράκια κτλ να τους δείξω ποιο είναι το σωστό. Νομίζω ότι η τιμωρία δε θα καταφέρει κάτι», Σ7, «Δεν έχω συγκεκριμένο τρόπο. Παλιά είχα την τιμωρία, είναι αναλόγως το παιδί, σε αυτήν δεν πιάνει. Δηλαδή πήγαινε στο δωμάτιό σου και κάτσε για δύο λεπτά μέχρι να φύγουν τα νεύρα να έρθω να το συζητήσουμε. Αφού με αυτό δεν βγάζαμε άκρη, περάσαμε στο στάδιο κατευθείαν με το καλό και έλα δω και να το κουβεντιάσουμε πιο πολύ. Έχουμε περάσει και στο στάδιο που θα έτρωγε κατευθείαν ζύλο. Και την απαγόρευση πραγμάτων, π.χ. δε θα πάμε πλατεία», Σ8, «Τεχνικές ενίσχυσης χρειάζονται. Αλλά δεν έχουν πάντα την προβλεπόμενη συμπεριφορά. Γιατί όταν θες να περάσει κάτι δικό σου και δεν πιάνει, θα χρησιμοποιήσεις, όταν θα πω στο παιδί δε θα πας πλατεία αν δεν κάνεις αυτό, τότε είναι αρνητικό, είναι απειλή, αλλά έχει θετικό αποτέλεσμα. Πρέπει να το καταλάβει το παιδί», Σ9, «Εγώ το διαπαιδαγωγώ λάθος, δεν ασχολούμαι με τη διαπαιδαγώγηση, αλλά με τη συμπεριφορά. Αν είναι πράος ο Νικόλας είμαι και εγώ, αν ο Νικόλας είναι νευρικός θα είμαι και εγώ», Σ10). Θα πρέπει να αναφέρουμε πως κατά τη διάρκεια της συνέντευξης 9 ακούγεται και η φωνή του πατέρα, ο οποίος αν και δεν συμμετείχε στην συνέντευξη εντούτοις εξέφρασε μια διαφορετική και ενδιαφέρουσα άποψη. Συγκεκριμένα, υποστήριξε ότι η αρνητική ενίσχυση με τη μορφή απειλής (π.χ. αν δε φας το φαγητό σου δε θα πας βόλτα) μόνο αρνητικά μπορεί να επιφέρει και δεν κάνει καλό στη διάπλαση του χαρακτήρα και της προσωπικότητας του παιδιού («αν δεν κάνεις αυτό, δε θα πας. Το εάν είναι κακό, π.χ. δε θα πας πλατεία αν δε μαζέψεις τα παιχνίδια σου, είναι κακό. Δεν τα μαζεύει, τότε κάθεται και περιμένει. Και όταν έρθει η ώρα και σου πει γιατί δεν πήγαμε πλατεία, θα του πεις γιατί δεν τα μαζέψες, την επόμενη φορά δε θα το κάνεις. Θα το γνωρίζει την επόμενη φορά, χωρίς να είναι απειλή»).

Ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός πως εκτός από μια περίπτωση, κατά την οποία η μητέρα τονίζει την αποτελεσματικότητα της τιμωρίας ως μεθόδου διαχείρισης της συμπεριφοράς των παιδιών της, οι υπόλοιποι γονείς αναγνωρίζουν την αναποτελεσματικότητα της μεθόδου και επισημαίνουν πως θα την εφαρμόσουν μόνο στις περιπτώσεις εκείνες όπου όλοι οι άλλοι τρόποι αρνητικής ενίσχυσης θα έχουν αποτύχει. Δε θα πρέπει να ξεχνάμε, άλλωστε, πως σύμφωνα με το θεωρητικό πλαίσιο της εργασίας μας η σωματική τιμωρία, δηλαδή το ξύλο, δε μπορούν πραγματικά να έχουν παιδαγωγικό χαρακτήρα και ρόλο, καθώς στερούν από τους γονείς και το παιδί τη δυνατότητα να επικοινωνήσουν σε βάθος και πιο ουσιαστικά. Και μπορεί να φαίνεται πως έχει θετικά αποτελέσματα, αλλά αυτά είναι μόνο παροδικά. Αυτό σημαίνει πως με την πάροδο του χρόνου θα εμφανιστούν πάλι οι αρνητικές εκείνες συμπεριφορές που είχαν ως συνέπεια την επιβολή της σωματικής τιμωρίας (Gracia & Herrero, 2008).

#### **4.2.5 Αποτελεσματικότητα κάθε τεχνικής και αντίδραση παιδιών (κατηγορία 5)**

Η τελευταία κατηγορία περικλείει τις ιδέες και τις αντιλήψεις των γονέων σχετικά με την αποτελεσματικότητα των τεχνικών που χρησιμοποιούν. Με άλλα λόγια, στην κατηγορία αυτή θα δούμε τις αλλαγές που παρατηρούν οι γονείς μετά την εφαρμογή κάποιας ή κάποιων από τις τεχνικές που περιγράψαμε στην προηγούμενη κατηγορία. Σε γενικές γραμμές, αυτό που φάνηκε από τις απαντήσεις των γονέων είναι ότι μετά την εφαρμογή των τεχνικών αυτών παρατηρούν την επιθυμητή αλλαγή στην συμπεριφορά του παιδιού τους. Τονίζουν όμως τις περισσότερες φορές ότι αυτή η αλλαγή μπορεί να είναι παροδική και την επόμενη φορά να έχει επαναληφθεί η αρνητική συμπεριφορά, ιδιαίτερα αν έχει προηγηθεί αρνητική ενίσχυση ή και κάποιας μορφής τιμωρία.

Πιο αναλυτικά, και οι 10 γονείς υποστηρίζουν πως μετά την εφαρμογή των τεχνικών αυτών παρατηρούν την επιθυμητή αλλαγή στην συμπεριφορά του παιδιού τους. Τονίζουν, όμως, ότι τις περισσότερες φορές αυτή η αλλαγή μπορεί να είναι παροδική και την επόμενη φορά να



επαναληφθεί η αρνητική συμπεριφορά, ιδιαίτερα αν έχει προηγηθεί αρνητική ενίσχυση ή και κάποιας μορφής τιμωρία. Σημαντικό είναι επίσης πως από τις απαντήσεις που έδωσαν οι ίδιοι οι γονείς, τη στιγμή κατά την οποία θα εκδηλωθεί μια θετική ή μια αρνητική συμπεριφορά σε συνδυασμό με τη δική τους ψυχική διάθεση επηρεάζουν την εφαρμογή κάποιας συγκεκριμένης τεχνικής θετικής ή αρνητικής ενίσχυσης ( «Αντιδρά, θυμώνει, αλλά όχι να θεωρηθεί ότι απομονώνεται και δε μου μιλάει. Υπάρχει αντίδραση. Όταν του πω ότι θα πάει βόλτα, χαίρεται, πετάει, λογικό είναι. Το εκμεταλλεύεται, αλλά δε θα το κάνει επανειλημμένα», Σ2, «Δεν ξέρω, έχω δοκιμάσει σχεδόν τα πάντα. Δε μπορώ να πω το τι είναι καλό, είναι στιγμές που θα της πω κάτι και ηρεμεί και θα το κάνει. Άλλες θα αντιδράσει και θα το φτάσει στα άκρα. Εξαρτάται από την συναισθηματική κατάσταση του παιδιού. Πολλές φορές καταλήγει στο ξύλο (ξυλιές στον ποπό, στο χέρι, το πόδι), κάποιες φορές σταματά, άλλες με κοροϊδεύει. Τα θετικά τα δέχεται και τα ανταποδίδει. Με φωνή και πίεση αντιδρά παραπάνω από εμένα για να περάσει το δικό της. Τότε υποκύπτω», Σ3, «Δεν του αρέσει, αλλά όταν του δείξω ότι η δική του συμπεριφορά είναι αυτή που με οδήγησε να πάρω την απόφαση θα κάνει πίσω. Και πάλι όταν θα το καταλάβει πάλι έχουμε γκρίνια και αντιδρά. Νομίζει όπως όλα τα παιδιά της ηλικίας του, τα δικαιούται όλα. Από τις 10 φορές που θα τον απειλήσω με τιμωρία, τις 7 θα κάνω πίσω εγώ και το εκμεταλλεύεται. Δε θέλει να μπει τιμωρία, δε θέλει να αναγνωρίσει ότι έκανε κάτι λάθος», Σ4).

Η μεγαλύτερη αντίδραση στις τεχνικές αρνητικές ενίσχυσης φαίνεται να προκύπτουν από τις απαντήσεις μόνο μίας μητέρας. Όπως χαρακτηριστικά επισημαίνει κάθε φορά που ενισχύει με αρνητικό τρόπο την συμπεριφορά της κόρης της, η πρώτη αντίδραση είναι η γκρίνια, ο θυμός και μια τάση να αποχωρήσει και να κλειστεί στο δωμάτιό της. Σταδιακά, όμως, προσαρμόζεται στην κατάσταση αυτή και τελικά υποχωρεί ή το παιδί ή η ίδια η μητέρα («Σε όλα αυτά τις πιο πολλές φορές θυμώνει και κάνει ότι έχει νεύρα. Φύγε, δε σου μιλάω και τέτοια. Η πρώτη αντίδραση είναι αυτή, όταν της πω όχι θα φύγει, θα τρυπώσει στο δωμάτιο και θα έχει νεύρα, αλλά δεν κρατάει πολύ, έρχεται να το ζαναζητήσει», Σ8).

Αλλά και η μητέρα που αποτέλεσε το ένατο δείγμα της έρευνας (Σ9) φαίνεται να μην είναι σίγουρη ως προς την αποτελεσματικότητα των τεχνικών αυτών που χρησιμοποιεί. Αυτό συμβαίνει βέβαια στις περιπτώσεις που οι τεχνικές αφορούν την αρνητική ενίσχυση μιας συμπεριφοράς. Τονίζει, με άλλα λόγια, ότι η αντίδραση των παιδιών μπορούν να ποικίλουν από την άρνηση μέχρι και την πλήρη αποδοχή της εντολής της μητέρας (*«Δεν υπάρχει πάντα ανταπόκριση. Μπορεί να θυμώνει, να κλαίει, να πει δεν είσαι καλή μαμά και μετά να σ' αγκαλιάζει. Ξέρεις ότι το κάνει για να σε εκμεταλλευθεί. Δεν υπάρχει αρνητική αντίδραση π.χ. θυμός, φυγή. Υπάρχει η έκρηξη και ο θυμός για να διεκδικήσει αυτό που θέλει παρά για κάτι άλλο»*).

Τέλος, ο μοναδικός πατέρας του δείγματος φαίνεται ότι δε μπορεί ούτε ο ίδιος να διαχειριστεί τις αντιδράσεις του παιδιού του, αλλά ούτε και το παιδί του είναι σε θέση να διαχειριστεί τα συναισθήματα που νιώθει. Έτσι, ανάλογα με την αντίδραση του παιδιού αντιδρά και ο πατέρας και αντίστροφα. Για το λόγο αυτό, άλλωστε, δεν υπάρχει κάποια σημαντική και μακροπρόθεσμη αλλαγή στην συμπεριφορά του παιδιού μετά τις τεχνικές που εφαρμόζει ο πατέρας (*«Μπορεί να θυμώσει, να νευριάσει και εγώ να τον πιάσω και να τον πάω στο δωμάτιό του. Αποτυπώνει ό,τι λέω πάνω στο θυμό μου και το λέει και αυτός. Όταν είναι ήρεμος, το αλλάζω, σκέφτομαι ότι είμαι λάθος. Το θέμα είναι ότι δεν είμαι πολλές φορές ήρεμος»*).

Και τα παραπάνω συνάδουν με το θεωρητικό πλαίσιο στο οποίο στηρίχθηκε η έρευνα, όπως αυτό αναπτύχθηκε στο πρώτο μέρος της εργασίας μας, σύμφωνα με το οποίο για να έχει αποτέλεσμα κάποιος από τους παραπάνω ενισχυτές θα πρέπει να εξαρτάται από το σημείο στο οποίο επιλέγεται να δοθεί, αλλά και από τον τρόπο με τον οποίο θα παρασχεθεί αυτό το υλικό ή κοινωνικό προνόμιο ή ακόμα και το προνόμιο προς το άτομο (Kazdin, 2001). Για το λόγο αυτό, θα πρέπει ο ενισχυτής να εξαρτάται σε απόλυτο βαθμό από την ίδια την συμπεριφορά. Συγκεκριμένα, θα πρέπει να εμφανίζεται μόνο όταν εμφανίζεται η επιθυμητή συμπεριφορά ή όταν η επιθυμία και ο στόχος είναι να αλλάξει κάποια συμπεριφορά

Από όλα όσα αναφέρθηκαν στο κεφάλαιο αυτό της παρουσίασης των αποτελεσμάτων μπορούμε να καταλάβουμε πως κεντρικό σημείο στις

απαντήσεις των γονέων είναι μια προβληματική σχετικά με την αντιμετώπιση της συμπεριφοράς των παιδιών. Φαίνεται, λοιπόν, πως πρέπει εστιάσουμε στο σημείο αυτό για να κατανοήσουμε τελικά ποιοι τύποι γονέων αναπτύσσονται στις ελληνικές οικογένειες σήμερα και μέσω ποιων τεχνικών προσπαθούν να διαχειριστούν ή και να βελτιώσουν την συμπεριφορά των παιδιών τους.

Αυτή η **προβληματική σχετικά με τη χρήση των κατάλληλων τεχνικών** αποτελεί την κεντρική κατηγορία της έρευνας, καθώς φαίνεται πως δεν υπάρχει ομοφωνία ως προς την αποτελεσματικότητα των υπάρχουσών τεχνικών, ενώ πολλοί είναι οι γονείς εκείνοι οι οποίοι συχνά εισέρχονται σε μια διαδικασία ενδοσκόπησης, ώστε να διαπιστώσουν τα λάθη της δικής τους συμπεριφοράς και τον τρόπο με τον οποίο η τελευταία επηρεάζει τη συμπεριφορά των παιδιών τους. Είναι προφανές από τις απαντήσεις που έδωσαν οι ίδιοι οι γονείς πως η στιγμή κατά την οποία θα εκδηλωθεί μια θετική ή μια αρνητική συμπεριφορά σε συνδυασμό με τη δική τους ψυχική διάθεση επηρεάζουν την εφαρμογή κάποιας συγκεκριμένης τεχνικής θετικής ή αρνητικής ενίσχυσης, ενώ είναι σαφές πως σε κάθε περίπτωση, ο διάλογος και η συζήτηση είναι τα στοιχεία αυτά τα οποία προτάσσονται ως τα ιδανικά ώστε να βοηθήσουν τους γονείς όχι μόνο να ελέγξουν, αλλά και να καθορίσουν σε μακροπρόθεσμο επίπεδο την συμπεριφορά των παιδιών τους.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΣΥΖΗΤΗΣΗ**

Όπως έχουμε αναφέρει στο θεωρητικό μέρος της εργασίας μας, η νηπιακή ηλικία θεωρείται σήμερα καθοριστικής σημασίας για την υγιή ανάπτυξη του παιδιού, αλλά και τη διαμόρφωση του χαρακτήρα του. Και τούτο διότι, κατά την προσχολική, τη νηπιακή ηλικία το παιδί αποκτά τις πρώτες εμπειρίες και τα πρώτα βιώματά του (Patrick, 2002). Σήμερα έχει καταστεί σαφές ότι το παιδί αρχίζει να διαμορφώνει την προσωπικότητά του ήδη από την βρεφική και την προσχολική ηλικία και όχι από την είσοδό του στο Δημοτικό Σχολείο. Για το λόγο αυτό η νηπιακή ηλικία χρήζει

ιδιαίτερης μέριμνας και φροντίδας, ώστε να τεθούν οι βάσεις για μια ολοκληρωμένη και υγιή προσωπικότητα (Πετρογιάννης & Melhuish, 2001).

Στην κατεύθυνση αυτή ο ρόλος της οικογένειας είναι ιδιαίτερα σημαντικός, καθώς αποτελεί τον πρώτο και βασικότερο φορέα κοινωνικοποίησης του παιδιού. Μέσα στους κόλπους αυτής εξασφαλίζονται και ικανοποιούνται οι ανάγκες των μελών της, οι οποίες δεν αφορούν μόνο στο βιολογικό τομέα, αλλά πρόκειται και για ανάγκες συναισθηματικές, όπως είναι η ανάγκη των μελών για αγάπη και ασφάλεια. Μέσα στους κόλπους της αναπτύσσονται σχέσεις, οι οποίες σε συνδυασμό με τις συμπεριφορές και τις στάσεις που επιδεικνύουν τα μέλη της οικογένειας αποτελούν το βασικό πλαίσιο εντός του οποίου πραγματοποιείται η αγωγή και η κοινωνικοποίηση των παιδιών, τουλάχιστον κατά τα πρώτα στάδια (Papanastasiou, 2002). Με άλλα λόγια, φαίνεται ότι το οικογενειακό περιβάλλον διαδραματίζει τον πρωταρχικό ρόλο κατά τη διαμόρφωση των στάσεων που θα επιδείξουν αργότερα τα παιδιά (Shepardson, 2005). Και αυτό γιατί, στους κόλπους της τα παιδιά δέχονται όλα εκείνα τα εφόδια και όλα εκείνα τα ερεθίσματα και τα βιώματα που θα τα βοηθήσουν τελικά να αναπτύξουν τα ίδια την προσωπικότητά τους.

Μάλιστα, σύμφωνα με την τρέχουσα βιβλιογραφία, ο παιδαγωγικός ρόλος των γονέων και της οικογένειας μπορεί να επιτελεστεί με δύο τρόπους. Ο πρώτος τρόπος είναι ο άμεσος και αφορά στις σκόπιμες παρεμβάσεις των γονέων. Δηλαδή, αφορά στις παρεμβάσεις των γονέων οι οποίες έχουν έναν διδακτικό χαρακτήρα και αποσκοπούν στο να τα βοηθήσουν να αποκτήσουν τις επιθυμητές, σύμφωνα με τους ίδιους, στάσεις και συμπεριφορές. Ο δεύτερος τρόπος με τον οποίο συντελείται ο παιδαγωγικός ρόλος των γονέων είναι πιο άμεσος. Πρόκειται για τις συμπεριφορές που επιδεικνύουν οι ίδιοι κατά την καθημερινότητά τους, οι οποίες φυσικά δεν έχουν ως μοναδικό αποδέκτη το παιδί, αλλά μπορούν να λειτουργήσουν ως πρότυπο για τη συμπεριφορά που θα αναπτύξει το ίδιο στην συνέχεια (Δασκολιά, 2005).

Με άλλα λόγια, η οικογένεια είναι ο χώρος εκείνος εντός του οποίου τα μέλη αναπτύσσουν αμοιβαία συναισθήματα και συμπεριφορές. Αυτό

σημαίνει πως η συμπεριφορά των γονέων μπορεί να επηρεάσει σε πολύ μεγάλο βαθμό την συμπεριφορά που θα εκδηλώσει το παιδί καθώς θα μεγαλώνει. Επομένως, οφείλουν να δημιουργούν τις κατάλληλες συνθήκες, οι οποίες θα εξασφαλίσουν στο παιδί την σωστή και υγιή ανάπτυξη. Σύμφωνα με τη θεωρία του Φρόντ, άλλωστε, για την οποία μιλήσαμε σε προηγούμενη παράγραφο, οι επιτυχημένες σχέσεις μεταξύ παιδιών και γονέων είναι ιδιαίτερα σημαντικές, καθώς περιορίζουν τις εγωιστικές τάσεις των παιδιών, αναπτύσσουν τις πρώτες σχέσεις και εμπειρίες των παιδιών με τον εξωτερικό κόσμο (Todorovich, 2005: 13).

Το ερώτημα, βέβαια, που τίθεται είναι ποιος είναι ο σωστός τρόπος διαπαιδαγώγησης και ποιες είναι οι ενδεδειγμένες τεχνικές. Και αυτό είναι το θέμα το οποίο πρόκειται να πραγματευτούμε στο κεφάλαιο αυτό.

Στην παρούσα έρευνα, λοιπόν, θα επιχειρήσουμε να διερευνήσουμε τον τρόπο με τον οποίο οι γονείς διαχειρίζονται τις συμπεριφορές των παιδιών τους. Συγκεκριμένα, στόχος μας είναι να ερευνήσουμε τις τεχνικές που οι τελευταίοι χρησιμοποιούν για να διαχειριστούν τις συμπεριφορές των παιδιών τους, συμπεριφορές οι οποίες περιλαμβάνουν θετική και αρνητική ενίσχυση. Με άλλα λόγια, αποσκοπούμε μέσω της έρευνας αυτής να ερευνήσουμε το βαθμό στον οποίο οι γονείς χρησιμοποιούν τεχνικές θετικής ή και αρνητικής ενίσχυσης αλλά και τις επιπτώσεις που οι τεχνικές αυτές φαίνεται να επιφέρουν στην συμπεριφορά των παιδιών τους.

Απευθυνθήκαμε σε γονείς παιδιών τα οποία βρίσκονται σε νηπιακή ηλικία και οι οποίοι κατοικούν στην πόλη της Πάτρας, οι οποίοι αποτέλεσαν τον πληθυσμό στον οποίο απευθύνθηκε η έρευνά μας. Στο σημείο αυτό, όμως, θα πρέπει να αποσαφηνίσουμε τους όρους πληθυσμός και δείγμα της έρευνας.

Για τη συλλογή των ερευνητικών δεδομένων χρησιμοποιήσαμε την ποιοτική μέθοδο μέσω της συνέντευξης. Ο λόγος για τον οποίο επιλέξαμε τη μέθοδο αυτή είναι γιατί μέσω της συνέντευξης έχουμε τη δυνατότητα να ερευνήσουμε σε βάθος τις απόψεις των γονέων. Αντίστοιχα, η ανάλυση των δεδομένων μας πραγματοποιήθηκε μέσα από τη θεμελιωμένη θεωρία.

Το βασικό στοιχείο το οποίο προέκυψε μέσα από την ανάλυση των δεδομένων μας είναι μια προβληματική σχετικά με τη χρήση των κατάλληλων τεχνικών που αποτελεί την κεντρική κατηγορία της έρευνας, καθώς φαίνεται πως δεν υπάρχει ομοφωνία ως προς την αποτελεσματικότητα των υπάρχουσών τεχνικών. Αντιθέτως, πολλοί είναι οι γονείς εκείνοι οι οποίοι συχνά εισέρχονται σε μια διαδικασία ενδοσκόπησης, ώστε να διαπιστώσουν τα λάθη της δικής τους συμπεριφοράς και τον τρόπο με τον οποίο η τελευταία επηρεάζει τη συμπεριφορά των παιδιών τους. Είναι προφανές από τις απαντήσεις που έδωσαν οι ίδιοι οι γονείς πως η στιγμή κατά την οποία θα εκδηλωθεί μια θετική ή μια αρνητική συμπεριφορά σε συνδυασμό με τη δική τους ψυχική διάθεση επηρεάζουν την εφαρμογή κάποιας συγκεκριμένης τεχνικής θετικής ή αρνητικής ενίσχυσης, ενώ είναι σαφές πως σε κάθε περίπτωση, ο διάλογος και η συζήτηση είναι τα στοιχεία αυτά τα οποία προτάσσονται ως τα ιδανικά ώστε να βοηθήσουν τους γονείς όχι μόνο να ελέγξουν, αλλά και να καθορίσουν σε μακροπρόθεσμο επίπεδο την συμπεριφορά των παιδιών τους.

Τα αποτελέσματα της έρευνας κατέδειξαν πως οι γονείς του δείγματός μας προσπαθούν να είναι υποστηρικτικοί ως προς τις απαιτήσεις και τις ανάγκες των παιδιών τους. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να υπενθυμίσουμε πως σύμφωνα με τη θεωρία, όπως αυτή αναπτύχθηκε στο πρώτο μέρος της εργασίας μας, υποστηρικτικός είναι ο γονέας εκείνος ο οποίος δείχνει μια ιδιαίτερη ευαισθησία απέναντι στις ανάγκες και τις απαιτήσεις των παιδιών του. Η μεταξύ τους σχέση στηρίζεται στο διάλογο και τη ελεύθερη και χωρίς φόβο συζήτηση, η οποία δίνει το περιθώριο στο παιδί να αναπτύξει ελεύθερα τη σκέψη και τη συμπεριφορά του. Το μοντέλο αυτό, επιπλέον, φαίνεται ότι ενισχύει και ενθαρρύνει την αυτονομία και την ανεξαρτησία των παιδιών. Είναι γεμάτοι αγάπη και στοργή απέναντι στα παιδιά τους, σέβονται τις ανάγκες τους, αλλά ταυτόχρονα θέτουν και κανόνες και όρια μέσα στα οποία θα κινηθεί η συμπεριφορά και η δράση των παιδιών τους. Υποστηρίζουν τα παιδιά τους, τα ενθαρρύνουν και γενικά μεγαλώνουν τα παιδιά τους μέσα σε ένα κλίμα αποδοχής και ελέγχου (Μαριδάκη- Κασσωτάκη, 2009).

**Μέσα από την επεξεργασία και ανάλυση των δεδομένων μας, λοιπόν, φάνηκε πως οι γονείς του δείγματος προσπαθούν να εφαρμόσουν το υποστηρικτικό μοντέλο.** Αυτό σημαίνει πως δίνουν προτεραιότητα στο διάλογο και τη συζήτηση με τα παιδιά τους για κάθε ενέργεια και συμπεριφορά τους, ώστε να μπορέσουν να κατανοήσουν τις συνέπειες που μπορεί να επιφέρει μια αρνητική συμπεριφορά τους και να μην την επαναλάβουν στο μέλλον. Με άλλα λόγια, πρόκειται για γονείς οι οποίοι προσπαθούν να δίνουν ελευθερίες και επιλογές στο παιδί τους ώστε να καταφέρει να αναπτύξει ελεύθερα την προσωπικότητά του. Χαρακτηριστικό είναι ότι ακόμα και οι γονείς οι οποίοι επιθυμούν να επιδείξουν ένα πολύ πιο αυστηρό πρότυπο και χρησιμοποιούν κάποιες φορές την τιμωρία, τελικά υποχωρούν στις ανάγκες και τις απαιτήσεις του παιδιού τους και μέσω της ελεύθερης συζήτησης προσπαθούν να κατανοήσουν τα αίτια της κάθε συμπεριφοράς του. Αυτό βέβαια δε σημαίνει πως πρόκειται για γονείς, οι οποίοι παρέχουν απόλυτη ελευθερία στα παιδιά τους. Αντίθετα, έχουν θεσπίσει κανόνες και αρχές, οι οποίες ρυθμίζουν την καθημερινότητά τους και πρέπει να γίνονται σεβαστοί από όλους. Πρόκειται για κανόνες, όμως, οι οποίες δεν στερούν την ελευθερία των παιδιών. Αντίθετα, τα βοηθούν, σύμφωνα με τους γονείς, να αποκτήσουν ελευθερία και ταυτόχρονα να συγκροτήσουν μια υγιή προσωπικότητα.

Στο σημείο αυτό, θα πρέπει να υπενθυμίσουμε πως σύμφωνα με το θεωρητικό πλαίσιο της εργασίας μας στην ελληνική κοινωνία παρατηρείται ένας αυστηρός τύπος γονέα, ο οποίος δείχνει να συνδυάζει χαρακτηριστικά και πρακτικές συμπεριφοράς τόσο από τον υποστηρικτικό γονέα όσο και από τον αυταρχικό. Στο ίδιο πλαίσιο οι γονείς αυτοί κάνουν συνεχώς κριτική και παρατηρήσεις στο παιδί τους, ώστε να αναπτύξει την επιθυμητή συμπεριφορά, ενώ τις περισσότερες φορές, σε αντίθεση με τους υποστηρικτικούς γονείς, μαλώνουν τα παιδιά τους για μια λανθασμένη συμπεριφορά χωρίς να μπουν στη διαδικασία να τους εξηγήσουν τα λάθη τους. Για το λόγο αυτό, συνεχώς τονίζουν τους κανόνες τους οποίους έχει η κάθε οικογένεια και τους οποίους οφείλει το κάθε μέλος να τηρεί τονίζοντας κάθε φορά τη σημασία που έχει για τη δομή της οικογένειας η

τήρηση των κανόνων αυτών (Μαριδάκη- Κασσωτάκη, 2009). Θα λέγαμε πως τα δικά μας ευρήματα δεν επιβεβαιώνουν την άποψη αυτή, καθώς ακόμα και για τη διαχείριση της λανθασμένης συμπεριφοράς οι γονείς τελικά χρησιμοποιούν το διάλογο και τη συζήτηση.

Αναφορικά, μάλιστα με τη διερεύνηση των στρατηγικών που χρησιμοποιούν οι γονείς για να διαπαιδαγωγήσουν τα παιδιά τους και να διαχειριστούν τις συμπεριφορές τους, μέσα από την ανάλυση των δεδομένων μας φάνηκε πως οι γονείς παρέχουν σε μεγάλο βαθμό ελευθερίες στα παιδιά τους ώστε να μπορέσουν να αναπτύξουν την προσωπικότητά τους. Ταυτόχρονα, όμως, θεσπίζουν ένα πλαίσιο κανόνων και αρχών τα οποία αφορούν την καθημερινότητά τους και πρέπει να γίνονται σεβαστά από όλους, ώστε να μην υπάρξει τριβή. Αυτό, άλλωστε, αποτελεί χαρακτηριστικό στοιχείο του υποστηρικτικού γονεϊκού τύπου τον οποίο φαίνεται ότι υποστηρίζουν οι γονείς του δείγματός μας, όπως αυτός αναπτύχθηκε σε προηγούμενη παράγραφο.

Θα πρέπει στο σημείο αυτό να τονίσουμε πως στην πλειοψηφία τους οι γονείς στο πρώτο άκουσμα της ερώτησης δε μπόρεσαν να απαντήσουν επακριβώς στο ερώτημα. Σε αρκετές περιπτώσεις χρειάστηκε να παρέμβουν οι ερευνήτριες και να δώσουν κάποιες διευκρινιστικές οδηγίες σχετικά με τον όρο και όλα όσα αυτό περιλαμβάνει. Υπήρξαν και περιπτώσεις βέβαια όπου οι γονείς γνώριζαν τις τεχνικές της ενίσχυσης και τις εφάρμοζαν, αλλά δεν είχαν επίγνωση του όρου ενίσχυση.

Αναφορικά με την αναγκαιότητα χρήσης των τεχνικών, βλέπουμε πως όλοι οι γονείς αναγνωρίζουν την ανάγκη εφαρμογής αυτών, ώστε να καταφέρουν να διαχειριστούν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο τις συμπεριφορές των παιδιών τους οι οποίες είναι θετικές ή αρνητικές. Μάλιστα, **τα δεδομένα της έρευνας κατέδειξαν πως όλοι οι γονείς χρησιμοποιούν κατά κύριο λόγο υλικούς ενισχυτές θετικής ενίσχυσης.** Με άλλα λόγια, προσπαθούν να επιβραβεύουν μια καλή συμπεριφορά ή να προκαλούν μια καλή συμπεριφορά του παιδιού τους υποσχόμενοι μια βόλτα στο πάρκο, ένα παγωτό, ένα παιχνίδι, ένα dvd. Το εύρημα αυτό συνάδει με την τρέχουσα βιβλιογραφία σύμφωνα με την οποία οι ενισχυτές αυτού του



είδους είναι και οι αποτελεσματικότεροι, καθώς βοηθούν το άτομο να ανακαλύψει μόνο του μια επιθυμητή συμπεριφορά ή να αποφύγει την επανάληψη κάποιας δυσάρεστης πράξης (Φράγκου, 2000).

Σε μεγάλο βαθμό χρησιμοποιούνται από τους γονείς και κάποιες αγκαλιές ή λόγια αγάπης και στοργής που, όπως έχουμε δει στο θεωρητικό μέρος της εργασίας μας, αποτελούν κοινωνικούς ενισχυτές. Αντίθετα, όσον αφορά την προσπάθειά τους να αποτρέψουν μια αρνητική συμπεριφορά του παιδιού τους, προκύπτει ότι οι γονείς χρησιμοποιούν πάλι τους ίδιους ενισχυτές. Αυτή τη φορά όμως έχουν σκοπό να στερήσουν κάτι από το παιδί ώστε να κατανοήσει το δυσμενές αποτέλεσμα που επέφερε η πράξη του και να μην την επαναλάβει.

Σε γενικές γραμμές, αυτό που φάνηκε από τις απαντήσεις των γονέων είναι ότι μετά την εφαρμογή των τεχνικών αυτών παρατηρούν την επιθυμητή αλλαγή στην συμπεριφορά του παιδιού τους. Τονίζουν, όμως, ότι τις περισσότερες φορές αυτή η αλλαγή μπορεί να είναι παροδική και την επόμενη φορά να επαναληφθεί η αρνητική συμπεριφορά, ιδιαίτερα αν έχει προηγηθεί αρνητική ενίσχυση ή και κάποιας μορφής τιμωρία. Σημαντικό είναι επίσης πως από τις απαντήσεις που έδωσαν οι ίδιοι οι γονείς η στιγμή κατά την οποία θα εκδηλωθεί μια θετική ή μια αρνητική συμπεριφορά σε συνδυασμό με τη δική τους ψυχική διάθεση επηρεάζουν την εφαρμογή κάποιας συγκεκριμένης τεχνικής θετικής ή αρνητικής ενίσχυσης. Και το εύρημα αυτό συνάδει με το θεωρητικό πλαίσιο στο οποίο στηρίχθηκε η έρευνα, όπως αυτό αναπτύχθηκε στο πρώτο μέρος της εργασίας μας, σύμφωνα με το οποίο για να έχει αποτέλεσμα κάποιος από τους παραπάνω ενισχυτές θα πρέπει να εξαρτάται από το σημείο στο οποίο επιλέγεται να δοθεί, αλλά και από τον τρόπο με τον οποίο θα παρασχεθεί αυτό το υλικό ή κοινωνικό προνόμιο ή ακόμα και το προνόμιο προς το άτομο (Kazdin, 2001). Για το λόγο αυτό, θα πρέπει ο ενισχυτής να εξαρτάται σε απόλυτο βαθμό από την ίδια την συμπεριφορά. Συγκεκριμένα, θα πρέπει να εμφανίζεται μόνο όταν εμφανίζεται η επιθυμητή συμπεριφορά ή όταν η επιθυμία και ο στόχος είναι να αλλάξει κάποια συμπεριφορά.

Τέλος, από την ανάλυση των δεδομένων έγινε σαφές πως σε κάθε περίπτωση, ο διάλογος και η συζήτηση είναι τα στοιχεία αυτά τα οποία προτάσσονται ως τα ιδανικά ώστε να βοηθήσουν τους γονείς όχι μόνο να ελέγξουν, αλλά και να καθορίσουν σε μακροπρόθεσμο επίπεδο την συμπεριφορά των παιδιών τους.

Επιπλέον, καθοριστικής σημασίας είναι η συνεχής και ουσιαστική επαφή και επικοινωνία των γονέων με τη νηπιαγωγό, ώστε να μπορεί να διακρίνει στοιχεία της προσωπικότητας και της συμπεριφοράς του παιδιού τα οποία ενδεχομένως να μην τα είχε αντιληφθεί ο γονιός. Αυτό που φαίνεται, δηλαδή, να προκύπτει από την ανάλυση των δεδομένων μας είναι η ανάγκη μεγαλύτερης συνεργασίας των ειδικών με τους γονείς. Για να επιτευχθεί αυτό, θα μπορούσε να υπάρχει μια διεύρυνση του ρόλου των κοινωνικών λειτουργών και των ψυχολόγων, οι οποίες θα πρέπει να μεσολαβούν μεταξύ του νηπιαγωγείου και της οικογένειας, ώστε να καταφέρει το παιδί να λάβει όλα εκείνα τα εφόδια που φαίνεται ότι είναι καθοριστικής σημασίας για την εποχή αυτή της νηπιακής ηλικίας.

---

## ***ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ***

---

## Ελληνόγλωσση

**Αβραμίδης, Η., & Καλυβά, Ε.** (2006). *Μέθοδοι Έρευνας στην Ειδική Αγωγή : Θεωρία και Εφαρμογές*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση

**Βοσνιάδου, Σ.** (2005), *Παιδιά, Σχολεία και Υπολογιστές*, Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg

**Γαλανάκη, Ε.** (2003). *Θέματα Αναπτυξιακής Ψυχολογίας – Γνωστική-κοινωνική- συναισθηματική ανάπτυξη*. Αθήνα: Ατραπός.

**Cohen, L., & Manion, L.** (1994). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

**Δανασσής– Αφεντάκης, Α.** (1994), *Παιδαγωγική Ψυχολογία, Μάθηση και Ανάπτυξη*, Β Έκδοση, Αθήνα: Μαυρομμάτη Δέσποινα

**Δασκολιά, Μ.** (2005), Για μια διά βίου περιβαλλοντική αγωγή. Η περιβαλλοντική αγωγή στο πλαίσιο της οικογένειας. Μια πρώτη θεωρητική προσέγγιση, στο: Γεωργόπουλος, Α.Δ. (επιμ.), *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Ο νέος Πολιτισμός που αναδύεται*, Αθήνα: Gutenberg

**Διαμαντόπουλος Α.** (1997). *Αισθάνομαι. Η ψυχή στην οικογένεια*. Ναύπακτος

**Goncu, Α.**(1999) *Η εξέλιξη της Διυποκειμενικότητας στο Κοινωνικό Παιγίδι Προσποίησης*, στο Πολιτισμικοί Κόσμοι της Πρώτης Παιδικής Ηλικίας, τ. Α΄, ΕΑΠ, Πάτρα

**Herbert M.** (2000). *Η κακή συμπεριφορά*. (επιμέλεια: Β. Παπαδιώτη – Αθανασίου), Αθήνα: Εκδ. Ελληνικά Γράμματα,.

**Ιωσηφίδης, Θ.** (2002), «Η χρήση Η/Υ στην ανάλυση δεδομένων ποιοτικής κοινωνικής έρευνας», *Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών*, Τόμος Θ΄(33) :111-131

**Ιωσηφίδης Θ.** (2006 και 2008), *Ποιοτικές Μέθοδοι Έρευνας στις Κοινωνικές Επιστήμες*, Εκδόσεις: Κρητική

**Κακαβούλη, Α.** (1993). *Γνωστική ανάπτυξη και αγωγή*. (2<sup>η</sup> έκδ). Αθήνα: Έκδοση συγγραφέα

**Καλαντζή-Αζίζι, Α. & Δέγλερης, Ν.** (1992). *‘Θέματα ψυχοθεραπείας της συμπεριφοράς’*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

**Κίκιλα Μ., Κουτελέκος Ι.** (2011). Ο ρόλος της σωματικής τιμωρίας στα παιδιά. Το Βήμα του Ασκληπιού, 10ος Τόμος, 3ο Τεύχος : 299-310

**Κορώση, Κ.** (2003). *Πατέρας και παιδί*. Αθήνα: Ατραπός

**Κραγιόπουλος Σ.** (2001), *Γονείς και παιδιά*, Πανόραμα Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη

**Κρασανάκη, Γ.** (1987). *Ψυχολογία του παιδιού*. Αθήνα: Έκδοση συγγραφέα.

**Κυριαζή, Ν.** (1999). *Κοινωνιολογική έρευνα. Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και τεχνικών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

**Κυριαζή, Ν.** (2005). *Η κοινωνιολογική έρευνα. Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

**Κωσταρίδου– Ευκλείδη, Α.** (1999), *Ψυχολογία κινήτρων* Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

**Μαριδάκη-Κασσωτάκη Α.** (2004). *Σύγχρονες απόψεις για τη σκέψη του παιδιού*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη

**Μαριδάκη-Κασσωτάκη Α** (2009). Τυπολογία του Έλληνα πατέρα με βάση τον τρόπο διαπαιδαγώγησης των παιδιών του: Προσαρμογή και στάθμιση ερωτηματολογίου “Parenting Styles and Dimensions Questionnaire (PSDQ)”. *Επιστήμες Αγωγής*, 4, 8- 23.

**Μιλαντίνοβτς Α** (2012). *Διερεύνηση της σχέσης μεταξύ της γονεϊκής τυπολογίας και σφαίρας ελέγχου στην εφηβική ηλικία*. Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο. Μεταπτυχιακή Εργασία

**Μπούκουρας Δημήτρης** (2013). *Η νηπιακή ηλικία είναι καθοριστική για την εξέλιξη του ανθρώπου*. Διαθέσιμο στο <http://www.life2day.gr/>

**Ντράικωρς Ρ.** (1999). *Η πρόκληση να είμαστε γονείς*. Αθήνα: Εκδόσεις Γλάρος

**Ντινκμέγιερ Ντ., Μακ- Κεϊ Γκ** (2004), «*Σχολείο για γονείς*», Αθήνα: εκδ. Θυμάρι

**Παπαδημητρίου, Γ.** (2001) *Περιγραφική Στατιστική*. Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής.

**Πανοπούλου-Μαράτου, Ο.** (1998). *Παιδί, Επιστήμη και Ψυχανάλυση. Οι διαδρομές του Jean Piaget*. Αθήνα: Καστανιώτης

**Παρασκευόπουλος, Ι.**, (1985). *Εξελικτική ψυχολογία*. τομ. 4ος. Αθήνα.

**Πετρογιάννης Κ, Melhuish C.** (2001). *Προσχολική ηλικία: Φροντίδα-αγωγή-ανάπτυξη*. Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη

**Σκιαδάς Β. Γ.**, (2004), *Αγωγή-Μόρφωση και Ψυχαγωγία του παιδιού*. Αθήνα

**Trevarthen, C.** (1999) *Η ανάγκη του παιδιού να μάθει μια κουλτούρα, στο Πολιτισμικοί Κόσμοι της Πρώτης Παιδικής Ηλικίας, τ. Α΄, ΕΑΠ, Πάτρα.*

**Τσαρδάκης Δ.** (1984). *Διαδικασίες κοινωνικοποίησης (Processes of socialization)*. Athens: Skaravaios

**π. Φάρος Φ., π. Κοφινάς Στ.** (1997) *Γάμος*. Αθήνα: Εκδόσεις Ακρίτας,

**Φράγκου Χ.** (2000), *Ψυχοπαιδαγωγική. Θέματα παιδαγωγικής ψυχολογίας, παιδείας, διδακτικής και μάθησης*, Αθήνα: Gutenberg-Παιδαγωγική σειρά

**Χατζηφωτίου Σ.** (2005) *Ενδοοικογενειακή Βία κατά των γυναικών και παιδιών: Διαπιστώσεις και προκλήσεις για την Κοινωνική Εργασία*. Θεσσαλονίκη: Εκδ. Τζιόλα

**Χλουβεράκης Γ.** (2009), *Εισαγωγή στη στατιστική : Περιγραφικές μέθοδοι και εφαρμογές στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα* , Ελληνικά γράμματα.

**Woodhead, M., Faulkner, D., Littleton, K.** (1999) *Πολιτισμικοί Κόσμοι της Πρώτης Παιδικής Ηλικίας, τ. Α΄, ΕΑΠ, Πάτρα.*

## Ξενογλώσση

**Astington, J. W.** (2001). Theory of mind, affective relationships, and language. In O. Liverta Sempio & A. Marchetti (Eds.), *Teoria della mente e relazioni affettive* (pp. 3-9). Torino, Italy: UTET Libreria.

**Baumrind, D.** (1966). Effects of Authoritative Parental Control on Child Behavior, *Child Development*, 37, 4, 887-907

**Baumrind, D.** (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *Journal of Early Adolescence*, 11(1), 56-95

**Butler, R. J., Rosenthal, G.** (1978). *'Behaviour and Rehabilitation, Behavioural treatment of long-stay patients'*. Bristol: John Wright and Sons Limited.

**Cole, A. L.** (2001, November). *The art of research*. The University of Toronto Bulletin

**Cross** (2004). *Children with emotional and behavioural difficulties and communication problems: There is always a reason*. London: Jessica Kingsley Publishers

**Darling, N.** (1999). Parenting styles and its correlates. *Clearinghouse on Elementary and Early Education*. EDO-PS-99-3. Διαθέσιμο στο <http://www.athealth.com/Practitioner/ceduc/parentingstyles.html>

**Darling, N., & Steinberg, L.** (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113(3), 487-496.

**Denham, S. A.** (1998). *Emotional development in young children*. New York, NY:

Guilford

**Dwairy M** (2005). Parenting styles and mental health of Palestinian- Arab adolescents in Israel. *Transcultural Psychiatry*, 41 (2), 233- 252

**Flavell, J.** (1993). The development of children's understanding of false belief and

the appearance-reality distinction. *International Journal of Psychology*, 28, 595-604.

**Flavell, J.** (2004). Theory-of-Mind Development: Retrospect and Prospect. *Merrill-Palmer Quarterly*, July 2004, Vol. 50, No. 3, pp. 274–290

**Frosch, C. A., & Mangelsdorf, S. C.** (2001). Marital behavior, parenting behavior, and multiple reports of preschoolers' behavior problems: mediation or moderation? *Developmental Psychology*, 37, 502-519.

**Gracia E, Herrero J.** (2008) Beliefs in the necessity of corporal punishment of children and public perceptions of child physical abuse as a social problem. *Child Abuse Negl.*;32(11):1058-62.

**Goleman, D.** (2000). *Leadership that Gets Results*. Harvard Business Review.

**Gottman J.** (2000). *Η συναισθηματική νοημοσύνη των παιδιών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

**Kail, R.V., & Cavanaugh, J.C.** (2010). *Human development: A life-span view* (5th ed.). Belmont, CA: Wadsworth Cengage

**Kazdin, A. E.** (2001). *'Behavior Modification in Applied Settings'*. USA: Wadsworth Thomson Learning

**Klein, H. A., O'Bryant, K., Hopkins, H. R.** (1996): Recalled parental authority style and self-perception in college men and women. *Journal of Genetic Psychology*, 157, pp. 5-17.

**Kuburich Z.** (1996). *Religion, family and youth*. Belgrade: Institute of Theology

**Lloyd, P., Mann, S. & Peers, I.** (1998). The growth of speaker and listener skills from five to eleven years. *First Language*, 18, 081-103.

**Luiselli, J. K.** (1995). Reinforcement Methods and Variations in the Clinical Treatment of Challenging Behaviors. *The Habilitative Mental Healthcare Newsletter*, 14, No 2.



**Morse, J. M. & Field, P. A.** (1996). *Nursing research. The application of qualitative approaches* (2nd Ed.). Cheltenham: Stanley Thornes (Publishers) Ltd.

**Papanastasiou, C.** (2002). Effects of background and school factors on the mathematics achievement. *Educational Research and Evaluation*, 8(1), 55-70

**Patrick S.** (2002) *Petite enfance et cultures en mouvement*. Edition Eres

**Robson, S.** (2006). *Development, thinking and understanding in young children: an introduction for students*. London and New York: Routledge (Taylor & Francis Group).

**Shepardson, D.** (2005), Student Ideas: What Is an Environment?, *The Journal of Environmental Education*, 36(4), 49-58.

**Singer, S. Fred.** (1992). Sustainable Development and the Global Environment: Resolving the Conflict. *International Journal on the Unity of the Sciences* 5(2): 107-122

**Sigelman, C. K. & Rider, E. A.** (2009). *Life-span human development* (6th ed.). Belmont, CA: Wadsworth, Inc.

**Smith, D. & Hall, J.** (2008) Strengths-oriented family therapy for adolescents with substance abuse problems. *Social Work*, 53: 185-188.

**Strage A & Brandt T.S.** (1999). Authoritative parenting and college students' academic adjustment and success. *Journal of Educational Psychology*, 91 (1), 146- 156

**Strauss, A., Corbin, J.** (1998). *Basics of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures and Technique*, 2nd Edition. Sage, NewburyPark, London.

**Sroufe, L. A.** (2005). Attachment and development: A prospective, longitudinal study from birth to adulthood. *Attachment & Human Development*, 7(4). 349-367

**Todorovich J.** (2005). *Parental upbringing styles and adolescent's self-esteem*. Nis: University of Philosophy

### **Διαδικτυακές Πηγές**

[www.pedagogika.gr](http://www.pedagogika.gr)

# ***ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ***

---



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ  
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ  
ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ

Βαθμός Ασφαλείας  
Πάτρα 05 - 06 - 2014  
Αριθμ. Πρωτ. Δ.Υ.

ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ  
ΙΔΡΥΜΑ  
(Τ.Ε.Ι.) ΔΥΤΙΚΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ

Γραμματεία  
ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ  
Μεγ. Αλεξάνδρου 1  
Κουκούλι Πάτρας  
263 34 Πάτρα  
Πληροφορίες : Μελίσα Παρασκευή  
Τηλέφωνο: +30 2610 369 174  
FAX: +30 2610 369 175  
e-mail :

Προς : Οιονδήποτε αφορά

Παρακαλούμε να διευκολύνετε τις σπουδάστριες του Τμήματος Κοινωνικής Εργασίας, της Σ.Ε.Υ.Π., του Τ.Ε.Ι. Δυτικής Ελλάδας ΚΑΝΕΛΛΟΠΟΥΛΟΥ ΘΕΩΝΗ του ΕΥΑΓΓΕΛΟΥ, ΓΚΟΤΣΟΠΟΥΛΟΥ ΕΙΡΗΝΗ του ΣΠΥΡΙΔΩΝ και ΔΙΑΝΕΛΗ ΠΑΝΑΓΙΩΤΑ του ΜΑΡΙΝΟΥ στην διεξαγωγή της Πτυχιακής τους Εργασίας με θέμα «Τεχνικές επιβράβευσης και αρνητικής ενίσχυσης που εφαρμόζονται από γονείς παιδιών νηπιακής ηλικίας και συγκεκριμένα της τάξης του νηπιαγωγείου».

Υπεύθυνη της ανωτέρω εργασίας είναι η κ. Δεδομένη Σοφία Εργαστηριακή Συνεργάτης του Τμήματός μας.



Αν. ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ

### ΕΝΗΜΕΡΩΤΙΚΟ ΕΝΤΥΠΟ

Στα πλαίσια της πτυχιακής εργασίας για την ολοκλήρωση των σπουδών μας στην Κοινωνική Εργασία από το τμήμα Κοινωνικής Εργασίας της Σχολής Επαγγελματιών Υγείας και Πρόνοιας του Ανώτατου Τεχνολογικού Εκπαιδευτικού Ιδρύματος (Α.Τ.Ε.Ι. ) Πάτρας διεξάγουμε έρευνα με θέμα τις τεχνικές επιβράβευσης και αρνητικής ενίσχυσης που εφαρμόζονται από γονείς παιδιών νηπιακής ηλικίας και συγκεκριμένα της τάξης του νηπιαγωγού. Για το σκοπό αυτό κρίνεται αναγκαία η διεξαγωγή συνεντεύξεων με τους γονείς των νηπίων, ώστε να μπορέσει να ολοκληρωθεί η έρευνά μας αυτή.

Θα θέλαμε να σας παρακαλέσουμε να διαθέσετε λίγο από το χρόνο σας για την συμμετοχή σας στην έρευνά μας. Η βοήθειά σας είναι πολύτιμη. Θα θέλαμε επίσης να γνωρίζετε ότι οι απαντήσεις σας θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά και μόνο για τους σκοπούς της έρευνάς μας, ενώ θα διασφαλιστεί η εχεμύθεια και η ανωνυμία των συμμετεχόντων. Άλλωστε, σκοπός της έρευνας αυτής είναι απλώς να διερευνήσει τον τρόπο με τον οποίο οι τεχνικές επιβράβευσης ή και αρνητικής ενίσχυσης από τους γονείς μπορούν να επηρεάσουν τη συμπεριφορά των νηπίων και για το λόγο αυτό κάθε απάντησή σας θα φανεί ιδιαίτερα χρήσιμη.

Σας ευχαριστούμε πολύ για τη συνεργασία.

*Με εκτίμηση,*

*Κανελλοπούλου Θεώνη*

*Γκοτσοπούλου Ειρήνη*

*Διανέλη Παναγιώτα*

## **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙΙ**

### **ΑΞΟΝΕΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ**

#### **Α) ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ**

- 1) Φύλο
- 2) Ηλικία
- 3) Τόπος μόνιμης κατοικίας
- 4) Ποιο είναι το επάγγελμά σας;
- 5) Πόσα παιδιά έχετε;
- 6) Τι ηλικίας είναι αυτά;

#### **Β) ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΝΗΠΙΟΥ**

- 7) Πώς θα χαρακτηρίζατε γενικά τη συμπεριφορά του παιδιού σας (του νηπίου) μέσα και έξω από το σπίτι;
- 8) Πώς θα χαρακτηρίζατε τη σχέση και τη συμπεριφορά του παιδιού σας απέναντι στα αδέρφια του;
- 9) Πώς θα χαρακτηρίζατε τη σχέση τη δική σας με το παιδί σας;

#### **Γ) ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΓΟΝΕΩΝ**

- 10) Ποιες είναι οι στρατηγικές που χρησιμοποιείτε εσείς απέναντι στο παιδί σας;
- 11) Πως διαπαιδαγωγείτε το παιδί σας;
- 12) Ποια η αντίδραση/ανταπόκριση του παιδιού σας;
- 13) Γνωρίζετε ποιες είναι οι τεχνικές θετικής ή αρνητικής ενίσχυσης;

14) Ποιες από αυτές εφαρμόζετε πιο συχνά;

15) Ποια είναι η αντίδραση των παιδιών σας απέναντι σε κάθε μία τεχνική;

**Δ) ΠΟΙΕΣ ΟΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΤΩΝ ΓΟΝΙΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ  
ΚΑΛΥΤΕΡΗ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΤΩΝ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΩΝ ΤΟΥ  
ΠΑΙΔΙΟΥ ΤΟΥΣ**

16) Ποιες είναι οι δικές σας προτάσεις για την καλύτερη διαχείριση των συμπεριφορών του παιδιού σας;

17) Πώς νομίζετε ότι μπορεί αυτές να βελτιωθούν αυτές στο πλαίσιο του νηπιαγωγείου;

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ IV

### ΑΠΟΜΑΓΝΗΤΟΦΩΝΗΣΕΙΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ

#### ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 1

**ΕΡ:** Σχετικά με τη συμπεριφορά του νηπίου, πώς θα χαρακτηρίζατε τη συμπεριφορά του νηπίου μέσα και έξω από το σπίτι;

**ΑΠ:** Ε... λοιπόν η κόρη μου είναι ζωηρή, όταν είναι στο σπίτι. Όταν βγαίνει είναι πιο πολύ εξερευνητρια, θέλει να εξερευνήσει τα πάντα. Στο σχολείο είναι λίγο ζωηρή, αλλά δεν είναι τίποτα υπερβολικό, είναι από τα κορίτσια που έχουν λίγο τη φασαρία τους.

**ΕΡ:** Πώς θα χαρακτηρίζατε τη σχέση της μικρής με τον αδερφό της;

**ΑΠ:** ε... πολύ στενή, πολλή αδυναμία, αλλά και πολύ τσακωμός και γκρίνια.

**ΕΡ:** Για ποιους λόγους;

**ΑΠ:** Για ποιους λόγους.. μην της πάρεις αυτό, θα γκρινιάξει, θα βάλει τη φωνή και το αντίθετο έτσι. Παίρνει αυτή του αδερφού της και επειδή θα τη βαρέσει, θα της τραβήξει τα μαλλιά, θα φωνάζει, η φωνή είναι σίγουρη. Αλλά όμως υπάρχει πολύ αγάπη, γιατί είναι όλη μέρα μαζί, δηλαδή δεν έχουν κάτι άλλο να ασχοληθούν πέρα από ένα καράτε που πάει ο γιος μου, τον αθλητισμό του και ένα χορό που πάει η μικρή, είναι όλη μέρα μαζί. Και λογικό είναι. Αλλά όμως τους αρέσει να μαγειρεύουν μαζί, να κάνουν μπάνιο, το χουν αυτό. Να γεμίσουν τη μπανιέρα νερό και να βάζουν μέσα παιχνίδια, να γίνεται χαμός. Ε... και γενικώς όπου θα πάει το ένα πρέπει να πάει και το άλλο μαζί.

**ΕΡ:** Τώρα, πώς θα χαρακτηρίζατε τη σχέση τη δική σας με τη μικρή;

**ΑΠ:** Τσιμπουράκι. Είναι πολύ, αυτοκόλλητη με μένα. Πολλή αδυναμία, παντού μαζί μου, παντού όμως. Δηλαδή, να σου πω παράδειγμα; Θέλω να κάνω μπάνιο, θα κάθεται απέξω από τη μπανιέρα, από την κουρτίνα.



Τελειώσεις; Δηλαδή σε τέτοιο βαθμό, θα με περιμένει σε όλα ντα, θέλω τη μανούλα μου, τη μανουλίτσα μου.

**ΕΡ: Ποιες είναι οι στρατηγικές που χρησιμοποιείται απέναντι στο παιδί;**

**ΑΠ:** Δηλαδή τι; Ως προς τι;

**ΕΡ: Πώς το διαπαιδαγωγείτε; Τι τρόπους για να της προσφέρετε πρόγραμμα ίσως**

**ΑΠ:** Α, κοίταξε να δεις, αυτό που γίνεται καθημερινά είναι. Μόλις γυρίσουμε από το σχολείο θα φάμε, θα κοιμηθούμε, δεν υπάρχει να μη κοιμηθούμε, το απόγευμα θα παίξουμε σίγουρο αυτό ή βόλτα. Η αλήθεια είναι ότι θέλουμε κάτι σε λιχουδίτσα το απόγευμα. Θα φάμε το απογευματινό τους, θα πάμε στις κούνιες να παίξουμε.

**ΕΡ: Αντιδρά σε αυτό το πρόγραμμα ή το ακολουθεί;**

**ΑΠ:** Όχι, όχι, το ακολουθεί γιατί έχει πάρει σειρά. Από μικρό το κάνω αυτό. Και θα γυρίσουμε θα φάει, θα κοιμηθεί. Αλλά εντάξει, έχει καλή σειρά. Δε με έχει βασανίσει.

**ΕΡ: Γνωρίζετε ποιες είναι οι τεχνικές θετικής και αρνητικής ενίσχυσης;**

**ΑΠ:** Όχι, δεν καταλαβαίνω.

**ΕΡ: Για παράδειγμα. Στα θετικά είναι κάποιοι ενισχυτές, όπως είναι οι υλικοί ενισχυτές, για παράδειγμα φάει κάτι και θα σου πάρω κάτι, οι κοινωνικοί ενισχυτές είναι τα λόγια κτλ. Τις χρησιμοποιείτε;**

**ΑΠ:** Ναι, αμέ και βέβαια! Καμιά φορά με το φαγητό της λέω δε θες να φας. Ωραία. Αν μου έχει ζητήσει κάτι για το απόγευμα.

Όσα λεπτά απομένουν στην ηχογράφιση που δεν ακούγονται στο αρχείο, δηλαδή περίπου 3 λεπτά, η συγκεκριμένη μητέρα αναφέρει πως μπορεί να βάλει τις φωνές στη μικρή, όταν αυτή υπερβεί τα όρια. Η μικρή αμέσως την υπακούει και ησυχάζει. Ύστερα, στην ερώτησή μου για τις προτάσεις της μητέρας για την καλύτερη διαχείριση των συμπεριφορών του παιδιού, η

ίδια αναφέρει πως προτείνει στους γονείς γενικά να συζητούν με τα παιδιά τους, ώστε να αποκτήσουν τον σεβασμό τους και όχι να φοβούνται τα παιδιά τους γονείς τους, καθώς και την ειλικρίνεια ανάμεσα στη σχέση γονιού – παιδιού. Η μητέρα αυτή είπε επίσης πως στο παρελθόν είχε κάνει συνεδρίες με ψυχολόγο και αυτό τη βοήθησε πολύ ώστε να έχει μία ισορροπημένη καθημερινότητα και κατά συνέπεια να την βοηθάει αυτό στη διαπαιδαγώγηση των παιδιών της. Έπειτα στην ερώτησή 17 είπε πως από το νηπιαγωγείο στο οποίο πηγαίνει η κόρη της δεν έχει κανένα παράπονο. Το σημαντικότερο κατά τη γνώμη της είναι η καλή συνεργασία της νηπιαγωγού με τον γονιό και το παιδί.

## **ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 2**

**ΕΡ: Σχετικά με τη συμπεριφορά του νηπίου, πώς θα χαρακτηρίζατε τη συμπεριφορά του νηπίου μέσα και έξω από το σπίτι;**

**ΑΠ:** Ε... για το συγκεκριμένο παιδί δεν αντιμετωπίζω κάποιο πρόβλημα από τη φύση του. Θεωρώ ότι είναι ένα παιδί που καταλαβαίνει και κατανοεί. Μέσα στο σπίτι από τη στιγμή που ήρθε και το δεύτερο παιδί έχει αλλάξει η συμπεριφορά του, αλλά σας παιδί δηλαδή μόνο του και αυτά δεν αντιμετωπίζω κάποιο ιδιαίτερο πρόβλημα ούτε εκτός σπιτιού. Τώρα με το δεύτερο υπάρχει μια αντίδραση, αντιδρά στη συμπεριφορά μεταξύ τους. Αυτό μόνο.

**ΕΡ: Δηλαδή είναι ήσυχος;**

**ΑΠ:** Ναι, σαν ξεχωριστό άτομο μπορεί να το χαρακτηρίσω σαν ένα παιδί ήσυχο.

**ΕΡ: Δεν υπάρχουν εντάσεις μεταξύ σας;**

**ΑΠ:** Εντάσεις υπάρχουν, αλλά όχι στο επίπεδο να μου δημιουργήσει πρόβλημα. Αντιδρά σα φυσιολογικό παιδί στα πλαίσια της καθημερινότητας.

**ΕΡ: Πώς θα χαρακτηρίζατε τη σχέση και τη συμπεριφορά του παιδιού απέναντι στον αδελφό του;**

**ΑΠ:** Αυτό ακριβώς. Ότι με τον αδελφό του υπάρχει μια αντίδραση φυσιολογική και λίγο αντιδραστική. Θεωρώ ότι έχει αλλάξει.

**ΕΡ: Τον ζηλεύει με λίγα λόγια;**

**ΑΠ:** Ναι και οι δύο.

**ΕΡ: Εσείς πώς αντιδράτε; Μπαίνετε στη μέση;**

**ΑΠ:** Στην αρχή τους αφήνω, αλλά το αποτέλεσμα είναι να μπω στη μέση.

**ΕΡ: Πώς θα χαρακτηρίζατε τη σχέση τη δική σας με το παιδί;**

ΑΠ: Επικοινωνούμε πολύ καλά, πάρα πολύ καλά. Σα μυαλό είναι ανοιχτόμυαλο, συζητάμε τα πάντα, έχει υπομονή.

**ΕΡ: Ποιες είναι οι στρατηγικές που χρησιμοποιείτε στο παιδί;**

ΑΠ: Πώς το αντιμετωπίζω; Μια τιμωρία αν έκανε κάτι, ότι 2 λεπτά ή 3 λεπτά. Βέβαια, το αποτέλεσμα δεν ήταν κάθε φορά επιτυχές. Συζήτηση και δύο ξυλίτσες του έχω δώσει, αλλά σαν παιδί βρίσκαμε λύσεις, υπήρχε χρόνος και χώρος. Μόλις γεννήθηκε το δεύτερο παιδί, αυτός χάθηκε.

**ΕΡ: Άρα χρησιμοποιείτε την τιμωρία ως στρατηγική;**

ΑΠ: Την τιμωρία και θεωρώ ότι σε μένα αυτό το παιδί έχω δει αποτέλεσμα.

**ΕΡ: Πώς διαπαιδαγωγείτε το παιδί;**

ΑΠ: Δηλαδή σε ποιο βαθμό; Γενικά; Τι ερεθίσματα του δίνω;

**ΕΡ: Ναι, ναι**

ΑΠ: Με παιχνίδια, βιβλία, μας βοήθησε το νήπιο, συζητήσαμε. Εκεί περισσότερο.

**ΕΡ: Ποια η αντίδραση του παιδιού;**

ΑΠ: Ότι δε θέλω ή βαριέμαι; Σαν παιδί κάποια στιγμή αντιδρά, αλλά και πάλι είναι ένα παιδί εξαίρεση στον κανόνα. Με αυτόν τον τρόπο, με επιμονή και υπομονή θεωρώ ότι καταφέρνουμε πράγματα. Του δίνουμε και εμείς ερεθίσματα. Με ένα δεύτερο παιδί το πρόβλημα είναι πώς να συνυπάρξουν δύο διαφορετικά άτομα.

**ΕΡ: Γνωρίζετε ποιες είναι οι τεχνικές θετικής ή αρνητικής ενίσχυσης;**

ΑΠ: Γνωρίζω; Γνωρίζω. Θεωρώ ότι πάντα είναι η ενημέρωση που βοηθά και τους γονείς και το σχολείο. Άλλη είναι η επιβράβευση σε κάτι που μπορεί να κάνει, θεωρώ. Το να του πεις μπράβο Νικόλα μου, να του πάρω κάτι που έχει ζητήσει ή να κάνουμε πράγματα μαζί και το αντίθετο. Η αρνητική ενίσχυση όταν δε μου έκανε κάτι;

**ΕΡ:** Σύμφωνα με τη θεωρία είναι όταν ένα παιδί έχει την τάση της φυγής

ΑΠ: Της φυγής. Εντάξει, σε φυσιολογικά όρια. Δεν έχουμε φτάσει στο ότι δε με υπολογίζει. Αλλά όπως το επιβραβεύω, με τα ίδια πράγματα το απορρίπτω σε κάτι αρνητικό.

**ΕΡ:** Το επιβραβεύετε με υλικά αγαθά;

ΑΠ: Ναι, είναι εκείνης της στιγμής. Στα συναισθήματα είναι λίγο... Θεωρώ ότι μπορεί να είναι άδικο για το παιδί.

**ΕΡ:** Ποιες χρησιμοποιείτε πιο συχνά;

ΑΠ: Ε.. το να μη δει τηλεόραση, εκεί λίγο να τον ζορίσω. Κάποια βόλτα να μη γίνει ή να γίνει. Δε θα χρησιμοποιήσω συναίσθημα Νικόλα μου δε σ' αγαπώ.

**ΕΡ:** Πώς αντιδρά;

Απ: Εκνευρίζεται, θυμώνει. Να φύγει όχι από το δωμάτιο. Αντιδρά, θυμώνει ή χαίρεται. Λογικό είναι.

**ΕΡ:** Ποιες είναι οι δικές σας προτάσεις;

ΑΠ: Θεωρώ ότι είναι η ενημέρωση του γονέα από κάποιον ειδικό, ψυχολόγο. Εγώ είχα τη νηπιαγωγό που με κάλυψε.

### **ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 3**

**ΕΡ:** Σχετικά με τη συμπεριφορά του νηπίου, πώς θα χαρακτηρίζατε τη συμπεριφορά του νηπίου μέσα και έξω από το σπίτι;

ΑΠ: Κτητική, απαιτητική, αλλά και καλόψυχη.

**ΕΡ:** Σας βοηθάει;

ΑΠ: Ναι, ναι. Είναι συνεργάσιμη.

**ΕΡ:** Έξω από το σπίτι;

ΑΠ: Μπαίνει στην παρέα, συνεργάζεται, αλλά έρχεται και σε ρήξη.

**ΕΡ:** Πώς θα χαρακτηρίζατε τη σχέση του παιδιού με τον αδερφό της;

ΑΠ: Με τα πάνω της και τα κάτω της. Υπάρχουν στιγμές που θα παίξουν και στιγμές που θα μαλώσουν.

**ΕΡ:** Πώς θα χαρακτηρίζατε τη σχέση τη δική σας με το παιδί;

ΑΠ: με ένταση, με γκρίνια, με φασαρία, αλλά και στιγμές που με βοηθάει.

**ΕΡ:** Την επαινείτε;

ΑΠ: Ναι..

**ΕΡ:** Ποιες είναι οι στρατηγικές που χρησιμοποιείτε;

ΑΠ: Ως προς το μέγεθος;

**ΕΡ:** Ναι

ΑΠ: Τι να σου πω τώρα. Προσπαθώ όταν είναι σε ένταση να την ηρεμώ, δε θέλω τη φωνή της. Γιατί φωνάζει, είναι πολύ επίμονη και προσπαθώ να της το αποβάλλω.

**ΕΡ:** Πώς αντιδρά;

ΑΠ: Όταν είναι με αγάπη, χάδι, τότε τα δέχεται όλα και τα ανταποδίδει. Όταν είναι με φωνή αντιδρά.

**ΕΡ: Και εσείς τι κάνετε;**

ΑΠ: Υποκύπτω, κακώς.

**ΕΡ: Γνωρίζετε ποιες είναι οι τεχνικές θετικής και αρνητικής επιβράβευσης;**

ΑΠ: Συμπεριφοράς;

**ΕΡ: Ναι**

ΑΠ: Ε, θετικά σίγουρα όταν το επαινούμε, όταν δε το φωνάζουμε, όταν του λέμε τη λέξη σ' αγαπώ, όταν το ευχαριστούμε και με ένα παιχνίδι

**ΕΡ: Ποιες χρησιμοποιείτε;**

ΑΠ: Όλες σχεδόν καθημερινά, εκτός από το παιχνίδι. Η λέξη σ' αγαπώ της αρέσει.

**ΕΡ: Σχετικά με την πειθαρχία;**

ΑΠ: Γιατί το έκανες αυτό; Θα μου πει το λόγο, αλλά κάποια στιγμή θα το ξανακάνει, όχι εσκεμμένα, αλλά θα το κάνει.

**ΕΡ: Άλλη αντίδραση;**

ΑΠ: Έχει πολλή γκρίνια, φωνάζει με το παραμικρό.

**ΕΡ: Ποιες είναι οι δικές σας προτάσεις για την καλύτερη διαχείριση των συμπεριφορών του παιδιού σας;**

ΑΠ: Δεν ξέρω, έχω δοκιμάσει σχεδόν τα πάντα. Δε μπορώ να πω το τι είναι καλό, είναι στιγμές που θα της πω κάτι και ηρεμεί και θα το κάνει. Άλλες θα αντιδράσει και θα το φτάσει στα άκρα. Εξαρτάται από την συναισθηματική κατάσταση του παιδιού. Πολλές φορές καταλήγει στο ξύλο (ξύλιες στον ποπό, στο χέρι, το πόδι), κάποιες φορές σταματά, άλλες με κοροϊδεύει. Τα θετικά τα δέχεται και τα ανταποδίδει. Με φωνή και πίεση αντιδρά παραπάνω από εμένα για να περάσει το δικό της. Τότε υποκύπτω.

#### **ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 4**

**ΕΡ: Σχετικά με τη συμπεριφορά του νηπίου, πώς θα χαρακτηρίζατε τη συμπεριφορά του νηπίου μέσα και έξω από το σπίτι;**

ΑΠ: μέσα στο σπίτι πιστεύω είναι πιο ζωντανό και έξω δείχνει άλλη εικόνα. Σα παιδάκι που είναι έχει τη ζωντανάδα του, αλλά σε γενικές γραμμές είναι σωστός και έξω πιο σωστός. Η σχέση της μικρής μαζί μου έχει ένταση, γκρίνια, φασαρία, αλλά και στιγμές που με βοηθάει. Μου δίνει χέρι βοήθειας. Την επαινώ με μπράβο, είσαι πολύ καλό παιδί και κάποιες φορές της δίνω πράγματα. Δεν το εκμεταλλεύεται όμως.

**ΕΡ: Γνωρίζετε ποιες είναι οι τεχνικές θετικής και αρνητικής επιβράβευσης;**

ΑΠ: Όχι, δε γνωρίζω τεχνικές θετικής ή αρνητικής ενίσχυσης.

(μετά από παρέμβαση της ερευνήτριας)

Προσπαθώ να φέρομαι όπως οι εκπαιδευτικοί μέσα στην τάξη. Δηλαδή, αν κάνεις κάτι καλό, θα επιβραβευθείς, αν κάνεις κάτι κακό θα μπεις τιμωρία. Η τιμωρία είναι να μην παίξει το παιχνίδι που θέλει για μία ώρα ή να μη δει dvd ή να μη βγει βόλτα, να μείνει σπίτι με τον πατέρα του και να βγουν μόνο οι αδερφές του ή θα πας νωρίς για ύπνο.. Α.. για να φάει του λέω αν φας το φαγητό σου θα πιεις χυμό, αλλιώς μόνο νερό ή θα φας παγωτό ή θα σας βγάλω βόλτα στο πάρκο. Δεν έχω πάει ακόμα στο επίπεδο με χρήματα, δεν το θεωρώ σωστό. Σίγουρα αγκαλιές, χάρδια, φιλιά, μπράβο παιδί μου τα κατάφερες, είσαι τελικά μεγάλο παιδί ή μπορεί να το καλοπιάσω για να κάνει κάτι (π.χ. η δασκάλα μου είπε σήμερα ότι είσαι ο καλύτερος μαθητής, δε μπορεί να μην το καταφέρεις αυτό). Τον πιάνω στο φιλότιμο.

**ΕΡ: Ποια είναι η αντίδραση του παιδιού σας όταν το βάζετε τιμωρία;**

ΑΠ: Δεν του αρέσει, αλλά όταν του δείξω ότι η δική του συμπεριφορά είναι αυτή που με οδήγησε να πάρω την απόφαση θα κάνει πίσω. Και πάλι όταν θα το καταλάβει πάλι έχουμε γκρίνια και αντιδρά. Νομίζει όπως όλα τα παιδιά της ηλικίας του, τα δικαιούται όλα. Από τις 10 φορές που θα τον



απειλήσω με τιμωρία, τις 7 θα κάνω πίσω εγώ και το εκμεταλλεύεται. Δε θέλει να μπει τιμωρία, δε θέλει να αναγνωρίσει ότι έκανε κάτι λάθος.

## **ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 5**

**ΕΡ: Πώς θα χαρακτηρίζατε γενικά τη συμπεριφορά του παιδιού σας (του νηπίου) μέσα και έξω από το σπίτι;**

ΑΠ: Είναι ένα αρκετά κοινωνικό παιδάκι, χαρούμενο, αναπτύσσει φιλικές σχέσεις, θα έλεγα ότι είναι καλομαθημένο ως το μικρότερο παιδί, είναι εγωιστής, θυμώνει εύκολα όταν δεν περνάει το δικό του, αλλά είναι φιλικό και αγαπητός και ξέρει να δημιουργεί σχέσεις με ανθρώπους όλων των ηλικιών.

**ΕΡ: Πώς θα χαρακτηρίζατε τη σχέση και τη συμπεριφορά του παιδιού σας απέναντι στα αδέρφια του;**

ΑΠ: Ως προς τον αδερφό του είναι κάποιες φορές που τσακώνονται στο σπίτι χωρίς λόγο, κυρίως για υλικά αγαθά, ας πούμε παιχνίδια ή διάφορα, αλλά σε γενικές γραμμές έχει πολύ καλές σχέσεις και είναι ιδιαίτερα δεμένος με τον αδερφό του.

**ΕΡ: Πώς θα χαρακτηρίζατε τη σχέση τη δική σας με το παιδί σας;**

ΑΠ: Έχω μια πολύ καλή σχέση με τα παιδιά μου και με τα δύο, αλλά τα μικρά παιδιά τα έχουμε πιο χαϊδεμένα, αν και προσπαθώ να βάζω όρια στις σχέσεις μας, όρια και κανόνες ώστε να μπορώ να τα χειριστώ αργότερα και καλύτερα, αλλά αντιλαμβάνεται την αδυναμία μου ως προς αυτό και αυτό το κάνει να νευριάζει όταν δεν έχει αυτό που θέλει.

**ΕΡ: Ποιες είναι οι στρατηγικές που χρησιμοποιείτε εσείς απέναντι στο παιδί σας; Το βάζετε τιμωρία;**

ΑΠ: Όχι είμαι κατά της τιμωρίας, θεωρώ ότι υπάρχουν άλλες τεχνικές και μέσα για να χειριστείς ένα παιδί και η τιμωρία είναι κάτι το οποίο δεν εφαρμόζω, όχι.

**ΕΡ: Γνωρίζετε κάποιες τεχνικές θετικής ή αρνητικής ενίσχυσης;**

ΑΠ: Ναι γνωρίζω. Θα το πω λίγο επιστημονικά επειδή μου αρέσει να διαβάζω και παιδικά βιβλία ψυχολογίας. Αυτό που χρησιμοποιώ είναι η υπερδιόρθωση. Πολλές φορές όταν θέλει να περάσει το δικό του δεν το αφήνω, π.χ. όταν θυμώνει μπορεί να ανακατέψει το δωμάτιο, δεν του κάνω

το χατίρι. Θα του πω ότι αφού μαζέψει όλα τα παιχνίδια τότε θα συζητήσουμε αν θα κάνει αυτό που θέλει. Πέρα από αυτό, συζητάμε συχνά, δηλαδή προσπαθώ από τώρα να το μάθω ότι τα προβλήματα δε λύνονται με θυμό και νεύρα, ότι πρέπει να μάθει να ακούει τους μεγαλύτερους και ειδικότερα τους γονείς, χρησιμοποιώντας την ενίσχυση. Συνήθως έχει να κάνει με υλική απολαβή (π.χ., αν κάνει κάτι σωστά, τότε θα του πάρω ένα αγαπημένο παιχνίδι ή μια σοκολάτα. Έχω και ένα χώρο, όπου όταν κάνει κάτι που δεν το εγκρίνω, το αφήνω μόνο του να σκεφτεί αυτό που έκανε και μετά πηγαίνω και το συζητάμε ήρεμα.

**ΕΡ: Ποιες είναι οι δικές σας προτάσεις για την καλύτερη διαχείριση των συμπεριφορών του παιδιού σας και πώς νομίζετε ότι μπορεί αυτές να βελτιωθούν αυτές στο πλαίσιο του νηπιαγωγείου;**

ΑΠ: ε, θεωρώ ότι για να διαχειριστείς κάποια προβλήματα που έχει ένα παιδί, είναι ο διάλογος, η συζήτηση με το παιδί. Ε, να μάθει να ακούει τους μεγαλύτερους, να σέβεται τα όρια και τους κανόνες που θέτει ο γονέας. Αυτά. Και φυσικά όλες οι τεχνικές που ανέφερα.

**ΕΡ: Θεωρείτε ότι η ύπαρξη ψυχολόγου θα μπορούσε να βελτιώσει τις συμπεριφορές του παιδιού σας;**

ΑΠ: Εάν έκρινα ότι υπήρχε κάποιο πρόβλημα στη συμπεριφορά του παιδιού μου και δε μπορούσα να το λύσω παρά τις προσπάθειές μου δε μπορούσα να το λύσω ναι θα το έκανα. Θα απευθυνόμουν σε ψυχολόγο.

## **ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 6**

**ΕΡ: Πώς θα χαρακτηρίζατε γενικά τη συμπεριφορά του παιδιού σας (του νηπίου) μέσα και έξω από το σπίτι;**

ΑΠ: Κοιτάζτε να δείτε. Όταν είναι μέσα στο σπίτι θα είναι πιο ζωηρό, θα παίζουμε, θα είναι πώς να σας το πω, θα εκφράζεται πιο εύκολα. Ενώ έξω από το σπίτι είναι λίγο πιο ήρεμο, καθώς συναναστρεφόμαστε με άλλο κόσμο.

**ΕΡ: Πώς θα χαρακτηρίζατε τη σχέση και τη συμπεριφορά του παιδιού σας απέναντι στα αδέρφια του;**

ΑΠ: Είναι κοινωνικό παιδάκι, είναι έξυπνο, είναι φιλικό με τα παιδάκια, γενικά έχει μια συμπεριφορά φυσιολογική.

**ΕΡ: Πώς θα χαρακτηρίζατε τη σχέση τη δική σας με το παιδί σας;**

ΑΠ: Είναι πάρα πολύ καλή.

**ΕΡ: Ποιες είναι οι στρατηγικές που χρησιμοποιείτε εσείς απέναντι στο παιδί σας; Το βάζετε τιμωρία;**

ΑΠ: Τιμωρία δε θα το βάλω ακριβώς, θα προσπαθήσω να συζητήσω μαζί του σε περίπτωση που κάνει κάτι λάθος. Εάν δεν το έχει καταλάβει ίσως τη 2<sup>η</sup> ή την 3<sup>η</sup> φορά αν δε το έχει καταλάβει, τότε τον βάζω κάποια τιμωρία. Γενικά το αποφεύγω. Θεωρώ ότι δεν είναι καλό να βάζω το παιδί τιμωρία, καλό θα είναι να το επιβραβεύουμε όταν κάνει κάτι σωστό ή κάτι καλό.

**ΕΡ: Γνωρίζετε κάποιες τεχνικές θετικής ή αρνητικής ενίσχυσης; Κάποιες από αυτές τις εφαρμόζετε;**

ΑΠ: Θεωρώ ότι σας είπα ότι δεν είναι καλό αν βάζουμε τα παιδιά τιμωρία. Επίσης καλό θα είναι να τα επιβραβεύουμε όταν κάνουν κάτι καλό ή κάτι σωστό τέλος πάντων. Αυτά .

**ΕΡ: Θεωρείτε ότι η ύπαρξη ψυχολόγου θα μπορούσε να βελτιώσει τις συμπεριφορές του παιδιού σας;**

Κοιτάζτε να δείτε. Αν παρατηρούσα κάποια συμπεριφορά αλλοπρόσαλλη ή που δε μπορούσα να μου κινήσει κάτι την περιέργεια να μου καταλάβω ότι

δεν πήγαινε κάτι καλό με την κόρη μου, θα πήγαινε. Δεν το θεωρώ κακό, ίσα ίσα θα πήγαινα.

**ΕΡ: Ποιες είναι οι δικές σας προτάσεις για την καλύτερη διαχείριση των συμπεριφορών του παιδιού σας και πώς νομίζετε ότι μπορεί αυτές να βελτιωθούν αυτές στο πλαίσιο του νηπιαγωγείου;**

Καλό θα είναι να υπάρχουν πολλές δραστηριότητες στο σχολείο του, να συναναστρέφεται με τα υπόλοιπα παιδιά, η νηπιαγωγός να τα απασχολεί με διάφορες δραστηριότητες και γενιά να περνούν όμορφα.

## **ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 7**

**ΕΡ: Πώς θα χαρακτηρίζατε γενικά τη συμπεριφορά του παιδιού σας (του νηπίου) μέσα και έξω από το σπίτι;**

ΑΠ: Μέσα στο σπίτι μπορώ να πω ότι είναι λίγο ζωηρούλι, παίζει κιόλας με την αδερφή του. Υπάρχουν κάποιες εντάσεις, αλλά σε γενικές γραμμές είναι πολύ κοινωνικό και έξω από το σπίτι θα παίζει με όλους εξωτερικεύεται. Στο σπίτι δεν έχω κανένα πρόβλημα, είναι πολύ καλός.

**ΕΡ: Πώς θα χαρακτηρίζατε τη σχέση και τη συμπεριφορά του παιδιού σας απέναντι στα αδέρφια του;**

ΑΠ: Είναι μια χαρά και τα δύο τους, δεν τσακώνονται, θα παίξουν μαζί, είναι πολύ καλά η σχέση τους, ούτε ζήλιες υπάρχουν ούτε εντάσεις.

**ΕΡ: Πώς θα χαρακτηρίζατε τη σχέση τη δική σας με το παιδί σας;**

ΑΠ: Νομίζω ότι είναι πολύ καλή η σχέση, αφού και εγώ θα παίζω μαζί τους, θα κουβεντιάσω, θα κάνουμε διάφορες δραστηριότητες μαζί.

**ΕΡ: Ποιες είναι οι στρατηγικές που χρησιμοποιείτε εσείς απέναντι στο παιδί σας; Το βάζετε τιμωρία; Και αν ναι, για ποιους λόγους;**

ΑΠ: Γενικά, τα παιδιά δεν τα βάζω τιμωρία, δε θεωρώ ότι το βοηθά. να καταλάβει τα λάθη του .

**ΕΡ: Γνωρίζετε κάποιες τεχνικές θετικής ή αρνητικής ενίσχυσης; Κάποιες από αυτές τις εφαρμόζετε;**

ΑΠ: Γενικά τα παιδάκια μου δε θα βάζω τιμωρία. Προσπαθώ προσπαθώ με διάφορους τρόπους, δωράκια κτλ να τους δείξω ποιο είναι το σωστό. Νομίζω ότι η τιμωρία δε θα καταφέρει κάτι.

**ΕΡ: Ποιες είναι οι δικές σας προτάσεις για την καλύτερη διαχείριση των συμπεριφορών του παιδιού σας και πώς νομίζετε ότι μπορεί αυτές να βελτιωθούν αυτές στο πλαίσιο του νηπιαγωγείου;**

ΑΠ: πιστεύω ότι καλό θα ήταν να κάνουν στο νηπιαγωγείο περισσότερες δραστηριότητες, να παίζουν με τα άλλα παιδάκια, να μαθαίνουν γνώσεις.

**ΕΡ:** Θεωρείτε ότι η ύπαρξη ψυχολόγου θα μπορούσε να βελτιώσει τις συμπεριφορές του παιδιού σας;

Δε θεωρώ ότι στη φάση που βρισκόμαστε τώρα θα ήθελε ψυχολόγο το παιδί μου, αλλά δε το θεωρώ και κακό στο μέλλον να χρειαστεί.

## **ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 8**

**ΕΡ: Πώς θα χαρακτηρίζατε γενικά τη συμπεριφορά του παιδιού σας (του νηπίου) μέσα και έξω από το σπίτι;**

ΑΠ: Δεν έχει διαφορά. Όπως συμπεριφέρεται μέσα στο σπίτι είναι και έξω. Δεν έχει διαφορά.

**ΕΡ: Πώς θα χαρακτηρίζατε τη σχέση και τη συμπεριφορά του παιδιού σας απέναντι στην αδερφή της;**

Τη λατρεύει την αδερφή της, υπάρχει σχέση πολλής αγάπης, βέβαια δεν υπάρχει το αντίθετο. Θα μαλώσουν, θα φταίει η μικρή επειδή θα την έχει τσιγκλήσει πάνω στο παιχνίδι, θα την έχει νευριάσει τη μεγάλη, αλλά η μικρή πεθαίνει για την αδερφή της.

**ΕΡ: Πώς θα χαρακτηρίζατε τη σχέση τη δική σας με το παιδί σας;**

Τη βρίσκω πάρα πολύ κολλημένη πάνω μου, έχουμε αυτό όλη την ώρα. όλο αγκαλίτσες, όλο γούτσου γούτσου. Δεν είναι ότι φταίει κάτι, δεν είναι ότι της λείπω, ίσως φταίει ότι είμαστε πάρα πολλές ώρες μαζί και έχει αγκιστρωθεί πάνω μου.

**ΕΡ: Βλέπετε όταν λείπετε από το σπίτι να υπάρχουν φωνές, να σας ζητάει;**

ΑΠ: Όχι, αναλόγως πού θα την έχω αφήσει. Αν είναι κάπου και είναι βόλτα δεν τη νοιάζει ούτε για μάνα ούτε για πατέρα, για τίποτα. Αν είναι στη γιαγιά της δε τη νοιάζει για τίποτα

**ΕΡ: Η επαφή με τον πατέρα είναι ίδια και η τριβή;**

ΑΠ: Όχι. Ο σύζυγος εργάζεται πάρα πολλές ώρες, και λείπει τις ώρες που έρχεται κοιμάται η μικρή, του κάνει ζουζουνιές, αλλά είναι σπάνιες, άμα είναι για συμφέρον θα του κάνει ζουζουνιές. Τον φοβάται, τον ακούει πιο πολύ, χωρίς να τη μαλώσει, με το θα σηκώσει λίγο τις φωνές έχει φύγει κλαίγοντας στο άλλο δωμάτιο. Εμένα μου έχει αδυναμία.

**ΕΡ: Μπορείτε να που πείτε ποιες είναι οι στρατηγικές που χρησιμοποιείτε εσείς απέναντι στο παιδί σας;**



ΑΠ: Δεν έχω συγκεκριμένο τρόπο. Παλιά είχα την τιμωρία, είναι αναλόγως το παιδί, σε αυτήν δεν πιάνει. Τιμωρία, δηλαδή πήγαινε στο δωμάτιό σου και κάτσε για δύο λεπτά μέχρι να της φύγουν τα πολλά τα νεύρα να έρθω να το συζητήσουμε. Αφού με αυτό δεν βγάλαμε άκρη, περάσαμε στο στάδιο κατευθείαν με το καλό και έλα δω και να το κουβεντιάσουμε πιο πολύ. Έχουμε περάσει και στο στάδιο που θα έτρωγε κατευθείαν ξύλο. Και την απαγόρευση πραγμάτων, π.χ. δε θα πάμε πλατεία. Χθες έκανε κάτι συγκεκριμένα και της είπα ότι δε θα πας πλατεία για αυτό που έγινε.

**ΕΡ: Το κατάλαβε;**

ΑΠ: Πιστεύω. Γιατί και σήμερα της το υπενθύμισα. Της είπα δε θα πάμε πλατεία για αυτό που έγινε χθες. Α, εντάξει λέει. Το κατάλαβε.

**ΕΡ: Σκεφτήκατε τι θα πρέπει να κάνετε ώστε να μην επαναληφθεί; Ή δεν έχετε μπει σε αυτή τη διαδικασία;**

ΑΠ: Όχι δεν έχω μπει σε αυτή τη διαδικασία. να σκεφτώ κάθε φοράς τι θα της λέω. Γιατί είναι και ένα παιδί τόσο ετοιμόλογο, ρε παιδί μου, που ό,τι και να της έχε πει εκείνη την στιγμή πέφτει στο κενό με αυτά που θα σου απαντήσω. Μετά θα σου πω και παραδείγματα. Δηλαδή υπήρχε ένα θέμα κάποια στιγμή και όταν τσαντιζότανε έλεγε φεύγω. Έπαιρνε μια τσαντούλα, έβαζε μια μπλούζα και ένα εσώρουχο και έλεγε φεύγω. Πού θα πας παιδί μου; Θα πάω στη γιαγιά. Και πώς θα πας; Με το λεωφορείο; Και πού ξέρεις πώς να πάρεις το λεωφορείο. Α, ναι δεν ξέρω. Θα πάρω ταξί. Και πού θα πεις στο ταξί να σε πάει; Θα με πάει στη γιαγιά μου. Και πού ξέρει ο ταξιτζής τη γιαγιά σου; Δηλαδή εκείνη την ώρα προσπαθούσα να δω τι σκέφτεται. Δε μπορώ να προετοιμάσω κάτι να της πω. Γιατί θα μου το αναιρέσει. Είναι αναλόγως το παιδί, εκείνη τη στιγμή θα σκεφτείς τι θα προκύψει.

**ΕΡ: Πώς διαπαιδαγωγείτε το παιδί σας;**

ΑΠ: Έχει πρόγραμμα σταθερό. Σπάνια ξεφεύγει, κάποια υποχρέωση έτσι και ξεφύγουμε λίγο. Υπάρχει το πρωινό ξύπνημα με το πρωινό τους. θα ασχοληθώ με το διάβασμά της σε στυλ παιχνίδι, π.χ. πες μου κάτι από κ.

**ΕΡ: Τώρα σε όλα τα παραπάνω, τι αντίδραση και ανταπόκριση βλέπετε;**

Τίποτα, τις πιο πολλές φορές είναι ο θυμός και κάνει ότι έχει νεύρα. Φύγε και δε σου μιλάω και τέτοια. Η πρώτη αντίδραση είναι αυτή όταν θα της πω όχι. Θα τσαντιστεί και θα φύει. Θα τρυπώσει στο δωμάτιό της. Δεν της κρατάει πολύ, έρχεται να ζητήσει πάλι τα ίδια.

**ΕΡ: Γνωρίζετε τις τεχνικές επιβράβευσης; Γνωρίζετε κάποιες τεχνικές θετικής ή αρνητικής ενίσχυσης; Κάποιες από αυτές τις εφαρμόζετε;**

ΑΠ: Βασικά με τα λόγια το επιβραβεύω, όχι με υλικά πράγματα. Εντάξει, υπάρχουν και στιγμές που έχει κάνει κάτι και της έχω πει εγώ αν κάνεις αυτό θα σου κάνω εγώ, όχι που έχει κάνει το παιδί από μόνο του. το παιδί το έχει τηρήσει και το παιδί το έχει τηρήσει. Αυτό θα σε πάω στην πλατεία, δε θα σε πάω στην πλατεία. Αυτό να έρθει σε επαφή με άλλο κόσμο. Αλλάζει συμπεριφορά. Για την υπόλοιπη μέρα είναι γιατί. Για ένα διάστημα το έκανε αυτό με τη φυγή. Αφού το συζητήσαμε και τους είπα ντους κινδύνους και της είπα 5 πράγματα το έχει βγάλει από το μυαλό της.

**ΕΡ: Η αντίδραση του παιδιού;**

ΑΠ: Όταν θα της απαγορεύσω κάτι θα θυμώσει. Καλό είναι να προσπαθείς να του μιλάς να είναι ήρεμη, να μη νευριάζεις εσύ για να μη νευριάζει και ατή, αλλά είναι δύσκολο. Αλλά δεν είμαστε πάντα σε ήρεμη κατάσταση να συμπεριφερθούμε και εμείς.

**ΕΡ: Ποιες είναι οι δικές σας προτάσεις για την καλύτερη διαχείριση των συμπεριφορών του παιδιού σας;**

ΑΠ: Εγώ πιστεύω αυτά που σου έλεγα τόση ώρα. Χρειάζονται τα πάντα, και να το μαλώσεις, πάνω απ' όλα να του μιλήσεις αλλά και η κωλιά χρειάζεται, πιστεύω ότι χρειάζονται όλα, στην κατάλληλη περίπτωση το κατάλληλο μάλωμα και η επιβράβευση και η τιμωρία. Το βασικό που χρειάζεται είναι να του μιλάς, να το δεις ότι είναι ίσο με σένα. Τώρα τα παιδιά είναι πανέξυπνα, πληροφορίες δέχονται από παντού τώρα. Καλύτερο είναι να το δεις ότι είναι ίσο μ εσένα και ότι αυτό που δε θες να σου κάνουν να μη το κάνουν, να προσπαθείς να του εξηγήεις.

**ΕΡ: Πώς νομίζετε ότι μπορεί αυτές να βελτιωθούν αυτές στο πλαίσιο του νηπιαγωγείου;**

ΑΠ: Θα στην πω όπως την αντιλαμβάνομαι εγώ. Εγώ προτιμώ στο νηπιαγωγείο που πάει η Μαίρη είμαι ευχαριστημένη, όχι 100% γιατί είναι πάρα πολλά τα παιδιά. Είναι 22 παιδιά μέσα στην τάξη, πέρυσι ήταν 14. Φέτος με τα 22 έχει αλλάξει συμπεριφορά του παιδιού μου, έχει ζωηρέψει πιο πολύ. όταν είναι τόσα πολλά παιδιά δε μπορείς να τα βάλεις σε σειρά, όσο καλή θέληση και αν έχεις. Κάποια θα είναι πιο ζωηρό, κάποια πιο έτσι. Και δε μου αρέσει, θα ήθελαν υπάρχουν νηπιαγωγείο να μην είναι πάρα πολλά παιδάκια μέσα, να υπάρχουν δραστηριότητες, να μην κάνουν κάθε μέρα το ίδιο.

## **ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 9**

**ΕΡ: Πώς θα χαρακτηρίζατε γενικά τη συμπεριφορά του παιδιού σας (του νηπίου) μέσα και έξω από το σπίτι;**

Δείχνουν μια φυσιολογική συμπεριφορά, αντιδρούν κανονικά σε ερεθίσματα, τι άλλο; Έχουν ενδιαφέροντα, λειτουργούν μέσα στην ομάδα, υπακούν σε εντολές. Με τους φίλους τους είναι πιο ανέμελα και ανεξέλεγκτα, στο σπίτι είναι πιο ελεγχόμενα, αυτό δε σημαίνει ότι δεν υπακούνε. Έξω αρχικά υπήρχε το θέμα να φωνάζεις πάνω από 2 φορές την εντολή, τώρα υπακούνε όλο και περισσότερο. Ενώ στο σπίτι δεν ισχύει κάτι τέτοιο.

**ΕΡ: Πώς θα χαρακτηρίζατε τη σχέση και τη συμπεριφορά του παιδιού σας απέναντι στα αδέρφια του; Τη μεταξύ τους σχέση;**

Υπάρχει μια σχέση αγάπης-μίσους, και αγάπη έχουμε και μίσους μεταξύ τους σε φυσιολογικά επίπεδα. Όλα τα συναισθήματα εκφράζονται με μέτρο. Υπάρχει επικοινωνία μεταξύ τους, δεν υπάρχει θέμα. Υπάρχει επικοινωνία μεταξύ τους, δεν υπάρχει θέμα.

**ΕΡ: Πώς θα χαρακτηρίζατε τη σχέση τη δική σας με το παιδί σας;**

ΑΠ: κάποιες φορές αυστηρή, κάποιες φορές πολύ ελαστική, μέση λύση δεν υπάρχει. Υπάρχει κάποια ισορροπία, αλλά δεν είναι πάντα εφικτό, εντάξει, βάζεις κάποιους κανόνες αλλά είσαι πιο ευέλικτος. Δεν είναι ότι βάζεις κανόνες και τέλος και είσαι κάθετη. Πηγαίνεις ανάλογα με το πού θέλεις να κινηθείς, αν πρέπει να είμαι απόλυτη είμαι απόλυτη. Ανάλογα με τη στιγμή.

**ΕΡ: Μέσα σε αυτό υπάρχουν κάποιοι κανόνες που απαιτείται να τηρούνται μέσα στο σπίτι ή όχι;**

ΑΠ: Ναι, εντάξει δεν τηρούνται πάντα. Οι κλασικοί κανόνες, να πλένουμε χέρια κτλ είναι πάγια. Όλα τα άλλα εξαρτώνται από το πώς παίζουμε τι κάνουμε, πώς κινούμαστε.

**ΕΡ: Ποιες είναι οι στρατηγικές που χρησιμοποιείτε εσείς απέναντι στο παιδί σας;**

ΑΠ: στρατηγική; Δεν υπάρχει. Ρε παιδί μου, όταν έχεις να κάνεις με πρέπει να είσαι ευέλικτος δε μπορείς να είσαι κάθετος. Όταν έχω προσπαθήσει να είμαι πιο αυστηρή ε μου βγαίνει σα συναίσθημα, ούτε προσπαθώ να είμαι πιο ελαστική χωρίς να περνάω τα όρια.

**ΕΡ: Πώς διαπαιδαγωγείται τα παιδιά σας;**

ΑΠ: ελεύθερα. Και να έχουν συναίσθημα, να εκδηλώνονται, να έχουν ανθρωπιά. Στόχο έχω, αλλά τα αφήνω να κινούνται ελεύθερα.

**ΕΡ: Σε αυτά ποια είναι η αντίδραση των μικρών; Υπάρχει ανταπόκριση;**

ΑΠ: Όχι πάντα. Δεν υπάρχει πάντα ανταπόκριση. Μπορεί να θυμώνει, να κλαίει, να πει δεν είσαι καλή μαμά και μετά να σε φιλάει και να σ' αγκαλιάζει. Ξέρεις ότι το κάνει για να σε εκμεταλλευθεί, να σε χρησιμοποιήσει. Δεν υπάρχει αρνητική αντίδραση π.χ. θυμός, φυγή. Υπάρχει η έκρηξη και ο θυμός για να διεκδικήσει αυτό που θέλει παρά για κάτι άλλο. Λογικές αντιδράσεις

**ΕΡ: Γνωρίζετε κάποιες τεχνικές θετικής ή αρνητικής ενίσχυσης; Κάποιες από αυτές τις εφαρμόζετε; Τη γνώμη έχετε;**

ΑΠ: Τεχνικές ενίσχυσης χρειάζονται. Αλλά δεν έχουν πάντα την προβλεπόμενη συμπεριφορά. Γιατί όταν θες να περάσει κάτι δικό σου και δεν πιάνει, θα χρησιμοποιήσεις, όταν θα πω στο παιδί δε θα πας πλατεία αν δεν κάνεις αυτό, τότε είναι αρνητικό, είναι απειλή, αλλά έχει ένα θετικό αποτέλεσμα στο τέλος. Είναι ενίσχυση ούτε θετική, ούτε αρνητική. Εντάξει εγώ σε απειλώ για να κάνεις αυτό που θέλω, αλλά πρέπει να το καταλάβει το παιδί. Συνέχεια όταν κάνει κάτι, καλό συνέχεια τα επιβραβεύουμε για να έχουν κίνητρο να συνεχίσουν. Υπάρχει η έκρηξη, θυμώνω για να διεκδικήσω αυτό που θέλω.

**ΕΡ: Η αντίδρασή τους είναι αυτή που περιμένετε;**

ΑΠ: Ναι έχω πει σε αυτή τη διαδικασία. Κοίτα το ότι είμαι εκπαιδευτικός δε σημαίνει ότι κάνω το ίδιο στο σπίτι. Σκέπτομαι, μπαίνω σε αυτή τη διαδικασία τι αποτέλεσμα θα έχει αυτό που θα κάνω. Το χειρίζομαι κατευθείαν. Ανάλογα με τη διάθεση λειτουργείς, ελίσσεσαι.

**ΕΡ: Ποιες είναι οι δικές σας προτάσεις για την καλύτερη διαχείριση των συμπεριφορών του παιδιού σας**

ΑΠ: προσπαθώ να σκεφτώ τι θα σου πω. Θεωρώ ότι όταν δίνεις τη δυνατότητα στο παιδί να επιλέξει, λειτουργεί πολύ καλύτερα. Πρέπει να υπάρχει μια ισορροπία μεταξύ του τι θέλει, τι του δίνεις, τι μπορεί να κάνει κτλ.

**ΕΡ: και πώς νομίζετε ότι μπορεί αυτές να βελτιωθούν αυτές στο πλαίσιο του νηπιαγωγείου;**

ΑΠ: Σίγουρα όταν είσαι σε ένα χώρο με άλλα παιδιά, υπάρχουν κάποιους κανόνες που δε μπορείς να παραβείς. Αλλά και εκεί πρέπει να είσαι εναλλακτικός, δε μπορεί να βλέπεις το κάθε παιδί ίδιο. Οι συμπεριφορές του παιδιού μπορούν να αλλάξουν στο νηπιαγωγείο, από τη λειτουργία τους στην ομάδα, από τις εμπειρίες, τα παιδιά έχουν μια ευγενή άμιλλα η οποία βγαίνει ή θετικά ή αρνητικά. Βλέπεις ότι αυτό μπορεί να αλλάξει σε διάφορες κοινωνίες, σε διάφορες ομάδες. Παίρνουν πολλά ερεθίσματα και ανάλογα με το πώς τα χειρίζεσαι μπορούν να βγουν θετικές ή αρνητικές συμπεριφορές, πρέπει να ακούς τι σου λέει.

## **ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 10**

*Θα πρέπει να σημειώσουμε στο σημείο αυτό πως δεν είναι καλή η ποιότητα της ηχογράφησης, καθώς κάποια σημεία χάθηκαν ή δεν αποθηκεύθηκαν καν. Παρόλα αυτά, θεωρούμε ότι πρέπει να αναφέρουμε τις απαντήσεις του πατέρα, τουλάχιστον όσες από αυτές μπορέσαμε να σώσουμε, καθώς φαίνεται ο ρόλος που έχει όχι στη διαπαιδαγώγηση του παιδιού (καθώς αυτό το έχει αναλάβει η σύζυγος) αλλά περισσότερο στην συμπεριφορά και στην τήρηση των κανόνων.*

**ΕΡ: Πώς θα χαρακτηρίζατε γενικά τη συμπεριφορά του παιδιού σας (του νηπίου) μέσα και έξω από το σπίτι;**

ΑΠ: Θυμώνει πολύ εύκολα, είναι διεκδικητικός, με το παραμικρό, αν τον απογοητεύσουν κάποιοι ή του πουν κάτι αρνητικό, θυμώνει, δεν το διαχειρίζεται.

**ΕΡ: Ποιες είναι οι στρατηγικές που χρησιμοποιείτε εσείς απέναντι στο παιδί σας;**

ΑΠ: Εγώ το διαπαιδαγωγώ λάθος, δεν ασχολούμαι με τη διαπαιδαγώγηση, αλλά με τη συμπεριφορά. Αν είναι πράος ο Νικόλας είμαι και εγώ, αν ο Νικόλας είναι νευρικός θα είμαι και εγώ.

**ΕΡ: Σε αυτά ποια είναι η αντίδραση του; Υπάρχει ανταπόκριση;**

ΑΠ: Μπορεί να θυμώσει, να νευριάσει και εγώ να τον πιάσω και να τον πάω στο δωμάτιό του. Αποτυπώνει ό,τι λέω πάνω στο θυμό μου και το λέει και αυτός. Όταν είναι ήρεμος, το αλλάζω, σκέφτομαι ότι είμαι λάθος. Το θέμα είναι ότι δεν είμαι πολλές φορές ήρεμος.

